

SEMINAR PASCA SISWAZAH DALAM
PENDIDIKAN (2015)

GREduc 2015
KEPELBAGAIAN DALAM
PENYELIDIKAN

20 DISEMBER 2015

FAKULTI PENGAJIAN PENDIDIKAN
UNIVERSITI PUTRA MALAYSIA

@2015 The authors

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in retrieval system, transmitted, in any forms or any means, without the prior permission of the Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia.

Publisher
Faculty of Educational Studies
Universiti Putra Malaysia
Serdang, Selangor
MALAYSIA

Printed in Malaysia

ISBN 978-967-960-368-2



GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION
(GREDuc) 2015 SEMINAR

GREDuc 2015
DIVERSITY IN RESEARCH

DECEMBER 20, 2015

FACULTY OF EDUCATIONAL STUDIES
UNIVERSITI PUTRA MALAYSIA

GREduc 2015

DIVERSITY IN RESEARCH

DECEMBER 20, 2015
FACULTY OF EDUCATIONAL STUDIES
UNIVERSITI PUTRA MALAYSIA

EDITORS

PROF. DR. AB. RAHIM BAKAR
DR. ABU BAKAR MOHAMED RAZALI (MAIN EDITOR)
DR. AZHAR MD SABIL
DR. MAS NIDA MD. KHAMBARI
DR. MOHD HAZWAN MOHD PUAD
DR. NOOR SYAMILAH ZAKARIA
DR. NOR ANIZA AHMAD
DR. RAHIMAH JAMALUDDIN
DR. ROZITA @ RADHIAH SAID
ASSOC. PROF. DR. WONG SU LUAN
ASSOC. PROF. DR. AHMAD FAUZI MOHD. AYUB

TABLE OF CONTENT

NO.	AUTHOR & TITLE OF PAPER	PAGE
1	THE ATTITUDES AND MOTIVATIONS TOWARDS LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE AMONG CHINESE STUDENTS IN CHINA <i>ZHANG HUI & ABU BAKAR RAZALI</i>	12
2	FACTORS CONTRIBUTING TO ERRORS IN THE USE OF LEXICAL VERBS IN FOUNDATION STUDENTS' ESSAY WRITING AT JIGAWA STATE INSTITUTE OF INFORMATION TECHNOLOGY, NIGERIA <i>USAMATU MANSUR & ABU BAKAR RAZALI</i>	19
3	THE USE OF SCORING RUBRICS IN ASSESSING ESL LEARNERS' WRITING PERFORMANCE: A REVIEW <i>NURHAZLINI RAHMAT & ABU BAKAR RAZALI</i>	25
4	PENGARUH FAKTOR IBU BAPA DAN GURU TERHADAP MOTIVASI PENCAPAIAN PELAJAR BIDANG HOSPITALITI KOLEJ VOKASIONAL <i>SITI AISHAH SAAD, RAMLAH HAMZAH ROSINI ABU & RAHIMAH JAMALUDDIN</i>	31
5	THE TEACHING EFFECTIVENESS AND LEARNERS' SATISFACTION IN DISTANCE EDUCATION OF THE GRADUATE PROGRAMME FOR TEACHERS <i>CHONG AI PENG, NORIHAN YUSUF, LINA GUO, CHARLES ALICHE, MURAT OZTURK & SHAFEE MOHD DAUD</i>	40
6	CURRENT SCENARIO OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS (ASDS) IN MALAYSIA <i>ONG SING YEE & SAMSILAH ROSLAN</i>	47
7	TPACK: A MISSING PIECE OF THE TECHNOLOGY PUZZLE AMONG SPECIAL EDUCATION (HEARING IMPAIRMENT) TEACHERS <i>CHONG AI PENG & SHAFEE DAUD</i>	54
8	ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP AND SCHOOL EFFECTIVENESS IN ZAMFARA STATE- NIGERIA <i>ABBASSANI DAHIRU & ZAIDATOL AKMALIAH LOPE PIHIE</i>	63
9	PENGARUH IBU BAPA DAN RAKAN SEBAYA TERHADAP AMALAN SOLAT PELAJAR ALIRAN TEKNIKAL <i>NOR HANIS HAMIRUDIN & FATHIYAH MOHD FAKHRUDDIN</i>	68
10	TEKANAN KERJA, EFIKASI KENDIRI DAN ESTIM KENDIRI GURU TEKNOLOGI KEJURUTERAAN DI KOLEJ VOKASIONAL <i>NORHAYATI ABU HASSAN, AB. RAHIM BAKAR & ABDULLAH MAT RASHID</i>	76
11	PARTISIPASI ANGGOTA LEMBAGA DALAM MENTADBIR URUS KOPERASI <i>ROMAIZAH ABD KADIR, KHAIRUDDIN IDRIS, TURIMAN SUANDI & ZOHARAH OMAR</i>	84

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREDuc) 2015 SEMINAR

12	RELATIONSHIP BETWEEN SUBSTANCE ABUSE KNOWLEDGE, COMPETENCY AND SELF-EFFICACY TOWARDS SUCCESS OF METHADONE MAINTENANCE THERAPY AMONG COUNSELORS <i>SINTHUMATHI MARIAPAH, JAMALUDDIN AHMAD & WAN MARZUKI WAN JAAFAR</i>	92
13	GAYA PEMBELAJARAN DAN PENCAPAIAN AKADEMIK PELAJAR SEKOLAH SATU JANTINA DI DAERAH SEREMBAN, NEGERI SEMBILAN <i>TAN PEI MIN & NOR ANIZA AHMAD</i>	96
14	KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DALAM TRANSFORMASI KURIKULUM PENDIDIKAN GURU <i>MOHAMAD NURUL AZMI MAT NOR & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	101
15	HUBUNGAN ANTARA KEPERCAYAAN, PENERIMAAN, PENGETAHUAN DAN SIKAP TERHADAP AMALAN PERTANIAN LESTARI DALAM KALANGAN PENSYARAH PERTANIAN <i>MOHD REDZWAN KHUSYAIRI A. GHANI, MOHD IBRAHIM NAZRI & RAMLAH HAMZAH</i>	107
16	PERKONGSIAN MAKLUMAT MENGGUNAKAN MEDIA SOSIAL DALAM KALANGAN PEKERJA ORGANISASI <i>TINY AZLEEN YAHAYA, KHAIRUDDIN IDRIS, TURIMAN SUANDI & ISMI ARIF ISMAIL</i>	116
17	THE EFFECT OF ORIENTATION AND MOBILITY CURRICULUM ON THE ACADEMIC ACHIEVEMENT OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN AMONG PUBLIC AND PRIVATE INSTITUTIONS OF LAHORE <i>SHAZIA MALIK</i>	124
18	CONCEPTUALIZING CREATIVE SCHOOL LEADERSHIP THROUGH GENERATIVITY THEORY TOWARDS SCHOOL EFFECTIVENESS <i>KEETANJALY ARIYAVAGAN & ZAIDATOL AKMALIAH LOPE PIHIE</i>	131
19	CONCEPTUALIZING FACTORS AFFECTING KNOWLEDGE TRANSFER BETWEEN EXPATRIATES AND HOST COUNTRY NATIONALS <i>NURUL AFIQAH ZULKIFLY & MAIMUNAH ISMAIL</i>	140
20	IMPROVING STUDENTS' WRITING PERFORMANCE THROUGH THE USE OF GRAMMAR CHECKER <i>KALPANA JAYAVALAN & ABU BAKAR RAZALI</i>	148
21	KEPERLUAN PENDIDIKAN ETIKA UNTUK PROGRAM SARJANA MUDA KOMUNIKASI DAN MEDIA: SATU ULASAN <i>SARASWATHY SUBRAMANIAM & NUR SURAYYAH MADHUBALA ABDULLAH</i>	156
22	PELIBATAN IBU BAPA DAN IMPLIKASINYA TERHADAP PENCAPAIAN AKADEMIK <i>ROSMARIA OMAR & NOR ANIZA AHMAD</i>	163
23	HUBUNGAN ANTARA KECERDASAN SPIRITUAL DENGAN DAYA TAHAN DALAM KALANGAN GURU DI SEBUAH SEKOLAH MENENGAH <i>MOHD SALMI OTHMAN, MARIA CHONG ABDULLAH & SAMSILAH ROSLAN</i>	171

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREDuc) 2015 SEMINAR

24	PELAKSANAAN PEMBELAJARAN SEKOLAH DALAM HOSPITAL MEMENUHI KEPERLUAN SOSIAL SESEORANG INDIVIDU <i>SUGENDRAN INDRAN & AMINUDDIN HASSAN</i>	178
25	SUMBANGAN KEWANGAN SUKARELAWAN ALUMNI DAN HUBUNGANNYA DENGAN PENCAPAIAN AKADEMIK MURID TINGKATAN EMPAT <i>DURASNITA ABDULLAH, NORLIZAH CHE HASSAN & TURIMAN SUANDI</i>	183
26	HUBUNGAN KARAKTER GURU CEMERLANG PENDIDIKAN MORAL DENGAN PENCAPAIAN MURID TINGKATAN EMPAT DI SEMENANJUNG MALAYSIA <i>KALAISELVI ETTIKAN & NUR SURAYYAH MADHUBALA ABDULLAH</i>	192
27	PERANCANGAN DAN PELAKSANAAN PEMBELAJARAN ABAD KE-21 DI DALAM BILIK DARJAH <i>NADIA SHEHADA NORAZMI & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	201
28	PETA PEMIKIRAN I-THINK SEBAGAI SUMBER INOVASI DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN <i>NOOR SURIYA ILHAM & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	209
29	ISU-ISU INOVASI DALAM PENDIDIKAN <i>NOR ATIKA AKAI & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	219
30	INOVASI STRATEGI PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN ELEMEN KEUSAHAWANAN MELALUI APLIKASI GROUNDED THEORY <i>NOR AZIEMAH MOHAMED & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	225
31	KESAN KEPELBAGAIAN FAKTOR INOVASI KEPADA PENDIDIKAN DI MALAYSIA <i>NOR IDAYU AZMI & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	230
32	PERANCANGAN DAN PELAKSANAAN PEMBELAJARAN TERADUN DALAM PENDIDIKAN ALAF BARU ABAD KE-21 <i>NURUL ASHIKIN JAMALUDDIN & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	237
33	KONSEP INOVASI DAN FAKTOR MEMPENGARUHI DALAM PENDIDIKAN <i>SAHARUDDIN BANDUNG & NURZATULSHIMA KAMARUDDIN</i>	244
34	THE MANAGERIAL ROLES OF PRINCIPALS IN THE SCHOOLS CO-CURRICULAR ADMINISTRATION <i>SOAIB ASIMIRAN & AIDAH ABDULLAH</i>	252
35	WORK-LIFE BALANCE AMONG FEMALE ACADEMIC LEADERS IN A PUBLIC UNIVERSITY <i>NURUL FATIHAH BINTI JASLI, NOR WAHIZA ABD. WAHAT & ISMI ARIF ISMAIL</i>	257
36	SELF-ESTEEM, RESILIENCE AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AMONG JUVENILE DELINQUENTS IN MALAYSIAN MORAL REHABILITATION CENTERS AND THEIR ATTITUDE TOWARDS ACCEPTANCE OF COUNSELLING <i>PUSHPA SUKUMARAN & SIDEK MOHD NOAH</i>	264
37	FAKTOR AGAMA YANG MEMPENGARUHI PENAAKULAN MORAL DALAM PENCAPAIAN AKADEMIK MATA PELAJARAN PENDIDIKAN MORAL <i>CHONG CHOY LIN & NUR SURAYYAH MADHUBALA ABDULLAH</i>	270

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREduc) 2015 SEMINAR

38	BIAH ISLAMI DI SEKOLAH RENDAH ISLAM SWASTA <i>NOOR RAZAN ENCHE MOHD JEPERI & ASMAWATI SUHID</i>	273
39	PENGARUH KOMPONEN-KOMPONEN KEM TERHADAP PERKEMBANGAN MORAL <i>TAN SOO HUN & NUR SURAYYAH MADHUBALA ABDULLAH</i>	278
40	PENILAIAN PELAKSANAAN KURIKULUM SEJARAH STPM SISTEM MODULAR DI SARAWAK <i>MARAN ANAK RAMPING, UMI KALTHOM ABD MANAF & FADZILLAH ABDUL RAHMAN</i>	286
41	EDUCATING TEACHER ETHICS IN TAWHIDIC PARADIGM: THE TANZANIAN EXPERIENCES <i>JANJA M. GUNDA, NOR HAYATI ALWI, FADZILLAH ABD RAHMAN & STEVEN ERIC KRAUSS @ ABDUL LATEEF ABDULLAH</i>	294
42	MENINGKATKAN KEMAHIRAN PENULISAN KARANGAN FAKTA MENGGUNAKAN TEKNIK "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO" <i>EMILY KIM WEE FONG & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	300
43	'KERETA API AYAT' MEMBANTU MURID MEMBINA AYAT MAJMUK BERDASARKAN PERKATAAN KATA KERJA <i>HAFIFI HAFIDZ HORACE & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	311
44	MEMBINA AYAT MAJMUK MENGGUNAKAN KAEDAH "LIMA WARNA" BERDASARKAN JADUAL 'WATAK' (WATAK, AKTIVITI, TEMPAT, ALATAN DAN KETERANGAN) <i>MOHD NOH JAAFAR & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	319
45	PENGGUNAAN HURUF BESAR DALAM AYAT DAN KATA NAMA KHAS MELALUI TEKNIK PENA <i>RAIKHAN MUSTAPHA & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	329
46	KESAN PENGGUNAAN KAD GARIS TERHADAP MURID KELAS 3 MERAH UNTUK MENULIS DENGAN CANTIK <i>SURADI HASSAN & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	338
47	PENULISAN PENDAHULUAN KARANGAN MENGGUNAKAN TEKNIK 4PTD DALAM KALANGAN MURID TINGKATAN 2 AZ-ZAHRAH SMK SULTAN ALAUDDIN RIAYAT SHAH 1, PAGOH <i>WAN MOHD SANUSI WAN YUSOFF & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	347
48	APLIKASI PETA PEMIKIRAN I-THINK DALAM KAJIAN NOVEL KABUS DI PERBUKITAN TINGKATAN LIMA <i>NALINI PERUMAL & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	355
49	PERSEPSI GURU TERHADAP PENGURUSAN BILIK DARJAH ABAD KE-21 DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA MELAYU <i>NOORERNI MANJA & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	363
50	KEBERKESANAN KAEDAH PERMAINAN DAM PERIBAHASA DALAM MENINGKATKAN PENGUASAAN PERIBAHASA MURID TINGKATAN 4 <i>RAHAYU SARIP & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	371
51	TEKNIK IMBACK MEMBANTU MENGEMBANGKAN ISI KARANGAN JENIS FAKTA BAHASA MELAYU SEKOLAH RENDAH <i>RAFIDAH DAMIT</i>	378

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREDuc) 2015 SEMINAR

52	MASALAH PENGGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN DALAM KALANGAN GURU BAHASA MELAYU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN SERI MERSING <i>ROHANI MOHAMED & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	386
53	PENGGUNAAN TEKNIK 'WAK' DALAM MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENULIS AYAT MURID-MURID TAHUN 4 ARIF <i>SITI ROHANI AHMAD & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	394
54	APLIKASI KBAT BAGI MATA PELAJARAN BAHASA MELAYU DI SEKOLAH MENENGAH WILAYAH PERSEKUTUAN PUTRAJAYA <i>TUNKU AIDA YUHANNA RAJA MAFUZIN & ROZITA @ RADHIAH SAID</i>	402
55	THE INFLUENCE OF PSYCHOSOCIAL FACTORS ON POSITIVE STUDENT DEVELOPMENT (PSD) AMONG COMMUNITY COLLEGE STUDENTS IN MALAYSIA <i>NOR HIDAYAH MOHAMED & SITI RABA'AH HAMZAH</i>	408
56	KESAHAN KANDUNGAN MODUL IBU TUNGGAL <i>JAMALUDDIN HJ AHMAD, ZAINAL MADON, SA'ODAH AHMAD & FARAH ZEHAH MOHD NAZRI</i>	415
57	KUALITI GURU ABAD KE-21 PENENTU MISI NASIONAL <i>ROZITA @ RADHIAH SAID, AZHAR MD SABIL & ABDUL RASID JAMIAN</i>	421
58	KUALITI GURU: IMPAK BIMBINGAN DAN PEMENTORAN BERFOKUS BERDASARKAN BORANG MATRIK BIMBINGAN GURU OLEH SISC+ BM <i>MOHAMMAD BIN BRAHIM, ROZITA @RADHIAH SAID & AZHAR MD SABIL</i>	426
59	HUBUNGAN ANTARA CIRI KEUSAHAWANAN DAN PERSEKITARAN KOLEJ DENGAN KOMITMEN PENSYARAH DALAM PELAKSANAAN PROGRAM SCHOOL ENTERPRISE DI KOLEJ VOKASIONAL <i>NORLIA ABDULLAH, SOAIB ASIMIRAN & SUHAIDA ABD KADIR</i>	433
60	PENGETAHUAN, PEMAHAMAN DAN PENGAMALAN KAUNSELOR TERHADAP PERUNTUKAN ETIKA KAUNSELING BAGI KANAK- KANAK PINTAR CERDAS DI MALAYSIA <i>AFIQAH HAZIMAH ABD HALIM & NOOR SYAMILAH ZAKARIA</i>	442
61	PENERAPAN TEORI SEMASA PRAKTIKUM KAUNSELING DALAM KALANGAN PELAJAR BACELOR PENDIDIKAN (BIMBINGAN DAN KAUNSELING) <i>EZALINDA ZAKARIA & NOOR SYAMILAH ZAKARIA</i>	448
62	MANAGING COUNSELORS' SECONDARY TRAUMATIC STRESS EXPERIENCES THROUGH SELF-CARE <i>MOHD ZALIRIDZAL ZAKARIA & NOOR SYAMILAH ZAKARIA</i>	452
63	INFLUENCE OF SPIRITUALITY, RELIGIOSITY, AND MULTICULTURAL COMPETENCY ON COUNSELORS' SELF-EFFICACY IN DEALING WITH LEGAL AND ETHICAL ISSUES <i>NEERUSHAH SUBARIMANIAM & NOOR SYAMILAH ZAKARIA</i>	457
64	PENGETAHUAN, PEMAHAMAN DAN PENGAMALAN ETIKA KAUNSELING KERAHSIAAN DALAM KALANGAN KAUNSELOR PELATIH PRASISWAZAH DI UNIVERSITI PUTRA MALAYSIA <i>NURAKMAL BALQIYYAH MOHD PAUZI & NOOR SYAMILAH ZAKARIA</i>	465

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREDuc) 2015 SEMINAR

65	RELATIONSHIP BETWEEN CAREER DECISION-MAKING AND PERCEIVED PARENTAL CAREER BEHAVIOURS AMONG STUDENTS OF A PRIVATE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN MALAYSIA <i>WONG KAH YEE & NOOR SYAMLAH ZAKARIA</i>	471
66	HUBUNGAN EFIKASI KENDIRI KEPUTUSAN KERJAYA DENGAN MINAT KERJAYA DAN PILIHAN KERJAYA MAHASISWA <i>NURUL ZA'IM BINTI ZAINAL ABIDIN, JAMALUDDIN BIN AHMAD & OTHMAN BIN JAILANI</i>	478
67	EXPLORING THE RELATIONSHIPS BETWEEN TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP, TEACHERS' EMPOWERMENT AND SCHOOL EFFECTIVENESS IN MALAYSIAN PRIMARY SCHOOLS <i>INDRA DEVI MANIAM & ZAIDATOL AKMALIAH LOPE PIHIE</i>	484
68	FAKTOR-FAKTOR PSIKOSOSIAL YANG MEMPENGARUHI PENGLIBATAN GOLONGAN BELIA DALAM AKTIVITI KEUSAHAWANAN SOSIAL DI MALAYSIA <i>NUR RAIHAN CHE NAWI & SITI RABA'AH HAMZAH</i>	490
69	THE ROLE OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP PRACTICES TOWARDS TEACHER'S COMMITMENT <i>KASTURI TELAGAM.C & ZAIDATOL AKMALIAH LOPE PIHIE</i>	497
70	MENEROKA EFIKASI KENDIRI KEPUTUSAN KERJAYA DALAM KALANGAN PELAJAR TEKNIKAL DAN VOKASIONAL <i>RUHAIDA MOHD ARIFFIM, AB RAHIM BAKAR & RAMLAH HAMZAH</i>	502

**GRADUATE RESEARCH IN
EDUCATION (GREduc)
2015 SEMINAR**

PROCEEDINGS

THE ATTITUDES AND MOTIVATIONS TOWARDS LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE AMONG CHINESE STUDENTS IN SHAANXI PROVINCE, CHINA

Zhang Hui

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM), Malaysia
182171024@qq.com

Abu Bakar Razali (PhD)

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM), Malaysia
mr_bakar@upm.edu.my

ABSTRACT

This paper aims to propose a study to analyze different kinds of attitudes and motivations towards learning English as a foreign language; to study how the attitudes and motivations influence English learning; and to learn about the relationship between attitudes, motivations and English learning among Chinese students in China. From the literature review, Chinese students, including Hong Kong students, are not willing to communicate with others in English. They are used to learning in the classroom and listening silently to teachers due to the traditional Chinese culture. As such, their communicative practices are not really well-developed. This issue has been reported to have stemmed from lacking motivation to use the English language. According to Wong (2007), there are four basic kinds of motivations which influence English learning: Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Integrative Motivation and Instrumental Motivation. In this proposal the researchers proposes to study 60 participants from two high schools in Xi'an City Shaanxi Province China who will be required to complete the questionnaires. Among them, 30 students will be selected randomly to be interviewed respectively. Through investigating of both questionnaire and interview, we hope to learn if attitudes and motivations indeed have the effect on English learning for Chinese students; secondly, if the active and positive attitudes and motivations improve their English learning; thirdly, if out-of-school activities should be increased to enhance Chinese students' attitudes and motivations to learn English; fourthly, if the four basic motivations play important roles on the English performance in Chinese students; lastly, if some other factors, such as self-esteem, anxiety, risk-taking, nervousness and shyness can also lead to avoidance to learning English among Chinese students.

KEY WORDS: Attitudes, Motivations, Learning English.

BACKGROUND OF STUDY

English is regarded as a foreign language in China in which it is not widely used there. Chinese people speak Mandarin language in their daily lives instead of English. The lack of practice may result in the poor level of English speaking and listening. However, nowadays, more and more Chinese students choose to learn English abroad because under such condition, they are provided the best language surroundings to learn English well (Rao, 2006). Some Chinese people hold the positive perspective to learn English. They believe that English plays an important role all over the world. For example, businessmen use English for communication in their commercial trade between foreign countries and China. English, as an international language, should be learned and practiced in the real-world situation. On the other hand, some others hold the negative view that English is of no need to use in their daily lives. They think that learning English is wasting time.

According to Brown (2001), the attitude towards learning English decides both the writing skills and reading skills as well as the proficiency that is acquired or developed through training or experience. Meanwhile, motivation is the intellectual engine of their deeds and English motivation is the interior momentum in learning it (Long, 2013). It is considered as one of the most critical factors in English study. Motivation can stimulate one's curiosity and attention to the content of English learning and cultivate

one's inspiration in finding the substance with all one's heart. Learners need to acquaint themselves with positive motivations and attitudes. They should see clearly about their attitudes in order to improve the efficiency and get twice the result with half the effort (Dörnyei, 1998). A proper attitude is indispensable for learners when they decide to learn a foreign language, and that the right motivation directs them to the right destination.

PROBLEM STATEMENT

The issue of students' attitudes and motivations for learning English is more and more prominent in China, where it was found that Chinese students hold negative attitudes to learning English. Research has found that classroom learning and teaching styles cannot really attract Chinese students' interests to learn English, which thus lead them more prone to rote learning (Wong, 2007). For instance, two researchers discovered a clear background of Chinese learning culture and style that make them prone to learning in the traditional rote-learning style (Tang, & Wang, 2014). Also, they addressed the reasons why Chinese students avoid learning English and concluded that Chinese students indeed held negative attitudes because they were forced to learn English, in which the focus for learning is more on external reasons. As such, researchers argue that teachers need to develop a more effective way, such as outside activities, like drama and so on to engage learners to learn English. However, does this kind of interactive and communicative activities be beneficial for students to improve their attitudes and motivations? As such, the authors propose that there are various types of attitudes and motivations and how these influence English learning among Chinese students in China.

OBJECTIVE OF STUDY

The main objective of the study is to determine the various types, attitudes and motivations towards learning English among Chinese students. In addition, the authors also hope to identify whether active and positive attitudes and motivations improve Chinese students' English learning. More specifically, these objectives are translated into more specific objectives as listed below:

1. To analyze whether there is a relationship between classroom learning and interactive activities which may influence the students' performance in learning English.
2. To examine whether there is a relationship between intrinsic and extrinsic motivations and students' English achievements.

SIGNIFICANCE OF STUDY

This proposed study hopes to provide useful information on the relationship between attitudes, motivations and English learning among Chinese students, all of which is hoped to contribute to the future research in this certain field. This study emphasizes three points. Firstly, the fact that English is more and more popular in the world and the importance of learning and using the English language to be able to survive and compete in the global setting. English is not just a subject to be learned in school. It is indeed a very important communication skill in the global world. Secondly, the authors are in the position that learning strategies should combine the traditional classroom learning styles with them more interactive/communicative learning styles. Such method can benefit students to enhance their attitudes and motivations to learn English effectively. Thirdly, Chinese students should be willing to communicate with each other in order to stimulate their interests of English learning (Peng, 2007).

RESEARCH QUESTIONS AND HYPOTHESIS

Research question:

1. What are Chinese students' attitudes and motivations towards learning English among Chinese students?

2. Is there a positive relationship between Chinese students' classroom learning and interactive activities in learning English?
3. Is there a positive relationship between intrinsic and extrinsic motivations and students' English achievements?

Hypothesis:

1. Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Instrumental Motivation and Integrative Motivation are the four main attitudes and motivations towards learning English among Chinese students.
2. There is the positive relationship between classroom learning and interactive activities in learning English.
3. There is a positive relationship between intrinsic and extrinsic motivations and students' English results.

WILLINGNESS TO COMMUNICATE (WTC)

The practice of WTC is not widely used in schools in China. Students in China seldom ask questions in class because they are not willing to communicate, not only with teacher, but also with other classmates in the classroom. Willingness To Communicate (WTC) by Brown (2001) is a very vital theory which is closely related to the students' motivations for learning. Especially for language learners, WTC plays an important role to decide whether students can grasp the language skill professionally or not. The previous study by Sheng Ming (2002) revealed that Chinese students in college avoid speaking English in class or in public. They believed that speaking English is unnecessary to them. Because of the heavy burden of study, students in college prefer some Science subject instead of English subject. There are only two English classes in a week to learn this language.

The authors are in the position to think that it is very necessary to improve WTC to attract interests and motivations among Chinese students. The authors argue that there is indeed a relationship between WTC and motivation. As such, Chinese students should take action to be willing to communicate with others.

MOTIVATION AND ATTITUDES

Motivation is studied in terms of a number of different kinds of attitudes (Gardner & Lambert, 1972). "Two different clusters of attitudes were identified as instrumental and integrative orientations. An instrumental orientation referred to learning a language in order to achieve practical goals such as a good job in the future, understanding some professional materials. An integrative orientation described learners who wished to integrate themselves into the real culture and environment of the other language community and seem to be a member of that community socially" (Brown, 2001, p.162). Edward Deci (1975, p.23) regarded intrinsic motivation as inner interest "for which there is no apparent reward except the activity itself and not because it leads to an extrinsic reward." Intrinsic motivation means that we do some certain actions just because of inherent satisfaction or pleasure (Brown, 2001). On the other hand, "extrinsic motivation is fueled by the anticipation of a reward from outside and beyond the self. Typical extrinsic rewards are money, prize, grades, and even certain forms of positive feedback" (Brown, 2001, p.160). Extrinsic motivation is that we do our best to do the activity for known external rewards, no matter whether they are visible (e.g. money) or psychological (e.g. applause).

While, most of the Chinese learners acquire the language with (mostly) extrinsic motivation, they do believe that there is no use to learn a foreign language, so in order to get a high pay or the more money, they choose to learn the language. In China, many English learners acquire English in order to be an English teacher or translator in the future. This goal is common in the university. A researcher in China interviewed some of the English major students in a college (Wong, 2007). Most of them (76%) want to be English as their future job, no matter in primary school, high school or college school; whereas, only 18% students choose translator because they said translation is a very tough work and it needs more patience and knowledge which makes the sentence more accurate. The rest students (16%) hold the view

that they will give up learning English continuously and change a career direction because they think English is too difficult to learn. They prefer to be a clerk in a company without practicing English anymore. So, that is their instrumental orientation. Another study by Long, Ming and Chen (2013) took place in a secondary school. One of the researchers had a survey in a high school before. It shows that the students in high school are unwilling to learn English. As English is a subject, they have no choice but to learn English compulsorily. They hold the negative attitude that they just want to pass the exam or get the higher score to be enrolled in a well-ranking university. It is a passive process for Chinese students to learn English well.

Among the negative attitudes that these students harbor are anxiety, low self-esteem, lack of risk-taking, and nervousness and shyness. Anxiety plays a very important role in English learning, especially to Chinese students. Spielberger (1983, p.1) described anxiety as a “subjective feeling of tension, apprehension, nervousness, and worry associated with an arousal of the autonomic nervous system.” Besides, “anxiety is closely related to the feelings like uneasiness, frustration, self-doubt, apprehension, or worry” (Scovel, 1978, p.134). Meanwhile, “Self-esteem is at the heart of virtually every aspect of human behavior. It could easily be claimed that no successful cognitive or affective activity can be carried out without some degree of self-esteem, self-confidence, knowledge of yourself, and self-efficacy, belief in your own capabilities to successfully perform an activity” (Brown, 2001, p.144). As for lack of risk taking, Chinese teachers are usually expecting the students to have certain level of risk-taking so that they can take the risk to try and make guesses. Rubin (1975) highlight that a good language learner should possess willingness to guess, to appear foolish, and to apply the knowledge they have learnt in the classroom. However, it is regrettable to say that Chinese students usually remain silent and do not contribute in the classroom discourse, which ultimately hinder the progress of learning English. This is a common phenomenon in a Chinese classroom in that teachers will frequently and eventually have to answer the question posed by themselves while students just nod their head as a sign of agreement. Meanwhile, nervousness refers to be nervous excessively. It is a kind of psychology characteristic of language learner. Compared with nervousness, shyness seems to be common in the learning process. Usually, young learners will be shy when they are speaking in public, especially in front of their teacher. As to the introverted students, they are always unwilling to communicate and avoid to speaking with others. They prefer listening to other students silently.

A research by Lan (2005) focusing on English learning which was taken place in an elementary school showed that, more than half of students (50%) are influenced by all of the five factors. They said that sometimes they feel anxious; sometimes, they may feel nervous or shy. In the rest of them, 17% students regard self-esteem as the most significant reason for them to avoid learning English. They hold the view that they will “lose face” when they make mistakes and will be laughed by other students, most importantly, they may cry after that. Risk-taking seems not crucial among elementary school student, occupying only 2%. In addition, most of the students mix nervousness and shyness. They believe that these two items look the same and they cannot identify between them. But, they choose both of them as the reasons because they can feel nervous and shy as well when they speaking English in public. These five factors can also lead to avoidance to learning English among Chinese students in China. As such, the authors argue that both intrinsic and extrinsic motivations are important elements that positively influence their attitudes towards learning the English language.

RESEARCH DESIGN

This study will employ a mixed-method research design which includes quantitative and qualitative research. This is where the researchers will use a survey questionnaire on 60 Chinese students, and they will also interview 30 of these students to get more in-depth information on their attitudes and motivation to learn English. The questionnaire refers to collect the common information and reasons which was regarded as the best method for quantitative research (Bodycott, 2009). In the study, the survey questionnaire will focus on questions/statements on the students’ perceptions about the relationship between attitudes and motivations and their learning the English language. As to the nature of the

interview, it will be employed in the hope that the students would be more willing to respond because they can stand for themselves and voice out their own perspectives (Richman, Keisler, Weisband, & Drasgow, 1999). This interview data will also help accommodate the data from the survey questionnaire. The interview will be done among a small group of students in order to identify in more depth about the various types of attitudes and motivations they have towards learning English.

POPULATION AND SAMPLING

This study will be carried out in two high schools which are located in the northwestern of China, Xi'an City, Shaanxi Province. The researchers will focus on two high schools, in which both of these high schools follow the current Chinese education system. The researchers will conduct the research on two classes of students, and all of the participants will be selected randomly. This is done in order to accomplish the research task and to achieve an accurate data to analysis, the researchers will focus on Grade Three students in these two high schools, in which the total number of samples is 60 students. The number of students for each class is 30 (15 girls and 15 boys). Totally, there are 60 participants in the study. These students are in high school and are all Grade Three students (i.e., similar to standard five students in Malaysia) who are going to sit for the College Entrance Examination. They have learned English for 6 years and are proficient enough to make a reasoned evaluation of learning English. With the help of the instructors in the selected class, researcher will distribute the questionnaires to each class respectively, and will get them back after 30 minutes to ensure the accuracy of the questionnaires. After the survey questionnaire, the researchers will analyze the quantitative survey questionnaire data and then from the surveys, the researchers will randomly select half of the sample population (i.e., 30 students – 15 male and 15 female students) to participate in the interview session.

RESEARCH INSTRUMENT AND MEASUREMENT

This study uses the mixed method research design that involved two-phase data collections. In the first phase, the content of questionnaires will be divided into four main categories: intrinsic motivation; extrinsic motivation; integrative motivation; instrumental motivation. The questionnaire was adopted by Brown and Rodgers (2002) in which they designed the survey questionnaire using a 5 point Likert Scale, with 5 indicating that the participants strongly agreed with the statement, 4 agree, 3 neutral, 2 disagree and 1 strongly disagree. The interview will be conducted in the second phase. Totally, the respondents are 30 students from two high schools. Each of the respondents will be interviewed individually. For each of the interview, the authors are assuming that it will take 10 minutes for each student to be interviewed.

DATA COLLECTION

In collecting the data, the authors will firstly obtain the permission from each school for the researchers to conduct the research. Secondly, researchers should gather all the instructors and give them the detailed guidelines to know the purpose of the study. In doing so, the researchers will explain to the school administrators, teachers, and students the purpose of the study and their participation in the study. For achieving honest answers, the name and personal data of the students and the schools (and teachers) will be kept secret. With the help of the teachers, the authors will send the questionnaires to participants at the end of the class, and students (totally 30 girls and 30 boys from two high schools) will return them back with the limited time. This is where the quantitative survey questionnaire data are gathered immediately after 30 minutes. As for the interview, a total of 30 respondents will be selected randomly (15 boys and 15 girls), and each of them will have a 10-minute interview after returning the questionnaires. The contents of interview will be related to their feelings, opinions and perceptions on their motivation and attitudes towards learning the English language.

DATA ANALYSIS

After data collection, the qualitative and quantitative data will be analyzed separately. The questionnaire will be analyzed with IBM Statistical Package for Social Science (SPSS) version 22. The questionnaire data will be analyzed using a combination of descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient and multiple linear regression. The strength of relationship can be attained according to the data analysis, which can be concluded the relationship between the types of attitudes, motivations and learning English as a foreign language. In qualitative data analysis, the participants' responses to their attitudes, motivations, and characteristics which are important to the topic of investigation will be analyzed. In the qualitative analysis, vital information that would be collected which focuses on the participants' feelings, perceptions and opinions will be analyzed.

CONCLUSION

This research is aimed at understanding the attitudes and motivations towards learning English as a foreign language among Chinese students in China. In addition, it hopes to learn about the relationship between attitudes and motivations and learning English. This research is important to both teachers and students. It is hoped that from this proposed study, the findings would inform teachers on how to motivate their students to learn English. As for student, it is hoped that the findings of the research can broaden their horizons, open their minds, and also enhance their interest to learn English.

REFERENCES

- Bodycott, P. (2009). Choosing a study abroad destination: What Mainland Chinese parents and students rate as important. *Journal of Research in International Education*, 8(3), 349-373.
- Brown, H. D., & Principles, T. B. (2001). *An interactive approach to language pedagogy*. Pearson Longman Inc
- Brown, J. D., & Rodgers, T. S. (2002). *Doing second language research*. Oxford: Oxford University Press.
- Deci, E (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum Press
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language teaching*, 31(03), 117-135.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language learning*, 53(S1), 3-32.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Newbury House Publishers, Inc.
- Hancock, Beverley. Trent (YEAR). *Focus for Research and Development in Primary Health Care: An Introduction to Qualitative Research*. Trent Focus, 2002.
- Lan, R. L. (2005). Language learning strategies profiles of EFL elementary school students in Taiwan. URI: <http://hdl.handle.net/1903/2480>
- Long, C., Ming, Z., & Chen, L. (2013). The Study of Student Motivation on English Learning in Junior Middle School--A Case Study of No. 5 Middle School in Gejiu. *English Language Teaching*, 6(9), p136.
- Maxwell, A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Peng, J. (2007). Willingness to communicate in an L2 and integrative motivation among college students in an intensive English language program in China. *University of Sydney Papers in TESOL*, 2(1), 33-59.
- Rao, Z. (2006). Understanding Chinese students' use of language learning strategies from cultural and educational perspectives. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27(6), 491-508.
- Richman, W. L., Kiesler, S., Weisband, S., & Drasgow, F. (1999). A meta-analytic study of social

- desirability distortion in computer-administered questionnaires, traditional questionnaires, and interviews. *Journal of Applied Psychology*, 84(5), 754.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL quarterly*, 41-51.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language learning*, 28(1), 129-142.
- Sheng-ming, L. I. U. (2002). Willingness to Communicate in the Chinese EFL Context. *Journal of Lingling University*, 51.
- Spielberger, C. D. (1983). Manual for the State-Trait Anxiety Inventory STAI (form Y)("self-evaluation questionnaire"). URI: <http://hdl.handle.net/10477/1873>
- Tang, J., & Wang, J. (2014). Study on Balance and Improvement of College English Class in China. *Open Journal of Social Sciences*, 2(09), 258.
- Wong, R. (2007). Motivation and Strategies to Learn English: The Case of Pre-Service Teachers of Chinese. *Online Submission*, 3(2), 68-82.

FACTORS CONTRIBUTING TO LEXICAL VERBS ERRORS IN FOUNDATION STUDENTS' ESSAY WRITING AT A TERTIARY EDUCATION INSTITUTION IN NIGERIA

USAMATU MANSUR

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM)
osamaright@yahoo.com

ABU BAKAR RAZALI (PhD)

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM)
mr_bakar@upm.edu.my

ABSTRACT

This paper proposes a study on the use of lexical verbs by foundation students at one of the tertiary education institutions in Nigeria. The aim of the study is to examine the patterns of the use of lexical verbs by the subjects and to find out the factors making them commit these errors while using lexical verbs in their writings. The research sample will consist of forty students out of the total population of two hundred students. Simple random sampling will be used in selecting the sample size. The data will be collected via a composition test written by the subjects and a semi-structured interview. The researchers will perform document analyses on the essay writings of these students, and they will analyze the data collected from the semi-structured interview by using Saldana (2013) and Seidman's (2006) analytical techniques. It is hoped that this research will provide insight into the possible factors to students committing lexical errors in their writing. It is hoped that the results from this proposed research will inform the lecturers, the students, and the institutions' administration. The researchers also hope that this research will inform other teachers, students, and also other researchers on this topic.

KEY WORDS: Errors in Writing, Lexical Verbs, ESL Learners, Foundation Students

1.0 INTRODUCTION

English language is considered key to affluence in the Nigerian society. It plays an important roles in political, educational, official, socio-economics and other matters in Nigerian societal living Onyukwu, J. (2001). To testify this, a credit in it is a *'must'* in Senior Secondary School Certificate before going to any Nigerian university or polytechnic(Nigerian National policy on education, 2004).

English is a rule-governed language, in which the English language has rules for concord, for subjects and for selection of verb patterns. According to Aronoff and Fudeman (2007: 41) and Leech and Svartvit (2005: 417), verbs, which are generally known as action words, can often be troublesome to learners of English as second language (ESL). Most errors in the use of verb occur when students do not have the sufficient knowledge of the principal part of it or misuse the tense form by selecting the form (Finnegan, 2008: 46). Warriner (1982) suggests that students need to know the category of English verbs and know how to use them. Verbs, like the words 'love,' 'hate,' 'understand,' 'adore' etc. for instance, are not used in progression when they are stative. These verbs pose difficulties to ESL learners, even those who are in tertiary level education. Kirkpatrick, (2009) says that, one of the most important functions of these lexical verbs in a writing piece is to complete the meaning of the structure and also indicate time, at which an action takes place, whether someone or something is doing something, was doing something or will do something.

Errors in writing, such as tenses, prepositions and weak vocabulary, are the most common and frequent types of errors that are committed by ESL learners (James, 1988). Several factors have been examined by many researchers as the causes of ESL students' error in their second language writing. Jordens (1977), Kellerman (1979) and Touchie (1983) noted that interference from the mother tongue,

simplification, generalization, hypercorrection, fault teaching, avoidance, inadequate learning, and false concepts hypothesized among others are all factors to students' errors in their second language writing.

Since grammar is seen only as a means to an end, ESL learners tend to de-emphasize its importance and in the process, they make more errors in their writings. According to Nik Safiah (1978), learners usually face difficulties in learning the grammatical aspects of the Target Language (TL), such as in subject-verb agreement, the use of preposition, articles and the use of correct tense. This is also the problem that is faced by many higher education institution students in Nigeria, in which they have problems with using the correct lexical verbs in their English writing (Ali, 2012). It is very hard to find an English composition written by Nigerian student without having an incorrect use of these lexical verbs (Akinbode, 2006). This prompted the researchers to propose for a study to be carried out to find the frequencies and factors making these students commit these errors, and outline possible solutions to minimize its occurrence.

1.1 Objectives

ESL students most often misuse the lexical verbs in writing especially in their response to written tests or assignments where they perform low. This paper aims to propose a study to identify the types of lexical verbs errors in the writing of students at a tertiary education institution in Nigeria. In doing so, the researchers hope to examine the factors contribute to the incorrect use of lexical verbs and provide recommendations that can help teachers to improve the teaching of lexical verbs in the students' essay writing. This research is very important to educators, as it will help to offer some indication as to how the rule of the English language and the language itself is attained and understood by Nigerian tertiary institution students. Upon completion of this research, it is hoped that the study will help to provide the necessary information about how Nigerian ESL students learn when learning a second language (L2)—in particular on learning about using lexical verbs in their essay writing. This research is also hoped to be used as a yardstick for further research related to the field.

2.0 LITERATURE REVIEW

Human beings' communication fulfills many different purposes at the personal and social levels. They communicate information, ideas, beliefs, emotions and attitude to one another in their daily interaction, and human construct and maintain their positions within various social contexts by employing appropriate "language form" and performing speech activities to ensure solidarity harmony and cooperation, or to express disagreement or pleasure when called for. According to Syal and Jindal (2007:72) verbs are the words that denote actions. This definition is inadequate today because this definition stresses only on action. Even though the majority of the English verbs are "action-oriented" there are some that do not express action at all. Ovji (1988) and Anya Chankey (2006) in Alobo (2008:51) define verb as "a word which fills into the inflectional verb paradigm. A verbal paradigm is a verb stem, the third person singular present tense, the present participle the past tense and the past participle. This covers the various conjugated verb forms". In a similar vein, Syal and Jindal (2007:72) criticize the traditional definition of the verb (action word) as 'unsatisfactory'. They opine that the traditional definition fails to explain the word like "beautification" and "destruction" which certainly involves a lot of action. To them a verb is very hard to be defined, but should be described in terms of their "grammatical characteristics".

Verbs are very important in sentence construction. To convey their importance Alobo (2008:51) says: "verbs are the most important part of speech because it gives meaning to sentences. Sentences without verbs have limited meaning and without some kinds of verb have incomplete meaning." Lyons (1977:45) describes verbs as any member of a class of words that function as the main elements of predicators, typically express action or state may be reflected for tense, aspect, voice and words and show agreement with subject or object. Similarly, the word verbs are used to describe those parts of speech which communicate to the reader the idea of an action or a thought process or a state of mind Hornby (1975),

Evans (1986), Borjars and Burridge (2001), Fakuade (2007). Huddleston (1988:37) defines verbs as applied to a grammatically distinct word class in a language having the following properties:

1. It contains among its most central members of the morphologically simplest words denoting actions, process or events; in prediction of these types at least, the word functioning as head of the predicate expression will normally belong to the class called “verb”
2. Members of the class carry inflections of tenses, aspect and mood if the language has these inflectional categories.

2.1 Features of a verb

Verbs like any other class of word in English has its own distinct feature. According to Aloba (2008), verbs usually follow the grammatical subjects, agrees with the subject in number, agree with the subject in person, and express tense. Verbs are divided into two; the lexical verb and the auxiliary verb. Lexical verb are the verbs that form an open class which includes most verbs. Aloba (2008:55) argues that the idea of the main lexical verb is only applicable in a situation where there is more than one verb in a given sentence. He further explains that a verb may serve as a lexical verb in one context and auxiliary verb in another context. The verb is therefore categorized based on the function performed in a sentence.

2.2 Errors in Second Language Learning

Gefen (1979) makes a clearer explanation among the terms, i.e., mistake and error. Mistake means lapses in learner’s performance while error is portraying inadequacy in the learners’ competence. Meanwhile, Sarfraz (2011) and Alhaisoni (2012) categorized errors as local and global errors. According to them, local errors have less impact on altering the meaning, but the Global error can do otherwise. The wrong use of articles, prepositions, and auxiliaries are considered as local errors while the Global errors involve wrong word order in a sentence among others.

The study of errors and how it is manifested in ESL students’ oral ability and their written work has been a subject of debate, particularly by scholars, including linguists, such as Grover J. and Ross V. (1973), for a long time. These scholars were especially concerned with finding clear justifications about why errors happen and their effects on learning and teaching of English as a second language. The concept of error and variation are recurrent issues in linguistics and sociolinguistics. According to Crystal (2009: 173) error analysis is a technique for identifying, classifying and systematically interpreting the unacceptable forms produced by someone learning foreign language using a procedure or principle produced by linguistics.

Brown (1980) argues that an error free learning environment is difficult as error is unavoidable to every second language learner. Corder (1967) in Sarfraz (2011) projected two schools of thoughts with regard to second language learners’ errors. The first school of thought stated that an error is due to the inadequacy of teaching techniques. While the second school of thought opined that no matter how good the learners are, they will never be free from error, because they are living in an imperfect world, and as such they will never be perfect. Sarfraz (2011) defined error as a regular deviance characteristic of the learner’s linguistic system at a given stage of learning. Dulay and colleagues (1982: 138) says “error is the defective side of the learner’s oral or written activity, and these can be parts of students’ dialogue or composition that departs from specific normal standard of established language performance.” Dulay and colleagues (1982) identifies errors as the defective part in writing. They were viewed as the parts of the English writing that are violating the rules of grammar as it’s required in the target language of study (TL). As such, errors manifest in the performance, which can be corrected by replacing them with the acceptable form. This concept is different from the variation and variability which has been defined as ‘the existence of the observable differences in the way a language is used in a speech community. (Trask, 1999: 333).

2.3 Types of Verb Error in L2 Learning

Verbs are pivotal to sentence construction (Crystal, 2009; Quirk and Greenbaum, 1989). In the English language, the verb is also the only word class that has many forms, which vary according to contexts, tenses, moods, and aspects. The verb takes several inflectional morphemes and derivational affixes, such as *occur-occurring-occurred* in a regular inflection and *write-wrote-written* in an irregular inflection.

Dulay and colleagues (1982) categorized verb form error into four different classes, these are: omission, addition, misformation and ordering. Omission error is removal of some compulsory elements from the verb, such as omission of “s” in the verb when using third person singular noun e.g. (*Amira think very well*). Addition error is the insertion of unnecessary element where is not supposed to, such as putting of “s” on verbs where plural noun or pronoun is being used (e.g., *Amir and Amira likes playing*). Misformation error is using the wrong forms of the verbs in place of the correct ones. The selection of subject-verb agreement (SVA) may be an example of misformation error (e.g. *Amir and Amira is a UPM student*). While ordering error consists of a wrong sequential arrangement of the phrase or sentence (e.g., “*with him I go*” instead of “*I go with him*”).

In his study, Hanna (1986) categorized error into two types: performance errors and competence errors. He described performance errors as those that appears into the learners’ activities when they are in haste of doing something or when they get exhausted in their learning hour. An example of this error is: ‘*I gave she a presen’t*. He considers this type as negligible error and can be managed by the learners themselves within short possible time. Meanwhile, competence errors hinder communication. They prevent the message from being comprehended as in: ‘*I like bus but my mother said so not that we must be late for school*’. In contrast to performance errors, competence errors give more serious impact on the learners’ ability, hence it reflects inadequate learning. Therefore, priority should be given to errors which may affect communication and causes misunderstanding. To illustrate, Dadzie (2009:93) examined the productive use of conversation in Nigerian English where noun converted to verbs and vice versa. He cites ‘chairman’ ‘chair’ and ‘school’ as examples:

E.g., “Will you chairman this occasion?”

This is typically unacceptable but may also be seen as evidence of Nigerian English. Nigerian English speakers use this format much more than standard British English speakers. The above example seems likely a substitute to the proper British English which tends to be an easy way to communicate particularly in a second language situation (i.e., Simplification)

2.4 Factors Causing Error in L2 Learning

There are two factors responsible for the learner’s error in the second language (L2) learning (Brown, 1994; Connor, 1996 and Ridha, 2012). The first one is related to the influence of the first language (L1) which is called external factor, while the second way is related to the process of learning the second language itself (L2). The first factor for learners’ error in the second language is called inter-lingual transfer, which is caused by the first language interference. Ho (1973) mentioned that once similar structures of the two languages match closely, therefore the transfer from L1 to L2 is said to be positive, but if they do not closely match, the transfer is said to be negative, and thus is called interference. The second factor to learners’ error in the second language is intra-lingual errors, which is related to the process of learning the second language (L2) itself. As such, it can be caused due to the students’ insufficient learning or lack of grammar knowledge, faulty teaching, simplification, overgeneralization, avoidance, confused thinking or lack of contrast of both languages (Ho, 1973). Richards (1971:198) describes intra lingual errors as “those which reflect the general characteristics of rule learning, such as faulty generalization, incomplete application of rules and failure to the learning conditions for rule application, the learner attempting to build up hypothesis about English from his limited experience”. Richards (1971) also goes further by defining the intra-lingual errors as the errors that are initiated within the structure of English itself, due to the misconception of the rule of grammar in the English language.

3.0 RESEARCH DESIGN

The research design is both quantitative and qualitative in nature, in which the researchers will analyze the subjects' written essays and record their grammatical errors with regard to lexical verbs (i.e. document analyses). Even though document analysis is mostly associated with qualitative research, in this proposed research the researchers will focus on documenting the types and frequencies of the students' lexical errors, and they will report the findings in a quantitative/numerical report (i.e., percentage), hence this phase of the research will be of quantitative nature. The researchers will also conduct a verbal interview to ask the participants about the lexical verb errors they make in their writing. This quantitative research design and qualitative research methods (i.e., document analysis and interview) were chosen due to the fact that they are the methods that can give detail about the data needed and yield much more information that can help answer the research questions. These methods will also help the researchers gain more reliable data as these two types of data can help fill the void in one another, especially in the respect that the researchers can use information from the document analyses to help construct better interview questions. For example, Goldstein and Reiboldt (2004) did document analysis to help generate new interview questions as they conducted a longitudinal ethnographic study of '*service use among families living in poor urban communities*' (Glenn, 2009). In the face to face interview, the researcher studied the student's social class, their family background, first language proficiency, their English language proficiency, and lastly their levels of confidence in their use of English. All of this information helped in contextualizing the main questions that were asked in the interview in which the researcher asked about whether the students realized their lexical verb errors in their essays and the possible factors to them committing these errors.

3.1 Data Collection and Procedure

The population of this study is foundation students of a tertiary education institution in Nigeria which is affiliated to a tertiary education institution in one of the countries on South-East Asia. The rationale behind conducting this research on these participants is due to the extent of the academic backwardness (mainly in English language) at this particular state. The degree of the incorrect use of English language (particularly on the use of lexical verbs) is always deteriorating at both secondary and tertiary education institutions in the state. Therefore the researchers aim to find the degree and factors causing this incorrect use of lexical verbs and outline important strategies to minimize these issues. There are some caveats that need to be mentioned in regards to the sample of the research and the research setting. For one, the selected institute of education, where this study will be conducted, does not focus on Language Teaching and learning, rather it pays more attention on information and communication technology courses. Therefore, students here are not the professional ESL learners, but only studying English as a requirement course not specialized. Another limitation is that, the study would only be done on a selected group of (40) students from the foundation level who will be participants for this study. The research also only examines the difficulties in the usage of lexical verbs in students' writing and no other grammatical patterns or structures.

Currently, there are approximately 200 students who were in the foundation program; but only 40 students will be participating in this study. The research will employ simple random sampling from the 200 students to choose only 40 students to participate in this research (i.e., 20 male students and 20 female students). According to Bichi (2004) simple random sampling is the best known of the probability sampling procedure. The selection criteria for choosing these students is that the researchers will only consider those students who are currently in foundation level at the tertiary institution where data is set to be gathered. Equal gender participation is also been considered—hence the equal number of male and female students.

Upon identifying the research participants and getting their informed consent to be involved in this research, the researchers will administer a composition test for them. This test is one of the research instruments for this study. The test is a written task in which students will be asked to write an essay from any of the three topics below. The first essay task is an expository essay and the remaining two are persuasive type of essay. The subjects will be instructed to write their composition within the range of 300 – 350 words. The given topics are as follows:

- 1) The importance of internships for college/university students
- 2) Should Nigerian girls' education ends in the kitchen?
- 3) The pros and cons of working while studying at college/university

The topics of the composition test are constructed from familiar topics in their daily lives as a college/university students, and they are expected to be familiar with any of the topic so that they can write as well as they can on the composition topics. More importantly, these topics contain information which involved the use of action words . As such, the selected topics prompted the students to make use of the lexical verbs in their composition because they are in form of expository and persuasive essays and they are normally written with the use of third person singular noun/pronoun and simple present tense verbs, and these verbs are more of lexical items. These topics are crafted because they contain issues related to tertiary students' current life experiences and they would also give students an opportunity to express themselves freely. By so doing, the students are also asked to utilize a lot of lexical verbs in their essays so that the researcher would be able to have the items for the analysis.

In the next research phase, the researchers will conduct a face-to-face semi structured interview with each of the research participants. The interview will take about 10-15 minutes for each participant. The researchers will by then have analyse the students' individual essays and use the findings from the analyses of these essays to ask each of the participants their committing these lexical verb errors, and the possible factors to why they commit these lexical verb errors. The researcher will use the contact information written on the students' written scripts (more particularly their mobile phone numbers) and set the appointment dates and time with the participants based on their on availability.

3.7 Data Analysis

In analyzing the research data, the researchers will used the text analysis or document analysis method. In this method, each of the essay collected will be studied and analyzed particularly on the lexical verbs used in the writing to find the types and extent of errors on those verbs. Moreover, the errors were studied to determine if they are within the performance errors or the competence errors. The analysis is presented in a way that will enhance the reader's understanding by designing the table to analyze those verbs. The composition essay data collected for this study will be analyzed according to Dulay et.al. (1982) classification of lexical verb-form errors under omission, addition, misformation, and ordering.

The researchers will analyze the data collected from the semi-structured interview by taking down the information gathered/inferred from the respondents. The researchers will use Saldana (2013) and Seidman's (2006) analytical techniques where they proposed two cycles for coding the transcribed interview data. The first circle involves the researcher noting what is interested inrelation to his findings, lebeling the notes, and putting them into appropriate files for thematic identifacations. The second circle involves following the dialectical process with the data, that is sifting out the one that seems very compelling, putting aside the ones that seems less relavant and synthesize to the exact of participants' points.

REFERENCES

- Ali, K. (2012). *Error Analysis and Second Language Acquisition*. Theory and Practice in Language Studies, Vol. 2, No. 5, pp. 1027-1032.
- Brown, C. (2000). *The interrelation between speech perception and phonological acquisition from infant to adult*. Great Britain: Blackwell Publishers Limited
- Corder, S. P. (1967). *The significance of learner's errors*. International Review of Applied Linguistics 5 (4):162-170.
- Dulay, H., Burt, M., and Krashen, S. (1982). *Language two*. New York: Oxford University
- Ho, W.K. (1973). *An investigation of errors in English composition of some pre-university students in Singapore with suggestions for the teaching of English*. RELC Journal, Vol. 4.
- Huddleston, r. (1988). *Grammar: An outline*. Cambridge: Cambridge University Press

- James, C. (1988). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. Harlow, Essex: Addison Wesley Longman Limited.
- Jordens, P. (1977). *Rules, grammatical intuitions, and strategies in foreign language learning*. *Inter Language Studies Bulletin*, 2, 5-76.
- Kellerman, E. (1979). *Transfer and non-transfer: Where we are now*. *Studies in Second Language Acquisition*, 2, 37-57
- Kirkpatrick, B. (2009). *Correct English*. Scotland: Geddes and Grossest.
- Nik Safiah Karim. (1978). *BM syntax: some aspects of its standardization*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Richards, D.R. (1971). *On Communicative efficiency and the treatment of error*. *Audio-visual Language journal*. 15/1.
- Syal, P. and Jindal, D.V. (2007). *An Introduction to Linguistics: Grammar and Semantics*. India: Prentice–Hall.
- Touchie, H. (1983). *Transfer and related strategies in the acquisition of English relative clauses by adult Arab learners*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Warriner, J.E. (1982). *English Grammar and Composition*. (5th edition) New York: Harcourt, Brace Javanovich, Publisher.

THE USE OF SCORING RUBRICS IN ASSESSING ESL LEARNERS' WRITING PERFORMANCE: A REVIEW OF LITERATURE

Nurhazlini Rahmat

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia
hazlini@gmail.com

Abu Bakar Razali (PhD)

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia
mr_bakar@upm.edu.my

ABSTRACT

Writing demands learners' knowledge and language skills. In the classroom setting, learners are exposed to the art of writing and their performance is measured. This is when teachers use scoring rubrics to evaluate their students' performance on whether the writing product meets the requirements underlined in the scoring rubric. This paper attempts to highlight relevant literature pertaining to the use of rubrics in measuring ESL learners' writing performance. The review was done on the basis of content analysis where the relevant data from the selected literature were analysed and the findings were reported based on three segments which are the interpretation and authenticity of scoring, the benefits of scoring rubrics in assessing students' performance, and the impacts of scoring rubric to teachers' instruction and students' learning.

INTRODUCTION

Authentic assessment in writing deals with the aspect to assess learners beyond the traditional testing by informing learners on the standards and criteria of successful performance (Brown & Abeywickrama, 2010). In establishing this authenticity, the assessment is done by reference to a set of scoring tool that lists the criteria for a piece of work and one that articulates gradations of quality for each criterion which known as rubric (Andrade, 2000). Scoring rubric is one of the tools teachers use to assess learners' performance. There are several benefits of using scoring rubrics that have been noted in most studies, especially on its educational consequences. This paper will address the following issues:

1. The interpretation and authenticity of scoring
2. The benefits of scoring rubrics in assessing students' performance
3. The impacts rubric brings to teachers' instruction and students' learning.

PROCESS OF LITERATURE REVIEW

Data from all kinds of literature pertaining scoring rubrics were searched online via Science Direct and Google Scholar, complemented with search from several reference lists. The decision to include or reject the literature was done based on their relevancy to the study, where only literatures reporting on empirical studies where rubrics were used for performance assessment were reviewed. The paper employs narrative overview designs and content analysis was done to the selected literatures. The findings from the review will be presented in three segments – (1) the interpretation and authenticity of scoring, (2) the benefits of scoring rubrics in assessing students' performance, and (3) the impacts of scoring rubric to teachers' instruction and students' learning.

INTERPRETATION AND AUTHENTICITY OF SCORING

The interpretation of scoring takes into consideration the form and construct of writing (Bachman & Palmer, 2010). Messick (1995) believes that the interpretation of test scores heavily depends on the validity – an integrated evaluative judgment on the adequacy and the appropriateness of inferences based

on the test scores. This means that in assessing students' authentic performance, the three important elements; forms, constructs and scoring should be taken into consideration (Abd Samad, 2010).

In the study of Jonsson & Svingby (2007), the researchers concluded that rubrics yield performances by increasing consistency of scoring and facilitate valid judgment of complex competencies. However, they questioned whether the reliable scoring of performance assessment can be enhanced by the use of rubrics. They claimed that rubrics do not facilitate valid judgment on students' authentic performance where the concept of the authentic scoring remains subjective. In explaining this, they highlighted that the two major aspects of validity; intra-rater (one-rater involvement) and inter-rater (two different raters involvement) should be considered in determining the reliability of the measurements. The study also stressed that for the assessment to be authentic, an assessment should be independent and the result must be similar no matter when and where and by whom the assessment is carried out. The more consistent the scores are over different raters and occasions, the more reliable the assessment is thought to be. The study also concluded that well-structured rubrics will definitely furnish valid assessment.

However, having the well-structured rubrics is not the key determinant to achieve authentic scoring. According to Abd Samad (2010), the importance of authentic scoring also depends on the approaches used in assessing students' writing products. The three approaches of grading and the interpretation of rubrics which are commonly used are holistic, analytical, and objective grading. In holistic grading, teachers assess their learners' writing product, such as essay as a whole and award a single score, while in analytical grading, teachers use various hypothesised categories that make up writing ability. Objective scoring on the other hand relies on quantified approach of evaluating students' writing (2010; 45-48). Any of grading approaches adopted by teachers in writing assessment will definitely put forth the validity in scoring as long as it is standardised throughout the process of marking (Marshall, 2011).

In a study on the authenticity of scoring in assessing learners' writing performance in tertiary education, Sadler (2009) noted that when the learners are informed on the criteria encompass writing evaluation, they will be able to showcase their true ability in writing to meet the demands of the writing task, which thus reflects the authenticity of the score test. In terms of the approach used in assessing these students' potential in writing, he suggested that analytical grading should be adopted rather than holistic scoring. The breaking down of holistic evaluative decision into more manageable part (analytical scoring) will increase the objectivity of marking and will provide a profound sense to the assessors. Thus, it will be able to curb the threats of validity; intra-rater and inter-rater validities highlighted earlier by Jonsson and Svingby (2007).

BENEFITS OF SCORING RUBRICS IN ASSESSING STUDENTS' WRITING PERFORMANCE

Taylor (2013) in her study focused on the use of rubrics for formative assessments. The researcher focused on investigating rubrics and students' performance in writing task in the elementary classroom. The design employed in the research is quantitative action research design where the subject was her own students. The result of the study indirectly recommended the best approach to assess students' writing with the integration of rubric. The researcher mentioned besides having pre-test and post-test as the measurement of the study (the quantitative aspects), it would be best to yield more understanding on the results of the two test given by obtaining qualitative data. Significantly, students should be involved in the construction of rubrics for them to have the sense of ownership. This means that educators and their learners could have discussion on what would be the best criteria to be included in the assessment. This study also addressed the fact that co-constructed rubrics could positively contribute to performance in writing. In the case of the use of existing rubric in assessing students' performance, they mentioned that evaluators must consider students' understanding of the rubrics by having a dialogue session upon the provision of the rubric. The session will provide opportunities to students to ask questions and get better understanding and comprehension on the rubrics. This will then justify students' actual writing performance in writing.

Another research which similar to Taylor (2013) was the study carried out by Desilva (2014). The study employed quasi-experimental design in finding answers to the question whether the provision of rubrics to students before they embark on the writing task will make them better writers. The researcher administered pre-test and post-test in measuring secondary school students' achievement in writing. She looked at the effects from the perspective of the level of exposure to the rubrics where students were given a pre-test without the knowledge of the rubric and then the same students will be given the post-test (after the provision of the rubric). The students' results were then compared to generate the findings. The scores from post-test were further compared in terms of the level of exposure of the rubrics. The levels of exposure here refer to the explanation of the rubrics, where one group was given the rubric with explanation on the rubric's details, while the other group was given a rubric without any explanation on the details. The results of the study support the claim that knowledge of the rubrics and using rubric for self-assessment has the potential to improve learning and achievement.

Similar to the studies mentioned earlier, a study by Jaidev (2011) also believes that the provision of a checklist or a set of rules in writing will improve learners' achievement in writing. The researcher asserted that the incorporation of writing rubrics in the teaching and learning setting will raise students' awareness of the range of possibilities available to them. This awareness will enable them to decide on the best way to approach writing task based on their purpose, audience and context.

IMPACTS OF SCORING RUBRIC TO TEACHERS' INSTRUCTION STUDENTS' LEARNING

The scoring rubrics have the ability to improve teachers' instruction, promote learning among learners and in the learning setting (Jonsson & Svingby, 2007). In 2013, Johnson and Panadero researched on the use of rubric for assessment for the formative assessment feedback. Formative assessment is an evaluation that is on-going and iterative in the instructional process. The purpose of the study is to review the research on formative use of rubrics, in order to investigate 'if' or 'how' rubrics have an impact on students' learning. They reviewed studies and analysed them using a content analysis approach comparing the samples, tasks, designs, procedures and findings from the 21 gathered studies. They made the conclusive statement that by making assessment criteria explicit, rubrics can be used by teachers to enhance alignment of learning, instruction, and assessment. They significantly mentioned the needs that rubrics shall be made known to students from all disciplines especially if teachers want their learners to understand the elements of writing and at the end of the day and meet the demand of the assessment criteria that have been made informed to them.

The usefulness of a score can be justified by looking at the impact it leaves to the learners. According to Messick (1996), the achievement score will give learners insights on their language and writing ability. This provides room for improvement and self-development which in turn provide attainment of a learning goal; the achievement of specific objectives – assessment of what has been taught (Common European Framework, 2001; 183). Similar to this, Hantouleh and Al-jadiri (2014) highlighted the effect rubric brings to students who were allowed to do self-assessment based on rubric provided. They claimed that rubric referenced self-assessment significantly promote writing achievement among learners and recommended such rubric to be used in the teaching and learning of English writing skills. The idea noted by these two researchers was supported by Chua (2014), where she mentioned that there is significantly positive impact of rubric integration in promoting deeper learning. In her study, she mentioned the types of rubrics used by educators to facilitate the grading of students' performance in writing, namely scoring rubric (the one being used exclusively for the purpose of assigning a grade to a finished written work) and instructional rubric (the one which is used throughout the course of teaching specific skills). The researcher claimed that both rubrics will improve the instructions in teaching. However, when measuring their consequences on learners' learning experience, she claimed only instructional rubric can avoid potential pitfalls and promote deeper learning among students (2014; 2).

Similarly, Howell (2011) believes that scoring rubric has its positive consequences on learners. In her study carried out among 80 undergraduates (with 41 placed in a control group and 39 placed in a treatment group), she found that the scoring rubric acted as an important predictor of task performance,

disregard the undergraduates' tenure of study, major and gender. Undergraduates in the treatment group were able to score well in the assigned task because they gained knowledge and understanding of the scoring rubric.

This claim is also supported by Hanson-Zalot and Day (2013) where these two researchers highlighted the impacts scoring rubrics brings to both, teachers and students. Teachers can improve the instruction and facilitation of learning when they provide the scoring rubric to their students. This is because by doing so, they make the grading standard explicit, hence enable students with the meaning of quality of writing. By doing so, teachers are deemed as employing more objective rather than subjective marking. In terms of the impact it leaves to the students, the scoring rubrics can clarify expectations of assignments, serve as a guide for self-evaluation in recognising their potential in writing, and supports peer-assessment, i.e. integrate their involvement in understanding grading when they are able to use the rubric to assess their peer writing task.

The scoring rubric also contributes to the aspects of curriculum design. It has its unique role in the assessment components measuring outcome of learning. Learning outcomes illustrates the capability of students to demonstrate knowledge, skills and values upon completion of course (Osters & Tiu, 2014). Therefore when specific student performance criteria is explicitly informed to students, chances are students' performance will increase and the specific learning outcomes underlined for the course is accomplished.

CONCLUSION

This paper aimed to review the relevant literature pertaining to the use of rubrics in measuring ESL learners' writing performance. The review adopted a narrative review method and was done on the basis of content analysis. The significant data from relevant literatures were presented and analysed and the discussion was divided into three segments – (1) the interpretation and authenticity of scoring, (2) the benefits of scoring rubrics in assessing students' performance, and (3) the impacts of scoring rubric to teachers' instruction and students' learning. For the first segment, it could be concluded that the interpretation and authenticity of scoring could be obtained by the use of scoring rubrics, provided the rubrics take into consideration the form and construct of writing. The second segment derived to the conclusion that scoring rubrics, especially analytical grading create objectivity in grading and justify students' actual writing performance in writing. Finally, the third segment concluded that the use of scoring rubrics improves teachers' instruction and promotes students' learning.

REFERENCES

- Arshad Abd. Samad (2010). *Essential of Language Testing for Malaysian Teachers*, 3, 40-53. Universiti Putra Malaysia Press.
- Bachman, L. and Palmer, A. (2010) *Language Assessment in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, H. D. & Abeywickrama, p. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). Pearson Education Inc.
- Chua S. B. (2012). Rubrics: Beyond scoring, an enabler of deeper learning. *CDTL Brief*, 2.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, 9, 177-185. Cambridge: Cambridge University Press
- Desilva, R. (2014). Rubrics for Assessment: Their Effects on ESL Students' Authentic Task Performance. *4th CELC Symposium Proceedings*, 19, 136-141. Centre for English Language Communication, NUS.
- Hanson-Zalot, M. & Day, K. (2013). Scoring rubrics: Educators tools to facilitate student learning. *Tech Talks*.
- Hantouleh, A.B. & Al-Jadiri, H. (2014). The effect of rubric-referenced self-assessment on developing the writing skill of ninth grade students in Jordan. *Journal of Education and Practice* 5(4), 162-171.

- Howell, R. J (2011). Exploring the impact of grading rubrics on academic performance: Findings from a quasi-experimental, pre-post evaluation. *Journal of Excellence in College Teaching*, 22 (2), 31-49.
- Jaidev, R. (2011). Rubrics-based writing: Liberating rather restricting in many contexts. *ELTWorldOnline.com.*, 3, 1-7.
- Jonsson, A. & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review* 2, 130-144.
- Marshall, B. (2011). Testing English: Formative and summative approaches to English assessment. *Paper in Language Testing and Assessment* 2(2), 115 – 117.
- Messick, S. (1996). Validity and washback in language testing. *Language Testing*, 13(3), 241-256.
- Osters, S. & Tiu, F. S. (2014). Writing Measurable Learning Outcomes. *3rd Annual Texas A&M Assessment Conference*, 1-10.
- Panadero, E. & Johnsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A Review. *Educational Research Review* 9, 129-144.
- Sadler, D. R. (2009). Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34, 159-179.
- Taylor, D.M. (2013). *Writing Rubrics as Formative Assessments in an Elementary Classroom*. Education and Human Development Master's Theses, Paper 258.

PENGARUH FAKTOR IBU BAPA DAN GURU TERHADAP MOTIVASI PENCAPAIAN PELAJAR BIDANG HOSPITALITI KOLEJ VOKASIONAL

Siti Aishah Saad¹, Ramlah Hamzah², Rosini Abu², Rahimah Jamaluddin²

¹SMK Taman Desaminium, Lestari Perdana, Seri Kembangan

²Jabatan Pendidikan Sains dan Teknikal, Fakulti Pengajian Pendidikan, UPM
sitiashahsaad@yahoo.com

ABSTRAK

Motivasi pencapaian merupakan daya penggerak untuk membimbing tingkah laku pelajar ke arah mencapai kejayaan (Saleem Odeh Alzboon, 2013). Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti tahap motivasi pencapaian pelajar disamping mengkaji hubungan antara faktor ibu bapa dan guru terhadap motivasi pencapaian pelajar. Seramai 687 orang murid tahun 1 bidang Hospitaliti Kolej Vokasional di Semenanjung Malaysia terlibat dalam kajian ini. Instrumen kajian diadaptasi dari soal selidik beberapa kajian terdahulu seperti Siti Paridah Jailani (2009), Maya (2001), Chiu (1997), Lang dan Stefan (2006), Selcuk dan Acikgoz (2011) serta Nelson dan Debacker (2008). Dapatan kajian menunjukkan majoriti murid Bidang Hospitaliti mempunyai tahap motivasi pencapaian yang tinggi. Hasil analisis korelasi menunjukkan sokongan dan penglibatan ibu bapa mempunyai hubungan signifikan yang positif dengan motivasi pencapaian. Sokongan dan penglibatan guru juga menunjukkan hubungan signifikan yang positif dengan motivasi pencapaian murid. Beberapa cadangan telah dikemukakan untuk tujuan penambahbaikan Bidang Hospitaliti Kolej Vokasional pada masa akan datang.

1.0 PENGENALAN

Transformasi pendidikan vokasional merupakan usaha merekayasa (*reengineering*) sistem pendidikan vokasional sedia ada sehingga terbina sistem pendidikan vokasional baharu yang dapat menyumbang kepada agenda transformasi Malaysia sebagai negara berpendapatan tinggi (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011). Bidang Ekonomi Rumah Tangga turut menjadi agenda transformasi nasional apabila bidang ini diberi penjenamaan semula kepada Bidang Hospitaliti. Bidang ini menawarkan enam pilihan kursus iaitu kursus Seni Kulinari, Bakeri dan Pastrri, Fesyen dan Membuat Pakaian, Kosmetologi, Pengajian Awal Kanak-kanak dan Pelancongan. Memandangkan bidang ini semakin diterima pada masa kini maka pelajar yang terpilih untuk mengikut bidang ini perlu mempunyai kelayakan akademik dan kemahiran yang seiring. Walaupun masih ada stigma masyarakat yang beranggapan bidang vokasional ini sebagai pendidikan kelas kedua namun kini bidang ini dilihat boleh membantu memacu ekonomi negara. Seharusnya untuk meningkatkan pencapaian pelajar dalam bidang ini mereka perlu dimotivasikan supaya terdorong untuk berjaya. Menurut Ryan dan Deci (2000) motivasi adalah suatu dorongan yang menggerakkan seseorang untuk berusaha mencapai kejayaan. Kejayaan individu menyelesaikan tugas yang diberi dianggap suatu pencapaian.

2.0 TAHAP MOTIVASI PENCAPAIAN

Motivasi pencapaian adalah keinginan untuk mencapai sesuatu yang sukar, mengatasi halangan untuk mencapai kecemerlangan diri (McClelland, 1961; Maya, 2001). Menurut Maya (2001) motivasi pencapaian didefinisikan sebagai keinginan individu untuk menyempurnakan tugas yang sukar, mencapai standard piawai yang tinggi dan berjaya dengan sendirinya. Motivasi pencapaian menurut Aydin dan Coskun, (2011) merupakan satu elemen penting yang menentukan kejayaan seseorang pelajar di masa akan datang. Motivasi pencapaian didapati mempengaruhi tingkah laku serta tindakan yang bakal diambil oleh pelajar. Dalam kajian Aydin dan Coskun, (2011) mereka mendapati pelajar yang mempunyai motivasi pencapaian yang tinggi mempunyai ciri seperti gembira melakukan latihan yang mencabar dan berusaha menyelesaikan tugas yang sukar. Sebaliknya pelajar yang bermotivasi pencapaian rendah

memilih tugas yang mudah atau tidak melaksanakan tugas yang terlalu sukar. Tidak mempunyai matlamat untuk mendapatkan keputusan yang paling cemerlang, suka menyalahkan faktor luaran dalam mencapai matlamat dan terlalu mudah mengalah apabila berada dalam keadaan sukar. Motivasi juga tidak berdiri sendiri tetapi mempunyai hubungan dengan faktor-faktor yang berkait rapat dengan kehidupan pelajar seperti ibu bapa dan guru. Ini disokong oleh kajian kegunaan masa murid yang mendapati 52% masa murid berada di rumah lebih lama berbanding 15% masa murid dihabiskan di sekolah (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, 2013). Oleh itu sokongan dan penglibatan ibu bapa terhadap pembelajaran diharap membantu pembelajaran anak-anak di samping sokongan dan penglibatan guru di sekolah.

2.1 Hubungan sokongan dan penglibatan ibu bapa dengan motivasi pencapaian pelajar

Sokongan dan penglibatan ibu bapa dilihat dari dua dimensi iaitu sokongan berbentuk emosi dan penglibatan ibu bapa semasa berada di rumah dan di sekolah (Topor, Keane, Shelton & Calkins, 2010). Menurut Young, Austin dan Growe (2013) penglibatan ibu bapa adalah merujuk kepada situasi di mana ibu bapa terlibat secara aktif dalam aktiviti di sekolah seperti menghadiri seminar, melibatkan diri secara sukarela dengan aktiviti yang dianjurkan oleh sekolah, mengambil berat aktiviti yang berlaku di sekolah, terlibat dalam membuat keputusan dalam mesyuarat di sekolah, memahami perubahan kurikulum dan bekerjasama dengan ibu bapa pelajar lain. Manakala sokongan ibu bapa termasuklah membimbing anak menyiapkan kerja sekolah semasa berada di rumah, mewujudkan ruang persekitaran di rumah kepada suasana pembelajaran, menyediakan sumber kewangan yang mencukupi untuk pendidikan anak-anak serta menjalinkan kerjasama dengan pihak sekolah untuk mencapai kecemerlangan anak-anak.

Menurut Estell dan Perdue (2013) kanak-kanak yang mendapat sokongan ibu bapa bertingkah laku baik di sekolah. Tingkah laku ini melibatkan penyertaan pelajar dalam tugas pembelajaran samaada dalam bilik darjah atau luar bilik darjah. Pelajar juga dilihat berkelakuan positif di dalam bilik darjah serta terlibat dengan aktiviti kurikulum. Kesannya boleh dilihat pada gred pencapaian akademik dan skor ujian pelajar. Kajian oleh pengkaji lepas yang menyokong tentang penglibatan ibu bapa iaitu Cassidy (2000), Deslandes dan Bertrand (2005), Young *et al.* (2013) yang menunjukkan bahawa sokongan dan penglibatan ibu bapa kepada anak-anak hendaklah berlaku sepanjang masa sama ada semasa di rumah atau di sekolah.

Penglibatan ibu bapa adalah penting dalam pembelajaran, pencapaian akademik di samping dapat meramal motivasi anak-anak (Gonzalez & Wolters, 2006). Ini dibuktikan melalui kajian terhadap 140 pelajar sekolah tinggi awam di Tenggara Texas mendapati penglibatan ibu bapa dalam pelbagai aspek persekolahan boleh meramal motivasi pencapaian remaja. Dapatan yang sama diperolehi dalam kajian Cassidy (2000) dan Asanee Tongsilp (2013) yang mendapati terdapat hubungan positif antara pencapaian akademik dan motivasi pencapaian. Hubungan penglibatan dan sokongan ibu bapa dengan pencapaian anak juga dijelaskan lagi dalam kajian Levpuscek dan Zupancic (2009) yang menyatakan ibu bapa yang mempunyai anak yang berpencapaian rendah dalam subjek matematik dilihat memberi lebih perhatian dan sokongan akademik kepada anaknya berbanding ibu bapa yang mempunyai anak berpencapaian tinggi. Ini adalah kerana lumrah masyarakat yang berpandangan subjek matematik merupakan subjek yang sukar dan penting sebagai prasyarat untuk melanjutkan pelajaran ke institusi pengajian tinggi.

Kajian klasik oleh Rosen (1961) tentang struktur keluarga dan motivasi pencapaian melihat kepada hubungan empat faktor demografik keluarga iaitu saiz keluarga, kedudukan ahli keluarga, umur ibu dan kelas sosial dengan motivasi pencapaian. Kajian ini mendapati keluarga adalah penyumbang kepada pembentukan motivasi pencapaian dalam diri individu sejak kecil lagi. Keluarga menetapkan pencapaian standard kecemerlangan pelajar dengan cara memberi ganjaran sekiranya pelajar berjaya sebaliknya dikenakan hukuman atas kegagalan. Untuk membina motivasi pencapaian yang tinggi ibu bapa seharusnya menetapkan matlamat yang tinggi kepada anak-anak untuk dicapai. Selain itu ibu bapa perlu membuat penilaian yang tinggi terhadap kecekapan anak-anak untuk melakukan tugas dengan baik. Walaupun dalam keadaan di mana standard pencapaian seperti tidak jelas, ibu bapa perlu mengenakan standard kecemerlangan sesuatu tugas untuk menyelesaikan masalah.

Pembentukan keinginan untuk berjaya juga bergantung kepada persekitaran kekeluargaan seperti nilai dan harapan ibu bapa yang secara tidak langsung mempengaruhi perkembangan personaliti anak-anak. Satu unsur penting dalam membentuk keinginan untuk kejayaan ialah sokongan dan galakan keluarga kepada anak-anak untuk melaksanakan kerja sendiri. Ibu bapa menentukan prestasi anak yang sepatutnya, tetapi anak-anak tidak dipaksa untuk mencapai tahap yang ditentukan tersebut. Setiap kejayaan si anak akan dikongsi bersama ibu bapa. Setiap manusia jika mempunyai keinginan untuk berjaya yang tinggi akan terarah untuk mempunyai tingkahlaku mencari kejayaan. Apabila tingkahlaku mereka menghasilkan kejayaan mereka akan mengalami kepuasan dari kejayaan itu.

Kajian berbentuk eksperimen oleh Sirvani (2007) kepada 52 penuntut tahun pertama sekolah tinggi telah mendapati bahawa penglibatan ibu bapa secara signifikan menyumbang kepada pencapaian pelajar seperti menambahbaik prestasi kerja sekolah, pelajar lebih bermotivasi untuk menyiapkan tugas dan mengulangkaji pelajaran untuk menghadapi peperiksaan. Kajian ini berkepentingan untuk mewujudkan hubungan atau komunikasi antara guru dengan ibu bapa pada peringkat akar umbi bagi mengatasi masalah yang timbul sama ada di rumah mahupun di sekolah. Ini bertujuan untuk meningkatkan prestasi pencapaian pelajar.

2.2 Hubungan sokongan dan penglibatan guru dengan motivasi pencapaian pelajar

Guru juga dilihat mempengaruhi motivasi dan pencapaian pelajar. Guru boleh meningkatkan pencapaian pelajar dengan membina persekitaran yang menyokong pembelajaran dengan cara penekanan kepada matlamat pembelajaran. Guru yang mesra, prihatin dan menyokong pelajar boleh memberi kesan positif kepada pelajar. Sikap positif terhadap mata pelajaran akan bertambah sekiranya guru berupaya mewujudkan persekitaran dan kemudahan bengkel yang selesa (Montalvo, Mansfield & Miller 2007; Boonen, Damme & Onghena, 2014). Menurut Montalvo *et al.* (2007) dalam kajian tentang kesukaan pelajar kepada guru mendapati pelajar yang menyukai guru mempunyai matlamat pembelajaran pada peringkat yang tinggi darisegi persepsi kebolehan dan persepsi sekolah untuk mendapat ganjaran dan pengiktirafan bagi mencapai matlamat memasuki kolej.

Menurut Ibtisam Halawah (2011) tiga faktor telah dikenal pasti dalam memotivasi pelajar belajar iaitu personaliti guru, kaedah pengajaran guru dan pengurusan bilik darjah. Faktor yang paling memotivasi pelajar belajar adalah personaliti guru di mana guru yang bersikap terbuka, mudah mesra, berpengetahuan dan cepat mengingat nama pelajar penting dalam mendorong pelajar untuk belajar. Pelajar lebih pentingkan hubungan sosial antara pelajar dan guru di dalam bilik darjah daripada ganjaran yang dijangka diperolehi dalam proses pembelajaran. Apabila pelajar mendapat sokongan guru dalam bilik darjah, secara tidak langsung pelajar akan lebih bermotivasi untuk terlibat dalam aktiviti Pengajaran dan Pembelajaran (PdP).

Menurut Rohani, Hazril dan Nordin (2010) dalam kajian mereka terhadap 458 orang pelajar tingkatan empat mengenai hubungan antara dimensi guru berkualiti dengan komitmen belajar, mereka mendapati bahawa hubungan guru-pelajar adalah peramal terbaik bagi meningkatkan komitmen belajar pelajar terutamanya bagi pelajar perempuan. Dapatan yang selari turut ditemui pada kajian Topor *et al.* (2010) iaitu kualiti hubungan pelajar dan guru bertindak sepenuhnya sebagai pengantara antara hubungan penglibatan ibu bapa dengan prestasi akademik anak-anak di dalam bilik darjah. Hubungan positif yang terbina antara guru dan pelajar mempengaruhi aspek sosial dan prestasi akademik pelajar di sekolah.

Manakala kajian oleh Sarimah, Ramlah, Rosini dan Zakaria (2005) yang mengkaji motivasi pelajar Sekolah Menengah Teknik dan persepsi mereka terhadap pengajaran guru mendapati majoriti pelajar mempunyai tahap persepsi yang tinggi terhadap penyampaian pengajaran guru mengikut pengkhususan akademik mereka. Pelajar majoritinya menunjukkan persepsi yang tinggi dalam semua dimensi penyampaian pengajaran guru iaitu kejelasan pengajaran, penggunaan soalan, kepelbagaian pengajaran, penglibatan dalam proses pembelajaran serta pemantauan dan maklum balas. Ini berbeza dengan dapatan kajian Gherasim, Mairean dan Butnaru (2012) yang mendapati sokongan guru tidak dapat dikaitkan dengan gred pencapaian pelajar. Namun hasil kajian terdahulu menyarankan supaya guru memberi tumpuan kepada pembangunan penyesuaian, orientasi motivasi yang membawa kepada kejayaan akademik jangka pendek dan jangka panjang. Guru juga perlu meningkatkan sokongan, interaksi sosial

antara pelajar dalam usaha untuk menggalakkan motivasi intrinsik dan peningkatan tahap pencapaian akademik.

Bidang Hospitaliti merupakan inovasi baru di dalam Transformasi Pendidikan Teknik dan Vokasional di Malaysia. Sebagai satu bidang yang diberi suntikan penjenamaan semula adalah diharapkan kajian ini dapat memberi maklumat kepada semua pihak terutamanya kolej vokasional, ibu bapa dan guru supaya bersama-sama mengemblem tenaga dan usaha ke arah pencapaian matlamat melahirkan modal insan yang bukan sahaja berkemahiran tinggi tetapi juga mempunyai keboleherjaan tinggi selaras dengan keperluan industri negara.

Dari sudut ilmiah, sumbangan item soal selidik kajian ini dari aspek motivasi pencapaian diharap dapat dijadikan rujukan semasa sesi temuduga kemasukan murid ke Kolej Vokasional. Ini dapat memberi penambahbaikan pemilihan calon dengan melihat tahap motivasi pencapaian yang hadir dalam diri seseorang calon. Pengetahuan tentang tahap motivasi ini, dapat membantu pihak Kolej Vokasional menasaskan pencapaian dalam bidang akademik dan seterusnya meningkatkan tahap kompetensi murid agar dapat menjadi tenaga mahir seperti yang diharapkan.

Dari segi amalan, hasil kajian ini diharap dapat digunakan sebagai panduan oleh pihak sekolah bagi menyediakan guru yang boleh berperanan mendidik, membimbing dan dapat mempraktikkan amalan pengajaran yang lebih efektif sama ada pembelajaran berlaku di dalam bilik darjah atau amali. Seterusnya ini dapat memberi peluang kepada murid-murid untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat yang lebih tinggi. Lulusan kolej vokasional merupakan produk sumbangan tenaga mahir kepada negara. Seharusnya graduan yang bakal lahir daripada Kolej Vokasional ini dilengkapi dengan akademik, kemahiran di samping mempunyai tahap motivasi pencapaian yang tinggi serta bersikap positif terhadap pekerjaan untuk menghadapi cabaran arus globalisasi sebagai tenaga mahir kelak.

3.0 OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini dijalankan adalah untuk:

1. Mengenalpasti tahap motivasi pencapaian pelajar Bidang Hospitaliti Kolej Vokasional.
2. Mengkaji hubungan antara faktor ibu bapa dan guru dengan motivasi pencapaian pelajar Bidang Hospitaliti Kolej Vokasional.

4.0 METODOLOGI KAJIAN

Kajian dengan reka bentuk korelasi ini dijalankan bagi menentukan hubungan antara faktor ibu bapa dan guru dengan motivasi pencapaian pelajar. Kajian ini melibatkan 10 buah Kolej Vokasional yang menawarkan Bidang Hospitaliti di Semenanjung Malaysia pada tahun 2013. Seramai 1300 pelajar Tahun 1 yang mengikuti Bidang Hospitaliti menjadi populasi kajian. Pemilihan populasi ini dibuat kerana Bidang Hospitaliti ini baru tahun pertama dilaksanakan sepenuhnya di 9 buah Kolej Vokasional di Semenanjung Malaysia. Tempoh masa pengajian selama 8 semester dilihat adalah satu tempoh masa yang lama untuk menasaskan pencapaian dalam bidang akademik dan kemahiran. Setelah melalui teknik persampelan berkelompok, sampel yang terpilih adalah seramai 687 orang yang terdiri daripada pelajar Seni Kulineri (n=436), Bakeri dan Pastrri (n=145), Fesyen dan Membuat Pakaian (n=312), Kosmetologi (n=251) dan Pengajian Awal Kanak-kanak (n=156).

Instrumen kajian ini adalah berbentuk soal selidik. Soal selidik kajian dibina hasil daripada adaptasi beberapa soal selidik dari kajian terdahulu seperti Siti Paridah Jailani (2009), Maya (2001), Chiu (1997), Lang & Stefan (2006), Selcuk *et al.* (2011) dan Nelson & Debacker (2008). Soal selidik motivasi pencapaian terdiri daripada 26 item dengan 3 item negatif. Soal selidik faktor ibu bapa pula terdiri daripada 12 item dibina bagi mengukur sokongan dan penglibatan ibu bapa dalam pembelajaran pelajar. Manakala soal selidik guru pula diwakili oleh 12 item bertujuan mengukur sejauhmana guru mengambil berat, mewujudkan hubungan baik, memberi galakan serta bantuan kepada murid dan murid lain dalam kelas semasa teori atau amali. Kesemua soal selidik menggunakan pengukuran skala likert 5 mata. Skala

ini diberi skor 1 untuk Sangat Tidak Setuju, 2 untuk Tidak Setuju, 3 untuk Kurang Setuju, 4 untuk Setuju dan 5 untuk Sangat Setuju.

Data yang diperoleh dianalisis menggunakan perisian komputer *SPSS Ver 2.0*. Bagi menganalisis tahap motivasi pencapaian, formula tahap oleh Mohamad Najib Abdul Ghafar (2011) dirujuk. Dengan itu, kedudukan motivasi pencapaian pelajar dibahagikan kepada tiga tahap iaitu skor min 1.00-2.33 (rendah), 2.34-3.67 (sederhana) dan 3.68-5.00 (tinggi)

Seterusnya bagi mentafsir hubungan antara pemboleh ubah bersandar dengan pemboleh ubah bebas, skala kekuatan hubungan Pekali Korelasi Pearson (Cohen, 1988) digunakan.

5.0 DAPATAN KAJIAN

1. Tahap Motivasi Pencapaian

Hasil analisis dalam Jadual 1 menunjukkan min dan sisihan piawai keseluruhan bagi motivasi pencapaian adalah $M=4.26$ dan $SP=0.42$. Majoriti responden (91.6%) dilaporkan mempunyai tahap motivasi pencapaian tinggi dan sebilangan kecil (8.4%) mempunyai tahap motivasi pencapaian sederhana. Didapati tiada responden yang mempunyai tahap motivasi pencapaian rendah.

Jadual 1: Taburan Responden, Min dan Sisihan Piawai Mengikut Tahap Motivasi Pencapaian

Perkara	n	%	M	SP
Motivasi Pencapaian			4.26	0.42
Tahap Sederhana (2.34 – 3.67)	58	8.4		
Tahap Tinggi (3.68 – 5.00)	629	91.6		

2. Hubungan Antara Faktor Ibu Bapa Dengan Motivasi Pencapaian Responden

Hasil analisis korelasi Pearson dalam Jadual 2 menunjukkan terdapat hubungan signifikan yang positif dan sederhana antara faktor ibu bapa dengan motivasi pencapaian ($r = .442, p < .05$). Hubungan signifikan yang diperolehi menunjukkan bahawa semakin meningkatnya sokongan dan penglibatan ibu bapa, semakin meningkat motivasi pencapaian responden.

Jadual 2: Analisis Korelasi Pearson antara Faktor Ibu Bapa dengan Motivasi Pencapaian Responden

Pemboleh ubah	<i>r</i>	<i>p</i>
Ibu bapa	.442**	.000

Nota: ** signifikan pada aras keertian = .05 (2-tailed)

3. Hubungan antara Faktor Guru dengan Motivasi Pencapaian Responden

Berdasarkan Jadual 3, kajian ini mendapati terdapat hubungan signifikan yang positif dan sederhana antara faktor guru dengan motivasi pencapaian ($r = .497, p < .05$). Dapatan ini menunjukkan bahawa motivasi pencapaian responden akan meningkat apabila meningkatnya faktor sokongan dan penglibatan guru.

Jadual 3: Analisis Korelasi Pearson antara Faktor Guru dengan Motivasi Pencapaian Responden

Pemboleh ubah	<i>r</i>	<i>p</i>
Guru	.497**	.000

Nota: ** signifikan pada aras keertian = .05 (2-tailed)

6.0 PERBINCANGAN

Secara keseluruhannya, kajian ini bertujuan mengkaji tahap motivasi pencapaian serta mengkaji hubungan antara faktor ibu bapa dan guru dengan motivasi pencapaian pelajar bidang Hospitaliti Kolej Vokasional. Hasil kajian menunjukkan tahap motivasi pencapaian pelajar berada pada tahap tinggi. Tahap motivasi pencapaian yang tinggi memberi pengertian bahawa pelajar dapat mengekalkan momentum motivasi pencapaian ke arah berusaha untuk memperolehi diploma, melanjutkan pelajaran ke institusi pengajian tinggi ataupun memperolehi pekerjaan. Dapatan ini menyokong kajian yang telah dijalankan oleh Aydin dan Coskun, (2011). Dapatan yang diperolehi juga selari dengan kajian yang dijalankan oleh Sarimah et al.,(2005) dalam mengkaji motivasi pelajar Sekolah Menengah Teknik dan persepsi mereka terhadap pengajaran guru. Sarimah et al.,(2005) mendapati majoriti pelajar aliran Pendidikan Teknik menunjukkan tahap motivasi intrinsik yang sederhana dan tinggi dalam pelbagai aspek yang melibatkan kerja amali.

Tidak dinafikan bahawa peningkatan motivasi pencapaian tidak berlaku dengan sendirinya. Bahkan motivasi pencapaian biasanya dipengaruhi oleh faktor-faktor luaran seperti sokongan dan penglibatan ibu bapa dan guru. Ini menyokong dapatan yang diperolehi yang menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara faktor ibu bapa dan guru dengan motivasi pencapaian. Dapatan ini menunjukkan semakin meningkatnya sokongan dan penglibatan ibubapa serta guru, maka semakin meningkat motivasi pencapaian pelajar dalam bidang yang diceburi. Dapatan yang diperolehi sejajar dengan apa yang dinyatakan oleh Bronfenbrenner (1979) bahawasanya ibu bapa dan guru merupakan individu yang berpengaruh kepada pelajar. Merujuk kepada model ekologi pembangunan manusia, ibu bapa dan guru merupakan individu yang berada dalam sistem mikro pelajar. Lebih jelas lagi ibu bapa dan guru merupakan individu yang paling hampir dengan pelajar. Oleh yang demikian, ibu bapa dan guru menjadi rujukan pertama dalam membuat pilihan dan tindakan berkaitan dengan dirinya. Lebih-lebih lagi dalam aspek akademik dan kerjaya.

Sokongan ibu bapa merupakan faktor penting dalam mempengaruhi motivasi pencapaian anak-anak (Gonzalez-DeHass, Willems & Doan Holbein, 2005). Penglibatan ibu bapa boleh merangsang tahap kecekapan, autonomi, menawarkan rasa keselamatan, perhubungan serta membantu pelajar menghayati nilai pendidikan dan peningkatan prestasi (Sirvani, 2007). Namun demikian penglibatan dan sokongan ini perlu dilihat secara berasingan untuk memastikan fungsi keterlibatan yang lebih jelas. Contohnya semasa di rumah ibu bapa memberi sokongan dalam bentuk menyatakan pendapat atau pandangan tentang projek yang dilaksanakan oleh anak-anak di sekolah, berbincang tentang prestasi pembelajaran anak, membuat pemantauan kerja rumah yang diberikan oleh guru dan membantu anak belajar dan persediaan menghadapi peperiksaan. Manakala sokongan dan penglibatan ibu bapa di sekolah adalah seperti menghadiri acara berkaitan akademik dan kokurikulum yang dianjurkan oleh pihak sekolah. Ibubapa perlu peka dengan tugas dan tanggungjawab mereka untuk turut serta di samping peranan pihak sekolah dan guru untuk menggalakkan penyertaan ibu bapa. Pelajar beranggapan penglibatan ibu bapa di sekolah merupakan sokongan moral ibu bapa dalam pembelajaran mereka. Selain itu ia menunjukkan bahawa ibu bapa mempunyai rasa tanggungjawab dan kasih sayang kepada anak-anak (Haris & Goodall, 2008).

Menurut Vedder-Weiss dan Fortus (2013) pihak sekolah dan guru-guru mempunyai peranan penting dalam memupuk motivasi berterusan pada diri pelajar. Tambahan pula tugas untuk memupuk motivasi dan penglibatan pelajar bukan hanya terletak pada guru dan sekolah semata-mata, sebaliknya ibu bapa juga adalah individu yang penting dalam pembangunan akademik pelajar (Marianne Mansour & Martin, 2009). Seharusnya sekolah menggalakkan penglibatan ibu bapa di rumah walaupun ibu bapa tidak aktif melibatkan dirinya dengan sekolah. Oleh yang demikian peranan guru sebagai penghubung antara aktiviti yang dijalankan disekolah dengan penglibatan ibu bapa di rumah sangatlah penting. Guru perlu mengambil berat tentang prestasi pelajaran anak didiknya, memaklumkan prestasi anak didiknya kepada ibu bapa dan menganjurkan program atau dialog antara guru dengan ibu bapa (Gonzalez & Wolters, 2006; Rohani *et al.*, 2010). Hubungan seumpama ini perlu diwujudkan bagi menyokong emosi pelajar, pelajar akan berasa lebih rapat sesama rakan dan guru, berkelakuan lebih baik, cenderung untuk berjaya di sekolah dan berkembang menjadi remaja yang berjaya serta warganegara yang baik .

7.0 KESIMPULAN DAN CADANGAN

Penglibatan ibu bapa dalam pendidikan anak-anak dianggap sebagai elemen penting dalam pendidikan yang berkesan dan berfaedah untuk semua peringkat umur. Ibu bapa mempunyai pengaruh yang besar dan menjadi tokoh yang penting dalam kehidupan anak terutamanya di peringkat remaja. Pelajar hadir ke sekolah dengan membawa pelbagai latar belakang, budaya, sosioekonomi dan pelbagai pengalaman bersama mereka. Maka guru perlu mempelbagaikan amalan Pengajaran dan Pembelajaran di dalam bilik darjah bagi memenuhi keperluan pembelajaran yang lebih baik dan berkesan kepada pelajar. Namun pihak guru sendiri memerlukan sokongan untuk menambahbaik kemahiran PdP mereka. Hubungan timbal balik antara sokongan ibu bapa, guru dan pelajar perlu untuk membantu peningkatan akademik serta motivasi pencapaian pelajar.

Sehubungan itu, bagi meningkatkan hubungan antara ibu bapa, guru dan pelajar, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) perlu menyediakan medium perantaraan antara pihak sekolah dengan pihak ibu bapa. Misalnya mewujudkan akses talian internet di sekolah secara menyeluruh dan berkesan untuk menggalakkan penglibatan ibu bapa dengan pihak sekolah dalam komunikasi maya. Selain itu aplikasi portal ibu bapa dan guru, peperiksaan dan kokurikulum menjadi lebih bermanfaat jika dapat digunakan secara atas talian oleh pihak sekolah dan ibu bapa. Sekaligus matlamat transformasi pendidikan Vokasional (KPM) untuk melahirkan modal insan berkemahiran tinggi yang berpotensi untuk menjana pendapatan tinggi seperti dihasratkan negara dalam Wawasan 2020 akan dapat direalisasikan.

Kesimpulannya, kajian ini menyumbang secara teoritikal kepada perkembangan literatur motivasi pencapaian dan faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi pencapaian. Dapatan kajian ini juga mengesahkan teori McClelland (1961) yang menyatakan bahawa individu yang bermotivasi pencapaian mempunyai keinginan untuk mencapai sesuatu yang sukar dan berusaha mengatasi halangan untuk mencapai kecemerlangan diri. Selain daripada itu kajian ini juga menyokong model Maya (2001) berkenaan faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi pencapaian murid. Dapatan kajian ini menunjukkan wujudnya hubungan positif antara faktor ibu bapa dan guru dengan motivasi pencapaian.

RUJUKAN

- Asanee Tongsilp. (2013). A path analysis of relationships between factors with achievement motivation of students of private universities in Bangkok, Thailand., 88, pp. 229-238.
- Aydin, F., & Coskun, M. (2011). Secondary school students' `Achievement Motivation` towards Geography lessons. *Archives of Applied Science Research*, 3(2), 121-134.
- Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional. (2014). *Laporan Ujian Kelajuan Internet 1BestariNet Kolej Vokasional/SMT (16 - 27 Jun 2014)*. Retrieved 22 Oktober, 2014, from Portal rasmi Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional: <http://www.bptv.edu.my/v4/index.php/bahagian/250-laporan-ujian-kelajuan-internet-1bestarinet-kolej-vokasional-smt-16-27-jun-2014>
- Bahagian Pengurusan Sekolah Harian. (2013). *Sarana Ibu Bapa*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Boonen, T., Damme, J. V., & Onghena, P. (2014). Teacher effects on student achievement in first grade: which aspects matter most? *School Effectiveness and School Improvement*, 25(1), 126-152.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: MA: Harvard University Press.
- Cassidy, T. (2000). Social background, achievement motivation, optimism and health: A longitudinal study. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(4), 399-412.
- Chandra Shekhar, & Rachna Devi. (2012). Achievement motivation across gender and different academic majors. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 2(2), 105-109.
- Chiu, L.-H. (1997). Development and validation of the school achievement motivation rating scale. *Educational and Psychological Measurement*, 57, 292-305.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences* (2nd ed.). New Jersey:

- Lawrence Erlbaum.
- Deslandes, R., & Bertrand, R. (2005). Motivation of parent involvement in Secondary-Level Schooling. *Journal of Educational Research*, 98(3), 164-175.
- Estell, D. B., & Perdue, N. H. (2013). Social support and behavioral and affective school engagement: The effects of peers, parents and teachers. *Psychology in the Schools*, 50(4), 325-339.
- Gherasim, L. R., Mairean, C., & Butnaru, S. (2012). Prediction of school performance: the role of motivational orientation and classroom environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3931-3935.
- Gonzalez, A.-L., & Wolters, C. A. (2006). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in Mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(2), 203-217.
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Doan Holbein, M. F. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Haris, A., & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50(3), 277-289.
- Ibtesam Halawah. (2011). Factors influencing college students` motivation to learn from students` perspective. *Education*, 132(2), 379-389.
- Lang, J. W., & S. F. (2006). A revised 10-item version of the achievement motives scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 22(3), 216-224.
- Levpuscek, M. P., & Zupancic, M. (2009). Math achievement in early adolescence: The role of parental involvement, teachers` behavior and students` motivational beliefs about Math. *Journal of Early Adolescence*, 29(4), 541-570.
- Marianne Mansour, & Martin, A. J. (2009). Home, parents and achievement motivation: A study of key home and parental factors that predict student motivation and engagement. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 26(2), 111-126.
- Maya, C. (2001). *Factors Affecting the Achievement Motivation of High School Students in Maine*. University of Southern Maine.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Canada: Van Nostrand.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar. (2011). *Pembinaan dan analisis Ujian Bilik Darjah* (Edisi Kedua ed.). Universiti Teknologi Malaysia.
- Montalvo, G. P., Mansfield, E. A., & Miller, R. B. (2007). Liking or disliking the teacher: Student motivation, engagement and achievement. *Evaluation And Research in Education*, 20(3), 144-158.
- Nelson, R. M., & Debacker, T. K. (2008). Achievement motivation in adolescents: The role of peer climate and best friends. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 170-189.
- Rohani Arbaa, Hazri Jamil, & Nordin Abd Razak. (2010). Hubungan guru-pelajar dan kaitannya dengan komitmen belajar pelajar: Adakah guru berkualiti menghasilkan perbezaan pembelajaran antara jantina pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(2), 61-69.
- Rosen, B. C. (1961). Family structure and achievement motivation.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Saleem Odeh Alzboon. (2013). Social adaptation and its relationship to achievement motivation among high school students in Jordan. *International Education Studies*, 6(10), 63-69.
- Sarimah Abd Razak, Ramlah Hamzah, Rosini Abu, & Zakaria Kasa. (2005). Motivasi pelajar Sekolah Menengah Teknik dan persepsi mereka terhadap pengajaran guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan*, 105-131.
- Selcuk, G. S., M. S., & Acikgoz, K. U. (2011). The effects of learning strategy instruction on achievement, attitude and achievement motivation in a Physics Course. *Res Sci Educ*, 41, 39-62.
- Sirvani, H. (Fall 2007). The effect of teacher communication with parents on students` Mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36(1), 31-46.

- Siti Paridah Jailani. (2009). *Motivasi Pencapaian dan sikap pelajar Vokasional terhadap Mata Pelajaran Penjagaan Muka dan Dandananan Rambut dan Mata Pelajaran Teras Sijil Pelajaran Malaysia*. Universiti Putra Malaysia. Tesis master yang tidak diterbitkan.
- Sonal Chabra, & Lalita Kumari. (2011). Effect of parental encouragement on achievement motivation of adolescents. *International Journal of Educaation and Allied Sciences*, 3(2), 73-78.
- Suzianah Jiffar. (2014). *14 Inisiatif PPPM Capai Hasil Positif*. Retrieved 10 November, 2014, from BH Online: <http://www.bharian.com.my/node/16649>
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the community*, 38, 183-197.
- Vedder-Weiss, D., & Fortus, D. (2013). School, teachers, peers and parents` goals emphases and adolescents` motivation to learn science in and out of school. *Journal of Research in Science Teaching*, 50(8), 952-988.
- Young, C. Y., Austin, S. M., & Growe, R. (2013). Defining parental involvement: Perception of school administrators. *Education*, 133(3), 291-297.

THE TEACHING EFFECTIVENESS AND LEARNERS' SATISFACTION IN DISTANCE EDUCATION OF THE UNDERGRADUATE PROGRAMME FOR IN-SERVICE TEACHERS

Chong Ai Peng, Norihan Yusuf, Lina Guo, Charles Aliche, Murat Ozturk, Shaffe Mohd Daud
Universiti Putra Malaysia
apchong83@gmail.com

ABSTRACT

This paper seeks to present the teaching effectiveness and satisfaction in the Distance Education of the Undergraduate Programme for Teachers (Program Pensiswazahan Guru or PPG in Malay language) in the Universiti Putra Malaysia (UPM) for the 2015 academic session. The study aimed to understand the effectiveness and learners' satisfaction of this particular educational programme based on learners' viewpoints. The teaching effectiveness constructs comprised five dimensions: students' development, assessment, course materials, online component and face-to-face component of the program. Data were collected from a sample of 31 undergraduate students from Bachelor of Education (Primary Education). Results exhibit a moderate level of both the effectiveness and learners' satisfaction towards the PPG program. Analysis Pearson correlation indicates the assessment and content have significant moderate positive relationship on learners' satisfaction. Findings from this research have implications for instructional technology administrators, distance educational course designers, and instructors who are implementing learning activities in the PPG programme.

Keywords: distance education, teaching effectiveness, satisfaction

INTRODUCTION

Recent years, there has been a dramatic increase in the number of courses offered in an online or distance learning format around the world. In Malaysia, one reason for promoting the open and distance education is due to the perceived inequity between working adults and full-time university students in pursuing their higher education (Raghavan and Kumar, 2008). Initiative of Malaysia Ministry of Education (MOE) to increase the number of teachers who graduated with a bachelor's degree with total of 50 percent of primary school teachers by 2010 until now has not been achieved. In order to upgrade the professional qualification and status of primary school teachers, the MOE has implemented a specific program, Undergraduate Programme for Teachers (Program Pensiswazahan Guru or PPG in Malay language) for primary school teachers to promote from non-graduate teachers become graduate teachers. The programme was implementing in distance education blended learning approach which is combine face-to-face and online learning to enhance the quality of teaching, learning, and management in Malaysian schools (Teacher Education Division, MOE, 2012). Through this programme, the MOE aims to increase the number of teachers who graduated with a bachelor's degree with approximately 88,000 primary school teachers by 2015. For this regard, MOE has requested Public Higher Education Institutions (IPTA) or Private Higher Education Institutions (IPTs) and Teacher Education Institutes (TEIs) throughout the country to engage in primary schools Graduate Programme for Teachers in order to offer an opportunity of study at the Bachelor level.

Fundamentally, the goal of the Graduate Programme for Teachers is to (i) produce graduates in primary education by field of specialization for school subjects to satisfy the requirements of the MOE; (ii) increase the level of professionalism of teachers in the teaching and learning of subjects according to their specialization in schools; (iii) produce teachers who can translate theory into the teaching and learning processes and educational practices that are effective in primary schools; (iv) improve knowledge and skills of primary school teachers to address social issues in education beyond primary school and in the community and (v) continuously strengthen the culture of research in related fields among primary school teachers. The programme has been implemented since 2011 and it has been involved big amount of investment and a numbers of in-service primary school teachers. Hence, it is

important to understand the teaching effectiveness of this distance learning management programme as well as learners' satisfaction toward the programme in order to determine whether or not these program can be replicated in future learning environment. Therefore, this paper aims to investigate the perception of the learners toward teaching effectiveness and their satisfactions level of the PPG programme.

Research Questions:

The primary objective of this study was to answer the following research question:

1. What are PPG learners' perceptions toward the teaching effectiveness of the PPG program on the aspects of students' development, assessment, course materials, online component and face-to-face component?
2. What the PPG learners' satisfaction level toward the distance learning program?
3. Is there a significant relationship between PPG learner's perceived effectiveness (students' development, assessment, course materials, online and face-to-face component) and their satisfactions?

LITERATURE REVIEW

Distance Education

Distance education may be defined as "institutionally based formal education where the learning group is separated and where telecommunications technologies are used to connect learners, resources, and instructors" (Simonson, et al. 2003). Distance learning had been evolved from communication between instructor and student by mail, telephone, and computer and to the more sophisticated electronic networks in the 21st Century (Beqiri, Chase & Bishka, 2010; Castle & McGuire, 2010). In generally, distance learning programs are providing access to higher education for students who are unable to attend in a traditional class due to the restriction that make in-person presence challenging or impossible such as employment, distance, marital status, family responsibilities and expenses incurred with traditional education. Several distance learning tertiary institution such as the Open University of Malaysia and the Wawasan Open University had emerged in recent times reflecting the growing importance of distance learning in Malaysia.

Teaching Effectiveness of Distance Education

Teaching effectiveness is vital element in education because effective teaching enhance students' learning. It has become even more crucial element as the emphasis on quality in higher education has increased. Cheung, (1998) recommended that evaluation of the teaching effectiveness of distance teaching system should be focus on four aspects: students' development, assessment, course materials, face-to-face component. Due to the advancement of the latest technology, online education has emerged as an alternative or at least a substantial supplement to traditional manner of teaching and learning (Waits & Lewis, 2004). Hence, a comprehensive evaluation of the teaching effectiveness of distance education courses should be included online component. Below the descriptions of these five dimension will be discussed in detail.

Students' Development

Jiang and Ting (2000) report that students' perceived learning was significantly correlated to the percentage of grade weight assigned to involve, and their resulting involvement in discussion. The level of teaching effectiveness is high if the learners are responsive of having knowledge to the subject contents, developed specific skills in the field, and increased motivation in the course (Cheung, 1998).

Assessment

Effective teaching demands explicit and set up the criteria in detailed on how students' learning could be assessed fairly. A teacher who encourages a presence of flexibility, empathy and concern will reflect these characteristics in the style of given assessment (Anderson, 2004). Teaching effectiveness is

high if students perceived their given tasks or assignments have clear and specific instructions, thoughtfully designed, relevant to the contents and integrated with the subject matters, have high validity and reliability, provide enough time and are assessed fairly (Cheung, 1998).

Course Materials

Distance education is based on individual learning, but students' learning is directed and supported by different types of teaching aids. Roberts (1996) study students' perceptions of the relative effectiveness of six different learning processes, found that learning via course materials was the most useful learning process in distance education. Jegede and Kirkwood (1994) reported that content of course materials was one of the main factors affecting students' anxiety in distance learning. Thus, the design and select of course materials needs to consider time and student workload factors. Students will not be interested in studying the provided course materials if must they were overloaded with work.

Online Component

Online instruction requires instructor to be more efficient and effective in their teaching and to offer students more opportunities to interact with their course materials (Fayne, 2009). Previous studies indicated that knowledge sharing via online component was important because of online discussions enable instructors and students to exchange ideas and comments in anytime at anywhere (Selim, 2005). Skylar (2009) emphasised that synchronous lecturing using web conferencing tools was more engaging students than a text-based lecture.

Face to face Component

This dimension relates to how students perceive the quality of teaching incorporated in a distance learning programme. Several research studies had indicated the importance of face-to-face interaction (Marold & Haga, 2003) and demonstrated that quality of learning can be achieved by incorporating technology and face-to-face interaction (Kiser, 2002). The effectiveness of this face-to-face component is influenced by instructors' performance and also institution's arrangements such as size and duration of the class, frequency of lecture, and pleasantness of classroom. Kemp & Grieve (2014) revealed that learners expressed a strong preference for group discussions to be conducted face-to-face as they felt more engaged, more motivated and received more immediate feedback, than in online discussion.

Learners' satisfaction in Distance Education

Learning is difficult to measure and the measuring process can't be directly observable as there are inconsistencies related to teacher's assigning grades (Issham, Gunasegaran, Koh & Rozhan, (2010). For that reason, learners' satisfaction on learning always been used as an indicator for learning approach. High satisfaction directs to lower attrition rates, higher persistence, and higher motivation in pursuing online courses. Aman (2009) examined five factors of quality instruction and learners' satisfaction with each area: 1) outcomes, 2) resource materials, 3) assessment, 4) student interaction, and 5) technology. Findings showed that assessment was a significant factor for overall learners' satisfaction. Besides that, resource materials such as study directions and guides, additional reading materials has been identified as predictors in learners' satisfaction.

RESEARCH METHODOLOGY

The study was carried out with quantitative survey approach with a samples of 31 in-service primary school teachers. These teachers were the first cohort non-graduate teachers currently pursuing their degree of Malay Language as first language at semester 7. Of 31 learners in this study, a majority of the participants were female (25, 80.6%). Their age range between 31 and 50 years old with the large percentage (38.7%) were between 31 - 35 years. For the years of teaching experience, the range is between 9 to 26 years. The teaching effectiveness instrument was adapted from Cheung (1998) with teaching effectiveness consisted five dimensions, there are students' development (6 items), assessment (6

items), course materials (4 items), online component (5 items) and face-to-face component (8 items). While, satisfaction instruments (14 items) was adapted from Bolliger & Halupa (2012). Both the instrument measured on a five-point Likert scale (Strongly Agree, Agree, Neither Agree nor Disagree, Disagree, Strongly Disagree), where higher responses indicated higher levels of agreement. All of the constructs show at least acceptable reliability values, with Cronbach's $\alpha \geq .70$ (Pallant, 2013).

FINDING AND DISCUSSION

In order to determine the distance program's effectiveness and learners' satisfactions levels, researchers has divided the five-point scale to three levels: High (3.68 – 5.00), Moderate (2.33 – 3.67) and Low (1 - 2.33).

Research Question 1: To what extent the distance learners' perceptions toward the teaching effectiveness of the PPG program from the aspect students' development, assessment, course materials, online component and face-to-face component?

Table 1 : Learners' Perceived of Teaching Effectiveness in terms of

Constructs	Minimum	Maximum	Mean	SD	Level
Teaching Effectiveness	2.47	4.39	3.66	.44	Moderate
1. Students' Development	2.33	4.33	3.85	.37	High
5. Face to Face Component	2.13	4.50	3.74	.56	High
3. Course materials	2.00	4.50	3.72	.49	High
2. Assessment	2.33	5.00	3.67	.55	High
4. Online Component	1.00	4.20	3.32	.69	Moderate

This study showed that overall the teaching effectiveness is at the moderate level ($M = 3.66$, $SD = .44$). The learners reported highest mean for students' development (3.85, $SD = .37$) followed by "face to face component 3.74 ($sd = .56$).", "course materials 3.72 ($sd = .55$).", "assessment" is 3.67 ($sp = .55$) and lastly "online component (3.32, $SD = .69$)" (see Table 1). Findings indicated the PGG learners perceived that teaching effectiveness in term of students' development was the most effective component in the program. Result also review the learners showed a preference for face-to-face learning sessions rather than relying merely to the online environment.

In term of students development, the learners rate all the 6 items at high level. Item "After the course, I am able to learned to value new viewpoints" yielded the highest mean score ($M = 4.06$) while item "After the course, I am able to gained a good understanding of concepts, generalizations and theories in this field" yielded the lowest mean score ($M = 3.71$). Overall, these results imply that distance learners have high-level perception on students' development of teaching effectiveness.

The scores indicated the mean overall effectiveness in term of assessment which is just right at the upper boundary of moderate level. Of the 6 items, 5 items at high level or above 3.67 while only 1 item at moderate level, that is item "The assignments were assessed fairly" ($M = 3.45$). Item "The written assignments required a reasonable amount of time yielded the highest mean score ($M = 3.77$). Student assessment of any kind requires that the teacher be explicit, fair, consistent, and as objective as possible (Anderson, 2004). Moderatelevel perception on assessment might because some of the learners were not agree the assignments were assessed fairly.

For the construct course material, of the 4 items, 2 items at high level and another 2 items at moderate level. Item "The course materials were easy to understand" yielded the highest mean score ($M = 3.84$) while item "The selected course materials were interesting" yielded the lowest mean score ($M = 3.58$). Overall, finding showed that distance learners have highlevel perception on course materials which were used by the instructors.

The learners tended to rate all the items in term of online component at moderate level. Item “Submitting my assignments online effective for my learning” yielded the highest mean score ($M = 3.52$) while item “Learning online without facilitation from an instructor effective for my learning” yielded the lowest mean score ($M = 3.13$). Results of the study showed that there’s still room for improvement in practising online learning. Yang & Cornelius (2004) found that learners became frustrated when their courses were not well designed. Instructor plays a central role in online learning environment, it’s not merely the content and delivery methods but the feeling of the students themselves should not be neglected.

For face to face component, item “The lecturer gave clear and understandable explanations” and “The lecturer was enthusiastic about teaching the course” yielded the highest mean score ($M = 3.87$) while item “The lecturer encouraged students to ask questions or express opinions” yielded the lowest mean score ($M = 3.61$). Overall, these results imply that distance learners have high-level perception on face to face component. Previous research found that most students feel that face-to-face interaction is much more important and essential for building a sense of community (Conole et al., 2008). Besides that, instructors’ characteristics such as positive behaviours, facilitation, confidence, knowledge sharing and creativity could motivate learners to engage in distance programme (Salmon, 2000).

Research question 2: To what extent the distance learners’ satisfaction level toward the distance program?

Table 2: Mean, standard Deviation and level for Satisfaction

No	Satisfaction	Mean	SD	Level
S1	Distance education allows me to work at home comfortably.	3.48	.68	Moderate
S2	Distance education is worth my time.	3.58	.56	Moderate
S3	Class assignments were clearly communicated to me.	3.65	.71	Moderate
S4	The period given by the instructor to prepare assignments are adequate.	3.61	.56	Moderate
S5	The lecturer makes me feel that I am part of the class and belong.	3.58	.50	Moderate
S6	I am dissatisfied with the accessibility and availability of the lecturer.	3.23	.72	Moderate
S7	I am satisfied with the online discussions.	3.32	.54	Moderate
S8	I am satisfied with how I am able to navigate within Putra LMS.	3.35	.66	Moderate
S9	I am satisfied with the frequency I have to attend the face to face class.	3.23	.67	Moderate
S10	I am satisfied with the quality of interaction between all involved parties.	3.48	.63	Moderate
S11	I am dissatisfied with the collaboration activities during the course.	3.29	.64	Moderate
S12	I will be satisfied with my final grade in the course.	3.55	.57	Moderate
S13	Compared to other course settings, I am less satisfied with this learning experience.	3.39	.80	Moderate
S14	Overall, I am satisfied with this course.	3.77	.50	High
Overall		3.47	.32	Moderate

Overall, the respondents’ satisfaction toward the PPG program at moderate level (3.47 , $SD = .32$). Of the 14 items, 13 items at moderate level, while only 1 item at high level. Item “Overall, I am satisfied with this course” yielded the highest mean score ($M = 3.77$) while item “I am dissatisfied with the accessibility and availability of the lecturer” and “I am satisfied with the frequency I have to attend the face to face class” yielded the lowest mean score ($M = 3.23$). Less face to face lecture and the availability of the lecturer may decrease students’ satisfaction toward the program. To support and engage students, face-to-face lecture is still the fundamental key and time-honored means for disseminating knowledge.

Research Question 3: Is there a significant relationship between PPG learner's perceived teaching effectiveness (students' development, assessment, course materials, online component and face-to-face component) and their satisfactions?

Table 3: Relationship between teaching effectiveness and satisfactions

	Students' Development	Assessment	Course materials	Online	F2F
Satisfaction	.057	.401*	.413*	.317	.208
n					
Sig(2-tailed)	.761	.025	.021	.083	.261

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

The correlation analysis in Table 3 indicated that the component of assessment and course materials was moderate significantly and positively correlated with learner satisfaction ($r = .401$ and $r = .413$ respectively). According to Cohen (1988), a correlation of 0.5 is considering large, 0.3 is moderate, and 0.1 is small. The results suggested that the increase of the effectiveness of assessment and course material may increase learner's satisfaction in certain degree. Similarly, Aman (2009), found that assessment and resource materials was a significant factor for learners' satisfaction. In distance education, the quality of the course materials and the digital learning environment are even more important than for traditional studies. A motivating learning environment with diverse and interactive course materials can improve learners' success considerably.

LIMITATIONS

Like most studies, this study has several limitations. First, the study was a survey to the 31 PPG learners in UPM. The sample was selected based on the convenience sampling, which may create a selection bias. Second, the focus of current study only in teaching effectiveness as the measurement to the learners 'satisfaction of PGG distance learning program, it is suggested that future studies consider measures together with effectiveness of technology and other support to gain a comprehensive data. In light of these limitations, the generalizability of the study's results might be limited.

CONCLUSION

The findings of this study indicates that (i) PPG learners perceived teaching effectiveness in term of "students' development" was the most effective component in the programme and following by "face to face component", "course materials", "assessment" and lastly "online component"; (ii) PPG learners were moderately satisfied with the course; (iii) the component of assessment and course materials was moderate significantly and positively correlated with learner satisfaction. It's suggests that careful attention must be paid to the quality of the online component in a distance courses. Curriculums and assessment materials must be developed that equal that of the traditional classroom if distance courses are to receive the respect they deserve. Hopefully the findings obtained can help throw some lights in order to better understand the affordances and constrains in implementing the distance education programme. Results of this study not only can provide practical feedback regarding the PGG learners' perceptions of the teaching effectiveness and satisfactions of the programme, but also feedforward to improving future course design and implementation.

REFERENCES

1. Aman, R. R. (2009). *Improving student satisfaction and retention with online instruction through systematic faculty peer review of courses*. Unpublished doctoral dissertation. Oregon State University.
2. Anderson, T (2004). *Teaching in an Online Learning Context*. Athabasca University. http://cde.athabascau.ca/online_book/ch11.html
3. Beqiri, M. S., Chase, N. M., & Bishka, A. (2010). Online course delivery: An empirical investigation of factors affecting student satisfaction. *Journal of Education for Business*, 85(2), 95-100.
4. Bolliger, D. U., & Halupa, C. (2012). Student perceptions of satisfaction and anxiety in an online doctoral program. *Distance Education*, 33(1), 81–98.
5. Cheung, D. (1998). Developing a student evaluation instrument for distance teaching. *Distance Education*, 19, 23–42.
6. Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
7. Conole G., de Laat M., Dillon T., Darby J. (2008). “Disruptive technologies”, “pedagogical innovation”: what's new? Findings from in-depth study of students' use and perception of technology. *Comput. Educ*, 50, 511–524.
8. Fayne, H. R. (2009). Using integrated course design to build student communities of practice in a hybrid course. *New Directions for Teaching and Learning*, 128, 53–59.
9. Issham, I. Gunasegaran, T. Koh, P. P. & Rozhan, M. I. (2010). Satisfaction of Distance Learners towards Mobile Learning in Universiti Sains Malaysia. *Malaysian Journal of Educational Technology*, 10(2), 47 - 54.
10. Jegede, O. J., & Kirkwood, J. (1994). Students’ anxiety in learning through distance education. *Distance Education*, 15(2), 279-290.
11. Jiang, M., & Ting, E. (2000). A Study of Factors Influencing Students' Perceived Learning in a Web-Based Course Environment. *International Journal of Educational Telecommunications*, 6(4).
12. Kemp, N. and Grieve, N. (2014). Face-to-face or face-to-screen? Undergraduates' opinions and test performance in classroom vs. online learning. *Front Psychol*. 2014; 5: 1278.
13. Marold, K, & Haga, W. (2003). *The emerging profile of the on-line learner: Relating course performance with pretests, GPA, and other measures of achievement*. Retrieved from <http://www.findarticles.com/articles/mim1254is334ai85465152>
14. Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual*. 5th ed. USA: Open University Press.
15. Raghavan, S. and P. R. Kumar. (2008). The need for participation in open and distance education: The open university Malaysia experience. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* 9(4).
16. Roberts, D. 1996. Feedback on assignments. *Distance Education*, 17 (1), 95-116.
17. Selim, H.M. (2005). Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. *Computers and Education*. Retrieved from <http://mail.phy.bg.ac.yu/~marijam/milos/science7.pdf>
18. Skylar, A. (2009). A Comparison of asynchronous online text-based lectures and synchronous interactive web conferencing lectures. *Issues In Teacher Education*, 18(2), 69-84.
19. Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*, 2nd. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
20. Waits, T., & Lewis, L. (2004). Distance education at degree granting postsecondary institutions: 200-2001. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/quarterly/vol_5/5_3/4_4.asp
21. Yang, Y., & Cornelius, L. F. (2004). Students' perceptions towards the quality of online education: A qualitative approach. *Association for Educational Communications and Technology*, 27, 861–877.

CURRENT SCENARIO OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS (ASDs) IN MALAYSIA

Ong Sing Yee¹Samsilah binti Roslan²
1,2University Putra Malaysia, Malaysia
syee718@gmail.com

ABSTRACT

This is an overview of the current situation on Autism Spectrum Disorders (ASDs) in Malaysia. Recently ASDs has been the limelight in Malaysia. Anyhow, the exact statistics indicating of ASDs among children is not clearly stated. Even though there are treatment and assistance towards children with ASDs, unfortunately, the public only have limited resources towards these services in government department and private institutions. Research has been carried out towards ASDs. There were 18 articles that discussed about ASDs in Malaysia which gave focus in education, parents, intervention, social skills and general issues on ASDs.

KEYWORDS:Autism Spectrum Disorders, Prevalence, Treatment, Research

1.0 INTRODUCTION

Recently, Autism Spectrum Disorders (ASDs) is getting the limelight in Malaysia. The first ever international seminar on autism was held here at Malaysia in 2014. It was attended by 150 international participants from 30 countries and more than 1000 local participants. Our Prime Minister in his officiating speech announced that PERMATA *Kurnia* centre providing early intervention and early childhood special education to 300 children with ASDs age between two to six years which is fully funded by the government shall be operating this year.

What is ASDs? It is to be known that Autism Spectrum Disorders (ASDs) as one of the least understood and most mysterious of the pervasive developmental disorders (Gargiulo, 2012). According to Dolah (2011), there are five main areas in ASDs which consist differences as stated below:

- a. Autistic Disorders is characterized as social interaction impairment or abnormality development and a significant restriction in repertoire of activity and interests which can be observed during the first years of life.
- b. Asperger's Syndrome is characterized as severe and sustained social interaction impairment and the development of restricted, repetitive patterns of behaviour, interests and activities without clinically significant delays in language acquisition.
- c. Rett's Disorders is characterized as a specific and highly unique pattern of regression development following a period of normal functioning through the first five months after birth and only among the females.
- d. Childhood Disintegrative Disorders is characterized as significant multiple areas of functioning regression in the duration of at least two years of apparently normal development.
- e. Pervasive Developmental Disorders is characterized as severe and pervasive impairment in the reciprocal social interaction development, with the exception that there are criteria that do not fulfil a specific pervasive developmental disorders.

2.0 PREVALENCE IN MALAYSIA

According to Low, Pillai, Singh Gill, Kannan, Sinniah & Swami (2008), prevalence of ADSs is different between countries and large differences is shown in a short period of time. No finalized official statistics on children with ASDs in Malaysia as stated by See (2012). One reason behind is ASDs is tag along with different categories which is Late Global Developmental and Learning Disabilities stipulated by the Ministry of Women, Family and Community Development (MWFCD).

Anyhow, Ministry of Health (MOH) (2013) stated that there were 117 detected and registered major autism cases for children from birth till 18 years old at 2011, and 170 major autism cases reported in 2012, which increased 45.3% in within a year. This indicated that there is a drastic increase of ASDs in Malaysia.

3.0 TREATMENT IN MALAYSIA

It is to be stated in Ministry of Health (MOH) Clinical Practice Guidelines Management of ASDs in Children and Adolescent (MOH/P/PAK/279.14(GU)) and guidelines provided in Ministry of Education (See, 2005), it is to conclude that the basic stages that children will be going through are as follow:

Stage 1: Screening

Stage 2: Diagnosis

Stage 3: Assessment

Stage 4: Treatment/ Intervention

In conclusion, these are the basic four stages that is expected to be going through by the children once they are being suspected with ASDs. It depends on the children's parent(s) or guardians to follow up closely of these four stages for their children in long run basis.

There are two type of treatments, pharmacotherapy and non- pharmacology treatments as mentioned in MOH Clinical Practice. Pharmacotherapy will be handling by medical specialists. Applied behaviour analysis (ABA), speech, language and communication interventions (naturalistic approach, augmentative and alternative communication (AAC), video modelling), occupational therapy (social skills, self-help skills, sensory integrative therapy, joint attention intervention and perceptual motor training) and other intervention (social stories, developmental, individual difference relationship based/ floortime, music therapy) , cognitive behaviour therapy, parent education and support , Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH) and diet are included in non- pharmacological treatment.

Basically, ministries in Malaysia, private organizations and non- government agencies (NGOs) are providing services of all stages for children with ASDs.

Firstly, MWFCDC particularly Social Welfare Department, Ministry of Education (MOE) and MOH are the three ministries in Malaysia involved in assisting children with ASDs (See, 2005). MOH is focusing their service in identification, screening and assessment for children with special needs. While MOE is focusing their service in provision of educational needs of children with hearing impairment; visual impairment and learning disabilities (which include ASDs). This is followed by Social Welfare Department which focuses as service provider for the children with moderate ASDs and/ or mental retardation. Intervention programs are provided by MOH and MOE.

Secondly, private institutions or centres, private practitioners and NGOs are providing diagnosis, assessment and intervention services to children with ASDs. There are a number of institutions and NGOs in Kuala Lumpur and Selangor involved which include EIP ASDs, Hua Ming Autism Society (HMAS) Activity Centre, and National Autism Society of Malaysia (NASOM) etc. These institutions in Kuala Lumpur and Selangor cater services to ensure children with ASDs get a near full curriculum learning at their pace. There are private practice medical doctors in Malaysia whom have attended Level I and II Clinicians' Training by Autism Research Institute providing medical services to children with ASDs. Nevertheless, there are private practice music therapists in Malaysia working with the special needs children.

4.0 CURRENT RESEARCH IN MALAYSIA

After browsing through Google search with the key words of 'Autism in Malaysia' and '*Autistik in Malaysia*', those articles in PDF form in English and *Bahasa Malaysia* were being downloaded. There are in total 18 different articles published 12 years from 2003 – 2015 that described the autism scenario in Malaysia. These articles are being divided into five different scopes, which focus on social skills,

education, parents, intervention and general issues in ASDs. It is to be found that there are five articles that focus on education issues; the articles' discussion related the effectiveness of inclusion education and effective teaching techniques on children with ASDs. There are also five articles focuses on intervention in ASDs, these articles touches on the implementation of music and movement therapy, REACH model and robot based intervention therapy in assisting children with ASDs. Four articles were focus on general issues in ASDs, which include public general awareness and also general overview of ASDs scenarios in Malaysia. There are three articles focus on parents' issues, the articles discussed on the parents' perspectives towards intervention programs, occurrence of ASDs and parents' psychological status handling children with ASDs. Only one article was talking about social skills among children with ASDs.

4.1 Current Autism Studies Focus in Social Skills in Malaysia

Only one qualitative research which was carried out in interview and observation by Gopal (2003). It was to identify the social skills master by children with ASDs and factors that caused them unable to master the social skills. This study involved three male children with ASDs and three schools teachers. The results indicated that the participants mastered the five basic social skills and subsection of the social skills that was not mastered by them. Teacher, environment, peers and teaching methodology were the factors that enable the mastery of social skills.

4.2 Current Autism Studies Focus in Education in Malaysia

There were five Autism studies that focus on the Education issues in Malaysia. First two studies were done in year 2010. Toran, Mohd. Yasin, Mokhtar Tahar & Salleh (2010) completed a quantitative by using questionnaire to investigate the level of training, knowledge and confidence of special education teachers in autism among 112 respondents. Findings indicated that the formal teacher training courses was rather ineffective in training special education teachers to understand and teach children with ASDs. It has also been found that in-service training is slightly better in quality. Muhammad & Wan Mahmud (2010) had done a qualitative research to investigate PPI program special education students in the category of autistic in the primary school by interviewing 20 respondents. Findings indicated that teachers were able to cooperate with the NASOM tutors. The autistic students were able to follow the classes. They were able to communicate with their classmates and teachers.

In year 2013, Razali, Toran, Kamaralzaman, Salleh, & Yasin conducted a qualitative research focusing on the discussion about inclusive education through interviewing three pre-school teachers. It was conducted to examine the attitudes of teachers, identifying the pre-school teachers' knowledge and skills, barriers and of the implementation in the pre-school setting towards inclusive education. It was also to understand reasons the non-acceptance of preschool teachers on having children with ASDs in their classes. Teachers did not understand the characteristics of children with autism and the importance of inclusive education are the main reasons that they were not prepared to teach children with ASDs. Srinivasan & Bhat (2013) did a qualitative research to identify the teaching approaches applied by the teacher during the process of teaching students with ASDs using document analysis, observation and interview with only one teacher involved. They explored further on the practitioners application of his or her knowledge and skills in teaching and learning process in a private school for autism students. Findings indicated that during the teaching, challenges occurred and actions need to be taken to solve the arise issues: 1) Delays to process or written language/ giving sufficient time; 2) Weakness in verbal/ embedded teaching or activity based approaches; 3) Discomfort/ quiet room; 4) Hold attention/ using of visual aids and rein formants; 5) Social skills deficits/ group participation; 6) Motor skill challenges/ reinforcements; 7) Problems expressing emotions and feelings/ consistent encouragement.

Lastly, Rosly, Normaliza, & Rahim (2015) conducted a conceptual writing to discuss the teaching techniques that were used as the best approach in developing children with ASDs. Findings indicated that the problem of social impairment and language disorders in children with ASDs can be reduced with the implementation of a variety of learning techniques as a teaching aid at home and school.

4.3 Current Autism Studies focus in Parents in Malaysia

There are four Autism studies related to parents in Malaysia. Liew & Mohd Ali (2008) conducted a quantitative research to explore 50 parents' perspective towards the services in the intervention program and family involvement in early intervention program for children with ASDs using questionnaire. Results indicated that speech therapy was the most acceptable intervention by children with ASDs. Services provided by different centres were different in terms of delivery of content. Results also indicated that mothers were the only person showing involvement in assisting their children with ASDs./

In year 2012, Ismail, Shamsudin, Yussof, Hanapiah, & Zahari did an experimental research to examine the initial response of stereotyped behaviour Human Robot Interaction (HRI) between Humanoid Robot NAO and children with ASDs during the Robot-based Intervention Program (RBIP) and normal class session through observation which involved six respondents. Results indicated that children with ASDs present more stereotype behaviour in the classroom interaction and showed less stereotype behaviour during the interaction in RBIP. See (2012) did a quantitative and qualitative research (experimental and checklist) to examine the effectiveness of music and movement therapy in children with ASDs behaviours improvement. This study involved 41 ASDs children and the results indicated that there was positive improvement in restlessness, fidgety, temper tantrum and inattentive behaviours among children with autism through music and movement therapy.

Athari, Ghaedi, & Kosnin, (2013) conducted a quantitative research to explore the relationship between mothers' depression and stress compared to children's autism severity through questionnaire. It was to look into the effect of family income on mother's depression and stress and children's autism severity. Findings indicated the below the following : 1) There was significant effect of mother's different income on mothers' depression and stress level and children's severity of autism and 2) Severity of autism in children changes with family income and mothers' depression and stress severity.

Badzis & Fitriana (2014) did a qualitative research to investigate the occurrence of ASDs among young children from the parent's perspective through interview. Findings indicated that parents identified their children behaviour as ASDs, regardless its degree of severity. These behaviours such as 1) emotionally unstable with bad tempered, 2) easy to be frustrated, 3) having ritual behaviour, 4) quick walking habit, 5) problem with understanding, 6) reserved personality and lonely were identified with the help of the teachers in school.

4.4 Current Autism Studies focus in Intervention in Malaysia

There are only three Autism studies that discussed about intervention in Malaysia. See (2005) did a conceptual paper to explore about the model introduce by the Association of Resource and Education for Autistic Children (Lions REACh) in assisting children with ASDs. It was a description and explanation on REACh model in five different areas of development which include mental, language, speech and communication, motor and social. This also include the self-help skills in the implementation.

This is followed by Fong & Jelas (2010), a qualitative research was carried out to enhance the understanding of the effects of teaching group music to children with ASDs through observation. There were two teachers and five students participated in this study. The finding indicated there was improvement in verbal and non- verbal communication, positive motor skill development demonstration and negative motor reaction among the respondents through group music teaching.

Srinivasan & Bhat, (2013) did a review that explore ASDs' multisystem impairments and explanation music and movement therapies as powerful clinical tool. It also included music therapies mechanisms description and its evidence in assisting children with ASDs. A multisystem effect of musical experiences with most people was supported with evidence. Core social communication deficits and perceptuo motor and behaviour co morbidities of children with ASDs can be alleviate through novel, embodied rhythm- based, multisystem interventions grounded in singing, music making, joint action, and social synchrony.

4.5 Current Autism Studies focus in General Issues in Malaysia

There are three Autism studies that explored on general issues in Malaysia. Low, Pillai, Singh, Kannan, Sinniah & Swami (2008) did a qualitative research on 50 ASDs patients that studied the

symptoms and diagnosis on children with ASDs in Klang Valley, Malaysia. Results indicated that 92% were male, 80% were diagnosed with mild ASDs, 65% did have co morbidity. There is not significance difference level of autism with the antenatal and prenatal complication experience. 30% children with ASDs did not participate in any intervention.

Dolah, Jaafar Wan Yahaya & Toh (2011) did a review that was related to autistic characteristic awareness enhancement among parents and society in Malaysia with the implementation of Interactive Multimedia Learning Awareness (IMLA). Results indicated that there was a need of IMLA implementation in facilitating and enhancing Malaysia autistic characteristics awareness.

Md Shamsudin, S. & Abdul Rahman, S. S. (2014) carried out a quantitative research to provide an outlook on the awareness of Malaysia general public towards children with ASDs through survey with 250 respondents. Findings indicated that there were many Malaysian familiar with the term Autism, still there were many out there do not understand children with ASDs characteristics. Tina, Lee, Low, Noel & Noel (2014) published a review to focus with its discussion on ASDs in Singapore and Malaysia which include the aspect of current prevalence, diagnosis, treatment and research. Results indicated that Singapore's lay and professional public awareness towards autism was higher than those who were in Malaysia. Even though both of the countries were similar in culture and close geographic location, both countries has different special education system and different autism treatment approaches.

5.0 IMPLICATION

Based on the five scopes of Autism research in Malaysia, it is clear that our research still stay on the general issues in ASDs. Our research did not go in depth of every issue, such as social skills which is such an essential issue for every child with ASDs for a better quality life. We have insufficient published research papers indicated the urgency of more research to be done for children with ASDs with its prevalence in Malaysia. It is very challenging to get the published research articles in Malaysia context with limited identify participants in Malaysia especially children with ASDs.

We are aware that government do provide services in assisting children with ASDs. At the same time, NGOs and private institutions are also contributing a lot towards assisting children with ASDs. There is the urgent need for expansion of evidence based on intervention both in government and private settings in Malaysia context.

Last but not least, all the studies only focus with children, none of the study actually explore on Autism in different life span. It is to be suggested that research scope has to focus in different life span stages, such as adolescents, young adult and adult with ASDs.

6.0 CONCLUSION

This simple review provide a brief picture of how these children with ASDs can be assist in different alternatives. This is going to be helpful to the community as many among us still searching high and low on places that actually offer help towards these children.

Discrimination and mistreatment towards children with special needs are still happening in Malaysia, which shows the lack of public awareness towards children with special needs, is the most challenging part of the practitioners. Some of the parents or caregivers are reluctant to bring their children with special needs for further treatment due to financial concern, lack of awareness on the importance of early intervention and social stigma.

The author hopes that this simple review paper will help to create public awareness on understanding children with ASDs. Author also hope to have more sustainable and more evidence based interventions to be introduce to children with ASDs in Malaysia context. This is also to create a platform whereby caregivers/ parents, institutions, ministries to communicate, coordinate and cooperate in assisting children with ASDs.

REFERENCES

- Athari, P., Ghaedi, L., & Kosnin, A. B. M. (2013). *Mothers' depression and stress, severity of autism among children and family income*. International Journal of Psychological Research, 6(2), 98–106.
- Badzis, M., & Fitriana, M. (2014). *Early Identification and Intervention of Autism Spectrum Disorders among young children*. Journal of Education Studies, 2(2), 67–89.
- Dolah, J. (2011). *A Preliminary Investigation: Potential of Interactive Multimedia Learning Awareness (IMLA) in Enhancing Awareness of Autistic Characteristics among Parents and Society in Malaysia*, 3(1), 19–25.
- Dolah, J., Jaafar Wan Yahaya, W. A., & Toh, S.C. (2011). *A preliminary investigation: potential of Interactive multimedia learning awareness (IMLA) in enhancing awareness of autistic characteristics among parents and society in Malaysia*. electronic Journal of Computer Science and Information Technology (eJCSIT), 3(1), 19-25.
- Fong, C. E., & Jelas, Z. M. (2010). *Music education for children with autism in Malaysia*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 9, 70–75. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.117>
- Gargiulo, R. M. (2012). *Special education in contemporary society: An introduction to exceptionality*. USA: Sage Publication Inc.
- Gopal, V. (2003). *Kemahiran asas sosial kanak-kanak Autisme di persekitaran sekolah*. Retrieved from <http://www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan/seminarpapers/2003/vijayenMPKenkk1.pdf> on 10 August 2015.
- Ismail, L. I., Shamsudin, S., Yussof, H., Hanapiah, F. A., & Zahari, N. I. (2012). Robot-based Intervention Program for Autistic Children with Humanoid Robot NAO: Initial Response in Stereotyped Behavior. *Procedia Engineering*, 41(Iris), 1441–1447. Retrieved from <http://doi.org/10.1016/j.proeng.2012.07.333> on 10 August 2015.
- Lee, T. L. (2009). *Mainstreaming Autistic Children*. The Star, Sunday, June 21, 2009. Retrieved from <http://www.thestar.com.my/story/?file=%2F2009%2F6%2F21%2Fhealth%2F4157006> on 10 August 2015.
- Liew, P. Y., & Mohd Ali, M. (2008). Amalan program intervensi awal kanak-kanak Autistik mengikut perspektif ibu bapa. *Jurnal Pendidikan*, 33, 19–33.
- Low, S, J. X, Pillai, S. K., Singh Gill, J., Kannan K., Sinniah, D. & Swami, V. (2008). *A descriptive study of the diagnosis and symptomatology of a sampel of autistic children in the Klang valley region of Malaysia*. *Jurnal Psikologi Malaysia* 22, 29-38.
- Ministry of Health (2013). Obtained from Matron Cheoh Siew Tin (Family Health Development Division, Ministry of Health). *In Children with Disabilities in Malaysia: Mapping the policies, programmes, interventions and stakeholders*. Retrieved from http://www.unicef.org/malaysia/UNICEF-Children_with_Disability_in_Malaysia_2014_lowres.pdf on 10 August 2015.
- Md Shamsudin, S. & Abdul Rahim, S. S. (2014). *A preliminary study: Awareness, knowledge and attitude of people towards children with autism*. Proceeding of the Social Science Research ICSSR 2014. 9 – 10 June 2014. Retrieved from http://worldconferences.net/proceedings/icssr2014/toc/papers_icssr2014/IC%20121%20Suhaily%20binti%20Md%20Shamsudin.pdf on 10 August 2015.
- Muhammad, Hjh. K., Wan Mahmud, W. A. (2010). *Pelaksanaan program pendidikan inkulsif murid autistik di sebuah sekolah rendah: Satu kajian kes*. Proceeding of the 4th International Conference on Teacher Education: Join Conference UPI & UPSI Bandung, Indonesia, 8 – 10 November 2010. Retrieved from http://file.upi.edu/Direktori/PROCEEDING/UPI-UPSI/2010/Book_3/PELAKSANAAN_PROGRAM_PENDIDIKAN_INKLUSIF_MURID_AUTISTIK_DI_SEBUAH_SEKOLAH_RENDAH-SATU_KAJIAN_KES.PDF. On 10 August 2015.
- Razali, N. M., Toran, H., Kamaralzaman, S., Salleh, N. M., & Yasin, M. H. M. (2013). *Teachers' perceptions of including children with autism in a preschool*. *Asian Social Science*, 9(12 SPL ISSUE), 261–267. <http://doi.org/10.5539/ass.v9n12p261>.

- Rosly, N. S., Normaliza, D. A. N., & Rahim, A. B. D. (2015). Teknik pembelajaran kanak-kanak sindrom Asperger. 3(1), 54–65.
- Srinivasan, S. M., & Bhat, A. N. (2013). A review of “music and movement” therapies for children with autism: embodied interventions for multisystem development. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 7, 22. <http://doi.org/10.3389/fnint.2013.00022>.
- Toran, H., Mohd. Yasin, M.H., Mokhtar Tahar, M., & Salleh, N. (2010). *Tahap latihan , pengetahuan dan keyakinan guru-guru pendidikan khas tentang Autisme*. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(1), 19–26.
- Tina Ting, X. N., Lee, L.W., Low, H.M., Noel Kok, H. C. & Arnold Chee, K. C. (2014). *Prevalence, diagnosis, treatment and research on Autism Spectrum Disorders (ASDSS) in Singapore and Malaysia*. *International Journal of Special Education*, 29(3), 1-10.
- See, C.M. (2005). *Autism and its treatment in Malaysia*. A paper presented in Holistic Care of Autistic Children conference in Chiang Mai, Thailand. Retrieved from http://eprints.usm.my/109/1/Autism_And_Its_Treatment_In_Malaysia.pdf on 10 August 2015.
- See, C.M. (2012). The use of music and movement therapy to modify behaviour of children with autism. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 20(4): 1103-1116.

TPACK: A MISSING PIECE OF THE TECHNOLOGY PUZZLE AMONG SPECIAL EDUCATION (HEARING IMPAIRMENT) TEACHERS

Chong Ai Peng, Shaffe Mohd Daud
Universiti Putra Malaysia
apchong83@gmail.com

ABSTRACT

The recent Malaysia's educational blueprint had been put to focus on leveraging Information Communication Technology (ICT) to scale up high quality of learning across the country, special education is no exception. ICT integration in special education (hearing impairment) classroom is much more important due to the hearing impaired students who are generally classified as visual learners. However integrating ICT to the hearing impaired students could be more complicated because the disability of them are somehow invisible. Hence, 21st era special educators requires specific knowledge and skills to integrate ICT effectively in the hearing impairment classroom. Unfortunately, there was lacking theoretical frameworks for guiding the educational integration of technology in the past until the appearance of technological pedagogical content knowledge (TPACK) which conceptualized by Mishra & Koehler (2006). The introduction of TPACK model provides a conceptual lens to guide the teachers in designing and conducting technology-driven instruction. The idea stresses that effective ICT integration for a teaching subject matter not simply demands the knowledge of content, technology and pedagogy in isolation, but also of their inter-relationship with one another. This paper is a reference-based study in which information and data was assembled from the books, journal articles, conferences proceedings as well as thesis and dissertations. It seeks to provide an overview of the TPACK in the special education especially hearing impairment education. Moreover, it attempts to explore the factors influencing teachers' TPACK which hinder them from integrating technology in their teaching.

Keywords: TPACK, special education, hearing impaired, assistive technology, instructional technology

INTRODUCTION

The potential of technology, whether assistive (AT) or instructional (IT) to contribute to a better quality of learning for special education students is an undeniable fact since its inception more than a half century ago. Numerous research continues to advocate the potential of technology for supporting hearing impaired students' learning, however it remains under-utilized among the special education teachers (Safani, Mohd Hanafi & Mussidiq, 2013; Chong & Shaffe, 2015). According to Zhao, Pugh, Sheldon, and Byers (2002), three main factors that influence the use of technology in schools is teacher, school and technology. Although these three factors are interrelated to each other, Anuar, Daniel, Low dan Kamarulzaman (2014) argue that teacher is the most important determining factor for the success of any innovation in schools. Teachers have been recognized as gatekeepers in determining on what technologies may possibly enter into the classroom, the intended use and diffusion of a new technology (Thayer, 2013), how technology is used (Anuar, Daniel, Low, Kamarulzaman and Yingprayoon, 2013), assess and evaluate the consequences of their technology integration decision (Moeller & Reitzes, 2011). The success or failure of technology initiatives is rely heavily on teachers' knowledge and skill to effectively utilize the technologies in innovative and meaningful ways. Yet, it is difficult for most special education teachers to do this, since they are digital immigrants, not natives. They were raised in a world of pencil, pen, print media, therefore, always perceive communicating in cyberspace and learning this new digital language as intimidating (Pensky, 2001). They are unsure of the digital technology and the pedagogy by which to incorporate with the technology into their curriculum contexts and there was no one unifying framework for technology integration in the past.

MALAYSIA SPECIAL EDUCATION (HEARING IMPAIRMENT) CONTEXT

The transformation of Malaysia's education system has raised awareness to the importance of special education. Within special education, students with disabilities may learn the knowledge and skills that other students are learning. In Malaysia, education for hearing impaired students began as informal education which was undertaken by the institution of family, community and voluntary organizations (Abdul Halim, 2010). The use of sign language in the teaching of language to deaf children began in 1954 when the first school for the deaf, Penang Federation School for the Deaf (FSD), was founded by Lady Templer (Jamila, 2012). *Kod Tangan Bahasa Melayu* (KTBM) has been introduced to special educators who are teaching the hearing impaired by the Malaysian Ministry of Education in 1960. In school, hearing impaired students use the identical curriculum as mainstream students and taking the same examination such as *Ujian Pencapaian Sekolah Rendah* (UPSR), *Pentafsiran Tingkatan Tiga* (PT3) and *Sijil Pelajaran Malaysia* (SPM).

Hearing impaired students are often associated with their disability in studies. This is due to specific learning environment, learning methods and learning tools that are less effective in enhancing their understanding. They have some communication specificities compared to their hearing peers as well as students with other types of disabilities because hearing impairment is a hidden disability. They have identical physical characteristics as other students but they communicate by using sign language, lip reading, body gesture and also through expressions in faces. Hearing impaired students have similar learning needs such as reading and writing skills, math and science skills, and communication and social skills etc., just like the students in mainstream education. Additionally, they have special needs in terms of their disabilities.

One important element in teaching hearing impaired students is use of speech and gesture simultaneously. The rational use of this method is to give justice to students with various degrees of hearing level of and different categories of deafness: deafness, severe and that cannot be heard at all (very severe). However, the teacher's voice when speaking to the view of *Bahasa Melayu* as the national language and the main conveyor to other subjects such as History, Geography, Mathematics, Science and so on, teachers need to master each of the code represent the vocabulary of English during lessons to follow topics and subjects taught. Research showed that students with unilateral hearing loss (in one ear) is likely to miss a minimum of one grade in comparison with their hearing counterparts (Bess, Dodd-Murphy and Parker 1998).

The nature of learning process among the hearing impaired students are visual orientation to access the information (Magda, Vekiri, Easterbrooks & Susan, 2013). Visual information plays an important role in teaching and learning for students with hearing problems, which is undeniable as the main medium for conveying knowledge and information to them (Mueller & Hurtig, 2010). Visual has long been known able to stimulate learning and information processing. The research findings of Maizurah (2000) on the effective use of visuals in learning and teaching reported that students use their sense of taste as much as 1%, the sense of touch 1.5%, and 3.5% is through the sense of smell. The balance of 11% is through the hearing, while the bulk is through vision that is as much as 83%. Therefore, using of visual materials in learning and teaching are believed to be an effective way to improve students' understanding.

Throughout the modernization of technology, many educators realized the impact of technological advancement on education in twenty first century. Special education classroom not been spared from the use of technology. As special educators, teachers of hearing impaired students should always be 'up to date' in educational technology in order to make the most of available and suitable resources to maximize the impact of the teaching and learning. Using a variety of teaching methods with the assistance of technology could help hearing impaired students by illustrating the abstract concepts through a realistic visual display. Several studies (Mich, Pianta, & Mana, 2013; Nurul, 2011) have shown that ICT should be considered in advance to support hearing impaired pupils' learning. Regarding this,

special education (hearing impairment) teachers have to embrace the emerging technologies in the classroom.

TECHNOLOGY AND ITS COMPLEX ROLE IN SPECIAL EDUCATION (HEARING IMPAIRMENT)

Technology play a vital role in creating an effective and adaptable learning environment for teaching individuals with special needs (Istemic, 2010). There are two different types of technologies in terms of intended use in special education. One is instructional technology which helps pupils in their instructional needs while another one is assistive technology that helps pupils in their physical needs (Altan, 2013).

ASSISTIVE TECHNOLOGY

Assistive technology is a related service clearly defined in IDEA (2004) as "an item or piece of equipment or product system either acquired commercially, off the shelf, modified, or customized and used to increase, maintain, or improve functional capability for individual with disabilities" (Altan, 2013). Assistive technologies for hearing impairment students can include the equipment or devices and the adaptation software. These adaptations help to increase the independence of these individuals and help to compensate for a disability or to provide accessibility to information and services and to improve quality of life of the disabled. Several assistive technologies can be found to assist hearing impaired students in class such as hearing aids, note-takers, FM systems, and lately, real-time captioning.

Any degree of hearing loss can cause educationally disabling for children. This implies that students with hearing loss have to rely on assistive technology to reach the information in the classroom. Hearing impaired students with severe to profound hearing losses often wear hearing aids as well, but their utility will vary widely, with the particular frequencies of their losses. Even when someone has a profound hearing reduction at the frequencies essential for speech reception, amplification still might be beneficial. Hearing aids can provide signalling function in those conditions, letting the user know any some sound-related event happening, when someone is talking or approaching to them even though they cannot understand what is being said (Marschark, 2007).

FM system is employed to transmit sound through radio waves. It includes a compact transmitter and microphone for teacher; the microphone then sent the speaker's voice by using radio waves straight to receivers which placed on the student's hearing aids or implant. The advantage of FM system is that it allows teachers to roam any place in one room but still become audible towards student (Marschark, 2007). While, note-takers are also an alternative for many hearing impaired students where they are able to go back afterwards to the notes at home to fill in what might have been missed in classroom discussion. Nonetheless, note-takers cannot provide instant information which may be needed to join a classroom discussion or even ask a timely question. For this reason, some countries are moving toward RTC for their hearing impaired students. That is a method of captioning where spoken classroom information is immediately transcribed and transmitted to the student by professional captioners by using a specialized stenotype equipment (Marschark, 2007). Captioning is the most valuable element to the hearing impaired students. Captions are different to subtitles. Captions are the text message that appear on the screen and include not merely the conversation but also the audio cues that are occurring both off and on screen (Eisner, 2012). However, not all the educational materials being released by MOE is captioned. It means that hearing impaired students will encounter uncaptioned learning materials in school and it might cause them cannot access to the content of the instruction.

Challenges towards the effective make use of AT in schools are numerous and implicate a innumerable of factors including inadequate personnel training, improperly use of service delivery models, unavailability of resources and funds as well as insufficient guidance of policy (Beard, Carpenter, & Johnston, 2011). Among those challenges to the effective utilization of assistive technology, research

has suggested that special educators are improperly prepared to consider and put into practice to use this sort of technologies (Naraian & Surabian, 2014).

INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY

Instructional technology can also be used in a much more direct way to help hearing impaired students participate more easily. Particularly, students with hearing-impairments, who may struggle to fully access a classroom discussion or lecture, can benefit from instructional technology in the classroom (Stover & Pendegraft, 2007). Recently, various types of emerging technology as has gained attention in the teaching and learning process of special education (hearing impairment) due to its prevalence, promise to provide low-cost education in addition have potential to facilitate students learn more effectively (Koehler & Mishra, 2008).

From various angles in terms of academic, there are a host of teaching strategies that can be explored via using the technology mediums such as videos, drill and practice, discovery learning, presentations, higher level discussions, project-based learning, stimulations, peer assisted learning, critical thinking and collaboration activities etc. It is useful to facilitate higher-order thinking skills, problem-solving capabilities, monitor progress, improve learning outcomes and create an interesting learning environment among hearing impaired students. Another noted advantage of technology integration is the collaboration skills it incorporates. When classrooms work with technology, they often work in pairs or small groups. This originated as a solution to the shortage of computers which used to be a major problem in schools. Besides that, technology instruction benefits both the teacher and the student by offering immediate feedback, independent instructions and lessons, self-pacing and opportunities for the student to revisit information (Edmonds & Li, 2005). All of these strategies would be difficult for one teacher to implement in their classroom for every student without using digital technology. As technology continues to evolve, it requires that teachers become life-long learners who are willing to confront with frustration, ambiguity and flux of technology.

The process of technology integration into hearing impairment classroom is much more nebulous and challenging due to the social vulnerability of the students; the respect to content, motivation and attitude; and the learning situation (Nilsson & Pareto, 2010). There is no such thing as a 'one-size-fits-all' in instructional with technologies. Special education teachers' knowledge of pedagogy, content and technology in order to make use of these new technologies in an effective and meaningful way for the hearing impaired students. TPACK framework is critical to guide the special education (hearing impairment) teachers in order to gain a systematic and meaningful understanding to develop appropriate skills for effective technology integration. This perspective further helps teachers to exhibit best practices with technology and navigate the affordances, limitations and interactions within the TPACK framework (Koehler, & Mishra, 2008).

TPACK IN SPECIAL EDUCATION (HEARING IMPAIRMENT) CONTEXT

The roles of special education teachers today are changing rapidly, as the classroom settings and demographics of the students in schools. Demographics, coupled with the advances of technologies such as hearing aids and cochlear implants, have prompted increasing numbers of students. At the same time, various emerging technology continues to make important inroads in developing profession that unites teacher pedagogy theory and content of the field. Technological knowledge and skill alone cannot guarantee the effectiveness of technology integration in the classroom. The study of Schacter as early as 1999 had concluded that "instructional technology is less effective, or ineffective, when the learning objectives are unclear and the focus of technology use is diffuse". The effectiveness of the technology depends on how technology could help teachers and students to achieve the desired objectives. In order to integrate technology in the classroom effectively, there should be a methodical comprehension of the content, pedagogy, technology as well as how these aspects work together in a specific context (Mishra & Koehler, 2006). The success of integrating technologies in classrooms heavily relies on the teachers'

ability to deploy them meaningfully, especially in the special education (hearing impairment) classroom where the technology supports not merely the delivery of content but also facilitating and the building of 21st century skills.

It is crucial that special educators are exposed to and know-how the available technologies that could support the educational needs of hearing impaired students, who are having different experiences, background, and knowledge in the classroom. Special education teachers need to treat the current technology as well as they understand and use a marker pen, a whiteboard, a textbook, or other any of teaching aids. Although most of them realize the usefulness and applications of technology in education but they feel hesitant and more reluctant to use them (Chong & Shaffe, 2015). Indeed, the biggest challenge is to ensure that all teachers can integrate technology effectively in their daily teaching. Majority of the teachers are not so sure when and how to integrate technology in teaching and learning process. It indicates that the knowledge and skills of teachers in terms of technology integration is still insufficient and it will directly impact on students' learning. (Loi, 2004) pointed out that special education teachers lack of initiative to implement computer-aided teaching because there are no guidelines on the use of ICT in the context of special education. Safani, Mohd Hanafi and Mussidiq (2013) found that one of the constraints in the implementation of technology-based lesson in schools is due to the special education teachers have limited technology integration skills due to lack of training given. Besides that, Yusof, Gnanamalar, Daniel and Yun, (2014) showed that special education teachers lack experience, knowledge and skills to make use technology to special education students. Hence, it is crucial that technology integration should be advocate in special education system as well as TPACK should be employed as a guideline of the preparatory program and also professional development for the special education teachers.

TPACK FRAMEWORK

TPACK is a continuation of Shulman's concept of PCK in terms of the importance of teacher knowledge including a technology component. However, TPACK model does not treat technology knowledge as an isolation construct, but stresses on how the three are intertwined (figure 1).

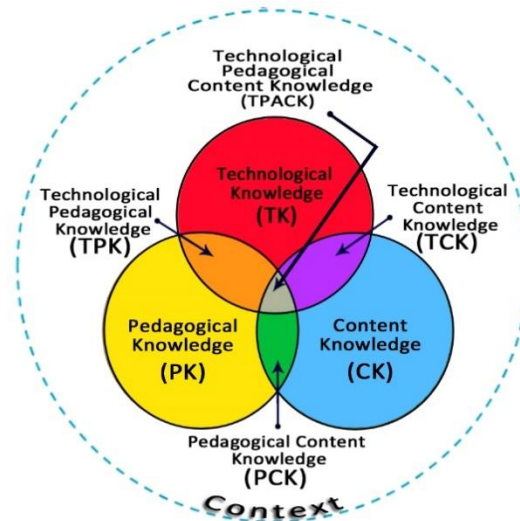


Figure 1: Model TPACK (Mishra & Koehler, 2006)

The suggesting TPACK is characterizing the different types of knowledge which comprises three primary knowledge sources: content knowledge (CK), pedagogical knowledge (PK), technological knowledge (TK); their mutually integrated knowledge: pedagogical content knowledge (PCK), technological pedagogical knowledge (TPK), technological content knowledge (TCK) and the heart of

these knowledge bases: technological pedagogical content knowledge (TPACK). The seven constructs of TPACK are briefly described in table 1.

Table 1: Brief description of seven constructs in the TPACK framework (Mishra & Koehler, 2006)

Construct	Description
CK	"...knowledge about the actual subject matter that is to be learned or taught." (p. 1026)
PK	"...knowledge about the processes and practices or methods of teaching and learning and how it encompasses, among other things, overall educational purposes, values, and aims." (p. 1026)
PCK	"...represents the blending of content and pedagogy into an understanding of how particular aspects of subject matter are organized, adapted, and represented for instruction."(p.1027)
TK	"...knowledge of operating systems and computer hardware, and the ability to use standard sets of software tools." (p. 1027)
TCK	"...knowledge about the manner in which technology and content are reciprocally related."(p.1028)
TPK	"...knowledge of the existence, components, and capabilities of various technologies as they are used in teaching and learning setting" (p. 1028)
TPACK	"...basis of good teaching with technology and requires an understanding of the representation of concepts using technologies; pedagogical techniques that use technologies in constructive ways to teach content..."(p.1029)

With clearer definition and interpretation of seven constructs TPACK, numerous research and variety of instruments have been developed to examine teachers' professional knowledge (Tai, 2013). The article of Koehler, Shin and Mishra (2012): "*How do we measure TPACK? Let me count the ways*" were identified 303 articles, papers and dissertations had mentioned, used or measured TPACK. Among this, there are 31 empirical studies using self-report to assess the level of respondents' TPACK. Along with such growth of TPACK based research, it is not surprise that there is marked variation in the contexts in which researches have examined TPACK and include worldwide examination of the TPACK development in distance educators (Archambault & Crippen, 2009), Faculty of Education lecturers (Hamilton, 2013), secondary school teachers (Sezer, 2015), primary teachers (Chai, Ling Koh, Tsai, & Lee, 2011), pre-school teachers (Liang, 2013) and pre-service teachers (Papanikolaou, Gouli, & Makri, 2014). TPACK has inspired thousands of teachers, educators, lecturers and educational technologists to re-think their technological knowledge and classroom application of technology.

Not only is knowledge of how to incorporate instructional technologies into one's pedagogy and content important but so is the issue of obstacles that hinder the effective implementation of technology into classroom teaching and learning. Personal characteristics among the teachers influence access to ICT, knowledge, skill and confidence (Buabeng-Andoh, 2012). Often non-manipulative factors such as gender, age, and teaching experiences have been identified as influences of technology use by teachers. Computer anxiousness still highlighted as the fundamental problem behind the digital gender divide (Celik & Yesilyurt, 2013). However, there are contradictions in research about the influence of gender on their TPACK and even the very notion that there is a gender differences for a number of commentators (Jordan, 2011; Jang & Tsai, 2012). Furthermore, several research indicates that age can influence the TPACK of teachers (Buabeng-Andoh, 2012; Lin, Tsai, Chai, & Lee, 2013). This makes sense, since Prensky (2001) claimed that digital natives, who are born in a digital world whereas digital immigrants who have to learn the digital language and for whom digital technology will always be a second language. Apart from gender and age, teachers' teaching experiences might also influence their level of TPACK. Jang & Tsai, (2013) argues that more experienced teachers were found to have higher levels in their CK, PK and PCK whereas lower levels in their technological constructs. These investigations have made

valuable contributions to understand the barriers and challenges occur that seriously hinder the effective implementation of technology integration into classroom.

CONCLUSION

This study discussed the significance of TPACK in the special education (hearing impairment) context. It is undeniable that integrating the technology into T&L process of hearing impairment classroom will give benefits to the hearing impaired students. It will minimize the students' disabilities, increase their motivation, engagement as well as performance. However, many obstacles, challenges, and difficulties faced by the special educators have to be addressed and solved first as they are backbone of the special education (hearing impairment) system. The TPACK framework has provided a valuable lens and guidelines to special education teachers to rethink and redesign their lesson with technology.

Teachers and researchers need to be aware that TPACK is an important requirement for integrating technology into classroom, professional development training for special educators, in that be the emphasis on knowledge and experiences needed to incorporate both assistive technology and instructional technology in the context of special education (hearing impairment). Developing special education teachers' TPACK is not only for dealing with the classrooms of today but to ensure that they will have enough knowledge and abilities to navigate the classrooms of tomorrow. Lastly, an empirical study of special education teacher's levels of TPACK could be beneficial in isolating gender, age and experiences which might discover the missing piece of the technology puzzle among the special education teachers.

REFERENCES

1. Abdul Halim Razalli. (2010). *Keberkesanan Penggunaan Bahasa Isyarat Malaysia(BIM) dalam Pengajaran Bahasa Melayu Murid Pekak*. Unpublished Ph.D thesis, UKM.
2. Altan, T. (2013). The quest of TPACK in special education. Retrived April 28, 2015 from: http://en.wikibooks.org/wiki/The_Many_Faces_of_TPACK/Special_Education_Teacher_Education.
3. Anuar Mohd Yusof, Daniel, E. G. S., Low, W. Y., Kamarulzaman Ab. Aziz, & Yingprayoon, J. (2013). Perception on Adapting the Edutainment Technologies in Private Special School : Malaysian Case Study. In *5th International Science. Social Science, Engineering dan Energy Conference* (pp. 1–6).
4. Anuar Mohd Yusof, Daniel, E. G. S., Low & Kamarulzaman Ab. Aziz (2014) Teachers' perception of mobile edutainment for special needs learners: the Malaysian case, *International Journal of Inclusive Education*, 18:12, 1237-1246
5. Archambault, L., & Crippen, K. (2009). Examining TPACK Among K-12 Online Distance Educators in the United States. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 71–88.
6. Beard, L. A., Carpenter, L. B., & Johnston, L. B. (2011). *Assistive technology: Access for all students* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
7. Bess, F., J. Dodd-Murphy, and R. Parker. (1998). Children with minimal sensorineural hearing loss: Prevalence, educational performance, and functional status. *Ear and Hearing* 19 (5): 339–54.
8. Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching : A review of the literature Charles Buabeng-Andoh. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 8(1), 136–155.
9. Celik, V., & Yesilyurt, E. (2013). Attitudes to technology, perceived computer self-efficacy and computer anxiety as predictors of computer supported education. *Computers & Education*, 60(1), 148–158.
10. Chai, C. S., Koh, J. H. L., Tsai, C.-C., & Tan, L. L. W. (2011). Modeling primary school pre-service teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) for meaningful learning with information and communication technology (ICT). *Computers & Education*, 57(1), 1184–1193.

11. Chong, A.P., & Shaffe Mohd Daud (2015). Exploring elementary special education (hearing impairment) teachers' technological pedagogical content knowledge (TPACK). *The 1st International Conference on Special Education 2015*, Bangkok, Ogos, 28 -31, 2015.
12. Eisner, N. (2012). *Engaging deaf and hard of hearing students in the School Library: A Handbook for Teacher-Librarians*. Graduate School of Library Information Science, University of Illinois at Urbana-Champaign.
13. Hamilton, C. (2013). *An investigation into the relationships between the technological pedagogical content knowledge of university teacher education faculty and their age, rank, and gender*. University of North Texas.
14. Istenic, A. (2010). Educational technology for the inclusive classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(3), 26-37.
15. Jamila K. A. Mohamed Kutty. (2012). *Penerapan kemahiran literasi bagi murid bermasalah pendengaran di sekolah kebangsaan pendidikan khas*. UKM.
16. Jang, S. J., & Tsai, M. F. (2013). Exploring the TPACK of Taiwanese secondary school science teachers using a new contextualized TPACK model. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(4), 566–580.
17. Jang, S.-J., & Tsai, M.-F. (2012). Exploring the TPACK of Taiwanese elementary mathematics and science teachers with respect to use of interactive whiteboards. *Computers & Education*, 59(2), 327–338.
18. Jordan, K. (2011). Beginning teacher knowledge : Results from a self-assessed TPACK survey. *Australian Educational Computing*, 26(1), 16 –26.
19. Koehler, M., & Mishra, P. (2008). Introducing TPCK. In AACTE Committee on Innovation and Technology (Ed.), *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK)* (1st ed.). New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
20. Koehler, M. J., Shin, T. S., & Mishra, P. (2012). How do we measure TPACK? Let me count the ways. In R. N. Ronau, C. R. Rakes & M. L. Niess (Eds.), *Educational technology, teacher knowledge, and classroom impact: A research handbook on frameworks and approaches* (pp. 16-31). Hershey PA: Information Science Reference.
21. Lin, T.-C., Tsai, C.-C., Chai, C. S., & Lee, M.-H. (2013). Identifying Science Teachers' Perceptions of Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK). *Journal of Science Education and Technology*, 22, 325–336.
22. Liang, J. (2013). asilite Surveying in-service preschool teachers' technological pedagogical content knowledge, 29(4), 581–594.
23. Loi, W. P. (2004). *Pengintegrasian komputer ke dalam pengajaran Sains Tingkatan 2 untuk pelajar bermasalah pendengaran*. Unpublished Ph.D thesis, University of Malaya.
24. Maizurah, O. (2000). *Teacher's skill of using visual material*. Unpublished Ph.D thesis, University of Bath. United Kingdom.
25. Marschark, M. (2007). *Raising and educating a deaf child* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
26. Mich, O., Pianta, E., & Mana, N. (2013). Interactive stories and exercises with dynamic feedback for improving reading comprehension skills in deaf children. *Computers & Education*, 65(2013), 34–44.
27. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge : A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
28. Moeller, B., & Reitzes, T. (2011). *Integrating Technology with Student-Centered Learning*. Quincy, MA: Nellie Mae Education Foundation. Retrieved from <http://nmef.wikispaces.com>
29. Mueller, V., & Hurtig, R. (2010). Technology-enhanced shared reading with deaf and hard-of-hearing children: the role of a fluent signing narrator. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 15, 72–101.
30. Narayan, S., & Surabian, M. (2014). New Literacy Studies : An Alternative Frame for Preparing Teachers to Use Assistive Technology. *Teacher Education and Special Education*, 37(4), 330 –346.

31. Nikolarazi, M., Vekiri, I., & Easterbrooks, S. R. (2013). Investigating deaf students' use of visual multimedia resources in reading comprehension. *American Annals of the Deaf*, 157(5), 458–73.
32. Nilsson, A., & Pareto, L. (2010). The Complexity of Integrating Technology Enhanced Learning in Special Math Education – A Case Study. *Learning*, 638–643.
33. Nurul Hijja Mazlan. (2011). *Development and evaluation of an electronic signing story book for enhancing reading among deaf student*. UPM.
34. Papanikolaou, K., Gouli, E., & Makri, K. (2014). Designing Pre-service Teacher Training based on a Combination of TPACK and Communities of Inquiry. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3437–3442.
35. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–2.
36. Stover, D. L., & Pendegraft, N. (2007). Revisiting Computer-aided Notetaking: Technological Assistive Devices for Hearing-impaired Students. *The Clearing House*, 79(January 2015), 94–97.
37. Safani Bari, Mohd Hanafi Mohd Yasin, & Mussidiq Mohd Ramli. (2013). Computer-assisted teaching and learning among special education teachers. *Asian Social Science*, 9(16), 87–94.
38. Sezer, B. (2015). Examining Technopedagogical Knowledge Competencies of Teachers in Terms of Some Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 208–215.
39. Thayer, K. (2013). The Diffusion of innovations in education : A study of secondary English Language Arts teachers ' classroom technology integration. *Electronic Theses, Treatises and Dissertations*.
40. Zhao, Y., Pugh, K., Sheldon, S. & Byers, J. L. (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teachers College Record*, 104 (3): 482-515.

ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP AND SCHOOL EFFECTIVENESS IN ZAMFARA STATE- NIGERIA

¹ Abbas Sani Dahiru
Faculty of Educational Studies
Universiti Putra Malaysia
abbassanidahiru@yahoo.com

² Zaidatol Akmaliah Lope Pihie
Faculty of Educational Studies
Universiti Putra, Malaysia
zalp@upm.edu.my

ABSTRACT

Entrepreneurial leadership practice is an exclusive leadership practice that aid in confronting the tasks and challenges of organizations. However many questions had been raised on the influence of the leadership style in the educational settings. This paper explained the concepts of entrepreneurial leadership, school effectiveness, dimensions of entrepreneurial leadership, the role of entrepreneurial leadership in achieving school effectiveness. And finally the implications of the paper to the body of knowledge, policy makers and school principals were discussed in the paper.

KEY WORDS: Entrepreneurial Leadership, School Effectiveness.

1.0 INTRODUCTION

Entrepreneurial leadership is new concept in the educational setting. It refers to an exclusive leadership practice that aids in confronting the tasks and challenges of organizations (Gupta, MacMillan, & Surie, 2004) Entrepreneurial leadership provide leaders with skills that would enable them to steer the affairs of their organizations successfully without hitches.(Bagheri, Lope Pihie, & Krauss, 2013)It also has great effect on the ability of the leaders in identifying new chances aimed towards making the organization to be more effective (Bagheri & Pihie, 2009). These significant effects have resulted to the application of entrepreneurial leadership in the educational context with the aim of achieving effectiveness (Z. A. L. Pihie, Asimiran, & Bagheri, 2014)The creation of a supportive organizational setting for change and innovation had been attributed to entrepreneurial leadership practice. (Park, 2012). It is imperative to be conscious that entrepreneurial leadership is not the same with the concept of entrepreneurship. It is a new model of leadership. Entrepreneurs, and the particular discipline of entrepreneurship, are regularly geared towards the invention and creation of new venture. On the other hand, similarly Entrepreneurial leaders aims to pursue opportunities outside of start-up endeavours (Greenberg, McKone-Sweet, & Wilson, 2011)

The concept and role of educational leadership as an inevitable element in the attainment of school effectiveness, has been acknowledged by numerous scholars such as Ofeagbu (2015). In this study, entrepreneurial leadership is extensively recognized as essential towards the realization of school effectiveness. The school principal has many administrative approaches that greatly influence the teachers, students and community as well; therefore,the choice of any leadership practice by the principal may be informed by the urge to bring about development towards attainment of excellence in the school effectiveness process.(Ezeani, 2012)

1.2 Problem Statement

In Nigeria, education is regarded as a tool for the realization of national transformation. The educational goals of the country are contained and clearly spelt out in the government's policy on

education(National Policy on Education) based on their significance to the desires of the individuals and the society in general (Unit, 2009). As a result, the National Policy on Education established some certain goals and objectives that are aimed at facilitating educational improvement and expansion in the country. The school principal is the key factor in the realization of these aims and objectives. Therefore it is not shocking that there is rising urge on effective leadership among principals of secondary schools in Zamfara State, Nigeria. This can be attributed to the fact that abandoning entrepreneurial leadership practice will result to the production of half backed secondary school graduates who cannot fit positively in the global struggle. (Ezeani, 2012) However, it appears that many principals have not considered their styles of leadership as contributing factor of effectiveness in their schools. Therefore, some of them seem to find it challenging to effectively manage their schools (Adeyemi, 2010) Therefore, researchers have confidence in the fact that it is paramount on school principals to acquire entrepreneurial leadership characteristics and knowledge for them to accomplish their responsibilities based on leadership values. This paper tends to discuss the level of entrepreneurial leadership practice among principals in Zamfara State-Nigeria.

2.0 LITERATURE REVIEW

2.1 Concept of Entrepreneurial Leadership

There exist diverse opinions on the definition of the concept of entrepreneurial leadership (Roomi & Harrison, 2011) Some scholars have considered the connections between entrepreneurship and leadership and defined the concept as leadership style in multifaceted and challenging environments (Renko, El Tarabishy, Carsrud, & Brännback, 2015), While on the other hand, other scholars have taken into cognisance the variance between the two concepts and underlined the capabilities that enable leaders to act as entrepreneurs and entrepreneurs to behave as leaders (Bagheri & Pihie, 2010). By integrating the views of other scholars on the meaning of the concept of entrepreneurial leadership it is defined as possessing and communicating the dream to involve groups to recognize, improve and take advantage of opportunity in order to gain competitive benefit (Roomi & Harrison, 2011) Practising entrepreneurial practices by leaders and leadership values by entrepreneurs have one common goal, i.e. dealing with the tasks and predicaments of existing organizational settings and eventually improving the effectiveness of the leaders (Cogliser & Brigham, 2004)

Entrepreneurial leaders are persons who as result of understanding of their personal capabilities and the environments in which they operate; perform towards creation of values and opportunities for their organizations. Entrepreneurial leaders are motivated by their aspiration to reflect how to concurrently build social, environmental, as well as economic prospects. These types of leaders are not deterred by problems such as absence of resources great heights of doubt. Instead they confront these circumstances by devising a means of providing solutions to organizational problems. (Greenberg, McKone-Sweet, & Wilson)

Centred on the challenges encountered by leaders in the process of converting their organizations from a transactional to entrepreneurial organizations Gupta et al. (2004) founded a theory for entrepreneurial leadership. The theory postulates two major challenges faced by entrepreneurial leaders: “Scenario enactment” and “Cast enactment”. Scenario enactmentechoes the challenges of entrepreneurial leaders in visualizing the prospect and building a scenario of inventive opportunities. In order to deal with this task, there is the need for leaders to be proactive and forecast forthcoming opportunities; bear the risk to endorse vision create as well as develop different entrepreneurial opportunities that may arise. Secondly, cast enactment, refers to the challenges encountered by entrepreneurial leaders in the process of persuading and stimulating a group of capable and devoted supporters to endorse the anticipated prospect.

2.2 Dimensions of entrepreneurial Leadership

Entrepreneurial leadership is the practice that is not only aimed at building and creating an entrepreneurial image but also concerned with stimulating a team to actualize the vision (Renko et al., 2015). This meaning of entrepreneurial leadership consists of three key components: (i) proactiveness:

Having the zeal and passion to influence and lead the prospect without waiting to be influenced by the prospect. It also involves the ability of a leader to forecast the problems that may arise in the future as a result of the need for transformation. (ii) Innovativeness: which is leader's ability and affinity to reason in a creative manner, develop new ways of opportunity creation and procession of problem solving skills. (Bagheri & Pihie, 2011); (iii) Risk taking: Which is the capability and courage of a leader to act in uncertain conditions and readiness to accept the consequences of his actions. (Chen, 2007). Being wise and taking designed risk is one of the key features of entrepreneurial leaders mostly in the initial phase of entrepreneurship practice (Zhao et al., 2005; Robinson et al., 2006). For the enhancement of better entrepreneurial leadership practice, leaders should be able to co-opt and put in to practice all the skills that are related with the entrepreneurial leadership mechanisms (Okudan & Rzasa, 2006)

2.3 Concept of School Effectiveness

School effectiveness had been conceptualized from diverse perspectives. Based on the studies on school effectiveness, many scholars defined school effectiveness based on student academic achievement in respect to gender, socio-economic status and ethnic inclination (Dobbie & Fryer Jr, 2011). A school can be regarded as effective where by all the students would be educated irrespective of their family background and socio-economic position(Lumpe, 2007) Similarly, explanations of school effectiveness are reliant on a number of elements in the schools. Furthermore schools are adjudged to be effective if the outcome of the schools accomplishments portrays a great amount of goal accomplishment (Mortimore, Sammons, & Thomas, 1994) Similarly, it has been identified that realization of school effectiveness is subject to the accomplishing a wide-range of school goals (Abd-Elmoteleb & Saha, 2013). For the purpose of this paper, school effectiveness would be conceptualized based on the definition of) Lezzote and Snyder (2010) As such school effectiveness defined as seven common correlations of strong instructional leadership, clear and focused mission, safe and orderly environment, high expectations for success, frequent monitoring of student progress, opportunity to learn and time on task and positive home school relations (Lezotte & Snyder, 2010).

2.4 Entrepreneurial Leadership and School Effectiveness

As a result of the fact that entrepreneurial leadership is an emerging concept within the context of education, records have shown that there is little research with empirical evidence on entrepreneurial leadership in the area of education (Berglund & Holmgren, 2006) but research on entrepreneurial leadership focused their attention in the private sectors that are concerned with profit and loss. Nevertheless, there are some researches that were conducted on entrepreneurial leadership and school effectiveness within the context of other countries (Ezeani, 2012).

The impact of entrepreneurial leadership on the effectiveness of schools had been viewed from two different dimensions by researchers: Entrepreneurship as a concept, and entrepreneurial leadership, in particular. The two concepts had been conceptualized to be ways of thinking and a way of life but not just for the purpose of establishing new business (Z. A. L. Pihie et al., 2014). This justifies that, entrepreneurial characteristics and skills can be used in the process of improving school leadership by way of influencing the conduct of individuals operating in a school setting.(Berglund & Holmgren, 2006). As a result, there is the need for school heads (principals) to not only acquire but at the same time put in to use the skills of entrepreneurial leadership for the attainment of school effectiveness as well as the enabling of school innovation practice as well as to enable the practice of school innovation (Hamzah, Yusof, & Abdullah, 2009).

On the other hand, scholars focused their attention on the benefits of entrepreneurial practice in an organization (L. Pihie, Akmaliah, Bagheri, & Asimiran, 2014) for school effectiveness

In this perspective, organizational innovativeness denotes the ability of a school to not only improve but also apply new thoughts that would result to serious changes and developments at the school (Eyal & Kark, 2004). With the acquisition and implementation of entrepreneurial leadership styles in their task of school leadership, principals stand a better chance to develop their school effectiveness and organize a suitable atmosphere that enables effective teaching and learning (Othman & Yee, 2015)

3.0 IMPLICATIONS

From the review of theories, concepts and review of past literature, the authors believe that a study on entrepreneurial leadership practice and school effectiveness in Zamfara State-Nigeria, would contribute to the inadequate literature on entrepreneurial leadership in educational settings in Nigeria and Zamfara State in particular. This is because most of the existing research on entrepreneurial leadership are based on the Profit making ventures and not so much on school administrators and school achievement, which the authors believe, are very important to be done. The discussions of the study would also assist the school principals in knowing the qualities they are expected to possess in running their schools in an entrepreneurial way. And finally, the study would assist the policy makers by highlighting how entrepreneurial leadership assist towards the actualization of the school effectiveness which is part of the cardinal principles of the National policy on Education. (FGN, 2004)

REFERENCES

- Abd-Elmotaleb, M., & Saha, S. K. (2013). The role of academic self-efficacy as a mediator variable between perceived academic climate and academic performance. *Journal of Education and Learning*, 2(3), p117.
- Adeyemi, T. (2010). Principals leadership styles and teachers job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 2(6), 83-91.
- Bagheri, A., Lope Pihie, Z. A., & Krauss, S. E. (2013). Entrepreneurial leadership competencies among Malaysian university student entrepreneurial leaders. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(4), 493-508.
- Bagheri, A., & Pihie, Z. A. L. (2009). An exploratory study of entrepreneurial leadership development of university students. *European Journal of Social Sciences*, 11(1), 177-190.
- Bagheri, A., & Pihie, Z. A. L. (2010). Entrepreneurial leadership learning: In search of missing links. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 470-479.
- Bagheri, A., & Pihie, Z. A. L. (2011). Entrepreneurial leadership: towards a model for learning and development. *Human Resource Development International*, 14(4), 447-463.
- Berglund, K., & Holmgren, C. (2006). At the Intersection of Entrepreneurship Education Policy and Practice-On conflicts, tensions and closures.
- Cogliser, C. C., & Brigham, K. H. (2004). The intersection of leadership and entrepreneurship: Mutual lessons to be learned. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 771-799.
- Dobbie, W., & Fryer Jr, R. G. (2011). Getting beneath the veil of effective schools: Evidence from New York City: National Bureau of Economic Research.
- Eyal, O., & Kark, R. (2004). How do transformational leaders transform organizations? A study of the relationship between leadership and entrepreneurship. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 211-235.
- Ezeani, N. S. (2012). Application of entrepreneurship education: a panacea for effective secondary schools management in Nigeria. *Singaporean Journal Of business Economics, and management studies Vol, 1*, 27-45.
- Greenberg, D., McKone-Sweet, K., & Wilson, H. J. Entrepreneurial Thought and Action:® A Methodology for Developing Entrepreneurial Leaders.
- Greenberg, D., McKone-Sweet, K., & Wilson, H. J. (2011). *The new entrepreneurial leader: Developing leaders who shape social and economic opportunity*: Berrett-Koehler Publishers.
- Gupta, V., MacMillan, I. C., & Surie, G. (2004). Entrepreneurial leadership: developing and measuring a cross-cultural construct. *Journal of Business Venturing*, 19(2), 241-260.
- Hamzah, M. S. G., Yusof, B. H., & Abdullah, S. (2009). Headmaster and entrepreneurship criteria. *European Journal of Social Sciences*, 11(4), 535-543.

- Lezotte, L. W., & Snyder, K. M. (2010). *What effective schools do: Re-envisioning the correlates*: Solution Tree Press.
- Lumpe, A. T. (2007). Application of effective schools and teacher quality research to science teacher education. *Journal of Science Teacher Education*, 18(3), 345-348.
- Mortimore, P., Sammons, P., & Thomas, S. (1994). School effectiveness and value added measures. *Assessment in Education*, 1(3), 315-332.
- Okudan, G. E., & Rzasa, S. E. (2006). A project-based approach to entrepreneurial leadership education. *Technovation*, 26(2), 195-210.
- Othman, N., & Yee, C. S. (2015). Empowering Teaching, Learning, and Supervision. *Journal of Management Research*, 7(2), 98-108.
- Pihie, L., Akmaliah, Z., Bagheri, A., & Asimiran, S. (2014). Entrepreneurial Leadership Behaviour among School Principals: Perspectives from Malaysian Secondary School Teachers. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 22(3).
- Pihie, Z. A. L., Asimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-11.
- Renko, M., El Tarabishy, A., Carsrud, A. L., & Brännback, M. (2015). Understanding and measuring entrepreneurial leadership style. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 54-74.
- Roomi, M. A., & Harrison, P. (2011). Entrepreneurial leadership: What is it and how should it be taught? *International Review of Entrepreneurship*.
- Unit, E. (2009). The challenges affecting the implementation of the universal basic education (ube) in Delta State, Nigeria. *J Soc Sci*, 20(3), 183-187.

PENGARUH IBU BAPA DAN RAKAN SEBAYA TERHADAP AMALAN SOLAT PELAJAR ALIRAN TEKNIKAL

Nor Hanis Hamirudin¹

¹ Jabatan Pengajian Am, Institut Kemahiran MARA Kuala Lumpur, Malaysia,
hanis@ikmkl.edu.my,

Fathiyah Mohd Fakhruddin²

² Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia,
fathi@upm.edu.my

ABSTRAK

Ibadah solat merupakan tiang agama dan benteng pertahanan daripada segala kemungkar. Pelaksanaan ibadah solat lazimnya dipengaruhi oleh faktor persekitaran yang melingkungi seseorang individu. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti tahap amalan solat fardu dalam kalangan pelajar aliran teknikal. Ia juga bertujuan untuk mengenal pasti pengaruh faktor persekitaran iaitu didikan ibu bapa dan pengaruh rakan sebaya terhadap amalan solat para pelajar. Kajian berbentuk kuantitatif ini melibatkan 123 orang pelajar Institut Kemahiran MARA (IKM) Kuala Lumpur sebagai responden. Pemilihan sampel dilakukan secara rawak berstrata. Analisis data dilakukan secara deskriptif (min dan sisihan piawai) dan inferensi (Korelasi Pearson). Hasil kajian mendapati tahap amalan solat fardu pelajar IKM Kuala Lumpur adalah tinggi ($M=4.27$, $SP=0.36$). Analisis korelasi Pearson pula menunjukkan bahawa wujudnya hubungan signifikan bertahap sederhana antara faktor didikan ibu bapa ($r=0.494$) dan pengaruh rakan sebaya ($r=0.407$) dengan amalan solat pelajar. Rumusnya, hasil kajian jelas menunjukkan pengaruh positif faktor persekitaran terhadap amalan solat fardu remaja.

KATA KUNCI:Amalan Solat, Ibu bapa, rakan sebaya, Teori Amalan Solat Al-Ghazali, Teori Pelaziman Operan Skinner.

1.0 PENGENALAN

Islam meletakkan ibadah solat di kedudukan yang istimewa dengan menjadikan solat sebagai tiang agama yang dapat mendekatkan diri seorang hamba kepada Tuhannya. Sabda Rasulullah s.a.w. yang bermaksud:

“Solat itu tiang agama, sesiapa yang mendirikan solat, sesungguhnya dia sudah menegakkan agama dan barangsiapa yang meninggalkan solat, sesungguhnya dia meruntuhkan agama”.

(HR Bukhari Muslim)

Di samping itu, solat merupakan ibadah yang pertama sekali akan dihisab oleh Allah SWT pada hari kiamat kelak. Jika solat seseorang itu baik dan sempurna, maka seluruh ibadah yang lain akan menjadi sempurna. Sehubungan itu, amalan solat dalam kehidupan seharian perlu diberi penekanan serius dan tidak boleh dipandang enteng oleh semua pihak (Asmawati & Lukman, 2009). Setiap individu muslim haruslah membina keimanan yang teguh dengan mendirikan solat lima waktu sehari semalam. Hal ini selaras dengan saranan Fathiyah (2012) yang menyatakan ibadah mempunyai hubungan yang erat dengan keimanan. Di samping itu, agen-agen persekitaran seperti ibu bapa dan rakan sebaya perlu memainkan peranan masing-masing dengan mewujudkan persekitaran yang baik dalam usaha membentuk amalan solat yang sempurna (Ulwan, 2015). Oleh yang demikian, faktor keimanan serta peranan agen persekitaran sangat penting bagi memastikan pelaksanaan ibadah solat individu.

2.0 LATAR BELAKANG KAJIAN

Pendidikan Islam amat menekankan aspek ibadah dalam pembelajaran terutama yang berkaitan dengan solat. Ilmu berkaitan solat telah diajar sejak sekolah rendah hinggalah ke peringkat menengah dan pengajian tinggi. Persoalannya, sejauh manakah amalan solat ini diamalkan dalam kehidupan seorang pelajar? Apakah faktor-faktor utama yang mempengaruhi amalan solat?

Menurut Asmawati dan rakan-rakan (2009), hanya 52.7 peratus pelajar di Institut Pengajian Tinggi mendirikan solat dengan lengkap lima waktu sehari semalam. Manakala, kajian oleh Sarimah Mokhtar, Mohd Kasyfi, Ab. Halim dan Kamarulzaman (2011) berkaitan amalan agama pelajar sekolah menengah di Selangor mendapati pelajar sekolah menengah teknikal menduduki tangga tercorot berbanding pelajar sekolah menengah kebangsaan (SMK), sekolah menengah kebangsaan agama (SMKA), sekolah berasrama penuh (SBP) dan sekolah agama bantuan kerajaan (SABK) dengan skor min= 261.9. Begitu juga kajian oleh Sharifah Nur (2012) terhadap pelajar Politeknik Kuching menunjukkan bahawa amalan solat fardu pelajar Politeknik Kuching masih berada di tahap kurang memuaskan walaupun mereka mengetahui dan memahami kepentingan solat.

Hal ini adalah membimbangkan kerana ibadah solat merupakan tiang agama dan menjadi indikator utama kepada ibadah-ibadah lain. Tambahan pula, para pelajar merupakan golongan belia yang bakal menjadi ketua keluarga dan menerajui kepimpinan negara pada masa hadapan. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan untuk merungkai persoalan kajian mengenai tahap amalan solat fardu khususnya pelajar aliran teknikal dengan menguji instrumen 'Amalan Solat Sempurna' yang diadaptasi daripada kitab *Mukasyafah Al-Qulub*, karangan Imam Al-Ghazali (1994). Hal ini disebabkan kajian sedia ada kurang mengkaji amalan solat fardu secara khusus dan terperinci.

Selain itu, kajian lampau turut menyentuh faktor-faktor yang mempengaruhi amalan ibadah. Kajian oleh Rohana, Norhasni, Azimi dan Fathiyah (2013) menunjukkan bahawa faktor didikan ibu bapa dan rakan sebaya mempengaruhi amalan solat fardu seseorang pelajar terutama golongan remaja. Guru dan pensyarah juga merupakan agen persekitaran yang mempunyai hubungan dengan amalan solat pelajar (Baharom, Ali & Za'aba, 2008; Sharifah Nur, 2012).

Namun begitu, kajian-kajian tersebut hanya membincangkan faktor-faktor yang mempengaruhi amalan ibadah secara umum tanpa memfokuskan kepada ibadah solat fardu. Justeru, kajian ini mengambil pendekatan berbeza dengan menggabungkan pandangan tokoh Islam dan Barat iaitu Ulwan (2015) dan Skinner (Jas Laile Suzana, 2002) untuk melihat hubungan antara faktor-faktor persekitaran dengan amalan solat fardu.

3.0 OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini menggariskan dua objektif kajian iaitu:

1. Mengenalpasti tahap amalan solat fardu pelajar.
2. Menentukan hubungan antara didikan ibu bapa dan pengaruh rakan sebaya dengan tahap amalan solat fardu pelajar.

4.0 SOROTAN LITERATUR

Menurut Suwaid (2014), ibadah merupakan makanan utama untuk akidah dan refleksi daripada akidah. Beliau juga memetik pernyataan Said Ramadhan Al-Buthi seperti berikut:

“Tetapi, supaya penanaman akidah di dalam jiwa menjadi subur, harus disirami dengan air ibadah dengan segala bentuk dan ragamnya. Hanya dengan itulah akidah dapat tumbuh subur di dalam hati dan kukuh dalam menghadapi badai kehidupan.”

(Tajribah al-Tarbiyyah al-Islamiyyah, hlm 40)

Manakala, Al-Zindani (1986) sebagaimana yang dipetik oleh Fathiyah (2012) menyatakan keimanan merupakan pemangkin yang berfungsi membangkitkan motivasi insan untuk melakukan amalan

dan komited dalam melaksanakan amalan tersebut. Hal ini jelas membuktikan bahawa amalan atau ibadah bergantung kepada keimanan dan akidah individu itu sendiri.

Amalan solat boleh dibentuk melalui beberapa kaedah. Pertama, kaedah pembiasaan atau latihan. Kaedah ini adalah efektif kerana selari dengan konsep amalan atau ibadah yang perlu dipraktikkan (Ulwan, 2015). Kedua, kaedah memberi teladan. Rasulullah s.a.w diriwayatkan sering bangun malam untuk mengerjakan solat tahajjud sehingga bengkak kedua-dua kakinya. Ketiga, elemen amalan dapat dibentuk dengan melakukan pengawasan. Keempat, elemen amalan dapat dibentuk dengan mengemukakan fadilat atau kelebihan sesuatu amalan tersebut. Fadilat ini bukan sahaja berbentuk ganjaran pahala daripada Allah s.w.t tetapi meliputi ganjaran di dunia. Sehubungan itu, elemen-elemen amalan termasuk amalan solat mampu dibentuk dengan mewujudkan persekitaran yang baik (Ulwan, 2015) melalui didikan ibu bapa dan rakan sebaya. Ulwan (2015) turut menghuraikan bahawa persekitaran yang baik sama ada di sekolah ataupun rumah memainkan peranan penting dalam mendidik seseorang Muslim berasaskan kesolehan, ketakwaan, keimanan, akidah dan akhlak mulia. Tokoh-tokoh psikologi barat seperti Freud, Erikson dan Piaget juga mengakui kepentingan faktor-faktor persekitaran yang sama-sama berinteraksi dengan faktor biologi (Jas Laile Suzana, 2002).

Rasulullah s.a.w memerintahkan ibu bapa agar menyuruh anak melakukan ibadat seawal usia tujuh tahun (Suwaid, 2014; Ulwan, 2015). Ini berdasarkan hadis Rasulullah s.a.w yang bermaksud:

“Suruhlah anak-anak kamu mendirikan solat ketika mereka berumur tujuh tahun, pukullah mereka (jika dia enggan mendirikan solat) pada saat mereka berumur sepuluh tahun dan pisahkanlah tempat tidur mereka”

(HR Abu Daud)

Pembiasaan dan latihan solat sejak kecil dapat melatih anak agar memahami dan melaksanakan amalan tersebut sebagai mentaati perintah Allah SWT di samping dapat menyucikan hati, menyihatkan tubuh badan dan membentuk akhlak (Ulwan, 2015).

Di samping itu, kajian oleh Khairun Nizar (2012) menunjukkan bahawa rakan sebaya mempengaruhi sahsiah diri dan amalan pelajar termasuk amalan solat fardu dengan skor min 3.29. Demikian juga kajian Baharom dan rakan-rakan (2008) terhadap pelajar bidang kejuruteraan di politeknik yang mendapati rakan sebaya turut mempengaruhi sahsiah diri pelajar (M=4.00, SP=0.56).

5.0 TEORI KAJIAN

Penyelidik mengutarakan dua jenis teori yang berkaitan kajian iaitu Teori Amalan Solat Sempurna Al-Ghazali (1994) dan Teori Pelaziman Operan Skinner.

5.1 Teori Amalan Solat Sempurna Al-Ghazali (1994)

Teori Amalan Solat Sempurna dipetik daripada kitab *Mukasyafah Al-Qulub* karangan Al-Ghazali (1994). Menurut Al-Ghazali (1994), terdapat tiga belas elemen yang perlu dipelihara untuk mendapat solat yang sempurna: enam perkara sebelum solat dan enam perkara semasa solat dengan satu kunci utama iaitu keikhlasan. Enam perkara sebelum solat yang perlu dipelihara ialah ilmu, wuduk, pakaian, memelihara waktu, menghadap kiblat dan niat. Manakala, enam perkara semasa solat pula bermula dengan takbiratul ihram, diikuti dengan berdiri tegak, membaca Al-Fatihah, rukuk, sujud dan duduk tasyahud. Rumusan teori ini adalah seperti di Jadual 1.

Jadual 1: Teori Amalan Solat Sempurna Al-Ghazali (1994)

Enam Perkara Sebelum Solat (Persediaan Solat)	Enam Perkara Semasa Solat (Pelaksanaan Solat)
--	--

1. Ilmu	7. Takbiratul ihram
2. Wuduk	8. Berdiri tegak
3. Pakaian	9. Membaca Al-Fatihah
4. Memelihara waktu	10. Rukuk
5. Menghadap kiblat	11. Sujud
6. Niat	12. Duduk Tasyahud

13. Ikhlas

5.2 Teori Pelaziman Operan Skinner

Menurut Skinner, tingkah laku operan merupakan satu set yang merangkumi beberapa contoh tingkah laku yang spesifik, beroperasi dan menghasilkan gerak balas terhadap situasi alam sekitarnya. Ia menekankan peneguhan positif dan negatif (Mok, 2008). Pelaziman operan berlaku apabila akibat pada gerak balas tertentu akan menentukan sama ada sesuatu itu dipelajari atau tidak. Tingkah laku yang diberi peneguhan akan menyebabkan tingkah laku itu diulang, manakala tingkah laku yang tidak diberi peneguhan atau diberi dendaan akan menyebabkan tingkah laku itu tidak atau kurang diulang (Jas Laile Suzana, 2002).

Dalam kajian ini, amalan solat merupakan sesuatu tingkah laku yang perlu dilazimi. Ia memerlukan peneguhan positif sama ada secara verbal seperti pujian dan peringatan tentang ganjaran pahala dan syurga, penghargaan secara kebendaan seperti memberi hadiah atau penghargaan di khalayak ramai (Mohamad Khairudin *et.al*, 2014). Di samping itu, peneguhan negatif seperti dendaan serta ancaman dosa dan neraka juga penting diberikan agar amalan solat menjadi amalan yang dilaksanakan secara konsisten dalam kehidupan seharian individu.

6.0 METODOLOGI KAJIAN

6.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan reka bentuk kajian tinjauan (*survey*) dan korelasi. Menurut Othman Talib (2013), pendekatan kajian kuantitatif merujuk kepada penggunaan pengukuran secara objektif untuk menghasilkan data numerikal yang lazimnya dianalisis secara deskriptif dan inferensi. Kajian tinjauan pula merujuk kepada kajian yang menggunakan kaedah mendapatkan maklumat dalam bentuk pendapat, sikap dan persepsi sesuatu populasi daripada respons individu yang dijadikan sampel (Creswell, 2005). Manakala, kajian korelasi adalah kajian yang dijalankan untuk mengetahui korelasi atau hubungan antara variabel daripada dua aspek yang dikaji (Othman Talib, 2013). Dalam konteks kajian yang dijalankan ini, hubungan yang dilihat adalah antara variabel amalan solat fardu dan faktor ibu bapa serta rakan sebaya.

6.2 Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian ini terdiri daripada pelajar-pelajar semester pertama dan akhir yang mengikuti program sijil teknologi kejuruteraan di Jabatan Elektrik IKM Kuala Lumpur. Jumlah populasi adalah seramai 190 pelajar berdasarkan rekod yang diperoleh daripada Unit Peperiksaan dan Persijilan (UPP), IKM Kuala Lumpur. Pemilihan pelajar yang berada pada semester pertama dilakukan kerana mereka baru sahaja mengikuti program amal Islami Kem Asuhan Motivasi Solat (KAMUS). Manakala, pelajar semester akhir dipilih untuk melihat pengaruh didikan ibu bapa dan rakan sebaya terhadap amalan solat mereka seharian. Penyelidik menggunakan teknik persampelan rawak berstrata yang terdiri daripada empat program pengajian iaitu program Sijil Teknologi Kejuruteraan Mekanik Industri (SMI), Sijil Teknologi Kejuruteraan Penyjukan dan Penyamanan Udara (SPP), Sijil Teknologi Kejuruteraan Elektrik Kuasa (SEP) dan Sijil Teknologi Kejuruteraan Elektrik Domestik dan Industri (SED). Teknik persampelan rawak berstrata digunakan supaya ia dapat mewakili populasi kajian. Seramai 123 daripada

190 pelajar dipilih sebagai responden berdasarkan kiraan saiz sampel menggunakan Jadual Krejcie dan Morgan (1970).

6.3 Instrumen Kajian

Satu set instrumen kajian telah dibina dan diaplikasikan dalam kajian ini. Ia mengandungi tiga bahagian utama seperti Jadual 2:

Jadual 2: Deskripsi Alat Instrumen Kajian

Bahagian	Instrumen Kajian	Bil. Item	Sumber
A	Demografi responden	7	-
B	Amalan Solat Fardu		Teori Al-Ghazali (1994)
C	Faktor Amalan Solat	16	Adaptasi daripada Sharifah Nur (2012) dan Sumayyah Sulaiman <i>et.al</i> (2012) berdasarkan Teori Pelaziman Operan Skinner dan Ulwan (2015).

Instrumen ini telah mendapat kesahan daripada pakar dalam bidang Pendidikan Islam dan Bahasa Malaysia. Hasil kajian rintis mendapati bahawa skor nilai kebolehpercayaan bagi instrumen bahagian B dan C adalah tinggi iaitu 0.897 dan 0.823. Instrumen bahagian B meliputi empat komponen iaitu persediaan solat, pelaksanaan solat, keikhlasan dan kekerapan solat. Manakala, bahagian C terbahagi kepada pengaruh didikan ibu bapa dan rakan sebaya.

7.0 DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

7.1 Demografi Responden Kajian

Kajian ini melibatkan 123 orang pelajar lelaki yang terdiri daripada 61 orang pelajar semester pertama dan 62 orang pelajar semester akhir (semester tiga / empat) di Jabatan Elektrik, Institut Kemahiran MARA (IKM) Kuala Lumpur. Responden dipilih secara rawak berstrata daripada empat program pengajian iaitu seramai 23 pelajar Sijil Teknologi Kejuruteraan Mekanik Industri (SMI), 38 pelajar Sijil Teknologi Kejuruteraan Penyejukan dan Penyamanan Udara (SPP), 26 pelajar Sijil Teknologi Kejuruteraan Elektrik Kuasa (SEP) dan 36 pelajar Sijil Teknologi Kejuruteraan Elektrik Domestik dan Industri (SED). Responden merupakan remaja yang berusia antara 18 hingga 22 tahun. Majoriti responden berumur 18 tahun iaitu 45 pelajar (36.6%), diikuti oleh remaja berumur 19 tahun seramai 29 pelajar (23.6%), 20 tahun seramai 25 pelajar (20.3%), 21 tahun seramai 21 pelajar (17.1%) dan 22 tahun seramai 3 pelajar (2.4%). Di samping itu, majoriti responden iaitu seramai 60 pelajar (48.8%) tinggal di rumah sendiri bersama keluarga. Manakala, 40 pelajar (32.5%) tinggal di asrama dan 23 pelajar (18.7%) tinggal di rumah sewa bersama kawan-kawan.

7.2 Tahap Amalan Solat Pelajar

Hasil kajian menunjukkan bahawa tahap amalan solat pelajar adalah tinggi ($M=4.27$, $SP=0.36$). Ini menunjukkan bahawa pelajar aliran teknikal mempunyai amalan solat fardu yang baik berdasarkan Teori Amalan Solat Sempurna Al-Ghazali. Ia merangkumi empat elemen iaitu persediaan solat, pelaksanaan solat, keikhlasan dan kekerapan solat. Tiga komponen mencatatkan skor min yang tinggi iaitu komponen persediaan solat ($M=4.40$, $SP=0.34$), komponen pelaksanaan solat ($M=4.30$, $SP=0.41$) dan komponen keikhlasan ($M=4.45$, $SP=0.51$). Manakala, komponen kekerapan solat berada pada tahap sederhana ($M=3.66$, $SP=1.03$).

Jadual 3: Perbandingan skor min antara komponen amalan solat.

Komponen Amalan Solat	Min	SP	Interpretasi Skor Min
Persediaan solat	4.40	0.34	Tinggi
Pelaksanaan solat	4.30	0.41	Tinggi
Keikhlasan	4.45	0.51	Tinggi
Kekerapan	3.66	1.03	Sederhana
Min keseluruhan	4.27	0.36	Tinggi

Umumnya, dapatan ini berbeza dengan kajian Sarimah Mokhtar *et.al* (2011) berkaitan amalan agama pelajar sekolah menengah di Selangor yang mana pelajar sekolah menengah teknikal menduduki kedudukan paling rendah berbanding pelajar sekolah menengah kebangsaan (SMK), sekolah menengah kebangsaan agama (SMKA), sekolah berasrama penuh (SBP) dan sekolah agama bantuan kerajaan (SABK) dengan skor min= 261.9. Begitu juga kajian oleh Sharifah Nur (2012) terhadap pelajar aliran teknikal di Politeknik Kuching menunjukkan bahawa amalan solat fardu pelajar masih berada di tahap kurang memuaskan walaupun mereka mengetahui dan memahami kepentingan solat (M=2.18 daripada empat skala likert). Hal ini disebabkan kajian ini menggunakan Teori Amalan Solat Sempurna Al-Ghazali (1994) yang merangkumi elemen persediaan solat, pelaksanaan solat, keikhlasan dan kekerapan solat berbanding kajian Sharifah Nur (2012) yang menekankan elemen persediaan dan kekerapan solat sahaja.

7.3 Hubungan antara amalan solat dengan ibu bapa dan rakan sebaya.

Analisis statistik korelasi *Pearson* digunakan untuk menentukan hubungan antara dua faktor amalan solat fardu iaitu didikan ibu bapa dan pengaruh rakan dengan tahap amalan solat.

Jadual 4: Ujian Korelasi *Pearson* bagi min tahap amalan solat dengan faktor amalan solat

	Min tahap amalan solat (pekali korelasi, r)	Sig. (2-tailed)	Interpretasi hubungan
Didikan ibu bapa	0.494**	0.000	Sederhana
Pengaruh rakan sebaya	0.407**	0.000	Sederhana

** Signifikan pada aras $p < 0.01$ (2-tailed)

Analisis ujian Korelasi *Pearson* menunjukkan terdapat hubungan yang positif dan mencapai tahap signifikan antara faktor didikan ibu bapa ($r = 0.494$, $p=0.000$) dan pengaruh rakan sebaya ($r=0.407$, $p=0.000$) dengan amalan solat pelajar. Hal ini bermakna, wujudnya hubungan signifikan bertahap sederhana antara faktor didikan ibu bapa ($r=0.494$) dan pengaruh rakan sebaya ($r=0.407$) dengan amalan solat pelajar. Dapatan kajian ini secara langsung menyokong kajian Rohana *et.al* (2013) terhadap amalan agama remaja di sebuah institut pengajian tinggi awam. Kajian tersebut mendapati bahawa didikan ibu bapa ($r=0.45$, $p=0.000$) dan rakan sebaya ($r=0.29$, $p=0.000$) mempunyai hubungan dengan amalan agama pelajar termasuk juga amalan solat fardu. Hal ini membuktikan bahawa amalan solat dipengaruhi oleh didikan ibu bapa melalui latihan dan pengawasan serta teladan kepada anak-anak remaja sebagaimana saranan Ulwan (2015). Ibu bapa juga boleh mengaplikasikan teori pelaziman operan Skinner melalui peneguhan positif, peneguhan negatif dan dendaan dalam mengawasi amalan solat. Dapatan kajian ini secara langsung menjawab persoalan mengapa Islam amat menekankan didikan awal khususnya didikan agama terhadap anak-anak. Hal ini bertepatan dengan firman Allah SWT yang maksudnya:

“Dan perintahkanlah kepada keluargamu mendirikan solat dan bersabarlah kamu dalam mengerjakannya...”

(Surah Taha: 132)

Selain itu, kajian ini juga menunjukkan bahawa rakan sebaya yang baik akan menyumbang kepada amalan solat rakan-rakan yang lain. Oleh sebab itu, Islam menekankan pemilihan rakan yang baik untuk membentuk peribadi yang mulia seperti mana sabda Rasulullah s.a.w yang maksudnya:

“Agama seseorang itu bergantung pada kawannya, maka lihatlah dengan siapa kamu berkawan.”

(HR At-Tirmidzi)

8.0 PENUTUP

Kesimpulannya, kajian yang telah dijalankan ini mendapati bahawa tahap amalan solat fardu pelajar aliran teknikal di IKM Kuala Lumpur adalah tinggi ($M=4.27$). Kajian ini juga mengesahkan hasil kajian yang lepas berkaitan faktor yang mempengaruhi amalan solat pelajar khususnya faktor didikan ibu bapa dan pengaruh rakan sebaya. Sehubungan itu, ibu bapa perlu berperanan secara berkesan seperti menunjukkan contoh teladan dan mengingatkan serta memantau ibadah anak remaja mereka khususnya ibadah solat. Di samping itu, para pelajar juga perlu memilih kawan yang baik untuk membentuk persekitaran positif iaitu yang boleh mendorong kepada pelaksanaan amalan solat mereka.

RUJUKAN

- Al-Ghazali. (1994). *Mukasyafah Al-Qulub*. Cet. Keenam. Beirut: Dar Ihya' Al-Ulum.
- Asmawati Suhid & Lukman Abd. Mutalib. (2009). Tinjauan Terhadap Pelaksanaan Kem Bestari Solat, *Journal of Islamic and Arabic Education*, 1 (1), 15-28.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational Research*. New Jersey: Pearson.
- Fathiyah Mohd Fakhrudin (2012). *Peranan & Cabaran Guru Dalam Pengajaran Pendidikan Islam*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Jas Laile Suzana Jaafar. (2002). *Psikologi Remaja dan Kanak-kanak*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Khairun Nizar Mat Isa. (2012). *Pola Sahsiah Remaja Dalam Kalangan Pelajar Islam Di Sekolah Menengah Daerah Johor Bahru*. Tesis Ijazah Sarjana Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) yang tidak diterbitkan, Universiti Teknologi Malaysia, Skudai, Johor.
- Krejcie, Robert V. & Morgan, Daryle W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities, *Educational and Psychological Measurement*.
- Mok, S. S. (2008). *Pengurusan Kurikulum*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Mohamad Khairudin Bajuri, Rohaida Mohd Saat, Zulkifli Mohd Yusoff, Noor Naemah Abdul Rahman & Durriyyah Sharifah Hasan Adli. (2014). Pendekatan Peneguhan Bagi Aktiviti Hafalan Al-Quran Dalam Kalangan Pelajar Di Peringkat Menengah Rendah. *Jurnal Islam dan Masyarakat Kontemporari*, 8, 113-135.
- Nor Hanis Hamirudin (2015). *Faktor Yang Mempengaruhi Amalan Solat Fardu Dan Hubungan Amalan Solat Dengan Tahap Pencapaian Akademik Dalam Kalangan Pelajar Institut Kemahiran MARA (IKM) Kuala Lumpur*. Tesis Ijazah Master Pendidikan yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
- Othman Talib. (2013). *Asas Penulisan Tesis, Penyelidikan dan Statistik*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Rohana Tan, Norhasni Zainal Abidin, Azimi Hamzah & Fathiyah Mohd Fakhrudin. (2013). Pengaruh Faktor Psikosial Ke Atas Penghayatan Akhlak Islam Dalam Kalangan Belia Institusi Pengajian Tinggi Awam Terpilih Di Malaysia. *Jurnal e-Personalia Pelajar*, 16, 55-65.
- Sarimah Mokhtar, Mohd Kasyfi Mohd Jailani, Ab. Halim Tamuri & Kamarulzaman Ab. Ghani. (2011). Kajian Persepsi Penghayatan Akhlak Islam dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah di Selangor, *Global Journal al-Thaqafah*, 1(1), 71-77.

- Sharifah Nur Abu. (2012). Pengamalan Solat Fardu Dalam kalangan Pelajar Politeknik Kuching Sarawak, kertas kerja yang dibentangkan dalam International Seminar on Research in Islamic Studies II (ISRIS II) pada 15-16 Februari 2012.
- Sumaiyah Sulaiman, Mahawa Pilus & Abd Rashid Zainal. (2012). Kefahaman, Pelaksanaan dan Penghayatan Solat Bakal Guru, in Prosiding Seminar Penyelidikan Pendidikan IPG (Vol. 1, No.1).
- Suwaid, Muhammad Nur Abdul Hafizh. (2014). *Prophetic Parenting: Cara Nabi Mendidik Anak*. Farid Abdul Aziz Qurusy (Penterj.). Kuala Lumpur: Alam Raya Enterprise Sdn Bhd.
- Ulwan, Abdullah Nasih. (2015). *Tarbiyatul Aulad Fil Islam*. Mohd Ikhwan Abdullah (Penterj.). Kuala Lumpur: PTS Publishing House.

TEKANAN KERJA, EFIKASI KENDIRI DAN ESTIM KENDIRI GURU TEKNOLOGI KEJURUTERAAN DI KOLEJ VOKASIONAL

Norhayati Binti Abu Hasan¹

¹ Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
norhayati.izzat@gmail.com,

Ab. Rahim bin Bakar²

² Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
abrb@upm.edu.my

Abdullah bin Mat Rashid³

³ Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
abmr@upm.edu.my

ABSTRAK

Kajian tinjauan ini bertujuan untuk menilai tahap tekanan kerja, efikasi sendiri dan estim sendiri dalam kalangan guru Teknologi Kejuruteraan di Kolej Vokasional dan seterusnya melihat hubungannya antara pemboleh ubah tersebut. Permasalahan awal dilihat berdasarkan penstrukturan semula kurikulum vokasional dalam Pelan Strategik Transformasi Pendidikan Vokasional (TPV) yang memperlihatkan penambahan amalan industri atau amali teknikal sebanyak 70 peratus kepada pelajar. Proses penstrukturan ini melibatkan pelbagai perubahan dalam kurikulum pengajaran dan secara tidak langsung berlaku pertambahan beban kerja guru seterusnya menimbulkan persoalan wujudnya tekanan kerja. Populasi kajian melibatkan 275 orang guru teknologi kejuruteraan yang mengajar bidang Teknologi Awam, Teknologi Elektrik dan Elektronik serta Teknologi Mekanikal Pembuatan. Kajian ini dijalankan di 18 buah Kolej Vokasional di negeri Perak, Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, Negeri Sembilan, Melaka dan Johor. Kaedah persampelan rawak berstrata tidak berkadar digunakan untuk melihat perbezaan antara bidang pengajaran. Instrumen penyelidikan yang diubahsuai daripada pengkaji lepas antaranya Teacher Sense of Efficacy Scale oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001), Computer Technology Integration Survey oleh Wang et al., (2004), Teacher's Science Teaching Efficacy Belief Instrument oleh Riggs dan Enochs (1990), Rosenberg Self-Esteem Scale oleh Rosenberg (1965). Data yang diperoleh dari soal selidik dianalisis menggunakan perisian Statistical Package for Social Science (SPSS). Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara efikasi sendiri dan estim sendiri guru dengan tekanan kerja guru.

KATA KUNCI: Tekanan kerja, Efikasi sendiri, Estim sendiri, guru, Kolej Vokasional

1.0 PENGENALAN

Program transformasi dan proses penstrukturan dalam sistem pendidikan memperlihatkan pelbagai perubahan dalam pelaksanaan dan kurikulum terutamanya dalam sistem Pendidikan Teknik dan Vokasional (PTV) di Malaysia. Cabaran ini boleh mengakibatkan guru berhadapan dengan tanggungjawab yang semakin kompleks, amat getir serta lebih mencabar. Dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa profesion perguruan adalah antara salah satu pekerjaan yang paling berisiko untuk mengalami tekanan.

Kajian oleh Boyle, Borg, Falzon dan Baglioni (1995), Brewer dan McMahan-landers (2003) serta A, Mohan dan Velmurugan (2013) telah membuktikan bahawa kerjaya perguruan adalah merupakan antara bidang kerjaya yang bertekanan tinggi. Dapatan kajian yang dijalankan Moriarty, Edmonds, Blatchford dan Martin (2001) menunjukkan bahawa perubahan dalam sistem pendidikan dan transformasi

kurikulum semasa menyebabkan tekanan kerja guru kerana guru merasakan perubahan tersebut bertentangan dengan pemahaman pedagogi mereka serta nilai profesionalisme. Hal ini adalah disebabkan pendidik adalah insan yang memiliki keupayaan serta kemahiran yang berbeza-beza. Tekanan berpunca daripada pihak sekolah, rakan sekerja, murid-murid, dan masyarakat yang inginkan pencapaian yang positif daripada guru. Masyarakat, murid dan kementerian sentiasa berfikir guru mampu memberikan apa sahaja perkhidmatan kepada murid tanpa memikirkan kesanggupan dan kekangan masa yang dihadapi oleh guru.

2.0 LATAR BELAKANG MASALAH

Perkembangan PTV pada masa kini telah memberi kesan yang besar ke atas permintaan tenaga manusia terutamanya tenaga kerja profesional, mahir dan separa mahir (Nadya, Bakar, Hamzah & Udin, 2011). Walau bagaimanapun, penyediaan graduan dalam bidang kejuruteraan dan vokasional di Malaysia masih tidak mencukupi untuk memenuhi keperluan industri (Berita Harian, Oktober 2012). Berdasarkan kajian yang dijalankan di Malaysia, para graduan sememangnya kurang menonjol dari segi kemahiran generik dan memerlukan penambahbaikan (Aida Suraya Md. Yunus et al., 2005; Roselina Shakir, 2009; Nurbiha A Shukor, Noor Dayana Abd Halim, Norazila Othman & Ahmad Hj Khalid, 2010; dan Ruhizan M. Yasin, Saemah Rahman, Ramlee Mustapha & Kamarudin Tahir, 2011). Ini berdasarkan statistik yang menunjukkan sebanyak 77% daripada tenaga kerja hanya mempunyai pendidikan asas selama 11 tahun, iaitu Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) atau setaraf dengannya dan hanya 28% daripada guna tenaga dalam kumpulan pekerjaan berkemahiran tinggi (Unit Perancang Ekonomi, 2010).

Sehubungan itu, bagi memenuhi keperluan dan aspirasi negara menjelang alaf baru, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah melaksanakan pelbagai transformasi dalam sistem pendidikan. Kerajaan telah memperkenalkan empat tonggak penting yang mendasari program transformasi pendidikan iaitu Gagasan 1Malaysia, Program Transformasi Kerajaan, Rancangan Malaysia Ke-10 (RMKe-10) dan Model Baru Ekonomi (MBE) (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2012). Ini jelas menunjukkan komitmen kerajaan untuk mengarusperdanakan PTV. Melalui pelan strategik Transformasi Pendidikan Vokasional, faktor kritikal yang diambil kira bagi memastikan kejayaan dalam program transformasi adalah guru pendidikan vokasional yang berkelayakan, terlatih dan bertauliah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011). Transformasi yang dijalankan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) sejajar dengan tuntutan menyediakan pendidik yang berwibawa dan kompeten dalam tugasnya. Ini kerana pendekatan berasaskan kompetensi yang digunakan dalam pelaksanaan PTV telah mengubah peranan guru (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2012).

Dalam pendekatan ini, guru-guru berperanan menyampaikan pengetahuan, membentuk kemahiran yang diperlukan untuk sesuatu pekerjaan dan membantu pelajar dalam pemupukan sikap positif bagi melaksanakan tugas yang diberikan. Guru-guru dilihat berperanan sebagai pemudahcara dan pengajar untuk membimbing dan melatih pelajar-pelajar dalam proses pembelajaran mereka. Justeru, dalam usaha untuk memenuhi tuntutan menghasilkan tenaga kerja yang berkualiti, pendidikan kejuruteraan di peringkat menengah khususnya di kolej vokasional memerlukan guru untuk mempunyai tahap ilmu dan pengalaman yang tinggi terutamanya dalam aspek praktikal berbanding teori (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011).

Namun secara keseluruhannya, tidak semua guru Kolej Vokasional berpengalaman dalam bidang kemahiran. Menurut kajian yang dijalankan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia iaitu Kajian Pelaksanaan Mata Pelajaran Vokasional bagi Aspek Guru (Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2011), majoriti guru-guru yang mengajar kemahiran vokasional mempunyai kemahiran kerja pada tahap sederhana. 50 peratus guru hanya mengajar pada tahap memuaskan sedangkan 40 peratus daripada keseluruhan guru di Malaysia adalah berumur kurang daripada 40 tahun (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012). Laporan yang dikeluarkan oleh Pusat Perkembangan Kurikulum (2005) melaporkan guru tidak dapat menghubungkan antara isi pelajaran dengan nilai yang diajar kerana lemah dari segi pedagogi. Pengajaran yang

disampaikan oleh guru kurang berkesan kerana guru tidak berupaya untuk mewujudkan kesinambungan antara teori dan amalnya.

Tuntutan ini jelas menunjukkan guru perlu menyesuaikan diri dengan sebarang bentuk perubahan dan pembaharuan yang berlaku dari masa ke semasa dan situasi ini mungkin menimbulkan tekanan kepada guru. Tekanan kerja dalam kalangan guru mula dikaji seawal tahun 1970-an seperti Kyriacou dan Sutcliffe, (1978), Brewer dan McMahan-landers (2003) dan Abbas, Farah dan Apkinar-Sposito (2013). Di Malaysia, isu tekanan kerja dalam kalangan guru semakin mengancam tahap profesionalisme keguruan, namun kajian yang berkaitan masih tidak mencukupi terutamanya terhadap guru teknik dan vokasional (Yahaya, Yahaya, Omar, Azizi & Suboh; 2012). Kebanyakan kajian lepas juga lebih fokus kepada punca tekanan kerja guru atau *stressor* seperti kajian oleh Torres, Lawver dan Lambert (2009), Yahaya, Ramli dan Ismail, (2010) dan Buvanewari (2014). Tetapi kajian ini tidak melihat kesan sebenar tekanan kerja ke atas kesejahteraan guru.

Merujuk kepada teori *Person-Environment Fit* (P-E Fit) (French, Caplan & Harrison, 1982) ciri-ciri kerja dan individu adalah saling berkaitan. Tekanan wujud sekiranya berlaku ketidaksepadanan antara individu dan persekitaran kerja (Edwards & Caplan, 1998). Teori ini mengandaikan setiap individu berbeza dari segi keperluan. Justeru itu, tekanan boleh terhasil daripada ketidaksesuaian di antara kemampuan untuk memenuhi setiap keperluan tersebut. Jika individu itu tidak berjaya menangani masalah tersebut, maka guru akan mengalami satu simptom tekanan seperti simptom fisiologi, psikologi atau tingkah laku. Berdasarkan teori *Person-Environmental Fit*, terdapat dua faktor utama yang menyebabkan individu tidak dapat menyesuaikan diri dengan tempat kerja. Faktor pertama ialah guru tidak berupaya untuk memenuhi atau mengendalikan tuntutan yang dikenakan terhadapnya dan faktor kedua adalah permintaan yang dikenakan ke atas guru lebih tinggi daripada keperluannya yang sepatutnya.

Penyelidik lepas mendapati efikasi sendiri mempunyai hubungan yang signifikan dengan kemahiran guru dalam bidang kejuruteraan dan vokasional (Pajares, 2003; Loo & Choy, 2013). Dapatan kajian oleh Adams (2001) terhadap tekanan kerja di kalangan guru vokasional juga menunjukkan faktor dalaman seperti efikasi sendiri dan estim sendiri mempengaruhi tekanan kerja di kalangan guru. Dalam usaha melahirkan modal insan yang berkualiti, kesedaran efikasi guru adalah salah satu ciri yang mempengaruhi kejayaan atau kegagalan guru. Sekiranya guru mempunyai tahap efikasi sendiri yang rendah, ini akan menyebabkan agenda transformasi kerajaan ini tidak mencapai matlamat yang sepatutnya sedangkan kerajaan menaruh harapan tinggi terhadap lulusan Kolej Vokasional. Walau bagaimanapun, kajian yang terperinci mengenai elemen efikasi sendiri dan estim sendiri yang mempengaruhi tekanan kerja dalam kalangan guru vokasional masih belum diterokai sepenuhnya oleh pengkaji lepas.

Oleh yang demikian, kajian tentang efikasi sendiri dan estim sendiri serta hubungannya dengan tekanan kerja guru perlu dilakukan. Ini kerana guru aliran vokasional dilihat berkemungkinan akan menghadapi satu perubahan tahap tekanan kerja kesan daripada pelaksanaan dasar baru ini. Justeru, adalah menjadi keperluan bagi pihak yang berkepentingan untuk melihat keperluan bagi meningkatkan efikasi sendiri dan estim sendiri guru dalam menghadapi perubahan dalam sistem pendidikan.

3.0 METODOLOGI

3.1 Rekabentuk kajian

Bagi mencapai objektif kajian ini, reka bentuk kajian yang sesuai digunakan adalah kajian diskriptif berbentuk hubungan iaitu kajian korelasi. Kajian korelasi merujuk kepada penyelidikan yang mencari hubung kait atau perhubungan antara pemboleh ubah dengan menggunakan kaedah statistik korelasi tanpa mencari sebab dan penyebabnya. Pendekatan yang digunakan adalah pendekatan kuantitatif melibatkan pengumpulan data menggunakan soal selidik yang meliputi data efikasi sendiri, data estim sendiri dan data tekanan kerja.

3.2 Populasi dan Sampel Kajian

Kajian ini menggunakan kaedah persampelan rawak berstrata tidak berkadaran. Persampelan rawak berstrata adalah teknik memecahkan populasi kepada kumpulan-kumpulan (yang dipanggil strata) dan memilih sampel secara rawak daripada setiap kumpulan ini. Prosedur ini sesuai apabila tumpuan utama kajian adalah untuk mengkaji perbezaan dalam strata yang berbeza. Dengan strata tidak berkadaran, penyelidik boleh memaksimumkan ketepatan untuk setiap pemboleh ubah yang diukur. Populasi kajian terdiri daripada guru Kolej Vokasional yang mengajar bidang Teknologi Kejuruteraan Elektrik dan Elektronik (TKEE), Teknologi Kejuruteraan Mekanikal dan Pembuatan (TKMP) dan Teknologi Kejuruteraan Awam (TKA). Populasi ini dipilih kerana tumpuan kajian adalah terhadap guru aliran vokasional yang menghadapi dasar pendidikan baru yang berkait rapat dengan profesion mereka, iaitu pengajaran mata pelajaran vokasional. Sampel kajian 265 orang guru di mana seramai 83 orang guru TKEE, 105 orang guru TKMP dan 87 orang orang guru TKA. Subjek yang dipilih adalah terdiri dari guru lelaki dan guru wanita yang terpilih secara rawak.

3.3 Instrumen Kajian

Soal selidik terdiri daripada tiga bahagian iaitu Bahagian A, Bahagian B, Bahagian C, Bahagian D dan Bahagian E. Bahagian A meliputi demografi responden meliputi jantina, umur, pengalaman mengajar dan bidang pengajaran. Bahagian B pula adalah soalan-soalan yang merangkumi item untuk menguji efikasi sendiri umum guru meliputi elemen penglibatan pelajar, strategi pengajaran, pengurusan bengkel dan integrasi teknologi maklumat dan komunikasi. Pengkaji menggunakan soal-selidik yang telah diubahsuai daripada pengkaji lepas seperti *Teacher Sense of Efficacy Scale* oleh Tschannen-Moran dan Hoy (2001) dan *Computer Technology Integration Survey* oleh Wang et al., (2004).

Bahagian B pula meliputi efikasi sendiri khusus dalam pedagogi isi kandungan pengajaran Teknologi Kejuruteraan. Soal selidik yang digunakan diubahsuai daripada instrument *Teacher's Science Teaching Efficacy Belief Instrument* oleh Riggs dan Enochs (1990). Seterusnya, Bahagian D meliputi soalan-soalan berkaitan estim sendiri guru. Pengkaji menggunakan instrumen yang dibangunkan oleh Rosenberg (1965) iaitu *Rosenberg Self-Esteem Scale* yang terdiri daripada 10 item. Instrumen ini bersifat uni-dimensi dan bertujuan untuk mengukur kepercayaan diri secara global dengan mengukur kedua-dua nilai positif dan negatif dalam diri.

Bahagian E pula mengandungi soalan-soalan berkaitan tekanan kerja guru. Soal selidik ini mengandungi 30 item yang bertujuan untuk mengukur tahap tekanan kerja guru berdasarkan tiga konstruk utama iaitu aspek fizikal, aspek tingkah laku dan aspek psikologikal. Pengkaji menggunakan instrument yang dibangunkan oleh Henning dan Keller (1996) dan telah digunakan oleh Verešová dan Malá (2012) dalam kajian mereka. Pengkaji telah memohon kebenaran daripada penulis asal untuk menggunakan instrumen dan melakukan pengubahsuaian supaya dapat digunakan di dalam konteks guru aliran vokasional di Kolej Vokasional.

4.0 DAPATAN KAJIAN

Ujian Korelasi Pearson dilakukan untuk melihat sama ada terdapat hubungan antara tekanan kerja dengan efikasi sendiri dan estim sendiri guru. Berdasarkan Jadual 1, analisis statistik inferensi korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan yang negatif antara tekanan kerja dengan efikasi sendiri dan estim sendiri guru.

Jadual 1. Ujian Korelasi *Pearson* bagi Min Efikasi Kendiri dan Estim Kendiri dengan Tekanan Kerja Guru Teknologi Kejuruteraan di Kolej Vokasional

Pemboleh ubah	1	2	3	4	Min	Sisihan Piawai
1. Tekanan kerja	1	-.452**	-.422**	-.521**	2.39	.709
2. Efikasi umum		1	.747**	.569**	3.98	.441
3. Efikasi khusus			1	.542**	3.96	.622
4. Estim sendiri				1	2.89	.708

**Korelasi signifikan pada aras 0.01 (2-tailed)

Dapatan kajian menunjukkan tahap tekanan kerja secara keseluruhannya adalah sederhana dengan min 2.39 dengan sisihan piawai .709. Efikasi sendiri umum guru diukur berdasarkan lima dimensi iaitu efikasi sendiri dalam strategi pengajaran, pengurusan bengkel, penglibatan pelajar dan integrasi teknologi. Berdasarkan kepada pengkelasan tahap efikasi sendiri guru, didapati min bagi tahap efikasi sendiri umum guru adalah tinggi ($M=3.99$, $SP=0.477$). Tahap efikasi sendiri khusus guru menunjukkan min 3.96 dan sisihan piawai .622. Dapatan kajian menunjukkan tahap efikasi sendiri khusus guru secara keseluruhan adalah tinggi. Namun, tahap estim sendiri guru sebaliknya adalah berada pada tahap sederhana dengan $M=2.89$ ($SP=0.708$).

Seterusnya, dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan antara tahap tekanan kerja guru dan tahap efikasi sendiri umum ($r=-.452^{**}$, $p<.05$) dan efikasi sendiri khusus ($r=-.422^{**}$, $p<.05$). Kekuatan hubungan tersebut adalah hubungan negatif yang sederhana. Seterusnya, hubungan antara tahap tekanan kerja dengan tahap estim sendiri juga dilihat mempunyai hubungan negatif yang kuat ($r=-.521^{**}$, $p<.05$). Dapatan kajian menunjukkan tekanan kerja guru akan bertambah sekiranya guru mempunyai efikasi sendiri atau estim sendiri yang rendah.

5.0 PERBINCANGAN DAN KESIMPULAN

Secara keseluruhannya, guru Teknologi Kejuruteraan di Kolej Vokasional dilihat mempunyai tahap tekanan kerja yang sederhana. Ini adalah angka yang membimbangkan kerana guru yang mempunyai tekanan kerja samada tinggi atau sederhana adalah cenderung untuk kurang berkesan dalam menjalankan aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Hasil dapatan kajian ini juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara tekanan kerja guru Teknologi Kejuruteraan di Kolej Vokasional dengan efikasi sendiri dan estim sendiri guru. Hal ini menunjukkan, tekanan kerja guru boleh dikurangkan sekiranya guru meningkatkan keupayaan efikasi sendiri dan estim sendiri mereka.

Dapatan kajian ini selari dengan kajian oleh Verešová dan Malá (2012) terhadap 291 orang guru di Republik Slovak. Mereka mendapati terdapat hubungan signifikan antara tekanan kerja guru dan efikasi sendiri guru ($r = -.264$). Walaupun hubungan tersebut adalah kecil, namun mereka bersetuju bahawa semakin tinggi tahap efikasi sendiri guru, maka tekanan kerja akan semakin berkurang. Dapatan kajian mereka juga turut menunjukkan hubungan signifikan antara efikasi sendiri guru dengan tiga aspek reaksi tekanan iaitu aspek kognitif ($r = -.306$), emosi ($r = -.212$) dan sosial ($r = -.314$). Ketiga-tiga aspek tersebut turut menjadi dimensi bagi pemboleh ubah yang digunakan dalam kajian ini.

Selain itu, dapatan kajian ini juga bertepatan dengan kajian oleh Grau, Salanova dan Peiró (2001) terhadap 140 pekerja yang menggunakan teknologi baru dalam pekerjaan. Menurut, *stressor* memberi kesan yang kurang negatif kepada individu sekiranya individu tersebut mempunyai persepsi yang lebih positif tentang estim sendiri dan lebih khusus terhadap efikasi sendiri. Mereka bersetuju bahawa individu yang mempunyai tahap efikasi sendiri yang rendah berkemungkinan untuk berhadapan dengan tahap tekanan kerja yang tinggi. Menurut mereka lagi, keberkesanan konsep sendiri adalah berkaitan dengan kesihatan yang lebih baik, pembangunan diri yang lebih baik dan integrasi sosial yang lebih besar. Ini adalah kerana *stressor* mendatangkan impak yang kurang negatif sekiranya seseorang individu mempunyai persepsi positif terhadap diri sendiri iaitu dalam erti kata lain, mempunyai efikasi sendiri yang tinggi.

Khezerlou (2013) berpendapat bahawa guru merasakan tugas mereka sangat beremosi dan memberi kesan dari segi psikologi. Pendapat ini turut disokong oleh Schwarzer (1999). Menurut beliau, efikasi sendiri seseorang individu itu mempengaruhi cara individu tersebut berfikir dan bertindak. Beliau melihat bahawa individu yang mempunyai efikasi sendiri yang rendah sering dikaitkan dengan tahap kemurungan dan kebimbangan yang tinggi.

Dapatan kajian ini yang menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara tekanan kerja dan estim sendiri turut selari dengan dapatan kajian oleh Baumeister, Campbell, Krueger dan Vohs (2003). Menurut mereka, estim sendiri tinggi adalah menjurus kepada kehidupan yang menggembirakan.

Sebaliknya, individu yang mempunyai estim diri yang rendah adalah terdedah kepada simptom depresi atau ketegangan. Alizadegani et al. (2014) dalam kajian mereka melihat apabila guru-guru mengalami tekanan di tempat kerja mereka cenderung untuk mempunyai estim diri yang rendah dan tidak mempunyai keyakinan untuk melaksanakan tugas itu. Orth & Robins (2013) pula mencadangkan dalam kajian mereka bahawa tekanan kerja dapat diatasi dengan pendekatan peningkatan tahap estim diri. Dapatan kajian mereka juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara estim diri dan tekanan kerja.

Menurut Adams (2001) faktor dalaman guru iaitu efikasi diri dan estim diri boleh diperbaiki dengan pelbagai bentuk galakan yang positif, maklum balas, dan sokongan. Ini turut selari dengan kajian oleh Seda & Merve (2015) berkenaan kaedah menangani tekanan dan estim diri mendapati, terdapat hubungan yang bermakna antara kaedah menangani tekanan dengan estim diri guru. Ini bermaksud, guru yang mempunyai estim diri dan efikasi diri yang tinggi akan mencipta satu tingkahlaku untuk menangani tekanan yang dihadapi. Ini turut disokong oleh kajian D'Zurilla, Chang dan Sanna (2003) dan Hamarta (2009) yang mendapati individu yang mempunyai kaedah penyelesaian masalah yang positif dan efektif selalunya mempunyai tahap estim diri yang ini.

Kajian ini turut menyokong teori *Person-Environmental Fit* yang menunjukkan bahawa tekanan kerja wujud akibat daripada ketidaksepadanan antara individu dan persekitaran (Edwards, Caplan, & Harrison, 1998). Dapatan kajian ini juga turut selari dengan pendapat teori tersebut yang mengandaikan bahawa setiap individu berbeza dari segi keperluan. Menurut French, Caplan, & Harrison (1982) dan Edwards & Cooper (1990), sekiranya interaksi antara individu dengan persekitaran menemui cabaran, situasi tersebut akan menjadi ancaman kepada individu kerana tidak wujud keserasian dan seterusnya mengakibatkan tekanan fizikal dan psikologi.

Kesimpulannya, efikasi diri dan estim diri guru dilihat mampu mendatangkan impak terhadap tahap tekanan kerja yang dihadapi oleh guru. Oleh yang demikian, pihak kementerian dan pentadbir sekolah perlu memberikan perhatian terhadap kaedah pencegahan atau menangani tekanan yang berkesan kepada guru-guru. Ini penting apabila situasi tekanan dalam sesebuah organisasi sukar untuk dikawal terutamanya di Kolej Vokasional yang sering mengalami perubahan struktur kurikulum. Strategi pencegahan yang boleh diambil termasuklah melalui peningkatan estim diri dan efikasi diri guru, sebagai contoh program latihan yang direka untuk meningkatkan efikasi diri, khususnya efikasi diri profesional.

RUJUKAN

- Ab Rahim Bakar, Noor Syamilah Zakaria, & Shamsiah Mohamed. (2011). Malaysian Counselors' Self-Efficacy : Implication for Career Counseling. *International Journal of Business and Management*, 6(9), 141–147. doi:10.5539/ijbm.v6n9p141
- Abbas, S. G., Farah, A., & Apkinar-Sposito, C. (2013). Measuring the Immeasurable! An Overview of Stress & Strain Measuring Instruments. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(10), 480–489. doi:10.5901/mjss.2013.v4n10p480
- Adams, E. (2001). A Proposed Causal Model of Vocational Teacher Stress. *Journal of Vocational Education & Training*, 53(2), 223–246. doi:10.1080/13636820100200153
- Aida Suraya Md. Yunus, Rosini Abu, Sharifah Mohd Nor, Rohani Ahmad Tarmizi, Kamariah Abu Bakar, Wan Zah Wan Ali, ... Habsah Ismail. (2005). Generic Skills of Malaysian University Students. *Bulletin of Higher Education Research*, 6, 5–6. Retrieved from <http://psasir.upm.edu.my/17870/>
- Aydin, S., & Boz, Y. (2010). Pre-Service Elementary Science Teachers' Science Teaching Efficacy Beliefs and Their Sources. *Elementary Education Online*, 9(2), 694–704.
- Azizi Yahaya, Jamaludin Ramli, & Mazeni Ismail. (2010). Stres dalam Kalangan Guru Sekolah Menengah di Empat Buah Negeri di Malaysia. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 25, 103–136.
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, Mohammed Hassan Omar, Nurul Ezzati Azizi, & Faridah Suboh. (2012). Occupational Stress Among Technical Teachers in Technical Schools in Johore, Malacca and

- Negeri Sembilan. *Elixir International Journal*, 42A, 6549–6554.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2012). *Pelan Strategik Interim Kementerian Pelajaran Malaysia 2011-2020*.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2011). *Laporan Kajian Pelaksanaan Mata Pelajaran Vokasional di Sekolah Menengah Harian Dari Aspek Guru*. Putrajaya.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness or healthier lifestyle? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1).
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni, A. J. (1995). A Structural Model of the Dimensions of Teacher Stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65(1), 49–67. doi:10.1111/j.2044-8279.1995.tb01130.x
- Brewer, E., & McMahan-landers, J. (2003). The Relationship Between Job Stress and Job Satisfaction Among Industrial and Technical Teacher Educator. *Journal of STEM Teacher Education*, 4(2), 37–50.
- Buvanewari, P. S. (2014). Job Related Stress on Teachers in Self-Financing Schools in Chennai. *International Journal of Scientific Research*, 3(7), 72–73.
- Edwards, J. R., & Caplan, R. D. (1998). Person-Environment Fit Theory: Conceptual Foundation, Empirical Evidence and Direction for Future Research. In *Theories of Organizational Stress* (pp. 28–67).
- Edwards, J. R., & Cooper, C. L. (1990). The Person-Environment Fit Approach to Stress: Recurring Problems and Some Suggested Solutions. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 293–307.
- Eres, F., & Atanasoska, T. (2011). Occupational Stress of Teachers : A Comparative Study Between Turkey and Macedonia. *Journal of Humanities*, 1(7), 59–65.
- French, J. R. P., Caplan, R. D., & Harrison, R. Van. (1982). *The Mechanism of Job Stress and Strain*. Wiley. New York. doi:10.1177/0048393103258045
- Ghani, M. Z., Ahmad, A. C., & Ibrahim, S. (2014). Stress among Special Education Teachers in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 4–13. doi:10.1016/j.sbspro.2013.12.648
- Grau, R., Salanova, M., & Peiró, J. M. (2001). Moderator Effects of Self-Efficacy on Occupational Stress. *Psychology in Spain*, 5(1), 63–74.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2011). *Pelan Strategik Transformasi Pendidikan Vokasional*. Putrajaya. Retrieved from <http://www.moe.gov.my/bptv>
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Khezerlou, E. (2013). Teacher self-efficacy as a predictor of job burnout among Iranian and Turkish EFL teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70(1976), 1186–1194. doi:10.1016/j.sbspro.2013.01.175
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). A Model of Teacher Stress. *Educational Studies*, 4(1), 1–6. doi:10.1080/0305569780040101
- Loo, C. W., & Choy, J. L. F. (2013). Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance of Engineering Students. *American Journal of Educational Research*, 1(3), 86–92. doi:10.12691/education-1-3-4
- Moriarty, V., Edmonds, S., Blatchford, P., & Martin, C. (2001). Teaching Young Children: Perceived Satisfaction and Stress. *Educational Research*, 43(1), 33–46. doi:10.1080/00131880010021276
- Nurbiha A Shukor, Noor Dayana Abd Halim, Norazila Othman, & Ahmad Hj Khalid. (2010). Students' Perception on the Developed Generic Skills in Universiti Teknologi Malaysia. In *Persidangan Pembangunan Pelajar Peringkat Kebangsaan UTM* (pp. 21–22).
- Nurul Nadya Abu Bakar, Rohana Hamzah, & Amirmudin Udin. (2011). Cabaran-Cabaran Dalam Pendidikan Teknik Dan Vokasional Dalam Membangunkan Sumber Manusia. *Journal of Edupres*, 1(September), 159–164.
- Ozder, H. (2011). Self-Efficacy Beliefs of Novice Teachers and Their Performance in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(5).
- Pajares, F. (2003). Self-Efficacy Beliefs, Motivation and Achievement in Writing: A Review of the

- Literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 139–159. doi:10.1080/10573560390143085
- Riggs, I. M., & Enochs, L. G. (1990). Toward the Development of an Elementary Teacher's Science Teaching Efficacy Belief Instrument. *Science Education*, 74, 625–637.
- Roselina Shakir. (2009). Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning. *Asia Pacific Education Review*, 10(3), 309–315. doi:10.1007/s12564-009-9038-8
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. NJ: Princeton University Press. doi:/S0034-98872009000600009
- Ruhizan M. Yasin, Saemah Rahman, Ramlee Mustapha, & Kamarudin Tahir. (2011). Development of Generic Employability Skills Through Peer Interaction and Contextual Learning in Community Colleges. *World Applied Sciences Journal 15 (Innovation and Pedagogy for Lifelong Learning)*, 1–7.
- Seda, A., & Merve, F. (2015). Investigating of The Relationship between Pre-Service Teachers ' Self-Esteem and Stress Coping Attitudes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 613–617. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.194
- Senthil Kumar, Mohan, & Velmurugan. (2013). Causes of Work Stress of Teachers in Engineering Education. *Asian Journal of Management Research*, 3(2), 406–419.
- Schwarzer, R. (1999). General perceived self-efficacy in 14 Cultures. Self-Efficacy assessment, <http://www.yorku.ca/faculty/academic/schwarze/world14.htm>
- Torres, R., Lawver, R., & Lambert, M. (2009). Job-Related Stress Among Secondary Agricultural Education Teachers: A Comparison Study. *Journal of Agricultural Education*, 50(3), 100–111. doi:10.5032/jae.2009.03100
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805. doi:10.1016/S0742-051X(01)00036-1
- Unit Perancang Ekonomi. (2010). *Rancangan Malaysia ke Sepuluh 2011-2015*. Putrajaya: Unit Perancang Ekonomi.
- Verešová, M., & Malá, D. (2012). Stress, Proactive Coping and Self-Efficacy of Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55(2001), 294–300. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.506
- Wang, L., Ertmer, P. a., & Newby, T. J. (2004). Increasing Preservice Teachers' Self-Efficacy Beliefs for Technology Integration. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(3), 231–250. doi:10.1080/15391523.2004.10782414

PARTISIPASI ANGGOTA LEMBAGA DALAM MENTADBIR URUS KOPERASI

Romaizah Abd Kadir, Khairuddin Idris, Turiman Suandi, Zoharah Omar
Universiti Putra Malaysia
Jabatan Pemajuan Profesional dan Pendidikan Lanjutan, Malaysia
maizahkadir@gmail.com

ABSTRAK

Kertas ini disediakan bagi memperluas pengetahuan dan mempertingkatkan pemahaman tentang tingkah laku partisipasi aktif dalam kalangan Anggota Lembaga Koperasi (ALK) mentadbir urus koperasi. Falsafah, nilai dan prinsip koperasi sejagat, struktur tadbir urus serta peranan anggota koperasi dalam pembentukan sebuah organisasi koperasi diterangkan secara ringkas bagi menggambarkan partisipasi anggota dalam konteks organisasi koperasi. Isu-isu semasa berkaitan partisipasi berdasarkan penemuan dan kajian lalu turut dikupas bagi menggambarkan kepentingan partisipasi dalam organisasi koperasi. Konsep partisipasi dalam kajian lepas turut diulas sehingga terhasilnya konsep partisipasi dalam mentadbir urus koperasi, yang mengandungi satu set tingkah laku partisipasi. ALK bertanggungjawab menjalankan fungsinya secara sukarela sebagai pentadbir dengan mengambil bahagian secara aktif menghadiri mesyuarat, berkomunikasi, menjalankan tugas secara kerja berpasukan dan terlibat secara langsung dalam membuat keputusan. Penggunaan teori yang relevan bagi menggambarkan fenomena partisipasi dalam kalangan ALK mentadbir urus koperasi iaitu Teori Modal Sosial dan Teori Motivasi Insentif Bersama (MIB) dijelaskan secara ringkas dalam kertas ini. Akhir sekali kertas ini mencadangkan agar kajian lanjut dapat dilaksanakan untuk meneroka faktor-faktor lain yang dapat menjelaskan tingkah laku partisipasi khususnya dalam mentadbir urus koperasi dan seterusnya menyumbang kepada teori dan ilmu pengetahuan yang sedia ada.

KATA KUNCI:Partisipasi, tadbir urus, koperasi.

1.0 PENDAHULUAN

Kajian ke atas organisasi berteraskan modal sosial dalam pertubuhan sosial menunjukkan bahawa partisipasi masyarakat memainkan peranan yang sangat penting dalam pembangunan sesebuah komuniti (Ringuet-Riot, Cuskelly, Auld, & Zakus, 2014; Tijunaitiene, Neverauskas, & Balciunas, 2009a, 2009b). Antara fenomena penting mengenai partisipasi dan sering mendapat perhatian para pengkaji adalah berkaitan partisipasi dalam koperasi (Birchall & Simmons, 2004d; Cechin, Bijman, Pascussi, Zybersztajn, & Omta, 2013; Osterberg & Nilsson, 2009; Waheduzzaman, 2010). Hal ini kerana koperasi merupakan organisasi modal sosial yang penting dan telah terbukti berjaya membangunkan komuniti menerusi partisipasi anggota masyarakat setempat (Gijssels & Bussels, 2014; Majee & Hoyt, 2009; Sitio, Tamba, Kristiaji, & Sitio, 2001).

Partisipasi anggota lembaga menjadi elemen yang penting dalam gerakan koperasi menerusi falsafah, prinsip dan nilai yang diamalkan oleh organisasi ini. Oleh yang demikian, kertas ini akan meneroka konsep partisipasi dalam mentadbir urus koperasi yang menjelaskan kepentingan serta manfaatnya terhadap anggota dan organisasi. Kertas ini juga disediakan bagi meningkatkan kefahaman tentang konsep partisipasi sukarela dalam mentadbir urus koperasi.

2.0 FALSAFAH, NILAI DAN PRINSIP KOPERASI

Partisipasi anggota menjadi elemen yang penting dalam gerakan koperasi menerusi falsafah, prinsip dan nilai yang diamalkan oleh organisasi ini. Ia selaras dengan definisi koperasi itu sendiri iaitu, "Sebuah persatuan manusia yang berautonomi, bergabung secara sukarela untuk memenuhi keperluan dan aspirasi bersama di dalam bidang ekonomi, sosial dan budaya melalui pertubuhan yang dimiliki bersama dan dikawal secara demokratik." (Md. Salleh et al., 2008, m.s. 5). Definisi ini telah diterima di

seluruh dunia menerusi Deklarasi Pernyataan Identiti Koperasi pada tahun 1995 oleh International Co-operative Alliance (ICA) (Hartley & Johnson, 2013).

Tujuh prinsip yang mendasari penubuhan koperasi berdasarkan deklarasi ICA (1995) menurut Novkovic, 2008; Hartley, 2014 ialah 1) keanggotaan sukarela dan terbuka; 2) partisipasi dalam aktiviti ekonomi oleh anggota; 3) kawalan demokratik oleh anggota; 4) autonomi dan kebebasan; 5) latihan, pendidikan dan maklumat; 6) kerjasama antara koperasi; dan 7) prihatin terhadap masyarakat. Kesemua tujuh prinsip ini apabila dirangkumkan, dapat menjelaskan bahawa koperasi adalah sebuah pertubuhan sosial bermotifkan ekonomi yang wujud dari kerjasama sekumpulan individu yang ingin mencapai matlamat yang sama. Mereka terlibat secara sukarela dalam mentadbir urus koperasi dan bersikap prihatin terhadap masyarakat iaitu komuniti koperasi itu sendiri.

2.1 Tadbir Urus Koperasi

Tadbir urus koperasi dikawal secara demokrasi oleh anggotanya melalui partisipasi secara sukarela. Anggota tidak boleh dipaksa untuk bekerjasama malahan nilai kesukarelaan inilah yang akan mengekalkan anggota dalam koperasi, terus bermotivasi dan memberikan yang terbaik dalam usaha bersama-sama (Jussila, 2013).

Kuasa tertinggi dalam tadbir urus koperasi ialah mesyuarat agung. Setiap anggota mempunyai hak dan tanggungjawab untuk hadir ke mesyuarat agung koperasi dan peranan ini telah diperincikan dalam undang-undang kecil koperasi (Akta Koperasi 1993). Setiap anggota mempunyai hak hadir, bersuara dan mengundi dalam membuat keputusan berkaitan polisi tadbir urus koperasi dan mengambil bahagian secara aktif (Cechin, Bijman, Pascussi, et al., 2013; Verhees, Sergaki, & Van Dijk, 2015).

ALK adalah orang-orang dalam kalangan anggota yang dilantik oleh mesyuarat agung untuk mentadbir urus koperasi. Pelantikan ALK adalah berdasarkan undi majoriti. Akta Koperasi 1993 menetapkan bilangan ALK koperasi ialah di antara 6 hingga 15 orang dan jawatan tersebut akan tamat dengan sendirinya apabila genap tiga tahun. Oleh yang demikian, pasukan ALK ini perlu bekerjasama dan berusaha membangunkan koperasi menerusi tadbir urus yang baik. Keberkesanan partisipasi anggota lembaga penting dalam menentukan prestasi koperasi ('Aini, Hafizah, & Zuraini, 2012; Choi, Choi, Jang, & Park, 2014). Maka kajian ke atas tingkahlaku partisipasi anggota menjadi satu topik penting yang perlu diberi fokus untuk memperluaskan ilmu pengetahuan dan pemahaman mengenai partisipasi dalam tadbir urus.

2.2 Peranan Anggota Lembaga (ALK) Dalam Koperasi

Anggota adalah pemilik koperasi yang menyumbang modal bagi membolehkan koperasi menjalankan aktiviti ekonomi. Dalam masa yang sama anggota koperasi juga adalah pemilik/pemodal, penaung iaitu pelanggan/pembekal kepada koperasi (Cechin, Bijman, Pascussi, et al., 2013; Gemina, Samsuri, & Kusuma, 2013; Verhees et al., 2015). Menurut Akta Koperasi 1993, selaku pemegang saham koperasi anggota berhak untuk hadir dan mengundi dengan satu undi dalam mesyuarat agung.

Hanel (1992) membahagikan partisipasi anggota koperasi kepada dua kategori iaitu pertama sebagai pemodal atau pemberi pinjaman kepada koperasi. Kedua, mengambil bahagian dalam tadbir urus di mana anggota akan terlibat dalam pembuatan keputusan berkaitan penetapan matlamat dan polisi tadbir urus koperasi menghadiri mesyuarat agung koperasi (Birchall & Simmons, 2004b; Verhees et al., 2015). Apabila dilantik sebagai ALK maka anggota akan terlibat secara langsung dalam mentadbir urus koperasi. ALK mempunyai peranan dan tanggungjawab yang lebih banyak dan tanggungjawab ini juga diperincikan dalam undang-undang kecil koperasi. ALK bertanggungjawab melaksanakan segala keputusan mesyuarat agung untuk mentadbir urus koperasi dan berusaha menjaga kepentingan koperasi secara menyeluruh berdasarkan nilai dan etika berkoperasi (Bijman, Hendrikse, & Oijen, 2013; Md. Salleh et al., 2008; Verhees et al., 2015).

3.0 ISU-ISU PARTISIPASI ANGGOTA KOPERASI

Peranan anggota dalam tadbir urus koperasi amat penting kerana mereka ialah pemilik, pelabur, pengguna dan juga pentadbir koperasi dalam menjayakan matlamat, misi dan visi bersama anggota (Cechin, Bijman, Pascucci, & Omta, 2013; Cechin, Bijman, Pascucci, et al., 2013; Zeuli & Cropp, 2010). Dalam erti kata lain, koperasi dimiliki dan dikawal sepenuhnya oleh anggota. Namun gerakan koperasi sentiasa berhadapan dengan isu-isu partisipasi yang tiada kesudahan. Antaranya isu ‘free rider’ dalam kalangan anggota yang tidak aktif dalam mentadbir urus koperasi dan hanya berminat kepada manfaat yang diperolehi dari koperasi (Arcas-Lario, Martin-Ugedo, & Minguez-Vera, 2013; Barraud-Didier, Henninger, & Akremi, 2012; Birchall & Simmons, 2004c; Hooper, Kaplan, & Boone, 2010; Iliopoulos & Theodorakopoulou, 2014).

Kajian-kajian terus dijalankan untuk melihat isu ini dari perspektif berbeza. Antaranya partisipasi dalam koperasi dikaitkan dengan pelbagai faktor antaranya manfaat yang di tawarkan koperasi (Cechin, Bijman, Pascucci, et al., 2013), kepuasan produk dan perkhidmatan (Dakurah et al., 2005; Bhuyan, 2007), identiti sosial dan kerjasama (Moorman & Blakely, 1995; Jussila et al., 2012), keperluan sosioekonomi (Msimango & Oladele, 2013; Liang, Huang, Lu, & Wang, 2015) dan memperkasakan modal insan (B. J. Burke, 2010; Campbell, 2011; Hartley & Johnson, 2013).

Kajian ke atas minat anggota terhadap manfaat koperasi sehingga mencetuskan partisipasi telah banyak dikaji sehingga terbentuknya satu teori iaitu Teori Motivasi Insentif Bersama (Birchall & Simmons, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2010; Birchall, 1988, 2014; Simmonds & Birchall, 2004; Simmons & Birchall, 2005b). Teori ini menjelaskan tentang hubungan dua faktor iaitu kepentingan individu dan kepentingan bersama yang akan mempengaruhi partisipasi anggota dalam koperasi iaitu sama ada mereka memilih mengambil bahagian atau tidak. Namun teori ini tidak dapat menjelaskan sepenuhnya tingkahlaku partisipasi tersebut sama ada ia partisipasi aktif atau pasif.

Partisipasi aktif sangat penting kerana ia memberi ruang kepada ahli untuk melaksanakan mekanisme kawalan dalam tadbir urus dengan lebih berkesan, terutamanya dalam koperasi perwakilan (Osterberg dan Nilsson, 2009). Kedua, partisipasi aktif mewujudkan kelebihan daya saing berbanding syarikat korporat, dan seterusnya menambah nilai terhadap partisipasi anggota-pelanggan (Bhuyan, 2007; Birchall & Simmons, 2004d). Ketiga, ia memudahkan proses yang boleh membawa perubahan terhadap koperasi bagi menyediakan manfaat yang lebih baik kepada anggotanya dan seterusnya meningkatkan komitmen dan kesetiaan anggota (Barraud-Didier et al., 2012; Morfi, Ollila, Nilsson, Feng, & Karantininis, 2015).

4.0 KONSEP PARTISIPASI DALAM TADBIR URUS

“Partisipasi” atau dalam Bahasa Inggeris disebut “participations” bermaksud perihal atau perbuatan ikut serta dalam sesuatu kegiatan (Gerbang Bahasa DBP, 2013). Selain terma “partisipasi” para penulis juga sering menggunakan terma “penglibatan” (*involvement*) untuk menggambarkan perihal tingkahlaku mengambil bahagian dalam sesuatu kegiatan organisasi (Ballard, 2014; Birchall & Simmons, 2004a; Ringuet-Riot et al., 2014). Ada juga sesetengah penulis menggunakan terma “keterlibatan” (*engagement*) di mana ia menggambarkan penglibatan seseorang itu mengambil bahagian secara fizikal dan emosi (Dodd, Brummette, & Hazleton, 2015; Hartley & Johnson, 2013; Keeter, 2003; Omoto, Snyder, & Hackett, 2010; Tyler & Blader, 2003). Kajian ini akan menggunakan terma partisipasi kerana ia didapati sesuai setelah merujuk kajian-kajian yang lepas berkaitan partisipasi anggota dalam tadbir urus koperasi yang memfokuskan kepada perbuatan mengambil bahagian secara fizikal dalam kegiatan berkumpulan mentadbir urus koperasi.

Kajian oleh Phipps, Prieto, dan Ndinguri (2013) yang menggambarkan konsep partisipasi sebagai gabungan konstruk berkomunikasi, kerja berpasukan dan partisipasi dalam membuat keputusan. Namun kajian ini tidak dibuat terhadap organisasi koperasi sebaliknya organisasi korporat. Manakala Cechin, Bijman, Pascucci dan Rakan (2013) dan Verhees dan Rakan (2015) menggambarkan partisipasi aktif anggota dalam koperasi sebagai menghadirkan diri dalam mesyuarat, mengkomunikasikan pandangan atau kritikan mengenai tadbir urus semasa mesyuarat, dan terlibat dalam membuat keputusan. Namun kajian-kajian ini hanya berfokus kepada partisipasi anggota biasa yang menghadiri mesyuarat agung

koperasi setahun sekali. Ini berbeza dengan peranan yang dimainkan oleh anggota Lembaga koperasi yang perlu menghadiri mesyuarat lembaga koperasi setiap bulan dan terlibat secara langsung mentadbir urusan koperasi dalam operasi dan pengurusan harian (Maktab Kerjasama Malaysia, 2010).

Berdasarkan hujahan di atas, jelaslah bahawa partisipasi ALK ini merupakan tahap partisipasi fungsi di mana pasukan yang dilantik (ALK) menjalankan fungsi Lembaga (mentadbir urusan koperasi) secara berdikari untuk mencapai matlamat organisasi sebagaimana yang telah ditetapkan oleh mesyuarat agung. Manakala ciri-ciri atau konstruk partisipasi ini haruslah merangkumi perbuatan sukarela mengambil bahagian dalam kegiatan tadbir urusan koperasi iaitu aktif menghadiri mesyuarat, berkomunikasi, menjalankan tugas secara kerja berpasukan dan terlibat secara langsung dalam membuat keputusan.

5.0 TEORI YANG MEMBENTUK PARTISIPASI

5.1 Teori Modal Sosial

Pelbagai teori telah digunakan untuk menjelaskan tentang tingkahlaku partisipasi dari pelbagai aspek. Antaranya, Teori Modal Sosial (Putnam, Leonardi, & Nanetti, 1994) menjelaskan tingkahlaku partisipasi dalam organisasi sosial yang tidak bermotifkan keuntungan. Menurut Putnam (2001) ciri-ciri organisasi sosial, seperti kepercayaan, norma dan rangkaian boleh meningkatkan kecekapan masyarakat dengan memudahkan tindakan diselaraskan. Dalam erti kata lain modal sosial boleh ditakrifkan sebagai sumber-sumber yang wujud dalam hubungan sosial yang memudahkan tindakan kolektif. Sumber modal sosial termasuk kepercayaan, norma, dan rangkaian perhubungan yang mewakili mana-mana kumpulan yang bergabung secara konsisten bagi mencapai matlamat kolektif.

Maka, dalam konteks partisipasi dalam mentadbir urusan koperasi, definisi modal sosial amat menyamai falsafah, nilai dan prinsip berkoperasi. Ia membolehkan peserta untuk bertindak bersama-sama dengan lebih berkesan bagi mencapai objektif bersama dalam koperasi (Deng & Hendrikse, 2014). Hal ini disokong oleh kajian lain yang menjelaskan bahawa dari sudut organisasi, modal sosial secara umumnya difahami sebagai gabungan pendekatan sosial dan ekonomi yang mencadangkan sumber sosial (hubungan, norma dan kepercayaan) yang boleh digunakan sebagai satu bentuk pertukaran untuk mencapai hasil organisasi (Dodd et al., 2015).

Verba, Schlozman, Brady, dan Nie (1993) telah menggunakan teori modal sosial ini bagi menerangkan partisipasi dalam organisasi politik. Menurut beliau, seseorang yang suka dan aktif dalam kerja sukarela akan cenderung aktif juga dalam badan politik. Beliau kemudiannya membentuk Model Kesukarelaan Sivik bagi menerangkan tangkahlaku partisipasi dalam organisasi politik yang merangkumi ciri-ciri kesukarelaan sivik iaitu memperuntukan masa, tenaga dan kemahiran dalam mengambil bahagian (Verba, Schlozman, Brady, & Brady, 1995). Ciri-ciri yang sama juga dilihat perlu dalam mentadbir persatuan kerjasama seperti koperasi.

5.2 Teori Motivasi Insentif Bersama (MIB)

Sebagaimana yang telah diterangkan di para 2.0, koperasi adalah sebuah organisasi modal sosial bermotifkan ekonomi yang mana ia ditubuhkan oleh sekumpulan individu untuk memenuhi keperluan bersama. Teori MIB menjelaskan dimensi-dimensi yang membentuk partisipasi dalam koperasi. MIB adalah merupakan hasil gabungan dan pengembangan dua teori iaitu Teori Pertukaran Sosial (Homans, 1961; Ekeh, 1974); dan Teori Kerjasama (Axelrod, 1997; Axelrod & Hamilton, 1981).

Menurut MIB individu akan didorong oleh kepentingan dirinya dan kepentingan kolektif kumpulan komunitinya apabila memutuskan sama ada hendak mengambil bahagian atau tidak dalam kegiatan koperasi iaitu menjadi anggota koperasi (Birchall & Simmons, 2004c; Birchall & Simmons, 2004b; Simmons & Birchall, 2007; Birchall & Simmons, 2004a; Simmons & Birchall, 2005; Tjunaite et al., 2009a, 2009b). Dalam MIB, faktor kepentingan individu dijelaskan oleh ciri-ciri manfaat dan tabiat berkoperasi yang berhubungan secara positif dengan partisipasi sementara kos dan kos peluang berhubungan secara negatif dengan partisipasi. Faktor kepentingan kolektif mengandungi matlamat dan nilai yang dikongsi bersama serta sikap prihatin terhadap komuniti. Kedua-dua dimensi ini digabungkan

dan membentuk satu teori yang menjelaskan motivasi ke atas insentif (manfaat) dengan partisipasi dalam koperasi iaitu Teori MIB.

6.0 RUMUSAN

Koperasi adalah sebuah organisasi modal sosial yang mana konsep partisipasi anggotanya boleh dijelaskan menerusi dua teori iaitu Teori Modal Sosial dan Teori MIB. Kedua-dua teori ini relevan dan dapat diaplikasikan dalam kajian ke atas partisipasi ALK dalam mentadbir urus koperasi kerana elemen sukarela dan juga insentif wujud dalam organisasi koperasi. Maka gabungan teori ini dapat menggambarkan dorongan terhadap partisipasi aktif ALK mentadbir urus koperasi.

Kertas ini mencadangkan kajian lanjut bagi meneroka faktor-faktor yang mempengaruhi partisipasi aktif anggota dalam mentadbir urus koperasi. Perhatian diberi kepada ALK kerana peranan dan tanggungjawab yang dimainkan oleh ALK selaku pentadbir berkait rapat dengan prestasi koperasi ('Aini et al., 2012; Choi et al., 2014). Berdasarkan model kajian terdahulu, antara ciri-ciri awal partisipasi iaitu motivasi (dari Teori MIB) dan kepercayaan (dari Teori Modal Sosial) adalah dua faktor penting yang mempengaruhi partisipasi aktif anggota (Birchall & Simmons, 2004c; Barraud-Didier et al., 2012).

Namun ciri-ciri awal partisipasi ini belum cukup untuk menjelaskan tingkahlaku partisipasi aktif anggota koperasi dalam mentadbir urus koperasi memandangkan kepelbagaian dalam kalangan anggota itu sendiri (Ito, Bao, & Su, 2012; Cechin et al., 2013). Maka perlunya kajian lanjut dilaksanakan dengan menggunakan teori-teori sedia ada yang digabungkan dengan faktor-faktor lain agar dapat memperluaskan ilmu pengetahuan dan meningkatkan kefahaman tentang tingkahlaku partisipasi khasnya dalam kalangan ALK mentadbir urus koperasi.

Partisipasi atau penglibatan anggota dalam koperasi tidak sekadar menaungi dan melanggni koperasi. Peranan anggota dalam mentadbir urus koperasi baik di peringkat tertinggi iaitu mesyuarat agung mahupun di peringkat pentadbiran Lembaga adalah sama penting dan perlu diperkukuhkan agar dapat mewujudkan kemaslahatan dalam komuniti berkoperasi. Di samping itu, partisipasi aktif dapat meningkatkan kecekapan mentadbir urus koperasi. Dengan ini barulah matlamat kolektif penubuhan koperasi akan tercapai dan seterusnya menyumbang terhadap pembangunan ekonomi anggotanya.

RUJUKAN

- 'Aini, Y. M., Hafizah, H. A. K., & Zuraini, Y. (2012). Factors affecting cooperatives' performance in relation to strategic planning and members' participation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 65, 100–105. doi:10.1016/j.sbspro.2012.11.098
- Akta Koperasi 1993*. (n.d.). Petaling Jaya: International Law Book Services.
- Arcas-Lario, N., Martin-Ugedo, J. F., & Minguez-Vera, A. (2013). Members' satisfaction with agricultural cooperatives. An explanation from Property Rights Theory. *Itea-Informacion Tecnica Economica Agraria*, 109(4), 443–457.
- Axelrod, R., & Hamilton, W. D. (1981). The evolution of cooperation. *Science*, 211(4489), 1390–1396.
- Axelrod, R. M. (1997). *The complexity of cooperation: Agent-based models of competition and collaboration*. Princeton University Press.
- Ballard, P. J. (2014). What motivates youth civic involvement? *Journal of Adolescent Research*, 0743558413520224.
- Barraud-Didier, V., Henninger, M. C., & Akremi, A. El. (2012). The relationship between members' trust and participation in the governance of cooperatives: The Role of organizational commitment. *International Food and Agribusiness Management Review*, 15(1), 1–24.
- Bhuyan, S. (2007). The "People" Factor in Cooperatives: An Analysis of Members' Attitudes and Behavior, 8520(Wadsworth 2001), 275–298.
- Bijman, J., Hendrikse, G., & Oijen, A. (2013). Accommodating two worlds in one organisation: changing board models in agricultural cooperatives. *Managerial and Decision Economics*, 34(3-5), 204–217.
- Birchall, J. (1988). *Time, habit and the fraternal impulse. The Rhythms of Society*. Routledge, London.

- Birchall, J. (2014). Defining co-operative enterprise: towards a taxonomy of member-owned business. *Research Handbook on Sustainable Co-Operative Enterprise: Case Studies of Organisational Resilience in the Co-Operative Business Model*, 51.
- Birchall, J., & Simmons, R. (2004a). The Involvement of Members in the Governance of Large- Scale Co-operative and Mutual Businesses : A formative evaluation of the co-operative group. *Review of Social Economy*, (May 2015), 37–41. doi:10.1080/0034676042000296236
- Birchall, J., & Simmons, R. (2004b). The involvement of members in the governance of large-scale co-operative and mutual businesses: a formative evaluation of the co-operative group. *Review of Social Economy*, 62(4), 487–515.
- Birchall, J., & Simmons, R. (2004c). What motivates members to participate in co-operative and mutual businesses? *Annals of Public and Cooperative Economics*, 75(3), 465–495. doi:10.1111/j.1467-8292.2004.00259.
- Birchall, J., & Simmons, R. (2004d). *What motivates members to participate in the governance of consumer co-operatives? A study of the Co-operative Group*. Research Report, Stirling University, Stirling.
- Birchall, J., & Simmons, R. (2010). The Co-Operative Reform Process In Tanzania And Sri Lanka, 467–500.
- Burke, B. J. (2010). Cooperatives for “fair globalization”? Indigenous people, cooperatives, and corporate social responsibility in the Brazilian Amazon. *Latin American Perspectives*, 37(6), 30–52.
- Campbell, M. (2011). Values , ethics and empowering the self through cooperative education.
- Cechin, A., Bijman, J., Pascucci, S., & Omta, O. (2013). Decomposing the member relationship in agricultural cooperatives: implications for commitment. *Agribusiness*, 29(1), 39–61.
- Cechin, A., Bijman, J., Pascucci, S., Zybersztajn, D., & Omta, O. (2013). Drivers of pro-actives member participation in agricultural cooperatives: Evidence from Brazil. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 84(4), 443–468. doi:10.1111/apce.12023
- Choi, E., Choi, W., Jang, S., & Park, S. (2014). Does the effectiveness of board of directors affect firm performance of consumer co-operatives? The case of Icoop Korea. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 85(3), 371–386. doi:10.1111/apce.12046
- Dakurah, H. A., Goddard, E. W., & Osuteye, N. (2005). Attitudes towards and satisfaction with cooperatives in Alberta: A survey analysis. *2005. Annual Meeting, July 24-27, Providence, RI*.
- Deng, W., & Hendrikse, G. (2014). Cooperative social capital – Towards a Lifecycle Perspective, 1–6.
- Dodd, M. D., Brummette, J., & Hazleton, V. (2015). A social capital approach: An examination of Putnam’s civic engagement and public relations roles. *Public Relations Review*. doi:10.1016/j.pubrev.2015.05.001
- Ekeh, P. P. (1974). *Social exchange theory: The two traditions*. Heinemann London.
- Gemina, D., Samsuri, & Kusuma, I. C. (2013). Keunggulan Bersaing Koperasi Berkaitan Dengan Penerapan Intellectual Capital, Manajemen Keanggotaan Dan Partisipasi Anggota. *Jurnal Manajemen Dan Kewirausahaan*, 15(2), 191–203. doi:10.9744/jmk.15.2.191-204
- Gerbang Kata DBP (2013). dipaut pada 18 Oktober 2015 di <http://ekamus.dbp.gov.my/Search.aspx?spec=false&type=1&cari=partisipasi>
- Gijssels, C., & Bussels, M. (2014). Farmers’ cooperatives in Europe: social and historical determinants of cooperative membership in agriculture. *C*, 85(4), 509–530. doi:10.1111/apce.12049
- Hanel, A. (1992). Basic aspects of cooperative organizations and cooperative self-help promotion in developing countries. Marburg Consult fur Selbsthilfeforderung.
- Hartley, S. (2014). Collective learning in youth-focused co-operatives in Lesotho and Uganda, 730, 713–730. doi:10.1002/jid
- Hartley, S., & Johnson, H. (2013). Learning to co-operate: Youth engagement with the co-operative revival in Africa. *European Journal of Development Research*, 26(1), 55–70. doi:10.1057/ejdr.2013.39
- Homans, G. C. (1961). Social behavior: Its elementary forms.
- Hooper, P. L., Kaplan, H. S., & Boone, J. L. (2010). A theory of leadership in human cooperative groups.

- Journal of Theoretical Biology*, 265(4), 633–646. doi:10.1016/j.jtbi.2010.05.034
- Iliopoulos, C., & Theodorakopoulou, I. (2014). Mandatory Cooperatives and The Free Rider Problem: The Case of Santo Wines in Santorini, Greece. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 85(4), 663–681. doi:10.1111/apce.12056
- Ito, J., Bao, Z., & Su, Q. (2012). Distributional effects of agricultural cooperatives in China: Exclusion of smallholders and potential gains on participation. *Food Policy*, 37(6), 700–709. doi:10.1016/j.foodpol.2012.07.009
- Jussila, I. (2013). The Journal of Co-operative Organization and Management (JCOM). *Journal of Co-operative Organization and Management*, 1(1), 1–5. doi:10.1016/j.jcom.2012.11.001
- Jussila, I., Byrne, N., & Tuominen, H. (2012). Affective commitment in co-operative organizations: What makes members want to stay ?, 5(10), 1–10. doi:10.5539/ibr.v5n10p1
- Keeter, S. (2003). Three core measures of community-based civic engagement: Evidence from the youth civic engagement indicators project. *Child Trends Conference on Indicators of Positive Development*, 1–19.
- Liang, Q., Huang, Z., Lu, H., & Wang, X. (2015). Social capital , member participation , and cooperative performance : Evidence from China ’ s Zhejiang, 18(1), 49–78.
- Majee, W., & Hoyt, A. (2009). Building community trust through cooperatives: A case study of a worker-owned homecare cooperative. *Journal of Community Practice*, 17(4), 444–463. doi:10.1080/10705420903299995
- Maktab Kerjasama Malaysia. (2010). *Pentadbiran Koperasi* (2nd ed.). Petaling Jaya: Maktab Kerjasama Malaysia.
- Md. Salleh, H., Arshad, A., Shaarani, A. F., & Kasmuri, N. (2008). *Gerakan Koperasi di Malaysia*. Petaling Jaya, Selangor: Maktab Kerjasama Malaysia.
- Moorman, R., & Blakely, G. (1995). Individualism-Collectivism as an Individual Difference Predictor of Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 16(2), 127–142.
- Morfi, C., Ollila, P., Nilsson, J., Feng, L., & Karantininis, K. (2015). Motivation behind members’ loyalty to agricultural cooperatives. In *Interfirm Networks* (pp. 173–190). Springer.
- Msimango, B., & Oladele, O. I. (2013). Factors influencing farmers’ participation in agricultural cooperatives in Ngaka Modiri Molema District. *Journal of Human Ergology*, 44(2), 113–9. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24498672>
- Novkovic, S. (2008). Defining the co-operative difference. *The Journal of Socio-Economics*, 37(6), 2168–2177. doi:10.1016/j.socec.2008.02.009
- Omoto, A. M., Snyder, M., & Hackett, J. D. (2010). Personality and motivational antecedents of activism and civic engagement. *Journal of Personality*, 78(6), 1703–1734.
- Osterberg, P., & Nilsson, J. (2009). Members’ perception of their participation in the governance of cooperatives: the key to trust and commitment in agricultural cooperatives. *Agribusiness*, 25(2), 181–197.
- Phipps, S. T. a., Prieto, L. C., & Ndinguri, E. N. (2013). Understanding the impact of employee involvement on organizational productivity: The moderating role of organizational commitment. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 17(2), 107–121.
- Putnam, R. (2001). Social capital: Measurement and consequences. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 41–51.
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1994). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton university press.
- Ringuet-Riot, C., Cuskelly, G., Auld, C., & Zakus, D. H. (2014). Volunteer roles, involvement and commitment in voluntary sport organizations: evidence of core and peripheral volunteers. *Sport in Society: Cultures, Commerce, Media, Politics*, 17(1), 116–133. doi:10.1080/17430437.2013.828902
- Simmonds, R., & Birchall, J. (2004). Creating and supporting co-operative members in the West Midlands, (April), 22–37.
- Simmons, R., & Birchall, J. (2005a). A Joined-up Approach to User Participation in Public Services: Strengthening the “Participation Chain.” *Social Policy & Administration*, 39(3), 260–283.

- Simmons, R., & Birchall, J. (2005b). Services : Strengthening the “ Participation Chain ,” (3).
- Simmons, R., & Birchall, J. (2007). Tenant participation and social housing in the UK : Applying a theoretical model tenant participation and social housing in the UK : Applying a Theoretical Model, (May 2015), 37–41. doi:10.1080/02673030701408535
- Sitio, A., Tamba, H., Kristiaji, W. C., & Sitio, A. (2001). *Koperasi: Teori dan Praktek*. Erlangga.
- Tijunaitiene, R., Neverauskas, B., & Balciunas, S. (2009a). expression of collectivistic motives of Lithuanian citizens participation in civil society organizations, (3), 67–75.
- Tijunaitiene, R., Neverauskas, B., & Balciunas, S. (2009b). Motivation expression of citizen participation in organizations of citizen society. *Inzinerine Ekonomika-Engineering Economics*, 1(61), 65–74.
- Tyler, T. R., & Blader, S. L. (2003). The group engagement model: Procedural justice, social identity, and cooperative behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 7(4), 349–361.
- Verba, S., Schlozman, K. L., Brady, H. E., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics* (Vol. 4). Cambridge Univ Press.
- Verba, S., Schlozman, K. L., Brady, H., & Nie, N. H. (1993). Citizen Activity: Who Participates? What Do They Say?. *American Political Science Review*, 87(02), 303–318.
- Verhees, F. J. H. M., Sergaki, P., & Van Dijk, G. (2015). Building up active membership in cooperatives. *New Medit: Mediterranean Journal of Economics, Agriculture and Environment= Revue Méditerranéenne D'economie, Agriculture et Environment*, 14(1), 42–52.
- Waheduzzaman. (2010). Value of people ’ s participation for good governance in developing countries. doi:10.1108/17506161011081345
- Zeuli, K. A., & Cropp, R. (2010). *Cooperatives : Principles and practices in the 21st century* (4th ed.). United State: University of Wisconsin.

RELATIONSHIP BETWEEN SUBSTANCE ABUSE KNOWLEDGE, COMPETENCY AND SELF-EFFICACY TOWARDS SUCCESS OF METHADONE MAINTENANCE THERAPY AMONG COUNSELORS

Sinthumathi Mariapah, Jamaluddin Bin Ahmad & Wan Marzuki Bin Wan Jaafar
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia

ABSTRACT

Methadone Maintenance Therapy (MMT) is an effective treatment to treat opiate abusers and its effectiveness is well documented especially among opiate users. Thus, this study reviews about the relationship between substance abuse knowledge, competency and self-efficacy towards success of Methadone Maintenance Therapy among counsellors. The effectiveness or the success of the MMT does not depend only on the client outcome but the outcomes were associated with the involvement of counsellors as service provider. Respondents will need to complete a set of questionnaire encompasses of three instruments about knowledge, competency and self-efficacy. This research hopefully contributes to the understanding of the importance of these variables among counsellors towards the success of MMT.

KEYWORDS: Methadone Maintenance Therapy (MMT), Self-Efficacy, Competency, Knowledge

1.0 INTRODUCTION

In Malaysia, Methadone Maintenance Therapy (MMT) has been reintroduced in year 2005 and this programme is known as a harm-reduction strategy or evidence-based therapy for opioid dependence (Wickersham, et al., 2013). Methadone is a liquid prescribed orally to opiate dependence as a treatment since it is a long-acting opioid agonist. Scientifically MMT is a long-term effect appropriate towards opiate withdrawal since methadone is a synthetic opioid against opioids or heroin and it works as a relief of withdrawal symptom (Alizadeh, 2014). Hence, methadone is considered as corrective therapy in Malaysia (Nasir, et al., 2010). Meanwhile, opiate dependence valued methadone because it helped them to become a normal individual and to function normally by overcoming their psychological problems and dependence on illicit opiate through the MMT (Bell, 2012).

Even though pharmacological is the basis of methadone and adequate doses of methadone is necessary, however it does not contributes to effective treatment. Previous studies in USA proved that counselling involves in the favourable outcome of MMT (Bell, 2012). The central to MMT is the provision of counselling, case management, medical and psychological services and counsellors' in MMT have a big role to educate the clients by providing information especially related to treatment, adverse effects and potential benefits of MMT. Therefore it is necessary for a counsellor in MMT to have the knowledge about methadone and MMT.

1.1 Research problem statement

Even though quit a number programmes have been conducted throughout these 10 years, yet the target seemed to be unmet and the implementation of MMT programme and the client outcome has relatively low retention rate or substantially rise in the number of new and relapsing drug users (Reid, et al., 2007). Lack of training, support services, knowledge and experience in MMT among service providers contributed to failure in MMT (Dooley, et al, 2012). Knowledge is a useful predictor of a successful MMT and lack of knowledge in providing suitable treatment will result in relapse among drug users (Taghra, et al, 2012). Hence further studies on evaluating level of knowledge among other health care professionals and counsellors with larger sample size and larger areas in the country have been suggested (Arsia, et al, 2014). The gap existed is the knowledge gap whether the counsellor involved in MMT capable to meet client's needs? Addressing this issue, the study explores more about the counselling services in MMT.

Although the effectiveness of MMT is well documented and many studies have been conducted on the causes of relapse among drug users, support from family and society, however, little research on the utilization of organizational staffs, counsellors, service providers and medical staffs has been conducted (Reid, et al., 2007; Domere, 2014). Additionally, research on the effective method of delivering the MMT information and the services of counselling has been suggested (Roz, et al., 2013; Jeganathan, et al., 2012). This is the reason of this study to determine the success of MMT.

1.2 Research objectives

The main objective is to study the relationship between substance abuse knowledge, competency and self-efficacy towards success of Methadone Maintenance Therapy among counsellors.

1.3 Research significance

This study contributes to the understanding towards the importance of counsellor's involvement towards MMT success. Since the MMT program is considered as new in Malaysia and there are limited or indistinct evidence on the effectiveness of MMT especially among the counsellors contribution, thus this study will help the readers to understand the importance of the counsellor towards the success of MMT (Nizam, et al., 2012). Besides that, this study will give information on the demographic and the professional difference between the counsellors of MMT from different work settings. Since there is a wide variation in education, training and qualification among counsellors' working in MMT, this study will give information on the way counsellor collaborates and perform their work towards the success of MMT.

2.0 LITERATURE REVIEW

Many countries had adopted Methadone Maintenance Therapy (MMT) and it is now widely used to treat opioid dependence patients. It is believed MMT is an effective pharmacological treatment for opiate dependence (Mohammad, et al., 2010; Lin, et al., 2010). Although it is proven that methadone is appropriate for maintenance therapy due to its effectiveness and long-lasting method to relieve opiate dependence craviness and withdrawal, the additional benefits through counselling services become another predictor of better outcome of MMT (Domene, 2014; Bell, 2012).

2.1 Substance abuse knowledge and success of methadone maintenance therapy

MMT in Malaysia is faced with the challenges of retaining opiate dependence in the program since it has relatively low retention rate. Previous studies demonstrated that knowledge of daily methadone doses became a useful predictor of a successful MMT and knowledge about methadone is positively correlated with treatment success among opiate dependent clients (Mohammad, et al., 2010; Andrew, et al., 2005). Besides that, it is proven that knowledge about methadone is gained through experience or participation in methadone training (Andrew, et al., 2008). Knowledge about methadone, especially on the risks and benefits of MMT would allow a counsellor to address the opiate dependence motivation to change, personalized risk management, continued drug use and MMT drop-out (Lin, et al., 2010). In the meantime, low knowledge level has been associated with high orientation to abstinence, which indirectly indicates that the practices in MMT are poorly disseminated and it is a reflective of the limited addiction training (Dooley, 2012).

2.2 Substance abuse competence and success of methadone maintenance therapy

Methadone maintenance therapy has demonstrated its effectiveness among clients; however poor adherence in treating the clients among counselors or the service providers, low retention rate among clients and the increasing rate of premature termination affects the success of MMT (Gronbladh, 2010). A counselor being competent in providing effective services depends on the ongoing process of developing the knowledge on therapy, culture, treatment, possess clinical skills and approaches. Being competent, especially on providing better care and better treatment or services lie about the counselors' general

knowledge, clinical skills and approaches used in treating clients and at the same time, developing treatment skills, endorsing practices would result in better care among the clients (Rockville, 2014; Lin, et al., 2009). This indirectly has relation between counselor competency and success of methadone maintenance therapy because a competent counselor would provide the clients the feelings of being accepted, understood and supported, thus improves the MMT functions and working environments.

2.3 Substance abuse self-efficacy and success of methadone maintenance therapy

In order to improve MMT service delivery, it is essential for a worker to possess acceptability of the program. Therefore, as a counsellor involved in MMT it is essential for them to possess acceptability and the success of MMT depends upon the self-efficacy of the counsellor to deliver their services efficiently, effectively and willingly (Dooley, 2012). Substance abuse staffs' self-efficacy is more to the framework of their perception on their skills and aspects of working performance. Hence, in this study the substance abuse staffs' relationship between self-efficacy and their interest towards performing in MMT will be studied.

3.0 METHODOLOGY

3.1 Research design

This study is a non-experimental research design. Descriptive research design will be used to determine the demographic characteristic of the sample. Correlational design will be used to determine the relationship between substance abuse knowledge, competency and self-efficacy towards success of MMT among counsellors. Survey method will be used to collect data by using self-administered questionnaire.

3.2 Instrumentation

Three instruments will be used in this research.

i. Substance Abuse Knowledge

The instrument Methadone Knowledge Scale (MKS) developed by Caplehorn et al (1996) was designed to measure the knowledge of the risks and benefits of using methadone among substance abuse staffs. The scale consists of 12 items and the response category was True or False. Each answer of True scores one and False scores zero, and "-1" for an incorrect answer. The higher score indicates the greater knowledge on methadone, thus the Cronbach's α for the scale in the present study ranged is .80.

i. Competency

The instrument Competency Assessment Instrument (CAI) developed by Young et al (2000) was designed to develop to assess which competencies need the most attention, which improves with training and which need further development. The scale consists of 168 items and response option range from 1 = completely confident to 5 = little or no confidence. According to Young et al, (2000) this scale has high internal consistency reliability and validity. The Cronbach's α for the scale in the present study was ranged between .80 and .98, indicating strong reliability score.

ii. Self-efficacy

The instrument Substance Abuse Treatment Self-Efficacy Scale (SATSES) developed by Krantz (2003) was designed to measure the degree of confidence social workers have in using substance abuse treatment skills, including assessment and treatment planning. The scale consists of 32 items and five response scale from 1 = very low confidence and 5 = very high confidence. According to Krantz (2003) this scale has high internal consistency reliability and validity. The Cronbach's α for the scale in the present study was ranged from .89 to .96 indicating strong reliability score.

3.3 Data Analysis

The data collected will be analysed using the Statistical Package for the Social Sciences for version 20.0 (SPSS 20). Pilot test will be used to test the reliability and validity of the instruments used in this study.

Descriptive statistic will be used to analyse respondents' personal background information and demographic information. Besides that, this test will be used to measure the level of substance abuse knowledge, competency and self-efficacy of the respondents. In bivariate analysis, ANNOVA will be used to analyse group differences in substance abuse knowledge, competency and self-efficacy towards success of MMT. Meanwhile, the Pearson correlation will be used to determine the relationship between substance abuse knowledge, competency and self-efficacy between the different groups of respondents towards success of MMT. Multiple regression analysis will be used to determine the factors that uniquely predict the success of MMT.

4.0 CONCLUSION

In conclusion, through this research, we can determine the importance of counsellor's knowledge of substance abuse, competency and self-efficacy in their contribution to the success of MMT. Since this research focuses on the success of MMT then, this research may help in assimilating the counsellors' contribution in terms of therapy applications and improvements that can be made in MMT.

REFERENCES

- Alizadeh, K. (2014). Cardiologists' knowledge and attitudes about methadone and buprenorphine maintenance treatment: a survey in Tehran, Iran. *Thirita*, 3(4), e20689.
doi:10.5812/thrita.20689
- Andrews, S., Sorensen, J. L., Guydish, J., Delucchi, K., & Grenberg, B. (2005). Knowledge and attitudes about methadone maintenance among staff working in a therapeutic community. *Journal Maint Addict*, 3(1), 47-59.
doi: 10.1300/J126V03n01.05
- Bell, J. (2012). Medications in recovery: re-orientating drug dependence treatment. *NTA*.
- Dooley, J., Asbridge, M., Fraser, J., & Kirkland, S. (2012). Physicians' attitudes towards office-based delivery of methadone maintenance therapy: results from a cross-sectional survey of Nova Scotia primary-care physicians. *Harm Reduction Journal*, 9, 20.
doi: 10.1186/1477-7517-9-20
- Lin, C., Wu, Z., Rou, K., Yin, W., Wang, C., Shoptaw, S., & Detels, R. (2010). Structural-level factors affecting implementation of the methadone maintenance therapy program in China. *Journal Substance Abuse Treatment*, 38(2), 119.
- Lin, C., Wu, Z., Rou, K., Pang, L., Cao, X., Shoptaw, S., & Detels, R. (2009). Challenges in providing services in methadone maintenance therapy clinics in China: service providers perceptions. *International Journal Drug Policy*, 21(3), 173-178.
doi: 10.1016/j.drugpo.2009.09.002
- Nasir Mohamed, Nor Hidayah Abu Bakar, Nurfadhlin Muza, Nazila Talib, & Rusli Ismail. (2010). Better retention of Malaysian opiate dependents treated with high dose methadone in methadone maintenance therapy. *Harm Reduction Journal*, 7, 30.
doi: 10.1186/1477-7517-7-30
- Rockville, MD. (2014). Treatment improvement protocol (TIP) series, no. 59. Center for Substance Abuse Treatment.
- Wickersham, J. A., Marcus, R., Adeeba Kamarulzaman, Muhammad Muhsin Zahari, & Altice, F. L. (2013). Implementing methadone maintenance treatment in prisons in Malaysia. *Bulletin of World Health Organisation*, 91, 124-129.
doi: 10.2471/BLT12.109132

GAYA PEMBELAJARAN DAN PENCAPAIAN AKADEMIK PELAJAR SEKOLAH SATU JANTINA DI DAERAH SEREMBAN, NEGERI SEMBILAN.

Tan Pei Min^a, Nor Aniza Ahmad (PhD) ^a

^aFakulti Pengajian Pendidikan, UPM.

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji hubungan antara gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik pelajar sekolah satu jantina di daerah Seremban, Negeri Sembilan. Kajian ini melibatkan seramai 326 orang responden yang terdiri daripada 140 orang pelajar sekolah satu jantina lelaki dan 186 orang pelajar sekolah satu jantina perempuan tingkatan empat. Kajian ini menggunakan kaedah tinjauan dengan instrumen soal selidik Gaya Pembelajaran Grasha-Riechmann. Dapatan kajian ini mendapati purata min gaya pembelajaran secara keseluruhan ialah 3.55 dan sisihan piawai ialah 1.04. Hasil analisis Korelasi Pearson menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah satu jantina. Hasil analisis Ujian-t juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan di antara gaya pembelajaran pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Hasil analisis ANOVA pula memperlihatkan terdapat perbezaan yang signifikan antara gaya pembelajaran berdasarkan bangsa (di antara pelajar Cina dan India). Hasil kajian ini dapat membantu pelajar di sekolah satu jantina supaya mengenal pasti gaya pembelajaran yang sesuai dengan diri mereka dan guru boleh menggunakan strategi pembelajaran yang sesuai dengan gaya pembelajaran pelajar tersebut untuk memperoleh pencapaian akademik yang cemerlang.

KATA KUNCI: Sekolah satu jantina, Gaya Pembelajaran Pelajar, Gaya Pembelajaran Grasha-Riechmann

1.0 PENGENALAN

Pembelajaran adalah satu proses yang membentuk struktur kognitif secara sistematik dan berorganisasi kepada seseorang. Setiap individu menggunakan strategi yang berlainan semasa proses pembelajaran. Perbezaan seseorang terhadap cara menerima, memproses dan menyimpan maklumat juga dikenali sebagai gaya pembelajaran (Esen, 2007).

Grasha (1996) merujuk gaya pembelajaran sebagai cara utama pemikiran seseorang kanak-kanak dan interaksi dengan orang lain di persekitaran kelas yang berbeza mengikut latar belakang masing-masing (Baykul et al., 2010). Gaya pembelajaran adalah pengaruh utama dalam pencapaian pendidikan dalam kalangan pelajar dan pendidik (Sabri et al., 2014).

Kajian ini dijalankan ke atas sekolah satu jantina. Konsep sekolah satu jantina adalah dibawa daripada negara British pada zaman penjajahan oleh mubaligh-mubaligh Kristian. Misinya adalah memberi pendidikan peringkat sekolah rendah sampai peringkat sekolah menengah dan Bahasa Inggeris sebagai bahasa pengantar. Kebanyakan sekolah satu jantina telah bertukar kepada sekolah kebangsaan pada zaman sekarang. Bahasa Melayu menjadi bahasa pengantar utama di sekolah. Walaupun kebanyakan sekolah satu jantina telah bertukar kepada sekolah bercampur dan mereka mengambil pelajar tanpa mengira latar belakang agama, tetapi masih ada beberapa buah sekolah kekal sistem sekolah satu jantina (Joseph, 2014).

2.0 PERMASALAHAN KAJIAN

Mengikut statistik daripada Lembaga Peperiksaan (2008-2014) bagi peringkat Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR), Penilaian Menengah Rendah (PMR) dan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM), pelajar perempuan mencapai keputusan yang lebih cemerlang jika dibandingkan dengan pelajar lelaki dalam hampir semua subjek. Kajian Nor Aniza et al. (2010) menjelaskan

bahawa keputusan lelaki di sekolah satu jantina adalah lebih baik berbanding dengan pelajar lelaki di sekolah bercampur. Keadaan ini berlaku juga di sekolah satu jantina perempuan. Dalam fenomena pencapaian akademik dari peringkat sekolah rendah hingga sekolah menengah pencapaian cemerlang telah didominasi oleh pelajar perempuan, maka perbezaan gaya pembelajaran pelajar lelaki dan perempuan yang diamalkan perlulah dikaji. Terdapat banyak kajian tentang gaya pembelajaran yang dijalankan di sekolah menengah dan institusi pelajaran tinggi (Ruslin, 2007), dan di sekolah teknik dan vokasional (Elias et al., 2012). Juga terdapat kajian tentang gaya pembelajaran pelajar yang dijalankan terhadap pelajar aliran sains dan sastera (Rozalina et al., 2013). Namun begitu, masih kurang kajian yang menumpu kepada gaya pembelajaran pelajar di sekolah satu jantina.

3.0 OBJEKTIF KAJIAN

Untuk mengenal pasti hubungan antara gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik pelajar di sekolah satu jantina merupakan objektif utama dalam kajian ini. Kajian ini juga mengenal pasti perbezaan dalam aspek gaya pembelajaran pelajar berdasarkan jantina dan aspek bangsa. Di samping itu, kajian ini turut mengenal pasti profil gaya pembelajaran yang diamalkan oleh pelajar di sekolah satu jantina di daerah Seremban, Negeri Sembilan.

4.0 RESPONDEN DAN REKABENTUK KAJIAN

Seramai 246 orang pelajar perempuan tingkatan empat dan 140 orang pelajar lelaki tingkatan empat daripada dua buah sekolah satu jantina perempuan dan sebuah sekolah satu jantina lelaki di daerah Seremban, Negeri Sembilan terlibat dalam kajian ini. Responden kajian ini dipilih secara rawak berstrata mengikut Jadual Persampelan Krejcie dan Morgan (1970). Kaedah tinjauan dipilih dalam kajian ini. Statistik deskriptif dan inferensi digunakan untuk menganalisis data.

5.0 INSTRUMEN KAJIAN

Inventori Skala Gaya Pembelajaran Grasha-Riechmann (Grasha, 1996) digunakan dalam kajian ini. Terdapat enam sub skala gaya pembelajaran iaitu gaya pembelajaran bebas, mengelak, kolaboratif, bergantung, kompetitif dan turutserta.

Terdapat Bahagian A dan Bahagian B dalam set soal selidik kajian ini. Bahagian A adalah mengandungi item-item yang berkaitan dengan demografi responden seperti nama sekolah, jantina, bangsa dan gred Pentaksiran Tingkatan 3 (PT3) pada tahun 2014. Bahagian B pula mengandungi 60 item berpandukan skala Likert 5 mata yang berkaitan dengan konstruk gaya pembelajaran pelajar yang dibina oleh Grasha (1996) dan kemudian diubahsuai dan diterjemah kepada Bahasa Malaysia oleh Ruslin (2007). Nilai alpha Cronbach (α) purata bagi kajian rintis yang dijalankan adalah 0.72, iaitu dianggap sederhana dari segi nilai kesahan dan kebolehpercayaan item tersebut (Mohd Majid, 2005).

6.0 ANALISIS DATA

Hubungan gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik pelajar sekolah satu jantina diukur dengan menggunakan *Korelasi Pearson*. Sementara itu, perbezaan gaya pembelajaran pelajar lelaki dan perempuan dan jenis sekolah (sekolah satu jantina lelaki dan sekolah satu jantina perempuan), dianalisis dengan menggunakan *Ujian-t* tidak bersandar manakala ujian ANOVA dilakukan untuk membandingkan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan dalam gaya pembelajaran berdasarkan bangsa pelajar.

7.0 DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

7.1 Profil gaya pembelajaran pelajar di sekolah satu jantina

Terdapat enam sub skala dalam gaya pembelajaran yang dibincangkan iaitu gaya pembelajaran bebas, mengelak, kolaboratif, bergantung, kompetitif dan turutserta. Analisis data yang dibuat dengan menggunakan min dan sisihan piawai mendapati purata min keseluruhan ialah 3.55 dan sisihan piawai ialah 1.04. Dari segi perincian min, didapati min bagi gaya pembelajaran kolaboratif paling tinggi, iaitu min 3.92 dan sisihan piawai ialah .98. Ini diikuti gaya pembelajaran turutserta (min= 3.80, SP= 1.03), bergantung (min=3.75, SP= 1.01), bebas (min=3.55, SP= 1.02) dan kompetitif (min= 3.51, SP= 1.08). Paling rendah skor min didapati pada gaya pembelajaran mengelak, iaitu min 2.78, SP= 1.14. Ini bermaksud pelajar sekolah satu jantina lebih mengamalkan gaya pembelajaran kolaboratif sebaliknya pelajar kurang mengamalkan gaya pembelajaran mengelak. Hasil kajian ini hampir sama dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Ruslin (2011) terhadap gaya pembelajaran pelajar universiti yang mendapati bahawa gaya pembelajaran kolaboratif merupakan kecenderungan gaya pembelajaran pelajar. Tambahan pula, Amnah dan Norzaini (2012) juga mendapati bahawa gaya pembelajaran kolaboratif merupakan gaya yang dominan terhadap pelajar jururawat.

7.2 Hubungan antara gaya pembelajaran pelajar dengan pencapaian akademik di sekolah satu jantina

Analisis Korelasi Pearson mendapati tidak terdapat hubungan yang signifikan antara skor keseluruhan gaya pembelajaran pelajar terhadap pencapaian akademik [$r = .073$, $p > .05$]. Ini bermaksud bahawa gaya pembelajaran pelajar di sekolah satu jantina tidak mempunyai hubungan dengan pencapaian mereka. Hasil kajian ini selari dengan dapatan kajian Haslina, (2002) yang mendapati gaya pembelajaran adalah tidak berkaitan dengan pencapaian akademik pelajar.

7.3 Perbezaan dalam aspek gaya pembelajaran pelajar berdasarkan jantina

Ujian-t tidak bersandar digunakan untuk menganalisis perbezaan gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik antara pelajar lelaki dan perempuan. Dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan signifikan dalam gaya pembelajaran keseluruhan yang diamalkan oleh pelajar lelaki dan perempuan, $t(296) = .143$, $k > .05$. Ini bermaksud gaya pembelajaran yang diamalkan oleh pelajar lelaki dan perempuan adalah hampir sama.

7.4 Perbezaan gaya pembelajaran pelajar berdasarkan bangsa

Jadual 1: Analisis ANOVA Sehala Bagi Gaya Pembelajaran Pelajar Berdasarkan Bangsa

	Jumlah Dua	Kuasa Darjah Kebebasan	Min Dua	Kuasa F	Signifikan
Antara kumpulan	.066	2	.033	4.515	.012
Dalam kumpulan	2.168	295	.077		
Jumlah	2.253	297			

Analisis ANOVA Sehala digunakan bagi menganalisis perbandingan gaya pembelajaran pelajar berdasarkan tiga bangsa iaitu Melayu, Cina dan India. Hasil kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan di antara pelajar daripada tiga kumpulan bangsa yang berbeza dalam gaya pembelajaran [$F(2, 295) = 4.515$, $k > .05$] seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 2: Analisis Post-hoc bagi Gaya Pembelajaran Berdasarkan Bangsa

Pembolehubah Bersandar	Pembolehubah Bebas	N	Min	SP	F	Melayu/ Cina	Melayu/ India	Cina/ India
Gaya Pembelajaran	Melayu	90	5.35	.078	4.515	-	-	√
	Cina	85	5.34	.081				

India	123	5.37	.093
-------	-----	------	------

Keputusan daripada analisis *post-hoc* menunjukkan perbezaan gaya pembelajaran yang signifikan adalah di antara pelajar Cina dan India seperti ditunjukkan dalam Jadual 2. Ini menunjukkan pelajar India ($M= 5.37$, $SP= .093$) mempunyai tahap gaya pembelajaran yang lebih tinggi berbanding dengan pelajar Cina ($M= 5.33$, $SP= .081$). Hafiza (2005) telah menyatakan bahawa faktor bangsa merupakan salah satu pengaruh terhadap gaya pembelajaran pelajar. Dalam kajian Almasa et al. (2009) mendapati pelajar bangsa India suka menggunakan gaya pembelajaran secara visual dan auditori untuk belajar manakala pelajar Cina dan pelajar Melayu suka mengamalkan gaya pembelajaran kinestetik. Namun demikian, masih kekurangan kajian tempatan yang mengkaji perbezaan gaya pembelajaran pelajar mengikut bangsa.

8.0 IMPLIKASI DAN KESIMPULAN

Pelajar dapat dibantu oleh pihak sekolah semasa mengamalkan gaya pembelajaran dengan merancang aktiviti yang pragmatik kepada pelajar. Sebagai contoh aktiviti merangkumi bengkel belajar, seminar atau kursus yang relevan. Pihak sekolah dicadang menjemput penceramah yang merupakan pakar dalam bidang psikologi pendidikan untuk memberi ceramah supaya dapat meningkatkan kesedaran tentang kepentingan gaya pembelajaran pelajar. Pihak guru dicadangkan mengambil bahagian dalam aktiviti seminar dan kursus supaya lebih memahami gaya pembelajaran pelajar. Pihak guru juga sentiasa peka dan sedar terhadap latar belakang dan bangsa seseorang pelajar akan mempengaruhi gaya pembelajarannya. Misalnya, pelajar bangsa India suka menggunakan gaya pembelajaran secara visual dan auditori manakala pelajar Melayu dan Cina suka mengamalkan gaya pembelajaran kinestetik. Ini dapat membantu guru semasa merancang proses pembelajaran yang lebih berkesan dan menarik perhatian pelajar dalam proses pembelajaran. Di samping itu, pengetahuan guru terhadap gaya pembelajaran pelajar juga dapat meningkatkan interaksi antara guru dan pelajar semasa proses pembelajaran. Aspek yang paling penting ialah pelajar itu sendiri. Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi pencapaian akademik seseorang pelajar. Gaya pembelajaran merupakan salah satu faktor yang penting dan perlu dipertimbangkan. Pelajar juga perlu sedar akan kepentingan gaya pembelajaran mereka adalah berkaitan dengan latar belakang dan jantina. Kesedaran terhadap gaya pembelajaran sendiri dapat membantu mereka memahami peranan diri dan harga diri dalam proses pembelajaran.

RUJUKAN

- Almasa Mulalic, Parilah Mohd Shah, & Fauziah Ahmad. (2009). Learning-style preference of ESL students. *ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 1(2), 9-17.
- Annah Zanariah Abd. Razak, & Norzaini Azman. (2012). Stail Berfikir dan Stail Pembelajaran Pelajar Jururawat: Satu Kajian Kes di Kolej Jururawat Murni. *ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 4 (1), 14-31.
- Baykul, Y., Gursel, M., Sulak, H., Ertekin, E., & Yazici, E. (2010). A Validity and Reliability Study of Grasha-Riechmann Student Learning Style Scale. *International Journal of Social Management, Economics and Bussiness Enguneering*, 4(3), 59-67.
- Elias, E., Sarju, H., Mohd Izyan Zuhaili Zainudin, Shamsul Kamarudin, & Azizi Yahaya. (2012). Hubungan antara Gaya Pembelajaran Dengan Pencapaian Akademik Pelajar Tingkatan 4 Sekolah Menengah Teknik Perdagangan Johor Bahru. *Journal of Educational Psychology & Counseling*, 5, 58-70.
- Esen, U. (2007). Learning Styles and High School Students' Chemistry Achievement. *Science Education International*, 18(1), 25-37.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with styles: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. San Francisco: Alliance Publishers.
- Hafiza Sulaiman. (2005). English vocabulary achievement among preschool students. *Master Project in Education*. Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Haslina Yusoff. (2002). Kajian di antara strategi pembelajaran, kemahiran bahasa, aspirasi kerjaya dan interaksi pelajar dengan pencapaian akademik di Institut Pengajian Tinggi. Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Joseph, C. (2014). *Growing up Female in Multi-Ethnic Malaysia*. New York: Routledge.
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Lembaga Peperiksaan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). (2008-2014). Ujian Pencapaian Sekolah Rendah, Penilaian Menengah Rendah dan Sijil Pelajaran Malaysia.
- Mohd. Majid Konting. (2005). *Kaedah penyelidikan pendidikan (7th ed.)*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Nor Aniza Ahmad, Zalizan Mohd Jelas, & Manisah Mohd Ali (2010). The Relationship of Learning Styles and Learning Strategies with Academic Achievement between Gender and Type of School. *International Journal on Learning*, 17 (10), 265-278.
- Rozalina Khalid, Ahmad Azman Mokhtar, Mohd Sofian Omar-Fauzee, Abd Latif Kasim, Yahya Don, Nurul Fatni Abdussyukur, Fatin Azreen Ponajan, Ahmad Mahyuddin, Siti Nor Baya Ghazali, Mohd Hafiz Rosli, & Soh, K. G. (2013). The Learning Styles and Academic Achievements among Arts and Science Streams Student. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2 (2), 68-85.
- Ruslin Amir. (2007). Stail Berfikir, Stail Pengajaran dan Stail Pembelajaran Pensyarah dan Pelajar UKM. Tesis Ijazah Kedoktoran Fakulti Pendidikan UKM Bangi.
- Ruslin Amir, Zaliza Mohd Jelas, & Saemah Rahman. (2011). Learning Styles of University StudentsL Implications for Teaching and Learning. *World Applied Sciences Journal*, 14, 22-26.
- Sabri Ahmad, Shuhaili Safee, & Wan Mohomad Asyraf. (2014). Learning Styles Towards Mathermattics Achievements Among Higher Education Students. *Global Journal of Mathematical Analysis*, 2(2), 50-57.

KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DALAM TRANSFORMASI KURIKULUM PENDIDIKAN GURU

Mohamad Nurul Azmi bin Mat Nor @ Ahmad Nor¹

¹Institut Pendidikan Guru Malaysia, KPM
azmimatnor@yahoo.com

Nurzatulshima bt. Kamarudin²

²Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
nzshma@upm.edu.my

ABSTRAK

Cabaran dunia pendidikan abad ke-21 ini memerlukan transformasi yang menyeluruh, terutamanya dalam penguasaan kemahiran berfikir. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah menekankan konsep Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam kurikulum pendidikan bagi menjayakan transformasi ini. Kemahiran ini merupakan kesinambungan kepada Kemahiran Berfikir secara Kritis dan Kreatif (KBKK) yang diperkenal sebelum ini. Kemahiran ini amat berguna sebagai alat untuk membantu murid belajar, jika kemahiran ini dikuasai dengan baik. Hasilnya, prestasi murid dapat ditingkatkan, selain dapat mempersiapkan diri dalam mendepani sebarang permasalahan. Bagi mencapai aspirasi tersebut, Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengambil langkah proaktif untuk meningkatkan kualiti guru bermula dengan transformasi IPG. Kurikulum pendidikan guru ditambah baik dengan menekankan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam kalangan guru-guru baharu. Sehubungan dengan itu, menjadi keutamaan IPG untuk memastikan bahawa Kemahiran Berfikir Aras Tinggi ini dapat difahami dan diterima oleh guru pelatih semasa pengajian dengan sempurna agar prinsip-prinsip kemahiran berfikir ini boleh diamalkan oleh mereka setelah ditempatkan di sekolah kelak.

KATA KUNCI : Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT), Kemahiran Berfikir, Kurikulum Pendidikan Guru

1.0 PENGENALAN

Sistem pendidikan di Malaysia mengorak langkah ke hadapan dengan pelancaran Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) yang telah disempurnakan pada 6 September 2013 oleh Timbalan Perdana Menteri. Pelbagai transformasi dicadangkan bagi mencapai hasrat tersebut dan satu daripadanya ialah memantapkan kurikulum Institut Pendidikan Guru (IPG). Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) akan mengkaji semula kurikulum praperkhidmatan perguruan untuk memastikan bakal guru dipersiapkan dengan secukupnya untuk mengajar kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT).

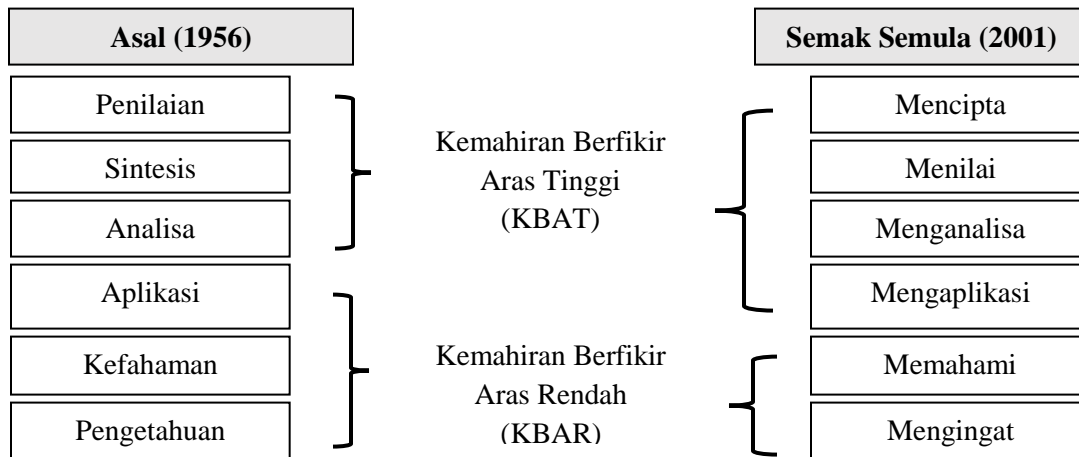
Institut Pendidikan Guru merupakan sebuah institusi yang menawarkan program latihan perguruan dalam sistem pendidikan di Malaysia selain di Institusi Pengajian Tinggi (IPT). IPG bertanggungjawab untuk merealisasikan hasrat negara dalam melahirkan insan guru yang berkualiti tinggi serta relevan dengan keperluan pendidikan negara pada masa kini dan akan datang (IPGM, 2014). Ribuan graduan dikeluarkan setiap tahun dalam pelbagai opsyen mata pelajaran dan kelayakan iktisas yang diperoleh membolehkan graduan tersebut menjadi guru baharu yang ditempatkan di sekolah rendah di seluruh negara.

Dalam memenuhi tuntutan transformasi ini, sokongan daripada semua warga IPG terutamanya pensyarah amat diharapkan dalam memantapkan kurikulum IPG. Pensyarah perlu memainkan peranan dengan memberikan sumbangan yang terbaik dalam perubahan kurikulum dan pentaksiran terutamanya penerapan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan guru pelatih sepanjang pengajian mereka di IPG.

2.0 KONSEP KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI DALAM PENDIDIKAN MALAYSIA

Kemajuan yang dicapai dalam era kini banyak bergantung kepada kemahiran berfikir aras tinggi seperti kemahiran membuat penilaian secara kritis, kemahiran berfikir secara kreatif dan kemahiran menyelesaikan masalah. Penekanan kemahiran berfikir aras tinggi ini perlu dilakukan semasa pengolahan ilmu pengetahuan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam dan luar bilik darjah. Kementerian Pendidikan Malaysia (2013) telah mendefinisikan kemahiran berfikir aras tinggi sebagai keupayaan murid untuk mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu.

Asas definasi kemahiran berfikir aras tinggi oleh KPM ialah merujuk peringkat mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Mengikut hierarki Taksonomi Bloom (1956) serta Taksonomi Bloom semakan Anderson dan Krathwohl (2001) seperti dalam Rajah 1, perubahan yang dilakukan ialah dengan menukar aras kemahiran keenam-enam kategori dalam taksonomi daripada kata nama kepada kata kerja. Penggunaan kata kerja lebih sesuai untuk menggambarkan bentuk pemikiran dan menjelaskan pemikiran adalah merupakan proses aktif. Selain itu, penyusunan semula telah dilakukan untuk aras sintesis dan penilaian.



Rajah 1: Kemahiran berfikir aras tinggi dan rendah mengikut Taksonomi Bloom
Sumber: Anderson & Krathwohl (2001)

Lembaga Peperiksaan Malaysia, KPM (2013) menggariskan pelaksanaan elemen kemahiran berfikir aras tinggi dalam sistem pendidikan melalui tujuh elemen yang ditetapkan. Elemen utama melibatkan kurikulum, pedagogi dan pentaksiran. Elemen ini disokong dengan empat elemen lain, iaitu kokurikulum, bina upaya, sumber, serta sokongan komuniti dan swasta.

Kurikulum yang dirangka akan menetapkan elemen kemahiran berfikir aras tinggi yang perlu dicapai oleh setiap murid. Kemahiran berfikir aras tinggi yang dilaksanakan memberikan tumpuan kepada mengaplikasi iaitu berkebolehan menggunakan pengetahuan untuk menghasilkan sesuatu yang baharu seperti menjalankan eksperimen dan membuat binaan.

Aras seterusnya ialah menganalisis. Murid dapat mencerakin atau menstruktur maklumat menjadi bahagian yang lebih kecil, menentukan perkaitan antara satu sama lain dalam bahagian struktur. Pada aras menilai, murid dapat melakukan pertimbangan mengikut kriteria dan standard melalui pemeriksaan dan mengkritik. Kemahiran tertinggi ialah mencipta dimana murid dapat menggembelng elemen bagi membentuk sesuatu (reka cipta) melalui susunan, jana dan rancang atau membentuk semula elemen ke dalam corak atau struktur yang baharu (inovasi).

Pengukuhan elemen kemahiran ini perlu dilakukan melalui amalan pedagogi yang efektif dalam bilik darjah dengan menggunakan alat-alat berfikir yang dicadangkan. Semasa proses pentaksiran pula, penambahan peratusan dan kualiti soalan kemahiran berfikir aras tinggi dilakukan dengan penyediaan manual pembina item serta rubrik pemarkahan bagi kemahiran berfikir aras tinggi.

3.0 PENEKANAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI DI INSTITUT PENDIDIKAN GURU

Kajian semula oleh Bank Dunia tentang latihan perguruan yang dibuat pada tahun 2011 menyebabkan KPM mengkaji keperluan untuk menyediakan guru pelatih dengan kemahiran yang lebih luas. Guru-guru akan dilatih dengan pendekatan pengajaran dan pentaksiran alternatif seperti pembelajaran berasaskan projek dan pentaksiran berasaskan ICT. Kementerian juga akan menambah peratus masa latihan praktikum kepada 40 %. Langkah yang diambil ini merupakan petanda baik ke arah amalan sistem persekolahan terbaik seperti yang diamalkan oleh negara Finland, Singapura dan Korea Selatan (PPPM, 2013-2025).

Rombakan terhadap kurikulum latihan pendidikan guru ini akan meningkatkan kreativiti, inovasi dan budaya ilmu dalam kalangan guru pelatih. Guru pelatih juga dibekalkan dengan pengetahuan bagi membudayakan sains dan teknologi sekali gus menekankan proses pembelajaran sepanjang hayat. IPG juga akan mengemas kini serta menambah baik kurikulum dan program latihan yang ditawarkan selaras dengan hasrat menjadikan IPG sebagai universiti latihan guru bertaraf dunia.

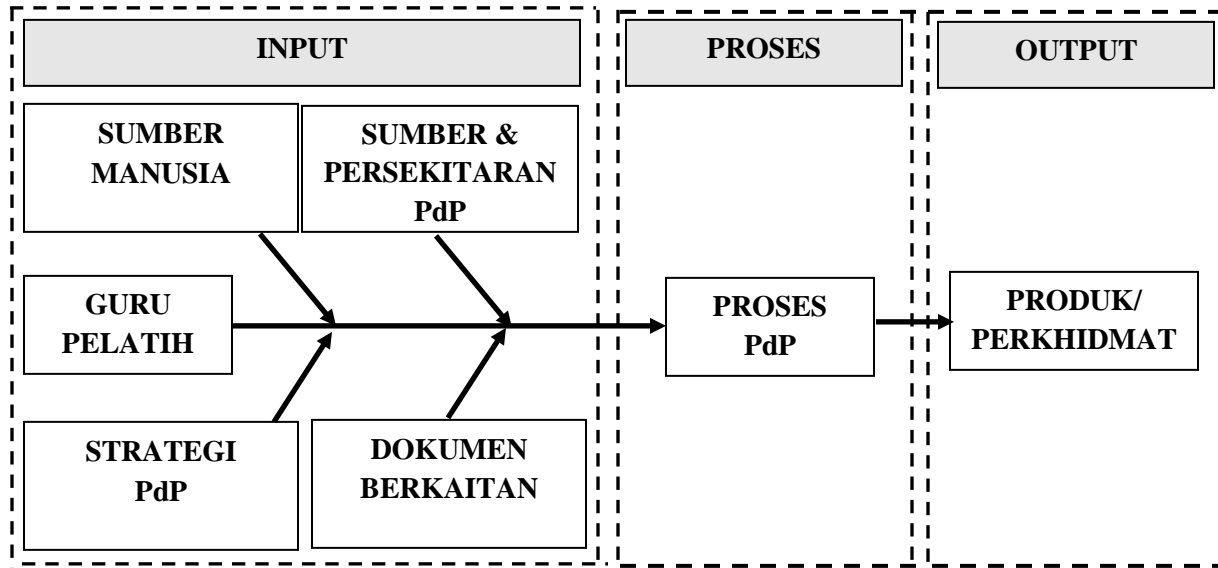
Sebagai permulaan, pihak IPGM telah menubuhkan Pusat Kecemerlangan Berfikir bagi merencanakan dan memantapkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan warga IPG. Pihak IPGM telah memilih IPG Kampus Ilmu Khas bagi Zon Tengah, IPG Kampus Pulau Pinang bagi Zon Utara dan IPG Kampus Tun Abdul Razak bagi Zon Timur sebagai Pusat Kecemerlangan Berfikir. Penubuhan pusat ini sejajar dengan fungsi IPG untuk menyediakan latihan asas keguruan yang berwibawa dan berkualiti ke arah pembangunan insan guru secara menyeluruh dan berterusan. Pendidikan pada masa ini yang bersifat dinamik perlu sentiasa progresif dalam mendepani keperluan dan cabaran semasa bagi membina negara bangsa yang mampan.

4.0 Pelaksanaan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi di Institut Pendidikan Guru

Proses pengajaran dan pembelajaran bagi guru pelatih, terutamanya bagi kemahiran berfikir bukan semudah yang diandaikan oleh sesetengah pihak. Proses ini dipengaruhi oleh pelbagai faktor. Antaranya ialah aspek kesediaan pensyarah, tahap penguasaan guru pelatih, bahan sumber pengajaran dan pembelajaran dan bilangan jam mengajar. Secara umumnya, persekitaran pembelajaran yang lebih kondusif akan menghasilkan banyak maklumat yang dapat diproses dan dipelajari. Kepelbagaian aktiviti yang boleh disesuaikan dengan gaya belajar guru pelatih dalam proses pengajaran dan pembelajaran menjadi cabaran kepada pensyarah, khususnya semasa pengajaran kemahiran berfikir aras tinggi.

IPGM melihat daripada pelbagai sudut dalam memenuhi keperluan bagi memastikan guru pelatih dipersiap secukupnya dengan kemahiran mengajar kemahiran berfikir aras tinggi. Model pendekatan proses (Rajah Penyua) dalam MS ISO 9001:2008 menjadi asas kepada pembinaan kerangka konsep penerapan kemahiran berfikir aras tinggi dalam proses pengajaran dan pembelajaran di IPG. Pelaksanaannya juga perlu mengikut kaedah dan prosedur yang ditetapkan selaras dengan prosedur operasi standard yang termaktub dalam MS ISO 9001:2008 serta pematuhan standard asas Agensi Kelayakan Malaysia (MQA).

Kerangka konsep ini dibahagikan kepada tiga komponen, iaitu input, proses, dan output. Melalui model yang digunakan ini, keseluruhan sumber yang diperlukan untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran secara efektif terhadap kemahiran berfikir aras tinggi dapat dilihat dan aktiviti yang berkaitan ditunjukkan dengan jelas dalam Rajah 2.



Rajah 2: Kerangka Konsep Penerapan KBAT dalam Proses Pdp di IPG
Sumber : Institut Pendidikan Guru Malaysia (2014)

Kerangka konsep di atas memberi tumpuan kepada input bagi merangsang kemahiran berfikir aras tinggi merangkum aspek sumber manusia, sumber dan persekitaran pengajaran dan pembelajaran, strategi pengajaran dan pembelajaran, dokumen yang berkaitan dan guru pelatih sendiri. Sumber manusia dalam pelaksanaan ini melibatkan keseluruhan warga IPG, terutamanya pensyarah. Mereka terlibat secara langsung dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Sumber serta persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan infostruktur dan infrastruktur ditingkatkan dalam membantu kelancaran proses, termasuklah penggunaan alat-alat berfikir yang bersesuaian untuk menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi.

Seterusnya, dalam memantapkan penerapan kemahiran berfikir aras tinggi pensyarah perlu menggunakan pelbagai strategi dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Strategi ini perlulah tepat daripada segi kaedah dan teknik yang digunakan. Sekali lagi kepakaran pensyarah amat diperlukan dalam menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran menarik dan berhasil. Sokongan dokumen yang mantap dan berkualiti seperti struktur kursus, proforma, panduan akademik dan lain-lain dapat membantu dalam menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran menarik dan mencapai hasil yang diharapkan.

Elemen seterusnya dalam kerangka konsep tersebut ialah proses. Proses yang dimaksudkan dalam kerangka ini merujuk aktiviti atau set aktiviti yang saling berkaitan dengan penerapan kemahiran berfikir aras tinggi, sama ada dalam dan luar bilik darjah. Proses juga boleh dilakukan sama ada secara bersemuka ataupun tidak bersemuka, selain kepakaran pedagogi pensyarah dan kemahiran sewaktu mengendalikan proses dalam kuliah, amali, Bina Insan Guru (BIG), praktikum, internship, kajian tindakan, ataupun tugas di lapangan. Pentaksiran pengajaran dan pembelajaran juga merupakan aktiviti dalam kategori proses.

Elemen output atau hasil daripada proses pengajaran dan pembelajaran ini merujuk penghasilan produk atau perkhidmatan yang memenuhi objektif yang telah ditetapkan. Produk atau perkhidmatan ini merujuk rekod atau hasil kerja yang disempurnakan dan menjadi bukti terhadapkepatuhan kepada sesuatu proses. Hasil produk atau perkhidmatan boleh dikategorikan kepada dua iaitu hasil atau output setiap aktiviti dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang memenuhi keperluan kursus dan hasil pembelajaran.

Selain itu, produk atau perkhidmatan juga meliputi petunjuk prestasi, seperti hasil kerja guru pelatih dan bukti pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran pensyarah. Bagi pensyarah pula,

penilaian hasil pembelajaran boleh dibuat melalui folio kursus dan folio pensyarah akademik yang merangkum rancangan pengajaran dan pembelajaran semester, rancangan pengajaran dan pembelajaran mingguan, rekod kehadiran guru pelatih dan rekod penilaian guru pelatih, rekod bimbingan/penyeliaan dan penilaian praktikum. Selain itu, rujukan lain yang boleh dilihat ialah hasil pengurusan pentaksiran dan peperiksaan guru pelatih, laporan maklum balas pelanggan dan lain-lain laporan yang berkaitan.

Oleh itu, bagi mencapai hasrat penekanan kemahiran berfikir aras tinggi ini pelaksanaan kerja kursus dan penggubalan kertas peperiksaan di IPG diperluas dengan unsur-unsur kemahiran berfikir aras tinggi. Pelaksanaannya telah bermula pada tahun 2012 dan kandungannya telah disemak semula serta dikemas kini pada tahun 2014. Panduan pelaksanaan kerja kursus dan penggubalan kertas peperiksaan juga telah diwujudkan berserta tatacara rubrik pemarkahan bagi memudahkan proses pentaksiran kepada kurikulum tersebut. Keseluruhan proses ini memerlukan guru pelatih untuk berfikir pada aras pemprosesan kognitif yang lebih tinggi semasa melaksanakan kerja kursus sepanjang pengajian mereka agar hasrat melatih golongan bakal guru yang berkebolehan untuk berfikir pada aras tinggi tercapai. Sehubungan itu, bagi mencapai hasrat tersebut, tugas yang diberikan kepada guru pelatih sekurang-kurangnya 80% mesti mengandungi unsur kemahiran berfikir aras tinggi.

5.0 KESIMPULAN

Sebagai peneraju utama latihan pendidikan guru, IPG akan memastikan guru baharu yang dihasilkan mempunyai kemahiran berfikir aras tinggi yang secukupnya dan mampu mengajar kemahiran ini untuk murid Malaysia. Proses ini menuntut komitmen yang terbaik daripada warga IPG, terutamanya pensyarah agar bakal guru yang dilahirkan dapat menerapkan pengetahuan dan kemahiran yang berkaitan dengan kemahiran berfikir aras tinggi serta keupayaan untuk memindahkan kepada murid dengan cara yang terbaik. Sepanjang pengajian di IPG, guru pelatih sewajarnya berada dalam persekitaran pembelajaran yang menggalakkan penglibatan mereka dalam aktiviti yang memenuhi aspirasi pemikiran aras tinggi.

Pensyarah juga perlu proaktif dengan membantu guru pelatih melalui teknik soal jawab yang berbentuk kemahiran berfikir aras tinggi seperti provokatif, pendapat dan pandangan yang mampu merangsang penerapan penggunaan kemahiran berfikir aras tinggi serta dapat menimbulkan pelbagai hujah yang bernas selain memperkukuhkan pemahaman kursus major. Pedagogi yang betul perlu dikuasai dan diamalkan agar pembangunan proses pemikiran yang baik bagi guru pelatih dapat diterapkan. Proses pentaksiran juga dititikberatkan, terutamanya yang berkait dengan item dan teknik menyoal dalam usaha untuk memupuk Kemahiran Berfikir Aras Tinggi yang akan digunakan dalam kalangan guru pelatih (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2001).

Seterusnya, guru pelatih perlu dilengkapi dengan pengetahuan prosedur, strategi dan meta kognitif bagi menyelesaikan masalah yang lebih kompleks daripada bergantung hanya pada isi kandungan sahaja dalam menjayakan proses pengajaran dan pembelajaran. Penguasaan kemahiran berfikir aras tinggi yang baik akan menjadi satu kaedah untuk membantu murid belajar dan dapat meningkatkan prestasi pencapaian sekali gus dapat memperbaiki kelemahan diri. Pelaksanaan kemahiran berfikir aras tinggi ini juga perlu disokong dengan menyediakan latihan berterusan kepada pensyarah dan guru-guru serta dibimbing oleh kumpulan pakar yang telah dilantik. Akhirnya, aspirasi Kementerian Pendidikan Malaysia untuk melahirkan generasi pewaris negara yang berfikiran kritikal dan kreatif serta berupaya bersaing pada peringkat global akan tercapai.

RUJUKAN

- Anderson, L.W., & Krathwohl D. R. (eds.)(2001). A taxonomy for learning, teaching and accessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives. New York: Longman.
- Bloom, B.S. (ed).(1956). *Taxonomy of educational objectives handbook I: Cognitive domain*. New York: McKay.

- Institut Pendidikan Guru Malaysia. (2014) *Buku Panduan Pelaksanaan Kerja Kursus*. Kementerian Pendidikan Malaysia
- Institut Pendidikan Guru Malaysia. (2014) *Buku Panduan Penggubalan Kertas Peperiksaan*. Kementerian Pendidikan Malaysia
- Lembaga Peperiksaan Malaysia. (2013). *Pentaksiran Kemahiran Berfikir Aras Tinggi*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pusat Perkembangan Kurikulum (2001), *Kemahiran Berfikir dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013 – 2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah). Putrajaya, Kementerian Pendidikan Malaysia.

HUBUNGAN ANTARA KEPERCAYAAN, PENERIMAAN, PENGETAHUAN DAN SIKAP TERHADAP AMALAN PERTANIAN LESTARI DALAM KALANGAN PENSYARAH PERTANIAN

Mohd Redzwan Khusyairi A. Ghani¹

¹ Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
redzwan.khusyairi@gmail.com,

Mohd Ibrahim Nazri²

² Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
min@upm.edu.my,

Ramlah Hamzah³

³ Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
ramlah@upm.edu.my

ABSTRAK

Peranan pensyarah pertanian sebagai salah satu agen perubahan hendaklah mempunyai sikap yang positif terhadap amalan pertanian lestari kerana dapat mempengaruhi tingkah laku mereka khususnya dalam pengajaran amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian. Memahami kepercayaan dan penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari juga penting kerana mereka memperoleh nilai yang berguna melalui kepercayaannya untuk mempengaruhi pembelajaran seterusnya menyumbang kepada perubahan tingkah laku pelatih pertanian. Selain itu, kandungan dan kualiti pendidikan yang diterima oleh seseorang pelatih pertanian antaranya bergantung kepada pengetahuan pensyarah terhadap amalan pertanian lestari yang memegang tanggungjawab membimbing, mengajar, dan membantu proses pembelajaran. Justeru, tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti kepercayaan, penerimaan dan pengetahuan serta hubungannya dengan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian. Kajian kuantitatif yang menggunakan instrumen soal selidik ini telah dibangunkan semula berdasarkan kajian sebelumnya untuk mengukur kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian. Sampel kajian ini diambil menggunakan kaedah persampelan rawak berlapis dan seramai 226 pensyarah pertanian yang mengajar Program Latihan Kemahiran Pertanian Kebangsaan (PLKPK) dan Kursus Pertanian Kolej Vokasional (KPKV) di Semenanjung Malaysia telah dipilih sebagai sampel. Kajian ini menunjukkan bahawa pensyarah pertanian mempunyai tahap kepercayaan, penerimaan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari yang tinggi dan tahap pengetahuan terhadap amalan pertanian lestari yang sederhana. Selain itu, terdapat hubungan yang signifikan antara kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari. Tahap sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari yang tinggi yang dipengaruhi oleh kepercayaan, penerimaan dan pengetahuan mereka akan menyumbang kepada peningkatan dalam pengajaran amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian. Pengajaran amalan pertanian lestari yang berterusan akan memberi manfaat kepada pelatih kursus pertanian dalam menjadikan mereka tenaga mahir pertanian yang dapat menjana pendapatan tinggi pada masa hadapan seterusnya mengubah perspektif masyarakat terhadap bidang pertanian di negara ini.

KATA KUNCI: *Kepercayaan, Penerimaan, Pengetahuan, Sikap, Amalan Pertanian Lestari*

1.0 PENGENALAN

Pertanian lestari adalah satu sistem pertanian di mana makanan dan serat dihasilkan menggunakan teknologi pertanian yang mementingkan kaedah yang memulihara sumber semulajadi dan sumber yang

tidak boleh diperbaharui di samping memastikan kesinambungan sosial, ekonomi dan ekologi sistem pada jangka masa panjang (Mc Isaac, 1996). Manakala amalan pertanian konvensional, bagaimanapun, meletakkan penekanan kepada ekonomi dan kecekapan pengeluaran hanya pada jangka masa pendek (Conway, 1997). Di Malaysia, pertanian lestari dilihat telah diberi titik permulaan oleh kerajaan melalui Dasar Pertanian Negara. Melalui Dasar Pertanian Negara Pertama (DPN1) dan Dasar Pertanian Negara Kedua (DPN2) kerajaan telah memberi penekanan terhadap kecekapan penggunaan sumber-sumber tempatan untuk memaksimumkan pendapatan ladang (Murad et al., 2008). Di bawah DPN1 dan DPN2 ini juga, agensi perubahan seperti Jabatan Pertanian, Kementerian Pertanian dan Industri Asas Tani (DOA, MOA) telah memberi penekanan dan keutamaan untuk meningkatkan amalan pertanian lestari di negara ini. Sebagai contoh, program khas telah digalakkan dalam sektor pertanian negara iaitu *Integrated Pest Management (IPM)* atau Pengurusan Perosak Bersepadu untuk pembangunan pertanian lestari (Taylor et al., 1993). Ia diteruskan sehingga Dasar Pertanian Negara Ketiga (DPN3) melalui pendekatan yang berbeza dalam mengintegrasikan amalan pertanian lestari secara menyeluruh. Sektor pengeluaran tanaman sayuran telah melalui promosi holistik untuk pembangunan pertanian lestari di bawah DPN3. Sektor pengeluaran tanaman sayuran ini digunakan sebagai asas untuk amalan pertanian lestari di negara ini melalui pengenalan dua skim pensijilan iaitu: 1) Skim Organik Malaysia (SOM), 2) Skim Amalan Ladang Baik Malaysia (SALM). Namun, program-program ini mempunyai kejayaan yang terhad.

Jadual 1: Bilangan penerima sijil SOM & SALM bermula 2002 – 2011 (dikemaskini 02/04/2012)

Bil	Persijilan	Bil. Penerima	Tarik Diri / Tidak Lagi Beroperasi
1	Skim Organik Malaysia (SOM)	75	10
2	Skim Amalan Ladang Baik Malaysia (SALM)	356	110

Sumber: Jabatan Pertanian, Skim & Persijilan (<http://www.doa.gov.my/skim-dan-pensijilan>)

Jadual 1 di atas menunjukkan tidak sampai 1% daripada 46, 040 pengusaha tanaman sayuran di Malaysia yang menerima skim persijilan ini (Perangkaan Agromakanan 2010, MOA). Hal ini menjelaskan program-program ini masih kurang mendapat sambutan walaupun kerajaan memberi pelbagai insentif kepada pengusaha tanaman sayuran yang memiliki persijilan ini. Selain itu, terdapat lebih 20 amalan pertanian lestari telah digalakkan di bawah Skim Organik Malaysia (SOM) dan Sijil Amalan Ladang Baik Malaysia (SALM) (DOA, 2009). Amalan pertanian lestari ini dibahagikan kepada amalan pertanian khusus seperti amalan pertanian di tanah tinggi dan amalan pertanian biasa yang digunakan di ladang-ladang pertanian tanpa mengira keadaan. Melalui kajian Yeong-Sheng Tey et al., (2012), kadar penerapan amalan pertanian lestari terpilih dalam sektor tanaman sayuran di Malaysia yang memfokuskan kepada tujuh amalan pertanian lestari utama menunjukkan keputusan seperti jadual 2 di bawah:

Jadual 1: Kadar penerapan amalan pertanian lestari terpilih dalam sektor tanaman sayuran di Malaysia

Bil	Amalan Pertanian Lestari	Kadar Penerapan (%)
1	Sungkupan	35 - 45
2	Baja Organik	35 - 45
3	Tanaman Selingan	35 - 45
4	Putaran Tanaman	30 - 40
5	Pemuliharaan Tanah	25 - 35
6	Pengurusan Perosak Bersepadu (IPM)	25 - 35
7	Naungan dan Rumah Lindungan	5 - 15

Sumber: Kajian Yeong-Sheng Tey et al., 2012

Berdasarkan kajian ini, antara 5 – 45% daripada jumlah pengusaha tanaman sayuran di Malaysia telah menggunakan salah satu atau lebih daripada amalan pertanian lestari yang disyorkan atau dalam erti kata lain beberapa amalan pertanian lestari lebih digemari berbanding yang lain oleh pengusaha tanaman sayuran (Yeong-Sheng Tey et al., 2012). Walaupun data ini tidak menunjukkan keseluruhan dalam sektor pertanian iaitu hanya dalam sektor tanaman sayuran, namun ia boleh dijadikan penanda aras untuk menentukan sejauh mana Malaysia telah mencapai kemajuan dalam merealisasikan pertanian lestari. Pencapaian ini jauh sederhana kerana banyak negara termasuk negara maju dan membangun dalam kajian sebelum ini telah mencatatkan sedikit kejayaan. Namun demikian, penstrukturan semula skim pensijilan melalui MyGAP (*Malaysian Good Agricultural Practices*) dilihat satu langkah tepat ke arah meningkatkan amalan pertanian lestari di negara ini. MyGAP adalah pejenamaan semula Skim Amalan Ladang Baik Malaysia (SALM), Skim Amalan Ladang Ternakan (SALT) dan Skim Pensijilan Ladang Akuakultur Malaysia (SPLAM) di bawah satu skim pensijilan yang merupakan amalan pertanian yang menekankan aspek alam sekitar, ekonomi dan sosial untuk memastikan produk yang dihasilkan selamat dan berkualiti. Melalui pensijilan ini, kerajaan mengharapkan peningkatan penyertaan daripada komuniti pertanian dalam negara ini untuk mengusahakan ladang pertanian yang dapat mengurangkan pencemaran alam sekitar sekaligus membantu membangunkan industri pertanian negara yang mesra alam dan lestari.

Melalui Dasar Agro Makanan Negara (DAN, 2011-2020) yang menggantikan Dasar Pertanian Negara (DPN) yang memberi penekanan untuk memastikan jaminan makanan dalam negara mencukupi menjelang 2020, kerajaan dilihat agresif mempromosikan sektor pertanian negara ke arah kelestarian. Lapan idea utama DAN yang menyenaraikan pembangunan pertanian mampan salah satu daripadanya telah menuntut aspek kemampanan dan pematuhan kepada piawaian antarabangsa dalam semua pembangunan aktiviti pertanian. Ini termasuklah pengurusan sumber semula jadi dan penggunaan input pertanian secara cekap mengikut keperluan dan mengambil kira aspek alam sekitar yang mampan. Sumber biodiversiti juga akan diteroka secara mampan supaya keperluan generasi akan datang dijamin berkekalan. Perkara ini jelas menunjukkan kerajaan begitu komited untuk melangkah lebih jauh dalam memastikan hasrat menjadi sebuah negara maju berpendapatan tinggi menjelang 2020 tercapai tanpa memusnahkan ekologi alam sekitar.

Selain itu, Dasar Agro Makanan Negara (DAN, 2011-2020) juga memberi penekanan terhadap untuk memperkasakan modal insan pertanian yang bestari dan berinformasi. Bagi memperkasa modal insan pertanian di negara ini, antara inisiatif yang akan diambil adalah mengurus perdana dan memperluas akses kursus teknikal dan vokasional pertanian di negara ini selain membuat semakan semula ke atas kurikulum pengajian di institusi pengajian tinggi dan institusi latihan pertanian supaya memenuhi keperluan pasaran. Walaupun dasar-dasar pertanian semasa di Malaysia dilihat bersesuaian dengan standard pertanian lestari, namun amalan pertanian di negara ini perlu diakui masih di tahap yang rendah. Untuk mencapai ke arah pertanian lestari adalah tanggungjawab semua individu yang berada dalam sektor pertanian, termasuk pensyarah di institut-institut latihan kemahiran pertanian di negara ini (Neda Tiraeyari et al., 2013). Kemasukan pertanian lestari dalam kurikulum pendidikan pertanian menunjukkan boleh memberikan penyelesaian kepada isu-isu alam sekitar dan sosio-ekonomi seperti pencemaran alam sekitar dan keselamatan makanan, selain dapat memperkasakan pengajaran subjek pertanian dan dapat mengukuhkan kemahiran kerja untuk pelajar lepasan sekolah menengah (Williams & Dolliso, 1998). Perkara ini disokong kajian oleh D. Williams & K. L. Wise, (1997) yang menekankan keperluan untuk mengintegrasikan pertanian lestari ke dalam kurikulum pendidikan vokasional pertanian.

Peranan pensyarah pertanian dilihat begitu penting dalam usaha untuk mengintegrasikan amalan pertanian lestari dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Pensyarah pertanian hendaklah mempunyai sikap positif terhadap amalan pertanian lestari kerana akan mempengaruhi tingkah laku mereka dalam pengajaran amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian. Perkara ini disokong kajian Williams & Wise (1997) yang menyatakan sikap mereka terhadap amalan pertanian lestari akan mempengaruhi pemindahan maklumat amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian. Selain itu, sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari menjadi contoh terbaik kepada pelatih pertanian dalam menyemai sikap cintakan alam sekitar disamping tidak meminggirkan aspek sosial dan ekonomi apabila mereka menceburi bidang pertanian pada masa akan datang. Memahami kepercayaan dan

penerimaan pendidik terhadap amalan pertanian lestari adalah penting kerana pendidik memperoleh nilai yang berguna melalui kepercayaannya untuk mempengaruhi pembelajaran pelajar seterusnya menyumbang kepada matlamat pertanian lestari melalui pengetahuan dan perubahan tingkah laku pelajar (Udoto & Flowers, 2001). Selain itu, kandungan dan kualiti pendidikan yang diterima oleh seseorang pelajar antaranya bergantung kepada pengetahuan pensyarah terhadap amalan pertanian lestari yang memegang tanggungjawab membimbing, mengajar, dan membantu proses pembelajaran pelajar (Emmanuel Chukwunye Okeafor, 2002). Perkara ini disokong oleh kajian lepas terhadap penerimaan amalan pertanian lestari telah mengkritik dengan tegas peranan pendidik yang kurang berpengetahuan dalam menerapkan amalan pertanian lestari dalam mengeluarkan tenaga kerja pertanian (Straquadine, 1997). Justeru, penyelidik mempertimbangkan pembolehubah kepercayaan, penerimaan, pengetahuan sebagai pembolehubah bebas dan sikap terhadap amalan pertanian lestari sebagai pembolehubah bersandar dalam konteks kajian ini.

2.0 OBJEKTIF KAJIAN

Objektif umum kajian ini adalah untuk melihat hubungan antara kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian di Semenanjung Malaysia. Manakala objektif khusus kajian ini ialah:

1. Mengetahui tahap kepercayaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari.
2. Mengetahui tahap penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari.
3. Mengetahui tahap pengetahuan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari.
4. Mengetahui tahap sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

Kajian tinjauan kuantitatif ini menggunakan instrumen soal selidik yang dijalankan ke atas semua pensyarah pertanian yang mengajar persijilan PLKPK dan KPKV di Semenanjung Malaysia.

3.1 Sampel Kajian

Pemilihan pensyarah pertanian sebagai sampel kajian telah dijalankan secara persampelan rawak berlapis. Sampel kajian telah dipilih menggunakan rawak mudah secara sistematik mengikut peratus yang mewakili lapisan dan bilangan sampel yang diperlukan. Seramai 369 orang pensyarah telah dikenal pasti mengajar persijilan PLKPK dan 133 orang pensyarah yang mengajar persijilan KPKV di Semenanjung Malaysia (BPTV & NATC, 2014). Oleh itu, populasi bagi kajian ini ialah seramai 502 orang. Justeru, seramai 226 pensyarah pertanian telah dipilih sebagai sampel kajian berdasarkan Jadual Krejcie & Morgan (1970).

3.2 Instrumen Kajian

Dalam kajian ini instrumen yang digunakan adalah berbentuk soal selidik yang diedarkan kepada pensyarah pertanian. Soal selidik yang digunakan menggunakan skala lima mata-Likert untuk mengenal pasti (1) kepercayaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari (2) penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari (3) persepsi pengetahuan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari dan (4) sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari. Kesahan kandungan alat ukur yang digunakan bagi kajian ini telah mengambil pandangan pensyarah dalam bidang pertanian di UPM serta individu pakar berkenaan dalam amalan pertanian lestari. Satu kajian rintis yang melibatkan 30 orang responden dalam kalangan pensyarah pertanian menunjukkan *Cronbach Alpha* untuk instrumen ini dalam lingkungan .82-.95.

3.3 Penganalisan Data

Analisis data yang dijalankan adalah secara deskriptif iaitu dengan mendapatkan frekuensi dan peratusan untuk menghuraikan tentang latar belakang demografi responden. Penyelidik membandingkan

min dan sisihan piawai bagi mengetahui tahap kepercayaan, penerimaan, persepsi pengetahuan, dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah yang berkenaan. Selain itu, Ujian Korelasi Pearson pula digunakan untuk melihat hubungan antara pembolehubah-pembolehubah kepercayaan, penerimaan, persepsi pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian.

4.0 DAPATAN KAJIAN

4.1 Latar Belakang Demografi

Latar belakang demografi responden kajian ini merangkumi jantina, lokasi tempat mengajar, tahap pendidikan, kursus/bidang yang diajar, umur dan pengalaman mengajar. Bahagian ini dianalisis secara deskriptif iaitu frekuensi dan peratusan. Jadual 3 di bawah menunjukkan perincian latar belakang demografi responden kajian.

Jadual 3: Latar belakang demografi responden kajian

Pembolehubah Demografi	Frekuensi	Peratus (%)
Jantina		
Lelaki	130	57.5
Perempuan	96	42.5
Lokasi Tempat Mengajar		
Program Latihan Kemahiran Pertanian Kebangsaan (PLKPK)		
1. Kolej Pertanian Malaysia Bukit Tangga	70	31.0
2. Kompleks Latihan MADA Alor Star	23	10.2
3. Institut Veterinar Malaysia Kluang	12	5.3
4. Institut Pertanian Serdang	11	4.9
5. MARDI Serdang	10	4.4
6. Institut Pertanian Kuala Lipis	9	4.0
7. Institut Perikanan Malaysia Chendering (APMC)	9	4.0
8. Kompleks Bimbingan Usahawan Tani Pagoh	7	3.1
9. Institut Teknologi Unggas Melaka	7	3.1
10. Institut Pertanian Bumbong Lima	4	1.8
11. Pusat Pengeluaran dan Penyelidikan Udang Kebangsaan Pulau Sayak	4	1.8
Kursus Pertanian Kolej Vokasional (KPKV)		
1. Kolej Vokasional Dato' Lela Maharaja Rembau	23	10.2
2. Kolej Vokasional Teluk Intan	19	8.4
3. Kolej Vokasional Pertanian Chenor	18	8.0
Tahap Pendidikan		
PhD	1	0.4
Master	15	6.6
Ijazah	185	81.9
Diploma	20	8.8
Sijil Pertanian	1	0.4
SPM	4	1.8
Kursus/ Bidang Pertanian Yang Di Ajar		
Tanaman	111	49.1
Ternakan	59	26.1
Pemprosesan Makanan	33	14.6
Tanaman dan Ternakan	3	1.3
Tanaman dan Pemprosesan Makanan	6	2.7
Tanaman dan Mekanisasi Pertanian	12	5.3
Ternakan dan Pemprosesan Makanan	2	0.9

Umur		
21-30	66	29.2
31-40	109	48.2
41-50	34	15.0
Lebih 50 tahun	17	7.5
Pengalaman Mengajar		
1-10	165	73
11-20	47	20.8
21-30	11	4.9
31-40	3	1.3

Daripada 226 sampel responden kajian 57.5% adalah pensyarah lelaki manakala 42.5% adalah pensyarah perempuan. Seterusnya bagi lokasi tempat mengajar responden mengikut persijilan Program Latihan Kemahiran Pertanian Kebangsaan (PLKPK) dan Kursus Pertanian Kolej Vokasional menunjukkan di mana 166 orang adalah pensyarah pertanian yang mengajar persijilan PLKPK dan 60 orang adalah pensyarah pertanian yang mengajar persijilan KPKV secara keseluruhannya. Selain itu, tahap pendidikan responden menunjukkan majoriti responden (81.9%) adalah pemegang ijazah, 8.8% responden adalah pemegang diploma, 6.6% responden adalah pemegang master, 1.8% responden pemegang SPM dan masing-masing 0.4% responden yang mempunyai PhD dan Sijil Pertanian. Dari segi bidang atau kursus yang diajar pula menunjukkan majoriti (49.1%) daripada responden mengajar bidang tanaman, 26.1% responden mengajar bidang ternakan, 14.6% responden mengajar bidang pemrosesan makanan, 5.3% responden mengajar bidang tanaman dan mekanisasi pertanian, 2.7% responden mengajar bidang tanaman dan pemrosesan makanan, 1.3% responden mengajar bidang tanaman dan ternakan manakala minoriti (0.9%) daripada responden yang mengajar bidang ternakan dan pemrosesan makanan. Pensyarah pertanian kolej vokasional dan institut pertanian terdiri daripada umur 25 hingga 65 tahun dengan min keseluruhan 36 tahun dan sisihan piawai 8.01. Majoriti responden (48.2%) berada dalam lingkungan umur 31 hingga 40 tahun, 29.2% daripada responden berada dalam lingkungan umur 21 hingga 30 tahun, 15.0% responden dalam lingkungan 41 hingga 50 tahun manakala 7.5% responden dalam lingkungan umur lebih 50 tahun. Pensyarah pertanian kolej vokasional dan institut pertanian mempunyai pengalaman mengajar antara 1 hingga 36 tahun dengan min pengalaman mengajar 8 tahun dan sisihan piawai 6.75. Majoriti daripada responden (73.0%) mempunyai pengalaman mengajar 1 hingga 10 tahun, 20.8% mempunyai pengalaman mengajar 11 hingga 20 tahun, 4.9% mempunyai pengalaman mengajar 21 hingga 30 tahun, manakala 1.3% responden mempunyai pengalaman mengajar 31 hingga 40 tahun.

4.2 Tahap kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari

Jadual 4 di bawah menunjukkan min dan sisihan piawai keseluruhan tahap kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian. Keputusan menunjukkan min keseluruhan kepercayaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari ialah 3.94 dan sisihan piawai ialah 0.319 menunjukkan tahap keseluruhan kepercayaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari ialah tinggi. Majoriti responden menunjukkan tahap kepercayaan terhadap amalan pertanian lestari tinggi iaitu 81.9%. Manakala 18.1% daripada responden menunjukkan tahap kepercayaan terhadap amalan pertanian lestari sederhana. Bagi penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari pula menunjukkan min keseluruhan ialah 4.10 dan sisihan piawai ialah 0.455 yang menunjukkan tahap keseluruhan penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari ialah tinggi. Majoriti responden menunjukkan tahap penerimaan terhadap amalan pertanian lestari tinggi iaitu 87.6%. Manakala 12.4% daripada responden menunjukkan tahap penerimaan terhadap amalan pertanian lestari sederhana. Namun, pengetahuan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari menunjukkan tahap keseluruhan pengetahuan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari berada pada tahap sederhana dengan min keseluruhan ialah 3.62 dan sisihan piawai ialah

0.728. Majoriti responden menunjukkan tahap pengetahuan terhadap amalan pertanian lestari tinggi iaitu 58.0%. Manakala 34.1% daripada responden menunjukkan tahap pengetahuan terhadap amalan pertanian lestari sederhana dan 8.0% daripada responden menunjukkan tahap pengetahuan terhadap amalan pertanian lestari rendah. Keputusan bagi sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari menunjukkan min keseluruhan ialah 3.99 dan sisihan piawai ialah 0.414 yang menunjukkan tahap keseluruhan sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari ialah tinggi. Majoriti responden menunjukkan tahap sikap terhadap amalan pertanian lestari tinggi iaitu 86.3%. Manakala 13.7% daripada responden menunjukkan tahap sikap terhadap amalan pertanian lestari sederhana.

Jadual 4: Tahap kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari

Tahap	Frekuensi	Peratusan	Min	Sisihan Piawai
Sikap			3.99	0.414
Tinggi (3.67-5.00)	195	86.3		
Sederhana (2.34-3.66)	31	13.7		
Rendah (1.00-2.33)	0	0		
Kepercayaan			3.94	0.319
Tinggi (3.67-5.00)	185	81.9		
Sederhana (2.34-3.66)	41	18.1		
Rendah (1.00-2.33)	0	0		
Penerimaan			4.10	0.455
Tinggi (3.67-5.00)	198	87.6		
Sederhana (2.34-3.66)	28	12.4		
Rendah (1.00-2.33)	0	0		
Pengetahuan			3.62	0.728
Tinggi (3.67-5.00)	131	58.0		
Sederhana (2.34-3.66)	77	34.1		
Rendah (1.00-2.33)	18	8.0		

4.3 Hubungan antara kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari

Jadual 5 di bawah menunjukkan hubungan antara kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari. Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara kepercayaan dengan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian di mana $r=0.410$, $p=0.000$. Kepercayaan pensyarah terhadap amalan pertanian lestari penting kerana mereka yang mempunyai kepercayaan positif memperoleh nilai-nilai yang baik seterusnya lebih cenderung untuk mendidik pelatih pertanian tentang amalan pertanian lestari dan memujuk untuk mengamalkan amalan tersebut. Perkara ini disokong oleh kajian Neda Tiraeyari et. al (2013) yang menyatakan kepercayaan penting dalam mengubah sikap agen pengembangan pertanian terhadap amalan pertanian lestari.

Selain itu dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara penerimaan dengan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian di mana $r= 0.408$, $p=0.000$. Penerimaan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari adalah faktor penting yang perlu dipertimbangkan dalam mempengaruhi sikap mereka terhadap amalan pertanian lestari. Dapatan ini disokong oleh kajian Azmariana Azman et.al, (2013) yang memperoleh dapatan yang sama di mana terdapat hubungan yang signifikan antara penerimaan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan petani kontrak di Malaysia.

Selain kepercayaan dan penerimaan, pengetahuan juga menunjukkan hubungan yang signifikan dengan sikap pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari di mana $r= 0.227$, $p=0.001$. Dalam kajian Neda Tiraeyari et.al, (2013) menyatakan pengetahuan dalam kalangan agen pengembangan lanjutan merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi bagaimana mereka menyampaikan maklumat

mengenai amalan pertanian lestari. Pensyarah pertanian tidak terkecuali sebagai salah satu agen perubahan dalam menyampaikan maklumat berkenaan amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian.

Dapatan juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara kepercayaan dengan penerimaan terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian di mana $r= 0.509$, $p=0.000$ dan kepercayaan dengan pengetahuan terhadap amalan pertanian lestari dalam kalangan pensyarah pertanian di mana $r= 0.239$, $p=0.000$. Untuk mendapatkan kepercayaan positif terhadap amalan pertanian lestari, pensyarah pertanian memerlukan pengetahuan dan penerimaan yang baik terhadap amalan tersebut. Kepercayaan positif pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari akan mempengaruhi kepada sikap seterusnya mengubah tingkah laku mereka dalam menerapkan amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian.

Jadual 5: Hubungan antara kepercayaan, penerimaan, pengetahuan dan sikap terhadap amalan pertanian lestari

Pembolehubah	Sikap		Kepercayaan		Penerimaan		Pengetahuan	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Sikap	1	-	.410**	.000	.408**	.000	.227**	.001
Kepercayaan	.410**	.000	1	-	.509**	.000	.239**	.000
Penerimaan	.408**	.000	.509**	.000	1	-	.506**	.000
Pengetahuan	.227**	.001	.239**	.000	.506**	.000	1	-

** Hubungan signifikan pada .01 level (2-tailed)

5.0 KESIMPULAN

Berdasarkan dapatan kajian, dapatlah disimpulkan bahawa kepercayaan, penerimaan dan pengetahuan pensyarah pertanian terhadap amalan pertanian lestari mempengaruhi sikap mereka terhadap amalan tersebut. Jika tahap sikap terhadap amalan pertanian lestari mereka tinggi akan menyumbang kepada peningkatan dalam pengajaran amalan pertanian lestari kepada pelatih kursus pertanian. Pengajaran amalan pertanian lestari yang berterusan akan memberi manfaat kepada pelatih kursus pertanian dalam menjadikan mereka tenaga mahir pertanian yang dapat menjana pendapatan tinggi pada masa hadapan seterusnya mengubah perspektif masyarakat terhadap bidang pertanian di negara ini.

RUJUKAN

- Azman, A., D Silva, J. L., Samah, B. A., Man, N., & Shaffril, H. A. M. (2013). Relationship between Attitude, Knowledge, and Support towards the Acceptance of Sustainable Agriculture among Contract Farmers in Malaysia. *Asian Social Science*, 9(2), 99–106. <http://doi.org/10.5539/ass.v9n2p99>
- Azmariana Azman, Jeffrey Lawrence D'Silva, Bahaman Abu Samah, Norsida Man, & Hayrol Azril Mohamed Shaffril. (2012). Comparative Study on Sustainable Agriculture Knowledge among Malaysian Contract Farmers. *American Journal of Applied Sciences*, 9(5), 673–677.
- Bahaman Abu Samah, D'Silva, J. L., Hayrol Azril Mohamed Shaffril, Norsida Man, & Azmariana Azman. (2012). Malaysian Contract Farmers' Attitude towards Sustainable Agriculture. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(9), 9205–9210.
- Hayrol Azril Mohamed Shaffril, D'Silva, J. L., Bahaman Abu Samah, Norsida Man, Jegak Uli, & Azmariana Azman. (2012). Acceptance Towards Sustainable Agriculture among Contract Farmers and its Impingement Factors. *American Journal of Environmental Sciences*, 8(3), 297–303.
- Liaghati, H., Veisi, H., Hematyar, H., & Ahmadzadeth, F. (2008). Assessing the Student's Attitude Towards Sustainable Agriculture. *American-Eurasian Journal Agriculture & Environment Science*, 3(2), 227–232.

- Muma, M., Martin, R., & Shelley, M. (2011). Teacher Beliefs and the Extent to Which Sustainable Agriculture Is Taught in High School. *Journal of Sustainable Agriculture*, 35(7), 804–822. <http://doi.org/10.1080/10440046.2011.606494>
- Muma, M., Martin, R., Shelley, M., & Holmes, L. (2010). Sustainable Agriculture: Teacher Beliefs and Topics Taught. *Journal of Sustainable Agriculture*, 34(4), 439–459. <http://doi.org/10.1080/10440041003680312>
- Neda Tiraieyari, Azimi Hamzah, Bahaman Abu Samah, & Jegak Uli. (2013). Attitudes of Malaysian Extension Workers Towards Sustainable Agricultural Practices. *American Journal of Environmental Sciences*, 9(1), 33–37. <http://doi.org/10.3844/ajessp.2013.33.37>
- Neda Tiraieyari, Azimi Hamzah, Bahaman Abu Samah, & Jegak Uli. (2013). The Importance of Philosophy, Attitude, Perception, and Knowledge of Extension Workers in Transferring Sustainable Agricultural Practices to Malaysian Farmers. *Asian Social Science*, 9(15), 289–294. <http://doi.org/10.5539/ass.v9n15p289>
- Ongalo, M. (1999). *Perceptions of Agricultural Education Teachers Toward Sustainable Agricultural Practices: Implications for Agricultural Education*. North Carolina State University.
- Petzelka, P., Korsching, P. F., & Malia, J. E. (1996). Farmers' attitude and behavior toward sustainable agriculture. *Journal of Environmental Education*, 28(1), 38–44.
- Tiraieyari, N., Hamzah, A., Abu Samah, B., & Uli, J. (2013). Attitudes of Malaysian Extension Workers Towards Sustainable Agricultural Practices. *American Journal of Environmental Sciences*, 9(1), 33–37. <http://doi.org/10.3844/ajessp.2013.33.37>
- Williams, D. L. (1997). Perceptions of Iowa Secondary School Agricultural Education Teachers and Students Regarding Sustainable Agriculture. *Journal of Agricultural Education*, 38(2), 15–20.
- Yeong Sheng Tey, Elton Li, Johan Bruwer, Amin Mahir Abdullah, Jay Cummins, Alias Radam, ... Suryani Darham. (2012). Adoption rate of sustainable agricultural practices: A focus on Malaysia's vegetable sector for research implications. *African Journal of Agricultural Research*, 7(19), 2901–2909. <http://doi.org/10.5897/AJAR11.1876>

PERKONGSIAN MAKLUMAT MENGGUNAKAN MEDIA SOSIAL DALAM KALANGAN PEKERJA ORGANISASI

Tiny Azleen Yahaya, Khairuddin Idris, Turiman Suandi, Ismi Arif Ismail
Universiti Putra Malaysia
Jabatan Pempajuan Profesional dan Pendidikan Lanjutan, Malaysia
ciktiny@gmail.com

ABSTRAK

Peralatan media sosial berteknologi Web 2.0 telah mengambil alih cara tradisional perkongsian maklumat. Tidak tertakluk lagi kepada perkongsian maklumat secara bersemuka, surat-menyurat, notis pemberitahuan di papan notis, talian faksimili, atau berita di buletin, perkongsian maklumat kini sudah memasuki era teknologi tinggi di mana Facebook, Wiki, YouTube, LinkedIn, blog, dan twittering sudah mengambil alih cara perkongsian maklumat. Kemajuan dalam bidang teknologi moden menjadikan segala mesej, data, bahan, berita, informasi, pengetahuan, ilmu atau apa juga nama yang dalam konteks ini disebut sebagai maklumat, dapat diperolehi dan disebarkan dengan mudah merentasi sempadan masa, jarak dan Negara. Maklumat yang dikongsi itu juga tidak terhad antara satu individu dengan individu sahaja malah boleh dikongsi kepada satu komuniti dalam talian yang terlibat dalam masa yang pantas. Pekerja organisasi dijangka dapat menerima perubahan tingkah laku untuk melakukan perkongsian maklumat menggunakan media sosial apabila mengetahui kebaikan yang boleh diperolehi daripadanya. Penggunaan media sosial berteknologi Web 2.0 ini disarankan menjadi satu medium pilihan bagi melakukan perkongsian maklumat terhadap pekerja Organisasi Pelaburan Berkaitan Kerajaan di Malaysia.

KATA KUNCI:Perkongsian Maklumat, Media Sosial, Web 2.0, Organisasi Pelaburan Berkaitan Kerajaan.

1.0 PENDAHULUAN

Dunia internet yang dikenali sebagai *World Wide Web*(WWW) iaitu sebuah medium komunikasi berasaskan teknologi dalam talian dan pilihan peralatan media sosial menjadikan proses komunikasi serta perkongsian maklumat itu semakin luas melangkaui sempadan masa dan tempat (Paroutis & Saleh, 2009). Generasi kedua dalam perkembangan teknologi dalam talian ini dikenali sebagai *Web 2.0* (Iandoli dan rakan-rakan, 2012). *Web 2.0* memperkenalkan peralatan media sosial yang interaktif, yang bersifat dua hala. Perkongsian maklumat boleh berlaku dalam satu kumpulan komuniti yang besar, dalam satu masa yang sama meskipun berada di tempat dan zon waktu yang berbeza. Kemunculan teknologi *Web 2.0* dalam perkembangan informasi, komunikasi dan teknologi telah mencetuskan fenomena baharu terhadap kaedah perkongsian maklumat.

Karakas (2012) menerangkan dengan terperinci bahawa *Web 2.0* atau juga disebut "*World 2.0*" dikenali sebagai sebagai satu ekosistem digital interaktif dan mendalam atau *mega-platform* di mana peralatan-peralatan media sosial ini membolehkan para pekerja membuat dan melakukan perkongsian maklumat secara teks (contohnya *Wikipedia, del.ici.ous*), inovasi dan bekerjasama (contohnya *InnoCentive*), berseronok dan hiburan (contohnya *Facebook, SecondLife*), berinteraksi, rangkaian atau berhubung dengan rakan (contohnya *LinkedIn, Twitter*), memuat-naik gambar (contohnya *Flickr*), membuat filem kreatif (contohnya *YouTube*), dan meneruskan pembelajaran sendiri (*e-learning*). Peralatan atau perisian media sosial teknologi *Web 2.0* ini membolehkan sesiapa sahaja membuat dan melakukan perkongsian maklumat dalam forum terbuka menggunakan jaringan internet (Kane dan rakan-rakan, 2010).

Melalui perkembangan media sosial berteknologi *Web 2.0*, kepentingan untuk melakukan perkongsian maklumat dalam talian adalah berasas. Ini kerana, gaya komunikasi, perbincangan, perdebatan serta keperluan naratif masa kini sentiasa memerlukan kepada 'jawapan segera' (Matthews

&Stephens, 2010). Justeru, kedatangan perisian media sosial berteknologi *Web 2.0* ini membantu kepada perolehan 'jawapan segera' yang dimaksudkan.

Organisasi dan persatuan profesional dikenal pasti semakin pesat membangunkan potensi rangkaian komunikasi dalam talian untuk membolehkan para pekerja serta ahli-ahlinya berkongsi maklumat (Din & Haron, 2012; Wasko & Faraj, 2005) secara interaktif menggunakan media sosial (Sultan, 2013). Menerusi surat arahan oleh Ketua Pengarah MAMPU bertarikh 08 April 2011, edaran melalui email dengan rujukan MAMPU.BDPICT.700-3/40 (11) berperkara tajuk "*Amalan Terbaik Penggunaan Media Jaringan Sosial Di Sektor Awam*" telah membenarkan dan menggalakkan penggunaan media sosial seperti *facebook*, *twitter* dan *myspace* dalam kalangan kakitangan perkhidmatan awam, sebagai medium perkongsian maklumat kepada pelanggan.

Tingkah laku perkongsian maklumat telah dikaji terhadap responden kajian yang berbeza seperti pekerja Organisasi Kerajaan (Samad, 2009; Susanty & Wood, 2011), pekerja di institut reka bentuk seni bina (Ding & Ng, 2010), professional bidang kesihatan (Hara & Hew, 2007), kumpulan pendidik dan tenaga pengajar (Tseng & Kuo, 2014), pelanggan komersial (Wang, 2009; Zeinali, 2010) dan juga terhadap industri perbankan dan pelaburan (Park dan rakan-rakan, 2014). Kajian ini akan menjelaskan kepentingan perkongsian maklumat menggunakan media sosial terhadap pekerja organisasi dan meneroka kesediaan pekerja Organisasi Pelaburan Berkaitan Kerajaan dalam menerima kaedah perkongsian maklumat menggunakan medium media sosial berteknologi *Web 2.0*. Kajian ini menjelaskan teori-teori asas yang menjadi pilihan kajian mengenai perubahan tingkah laku pekerja organisasi apabila menerima sesuatu perkara baru. Dalam kajian ini, kesediaan perubahan tingkah laku pekerja organisasi dalam menerima perkongsian maklumat menggunakan media sosial berteknologi *Web 2.0*.

2.0 ORGANISASI PELABURAN BERKAITAN KERAJAAN

Selain daripada organisasi perkhidmatan awam (kerajaan) dan organisasi swasta, di Malaysia terdapat juga organisasi yang dinamakan Organisasi Pelaburan Berkaitan Kerajaan (*Government Investment Link Company - GLIC*) serta Organisasi Berkaitan Kerajaan (*Government Link Company - GLC*). Pada tahun 2004, Jawatankuasa Prestasi Tinggi GLC Putrajaya atau dikenali dengan singkatan *PCG (Putrajaya Committee on GLC High Performance)* telah ditubuhkan dibawah pemantauan Khazanah Nasional Berhad (2011) untuk mengadakan program transformasi *GLC*. Program ini bertujuan memastikan peningkatan organisasi-organisasi dibawah *GLIC* terpilih menjadi entiti yang berdaya maju dan berprestasi tinggi. Penekanan kepada kaedah perkongsian maklumat menggunakan media sosial berteknologi *Web 2.0* dijangka memudahkan urusan penyampaian dan penyebaran maklumat kepada banyak pihak termasuk di antara pekerja-pekerja organisasi itu sendiri dan juga orang ramai yang mengikuti perkembangan program transformasi *GLC* ini dari dalam dan luar Negara.

Kedatangan aplikasi *Web 2.0* memperkenalkan medium media sosial yang memberi kemudahan yang berupaya untuk menyampaikan kandungan media dan berinteraksi antara pembaca (rakyat) dengan penulis (penyedia) di internet (MAMPU, 2011). Komunikasi dua hala secara cepat dan pantas ini memberi banyak kelebihan kepada para pekerja organisasi untuk menyampaikan serta menerima maklumat dalam masa yang singkat (A. Ardichvili dan rakan-rakan, 2006; Kane dan rakan-rakan, 2010).

3.0 TINGKAH LAKU PERKONGSIAN MAKLUMAT

Definisi tingkah laku perkongsian maklumat oleh Sharratt & Usoro (2003) menyatakan bahawa perkongsian maklumat ini adalah satu contoh tindak balas kelakuan ahli terhadap permintaan daripada ahli atau satu kelompok pihak untuk mendapatkan bantuan pemahaman mana-mana ahli atau pihak lain bagi menyumbang apa yang mereka tahu.

Kajian oleh Tohidinia & Mosakhani (2010) menyatakan bahawa pekerja merasakan bahawa dengan melakukan perkongsian maklumat, mereka akan menyumbang kepada pencapaian hasil yang dikehendaki, justeru, mereka akan lebih cenderung untuk berkongsi pengetahuan mereka. Dapatan kajian

menunjukkan bahawa hubungan kesalingan dijangka mempunyai kesan positif ke atas sikap yang baik ke arah perkongsian maklumat.

3.1 Maklumat

Perkataan ‘maklumat’ di sini diambil daripada sumber yang disebut dalam email pekeling oleh Ketua Pengarah MAMPU (2011). Stenmark (2001) telah membuat satu kajian terperinci yang membezakan makna data, informasi dan maklumat bagi menjelaskan kekeliruan penggunaan istilah oleh pengkaji-pengkaji terdahulu seperti Wiig (1993); Nonaka & Takeuchi (1995); Davenport & Prusak (1998); Quigley & Debons (1999); Choo dan rakan-rakan (2000). Kajian tersebut memecahkan pemahaman tentang maksud “*knowledge*” secara spesifik. Makna perkataan maklumat bagi kertas konsep ini merangkumi makna data, berita, bahan, mesej juga pengetahuan yang dimiliki oleh satu individu atau kumpulan yang lain yang boleh dikongsi maklumat itu dengan pihak lain. Maklumat itu dijangka memberi manfaat bagi pihak yang menerimanya.

3.2 Perkongsian

Perkongsian dalam konteks perkongsian maklumat adalah proses pertukaran maklumat antara dua atau lebih individu atau kumpulan secara kolektif bagi mewujudkan maklumat baru (Jadin dan rakan-rakan, 2013). Dalam sebuah organisasi, perkongsian maklumat harus lebih cenderung untuk menjadi objektif pengukuran prestasi bagi setiap kakitangan (Shahril bin Baharim, 2008). Menurut Hassandoust dan rakan-rakan (2011), perkongsian maklumat kini tidak terhad kepada cara tradisional tetapi sudah melalui teknologi internet dan sistem kerjasama dalam talian untuk latihan dan pembelajaran. Perkongsian maklumat secara dalam talian dapat menyelesaikan masalah di tempat kerja terutamanya yang berkaitan dengan jarak dan masa. Kaedah ini semakin berkembang pesat dan mula menjadi pilihan pekerja.

3.3 Perkongsian maklumat dalam talian

Kebangkitan *Web 2.0* dan media sosial menjadikan pemerolehan dan perkongsian maklumat dalam talian penting kepada hubungan sosial individu (Matthews & Stephens, 2010). Perkembangan dalam teknologi ini memberi impak positif terhadap pengurusan maklumat. Rangkaian internet dan web seluruh dunia telah berstruktur dan memudahkan proses pengumpulan dan perkongsian maklumat. Kerja perkongsian maklumat boleh dibangunkan dan dikongsi secara berkesan dengan menggunakan teknologi ini (Davenport & Prusak, 1998).

4.0 TRANSFORMASI WEB 2.0

Istilah *Web 2.0* mula diperkenalkan melalui perbincangan O'Reilly dan MediaLive International pada tahun 2005. *Web 2.0* secara keseluruhannya adalah menampilkan kehebatan *crowdsourcing*, lambakan pasar dalam talian seperti yang ada di *eBay* dan *Craigslist*, juga perisian interaksi media sosial antaranya seperti *YouTube*, *Flickr*, *Twitter*, *MySpace*, dan *Facebook* (O'Reilly & Battelle, 2009). Evolusi perkongsian maklumat menerusi media yang dahulunya disebarkan menerusi radio, television dan akhbar mengalami perubahan dengan penggunaan kaedah komputer dan teknologi komunikasi seperti e-mel dan *web* (Y. Liu, 2010). Namun, kedatangan aplikasi *Web 2.0* memperkenalkan medium media sosial yang memberi kemudahan yang berupaya untuk menyampaikan kandungan media dan berinteraksi antara pembaca (rakyat) dengan penulis (penyedia) di internet (MAMPU, 2011). Komunikasi dua hala secara cepat dan pantas ini memberi banyak kelebihan kepada para pekerja organisasi untuk menyampaikan serta menerima maklumat dalam masa yang singkat (Kane dan rakan-rakan, 2010).

4.1 Komuniti dalam talian

Lave and Wenger (1991) menggelarkan sekumpulan individu yang terikat dalam hubungan tidak rasmi untuk berkongsi kepakaran dan keterujaan dalam syarikat milikan bersama sebagai “*Community of Practice*” (CoP) dan mereka bertindak membentuk satu bentuk organisasi baru di mana orang ramai

berkomunikasi dan berinteraksi, membentuk kerjasama dan membangunkan hubungan secara kolektif dan secara individu bagi mencapai beberapa matlamat (Chou, 2010).

Kepentingan komuniti dalam talian telah diiktiraf (A. Ardichvili, 2008; Sharratt & Usoro, 2003) kerana ia boleh membantu untuk mencapai pelbagai jenis aktiviti seperti perkongsian maklumat, pembangunan perhubungan dan mencapai beberapa matlamat secara bersama (A. Ardichvili, 2008). Kajian Wasko & Faraj (2005) menunjukkan bahawa komuniti dalam talian ini sangat berjaya mengekalkan ahli-ahli mereka dan masing-masing bermotivasi mahu melakukan perkongsian maklumat dan memberi sumbangan terhadap apa yang mereka perolehi dan ketahui.

5.0 TEORI TINGKAHLAKU PERKONGSIAN MAKLUMAT

Perkongsian maklumat adalah sejenis interaksi sosial dalam kalangan masyarakat (Bock & Kim, 2002), komuniti (Ranjbar & Maheswaran, 2014), organisasi (Yusof dan rakan-rakan, 2012), juga dalam komuniti kumpulan yang sama (Tseng & Kuo, 2014). Perkongsian maklumat berlaku akibat proses perubahan tingkahlaku individu yang bersedia melakukan perkongsian maklumat tersebut (Kuntz & Gomes, 2012).

5.1 Teori tingkahlaku perkongsian

Terdapat pelbagai teori yang digunakan untuk mengkaji tingkahlaku. Teori personaliti (*personality theory*), teori ketidaksamaan diri (*self-discrepancy theory*), teori kawalan (*control theory*), sertagelagat pro-sosial (*pro-social behavior*) digunakan untuk mengenalpasti keberkesanan pengguna (*perceived consumer effectiveness*). Teori hirarki keperluan (*hierarchy of needs theory*) dan teori gelagat ekonomi (*behavior economics theory*) digunakan untuk meneliti gelagat pemilihan pengguna (*consumer choice behavior*). Teori-teori ini boleh digunakan untuk mengukur tingkahlaku perkongsian responden kajian secara spesifik.

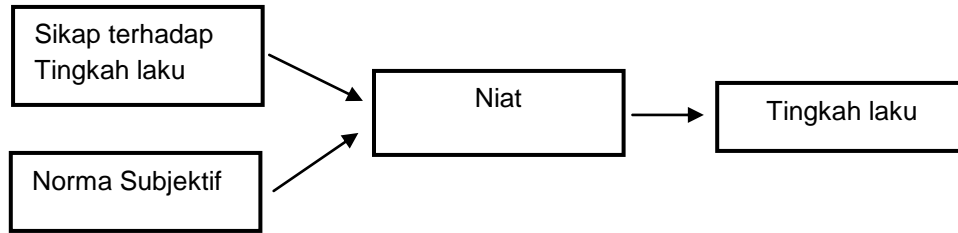
Namun, kajian ini memilih untuk menggunakan secara asasnya beberapa teori perubahan tingkahlaku individu terhadap perkongsian maklumat daripada teori-teori berikut iaitu teori pertukaran sosial (*Social Exchange Theory*), teori tindakan beralasan (*Theory of Reasoned Action*), dan teori tingkahlaku terancang (*Theory of Planned Behaviour*).

5.1.1 Teori Pertukaran Sosial (Blau, 1967)

Penelitian ke atas teori pertukaran sosial oleh Blau (1964) dan Emerson (1976) menjangkakan bahawa hubungan antara pekerja dan organisasi merupakan satu bentuk pertukaran sosial. Namun teori ini terbatas kepada tingkahlaku individu ke atas sesuatu perkara yang memberi pulangan kepada dirinya yang diperolehi daripada orang lain (Cropanzano & Mitchell, 2005). Erti kata mudah, seseorang akan melakukan satu tindakan atas manfaat pertukaran sosial yang diperolehinya.

5.1.2 Teori Tindakan Beralasan (Ajzen & Fishbein, 1980)

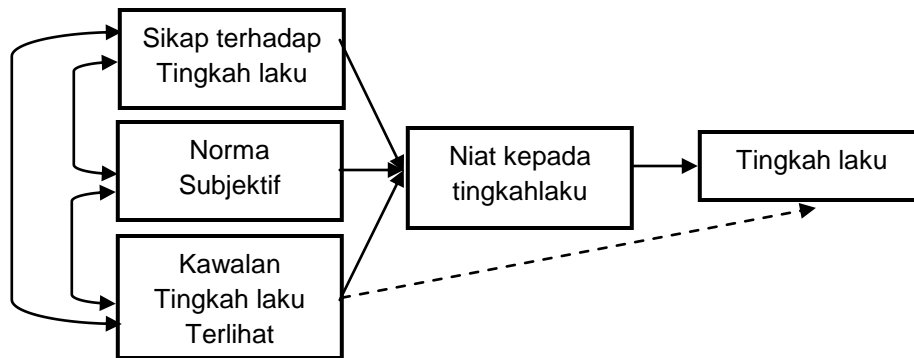
Ajzen and Fishbein (1980) menyatakan bahawa beberapa pembolehubah luaran iaitu sikap terhadap tingkahlaku serta nilai subjektif boleh memberi kesan kepada niat dan menerusi niat itu tingkahlaku terhadap sesuatu itu berlaku. Perkongsian maklumat boleh menjadi satu nilai penggerak yang membolehkan niat untuk melakukan perkongsian maklumat itu terhasil dan seterusnya mewujudkan tingkahlaku perkongsian maklumat oleh individu. Maksudnya, individu akan melakukan satu tindakan atau tingkahlaku terhasil apabila ada niat yang diperkuatkan oleh alasan yang diperolehi daripada sumber-sumber luaran.



Rajah 1: Teori Tindakan Beralasan, adaptasi daripada Ajzen & Fishbein (1980)

5.1.3 Teori Tingkah laku Terancang (Ajzen, 1991)

Teori tingkah laku terancang meramal bahawa penentu yang paling penting kepada tingkah laku seseorang adalah niat kepada tingkah laku. Menurut teori ini, tingkah laku manusia dituntun oleh tiga faktor jangkaan iaitu (i) jangkaan tentang kesan daripada sikap terhadap tingkah laku (kepercayaan tingkah laku), (ii) jangkaan tentang harapan normatif orang lain atau faktor luaran dalam nilai subjektif (kepercayaan normatif), dan (iii) jangkaan tentang adanya faktor yang memperlihatkan bagi memudahkan atau menghalang kawalan tingkah laku (kepercayaan kawalan).



Rajah 2: Teori Tingkah laku Terancang, adaptasi daripada Ajzen (1991)

Oleh kerana terdapat jangkaan terhadap apa-apa yang boleh diperolehi, maka, dalam teori tingkah laku terancang ini, pekerja dijangka boleh menilai kesan dan kepentingan perubahan samada menerima atau menolak perkongsian maklumat menggunakan media sosial ke atas diri dan organisasi.

6.0 PERKONGSIAN MAKLUMAT MENGGUNAKAN MEDIA SOSIAL

Medium media sosial dalam talian di dapati signifikan dan memudahkan urusan pengurusan maklumat dalam kalangan pekerja (Sultan, 2013). Pihak pengurusan organisasi dikenalpasti menyedari akan kepentingan perkongsian maklumat dalam kalangan pekerja organisasi (Bock & Kim, 2002). Organisasi dicadangkan supaya mengambil peluang daripada kebaikan penggunaan media sosial sebagai peralatan perkongsian maklumat untuk mendapatkan perhatian dan perkhidmatan yang terbaik daripada pekerja.



Rajah 3: Model kajian. Perubahan Tingkah laku Perkongsian Maklumat

7.0 KESIMPULAN

Kerajaan Malaysia telah membentuk dasar pintu terbuka kepada perkongsian maklumat menggunakan media sosial berteknologi *Web 2.0* kepada kakitangan kerajaan. Saranan ini boleh dijadikan kayu ukur kepada organisasi lain. Para pekerja organisasi boleh berperanan sebagai duta yang memperkenalkan organisasi kepada masyarakat luar seterusnya boleh membantu usaha menarik pelabur dan pelanggan kepada organisasi. Organisasi dicadangkan memberi kebenaran kepada pekerja dalam mengaplikasikan penggunaan media sosial sebagai medium perkongsian maklumat.

RUJUKAN

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [http://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](http://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ardichvili, A. (2008). Learning and Knowledge Sharing in Virtual Communities of Practice: Motivators, Barriers, and Enablers. *Advances in Developing Human Resources*, 10(4), 541–554. <http://doi.org/10.1177/1523422308319536>
- Ardichvili, A., Maurer, M., Li, W., Wentling, T., & Stuedemann, R. (2006). Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 10(1), 94–107. <http://doi.org/10.1108/13673270610650139>
- Blau, P. M. 1964. *Exchange and power in social life*. New York: John Wiley
- Bock, G.-W., & Kim, Y.-G. (2002). Breaking the Myths of Rewards: An Exploratory Study of Attitudes about Knowledge Sharing. *Information Resources Management Journal*, 15(2), 14–21.
- Chou, S.-W. (2010). Why do members contribute knowledge to online communities? *Online Information Review*, 34(6), 829–854. <http://doi.org/10.1108/14684521011099360>
- Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social Exchange Theory: An Interdisciplinary Review. *Journal of Management*, 31(6), 874–900. <http://doi.org/10.1177/0149206305279602>
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.
- Din, N., & Haron, S. (2012). Knowledge Sharing as a Culture among Malaysian Online Social Networking Users. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 50(July), 1043–1050. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.104>
- Emerson, R. M. (1976). Social Exchange Theory. *Annual Review of Sociology*, 2, 335–362. <http://doi.org/10.2307/2946096>
- Hara, N., & Hew, K. F. (2007). Knowledge-sharing in an online community of health-care professionals. *Information Technology & People*, 20(3), 235–261. <http://doi.org/10.1108/09593840710822859>
- Hassandoust, F., Logeswaran, R., & Kazerooni, M. F. (2011). Behavioral factors influencing virtual knowledge sharing: theory of reasoned action. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 3(2), 116–134. <http://doi.org/10.1108/17581181111198665>

- Iandoli, L., Quinto, I., Liddo, A. De, & Shum, S. B. (2012). A debate dashboard to enhance online knowledge sharing. *Vine*, 42(1), 67–93. <http://doi.org/10.1108/03055721211207770>
- Jadin, T., Gnambs, T., & Batinic, B. (2013). Personality traits and knowledge sharing in online communities. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 210–216. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2012.08.007>
- Kane, K., Robinson-Combre, J., & Berge, Z. L. (2010). Tapping into social networking:: Collaborating enhances both knowledge management and e-learning. *Vine*, 40(1), 62–70. <http://doi.org/10.1108/03055721011024928>
- Karakas, F. (2012). Reorienting self-directed learning for the creative digital era, 0. <http://doi.org/10.1108/03090591211255557>
- Khazanah Nasional Berhad (2011). *Menjadikan Syarikat Berkaitan Kerajaan Sebagai Entiti-Entiti Berprestasi Tinggi*. Dipaut pada 20 Januari 2012 daripada <http://www.khazanah.com.my/National-Transformation-Initiatives/GLC-Transformation-Programme?lang=ms-my>
- Kuntz, J. R. C., & Gomes, J. F. S. (2012). Transformational change in organisations: a self-regulation approach. *Journal of Organizational Change Management*, 25(1), 143–162. <http://doi.org/10.1108/09534811211199637>
- Lave, J. and Wenger, E. (1991), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge
- Li, W. (2010). Virtual knowledge sharing in a cross-cultural context. *Journal of Knowledge Management*, 14(1), 38–50. <http://doi.org/10.1108/13673271011015552>
- Malaysia, Jabatan Perdana Menteri (2011). Edaran melalui emel: *Amalan Terbaik Penggunaan Media Jaringan Sosial Di Sektor Awam*. Diterima pada 8 April 2011.
- Matthews, P., & Stephens, R. (2010). Sociable knowledge sharing online: philosophy, patterns and intervention. *Aslib Proceedings*, 62(6), 539–553. <http://doi.org/10.1108/00012531011089667>
- O'Reilly, T., & Battelle, J. (2009). Web Squared : Web 2 . 0 Five Years On. *Proc of the 6th Annual Web*, 20(1), 1–15. <http://doi.org/10.1007/s00436-009-1524-8>
- Park, J. H., Gu, B., Leung, A. C. M., & Konana, P. (2014). An investigation of information sharing and seeking behaviors in online investment communities. *Computers in Human Behavior*, 31, 1–12. <http://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.002>
- Paroutis, S., & Saleh, A. Al. (2009). Determinants of knowledge sharing using Web 2.0 technologies. *Journal of Knowledge Management*, 13(4), 52–63. <http://doi.org/10.1108/13673270910971824>
- Ranjbar, A., & Maheswaran, M. (2014). Using community structure to control information sharing in online social networks. *Computer Communications*, 41, 11–21. <http://doi.org/10.1016/j.comcom.2014.01.002>
- Samad, Y. (2009). Hubungan antara Organisasi Pembelajaran dengan Kesiediaan Untuk Berubah dalam Perkhidmatan PDRM 2009. *Universiti Utara Malaysia*.
- Shahril bin Baharim. (2008). The Influence of Knowledge Sharing on Transfer of Training: Test of A Model. In *Proceedings of the National Human Resource Management Conference* (pp. 1–17).
- Sharratt, M., & Usoro, A. (2003). Understanding Knowledge-Sharing in Online Communities of Practice. *Electronic Journal on Knowledge Management*, 1(2), 187–196.
- Stenmark, D. (2001). The Relationship between Information and Knowledge. In *Proceedings of IRIS 24*, 11–14.
- Sultan, N. (2013). Knowledge management in the age of cloud computing and Web 2.0: Experiencing the power of disruptive innovations. *International Journal of Information Management*, 33(1), 160–165. <http://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2012.08.006>
- Susanty, A. I., & Wood, P. C. (2011). The Motivation to Share Knowledge of the Employees in the Telecommunication Service Providers in Indonesia. *International Conference on Social Science and Humanity*, 5, 159–162.
- Tohidinia, Z., & Mosakhani, M. (2010). Knowledge sharing behaviour and its predictors. *Industrial Management & Data Systems*, 110(4), 611–631. <http://doi.org/10.1108/02635571011039052>
- Tseng, F.-C., & Kuo, F.-Y. (2014). A study of social participation and knowledge sharing in the teachers'

- online professional community of practice. *Computers & Education*, 72, 37–47. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.10.005>
- Unit Pemodenan Tadbiran dan Perancangan Pengurusan Malaysia (2011). Seminar ICT Negeri Sabah 2011; Dasar dan Amalan Terbaik Penggunaan Media Sosial di Sektor Awam. Dipaut pada 25 Julai 2012 daripada <http://www.mampu.gov.my/muthakir>
- Wang, J. (2009). Trust and relationship commitment between direct selling distributors and customers. *African Journal of Business Management*, 3(12), 862–870. <http://doi.org/10.5897/AJBM09.318>
- Wasko, M. M., & Faraj, S. (2005). Why Should I Share? Examining Social Capital and Knowledge Contribution in Electronic Networks of Practice. *MIS Quarterly*, 29(1), 35–57. <http://doi.org/Article>
- Yusof, Z. M., Ismail, M. B., Ahmad, K., & Yusof, M. M. (2012). Knowledge sharing in the public sector in Malaysia: a proposed holistic model. *Information Development*, 28(1), 43–54. <http://doi.org/10.1177/0266666911431475>
- Zeinali, Z. (2010). Developing a Relationship Matrix for Organizational Learning and Innovativeness : With A Case Study in a Manufacturing Company. *International Journal of Business and Management*, 5(7), 187–203. Retrieved from www.ccsenet.org

THE EFFECT OF ORIENTATION AND MOBILITY CURRICULUM ON THE ACADEMIC ACHIEVEMENT OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN AMONG PUBLIC AND PRIVATE INSTITUTIONS OF LAHORE

Shazia Malik
Faculty of Educational studies
Universiti Putra Malaysia, Selangor Malaysia
Shazia11malik@hotmail.com

ABSTRACT

The present study endeavors to assess the impact of orientation and mobility curriculum associated with special education for visually impaired students in Pakistan. This study aims to scrutinize whether the present special education curriculum for visually impaired children would be considered effective without the involvement of orientation and mobility curriculum or not. A questionnaire consisting of 10 items was developed for data collection. The sample of the study consisted of 110 visually impaired students among public and private visually impaired institutes in Lahore, Pakistan, according to the table of (Kerjice & Morgan, 1970). Among the participants, 67 were boys and 43 were girls, age ranged from 5 to 20 years, and they were from starters to 6th grade levels. The present study approves that the visually impaired students can be promoted from the certain nurturing situation, when they have least educational or psychological hindrances. The study indicates that the visually impaired students can actively perform their essential part in presenting excellent educational achievement based on orientation and mobility curriculum to the visually impaired children., However, some hazardous incidents have depressed the whole contribution of this relegated class of students from their basic opportunity of Education.

KEY WORDS: Curriculum, Visually Impaired Students, Orientation, Academic Achievement.

1.0 INTRODUCTION

, Visually impaired students should be equipped with essential, needed and technology based skills forepowering them to apply easy and technology bases approaches for getting desired information during their study and daily practices. Moreover, it is extremely significant for visually impaired students, including those who have related infirmities that require orientation and mobility amenities, to get appropriate coaching in orientation and mobility as soon as conceivable (Lagrow, 1994).

Offering required orientation and mobility services to visually impaired students at the suitable time can enhance the probability that they can take part evocatively in a range of sectors. It can be helpful in their teaching and training, including nonacademic, academic, and extramural activities and practices. Once these students are no longer in their academic institutions, their exercise and practice of attaining orientation and mobility expertise must increase their efficiency of moving around self-sufficiently in a range of academic, professional, and communal settings significantly. These assistances should also develop the capability of visually impaired children for getting jobs, retaining their professions, and taking part more completely in community and family life (Ahmed, Khan, & Nasem, 2011).

A visually impaired student's requirement for orientation and mobility facilities and the apt technique or approaches are essential for consideration. The attainment of mandatory skills must be measured. It would be proficient commonly via an assessment of motor capabilities, visualization and expansive position and that must be conducted as early as possible (Farooq, 2012). Fazzi and Petersmey (2001), stated that this (Orientation and Mobility) is especially significant since respective associations and parents representing the comforts and welfares of visually impaired children have reported that these children are not acquiring suitable orientation and mobility services and those applicable evaluations of their necessities for these facilities are not being steered. In order to execute the above matter, the

consequences of all valuations managed to the child, including those directed to control the child's academic demands subsequent to one or more debility other than visual impairment, must be measured as the student's IEP is advanced (Fazzi & Petersmey, 2001).

The target of this examination is to evaluate the effect of orientation and mobility curriculum with regard to the special education for visually impaired children across the private and public institutions of Lahore. Orientation and mobility curriculum offers a dynamic procedure to visually impaired children, who in any way holds a disability to learn something new in his/her academic sphere. This is a determined reality that the condition of Pakistan is one of those countries, which do possess a defined academic infrastructure for visually impaired students. However, it is not completely advanced yet for blind or visually impaired students. Through orientation and mobility curriculum, the education and applied learning of visually impaired children can be a significant article of the education and if this aspect is ignored by the particular management and control, it will be a very biased and harsh action (Khan & Behlol, 2014).

1.2 Objectives

This study aims;

1. To assess the effect or impact of orientation and mobility curriculum associated with special education for visually impaired students in Pakistan.
2. And too identify whether the present special education curriculum for visually impaired children would be considered effective operative and functional without the involvement of orientation and mobility curriculum or not?
- 3.

1.3 Hypotheses

H₁: "Orientation and Mobility Curriculum impact the academic development of visually impaired children".

2.0 LITERATURE REVIEW

According to Fatema (2013), this fact is a dilemma for the visually impaired children who are living in corners of Pakistan. The incapacity changes the mode, visually disabled children get information regarding the world around them and restricts scenarios to get educated by observation of visual orientation and mobility components in the special education curriculum. It is proven that special education is a system of learning enclosed by the control of system and defined mechanism, predominantly delineated to access the academic demands of visually impaired children (Fatema, 2013).

In the book, "Orientation and Mobility: Techniques for Independence", Lagrow has highlighted the status of special education for all those students who by any means are suffering from any sort of physical weakness (Lagrow, 1994). It is a fact that special education is the part of recognized system of learning and it should be given equal significance. But the situation of special education for the children with visually impaired problems is quite dreadful in big cities of Pakistan (Ali, 2008). The term special education means that in learning. with regard to these special students, the same exceptional services like orientation and mobility curriculum accompanied by special behavior and preliminary tactics are implemented to facilitate the visually impaired children to feel fitting under the banner of overall prescribed curriculum (Lagrow, 1994).

In Pakistan, the condition of visually impaired children is fairly stern regarding the present curriculum of the education with reference to orientation and mobility. Specifically, the syllabus is planned to educate visually impaired students. In this concern, an operational feature of this curriculum that is correspondingly significant for the special education of the visually impaired children is an orientation and mobility curriculum (Stuen, et al., 2000).

Orientation or mobility curriculum is an acknowledged procedure in which both learners and instructors aim to determine a jointly friendly policy of educating visually impaired students. In this regard, the student-teacher interaction can be the necessity of sustenance to cope with their individual

inadequacies as well as with the demands of the visually impaired student. It is rather disheartening to highlight that the development of orientation and mobility curriculum is typically ignored by the contemporary Pakistani program of special education outlined for visually impaired students. The orientation should be an insistent process, in which the corresponding teachers and educators can learn to recognize the visually impaired student as an unusual individual (Hill & Ponder, 1976).

Additionally, it is also a reality that in the cultured zone of the Pakistani community, the demand for special education is perceived as a righteous cause of coaching, reintegration and concerned support policies for all the students with special needs, particularly children with visual deficiency. In this concern, the contemporary special educational system reveals some merits and certain failings too (Stuen, et al., 2000).

The mechanism of special education in Pakistan for visually impaired children has been blamed for strengthening and supporting the current instable communal planning since quite a few visually impaired learners from the civic sector academic institutions move up the position of social mobility. In this region, special education is supposed to be a regional or regional duty and has been reorganized to constituency levels in accordance with the current devolution strategy. Presently, there are two educational mechanisms that are currently present for the students with any corporeal incapacity, including visual impairment; regular and normal education and special schooling (Yasmin, Minto, & Khan, 2010).

The special instruction system covers both institutional and residential aid. Furthermore, the special training and learning of children with sight deficiency is presented through a linkage of more than sixty (60) institutes for the students with visual impairment managed by the regional and central administrations, and several NGOs. Throughout the preceding years, one of the Pakistani provinces, the Punjab, has initiated to launch more than one hundred institutes, especially assigned to the students with sight issues (Ahmed, Khan, & Nasem, 2011).

In special education for the visually impaired children, the importance and role of orientation and mobility curriculum cannot be ignored. The idea of comprehensive and practical learning based on orientation and mobility aid for visually impaired students, is quite new in Pakistan. Further, the students with the visual issue can feel the effect of orientation and mobility curriculum in their routine life (Fatema, 2013)

The present study is based on the theoretical framework of "Orientation & Mobility Model", to fill the literature gap in Pakistani context, where the curriculum for visually impaired students is not quite different from normal sighted students. It is a concept that pursues to explain the orientation and mobility practice in the sphere of special education with reference to visually impaired children. This model or theory presents groundwork to the theme in the debate. The Orientation & Mobility Model discusses the tangible communication and interaction mechanism to instruct orientation and mobility in the sector of mobility education. This theory or model instructs and guides the ways, how visually impaired children can be mobile and practical in their routine lives (Fowler, 1997). The orientation and mobility model of COMS/OMA (Certified Orientation Mobility Specialist) and (Orientation and Mobility Assistant) has been implemented for the research work. According to this model COMS and OMA perform as a unit with a view to present quality services to the visually impaired children. With a view to assist launch a quality OMA policy, it is suggested that new OMAs be administered by COMS who are equipped with minimum two years of educational experience. If an administering COMS leaves a continuing OMA plan, the COMS recruited to substitute the supervisor require not to have previous teaching experience; however, it should get the competencies demanded for oversee OMAs (Hill & Ponder, 1976). This model fills the literature gap especially for Pakistan context, where the scholar has chosen the visually impaired respondents from Lahore city, to make them more independent through the usage of this model as essential part of their curriculum for both the learners and the instructors. As there are some other negatively affecting factors for instance lack of resources and funds, which are still in the form of controversial debate.

3.0 METHODOLOGY

This research is descriptive and quantitative in nature. A questionnaire was developed by the researcher, using content validity. A sample of 110 visually impaired children from public and private institutions of Lahore city in Pakistan were selected as convenient sampling. This population from Lahore is selected to see the effect of orientation and mobility as a compulsory object of the curriculum for visually impaired students. The sample size was determined according to the sampling table of Kerjice & Morgan (1970) as (n=110) from public and private institutes of visually impaired children Lahore city, Pakistan. 110 boys and girls, aged 05-20 years were selected for age, gender and educational level. Descriptive statistical techniques such as means, frequencies and percentages were used to analyze the data. Data was analyzed through SPSS(Statistical Packages for Social Sciences).

4.0 DATA ANALYSIS & FINDINGS

4.1 Reliability Analysis

Cronbach's Alpha	N of Items
0.711	10

The Cronbach Alpha for the questionnaire was 0.7, which means a good scale for reliability. The reliability scale for the questionnaire used as the instrument for the current research study was 0.711 for 13 items-scales. The reliability was on a satisfactory level of the research instrument hence, endorsing that the response rate collected through this instrument would carry a high validity.

4.2 Descriptive Analysis

	N	Mean	Std. Deviation
Activemembers	110	1.9600	1.00934
Students feel change after application	110	2.7800	1.14802
Special school suits the children	110	2.6400	1.30556
Educators plan their teachings	110	3.5400	1.28110
Consistent with the requirement of the learning	110	3.9200	1.08496
Educators professionally dexterous	110	3.9200	1.08496
Do the trainers practice communication	110	3.7000	1.28174
Instructors guide to practically perform	110	4.0600	1.16776
Children experience any change in academic	110	3.8400	1.26749
Students and parents satisfied with the practical approach	110	2.9800	1.31692
Valid N (listwise)	110		

4.3 Frequency Analysis

After the data was collected, it is analyzed by calculating the frequency scores.

AGE

		Frequency	Percent
Valid	0-5	20	10.0
	6-10	40	52.0
	10-15	29	26.0
	15-20	21	12.0
	Total	110	100.0

Table 1 Frequencies showing the age of students.

This table shows that 20 students with age (in years) of 0-5, 40 among 6-10, 29 among 10-15, and 21 among 15-20.

GENDER

		Frequency	Percent
Valid	Male	67	76.0
	Female	43	24.0
	Total	110	100.0

Table 2 Frequencies showing the gender of students.

This table shows that 67 male and 43 female students participated.

EDUCATION

		Frequency	Percent
Valid	Starters	31	24.0
	Grade 1-3	44	42.0
	Grade 4-6	35	34.0
	Total	110	100.0

Table 3 Frequencies showing the education level of students.

This table shows students were 31 in the starter grade, 44 for grade 1-3, and 35 for the grades of 4-6.

4.5 FINDINGS AND RESULTS

Virtually 85% of the partakers in the interviewing session approved that learners with visual issues have developed a great sense of an active and practical approach while being learnt by orientation and mobility curriculum. 65% agreed, whereas 15% were in sturdy agreement in reaction to the item-scale inquired. Among the participants, 65% visually impaired students had the view that with the help of orientation and mobility curriculum, they have been able to grasp the most educational stuff with clarity and comprehensiveness. The impact of orientation and mobility technique of education have influenced a lot on their learning speed and overall educational and academic performance.

This is the preview of standard communal attitude as in Pakistani society there are only quite a few job openings for special candidates particularly those who have sight issues. Through questioning, it has been observed that most of students felt quite tricky and intricate to follow the instructive measures of orientation and mobility curriculum, but later on through constant practice and substantial application of those techniques, they actually realized its effect and impact on their educational performance and academic accomplishments.

About 50 percent visually impaired students revealed that owing to their visual incapacity, they used to suffer inferiority complex among their sighted siblings but with the practical and functional approach of orientation and mobility measures, the routine life became more easy and practical for them and they felt considerable change in their educational sphere of life. 30% visually impaired students

asserted that it took them a lot of time to learn and get adjusted in accordance with the orientation and mobility curriculum and resultantly. They felt delayed to present substantial outcomes in the field of academic accomplishment.

It has been observed that more than 85 % parents, teachers and concerned students experienced that the practice of orientation and mobility curriculum in special schools is the best for the visually impaired children since there are assured provisions in special institutes for their incapacity. 40% visually impaired children agreed with the statement that their respective instructors plan and arrange their academic lessons according to the demands of their infirmity in the light of orientation and mobility course.

15% of the children still responded that they feel difficulty while academically performing according to orientation and mobility curriculum. In this case mainstream of the students around 55% did agree to the planned lessons arranged by their instructors. On the contrary, while responding to the other question, 50% of the parents and 70% of the instructors discovered that the existing curriculum is quite consistent with the capabilities of all the children, though it demands some enhancements. Further, 90% educators declared that they were fairly expert in handling children with visual weakening. In contrast, 70% visually impaired children replied in positive sanctioning the declarations of teachers and parents.

90% instructors shared that they practiced a range of orientation and mobility techniques to interconnect with the visually impaired students with a view to make the lecture and lesson comprehensive. Almost 50% parents responded that their visually weakened children are instructed how to perform at home with this infirmity and by doing so, they have proved themselves to thrive in the academic field as well. 80% of the young learners declared that they did not experience issues while noting down the notes and moving around in the class and each time, the educators helped them when they were confronted with any problem.

52% of the visually impaired children asserted that there should be more practical transformation in the current structure of orientation and mobility curriculum. While answering concerned questions as mentioned about the impact and influence of the orientation and mobility curriculum on the special education; almost every student, teacher and parent ascertained with fluctuated ratio that the effect of orientation and mobility curriculum can be experienced on the overall academic achievement of the visually impaired children.

5.0 CONCLUSION

The main target of this study was to examine and to identify the effect of orientation and mobility curriculum of the academic failure of the visually impaired children under the banner of the existing instructive curriculum. With this target in deliberation, it has been approved that the visually impaired students can be promoted from the certain nurturing situation, when they have least educational or psychological hindrances and socioeconomic threats. This truth cannot be repudiated; although there are abundant learning institutions which are actively performing their essential part in presenting excellent education based on orientation and mobility curriculum to the visually impaired children. However, some hazardous incidents have depressed the whole contribution of this relegated class of students from their basic opportunity of Education. At the same time, it has been observed that through dedicated education started on the mechanism of orientation and mobility curriculum, a noticeable impact on the academic achievement of the visually impaired children are achieved.

REFERENCES

- Ahmed, M., Khan, A. B., & Nasem, F. (2011, February). Policies for Special Persons in Pakistan . *Berkeley Journal of Social Sciences*, 1 (2), 1-11.
- Ali, S. S. (2008). 6 Disability, human rights and redistributive justice. *Disabled People and the Right to Life*, 110.

- Farooq, M. (2012, June). Problems faced by Students with Special Needs in Ordinary Pakistani Schools. *Journal of Quality and Technology Management*, 8 (1), 13-27.
- Fatema, N. (2013, July 12). Visually impaired: Push towards independence. (K. Siddiqi, Ed.) *The Express Tribune*.
- Fazzi, D. L., & Petersmey, B. A. (2001). *Imagining the Possibilities: Creative Approaches to Orientation and Mobility Instruction for Persons Who Are Visually Impaired*. New York, United States: AFB Press.
- Hill, E. W., & Ponder, P. (1976). *Orientation and Mobility Techniques*. New York, United States: Amer Foundation for the Blind.
- Khan, I. K., & Behlol, M. G. (2014, June). Inclusive Education at Primary Level: Reality or Phantasm. *Journal of Education and Educational Development*, 1(1).
- Mazurek, K., & Winzer, M. A. (1994). *Comparative Studies in Special Education* (1 ed.). Washington, D.C., United States: Gallaudet University Press.
- Salisbury, R. (2007). *Teaching Pupils with Visual Impairment* (1 ed.). London, United Kingdom: David Fulton Publishers.
- Stuen, C., Arditi, A., Horowitz, A., Lang, M. A., Rosenthal, B., & Seidman, K. (2000). *Vision Rehabilitation* (1 ed.). Boca Raton, Florida, United States: CRC Press.
- Wiener, W. R., Welsh, R. L., & Blasch, B. B. (2010). *Foundations of Orientation and Mobility: Instructional Strategies and Practical Applications* (3 ed.). New York, United States: AFB Press.
- Yasmin, S., Minto, H., & Khan, N. U. (2010). Policy and Practice in the Educational Inclusion of Children and Young People with Visual Impairment in Sri Lanka and Pakistan. *The Educator*, 22(2), 17-22.

CONCEPTUALIZING CREATIVE SCHOOL LEADERSHIP THROUGH GENERATIVITY THEORY TOWARDS SCHOOL EFFECTIVENESS

Keetanjaly d/o Arivayagan¹

¹ Educational Studies, University Putra Malaysia, Malaysia
keetanjaly@gmail.com,

Zaidatul Akmaliah Lope Pihie²

² Educational Studies, University Putra Malaysia, Malaysia
zalp@upm.edu.my

ABSTRACT

Recently research in creative leadership has ballooned to encompass the essential qualities in organizational leaders (Petrie, 2014). According to Thomson (2011) creative leaders are the mixture of people who able to create and manage the organizational culture and maintain school innovation and effectiveness. Turnbull (2012) explained that creative leaders inspire and encourage feedback by demonstrating through their nourishment behaviour by not being castigated. In this paper, Generativity Theory will be utilized to explore the concept of creativity in leaders. Epstein (1999) presented four main core skills and abilities that assist people in expressing creativity individually which are capturing, challenging, broadening and surrounding. Model of high performing school by Shannon and Bylsma (2007) will be utilized to measure school effectiveness. Consequently, it will be shown through this paper that there is a growing demand on the educational institutions especially school administrator to apply the creative leadership attributes as the 21st century skills in directing schools towards effective school. This paper is meant to provide a better understanding of creative leadership practices in extending the existing knowledge with focus in Epstein, Kaminaka, Phan, & Uda (2013) model of creativity in leaders towards Shannon & Bylsma (2007) model of school effectiveness.

KEYWORDS: Creative Leadership, School Effectiveness, High Performing School

1.0 INTRODUCTION

In today's world, education which is known as the heart of human progress has been rapidly transformed at an unprecedented rate (Cisco, 2011). In this context, leadership is seen as the linchpin of an effective school (Jacobson, 2011). Gradually, the fundamental role of school leaders in sprouting high-performing schools has been recognized by researchers, policymakers and practitioners (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007). Numerous research have been conducted in exploring the best leadership style as the key factor contributing towards the successful of school reform (Harding, 2010). According to the research done by Shannon & Byslma (2007), leadership is seen as the high expectations in forming students' achievement by reforming the school into various directions. In a competitive world, school need leaders with novel ideas, who are willing to take risks, inspire and motivate as well come up with new strategies to address global education challenges and transformation (Puccio, Murdock, & Mance, 2011). In these endeavours, leaders need to incorporate creativity skills as it is the most essential leadership quality in this 21st century (Botha, 2013; Turnbull 2012; Puccio, Murdock, & Mance, 2011). This paper offers a dynamic perspective on the evolving role of creative leadership among school leaders in restructuring schools towards high performing school or known as school effectiveness.

2.0 SCHOOL EFFECTIVENESS

School effectiveness has been delineated in various ways by different researchers for the past two decades (Lazaridou & Iordanides, 2011). The school effectiveness was used by Houtte & Maele, (2011) to illustrate the scenario that occurs in school and explain the relationship between the school infrastructure and student's educational performance which was considered identical to school climate and school culture. Houtte and Maele's view was supported by Kamarruddin (2006) who define effective school as an organization that shares common characteristics such as effectual instructional leadership, efficient of student assessment, conducive atmosphere, proper guideline and well discipline, class size and stakeholders relationship. Besides that, Reynolds and Teddlie (2001) reflected school effectiveness as a classification of school organizational characteristics that boost students' outcome. Shannon and Bylsma (2007) has characterized the school effectiveness as an educational reform tool. Their characterization of effective school based on the nine key factors depicted that contribute towards the long term and short goals with assist of effective leadership in building school (see Table 1).

2.1 Model of School Effectiveness

Numerous models have been proposed and research has have been carried by the educational researchers on recognizing the characteristics of effective schools for the past four generations to explain the multi-facted nature of school effectiveness (Rutter & Maughan, 2002; Scheerens, 2013; Shujie Liu, 2006).

Initially, the first generation of school effectiveness was identified by Edmonds (1979) after Coleman Report was released in 1966 stating that the effects of the family background variables has a moderate effect on student achievement (Shujie Liu, 2006). "Edmonds (1979), Brookover et al., (1979) and Rutter et al., (1979)" also have contributed on school effectiveness research which focus on school operational and school structure as reviewed in Yiasemis (2005) and Shujie Liu (2006) studies.

According to Reynolds et al., (2002) and Scheerens (2013), in the mid-1980s, the second generation of effective school studies were carried out. In addition to Edmonds identification was close but not completely parallel to Mortimore's research (Yiasemic, 2005). Mortimore and his research-mates (1988) have highlighted nine characteristics of school effective as shown in Table 1 which has been categorized into seven main groups. In 90's which is the third generation, nine components were listed by Scheerens & Bosker (1997) as shown in Table 1. In this era, school effectiveness was emphasized on conducive learning environment and effective teaching and learning process.

Lastly the generation of researchers, Shannon and Bylsma (2007)'s High Performing Model (HPS) proposes nine different of characteristics of school effectiveness which are correlated to students' achievement as shown in Table 1. This model highlights the important of leadership as it often associated with the excellence and effectiveness of school (Oei Siok Fei, 2015). Similarly, Muhammad Faizal (2014) has identified seven factors based on Delphi study to develop a model of school effectiveness as shown in Table 1. In his study, he has highlighted on the imperative of principals leadership as a change agent. He also added spiritual aspect that is less elucidated compared to other models proposed by the western researchers.

	Edmonds, (1979)	Mortimore et al., (1988)	Scheerens & Bosker (1997)	Shannon & Bylsma (2007)	Muhammad Faizal (2014)
Dimensions					
Instructional/ Pedagogy	Quality of instructional Continuous and widely focus on teaching	Constructive content development Dynamic and vigorous teaching	Well planned curriculum and learning prospect	Coordinating school instructional with state curriculum	Emphazing on teaching and learning Synchronized curriculum
Vision			High	School vision	

			anticipation and clear focus		
Leadership			Instructional Leadership	Effectual leadership	Professional leadership
School Climate	Positive climate that contribute towards teaching and learning	Favourable learning environment	Establishment of a safe learning environment Classroom climate	Cultivating a supportive learning environment	School environment
Expectation	Teachers role in delivering their belief to students	Teachers' role in conveying expectation		Setting high standards and expectations	High expectations
Perpetual Assessment	Constant assessment evaluation	Time allocation spend on each individual students progressment	Continuous supervising students' progress	Observing and improving teaching and learning continuously	Continuous assessment
Teamwork and Collaboration		Ability of teachers to organize and manage the classroom	Regular cooperative consultation and meetings among staffs	Developing cohesive teamwork and communication	
Student Centred		Prospect on student-learning Student ability level	Enhancing learning time		Atmosphere that challenges students mind
Involvement of Stakeholders			Stakeholders involvement	Encouraging high participation of educational stakeholders	Home school partnership
Professional growth				Promoting professional growth	

Table 1: Summarize the uniqueness listed in the reviews of school effectiveness factors by Edmonds, (1979), Mortimore, et al., (1988), Scheerens & Bosker, (1997), Shannon & Bylsma, (2007) and Muhammad Faizal, (2014).

Table 1 summarises the selective outline about the description of effective schools as a comparison. Basically from the summarize, it shows that the five school characteristics repeatedly mentioned in the literature as malleable correlated towards school effectiveness are; (1) sturdy leadership, (2) towering expectation on student attainment, (3) highlighting on basics skills, (4) secure and orderly climate & (5) frequent evaluation of pupils' progress. According to Edmonds (1979) and Mortimore, et al., (1988)

school effectiveness studies focus on the quality of instructional and high expectations for all students academically. Meanwhile Scheerens and Bosker (1997) concentrate on the productive classroom learning and stakeholder involvement. The focal point of Shannon and Blysmas (2007) and Muhammad Faizal (2014) are on effective leadership. Meanwhile, in the eyes of society, school principal has the accountability to lead their schools en route for aiming excellent accomplishment for every one of students (Oei Siok Fei, 2015).

Instructional Leadership	Transformational Leadership	Entrepreneurial Leadership	Creative Leadership
Focusing on the learning strategies	Transforming changes	Venturing into new directions	Directing changes

Table 2: Comparisons of creative leadership with other educational leadership. (Source: Kee & Premavathy, 2010; Gumusluoglu & Ilsev, 2009; Zaidatol Akmaliah, et al., 2014; Kuan Chen Tsai, 2012).

2.1.1 Justification of Shannon and Blysmas's High Performing School Model

In this paper Shannon and Blysmas (2007) model will be referred because this model is the current model used to study school effectiveness (Lazaridou & Iordanides, 2011). Shannon & Blysmas (2007) initially developed nine dimensions for HPS as listed in Table 1. It indicates a logical approach in improving all rounded education and incorporates school leaders to move advance, collectively as well coherently. Moreover, these nine characteristics of HPS has been examined and scrutinized in 20 schools to study on school effectiveness (Lazaridou & Iordanides, 2011). On the other hand, the focus of HPS has been adopted in by Jamaica's Ministry of Education as a landmark education blueprint towards executing school effectiveness in Jamaican schools (Ministry of Education Jamaica, 2014).

In Shannon and Blysmas's model, they clearly specified that leadership plays a momentous role in constructing and transforming schools into effective schools. This statement has been supported by Ndiritu, Gikonyo, & Kimani (2015) and Oei Siok Fei, (2015) as they stated that Shannon and Blysmas's HPS model comprise the gist of leadership which is seen as the subset that represses the rest of the characteristics of high performing school. Scott, Parsley, & Fantz (2014) also found out that Shannon and Blysmas's nine characteristics are correlated to each other. In the context of this paper, Shannon and Blysmas's model will be described to identify the role of school principal in carrying out their duty as a leader in moulding and transforming schools into effective schools.

3.0 21st CENTURY LEADERSHIP

In order to be an effective school leader in this 21st century, it is required a whole different set of tools and thinking is required (Thomson, 2011). The development of 21st century leadership skills includes creativity, critical thinking, fostering collaboration and effective communication, generating novel ideas, problem solving, information literacy and digital leader are required by school leaders in order to survive in such tumultuous times (Harris, 2009; Petrie, 2014). Nevertheless, all the mentioned qualities above are bonded with creative leadership compared to other leadership traits (Kuan Chen Tsai, 2012). Comparisons of creative leadership with other educational leadership are shown in Table 2 below table to explore the important qualities of creative leaders.

Research in leadership has become massive and substantial from the late 70's till to this day (Petrie, 2014) especially in school leadership (Kee & Premavathy, 2010; Philip, 2009; Southworth, 2002). Instructional leadership is seen as learning centered leadership with the aim of convallescening the learning strategies (Kee & Premavathy, 2010). Meanwhile, transformational leadership makes an attempt to reform the school to keep pace by serving the demand of the new millennium (Afshari, Ghavifekr, Parhizkar, & Ayoufu, 2013; Gumusluoglu & Ilsev, 2009). On the other hand, while changes are happening researchers have introduced entrepreneurial leadership as an approach that encourages school leaders to be proactive, risk taker and innovative in venturing into new directions (Zaidatol Akmaliah,

Soib Asimiran, & Afsaneh Bagheri, 2014). The juxtaposition of these three leadership practices creates very interesting challenges and opportunities - accentuate on the instructional learning, engaging with reform and taking expansion opportunities in creating a prepossessing educational landscape. However, researchers have also encounter creativity as an important tool of a leader's mind in directing changes towards an effective school in this challenging reform environment (Thomson, 2011; Kuan Chen Tsai, 2012; Botha, 2013). Nevertheless, creative leadership is a well rounded and a distilled mixture which consists of a set of overlapping of instructional leadership, transformational leadership and entrepreneurial leadership (West-Burnham, 2008; Petrie, 2014; Sohmen, 2015).

3.1 Creative Leadership

Recently, research in creative leadership has ballooned to encompass the essential qualities in school and organizational leaders (Petrie, 2014). Rickards & Moger (2000) in their research have mentioned that creative and effective organizations are not linked naturally but require a leader who is able to initiate and regulate the changes into form of ingenious, innovate and dynamic transform. Rickards & Moger's (2000) remark are backed up by Thomas's research which shows creative leaders are the mixture that create and manage the organizational culture and maintain school innovation and effectiveness (Thomson, 2011). Besides that, West-Burnham (2008) has specified that leaders have an influential role based on their enumerated characteristics as well as work environment in order people to create and innovate aptly. Turnbull (2012) explained that creative leaders inspire and encourage feedback by demonstrating through their nourishment behaviour by not being castigated.

Puccio, Murdock & Mance (2011) stated creative leadership as a compute of level of leadership practices that produce extraordinary results through cognitive style of problem-solving and decision-making. Stoll & Temperley (2009) have classified creative leadership in directing people based on mutual practices and techniques of discovering and outlining problems, resolving them and executing the new ideas or solutions by emphasizing the individuals to connect their thoughts opinions professionally. Once this process is been practice, the person able to grasp where they stand and distinguish that different individuals desire to have numerous level of creative progression (Delia Bosio 2013; Stoll & Temperley, 2009). In short, a creative leader needs a comprehensive formula to carry out the principles of creative practices efficiently.

Epstein, Kaminaka, Phan, & Uda, (2013) opined creativity in leadership through four key traits that were derived from Generativity Theory which are capturing, challenging, broadening and surrounding in articulating the creative expression. Creative leaders establish suitable environments with proper guidelines to proliferate the creativity by eliminating structural and culture boundaries that inhibit students, school teachers, parents and communities from collaborating and communicating each other to be creative (Stoll & Temperley, 2009). With the existences of authentic and genuine leadership, creativity can thrive to preferred pathway to excel in an organization (Thomson, 2011). This type of leadership has a firm ethical standard of values as they have a shared vision and high standard expectation (West-Burnham, 2008).

3.1.1 Dimension of Creative Leadership

In recent times, researchers have discovered dimensions that bears more comprehensive understanding of how creative leadership is enhanced to facilitate creativity as the 21st century leadership today (Botha, 2013). The rapid evolution in creative leadership research has brought extraordinary transformation in 21st century as well as being increasingly important in our educational system.

One of the initial research dimensions on creative leadership as components of decision making was proposed by Sternberg (2006). Sternberg (2006) defined creative leadership as a process of decision making using a 4 steps approach: (i) *Creatively*, (ii) *Analytically*, (iii) *Practically* and (iv) *Wisely*. Sternberg (2006) believes that "A creative leader is an administrator of vision", therefore he identifies the four essentials skills that a creative leader should have when a decision is made. According to him, the process depends upon factors such as the maturity, experience and the ability of the person as well the situation in which the leader is involved.

Another way that the creative leadership dimensions has been introduced by Puccio Murdock, & Mance, (2011) in which they focus on the creative problem solving (CPS) approach in generating optimal problem solutions (Sohmen, 2015). In spite of numerous conceptualizations of the CPS model, CPS was categorized into three conceptual stages that are (a) work to understand the problem (*labelled clarification*), (b) select and develop the greatest solutions (*labelled transformation*), and (c) make an action plan (*labelled implementation*) (Puccio, Murdock, & Mance, 2011). The purpose of the CPS model is to guide individuals to understand how they naturally link with creative problem solving process (Sohmen, 2015). Once, they are aware of such challenges, individual can learn strategies to enhance their creative thinking skills (Ashley & Reiter-Palmon, 2009).

Epstein, Kaminaka, Phan, & Uda (2013) saw creativity in leadership that has a time dimension and involves originality, adaptiveness and realization. They have categorized the dimensions into eight competencies; (i) *Encourages preservation*, (ii) *Challenges subordinate*, (iii) *Encourages broadening*, (iv) *Manages surroundings*, (v) *Manages teams*, (vi) *Provides resources*, (vii) *Provides feedback and recognition* and (iv) *Models core competencies* that were derived from Generativity Theory which will be explained further in theoretical framework (Epstein, 1999).

3.1.2 Justification of Generativity Theory

The concept of creativity in leaders will be explored using Generativity Theory (Epstein, 1999). Dr Robert Epstein, an American psychologist is the author of Generativity Theory presented four main core skills and abilities that assist people in expressing creativity individually which are Capturing, Challenging, Broadening and Surrounding. The first competency is the preservation of new ideas (*capturing*), which is recalling and drafting down fresh ideas which appears spontaneously. The second competency is to seek challenges (*challenging*, where individuals are exposed to challenging and tricky tasks that require them to think out of the box all the way through the trial and error renaissance of past behaviours will emerge, when current behaviour is ineffective. “*Thus, learning to manage failure – and not to fear failure – is an important means of boosting creativity*” (Epstein, 1999, p. 765). The third competency is to broaden skills and knowledge (*broadening*). This where knowledge outside areas of expertise will escort to a more diverse repertoire of behaviours. The fourth and last core competency is changes in the physical and social environment (*surrounding*), in which in the words of Epstein, he believes that “*A static environment is deadly for generative processes*” (Epstein, 1999, p. 765).

Later, Epstein and his research team had developed it into eight types of skills and abilities for teachers, school leaders and manager in an organization to boost their competencies in creativity (Epstein, Kaminaka, Phan, & Uda, 2013). This theory refines the ideas through elaboration and successive improvement of ideas into creative responses (Delia Bosio, 2013). Moreover, these managerial competencies have high validity and tested on 1337 managers from 19 countries (Epstein, et al., 2013).

4.0 CREATIVE LEADERSHIP AND SCHOOL EFFECTIVENESS

The main purpose of this paper is describe the relationship between creative leadership practices by school leaders with school effectiveness. Creative leadership practices is one of the important roles that contribute towards school effectiveness as dependent variable. A few of the important studies relating creative leadership practices with school effectiveness were conducted by Turnbull, (2012); Azam Othman & Hamidon Rahman, (2013); Ashley & Reiter-Palmon, (2009); Botha (2013); Sohmen, (2015). Even though studies directly related to creative leadership practices with school effectiveness are very limited but studies that involve creativity in leadership factors are quite a number (Basadur, 2004). Leadership is considered as essential in its relationship with school effectiveness because leadership factors can act as important buffer to form school effectiveness (Shannon & Bylsma, 2007).

According to Harris (2009), the prime mover of school effectiveness based on literature repeatedly refers to the necessity of a strong principal leadership. Hence, it shows that a school must have a sturdy and effective leadership in addition to support interactions among teachers, parents and communities Shannon & Bylsma, (2007). By cultivating good values, focused and efficient learning, improvised

teachers' professionalism and well maintained surroundings leads towards an effective school (Gumusluoglu & Ilsev, 2009; Oei Siok Fei, 2015; Philip, 2009; Scott, Parsley, & Fantz, 2014). This statement was in line with Botha, (2013) reviews which was found that there was a substantial relationship between creative leadership towards school improvement. A strong commitment from the leader in resolving problems based on appropriate decision making, contributes in sustaining students educational excellence (The Malaysia Education Blueprint 2013-2025, 2012). This noteworthy role is important as principals who learnt how to handle and direct changes effectively have succeeded compared to schools that are still mediocre (Azam & Hamidon, 2013). Turnbull (2012) opined that the hallmark of creative leadership serves as catalyst in resolving the problems by executing the outcomes.

5.0 CONCLUSION

The idea of Creative Leadership is a stark departure from conventional role of a principal as an administrative leader to imaginative and resourceful leadership (Thomson, 2011). Creative leadership is seen as an ability to solve problems and develop creative solutions to increase productivity, engage teachers and encourage growth (Botha, 2013). The leader must be a part and parcel of a school organization that has the capability of producing the conditions that enables students, teachers and communities work together to generate ideas. These ideas will help the school organization to move forward towards the reform and schools are aware that they need to adapt to rapidly changing times. This boundary can be reduced if the leader present as catalyst for changes through creativity which involves the process that leads to changes (Puccio, Murdock, & Mance, 2011). Creative leader have the capacity to come up with ideas for solving problems and exploiting opportunities (Petrie, 2014). This will be an essential dimension for the 21st century principal as their will counterpart world-wide and increasingly expected to lead in inspired ways to keep up with the new challenges, expectations and demands of modern-day society.

REFERENCES

- Afshari, M., Ghavifekr, S., Parhizkar, S., & Ayoufu, W. (2013). Relationship between Transformational Leadership Behaviours of Lecturers and Students' Creativity. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 1(2), 33-40.
- Ashley, G. C., & Reiter-Palmon, R. (May, 2009). Review of Creative Leadership: Skills that Drive Change. *Psychology Faculty Publications. Paper 53*, 3(2), 124-125. Retrieved 28 May, 2015, from <http://digitalcommons.unomaha.edu/psychfacpub/53/>
- Azam, O., & Hamidon, R. (2013). Innovative Leadership: Learning from Change Management among Malaysian Secondary School Principals. *World Applied Sciences Journal*, 23(2), 167-177.
- Basadur, M. (2004). Leading Others to Think Innovatively Together: Creative Leadership. *Leadership Quarterly*, 103-121.
- Delia Bosio. (2013). Leadership Styles and Creativity. *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 1(2), 64-77.
- Botha, R. J. (2013). The Need for Creative Leadership in South African Schools. *African Studies*, 72(2), 307-320. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/00020184.2013.812876>
- Brookover, W. B., Beady, C., Flood, P., & Schweitzer, J. (1979). *School systems and student achievement: schools make a difference*. New York: Praeger.
- Cisco. (2011). *Transforming Education, Transforming Lives: A Path Toward Next Generation Teaching and Learning*. USA: Cisco and/or its affiliates. Retrieved 2015 March, 20, from www.cisco.com/go/education
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Stanford: The Wallace Foundation. Retrieved 6 March, 2015, from

<http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/key-research/Documents/Preparing-School-Leaders.pdf>

- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-27. ERIC Document Reproduction Service No. ED14671.
- Epstein. (1999). Generativity Theory. *Encyclopedia of Creativity*, 1, 759-766.
- Epstein, R., Kaminaka, K., Phan, V., & Uda, R. (2013). How is Creativity Best Managed? Some Empirical and Theoretical Guidelines. *Creativity and Innovation Management*, 22(4), 359-374.
- Gumusluoglu, L., & Ilsev, A. (2009). Transformational Leadership, Creativity, and Organizational Innovation. *Journal of Business Research*, 62, 461-473.
- Harding, T. (2010). Fostering Creativity for Leadership and Leading Change. *Arts Education Policy Review*, 111(2).
- Harris, A. (2009). Creative Leadership: Developing Future Leadership. *Management in Education*, 23(1), 9-11.
- Houtte, M. V., & Maele, D. V. (2011). The Black Box Revelation: in Search of Conceptual Clarity Regarding Climate and Culture in School Effectiveness Research. *Oxford Review of Education Aquatic*, 37(4), 505-524.
- Jacobson, S. (2011). Leadership Effects on Student Achievement and Sustained School Success. *International Journal of Educational Management*, 25(1), 33 - 44.
- Kamaruddin, K. (2006). *Management of Effective Schools in Malaysia: Issues and Challenges*. Retrieved 2014 October, 25, from <http://www.jgbm.org/page/21%20%20Kamaruddin.pdf>
- Kee, D. M., & Premavathy, P. (2010). Instructional Leadership and Schools Effectiveness. In M. L. al (Ed.), *WSKS 2010, Part I, CCIS 111.111*, pp. 401-406. France: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Kuan Chen Tsai. (2012). Creative Leadership for Directing Changes. *Business Management and Strategy*, 3(2), 76-84.
- Lazaridou, A., & Iordanides, G. (2011). The Principal's Role in Achieving School Effectiveness. *International Studies in Educational Administration*, 39(3), 3-19.
- Ministry of Education Jamaica. (2014). *School Effectiveness Toolkit*. Jamaica: Inter-American Development.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Ecob, R. (1988). *School Matters*. Great Britain: The University Of California Press.
- Muhammad Faizal, A. G. (2014). Development of Effective School Model for Malaysian School. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 19(10), 1334-1346.
- Ndiritu, A., Gikonyo, N., & Kimani, G. (2015). Preaching and Drinking Wine: A necessity for Transformational Leaders in Effective Schools. *International Journal of Education and Research*, 1-10.
- Oei Siok Fei. (2015). The Role of School Principal in Transforming an Indonesian. *International Journal of Research Studies in Management*, 4(1), 15-35.
- Petrie, N. (2014). *Future Trends in Leadership Development*. UK: Center for Creative Leadership.
- Philip, H. (2009). *Leadership for 21st Century Schools: From Instructional Leadership to Leadership for Learning*. Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.
- Puccio, G. J., Murdock, M. C., & Mance, M. (2011). *Creative Leadership: Skills That Drive Change* (2nd ed.). UK: Sage Publications.
- Reynolds, D., & Teddlie, C. (2001). Reflections on the Critics and Beyond Them. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(1), 99-113.
- Rickards, T., & Moger, S. (2000). Creative Leadership in Project Team Development. *British Journal of Management*, 11(4), 273-283.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School Effectiveness Findings 1979-2002. *Journal of School Psychology*, 451 - 475.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (1979). *Fifteen Thousand Hours*. London: Open Books.

- Scheerens, J. (2013). The Use of Theory in School Effectiveness Research Revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1-38.
- Scheerens, J., & Bosker, R. J. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Scott, C., Parsley, D., & Fantz, T. (2014). *Connections Between Teacher Perceptions of School Effectiveness and Student Outcomes in Idaho's Low-achieving Schools*. Institute of Education Sciences (IES), U.S. Department of Education. Washington:DC: The National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (NCEE). Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>
- Shahril@Charil Marzuki, P., Rahimah Ahmad, P., & Hussien Ahmad, P. (2010). *Kepimpinan Pengetua: Menjana Modal Insan di Sekolah Berkesan*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn Bhd.
- Shannon, G. S., & Bylsma, P. (2007). Nine Characteristics of High-Performing Schools: A research-based resource for schools and districts to assist with improving student learning. *OSPI* (pp. 1-146). Washington: Superintendent of Public Instruction.
- Shujie Liu. (2006). School Effectiveness Reserach in China. The Department of Educational Research, Leadership and Counseling, US: Degree of Doctor of Philosophy, Louisiana State University.
- Sohmen, V. S. (2015). Reflections on Creative Leadership. *International Journal of Global Business*, 8(1), 1-14. Retrieved 18 June, 2015, from <http://www.gsmi-ijgb.com/Documents/IJGB%20V8%20N1%20P01%20Victor%20Sohmen%20%E2%80%93Reflections%20on%20Creative%20Leadership.pdf>
- Southworth, G. (2002). Instructional Leadership in Schools: Reflections and Empirical Evidence. *School Leadership and Management*, 22(1), 73–91.
- Sternberg, R. J. (1994). *Thinking and Problem Solving*. USA: Academic Press.
- Stoll, L., & Temperley, J. (2009). Creative Leadership: A Challenge of Our Times. *School Leadership and Management*, 29(1), 65-78.
- The Malaysia Education Blueprint 2013-2025. (2012). Malaysia: Ministry of Education.
- Thomson, P. (2011). Creative Leadership: A new Category or More of the Same? *Journal of Educational Administration and History*, 43(3), 249-272.
- Turnbull, J. (2012). *Creative Educational Leadership: A Practical Guide to Leadership as Creativity*. UK: Bloomsbury Academic.
- West-Burnham, J. (2008). *Creative Leadership*. Bali: Paper presented at the International Symposium on the Art of Creative Leadership.
- Yiasemis, C. G. (June, 2005). Understanding School Effectiveness and School Improvement in Cyprus: A study of the Perceptions of Stakeholders. *Degree of Doctor of Philosophy in Education*. UK: University of Warwick.
- Zaidatol Akmaliah, L. P., Soib Asimiran, & Afsaneh Bagheri. (2014). Entrepreneurial Leadership Practices and School Innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-11. Retrieved 1 October, 2014, from www.sajournalofeducation.co.za

CONCEPTUALIZING FACTORS AFFECTING KNOWLEDGE TRANSFER BETWEEN EXPATRIATES AND HOST COUNTRY NATIONALS

Nurul Afiqah Zulkifly¹ & Maimunah Ismail²

¹afiqahzulkifly@gmail.com; ²mismail379@gmail.com

Department of Professional Development and Continuing Education
Faculty of Educational Studies, Malaysia
Universiti Putra Malaysia

ABSTRACT

This paper intends to examine factors influencing transfer of knowledge between expatriates and host country nationals (HCNs). This conceptual paper reviews literature on knowledge transfer, its relation with expatriates and HCNs, and the factors affecting knowledge transfer involving the two groups of human resources. Transfer of knowledge among terrestrial dispersed and diverse locations has become significant as it is essential in retaining competitive advantage among multinational corporations (MNCs) globally where both expatriates and HCNs co-exist. They function as 'boundary spanners' which means that they facilitate the process of knowledge transfer. However, owing to expatriates and HCNs come from different cultural backgrounds, forming a positive relationship between them may face challenges. Existing research has focused on general mechanisms of unidirectional knowledge transfer but not many were conducted specifically on the factors influencing knowledge transfer involving expatriates and HCNs bi-directionally. Therefore, this study attempts to conceptualize factors influencing knowledge transfer between expatriates and HCN bi-directionally.

KEYWORDS: Knowledge, Knowledge transfer, Expatriate, Host country national, Dyadic

1.0 INTRODUCTION

Knowledge transfer is a process within an organization whereby one unit is affected by the experience of another such as a group, department or division (Argote & Ingram, 2000). Knowledge transfer is also a fundamental yet crucial component to organizational performance (van Wijk, Jansen & Lyles, 2008). Singley and Anderson (1989, p. 1) revealed that knowledge transfer can be defined as how an individual acquires knowledge in a certain situation and apply it to another situation. In the assurance of an organization's competitive advantage, organizational knowledge has become an important element (Argote & Ingram, 2000). Therefore, the existence of collaboration between expatriates and host country nationals (HCNs) within an organization will lead to the occurrence of knowledge transfer. Knowledge has been one of organization's assets (Pascarella, 1997) parallels with corporate reputation and brand identity.

Knowledge transfer in this knowledge era is inevitably becoming sophisticated and complex due to its multidimensionality of its predictors and functions (Blackler, 1995). A successful knowledge transfer among geologically dispersed and varied locations has been sought by multinational corporations (MNCs) to sustain its competitive advantage (de Pablos, 2006). MNCs inertly depend on the assignments of expatriates to facilitate the transfer of tacit knowledge (Argote & Ingram, 2000). However, transferring tacit knowledge to others is difficult as it requires person to person communication (Hsu, 2012). Therefore, as suggested by Bonache and Zárraga-Oberty (2008) a close work-relationship between expatriates and HCNs is essential to ensure a smooth process of knowledge transfer. These days, the number of expatriates has grown large comparable with the number of MNCs (Bonache & Brewster, 2001, p. 145). Concurrently, important positions in foreign subsidiaries are also filled with staffs from home country (Varma et al., 2006, p. 112) since global leaders are developed through travel, multi-ethnic teams, formal training and transfers, and international networking (Black et al., 1999). This shows that expatriation is one of the precise methods in enhancing cross-border knowledge transfer. A research indicated that expatriates are normally assisted by HCNs whereby, the HCNs act as socializing agents, as

well as receivers of knowledge in sharing and transfer processes (Black et al., 1991). Therefore, as much important as the expatriates, HCNs are essential as well in the transfer process.

Culturally, expatriates and HCNs might have many differences as compared to similarities since they come from different countries and cultural background. Therefore, this might lead to difficulty in forming constructive relationship. Schneider et al. (1995) revealed that similarity increases the probability to form positive relationship through the attraction, selection, attrition framework. Current researches focus on the general mechanisms of knowledge transfer and expatriations (Smale & Suutari, 2011; Minbaeva & Michailova, 2004) with little study on the process occurred within an organization and the expedition of knowledge transfer through the involvement of both groups of professionals (Hsu, 2012). The research question is: “What factors affecting transfer of knowledge between expatriates and HCNs in bi-directional approach”? Hence, this study attempts to propose a framework to answer this research question.

The next section of the paper reviews literature, which consists of human capital theory as used in this study; factors affecting knowledge transfer which is divided into characteristics of knowledge, characteristics of expatriates, and characteristics of HCNs. The paper then describes a proposed conceptual framework depicting the independent and dependent variables. The paper ends with a conclusion and recommendation for practice and future research.

2.0 LITERATURE REVIEW

The Human Capital Theory

Knowledge transfer can be explained using the human capital theory. The theory emphasizes the potential relationship between the talent, quality, and skills of the workforce for individual as well as organizational performance (Becker, 1964), which ultimately influences a nation’s development. The education system and employment practices represent investments in human capital, and the teaching and learning, as well as training, retraining and development activities, are the kind of interventions that are most likely to affect the quality of human capital in a country. Human capital that include knowledge (tacit and explicit), skills and experience are key sources of an organization’s sustained competitive advantage within the global arena. Consequently, this human capital is categorized as valuable, rare, incomparable, and non-substitutable (Barney, 1991). We relate to the importance of human capital to knowledge transfer in which the loss and gain of this capital influence the performance of the organization not only from financial but also organizational perspective. The implications are pervasive when the knowledge transfer involves a sizeable group of intellectual professionals comprising expatriates and HCNs who represent a potential resource for MNCs’ development in the host country. Therefore, the human capital theory is used in this study to support the choice of three groups of variables, namely characteristics of knowledge, characteristics of expatriates, and characteristics of HCNs as the antecedents of knowledge transfer between the former and the latter and vice-versa.

2.1 Characteristics of Knowledge

Knowledge by definition is the “justified personal belief that increases an individual’s capacity to take effective action” (Alavi & Leidner, 2001, p. 5). It is also argued that knowledge is actually “a fluid mix of framed experience, values, contextual information and expert insights” (Davenport & Prusak, 1998, p. 5). According to Knight (2003), knowledge is highly important in the achievement of economic growth. Smith (2001) explained that the impelling cause of competitive market advantage is knowledge. Knowledge is personalized to each entity or group and therefore, it must be conveyed and communicated to others in a way that it is easily understood to ensure knowledge is useful (Alavi & Leidner, 2001). In other words, this is called the transfer of knowledge.

There are two main types of knowledge which are explicit knowledge and tacit knowledge (Tsoukas, 1996). Smith (2000) indicated that *explicit* knowledge is technical knowledge or “know-how” and also a formal language that can be described such as mathematical expressions and textbook statements. In other words, explicit knowledge can be kept anywhere either in a library or in a digital such

as video form where it can always be copied and used (Stewart, 2007). Explicit knowledge is also learnt through structured education or study which requires certain academic level to understand it (Smith, 2000). Explicit knowledge is easier to transfer as compared to tacit knowledge as it is official and systematic language (Bou-Llusar & Segarra-Ciprés, 2006; Levin & Cross, 2002) because of its tangibility. In contrast, *tacit* knowledge (a type of knowledge that exists in human mind and demonstrates itself in actions and perception) is more towards personal and stored in people's thoughts (Massingham, 2010). According to Smith (2001), people with technical tacit knowledge such as a manager who use tacit knowledge and common sense to deal with his/her employee is considered to be reflexively skilled. Wagner and Sternberg (1987) revealed that acquiring and managing tacit knowledge require managerial success. Nonetheless, tacit knowledge is gained through experience rather than structured education (Lam, 1997). Tacit knowledge requires human interaction and can only be interchanged at individual level (Fallah & Ibrahim, 2004) due to its elusiveness, abstract in nature and intangibility.

Another aspect of knowledge characteristics is the gradation of *complexity* whereby it is challenging to detach and measure the knowledge since the demonstration of critical and interacting features within the knowledge is sophisticated (Kogut & Zander, 1993). Studies empirically proved that knowledge that is complex is tougher to transmit (Bou-Llusar & Segarra-Ciprés, 2006; Sorenson, Rivkin & Fleming, 2006). Other than that, it is also argued that causal ambiguity occurred due to knowledge *specificity* (Hsu, 2012). Causal ambiguity carries the meaning of competitors' difficulty in understanding how a firm creates competitive advantage (Barney, 2000; Barney, 1991). According to Bou-Llusar and Segarra-Ciprés (2006), it is hard to imitate something that is not understood and thus, knowledge with more specificity is more difficult to be transmitted to others. Based on the reviews therefore we proposed that:

P1: Knowledge characteristics (explicit, tacit, complexity, specificity) influence knowledge transfer between expatriates and HCNs in bi-directional way. (P1a, P1b, P1c, P1d)

2.2 Characteristics of Expatriates

Several literatures suggested that in expatriate-HCN relationship or communication, expatriate may pose as the source of knowledge towards HCNs. For instance, Black et al. (1991) indicated that an important source of knowledge comes from previous international experience of a person. MNCs deploy expatriates in order to control, coordinate as well as to enhance know-how transfer (Torbiorn, 1994). In several studies, expatriation has been comprehended as an important mechanism of knowledge transfer (e.g., Bonache & Zárraga-Oberty, 2008; Hébert, Very & Beamish, 2005). The assignment of expatriates is among one of the methods for transmitting knowledge to others (Bonache & Brewster, 2001, p. 162). All of the studies stated above have proven that expatriates act as a source of knowledge transfer.

There are a few characteristics of knowledge source identified by previous researchers. Among the characteristics is *motivation* of the source in the execution of his/her role in knowledge transfer (Hsu, 2012). For an illustration, the intention to share knowledge and knowledge sharing behaviour is influenced by the optimistic attitude of the knowledge source and motivation (Wu, Hsu & Yeh, 2007). Furthermore, it is revealed that a person's contribution to the knowledge management system which is confidently associated with the transfer of knowledge is affected by individual's enthusiasm to contribute (Watson & Hewett, 2006). In relation to expatriate transfer of knowledge, the source's characteristics discussed above are applicable (Hsu, 2012).

Other than the two dimensions deliberated above, *cultural intelligence (CQ)* is another example of the characteristics of expatriates as the source of knowledge. CQ can be defined as the proficiency to function and manage excellently within diverse cultural surroundings (Van Dyne, Ang, & Koh, 2008). Expatriates with high CQ can adjust themselves faster and better in multicultural environment (Elenkov & Manev, 2009). They would also feel more comfortable communicating with people from different cultures and backgrounds as they do not encounter stressful situation engaging with people either of the same or different cultures (Thomas et al., 2008).

In the process of a successful knowledge transfer, it is essential to remarkably manage and function well in new cultural settings (Earley & Ang, 2003). Communication skill is associated with expatriates': (1) readiness to adapt and use the language of the host country nationals (HCNs); and (2) self-confidence in interaction (Mendenhall & Oddou, 1985). Hence, *communication skill* is included and is crucial in conflict resolution (Zoogah & Peng, 2011). A research explained that being able to communicate and interact with HCNs is vital to adjust with diverse cultural environments (Mendenhall & Oddou, 1985). We therefore proposed:

P2: Characteristics of expatriates (motivation, CQ, communication skill) influence knowledge transfer between expatriates and HCNs in bi-directional way. (P2a, P2b, P2c)

2.3 Characteristics of host country nationals (HCNs)

The definition of (HCNs) is not clearly stated in most of the literatures that have been reviewed (e.g., Varma et al., 2006; Toh & DeNisi, 2003). However, host country itself can be defined as a country where a firm is having some business activities. Therefore, HCNs are generally people who work for a company operating in his/her origin country of nationality but, the company is a foreign subsidiary with overseas-based headquarters (www.oxfordreference.com). The presence of HCNs offers an enormous benefit and advantage towards expatriates as HCNs play an important role in enhancing knowledge transfer (Toh & DeNisi, 2007).

A study suggested that HCNs' *motivation* to transfer knowledge is crucial to ensure successful expatriation as HCNs possess important knowledge. However, HCNs tend to deter knowledge transfer if their expatriate peers are considered "outgroup" (Toh & DeNisi, 2007). In the perspective of expatriate-HCN knowledge transfer, motivation is found to be positively related with knowledge transfer (Bonache & Zárraga-Oberty, 2008). This indicates that without motivation, knowledge transfer is problematic. According to Hsu (2012), the capacity of HCNs to absorb knowledge has influenced knowledge transfer however, it depends on the motivation of the HCNs to redistribute the knowledge in order to facilitate others such as expatriates.

Similarly as the characteristics of expatriates, HCNs is also related to the *cultural intelligence (CQ)* characteristics. Earley and Ang (2003) revealed that a key element in adapting new culture is cultural intelligence. Since HCNs mostly deals with expatriates from various countries, they will somehow have to adapt new diverse cultural norms brought by the expatriates. Therefore, HCNs need to understand and possess CQ in order to survive in the environment. Templer, Kay and Chandrasekar (2006) regarded CQ as being an element to successfully deal and adapt with new cultural experience. In other words, without CQ, HCNs could not tolerate different cultures than their own.

Rendering to a study by Vance et al. (2009), it is exposed that HCNs might have to pact with some kinds of communication matters either individually or institutionally with HCN peers, expatriates or other external persons (e.g., recruitment and regulatory agencies). Therefore, *communication skill* is also one of the characteristics of HCNs. In achieving an effective knowledge transfer, HCNs can become a good communication facilitator as HCNs has the ability to alter a message to ensure effective impact on the receiver (Vance et al., 2009). Hence, we proposed:

P3: Characteristics of HCNs (motivation, CQ, communication skill) influence knowledge transfer between expatriates and HCNs in bi-directional way. (P3a, P3b, P3c)

Based on the above review, this paper develops a conceptual framework on the factors influencing knowledge transfer between expatriates and HCNs bi-directionally as shown in Figure 1.

It is suggested that data from two persons which is used for statistical analysis is also known as dyadic analysis (Kashy & Kenny, 2000). Dyadic communication process which involves source (sender) and recipient (receiver) is in fact, another meaning of knowledge transfer (Szulanski, 1996). Briefly, it involves each person who: (1) gives out signals; and (2) allocating meaning to other's signals as well as his/her own signals (Wilmot, 1987, p. 9; Liu, Chua & Stahl, 2010, p. 6). Human interaction using dyadic

approach is said to be vital in communication between people such as buyer-seller negotiations expatriate-HCN (Bush & Ingram, 2001).

Thus, methodologically, expatriates are to be identified first followed by HCNs consequently in which the expatriates are required to identify one of their best-suited HCN partners that they work with in an MNC or international firm in order to form an expatriate-HCN dyadic relation. Hence, the data for this research should be collected first from the perspective of expatriates (from expatriate sample), followed by the data collection from the perspective of HCNs (from HCN sample). In the data analysis, it should be done separately based on the perspective of expatriate and HCN respectively according to the proposed framework as shown in Figure 1.

3.0 CONCEPTUAL FRAMEWORK

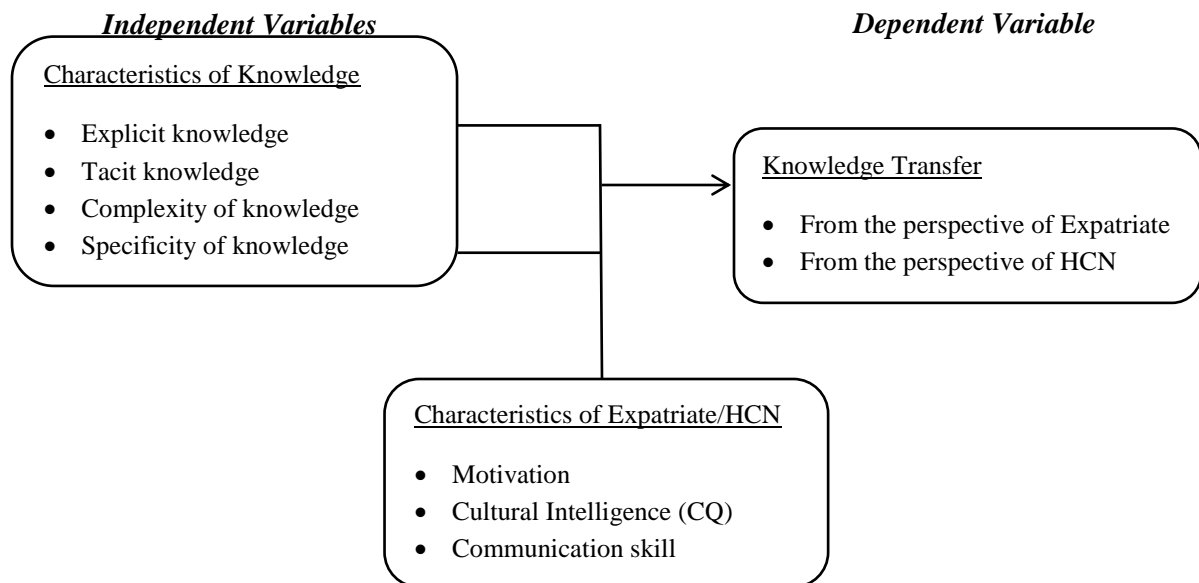


Figure 1: Proposed Conceptual Framework on Factors Influencing Knowledge Transfer between Expatriates and HCNs bi-directionally

4.0 CONCLUSION AND RECOMMENDATION

In conclusion, the available studies offer exhilarating findings and visions regarding factors leading to knowledge transfer involving expatriates and HCNs. This paper offers a framework consisting three groups of factors, namely characteristics of knowledge, as well as characteristics of expatriates and HCNs in influencing knowledge transfer with propositions supporting the claims. This framework further concludes that investigation on knowledge transfer between expatriates and HCNs should be considered based on bi-directional approach in which both professionals act as sources and receivers of knowledge. This brings to the significance of HCNs in the transfer process, which past research primarily focussed on one-way transfer from expatriates and HCNs. Therefore, further research is recommended to be undertaken to validate this framework and to present empirical evidence. Further research is also suggested to use other predictors such as social system variables and country's policy in knowledge management in affecting knowledge transfer between expatriates and HCNs, as well as some mediators such as social capital variables. Future research based on gender perspective is worth to be explored realizing the growing number of women to accept international assignments as well as their counterparts in the host country.

REFERENCES

- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS quarterly*, 107-136.
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge Transfer: A Basis for Competitive Advantage in Firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150–169.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of management*, 17(1), 99-120.
- Barney, J. B. (2000). Firm resources and sustained competitive advantage. *Advances in Strategic Management*, 17(1), 203-227.
- Becker, G. S. (1964). Human capital theory. *Columbia, New York*.
- Black, J. S., Mendenhall, M., & Oddou, G. (1991). Toward a comprehensive model of international adjustment: An integration of multiple theoretical perspectives. *Academy of Management Review*, 16(2), 291–317.
- Black, J. S., Morrison, A. J., & Gregersen, H. B. (1999). *Global explorers: The next generation of leaders*. Psychology Press.
- Bonache, J., & Brewster, C. (2001). Knowledge transfer and the management of expatriation. *Thunderbird International Business Review*, 43(1), 145–168. [http://doi.org/10.1002/1520-6874\(200101/02\)43:1<145::AID-TIE9>3.0.CO;2-7](http://doi.org/10.1002/1520-6874(200101/02)43:1<145::AID-TIE9>3.0.CO;2-7)
- Bonache, J., & Zárraga-Oberty, C. (2008). Determinants of the success of international assignees as knowledge transferors: a theoretical framework. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(1), 1-18.
- Bush, V. D., & Ingram, T. N. (2001). Building and Assessing Cultural Diversity Skills:: Implications for Sales Training. *Industrial Marketing Management*, 30(1), 65-76.
- Carlos Bou-Llusar, J., & Segarra-Ciprés, M. (2006). Strategic knowledge transfer and its implications for competitive advantage: an integrative conceptual framework. *Journal of Knowledge Management*, 10(4), 100-112.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press.
- Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
- Elenkov, D. S., & Manev, I. M. (2009). Senior expatriate leadership's effects on innovation and the role of cultural intelligence. *Journal of World Business*, 44(4), 357-369.
- Fallah, M. H., & Ibrahim, S. (2004). Knowledge spillover and innovation in technological clusters. In *Proceedings, IAMOT 2004 Conference, Washington, DC* (pp. 1-16).
- F Blackler. (1995). Knowledge, knowledge work and organization: An overview and interpretation. *Organization Studies*, 1021–1046.
- Hébert, L., Very, P., & Beamish, P. W. (2005). Expatriation as a bridge over troubled water: A knowledge-based perspective applied to cross-border acquisitions. *Organization Studies*, 26(10), 1455-1476.
- Host-country national - Oxford Reference. (n.d.). Retrieved October 18, 2015. (<http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095946116>)
- Hsu, Y. S. (2012). Knowledge transfer between expatriates and host country nationals: A social capital perspective.
- Kashy, D. A., & Kenny, D. A. (2000). The analysis of data from dyads and groups. *Handbook of research methods in social and personality psychology*, 451-477.
- Knight, S. (2003). Understanding the Nature of Knowledge for Building effective Knowledge Management Systems: Bridging the Gap between Cyber & Cognitive Space. *Proc. 4th International We-B Conference*.

- Kogut, B., & Zander, U. (1993). Knowledge of the Firm and the Evolutionary Theory of the Multinational Corporation. *Journal of International Business Studies*, 24(4), 625–645.
- Lam, A. (1997). Embedded firms, embedded knowledge: Problems of collaboration and knowledge transfer in global cooperative ventures. *Organization studies*, 18(6), 973-996.
- Levin, D. Z., & Cross, R., Abrams, L. C. (2002). The strength of weak ties you can trust: The mediating role of trust in effective knowledge transfer. *Academy of Management Journal*, 8(1), 1-39.
- Liu, L. A., Chua, C. H., & Stahl, G. K. (2010). Quality of communication experience: definition, measurement, and implications for intercultural negotiations. *Journal of Applied Psychology*, 95(3), 469.
- Massingham, P. (2010). Managing knowledge transfer between parent country nationals (Australia) and host country nationals (Asia). *The International Journal of Human Resource Management*, 21(9), 1414-1435.
- Mendenhall, M., & Oddou, G. (1985). The dimensions of expatriate acculturation: A review. *Academy of Management Review*, 10(1), 39-47.
- Minbaeva, D. B., & Michailova, S. (2004). Knowledge transfer and expatriation in multinational corporations. *Employee Relations*, 26(6), 663–679. <http://doi.org/10.1108/01425450410562236>
- Ordóñez de Pablos, P. (2006). Transnational corporations and strategic challenges. *The Learning Organization*, 13(6), 544–559. <http://doi.org/10.1108/09696470610705433>
- Pascarella, P. (1997). Harnessing Knowledge. *Management Review*, 37–40.
- Schneider, B., Goldstein, H. W., & Smith, D. B. (1995). The ASA framework: an update. *Personnel Psychology*, 48, 747-773.
- Singley, M. K., & Anderson, J. R. (1989). The transfer of cognitive skill.
- Smale, A., & Suutari, V. (2011). *Chapter 4 Expatriate Perspectives on Knowledge Transfers into Central and Eastern Europe. The Role of Expatriates in MNCs Knowledge Mobilization* (Vol. 27). Emerald Group Publishing Ltd.
- Smith, E. A. (2000). Applying knowledge-enabling methods in the classroom and in the workplace. *Journal of workplace learning*, 12(6), 236-244.
- Smith, E. A. (2001). The role of tacit and explicit knowledge in the workplace. *Journal of knowledge Management*, 5(4), 311-321.
- Sorenson, O., Rivkin, J. W., & Fleming, L. (2006). Complexity, networks and knowledge flow. *Research Policy*, 35, 994-1017.
- Stewart, T. A. (2007). *The wealth of knowledge: Intellectual capital and the twenty-first century organization*. Crown Business.
- Szulanski, G. (1996). Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practice within the firm. *Strategic management journal*, 17(S2), 27-43.
- Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2006). Motivational cultural intelligence, realistic job preview, realistic living conditions preview, and cross-cultural adjustment. *Group & Organization Management*, 31(1), 154-173.
- Thomas, D. C., Elron, E., Stahl, G., Ekelund, B. Z., Ravlin, E. C., Cerdin, J. L., ... & Lazarova, M. B. (2008). Cultural intelligence domain and assessment. *International Journal of Cross Cultural Management*, 8(2), 123-143.
- Toh, S. M., & Denisi, A. S. (2003). Host country national reactions to expatriate pay policies: A model and implications. *Academy of Management Review*, 28(4), 606-621.
- Toh, S. M., & Denisi, A. S. (2007). Host country nationals as socializing agents: A social identity approach. *Journal of Organizational Behavior*, 28(3), 281-301.
- Torbiörn, I. (1994). Operative and strategic use of expatriates in new organizations and market structures. *International Studies of Management & Organization*, 5-17.
- Tsoukas, H. (1996). The firm as a distributed knowledge system: a constructionist approach. *Strategic management journal*, 17, 11-25.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2008). Development and validation of the CQS. *Handbook of Cultural Intelligence*, 16-40.

- Vance, C. M., Vaiman, V., & Andersen, T. (2009). The vital liaison role of host country nationals in MNC knowledge management. *Human Resource Management, 48*(4), 649-659.
- Varma, A., Toh, S. M., & Budhwar, P. (2006). A new perspective on the female expatriate experience: The role of host country national categorization. *Journal of World Business, 41*(2), 112-120.
- Van Wijk, R., Jansen, J. J., & Lyles, M. A. (2008). Inter-and intra-organizational knowledge transfer: a meta-analytic review and assessment of its antecedents and consequences. *Journal of Management Studies, 45*(4), 830-853.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1987). Tacit Knowledge in Managerial Success. *Journal of Business and Psychology, 1*(4), 301-312. <http://doi.org/10.1007/BF01018140>
- Watson, S., & Hewett, K. (2006). A Multi-Theoretical Model of Knowledge Transfer in Organizations: Determinants of Knowledge Contribution and Knowledge Reuse*. *Journal of management studies, 43*(2), 141-173.
- Wilmot, W. W. (1987). *Dyadic communication*. 3rd edn. New York: Random House, USA.
- Wu, W. L., Hsu, B. F., & Yeh, R. S. (2007). Fostering the determinants of knowledge transfer: a team-level analysis. *Journal of Information Science, 33*(3), 326-339.
- Zoogah, D. B., & Peng, M. W. (2011). What determines the performance of strategic alliance managers? Two lens model studies. *Asia Pacific Journal of Management, 28*(3), 483-508.

IMPROVING STUDENTS' WRITING PERFORMANCE THROUGH THE USE OF GRAMMAR CHECKER

Kalpana A/P JAYAVALAN

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM), Malaysia

Abu Bakar RAZALI (PhD)

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM), Malaysia

ABSTRACT

Writing is a complex process, recursive rather than linear in nature, involving thinking, planning, discovering what to say, drafting and re-drafting. Learning to use the correct mechanical and grammatical forms of written language is a slow, developmental process, unique to each student and does not progress in a similar pattern. For years, students learn to write correctly by writing, revising and proofreading their own work with help from the teacher. However, in the last two decades, a number of software programs have appeared to be able to improve students writing, including grammar and punctuation. The rapid progress of computer technologies creates a plethora of ways in which technology can be integrated into one of the alternatives to facilitate writing instruction, particularly on grammar checking, especially with the application of grammar checkers. Educational software, such as the grammar checker, is one of the most important tools in computer-aided education, especially in teaching writing. These are the "software prepared in computer environment and intended for shortening the teaching process making the topic more visual and audible by taking advantage of computer environment in teaching a certain topic" (Kazu & Yavuzalp, 2008, p. 113). This conceptual paper analyses a number of relevant studies that were done on the use of grammar checkers in writing. The authors also discuss on grammar checkers used in Malaysia and its potentials in essay writing.

KEYWORDS: GRAMMAR CHECKERS, WRITING, GRAMMAR, COMPUTER-AIDED INSTRUCTION

1.0 INTRODUCTION

Abrams (2010) reports that some linguists and professors connected the widespread of spelling and grammatical errors in students writing to the internet (a computer tool), but he is quick to note that there is no scientific evidence to confirm the proposed connection. Chowdhury (2006) uses and suggests careful integration of the computers and its resources in enhancing the quality of performance in British. As a principal in a British interactive School in Dhaka, Indonesia, he discovers that using computer software, he could teach in a more effective manner the rules of grammar, spelling, punctuations, vocabulary, phonics and comprehension.

Educational software, such as grammar checker, is one of the most important tools in computer-aided education, especially in teaching writing. These are the "software prepared in computer environment and intended for shortening the teaching process making the topic more visual and audible by taking advantage of computer environment in teaching a certain topic or problem" (Kazu & Yavuzalp, 2008, p. 113). These developmentally appropriate software empowers children to become active participants in their own learning. They enable children to control the learning process and through exploration construct concepts and knowledge (Haugland & Ruiz, 2002). It can open a new horizon of writing, thus might be the stepping stone for the improvement of writing.

Online software are finding its place in educational site due to the tonnes of wonders that teachers and students gain from it. According to Alex Vernon (2000), since commercial word-processing software integrated grammar checkers in the early 1990s, the composition community has scaled back its printed work on this technology to pursue more urgent issues of new technologies (new media, online

composition, etc). With the advent of technology, students should be exposed to online grammar checkers to enhance their writing.

Writing is a major part of language, and in Malaysia it is given more emphasis as this component would be tested and graded for both school based examinations and also the national level ones. Students as early in primary till the upper secondary are required to master the writing skills as it is very important in all aspects. The exploration of technology would spark great benefits in the mastery of the English Language itself. If successful, the benefits of using the grammar checker will firstly enhance the writing among the student. Students will gain more guidance and be more motivated in writing when they check their writing online. As secondary school students would be progressing to higher level of writing, the grammar checkers would be a great aid for them, especially to help them in their writing. However, the grammar checker must not be dominating the language classroom as it may cause various disturbance. It should be wisely inserted in the language classes as part of the lesson and not entirely, especially in writing. The goal of this literature review is to examine the studies done so far on grammar checkers in writing. In particular, the conceptual paper reviews literature on: (1) Grammar checkers and writing; (2) Zone of Proximal Development (ZPD) and Communicative Approach to Language Teaching (CLT); (3) Grammar checkers used in Malaysia; and (4) the potentials of grammar checkers in Malaysian Secondary Schools

2.0 GRAMMAR CHECKERS AND WRITING

There have been quite a number of research done on grammar checkers in language education. According to Ross (1991), in the early 1990s, commercial word-processing software had begun integrating grammar checkers, beginning with Lifetree Associate's VOLKSWRITER 4 (January 1989). In late 1991, grammar checkers were integrated into WORD for WINDOWS 2.0 . WORDPERFECT followed a year later, adding GRAMMATIK 5 to WORDPERFECT for WINDOWS 5.2. The grammar checker boom was in full effect of the early 1990s, starting in 1994, when WORDPERFECT for WINDOWS6.1 fully integrated GRAMMATIK 6, and the technology became more robust. As such, there has been quite a number of research on the use of grammar checkers, especially in education. And while initially these research report mixed (sometimes negative) findings on the use of grammar checkers in writing, eventually later on more current research did manage to identify many benefits of using grammar checker in writing.

Vernon (2000) carried out an extensive study concerning the use of word processing software programs in education and the way teachers perceived the effectiveness of these programs. He specifically looked at Microsoft Word 2000 and Corel Word Perfect 9.0 programs. Vernon failed, however to actually try to measure the effectiveness of these programs packages. Messineo and Deollos (2005), Mayano (2005), Hueneus (2003); also failed to give a clear indication of whether or not grammar checkers , for example actually improved students writing. In addition, in the U.S., Microsoft WORD 2000 and COREL WORDPERFECT 9.0 (OFFICE 2000) also suggest the use of grammar checkers in writing. But, these grammar checkers were flawed with some problem. Firstly, they offered incorrect solution for the errors detected. They had problems with more elaborative sentences (especially subject-verb agreement). Some even wrongly flag more non errors.

Through the early 1990s, there were four arguments against using grammar checkers in writing (Hawisher, 1996). First, the minimal benefit to be accrued were not worth the cost of purchasing or writing one's own program. Second, the programs' functionality was limited and their feedback inaccurate, unreliable, and unreasonable. Third, grammar checkers enforced strict and normative language practices, and fourth they reflected then-outmoded product-based pedagogy. In addition, Hawisher et.al. (1996) stated: Those who use grammar checkers "resist meaningful change by using computers to reinforce older and often conventional ways of thinking (p. 205).

In the early 1990s, Nancy Kaplan (1991) criticized grammar checkers as "When it operates after composing is complete, a program for checking style and usage implicitly enacts a model of the writing process that distances editing and polishing from composing, from the essence of meaning-making"

(p.29). But these assumptions will be difficult to stand in today's world. According to Polonoli (2000), educational software packages, such as the grammar checker, share four essential elements: (1) their conception is grounded in accepted learning theory, (2) they employ gaming features; (3) they are culturally sensitive, and (4) they possess the ability to elicit an emotional response from learner. Grammar checkers, now a part of most word processing programs, flag what they perceive as stylistic, grammatical, or mechanical problems in a document by highlighting or underlining them, and upon request comment on, explain, and sometimes suggest corrections for each problem. Grammar checkers that are available now are more advanced and more accurate than before, as evident from a number of recent research by Messineo and Deollos (2005); Moyano (2005); Hueneus(2003); Moore (2005); and Katzir (1994) . Today's integrated grammar checkers (which an author can run at any time, while composing with the grammar –as-you-go (GAYG)) function that can solve potentially problematic sentences as soon as they are keyed. They are also less linear, more recursive, more flexible, and more appropriate for the classroom. In this sense, teachers who feel that students should not worry about grammar until the final stages of drafting can insist their students do just that or we can empower student writers to make these decisions themselves.

Today, modern technology has provided a widely available tool that can be used to reinforce that link between grammar and writing—the grammar checker. Online grammar checkers have also shed some light to the students' learning as they are more attracted to computers than the traditional method of learning. One of such tools is Grammar Slammer, which has the potential of 95% accuracy in grammar checking. Grammar Monster offers free English grammar teaching tool and covers punctuation, parts of speech and grammatical errors. Online tools like English page, Accent Coach are more focused to college and university students. The diversity of the grammar checkers have outcasted the critics thrown by scholars towards CALL who claimed that grammar checkers can produce more errors rather than teaching grammar itself.

In 2003, Holdich and Chung conducted a study on the effects of the computer tutor, which was called 'HARRY'. HARRY is a computer tutor for narrative writing. The results showed that children who used HARRY wrote better stories. It also helped children to cope with several writing tasks by presenting different aspects of the writing process when requested. This study was limited for children aged 8 to 9 years old with mixed ability. In 2008, Reva Porter and Dorothy Fuller conducted a study using grammar checker in writing instruction for 7th graders. The results showed that grammar checker helped students to make more informed choices in writing an at the same time they learned grammar.

Alexandra Uzoaku Esimaje, 2005 conducted a study on the importance of computer in teaching grammar and spelling. In this study, the group which used the computers had better performance compared to the one which was exposed to conventional method of teaching. The text colouring and animation as well as the possibility of grammar and spell checking held the groups attention and provided the drive for self- correction ans self analysis. This study affirmed the importance of using computers and its basic tools like grammar and spell checkers in the language classroom.

Sylvana Sofkova, 2007 carried out a study to evaluate existing computer-mediated tools for composition writing. The focus was on grammar and style checkers for pupils at the intermediate level, approxiamately between 8 and 11 years old among Swedish children. The students have difficulties with spelling, punctuation, use of capitals, segmentation of words and they often repeat themselves. The results reveal however that after using computers in their writing, it has improved their writing skills. The use of computers in writing showed apparent decrease in spelling errors, and also an evident improvement in sentence punctuation, and the use of capital letters at the beginning of sentence in compositions written on computer.

3.0 ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT (ZPD) AND COMMUNICATIVE APPROACH TO LANGUAGE TEACHING (CLT)

In terms of explaining about the grammar checker in teaching/learning about English writing, two relevant theories will be described . The first theory is Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD).

The second theory is the Communicative Approach to Language Teaching is an approach that emphasizes interaction as both the means and the ultimate goal of learning a language (Chomsky,1957).

Vgotsky's theory of Zone of Proximal Development (ZPD) is based on the idea that learning can lead to development, and development can lead to learning. This process takes place through a dynamic interrelationship. The ZPD is the area between a learner's level of independent performance (often called developmental level) and the level of assisted performance--what the child can do with support. Independent performance is the best the learner can do without help and assisted performance is the maximum the learner can achieve with help. ZPD reveals the learner's potential and is realized in interactions with knowledgeable others or in other supportive contexts.

ZPD is made of 2 parts: a child's actual development level (ADL) and potential development level (PDL). The actual development of a child is what they can do on their own and potential development is where the child can perform with a certain portion of assistance from peer or mentor or in other words the abilities that have not matured. The difference between ADL and PDL is the ZPD. Vygotsky believed that when a student is in the ZPD for a particular task, "providing the appropriate assistance will give the student enough boost to achieve the task" (Vgotsky, 1978, p.86).

Vgotsky believed that some types of 'tools' mediate this activity and these tools might be physical as in a computer or psychological as in the words typed on the computer for transfer to others. This is where the grammar checker comes in when the students are given writing task. By providing assistance to learners within their ZPD teachers are supporting their growth. The ZPD concept is seen as a scaffolding, a structure of 'support points' for performing an action. Scaffolding is a process through which a teacher or more competent peer helps the student in his or her ZPD as necessary, and tapers off this aid as it becomes unnecessary (Wood et.al, 1976).

In this research, the authors are suggesting that Vgotsky's Zone of Proximal development can be related to online Grammar checker in learning about English writing. When it comes to writing, students need the help that they can get to help them to write. Teachers, in this context could impose many methods and Grammarly could be one of it. By using Grammarly, what the learners cannot do could be helped in terms of guidance. Once the grammar checker is used continuously, it could develop writing skills among the students.

In relation to ZPD is the theory of Communicative Approach to Language Teaching (CLT) by Carale and Swai (1980) and Richards (2006). Communicative language teaching can be understood as a set of principles about the goals of language teaching, how learners learn a language, the kinds of classroom activities that best facilitate learning, and the roles of teachers and learners in the classroom. Carale and Swain 1980 described dimensions of Communicative Approach to Language Teaching. One of the competences is grammatical competence, that is relevant to grammar checkers.

English Language teachers have the responsibility to develop the students' knowledge and skills of grammar. The teacher has a vital role to incorporate grammar into their lesson and they have to strive for moderation using this approach. When grammar aspect is involved, grammar checkers could be incorporated into the Communicative Approach to Language Teaching the teachers need to adopt 'appropriate' and 'effective' methods and strategies to teach grammar. According to Jack C. Richards (2006), the type of classroom activities proposed in CLT also implied new roles in the classroom for teachers and learners. Learners have to participate in classroom activities that are based on a cooperative rather than individualistic approaches to learning. Students had to become comfortable with listening to their peers in group work or pair work tasks, rather than relying on the teacher for a model. As such, the authors believe that these learning goals can be achieved through the use of grammar checker in the communicative approach to teaching language, in particular in teaching writing.

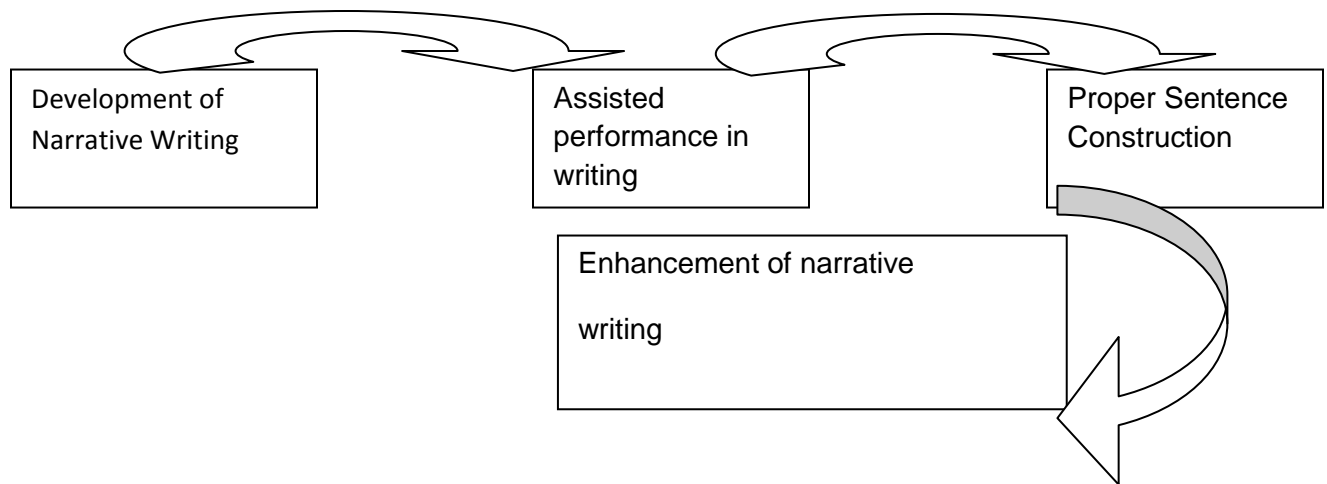


Figure 1: A framework on the relationship of grammar checkers and narrative writing

4.0 GRAMMAR CHECKERS AND WRITING ESSAYS IN MALAYSIA

In Malaysia, writing is essential among the students, yet not many variations are done in terms of teaching students to write. Studies on written works of Malaysian ESL learners have shown that their writings are full of mistakes. Khan (2005) in a research carried out among 30 Form Five students found that most of the students are weak in grammar. Lim Ho Peng (1976) stated that there are several general types of recurrent errors in learners such as spelling mistakes, wrong use of prepositions, confusing use of structural verbs, concord and tenses.

A review of the related studies on English language learning in Malaysian schools indicates that the first language (Bahasa Malaysia) interferes considerably with the second language learning. For instance, Maros, Hua, and Khazriyati (2007) (as cited in Musa, Lie, & Azman, 2012) who examined students' language learning problems reported that Bahasa Malaysia interference is a hindrance in the English literacy achievement among secondary school students. In addition, time limitation especially to check for grammatical errors has always been an obstacle. This is because the number of essays to be marked itself is time consuming, not to mention, correcting the grammar in essays in which with each essay contains about 350 words. According to Ng Kui Choo (2006), students are lacking practices and this is caused by time constraint that exists which limits them from writing well. It is important for students at secondary level to have a lot of practice in writing and for the teachers to spend a lot of time reading and giving feedback on their students' essays in order for the students to write better (Saadiyah Darus, 2008).

Writing is one of the four language skills which is given emphasis in second language learning. In the Malaysian secondary educational scene, students learn different genres of writing like descriptive, expository, recount, and narrative essays based on the prescribed syllabus of the Ministry of Education. The mastery of the writing skills is crucial since constant evaluation either formative or summative is conducted to gauge students "acquisition of their writing skills based on their writing performances" (Saadiyah Darus, 2008). Hence teachers adopt and adapt various methods in the writing classrooms to ensure that the students excel in writing. As grammar is the fundamental of writing, students must be exposed to advanced methods in order to grasp the grammar aspect which is tough in nature. English grammar is one of the hardest aspect to be mastered and as second language learners it impedes with the grammar of the mother tongue.

Like other developing countries, Malaysia is of the position that computer – assisted instruction (CAI) and computer assisted language learning (CALL) in classroom would promote revolutionary changes within the traditional education system (Sarjit, 2004). With the advent of the Internet, CALL have played an increasingly important role in language education and provide new opportunity for

autonomous learning (Ambigapathy, 2003; Beata Opalka, 2002; Chong, 2003). There are several softwares used in writing in Malaysia. Many of those softwares are utilised for university level students. For example, Markin 3.1 which was used to speed up the process of classifying common errors in tenses, prepositions, articles and many more. This was a tool used for learners at Malaysian Institutions of higher learning.

In Malaysia, a research was carried out on Form 5 students to further investigate whether CALL was effective either in learning writing or speaking. In this research, done by Ng Yim Sang in 2010, MYCD and Microsoft Word, a word processing software application was used. Nearly three quarters of the respondents agreed that Microsoft Word enables them to write essays and summaries autonomously. MYCD was found as being with not very challenging activities. There are also other research such as the one on online automated feedback which has been used to measure students writing potentials and development of skill levels which was MYACCESS (Govindasamy, P.N, Tan B.H & Yong M.F, 2013). It was an innovative way in providing feedback to students. When the students submit their drafts, the system highlights errors in the areas of form and content on their essay. It further provided a summary of the number of errors in style, including formatting, clause and capitalization and punctuation errors; in grammar, including errors in subject-verb agreement; errors in usage including articles; and incorrect use of past tense and misused words. The researchers carried out the research on lower form 6 students to find out whether MYACCESS was helping students to write their essays. The students showed positive responses, however, the results they obtained were more consistent with the previous research (e.g., Paulus, 1999; Hyland, 2000; Weaver, 2006) showing that most students preferred teacher-written feedback compared to online-automated feedback (Chen & Cheng, 2008; Sanz & Morgan-Short, 2004). MYACCESS helped to overcome the problem of delayed feedback and minimized the tedious task of writing and revising the essay drafts with pen and paper.

5.0 GRAMMAR CHECKERS AND WRITING IN MALAYSIA: THE POTENTIALS

English is an international language and is used globally all over the world. In Malaysia, English is considered the second most important language. The Ministry of Education of Malaysia has set English language as a compulsory subject in all primary and secondary schools. The ministry aims to enhance learner's English language proficiency in order to meet the students' needs in everyday life and for knowledge acquisition (KPM 2001). Therefore, the students' writing abilities directly and indirectly becomes the tool to measure the students' proficiency level in L2. Although it is the most widely taught skill in Malaysian schools (Hassan & Selamat 2002), students still find it difficult to master. Silva (1993) as cited in Brown (2001) finds that students think writing in L2 is trivial. Silva demonstrated in a survey of L2 writing that L2 writers were "less fluent, less accurate, did less planning and were less effective in stating goals and objectives" (p. 339).

There is growing concern about the level of English Proficiency in Malaysia. The 2004 School Certificate Examination Report on English Language 2 revealed that majority of the candidates have yet to master the writing skills in English (Laporan Prestasi SPM, 2004). The traditional method would be marking errors in the students essays, which does not give much input. According to Chow (2007), traditional writing instruction remains dominant due to the teachers attitude. Writing in the Malaysian classroom remains structural and teacher-centered. Semke (1984) in her well titled article "Effects of the Red Pen," found that the typical heavy mark ups made by teachers were not effective and, in many cases, had a negative effect. Under the more traditional way of correcting students mistakes on punctuation and grammar, teachers characteristically marked errors in a complex and often distant manner (Osternolm, 1986; Dvorak; Zamel, 1985). The large number of written comments made by teachers, often in a technical sort of short hand, may confuse the students.

Online software such as grammar checkers are making its way into language learning classes. Grammar checkers are utilised in Malaysia but only a hands full, meaning not in larger groups methods. With the advent of technology, students should be exposed to online grammar checkers to enhance their writing. Grammar checkers are needed in Malaysia especially in secondary schools as they need to grasp

the language skills before proceeding further into tertiary level education and into the workforce. The existing grammar checkers are more progressively used in higher institutions. With the introduction of a proper grammar checker, it will enhance the writing skills among Malaysian students who has negative perceptions in writing.

6.0 CONCLUSION

Writing is a major part of language, and the main attribute to successful writing come from mastery of the English grammar. As grammar is the fundamental of any language, efforts should be done especially by our Education Ministry to equipt the students with the knowledge of grammar. With technology embarking its way into our educational system, the mastery of the English Language could be achieved. Students will gain more guidance and be more motivated in writing when they check writing online. As secondary school students would progress to higher level of writing, the grammar checkers would be a great aid for them, especially to help them in their writing.

In addition, the writing problems of many ESL students occur mostly due to ineffective writing activities or modules (Ismail, 2010); lack of writing practise in class (Adzmi,2009); lack of proper guidance and scaffolding (Hussin, 2008); and lack of Learner discussions and autonomy (Yih & Nah, 2009). Therefore, to enhance writing skills and interest in writing among ESL students, many researchers suggest that to help them write successfully students should be given suitable guidance and scaffolding (Hussin, 2008), lots of writing practice (Darus, 2008), and discussions and feedback (Ismail, Maulan, & Hassan,2008) all of which preferably taking place online at the pace and time dictated by students themselves. Hence, it is important to provide students with a chance to participate in an interesting and effective online writing program that can cater to their writing needs and deficiencies.

REFERENCES

- Figueredo, L, Varnhagen Connie, K. (2006). Spelling and Grammar checkers: Are they intrusive. *British Journal of Educational Technology*, Vol 3 No 5 Possibilities.
- Flower, L and Hayes,J.R.(2001). A Cognitive Process Theory of Writing. *JSTOR Journals* , Vol 32, No 4
- Fraenkel/Wallen/Hyun. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (Eight Edition). McGraw Hill.
- Govindasamy, P.N, Hoon, T.B, Fung, N.Y.(2010). Lower Six Students Preferred Mode of Feedback for Essay Revision. *Malaysian Journal of ELT Research*, Vol 9(2), pp. 82-104.
- Gulzar, M.A. (2013) .Constructive Feedback: An Effective Constituent for Eradicating Impediments on Writing Skills. *English Language Teaching*,Vol 6 No 8.
- Hiew,W. (2012). English Language Teaching and Learning Issues in Malaysia: Learners' Perceptions Via Facebook Dialogue Journal, *Researchers World. Journal of Arts, Science and Commerce*,Volume 3.
- Ismail,N, Hussin,P & Darus, S.(2013) ESL Students' Attitude, Learning Problems and Needs For Online Writing. *GEMA Online Journal of Language Studies*, Vol 12(4).
- Kaur,M. and Embi, M.A. (2011). Language Learning Strategies Employed by Primary School Students, Ozean Publication, *European Journal of Educational Studies*, Volume 3.
- McAlexander, P.J. (2000). Checking the Grammar Checker: Integrating Grammar Instruction With Writing, *Journal of Basic Writing*, Volume 19.
- Mills,R. (2000), Does Using Internet Based Program for Improving Performance in Grammar and Punctuation Really Work in a College Composition Course? *Journal of Education*, Volume 130.
- Mohammadi,N, Gorjian, B, Alipour , M. (2012). Effects of Computer assisted language learning (CALL) approach on EFL learners' Descriptive Essay writing: the evaluation of computer grammar and spelling checker software,*World Science Publisher, United States*, Volume 1, No 2.
- Nor Rizan , T. (2012). Development of An Automated Tool for Detecting Errors in Tenses, *GEMA Online. Journal of Language Studies*, Volume 12, Special Section.

- Nor Rizan, T, Stapa,S,H, Omar, N. (2012). Development of An Automated Tool for Detecting Errors in Tenses. *GEMA Online Journal of Language Studies*, Vol 12(2).
- Samuel, R.J, Abu Bakar, Z.(2006). The Utilization and Integration of ICT Tools in Promoting English language teaching and learning: Reflections from English option teachers in Kuala Langat District, Malaysia, *International Journal of Education, and Development using ICT(IJEDICT)*, Volume 2.
- Sofkova, S.(1997). Evaluation of Intelligent Text Processing. Göteborg University, Department of Linguistics
- Vernon, A. (2000). Computerised Grammar Checkers 2000: Capabilities, Limitations, and Pedagogical. *Journal of Computers and Composition*, Volume 17, pp 329-349.
- Warschauer, M.(2010). Invited Commentary: New Tools for Teaching Writing. *Journal of Language Learning and Technology*, Volume 14.

KEPERLUAN PENDIDIKAN ETIKA UNTUK PROGRAM SARJANA MUDA KOMUNIKASI DAN MEDIA: SATU ULASAN.

Saraswathy a/p subiamanian & NurSurayyah Madhubala Abdullah
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia (UPM), Malaysia
saras_sharu88@yahoo.com

ABSTRAK

Etika adalah salah satu kursus dalam rangka kelayakan kebangsaan pendidikan tinggi yang bertanggungjawab mengajar etika profesional mengikut bidang pengajian masing-masing. Bidang komunikasi dan media juga mempunyai kursus etika dalam struktur kurikulum bagi mengajar pelajar-pelajar tentang tanggungjawab profesional terhadap masyarakat semasa menjelang kakinya dalam alam pekerjaan. Walaupun, terdapatnya kursus etika sebagai panduan profesional, masih terdapat segelintir pengamal media kurang mengikutinya. Oleh itulah, masalah etika seperti pengeksploitasian wanita, penyalahgunaan kanak-kanak berlaku dalam bidang tersebut khususnya dalam media cetak. Dalam keadaan sebegini mengapakah ilmu etika yang dipelajari tidak mempengaruhi mereka untuk bertindak secara beretika? Sebagai usaha untuk mencari jawapan bagi soalan yang dikemukakan artikel ini mendiskriptif elemen-elemen etika serta mekanisme yang perlu digunakan dalam pengajaran kursus etika program media dan komunikasi bagi membina modal insan yang berprofesional kelas pertama.

PENGENALAN

Setiap profesion yang wujud pasti telah membentuk satu budaya, satu set undang-undang serta mod pembelajaran sebagai panduan kepada para pengamal. Kerajaan kita juga menentukan kod etika merupakan suatu tuntutan dalam sebarang definisi profesionalisme yang telah diutarakan oleh para sarjana. Berkaitan dengan hal ini pada tahun 2000, pengkaji bernama Hasim menyatakan bahawa kod-kod etika yang ditentukan oleh kerajaan mengikut profesion membantu seseorang professional sentiasa bertindak secara beretika. Kod-kod etika memberi implikasi bahawa profesionalisme lebih muda difahami dari sudut falsafah etika yang sering dijadikan landasan untuk para pengamal menilai antara yang baik daripada yang tidak baik. Sejalan dengan pendapat ini Rassim (2001) menyatakan bahawa, pengajaran kod-kod etika bagi golongan professional menunjuk ajar tingkahlaku yang patut diikuti oleh seseorang professional semasa berkerja dan bagaimana menentukan perbuatannya sama ada beretika atau tidak. Dalam kerjaya media, profesional pengamal media dinilai berdasarkan tanggungjawab sosialnya, mutu perkhidmatan serta tingkahlaku beretika (Albert, 1997). Sehubungan dengan itu, seseorang pengamal media yang profesional perlu sentiasa mencari peluang untuk meningkatkan ilmu dan kemahiran demi memperbaiki diri sendiri agar dapat menyampaikan khidmat yang terbaik. Jadi kursus pendidikan etika ini membantunya memperbaiki diri sendiri.

Selain itu, seseorang pengamal media sepatutnya sentiasa beroperasi berdasarkan landasan etika yang ditetapkan oleh organisasi dan profesion masing-masing agar mereka dapat mendakwa bahawa mereka adalah pengamal media yang beretika. Sebenarnya, amalan beretika memberi implikasi bahawa seseorang pengamal media itu mempunyai kredibiliti yang tinggi sebagai penyampai dan pembekal maklumat. Jadi, dalam era globalisasi ini adakah pengamal media mengamalkan amalan beretika apabila menyampaikan dan membekalkan sesuatu maklumat khususnya menerusi periklanan?

Secara realitinya, walaupun Kementerian Hal Ehwal Dalam Negeri (KDN) mengubal kod-kod etika serta akta periklanan tetapi, masih terdapat segelintir pengamal media tidak mematuhi etika periklanan yang ditetapkan. Sebagai contohnya kebanyakan iklan menjadikan tubuh badan perempuan serta sifat keperempuanan sebagai alat untuk memancing daya tarikan pelanggan. Hal ini pernah dibincangkan dalam buku bertajuk *Exploitation: comparing seksual and violent imagery of femels and males advertising* (Don Cowley, 1987) iaitu menyatakan bahawa kekerapan pola eksploitasi tubuh badan wanita wujud dalam semua jenis iklan media cetak.

Seterusnya, kebanyakan iklan menggunakan kanak-kanak sebagai model bagi iklan kategori makanan ringan dan minuman ringan. Sebenarnya Persatuan Pengguna Pergerakan Wanita dan kumpulan-kumpulan belia dan kesihatan mengharamkan iklan khususnya makanan ringan dan minuman kosong. Tetapi masalah ini masih berlaku dalam dunia periklanan. Sehubungan dengan hal tersebut, Venkatesan(2000) juga membincangan dalam kajiannya iaitu menyatakan bahawa pola kekerapan penyalahgunaan kanak-kanak dalam periklanan akan menjejaskan masa depan mereka serta bercadang untuk mengambil tindakan bagi mengatasi masalah etika ini.

Sebenarnya seseorang pengamal media yang digelar sebagai profesional perlu menjaga kewibawaan agar sentiasa dihormati oleh masyarakat. Jika segelintir tidak mengikuti gelaran profesionnya seperti kewibawaan, kod etika, teori yang sistematik, kebebasan daripada masyarakat serta faktor budaya pasti menjejaskan nama baik industri komunikasi dan media serta turut meninggalkan kesan terhadap masyarakat (Green Wood, 1964).

Oleh itu, seseorang profesional pengamal media perlu berasaskan pendekatan teori serta pendidikan etika yang dipelajari secara sistematik dan formal di institusi pengajian tinggi. Hal ini kerana, ilmu tersebut adalah salah satu faktor pembinaan etika profesional seseorang pengamal media. Jadi apabila ilmu berkaitan akta periklanan di Malaysia, etika dan kod-kod periklanan disampaikan secara berkesan dari segi pengajaran serta latihan maka ilmu pengetahuan tersebut akan menghalang seseorang untuk mengambil keputusan secara tidak beretika semasa berkerja. Bagi menyokong pernyataan ini kajian Bebeau (2002) menyatakan bahawa kursus etika membantu pelajar-pelajar berfikir secara reflektif khususnya apabila mengambil keputusan secara beretika. oleh itulah, beliau turut mengalok pengajaran kursus etika serta latihan etika kepada pelajar-pelajar. Dengan ini kita dapat mengurangkan masalah etika seperti pengeksploitasian dalam dunia periklanan.

Menurut perbincangan pada bahagian atas, universiti tempatan awam bertanggungjawab menawarkan kursus etika untuk pelajar-pelajar yang sedang mengikuti pengajiannya dalam bidang komunikasi dan media secara berkesan bagi menghasilkan golongan profesional yang beretika.

LATAR BELAKANG

Perkataan “etika” berasal daripada perkataan Yunani ‘ethos’ yang bermaksud adat atau keperibadian dan kualiti akhlak yang membentuk seseorang Thiroux (2001). Seterusnya menurut Abdul Rahman (1999) pula etika bermaksud hukum, adat resam, kebiasaan dan budi pekerti. Perkataan ini pertama kali digunakan oleh Aristotle (384-322) bagi memperjelaskan sifat dan pembawaan seseorang. Berdasarkan etimologi, definisi etika adalah berkait dengan aspek kelakuan, cara hidup dan sifat seseorang atau sesebuah masyarakat. Menurut definisi pada bahagian atas etika adalah satu garis panduan moral dalam hidup manusia mengenai apa yang betul dan apa yang salah. Seajar dengan maksud etika, etika profesional pula dimaksudkan seperti garis panduan tentang sesuatu profesion bagi bertujuan meningkatkan tahap kualiti, produktiviti dan disiplin dalam perkhidmatan dengan memberi penekanan terhadap semua aspek yang berkaitan dengan peraturan dan peradaban, peranan, nilai, serta tingkah laku profesion dalam masyarakat (Ibrahim dan Mus Chairil Samani, 2000).

Etika professional berkait rapat dengan nilai diri sendiri dan ini seringkali kecenderungan untuk menentukan dan mengalakkan perbuatan yang betul. Secara tidak langsung etika profesional ini berkuasa mempengaruhi individu khususnya dalam tindak tanduknya serta mengalakkan seseorang untuk menggunakan akal dan takulan bagi menilai apa yang baik; apa yang tidak baik; apa yang sah; apa yang tiada sah; apa yang benar; apa yang tidak benar, apa yang dosa; apa yang tidak berdosa.

Jadi, salah usaha pembinaan etika profesional beretika adalah kursus etika di institusi pengajian tinggi mengikut bidang pengajian masing-masing. Pendidikan etika ini mengajar etika professional turut mengurangkan tingkahlaku tidak beretika yang wujud dalam sesebuah organisasi sama ada organisasi awam mahupun organisasi sektor swasta (MC Nair dan Milam 1993: Bampton dan Maclagon 2005).

Apabila berlakunya kelemahan ataupun kekurangan elemen-elemen etika serta mekanisme-mekanisme yang digunakan dalam pengajaran kursus etika yang ditawarkan di peringkat institusi pengajian tinggi boleh menyebabkan pelajar-pelajar kurang jelas terhadap etika professional serta mereka

tidak mempunyai landasan tertentu untuk mengetahui etika-etika tentang bidang pengajiannya. Menyebabkan faktor ini sesetengah pengamal media tidak mematuhi etika profesionalnya. Pengkaji-pengkaji (Crocket 2005, Fagan et.al.2007; Fe Hon dan Sims 2005, French 2006, Sims dan Fe Hoon 2006) menyokong fakta bahawa pendidikan etika yang diajar lengkap dengan elemen-elemen etika serta mekanisme-mekanisme tertentu pasti akan membantu meningkatkan pemahaman dan kesedaran tentang kepentingan etika bagi pembuatan keputusan secara beretika, meningkatkan sensitiviti dan akauntabiliti anggota organisasi tentang kepentingan pembangunan etika dalam organisasi dan mempengaruhi ataupun mengubah kelakuan pekerja seperti yang diharapkan.

Pendidikan asas yang diberikan kepada pelajar-pelajar tentang etika pasti juga membantu mereka mengambil sesuatu keputusan secara beretika. Jika, berlakunya kelemahan seperti yang dinyatakan terhadap kursus etika kemungkinan ilmu profesionalnya tidak dapat disampaikan kepada pelajar-pelajarnya secara berkesan (Christine Lynn,2010). Sebaliknya jika setiap pengajar kursus etika memberi perhatian terhadap pemantapan etika, moral dalam kalangan pelajar maka tidak akan timbulnya masalah etika yang menjejaskan keharmonian dan kesejahteraan Negara di mana ketiadaan etika professional yang teguh dalam kalangan pelajar boleh membawa kepada kelakuan yang menyimpang kerana individu berkenaan tidak berupaya menilai sesuatu tindakan dengan pertimbangan yang rasional dan bermoral.

Oleh itu, institusi pengajian tinggi digalakkan mengajar kursus etika dalam struktur kurikulum mengikut bidang pengajian masing-masing bagi membina etika professional seseorang individu. Walaupun terdapat kajian untuk memberikan gambaran kursus etika tentang pelbagai bidang pengajian seperti kejuruteraan, kewangan, kedokteran tetapi, kurangnya kajian untuk menggambarkan suasana terkini kursus etika dalam kurikulum komunikasi dan media seperti di luar Negara. Ya, institusi pengajian tinggi di luar Negara mula menawarkan kursus etika dalam kurikulum komunikasi dan media

Hal yang dibincangkan pada bahagian atas, dibuktikan melalui hasil kajian Robert(1999). Hasil kajiannya menyatakan bahawa berlakunya peningkatan dari segi bilangan kursus etika sebanyak 56% (117 menjadi 183) daripada tahun 1981 hingga tahun 90-an dalam bidang pengajian komunikasi dan media. Tambahan pula, secara keseluruhannya bilangan kursus etika institusi pengajian tinggi dalam bidang komunikasi dan media di seluruh negara berganda sebanyak tiga kali apabila dibandingkan dengan bilangan kursus yang ditawarkan pada tahun 1997.

Selain itu, bagi usaha memberikan ilmu etika professional yang berkualiti tinggi, kebanyakan IPT melantik pensyarah yang berpengalaman serta berkelayakan untuk mengajar kursus etika dalam bidang komunikasi dan media. lebih daripada separuh pensyarah yang mengajar pendidikan etika mempunyai kedokteran (53%) dan 30% pengajar mempunyai sarjana dan 17% terdiri daripada kategori lain-lain (Lambeth, Christian, 1994). Secara khususnya 79% pensyarah yang mengajar pendidikan etika di institusi pengajian tinggi luar Negara dalam bidang media dan komunikasi mempunyai ijazah kodokteran.

Menurut sorotan kajian lepas mendapati bahawa walaupun terdapat kajian untuk mendiskriptif kursus etika dalam bidang komunikasi dan media tetapi, tiadanya kajian untuk mendiskriptif suasana terkini khususnya di institusi pengajian tinggi awam Malaysia . Jadi, bagaimanakah pula gambaran kursus pendidikan etika dalam bidang media dan komunikasi khususnya di universiti awam Malaysia? Adakah mereka mula memberi perhatian yang serius terhadap kursus etika untuk pengamal media yang akan datang? Apakah bentuk penawaran kursus tersebut? Sama ada ia ditawarkan sebagai kursus teras, elektif ataupun diterapkan dalam setiap kursus yang ditawarkan? Adakah tenaga pengajarnya mempunyai kelayakan untuk mengajar kursus pendidikan etika? Disebabkan tiadanya kajian terkini untuk mendiskriptif maklumat seperti ini, kita tidak mendapat gambaran sebenar tentang kursus etika dalam bidang pengajian tersebut dan peranan yang dimainkannya seperti samaada membantu atau tidak untuk mengurangkan masalah etika profesional dalam bidang tersebut. Walaupun teori behaviorisme menyatakan bahawa kursus etika mempunyai kuasa untuk mengubah tingkahlaku profesional; tetapi, masih tanda soal terhadap pernyataan ini apabila sering dikejutkan dengan masalah etika dalam bidang komunikasi dan media. Oleh itu, kemungkinan kelemahan elemen-elemen etika serta mekanisme yang digunakan untuk pengajaran kursus etika menjadi salah satu faktor untuk masalah etika yang berlaku dalam bidang komunikasi dan media. Jadi kajian ini dijalankan untuk mengenalpasti keperluan-keperluan

pendidikan etika untuk program sarjana muda komunikasi dan media. kajiannya dijalankan terhadap tiga profesion yang gemar oleh golongan profesional.

HASIL KAJIAN

Pengajian komunikasi dan media di Malaysia telah bermula sejak tahun 1970 dan telah mengamal perubahan dan pengstrukturannya dari segi kurikulum masa kini. Graduat bidang komunikasi dan media telah diterima oleh industri secara meluas sejak tahun 80-an. Kini bidang komunikasi dan media telah mendapat tempat yang istimewa dalam masyarakat di Negara Malaysia dan juga diseluruh dunia.

Kajian terhadap golongan profesional untuk mengumpul data tentang profesion kegemaran iaitu bertajuk Menurut *Employee intention report Michael page internation Malaysia*(2012) menyenaraikan tiga profesion yang paling digemari oleh golongan profesional untuk berkerja . Antaranya perakaunan perbankan dan kewangan, kejuruteraan.Data ini dikumpul melalui kaji selidik dalam talian dikalangan 2000 profesional yang berkerja di Malaysia. Kita juga tidak hairan jika pada masa hadapan bidang profesion komunikasi dan media menjadi salah satu dalam senarai tersebut. Hal ini kerana bidang ini semakin berkembang. Tambahnya, profesional bidang ini juga sentiasa memikul tanggungjawab yang mencabar dan berbeza dengan bidang lain. Jadi profesion ini juga menarik perhatian profesional seperti profesion yang lain.

Walaupun, profesion ini lebih mencabar, tetapi setiap pengamal media perlulah sentiasa mengikuti etika profesionalnya. Hal ini kerana bidang ini mempunyai peranan yang semakin penting dalam dunia tanpa sempadan yang memperlihatkan pengaliran maklumat secara bebas. Sebagai, saluran penyampaian maklumat media masa dilihat sebagai satu kuasa yang boleh mempengaruhi fikiran masyarakat sama ada di peringkat tempatan ataupun global.

Jadi sebagai usaha untuk memupuk sifat etika dalam kalangan profesional pengamal media, institusi pengajian tinggi awam menawarkan kursus etika dalam pengajian komunikasi dan media. Kajian yang dijalankan oleh Jonas Soltis(1986) bertajuk *Teaching professional ethics* menyatakan bahawa kursus etika yang ditawarkan di institusi pengajian tinggi menyediakan ilmu pengetahuan tentang kod-kod asas tentang profesionalnya serta mengamalkan mereka berfikir secara beretika. Kaedah tinjauan yang digunakannya terhadap 260 responden membuktikan fakta tersebut. Selain itu, kajian tersebut menyatakan bahawa seseorang pengajar kursus etika perlu menggunakan *skill* dan *strategy* untuk mencapai objektif kursus seperti mengenalpasti isu-isu moral, mengenal pasti nilai serta mengajar ilmu moral yang harus diamalkan untuk menilai isu moral tersebut. Seterusnya, kajian tersebut juga turut menyatakan pendekatan kes dalam kursus etika membantu untuk mengupas isu-isu moral secara beretika. perkara tersebut dibuktikan dalam kajiannya melalui tinjauan terhadap 180 pelajar yang sedang mengikuti kursus etika di Columbia Universiti pada tahun 1986.

Apabila dibandingkan dengan kursus etika dalam tiga profesion yang disenaraikan dalam kajian *Employee intention report Michael page internation Malaysia*(2012) didapati bahawa kajian yang dijalankan oleh Rankin bertajuk *teaching accounting Ethics:a thought experiment*(2010)menyatakan bahawa 95% institusi pengajian tinggi di Amerika menawarkan kursus etika perakaunan secara kursus teras dan juga kursus elektif untuk mewujudkan golongan profesional yang beretika tinggi serta mengurangkan masalah etika yang berkaitan profesionalnya seperti rasuah, penyalahgunaan kuasa dan sebagainya. Selain itu, kajian tersebut turut menyatakan lebih daripada 75% institusi pengajian tinggi mengikuti kaedah pengajaran pendekatan kes untuk mengajar kursus etika dalam bidang tersebut.

Seterusnya, kajian yang dijalankan oleh Richard Copp and Victor Wong(2012) terhadap program perbankan dan kewangan menyatakan bahawa 95% responden bersetuju bahawa kursus etika yang ditawarkan membantu mengambil keputusan secara beretika. Selain itu pendekatan jenis kaedah pengajaran kes serta pengupasan isu-isu etika yang terkini tentang bidang pengajian membantu mereka memahami etika profesional dan kod-kod etikanya.

Kajian yang dijalankan oleh Joseph(2000) menyatakan bahawa, kursus etika ditawarkan sebagai kursus teras kepada pelajar-pelajar yang mengikuti pengajiannya dalam bidang kejuruteraan. Tambahnya, setiap minggu institusi pengajian tinggi mengadakan kelas etika dan tutorial selama satu jam.

Jadi dalam seminggu mereka meluangkan dua jam untuk pengajaran kursus etika dalam dalam jadual waktu yang lebih padat.

Daripada sorotan kajian yang dibincangkan, didapati bahawa ketiga-tiga bidang pengajian ini mula menawarkan kursus etika untuk menghasilkan modal insan yang beretika. Pada masa yang sama mereka juga menggunakan jenis pengajaran pendekatan kes bagi kursus etika. Jadi bagaimanakah pula kursus etika dalam bidang pengajian komunikasi dan media? Adakah pengajaran kursus etika berkesan dalam kalangan pelajar?

Association for education in journalism and mass communication(1998), pernah menjalankan kajian terhadap kursus etika dalam bidang pengajian tersebut. Hasil kajiannya menyatakan bahawa 68 institusi pengajian tinggi daripada 237 institusi pengajian tinggi sahaja menawarkan kursus etika iaitu hanya 27% sahaja. Pada tahun 1993 bilangan kursus etikanya berganda sebanyak tiga kali(Christians, 1978;1985; Lambeth et al.1994). hasil kajian tersebut menunjukkan satu peningkatan yang tinggi.

Haefner(1997) mengenalpasti bahawa terdapatnya tiga elemen yang harus diperhatikan oleh pengajar untuk mencapai objektif kursus etika dalam bidang komunikasi dan media. Salah satunya ialah pedagogi. Dalam pengajaran kursus etika pelbagai jenis pedegogi membantu untuk mengajar kod-kod etika secara berkesan turut mewujudkan sifat berimeginasi terhadap kesan sesuatu tingkahlaku yang tidak mengikuti kod-kod etika yang ditetapkan oleh kerajaan.

Selain itu, pengstrukturkan kurikulum juga memainkan peranan yang penting untuk memupuh etika dalam kalangan pelajar. Sebagai contohnya pengajar menghadapi masalah untuk menentukan sama ada *media ethics* dan *media law* dijadikan sebagai satu kursus ataupun berasingan (Ogg, 1991). Hal ini kerana mereka terpaksa mengajar skop yang banyak dalam masa yang singkat. Seterusnya pengajar juga terpaksa berfikir untuk mengajar teori-teori etika secara berkesan sehingga mewujudkan kesedaran etika tanpa bias. (Silvia,2000).

Jadi, secara keseluruhannya pengajaran kursus etika tidaklah hanya menjadi salah satu kursus untuk menunaikan jam kredit institusi pengajian tinggi sahaja. Malahan, nilai-nilai serta kod-kod etika yang dipelajari melalui kursus tersebut akan menentukan tingkah laku seseorang professional semasa berkerja. Untuk itu, pihak berkenaan di institusi pengajian tinggi perlu memberi tumpuhan terhadap elemen-elemen yang dibincangkan tadi dalam pengajaran kursus etika untuk membina modal insan yang berprofesional tinggi.

PERBINCANGAN

Berdasarkan beberapa kajian lepas yang dinyatakan sebelum ini ternyata bahawa kajian terhadap kursus etika telah pun dibuat sama ada di dalam mahupun di luar negara. Walaupun, terdapatnya kajian untuk menilai kursus etika dalam bidang komunikasi dan media namun, tidak kajian yang menjurus kepada kursus etika yang ditawarkan di universiti awam Malaysia. ditimbulkan ialah sejauh manakah kursus-kursus yang ditawarkan dapat membangunkan elemen etika dan moral ke arah pembangunan modal insan negara. Apakah elemen-elemen etika yang terdapat di dalam kursus-kursus yang ditawarkan di institusi pengajian tinggi awam dalam bidang komunikasi dan media, mekanisme yang digunakan dan juga kesan pengajaran dan pembelajaran yang digunakan dalam pembinaan etika dalam kalangan pelajar.

IMPLIKASI

Hubungan antara ilmu pendidikan yang berkualiti dan output yang berkualiti telah disimpulkan dengan tepat sekali dalam ungkapan "*Quality good/service begins with a quality man*". Tan Sri Dato' Seri Ahmad Sarji, ketua Setiausaha Negara ketika itu menyatakan: "*We must build people first before product or services*"(Utusan Malaysia, 1 April 206). Sehubungan dengan dengan ungkapan tersebut pendidikan etika yang berkualiti pastinya akan menghasilkan golongan professional yang berkualiti dan beretika sebelum mereka menjejak kakinya dalam alam pekerjaan.

Usulan kajian terhadap tiga bidang professional iaitu perakaunan, perkankan dan kewangan, kejuruteraan membuktikan bahawa pendekatan pengajaran iaitu *case study*, tenaga pengajar yang

kelayakan serta berkualiti, mekanisme pengajaran kursus etika membantu untuk mencapai objektif pengajaran kursus etika di institusi pengajian tinggi. Dengan ini kita dapat menghasilkan profesional pengamal media yang beretika tinggi.

Oleh itu, setiap bidang pengajian di IPT harus menyediakan kursus etika yang berkualiti dari segi tenaga pengajar, kandungan kurikulum, serta pedagogi bagi mencapai objektif pengajaran kursus etika komunikasi dan media iaitu membina modal insan yang berprofesional kelas pertama. Dengan ini kita dapat mengurangkan masalah etika yang berlaku dalam bidang tersebut.

KESIMPULAN

Sebagai penutup, pembangunan etika profesional dalam kalangan pelajar menerusi kursus etika haruslah dilihat sebagai satu usaha yang berterusan dalam memperbaiki peribadi pelajar bagi menghasilkan modal insan yang beretika tinggi. Usaha pembangunan ini hendaklah diteruskan dengan kerjasama oleh semua pihak sepertimana yang dicadangkan sebelum ini. Kekuatan yang ada pada elemen-elemen etika dan moral, mekanisme yang digunakan diharapkan dapat menjadi petunjuk untuk kajian selanjutnya selepas ini. Oleh ini, kajian ini perlu dijalankan untuk menentukan elemen-elemen etika serta mekanisme-mekanisme tertentu untuk pengajaran kursus etika dalam program komunikasi dan media.

RUJUKAN

- Ahmad Rahman (2009). *Etika Kehidupan Dunia Periklanan*. Kuala Lumpur: Sabunai Media Sdn. Bhd.
- Ahmad Atory Hussain (1998). *Reformasi Profesional Di Malaysia*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Albert (1997) *Ethics training for public official*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Babeau (2002) *Code of ethics and professional conduct*. Thomson Wadsworth : Cambridge University.
- Christine Lyne et al (2010). *Kepelbagaian Isu Dalam Pentadbiran Dan Pembangunan Di Malaysia*. Sintok Kedah: Universiti Utara Malaysia.
- Debbie Beard, Ken Venkatesan (2000). *Integrating Soft Skills Assessment Through University, College and Programmatic Efforts at an AACSB Accredited Institution*. Journal of Information Systems Education, 19, 229-240.
- Den Cowley (1987) *Exploitation: Comparing seksual and violent imagery of female and male advertising*. Singapore: Thomson Learning.
- Green wood (1964). *Ethics Discovering Right And Wrong*. Thomson Wadsworth : Cambridge University.
- Hassim (2000). *Pendidikan Pembangunan Modal Insan*. Tanjong Malim Perak: Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Ibrahim (2000). *Asas Pemikiran Etika Dan Falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Joseph (2010). *Engineering ethics education in USA* (Washington, DC: IEEE United States Activities Board
- Joseph (2000). *Ethics, Law and Society*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Julian Baggini, Peter S. Fosl (2007). *The Ethics toolkit A Compendium Of Ethical Concepts And Moral*. UK: Blackwell Publishing.
- Jurnal Pengurusan Awam , Jabatan Perkhidmatan Awam. Jilid 6 Bil 2. ISSN 1675-3720.
- Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (2006). *Modul Pembangunan Kemahiran Insaniah (soft skills) Untuk Institusi Pengajian Tinggi Malaysia*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Bertens, K (2003). *Etika dan Moral Untuk Pengajian Tinggi*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Lambeth (1994). *The Importance of Soft Skills in the Workplace As Perceived by Community College Instructors and Industries*. (Doctoral dissertation, Mississippi State University, 2009).
- Laporan Kajian Integriti Nasional (2007). Kuala Lumpur: Institut Integriti Malaysia (IIM).
- MC Nair (1993). *Kemahiran Insaniah 7 Kompetensi Unggul Mahasiswa*. Melaka: Universiti Teknikal Malaysia Melaka.

- Maclagon (2005). *Mendepani Cabaran Ke Arah Universiti Bertaraf Dunia*. Skudai Johor Baharu: Universiti Teknologi Malaysia.
- Rassim (2001). *Tahap Kepentingan Kemahiran Komputer Mengikut Fungsi Pekerjaan di Malaysia*. Fakulti Teknologi dan Sains Maklumat:UKM.
- Robert (1999). *Media ethics education: a comparison of student response*. New York: Harcourt Brace Joronarich Publisher.
- Victor Wong (2012). *Ethics education for banking and finance*. New York: IEEEPress.

PELIBATAN IBU BAPA DAN IMPLIKASINYA TERHADAP PENCAPAIAN AKADEMIK

Rosmaria Binti Omar¹

¹ Jabatan Asas Pendidikan, Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
rosemariaomar@gmail.com,

Nor Aniza Binti Ahmad²

² Jabatan Asas Pendidikan, Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
nor_aniza@upm.edu.my

ABSTRAK

Kertas konsep ini memfokuskan huraian terhadap kajian literatur pelibatan ibu bapa, perbandingan kajian lalu dalam konteks di Malaysia, negara-negara ASEAN dan barat secara ringkas serta implikasi pelibatan ibu bapa terhadap pencapaian akademik pelajar. Isu pelibatan ibu bapa dalam pendidikan anak-anak di sekolah telah dikaji sejak dari tahun 1990-an lagi. Pada era kini, semua pihak tidak kira pentadbir sekolah, guru, pihak kerajaan mahupun ibu bapa sendiri mula mengambil perhatian yang lebih serius. Pihak pentadbir dan guru memainkan peranan yang penting sebagai penghubung, pihak kerajaan pula bertindak mengawasi polisi yang sedia ada untuk diteruskan bagi membantu pencapaian akademik pelajar. Manakala, ibu bapa memainkan peranan penting bagi memastikan masa depan anak-anak mereka lebih cemerlang dalam bidang akademik. Melalui kajian-kajian lalu, pelibatan ibu bapa dilaporkan dapat membantu pencapaian pelajar untuk lebih fokus dalam pelajaran mereka. Pelibatan ibu bapa memberi kesan yang positif terhadap pencapaian pelajar. Malahan, memberi panduan kepada pengkaji akan datang untuk meneruskan kajian mengenai pelibatan ibu bapa ini dijalankan.

KATA KUNCI: Pelibatan Ibu bapa, Kajian Literatur, Implikasi dan Pencapaian Akademik

1.0 PENGENALAN

Isu mengenai pelibatan ibu bapa bukanlah suatu perkara yang baharu dalam sistem pendidikan pada hari ini. Banyak kajian yang dijalankan di Malaysia mahupun di luar negara berkaitan dengan pelibatan ibu bapa memberi sumbangan besar terhadap pencapaian akademik para pelajar (Abd. Razak & Noraini, 2011; Baharudin, Hong, Sin, & Zulkefly, 2010; McDonnall, Cavanaugh, & Giesen, 2012; Nurul Ain & Azizi, 2012; Suresh Kumar, 2014; Usher, Kober, Jennings, & Rentner, 2012; dan Yamamoto & Holloway, 2010). Pelibatan ini menggalakkan pembabitan semua pihak terutama pihak pentadbiran sekolah, guru, ibu bapa, komuniti dan kerajaan.

Masyarakat sekarang sudah semakin menyedari kepentingan mereka untuk bersama-sama memberi sumbangan kepada pihak sekolah bagi mendorong pelajar untuk lebih berjaya (Gonida & Cortina, 2014). Tinjauan literatur terhadap pelibatan ibu bapa memberi jawapan kepada isu yang sering diperkatakan iaitu; adakah pelibatan ibu bapa memberi implikasi yang positif terhadap pencapaian akademik pelajar? Isu di atas sering dikaitkan dengan peranan yang mesti dimainkan oleh ibu bapa bagi memastikan pencapaian akademik pelajar. Ini dibuktikan daripada kajian-kajian mengenai pelibatan ibu bapa dengan pencapaian akademik oleh Greene, Greene, Miller, & Miller, (1996); Holloway, Park, Jonas, Bemepechat, & Li, (2014); Hoover-Dempsey & Sandler, (1995); Jeynes, (2015); Kikas, Tulviste, & Peets, (2013) ; dan Leonard (2013).

Terdapat pelbagai maksud yang menjelaskan mengenai pelibatan ibu bapa. Menurut Epstein & Dauber (1991); Epstein (2001 dan 2008), pelibatan ibu bapa merujuk kepada rakan kongsi, penyertaan ibu bapa, kuasa ibu bapa dan rakan kongsi sekolah, rumah dan komuniti. Epstein (2001) menggariskan pelibatan ibu bapa terhadap enam domain iaitu keibubapaan, komunikasi, kesukarelawan, pelibatan ibu bapa di rumah, turut serta dalam pembuatan keputusan dan jalinan kerjasama dengan komuniti. Ibu bapa

boleh memberi sumbangan dengan cara menghadiri acara-acara yang dianjurkan di sekolah, membantu anak-anak di rumah menyiapkan tugas, meluangkan masa bersama anak mendengar cerita, melawat ke tempat yang menarik dan bersama-sama terlibat dalam aktiviti yang dianjurkan oleh komuniti (Gonida & Cortina, 2014; Hoover-Dempsey et al., 2001; Kim et al., 2012; McNeal, 2014; dan Tas, Sungur-Vural, & Öztekin, 2014). Pada masa yang sama ibu bapa boleh juga menjadi sukarelawan di sekolah, melibatkan diri dalam Persatuan Ibu bapa dan Guru (PIBG), Kumpulan Sokongan Ibu bapa dan Komuniti (KSIBK) dan membantu sekolah dengan memberi pandangan dalam sebarang pembuatan keputusan yang boleh membantu ke arah pencapaian akademik pelajar.

2.0 KAJIAN LITERATUR PELIBATAN IBU BAPA DALAM PENYELIDIKAN PENDIDIKAN

Konsep pelibatan ibu bapa mengandungi banyak dimensi seperti yang dikaji oleh pengkaji-pengkaji terdahulu. Pandangan Hoover-Dempsey et al. (2001) menyatakan pelibatan ibu bapa merupakan satu proses. Manakala, Bronfenbrenner (1986) menjelaskan bahawa pelibatan ibu bapa merupakan interaksi antara seseorang individu dengan persekitarannya. Pengkaji-pengkaji terdahulu seperti Epstein (2001); Hoover-Dempsey & Sandler, (1995); dan Hoover-Dempsey et al., (2001) mengkategorikan pelibatan ibu bapa kepada dua jenis iaitu pelibatan ibu bapa di rumah dan di sekolah. Pelibatan ibu bapa di rumah merangkumi aktiviti-aktiviti seperti membaca buku untuk anak (Gonida & Cortina, 2014), membantu anak menyiapkan kerja rumah (Dickers, 2013) berbincang mengenai tugas bersama anak dan perbincangan berkaitan peristiwa yang berlaku di sekolah (Hindin, 2010).

Terdapat beberapa percanggahan dan persamaan pandangan mengenai konsep ini mengikut pendapat beberapa pengkaji terdahulu. Kajian mengenai pelibatan ibu bapa menggambarkan keaslian atau keutuhan sesuatu hubungan dalam keluarga (Desimone, 1999; Epstein & Dauber, 1991; Weston & Lareau, 1991). Desimone, (1999) mendefinisikan pelibatan ibu bapa sebagai satu tindakan, kepercayaan dan tingkah laku yang dilaksanakan antara anak dan ibu bapa mereka. Kajian beliau melihat terhadap perbezaan bangsa dan latar belakang ekonomi. Kajian yang dijalankan oleh Epstein (1991) banyak mengukur amalan guru dan pelibatan ibu bapa dari aspek keibubapaan, komunikasi, kesukarelawan, pelibatan di rumah, pelibatan dalam pembuatan keputusan dan kerjasama dengan komuniti serta faktor persekitaran yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Manakala, pandangan oleh Weston & Lareau (1991) lebih memberi tumpuan terhadap hubungan guru dan ibu bapa dalam seminar dan sering kali membuat perbandingan dalam amalan kekeluargaan. Kajian beliau juga banyak mengambil kira status sosial keluarga dalam menjelaskan konsep pelibatan ibu bapa. Ini bertepatan dengan pandangan oleh Swedberg (2011) yang mengaitkan faktor sosial dan budaya dalam memahami peranan yang wajar dimainkan oleh ibu bapa mengikut pandangan para pendidik.

Pendidikan pada masa sekarang memerlukan kebijaksanaan ibu bapa menguruskan anak-anak dengan lebih teliti dan teratur. Ibu bapa yang banyak memainkan peranan, mengambil tahu sejauh mana pencapaian anak-anak di sekolah, terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam pendidikan anak-anak sama ada di sekolah atau di rumah akan mendorong pelajar lebih bermotivasi dan seterusnya mencapai kecemerlangan dalam bidang akademik. Menurut Baharudin et al. (2010); Jeynes (2015); Johnetta W, Storey, & Zhang (2011); dan Tarsilla & Lydiah (2014) ibu bapa telah dikenal pasti menunjukkan kejayaan dalam memainkan peranan bukan tradisional seperti sebagai guru, penganjur, penilai program, pengurus kes dan pembuat keputusan. Peranan ibu bapa sebagai guru sebenarnya memang ada kerana asas pendidikan bagi setiap anak bermula dari rumah. Ibu bapa memainkan peranan memberikan pendidikan tidak formal, menyediakan keperluan asas, tunjuk ajar serta bimbingan.

Kepentingan pelibatan ibu bapa bukan lagi satu konsep yang baharu (Epstein, 1991; Dickers, 2013; Hindin, 2010; dan Rodriguez, Blatz & Elbaum 2014). Sehubungan itu, Laporan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, anjakan ke sembilan yang menekankan kerjasama dengan ibu bapa, komuniti dan sektor awam telah memperkenalkan satu inisiatif iaitu Program Pelibatan Ibu bapa dan Komuniti (PPIK). Oleh sebab itu, setiap sekolah menubuhkan Kumpulan Sokongan Ibu bapa dan Komuniti (KSIBK) bagi menggalakkan pelibatan ibu bapa dan komuniti. Kajian

peringkat antarabangsa Program Pentaksiran Murid Antarabangsa oleh Borgonovi, Montt, & Development (2012) menunjukkan bahawa ibu bapa yang menggunakan masa bersama anak di rumah mempengaruhi kejayaan akademik anaknya. Ini disokong oleh statistik yang menunjukkan 52 peratus masa pelajar dihabiskan di rumah dan komuniti berbanding hanya 14 peratus di sekolah (Programme for International Student Assessment, 2014).

Kajian oleh Dumont et al., (2012); Fan & Williams (2010); Gonida & Cortina (2014); dan Goodall & Montgomery (2013), membuktikan bahawa pencapaian akademik pelajar meningkat secara mendadak apabila ibu bapa memantau tugas yang dilakukan oleh pelajar di rumah. Malah, ibu bapa yang sering datang ke sekolah berjumpa dengan guru mendorong pelajar bersikap lebih baik di dalam bilik darjah, boleh menyiapkan tugas yang diberi dalam masa yang ditetapkan dan menunjukkan peningkatan dalam pelajaran. Malahan, banyak kajian yang berkaitan dengan pelibatan ibu bapa mendapati bahawa faktor taraf hidup sesebuah keluarga memberi implikasi yang besar terhadap pencapaian akademik pelajar. Kajian-kajian tersebut mampu memberi jawapan terhadap isu jurang perbezaan antara status ekonomi keluarga dan pelibatan ibu bapa. Kajian oleh Colley (2014); Hamid & Ahmad (2011); Jeynes (2015); dan Lareau (1987) menunjukkan bahawa hampir 30% pelajar dalam kalangan status sosial rendah dan sederhana mempunyai ibu bapa yang secara sukarela melibatkan diri dalam pembelajaran anak di rumah mahupun di sekolah. Sebanyak 50% guru melaporkan bahawa ibu bapa dalam golongan ini tidak memberi komitmen terhadap pembelajaran anak di rumah seperti memastikan anak menyiapkan kerja sekolah, memantau tugas yang diberi oleh guru dan menyediakan kemudahan untuk belajar di rumah. Pelibatan ibu bapa di rumah dan komitmen yang diberi kepada pihak sekolah menunjukkan peningkatan pencapaian dalam kalangan pelajar yang terlibat.

3.0 PELIBATAN IBU TEHADAP PENCAPAIAN AKADEMIK

Kajian-kajian terdahulu mendapati wujudnya hubungan yang signifikan dalam pelibatan ibu bapa dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian oleh Finn (1998), melaporkan bahawa ibu bapa yang terlibat dalam pembelajaran anak secara konsisten mendapati pencapaian akademik pelajar lebih tinggi. Kajian berkaitan pelibatan berfokus kepada setiap lapisan umur pelajar, sama ada di peringkat pra sekolah, sekolah menengah dan institusi pengajian tinggi. Ibu bapa yang melibatkan diri secara langsung bersama dengan anak dan menyiapkan tugas yang diberi oleh guru, bertanyakan mengenai pelajaran anak di rumah, membacakan buku kepada anak dan sentiasa menyokong anak-anak dalam pelajaran didapati membantu pencapaian akademik anak-anak mereka.

Hasil kajian oleh Abesha (2012), mendapati pelibatan ibu bapa yang aktif akan menghasilkan *output* pencapaian pelajar yang lebih baik berbanding ibu bapa yang pasif. Antara contoh pelibatan yang dilakukan oleh ibu bapa seperti segera mengambil tindakan apabila menerima panggilan daripada guru, membaca dan berkomunikasi dengan pihak sekolah, menghadiri seminar yang dianjurkan dan menghadiri acara yang diadakan oleh sekolah. Sokongan daripada ibu bapa terhadap semua aktiviti yang dianjurkan termasuklah memantau kerja sekolah yang diberi di rumah, membantu anak-anak menyiapkan tugas akan membantu pelajar memperoleh pencapaian yang lebih baik. Program Pelibatan Ibu bapa dan Komuniti (PPIBK) yang dianjurkan oleh pihak KPM juga jelas memberi implikasi terhadap pelibatan ibu bapa. Kebanyakan ibu bapa mulai sedar akan tanggungjawab mereka untuk bersama-sama menggembeng tenaga dengan menyediakan persekitaran yang kondusif bagi anak-anak belajar di rumah, memastikan anak-anak menyiapkan kerja rumah, menghadiri aktiviti yang dilaksanakan di sekolah, memenuhi jemputan ke sekolah, menjadi sukarelawan dalam aktiviti yang dianjurkan di sekolah mahupun dalam kalangan komuniti. Menurut Fan & Chen (2001) program yang distrukturkan dengan baik akan dilaksanakan dengan jayanya.

Kajian Kosaretskii & Chernyshova (2013) pula mendapati komitmen yang diperoleh adalah hasil daripada komunikasi guru dan ibu bapa. Mereka menyatakan bahawa komunikasi secara elektronik seperti email, web site dan laman sosial telah menggalakkan pelibatan ibu bapa (Isernhagen & Bulkin, 2011). Implikasinya bukan sahaja dapat memotivasikan ibu bapa, tetapi guru dan juga pelajar akan lebih berusaha dalam pelajaran mereka. Tiada halangan bagi para ibu bapa dan guru untuk mendapat maklumat

dengan lebih cepat dan tepat. Ibu bapa yang melibatkan diri dalam aktiviti yang dianjurkan di sekolah dan sering berkomunikasi dengan guru turut menggalakkan guru untuk membuat persediaan yang lebih baik sebelum mengajar (Charlotte, 2011; dan Dor, 2012). Kebanyakan guru yang terlibat juga berjaya menambah baik kemahiran pedagogi yang secara tidak langsung membantu pencapaian pelajar.

Walau bagaimanapun, pelibatan ibu bapa bukan sahaja tertumpu terhadap komunikasi antara ibu bapa dengan guru, tetapi juga kesungguhan ibu bapa dalam memberi perhatian kepada anak-anak. Ibu bapa yang peka akan memberikan kemudahan yang sesuai untuk pelajaran anak-anak (Kosaretskii & Chernyshova, 2013). Anak-anak diberikan peluang meningkatkan potensi diri melalui galakan dan dorongan ketika berada di rumah. Kajian oleh Chen & Ho (2012), mendapati "*filial piety*" iaitu satu dorongan secara emosi dan material seperti kasih sayang, memenuhi keperluan, menghormati dan cuba memenuhi keinginan anak-anak mendorong mereka untuk lebih berjaya dalam pelajaran. Kajian mengenai gaya keibubapaan terhadap pencapaian akademik pelajar di Taiwan oleh Rivers, Mullis, Fortner, & Mullis (2012) turut mendapati bahawa ibu bapa yang sentiasa mengambil tahu soal pendidikan anak akan mendorong motivasi dalaman pelajar sehingga dapat meningkatkan pencapaian akademik. Di samping itu, aspek sokongan sosial daripada ibu bapa, guru dan rakan sebaya menyebabkan pelajar lebih bermotivasi dan berubah ke arah tingkah laku yang lebih baik (McNeal 2012; dan 2014). Implikasinya, pencapaian pelajar meningkat apabila wujudnya dorongan dalaman dan luaran rentetan daripada komitmen yang diberikan oleh ibu bapa dalam pendidikan anak-anak. Dapatan di atas diperkukuhkan lagi melalui pandangan Cunha et al. (2015); Fan & Williams (2010); dan Gonida & Cortina (2014) yang menegaskan bahawa ibu bapa yang membantu anak-anak menyiapkan kerja rumah di rumah dapat mendorong kecemerlangan pelajar dalam pencapaian akademik. Namun begitu, terdapat pengkaji yang melihat daripada perspektif berbeza McNeal (2014); Phillipson & Phillipson (2012); dan Wang & Sheikh-Khalil (2014) mendapati pelibatan ibu bapa bukanlah suatu indikator yang menentukan kecemerlangan akademik pelajar tetapi lebih berfokus kepada keupayaan kognitif mereka.

Kajian-kajian juga mendapati ibu bapa memberi tumpuan dalam aspek pencapaian anak pada peringkat pra sekolah dan sekolah rendah sahaja (Adamski, Fraser, & Peiro, 2013; Cunha et al., 2015; Gonida & Cortina, 2014; McNeal, 2012; Park & Holloway, 2013; Phillipson & Phillipson, 2012; dan Valdez et al., 2013). Masih kurang kajian yang dijalankan di peringkat sekolah menengah mahupun di peringkat kolej atau universiti (Chen & Ho, 2012; Rivers et al., 2012; dan Wang & Sheikh-Khalil, 2014). Menurut Goldsmith (2011) ibu bapa kurang terlibat dalam pelajaran pada peringkat menengah atas kerana kurikulum yang mencabar, anak-anak sudah boleh berdikari dan faktor keluarga yang lebih memberi tumpuan kepada anak yang kecil. Jurang komunikasi antara guru dan ibu bapa dapat dirapatkan, sumbangan dari komuniti luar dapat diperluaskan melalui aspek kesukarelawan ibu bapa. Status sosio ekonomi keluarga, kedudukan kewangan ibu bapa, tahap pendidikan, sejauh mana ibu bapa melibatkan diri bersama anak di rumah dan ibu bapa yang turut mengambil bahagian dalam setiap aktiviti yang dianjurkan sekolah merupakan aspek yang penting kepada anak-anak dan memberi sokongan terhadap pencapaian mereka.

4.0 KESIMPULAN

Daripada analisis tinjauan literatur yang dijalankan, kebanyakan kajian yang dijalankan pada awal tahun 1990-an, mengkaji pelibatan ibu bapa mengikut status sosio ekonomi. Walau bagaimanapun, ia mula beralih arah pada awal tahun 2000 hingga sekarang apabila kepentingan pelibatan ibu bapa dikaji dalam aspek komunikasi, pelibatan ibu bapa di rumah, kesukarelawan, kehadiran ke sekolah dalam aktiviti yang dianjurkan dan tahap pendidikan ibu bapa. Bagi kajian akan datang, pengkaji mencadangkan indikator kerjasama yang melibatkan komuniti turut diberi perhatian. Ini kerana, kerjasama bersama komuniti memainkan peranan membantu pencapaian pelajar (Epstein & Dauber, 1991). Malahan, bersesuaian dengan matlamat kerajaan dalam anjakan ke sembilan PPMP 2013-2025 yang menekankan soal pelibatan komuniti dalam pendidikan pelajar di sekolah (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Dapatan kajian oleh Christianakis (2011); Cunha et al. (2015); dan Dumont et al. (2012) mendapati pelibatan ibu bapa seperti memantau kerja sekolah anak, membantu anak-anak dalam tugasan,

mempunyai hubungan yang baik dengan pihak sekolah dan komunikasi antara guru dan ibu bapa dilihat memberi kesan positif terhadap pencapaian pelajar. Apa yang jelas, pelibatan ibu bapa harus dijalankan tidak kira peringkat umur, dilakukan secara berterusan dan konsisten untuk kecemerlangan pada masa hadapan. Oleh itu, jelas kajian literatur ini menunjukkan kepelbagaian dalam bidang penyelidikan yang dikaitkan dengan isu pelibatan ibu bapa. Kepelbagaian ini wujud hasil daripada kajian-kajian yang dijalankan oleh pengkaji yang lepas memberi implikasi meluas kepada dunia pendidikan khususnya dalam membantu para ibu bapa, guru dan pentadbir bagi meningkatkan lagi kecemerlangan pelajar.

RUJUKAN

- Abd. Razak, Z., & Noraini, M. S. (2011). Konteks Keluarga dan Hubungannya dengan Penglibatan Ibu bapa dalam Pendidikan Anak-anak di Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 36(1), 35–44. Retrieved from <http://journalarticle.ukm.my/4365/> on 3 September 2015.
- Abesha, A. G. (2012). *Effects of Parenting Styles, Academic Self-Efficacy and Achievement Motivation on The Academic Achievement of University Students in Ethiopia*. Cowan University.
- Adamski, A., Fraser, B. J., & Peiro, M. M. (2013). Parental involvement in schooling, classroom environment and student outcomes. *Learning Environments Research*, 16(3), 315–328. doi:10.1007/s10984-012-9121-7
- Baharudin, R., Hong, C., Sin, J., & Zulkefly, N. S. (2010). Educational Goals, Parenting Practices and Adolescents' Academic Achievement. *Asian Social Science*, 6(12), 144–152. doi:10.5539/ass.v6n12p144
- Borgonovi, F., Montt, G., & Development, O. for E. C. and. (2012). Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies. *OECD Publishing*, (73). doi:<http://dx.doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en> OECD
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742. doi:10.1037/0012-1649.22.6.723
- Charlotte, D. (2011). Why do we evaluate teachers? *Journal of the Effective Educator*, 68(4), 35–39.
- Chen, W.-W., & Ho, H.-Z. (2012). The relation between perceived parental involvement and academic achievement: The roles of Taiwanese students' academic beliefs and filial piety. *International Journal of Psychology*, 47(4), 315–324. doi:10.1080/00207594.2011.630004
- Christianakis, M. (2011). Parents as “ Help Labor ”: *Teacher Education Quarterly*, 157–178.
- Colley, B. M. (2014). Voices From The Gambia: Parents' Perspectives on Their Involvement in Their Children's Education. *Childhood Education*, 90(3), 212–218. doi:10.1080/00094056.2014.910977
- Cunha, J., Rosário, P., Macedo, L., Nunes, A. R., Fuentes, S., Pinto, R., & Suárez, N. (2015). Parents' conceptions of their homework involvement in elementary school. *Psicothema*, 27(2), 159–165. doi:10.7334/psicothema2014.210
- Desimone, L. (1999). Linking Parent Involvement With Student Achievement: Do Race and Income Matter? *The Journal of Educational Research*, 93(1), 11–30. doi:10.1080/00220679909597625
- Dijkers, A. G. (2013). Family Connections: Building Connections Among Home, School, and Community. *Childhood Education*, 89(2), 115–116. doi:10.1080/00094056.2013.774247
- Dor, A. (2012). Parents' Involvement in School: Attitudes of Teachers and School Counselors. *US-China Education Review, ISSN 1548-6613*, 11, 921–935.
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Educational Psychology*, 37(1), 55–69. doi:10.1016/j.cedpsych.2011.09.004
- Epstein, J. L. (2001). Building bridges of home, school and community: The importance of design. *Journal of Education for Student's Take Placed at Risk*, 1 & 2, 161–168.
- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *The Education Digest*, (73(6)), 9–12.

- Epstein, J. L., & Dauber, S. L. (1991). School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289. doi:10.1086/461656
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*. doi:10.1080/01443410903353302
- Finn, J. D. (1998). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership*, 55, 20. doi:Article
- Goldsmith, P. R. (2011). Coleman Revisited: School Segregation, Peers, and Frog Ponds. *American Educational Research Journal*, 48(3), 508–535. doi:10.3102/0002831210392019
- Gonida, E. N., & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 376–396. doi:10.1111/bjep.12039
- Goodall, J., & Montgomery, C. (2013). Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, (June), 1–12. doi:10.1080/00131911.2013.781576
- Greene, B. A., Greene, B. A., Miller, R. B., & Miller, R. B. (1996). Influences on Achievement: Goals, Perceived Ability, and Cognitive Engagement. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 181–192. doi:10.1006/ceps.1996.0015
- Hindin, A. (2010). Linking home and school: Teacher candidates' beliefs and experiences. *The School Community Journal*, 20(2), 73–90.
- Holloway, S. D., Park, S., Jonas, M., Bempechat, J., & Li, J. (2014). “My Mom Tells Me I Should Follow the Rules, That’s Why They Have Those Rules”: Perceptions of Parental Advice Giving Among Mexican-Heritage Adolescents. *Journal of Latinos and Education*, 13(4), 262–277. doi:10.1080/15348431.2014.887468
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 195–209. doi:10.1207/S15326985EP3603_5
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children’s education: Why does it make a difference? *Teachers College Record on Parental Involvement*. Vanderbilt University.
- Isernhagen, J. C., & Bulkin, N. (2011). The Impact of Mobility on Student Performance and Teacher Practice. *Journal of At-Risk Issues*, 16(1), p17–24.
- Jeynes, W. H. (2015). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110. doi:10.1177/0042085906293818
- Johnetta W, M., Storey, P., & Zhang, C. (2011). Accessible Family Involvement in Early Childhood Programs. *Dimensions of Early Childhood*, 39(3), 21–26.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Kikas, E., Tulviste, T., & Peets, K. (2013). Socialization Values and Parenting Practices as Predictors of Parental Involvement in Their Children’s Educational Process. *Early Education and Development*, 25(1), 1–18. doi:10.1080/10409289.2013.780503
- Kim, E. M., Coutts, M. J., Holmes, S. R., Sheridan, S. M., Ransom, K. a, Sjuts, T. M., & Rispoli, K. M. (2012). *Parent Involvement and Family-School Partnerships: Examining the Content, Processes, and Outcomes of Structural versus Relationship-Based Approaches*. Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools.
- Kosaretskii, S. G., & Chernyshova, D. V. (2013). Electronic Communication Between the School and the Home. *Russian Education & Society*, 55(10), 81–89. doi:10.2753/RES1060-9393551006
- Lareau, A. (1987). Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*, 60(No.2), 73–85.
- Leonard, J. (2013). Maximizing College Readiness for All Through Parental Support. *School Community Journal*, 23(1), 183–202.

- McDonnall, M. C., Cavanaugh, B. S., & Giesen, J. M. (2012). The Relationship Between Parental Involvement and Mathematics Achievement for Students With Visual Impairments. *The Journal of Special Education, 45*(4), 204–215. doi:10.1177/0022466910365169
- McLoughlin, V. (2012). *Parental Involvement: Examining Home Support in a Rural Setting*. Phd Dissertation. Walden University.
- McNeal, R. B. (2012). Checking In or Checking Out? Investigating the Parent Involvement Reactive Hypothesis. *The Journal of Educational Research, 105*(2), 79–89. doi:10.1080/00220671.2010.519410
- McNeal, R. B. (2014). Parent involvement and student performance: the influence of school context. *Educational Research for Policy and Practice, 13*(3), 153–167. doi:10.1007/s10671-014-9167-7
- Nurul Ain Hamsari, & Azizi Yahaya. (2012). Peranan Motivasi Pembelajaran , Gaya Keibubapaan. *Journal of Educational Psychology and Counseling, 5*(March), 30–57.
- Park, S., & Holloway, S. D. (2013). No Parent Left Behind: Predicting Parental Involvement in Adolescents' Education within a Sociodemographically Diverse Population. *Journal of Educational Research, 106*(2), 105–119. doi:10.1080/00220671.2012.667012
- Phillipson, S., & Phillipson, S. N. (2012). Children's cognitive ability and their academic achievement: The mediation effects of parental expectations. *Asia Pacific Education Review, 13*(3), 495–508. doi:10.1007/s12564-011-9198-1
- Programme for International Student Assessment. (2014). *PISA 2012 Results in Focus: What 15 years old know and what they can do with what they know*.
- Rivers, J., Mullis, A. K., Fortner, L. a., & Mullis, R. L. (2012). Relationships Between Parenting Styles and the Academic Performance of Adolescents. *Journal of Family Social Work, 15*(3), 202–216. doi:10.1080/10522158.2012.666644
- Rodriguez, R. J., Blatz, E. T., & Elbaum, B. (2014). Parents' Views of Schools' Involvement Efforts. *Exceptional Children, 81*(1), 79–95. doi:10.1177/0014402914532232
- Suresh Kumar, N. V. (2014). A Study Of The Relationship Between Indian Parents Education Level And Their Involvement In Their Children's education. *Kajian Malaysia, 32*(1), 119–148.
- Swedberg, R. (2011). The Economic Sociologies of Pierre Bourdieu. *Cultural Sociology, 5*(1), 67–82. doi:10.1177/1749975510389712
- Tarsilla, M., & Lydiah, M. (2014). Parental Involvement in Their Children ' s Academic Achievement in Public Secondary Schools : A Case of Kieni-West Sub-County , Nyeri County- Kenya. *International Journal of Education and Research, 2*(11), 411–424.
- Tas, Y., Sungur-Vural, S., & Öztekin, C. (2014). A study of science teachers' homework practices. *Research in Education, 91*(1), 45–64. Retrieved from 10.7227/RIE.91.1.5\nhttp://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=95877135 &lang=es&site=ehost-live on 20 August 2015
- Usher, A., Kober, N., Jennings, J., & Rentner, D. S. (2012). *What Roles Do Parent Involvement , Family Background , and Culture Play in Student Motivation ?*The George Washington University.
- Valdez, C. R., Shewakramani, V., Goldberg, S., & Padilla, B. (2013). Parenting influences on latino children's social competence in the first grade: Parental depression and parent involvement at home and school. *Child Psychiatry and Human Development, 44*(5), 646–657. doi:10.1007/s10578-013-0358-x
- Wang, M. Te, & Sheikh-Khalil, S. (2014). Does Parental Involvement Matter for Student Achievement and Mental Health in High School? *Child Development, 85*(2), 610–625. doi:10.1111/cdev.12153
- Weston, W. J., & Lareau, A. (1991). Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education. *Contemporary Sociology*. doi:10.2307/2072154
- Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. *Educational Psychology Review, 22*(3), 189–214. doi:10.1007/s10648-010-9121-z

Zulkifli, A. H., Jamilah, O., Aminah, A., & Ismi Arif, I. (2011). Hubungan ̇ Antara Penglibatan Iubapa dan Pencapaian Akademik Pelajar Miskin di Negeri Selangor. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 3(September), 31–40.

HUBUNGAN ANTARA KECERDASAN SPIRITUAL DENGAN DAYA TAHAN DALAM KALANGAN GURU DI SEBUAH SEKOLAH MENENGAH

¹Mohd Salmi Osman,
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, 43400 Serdang, Selangor.
imtiaz_mie@yahoo.com

²Maria Chong Abdullah
Jabatan Asas Pendidikan, Fakulti Pengajian Pendidikan,
Universiti Putra Malaysia, 43400 Serdang, Selangor.
maria_c@upm.edu.my

³Samsilah Roslan
Putra Science Park, Universiti Putra Malaysia, 43400 Serdang, Selangor.
samsilah@upm.edu.my

ABSTRAK

*Kajian ini dijalankan untuk menentukan hubungan di antara kecerdasan spiritual dan daya tahan dalam kalangan guru di SMK Rawang Gombak, Selangor. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dan reka bentuk deskriptif kolerasi. Seramai 60 orang guru dari SMK Rawang telah dipilih sebagai responden bagi menjawab soal selidik kajian. Skala Daya Tahan Di Tempat Kerja (Resilience At Work Scale) digunakan untuk mengukur daya tahan guru manakala Skala Kecerdasan Spiritual (Spiritual Involment And Beliefs Scales-Revised) digunakan untuk mengukur kecerdasan spiritual dalam kalangan guru. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan ($r = 0.576^{**}$, $p = 0.01$) di antara kecerdasan spiritual dan daya tahan dalam kalangan guru. Dapatan kajian ini membuktikan bahawa kecerdasan spiritual memainkan peranan penting dalam memupuk dan meningkatkan daya tahan dalam kalangan guru. Apabila guru mempunyai tahap kecerdasan yang tinggi maka dengan sendiri mereka akan mempunyai tahap daya tahan yang tinggi.*

KATA KUNCI: Daya tahan, kecerdasan spiritual, guru.

1.1 PENGENALAN

Guru merupakan individu yang bertanggungjawab sepenuhnya dalam memastikan hasrat serta wawasan negara dapat dicapai. Pada asasnya tugas utama seorang guru ialah menyampaikan ilmu pengetahuan, memperkembangkan kemahiran dan membentuk nilai-nilai murni dalam membentuk modal insan seimbang dan harmoni dari segi jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial seterusnya melahirkan masyarakat yang makmur dan bahagia. Peranan serta tanggungjawab ini menjadi semakin mencabar dan sudah pasti menuntut seorang guru yang mempunyai daya tahan serta jati diri yang tinggi. Ismail Sabri et. al., (2011) menyatakan bahawa seorang guru seharusnya mempunyai daya tahan dan mampu berdepan dengan perkembangan semasa sistem pendidikan kini khususnya di Malaysia. Menurut Taylor (2013) daya tahan adalah elemen penting yang diperlukan dalam diri setiap orang guru bagi memenuhi cabaran serta perubahan yang mendatang dan terus kekal dalam profesion pendidikan. Daya tahan guru dapat dipertingkatkan apabila guru mampu menilai situasi yang buruk, menyedari pilihan untuk menangani dan mencapai penyelesaian yang sesuai (Lawrence & Anthony, 2009). Guru yang mempunyai daya tahan sudah pasti mampu untuk mengawal keadaan atau situasi di samping meneruskan khidmat profesionalisme berteraskan etika keguruan. Apabila daya tahan guru kurang, maka banyak kesan negatif lain yang akan timbul seperti tekanan emosi, kemurungan yang akhirnya menyebabkan 'burnout'.

Guru juga merupakan golongan profesional yang sentiasa berurusan dengan individu lain seperti pihak pentadbiran, rakan sekerja, murid dan masyarakat dalam situasi yang mencabar. Nancy Schultz (2011) menyatakan bahawa kebanyakan guru yang menceburi profesion ini, mempunyai harapan yang

tinggi, dan tidak bersedia untuk menghadapi tekanan yang mungkin berlaku, ditambah dengan kurangnya sokongan sosial dan pelbagai bebanan kerja, guru akan hilang keyakinan terhadap keupayaan mereka, menjadi tidak produktif, tidak dapat melaksanakan tugas yang diamanahkan dan sering menimbulkan masalah di tempat kerja. Keadaan ini boleh mendatangkan kesan jangka panjang terhadap diri guru, murid-murid, rakan sekerja, pihak pentadbiran, sekolah seterusnya Kementerian Pendidikan Malaysia.

Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM), yang telah dilancarkan oleh Yang Amat Berhormat Tan Sri *Muhyiddin binYassin*, Timbalan Perdana Menteri merangkap Menteri Pelajaran Malaysia, pada Mei 2013, beberapa aspek penting telah ditekankan dalam mentranformasikan keguruan sebagai satu profesion pilihan. Antara elemen yang diletakkan dalam anjakan ini adalah: (1) Mengetatkan syarat lantikan guru mulai 2013 supaya dalam kalangan graduan 30% teratas sahaja yang akan dapat dipilih; (2) Meningkatkan kualiti CPD (*Continuing Professional Development*) mulai 2013, dengan lebih tumpuan ke atas keperluan individu dan latihan berasaskan sekolah; (3) Memastikan guru memberi fokus ke atas fungsi teras pengajaran mulai 2013 dengan mengurangkan beban kerja pentadbiran; (4) Melaksanakan laluan kerjaya guru berasaskan kompetensi dan prestasi mulai 2016; (5) Meningkatkan laluan guru untuk peranan kepimpinan, pakar pengajaran dan pakar bidang khusus menjelang 2016 serta membudayakan kecemerlangan berasaskan pimpinan rakan sekerja dan proses pensijilan mulai 2025. Perlaksanaan elemen-elemen di atas menunjukkan keperihatinan kerajaan dalam memartabatkan profesion keguruan yang dipandang tinggi oleh segenap masyarakat. Hasrat murni ini sudah pasti tidak dapat dicapai oleh guru sekiranya mereka tidak mempunyai kemahiran serta daya tahan bagi menghadapi perubahan serta membuat anjakan paradigma bagi merealisasikan hasrat serta cita-cita murni negara. Justeru, guru perlu berusaha bagi memastikan daya tahan mereka sentiasa seiring dengan kemajuan sistem pendidikan negara, agar kesan daripada kurangnya daya tahan guru tidak menjejaskan matlamat sistem pendidikan negara seterusnya profesion keguruan itu sendiri.

1.2 PERNYATAAN MASALAH

Daya tahan merupakan salah satu aspek atau dimensi penting yang diperlukan dalam abad ke-21. Sistem pendidikan Malaysia memerlukan guru berdaya tahan, yang mampu menghadapi segala cabaran dengan jayanya (Ahmad Zabidi Abdul Razak, 2013). Guru-guru perlu disemai dengan sifat-sifat berdaya tahan supaya mereka dapat menghadapi cabaran masa depan serta menjadi lebih baik bagi memenuhi keperluan pelajar mereka (Ee dan Chang, 2010). Menurut Tait Melanie (2008) daya tahan merupakan faktor penyumbang kepada kejayaan seseorang guru untuk bertahan di dalam profesion keguruan. Dari sudut psikologi, setiap individu mempunyai daya tahan di dalam diri, namun sesetengah daripada individu itu terlalu lemah dan sentiasa tewas kepada persekitaran yang berisiko (Mohd Daud & Mustafa, 1999). Menurut Ee dan Chang (2010) daya tahan dalam kalangan guru perlu diberi perhatian, ini adalah kerana hasil daripada dapatan kajian telah menunjukkan bahawa daya tahan guru berada di bawah tahap yang sederhana. Ini menunjukkan bahawa tahap daya tahan guru masih berada di tahap yang kurang memuaskan. Menurut Yonezawa, Jones, & Singer (2011) meningkatkan pengekalan daya tahan dalam kalangan guru merupakan masalah utama dalam pendidikan. Tim Brighouse (2011) telah menjelaskan bahawa masalah yang disebabkan oleh kurangnya daya tahan merupakan suatu isu yang sangat penting. Pekerja dalam sektor pendidikan dilaporkan lebih berkaitan dengan pekerjaan yang terdedah kepada unsur psikologikal tidak sihat, terutamanya tekanan, kebimbangan dan kemurungan, berbanding dengan pekerjaan dalam sektor lain. Keterangan ini merupakan sumber yang boleh dipercayai hasil daripada kajian yang telah dilakukan berdasarkan kepada *The Labour Force Survey's successive Self-Reported Work-related Illness*. Dianggarkan bahawa pada tahun 2009/2010, seramai 133,000 individu dalam sektor pendidikan mengalami penyakit yang disebabkan oleh pekerjaan mereka (Tim Brighouse, 2011).

Fenomena ini perlu diberi perhatian yang serius khususnya untuk mengekalkan daya tahan dalam kalangan guru bagi menghadapi setiap cabaran yang mendatang dalam profesion keguruan. Menurut Taylor (2013), daya tahan merupakan elemen penting yang diperlukan oleh setiap guru bagi memenuhi cabaran-cabaran yang mendatang dan terus kekal dalam profesion keguruan. Apabila daya tahan guru

kurang maka produktiviti guru akan menurun. Guru yang tidak produktif sudah pasti kurang menyumbang kepada sistem pendidikan negara. Kajian terdahulu mendapati profession keguruan merupakan kerjaya yang sering menghadapi tekanan kerja yang tinggi (Cooper, 1995; Hart et al., 1995; dipetik dalam Mazlina Sulaiman, 2013). Ini disebabkan oleh faktor desakan yang menuntut guru memenuhi permintaan dan sasaran tinggi dalam bidang pendidikan. Akibatnya guru tidak dapat memberikan sepenuh komitmen terhadap kerjaya serta mempunyai prestasi kerja yang rendah (Mazlina Sulaiman, 2013). Di samping itu daya tahan guru yang negatif juga akan menyebabkan prestasi kerja guru tergugat serta menyebabkan tekanan dalam kalangan guru (Kyriaco, 1990; dipetik dari Zuraini Jamil dan Bhasah Abu Bakar, 2009). Kajian tentang tekanan yang dijalankan oleh Baharin dan Mariam (2011) melaporkan faktor beban tugas serta kurangnya daya tahan merupakan faktor utama yang menyebabkan tekanan yang dialami oleh guru. Dapatan kajian mendapati guru-guru terpaksa melakukan kerja-kerja pengkeranian dalam tugas mereka. Mereka menjadi tertekan dan tidak dapat mengawal diri kerana kurangnya daya tahan sehingga mengalami tekanan. Situasi dan senario yang berlaku sudah pasti mengundang kesan yang negatif terhadap produktiviti dan profesion keguruan itu sendiri.

Di samping itu, kajian-kajian tentang daya tahan guru sebelum ini juga banyak berbentuk kualitatif bagi mencari faktor yang menyumbang kepada daya tahan guru (Masten, 2001; Bobek, 2002; Reivich, 2002; Teitelbaum, 2008; Margolis, 2008; Zost, 2010; dan Susan et.al., 2011). Dalam kajian yang telah dijalankan oleh pengkaji-pengkaji terdahulu, didapati antara faktor-faktor yang menyumbang daya tahan guru ialah hubungan yang rapat dengan rakan sekerja, wujudnya sistem *mentoring* (bagi guru-guru pemulaan), mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi, perasaan diterima oleh warga sekolah dan komuniti setempat, mahir dalam aspek pengajaran mata pelajaran yang diajar serta mempunyai daya tindak serta efikasi sendiri yang positif. Kajian-kajian yang berbentuk kuantitatif yang dilaksanakan untuk melihat pembolehubah-pembolehubah yang mempengaruhi daya tahan guru adalah amat sedikit. Ini adalah kerana kebanyakan kajian tersebut melibatkan saiz sampel yang amat kecil, sedangkan bilangan guru di Malaysia amat besar sehingga mencecah 419,820 orang berdasarkan kepada data EMIS sehingga Oktober 2014. Sehubungan dengan itu, dapatan kajian tersebut tidak boleh digeneralisasikan kepada keseluruhan populasi guru. Oleh itu, satu kajian berbentuk kuantitatif perlu dilaksanakan untuk mengkaji faktor yang menyumbang kepada daya tahan guru dalam satu ruang lingkup penyelidikan yang lebih besar agar dapatan yang diperoleh dapat dijadikan panduan bagi pembangunan sendiri guru seterusnya dapat merealisasikan hasrat negara dalam menjadikan sistem pendidikan negara bertaraf dunia. Dalam kajian ini, pengkaji telah melaksanakan kajian yang berbentuk kuantitatif. Pengkaji hanya memberi fokus kepada faktor intrinsik iaitu kecerdasan spiritual sebagai salah satu faktor atau pemboleh ubah yang mempengaruhi dan menyumbang kepada daya tahan dalam kalangan guru.

1.3 OBJEKTIF KAJIAN

Dalam kajian ini beberapa objektif telah ditetapkan untuk digunakan sebagai garis panduan pengkaji. Antara objektif kajian ini antaranya ialah:

- 1) Mengetahui profil daya tahan dalam kalangan guru.
- 2) Mengetahui profil kecerdasan spiritual dalam kalangan guru.
- 3) Menentukan hubungan antara kecerdasan spritual dan daya tahan dalam kalangan guru.

1.4 METODOLOGI KAJIAN

Kajian yang akan dijalankan adalah dengan menggunakan pendekatan kuantitatif dan reka bentuk deskriptif kolerasi. Seramai 60 orang guru dari SMK Rawang telah dipilih sebagai responden untuk menjawab soal selidik yang telah ditetapkan

1.4.1 Alat Kajian

Dua alat kajian atau skala telah digunakan untuk mengumpul data kajian ini. Antara alat kajian yang digunakan ialah; pertama, Skala Daya Tahan Di Tempat Kerja (*Resilience At Work Scale / RAW*). Kajian ini mengambil, mengubahsuai dan mengadaptasi instrumen RAW yang dibangunkan oleh ahli psikologi Peter Winwood dan Kathryn McEwen (2013) yang mempunyai kesahan pengukuran daya tahan di tempat kerja. Skala RAW direka sebagai alat untuk individu bekerja, terutamanya mereka yang mengalami kesukaran berkaitan tekanan di tempat kerja mereka. Skala 20 item ini mengandungi tujuh dimensi daya tahan di tempat kerja iaitu : (1) Kehidupan Sejati; (2) Mencari Hala Tuju; (3) Mengekalkan Perspektif; (4) Pengurusan Tekanan; (5) Interaksi Kerjasama; (6) Sentiasa Sihat dan; (7) Membina Jaringan. Nilai kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* bagi instrumen RAW ini ialah 0.85. Skala kedua yang digunakan dalam kajian ini ialah Skala Kecerdasan Spiritual. Skala ini diadaptasi dan diubah suai dari *Spiritual Involment And Beliefs Scales-Revised* (SIBSR-R oleh Hatch, 2002). Secara keseluruhannya, skala ini menilai tindakan dan kepercayaan tahap kecerdasan spiritual individu, merujuk kepada cara hidup yang berkaitan dengan amalan dan pengetahuan mereka terhadap kewajipan seseorang individu dan juga nilai-nilai kemanusiaan yang luhur. Kesahan konstruk dalam skala ini merujuk kepada pandangan dan pendapat pakar dalam bidang yang berkaitan dan telah diguna pakai oleh Norhayati (2011) dalam kajian beliau. Skala ini mempunyai 36 item dan empat dimensi iaitu (1) Asas spiritual; (2) Kewujudan; (3) Aplikasi diri; dan (4) Penerimaan. Nilai bagi pekali *Alpha Cronbach* bagi skala ini ialah 0.83.

1.5 DAPATAN KAJIAN

1.5.1 Profil Daya Tahan Guru

Bagi tujuan menentukan profil (tahap) daya tahan guru, skor data dianalisis dan dikategorikan kepada tiga kategori berdasarkan kepada formula skor likert yang dikemukakan oleh (Zuria et.al., 2004) iaitu *Maksimum Skala Likert / Nilai Tengah*. Formula ini membolehkan pengkaji membahagikan skor tahap daya tahan kepada (1) Rendah (0.00–2.33); (2) Sederhana (2.34–4.67); dan Tinggi (4.68–7.01). Dapatan dalam Jadual 1 menunjukkan min keseluruhan bagi daya tahan ialah 4.64 ($SP=0.485$). Keputusan ini menunjukkan tahap daya tahan dalam kalangan guru adalah sederhana. Berdasarkan taburan skor min setiap dimensi daya tahan guru, dimensi mencari hala tuju menunjukkan skor min tertinggi ($M=5.18$, $SP=0.646$), diikuti dimensi kehidupan sejati ($M=5.12$, $SP=0.585$), dimensi membina jaringan ($M=5.09$, $SP=0.716$), dimensi pengurusan tekanan ($M=4.85$, $SP=0.806$), dimensi sentiasa sihat ($M=4.74$, $SP=0.831$), dimensi interaksi/kerjasama ($M=4.72$, $SP=0.715$) dan dimensi mengekalkan perspektif ($M=2.17$, $SP=1.014$). Dapatan menunjukkan tahap mengekalkan perspektif guru adalah paling rendah berbanding dengan enam dimensi daya tahan.

Jadual 1: Skor Min Dimensi Daya Tahan Dalam Kalangan Guru.

Statistik Diskriptif	Dimensi							
	Daya Tahan Keseluruhan	Kehidupan Sejati	Mencari Hala Tuju	Mengekalkan Perspektif	Pengurusan Tekanan	Interaksi Kerjasama	Sentiasa Sihat	Membina Jaringan
Min	4.64	5.12	5.18	2.71	4.85	4.72	4.74	5.09
Sisihan Piawai	0.485	0.585	0.646	1.014	0.806	0.715	0.831	0.716

1.5.2 Profil Kecerdasan Spiritual Guru

Bagi tujuan menentukan profil (tahap) kecerdasan spiritual guru, skor data juga dianalisis dan dikategorikan kepada tiga kategori berdasarkan kepada formula skor likert yang dikemukakan oleh (Zuria et.al., 2004) iaitu *Maksimum Skala Likert / Nilai Tengah*. Formula ini membolehkan pengkaji membahagikan skor tahap kecerdasan spiritual kepada (1) Rendah (0.00–1.66); (2) Sederhana (1.67–3.33); dan Tinggi (3.34–5). Dapatan dalam Jadual 2 menunjukkan min keseluruhan bagi kecerdasan spiritual ialah 4.34 ($SP=0.266$). Keputusan ini menunjukkan tahap kecerdasan spiritual dalam kalangan

guru adalah tinggi. Berdasarkan taburan skor min setiap dimensi kecerdasan spiritual guru, dimensi aplikasi diri menunjukkan skor min tertinggi ($M=4.52$, $SP=0.422$), diikuti dimensi asas spiritual ($M=4.44$, $SP=0.278$), dimensi kewujudan ($M=4.01$, $SP=0.455$), dan dimensi penerimaan ($M=3.98$, $SP=0.448$). Dapatan menunjukkan tahap penerimaan kecerdasan spiritual guru adalah paling rendah berbanding dengan tiga dimensi kecerdasan spiritual.

Jadual 2: Skor Min Dimensi Kecerdasan Spiritual Dalam Kalangan Guru

Stastistik Diskriptif	Dimensi				
	Kecerdasan Spiritual Keseluruhan	Asas Spiritual	Kewujudan	Aplikasi Diri	Penerimaan
Min	4.34	4.44	4.01	4.52	3.98
Sisihan Piawai	0.266	0.278	0.455	0.422	0.448

1.5.3 Hubungan Antara Kecerdasan Spiritual dengan Daya Tahan Guru

Seterusnya bagi menjawab persoalan kajian dalam mengenal pasti hubungan antara kecerdasan spiritual dengan daya tahan dalam kalangan guru, analisis statistik kolerasi *Pearson* dijalankan ke atas kedua-dua pemboleh ubah. Berdasarkan Jadual 3, secara keseluruhan terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan spiritual dan daya tahan ($r = 0.576^{**}$, $p = 0.01$). Berdasarkan kepada garis panduan yang kemukakan oleh Connolly and Sluckin (1971), hubungan di antara kecerdasan spiritual dan daya tahan adalah pada tahap sederhana. Dapatan juga menunjukkan setiap dimensi kecerdasan spiritual mempunyai hubungan yang signifikan dengan daya tahan guru. Dimensi aplikasi diri menunjukkan hubungan signifikan yang paling tinggi ($r = 0.515^{**}$, $p = 0.01$), diikuti dengan dimensi asas spiritual ($r = 0.498^{**}$, $p = 0.01$), dimensi penerimaan ($r = 0.377^{**}$, $p = 0.01$) dan dimensi kewujudan ($r = 0.374^{**}$, $p = 0.01$).

Jadual 3: Ujian Kolerasi Pearson Bagi Min Kecerdasan Spiritual Dan Daya Tahan Guru.

Pemboleh ubah	Min Kecerdasan Spiritual	Asas Spiritual	Kewujudan	Aplikasi Diri	Penerimaan
Min Daya Tahan	.576**	.498**	.374**	.515**	.377**

$N = 60$; **:Signifikan pada aras 0.01 (2 aras)

1.6 PERBINCANGAN

Hubungan positif yang signifikan didapati antara kecerdasan spiritual dan daya tahan telah menyediakan maklumat penting berkaitan kepentingan wujudnya dimensi kecerdasan spiritual dianggap oleh guru-guru saling berhubung dengan tahap daya tahan dalam perkhidmatan mereka. Dapatan juga menunjukkan bahawa dimensi kecerdasan spiritual menyumbang kepada peningkatan tahap daya tahan dalam kalangan guru. Dapatan kajian ini telah mengukuhkan dapatan kajian terdahulu yang melaporkan keputusan yang sama (Dhamodharan & Ravikumar, 2014; Bagheri, Bagheri, & Iranlooei, 2014; Abbas, Ahvaz, & Minab, 2012; Hamid et.al., 2012; Somayeh & Yousefi, 2012; Narayanan & Jose, 2011). Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa semakin tinggi tahap kecerdasan spiritual maka semakin tinggi tahap daya tahan dalam kalangan guru. Dapatan kajian ini selari dengan kajian lepas yang menunjukkan bahawa semakin tinggi tahap kecerdasan spiritual maka tahap daya tahan turut meningkat (Tankamani & Haghight, 2014).

1.7 KESIMPULAN DAN CADANGAN

Kajian ini telah membuktikan bahawa kecerdasan spiritual merupakan peramal penting dalam menentukan dan meningkatkan daya tahan dalam kalangan guru. Oleh itu, adalah penting bagi mereka yang terlibat dalam bidang pendidikan khususnya Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri, Pejabat Pendidikan Daerah, pihak pentadbir sekolah untuk menyediakan perkhidmatan dan

sokongan untuk membantu guru-guru dalam menangani permasalahan bagi meningkatkan tahap kecerdasan spiritual dan daya tahan dalam kalangan guru. Sebagai contoh, berdasarkan kepada Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, Kementerian Pendidikan Malaysia telah merangka dan melaksanakan langkah-langkah bagi melahirkan insan guru yang seimbang dari segi fizikal, jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial, di samping meningkatkan daya tahan serta memartabatkan profesion keguruan. Penemuan daripada kajian ini juga telah menyokong Model Daya Tahan Kumpfer (1999), di mana ianya menerangkan bahawa faktor dalaman seperti kecerdasan spiritual memainkan peranan penting dalam memupuk dan meningkatkan daya tahan individu. Keputusan kajian ini perlu dilihat berdasarkan kepada limitasi kajian. Beberapa cadangan boleh dibuat bagi melaksanakan kajian pada masa akan datang. Pertama, kajian ini melibatkan bilangan responden dan pengumpulan data yang terhad. Oleh itu, kajian yang lebih meluas serta penglibatan bilangan responden yang lebih ramai diperlukan dalam kajian yang akan datang. Di samping itu, kajian akan datang juga boleh dilaksanakan dengan mengkaji dan meneliti kesan faktor-faktor lain ke atas daya tahan dalam kalangan guru seperti faktor demografi (contohnya jantina, lokasi sekolah, pengalaman mengajar, tahap pencapaian akademik guru) dan faktor-faktor psikologi lain yang mungkin menjadi peramal kepada daya tahan guru seperti kecerdasan emosi, kecerdasan fizikal, kecerdasan sosial, penghargaan sendiri, dan gaya berfikir.

RUJUKAN

- Abbas, B., Ahvaz, & Minab. (2012). Investigating the Relationship between Resiliency, Spiritual Intelligence and Mental Health of a group of undergraduate Students. *Life Science Journal*, 9(1), 67–70.
- Ahmad Zabidi Abdul Razak. (2013). Learning about teachers ' resilience : Perceptions , challenges and strategies of policy implementation in two secondary schools in Malaysia. *Massey University, Palmerston North, Manawatu, New Zealand*.
- Bagheri, H., Bagheri, M., & Iranlooei, M. (2014). The Relationship Between Spiritual Intelligence And Resilience With Social Adjustment In Junior High School Students. *International Multidisciplinary Research Journal*, 3(11).
- Baharin Abu dan Mariam Aziz. (2011). Stress dalam kalangan guru di dua buah sekolah menengah kebangsaan di kawasan Skudai. *Journal of Education Psychology & Counseling*.
- Bobek, B. (2002). Teacher reseliency: Akey to career longevity. *Clearing House*, Vol.75, Issue 4, pp.202-6.
- Connolly, T. G., & Sluckin, W. (1971). *An Introduction to Statistics for the Social Sciences*. Bungay Soffolk London. Macmillan Press Ltd.
- Dhamodharan, V., & Ravikumar, T. (2014). Relationship among Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence and Psychological Resilience of Corporate Executives in India. *Indian Journal of Applied Research*, 349–352.
- Ee, J., & Chang, A. (2010). How Resilient are our Graduate Trainee Teachers in Singapore? *The Asia-Pacific Education Researcher*, 19, 321–331.
- Hamid N., Keikhosravani M., Babamiri M., Dehghani M., (2012). Relationship of mental health and spiritual intelligence with students withstand. *Jentashaiper Journal*. Summer. Vol 3. 331-338.
- Hatch, R. L., Burg, M. A., Naberhaus, D. S & Hellmich, L. K. (2002). The Spiritual Involvement and Beliefs Scale Revised. *Journal of Family Practice*. 46 (6): 476 – 486.
- Ismail Sabri Norihan, Rohana Hamzah, & Amirmudin Udin. (2011). Kemantapan Penerapan Falsafah Pendidikan Kebangsaan Teras Kemenjadian Guru Pendidikan Teknik Dan Vokasional. *Journal of Edupres*, Volume 1 September 2011, Pages 357-363.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*. Kementerian Pendidikan Malaysia, Putrajaya.
- Kumpfer, K.L. (1999). *Faktors and Processes Contributing to Resilience : The Resilience Framework*. In M.D. Glantz, & J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and Development : Positive Life Adaptations* (pp.179-224). New York : Kluwer Akademik/Plenem Publishers.

- Lawrence J. Saha & Anthony Gary Dworkin. (2009). International Handbook of Research on Teachers and Teaching. International Handbook of research on Teacher and Teaching, Springer Science & Business Media.
- Margolis, J. (2008). What Will Keep Today's Teachers Teaching? Looking For A Hook As A New Career Cycle Emerges, *Teachers College Record*, 110(1), 160-194.
- Masten, A.S.(2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Mazlina Sulaiman. (2013). Hubungan Tekanan Dengan Komitmen Dan Kepuasan Kerja Dalam Kalangan Guru Program Pendidikan Khas Integrasi Bermasalah Pembelajaran Di Empat Buah Sekolah Rendah Daerah Pontian. *Fakulti Pendidikan. Universiti Teknologi Malaysia*.
- Mohd. Daud, Hamzah & Mustafa, Kassim (2001). Waja Diri Pelajar Sekolah Menengah. *Diges Pendidikan 1/200*,: 23-30.
- Nancy Schultz Thornqvist. (2011). Emotional Intelligence and Burnout among Teachers in a Rural Florida School District. The Graduate School of the University of Florida.
- Narayanan, A., & Betts, L. R. (2014). Bullying behaviors and victimization experiences among adolescent students: the role of resilience. *The Journal of Genetic Psychology*, 175(1-2), 134–46.
- Norhayati Zakaria (2011). Pengaruh Faktor Kecerdasan Emosi Dan Spiritual Serta Faktor Sosial Terhadap Strategi Kognitif Regulasi Kendiri Emosi Dan Tingkah Laku Sosial Remaja. *Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia*.
- Reivich, K. & Shatté, A. (2002). The resilience factor: 7 essential skills for overcoming life's inevitable obstacles. New York: Broadway Books.
- Somayeh, K., & Yousefi, F. (2012). The Relationship between Emotional Intelligence, Spiritual Intelligence and Resilience. *Journal of Psychology*, 16, 299–318.
- Susan, Y. Jones, M. & Singer, N. R. (2011). Teacher Resilience in Urban Schools: The Importance of Technical Knowledge, Profesional Community, and Leadership Opportunities. *Urban Education*. XX(X) 1-19.
- Tait Melanie. (2008). Resilience as a Contributor to novice Teacher Success, Commitment, and Retention *Teachers Education Quarterly*, Fall, 57-75.
- Tankamani, N., & Haghghat, S. (2014). Relationship between spiritual intelligence, optimism with Resilience in Students. *Epistemologia Journal*, 11(02), 375–381.
- Taylor J. L., (2013). The Power of Resilience: A Theoretical Model to Empower, Encourage and Retain Teachers. *The Qualitative Report 2013 Volume 18, Article 70*, 1-25. University of St. Thomas, Houston, Texas, USA.
- Teitelbaum, T. L. (2008). You gotta shake your own Bushes. How veteran teachers remain highly invested in their careers. Paper presented at American Educational Research Association Annual Meeting, New York.
- Tim Brighouse. (2011). Beyond Survival Teachers and Resilience. Educational Research Consultant. Univeristy of Nottingham.
- Winwood, P. C., Colon, R., & McEwen, K. (2013). A practical measure of workplace resilience: developing the resilience at work scale. *Journal of Occupational and Environmental Medicine/American College of Occupational and Environmental Medicine*, 55(10), 1205–12.
- Yonezawa, S., Jones, M., & Singer, N. R. (2011). Teacher Resilience in Urban Schools: The Importance of Technical Knowledge, Professional Community, and Leadership Opportunities. *Urban Education*, 46(5), 913–931.
- Zost, G. C. (2010). An examination of Resiliency in Rural Special Educators. *The Rular Educator*. 31(2):10-14.
- Zuraini Jamil & Bhasah Abu Bakar. (2009). Stres Di Kalangan Guru Wanita Sekolah Rendah Di Lembah Kelang. *Universiti Pendidikan Sultan Idris, Tanjung Malim*.
- Zuria Mahmud, Noriah Mohd. Ishak & Syafrimen Syafril. (2004). Penyelesaian Akademik, Sosial, dan Emosi Pelajar-pelajar Di Kampus. *Jurnal Personalia Pelajar*, 8, 1-16. Universiti Kebangsaan Malaysia.

**PELAKSANAAN PEMBELAJARAN SEKOLAH DALAM HOSPITAL MEMENUHI
KEPERLUAN SOSIAL SESEORANG INDIVIDU**

Sugendran Nagandran
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
Sugendran_indran@yahoo.com,

Prof. Madya Dr. Aminuddin Hassan
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
aminuddin@upm.edu.my

ABSTRAK

Penubuhan Sekolah Dalam Hospital (SDH) di negara ini merupakan langkah yang cemerlang dan bijak dalam usaha memberi pembelajaran kepada pesakit khususnya golongan pelajar yang tidak dapat mengikuti sekolah harian yang sedia ada. Idea SDH dicetuskan oleh isteri bekas Timbalan Perdana Menteri, Puan Sri Norainee Abd. Rahman yang sangat prihatin terhadap nasib kanak-kanak yang ketinggalan pelajaran di sekolah apabila terpaksa dimasukkan ke hospital. Oleh yang demikian, kertas konsep ini mengutarakan tentang pelaksanaan pembelajaran Sekolah Dalam Hospital (SDH) memenuhi perspektif sosial seseorang individu terutamanya dalam kalangan pelajar (pesakit). Kertas konsep ini juga merungkaikan tiga aspek keperluan pembelajaran dalam seseorang individu dari segi aspek sosial, kognitif dan emosi. Aspek emosi juga dipilih kerana para pelajar terdiri daripada kanak-kanak yang menerima rawatan di hospital yang belum sedia perkembangan sosial dan emosi. Kertas konsep ini juga mencadangkan pihak kerajaan harus menggembeleng usaha untuk menambahkan Sekolah Dalam Hospital di semua Hospital Kerajaan bagi membantu para pelajar (pesakit) memenuhi keperluan pendidikan. Galakan dan dorongan kepada pelajar ini sangat penting dalam memastikan mereka mencapai kecemerlangan dalam pendidikan.

KATA KUNCI: Pelaksanaan sistem pembelajaran, Sekolah Dalam Hospital, keperluan sosial individu

1.0 PENGENALAN

Pada dasarnya, pembentukan pendidikan bagi sekolah-sekolah Malaysia mempunyai tujuan untuk mendidik individu supaya menjadi manusia yang sempurna dan menguasai keperluan sosial dalam kalangan masyarakat. Dengan konsep yang berdasarkan Pelan Pembangunan Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia bergabung dengan Kementerian Kesihatan telah mengusahakan konsep dimana sekolah dibawa ke wad kanak-kanak di hospital bagi membolehkan pesakit kanak-kanak belajar berteraskan pembelajaran di sekolah harian. Kaedah ini dimartabatkan supaya pesakit pelajar tidak ketinggalan pendidikan pada usia yang sama sebaya pelajar sekolah lain. Sistem pendidikan ini dijalankan secara percuma di Hospital. Beberapa hospital kerajaan di negara ini menyediakan ruang khas menempatkan kelas untuk pelajaran peringkat sekolah rendah dan menengah bagi pesakit pediatrik.

Pelaksanaan pembelajaran dijalankan oleh guru-guru yang berpengalaman dari Kementerian Pendidikan Malaysia yang diselia oleh Guru Penyelia. Pembelajaran di Sekolah Dalam Hospital (SDH) berstruktur dan formal mengikut kurikulum Kementerian Pendidikan Malaysia dibawah Akta Pendidikan 1996. Guru mengajar dalam persekitaran yang kondusif serta kaedah pengajaran dan pembelajaran yang lebih fleksibel berlandaskan kepada didikan aktiviti hiburan (Fun Learning) serta fleksibel. Objektif pelaksanaan ini adalah memastikan pembelajaran pelajar tidak terjejas ketika berada di wad serta tidak tercicir dalam pelajaran dan terus dipelihara selaras dengan matlamat "Education for All" dimana hasrat yang diperjuangkan oleh UNESCO (United Nations Education Scientific and Cultural Organization). Oleh yang demikian, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) memastikan setiap kanak-kanak di negara ini mendapat pendidikan yang berkualiti tidak kira di mana mereka berada.

Menurut Timbalan Menteri Pendidikan Kedua P. Kamalanathan, berkata bahawa tiga buah Sekolah Dalam Hospital akan dibuka pada tahun hadapan (2016). Menurut katanya, sekiranya terdapat pihak swasta yang menyokong untuk mewujudkan kemudahan ini, maka dapat menambahkan sekolah dalam hospital hujah beliau dalam Majlis Penutupan Seminar Sekolah Dalam Hospital pada jumaat 16 Oktober 2015 yang lalu. Berdasarkan data pesakit kanak-kanak yang menyertai program ini sejak 2011 hingga kini, telah mencecah 56, 528 pelajar. Kementerian Pendidikan memberi keutamaan dalam membangunkan pusat kecemerlangan latihan guru khususnya untuk Program SDH, selain memantapkan latihan guru dalam aspek didik hibur melalui pendekatan "gamification". Oleh yang demikian itu, para guru sebagai profesional pada tahap perkembangan yang berbeza memerlukan kaedah pengajaran dan pembelajaran khususnya untuk pelajar kerana guru mempunyai tahap profesional yang tinggi yang disarankan oleh (Glickman, Gordon dan Ross-Gordon, 2004). Guru yang berkhidmat di Sekolah Dalam Hospital perlulah meningkatkan efisien dan kemahiran yang tinggi dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran supaya pelajar tersebut dapat memenuhi pendidikan yang berkualiti dan berpengetahuan tinggi.

Pelaksanaan pembelajaran boleh dijalankan dengan fleksibel, sekiranya pelajar memberi komitmen yang tinggi dalam sesi pengajaran dan pembelajaran (P&P). Hal ini demikian kerana, rancangan pembelajaran diatur dengan lebih fleksibel dan sedia untuk dijalankan tetapi pelajar tidak dapat memberi komitmen yang tinggi memandangkan mereka tertakluk kepada keperluan rawatan pada masa yang tidak menentu. Ini menyebabkan proses pelajaran pelajar agak terhad dan objektif pembelajaran dan pengajaran (P&P) sukar dicapai sepenuhnya. Disamping itu, proses pembelajaran Sekolah Dalam Hospital (SDH) ini masih memerlukan penambahbaikan dalam usaha membantu kanak-kanak bagi mendapatkan pendidikan yang sempurna. Badan-badan bukan kerajaan yang lain juga diseru bersama-sama membantu usaha murni Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dengan kerjasama Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM) menyediakan perkhidmatan pembelajaran yang terbaik untuk kanak-kanak ini. Kajian ini perlu dijalankan dalam konteks memenuhi keperluan pembelajaran dalam kehidupan dengan interaksi antara sosial dalam kalangan pelajar di SDH yang dapat dijadikan sumber rujukan dan panduan.

2.0 KEPENTINGAN ASPEK SOSIAL

Pentingnya pendidikan dalam kehidupan seseorang manusia. Menurut teori fungsional tentang pendidikan dan kepentingan sosial, Auguste Comte (1798-1857), menyatakan bahawa masyarakat cenderung bergerak menuju equilibrium (keseimbangan) dan mengarah kepada terciptanya tatatertib sosial. Disamping itu, Erikson (1950) dan Piaget (1980) menekankan upaya yang berbeza boleh dilakukan kanak-kanak pada tahap yang berlainan. Pembelajaran tidak boleh dipisahkan dengan kehidupan seharian kanak-kanak, malah pembelajaran mestilah berdasarkan keperluan dan minat kanak-kanak yang dikatakan oleh Ornstein dan Hunkins (2004). Tahap ini adalah mengikut perkembangan kanak-kanak dan perkembangan ini dapat ditingkatkan mengikut keperluan kanak-kanak. Teori Pembelajaran kepentingan sosial yang dipelopori oleh

Albert Bandura (1925-2012), menyatakan bahawa pemerhati akan meniru setiap tingkah laku 'model' model tersebut mempunyai ciri-ciri seperti bakat, kecerdasan, kuasa, kecantikan atau populariti yang diminati oleh pemerhati dimana seorang guru sewajarnya mempunyai ciri-ciri yang disebutkan di atas maka secara tidak langsung berkait rapat dengan proses pengajaran dan pembelajaran. Pelaksanaan pembelajaran ini boleh menunjukkan kanak-kanak diteladani dengan tingkah laku yang bermoral, mematuhi norma-norma masyarakat dan undang-undang serta melahirkan seorang insane yang berjaya. Persediaan persekitaran sosial yang kondusif oleh guru dapat diberi insentif, pengukuhan dan sokongan moral kepada kanak-kanak secara berterusan dapat menerapkan nilai dan tingkah laku yang baik. Kemunculan ahli falsafah, iaitu Jean Jacques Rousseau (1763) telah mengasaskan satu corak pendidikan yang berpusatkan kanak-kanak dimana beliau memperjuangkan pembentukan potensi individu ke tahap maksimum melalui proses pendidikan yang memberi pengiktirafan sepenuhnya kepada potensi yang merupakan anugerah daripada tuhan.

Disamping itu, tokoh pendidikan Pestalozzi (1931), mengutarakan pandangan bahawa proses dan matlamat pendidikan seharusnya membabitkan perasaan kasih sayang yang perlu ada dalam jiwa supaya jasmani, intelek, emosi dan rohani dapat berkembang dengan sempurna. Pandangan ini telah disokong oleh Maria Montessori (1973) bahawa proses pembelajaran sebagai satu proses yang mengintegrasikan minda, jaad dan rohani individu yang dapat memenuhi keperluan sosial dalam kalangan masyarakat. Seterusnya, kemunculan ahli falsafah dan tokoh pendidikan terkenal, John Dewey (1916) telah mengasaskan fahaman pragmatism yang menganggap pendidikan sebagai satu proses menyepadukan pengalaman manusia, mengutamakan keperluan, dan pencapaian individu (Milner, (1986). Tokoh-tokoh psikologi seperti Abraham Maslow (1970), dan Arthur Combs (1985) juga berpendapat matlamat pendidikan yang utama adalah mengimbangkan perkembangan intelek, emosi dan peranan individu. Abraham Maslow percaya bahawa sifat semula jadi manusia secara intrinsik adalah baik dan beliau berpendapat proses pendidikan menyediakan peluang untuk individu membentuk kemahiran dengan mengintegrasikan proses pembelajaran bersifat intelektual supaya menjadi lebih bermakna. Pandangan dan idea ahli falsafah dan tokoh pendidikan barat menumpukan beberapa aspek penting yang diutarakan dalam pendidikan dan kepentingan sosial.

3.0 KEPENTINGAN ASPEK KOGNITIF

Aspek kognitif memainkan peranan penting dalam konsep pembelajaran dimana seseorang individu boleh belajar dalam apa jua keadaan atau situasi sekiranya individu tersebut memberi minat dan komitmen yang secukupnya kepada pembelajaran tersebut. Tokoh Jean Piaget (1986-1980), merupakan pengasas teori pengajaran kognitif. Bidang perkembangan kognitif ini mengkaji bagaimana kemahiran mental dibina dan berubah mengikut kematangan fisiologi dan pengalaman seorang kanak-kanak sejak kecil lagi. Perubahan kognitif dikaitkan dengan perubahan yang berkualiti terhadap pemikiran seperti peningkatan ilmu pengetahuan dan keupayaan. Ramai ahli psikologi kognitif bersetuju bahawa perubahan yang berlaku dalam diri pelajar disebabkan interaksi pelajar dengan persekitaran hidup dan situasi pembelajaran yang dialami. Selain itu, kanak-kanak menggunakan peluang pembelajaran yang sedia ada di persekitaran hidup mereka untuk meningkatkan kemahiran, pengalaman dan pembelajaran melalui hasil interaksinya. Menurut beliau, cara kanak-kanak menerima didikan sejak di peringkat bayi lagi dapat membantu mereka dalam menentukan jenis pengalaman yang membantu memberi kesan terhadap pembelajaran.

Pembelajaran secara kognitif membolehkan pelajar menguasai kemahiran berfikir seperti membanding dan membeza, membuat generalisasi, membuat ramalan dan mencipta metafora menerangkan cara menyelesaikan masalah (Meister & Rosenshine 1992). Menurut Kamarudin Hj. Husin (1993), terdapat beberapa ciri-ciri penting yang dapat dikutip daripada setiap mazhab untuk diaplikasikan dalam pembelajaran. Menurut beliau, pembelajaran adalah satu proses mental dimana kanak-kanak sentiasa berfikir, menyelesaikan masalah dan menggunakan fikiran mereka kaedah peninjaun secara terperinci. Selain itu, perkembangan kognitif kanak-kanak berlaku secara berperingkat-peringkat dimana kebolehan intelektual kanak-kanak membina persepsi, ingatan, sensasi dan proses-proses lain yang terlibat dengan aktiviti-aktiviti yang melibatkan mental.

4.0 ASPEK EMOSI

Dalam aspek emosi, pandangan tokoh mengikut Daniel Goleman, dalam judulnya *Emotional Intelligence* (1997), mengatakan bahawa emosi merujuk kepada perasaan dan pemikiran tersendiri di bawah keadaan psikologikal dan biologikal, serta ada kecenderungan yang berbeza-beza untuk bertindak. Manakala menurut J. B. Watson (1878-1958), mengatakan emosi kanak-kanak dengan menggunakan Model Pelaziman Klasik. Contohnya, berkelip-kelip mata, bersin apabila hidung gatal dan sebagai gerakan yang berlaku secara semulajadi adalah tingkah laku yang diwarisi dan tidak perlu dipelajari. J. B. Watson telah mengkaji tentang pembelajaran emosi manusia dimana mereka mewarisi 3 jenis emosi semulajadi, iaitu takut, marah, cemburu dan kasih-sayang. Menurut, Dobson Strack(1993) kanak-kanak

mempunyai sikap memberontak, mementingkan diri sendiri, tidak jujur, mengeksploitasi dan tamak. Menurut beliau, tingkah laku ini merupakan semula jadi dan tidak diajar oleh sesiapa. Ini bermaksud jika kanak-kanak tidak diberi didikan yang mencukupi mengenai nilai moral kanak-kanak, maka mereka mudah mempengaruhi dengan tingkah laku ini.

Menurut pandangan Islam pula, dijelaskan bahawa emosi merupakan sebahagian daripada fitrah kejadian manusia. Islam menerangkan tentang manusia melalui ayat-ayat al-Quran, daripada dua unsur iaitu unsur material dan unsur spiritual. Unsur material iaitu berkaitan unsur jasmani yang terbina daripada darah, daging, dan tulang. Firman Allah dalam surah al-Mukminun (23):12-14. Unsur spiritual pula berkaitan dengan unsur roh, nafsu, hawa dan akal seperti dalam surah al-Nahl(16):78. Berdasarkan ayat-ayat al-Quran, hadis dan para ulama' tentang kejadian manusia yang terdiri daripada unsur jasmani dan rohani, maka Islam tidak pernah menafikan tentang wujudnya emosi dalam diri manusia. Malah al-Quran telah menggambarkan beberapa bentuk emosi yang terdapat dalam diri manusia. Menurut Tokoh Islam iaitu Iman al-Ghazali mengatakan emosi takut merupakan perasaan yang ada pada diri manusia. Manusia akan merasa takut ketika berhadapan dengan perkara yang berbahaya dan mendatangkan kerosakan. Perasaan takut yang ada pada manusia terbahagi kepada beberapa jenis iaitu takut kepada Allah, takut kepada manusia, takut kepada kematian dan takut kepada miskin. Emosi marah pula merupakan naluri semulajadi manusia yang sedia wujud. Emosi marah yang tidak dapat dikawal dan menurut hawa nafsu adalah dilarang dalam Islam kerana ia boleh membawa kepada kerosakan diri dan orang lain. Allah s.w.t menyeru manusia supaya menahan marah seperti dalam firmanNya dalam surah Ali Imran (3):134.

Menurut Dr Mastura Badriz Pensyarah Psikologi Perkembangan Dan Pendidikan Awal Kanak-kanak Institut Pendidikan Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), berkata emosi yang terlihat dalam kehidupan harian kanak-kanak berfungsi sebagai satu cara bagi komunikasi untuk memberitahu dan menyatakan keperluan mereka. Oleh yang demikian, dalam pelaksanaan pembelajaran faktor emosi sangat memainkan peranan penting dimana kecerdasan kecerdasan emosi salah satu perkara dalam mencapai kejayaan dengan memiliki kemampuan untuk mengawal emosi, apabila kanak-kanak mengalami kesakitan atau berputus asa dalam pelajaran maka dia mampu mengawal keadaan dirinya secara positif dengan memotivasikan dirinya sendiri serta menganalisis kelemahan dirinya sendiri. Apabila kanak-kanak memiliki kecerdasan emosi yang tinggi mampu untuk mengasingkan masalah kesihatan yang dihadapi demi pembelajaran. Hal ini demikian kerana, terdapat pelajar yang memiliki masalah kesihatan sehingga mempengaruhi pelajarannya tetapi tahap motivasi yang tinggi membawa pelajar itu kearah kejayaan.

5.0 KESIMPULAN

Berdasarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013 – 2025), negara kita telah bersedia untuk membawa perubahan yang sangat drastik untuk meningkatkan sistem pendidikan di Malaysia. Oleh itu, pelaksanaan pembelajaran Sekolah Dalam Hospital merupakan salah satu daripada tugas utama oleh para guru untuk mengadaptasi dengan keadaan pelajar di hospital. Timbul pelbagai tanggapan dan sikap mengenai pelaksanaan pembelajaran dalam kalangan guru di Sekolah Dalam Hospital di mana ada yang menganggapnya sebagai positif dan ada yang bertanggapan negatif terhadapnya, namun begitu kebanyakan kajian yang dijalankan menunjukkan persepsi sosial atau sikap guru adalah lebih positif. Dengan itu, kita harus memastikan bahawa penyeliaan pengajaran adalah fungsi yang paling utama di dalam sistem pengurusan pendidikan dan ianya harus dibuat penambahbaikan supaya wujud tahap yang tinggi dan sangat positif di dalam setiap jiwa pendidik di Malaysia.

REFERENCES

Acheson, K. A., & Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development: preservice and inservice applications* (5th ed.). NY: John Wiley & Sons, Inc.

- Bacharach, S. B., & Conley, S. C. (1986). *Educational Reform: A Managerial Agenda*. Phi Delta Kappa 67(9): 641-645.
- Mohd Salleh Lebar. (2000). *Pengenalan Ringkas Sosiologi Sekolah Dan Pendidikan*. Petaling Jaya: Thinker's Library Sdn. Bhd
- Surat Pekeliling Ikhtisas. Bil: 3/ 1987. *Penyelidikan Pengajaran-Pembelajaran Di Dalam Kelas Oleh Pengetua/Guru Besar Sekolah*.
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. (2012). Kementerian Pelajaran Malaysia, September 2012.
- Ab. Fatah Hasan 1994. *Penggunaan Minda yang Optimum dalam Pembelajaran*. Skudai: Penerbit UTM
- Anita Woolfolk. (2004). *Educational Psychology*. 9th Edition. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc.
- Anne Anastasi (1965), *Individual Differences*, USA: John Wiley & Sons, Inc.
Aplikasi Kognitif Dalam Pendidikan, Pahang, PTS Publication & Distribution.
- Arkes, H. R & Garske, J. P. (1982). *Psychological Theories of Motivation*. Monterey, Calif.: Brooks / Cole Publication.
- Arkes, H.A. (1982). *Psychological Theories of Motivation*. Belmont, California: Wadworth.
- Ault R.L. (1983). "Children's Cognitive Development (2nd Ed.)" Oxford : Oxford Press
- Azizi Yahaya, Noordin Yahaya, Zurihanmin Zakariya. (2005). *Psikologi Kognitif*. UTM : Cetak Ratu Sdn. Bhd.
- Azizi Yahaya; Asmah Suboh; Zurihanmi Zakaria; Fawziah Yahya (2005). "Aplikasi Kognitif dalam Pendidikan" Kuala Lumpur : PTS Professional Publishing. Kuala Lumpur.
- Baller, W. R dan Charles, D.C. 1986 *The Psychology of Human Growth and Development*. Rein Holt New York
- Douglas, L. Medin, Brain, H. Ross (1996). *Cognitive Psychology*. USA: Harcourt Edition, New Jersey: Prentice Hall Inc.

**SUMBANGAN KEWANGAN SUKARELAWAN ALUMNI DAN HUBUNGANNYA
DENGAN PENCAPAIAN AKADEMIK MURID TINGKATAN EMPAT**

Durasnita Abdullah¹

¹ Universiti Putra Malaysia /Fakulti Pengajian Pendidikan, Malaysia
durasnita72@gmail.com

Norlizah Che Hassan²

² Universiti Putra Malaysia /Fakulti Pengajian Pendidikan, Malaysia
norlizah@upm.edu.my

Turiman Suandi³

³ Universiti Putra Malaysia /Fakulti Pengajian Pendidikan, Malaysia
turiman55@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan bertujuan untuk mengkaji hubungan antara penglibatan sukarelawan alumni di sekolah dengan pencapaian akademik murid. Kajian tinjauan ini dijalankan di sebuah sekolah berasrama penuh dan sebuah sekolah menengah kebangsaan satu jantina. Penglibatan sukarelawan alumni diukur melalui sumbangan kewangan alumni kepada sekolah melalui bantuan kewangan dalam bentuk biasiswa kepada murid, membaik pulih bangunan, sumbangan acara-acara khas sekolah terutama hadiah kecemerlangan murid, pengutipan dana untuk sekolah dan penajaan murid ke pertandingan dan berkursus. Analisis kajian mendapati wujud hubungan signifikan yang positif antara sumbangan kewangan sukarelawan alumni di sekolah berasrama penuh jantina lelaki (n=30), dengan pencapaian akademik murid tingkatan empat, $r = .431$, $P = 0.017$. Hubungan signifikan yang positif juga wujud antara sumbangan kewangan sukarelawan alumni di sekolah menengah kebangsaan jantina perempuan (n=30) dengan pencapaian akademik murid tingkatan empat, $r = .383$, $P = 0.036$. Hasil kajian ini diharapkan dapat dimanfaatkan oleh pihak sekolah dengan membuka pintu kepada sukarelawan alumni yang mahu kembali menyumbang kepada alma mater.

KATAKUNCI:Sumbangan kewangan alumni, Sekolah Berasrama Penuh, Sekolah Menengah Kebangsaan, Alma Mater

PENGENALAN

Penglibatan sukarelawan alumni dalam pendidikan di sekolah sangat jarang diperkatakan berbanding penglibatan ibu bapa yang sentiasa dibuat kajian terperinci. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, telah menyenaraikan sebelas anjakan bagi mentransformasikan sistem pendidikan negara. Setiap anjakan perlu memberikan impak kepada sekurang-kurangnya satu daripada lima keberhasilan sistem, seperti akses, kualiti, ekuiti, perpaduan, dan kecekapan (KPM, 2012). Anjakan-anjakan yang dilakukan ini sebahagiannya merupakan perubahan strategi dan hala tuju pendidikan manakala sebahagian yang lain merupakan perubahan operasi yang telah dan sedang dilaksanakan mengikut dasar sedia ada. Anjakan kesembilan ialah bekerjasama dengan ibu bapa, komuniti dan sektor swasta secara meluas. Untuk menjayakan Anjakan ke Sembilan, Modul Inisiatif Penglibatan Ibu Bapa, Komuniti dan Sektor Swasta atau Modul IBKS diperkenalkan secara meluas.

Melalui Modul IBKS, Sistem Persekolahan sedia ada diubah kepada Sistem Pembelajaran. Sistem Persekolahan hanya melibatkan pengetua, guru-guru dan Persatuan Ibu Bapa (PIBG) sahaja, manakala Sistem Pembelajaran memerlukan penglibatan Komuniti, Agensi Awam dan Sektor Swasta selain penglibatan pengetua, guru-guru dan PIBG yang sedia ada. Anjakan paradigma perlu dilakukan untuk

menimbulkan kesedaran perlunya penglibatan aktif komuniti untuk kejayaan murid selain meningkatkan penglibatan aktif mereka dalam pembelajaran murid. Amalan dalam masyarakat adalah sebagai satu gambaran kepada sistem pembelajaran sosial:

A community of practice can be viewed as a social learning system.(Wenger, 1998)

Untuk mencapai hasrat menjayakan perubahan Sistem Persekolahan kepada Sistem Pembelajaran, Pelaksanaan Sarana Ibu bapa dan Pelaksanaan Sarana Sekolah diperkenalkan. Konsep Sistem Pembelajaran menekankan bahawa, pembelajaran berlaku melangkaui kawasan sekolah, boleh berlaku di dalam rumah dan juga dalam komuniti.

Dalam PPPM 2013-2025, enam elemen yang menyokong pembelajaran ialah, iklim sekolah, komunikasi berkesan, sokongan terhadap kejayaan murid, tanggungjawab bersama, keputusan bersama dan kerjasama dengan komuniti. Di dalam Modul IBKS, alumni dalam komuniti perlu memainkan peranan dalam menyokong pembelajaran murid di sekolah, dengan memainkan peranan sebagai sukarelawan dan menyumbang dalam pelbagai aspek yang boleh meningkatkan potensi dan bakat murid. Sektor swasta, komuniti dan perseorangan (ibu bapa) boleh menawarkan kepada sekolah segala bentuk sumbangan seperti kewangan, kepakaran, menjalankan latihan, menjamin kualiti dalam memperkasa program sedia ada Kementerian Pendidikan Malaysia, secara adil dalam pengagihan sumber, terlibat dalam program perpaduan serta kecekapan dalam penggunaan sumber sepenuhnya. Manakala peningkatan potensi dan bakat murid dilihat dalam enam aspek iaitu akademik, kokurikulum, 3K(kebersihan, keceriaan, keselamatan), bimbingan kerjaya, penyenggaraan sekolah dan motivasi/disiplin murid. Berdasarkan elemen ke enam menjayakan Pelaksanaan Sarana Sekolah, iaitu bekerjasama dengan komuniti, penglibatan sukarelawan alumni yang dikaji ini khusus kepada sumbangan kewangan yang diberikan dan hubungannya dengan peningkatan potensi dan bakat murid dalam Modul IBKS yang diukur melalui pencapaian akademik.

Menurut Martin (2009), frasa komuniti merujuk kepada kumpulan yang mempunyai ciri-ciri umum yang sama atau keperluan yang sama, atau yang tinggal di kawasan yang sama dan merujuk kepada semua pihak berkepentingan yang terdiri daripada komuniti sekolah yang lebih luas. Alumni adalah sebahagian daripada komuniti sekolah kerana alumni adalah bekas murid sekolah yang mengalami proses sosialisasi di sekolah berkenaan. Perkataan 'alumni' merujuk kepada graduan sebuah sekolah atau institusi pendidikan tertentu (Cleary, Jackson, Vehviläinen-Julkunen, Lim & Chan, 2012). Alumni boleh dimaksudkan secara umum sebagai rakan-rakan sekolah, murid masa lalu dan kini, guru-guru dan kakitangan, vendor sekolah, masyarakat tempatan dan orang-orang yang berkongsi falsafah sekolah berbanding definisi sempit sekarang yang paling biasa iaitu bekas murid, bekas guru dan kakitangan masa lalu (Chen & Chung-Ming, 2013)

Penglibatan sukarelawan alumni kebanyakannya aktif di sekolah-sekolah tertentu seperti sekolah berasrama penuh dan berprestasi tinggi. Namun ada juga sekolah menengah harian yang mempunyai penglibatan alumni yang aktif. Kejayaan alumni sesebuah sekolah menunjukkan kemenjadian murid dan hasil pendidikan di sekolah berkenaan. Alumni yang berjaya ini akan kembali membantu sekolah dalam segala aspek untuk memastikan tradisi kecemerlangan sekolah terus terpelihara walaupun bertukar pengetua dan guru-guru saban tahun. Salah satu sumbangan yang sentiasa dilakukan oleh sukarelawan alumni ialah sumbangan kewangan kepada sekolah.

PERNYATAAN MASALAH

Sistem Persekolahan yang diubah kepada Sistem Pembelajaran mengikut PPPM 2013-2025 menekankan penglibatan komuniti, sektor awam dan sektor swasta selain kebiasaannya yang hanya melibatkan ibu bapa dan PIBG sahaja. Sekolah perlukan rakan kongsi yang kritikal, yang boleh membantu dalam segala aspek perjalanannya (Sharifah, 2000). Rakan kongsi sekolah yang paling penting ialah ibu bapa, namun penglibatan ibu bapa agak terhad (Sharifah, 2000). Maka sekolah perlu

mengambil inisiatif melibatkan komuniti untuk kekal berdaya saing dan sentiasa maju ke hadapan mengorak langkah selari dengan keperluan PPPM 2013-2025 dalam anjakan ke sembilan.

Ahli komuniti yang paling hampir dengan sekolah ialah alumni sekolah kerana alumni mengalami proses sosialisasi di sekolah berkenaan. Peranan alumni perlu dipandang serius oleh pihak sekolah, memandangkan alumni akan kembali membantu sekolah atas dasar kasih sayang, berterima kasih dengan sekolah juga sebagai membalas kebaikan sekolah yang menjadikan mereka individu berjaya. Berbanding ibu bapa yang hanya membantu sekolah selagi anak mereka masih belajar di sekolah berkenaan.

Sukarelawan alumni dikaji dengan meluas di luar negara. Alumni adalah sumber sokongan dan maklumat yang penting, dan kajian alumni perlu menduduki tempat yang penting dalam portfolio penyelidikan institusi (Volkwein, 2010). Berbanding Malaysia, kajian berkaitan penglibatan sukarelawan alumni di sekolah atau di institusi pendidikan agak berkurangan. Justeru itu, kajian ini dijalankan untuk menentukan wujud atau tidak hubungan di antara sumbangan kewangan sukarelawan alumni dan pencapaian akademik murid tingkatan empat.

Pendidikan di Malaysia adalah di bawah naungan kerajaan pusat yang mendapatkan wang untuk membiayai pendidikan daripada bayaran cukai oleh ahli masyarakat (Sharifah Alwiah, 1985). Namun demikian, sekolah sentiasa memerlukan sokongan kewangan tambahan untuk kebajikan murid. Selain kutipan yuran PIBG murid, sumber kewangan daripada mana-mana agensi dapat membantu perjalanan sekolah dengan lebih baik. Alumni boleh menyumbang kewangan kepada sekolah dalam bentuk dana biasiswa murid, menambah dana untuk acara-acara khas berlangsung di sekolah, atau turut serta dalam kempen pengumpulan dana untuk sekolah. Dengan demikian, sekolah perlu membuka ruang serta mencari peluang melibatkan sukarelawan alumni dalam pendidikan di sekolah.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini dijalankan untuk mengenalpasti tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni dan tahap pencapaian akademik murid, seterusnya mengkaji hubungan antara keduanya.

PERSOALAN KAJIAN

- a. Apakah tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat?
- b. Apakah tahap sumbangan kewangan yang disediakan oleh sukarelawan alumni di sekolah?
- c. Adakah terdapat hubungan signifikan antara sumbangan kewangan sukarelawan alumni dan pencapaian akademik murid tingkatan empat?

HIPOTESIS KAJIAN

H₀₁ : Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah berasrama penuh jantina lelaki dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

H₀₂ : Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah menengah kebangsaan jantina perempuan dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

H₀₃ : Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

TINJAUAN LITERATUR

Institusi pendidikan luar negara kebanyakannya bergantung pada sumbangan kewangan alumni. Alumni institusi pendidikan memainkan peranan utama menyokong institusi mereka melalui sumbangan

kewangan (Drezner, 2008; Weerts et al., 2010; Tiger & Preston, 2013) dan untuk meningkatkan kualiti institusi pendidikan, ke arah bajet keseluruhan institusi, atau untuk dana biasiswa murid (Johnstone, 2004). Komponen utama sumber kewangan institusi pendidikan adalah sumbangan yang dibuat oleh alumni (Taylor & Martin, 1995; Baade & Sundberg, 1996; Clotfelter, 2001; (Quigley, Bingham, & Murray, 2002; Cunningham & Cochi-Ficano, 2002; McDearmon & Shirley, 2009; Wunnava & Okunade, 2013).

Jones dan Zimmer (2001) menyatakan kewangan sekolah mempengaruhi dalam pencapaian akademik murid. Ulasan dalam Jones dan Zimmer (2001) menunjukkan bahawa sekolah penuh sesak boleh membawa gangguan lebih besar dalam bilik darjah dan menyebabkan masa kurang untuk pengajaran (Riverra-batiz & Martin, 1995), bangunan sekolah yang rosak boleh menjejaskan semangat dan kesihatan murid (Pertubuhan Carnegie, 1988), yang seterusnya memberikan kesan negatif ke atas prestasi mereka, lampu yang malap menjejaskan keupayaan murid untuk menumpukan perhatian dan memberi kesan negatif kepada pencapaian akademik (Tinker, 1939), sekolah yang lama dan belum diubahsuai mungkin kekurangan infrastruktur bagi teknologi terkini, termasuk perkakasan komputer dan rangkaian internet (Lyons, 1999).

Terdapat enam bentuk penglibatan yang dicipta oleh Epstein, di dalam Teori Penglibatan Epstein antara sekolah, keluarga dan komuniti iaitu keibubapaan, berkomunikasi, sukarelawan, pembelajaran di rumah, membuat keputusan bersama dan bekerjasama dengan komuniti. Kajian ini menekankan Teori Penglibatan Epstein yang ke enam, bekerjasama dengan komuniti, iaitu sekolah akan menyelaras sumber dan perkhidmatan untuk keluarga, murid, dan sekolah dengan kumpulan-kumpulan masyarakat, termasuk agensi perniagaan, organisasi kebudayaan, kolej atau institusi pendidikan, yang mana sekolah perlu bekerjasama dengan komuniti dan salah satu ahli komuniti terdekat sekolah ialah alumni. Komuniti membantu menyediakan maklumat untuk murid dan keluarga seperti kesihatan, budaya, rekreasi, sokongan sosial dan perkhidmatan lain yang disediakan oleh agensi tempatan atau swasta. Sekolah pula menganjurkan perkhidmatan komuniti untuk kaunseling, latihan pekerjaan atau maklumat keibubapaan manakala keluarga, murid dan sekolah menyumbang untuk komuniti contohnya program kitar semula, atau menderma untuk program-program komuniti lain dan mewujudkan hubungan sekolah-swasta. Penglibatan alumni dalam konteks ini adalah unik, kerana alumni boleh berada di pihak komuniti dan boleh juga berada di pihak sekolah. Alumni mempunyai potensi untuk menjadi duta mewakili kalangan mereka di komuniti institusi (Borden, Shaker & Kienker, 2013).

Teori Pertukaran Sosial pula menghubungkan alumni dengan sekolah kembali sebagai satu tindak balas kesalingan membalas budi sekolah yang menjadikan mereka individu berjaya. Selain itu bermatlamat menjaga reputasi dan kecemerlangan sekolah seperti zaman alumni sebagai murid. Weerts et al., (2010) memberikan contoh kajian berkaitan Teori Pertukaran Sosial alumni yang menyatakan sejauh mana institusi pendidikan yang menyediakan mereka untuk kerjaya, dan sejauh mana ahli fakulti memberi pengaruh yang positif, adalah faktor yang akan meramalkan sama ada alumni memikirkan institusi yang sesuai untuk sokongan mereka (Leslie & Ramey 1988; Brittingham & Pezzullo 1990; Taylor & Martin 1995). Faktor-faktor ini mempengaruhi hubungan pertukaran sosial dan sejauh mana alumni menyumbang dan menjadi sukarelawan di institusi (Weerts & Ronca, 2007).

Sekolah, melalui Teori Penglibatan Epstein menggalakkan kerjasama alumni dalam menambahbaik pelbagai aspek pendidikan di sekolah. Kerjasama dengan alumni dijadikan sebagai alternatif mendapatkan pelbagai sumber untuk kepentingan pendidikan terutama peningkatan pencapaian akademik di sekolah, sama ada sumbangan kewangan alumni, kepakaran, dorongan motivasi atau alumni terlibat dengan pelbagai program di sekolah. Alumni pula sentiasa bersedia terlibat membantu sekolah dan alma mater sebagai tindak balas sosial kepada sekolah yang menjadikan mereka individu berjaya melalui Teori Pertukaran Sosial.

METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini menggunakan pendekatan kajian kuantitatif rekabentuk deskriptif penyelidikan korelasi. Penyelidikan korelasi merujuk kepada penyelidikan yang cuba mencari hubung kait antara

pemboleh ubah dengan menggunakan kaedah statistik korelasi tanpa mencari sebab dan penyebabnya (Noraini, 2010). Dalam kajian ini, satu set soal selidik digunakan bagi mendapatkan maklumat daripada responden. Soal selidik ini sebahagiannya daripada CARES (*Catholic Alumni Review of Educational Support*) oleh Hickey (2003), dan sebahagiannya diubahsuai dan diadaptasi daripada dua disertasi penyelidikan luar negara iaitu, Marshall (2009) dan Stephenson (2013). Hickey (2003) mengkaji faktor yang mempengaruhi kecenderungan alumni memberi sokongan kewangan juga sokongan umum kepada sekolah tinggi katolik manakala Marshall (2009) mengkaji evolusi persatuan alumni dan pengaruhnya di institusi pendidikan. Stephenson (2013) mengkaji hubungan pengenalan jenama dan tingkah laku sokongan alumni di institusi pendidikan tinggi awam di rantau pertengahan Atlantik. Soal selidik ketiga-tiga pengkaji diterjemah oleh pakar, diubahsuai dan diadaptasi dengan kesesuaian persekitaran akademik di Malaysia selain untuk responden yang merupakan murid sekolah. Sebelum soal selidik diedarkan kepada 30 responden setiap sekolah, 10 responden awal setiap sekolah diberikan soalan untuk menguji kesahan item. Nilai Cronbach Alpha yang diperoleh untuk 16 item ialah 0.92.

Kajian awal ini menggunakan persampelan bertujuan dengan memilih populasi kajian sekolah satu jantina. 30 responden murid tingkatan lima Sekolah Sains Tunku Munawir, Seremban (SASER) dan 30 responden murid tingkatan lima Sekolah Menengah Kebangsaan Tunku Ampuan Najihah (STAN) yang telah dipilih secara rawak. Pencapaian akademik yang diukur ialah keputusan peperiksaan akhir tahun 2014 semasa responden berada di tingkatan empat. Populasi dikenal pasti terdedah kepada maklumat berkaitan alumni sama ada melalui majalah sekolah, papan kenyataan di sekolah, terlibat dengan majlis anjuran alumni serta terdedah kepada ucapan pengetua semasa perhimpunan mingguan setiap pagi Isnin. Responden adalah murid paling tua di sekolah masing-masing yang umumnya lebih terdedah kepada maklumat berkaitan alumni.

Soal selidik mengandungi 2 bahagian, A dan B. Bahagian A berkaitan demografi murid sama ada lelaki atau perempuan dan jenis sekolah berasrama penuh atau sekolah menengah kebangsaan. Maklumat keputusan peperiksaan akhir tahun 2014 juga di dapati pada bahagian A. Bahagian B mengandungi 16 item berkaitan sumbangan kewangan alumni di sekolah. Item meliputi sumbangan kewangan alumni dalam bentuk biasiswa, sumbangan hadiah kecemerlangan, membaik pulih bangunan sekolah serta usaha sukarelawan alumni mendapatkan dana untuk sekolah. Item telah diubahsuai dengan kesesuaian murid sebagai responden untuk menjawab soalan berkaitan sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah mereka.

PERBINCANGAN DAN DAPATAN KAJIAN

Tahap pencapaian akademik murid yang diukur adalah peperiksaan akhir tahun tingkatan empat 2014. Agihan tahap tinggi, sederhana dan rendah adalah mengikut markat yang diperolehi murid berdasarkan bilangan A, B, C, D, E atau G. Penentuan markat adalah seperti Jadual 1.

Jadual 1. Penentuan Tahap Pencapaian Akademik

Gred Peperiksaan Akhir Tahun	Markat
A+, A, A-	6
B+, B	5
C+, C	4
D	3
E	2
Tidak hadir/G	1

Bagi menentukan tahap pencapaian akademik murid, agihan markat adalah mengikut jumlah mata pelajaran yang diambil. Jika murid mengambil 10 mata pelajaran, markat tertinggi yang diperolehi ialah 60 markat dan jika mengambil hanya 7 mata pelajaran, markat tertinggi yang diperolehi ialah 42 markat. Tahap tinggi pencapaian akademik murid ditetapkan 40 hingga 60 markat. Manakala tahap sederhana ditetapkan 25 markat sehingga 39 markat dan tahap rendah ialah 7 markat sehingga 24 markat. Murid

yang mengambil 7 mata pelajaran minimum markat ialah 7 sahaja jika semua gagal atau tidak hadir. Rujuk Jadual 2.

Jadual 2. Penentuan Markat

Tahap	Julat Markat
Tinggi	40-60
Sederhana	25-39
Rendah	07-24

Tahap pencapaian akademik murid yang menjadi responden adalah seperti Jadual 3.

Jadual 3. Tahap Pencapaian Akademik Murid

Tahap Pencapaian Akademik	Tinggi	Sederhana	Rendah	Jumlah	Peratus
Jenis Sekolah/ Jantina	Frekuensi(%)	Frekuensi(%)	Frekuensi(%)		
SBP/ Lelaki	22(73.3)	8(26.7)	0	30	100
SMK/Perempuan	17(56.7)	12(40.0)	1(3.3)	30	100
Jumlah	39(65.0)	30(33.3)	1(1.7)	60	100

Analisis seterusnya adalah terhadap sumbangan kewangan sukarelawan alumni mengikut jenis sekolah dan jantina. Min ditetapkan pada julat tertentu untuk diagihkan kepada tiga tahap sumbangan sukarelawan alumni di sekolah. Tahap sumbangan kewangan alumni mengikut jenis sekolah dan jantina adalah seperti Jadual 4.

Jadual 4. Tahap Sumbangan Kewangan Sukarelawan Alumni mengikut Jenis Sekolah dan Jantina

Tahap Sumbangan Kewangan	Tinggi	Sederhana	Rendah	Jumlah	Peratus
Jenis Sekolah/ Jantina	Frekuensi(%)	Frekuensi(%)	Frekuensi(%)		
SBP/ Lelaki	18(60.0)	12(40.0)	0	30	100
SMK/Perempuan	23(76.7)	7(23.3)	0	30	100
Jumlah	41(68.3)	19(31.7)	0	60	100

Perbincangan dapatan seterusnya berdasarkan hipotesis kajian.

Ho1 : Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah berasrama penuh jantina lelaki dan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

Jadual 5. Hubungan antara Tahap Sumbangan Kewangan Alumni Sekolah Berasrama Penuh Jantina Lelaki dan Tahap Pencapaian Akademik

Pembolehubah	Min	SP	r	Sig(2-hala)	N
Tahap Sumbangan Kewangan Alumni	2.60	0.50	0.431*	.017	30
Tahap Pencapaian Akademik	2.73	0.45			

*Korelasi adalah signifikan pada aras 0.05(2-hala)

Berdasarkan Jadual 5, didapati wujud hubungan positif yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan alumni dan tahap pencapaian akademik murid ($r(28) = .431$, $P < 0.05$). Dengan sampel 30, darjah kebebasan 28, aras keyakinan 0.05 (2 hala), nilai $r = .431$ menunjukkan hubungan yang signifikan antara dua pemboleh ubah. Hubungan yang wujud adalah sederhana. Ho1 ditolak dan wujudnya hubungan signifikan antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah berasrama penuh jantina lelaki dan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat.

Ho2 Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah menengah kebangsaan jantina perempuan dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

Jadual 6. Hubungan antara Tahap Sumbangan Kewangan Alumni Sekolah Menengah Kebangsaan Jantina Perempuan dan Tahap Pencapaian Akademik

Pembolehubah	Min	SP	r	Sig(2-hala)	N
Tahap Sumbangan Kewangan Alumni	2.77	0.43	0.383*	.036	30
Tahap Pencapaian Akademik	2.53	0.57			

*Korelasi adalah signifikan pada aras 0.05(2-hala)

Berdasarkan Jadual 6, didapati wujud hubungan positif yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan alumni sekolah menengah kebangsaan jantina perempuan dan tahap pencapaian akademik murid ($r(28) = .383$, $P < 0.05$). Dengan sampel 30, darjah kebebasan 28, aras keyakinan 0.05 (2 hala), nilai $r = .383$ menunjukkan hubungan yang signifikan antara dua pemboleh ubah. Hubungan yang wujud adalah lemah. Ho2 ditolak dan wujudnya hubungan signifikan antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni sekolah menengah kebangsaan jantina perempuan dan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat.

Ho3: Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

Jadual 7. Hubungan antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni dengan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat

Pembolehubah	Min	SP	r	Sig(2-hala)	N
Tahap Sumbangan Kewangan Alumni	2.68	0.469	0.350**	.006	60
Tahap Pencapaian Akademik	2.63	0.520			

**Korelasi adalah signifikan pada aras 0.01(2-hala)

Berdasarkan Jadual 7, didapati wujud hubungan positif yang signifikan secara statistik antara tahap sumbangan kewangan alumni kedua-dua jenis sekolah dan tahap pencapaian akademik murid ($r(58) = .350$, $P < 0.01$). Dengan sampel 60, darjah kebebasan 58, aras keyakinan 0.01 (2 hala), nilai $r = .350$ menunjukkan hubungan yang signifikan antara dua pemboleh ubah. Hubungan yang wujud adalah lemah. Ho3 ditolak dan wujudnya hubungan signifikan antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni kedua-dua jenis sekolah dan tahap pencapaian akademik murid tingkatan empat.

IMPLIKASI DAN CADANGAN KAJIAN

Kajian ini telah dapat mengenalpasti hubungan yang sederhana antara tahap sumbangan kewangan sukarelawan alumni dan tahap pencapaian akademik di sekolah berasrama penuh satu jantina dan hubungan yang lemah pada sekolah menengah kebangsaan satu jantina. Sekolah berasrama penuh kebanyakannya mempunyai Persatuan Alumni yang aktif. Secara keseluruhan pula, hubungan adalah lemah antara tahap sumbangan kewangan alumni dan tahap pencapaian akademik murid. Keputusan kajian didapati menepati situasi pendidikan di Malaysia yang menunjukkan sekolah dan institusi pendidikan tidak bergantung kepada sumbangan sukarelawan alumni seperti di luar negara. Sumbangan alumni hanya mempunyai sedikit sahaja hubungan dengan pencapaian akademik, namun sekolah seharusnya menjadikan penglibatan mereka sebagai satu alternatif yang baik untuk kecemerlangan sekolah tersebut.

Kebanyakan alumni kembali menyumbang semula sama ada kewangan, kepakaran atau aspek lain adalah kerana mahu menyumbang kepada alma mater sebagai tanda terima kasih kepada sekolah yang menjadikan mereka seorang yang berjaya. Alumni sebagai komuniti yang sudah mempunyai pendapatan

sendiri malah berjawatan tinggi tidak akan merasa kejanggalan jika diminta oleh pihak sekolah membuat sumbangan kepada alma mater dalam pelbagai bentuk. Menepati anjakan ke sembilan PPPM 2013-2025 yang menekankan penglibatan komuniti di sekolah, maka sekolah seharusnya tidak melepaskan peluang melibatkan alumni terutama dalam aktiviti akademik untuk murid.

Alumni pula mempunyai perasaan berterima kasih kepada sekolah yang menjadikan mereka berjaya. Teori Pertukaran Sosial menjelaskan tindak balas kesalingan alumni kepada sekolah sebagai membalas jasa dan mengharapakan kecemerlangan sekolah pada zaman alumni terus berkekalan. Kesalingan atau pembayaran semula adalah peraturan pertukaran terbaik yang diketahui (Cropanzano, 2005). Dapatan kajian ini menunjukkan hubungan yang lemah, berdasarkan jawapan daripada responden seorang murid dan bukannya alumni. Jika responden adalah alumni, pengkaji percaya dapatan kajian akan berbeza. Dua faktor pemberian alumni adalah kesediaan untuk memberi dan kapasiti untuk berbuat demikian (Cabrera, Weerts & Zulick, 2003). Alumni yang sudah mempunyai kedudukan yang kukuh dalam pekerjaan juga berpendapatan lumayan, tentu sekali tidak mempunyai perasaan kedekut untuk menyumbang kepada sekolah.

Kajian ini mempunyai limitasi dengan penglibatan sukarelawan alumni di sekolah pada tahun 2014 selain kajian hanya dilakukan di sekolah satu jantina. Pencapaian akademik yang diukur juga adalah peperiksaan dalaman dan bukannya peperiksaan awam seperti PT3 dan SPM. Adalah diharapkan kajian berkaitan penglibatan sukarelawan alumni diteruskan dengan menjadikan alumni yang aktif dengan aktiviti sekolah sebagai responden. Selain itu, peperiksaan awam yang diukur sebagai tahap pencapaian akademik murid, bukannya peperiksaan dalaman untuk menambahkan lagi kredibiliti kajian.

KESIMPULAN

Alumni seharusnya dilibatkan dalam pendidikan di sekolah sama seperti penglibatan ibu bapa. Kebanyakan alumni adakalanya mempunyai anak-anak bersekolah di sekolah yang sama terutama sekolah berasrama penuh yang mempunyai pemilihan ketat kemasukan. Kuota diwujudkan untuk anak alumni sebagai menghargai mereka sebagai bekas pelajar sekolah berkenaan. Pentadbir sekolah perlu berganding bahu dan tidak menolak sebarang bantuan yang ingin dihulurkan oleh Persatuan Alumni sekolah berkenaan yang sentiasa mahu menjaga reputasi dan kecemerlangan sekolah.

RUJUKAN

- Baade, R. A., & Sundberg, J. O. (1996). What Determines Alumni Generosity? *Economics of Education Review*, 15(1), 75–81.
- Borden, V. M. H., Shaker, G. G., & Kienker, B. L. (2013). The Impact of Alumni Status on Institutional Giving by Faculty and Staff. *Research in Higher Education*, 55(2), 196–217.
- Cabrera, A. F., Weerts, D. J., & Zulick, B. J. (2003). Alumni Survey: Three Conceptualizations to Alumni Research. In *Métodos de Análisis de la inserción laboral de los universitarios* (p. 34).
- Chen, C., & Chung-Ming, L. (2013). Applying an Alumni Feedback System to Adult Education and the School Management Value Chain. *Journal of Human Resources & Adult Learning*, 9(143), 143–152.
- Cleary, M., Jackson, D., Vehviläinen-Julkunen, K., Lim, J. C.-C., & Chan, S. W.-C. (2012). Editorial: Nursing alumni building a strong voice for the future. *Journal of Clinical Nursing*, 21(9-10).
- Clotfelter, C. (2001). Who are the Alumni Donors? Giving by Two Generations of Alumni from Selective Colleges. *Nonprofit Management and Leadership*, 12(February), 119–138.
- Cropanzano, R.; M. S. M. (2005). Social Exchange Theory: An Interdisciplinary Review. *Journal of Management*, 31(6), 874–900.
- Cunningham, B., & Cochi-Ficano, C. (2002). The determinants of donative revenue flows from alumni of higher education: An empirical inquiry. *Journal of Human Resources*, 37(3), 540–569.

- Drezner, N. D. (2008). Cultivating a Culture of Giving: An Exploration of Institutional Strategies to Enhance African American Young Alumni Giving. *A Dissertation*.
- Jones, J. T., & W. Zimmer, R. (2001). Examining the impact of capital on academic achievement. *Economics of Education Review*, 20(6), 577–588.
- Johnstone, D. B. (2004). The economics and politics of cost sharing in higher education: Comparative perspectives. *Economics of Education Review*, 23(4), 403–410.
- Hickey, J. (2003). For love, loyalty, and money: A study of Catholic High School Alumni Support of Their alma maters. *A Dissertation*.
- KPM (2012). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.
- Marshall, C. (2009). Exploring the Functions of Alumni Associations at Selected Urban Universities. *A Dissertation*.
- Martin, J. D. (2009). How School Practices to Promote Parental Involvement Influence Student Success. The Claremont Graduate University and San Diego State University.
- McDearmon, J. T., & Shirley, K. (2009). Characteristics and institutional factors related to young alumni donors and non-donors. *International Journal of Educational Advancement*, 9(2), 83–95.
- Noraini Idris (2010) Penyelidikan Dalam Pendidikan : McGraw-Hill(Malaysia) Sdn. Bhd. Kuala Lumpur
- Quigley, Charles J., J., Bingham, Frank G., J., & Murray, K. B. (2002). An analysis of the impact of acknowledgement programs on alumni giving. *Journal of Marketing Theory and Practice*, Summer(3), 75–86.
- Sharifah Alwiah Alsagoff (1985) Sosiologi Pendidikan: Heinemann (Malaysia) Sdn Bhd Kuala Lumpur
- Sharifah Md Noor (2000) Keberkesanan Sekolah Satu Perspektif Sosiologi : Penerbit UPM Serdang
- Stephenson, A. L. (2013). The Effect Of Brand Identification On Alumni Supportive Behaviors A *Dissertation*
- Taylor, A. L., & Martin, J. C. (1995). Characteristics Of Alumni Donors And Nondonors At A Research I, Public University. *Research in Higher Education*, 36(3), 283–302.
- Tiger, A., & Preston, L. (2013). Logged In And Connected? A Quantitative Analysis Of Online Course Use And Alumni Giving. *American Journal of Business Education*, 6(3).
- Weerts, D. J., & Ronca, J. M. (2007). Profiles of Supportive Alumni: Donors, Volunteers, and Those Who “Do It All.” *International Journal of Educational Advancement*, 7(1), 20–34.
- Weerts, D. J., Cabrera, A. F., & Sanford, T. (2010). Beyond Giving: Political Advocacy and Volunteer Behaviors of Public University Alumni. *Research in Higher Education*, 51(4), 346–365.
- Volkwein, J. F. (2010). Assessing Alumni Outcomes. *New Directions for Institutional Research*, 2010, 125–139.
- Wenger, E. (1998). Communities Of Practice And Social Learning Systems : The Career Of A Concept A Social Systems View On Learning : Communities Of Practice As Social Learning Systems. In *Communities of practice and social learning system* (pp. 1–16).
- Wunnava, P. V., & Okunade, A. A. (2013). Do Business Executives Give More to Their Alma Mater? Longitudinal Evidence from a Large University. *American Journal of Economics and Sociology*, 72(3), 761–778.

HUBUNGAN KARAKTER GURU CEMERLANG PENDIDIKAN MORAL DENGAN PENCAPAIAN MURID TINGKATAN EMPAT DI SEMENANJUNG MALAYSIA

Kalaiselvi Ettikan¹

¹ Universiti Putra Malaysia/Fakulti Pengajian Pendidikan, Serdang
kselvi_e@yahoo.com.sg,

Nur Surayyah Madhubala Abdullah ²

² Universiti Putra Malaysia/Fakulti Pengajian Pendidikan, Serdang
nsurayyah@upm.edu.my

ABSTRAK

Nilai peribadi guru cemerlang merupakan satu komponen kecemerlangan yang menyumbang kepada kualiti guru cemerlang. Kementerian Pelajaran Malaysia dalam Standard Guru Malaysia telah menetapkan kompetensi amalan nilai berdasarkan domain peribadi, sosial dan profesion yang sepatutnya dimiliki oleh seseorang guru. Namun begitu, untuk mengajar Pendidikan Moral, guru cemerlang perlu memiliki karakter tertentu seperti keperibadian mulia yang dapat mempengaruhi perkembangan moral murid. Hal ini kerana, tujuan Pendidikan Moral bukan sahaja memberi ilmu pengetahuan tetapi juga menghasilkan insan yang bermoral. Berdasarkan teori pembelajaran sosial dan model guru cemerlang, karakter guru cemerlang Pendidikan Moral menyumbang kepada hasil pembelajaran murid dalam mata pelajaran ini. Oleh itu, satu kajian dijalankan untuk melihat tahap karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan hubungannya dengan pencapaian murid dalam Pendidikan Moral. Kajian ini berbentuk kuantitatif yang menggunakan reka bentuk kajian deskriptif-korelasi. Data dikutip melalui soal selidik skala Likert lima mata yang terdiri daripada 54 item. Item-item dalam soal selidik ini dibina berdasarkan sorotan literatur dengan bantuan pakar. Seramai 40 responden dipilih untuk kajian rintis dan nilai pekali kebolehpercayaan Alpha Cronbach yang diperolehi adalah 0.84. Populasi bagi kajian ini adalah seramai 1624 murid yang diajar oleh guru cemerlang Pendidikan Moral di Semenanjung Malaysia. Responden seramai 315 telah dipilih secara rawak daripada 22 buah sekolah menengah yang telah dikenalpasti diajar oleh guru cemerlang Pendidikan Moral. Data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS v22. Keputusan kajian menunjukkan skor min secara keseluruhannya, karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan pencapaian murid Pendidikan Moral berada pada tahap yang sederhana tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan terdapatnya hubungan signifikan yang kuat antara karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dengan pencapaian murid. Kesimpulannya, guru cemerlang Pendidikan Moral yang memiliki keperibadian mulia yang konsisten dalam dirinya memberi impak yang mendalam terhadap perkembangan moral murid dan menyumbang kepada pencapaian murid. Oleh yang demikian, pihak-pihak yang terlibat dalam perlantikan guru cemerlang Pendidikan Moral perlu memfokuskan kepada aspek keperibadian mulia guru selain pengetahuan, kemahiran dan kepakaran guru dalam bidang ini.

KATA KUNCI: karakter guru, pencapaian murid, guru cemerlang, pendidikan moral

1.0 PENGENALAN

Tujuan pendidikan di Malaysia adalah untuk melahirkan insan yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000). Usaha ini adalah bertujuan untuk melahirkan individu yang berilmu, bertanggungjawab, berakhlak, berketrampilan dan berkeupayaan untuk mencapai kesejahteraan diri serta pembangunan negara. Dalam merealisasikan hasrat ini, Pendidikan Moral turut memikul tanggungjawab yang besar. Ini kerana Pendidikan Moral bertujuan untuk mendidik murid yang berilmu pengetahuan dan bermoral.

Pendidikan Moral telah diperkenalkan pada tahun 1983 kepada murid bukan beragama Islam. Antara faktor Pendidikan Moral diajar di sekolah adalah untuk membendung masalah sosial yang kian menular di kalangan murid dengan menerapkan nilai-murni masyarakat Malaysia (Rosnani Hashim, 2013). Walau bagaimanapun, pelaksanaan Pendidikan Moral mula mendapat kritikan daripada pelbagai pihak kerana wujudnya percanggahan antara pendidikan moral dengan Pendidikan Moral (Abd. Rahman Md. Aroff, 1984).

Menurut Barrow (2007) dan Sugarman (1973) pendidikan moral adalah bertujuan untuk mendidik insan yang bermoral. Insan yang bermoral adalah insan yang prihatin terhadap perasaan, keinginan dan keperluan orang lain yang diambil kira bersama kepentingan dirinya. Namun melalui pelaksanaan Pendidikan Moral, murid-murid hanya dilatih untuk mengamalkan nilai-nilai murni masyarakat Malaysia. Hal ini merupakan satu bentuk perintahan dan Pendidikan Moral hanya boleh diterima sebagai latihan kepada murid (Abdul Rahman Aroff, 1988). Oleh itu, dalam membincangkan pencapaian murid dalam Pendidikan Moral, perbincangan dan kajian dalam kertas ini hanya menjurus kepada matlamat dan pencapaian murid Pendidikan Moral.

1.1 Pencapaian Murid Pendidikan Moral

Pencapaian merupakan hasil yang diperoleh setelah mengikuti atau mempelajari suatu mata pelajaran (Travers, 1970). Pencapaian murid dalam pendidikan merangkumi domain pengetahuan, perasaan dan tingkah laku yang perlu dicapai secara spesifik setelah mempelajari suatu pelajaran (R.Guskey, 2013). Pencapaian yang seimbang ini turut menjadi matlamat dalam Pendidikan Moral. Berdasarkan huraian sukatan pelajaran Pendidikan Moral, Pendidikan Moral yang efektif seharusnya membantu murid memahami nilai-nilai moral, menerima dan menunjukkan komitmen terhadapnya, serta mengamalkannya dalam kehidupan harian (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2004).

Tambahan pula, murid yang berpendidikan moral seharusnya bertingkah laku moral secara konsisten dalam kehidupan seharian (Abdul Rahman Aroff, 1999). Nilai moral yang dimaksudkan adalah nilai murni masyarakat Malaysia yang terdiri daripada pelbagai kaum. Amalan nilai murni dalam masyarakat Malaysia bukan sahaja untuk perpaduan kaum tetapi juga untuk membawa kesejahteraan dan kemakmuran dalam kalangan masyarakat. Nilai murni masyarakat boleh dianggap sebagai nilai moral kerana adalah peraturan sejagat dalam konteks masyarakat Malaysia (Abdul Rahman Aroff, 1988). Maka, pencapaian murid dalam Pendidikan Moral merujuk keupayaanmurid memahami, menerima dan mengamalkan nilai murni masyarakat secara konsisten.

Pencapaian murid yang seimbang berlaku melalui perkembangan moral murid yang meliputi aspek -aspek pemikiran moral, perasaan moral dan tingkah laku moral. Pemikiran moral murid dapat dikembangkan melalui kemahiran menaakul, mendidik murid dengan nilai positif dan sentiasa menghargai tingkah laku positif (Lickona, 1997). Perasaan moral murid pula diajar dengan mengembangkan empati, simpati, perasaan ingin membantu kepada yang memerlukan dan rasa bertanggungjawab. Manakala, tingkah laku moral diajar melalui penghayatan nilai-nilai moral. Sekiranya, pengajaran yang menyeluruh berlaku di dalam kelas, maka pencapaian murid yang seimbang dalam Pendidikan Moral sudah pasti dapat dicapai.

Menurut Bandura (1977), tingkah laku dan pemikiran kanak-kanak dipengaruhi oleh orang dewasa yang berada di sekelilingnya. Perwatakan guru pula ada kaitan dengan pencapaian murid (Dunkin & Biddle, 1974). Hal ini kerana murid sentiasa memerhatikan setiap gerak geri guru di dalam kelas dan cuba untuk mencontohi tingkah laku yang dilihat. Oleh yang demikian, bagi mencapai matlamat Pendidikan Moral karakter guru yang mengajar Pendidikan Moral memainkan peranan yang sangat penting.

1.2 Karakter Guru Cemerlang Pendidikan Moral

Aspek kecemerlangan yang dinilai dalam pelantikan guru cemerlang adalah aspek sahsiah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2008). Secara umumnya, guru cemerlang memiliki nilai-nilai yang positif, yang menjadi teladan dan contoh kepada murid. Namun begitu untuk mengajar Pendidikan Moral, guru cemerlang Pendidikan Moral perlu memiliki *phronesis* atau menjadi “*a certain kind of person*”

(Thompson, 2014). Hal ini bermakna guru cemerlang Pendidikan Moral bukan sahaja memiliki nilai positif, tetapi perlu mempunyai keperibadian mulia seperti sifat kebijaksanaan, peduli, bersikap terbuka, saling mempercayai dan menghormati kerana ia dapat mempengaruhi perkembangan moral murid (Carr & Steutel, 2005; Lickona, 2004; Darcia; Narvaez & Lapsley, 2008; Nucci & W.Powers, 2014).

Keperibadian mulia boleh wujud secara semula jadi atau dimiliki melalui latihan, pengalaman, mengamalkan keperibadian sehingga menjadi amalan, menyenangkan dan menyeronokkan (Abdul Rahman Aroff, 1999). Pemilikan keperibadian mulia dalam diri seseorang merupakan satu proses yang berterusan. Oleh itu, guru cemerlang yang memiliki keperibadian mulia bukan hanya mengajar nilai kepada murid tetapi menunjukkan contoh melalui karakternya. Pemilikan karakter guru cemerlang Pendidikan Moral memerlukan guru berfikir, mempunyai perasaan dan bertindak laku secara rasional. Contohnya guru yang memiliki sifat kebijaksanaan, mereka *....knowing what ends are good and how to reach them in a beneficial way...*(Narvaez, 2015). Pernyataan ini menunjukkan untuk bertindak sedemikian guru perlu berfikir mengenai apa yang baik untuk diri dan muridnya. Tindakan seperti ini memerlukan pengalaman lampau dalam melatih guru cemerlang Pendidikan Moral untuk memiliki keperibadian mulia.

Mengajar murid untuk bersimpati dan empati terhadap orang lain mempunyai kaitan dengan sifat peduli yang ditunjukkan kepada dirinya oleh orang lain (Hoffman, 2000). Sifat peduli yang ditunjukkan oleh guru cemerlang Pendidikan Moral dapat mempertingkatkan interaksi antara murid dan guru serta murid dan murid. Interaksi seperti ini dapat merapatkan hubungan guru dan murid serta murid dan murid seterusnya mempertingkatkan pembelajaran murid dan pencapaian murid (Rohani Arbaa, Hazri Jamil, & Nordin Abd Razak, 2010). Ini bermakna aspek perasaan murid turut dapat diperkembangkan melalui sifat peduli guru cemerlang Pendidikan Moral.

Dalam mengajar atau membincangkan situasi moral, pelbagai pandangan wujud daripada murid. Walaupun guru cemerlang Pendidikan Moral tidak bersetuju dengan pandangan murid tetapi guru perlulah terbuka dan menerima pandangan tersebut (Hena Mukherjee, Judy Ellis, L.H.Chang, & Rajendran, 1992). Pengajaran dan pembelajaran yang tidak terkongkong ini dapat mengembangkan lagi pemikiran murid dan menggalakkan murid terus aktif dalam perbincangan. Oleh yang demikian, pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Moral adalah berkesan sekiranya guru cemerlang Pendidikan Moral bersifat terbuka dalam menerima pandangan murid.

Dalam menerima pandangan murid sewaktu perbincangan atau pengajaran di dalam kelas, semua murid berhak melibatkan diri dalam aktiviti yang dianjurkan oleh guru. Perasaan takut atau malu sepatutnya tidak wujud di dalam diri murid. Bagi mengelakkan keadaan ini berlaku perhatian yang sama rata perlu diberikan kepada semua murid tanpa prejudis. Insan yang terdidik dari segi moral tidak mempunyai perasaan prejudis dalam dirinya (Sugarman, 1973). Oleh itu, guru cemerlang Pendidikan Moral perlu bersikap adil kepada semua murid tanpa mengira latarbelakang muridnya.

Hubungan guru dan murid yang baik dapat mempertingkatkan motivasi belajar murid seterusnya meningkatkan pencapaian murid (Hattie, 2012). Guru cemerlang Pendidikan Moral yang saling mempercayai dan menghormati muridnya mempengaruhi perkembangan moral murid. Murid berani melibatkan diri sewaktu pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas kerana mempunyai keyakinan terhadap diri, kawan-kawan lain dan gurunya. Hubungan seperti ini sekaligus mengelakkan tingkah laku yang tidak diingini berlaku di dalam kelas.

Oleh yang demikian, dengan hanya berbekalkan nilai positif dalam diri guru cemerlang Pendidikan Moral adalah tidak mencukupi untuk mendidik murid yang bermoral. Guru cemerlang Pendidikan Moral perlu memiliki keperibadian mulia kerana sifat ini mempengaruhi perkembangan moral murid. Namun begitu, sehingga kini kajian mengenai karakter guru cemerlang Pendidikan Moral kurang dijalankan dan hubungan karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dengan pencapaian murid Pendidikan Moral masih belum diketahui lagi. Oleh itu, kajian yang dijalankan ini dapat memberikan maklumat yang masih tidak jelas sehingga kini.

1.3 Pernyataan Masalah

Perlantikan guru cemerlang seharusnya dapat mendidik murid yang memahami, menerima dan mengamalkan nilai-nilai murni masyarakat secara konsisten. Maka dalam konteks sekolah, murid seharusnya dapat mematuhi peraturan sekolah secara konsisten. Namun begitu, hasil temubual melalui beberapa guru cemerlang Pendidikan Moral, walaupun murid yang diajar adalah cemerlang dalam keputusan peperiksaan Pendidikan Moral tetapi perasaan moral dan tingkah laku moral kelihatan masih tidak konsisten. Contohnya, murid yang cemerlang dalam peperiksaan juga tidak mematuhi peraturan sekolah secara konsisten, menyakiti murid lain dan guru, tidak peduli hak orang lain serta kurang mengambil berat kebajikan diri dan orang lain melalui tindakan seperti membuli, kurang sopan dan merosakkan harta benda.

Berdasarkan model guru cemerlang, teori pembelajaran sosial serta kajian lepas menunjukkan bahawa masalah ini ada kaitan dengan guru di sekolah khususnya dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas (Kamarul Azmi Jasmi, Ab Halim Tamuri, & Mohd Izham Mohd Hamzah, 2012; Rohani Arbaa et al., 2010; Ulug, Ozden, & Eryilmaz, 2011). Sorotan teori pembelajaran sosial dan model guru cemerlang menunjukkan karakter guru membantu pembelajaran murid di dalam kelas seterusnya meningkatkan pencapaian murid. Tambahan pula, sorotan kajian lepas juga menunjukkan karakter guru cemerlang memberi kesan dalam meningkatkan pencapaian murid (Bromme, 2001; Chantaranima & Yuenyong, 2014; Farrell, 2013; Hattie, 2012; Noraini Ibrahim, Azliza Haniem Abdul Aziz, & Radha M.K.Nambiar, 2013). Namun begitu, kajian-kajian yang dijalankan dalam bidang sains dan bahasa untuk melihat peranan guru dan murid lebih tertumpu kepada pencapaian akademik. Kajian yang dijalankan di dalam bidang Pendidikan Moral lebih tertumpu kepada pengajaran dan pembelajaran guru Pendidikan Moral, gaya pembelajaran murid serta kefahaman guru mengenai Pendidikan Moral (Abd.Shatar Che Abd.Rahman, 2007; Nur Surayyah Madhubala Abdullah, 1999; Vishalache Balakrishnan, 2009).

Sorotan teoridan kajianini menunjukkan adanya jurang pengetahuan dalam bidang Pendidikan Moral mengenai keupayaankarakter guru cemerlang Pendidikan Moral dalam menyumbang kepada pencapaian murid Pendidikan Moral? Adakah terdapat hubungan antara karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dengan pencapaian murid Pendidikan Moral? Bagi menjawab persoalan yang diutarakan ini, maka kajian ini perlu dijalankan untuk melihat tahap karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan hubungannya dengan pencapaian murid Pendidikan Moral.

Dapatan kajian ini diharapkan dapat membantu pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam membuat penambahbaikan bagi meningkatkan kualiti karakter guru cemerlang Pendidikan Moral. Hasil kajian ini juga diharapkan dapat menjadi panduan dalam melatih guru Pendidikan Moral. Latihan perguruan yang dijalankan di IPTA seharusnya memberi penekanan kepada pembentukan sikap positif terhadap calon guru selain melatih mereka dalam pengetahuan dan kemahiran. Sumbangan kajian ini juga dapat memberikan input kepada kriteria perlantikan guru cemerlang Pendidikan Moral di Malaysia. Dalam perlantikan guru cemerlang Pendidikan Moral, keperibadian mulia guru cemerlang perlu diberi penekanan demi mencapai matlamat Pendidikan Moral.

2.0 METODOLOGI KAJIAN

Kajian ini adalah kajian tinjauan deskriptif – korelasi yang menggunakan soal selidik sebagai instrumen. Menurut Chua, Y.P. (2006) reka bentuk kajian tinjauan yang menggunakan soal selidik lebih mudah ditadbir tanpa mengganggu proses pembelajaran murid di dalam kelas. Kaedah ini juga dapat menerangkan populasi dengan menggunakan sampel yang dipilih (Rubin & Babbie, 2008). Populasi kajian terdiri daripada 1624 murid tingkatan empat yang diajar oleh guru cemerlang Pendidikan Moral di sekolah menengah di Semenanjung Malaysia. Sampel kajian terdiri daripada 315 murid yang dipilih secara rawak daripada 22 buah sekolah menengah. Bagi populasi 1624, sampel minimum seramai 314 adalah mencukupi (Cochran, 1977; Krejcie & Morgan, 1970).

Soal selidik yang diedarkan mempunyai 18 item bagi karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan 36 item bagi pencapaian murid. Item-item dalam soal selidik ini dibina berdasarkan sorotan literatur dengan bantuan pakar. Kesahan sesuatu instrumen dapat menunjukkan sejauh mana item-item dalam soal selidik yang digunakan dapat mengukur apa yang sepatutnya diukur (Creswell, 2014). Kesahan muka dan

kandungan item-item dalam soal selidik ini telah diperakui dan disetujui oleh tiga orang pakar iaitu pakar dalam bidang Pendidikan Moral, pakar dalam bidang kurikulum dan pakar bahasa. Ini menunjukkan instrumen yang digunakan dalam soal selidik ini dapat mengukur tahap karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan pencapaian murid.

Kajian rintis dijalankan di sebuah sekolah menengah di daerah Gombak, Selangor. Seramai 40 murid dipilih untuk menjawab soal selidik ini. Murid-murid yang dipilih ini merupakan murid-murid yang diajar oleh guru Pendidikan Moral yang berpengalaman. Ini kerana pengalaman guru mengajar suatu matapelajaran melebihi 15 tahun dianggap sebagai guru pakar dalam bidangnya (Farrell, 2013). Hasil kajian rintis dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Science Social* (SPSS) versi 22 (SPSS v22) untuk mendapatkan nilai pekali *Alpha Cronbach*. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dengan nilai pekali *Alpha Cronbach* sebanyak 0.84. Suatu instrumen yang mempunyai pekali *Alpha Cronbach* yang melebihi 0.8 dikatakan mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi (Mohamad Najib Abdul Ghaffar, 1999).

Data yang diperolehi daripada responden 315 dianalisis dan diinterpretasikan menggunakan rumus Nunnally (1978) dan pengiraan sela kelas oleh (Bahaman Abu Samah & Turiman Suandi, 1999) seperti dalam Jadual 1. Analisis statistik korelasi Spearman Rho digunakan untuk menentukan hubungan antara dua pembolehubah. Dapatan statistik inferensi ini diinterpretasikan melalui saranan Pallant (2011) yang ditunjukkan dalam Jadual 2.

Jadual 1 : Tafsiran skor min

Julat skor (min)	Tahap
4.01 – 5.00	Tinggi
3.01 – 4.00	Sederhana Tinggi
2.01 – 3.00	Sederhana Rendah
1.00-2.00	Rendah

Jadual 2 : Nilai pekali dan kekuatan korelasi

Nilai pekali korelasi, r	Tafsiran
0.10 hingga 0.29	Hubungan yang lemah
0.30 hingga 0.49	Hubungan yang sederhana
0.50 hingga 1.00	Hubungan yang kuat

3.0 ANALISIS DAN DAPATAN KAJIAN

Data yang diperolehi dianalisis menggunakan perisian SPSS v22. Hasil dapatan kajian menunjukkan majoriti responden terdiri daripada bangsa Cina seramai 180 (57%). Responden berbangsa India merupakan murid kedua teramai iaitu 110 (35%). Manakala selebihnya adalah responden berbangsa lain-lain. Daripada jumlah 315 responden, 183 adalah murid perempuan dan 132 adalah murid lelaki. Hanya 10 orang responden sahaja yang berumur 17 tahun, manakala 304 responden adalah berumur 16 tahun.

Sebanyak 18 item telah digunakan bagi mengukur tahap karakter guru cemerlang Pendidikan Moral. Secara keseluruhannya, karakter guru cemerlang Pendidikan Moral berada pada tahap sederhana tinggi dengan skor min 3.14 dan sisihan piawai 0.51. Jadual 3 menunjukkan persepsi responden berdasarkan tahap karakter guru mengikut bilangan dan peratus.

Jadual 3: Tahap karakter guru cemerlang Pendidikan Moral.

Tahap Karakter	Kekerapan	Peratus
Tinggi	21	6.7%
Sederhana Tinggi	190	60.3%
Sederhana Rendah	94	29.8%
Rendah	10	3.2%
Jumlah	315	100%

Bagi mengukur pencapaian murid, 36 item telah digunakan. Pencapaian murid Pendidikan Moral berada pada tahap yang sederhana tinggi dengan min 3.18 dan sisihan piawai 0.53. Jadual 4 menunjukkan tahap pencapaian murid berdasarkan bilangan dan peratus.

Jadual 4 : Tahap pencapaian murid Pendidikan Moral.

Tahap Karakter	Kekerapan	Peratus
Tinggi	18	5.7%
Sederhana Tinggi	220	69.8%
Sederhana Rendah	75	23.8%
Rendah	2	0.7%
Jumlah	315	100%

Hasil kajian menunjukkan wujudnya hubungan positif yang signifikan ($r_s = 0.721$, $p < 0.01$) dengan kekuatan hubungan yang kuat antara karakter guru cemerlang Pendidikan Moral dan tingkah laku moral murid.

4.0 PERBINCANGAN

Berdasarkan analisis, dapatan kajian menunjukkan karakter guru cemerlang Pendidikan Moral mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian murid Pendidikan Moral. Ini bermakna sekiranya karakter guru berada pada tahap yang tinggi keupayaan untuk menyumbang kepada pencapaian moral murid adalah tinggi. Dapatan kajian ini memantapkan lagi teori pembelajaran sosial, yang mana murid mudah meniru atau mengikut gerak geri guru cemerlang Pendidikan Moral di dalam kelas. Walau bagaimanapun, terdapat beberapa item yang menunjukkan tahap sederhana rendah bagi karakter guru cemerlang Pendidikan Moral iaitu sifat kebijaksanaan, sikap bertanggungjawab, sikap keterbukaan, sifat kejujuran dan sikap adil. Dapatan kajian ini agak bercanggah dengan kenyataan Lickona (1997); Nucci & W.Powers (2014); Thomphson (2014) yang menyatakan guru yang mengajar matapelajaran kemanusiaan seharusnya mempunyai sifat-sifat tersebut secara konsisten yang dapat mempengaruhi perkembangan moral murid.

Karakter guru cemerlang Pendidikan Moral seperti yang telah dibincangkan dalam bahagian sebelum ini adalah relevan dan penting bagi perkembangan moral seseorang murid. Ini kerana sebarang tindakan yang diambil guru di dalam kelas seperti mengendalikan sebarang masalah yang dihadapi sama ada dalam pengajaran dan pembelajaran atau masalah dengan murid akan dinilai dan mempengaruhi tindakan murid. Maka peranan karakter guru cemerlang Pendidikan Moral di sini menunjukkan betapa pentingnya kepada perkembangan moral murid. Tambahan pula, untuk bertingkah laku sebagai insan bermoral murid perlu berfikir untuk mengambil tindakan yang bijaksana dengan mengambil kira perasaan diri dan orang lain. Sifat keterbukaan guru cemerlang Pendidikan Moral dalam menerima pelbagai

jawapan daripada murid membolehkan murid sentiasa berfikir untuk memberikan jawapan kepada situasi moral yang diberikan (Hena Mukherjee et al., 1992). Hal ini secara langsung membantu murid menilai pengamalan nilai murni dalam kehidupan seharian secara konsisten bagi suatu situasi yang dihadapi. Murid berupaya membuat refleksi terhadap dirinya di atas tingkah laku moral yang diamalkan. Dengan ini pembentukan insan bermoral melalui Pendidikan Moral, murid mempunyai keupayaan untuk berfikir dan menilai setiap perbuatan (Abdul Rahman Aroff, 1999).

Dapatan kajian juga menunjukkan, tahap murid berada pada tahap yang rendah dalam mengamalkan nilai penglibatan diri dalam pembangunan negara dan nilai hidup bersama secara aman dalam kehidupan harian secara konsisten. Perkara ini perlu dipandang serius kerana pengamalan nilai ini adalah penting dalam kalangan murid demi pembangunan dan kesejahteraan negara. Kemerosotan nilai ini boleh menjejaskan pembangunan negara dan perpaduan kaum. Walau bagaimanapun, nilai yang berkaitan dengan perkembangan diri berada pada tahap yang tinggi. Dapatan ini adalah selaras dengan dapatan kajian (Mohamad Khairi Hj Othman, Asmawati Suhid, Abdullah Mat Rashid, & Samsilah Roslan, 2013). Nilai yang berkaitan dengan alam sekitar, patriotisme, demokrasi, keamanan dan keharmonian negara berada pada tahap sederhana rendah. Peningkatan pencemaran alam sekitar, kekurangan patriotik dan demokrasi serta kewujudan konflik antara kaum mempunyai kaitan dengan pengamalan nilai tersebut yang tidak konsisten. Sekiranya guru cemerlang Pendidikan Moral berperanan untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran maka didikan dan ajaran mereka seharusnya dapat melahirkan murid yang mengamalkan nilai murni secara konsisten dalam kehidupan seharian.

Dapatan kajian dan perbincangan di atas hanya terbatas kepada murid-murid tingkatan empat yang diajar oleh guru cemerlang Pendidikan Moral yang dipilih secara rawak di Semenanjung Malaysia. Adalah dicadangkan bagi kajian akan datang, persampelan dibuat dengan mengambil semua murid dari semua tingkatan yang diajar oleh guru cemerlang Pendidikan Moral untuk melihat perbezaan dan persamaan pencapaian murid. Bagi memperkukuhkan dapatan kajian, data-data temubual boleh digunakan untuk melihat bagaimana karakter guru menyumbang kepada pencapaian murid. Kaedah pengumpulan data yang digunakan dalam kajian ini ialah kaedah tinjauan dengan menggunakan soal selidik. Bagi kajian akan datang, dicadangkan agar menggunakan pengumpulan data kualitatif seperti temubual murid dan guru untuk mengenalpasti mengapa dan bagaimana guru cemerlang Pendidikan Moral menyumbang kepada pencapaian murid. Malah kajian longitudinal juga disarankan kerana mampu memberikan gambaran yang sebenar berhubung pencapaian murid. Namun begitu, kaedah ini hanya boleh diaplikasikan dengan sampel yang kurang kerena dan sistem sekolah yang membenarkan pengkaji menjalankan kajian.

4.0 KESIMPULAN DAN PENUTUP

Secara kesimpulannya, kajian ini menunjukkan pentingnya karakter guru cemerlang Pendidikan Moral untuk pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Pengajaran dan pembelajaran yang berkesan mampu melahirkan murid yang bertingkah laku moral. Guru Cemerlang Pendidikan Moral berperanan sebagai *role model* kepada murid untuk bertingkah laku moral. Oleh itu, guru cemerlang Pendidikan Moral perlu mengamalkan keperibadian mulia dalam dirinya secara konsisten. Keperibadian mulia yang tidak konsisten dalam kalangan guru memberi impak yang mendalam terhadap perkembangan moral murid seterusnya menjejaskan pencapaian murid. Pencapaian murid dalam Pendidikan Moral yang meliputi aspek pemikiran moral, perasaaan moral dan tingkah laku bukan sahaja melahirkan murid yang bermoral tetapi juga insan yang seimbang dalam semua aspek seperti yang diseru dalam Falsafah Pendidikan Negara. Dalam hal ini, guru cemerlang Pendidikan Moral memainkan peranan dalam mendidik murid dengan menyampaikan ilmu pengetahuan dan menunjuk ajar kelakuan yang baik di samping menjadi contoh kepada rakan guru yang lain. Memandangkan karakter guru menyumbang kepada pencapaian murid, maka perhatian yang khusus perlu diberikan terhadap pembangunan karakter guru ketika latihan perguruan dalam bidang Pendidikan Moral. Pihak-pihak yang terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam perantaraan guru cemerlang Pendidikan Moral perlu memfokuskan aspek keperibadian mulia yang diamalkan oleh guru cemerlang selain nilai-nilai positif, pengetahuan,

kemahiran dan kepakaran dalam diri guru. Latihan dalam perkhidmatan yang menumpukan kepada peningkatan amalan nilai dan keperibadian guru harus kerap dijalankan. Guru cemerlang Pendidikan Moral perlu dibimbing dan diberi sokongan supaya mereka dapat menghasilkan murid yang berkualiti untuk pembangunan dan kesejahteraan negara.

RUJUKAN

- Abd. Rahman Md. Aroff. (1984). Matlamat Pendidikan Moral : Suatu Penilaian Terhadap Matlamat Projek Pendidikan Moral Di Malaysia. *Pendidik Dan Pendidikan*, 6, 52–60.
- Abd.Shatar Che Abd.Rahman. (2007). *Pengetahuan Kandungan Dan Pedagogi Guru Pendidikan Moral Tingkatan Empat Di Sebuah Sekolah*. Universiti Malaya.
- Abdul Rahman Aroff. (1988). *Pengenalan Pendidikan Moral*. Petaling Jaya: Fajar Bakti Sdn.Bhd.
- Abdul Rahman Aroff. (1999). *Pendidikan Moral : Teori Etika Dan Amalan Moral*. Serdang, Malaysia: Ampang Press Sdn.Bhd.
- Bahaman Abu Samah, & Turiman Suandi. (1999). *Statistic For Social Research With Computer Applications*. Kuala Lumpur: JJ Print & Copy.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral chnage. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Barrow, R. (2007). *An Introduction to Moral Philosophy and Moral Education*. New York: Routledge.
- Berliner, D. C. (2004). Describing the Behavior and Documenting the Accomplishments of Expert Teachers. *Bulletin of Science, Technology and Society*, 24(3), 200–212. <http://doi.org/10.1177/0270467604265535>
- Bromme, R. (2001). Teacher Expertise. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 15459–15465. <http://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02447-5>
- Carr, D., & Steutel, J. (2005). *Virtue Ethics and Moral Education*. London: Routledge.
- Chantaranima, T., & Yuenyong, C. (2014). The Pedagogical Content Knowledge Exploration from the Thai Expert Physics Teacher’s Class. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 389–393. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.227>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design : Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches* (4th ed). United States of America: Sage Publications, Inc.
- Dunkin, M. J., & Biddle, B. J. (1974). *The Study of Teaching*. Holt: Rinehart and Winston.
- Farrell, T. S. C. (2013). Reflecting on ESL teacher expertise: A case study. *System*, 41(4), 1070–1082. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X13001516>
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning For Teachers: Maximizing Impact On Learning*. New York: Routledge.
- Hena Mukherjee, Judy Ellis, L.H.Chang, & Rajendran. (1992). *Strategi Pengajaran Pendidikan Moral KBSM*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development : Implications For Caring And Justice*. United Kingdom: University Of Cambridge. <http://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>
- Kamarul Azmi Jasmi, Ab Halim Tamuri, & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2012). Sifat dan Peranan Keperibadian Guru Cemerlang Pendidikan Islam (GCPI) dan Hubungannya Dengan Motivasi Pelajar. *Jurnal Teknologi*, 51, 57–71. Retrieved from <http://www.jurnalteknologi.utm.my/index.php/jurnalteknologi/article/view/157>
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). *Terma Rujukan Konsep Guru Cemerlang*. Putrajaya.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2000). *Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral*. Kuala Lumpur. Retrieved from http://web.moe.gov.my/bpk/sp_hsp/moral/sp_moral_kbsm.pdf
- Lickona, T. (1997). The Teacher’s Role In Character Education. *Journal of Education*, 179(2), 63–80.
- Lickona, T. (2004). Why Character Matters. In *Character Matters: How to Help Our Children Develop Good Judgment, Integrity, and Other Essential Virtues* (pp. 3–30). New York: Touchstone.
- Mohamad Khairi Hj Othman, Asmawati Suhid, Abdullah Mat Rashid, & Samsilah Roslan. (2013). Hubungan Faktor-faktor Sosial dengan Penghayatan Nilai Murni Pelajar Sekolah Menengah (The

- Relationships between Social Factors and the Internalization of Noble Values Among Students at Secondary School), *17*, 56–76.
- Mohamad Najib Abdul Ghaffar. (1999). *Penyelidikan Pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Narvaez, D. (2015). Wisdom as Mature Moral Functioning: Insights from Developmental Psychology and Neurobiology. In *Character, Practical Wisdom and Professional Formation Across the Disciplines* (pp. 131–152). Mercer University Press, Macon, GA.
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2008). Teaching moral character: Two alternatives for teacher education. *The Teacher Educator*, *43*(2), 156–172. <http://doi.org/10.1080/08878730701838983>
- Noraini Ibrahim, Azliza Haniem Abdul Aziz, & Radha M.K.Nambiar. (2013). Expertise in the Classroom: The Multiple Roles of Master Teachers in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *89*, 657–661. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.911>
- Nucci, L., & W.Powers, D. (2014). Social Cognitive Domain Theory And Moral Education. In L. Nucci, D. Narvaez, & T. Krettenauer (Eds.), *Handbook of Moral And Character Education* (pp. 121–139). New York: Routledge.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.
- Nur Surayyah Madhubala Abdullah. (1999). *The Understanding of Moral Education Among Form Four Moral Education Teachers In The Federal Territory*. Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Pallant, J. (2011). *SPSS Survival Manual* (4th ed.). Crows Nest NSW: Allen & Unwin.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2004). *Huraian Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral Tingkatan Empat*. Putrajaya.
- R.Guskey, T. (2013). Defining Student Achievement. In J. Hattie & E. M.Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement*. New York: Routledge.
- Rohani Arbaa, Hazri Jamil, & Nordin Abd Razak. (2010). Hubungan Guru-Pelajar dan Kaitannya dengan Komitmen Belajar Pelajar : Adakah Guru Berkualiti Menghasilkan Perbezaan Pembelajaran antara Jantina Pelajar ?, *35*(2), 61–69.
- Rosnani Hashim. (2013). Memenuhi Aspirasi Kemahiran Berfikir dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 Menerusi Inkuiri dan Pedagogi Filosofiyah Dalam Kalangan Guru. In *Persidangan Majlis Dekan Fakulti Pendidikan* (pp. 1–10). Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Rubin, A., & Babbie, E. R. (2008). *Research Method For Social Work* (6th ed.). United States: Thomson.
- Sugarman, B. (1973). *The School And Moral Development*. Croom Helm London.
- Thompson, A. (2014). *A Framework for Character Education in Schools*. UK.
- Travers, J. P. (1970). *Fundamentals of Educational Psychology*. Scrantom, Pensylvania: International Textbook Company.
- Ulug, M., Ozden, M. S., & Eryilmaz, A. (2011). The Effects of Teachers' Attitudes on Students' Personality and Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *30*, 738–742. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.144>
- Vishalache Balakrishnan. (2009). *Teaching Moral Education In Secondary Schools Using Real - Life Dilemmas*. Victoria University of Wellington. Retrieved from <http://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/1012/thesis.pdf?sequence=2>
- Y.P. Chua. (2006). *Kaedah dan Statistik Penyelidikan : Kaedah Penyelidikan, Buku 1*. Kuala Lumpur: Mc-Graw Hill.

PERANCANGAN DAN PELAKSANAAN PEMBELAJARAN ABAD KE-21 DI DALAM BILIK DARJAH

Nadia Shehada Norazmi dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
nadyashehada@gmail.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Rupa dan bentuk pembelajaran bagi generasi abad ke-21 telah banyak dirangka dan pelbagai bahan penulisan telah mengulas mengenai pembelajaran yang berupaya untuk memenuhi harapan dan keperluan pendidikan global kini. Oleh itu, Malaysia berdepan cabaran pendidikan abad ke-21 dalam menyediakan pembelajaran yang dinamik menjurus kepada Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan pengurusan bilik darjah serta keupayaan guru menggunakan pelbagai sumber sokongan. Tujuan penulisan ini adalah untuk mengenal pasti perancangan dan pelaksanaan pembelajaran abad ke-21 di Malaysia dalam mendepani permasalahan yang wujud. Didapati bahawa Kementerian Pelajaran Malaysia telah melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 sejajar dengan Partnership for 21st Century Skills Framework for 21st Century Learning dengan sokongan sistem piawaian, penilaian, kurikulum dan pengajaran, pembangunan dan pembelajaran profesional serta persekitaran agar sistem pendidikan berkualiti melahirkan insan yang bersedia untuk berkembang maju dalam ekonomi global hari ini.

KATA KUNCI: Pembelajaran Abad Ke-21, Perancangan, Pelaksanaan

1.0 PENGENALAN

Adakah kemahiran abad ke-21 merupakan sesuatu perkara yang baru? Menurut Silva (2009) kemahiran abad ke-21 bukan suatu perkara baru tetapi merupakan “kemahiran baru yang penting” bagi tenaga kerja yang mempunyai keupayaan untuk mencari dan menganalisis maklumat daripada pelbagai sumber. Mereka perlu mengaplikasikan maklumat yang diperolehi dalam membuat sesuatu keputusan serta mewujudkan suatu idea yang baru. Antara contoh kemahiran yang dimaksudkan termasuk literasi secara digital, kecekapan sesuatu budaya, kebolehan untuk mencipta, kesedaran emosi, keusahawanan, pemikiran yang kritis, dan penyelesaian sesuatu masalah (Bill and Melinda Gates Foundation, 2013; Center for Public Education, 2013; Metiri, 2013; Partnership for 21st Century Learning, 2013 dalam P. Bernhardt, 2015). Selain daripada itu, kemahiran untuk masa hadapan telah lama diperkenalkan oleh John Dewey. Beliau telah mencadangkan pendidikan “grounded in experience” agar pelajar dituntut untuk berinteraksi dengan perubahan dunia yang berterusan (Johnson & Reed, 2008 dalam Larson & Miller, 2015). Lebih-lebih lagi apabila Howard Garner (2007) dalam (Bernhardt, 2015) berpendapat bahawa kehidupan dalam zaman moden ini mencerminkan perubahan masa yang sangat pesat seiring oleh perkembangan yang berterusan terutamanya dalam bidang sains, teknologi dan globalisasi.

Oleh itu, Malaysia berdepan cabaran pendidikan abad ke-21 dalam menyediakan pembelajaran yang dinamik menjurus kepada Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan pengurusan bilik darjah. Namun, keupayaan para guru menggunakan pelbagai sumber sokongan teknologi serta maklumat bagi melaksanakan pembelajaran yang berkualiti dan efektif serta relevan dengan perubahan semasa merupakan cabaran yang utama (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015).

2.0 PEMBELAJARAN ABAD KE-21

Berry (2011) mendefinisikan pembelajaran abad ke-21 sebagai satu pembelajaran yang menuntut pelajar dalam penguasaan isi kandungan disamping menghasilkan, mensintensis dan menilai maklumat daripada kepelbagaian sumber dengan kefahaman dan menghormati perbezaan budaya, berupaya mencipta, berkomunikasi, celik digital, bekerjasama serta mempunyai tanggungjawab sivik. Mengikut

wawasan sebenar, seorang yang berpendidikan adalah merupakan seorang yang mampu berfikir dan merefleksi sebelum bertindak, bertindak balas dengan bijak dalam menangani suatu keadaan permasalahan, dan seterusnya berkeupayaan dalam menilai perancangan dan tindakan yang dipilih (Johnson dan Reed, 2008). Dengan itu, sebagai pelajar yang bakal berdepan dengan dunia sebenar mereka harus mampu untuk menapis sesuatu bahan dan mengenal pasti masalah utama, mencipta pilihan yang berdaya maju atau penyelesaian, mengenal pasti dan mempraktikan kriteria yang sesuai untuk penilaian pembangunan kemahiran di dalam bilik darjah. Hal ini dapat membantu pelajar untuk mengalihkan proses berfikir kepada keadaan yang tidak dikenali agar mencipta penyelesaian bukan secara tradisional serta penyoalan yang membantu menentukan hasil yang lebih baik (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009).

Oleh itu, menjadi suatu keperluan bagi memastikan setiap guru mempunyai idea dan pandangan yang jelas berkaitan dengan “akan menjadi pelajar abad ke-21” dengan cara membangunkan kefahaman mengenai perkara ini disamping memperolehi pengalaman sepanjang proses pembelajaran dalam sesuatu rangka kerja pedagogi adalah sama dan penting (Bernhardt, 2015).

2.1 Konsep pembelajaran abad ke-21

Partnership for 21st Century Skills (P12) yang dikenali sebagai sebuah organisasi sokongan terkemuka telah menggalakkan penyerapan kemahiran abad ke-21 dalam bidang pendidikan. Organisasi ini telah memperkenalkan *The Partnership for 21st Century Skills Framework for 21st Century Learning* dalam membantu semua pihak dalam bidang pendidikan abad ke-21 secara global. Konsep pembelajaran abad ke-21 adalah mengintegrasikan kemahiran abad ke-21 dalam pengajaran akademik. Pelajar perlu menguasai campuran kandungan sesuatu konsep pembelajaran untuk berjaya dalam dunia pekerjaan dan kehidupan iaitu melibatkan kemahiran khusus, pengetahuan, kepakaran dan literasi (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009). Selain itu, *International Society for Technology in Education* (2007) turut mengakui bahawa dunia kian bersifat digital dan pelajar perlu dilengkapi dengan kemahiran dalam bidang-bidang tertentu antaranya kreativiti, inovasi, komunikasi dan kerjasama, penyelidikan dan kelancaran maklumat, pemikiran kritis, penyelesaian masalah, dan pembuat keputusan, kewarganegaraan digital, serta operasi teknologi dan konsep.

2.2 Ciri-ciri pembelajaran abad ke-21

Apakah ciri-ciri pembelajaran abad ke-21? *Partnership for 21st Century Skills* telah menyenaraikan enam kemahiran inovasi yang telah dibentuk menjadi tiga komponen pembelajaran yang utama iaitu kreatif dan inovatif, pemikiran kritis dan penyelesaian masalah serta komunikasi dan kolaborasi. Manakala dalam konteks pendidikan di Malaysia, ciri-ciri pembelajaran abad ke-21 dibahagikan kepada empat komponen yang utama iaitu komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis dan kreativiti (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025). Kemahiran abad ke-21 dapat diintegrasikan ke dalam kurikulum dengan beberapa cara antaranya komunikasi dan kolaborasi, kemahiran teknologi serta pemikiran inovatif dan penyelesaian masalah (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010). Permintaan pembelajaran abad ke-21 perlu mempraktikan amalan pengajaran novel dan bebezanya bukan sahaja sejajar dengan penyediaan tenaga kerja tetapi juga melibatkan persekitaran pembelajaran yang berasaskan projek. (Bernhardt, 2015). Oleh itu, pembelajaran abad ke-21 pada hari ini sering digunakan bagi menggambarkan sesuatu jenis kecekapan yang diperlukan untuk terus berkembang maju dalam landskap global yang begitu kompleks dan saling berhubungkait (Bernhardt, 2015).

Oleh itu, para pendidik perlu mengambil langkah yang lebih proaktif dalam menyediakan pelajar mereka untuk masyarakat yang akan bekerja dan menjalani kehidupan kerana dunia sedang mengalami perubahan yang sangat pesat (Larson & Miller, 2015). Pernyataan ini disokong oleh penyelidik bahawa pelajar pada abad ini dilihat sebagai generasi digital, membuat penyelesaian sesuatu masalah yang kompleks, mudah menyesuaikan diri dengan perubahan sesuatu keadaan, dan generasi yang menggunakan teknologi untuk mencipta pelbagai peluang (Christenson, 2010; Friedman, 2007; Wagner, 2008, 2012 dalam Bernhardt, 2015). Oleh yang demikian, pembelajaran kemahiran abad ke-21 adalah penting dan tidak boleh dibiarkan dan diangap remeh (Larson & Miller, 2015).

3.0 PERANCANGAN PEMBELAJARAN ABAD KE-21 DI DALAM BILIK DARJAH

Pembelajaran dan kemahiran inovasi semakin menerima pengiktirafan kerana dapat membezakan pelajar-pelajar yang lebih bersedia untuk kehidupan yang lebih kompleks dan realiti bidang pekerjaan di abad ke-21 dengan mereka yang tidak. Fokus perancangan pembelajaran abad ke-21 lebih tertumpu kepada kreativiti, pemikiran kritis, komunikasi dan kerjasama yang penting dalam menyediakan pelajar untuk masa depan (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009).

i. Kreativiti dan inovasi

Pembelajaran yang mendorong pelajar untuk berfikir secara kreatif dengan menggunakan pelbagai teknik penciptaan idea seperti sumbang saran. Mencipta idea baru dan berkebolehan untuk membuat huraian, menghalusi, menganalisis dan menilai idea-idea tersebut dalam memperbaiki dan memaksimumkan usaha kreatif pelajar. Selain itu, pelajar mampu untuk melakukan kerja kreatif dengan orang lain dengan cara membangun, melaksana dan berkomunikasi mengenai idea baru mereka kepada orang lain secara berkesan. Pelajar juga perlu bersikap terbuka dan responsif kepada perspektif baru dan pelbagai dengan menggabungkan kumpulan input dan maklum balas ke dalam hasil kerja. Pelaksanaan inovasi pula, bertindak ke atas idea-idea kreatif untuk membuat sumbangan yang nyata dan berguna dalam pelbagai bidang. Oleh itu, pelajar perlu melihat sesuatu kegagalan sebagai peluang untuk belajar dengan memahami kreativiti dan inovasi adalah proses kitaran pembelajaran jangka panjang.

ii. Pemikiran kritis dan penyelesaian masalah

Pembelajaran berasaskan pemikiran kritis dan penyelesaian masalah menggunakan pelbagai jenis penaakulan seperti induktif dan deduktif. Pembelajaran ini juga menggunakan sistem pemikiran untuk menganalisis interaksi keseluruhan sesuatu perkara dalam sistem yang kompleks. Pelajar perlu mempunyai kebolehan untuk membuat pertimbangan dan keputusan yang berkesan dengan menganalisis, mensintesis, mentafsir dan menggambarkan sesuatu perkara dalam proses pembelajaran. Selain itu, pelajar diminta untuk menyelesaikan pelbagai jenis masalah secara konvensional dan inovatif. Pelajar perlu mengenal pasti dan bertanyakan soalan penting yang dapat menjelaskan pelbagai pandangan sehingga membawa kepada penyelesaian yang lebih baik.

iii. Komunikasi dan kolaboratif

Kebolehan untuk berkomunikasi dengan jelas juga turut memainkan peranan penting dalam pendekatan perancangan pembelajaran abad ke-21. Pembelajaran ini melibatkan pemikiran yang jelas serta idea berkesan dengan hanya menggunakan kemahiran lisan, bertulis dan bukan lisan untuk berkomunikasi dalam pelbagai bentuk dan konteks. Selain itu, kemahiran ini juga membolehkan pelajar menguasai pendengaran mentafsirkan makna, berkomunikasi untuk pelbagai tujuan, menggunakan pelbagai media dan teknologi serta mampu berkomunikasi secara berkesan dalam persekitaran yang pelbagai. Manakala, aspek kemahiran kerjasama pula menuntut pelajar menunjukkan keupayaan untuk melakukan sesuatu kerja dengan berkesan dan menghormati ahli pasukan, bersedia untuk membantu dalam membuat keputusan bagi mencapai matlamat yang sama serta dapat menghargai sumbangan yang dibuat oleh setiap ahli pasukan.

3.1 Sistem Sokongan

Partnership for 21st Century Skills telah menyenaraikan lima sistem sokongan yang kritikal bagi memastikan pelajar dapat menguasai kemahiran abad ke-21 antaranya ialah piawaian abad ke-21, penilaian, kurikulum dan pengajaran, pembangunan profesionalisme dan persekitaran pembelajaran yang perlu sejajar bagi menyediakan pelajar untuk masa hadapan. Dengan itu, antara pencapaian pelajar yang

diambil kira ialah dalam matapelajaran teras dan tema abad ke-21, pembelajaran dan kemahiran inovasi, maklumat, media, dan kemahiran teknologi, dan kehidupan dan kemahiran kerjaya (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009). Oleh itu, pembangunan satu rangka kerja yang komprehensif untuk pembelajaran abad ke-21 memerlukan satu sistem sokongan yang inovatif bagi membantu pelajar menguasai kebolehan dalam pelbagai dimensi dan telah berjaya mengenal pasti persekitaran pembelajaran antara sistem sokongan yang penting (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009).

3.1.1 Bilik darjah

Pendidikan abad ke-21 di Malaysia menghadapi cabaran dalam pengurusan bilik darjah atau ruang pembelajaran yang perlu lebih dinamik (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015). Larson & Miller (2015) menyatakan bahawa kemahiran abad ke-21 memberi kesan terhadap pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Oleh itu, pembelajaran di dalam bilik darjah abad ke-21, pelajar dikehendaki untuk berkolaboratif dan berkomunikasi secara atas talian samada dalam mahupun luar talian menggunakan alat komunikasi seperti Facebook, Twitter, dan Whatsapp dapat terus melibatkan pelajar dengan pelbagai individu daripada seluruh dunia (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010). Selain itu, bilik darjah pada abad ke-21 membenarkan para guru dan pelajar mengatur persekitaran pembelajaran dengan lebih berkesan dengan melibatkan kepakaran individu dalam teknologi yang boleh dikongsi dengan komuniti masyarakat dengan meluas. Oleh yang demikian, pihak pentadbiran sekolah perlu mengambil langkah yang lebih proaktif bagi menyokong konfigurasi tersebut dengan melaksanakan pembangunan profesional, latihan kemahiran khusus dan masa dalam merancang dan merangka pengajaran berasaskan teknologi.

3.1.2 Pedagogi guru

Guru-guru kini perlu mengadaptasi kemahiran-kemahiran ini dengan baik agar dapat diintegrasikan ke dalam kurikulum. Selain itu, sesuatu perancangan juga perlu dilakukan dengan membangunkan rangka kerja yang meliputi kemahiran, pengetahuan dan kepakaran pelajar untuk memenuhi permintaan tenaga kerja yang khusus ke dalam pembelajaran (Johnson & Reed, 2008 dalam Larson & Miller, 2015). *Partnership for 21st Century Skills* turut menyatakan bahawa pihak-pihak yang terlibat perlu membuat perancangan bagi membangunkan dan memantapkan masa hadapan para pelajar tidak hanya di sekolah mahupun tempat kerja tetapi juga di dalam kehidupan.

Matlamat keseluruhan pendidikan kanak-kanak adalah ketika mereka bersedia untuk belajar apabila berasa selamat dan dalam keadaan sihat apabila memasuki kawasan sekolah serta mempunyai kebolehan dalam program akademik yang mencabar adalah lebih berupaya untuk melanjutkan pelajaran, pekerjaan dan juga kehidupan (ASCD, 2009). Sesebuah sekolah dapat dibina mengikut asas-asas yang telah dinyatakan dengan menggabungkan keseluruhan rangka kerja serta sistem sokongan yang dirancang agar dapat melibatkan pelajar dalam proses pembelajaran dan mereka akan cukup bersedia untuk berkembang maju bagi mendepani ekonomi global pada hari ini (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009).

4.0 PELAKSANAAN PEMBELAJARAN ABAD KE-21 DI DALAM BILIK DARJAH



Rajah 1: Masa lampau pembelajaran abad ke-21 (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015)

Pembelajaran abad ke-21 dilihat sebagai suatu bentuk amalan dan pelaksanaannya dalam sistem pendidikan melalui bagaimana ia diukur dan perkara ini dianggap paling signifikan (Bernhardt, 2015). Kebanyakan pelajar masih berfungsi mengikut tahap pengetahuan dan kefahaman walaupun pengetahuan berkaitan bagaimana otak berfungsi terhadap penekanan yang berterusan untuk membangun kemahiran dalam pemikiran inovatif dan penyelesaian masalah semakin meningkat (Bloom's, 1956). Oleh itu, hasil pembelajaran yang digunakan bagi membina kurikulum berpotensi untuk menyediakan struktur yang kukuh dalam konteks meminta pelajar agar lebih bertanggungjawab untuk pembelajaran mereka sendiri. Hal ini merupakan salah satu punca mengapa hasil pembelajaran cenderung untuk dikaitkan dengan pendekatan berpusatkan pelajar dalam pengajaran dan pembelajaran (Biggs, 2003 dalam Boyle, 2013).

Sebagai seorang guru, sudah semestinya suatu perancangan dan pengajaran yang dilakukan akan mencerminkan kepercayaan pendidik tentang usaha-usaha profesional yang bakal berhadapan dengan pelajar. Selain itu, guru perlu sudah bersedia untuk memenuhi keperluan dan berkeyakinan berhadapan dengan realiti dengan mewujudkan matlamat yang nyata, menggunakan strategi yang sesuai, memantau keberkesanan, menyesuaikan dengan sewajarnya, dan merasai tahap kepuasan apabila sesuatu matlamat dapat dicapai (Wentzel & Brophy, 2013). Schoenfeld (2011) percaya bahawa seseorang mampu menjelaskan keputusan yang dibuat semasa pengajaran, maka individu tersebut secara tidak langsung dapat menerangkan keputusan yang dibuat dalam domain tertentu yang berintensifkan pengetahuan. Walaupun, menentukan sesuatu pendidikan yang seiring dengan persekolahan mungkin mengelirukan (Dixon-Roman & Gordon, 2012).

Jika tujuan sesuatu eksperimen pembelajaran tidak dapat disampaikan dalam satu cara, ia boleh disampaikan dengan cara yang lain (Dixon-Roman & Gordon, 2012). Melalui jaringan internet kini, pelajar berpeluang untuk secara langsung melibatkan diri dalam tugas yang sah sehingga ke luar bilik darjah (Larson & Miller, 2015). Selain itu, domain yang lebih luas dalam pengajaran dan pembelajaran turut dipanggil sebagai pendidikan komprehensif yang menyediakan banyak peluang dan lebih luas untuk belajar (Dixon-Roman & Gordon, 2012).

Selain itu, kemajuan teknologi semakin berleluasa dalam sesebuah masyarakat kini. Oleh itu, pelajar perlu meningkatkan kepakaran dalam teknologi digital walaupun menjadi keperluan untuk pelajar adalah keupayaan untuk menggunakan teknologi bagi tujuan penyelidikan, menyusun, menilai, dan

menyampaikan sesuatu maklumat (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010). Hal ini adalah penting bagi guru-guru untuk menggalakan pelajar bagi menggunakan pengetahuan, menganalisis sesuatu ilmu, mensintesis atau mencipta pengetahuan baru, dan terus menilai dimana kemahiran ini boleh bersepadu dengan teknologi serta diamalkan secara kolaboratif (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010).

Realiti pada hari ini, pelajar sering memiliki kepakaran melebihi tahap kepakaran para guru mengenai sesuatu teknologi baru (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010). Oleh itu, ketika dunia kini saling berhubungkait pendidik telah ditugaskan untuk menyemak semula perkara berkaitan pendekatan pengajaran dan pedagogi bagi memantapkan pelajar dengan dunia sebenar yang jauh berbeza dengan alam persekolahan (Reysen & Katzarska-Miller, 2013). Selain itu, para guru abad ke-21 perlu lebih teliti dalam membimbing pelajar berkaitan penggunaan teknologi di dalam bilik darjah kerana pembelajaran akan lebih kompleks dan menyediakan lebih banyak peluang berbanding bilik darjah secara tradisional (Larson, Miller, dan Ribble 2009/2010). Pada hari ini, seorang guru wajar membina wawasan dalam pendidikan awal pelajar dengan memupuk beberapa aspek penting antaranya komunikasi dan kemahiran bekerjasama, mengintegrasikan teknologi dan kemahiran penyelesaian masalah, dan menggalakkan pemikiran inovatif dan kreatif (Larson & Miller, 2015).

Kemahiran abad ke-21 di dalam bilik darjah tidak bermakna bahawa guru akan dibebani oleh tugas yang baru untuk mengajar. Malahan sebaliknya, dimana kemahiran abad ke-21 perlu diajarkan secara bersepadu dengan merentasi kurikulum semasa mendedahkan pelajar dengan peluang-peluang pembelajaran menarik serta mengandungi konteks yang sahih (Larson & Miller, 2015). Dengan peningkatan tekanan *No Child Left Behind* (2002) dan penekanan piawaian teras biasa, ia adalah penting bahawa guru sepatutnya tidak melihat kemahiran abad ke-21 sebagai “subjek” tambahan tetapi lebih kepada kemahiran yang diintegrasikan dalam semua kurikulum. Masa hadapan kini tiba, dan terpulang kepada semua guru untuk membentuk semula sesuatu pengajaran (Reysen & Katzarska-Miller, 2013).

4.1 Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025

Partnership for 21st Century Skills (2009) telah membangunkan kerangka khusus yang bersepadu dengan wawasan yang kolektif untuk pembelajaran dikenali sebagai *Partnership for 21st Century Skills Framework for 21st Century Learning* yang menerangkan kandungan teradun dalam aspek kemahiran khusus, pengetahuan, kepakaran dan literasi yang perlu dikuasai pelajar untuk berjaya dalam mendepani masa hadapan. Kejayaan pendidikan yang berkualiti di Malaysia dapat dizahirkan dengan pembangunan modal insan kelas dunia dalam mendepani masa hadapan adalah merupakan sandaran negara menuju ke arah negara maju. Oleh itu, pembelajaran abad ke-21 telah dilancarkan secara rintis pada tahun 2014 dan pelaksanaan keseluruhan Malaysia dijalankan mulai tahun 2015 oleh inisiatif Kementerian Pendidikan Malaysia dengan mengadaptasi *Partnership for 21st Century Skills Framework for 21st Century Learning* (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015).

Selain itu juga, Kementerian Pelajaran Malaysia telah mengenal pasti kompetensi dan kemahiran yang sejajar dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan yang memacu murid di negara ini untuk bersaing diperingkat antarabangsa (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015). Kementerian Pelajaran Malaysia akan terus menggunakan falsafah pendidikan negara dan wawasan pendidikan yang seimbang sebagai asas kepada aspirasi setiap individu (PPPM, 2013-2025). Perancangan pelaksanaan dalam mengintegrasikan kemahiran abad ke-21 dalam pembelajaran menuntut pembangunan kunci pengetahuan iaitu mata pelajaran akademik dan persefahaman di kalangan semua pelajar. Seseorang yang boleh berfikir secara kritis dan berkomunikasi dengan berkesan perlu membina pada asas pengetahuan mata pelajaran akademik. Dalam konteks pembelajaran abad ke-21, pelajar juga perlu mempelajari kemahiran yang penting seperti pemikiran kritis, penyelesaian masalah, komunikasi dan kerjasama (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009).

Oleh yang demikian, bagi merealisasikan Aspirasi Murid iaitu pengetahuan, kemahiran berfikir, kemahiran memimpin, kemahiran dwibahasa, etika dan kerohanian serta identiti nasional yang digariskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, proses pengajaran dan pembelajaran perlulah disesuaikan dengan keperluan masa hadapan dan pedagogi para guru ditingkatkan untuk mengamalkan pembelajaran abad ke-21. Sesebuah sekolah yang menggunakan asas ini dalam proses

mengintegrasikan pembelajaran abad ke-21 perlu menggabungkan keseluruhan unsur *Partnership for 21st Century Skills Framework for 21st Century Learning* dengan sokongan sistem piawaian, penilaian, kurikulum dan pengajaran, pembangunan dan pembelajaran profesional serta persekitaran agar pelajar lebih terlibat dalam proses pembelajaran dan bersedia untuk berkembang maju dalam ekonomi global hari ini (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009). PPPM 2013-2025 melibatkan Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah dan diikuti PPPM (Pengajian Tinggi) merupakan kesinambungan dari aspek matlamat, aspirasi dan penyampaian pendidikan ke peringkat tinggi dan seterusnya. Kedua-dua pelan ini memfokuskan kepada pembangunan atribut dan kemahiran khusus yang boleh diterapkan kepada murid dan mahasiswa bagi membolehkan mereka menerajui perkembangan ekonomi dan dunia global masa hadapan sejajar dengan pendidikan dunia pada abad ke-21.

5.0 KESIMPULAN

Kesimpulannya, tiada siapa yang tahu bagaimana bentuk masa hadapan yang bakal tiba. Peningkatan maklumat dan juga tahap teknologi komunikasi secara mendadak mengubah seluruh masyarakat dan budaya dunia berinteraksi. Pada hari ini, kanak-kanak akan berubah menjadi dewasa dan menghubungkan dunia berbeza dengan cara yang kita fahami sekarang. Mereka perlu menyelesaikan sesuatu masalah melebihi kefahaman kita menggunakan set kemahiran yang dijadikan sebagai alat walaupun masih tidak dicipta. Sejauhmana anda menyediakan anak-anak anda untuk perkara ini? Seiring dengan pembangunan sekolah untuk pengajaran abad ke-21 masih terdapat model dan kaedah pengajaran yang tidak sesuai digunakan pada masa kini. Dilema dalam perancangan dan pelaksanaan pengajaran abad ke-21 adalah melibatkan pelajar hanya diajar tentang apa yang perlu dipelajari tetapi bukan bagaimana cara untuk belajar. Secara perlahan mereka dididik tersasar daripada keperluan ingin tahu dan kreativiti. Selain itu, 90% daripada gaya pengajaran yang biasa dilakukan adalah sesuatu yang membuang masa. Pada pendapat saya, kita perlu berfikir mengenai kaedah mendidik sesuatu perkara yang tidak diketahui untuk sebarang kemungkinan yang akan berlaku dengan pelbagai cara atau kaedah untuk difikirkan dengan kefahaman menyeluruh agar dapat membantu kita mengekod sesuatu perkara yang tidak dijangka termasuk juga perkara yang dijangka. Masa depan akan berubah-ubah dengan cepat dan tanpa sempadan. Maka, tiada sesiapa daripada kita boleh meramalkannya, kita perlu berhenti menghambat generasi alaf baru ini dan mula menjajarkan pembelajaran abad ke-21 untuk pelajar abad ke-21.

RUJUKAN

- Arch, R. (2010). 21 st Century Skills for Students and Teachers. 1-25.
- Beagle, D. (2015). The Emergent Information Commons : Philosophy , Models , and 21st Century Learning Paradigms The Emergent Information Commons : Philosophy , Models , and 21st Century. 0826 (October).
- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83 (2), 39-43.
- Bellanca, J. A., & Brandt, R. S. (2010). *Twenty-first century skills*. United States: Solution Tree.
- Bernhardt, P. E. (2015). 21 st Century Learning : Professional Development in Practice. *The Qualitative Report* , 1-19.
- Boyle, C. (Ed.). (2013). *Student Learning: Improving Practice*. New York: Nova Sciene Publisher Inc.
- Crick, R. D., & Wilson, K. (2015). BEING A LEARNER : A VIRTUE FOR THE 21ST CENTURY. 1005 (October).
- Dass, R. (2014). Literature and the 21st Century Learner. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 123, 289-298.
- Dede, C., & Hall, L. (2010). Technology Supports for Acquiring 21 st Century Skills International Encyclopedia of Education. *Education* , 23.

- Dixon-Roman, E. J., & Gordon, E. W. (Eds.). (2012). *Thinking Comprehensively About Education: Spaces of Educative Possibility and Their Implications for Public Policy* (First Edition ed.). New York: Routledge.
- Franklin, T. J. (2015). Embracing the Future: Empowering the 21st Century Educator. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 176, 1089-1096.
- Hattie, J., & Anderman, E. M. (Eds.). (2013). *International Guide to Student Achievement* (First Edition ed.). New York: Routledge.
- Hernandez, R. (2013). *Supporting Student Learning Through Collaborative Assessment Task*. (C. Boyle, Ed.) Dublin: Nova Science Publisher, Inc.
- Laal, M., Laal, M., & Khattami, Z. (2012). 21st century learning ; learning in collaboration. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 1696-1701.
- Lambert, J., & Gong, Y. (2010). 21st Century Paradigms for Pre-Service Teacher Technology Preparation. *Computers in the Schools* (1), 54-70.
- Larson, L. C., & Miller, T. N. (2015). CENTURY SKILLS : Prepare Students for. 8958 (October).
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2010). *Curriculum: Foundation, Principles, and Issues* (Sixth Edition ed.). United States: Pearson Education, Inc.
- Reysen, S., & Katzarska-Miller, I. (2013). Student Pathways to Global Citizenship. In C. Boyle, *Student Learning: Improving Practice* (pp. 122-137). TX: Nova Science Publishers, Inc.
- Schoenfeld, A. H. (2011). *How We Think: A Theory of Goal-Oriented Decision Making and its Educational Applications*. New York: Routledge.
- Starkey, L. (2011). Evaluating learning in the 21st century: a digital age learning matrix. *Technology, Pedagogy and Education*, 20 (1), 19-39.
- Summary, E. Malaysia Education Blueprint. 2015, 2025.
- Voogt, J., Knezek, G., Cox, M., Knezek, D., & ten Brummelhuis, A. (2013). Under which conditions does ICT have a positive effect on teaching and learning? A Call to Action. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29 (1), 4-14.
- Wentzel, K. R., & Brophy, J. E. (2013). *Motivating Students to Learn* (4th Edition ed.). New York: Routledge.
- Silva, E. 2009. Measuring skills for 21st century learning. *Phi Delta Kappan* 90(9): 630-34.
- Berry, B., (2011). Teaching 2030: What We Must Do for Our Students and Our Public Schools-Now and in the Future. Hillsborough: Teachers College Press.
- Partnership for 21st Century Skills. Learning Environments: A 21st Century Skills Implementation Guided*. Diperolehi pada 12 Oktober 2015 daripada:
http://www.p21.org/storage/documents/p21-stateimp_learning_environments.pdf
- Partnership for 21st Century Skills. P12 Framework Definitions*. Diperolehi pada 12 Oktober 2015 daripada: http://www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf
- Ringkasan Eksekutif. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. Diperolehi pada 5 November 2015 daripada:
<https://www.moe.gov.my/userfiles/file/PPP/Preliminary-Blueprint-ExecSummary-BM.pdf>
- Buletin Anjakan. Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia Mac 2015. Diperolehi pada 24 November 2015 daripada:
http://www.moe.gov.my/cms/upload_files/articlefile/2015/articlefile_file_004066.pdf

PETA PEMIKIRAN I-THINK SEBAGAI SUMBER INOVASI DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN

Noor Suriya Abdul Talib dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
noorsuriyawafaa@gmail.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Kertas kerja ini dipaparkan tentang peta pemikiran i-Think yang diperkenalkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) yang bekerjasama dengan Agensi Inovasi Malaysia yang bertujuan untuk digunakan dalam proses P&P untuk meningkatkan mutu keberhasilan murid dan mampu melahirkan modal insan masa depan yang mempunyai pemikiran kreatif, kritis dan inovatif serta kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT). Peta pemikiran i-Think juga adalah salah satu kaedah pengajaran guru untuk abad ke-21. Peta pemikiran i-Think yang mempunyai konsep dan proses pemikiran yang digunakan dalam P&P membawa ke arah membangunkan keupayaan murid untuk berfikir secara inovatif. Peta pemikiran i-Think juga digunakan dalam pelaksanaan pentaksiran berasaskan sekolah (PBS) untuk menentukan keupayaan murid dan keupayaan ini diuji dalam PBS. Walaubagaimanapun, terdapat cabaran atau isu untuk menggunakan dalam P&P dalam kalangan guru dan murid dan memerlukan persediaan yang baik kepada guru dan murid untuk menggunakan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah.

Kata kunci: *i-Think, inovatif, kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT), abad ke-21*

1.0 PENDAHULUAN

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia telah menghasilkan kajian dengan penglibatan masyarakat dan penyelidikan yang meluas oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan telah menggariskan tiga objektif utama iaitu i) memahami prestasi dan cabaran semasa ii) mewujudkan visi dan aspirasi yang jelas dan iii) menggariskan transformasi sistem pendidikan yang komprehensif merangkumi perubahan dalam Kementerian (PPPM, 2012). Ketiga-tiga objektif tersebut penting dalam sistem pendidikan kerana memastikan kesaksamaan dan keberhasilan murid. Walau bagaimanapun, sehingga hari objektif tersebut masih kurang berhasil. Namun begitu, (KPM) tidak berputus asa untuk meningkatkan mutu keberhasilan murid yang ingin dihasilkan. Pelbagai usaha telah dijalankan oleh KPM untuk memperbaiki dan meningkatkan sistem pendidikan di Malaysia. Untuk merealisasikan usaha KPM, satu cara iaitu dari segi corak pembelajaran yang bijak akan melahirkan murid yang bijak. Melalui corak pembelajaran yang bijak daripada pengajaran guru, murid akan dapat mengikuti pelajaran di dalam bilik darjah dan membuat ulang kaji di luar bilik darjah secara berkesan. Dengan corak pembelajaran yang menarik akan menunjukkan hasil yang berkesan dan mewujudkan masyarakat yang saintifik dan progresif serta inovatif.

Untuk merealisasikan hasrat dan usaha tersebut, KPM telah bekerjasama dengan Agensi Inovasi Malaysia melaksanakan Program i-THINK untuk digunakan kepada semua warga pendidik dan murid-murid dalam proses P&P di Malaysia. Program i-Think adalah satu program yang bertujuan mempertingkatkan dan membudayakan kemahiran berfikir serta menghasilkan inovasi pembelajaran dalam kalangan murid. Program ini dilaksanakan kerana melalui kajian keperluan yang dijalankan menunjukkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam kalangan guru dan murid di Malaysia amat rendah. Program i-THINK ini diperkenalkan adalah sebagai pendedahan kepada guru untuk mengubah kaedah pengajaran guru daripada kaedah pengajaran yang lama iaitu 'chalk and talk' kepada cara yang sesuai dengan cabaran abad ke-21. Di samping itu, kajian yang telah dijalankan oleh *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) dan *Programme International Student Assessment* (PISA) yang mendapati Malaysia di kedudukan yang rendah dalam mata pelajaran bahasa, Sains dan Matematik. Dapatan kajian tersebut mendapati, murid mempunyai pengetahuan tetapi tidak tahu untuk

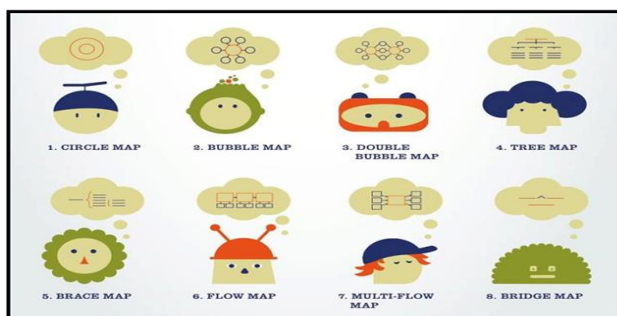
mengaplikasikannya untuk mata pelajaran tertentu (PPPM, 2012). Pada cabaran abad ke-21, murid perlu dilatih membuat analisis dan perbincangan. Melalui program i-THINK ini dalam usaha melahirkan modal insan masa depan yang mempunyai pemikiran kreatif, kritis dan inovatif serta memupuk kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dan mampu berdaya saing. Trends in International Mathematics and Science Study

2.0 KONSEP PETA PEMIKIRAN i-THINK

i-THINK merupakan penggunaan peta-peta pemikiran dalam pengajaran dan pembelajaran (P&P). Maksud kepada abjad i ialah inovasi dan THINK ialah fikir. Dengan ini, penggunaan peta-peta pemikiran i-THINK dalam P&P ke arah membangunkan keupayaan murid untuk berfikir secara inovatif. Terdapat lapan peta pemikiran i-THINK yang boleh digunakan dalam P&P sebagai alat berfikir, iaitu peta-peta pemikiran ini mempunyai proses pemikiran tersendiri.

Peta-peta pemikiran tersebut dan proses pemikiran ialah:

- | | | | |
|-------|--|---|---------------------------------|
| i. | Peta Bulatan (Circle Map) | - | Mendefinisikan mengikut konteks |
| ii. | Peta Bulatan (Bubble Map) | - | Menerangkan kualiti |
| iii. | Peta Buih Berganda (Double Bubble Map) | - | Membanding beza |
| iv. | Peta Pokok (Tree Map) | - | Membuat pengelasan |
| v. | Peta Dakap (Brace Map) | - | Hubungan seluruh-bahagian |
| vi. | Peta Alir (Flow Map) | - | Urutan |
| vii. | Peta Pelbagai Alir (Multi-Flow Map) | - | Sebab dan Akibat |
| viii. | Peta Titi (Bridge Map) | - | Melihat analogi |



**Rajah 1: Lapan Peta Pemikiran
(Kementerian Pendidikan Malaysia)**

Peta Pemikiran adalah alat berfikir yang dipersembahkan dalam 8 bentuk peta pemikiran secara visual yang mudah digunakan dan difahami merentasi kurikulum. Peta pemikiran bukanlah satu kurikulum, tetapi adalah sebagai alat berfikir yang membolehkan guru menyampaikan kurikulum yang sedia ada dalam bentuk yang lebih bermakna dan boleh digunakan oleh murid seawal usia 4 tahun. Hasil dapatan kajian kecerdasan, peta pemikiran i-THINK dapat menggabungkan proses kognitif dalam pembelajaran dengan maklumat dalam bentuk visual. Menurut Kadir (1994) dan Lee & Gan (2012), apabila guru menggunakan peta pemikiran dalam pengajaran, peta pemikiran adalah sebagai alat berfikir yang konsisten dan 'brain compatible' bagi guru menyampaikan maklumat dan untuk murid belajar dan mengekalkannya serta dapat membantu murid dalam mengorganisasikan pemikiran mereka, memudahkan pemahaman serta membantu pelajar membentangkan idea-idea bernas dan baru.

Secara ringkasnya, peta pemikiran i-THINK ini adalah berbentuk visual, berdasarkan kepada lapan kemahiran kognitif, boleh digunakan dalam semua mata pelajaran, digunakan oleh semua guru dan digunakan untuk menggabungkan jalin fakta yang kompleks. Peta pemikiran i-THINK dapat memudahkan murid memahami sesuatu yang abstrak melalui bentuk visual yang konkrit untuk menjadikan proses pembelajaran murid menjadi lebih berkesan, Guru perlu menggunakan kaedah berpusatkan murid, iaitu

aktiviti belajar dalam kumpulan. Fungsi guru di dalam bilik darjah adalah sebagai fasilitator atau pemudahcara. Menurut Hyerle & Yeager (2007) peta pemikiran memudahkan murid memahami konsep, menganalisis masalah dan mencari penyelesaian. Hal ini disebabkan penekanannya kepada aktiviti yang berpusatkan murid dan menggalakkan mereka bekerja secara kolaboratif, selain daripada hubungan guru murid menjadi lebih rapat kerana guru cenderung berperanan sebagai fasilitator. Percambahan idea melalui perbincangan antara murid dalam kumpulan dengan menggunakan peta pemikiran i-THINK adalah ke arah membangunkan kemahiran berfikir secara kreatif, kritis dan inovatif dalam kalangan murid dan kaedah ini adalah lebih menepati pembelajaran masa kini.


3.0 PENGGUNAAN PETA PEMIKIRAN i-THINK DAN PROSES PEMIKIRAN




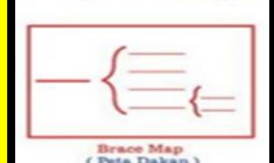
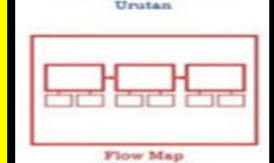
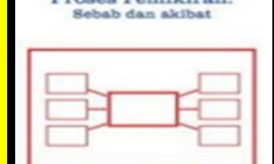
Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif (KBKK) dibangunkan dalam minda guru dan murid melalui peta pemikiran i-THINK semasa proses P&P dijalankan. Kemahiran berfikir secara kritis melibatkan proses pemikiran seperti berikut iaitu mencirikan, membuat persamaan dan perbezaan, mengumpul dan membuat pengelasan, membuat urutan dan menganalisis. Setiap peta pemikiran mempunyai proses pemikiran tersendiri. Penggunaan peta pemikiran ini boleh disesuaikan mengikut tajuk atau unit pelajaran berdasarkan ilustrasi peta pemikiran seperti dalam Jadual 1.


Dalam Jadual 1 menunjukkan penggunaan peta pemikiran i-THINK lebih berfokus kepada proses-proses pemikiran tertentu. Sebelum pengajaran bermula, guru perlu menentukan topik yang hendak diajar dalam proses pemikiran yang sesuai yang hendak dibangunkan dalam minda murid. Penentuan tersebut membolehkan guru mengenal pasti peta pemikiran yang akan digunakan semasa P&P atau dalam aktiviti kerja kumpulan.

Guru-guru sememangnya digalakkan menggunakan kaedah berpusatkan murid kerana lebih menepati kaedah pembelajaran masa kini. Kaedah ini dinyatakan sebagai satu daripada kriteria dalam Aspek 4.1: Penglibatan Murid dalam Standard 4 SKPM 2010. Guru yang menggabungkan peta pemikiran i-THINK dengan kaedah berpusatkan murid layak mendapat skor 6 untuk aspek 4.1 ini (Standard Kualiti Pendidikan Malaysia, 2010). Untuk memudahkan guru, proses menentukan gandingan antara topik dalam proses pemikiran dan peta pemikiran ialah melalui perbincangan dengan ahli-ahli panitia dan seterusnya dimasukkan dalam rancangan pelajaran tahunan. Proses pembelajaran murid menjadi lebih berkesan jika guru menggunakan kaedah berpusatkan murid iaitu aktiviti belajar dalam kumpulan. Aktiviti berkumpulan akan bermula selepas guru memberi penerangan awal tentang tajuk pada hari itu dan membolehkan murid berinteraksi dengan ahli dalam kumpulan di samping berinteraksi dengan bahan iaitu mengisi maklumat dalam peta pemikiran i-THINK yang sesuai dengan tajuk pada hari itu.

**Jadual 1: Peta Pemikiran dan Proses Pemikiran
(Kementerian Pendidikan Malaysia)**

	<p>Proses Pemikiran: <u>Mendefinisikan mengikut konteks</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✦ <u>Sumbang saran idea</u> dan mempamerkan <u>pengetahuan sedia ada</u> berkaitan sesuatu tajuk dengan memberikan maklumat mengikut konteks.
---	--

<p>Proses Pemikiran: Menerangkan</p>  <p>Bubble Map (Peta Buih)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Menerangkan atau memerihalkan menggunakan adjektif</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Memperkaya kebolehan murid bagi <u>mengenal pasti</u> atau <u>menunjukkan kualiti</u>. Ia biasanya menggunakan perkataan deskriptif atau huraian.
<p>Proses Pemikiran: Membanding Beza</p>  <p>Double Bubble Map (Peta Buih Berganda)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Banding beza</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <u>Membanding beza</u> sesuatu
<p>Proses Pemikiran: Membuat Pengelasan</p>  <p>Tree Map (Peta Pokok)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Membuat pengelasan</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <u>Mengklasifikasi bahan atau idea.</u> Sebagai contoh; ambil sebahagian daripada sesuatu tajuk atau cerita dan kelaskan sebab utama sesuatu keadaan atau situasi.
<p>Proses Pemikiran: Hubungan seluruh-bahagian</p>  <p>Brace Map (Peta Dakap)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Hubungan bahagian-seluruh</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <u>Menganalisis objek fizikal.</u> Garisan sebelah kiri adalah nama atau imej keseluruhan objek. Garisan pada bahagian kedua ialah bahagian utama.
<p>Proses Pemikiran: Urutan</p>  <p>Flow Map (Peta Alir)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Urutan</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <u>Membuat urutan</u> sesuatu.
<p>Proses Pemikiran: Sebab dan akibat</p>  <p>Multi-Flow Map (Peta Pelbagai Alir)</p>	<p>Proses Pemikiran: <u>Sebab dan akibat</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ <u>Menunjuk</u> dan <u>menganalisis hubungansebab dan akibat.</u> Segi empat yang berada di bahagian tengah adalah peristiwa yang penting. Pada sebelah kirinya adalah sebab-sebab peristiwa tersebut, manakala sebelah kanan pula adalah akibat peristiwa tersebut.

	Proses Pemikiran: <u>Analogi, hubungan yang sama, mencari factor penghubungan</u> + <u>Mengaplikasikan proses analogi</u> dengan menggunakan faktor penghubungan.
---	---

4.0 PETA PEMIKIRAN i-THINK MENUJU MENCAPAI ASPIRASI

Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2012), hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan adalah untuk pendidikan seimbang kepada setiap murid sebagai asas aspirasi setiap murid. Dalam PPPM ini juga merujuk kepada sistem pendidikan berprestasi tinggi untuk membina perincian bagi kemahiran khusus dan atribut yang boleh diterapkan kepada murid bagi membolehkan mereka sebagai modal insan yang dapat menerajui pembangunan ekonomi dan dunia global masa hadapan. Peta pemikiran i-THINK adalah satu alat bagi menuju kepada aspirasi murid antaranya melibatkan pengetahuan dan kemahiran berfikir. Melalui i-THINK, setiap murid akan belajar cara memperoleh ilmu pengetahuan sepanjang kehidupan mereka, iaitu dapat menerapkan perasaan ingin tahu dan mengamalkan pembelajaran sepanjang hayat dalam kalangan murid untuk membolehkan mereka menghubungkan pelbagai disiplin ilmu dan mencipta ilmu yang baharu. Melalui i-THINK dapat menjana kemahiran berfikir setiap murid dan mereka perlu menguasai pelbagai kemahiran kognitif, termasuk penaakulan dan pemikiran kritis, kreatif, serta inovatif kerana kemahiran berfikir ini kurang diberi perhatian dan penegasan dalam P&P yang menyebabkan murid kurang berupaya untuk mengaplikasikan ilmu pengetahuan dan berfikir secara kritis di luar konteks akademik biasa. Dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK sedikit sebanyak membantu meningkatkan kemahiran murid dalam bidang seperti yang digambarkan melalui skor TIMSS dan PISA sejak lima tahun lepas. Secara tidak langsung, melalui penggunaan peta pemikiran i-THINK membantu setiap murid memperoleh kemahiran berfikir.

5.0 i-THINK DALAM PEMBELAJARAN DAN PENGAJARAN (P&P) DAN PELAKSANAAN PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS)

Falsafah Pendidikan Kebangsaan menyatakan bahawa *'Pendidikan di Malaysia merupakan satu usaha berterusan ke arah memperkembangkan lagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk mewujudkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani'* (FPK, 1998). Oleh itu, standard kandungan kurikulum perlu memastikan setiap murid melalui pengalaman pembelajaran yang berupaya membina aspek intelek, rohani, emosi dan jasmani mereka. Dalam sesi P&P, fokus aspek ialah intelek atau domain kognitif. Kognitif ialah keupayaan pemikiran minda, Domain kognitif juga disebut konstruk. Konstruk merupakan keupayaan yang ingin dibangunkan dalam diri murid melalui aktiviti P&P. Keupayaan ini ada dalam diri murid dan berbeza-beza di antara murid dan keupayaan ini yang perlu diuji dalam Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS).

Keupayaan domain kognitif murid diukur berdasarkan pernyataan band iaitu Band 1 hingga Band 6 dan setiap band diberi deskripsi. Pembinaan pernyataan band dan deskripsi ini berdasarkan Taksonomi Bloom, iaitu mengklasifikasikan enam kategori keupayaan kognitif iaitu daripada keupayaan minda yang mudah hingga yang kompleks. Taksonomi Bloom ini merupakan asas pernyataan band yang perlu dicapai oleh setiap murid dalam PBS. Keupayaan kognitif atau konstruk yang mudah atau rendah bermula dari Band 1 dan 2. Seterusnya diikuti dengan Band 3 hingga 6. Hubungan kait antara Taksonomi Bloom dengan pernyataan band dalam Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) adalah seperti berikut:

Band 1: Tahu	- Mengingat
Band 2: Tahu & Faham	- Memahami
Band 3: Tahu, Faham & Boleh Buat	- Mengaplikasi

Band 4: Tahu, Faham & Boleh Buat dengan Beradab	-	Menganalisis
Band 5: Tahu, Faham & Boleh Buat dengan Beradab Terpuji	-	Menilai
Band 6: Tahu, Faham & Boleh Buat dengan Beradab Mithali	-	Mereka cipta

Dalam melaksanakan PBS, keupayaan kognitif minda murid dibangunkan secara berperingkat daripada Band 1 hingga Band 6 dalam setiap topik dan subtopik. Bagi memudahkan proses P&P serta membangunkan keupayaan kognitif murid, penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam P&P amat bersesuaian. Semasa P&P di dalam kelas, guru perlu tahu apakah objektif mata pelajaran yang diajar serta apakah konstruk yang hendak disampaikan dalam pengajaran. Untuk mencapai objektif dan konstruk yang hendak digunakan, penggunaan peta pemikiran i-THINK sesuai digunakan dalam aktiviti P&P. Melalui i-THINK guru dapat membuat pentaksiran kepada murid dan boleh menggregatkan setiap murid mengikut band-band sebagai keputusan atau prestasi.

6.0 i-THINK DALAM PEMBELAJARAN DAN PENGAJARAN (P&P) DALAM ABAD KE-21

Di Malaysia, Kementerian telah mengenal pasti kemahiran abad ke-21 yang sesuai dengan konteks tempatan dan dapat menyediakan warga Malaysia untuk bersaing pada peringkat antarabangsa. Untuk itu, kurikulum kebangsaan bermatlamat untuk melahirkan murid yang seimbang, berdaya tahan, bersemangat ingin tahu, berprinsip, bermatlamat dan patriotik, serta mempunyai kemahiran berfikir, berkomunikasi dan bekerja secara berpasukan. Menurut Bernie Trilling dan Charles Fidel (2009), murid pada abad ke-21 perlu menguasai kemahiran-kemahiran iaitu pemikiran kritikal dan penyelesaian masalah, kreativiti dan inovasi, kolaborasi, kerja berpasukan dan kepimpinan. Untuk mencapai hasrat ini, guru dan murid perlu melaksanakannya di sekolah. Penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam pembelajaran dan pengajaran (P&P) amat memudahkan penyampaian guru kerana matlamat ditunjukkan dalam bentuk grafik. Bagi murid pula, maklumat yang dipersembahkan oleh guru dalam bentuk grafik memudahkan mereka menjana idea dan maklumat dalam P&P. Satu daripada ciri utama yang perlu diterapkan dalam diri murid abad ke-21 ini ialah kemahiran berfikir. Ini jelas ditunjukkan bahawa hala tuju Kementerian Pendidikan Malaysia ialah untuk membawa sistem pendidikan negara berkualiti hingga ke atraf antarabangsa dengan memberikan tumpuan kepada menjana modal insan yang berani menghadapi cabaran abad ke -21 kerana mereka berupaya berfikir secara kritis, kreatif dan inovatif.

Penggunaan peta pemikiran i-THINK membantu murid menguasai standard pembelajaran atau hasil pembelajaran pada hari tersebut dan pada masa yang sama berupaya menguasai konstruk. Semua item yang dihasilkan dalam semua mata pelajaran sama ada di peringkat sekolah atau Lembaga Peperiksaan adalah berpandukan konstruk dalam Taksonomi Bloom atau yang berkaitan dengannya. Penggunaan konstruk dalam kalangan murid amat penting kerana ia menjadi eviden murid berupaya menguasai domain kognitif atau intelek seperti yang dikehendaki dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Sejarar dengan Transformasi dalam pendidikan di Malaysia yang dinyatakan dalam pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 yang diperincikan dalam sebelas anjakan menyatakan "Menyediakan kesamarataan akses kepada pendidikan berkualibertaraf antarabangsa". Anjakan pertama ini diperjelaskan lagi dengan menerangkan peperiksaan dan pentaksiran kebangsaan dirombak untuk meningkatkan tumpuan terhadap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) pada tahun 2016 (PPPM, 2012).

6.1 Kesan Positif Peta Pemikiran I-Think Dalam Pembelajaran Dan Pengajaran (P&P)

Terdapat beberapa kesan dan maklum balas yang positif dalam penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam kalangan murid, guru dan ibu bapa. Antara kesan dan maklum balas yang baik ialah:

- a) Proses pemikiran – yang mana peta pemikiran i-THINK dalam penggunaan peta yang sangat baik untuk murid kerana melibatkan banyak proses berfikir dan ia dapat menggalakkan murid untuk bersaing berdiskusi. Dalam kaedah diskusi dapat meningkatkan perkembangan akademik yang baik. Pembelajaran juga lebih menyeronokkan.

- b) Menjana idea-idea – penggunaan peta pemikiran i-THNK merupakan kaedah baru yang lebih menarik minat murid. Kaedah ini berlainan dari kaedah konvensional. Ia membuatkan murid beryakinan untuk bergerak ke hadapan, mengeluarkan idea-idea mereka, bersaing antara satu sama lain dan saling berkongsi pengetahuan.
- c) Proses penaakulan – penggunaan peta pemikiran boleh juga digunakan bagi kelas-kelas yang lemah. Walaupun memerlukan kesabaran yang lebih tetapi dengan menggunakan system pembelajaran berkumpulan i-THINK, kelas lebih mudah dikawal. Program ini sangat baik kerana ia mengajar bagaimana proses penaakulan dalam sesuatu mata pelajaran contohnya Matematik dan boleh menggalakkan guru Matematik yang lain untuk menggunakannya.
- d) Perubahan sikap – penggunaan peta pemikiran i-THINK juga dapat merubah sikap anak-anak daripada kurang minat untuk belajar berubah kepada sikap yang lebih baik serta lebih minat untuk belajar.
- e) Perbincangan dalam kumpulan – peta pemikiran i-THINK membuatkan pembelajaran lebih menyeronokkan dengan adanya perbincangan dalam kumpulan, membuat pembentangan dan sangat berbeza dari kebiasaan, dan ini menjadikan pembelajaran sesuatu yang menggembirakan.
- f) Pencapaian meningkat – peta pemikiran i-THINK membuatkan murid menjadi lebih mudah membuat ulangkaji dan murid berupaya belajar sendiri. Justeru, pencapaian dalam akademik menunjukkan peningkatan yang sangat memberangsangkan.
- g) Merapatkan hubungan – Melalui program i-THINK, hubungan antara guru dan murid semakin rapat kerana guru berperanan sebagai fasilitator atau pemudahcara.

6.2 Cabaran Atau Isu Penggunaan Peta Pemikiran I-Think Dalam Pembelajaran Dan Pengajaran (P&P) Pada Abad Ke -21

Cabaran atau isu menggunakan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah iaitu penggunaan peta pemikiran i-THINK lebih berkesan kepada guru kerana di dalam bilik darjah guru adalah sebagai fasilitator atau pemudahcara untuk membantu murid dalam mencapai objektif atau hasil pembelajaran pada hari tersebut. Antara cabarannya ialah:

- i. Untuk melaksanakan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah kepada murid yang lemah adalah cabaran kepada guru mata pelajaran kerana kebanyakan murid belum mampu berfikir dan mengeluarkan idea-idea ke arah kemahiran berfikir aras tinggi.
- ii. Kekangan masa juga merupakan cabaran kepada guru semasa melaksanakan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah kerana masa yang diperuntukkan hanya satu jam untuk dua masa pengajaran. Untuk melengkapkan satu peta pemikiran mengikut sub tajuk sekurang-kurangnya memerlukan empat masa pengajaran bagi memastikan murid-murid benar-benar menguasai peta pemikiran tersebut.
- iii. Kepakaran guru juga adalah cabaran kepada guru mata pelajaran itu sendiri untuk melaksanakan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah kerana guru perlu betul-betul menguasai dan memahami standard pembelajaran atau pernyataan standard (dalam panduan perkembangan pembelajaran murid) untuk menyesuaikan dengan peta pemikiran i-THINK.
- iv. Guru merasa tertekan dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam P&P jika guru menggunakan peta pemikiran sebagai bahan bantu mengajar dan bukan sebagai alat berfikir.

6.3 Kesediaan Guru Dalam Pembelajaran Dan Pengajaran (P&P)

Mengendalikan P&P tidaklah semudah seperti yang diandaikan oleh pelbagai pihak. Proses P&P dipengaruhi oleh beberapa pembolehubah. Satu amalan P&P yang berjaya dalam satu bilik darjah tidak semestinya akan juga berjaya dalam bilik darjah yang lain. Ini adalah kerana dalam bilik darjah yang satu lagi berbeza daripada bilik darjah sebelumnya dari aspek kesediaan guru, tahap pencapaian murid, bahan sumber P&P yang digunakan dan waktu mengajar. Perkara yang menjadi cabaran utama kepada guru-

guru ialah ketidaktentuan dalam mengendalikan P&P. Walaupun kajian tentang ciri-ciri guru berkesan masih diteruskan, terdapat perkara-perkara asas yang perlu dimiliki oleh guru untuk mengendalikan P&P dengan berkesan. Antaranya ialah, ilmu pengetahuan tentang mata pelajaran yang diajar, kemahiran untuk mengajar kandungan mata pelajaran tersebut, sikap yang sesuai dan konteks mengajar kemahiran berfikir dalam sesuatu mata pelajaran.

Salah satu daripada yang dituntut oleh sesuatu inovasi ialah kesediaan guru untuk mengendalikan P&P. Inovasi pendidikan telah berusaha mengubah pemikiran guru dalam mengendalikan P&P di bilik darjah. Inovasi tersebut telah mengharapkan bahawa guru akan menjalankan sebahagian besar daripada pengajaran yang berpusatkan murid dan akan menggunakan pelbagai strategi dan teknik untuk turut melibatkan murid dengan aktif. (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2001). Perubahan ini berbeza secara nyata daripada menyampaikan ilmu kepada murid iaitu murid kekal sebagai penerima pasif. Jika tidak berlaku perubahan yang signifikan ini maka akan gagallah hasrat inovasi itu. Perkara ini dinyatakan oleh pendapat Perkins (1993), *“Teacher is less about what the teacher does than about what the teacher gets the students to do. The teacher must arrange for the students to think with and about the ideas they are learning for an extended period of time, so that they learn their way around a topic”*.

Dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam bilik darjah, membantu guru membudayakan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam P&P bertujuan untuk memberi kemahiran kepada murid supaya berfikir secara kritis dan boleh menghasilkan idea-idea baharu. Dengan membudayakan kemahiran berfikir ini maka lahirlah inovasi yang hendak dicapai daripada murid. Kepakaran guru amat diperlukan dalam strategi P&P. Ini bermakna, guru boleh menentukan pendekatan, memilih kaedah dan menetapkan teknik-teknik tertentu yang sesuai dengan perkembangan dan kebolehan murid. Strategi dan teknik yang dipilih itu, selain berpotensi merangsang murid belajar secara aktif, strategi & teknik juga harus membantu menganalisis konsep atau idea dan berupaya menarik minat hati murid serta dapat menghasilkan pembelajaran yang bermakna (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2012). Guru berperanan dalam membina dan membentuk minda generasi muda supaya mempunyai ketahanan mental dan mempunyai daya fikir menjelang tahun 2020 (Nik Hartini, 2010)

6.4 Kesediaan Murid Dalam Pembelajaran Dan Pengajaran (P&P)

Menyentuh tentang kesediaan dan kebolehan murid menggunakan peta pemikiran i-THINK dalam P&P ialah murid perlu bersedia untuk berfikir dan memberikan idea apabila diberikan rangsangan untuk berfikir. Dengan menggunakan peta pemikiran i-THINK dalam P&P dapat menggalakkan murid untuk berfikir dan membantu penaaakulan.

Murid juga perlu bersedia dengan cabaran soalan-soalan yang diberikan oleh guru dengan menggunakan Taksonomi Bloom yang dapat membantu murid merangsang pemikiran dari aras rendah ke tinggi. Soalan-soalan yang dikemukakan akan memudahkan murid untuk memahami, bertumpu, bercapah dan ia meliputi pelbagai aras kognitif. Soalan yang bersesuaian dengan aras murid akan membantu mencetuskan pemikiran kritis dan kreatif murid. Dengan ini mampu mencapai untuk melahirkan murid yang berupaya berfikir secara kritis, kreatif dan inovatif.

Murid juga perlu bersedia kerana aktiviti yang diadakan dalam bilik darjah adalah berpusatkan murid iaitu murid dapat berinteraksi secara aktif dalam pelbagai hala seperti murid dengan murid, murid dengan guru atau murid dengan bahan. Aktiviti juga boleh dijalankan dalam bentuk individu, berpasangan atau kumpulan. Justeru, murid juga perlu bersedia dengan melakukan pembentangan dalam kumpulan supaya murid dapat mewujudkan rasa tanggungjawab dan akauntabiliti murid terhadap hasil kerja. Murid akan terlibat secara aktif apabila diberi peluang untuk berkongsi idea dan rumusan hasil sesuatu proses pemikiran dan murid harus bersedia kerana murid digalakkan untuk membuat projek.

7.0 KESIMPULAN

Peta pemikiran i-THINK memberi impak yang besar dan penting ke atas P&P. Secara langsungnya, murid dapat membuat nota sebagai ulangkaji yang berkesan dengan menggunakan peta

pemikiran. Semua nota dapat dihasilkan secara tersusun. Selain itu, ulangkaji dapat dilakukan dengan pantas dan berkesan menerusi penggunaan peta pemikiran i-THINK. Dengan mengaplikasikan dan mengamalkan penggunaan peta pemikiran dalam P&P berupaya mengingat dan murid berpeluang memperolehi keputusan yang lebih baik.

Untuk melahirkan modal insan yang berupaya berfikir secara kritis, kreatif dan inovatif, guru-guru perlu memainkan peranan yang besar dalam pembudayaan kemahirna berfikir. Guru-guru perlu mengajar Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) melalui mata pelajaran untuk murid menguasai ilmu pengetahuan untuk sesuatu mata pelajaran. Dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK inovasi akan wujud kerana murid akan mencetuskan idea-idea yang kreatif dan mempunyai nilai kemahiran untuk menggunakan lapan peta pemikiran i-THINK yang sesuai mengikut topik dan sub topik sesuatu mata pelajaran.

Di samping itu, penggunaan peta pemikiran i-THINK sangat bermanfaat kepada murid kerana semasa P&P berlangsung, aktiviti dalam bilik darjah adalah berpusatkan murid dan secara tidak langsung dapat menunjukkan peningkatan, penguatkuasaan dan penambahbaikan.

RUJUKAN

- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2012). Program i-THINK. Membudayakan Pemikiran Berfikir. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bernie Trilling & Charles Fadel (2009). Research Talk-21st Century Teaching and Learning. Communicators and Collaborators
- Buntat, Y., Sharliana, N., & Nasir, M. (2011). Aplikasi Pemikiran Kreatif Dan Kritis Dalam Pengajaran Guru-Guru Teknikal Bagi Mata Pelajaran Teknikal Di Sekolah Menengah Teknik Di Negeri Johor, Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Buntat, Y., Sharliana, N., & Nasir, M. (2011). Faktor-faktor Yang Mendorong Kreativiti Di Kalangan Pelajar. *Journal of Educational Psychology and Counseling*, 2, 175-208.
- Caroline @ Lorena David & Abdul Said Ambotang (2014). Profesionalisme Guru Novis dalam Pengurusan Pengetahuan, Kesiapan Mengajar dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Terhadap Pelaksanaan Pengajaran di Sekolah. Fakulti Psikologi & Pendidikan. Universiti Malaysia Sabah. ISBN: 978-967-0582-32-0
- Chiew Fong peng & Shashipriya Nadaraja (2014). Pelaksanaan Kemahiran Berfikir Kreatif Dan Kritis Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Komsas Di Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 4, 10-24.
- David Perkins. (1993). Teaching for Understanding. *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*; v17 n3, pp.8, 28-35, Fall 1993.
- David Hyerle & Chris Yeager (2007). Thinking Maps: A Language for Learning. Direct Textbook. ISBN: 1884582273 (1-884582-27-3)
- Kadir, M. A. (1994). Penilaian Pelaksanaan Program i-THINK: Satu Pengenalan, IPG Sultan Mizan, 1-8
- Nik Hartini Binti Nik Latif (2010). Kesiapan Guru Dalam Perlaksanaan Kemahiran Berfikir Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Muzik Di Sekolah Rendah: Satu Kajian Kes. Fakulti Seni Dan Muzik. Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Norfarahin Izzati binti Yusof @ Mohd Nor & Tengku Zawawi bin Tengku Zainal, Ph.D (2014). Penggunaan Peta Alir i-Think dan Kit "Pat-Pat Kup" dalam Membantu Murid Menguasai Kemahiran Mengukur Perimeter Gabungan Bentuk Dua Dimensi. Jabatan Matematik, IPG Kampus Dato' Razali Ismail
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). Standard Kualiti Pendidikan Malaysia. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). Kursus Program i-THINK Membudayakan Kemahiran Berfikir. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). Program i-THINK Membudayakan Kemahiran Berfikir. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015*. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Program Kemahiran Berfikir Aras Tinggi: Peta Pemikiran*. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pusat Perkembangan Kurikulum. (2010). *Penilaian Kendalian Sekolah*. Kementerian Pendidikan Malaysia Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

ISU-ISU INOVASI DALAM PENDIDIKAN

Nor Atika Akai dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia Serdang, Selangor.
tiqzakai@gmail.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Inovasi pendidikan merupakan antara perkara yang menjadi agenda utama di dalam sistem pendidikan Malaysia dewasa ini. Hal ini kerana, ramai pihak khususnya kerajaan Malaysia telah menyedari akan kepentingan inovasi di dalam sesebuah sistem pendidikan. Namun demikian, wujud beberapa isu mengenai inovasi di dalam pendidikan yang melibatkan kurikulum, guru, pihak sekolah, dan pelajar. Oleh itu, artikel ini membincangkan isu-isu yang timbul di dalam inovasi sesebuah pendidikan tersebut.

KATA KUNCI: Inovasi, Pendidikan

1 PENGENALAN

Penekanan terhadap kepentingan inovasi dalam pendidikan dewasa ini lebih besar berbanding dengan sebelumnya yang menuntut Sistem Pendidikan masa kini perlu menjadi lebih inovatif dalam usaha untuk meningkatkan kualiti, akses dan kesamarataan dengan cara yang berkesan. Menurut Kärkkäinen & Stéphan, (2012) inovasi dilihat sebagai sesuatu yang baru atau yang lebih baik di dalam konteksnya, sektor atau kepada dunia. Inovasi ditakrifkan dalam penulisan ini sebagai "pelaksanaan produk baru atau jauh lebih baik iaitu barangan atau perkhidmatan atau proses, kaedah pemasaran baru, atau kaedah organisasi baru".

Elemen seperti kurikulum, guru, sekolah, dan pelajar adalah merupakan elemen yang selalu dikaitkan dengan pendidikan itu sendiri. Hal ini kerana, inovasi yang sering menjadi sebutan seperti yang tertulis di dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Tinggi 2015-2025, sangat menitik beratkan perihal inovasi tersebut dan di dalam PPPM (2015-2025) tersebut menyeru agar pelaksanaan terhadap penginovasian di dalam pendidikan agar dilaksanakan disemua institusi pendidikan baik diperingkat tinggi dan rendah. Namun, inovasi dalam pendidikan hanya dapat dilaksanakan menerusi elemen-elemen yang terdapat di sebalik sistem pendidikan itu sendiri.

Oleh itu, dalam memenuhi kehendak dan keperluan kehidupan di era globalisasi yang semakin mencabar dari pelbagai sudut seperti politik, ekonomi dan polisi kerajaan itu sendiri, sistem pendidikan di Malaysia perlu mengalami perubahan seiring dengan keperluan dan tuntutan disetiap peralihan zaman. Khususnya di era teknologi maklumat, kemahiran-kemahiran yang berkaitan dengan teknologi amat penting dan perlu untuk sesebuah negara tersebut melahirkan individu-individu yang sedemikian melalui pendidikan yang bermula di peringkat sekolah yang juga merupakan sebuah institusi atau tempat yang layak untuk melatih atau melahirkan individu yang berkemahiran (Halil, 2012). Walau bagaimanapun, elemen pendidikan seperti kurikulum, guru, sekolah dan pelajar ini adalah merupakan isu-isu inovasi di dalam pendidikan itu sendiri.

2 INOVASI PENDIDIKAN

Inovasi pendidikan merupakan suatu pembaharuan di dalam bidang pendidikan yang bertujuan untuk menyelesaikan implikasi yang wujud di dalam pendidikan tersebut. Oleh itu, inovasi pendidikan merujuk kepada sebuah kaedah, buah fikiran, atau produk yang dilihat oleh masyarakat sebagai sesuatu yang baru yang boleh diguna pakai dalam menyelesaikan masalah dalam pendidikan (C.Lewandowski, 2015).

Pendidikan merupakan keperluan yang bukan sahaja menjadi tuntutan dalam komuniti masyarakat, tetapi juga sesebuah keluarga dan kerajaan sesebuah negara. Menerusi proses pengajaran dan

pembelajaran (PdP) sesuatu pendidikan itu boleh berlaku walau di mana sahaja tidak semestinya berlaku di institusi sekolah semata-mata tetapi juga diluar institusi sekolah. Pada masa yang sama, sesuatu aktiviti bimbingan juga membolehkan berlakunya sesebuah pendidikan apabila pendidikan yang dilakukan adalah berterusan bagi menyediakan pelajar dengan kemahiran dan pengetahuan yang mantap agar mampu memainkan peranan dalam menghadapi cabaran hidup masa kini, masa hadapan dan seterusnya cabaran global kelak (Yati, 2012).

Inovasi dapat dilakukan dalam semua aspek seperti ekonomi, politik, teknologi, pendidikan, dan seterusnya dalam bidang – bidang yang lain. Inovasi ini dilakukan untuk mencapai sebuah perubahan yang mengarah kepada sesuatu perkara yang lebih baik. Inovasi pendidikan di sini membawa maksud suatu perubahan yang bersifat pembaharuan yang berbeza dari yang sedia ada yang bertujuan untuk meningkatkan kemampuan dalam usaha mencapai matlamat Pendidikan Kebangsaan. Dengan kata lain, ianya transformasi baru yang menunjukkan pembaharuan ataupun kelainan dari yang sebelumnya (Yati, 2012).

Inovasi pendidikan juga adalah untuk meningkatkan kecekapan, kerelevan, kualiti dan kecekapan prasarana serta meningkatkan bilangan pelajar sebanyak mungkin dengan hasil pendidikan sebaik mungkin mengikut kriteria keperluan pelajar, masyarakat dan pasaran industri dengan penggunaan sumber yang ada seperti kewangan, masa dan tenaga, serta prasarana dengan kuantiti minimum (Saefudin, 2008).

3 ISU-ISU INOVASI PENDIDIKAN

Dalam pencarian kaedah bagi menggalakkan inovasi dalam sistem pendidikan, kurikulum yang merupakan salah satu elemen di dalam pendidikan sebenarnya adalah tunjang yang menunjukkan pengasas kurikulum tersebut mempunyai visi yang ingin dicapai di dalam pendidikan. Kenyataan-kenyataan didalam dokumen kurikulum cenderung untuk mencerminkan pembangunan dan warisan budaya masyarakat yang boleh dirujuk kepada masalah berterusan yang memerlukan jawapan pendidikan ataupun yang bertujuan untuk meningkatkan hubungan antara pendidikan dengan dunia pekerjaan dan kehidupan dewasa. Pada masa yang sama, kurikulum adalah pembinaan sejarah. Ini termasuk mata pelajaran yang sedia ada dan melibatkan warisan dokumen pendidikan sebelumnya (Kärkkäinen & Stéphan, 2012).

Menurut Kärkkäinen & Stéphan, (2012) lagi didalam kajian mereka kurikulum menentukan jenis pengetahuan, kemahiran dan nilai-nilai yang perlu diajar kepada pelajar-pelajar dan mengapa ianya begitu, tetapi ia juga boleh menentukan cara-cara yang dikehendaki bagaimana individu pelajar tersebut perlu diajar. Dalam penulisan ini, kurikulum adalah bukan sahaja terdiri daripada perkara yang perlu diajar kepada pelajar, tetapi juga bagaimana individu pelajar tersebut perlu diajar. Penulisan ini juga memberi tumpuan kepada isu-isu inovasi dalam kurikulum. Kurikulum bukan sahaja terdiri daripada pendidikan di sekolah tetapi kurikulum juga termasuk dengan pengalaman-pengalaman di luar sekolah.

Oleh itu, perubahan dalam kurikulum boleh membawa inovasi pendidikan berhubung sesuatu perkara yang diajar kepada pelajar dan bagaimana pelajar tersebut perlu diajar. Inovasi kurikulum boleh mengambil bentuk mata pelajaran yang baru atau menggabungkan mata pelajaran yang lama dengan yang baru. Hal ini termasuk, sebagai contoh, kandungan baru, konsep, turutan dan peruntukan masa di dalam atau di seluruh mata pelajaran yang telah sedia ada, manakala inovasi kurikulum juga boleh diterjemahkan kepada pendekatan-pendekatan baru dan yang lebih baik untuk mengajar pelajar. Selain itu, memperkenalkan kurikulum baru dalam sistem sekolah yang sedia ada, dengan menukar inisiatif juga boleh mengambil bentuk mewujudkan pembaharuan terhadap sekolah-sekolah dengan jenis kurikulum baru tertentu (Yati, 2012).

Walau bagaimanapun terdapat beberapa halangan yang boleh mempengaruhi kejayaan inovasi sesebuah kurikulum iaitu, persepsi negatif serta pertikaian mengenai inovasi (Levin, 2013), seterusnya kurang motivasi dan sokongan daripada pihak yang terlibat dalam proses inovasi sehingga inovasi yang dihasilkan terbantut perkembangannya. Manakala, dana yang tidak mencukupi serta penerimaan negatif produk inovasi kerana hubungan sosial dan penerbitan yang kurang (Hasibuan, 2009).

Bagaimenggelakkan halangan dalam menjayakan inovasi, individu-individu seperti ibu bapa dan masyarakat perlu diberi peluang untuk melibatkan diri secara langsung di dalam proses perancangan atau pembangunan sesebuah inovasi tersebut (Hasibuan, 2009) agar semua kekangan yang wujud dapat dikurangkan. Selain itu, penglibatan ibu bapa dan masyarakat juga perlu sewaktu keinginan untuk mengubah tingkah laku serta kelakuan terhadap transformasi pendidikan samaada yang sedang dilaksanakan ataupun yang bakal dilaksanakan berlaku.

Setelah memperhatikan kekangan yang dihadapi dalam pelaksanaan suatu inovasi pendidikan, sebagai contoh penolakan para guru tentang adanya perubahan kurikulum dan kaedah belajar mengajar, maka perlu kiranya masalah tersebut diambil perhatian kerana kekangan-kekangan tersebut boleh membawa kepada isu-isu dalam pelaksanaan kelak.

4 ISU INOVASI DI DALAM KURIKULUM

Untuk memperolehi sebuah pelaksanaan yang berkesan di dalam inovasi kurikulum terdapat banyak halangan yang perlu ditempuhi oleh pihak sekolah terutamanya. Ini kerana, banyak faktor yang mempengaruhi pelaksanaan inovasi itu sendiri. Faktor tersebut adalah guru yang melibatkan latar belakang, kesediaan kognitif, emosi serta penerimaan guru (T.Roslee, 2012) terhadap sesebuah inovasi.

Isu pertama inovasi dalam kurikulum adalah motivasi guru. Disekolah, guru adalah pelaksana kepada sesebuah inovasi. Dapatan daripada kajian terdahulu mendapati bahawa terdapat korelasi antara motivasi dan kelakuan guru sewaktu menjalankan tanggungjawab khusus mereka dengan pelaksanaan inovasi. Kajian oleh Jaafar Abd Ghani dan Othman Md Johan, (2009), dalam penyelidikan mereka menyatakan bahawa prestasi kerja seorang guru akan melonjak naik sekiranya mereka mempunyai motivasi yang tinggi dan seterusnya menjadi lebih mahir dan bertindak pantas dalam melaksanakan tanggungjawab yang telah diberikan. Manakala, Koesmono, (2005) dalam kajiannya menyebut untuk menggalakkan pekerja agar melakukan tugas secara efisien ianya memerlukan motivasi yang mana motivasi tersebut akan mendorong seseorang itu untuk bersaing secara sihat, kreatif dan dedikasi dalam perkhidmatan dengan tumpuan ke arah untuk mencapai sesuatu matlamat.

Di samping itu, kakitangan yang bermotivasi tinggi adalah penggerak yang membolehkan mereka menjana idea dan sentiasa bersedia untuk membantu organisasi mereka. Namun, menjadi tanda tanya samaada guru di sekolah tersebut mempunyai motivasi ataupun tidak. Hal ini kerana, masyarakat menggambarkan kehadiran inovasi disekolah membuatkan majoriti guru berasa kurang senang dengan perubahan tersebut kerana dianggap akan menjejaskan rutin biasa, tugas serta peranan mereka terutamanya dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Sehubungan dengan itu, Arshad (2003), menyatakan kewujudan inovasi akan menambah beban kerja guru sekaligus menyebabkan emosi guru lebih terjejas. Oleh itu, **emosi** guru adalah isu kedua dalam inovasi kurikulum. Emosi guru yang terjejas adalah disebabkan oleh tekananyang melampau serta gangguan emosi yang disebabkan oleh ketidakmampuan guru itu sendiri untuk mengambil tindakan terhadap sesuatu perkara tersebut. Menurut Arshad lagi, (2003) merumuskan bahawa jika ketegangan berpanjangan, dorongan para pendidik yang terlibat dan hubungan yang mungkin di antara guru dan pelajar dan rakan- rakan pendidik akan bertukar menjadi lemah, seterusnya ini boleh mengugat pembangunan diri serta kecekapan para pendidik sewaktu menjalankan tugas.

Selain itu, Muhammad Suhaimi, (2012) di dalam kajiannya menyatakan bahawa **peranan sekolah** khususnya peranan yang perlu dilaksanakan oleh pendidik seperti mengajar, melaksanakan kurikulum, membuat kerja-kerja pentadbiran dan pengurusan sekolah yang memerlukan pendidik tersebut memastikan kewujudan dan amalan inovasi di sekolah masing-masingberlaku, merupakan antara isu inovasi di dalam kurikulum. Hal ini kerana sokongan daripada pentadbir sekolah sebagai pengetua adalah sangat penting untuk membuat inovasi dalam pengurusan sekolah dengan bidang kuasa dan tanggungjawab masing-masing dalam usaha untuk menggalakkan inovasi berlaku di sekolah-sekolah mereka (Muhammad Suhaimi, 2012). Selain itu, Muhammad Suhaimi, (2012) turut membahaskan aspek-aspek yang perlu diberi perhatian seperti berfikir secara proaktif, dan menekankan elemen “penyeliaan

klinikal” dan pengurusan sumber manusia secara cekap dan berkesan agar keberlangsungan inovasi di sekolah dapat dilaksanakan dengan jayanya.

Di samping itu, isu lain inovasi kurikulum di sekolah-sekolah adalah **sikap individu** guru itu sendiri. Sadia, (2008) menjelaskan ada beberapa faktor yang menyekat guru untuk terlibat dalam proses pelaksanaan inovasi antaranya adalah; faktor zon selesa guru yang tidak menginginkan sebarang perubahan didalam setiap yang mereka lakukan kerana sudah berpuas hati dengan hasilnya. (ii) tergugat dengan kehadiran benda baru seperti inovasi dan berasa takut untuk mencuba. (iii) guru sering memberi aduan tidak mempunyai masa untuk berinovasi kerana ingin mengelak untuk melaksanakan inovasi tersebut. Ini terbukti apabila terdapat kajian yang menerangkan tentang kewujudan hubungan diantara amalan serta tingkah laku atau sikap guru dalam melaksanakan tugas rutin dan sewaktu pelaksanaan inovasi. Rusmiyati, (2014), dalam kajiannya secara am menyatakan sikap adalah asas bagi majoriti guru dalam mentafsir dan menapis semua bentuk inovasi didalam proses pengajaran dan pembelajaran mereka.

Isu seterusnya adalah **pengetahuan dan kemahiran** guru-guru. Menurut P.Sloep et al., (2012), bagi memastikan guru boleh menjalankan tugas dengan cekap, adalah penting untuk pelaksanaan inovasi yang berkesan. Oleh itu, guru perlu menguasai kemahiran dan pengetahuan berhubung perkara-perkara pelaksanaan inovasi. Yati, (2012) pula dalam kajian beliau berpandangan bahawa pelaksanaan inovasi oleh guru akan terganggu gugat jika kemahiran dan pengetahuan mereka adalah kurang. Oleh yang demikian, Yati (2012) menyarankan agar guru perlu mengawal dan memiliki kemahiran memahami isi kandungan dengan tepat agar penterjemahan isi kandungan sewaktu proses PdP dapat dilakukan dengan baik seterusnya diekspresikan melalui tindakan mereka yang bertenaga dan penuh semangat.

Mengikut Carter (1990) untuk memastikan keberkesanan pelaksanaan inovasi, kemahiran-kemahiran yang tertentu perlu dikuasai oleh guru bagi membolehkan pendekatan pengajaran yang digunakan adalah lebih baik daripada sebelumnya dan bersifat terkini. Selain itu, latihan mengajar mengenai pengetahuan aspek kandungan mata pelajaran diajar juga perlu untuk memantapkan kemahiran dan pengetahuan yang sedia ada. Hal ini kerana, latihan ataupun kursus yang dilakukan oleh guru-guru tersebut dapat membantu guru dalam menghadapi halangan yang berkaitan dengan profession mereka. Selain itu, terdapat isu yang tertumpu kepada guru yang menyatakan seorang guru memiliki peringkat kefahaman serta penerimaan yang berbeza daripada individu guru yang lain dalam pelaksanaan sesebuah inovasi kurikulum. Seterusnya dalam pengajian yang lepas beranggapan bahawa pembangunan dalaman guru yang berbeza memberi kesan terhadap persiapan guru dalam melaksanakan inovasi. Di samping itu, pengasas teori tersebut telah mengklasifikasikan peringkat perkembangan guru dengan membahagikan kepada beberapa peringkat tumpuan seperti, tumpuan tugas, kesan dan peribadi.

Namun melihat kepada penolakan yang dilakukan oleh guru terhadap inovasi, sewaktu proses inovasi berlaku guru perlu memberikan perhatian yang sepatutnya kepada pelajar. Hal ini kerana, menurut T. Roslee, (2012) sebagai salah satu elemen penting pendidikan, pelajar mempunyai peranan mustahak terutamanya semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Hal ini demikian, kejayaan pembelajaran melalui pendekatan kognitif, psikomotor dapat ditentukan melalui kesediaan pelajar dan dedikasi yang mereka tunjukkan sepanjang proses pembelajaran yang bersifat sepenuh hati. Selain itu, sekiranya sepanjang proses sesebuah inovasi itu berlangsung pelajar diberikan peluang untuk terlibat sama dalam perubahan tersebut bermula peringkat awal perancangan sehingga ke peringkat pelaksanaan perasaan bertanggungjawab terhadap kepentingan sesuatu inovasi itu dilaksanakan dengan penuh komitmen akan lahir di dalam diri setiap pelajar itu kelak.

Oleh yang demikian, peranan pelajar dalam inovasi pendidikan sama penting seperti mana elemen-elemen yang lain di dalam pendidikan kerana, pelajar bukan sahaja sebagai penerima pelajaran, tetapi juga sebagai penyalur bahan pembelajaran kepada rakan yang lain, pengguna kurikulum, dan di dalam keadaan tertentu pelajar boleh bertindak sebagai pembimbing kepada yang lain. Oleh itu, dalam memperkenalkan inovasi pendidikan sehingga kepada pelaksanaan, kehadiran pelajar semasa proses perkenalan itu perlu agar penerimaan dan pelaksanaan inovasi di kalangan pelajar wujud dan seterusnya mengurangkan penolakan dan kekangan-kekangan dalam melaksanakan sesebuah inovasi dan seterusnya bersama-sama menjayakan program inovasi tersebut.

5 KESIMPULAN

Dalam perkembangan pendidikan diperlukan beberapa langkah untuk mewujudkan pendidikan yang unggul. Setiap langkah perubahan atau transformasi yang dilakukan merupakan sebuah inovasi bagi mewujudkan suatu sistem pendidikan baru serta meningkatkan keberkesanan dalam pendidikan itu sendiri. Inovasi dalam Pendidikan bermanfaat untuk meningkatkan kualiti kehidupan seseorang menerusi hasil penerokaan sesuatu yang baru seterusnya memenuhi keperluan seseorang individu serta menyebarkan penciptaan sesuatu yang baru dan berkualiti.

Inovasi dalam pendidikan adalah sebuah pembaharuan yang tidak boleh berlaku begitu sahaja tetapi ianya memerlukan keterlibatan semua faktor seperti pelaksana, pencetus inovasi, pelajar serta faktor lain yang terlibat seperti kemudahan prasarana yang lengkap dan masyarakat yang akan membantu kejayaan inovasi tersebut.

Oleh itu, segala faktor yang membawa kepada isu-isu Inovasi pendidikan seperti yang telah dikenal pasti seperti di atas, perlu diberikan perhatian agar isu-isu yang timbul boleh dijadikan panduan dalam menambak kelemahan-kelemahan sewaktu pelaksanaan inovasi. Seterusnya memperkasakan inovasi dalam pendidikan sesuai dengan tuntutan pendidikan terkini di Malaysia yang menekankan unsur inovasi dan kreatif dalam setiap kurikulum yang diajar. Di samping itu, pihak-pihak yang terlibat dalam memperkasakan inovasi pendidikan juga masing-masing mempunyai tanggungjawab terhadap kejayaan sesuatu inovasi yang mereka cipta atau reka baik yang diperingkat tertinggi mahupun di peringkat rendah agar kelancaran pelaksanaan dan penerapan inovasi dalam pendidikan dapat dilangsungkan dengan jayanya.

RUJUKAN

- Abd Ghani Jaafar, Othman Md Johan. (2009). Hubungan Antara Motivasi Guru Dengan Motivasi Dan Pencapaian Akademik Pelajar.
- Arshad, Z. a. (2003). Stres Kerja Di Kalangan Guru-guru Sekolah Rendah : Satu Kajian Di Zon Bandar, Kota Tinggi, Johor.
- Carter, L.; Selker, T. "Visualizing computer memory architectures", *Visualization, 1990. Visualization '90., Proceedings of the First IEEE Conference on*, On page(s): 107 – 113
- Halil, M. N. (2012). PENTAKSIRAN SEKOLAH, 1–15.
- Hasibuan, H. (2009). SEBUAH TINJAUAN TEORITIS TENTANG INOVASI. *Pages 1-11*
- Kärkkäinen, K., & Stéphan, V.-L. (2012). Bringing About Curriculum Innovations, (82).
- Koesmono, H. T. (2005). PENGARUH BUDAYA ORGANISASI TERHADAP MOTIVASI DAN KEPUASAN KERJA SERTA KINERJA KARYAWAN PADA SUB SEKTOR INDUSTRI PENGOLAHAN KAYU SKALA MENENGAH DI JAWA TIMUR.
- Levin, B. (March 2013). WHAT DOES IT TAKE TO SCALE UP INNOVATIONS? *AN EXAMINATION OF TEACH FOR AMERICA, THE HARLEM CHILDREN'S ZONE, AND THE KNOWLEDGE IS POWER PROGRAM; National Education Policy Center .*
- Lewandowski, Clare M. (2015). KONSEP DASAR INOVASI PENDIDIKAN: The effects of brief mindfulness intervention on acute pain experience: An examination of individual difference. Vol 1; 1-27.
- Muhammad Suhaimi, T. (2012). Pemikiran Semula Pengurusan Pendidikan: Isu-isu Inovasi dan Futuristik. *MINDA PENDIDIK*.
- Peter B. Sloep, Adriana J. Berlanga, Wolfgang Greller Slavi Stoyanov, Marcel van der Klink, (2012). Educational Innovation with Learning Networks: Tools and Developments : *JUCS - Journal of Universal Computer Science; vol 18, pages 44-61; issues 1.*
- Roslee Talip (2012). Guru sebagai agen transformasi dalam inovasi kurikulum. *MINDA PENDIDIK*
- Rusmiyati. (2014). Kepribadian guru dan korelasinya dengan motivasi belajar siswa di Madrasah Aliyah Nasy'atul Khair Cimanggis Depok. *Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah,*

2001

Sadia, I. W. (2008). MODEL PEMBELAJARAN YANG EFEKTIF UNTUK MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KRITIS .

Saefudin, S. U. (2008). *Inovasi pendidikan*. Bandung: AlfaBeta.

Yati, H. S. (2012). PERANAN INOVASI PENDIDIKAN YANG DI LAKUKAN OLEH LEMBAGAA PENDIDIKAN DI ERA PERKEMBANGAN ZAMAN. *Artikel Pendidikan* .

INOVASI STRATEGI PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN ELEMEN KEUSAHAWANAN MELALUI APLIKASI *GROUNDED THEORY*

Nur Aziemah Mohamed dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Selangor.
nuraziemahm@gmail.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

*Strategi pengajaran penting dalam memastikan setiap pelajar memperoleh dan memahami pembelajaran yang berkesan. Strategi pengajaran dan pembelajaran membantu guru dalam menyampaikan ilmu dengan lancar. Inovasi dalam strategi pengajaran merupakan suatu idea dan amalan yang dianggap baru oleh seseorang. Pelaksanaan elemen keusahawanan secara merentas kurikulum perlu ditangani oleh guru dengan merancang strategi pengajaran secara berinovasi. Kaedah melalui aplikasi *Grounded Theory* dilakukan bagi mendapatkan kata kunci yang tepat dalam membina strategi pengajaran yang berkesan dalam melaksanakan penerapan elemen keusahawanan bersesuaian mengikut topik serta memudahkan kefahaman pelajar.*

KATA KUNCI: Strategi P&P, Inovasi, *Grounded Theory*, Elemen Keusahawanan.

PENGENALAN

Pembelajaran yang berkesan adalah daripada rancangan guru dalam menyusun atur strategi pengajaran dengan betul. Berdasarkan (Paul & Donald, 2012), dalam guru merancang strategi pengajaran, terdapat empat aspek yang perlu diambil kira iaitu; Objektif Pembelajaran (*Learning Objective*), Aktiviti Pembelajaran (*Learning Activity*), Pentaksiran (*Assessment*) dan Susunan (*Alignment*). Bagi objektif pembelajaran dengan mengenal pasti apakah ilmu pengetahuan yang perlu disampaikan serta perlu diketahui oleh pelajar. Melalui aktiviti adalah kaedah dalam menambahkan kefahaman pelajar dalam sesuatu pembelajaran. Pentaksiran dibuat bagi mengenal pasti tahap kefahaman pelajar dan juga proses bagi guru dalam mendapatkan maklumat. Seterusnya, susunan, iaitu proses atau hubungan mencapai objektif pembelajaran dengan aktiviti yang telah lakukan serta pentaksiran berjalan dengan lancar dalam mencapai kefahaman pelajar. Oleh itu, setiap aspek penting dalam menghasilkan strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Inovasi Strategi Pengajaran dan pembelajaran (P&P)

Kepentingan strategi pengajaran dan pembelajaran bagi memastikan pelajar memperoleh segala ilmu yang ingin disampaikan oleh guru dengan berkesan. Namun, segelintir guru hanya merujuk buku teks dan juga panduan kurikulum tanpa mengenal pasti apakah pengetahuan yang sebenarnya yang perlu disampaikan kepada pelajar. Strategi pengajaran dan pembelajaran membantu guru dalam mengatur setiap pengetahuan dengan lancar dengan merangkumi setiap aspek keperluan dalam melengkapi diri pelajar untuk menghadapi cabaran kelak (Paul & Donald, 2012). Menurut Lailinanita (2012), bagi membantu guru dalam mencapai sasaran pengajaran, maka guru perlu mengenal pasti apakah elemen utama yang boleh mengalakkan strategi pengajaran dan pembelajaran secara berinovasi. Inovasi dalam pengajaran dan pembelajaran merupakan pembaharuan dalam kaedah atau cara dalam mempelbagaikan proses pengajaran di dalam kelas.

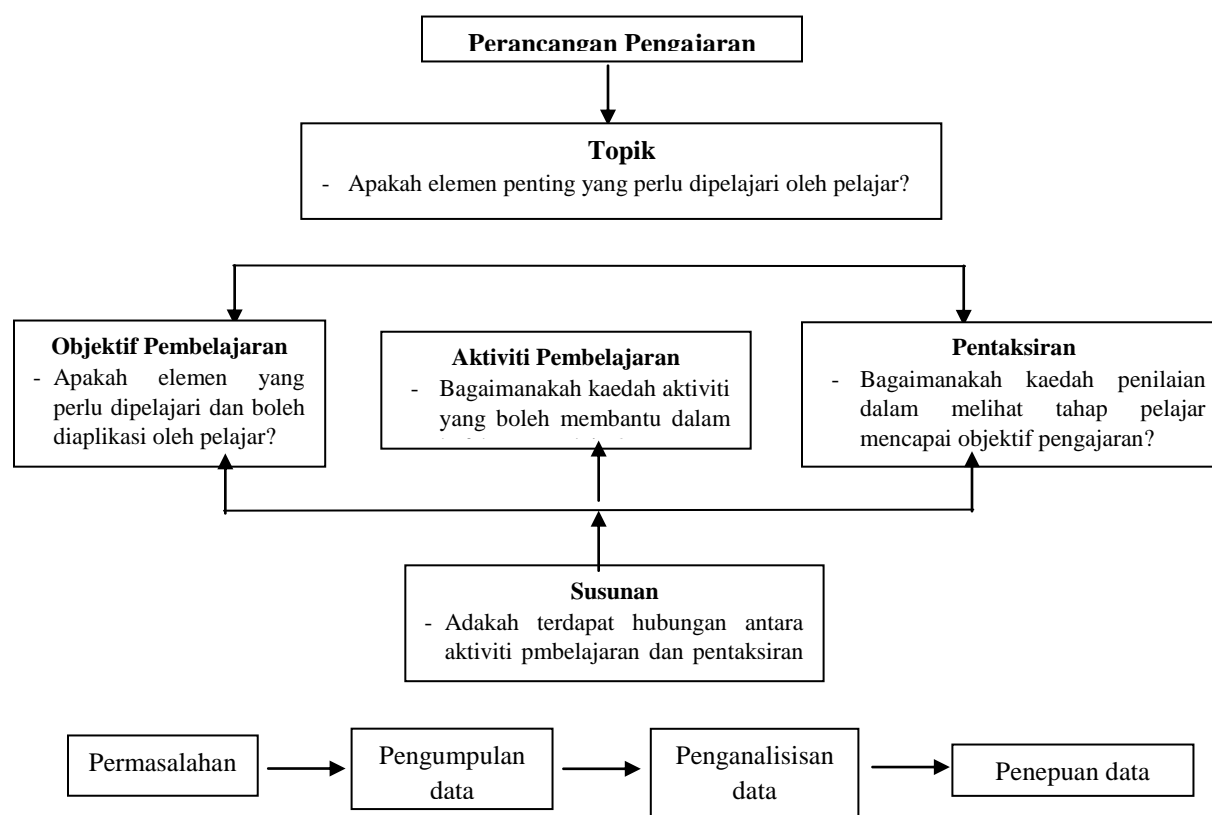
Elemen Keusahawanan secara merentas kurikulum

Berdasarkan Bahagian Pembangunan Kurikulum, BPK (2012), pelaksanaan penerapan elemen keusahawanan telah diperkenalkan dan dilaksanakan secara merentas kurikulum bermula di Tahun 1 pada tahun 2011. Tujuan ia diperkenalkan bagi menghasilkan generasi berwawasan yang mempunyai asas yang kukuh dalam aspek pengetahuan, kemahiran berfikir, berkomunikasi, kreativiti, pemikiran inovatif, bersemangat positif dan juga mempunyai nilai moral dan etika yang baik dalam konteks keusahawanan.

Terdapat permasalahan yang telah dihadapi oleh guru terutama dalam menentukan strategi pengajaran dan pembelajaran yang merangkumi proses penerapan elemen ini secara merentas kurikulum. Menurut (Munirah, 2013), terdapat guru yang kurang memahami tentang konsep keusahawanan serta menghadapi kesukaran dalam mengaitkan topik yang akan diajar dengan elemen keusahawanan. Langkah penyelesaian mudah adalah dengan merujuk model pengajaran keusahawanan dan panduan yang telah disediakan oleh BPK. Oleh itu, suatu kaedah perlu dilakukan dalam menghasilkan strategi pengajaran dan pembelajaran yang lebih berinovasi iaitu guru perlu mengenal pasti apakah asas dalam penerapan elemen keusahawanan yang perlu ditekankan apabila membina strategi pengajaran.

KERANGKA TEORI

Kaedah perancangan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran (Paul & Donald, 2012).



Pendekatan Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1990).

Aplikasi Grounded Theory dalam Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Elemen Keusahawanan secara merentas Kurikulum

Berdasarkan (Charmaz, 2009), Grounded Theory adalah kaedah proses pembelajaran. (Charmaz, 2012) telah menambah, *Grounded Theory*, merupakan suatu kaedah menganalisis dan mengumpul data yang sistematik dalam menghasilkan teori. Oleh itu, Grounded Theory adalah merupakan antara kaedah atau pendekatan yang boleh digunakan dalam memahami apakah asas dalam membina strategi pengajaran dan pembelajaran secara berinovatif.

Melalui pendekatan *Grounded Theory* memudahkan penerangan kepada individu mengenai asas dalam operasi sesuatu perkara atau perkara yang sedang mereka lakukan dengan lebih jelas dan mudah

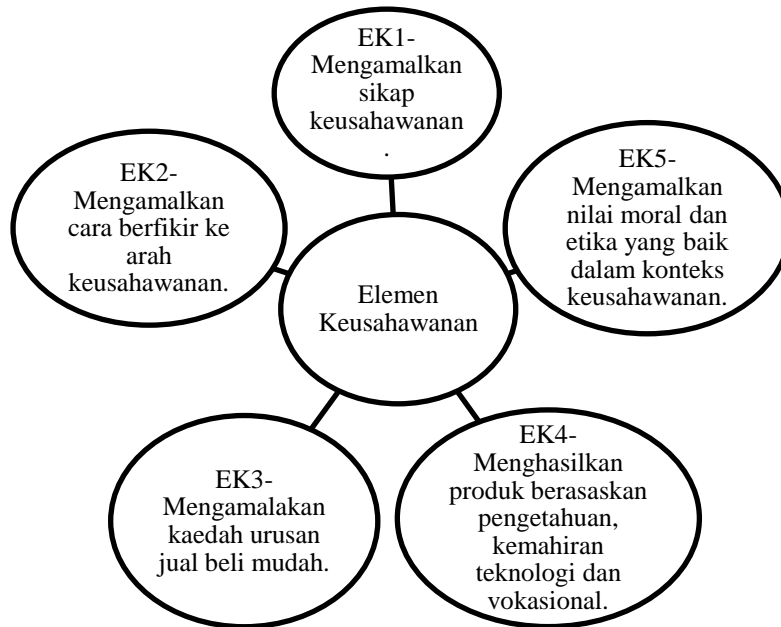
difahami (Strauss & Corbin, 1990, m.s 15). Proses *Grounded Theory* bermula dengan pernyataan masalah yang dihadapi dan dikaitkan dalam proses perancangan dalam setiap aspek strategi pengajaran iaitu permasalahan di dalam penentuan topik pengajaran, objektif pengajaran, apakah aktiviti yang perlu dilakukan dan juga kaedah pentaksiran yang sesuai dijalankan. Bagi mendapatkan maklumat yang pelbagai (Siti Fatimah & Baharuddin, 2006), guru perlu melakukan proses pengumpulan data seperti temu bual berkaitan aspek perancangan pengajaran dalam elemen keusahawanan. Temu bual boleh dilakukan dengan mengajukan soalan-soalan yang berkaitan dengan permasalahan dalam menentuka cadangan semasa proses perancangan dilakukan. Antara contoh soalan megenai persepsi guru dan juga pelajar berkaitan pendedahan elemen yang dilakukan dalam semua mata pelajaran atau secara merentas kurikulum. Menurut (Strauss & Corbin, 1990), pengumpulan data melalui *Grounded Theory* tidak mempunyai limitasi dalam bilangan responden, hal ini bagi mempelbagaikan sumber data seperti dari kalangan guru-guru mata pelajaran lain dan pelajar.

Dalam proses penganalisan data, teknik yang digunakan ialah teknik pengkodan berfungsi mendapatkan kod kategori yang berkaitan dengan keperluan guru dan pelajar dalam mencapai sasaran perancangan strategi pengajaran yang sesuai. Setelah itu, teknik pengkodan sisi dilakukan bertujuan melihat perkaitan antara kategori kod yang telah dianalisis. Proses penepuan data dilakukan dengan menemui perkaitan antara semua kod data yang dipilih sehingga kod yang terhasil diperlukan dalam rujukan perancangan strategi pengajaran dan pembelajaran dapat dibentuk.

Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Elemen Keusahawanan secara berinovatif

Kreativiti merupakan proses pemikiran yang mendorong mengeneralisasikan idea secara inovasi. Kreativiti dalam proses *Grounded Theory* melalui pemikiran menganalisis perkaitan antara kod. Kod yang dihasilkan merangsang kreativiti guru dalam menentukan perkaitan topik dengan elemen keusahawanan. Perkaitan topik dengan elemen keusahawanan adalah merupakan permasalahan utama dalam perancangan strategi pengajaran. Kod yang dijadikan sebagai rujukan boleh diubah suai dan ditambah (Strauss & Corbin, 1990). Kesesuaian kod dilakukan melalui penilaian aspek elemen keusahawanan.

Perkaitan penerapan Elemen keusahawanan adalah berbeza mengikut mata pelajaran atau topik. Oleh itu, penghasilan kod yang dihasilkan melalui aplikasi *Grounded Theory* boleh diubah dan ditambah mengikut kesesuaian panduan elemen keusahawanan. Seterusnya, kepelbagaiaan idea dan pendekatan dalam pembinaan strategi pengajaran dan pembelajaran yang kukuh dapat dihasilkan.



Penerapan Elemen Keusahawanan secara Merentas Kurikulum (BPK, 2012).

KESIMPULAN

Perancangan strategi pengajaran dan pembelajaran secara berinovasi penting dalam memberikan pengetahuan dan panduan kepada guru. Penggunaan aplikasi Grounded Theory menyediakan pelbagai maklumat yang berkaitan dengan permasalahan yang dihadapi dalam setiap aspek perancangan pengajaran melalui teknik-teknik pengumpulan data yang dilakukan seperti mengajukan soalan kepada pelbagai responden (guru dan pelajar). Variasi kod berkaitan permasalahan diperolehi melalui sumber pengumpulan maklumat yang pelbagai. Perancangan strategi pengajaran menjadi lebih fokus dengan melakukan perkaitan antara kod untuk menghasilkan kod yang tepu. Bagi meningkatkan kestabilan kod, ia boleh diubah dan ditambah. Kreativiti perlu dalam menganalisis kod dengan panduan elemen yang telah disediakan agar merangkumi setiap aspek yang diperlukan dalam strategi pengajaran dan pembelajaran elemen keusahawanan.

RUJUKAN

- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2012). Buku Panduan Elemen Merentas Kurikulum Keusahawanan. Kementerian Pelajaran Malaysia: BPK.
- Beauchamp, George. A. (1975). Curriculum Theory (3rd ed). Wilmette: The Kaggs Press.
- Charmaz, K. (2012). The Power and Potential of Grounded Theory. Diakses pada 19 September 2015, dari http://www.medicalsociologyonline.org/resources/Vol6Iss3/MSo-600x_The-Power-and-Potential-Grounded-Theory_Charmaz.pdf
- Eagen, P. D. & Kauchak, D. P. (2012). Strategies and Models for Teachers: Teaching Content and Thinking Skills (6th ed). Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Siti Fatimah Mohd Yasin. (2006). Strategi Pembelajaran Projek Pembangunan Produk Multimedia Kreatif Secara Kolaboratif. Di akses pada 16 November 2015, di <http://eprints.utm.my/8018/1/SitiFatimahMohdYassin2006StrategiPembelajaranProjekPembangunanProduk.pdf>

- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet. (1990). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park: Sage Publications.
- Yahya Buntat & Lailinanita Ahmad. (2012). *Inovasi Pengajaran dan Pembelajaran Dalam Kalangan Guru-Guru Teknikal di Sekolah Menengah Teknik dari Perspektif Guru*. Di akses pada 17 November 2015, di <http://eprints.utm.my/26349/1/JTVEE-06-2012-004.pdf>

KESAN KEPELBAGAIAN FAKTOR INOVASI KEPADA PENDIDIKAN DI MALAYSIA

Nor Idayu binti Azmi dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
idayuazmi_90@yahoo.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Kertas kerja ini bertujuan untuk membincangkan kesan kepelbagaian faktor inovasi dalam pendidikan Malaysia masa kini. Permasalahan berlaku apabila pihak-pihak terlibat perlu peka terhadap inovasi yang berlaku dalam bidang pendidikan. Hal ini diharap dapat menjadikan pendidikan di Malaysia lebih disanjung dan dihormati oleh negara luar. Alat yang digunakan bagi mengumpul semua data dan maklumat adalah berdasarkan jurnal-jurnal penulisan tentang perubahan pendidikan di Malaysia dan bacaan melalui buku-buku tentang pengembangan pendidikan masa dahulu dan masa kini. Data-data dan maklumat yang diperoleh dianalisis dan hasil penelitian menunjukkan bahawa terdapat pelbagai faktor inovasi memberi kesan terhadap pendidikan di Malaysia jika dibandingkan zaman dahulu dan kini. Faktor-faktor tersebut merangkumi 1) sistem teknologi dan maklumat, 2) strategi penyampaian guru, 3) masyarakat dan terakhir iaitu 4) pelajar alaf 21. Cadangan melalui dapatan kajian mendapati semua pihak perlu memainkan peranan masing-masing agar sistem pendidikan berjalan dengan lancar dan mencapai objektif serta sasaran yang telah ditetapkan.

Kata kunci: *inovasi, inovasi pendidikan, pendidikan, teknologi pendidikan*

1.0 PENGENALAN

Segala perubahan dan inovasi dalam pendidikan adalah berpandukan kepada Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK). FPK yang telah dipersetujui dengan mempertimbangkan perkara-perka seperti Laporan Razak 1956 dan Laporan Rahman Talib 1960, Akta Pelajaran 1961, Rukun Negara, Prinsip Pendidikan dan Matlamat Pendidikan. FPK tersebut adalah “Pendidikan di Malaysia adalah suatu usaha yang berterusan ke arah memperkembang lagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu bagi melahirkan insan yang seimbang dan harmonis daripada segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada tuhan. Usaha ini adalah bagi melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketrampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberi sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan negara. FPK merupakan teras terhadap keseluruhan pendidikan bermula daripada pendidikan prasekolah sehingga pengajian tinggi. (Abdullah Sani Yahaya, 2003).

Terdapat beberapa faktor inovasi yang memberi kesan kepada pendidikan di Malaysia. Faktor-faktor tersebut menjadikan sistem pendidikan sekarang menjadi lebih baik dan di pandang tinggi. Sebelum perbincangan tentang faktor inovasi, terlebih dahulu ditekankan tentang konsep inovasi itu sendiri. Menurut pendapat Everett M. Rogers (1983), beliau mendefinisikan inovasi sebagai idea, praktis atau sesuatu yang baharu dan ingin dicapai oleh seseorang individu melalui penemuan-penemuan baharu. Idea tersebut merupakan objektif bagi menghasilkan pembaharuan terhadap sesuatu. Melalui definisi-definisi tersebut dapatlah dibuat kesimpulan iaitu inovasi dalam pendidikan merupakan sesuatu idea bagi menyelesaikan masalah dan cabaran dalam bidang pendidikan.

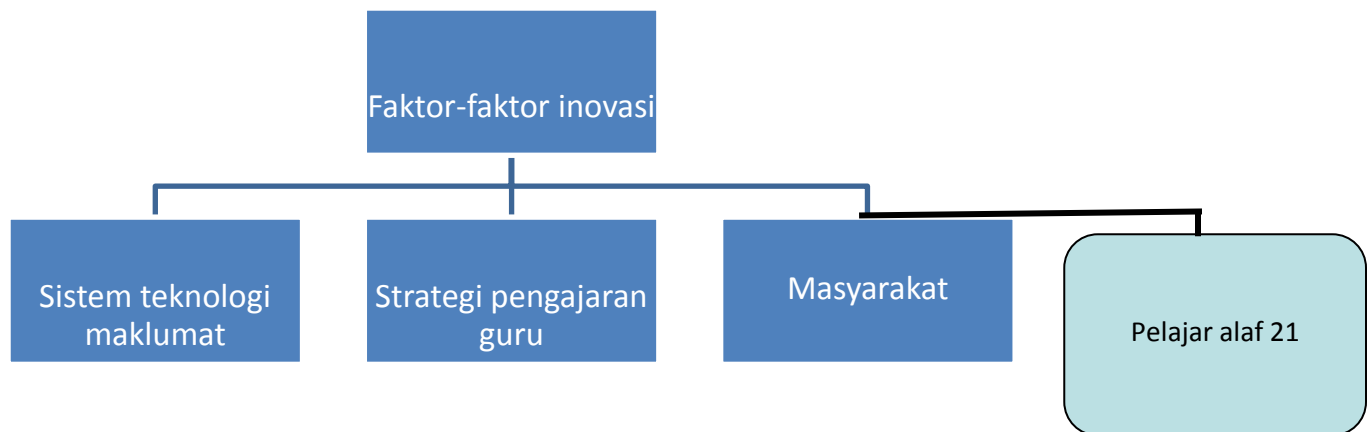
2.0 FAKTOR-FAKTOR INOVASI YANG MEMBERI KESAN DALAM BIDANG PENDIDIKAN

Terdapat pelbagai pihak yang terlibat dalam menghasilkan inovasi dalam pendidikan. Pihak tersebut merangkumi Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) dan peringkat sekolah. Pentadbiran KPM adalah berpusat. Pada peringkat persekutuan, KPM berperanan sebagai penggubal dasar serta menentukan garis panduan bagi

melaksanakan dasar pendidikan yang selaras dan selari dengan FPK. KPM juga bertanggungjawab dalam menterjemah dasar kepada pelbagai rancangan, program projek dan aktiviti-aktiviti pendidikan. (Abdullah Sani Yahaya, 2003). Seterusnya, pihak JPN berperanan sebagai pentadbir, pengelola dan penyelia hal-hal pendidikan di peringkat sekolah serta mengawal program-program pembangunan pendidikan di dalam setiap negeri. Oleh itu, JPN merupakan ejen utama KPM.

Seterusnya, PPD ditubuhkan pada 1 Jun 1982 dan berperanan sebagai membantu JPN bagi meningkatkan keberkesanan pengurusan dan pentadbiran pendidikan di peringkat daerah. Secara keseluruhannya, bidang tugas PPD merangkumi aktiviti perancangan, penyeliaan, penyelarasan, membimbing pentadbiran pihak sekolah bagi melicinkan dan mempercepatkan aktiviti pendidikan yang dirancang diperingkat pusat. Pihak yang terakhir dalam menghasilkan inovasi dalam pendidikan merangkumi pihak di peringkat sekolah iaitu pengetua atau guru besar yang berperanan sebagai ketua pentadbiran dan profesional. Pengetua atau guru besar dibantu oleh tiga orang penolong kanan iaitu penolong kanan hal ehwal pentadbiran, penolong kanan hal ehwal pelajar dan penolong kanan kokurikulum. Bidang tugas pengetua dan guru besar adalah bagi mengurus pentadbiran am sekolah, menyelia kurikulum, ko-kurikulum dan memberi pimpinan profesional kepada semua guru bagi pelaksanaan program pendidikan. Hal ini kerana, peringkat sekolah merupakan tempat semua program pendidikan dijalankan. Semua pihak yang terlibat perlu menjalankan peranan dan tugas masing-masing bagi mewujudkan inovasi yang terancang dalam pendidikan di Malaysia.

Pelbagai faktor inovasi yang berkaitan dan memberi kesan dalam bidang pendidikan. Faktor-faktor tersebut saling berkaitan bagi menghasilkan pendidikan yang berkualiti dan di sanjungi. Faktor-faktor tersebut merangkumi:



2.1 Sistem teknologi maklumat

Teknologi maklumat dan komunikasi merupakan alat dan kemahiran mencari serta mengumpul maklumat bagi menyelesaikan masalah dan membantu keperluan manusia menurut Josept Anjuman & Wan Rozali bin Wan Hussin (2013). Teknologi pendidikan pula merupakan penggunaan peralatan teknologi seperti komputer dan sistem bagi membantu manusia dalam proses pembelajaran dan bidang pendidikan. Usaha kerajaan tidak terkecuali melalui Kementerian Pendidikan Malaysia bagi meningkatkan kemudahan dan inovasi dalam bidang pendidikan semakin aktif bagi memberi kemudahan kepada guru, pelajar dan tidak terkecuali terhadap ibu bapa. Melalui sumber berita semasa 31 Oktober 2015, ibu bapa boleh membuat semakan keputusan peperiksaan anak-anak mereka dari semasa ke semasa melalui laman web (online) termasuk peperiksaan umum seperti Ujian Penilaian Menengah Rendah (UPSR) Penilaian Tingkatan Tiga (PT3) dan Sijil Peperiksaan Malaysia (SPM). Sistem ini boleh di dapati melalui laman web dan portal Sistem Analisis Peperiksaan Sekolah (SAPS) yang terbahagi kepada dua bahagian iaitu SAPS guru dan SAPS ibubapa.

Melalui perubahan inovasi ini, anak-anak tidak lagi boleh menyembunyikan keputusan peperiksaan mereka kerana pada tahun ini 2015, sistem dan pangkalan data lebih tepat. Anak-anak juga tidak lagi boleh meniru tandatangan ibu bapa dan mengubah keputusan peperiksaan ketika slip peperiksaan diserahkan kepada ibu bapa berbanding kad kemajuan pada ketika dahulu. Ibumama juga boleh memantau kemajuan dan prestasi anak mereka dengan mudah dan cepat. Sistem ini juga telah diselenggara dengan lebih baik oleh pihak KPM. Walaubagaimanapun, jika terdapat sebarang masalah melalui akses SAPS, ibu bapa atau penjaga boleh terus menghubungi guru kelas anak mereka dan tindakan segera akan dibuat. Membuka laman web SAPS untuk semakan ibu bapa.

1. Masukkan nombor kad pengenalan atau sijil lahir pelajar
2. Pilih jenis sekolah sama ada **Sekolah Rendah** atau **Sekolah Menengah** dan pilih tahun peperiksaan.
3. Klik pada butang **Semak Laporan** dan sub menu di bawah akan di paparkan.

4. Pilih jenis peperiksaan yang ingin disemak sama ada Peperiksaan Pertengahan Tahun, Peperiksaan Akhir Tahun, Peperiksaan Percubaan UPSR, PT3, SPM dan sebagainya.
5. Tekan butang klik **Papar Slip Keputusan** untuk paparan yang lebih terperinci, klik butang **Papar Markah Peperiksaan**

2.2 Strategi pengajaran guru

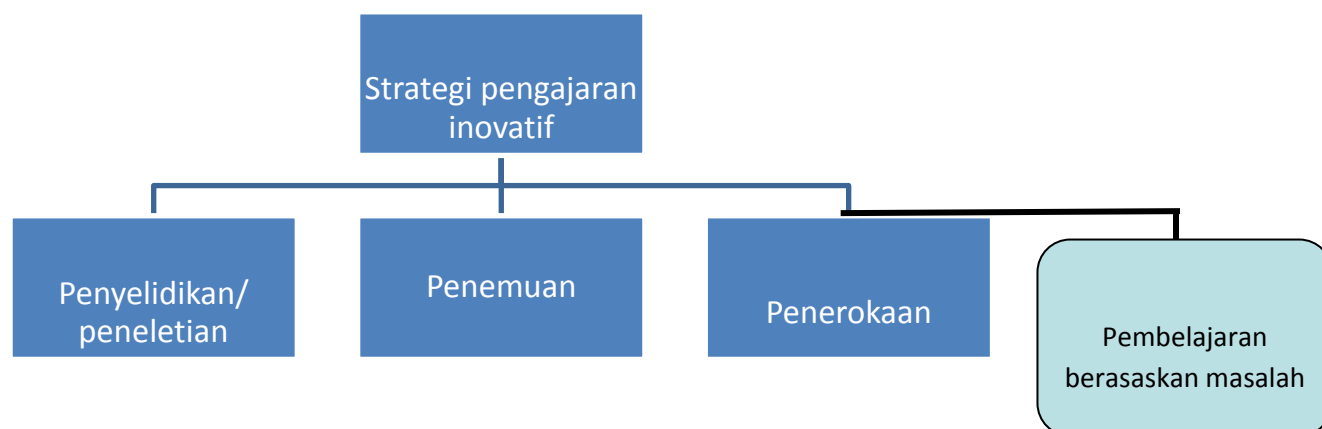
Inovasi merupakan sesuatu yang terkini bagi seseorang guru sama ada dari aspek kaedah, teknik, idea dan sebagainya. Guru memainkan peranan sebagai inovator dan selalunya dianggap sebagai agen perubahan dalam bidang pendidikan. Inovasi dalam kurikulum dapat dilihat melalui KLSR dimana nilai

moral tidak ditekankan dalam setiap subjek manakala, KBSR menerapkan nilai murni dalam setiap subjek. Guru perlu berusaha dan memastikan pembaharuan tersebut dilaksanakan ketika proses pengajaran dan pembelajaran (PDP). Guru bukan hanya fokus terhadap sukatan pelajaran tetapi berusaha menukarkan sikap sesetengah pelajar yang tidak mementingkan pelajaran malah menyedarkan pelajar tentang betapa pentingnya pendidikan bagi menghadapi era globalisasi yang kian mencabar.

Guru merupakan medium perantara antara bahan pengajaran dan pelajar. Guru mempunyai strategi pengajaran yang pelbagai dan sesuai dengan tahap pengetahuan serta aras pelajar. Menurut Heinnict, Molenda dan Russel (1993) menyatakan media bermaksud pembawa atau penyampai maklumat antara sumber seperti filem, gambar, poster dan sebagainya. Yusuf Hashim menekankan penggunaan media sebagai alat komunikasi yang memudahkan proses penyampaian maklumat antara penghantar dan penerima iaitu guru dan pelajar. Pelbagai bahan media yang dirancang bagi menyampaikan maklumat atau pengetahuan. Antaranya ialah surat khabar, gambar, slaid perbentangan dan sebagainya.

Menurut Rozinah Jamaludin (2000) melalui kajian tentang teknologi komputer menyatakan bahawa seseorang individu mampu menyimpan 80 peratus maklumat dan pengetahuan melalui tiga aktiviti yang serentak iaitu melihat, mendengar dan mengapikasi. Melalui pengalaman pembelajaran yang lebih berkesan bersama bahan bantu mengajar mampu menjadikan satu sesi pembelajaran yang menarik, kondusif dan inovatif. Pelajar juga mampu mengaitkan pengetahuan baru dengan pengetahuan lepas dengan mudah dan cepat.

Tambahan pula, setiap pelajar mempunyai gaya kognitif yang berbeza antara satu sama lain. Menurut Gagne (1985) bagi memahami dan menguasai beberapa konsep pembelajaran, pelajar perlu mengulanginya beberapa kali. Apabila gaya kognitif yang berbeza seharusnya kemampuan untuk memahami sesuatu konsep adalah berbeza antara setiap individu daripada Gardner (1993). Seseorang guru perlu bijak memilih strategi pengajaran sesuai dengan target sasaran iaitu pelajar. Guru perlu mengenal pasti terlebih dahulu tahap kefahaman pelajar dan mengaplikasikan strategi tersebut di dalam bilik darjah. Berikut merupakan strategi pengajaran yang boleh diaplikasikan dalam kalangan guru bagi membuat sesuatu inovasi dan pembaharuan terhadap suasana di dalam bilik darjah.



Strategi pengajaran inovatif yang pertama ialah penyelidikan. Strategi ini boleh dilakukan secara kelompok atau individu. Sebelum menjalankan penyelidikan, pelajar terlebih dahulu perlu membuat perancangan tentang tajuk yang ingin dibuat penelitian, cara untuk melakukan penyelidikan tersebut, alat yang ingin digunakan untuk membantu penyelidikan, dan membuat pelaporan tentang penyelidikan. Guru hanya bertindak sebagai fasilitator dan memastikan tajuk yang ingin dibuat penyelidikan menarik. Langkah-langkah penyelidikan adalah seperti berikut:

1. guru membahagikan pelajar kepada beberapa kumpulan yang terdiri daripada 5 hingga 6 pelajar dengan karakter yang pelbagai dan memastikan kesamaan minat terhadap tajuk penyelidikan.
2. memilih tajuk

3. merancang waktu, tempat, strategi dan alat penyelidikan yang boleh membantu menyiapkan penyelidikan
4. menjalankan penyelidikan
5. membuat pelaporan
6. menyiapkan dan membuat pembentangan di dalam kelas.

Strategi pengajaran inovatif kedua adalah penemuan. Kaedah ini sering dilakukan oleh pelajar dimana melibatkan proses pengumpulan maklumat dan menguji hipotesis. Pada zaman kini, guru hanya bertindak sebagai fasilitator iaitu sebagai pembimbing pelajar bagi mencari pengertian dan memperoleh pengetahuan berdasarkan pengalaman belajar sendiri. Pembelajaran bukan hanya berpusat kepada guru tetapi berpusatkan pelajar. Melalui strategi ini, pelajar bertindak secara kreatif dan inovatif dalam mencari ilmu pengetahuan dan semestinya strategi ini sesuai kepada pelajar yang mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi. Langkah-langkah strategi pengajaran penemuan menurut John Dewey's 1990 adalah:

1. mengenalpasti masalah
2. membuat hipotesis
3. mengumpul data
4. menganalisis dan mengintrepretasi data
5. menguji hipotesis
6. membuat kesimpulan

Strategi pengajaran inovatif ketiga adalah penerokaan. Strategi ini melibatkan pelajar membuat penerokaan secara intensif. Pelajar akan mengkaji sesuatu fenomena yang berlaku secara simulasi. Guru bertindak sebagai pembimbing bagi membantu pelajar dalam penerokaan tersebut. Guru perlu bersikap lebih kreatif bagi mencipta situasi supaya pembelajaran yang aktif mampu diwujudkan. Menurut Bruner (1996) menyatakan penglibatan pelajar secara aktif dapat menambahkan pengetahuan dan pengalaman pelajar secara tidak langsung melalui kegiatan dan aktiviti yang dijalankan. Strategi penerokaan lebih kurang sama dengan strategi penyelidikan cuma strategi ini melibatkan guru dan pelajar sama-sama aktif dalam penerokaan. Langkah-langkah strategi penerokaan adalah seperti berikut:

1. menjelaskan tujuan pembelajaran
2. memberi petunjuk atau eksperimen
3. pelaksanaan eksperimen di bawah pengawasan guru
4. guru menunjukkan dan menekankan hasil eksperimen
5. pelajar membuat kesimpulan eksperimen

Selain itu, strategi simulasi akan menunjukkan gambaran dan suasana yang sebenar dalam dunia luar. Penggunaan komputer mampu memberikan visual atau penjelasan terhadap situasi yang berlaku. Contohnya, pelajar melihat kembali apa yang berlaku dalam peperangan suatu ketika dahulu melalui subjek sejarah.

Strategi keempat adalah pembelajaran berasaskan masalah. Pelajar disajikan dengan beberapa permasalahan untuk diselesaikan. Strategi ini sesuai dijalankan kepada pelajar di kelas hadapan di mana mempunyai kognitif yang tinggi seperti pemikiran logik, kritikal dan penaakulan. Menurut Lockard, Abrams dan Many 1990 di dalam buku 'komputer dalam pendidikan' penulisan Zoraini Wati Abas 1993 menyatakan terdapat 4 langkah dalam penyelesaian masalah tersebut iaitu mengenal pasti, merancang, membuat kerja dan melaksanakan. Penerangan tentang aktiviti tersebut adalah:

1. pelajar mengenal pasti masalah, dan tindakan yang perlu dilakukan
2. merancang strategi yang sesuai
3. dapatkan maklumat tentang strategi yang boleh diambil
4. mencuba strategi sehingga berjaya menyelesaikan masalah

2.3 Masyarakat

Masyarakat persekitaran adalah saling berkaitan dan saling lengkap melengkapi dengan sistem sosial sekolah. Hal ini kerana, sekolah dianggap sebagai sistem masyarakat yang luas dan kurikulum yang dipelajari di sekolah adalah bagi melahirkan manusia yang memberi sumbangan kepada masyarakat dari segi nilai, budaya dan sistem sosial yang di harap oleh negara. Hubungan komuniti dan sekolah tidak dapat dipisahkan. Oleh yang demikian, komuniti dan sekolah saling bersangkutan antara satu sama lain. Tanpa komuniti, sebuah sekolah tidak akan ditubuhkan, dan tanpa sekolah sesuatu komuniti tidak akan berkembang (A. Rizal et.al 2008). Peranan komuniti dan sekolah sama-sama penting bagi melahirkan individu yang bersahsiah dan mempunyai modal insan yang tinggi. Kedua-dua pihak ini perlu bekerjasama bagi menjaga kebajikan pelajar dan melaksanakan program-program kokurikulum yang lebih berkesan. Komuniti iaitu masyarakat khususnya ibu bapa perlu melibatkan diri secara aktif di dalam persatuan ibu bapa dan guru (PIBG). Hal ini kerana, melalui PIBG pihak sekolah sangat dibantu dari aspek idea yang bernas, kewangan dan kepimpinan dalam mencapai kecemerlangan pelajar dalam bidang akademik. Tidak dilupakan juga bidang kokurikulum yang sama penting bagi melahirkan insdividu yang seimbang dari aspek jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial. Ibubapa juga perlu terlibat dalam aktiviti sukan sekolah dan majlis rasmi seperti sambutan perayaan, kemerdekaan, zumbathon dan sebagainya.

2.4 Pelajar alaf 21

Para pelajar tidak terkecuali daripada faktor inovasi dalam pendidikan masa kini. Hal ini kerana, pelajar itu sendiri perlu mempunyai inisiatif dan modal insan yang tinggi untuk berjaya dengan cemerlang dalam akademik dan kokurikulum. Pelajar perlu memainkan peranan utama dan membuatkan suasana pembelajaran yang aktif. Bukan hanya sekadar guru merancang, tetapi mesti bekerjasama dengan rakan dan guru hanya sebagai fasilitator dan pemudahcara (Dyah Nawangsari, 2010). Pembelajaran aktif merupakan strategi pembelajaran yang paling berkesan pada era masa kini. Pembelajaran aktif melibatkan aktiviti melihat, mendengar dan mengaplikasi ilmu yang dipelajari. Bagi mewujudkan pembelajaran aktif dan inovatif, pembentukan sikap semua pelajar perlu positif. Sikap merupakan sesuatu yang abstrak dan ditafsir dengan pelbagai cara. Apabila sikap yang positif diamalkan, suasana pembelajaran akan menjadi menarik kerana setiap pelajar mempunyai objektif dalam pembelajaran. Robert F. Mager (2009)

Tambahan pula, pelajar boleh mendapat pelbagai maklumat dan data dengan hanya menggunakan hujung jari. Akan tetapi, terdapat pelbagai cabaran yang perlu dihadapi oleh pelajar kerana mereka perlu lebih bijak dalam memilih rencana dan maklumat yang berguna. Tambahan pula, kerajaan menekankan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Melalui RMK-11 aspek ini sangat ditekankan dalam pengajaran dan pembelajaran dalam menyemai budaya berfikir dalam kalangan pelajar. Melalui KBAT pelajar perlu berfikir secara kreatif dan kritis bagi menyelesaikan masalah. Pelajar perlu bijak mengaitkan pembelajaran yang diajar dengan kehidupan seharian. Contohnya, program i-Think mengaplikasikan KBAT yang telah dilancarkan sejak tahun 2012. Program ini adalah kerjasama antara KPM dengan Agensi Inovasi Malaysia (AIM) bagi memberi tumpuan dalam pembangunan terhadap kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar dan pembelajaran sepanjang hayat. Penekanan KBAT ditekankan dalam semua matapelajaran dan menjelang tahun 2016, 40% soalan UPSR dan 50% soalan SPM mengandungi soalan KBAT. Jadi, pelajar perlu bijak dan mempunyai pengetahuan am yang tinggi selain penerapan terhadap budaya membaca dalam kalangan pelajar.

Selain itu, pelajar perlu berinisiatif dalam mencari maklumat kerana kerajaan telah menyediakan pembelajaran secara dalam talian. Persekitaran pembelajaran maya (VLE) atau lebih dikenali sebagai VLE FROG merupakan sumber pembelajaran digital seperti Laman Pembelajaran, Buku Teks Digital, e-Bahan dan EduWebTV bagi menggalakkan pelajar belajar secara sendiri melalui strategi pembelajaran penerokaan. Kerajaan bekerjasama dengan Suruhanjaya Komunikasi dan Multimedia Malaysia (SKMM) bagi memastikan tiada masalah jika pelajar mengakses pembelajaran secara maya. Hal ini dinyatakan melalui sumber RMK ke11 dalam mentransformasi sistem pendidikan Malaysia.

3.0 KESIMPULAN

Inovasi dalam bidang pendidikan tidak dapat dipisahkan. Hal ini kerana, pendidikan merupakan faktor utama bagi memupuk modal insan dalam kalangan pelajar. Terdapat pelbagai faktor yang memberi kesan kepada inovasi dalam pendidikan di Malaysia. Faktor luaran dan faktor dalaman yang saling berkaitan perlu ditekankan bagi mewujudkan sistem pendidikan yang kukuh dan utuh. Faktor dalaman seperti guru, pelajar dan pihak pentadbiran sekolah haruslah bekerjasama antara satu sama lain. Jika tidak bekerjasama maka perubahan positif dalam sistem pendidikan tidak akan terhasil. Tambahan pula, zaman semakin canggih dengan pelbagai teknologi yang membawa kepada inovasi dalam pendidikan pada masa kini.

RUJUKAN

- Abdullah Sani Yahaya (2003) *Perkembangan Pendidikan di Malaysia*. Buku Rujukan Terkini Pendidikan Di Malaysia Bagi Para Guru, Mahasiswa, Pelajar Maktab Dan Sekolah. Siri Pendidikan Perguruan. PTS Publication & Distribution Sdn Bhd. Pahang
- Zoraini Wati Abas (1993) *Komputer dalam pendidikan*. Fajar Bakti Sdn Bhd. Kuala Lumpur.
- Mager R. F & Saat Md Yasin (2009) *Teknik Mendorong Pelajar Belajar Tanpa Membunuh Semangat Mereka*. Siri Pembangunan Profesion perguruan. Institut Terjemahan Negara Malaysia. Kuala Lumpur
- Hj Maimun Aqsha & Ismail Suardi. *Inovasi Teknik Pengajaran dan Pembelajaran Al- Quran Dalam Bilik Kuliah*. UKM. International Malaysian Educational Technology Convention. MS 1072- 1080
- Josept Anjuman & Wan Rozali bin Wan Hussin (2013) *ICT dan Kelestarian Penggunaannya Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Geografi di Sekolah*. Seminar Pendidikan Sejarah dan Geografi 2013. Ms 55-73
- Everett. M Rogers (1983). *Diffussion of Innovations*. Collier Macmillan Publishers. London
- Dyah Nawangsari (2010) *Agensi Inovasi Dalam Sistem Pendidikan*. Ms 15-25
- Ramlan bin Zainal Abidin, Dr Ahmad Esa, Prof Dr Wan Mohd Rasyid B wan Ahmad. (2008) *Pendidikan Sepranjang Hayat: Isu, Cabaran dan Peranan Sekolah Membangun Modal Insan Dalam Komuniti setempat*. Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan.
- Rancangan Malaysia Kesebelas. *Kertas Strategi 10: Mentrnasformasi Sisem Pendidikan*. Ms10-35. Di akses pada 31 Pktober 2015 di laman web <http://rmk11.epu.gov.my/pdf/kertas-strategi/Kertas%20Strategi%2010.pdf>
- Dr. Endang Mulyatiningsih (2010) *Pembelajaran Aktif, Kreatif, Inovatif,, Efektif dan Menyenangkan (PAIKEM)*. Di akses pada 30 October 2015 di laman sesawang <http://staff.uny.ac.id/sites/default/files/pengabdian/dra-endang-mulyatiningsih-mpd/5cmodel-pembelajaran-paikem22810.pdf>
- Berita semasa. SAPS Ibubapa, Semakan Keputusan Peperiksaan 2015 Keputusan online. Diakses pada 31 October 2015 di laman web <http://www.beritasemasa.com.my/saps-ibu-bapa-semakan-peperiksaan>

PERANCANGAN DAN PELAKSANAAN PEMBELAJARAN TERADUN DALAM PENDIDIKAN ALAF BARU ABAD KE-21

Nurul Ashikin Binti Jamaludin dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
Nurulashikin9110@gmail.com; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Pendidikan merupakan salah satu aspek yang perlu diberi perhatian dalam membangunkan negara. Pelbagai langkah digerakkan oleh pihak yang berkepentingan agar pendidikan di Malaysia tidak ketinggalan dengan pendidikan pada peringkat global. Salah satunya adalah dengan memperkenalkan Pendidikan Alaf Baru Abad Ke-21 agar dapat membentuk keperibadian pelajar yang lebih unggul dalam pelbagai aspek dan dengan pengaplikasian pembelajaran teradun. Teknik ini telah lama diaplikasi di negara luar yang menggabungkan dua teknik pengajaran iaitu bersemuka dan online. Kaedah ini membolehkan pembelajaran yang lebih menarik dan pelajar tidak terhad belajar didalam kelas sahaja, tetapi pembelajaran dapat dilakukan dimana jua. Perancangan yang baik diperlukan dalam Pembelajaran Teradun agar pelaksanaan yang baik secara berterusan dapat dilakukan. Kajian-kajian negara luar yang dijalankan membantu dalam perancangan dan pelaksanaan Pembelajaran Teradun.

KEYWORDS: *Pembelajaran Teradun, Perancangan, Pelaksanaan*

1.0 PENGENALAN

Selaras dengan perkembangan teknologi dalam pelbagai aspek pada masa kini, bidang pendidikan juga seiring dengan perkembangan zaman dengan melaksanakan transformasi pendidikan seperti yang dinyatakan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2015. Antara kandungan dalam PPPM ialah pembelajaran Abad Ke-21 untuk menyediakan pelajar dengan kemahiran pembelajaran dan inovasi, kemahiran maklumat, media dan teknologi serta kemahiran hidup dan kerjaya (Buletin Transformasi Pendidikan Malaysia, 2015). Dalam konteks ini, Pembelajaran Teradun dapat menjadi salah satu pengembangan yang paling signifikan dalam Pembelajaran Abad Ke-21.

Pembelajaran teradun (*Blended Learning*) ialah suatu teknik pengajaran yang menggabungkan kaedah pengajaran tradisional dengan menggabungkan dengan pembelajaran *online* (Allison Littlejohn, 2009). Pembelajaran teradun digunakan untuk meningkatkan frekuensi antara akademik dan bulatan korporat. Pendekatan Pembelajaran teradun menggunakan teknologi digital terkini yang dapat memberi peluang dan kebebasan yang berharga dalam memperbaiki kemampuan diri dan untuk memastikan masa depan yang lebih bermakna (Zainal & Salbiah, 2014). Pada tahun 2003, *America Society for Training and Development* mengena pasti bahawa pembelajaran teradun merupakan salah satu daripada 10 trend masa kini yang dapat mengaitkan pengetahuan pembelajaran dengan keperluan industri (Charles & Graham, 2013). Dalam melaksanakan pembelajaran teradun menurut John Bailey (2013) dengan membentuk suasana untuk berjaya, merancang, pelaksanaan dan menambahbaik. Pembelajaran teradun ialah integrasi yang dirancang dengan aktiviti dalam pembelajaran online dan bersemuka. Apabila pendekatan ini disepadu dengan cara yang sesuai dan kreatif dapat meningkatkan penglibatan sepenuhnya secara berterusan (Vaughan & Garrison, 2005). Penggunaan maklumat baru dan teknologi komunikasi (ICT) membantu mencapai matlamat pengajaran disamping mengurangkan bilangan pelajar tercicir (Orton-Johnson, 2009).

2.0 PEMBELAJARAN TERADUN

Pembelajaran teradun berasal dari gabungan dan pembelajaran. Apabila digabungkan dua unsur kata ianya membawa konsep mencampurkan jenis-jenis pola belajar iaitu pembelajaran di dalam kelas dengan pembelajaran *online*. (Mosa, 2011). Konsep pembelajaran teradun ialah mencampurkan cara

pembelajaran konvensional dengan pembelajaran *online*. Pelajar perlu sentiasa aktif dan mengetahui cara pembelajaran yang sesuai. Guru berfungsi sebagai fasilitator dan penunjuk ajar untuk membantu pelajar mencapai matlamat dan objektif pembelajaran yang ditetapkan (Zaharah, 2015). Graham (2006) menyatakan pembelajaran teradun merupakan kombinasi dua pengajaran iaitu kaedah tradisional (bersemuka) dengan sistem pembelajaran berasaskan teknologi komputer.

Bonk dan Graham (2005) mencadangkan kategori campuran dalam reka bentuk kursus dan pembelajaran teradun iaitu membolehkan campuran, meningkatkan campuran dan transformasi campuran. Membolehkan campuran memberikan fleksibiliti tambahan kepada pelajar disamping memberi pengalaman dan peluang yang sama tetapi melalui kaedah yang berlainan. Meningkatkan campuran membolehkan berlaku perubahan yang tidak menyeluruh pada pedagogi pengajaran dan pembelajaran berlaku contohnya dalam pembelajaran bersemuka guru memasukkan sumber tambahan secara *online* untuk kegunaan pelajar. Transformasi campuran pula apabila pelajar lebih aktif membina pengetahuan melalui interaksi dinamik secara *online* jika sebelum ini pelajar hanya menerima maklumat dari guru.

Menurut Rob (2013) terdapat enam elemen dalam perancangan dan pelaksanaan pembelajaran teradun iaitu, kepimpinan, pembangunan profesional, pengajaran, operasi, kandungan dan teknologi. Melalui teori *Dale's Cone Experience* menunjukkan bahawa secara amnya manusia hanya mengingat 10 peratus apabila membaca dan 20 peratus apabila mendengar manakala lebih banyak pengalaman pembelajaran melalui pengalaman sebenar, melihat video dan demonstrasi.

3.0 PERANCANGAN PEMBELAJARAN TERADUN

Perancangan untuk pelaksanaan pembelajaran teradun adalah sama penting dengan pelaksanaan itu sendiri. Dalam perancangan awal, pertimbangan perlu diberikan kepada modal insan, teknologi dan sumber kewangan (Roger, 2003). Menurut John Bailey et. al (2013) untuk pelaksanaan pembelajaran teradun memerlukan perancangan yang baik. Perancangan yang baik akan menjawab soalan-soalan penting mengenai bagaimana keputusan dibuat dalam strategi dan kerangka masa, model sekolah, platform dan kandungan, alat, kakitangan dan pelan pembangunan, dan penambahbaikan dan kesan pengukuran.

i. Strategi dan jadual kerja

Pada peringkat daerah penting untuk memutuskan samaada perancangan disediakan di peringkat daerah atau menggalakkan sekolah menyediakan perancangan sendiri. Perancangan untuk jangka masa tiga tahun disaran memandangkan kadar perubahan dan perbelanjaan yang besar untuk pembangunan program.

ii. Model sekolah

Pemimpin pendidikan perlu berbincang dengan kominiti sekolah untuk memilih model yang sesuai digunakan disekolah. Terdapat dua model utama dalam pembelajaran teradun iaitu Model Putaran dan Model Flex. Pelajar dalam Model Putaran akan beralih dari pembelajaran secara bersemuka kepada pembelajaran online di pusat-pusat kelas atau makmal komputer. Model ini digunakan diperingkat asas. Model Flex mempunyai kurikulum digital yang boleh digantikan dengan projek, tunjuk ajar dan arahan dalam kumpulan yang kecil. Pelajar belajar secara bebas dan bergerak pada kelajuan mereka sendiri. Flex Model biasanya digunakan diperingkat menengah atas.

iii. Platform dan kandungan

Pemilihan platform dan kandungan dapat menghadkan jenis sumber pengajaran dan perkhidmatan yang disediakan kepada guru-guru dan pelajar. Dalam pemilihan platform yang sukar dibuat, pihak sekolah, Jabatan Pendidikan Daerah dan rangkaian perlu memilih alat (*devices*) yang selari dengan matlamat pembelajaran teradun dan platform dan kandungan yang bakal digunakan dalam pembelajaran teradun.

iv. Alat

Pemilihan peralatan perlu selari dengan matlamat dan apa jenis kerja yang bakal dilakukan oleh pelajar. Alatan juga dibeli bersesuaian untuk kegunaan pelajar contohnya seperti adakah *tablet* atau *laptop* yang lebih sesuai untuk kegunaan pelajar. Peralatan yang sesuai dan mencukupi akan mempengaruhi pencapaian pembelajaran menggunakan kaedah pembelajaran teradun.

v. Kakitangan dan pelan pembangunan

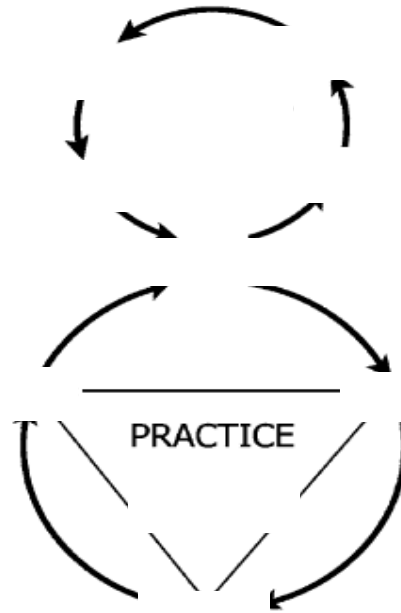
Melalui peralihan kepada persekitaran *online* terdapat waktu berkualiti diluar kelas yang dapat dimanfaatkan untuk guru bekerjasama dengan guru lain seterusnya dapat bertukar pendapat dan ilmu. Perbezaan kakitangan dari separa profesional kepada guru pakar juga menjadi persekitaran sokongan yang baik kepada guru baharu dalam menggunakan teknologi untuk mengasah bakat dan pengalaman menjadi guru yang efektif. Pembelajaran teradun yang baik merancang tindakan komprehensif dalam pembangunan guru dengan menggabungkan sekolah dan peluang pembelajaran individu. Setiap kakitangan mempunyai plan pembangunan sendiri dengan akses kepada pelbagai sumber yang tepat.

vi. Penambahbaikkan dan kesan pengukuran

Dalam mengukur keberkesanan dan untuk mengekalkan plan pelaksanaan yang berterusan baik, Pejabat Pelajaran Daerah perlu mengambil perhatian bermula dari proses perancangan. Ketua program perlu memberitahu pihak berkepentingan utama mengenai perkembangan dan kejayaan pelaksanaan yang diukur. Maklumat-maklumat di peringkat perancangan ini dapat memberi gambaran dalam merancang langkah seterusnya. Sekiranya ada pihak lain yang terlibat dalam mengukur keberkesanan program dan kesan kepada pembelajaran murid, pihak tersebut juga perlu dilibatkan dalam proses rekabentuk

3.1 Model Proses

Fasa perancangan adalah fasa yang penting dalam sesuatu program. Skerritt (2002) dalam Liezel (2006) mencipta model generic untuk merekabentuk projek-projek *Action Learning and Action Research* (ALAR) salah satu fasa dari model ini ialah bengkel permulaan yang mencadangkan penggunaan model proses semasa proses perancangan iaitu dalam reka bentuk dan pengurusan. Model ini dikenali “angka lapan” yang mengandungi tiga komponen utama iaitu : visi, konteks dan latihan.



Rajah 1 : Model Zuber-Skerritt (2002) yang diadaptasi dalam meningkatkan kerjasama pembelajaran dalam Pembelajaran Teradun oleh Liezel Nel (2006)

Dalam menyesuaikan model angka lapan ini dengan hasil kajian Leizel Nel, hasil analisis dibentangkan di dalam empat bahagian utama iaitu visi awal, analisis konteks, menyemak semula visi dan rancangan untuk penambahbaikan.

- i. Visi awal dapat mengenalpasti matlamat awal projek membolehkan kita menggambarkan masa depan sesuatu program tersebut.
- ii. Seterusnya ialah analisis konteks , terdapat lima peringkat utama menurut Zuber-Skerritt iaitu analisis pihak berkepentingan, penggunaan SWOT analisis, implikasi daripada penggunaan SWOT analisis, perbincangan mengenai halangan yang terdapat dan perbincangan yang sedia ada dan tambahan sumber. Analisis pelajar sebagai pihak yang berkepentingan iaitu mengenalpasti sama ada pelajar bersemangat melakukan Pembelajaran Teradun, mengenalpasti peluang untuk menggunakan pelbagai alat-alat teknologi dan interaksi antara pelajar menggunakan teknologi. Menggunakan SWOT analisis sebagai pendekatan semasa. Penggunaan SWOT analisis bertujuan untuk menghasilkan produk akhir yang berjaya dengan melihat pada kekuatan, kelemahan, peluang dan analisis SWOT merupakan alat untuk melihat keupayaan (kekuatan dan kekurangan ,peluang-peluang dan risiko untuk jangka masa panjang (Schwalbe 2000, Thompson 2005). Peringkat ketiga ialah mengenalpasti halangan. Dengan mengenalpasti halangan ia dapat disesuaikan dengan visi awal agar lebih realistik (Passfield 2004). Peringkat seterusnya ialah analisis sumber, sumber yang dinyatakan ialah manusia, bahan-bahan, sumber kewangan dan penyelidikan. Menganalisis sumber dan keperluannya adalah penting meneruskan kelangsungan sesuatu program.
- iii. Menyemak semula visi. Pendidik memainkan peranan sebagai fasilitator yang aktif yang membantu dalam memastikan visi utama disampaikan dan diterima oleh pelajar.
- iv. Rancangan untuk penambahbaikan yang boleh diperolehi daripada pelajar iaitu pihak berkepentingan yang utama, matlamat utama dan objektif projek dan pelan rancangan untuk kajian seterusnya.

4.0 PELAKSANAAN

Perancang isi kandungan perlu menyeimbangkan pembelajaran bersemuka dengan pembelajaran *online* (Rachel & Collopy, 2009). Fleksibiliti ini dapat menyokong gaya pembelajaran yang berbeza dengan kelajuan yang berbeza dalam pembelajaran kognitif. Melalui gabungan cara pengajaran dapat menghasilkan kepelbagaian seterusnya mencapai hasil pembelajaran yang dikehendaki. Menurut Darrow, Friend & Powell (2013) terdapat tiga faktor penting yang mempengaruhi pelaksanaan pembelajaran teradun iaitu peruntukan, penilaian dan kualiti. Kejayaan pelaksanaan Pembelajaran teradun tidak dapat dicapai tanpa teknologi yang menyokong inisiatif itu melalui gabungan daripada rangkaian yang mantap, perisian dan perkakasan.

Menurut John Bailey et. al (2013) terdapat empat isu pelaksanaan yang memerlukan perancangan awal yang kukuh dan pelarasan fleksibel berterusan semasa pelaksanaan iaitu infrastruktur, integrasi, pembangunan profesional dan sokongan. Pelaksanaan persekitaran pembelajaran teradun memerlukan tugas yang khusus dalam pemprosesan, alatan dan latihan yang perlu diselaraskan agar ianya berjaya dilaksanakan di dalam kelas. Cabaran ini memerlukan waktu kerja yang intensif serta memiliki kemahiran dan perhatian yang khusus.

- i. **Infrastruktur**
Isu yang boleh mengurangkan keberkesanan program jika tidak diberi perhatian seperti akses jalur lebar, kuasa, peralatan rangkaian dan kemudahan. Dalam melakukan perubahan dan menaiktaraf ianya mengambil masa dalam melakukan perancangan awal agar membolehkan pembelajaran digital berterusan dilaksanakan dengan baik.
- ii. **Integrasi**
Sistem maklumat integrasi adalah penting untuk membolehkan pembelajaran teradun berjalan dengan lancar. Integrasi aplikasi pengajaran dengan sistem maklumat pelajar adalah penting. Melalui integrasi ini guru lebih mudah menguruskan kelas seperti penyediaan senarai nama, keputusan ujian dan peperiksaan, penilaian aktiviti dalam kelas disamping setiap aktiviti yang berlaku lebih mudah diakses oleh ibubapa. Ibu bapa mudah untuk mengetahui perkembangan prestasi anak-anak mereka.
- iii. **Pembangunan profesional**
Semua kakitangan sekolah perlu mempunyai akses kepada pengalaman pembelajaran model yang khusus. Bidang pembangunan pembelajaran teradun bukan sekadar menunjukkan bagaimana guru perlu menggunakan teknologi dan bahan baru didalam kelas tetapi guru perlu bersedia dengan perubahan yang mendalam dalam kegiatan pengajaran dan pembelajaran. Perubahan yang perlu di fokuskan ialah dalam gaya pengajaran yang berbeza, set kemahiran yang diperlukan dalam pengurusan bilik darjah dengan menggunakan model putaran, menilai sumber dan arahan dan alatan yang lebih mesra pengguna. Pembangunan profesional memerlukan sokongan dan kerjasama dari semua pihak seperti guru perlu memikirkan bagaimana membina persekitaran pembelajaran manakala pelajar berusaha untuk menyesuaikan dengan persekitaran baru. Ketua guru pula perlu menyokong guru dalam pelaksanaan pembelajaran teradun, staf sokongan IT perlu sentiasa peka dengan inovasi dan teknologi baru dan staf lain membantu menguruskan program.
- iv. **Sokongan teknologi**
Alat akses baru seperti *laptop* dan *tablets* memudahkan untuk pengurusan maklumat, tetapi penambahan bilangan dan jenis perancangan memerlukan komitmen mengawasi sumber dan dalam penyelenggaraannya.

4.1 Model Pembelajaran Teradun

Model pembelajaran ialah suatu rancangan atau pola yang digunakan dalam membentuk sesuatu kurikulum, merekabentuk bahan-bahan pembelajaran dan arahan untuk guru-guru dalam aktiviti pengajaran (Joyce & Weil, 1980). Martin (2003) menyatakan kejayaan model pembelajaran teradun mengandungi pertemuan bersemuka antara guru dan pelajar, penilaian online mingguan, perbualan segerak, perbincangan tidak segerak, e-mel dan pertemuan bersemuka dengan peperiksaan akhir.

Staker dan Horn (2012) memperkenalkan empat model iaitu *Rotation Model*, *Model Flex*, *Self-Blend Model* dan *Enriched-Virtual Model*. Dalam *Rotation Model* terdapat empat sub iaitu *Station-Rotation Model*, *Lab-Rotation Model*, *Flipped-Classroom Model* dan *Individual-Rotation Model*. Dalam model ini pelajar akan berputar mengikut jadual atau mengikut budi bicara guru sewaktu proses pembelajaran berjalan. Model seterusnya ialah *Flex Model*, model ini membolehkan kandungan dan arahan disampaikan melalui internet. Pelajar bergerak mengikut kesesuaian individu dan guru merekodkan aktiviti pelajar di lokasi. Aktiviti pembelajaran bersemuka dilakukan mengikut kesesuaian dan keperluan melalui aktiviti perbincangan dalam kumpulan kecil, projek kumpulan dan tunjuk ajar individu. Manakala bagi *Self-Blend Model* pelajar akan memilih untuk mengambil satu atau lebih kursus *online* untuk menambah kursus tradisional. Guru membuat rakaman untuk aktiviti *online*. Pelajar boleh mengambil kursus *online* sama ada untuk dilakukan didalam kawasan kampus atau luar. Model ini berbeza dengan pembelajaran sepenuh masa *online* yang lain dan ianya diperkaya model alam maya serta pengalaman pembelajaran tidak sepenuhnya disekolah. Bagi *Enriched-Virtual Model* pula pelajar akan membahagikan masa untuk belajar dalam kelas dan belajar jarak jauh menggunakan *online* dalam penghantaran tugas dan pengajaran. Program model ini bermula dengan sepenuh masa sekolah *online* kemudian mencampurkan dengan pengalaman pembelajaran sekolah. Manakala Fogarty (1991) menyenaraikan sepuluh model pembelajaran teradun. Daripada sepuluh model tersebut tiga model yang kerap digunakan dalam kurikulum iaitu *connected model*, *webbed model* dan *integrated model*.

Puentedura (2011) mengembangkan model *Substitute*, *Augmentation*, *Modification*, *Redefinition* (SAMR) untuk membantu pendidik mengintegrasikan teknologi ke dalam pengajaran dan pembelajaran. Model ini agar guru-guru dapat merekabentuk, membangunkan dan menyepadukan pengalaman pembelajaran digital yang menggunakan teknologi seterusnya dapat mengubah pengalaman pembelajaran ke tahap yang lebih tinggi dan memenuhi hasil pembelajaran. Berikut merupakan penerangan secara ringkas mengenai setiap peringkat model SAMR. Peringkat pertama dalam model ini ialah pengantian dan paras terendah yang digunakan dalam teknologi bertindak sebagai pengganti alat langsung tanpa mengubah fungsi. Peringkat kedua ialah pembesaran. Pada peringkat ini pendidik menggunakan alat yang sama dengan peningkatan fungsi. Peringkat ketiga ialah pengubahsuaian. Mengubah teknik yang lebih sesuai untuk diaplikasikan dan menarik. Peringkat keempat ialah konsepsi. Pada peringkat ini, kita melihat teknik dan kaedah yang lebih sesuai digunakan.

Osguthorpe dan Graham (2003) mengenalpasti jenis model pembelajaran teradun yang lazim digunakan adalah untuk melaksanakan sebahagian dari kursus dalam kelas dan sebahagian yang lain dalam pengajaran online. Berdasarkan perspektif mereka terdapat tiga persekitaran pembelajaran teradun yang perlu digabungkan dalam kursus pembelajaran teradun iaitu online dan aktiviti pembelajaran bersemuka, online dan pelajar bersemuka dan online dengan tenaga pengajar.

5.0 KESIMPULAN

Pada masa kini teknologi maklumat berkembang dengan pesatnya seterusnya memberi kesan terhadap sistem pendidikan. Pengaplikasian teknologi maklumat dalam pendidikan mampu meningkatkan pencapaian pelajar dan membentuk peribadi pelajar lebih berdikari dalam mencari ilmu pengetahuan seterusnya mampu berfikir secara kreatif dan kritis. Gabungan pendidikan tradisional (bersemuka) dengan online mampu memberikan impak yang positif dalam pembangunan modal insan masa kini. Pedagogi yang berbeza diselaraskan mengikut kemampuan pelajar menjadikan ilmu pengetahuan lebih menarik untuk diterima oleh pelajar. Faktor-faktor sokongan lain penting dalam memastikan Pembelajaran Teradun berjaya dilaksanakan di sekolah dengan menitikberatkan dari perancangan sehinggalah ke

penilaian agar ianya berjaya dilaksanakan secara berterusan. Pelbagai model dan teori telah dilaksanakan di sekolah-sekolah negara luar yang dapat dimanfaatkan untuk diaplikasikan di Malaysia. Penggunaan sistem pembelajaran maya seperti Frog VLE dan sekolah bestari merupakan langkah tepat yang dijalankan dalam meningkatkan kepelbagaian penerimaan ilmu mengetahui dengan mengintegrasikan pendidikan konvensional dengan kaedah maya. Pengintegrasian maklumat ini membolehkan pembelajaran menjadi lebih menarik, mudah dan boleh belajar dimana jua.

RUJUKAN

- Allison Littlejohn, C. P. (2009). *Preparing for Blended e-Learning*. New York: Routledge.
- Charles R. & Graham, W. W. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and higher Education*, 4-14.
- Curtis J. Bonk I, C. R. (2006). *The Handbook of Blended Learning*. United States of America: Pfeiffer.
- Darrow, R.; Friend, B. & Powell A. (2013). *A Roadmap for Implementation of Blended Learning at the School Level. A Case Study of the iLearnNYC Lab Schools*. International Association for K-12 Online Learning (iNACOL).
- Elizabeth Stacey, P. g. (2009). *Effective Blended Learning Practices*. New York: Information Science Reference .
- Fogarty, Robin. (1991). Ten Ways to Integrate Curriculum. *Integrating the Curriculum*.
- Staker, H. & Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. *Innosight Institute*, 1-22.
- John Bailey, S. E. (2013). Blended Learning Implementation Guide. *Foundation for Excellence in Education*, 1-40.
- Joyce, B., & Weil., M. (1980). *Models of teaching* . Englewood Cliffs: N.J Prentice-Hall.
- K, S. &. (2002). Finding the right Blend for effective learning. *Learning Technology*.
- Kitchenham, A. (2011). *Blended Learning Across Disciplines Model For Implementation*. United States of America: Information Science Reference.
- Liesel Nel, A. W. (2006). Enhancing Collaborative Learning in a Blended Learning Environment: Applying a Process Planning Model. 19:553-576.
- Mosa, A. Y. (2011). A Systematic Review of Healthcare Applications For Smartphones. *BMC. Medical Informatics and Decision Making*.
- Ng, E. M. (2010). *Comparative Blended Learning Practices and Environments*. New York: Information Science Reference .
- Osguthorpe, R., & Graham, C. (2003). Blended Learning Environments: Definitions and Directions. *the Quarterly review of Distance Education*, 277-233.
- Rachel M.B. Collopy, J. M. (2009). To Blend or Not To Blend: Online and Blended Learning Environments in Undergraduate Teacher Education. *Issues in Teacher Education*, 85-101.
- Skerrit, Z. (2002). A model for designing action learning and action research program. . *The learning organization* , 143-149.
- Thorne, K. (2003). *Blended Learning : How to Integrate Online and Traditional Learning*. London: Kogan Page Limited .
- Thorne, K. (2003). *Blended Learning*. London : Kogan Page Limited .
- Zaharah Hussin, S. S. (2015). Kajian Model Blended Learning dalam Jurnal Terpilih: Satu Analisa Kandungan . *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, Bil.3 Isu1.
- Zainal Azhar, Salbiah. K. (2014). Garis Panduan Amalan Terbaik Konsep Pembelajaran Teradun bagi Politeknik-Politeknik Malaysia. *Bahagian Instruksional dan Pembelajaran Digital Jabatan Pengajian Politeknik*.

KONSEP INOVASIDAN FAKTOR MEMPENGARUHI DALAM PENDIDIKAN

Saharuddin Bin Bandung dan Nurzatulshima Kamarudin
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, Serdang, Selangor.
saharbandung@gmail.com ; nzshima@upm.edu.my

ABSTRAK

Menangani cabaran dalam pendidikan memerlukan perubahan yang positif agar dapat merealisasikan keperluan pendidikan abad ke-21. Pendidikan memainkan peranan penting dalam melahirkan individu yang menyumbang terhadap pembangunan negara agar dapat berdaya saing di peringkat global. Inovasi dilakukan untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi, inovasi pendidikan merupakan perubahan ke arah menambahbaik suatu produk atau amalan-amalan dalam konteks pendidikan. Kertas konsep ini membincangkan konsep inovasi dan pelbagai faktor yang mempengaruhi inovasi dalam pendidikan seperti ekonomi, politik, sosial, teknologi, organisasi, dan dasar-dasar pendidikan.

KATA KUNCI: Pendidikan, cabaran dan perubahan, inovasi, dan faktor mempengaruhi inovasi pendidikan

1.0 PENGENALAN

Pendidikan berasal dari perkataan latin iaitu “*Educare*” yang bermaksud melatih atau membentuk dan “*Educatum*” bermaksud perbuatan mengajar (Satish Kumar, 2008). Menurut beliau pendidikan dapat ditakrifkan dalam dua bentuk iaitu yang pertama mengatakan bahawa pendidikan merupakan pengajaran yang berlaku dengan bantuan institusi pendidikan dan guru bertanggungjawab untuk membangunkan potensi-potensi individu pelajar yang merangkumi pengetahuan, kemahiran, dan nilai-nilai bermula dari tadika sehinggalah ke peringkat universiti. Kenyataan ini turut dipersetujui oleh Unesco (2012) yang menyatakan bahawa pendidikan merupakan penghantaran, pemerolehan, penciptaan dan penyesuaian maklumat, pengetahuan, kemahiran dan nilai-nilai bagi pembangunan mapan seseorang individu. Manakala, pandangan Satish Kumar (2008) yang kedua menyatakan bahawa pendidikan berlaku seumur hidup, sama ada pemerolehan ilmu melalui pengalaman yang dibentuk melalui interaksi sesama manusia atau alam sekeliling dan menerusi pendidikan formal di institusi pendidikan. Tambahan lagi, Beckett (2013) turut menyatakan bahawa pendidikan merupakan satu bentuk interaksi antara guru dan pelajar yang berlaku di sekolah, mereka berusaha untuk membangunkan pemahaman yang dikongsi bersama-sama mengenai dunia. Pendidikan dalam konteks Malaysia merujuk kepada Akhmal Annas et al (2011) iaitu menumpukan kepada usaha yang dilakukan bagi membangunkan potensi yang sedia ada dalam diri individu dan merupakan penyaluran nilai-nilai kebudayaan untuk memastikan kestabilan dan menjamin kehidupan yang harmoni.

Secara amnya pendidikan penting bagi menjamin pembangunan yang mapan sesebuah negara dari segi peningkatan ekonomi dan pendapatan negara, menjaga keharmonian dalam masyarakat, dan pengekalan sesebuah budaya (Unesco 2012; Ukaid 2010). Menurut UKaid (2010), menyatakan bahawa pembangunan sesebuah negara terletak kepada kekuatan dan kemantapan ekonomi, penduduk yang memiliki ilmu pengetahuan akan menggalakkan pertumbuhan ekonomi berbanding mereka yang kurang berpengetahuan, peningkatan aspek ekonomi turut membuka pelbagai peluang pekerjaan kepada masyarakat yang berkelayakan dari segi pengetahuan, kemahiran, dan sosial yang mana dapat dipupuk dan dikembangkan melalui sistem pendidikan. Selain itu, seseorang yang berpendidikan akan sentiasa berwaspada terhadap aspek-aspek penjagaan diri dan alam sekitar, individu dan masyarakat mempunyai perhubungan yang tersendiri dengan alam sekitar yang mana saling bergantung antara satu dengan yang lain (UKaid, 2010). Tambahan lagi, pendidikan juga penting bagi mengurangkan jurang kemiskinan dalam masyarakat dan menyelesaikan kesamarataan jantina yang sentiasa mendapat perhatian dalam kalangan masyarakat dunia (Unesco, 2012). Manakala, Akhmal Annas et al (2011) menumpukan

kepentingan pendidikan melalui pembentukan modal insan yang penting menyumbang terhadap inovasi dan kreativiti bagi pembangunan negara dan mewujudkan masyarakat yang bertamadun.

Pada abad ke-21 terdapat pelbagai cabaran dalam pendidikan antaranya adalah kaedah pengajaran yang berpusatkan peperiksaan, guru mengajar dan pelajar dilatih tubi semata-mata hanya untuk lulus dalam ujian atau peperiksaan tanpa menekankan aspek kefahaman yang menyeluruh terhadap konsep pembelajaran (Hashim, 2013). Selain itu, menurut beliau cabaran pendidikan pada masa sekarang juga wujud disebabkan institusi pendidikan gagal melahirkan individu yang mempunyai kemahiran yang diperlukan pada abad ini dan tidak dapat berfikir secara kreatif dan kritis kerana sekolah masi berada pada situasi zaman dahulu. Oleh itu, pelbagai transformasi dan perubahan yang telah dilakukan antaranya sekolah perlu berubah sejajar dengan keperluan masyarakat semasa dengan menumpukan perubahan terhadap kaedah pengajaran dan pembelajaran agar dapat membentuk pelajar dengan kemahiran abad ke-21 dan bukan berpusatkan peperiksaan semata-mata (KPM 2013). Menerajui pendidikan di era teknologi, Unesco (2012) turut menyatakan perubahan yang perlu dilaksanakan antaranya perubahan bahan pengajaran daripada berpusatkan buku teks kepada teknologi media seperti audio dan visual, tumpuan diberikan terhadap pembelajaran berpusatkan murid disebabkan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) mengubah peranan seorang guru kepada fasilitator, peranan kelas sebagai tempat pengajaran dan pembelajaran yang utama turut berubah disebabkan pengaruh teknologi media kerana pembelajaran boleh berlaku di mana-mana tanpa mengira waktu. Tambahan lagi, pendidikan juga perlu berubah dengan menekankan kefahaman murid-murid terhadap penggunaan ICT dan kaedah penilaian yang bersesuaian dapat dibentuk (Unesco, 2012).

Perubahan dalam pendidikan selalu dibincangkan dalam konteks reformasi dan menambahbaik ataupun merosot (Labaree 2006). Manakala, menurut Shen (2008) perubahan bertujuan untuk memperbaiki dan menambahbaik amalan yang merujuk kepada melakukan inovasi, proses pelaksanaan adalah aspek yang penting dalam perubahan. Melalui inovasi yang dilaksanakan, segala cabaran dalam pendidikan dapat diatasi kerana menurut O'Banion et al (2011), inovasi merupakan satu jalan penyelesaian kepada setiap masalah yang timbul.

Artikel ini akan membincangkan mengenai definisi inovasi berdasarkan sudut perindustrian dan kemudian mentakrifkan inovasi berpaksikan kepada aspek pendidikan. Seterusnya akan menyentuh mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi inovasi dalam pendidikan.

2.0 KONSEP INOVASI

Inovasi dikaitkan dengan dua maksud yang berbeza iaitu sesuatu yang baharu dicipta atau sesuatu pengubahan dan penambahbaikan terhadap produk yang sedia ada (Lubienski, 2009). Manakala menurut Dobbins (2009), inovasi bermaksud mencari kaedah baharu untuk melakukan perubahan ke arah memperbaiki sesuatu. Selain itu, beliau turut menyatakan inovasi sering kali dikaitkan dengan kemampuan dan kemahiran seseorang untuk melakukan perubahan dan mengadaptasi pendekatan yang lama atau sedia ada. Inovasi tidak semestinya sesuatu yang jelas berlaku sama ada dari segi tingkah laku atau tindakan, penciptaan, dan adaptasi yang dilakukan, inovasi juga bukan hanya merujuk kepada sesuatu yang baharu sebaliknya apa-apa yang diadaptasi dan diubahsuai merupakan suatu inovasi (Hannan et al 1999). Inovasi bermula daripada masalah yang perlu diselesaikan (Smith, 2009). Merujuk kepada kenyataan Tavassoli et al (2015) inovasi sering kali dibincangkan dengan mengaitkan penggunaan teknologi dan kurang ditekankan jika tidak menyentuh aspek teknologi.

Inovasi terbahagi kepada empat jenis iaitu produk, proses, organisasi dan pemasaran (Tavassoli et al 2015; Lubienski 2009). Berlatarbelakangkan ekonomi dan perindustrian, produk dilihat sebagai barangan atau perkhidmatan. Manakala inovasi dilakukan bertujuan untuk memperkenalkan produk baharu agar dapat memberi kelebihan untuk menguasai pasaran dan menetapkan harga untuk produk tertentu (Tavassoli et al 2015). Selain itu, Smith (2009) menyatakan bahawa inovasi produk merujuk kepada mempertingkatkan fungsi produk yang sedia ada sebagai contoh telefon merupakan satu produk yang melalui beberapa inovasi dan berubah menjadi telefon pintar digunakan untuk pelbagai tujuan terutamanya dengan kewujudan aplikasi-aplikasi dalam telefon pintar dan internet, fungsi atau bentuk

telefon terus berkembang menjadi satu produk yang diperbaharui. Lubienski (2009), penambahbaikan merangkumi dari segi teknikal, komponen, bahan, perisian, pengguna, kemesraan, dan ciri-ciri fungsi yang lain.

Manakala, menurut Tavassoli et al (2015) mendefinisikan inovasi proses sebagai pengenalan kepada kaedah penghasilan baharu termasuk cara-cara menyediakan perkhidmatan yang baik bertujuan untuk mengurangkan kos pengeluaran dan mempertingkatkan kualiti produk yang dihasilkan, proses juga lebih menumpukan terhadap pelaburan peralatan dan pengetahuan untuk mempertingkatkan kualiti. Inovasi terhadap proses berdasarkan Smith (2009) bermaksud mewujudkan satu kaedah baharu bagi membolehkan dan menggalakan pelaksanaan dilakukan dengan berkesan. Selain itu, Lubienski (2009) menyokong bahawa inovasi proses tertumpu kepada kaedah penyampaian yang melibatkan teknik, peralatan, dan perisian.

Mengikut sudut pandangan ekonomi, inovasi organisasi merujuk kepada perubahan terhadap rutin kebiasaan sesebuah firma bertujuan untuk meningkatkan kecekapan, produktiviti, keuntungan, fleksibiliti dan kreativiti firma melalui adaptasi pengetahuan seperti pengenalan kepada sistem pentadbiran dan kawalan yang baru (Tavassoli et al 2015). Organisasi merangkumi beberapa individu bertanggungjawab melakukan perubahan bagi merealisasikan tanggungjawab masing-masing melalui aktiviti-aktiviti yang berinovasi (Smith, 2009). Manakala, Lubienski (2009) menumpukan inovasi organisasi kepada pengenalan kepada struktur organisasi yang baru seperti di sebuah syarikat.

Jenis inovasi yang terakhir merujuk kepada Tavassoli et al (2015) dan Lubienski, (2009) adalah inovasi pemasaran bersandarkan kepada sudut ekonomi, inovasi adalah penambahbaikan dari segi segmentasi pasaran dan perkhidmatan pemasaran secara keseluruhan yang melibatkan perubahan terhadap produk, harga, promosi, dan tempat. Selain itu, merujuk kepada kenyataan Tavassoli et al (2015) matlamat inovasi pemasaran adalah untuk meningkatkan jualan, dapat bersaing dengan harga yang ditetapkan dengan firma yang lain, dan menarik perhatian pelanggan untuk membeli dan membayar harga produk.

Walaupun bagaimanapun, sesetengah inovasi boleh dikategorikan sebagai gangguan atau mengekalkan (Smith 2009; Lubienski 2009). Menurut Smith (2009), inovasi gangguan adalah mereka yang terpisah dengan amalan semasa dan perkhidmatan yang diberikan dengan cara yang sangat berbeza, untuk melakukannya memerlukan pembentukan sistem, seni bina atau ekosistem yang baru seperti peralihan daripada kereta kuda kepada kereta pacuan empat road. Manakala, Lubienski (2009) menyokong bahawa inovasi gangguan merujuk kepada pembaharuan dilakukan terhadap perkhidmatan atau produk kepada bentuk yang lain. Manakala, inovasi mengekalkan merangkumi penambahbaikan terhadap sistem atau seni bina yang sedia ada seperti perubahan dari kereta yang menggunakan gas kepada kereta hibrid (Smith, 2009). Dengan kata lain menurut Lubienski (2009), inovasi mengekalkan melakukan penambahbaikan terhadap perkhidmatan dan produk.

3.0 INOVASI DALAM PENDIDIKAN

Dalam skop pendidikan, inovasi tidak dapat ditakrifkan dengan maksud yang jelas kerana inovasi membawa maksud yang luas dan kompleks (Hofman et al 2013). Walaupun bagaimanapun, Dobbins (2009) menyatakan bahawa dalam dunia pendidikan, inovasi didefinisikan sebagai penambahbaikan dari segi kemahiran yang diperlukan oleh pelajar untuk menstabilkan perkembangan ekonomi dan sosial. Tambahan lagi, istilah inovasi mula diperkenalkan dalam konteks pendidikan kerana ingin memenuhi keperluan pelajar dengan cara yang berbeza dan berkesan melalui pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan (Dobbins, 2009). Selain itu, memperbaiki aspek amalan yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran murid merupakan maksud inovasi dalam pendidikan yang ingin diaplikasikan (O'Banion et al 2011).

Inovasi dalam pendidikan menurut Lubienski (2009) melibatkan dua kategori iaitu yang pertama merangkumi inovasi terhadap produk dan proses yang berlaku di dalam kelas melibatkan pengajaran dan pembelajaran. Manakala, kategori yang kedua melibatkan inovasi terhadap organisasi dan pemasaran yang berlaku pada peringkat sekolah yang melibatkan pihak pengurusan (Lubienski, 2009). Beliau turut

menyatakan bahawa inovasi produk berlaku apabila pelajar dikenalkan dengan perkhidmatan atau barangan yang baru seperti kurikulum atau program pendidikan yang lain dan inovasi proses dilihat sebagai mencari kaedah baru atau memperbaiki kaedah pengajaran yang sedia ada. Menurut kenyataan Hofman et al (2013) inovasi dimensi produk dalam pendidikan melibatkan integrasi matapelajaran dengan idea-idea pembelajaran yang lain dan inovasi dimensi proses dalam pendidikan menurut beliau merangkumi tanggungjawab pelajar ketika dalam tempoh pembelajaran seperti perancangan, pengubalan jadual, menimbulkan persoalan melibatkan kandungan matapelajaran, dan menilai kemajuan pencapaian terhadap diri sendiri.

Inovasi organisasi dalam pendidikan melibatkan amalan-amalan yang dilakukan oleh pihak berkenaan di sekolah seperti dalam aspek pengurusan dan pentadbiran, dan inovasi pemasaran di sekolah merangkumi mereka yang bertanggungjawab terhadap kedudukan sekolah seperti pengiklanan dan polisi kemasukan (Lubienski, 2009). Tambahan lagi, inovasi organisasi dalam konteks pendidikan merujuk kepada penglibatan, kerjasama, dan komunikasi dua hala antara guru dengan guru dan guru dengan pelajar dari aspek pengajaran dan pembelajaran sebagai pasukan (Hofman et al 2013). Beliau turut menyatakan inovasi pemasaran menumpukan kepada perubahan yang telah dilakukan terhadap kemudahan asas dalam pembelajaran seperti jadual pembelajaran baru, mengubah struktur bangunan sekolah, dan kaedah atau konsep pengajaran yang baru (Hofman et al 2013). Berdasarkan kajian beliau, daripada keempat-empat dimensi dalam inovasi yang telah dikaji di sekolah, dimensi inovasi dalam organisasi menunjukkan kepentingan yang paling ketara.

Menurut Dobbins (2009), melahirkan insan yang dapat berinovasi memerlukan saluran yang betul iaitu melalui pendidikan, kerana seseorang yang mampu melakukan inovasi adalah seseorang yang memiliki ilmu pengetahuan, kemahiran, dan idea yang dapat dikembangkan melalui sistem pendidikan. Selain itu, menurut beliau institusi pendidikan perlu berubah sejajar mengikut perubahan pelajar yang terdiri daripada pelbagai latarbelakang dan keperluan yang berbeza. Pada masa kini, inovasi dalam pendidikan sering dikaitkan dengan penggunaan teknologi dalam pendidikan ataupun komunikasi dan teknologi maklumat (Hannan et al 1999). Menurut Zhu (2015), kajian telah membuktikan bahawa teknologi menjadi asas terhadap inovasi dalam pendidikan dan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) digunakan sebagai permulaan perubahan dalam konsep pendidikan dan pengajaran dan pembelajaran murid di sekolah. Inovasi dalam pendidikan bertujuan untuk mewujudkan satu aplikasi baru untuk memperbaiki dan mengembangkan pembelajaran pelajar, selain bertujuan untuk menangani atau mengatasi isu-isu yang dihadapi oleh guru dalam mencapai matlamat yang ditetapkan (O'Banion et al 2011).

4.0 FAKTOR INOVASI DALAM PENDIDIKAN

Antara faktor yang mempengaruhi inovasi dalam pendidikan adalah ekonomi, sosial, politik, teknologi (Mohd Asri et al 2013; Hüsigg et al 2010). Selain itu, Mohd Asri et al (2013) menyatakan bahawa penggubal polisi juga merupakan faktor yang terlibat dan Hüsigg et al (2010) turut menumpukan terhadap faktor organisasi sebagai faktor dalaman yang mempengaruhi inovasi.

Persaingan dan kemajuan yang berlaku di peringkat global menyumbang kepada perubahan terhadap ekonomi dan teknologi yang turut mempengaruhi keperluan untuk melakukan inovasi terhadap pendidikan (Lubienski, 2009). Dobbins (2009) menyokong bahawa persaingan di peringkat global mencetuskan permintaan tinggi terhadap pengetahuan berasaskan ekonomi dan turut menjadi perangsang kepada berlakunya inovasi terhadap kurikulum dan pengajaran agar dapat membentuk individu yang dapat menyumbang terhadap ekonomi negara seiringan dengan kemajuan pada peringkat global. Kurikulum memainkan peranan yang penting kerana kurikulum ditakrifkan sebagai matlamat pendidikan yang hendak direalisasikan dan turut merangkumi pengetahuan, kemahiran, dan nilai yang perlu diajarkan kepada pelajar, selain menekankan aspek bagaimana pengajaran dilakukan (Kärkkäinen, 2012). Tambahan lagi, perkembangan ekonomi khususnya sektor perindustrian membuka banyak peluang pekerjaan kepada masyarakat, secara tidak langsung negara memerlukan tenaga yang mahir,

berpengetahuan, dapat bersosial, dan dapat menjana idea-idea baru yang dapat dilahirkan melalui inovasi terhadap sektor pendidikan (Dobbins, 2009).

Selain itu, menurut Zhu (2015) teknologi menjadi tunjang pembelajaran generasi muda pada abad ini, teknologi media dan maklumat menyediakan pelbagai medium pengajaran dan pembelajaran yang terkini bersesuaian dengan perkembangan zaman seperti pembelajaran atas talian yang mana tidak memerlukan pelajar berada di dalam kelas, melalui perkembangan teknologi yang kian pesat membangun dapat memperbaiki perkembangan pelajar dari segi pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan secara berkesan. Guru sekolah perlu memahami dan mengikuti perubahan kemajuan teknologi kerana pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan di dalam kelas perlu berubah mengikut keperluan abad ke-21 yang mementingkan penggunaan teknologi, adaptasi teknologi di dalam kelas amat ditekankan (Vallett et al 2014). Selain itu, beliau turut mengatakan bahawa mengaplikasikan teknologi dalam pengajaran mampu menarik perhatian dan tumpuan pelajar untuk mengambil bahagian dalam aktiviti pembelajaran dan mengikis persepsi negatif pelajar terhadap matapelajaran tertentu. Inovasi teknologi maklumat mengubah peranan guru di sekolah sebagai guru kepada pembimbing dan pembelajaran berlaku berpusatkan pelajar, melalui aplikasi teknologi maklumat potensi-potensi pelajar dapat dikembangkan seperti kemahiran mencari maklumat, mengenalpasti, menganalisis, menilai dan membentangkan atau berkongsi maklumat yang telah diperolehi dengan rakan lain ketika di dalam kelas, secara tidak langsung dapat mengembangkan kemahiran dan kefahaman pelajar terhadap kepentingan teknologi dalam pembelajaran (Williamson 2012).

Kesinambungan daripada aspek ekonomi yang semakin berkembang maju turut mencuri tumpuan penggubal dasar atau polisi untuk memastikan ekonomi sesebuah negara berada di tahap yang memuaskan dan mampu berdaya saing di peringkat antarabangsa, melalui pendidikan yang sedia ada penggubal polisi dapat menentukan inovasi yang perlu dilakukan agar dapat melahirkan individu pelajar yang berkemahiran dan berpengetahuan khususnya perubahan atau penambahbaikan dalam kurikulum dan pengajaran bagi menghadapi isu globalisasi ekonomi (Lubienski, 2009). Selain itu, pendidikan abad ke-21 ingin melahirkan tenaga kerja yang dilengkapi dengan kecekapan dalam penggunaan teknologi, kemahiran komunikasi, dan kreativiti bagi memenuhi permintaan pasaran, perubahan dalam dasar-dasar pendidikan merupakan permulaan untuk melaksanakan perubahan bagi melahirkan pelajar yang memiliki ciri-ciri yang diperlukan (Williamson, 2012). Polisi atau dasar-dasar pendidikan menggariskan apa yang perlu dilakukan oleh guru, tetapi memberikan kelonggaran untuk melaksanakan kurikulum mengikut keselesaan sendiri agar dapat melakukan perubahan mengikut keperluan pelajar (Priestley et al 2012). Sebagai contoh, penggubal dasar dapat menentukan inovasi yang perlu dilaksanakan dalam dasar-dasar pendidikan melalui integrasi teknologi ke dalam pendidikan sebagaimana yang berlaku dalam konteks pendidikan di Malaysia sejajar dengan keperluan semasa yang menetapkan dasar teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) dalam konteks pendidikan iaitu menekankan kepentingan aplikasi teknologi kepada pelajar dan dalam pengajaran dan pembelajaran (See Hoon Peow 2011).

Selain itu, Hüsigg et al (2010) mentakrifkan perubahan sosial sebagai perubahan yang berlaku dalam budaya, norma, cara hidup dan peraturan dalam masyarakat. Perubahan ini berlaku disebabkan pembelajaran kolektif, interaksi dan perbincangan (Kesküla et al 2012). Kemajuan di peringkat antarabangsa membawa perubahan kepada masyarakat di seluruh dunia yang dipengaruhi oleh perkembangan ekonomi, teknologi media dan maklumat yang berterusan tanpa batasan mengubah latarbelakang sesebuah masyarakat yang mementingkan pendidikan (Kesküla et al 2012). Manakala, menurut Vargas et al (2015) perubahan dalam sistem pendidikan yang merangkumi perubahan dalam aspek kurikulum, organisasi, dan kaedah pengajaran dan pembelajaran merujuk kepada proses perubahan sosial. Menurut Loogma et al (2013) perubahan sosial boleh dijelaskan melalui inovasi sosial yang merangkumi tiga perspektif iaitu sebagai keperluan sosial dan bertujuan untuk menyelesaikan masalah sosial, perspektif yang seterusnya melibatkan perubahan sosial berlaku disebabkan ekonomi, teknologi, dan organisasi. Manakala, perspektif yang terakhir adalah berpaksikan kepada perubahan terhadap struktur ataupun transformasi yang melihat peraturan, norma, dan budaya dalam satu institusi (Loogma et al 2013).

Hüsig et al (2010) menyatakan bahawa politik tertumpu kepada perubahan terhadap tunjang pemerintahan yang turut mempengaruhi inovasi dalam pendidikan. Politik sering dikaitkan dengan kuasa pemerintah, seseorang yang memegang kuasa politik sesebuah negara sering bertukar-tukar dan tidak tetap khususnya melibatkan pendidikan kerana setiap ketua pemerintah mempunyai ideologi dan pandangan yang berbeza terhadap keperluan pendidikan untuk masyarakat dan negara, perubahan sering berlaku dengan pengaruh kuasa pemerintah (Crook, 2013). Selain itu, menurut Hüsig et al (2010) kuasa pemerintah boleh mempengaruhi perubahan dalam pendidikan melalui dana yang diberikan untuk membiayai dan mempertingkatkan kualiti pendidikan terutamanya di sektor pendidikan awam yang sepenuhnya bergantung dengan keewangan negara yang diberikan oleh kuasa politik. Tambahan lagi, inovasi terhadap sektor pendidikan berlaku disebabkan politik pemerintah sesebuah negara mempunyai pengaruh untuk menentukan perubahan dari segi matlamat pendidikan yang merujuk kepada pembentukan individu dan masyarakat yang bagaimana hendak dilahirkan melalui sistem pendidikan (Labaree, 2006).

Menurut Hüsig et al (2010) faktor dalaman turut mempengaruhi inovasi terhadap pendidikan yang terdiri daripada organisasi institusi pendidikan yang mempunyai matlamat yang hendak dicapai, tahap profesional yang mendorong untuk mendapatkan pengetahuan baru, dan kelemahan dari segi mendapatkan sumber yang diperlukan akan menggalakan sebuah organisasi melaksanakan pelbagai aktiviti berinovasi. Sesebuah organisasi mempunyai budaya tersendiri yang ditakrifkan sebagai carapelaksanaan dilakukan dan merangkumi asas andaian, nilai-nilai, falsafah, ideologi, kepercayaan, harapan, sikap dan norma (Zhu, 2015). Tambahan lagi menurut beliau, budaya organisasi bermula dengan peranan seorang ketua dalam menguruskan dan menangani pekerja, selain berusaha mewujudkan suasana yang positif dalam sesebuah institusi pendidikan khususnya di sekolah yang akan memberi dorongan dan memotivasikan guru untuk melaksanakan inovasi dalam pelaksanaan kurikulum, memperbaiki pencapaian pelajar dan mencapai matlamat yang ditetapkan. Seorang ketua dalam organisasi pendidikan akan menentukan kejayaan pelaksanaan inovasi di sekolah (O'Banion et al 2011). Lubienski (2009) menyatakan bahawa sekolah sebagai agen utama dalam melaksanakan perubahan, guru adalah insan yang sering kali terlibat dengan aktiviti pengajaran dan pembelajaran murid ketika berada di dalam bilik darjah, penerapan elemen inovasi perlu diwujudkan dalam pengajaran agar dapat dicontohi dan dipelajari oleh murid untuk menyerlahkan potensi sebagai individu yang berinovasi pada masa akan datang dari segi pengetahuan dan mendapatkan sumber. Sekolah yang akan menentukan kejayaan penerapan inovasi ke dalam kurikulum dan pengajaran dapat dicapai (Lubienski, 2009).

Oleh yang demikian, faktor yang mempengaruhi inovasi dalam pendidikan didefinisikan sebagai faktor yang menggalakan suatu perubahan dilakukan dan perubahan ini dirujuk kepada melakukan penambahbaikan terhadap produk yang sedia ada atau membentuk suatu produk yang baharu agar menyumbang kepada peningkatan kualiti sektor pendidikan. Kajian diadaptasi berdasarkan konsep dan pandangan Mohd Asri et al (2013) dan Hüsig et al (2010).

5.0 KESIMPULAN

Perubahan dalam pendidikan amat penting bagi mempertingkatkan dan memperbaiki sistem yang sedia ada agar dapat melahirkan masyarakat yang mampu menyumbang kepada kemajuan dan kestabilan sesebuah negara. Inovasi merupakan satu langkah yang digunakan untuk memperbaiki segala kelemahan dalam konteks pendidikan agar dapat membentuk sistem pendidikan yang berkualiti sejajar dengan keperluan masyarakat abad ke-21.

Menurut Hüsig et al (2010) perubahan bermula dari inovasi dan inovasi dipengaruhi oleh beberapa faktor khususnya dalam pendidikan. Berdasarkan penelitian dan pembacaan yang dilakukan dapat dirumuskan bahawa terdapat pelbagai faktor yang mempengaruhi inovasi dalam pendidikan, sebagaimana yang telah dinyatakan antaranya dari aspek perkembangan ekonomi, teknologi, penggubalan dasar-dasar, sosial, politik, dan organisasi. Faktor-faktor ini akan menentukan suatu inovasi berlaku.

Inovasi dalam sistem pendidikan memainkan peranan penting terhadap pembangunan sesebuah negara, walaubagaimanapun bagi melaksanakan inovasi yang berkesan terhadap sektor pendidikan

khususnya, kajian terhadap pelbagai faktor yang lain perlu dilakukan, selain menumpukan terhadap elemen-elemen yang turut menghalang pelaksanaan inovasi secara berkesan.

RUJUKAN

- Akhmal Annas, H. (Utm), Hussin, S., Ismail Sabri, N., Rohana, H., & Muhammad Sukri, S. (Utm). (2011). Pendidikan, Kurikulum Dan Masyarakat : Satu Integrasi. *Journal of Edupres*, 1(September), 350–356.
- Beckett, K. S. (2013). Paulo Freire and the Concept of Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(1), 49–62.
- Crook, D. (2013). Politics, politicians and English comprehensive schools. *History of Education*, 42(3), 365–380.
- Dobbins, K. (2009). Feeding innovation with learning lunches: contextualising academic innovation in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 33(4), 411–422.
- Hannan, A., English, S., & Silver, H. (1999). Why innovate? Some preliminary findings from a research project on ‘innovations in teaching and learning in higher education. *Studies in Higher Education*, 24(3), 279–289.
- Hashim, R. (2013). Memenuhi Aspirasi Kemahiran Berfikir dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 menerusi inkuiri dan pedagogi filosofiyah dalam kalangan guru 1. *Persidangan Majlis Dekan Fakulti Pendidikan*, 1–10.
- Hofman, R. H., de Boom, J., Meeuwisse, M., & Hofman, W. H. A. (2013). Educational Innovation, Quality, and Effects: An Exploration of Innovations and Their Effects in Secondary Education. *Educational Policy*, 27(6), 843–866.
- Hüsig, S., & Mann, H. G. (2010). The role of promoters in effecting innovation in higher education institutions. *Innovation: Management, Policy and Practice*, 12(2), 180–191.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). (2013). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. *Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Kesküla, E., Loogma, K., Kolka, P., & Sau-Ek, K. (2012). Curriculum change in teachers’ experience: the social innovation perspective. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(3), 353–376.
- Labaree, D. F. (2006). Innovation, Nostalgia, and the Politics of Educational Change. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 157–164.
- Loogma, K., Tafel-Viia, K., & Ümarik, M. (2013). Conceptualising educational changes: A social innovation approach. *Journal of Educational Change*, 14, 283–301.
- Lubienski, C. (2009). *Do Quasi-markets Foster Innovation in Education? A COMPARATIVE PERSPECTIVE. OECD Education Working Papers*.
- Mohd Asri Mohd Noor, Crossley, M., Asri, M., Noor, M. A. M., & Crossley, M. (2013). Educational innovation and the knowledge society: development and issues of the clusters of excellence initiative in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(2), 156–169.
- O’Banion, Terry; Weidner, Laura; Wilson, C. (2011). Creating a Culture of Innovation in the Community College.pdf. *Community College Journal of Research and Practice*, 35(October), 470–483.
- Priestley, M., & Miller, K. (2012). Educational change in Scotland: policy, context and biography. *Curriculum Journal*, 23(1), 99–116.
- Satish Kumar, S. A. (2008). Meaning, Aims and Process of Education, 1–92.
- See Hoon Peow. (2011). *Globalization and the Malaysian Experience: Upsides and Downsides*.
- Shen, Y. (2008). The Effect of Changes and Innovation on Educational Improvement. *International Education Studies*, 73–77.
- Smith, K. (2009). Innovation in Public Education: Problems and Opportunities. *Newschools Venture Fund*, 1–12.
- Tavassoli, S., & Karlsson, C. (2015). Persistence of various types of innovation analyzed and explained. *Research Policy*, 44(10), 1887–1901.

- UKaid, department for international development. (2010). Learning For All: DfID's Education Strategy 2010-2015, 53. Retrieved from <http://www.ungei.org/resources/files/educ-strat.pdf>
- Unesco. (2012). Education and skills for inclusive and sustainable development beyond 2015 Thematic Think Piece, (May), 16. Retrieved from http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/ThinkPieces/4_education.pdf
- Vallett, D., Annetta, L., Lamb, R., & Bowling, B. (2014). Diffusing Innovations : Adoption of Serious Educational Games by K-12 Science Teachers, *14*, 247–265.
- Vargas-Vergara, M., Bas-Peña, E., & Esteban-Ibáñez, M. (2015). Education and Social Change: A View From Europe and Latin America. *Journal of Latinos and Education*, *14*(2), 135–142.
- Williamson, B. (2012). Effective or affective schools? Technological and emotional discourses of educational change. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, *33*(3), 425–441.
- Zhu, C. (2015). Organisational culture and technology-enhanced innovation in higher education. *Technology, Pedagogy and Education*, *24*(1), 65–79.

THE MANAGERIAL ROLES OF PRINCIPALS IN THE SCHOOLS CO-CURRICULAR ADMINISTRATION

SOAIB BIN ASMIRAN & AIDAH BT. ABDULLAH

ABSTRACT

This conceptual paper will focus on the managerial roles of the principals in administrating the schools co-curricular activities. The evolution of the management theories would also be explained and the specific management theories which are the Classical Organization Theory and the Management Model would be discussed further in line with the duty of the principals as managers in schools. This paper will focus on the managerial roles of the principals in administrating the school co-curricular. As they are the most important individuals to ensure the schools achieve high performance in co-curricular, this paper will describe the four components of managerial duties that the principals carry out to ensure the co-curricular activities in schools run smoothly. The theories underlying these managerial roles of the principals in administrating the co-curricular activities in schools will be discussed as well.

INTRODUCTION

School management is a process where the principals are involved directly to manage the school in order to achieve certain objectives or goals. The principals are the managers in school administrations, thus they must be able to play the roles efficiently in order to enhance the schools performances. This paper will focus on the managerial theories underlying the principals' roles as the co-curricular activities managers in schools.

The Scientific Managerial Theories by Frederick Taylor (1967), the Classic Organizational (Fayol, 1949) , the Managerial Theory by Thierauf (1977) and the Management Model (Stoner & Wankel, 1996) are some of the relevant management theories related to managerial roles of the principals that will be discussed. The four components in school management which are planning, organizing, leading and controlling will also be discussed and associated with the roles of principals as the main individuals in managing the co-curricular activities in schools.

THE EVOLUTION OF MANAGEMENT THEORIES AND MODEL

Past studies on managerial roles of the principal were based on many management theories and models. Many of these management theories arose during the industrial revolution and factory in the early 1800s. During the pre-classical management era, these studies and theories focused on the particular methods to solve problems. The broader principles and theories on management were the basis for the emergent of classical, behavioural, quantitative and contemporary theories. Eventually, these management theories developed into the field of knowledge and associated with education.

In the early of twentieth century, the field of management started to emerge to guide the managers to improve the organization's quality and competitiveness in the industry. According to Ang (2015) until today, there is no one theory that can be applied in all the management situations. This is because each approach and theory prescribes a different way of management process based on the context or situation. Thus, the situation would determine the appropriateness of the management method or theory to be used. In particular, the theories of Management have evolved into four stages (Ang, 2015):

- a. Early Management Approach or Pre-classical Period (3000BC-1776s)
- b. Classical Approach (1911-1947)
- c. Behavioural Approach (late 1700s-1950s)
- d. Contemporary Approaches (1960s-present)

The Pre-classical Approach emerged between the mid-1800s and late 1800s and provided the basic concepts of management. Robert Owen (1771-1858), Charles Babbage (1792-1871) and Henry R. Towne (1844-1924) were among the pioneers in this approach. Robert Owen emphasized on the employees affairs basically regarding their health, education and working environment and his ideas were the basis for the human relations movement. Charles Babbage suggested the ideas of giving bonuses and paying salaries to employees based on company's profit. He is also known as the "Father of Modern Computing"

Henry Towne established management as the Classical viewpoint or approach and he stressed on the management skills in administrating an organization and it is considered as a field of science. The Classical Approach focuses on the two main theories which are the Scientific Management Theory and Classical Organization Theory. The term 'classical' is used as it includes early works and contributions that made the core of management (Bluedorn, 1986). The Scientific Management Theory advocated the need to conducting scientific studies on working methods with the purpose of improving employee efficiency. Frederick Winslow Taylor (1856-1915), Gilbreth & Gilbreth (1917) and Henry Grantt (1861-1919) are the pioneers of this theory. The Scientific Management Theory emphasized the importance of the managers to develop certain standard methods to perform their duties, select employees based on their abilities, proper training for workers, support workers and eliminates weakness and give incentives for productive workers.

The Classic Organization Theory focuses on the bureaucratic management and setting of guidelines to manage a complex organization. The pioneers of this theory are Henri Fayol and Max Weber. Max Weber (1864-1920) introduced the Theory of Management Bureaucracy that stressed on the formation of a management hierarchy that established clearly the rules and authority.

The emergent of the Behavioural Approach (1930-1945) stressed on the human aspect in the production process and the contributors of this approach are Henri Fayol (1841-1925) and Chester Barnard . Henri Fayol was also known as the 'Father of Modern Management' for his contribution in this approach.

The latest management theory is the Contemporary or Current Approach which is divided into the System Theory and Contingency Theory (Ang, 2015). The System Theory is based on the relationship and co-operation of various divisions to achieve a common goal. This theory also includes the importance of environment, the open system that interacts constantly and receives feedback from the external environment which will lead to a successful organization. The Contingency or Current Theory stresses on the importance of manager to take action according to the situation. This theory is also known as Situational Theory and it works well in the areas related to environmental factors, strategy, organizational design, technology and leadership. All in all, the evolutions of management theories have guided the managers to carry out their responsibilities effectively based on the scope of work and job environments.

THE MANAGERIAL ROLES OF PRINCIPALS IN THE SCHOOLS CO-CURRICULAR ADMINISTRATION

The Principal is the most important person in the school administration. Fayol (1949) refers management as planning, organizing, commanding, coordinating and controlling in order to manage the organization successfully and achieve its aims. Besides that, Stoner & Wankel (1996) also outlined the management as the process of planning, organizing, directing and controlling. They also categorized management into different levels and responsibilities such as high rank management, middle rank management and the front line administration. Therefore, the principals are the high rank management officers in schools as they control the management of the school system and make decisions in most of the school matters. Robbins (2003) also shares the same opinion about management. According to Robbins, the school management refers to the process of planning, coordinating, directing and controlling. Therefore, the four managerial roles played by the principals are planning, organizing, leading and controlling will be discussed further in this article.

Planning

An effective principal must be able to draft and plan the activities using the resources efficiently. According to Dessler (2001), planning is a basic process of determining the selection and determining suitable actions to achieve goals. Furthermore, he also mentioned that planning is a comprehensive preset ways before taking any actions.

Planning is a complex process of establishing the specific goals and identifying the ways to achieve the aims. Thus, in order to improve the students' achievements in co-curricular activities, the principals must be able evaluate the situation, predict the future possibilities and grab the opportunity to bring success to the plan and achieve the goals. In addition, the principals must be able to ensure the teachers and students understand the aims in co-curricular activities and work towards achieving the goals.

In planning effective co-curricular activities, the principals must implement proper planning processes which include setting goals, defining the current situation, identifying assistance and resistance, developing a new set of plans and actions and re-evaluating goals. Therefore, the principals need to plan carefully in order to achieve the intended goals in co-curricular.

Organizing

Organizing is an efficient method to manage the organizational resources so that the planned goals are achieved. A good organizer will be able to determine the suitable subordinates to perform the given tasks. Hence, organizing could be concluded as the process of dividing jobs that are in line with organization aims and directions.

The principals as the school managers must be able to organize and determine the suitable schools programmes in order to achieve the schools goals. If the principals managed to organize the school activities by using the teachers and students to carry out their assigned tasks successfully, then the goals can be achieved easily. Gorton (1976) identified organizing is an effort to link the staff, resources and time in a situation where they complement each other.

According to Earnest Dale, the five processes of organizing comprise of listing the jobs, dividing the work, establishing the departments, co-ordinating the jobs and performing evaluations and adjustments. Hence, the principals need to ensure that the organizing of the co-curricular activities in schools would achieve the aims. For instance, the capable teachers to be in-charge of the right school clubs will ensure a lot of participations from the students, thus improve the co-curricular achievements.

Leading

The success and failure of an organization depends on how effective the manager leads the organization. When plans are made, the organizational structure is established and the right people are selected and trained to carry out the activities, the principals must be able to lead and motivate them in order to achieve the aims. Leadership, motivation and communication are the components of leading (Putti, 1987).

Principals must be able to manage the teachers, staff and students in different ways and understand their behaviours and abilities to achieve high academic and co-curricular performances. In addition, principals as managers must have the appropriate leadership styles and leadership characteristics in order to gain respect and obedience from the school citizens.

Motivation is also part of leading as good leaders must be able to motivate the employees to increase their level of performance and work satisfaction. In order to improve the school co-curricular achievement, the principals must motivate the teachers and students to put their maximum effort to carry out the co-curricular activities and programmes. Besides, a good manager should be able communicate, deliver his ideas to his staff, exchange ideas with his subordinates and control his employees. The communication with their subordinates through verbal and non-verbal communications would enable the principals to transmit the objectives and goals of the schools to the school citizens.

Controlling

According to Stoner & Wankel (1996), control is defined as a process to ensure the actual activities are conducted as planned. Controlling is used by the managers to assure the employees performances are

in line with organizational goals and standards as well as taking corrective actions when necessary. Every organization practices a different control system to achieve its aims (Ang, 2015). The principals play a vital role in controlling so that the school goals could be achieved. The two aspects of controlling are output control/performance control and behavior control.

The output control measures the employees' level of efficiency, the actual performance in comparison to the standard of quality and the well conducted of activities and the corrective actions taken if problems arise during the activities implementation.

The behavior control allows the managers to ensure the employees' behaviours are accordance to the organization requirements in order to avoid problems such as absentees, laziness, careless and tardiness among the employees.

As principals, they have to control the teachers and students in order to achieve the goals that have been set for the schools. The co-curricular activities must be carried out and controlled by the principals in order to improve the schools co-curricular achievements. Without the controlling process, the activities that are carried may not achieved their objectives.

THE MANAGEMENT THEORIES UNDERLYING THE MANAGERIAL ROLES OF THE PRINCIPALS.

This article will also focus on the management theories that are relevant to the managerial roles of the principals. Although some management theories are classical, many of them are still relevant to be used at the present time. The management theories related to the managerial roles of the principal in this article are the Classical Organizational Approach by Henri Fayol (1949) and the Management Model by Stoner & Wankel (1996).

The Classical Organizational Approach

Henri Fayol (1949) introduced the Classical Organizational Approach based on his experience as the top-level manager and he was the first person to describe management as a process which consists of specific functions to be followed by the managers. In the field of education, the principals are the managers in schools. Thus, as managers, the principals have to manage the schools efficiently and the management rules help to guide the principals to achieve the school goals.

Fayol (1949) came out with the five management functions which are crucial in the management process and they are planning, organizing, commanding, coordinating and controlling. Thus, the effective principals use these management functions in managing co-curricular activities to achieve the intended result and improve the co-curricular achievements for their schools.

The Management Model

The Management Model by Stoner & Wankel (1996) is the one the recent management theories but its ideas might be overlapped with the classical theory. This management model is used to explain the managerial roles of the principals in co-curricular administration. The management components in this model are planning, organizing, leading and controlling to achieve the aims set by the organization.

These four components of management have been explained above, thus they are vital to be applied by principals to ensure the success of the organizations. The principals who play the managerial roles effectively in the co-curricular management would achieve the intended goals as planned.

CONCLUSION

The management theories have existed for years and have guided a lot of people to manage the organizations effectively and successfully. These theories are proven to be beneficial to assist the organizations to achieve their goals. Therefore, the authors believe that the principals should apply the management theory in as they are managers in school who need to improve their schools academic and co-curricular achievements. The four functions mention in the management theories are the guidelines for

the principals to play their roles as effective managers in schools. If they play these managerial roles well in the co-curricular administration, the possibility for the planned co-curricular programmes to succeed and improve the standard and achievement of co-curricular activities in schools are high.

REFERENCES

- Ang Huat Bin. *Principles of Management*. Shah Alam, Oxford Fajar Bakti Sdn. Bhd. 2015
- Barnard, C., *The Functions of the Executives*. Harvard University Press, Harvard, 1938.
- Bluedorn, A. C. (ed). (1986). Special Book Review Section on the Classics of Management. *Academy of Management Review*, 11, 442-64.
- Fayol, H. *General and Industrial Management*, Sir Isaac Pitman and Sons, London, 1949.
- Gilbreth, F.B. and Gilbreth, L.B., *Applied Motion Study*, Macmillan Co., New York, 1917.
- Gorton, R.A., *School Administration: Challenge and Opportunity for Leadership*, Brown Co. Publishers, New York, 1976.
- Owens, R.G. *Organizational Behaviour in Schools*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, 1970.
- Putti, J.M., *Management: A Functional Approach*, Mc Graw-Hill Book Co., Singapore, 1987.
- Robbins, S.P., *Management: Concepts and Practices*, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, 1984.
- Stoner, A.F & Wankel, C. *Pengurusan. Terj. Yaakob Ibrahim, (Edisi Kelapan)*. Petaling Jaya, Amiza Publishing Sdn. Bhd., 1996.
- Thierauf, F.J. *Management Principles and Practices: A Contingency and Questionnaire Approach*, John Wiley and Sons, New York, 1977.
- Weber, M., 1947 *The Theory of Social and Economic Organizations*, A.M. Henderson and T. Parson, Eds and Trans, New York; Free Press.

WORK-LIFE BALANCE AMONG FEMALE ACADEMIC LEADERS IN A PUBLIC UNIVERSITY

Nurul Fatimah binti Jasli¹

Professional Development and Continuing Education
Faculty of Educational Studies
nurulfatihahjasli@yahoo.com

Dr. Nor Wahiza Abd. Wahat²

Professional Development and Continuing Education
Faculty of Educational Studies
wahiza@upm.edu.my

Prof. Madya Dr. Ismi Arif Ismail³

Professional Development and Continuing Education
Faculty of Educational Studies
ismi@upm.edu.my

ABSTRACT

Women nowadays are involved in workforces which causes the occurrence of the issue of work-life balance. They are working like most men but are expected to take responsibility in domestic works such as nurturing the family and taking care of the family household. It becomes more challenging when women possess higher positions in organizations. This issue occurred in various industries. In the education field such as the university, the female academician leaders have to juggle between their work and family life. Working as educators, researchers, and supervisors, responsibilities as a leader will start building up and giving these women a challenging time to cope. It will make them face difficult time in managing both responsibilities. The female academicians realize how tough they have to be if they hold any leadership positions. As a result, not many of them are interested to pursue their career in upper level in administration roles. Despite considering it as career advancement, they rather see it as a burden to commit as leaders. Therefore, it could be a reason of why the numbers of female in decision making position are limited as compared to male. For those female academicians that commit as leaders, they must have strategies or approaches in order to balance their work and life. It is crucial to ensure that they are able to manage their work and life so it would not affect their performance and productivity. Thus, this paper aims to explore the work-life balance practices and challenges among female academic leaders in a public university.

KEYWORDS: Work-life balance, female leaders, female academic leaders, public university

1.0 INTRODUCTION

Historically, women involvements in workforces are limited since men dominated in organization management and leadership. Nowadays, women are active in many sectors such as in economics, politics, education and culture practicing their management style (Beeson & Valerio, 2012; Wang, Yue, & Yu, 2013). In education context, it is common now for women to work in top management positions and other high-level officials. Many of them take the responsibilities to manage universities and promote the development of the universities (Wang et al., 2013). However, women are still falling behind in top positions which are still predominantly occupied by men (Cheng, Filzah Md. Isa, & Norashidah Hashim, 2012; Cook & Glass, 2014; Ellemers, Rink, Derks, & Ryan, 2012).

As stated in National Women Policy (2009), Malaysia government had emphasized on making 30 percent of female involved in decision making positions. The objective to have this policy is to encourage

potential female leaders to be involved in top positions as well as to eliminate gender bias. Currently in 2015, the government has successfully obtained the objective to get 30% of women involved in decision making positions. However, in the education industry, the number of female leaders' involvement did not match the overall performance; which was below 30 percent. Based on Statistics on Women, Family and Community (2014) showed that the number of female academicians appointed as Vice Chancellor (10%), Deputy Vice Chancellor (13.2%) and Registrar (20.0%). It shows that male still dominated in top position of education institutions in Malaysia even though the majority of academicians are female.

According to (Shober, 2014), gender equity gap among academicians in universities continue to be a global phenomenon. Recruitment practice in universities reflects gender bias resulting the female academicians to be less likely appointed for higher management positions. In addition, women have several challenges in demonstrating leadership and becoming leaders in universities settings such as tenure and promotion, work-family commitment, family-friendly policies, leadership identity, the glass cliff effect and gender (Airini et al., 2010; Ellemers et al., 2012; Ryan, Haslam, Hersby, & Bongiorno, 2011). Women tend to lose interest quicker than men in shifting to higher professional ranks. This is not because women are lack of ambition, but it is largely perceived as lack of opportunity and family commitment (Madsen, 2012).

Since women are treated differently by society, it affects women's decisions about their careers. This issue happen in most countries so as in Asian countries. They are usually more affected because women in Asian cultures have traditionally been expected to assume the responsibility for the home and children (Noraini M. Noor & Nor Diana Mohd Mahudin, 2015). They are often expected to play several roles that may be conflicting. Simultaneous pressures from both work and family roles are necessary to form work-family conflict (Muhammad Shakil Ahmad, Zainab Fakhir, & Jalil Ahmed, 2011).

It is tough to maintain both work and non-work domains when female academicians play role as leaders. Apart from carrying the responsible in teaching and supervising students, female academicians are required to conduct researches and publish their study to fulfil the university's requirement as their performance indicator. These female academicians are also responsible for their family despite having to fulfil what is required by their higher institutions. Hence, by adding one more commitment as leaders could be a burden to them instead of career advancement. It indicates the dilemma for female academics to take part in leadership role as well as the female leaders themselves is struggling to manage their work and life. This study is to explore the work-life balance practices and challenges among female academic leaders in a public university.

Work-life balance is significantly relevant to Human Resource Development (HRD) researchers and practitioners (Munn, 2013). Work-life balance practices provide potential value for leaders. By understanding about work-life balance, it may help in improving organization outcomes through employee outcomes, such as commitment, motivation, talent retention and reduced turnover intentions (Sánchez-Vidal, Cegarra-Leiva, & Cegarra-Navarro, 2012). Therefore, HRD practitioners could take action and provide intervention to enhance skills in maintaining work-life balance among female leaders in universities.

2.0 WORK-LIFE BALANCE

In the beginning of twenty-first century, the issue of work life balance starts to get attention. It happened when the participation of women in workforce has rapidly grew (Wheatley, 2012; Wong & Ko, 2009). Men are used to be breadwinners while women took part as homemakers. The full-time employments were limited to men. Meanwhile, women often involved in unpaid jobs such as domestic work, nurturing and caring the families. Nowadays, women are part of the workforce growth, it influences the declining in traditional of breadwinner-homemaker households (Smith, Wainwright, Buckingham, & Marandet, 2011).

2.1 Definition of work-life balance

Work life balance has been defined in various ways. According to (Clark, 2000), work-life balance is the degree of satisfaction of individuals perceived when they can perform work and at home with a minimum of role conflict. Greenhaus and Allen (2010) define work-life balance as “the extent to which an individual’s effectiveness and satisfaction in work and family roles are compatible with the individual’s life role priorities at a given point in time.” Meanwhile, (Wheatley, 2012) defined work-life balance as the ability of individuals, regardless of gender or age to combine work and household duties successfully.

In this context, “work” refers to a paid job whereas “life” is a non-work that includes leisure activities and family time. In order to make both domain balanced, one must know how to manage between their work and life. Furthermore, it is how individuals prioritize their work, family and community responsibilities that determine their work-life balance (Munn, 2013). Thus, to achieve work-life balance, it requires individuals to prioritize vital domains to manage which helps to contribute greater satisfaction.

In work-life balance perspective, “balance” does not necessarily refer to an equal weighting of the domains but more on relationship stability. “Balance” is not simply the adjudication of two competing roles (employee versus spouse/parent), but, for two-earner couples, the three-way juggling of his job, her job, and their family goals and responsibilities (Muhammad Shakil Ahmad et al., 2011).

2.2 Issue in work-life balance

Different individual prioritize differently of their work and life roles (Helmle, Botero, & Seibold, 2014). An assumption was highlighted that work and family lives should be separated and independent of one another. Hence, balance is a dynamic and changing either through employees’ needs or employers’ demands (Wheatley, 2012). It depends on how the individuals perceive and manage the domains. Although these definitions vary, they all reflect the individual’s overall inter-role assessment of the compatibility between work and life roles (Allen et al., 2012; Helmle et al., 2014). That work has the potential to interfere with many areas of non-work life (e.g., health, friendships) as well as non-work domain may interfere with work domain (Keeney, Boyd, Sinha, Westring, & Ryan, 2013).

Work-life balance associates with employees’ behaviours and attitudes, well-being and organizational effectiveness (Baral & Bhargava, 2011). For instance, it contributes to turnover, stress, absenteeism, job satisfaction, organizational commitment and productivity (Darcy, McCarthy, Hill, & Grady, 2012; R. Helmle et al., 2014). Individuals who confront work responsibility interfere with family responsibility tend to feel stress and perceive less work-life balance (Helmle et al., 2014). Feeling stress will give implications to their wellness such as depression, anger and physical symptoms like cardiovascular disease. It affects the organization outcomes such as job satisfaction, motivation and performance. On the other hand, individuals who experience and feel good about their role at work and home tend to feel satisfied with their work. They become committed to the organization and participate in supportive behaviours towards the organization.

3.0 FEMALE LEADERS

One of the common reason of why female leaders are difficult to attain top position is gender stereotypes (Abdullah Abu-Tineh, 2012; Beeson & Valerio, 2012; Cook & Glass, 2014; Ryan, Haslam, Hersby, & Bongiorno, 2011). The requirement for women to be leaders is tougher than men. They obtained the position as leaders based on the exceptional training and non-typical form cultural capital (Cook & Glass, 2014). They have to prove that they are qualified enough to be leaders and be part in decision making. Moreover, women’s competence is questioned more than men’s regarding on leadership roles. Female leaders tend to get interruption when doing their jobs and their ideas are disregarded (Beeson & Valerio, 2012). When they display gender stereotype, they are not taught to act as proper leaders but if their behaviour consistent with leader stereotype, they are not taught to act as proper women (Ryan et al., 2011). In addition, when they have presentation emphasize communal behaviours, it may be

misinterpreted as a lack of self-confidence and questions about their ability to counter any strenuous situations (Beeson & Valerio, 2012).

Despite of gender stereotyping or 'glass ceiling effect', there are several aspects that need to be concerned of. According to Airini et al. (2010), the factors encouraging or hindering the development of female's leadership potential and opportunities can be divided into three, namely personal, professional and organizational factor. Personal factors involved in their lifestyle influences women to make decision about career planning. As women, they have heavy commitment as wives, as mothers and they need to take care of their families' welfare. The professional factor includes the acceptance of employees towards women being leaders. In certain organization are dominant by men employees will express bullying and fear tactics on women leaders. The organizational factors involved strategic focus, line-management structures, client service and policy. These factors gave impact either assist or hinder women to be leaders in organizations.

Thus, those factors influence them to make decision in career advancement. They have to accept they may have difficulty in juggling their work and life domains. Even though being involved in employment is struggling enough but as they hold higher positions make them more striving to balance their work and life.

3.1 Female Academic Leaders

Women measure their success in both professional and personal arenas through subjective measures such as personal or professional satisfaction, ability to cope with conflicts and constraints, and perceived quality of career growth (Maimunah Ismail, Roziah Mohd Rasdi, & Nor Wahiza Abdul Wahat, 2007). However, it is tough to maintain both work and non-work domains when female academics play role as leaders. As academicians, they are responsible in three-in-one functions of teaching, research and services. In addition, the uniqueness of academic function is the possibility of an academician to become an administrator (Maimunah Ismail et al., 2007). Meanwhile, they are also responsible for their family. Hence, by adding one more commitments as leaders could be a burden to them instead of career advancement. In this study, the female academic leaders that will be involved are those who play role as dean, deputy dean or head of department in a public university.

4.0 CONCEPTUAL FRAMEWORK OF WORK-LIFE BALANCE

The work-life balance covers work and life domains whereby it affects one's quality of life (Noraini M. Noor & Nor Diana Mohd Mahudin, 2015). The female academic leaders may have challenges throughout their years as leaders. They have to practice certain approaches in order to manage their work and family life. A study by Greenhaus and Powell (2006), they have investigated nineteen studies of self-report scales to measure work-life balance. There are several dimensions derived from their study consist of work (job scope, work environment and networking in the organization), relational (family cohesion and structure, relational attachment and social support) and individual (attributes, personal and social construct and intrinsic motivation).

In work component, the job scope is the nature of work includes its complexity and flexibility in scheduling or timing. Work environment comprises of physical conditions, work policy and procedure that give effect on work efficiency. The networking in organization is important to obtain guidance from authority and support from peers. These elements may affect the job performance and satisfaction. Meanwhile, the relational covers the relationship with people especially in family relationship. The family cohesion and structure include the engagement and one's role in the family that could be dual-earner or single earner. Relational attachment can relates to the interaction between parent and child, friends and community. As for the individual is one of main component in work-life balance. Individual's element such as attributes, social constructs and motivation influence the reaction on dealing any situations. It helps the individual to be more tolerant discrepant perspectives and flexible in adjusting roles. These three dimensions are influenced each other. For instance, when the individuals possess leadership roles, in turn,

it impacts the interaction parent-child that gives self-direction to their children. Besides that, the individual that has self-efficacy is better in handling problems.

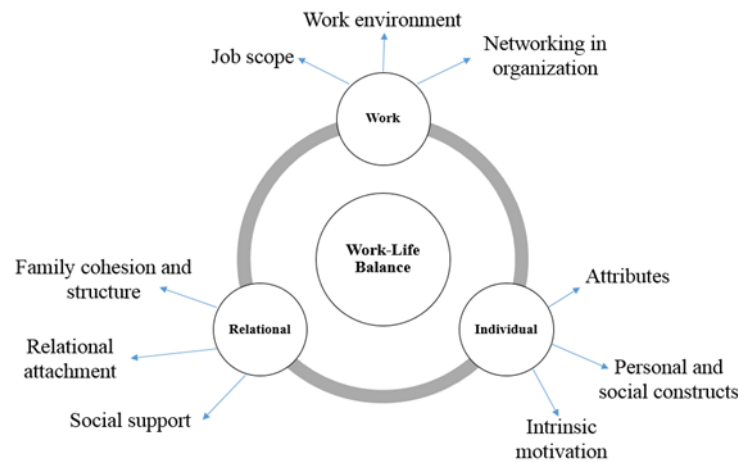


Figure 1: A Conceptual Framework of Work-Life Balance

4.1 Work-Family Enrichment Theory

In exploring work-life balance among female academic leaders in a public university, the study will be applied the Work-Family Enrichment Theory by Greenhaus and Powell (2006). Most of the researches are widely relate work-life balance with conflict perspectives in which it influences the quality of life. Despite of focusing on conflict issue solely, this study is to emphasis on the enrichment in balancing work and family life. Greenhaus and Powell (2006) defined work-family enrichment as “the extent to which experiences in one role improve the quality of life in the other role”. Work-family enrichment is considered as one of the major part of work-life balance as it focuses on the positive effects on work on family life as well as family to work life (Baral & Bhargava, 2011). As stated by Greenhaus and Powell (2006), there are five resources that enhance quality of life. A resource is an asset that can be used when needed to find solution and to manage challenging situations. The resources that be generated in a role are skills and perspectives, psychological and physical resources, social-capital resources, flexibility and material resources.

The first resource, skills refers to the ability to conduct a task-related such as cognitive skills, interpersonal skills, multitasking skills and wisdom derived from experiences. Perspectives is the way to perceive and managing situations such as respecting individual differences. Second resource is psychological and physical resources involve positive self-evaluations such as self-efficacy and self-esteem. Next resource is social-capital comprises influence and information. It developed from interpersonal relationship between work and family roles to help individuals achieve their goals. Then, flexibility refers to the ability to change or determine timing, pace and location which role requirements are met. Lastly, material resource involve money and rewards obtained from work and family roles.

These resources from one role can be transferred to the other role. For instance, the resource from work role can be transferred to family role and vice versa. Therefore, the transferred resource can enhance the performance of the other role. For example, skills and perspective resource in work role can influence the family role such as marital quality and parent-child interaction. Same goes with resource of psychological and physical in family role may affect in work role such as work attitudes and satisfaction. In addition, resources enable to generate in particular role produce positive affect in that role too. Support by peers can develop good team work and improve performance.

This theory shows the interaction of work and life domain can be bi-directional. It indicates role for each domains are not separated but rather connected to each other. Instead of investigate the conflict

occurred in work and life roles, this theory diverts into work and life experiences enhance overall well-being or quality of life.

5.0 CONCLUSION

The issue of work-life balance are crucial for organization growth and stability. In all, this concept paper aims to describe work-life balance among female academic leaders in a public university. This study had identified and discussed the concerning about work-life balance. A conceptual framework of work-life balance has been proposed based on Work-Family Enrichment Theory. The proposed conceptual framework could be used to implement in work-life balance training or programme. Thus, it may guide the young female academics to hold leadership roles.

REFERENCES

- Abdullah Abu-Tineh. (2012). Leadership Effectiveness in Jordanian Educational Institutions: A Comparison of Jordanian Female and Male leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(1), 79–94. <http://doi.org/10.1177/1741143212462703>
- Airini, Collings, S., Conner, L., McPherson, K., Midson, B., & Wilson, C. (2010). Learning to Be Leaders in Higher Education: What Helps or Hinders Women’s Advancement as Leaders in Universities. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(1), 44–62. <http://doi.org/10.1177/1741143210383896>
- Allen, T. D., Johnson, R. C., Saboe, K. N., Cho, E., Dumani, S., & Evans, S. (2012). Dispositional variables and work – family conflict: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 17–26. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.04.004>
- Baral, R., & Bhargava, S. (2011). Work-family enrichment as a mediator between organizational interventions for work-life balance and job outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 25(3), 274–300. <http://doi.org/10.1108/02683941011023749>
- Beeson, J., & Valerio, A. M. (2012). The executive leadership imperative: A new perspective on how companies and executives can accelerate the development of women leaders. *Business Horizons*, 55(5), 417–425. <http://doi.org/10.1016/j.bushor.2012.05.002>
- Clark, S. C. (2000). Work/Family Border Theory: A New Theory of Work/Family Balance. *Human Relations*, 53, 747–770. <http://doi.org/10.1177/0018726700536001>
- Cook, A., & Glass, C. (2014). Women and Top Leadership Positions: Towards an Institutional Analysis. *Gender, Work & Organization*, 21(1), 91–103. <http://doi.org/10.1111/gwao.12018>
- Darcy, C., McCarthy, A., Hill, J., & Grady, G. (2012). Work-life balance: One size fits all? An exploratory analysis of the differential effects of career stage. *European Management Journal*, 30(2), 111–120. <http://doi.org/10.1016/j.emj.2011.11.001>
- Keeney, J., Boyd, E. M., Sinha, R., Westring, A. F., & Ryan, A. M. (2013). From “work-family” to “work-life”: Broadening our conceptualization and measurement. *Journal of Vocational Behavior*, 82(3), 221–237. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.005>
- Maimunah Ismail, Roziah Mohd Rasdi, & Nor Wahiza Abdul Wahat. (2007). High-flyer women academicians : factors contributing to success. *Women in Management Review*, 20(2), 117–132. <http://doi.org/10.1108/09649420510584454>
- Muhammad Shakil Ahmad, Zainab Fakhr, & Jalil Ahmed. (2011). Working women work-life conflict. *Business Strategy Series*, 12(6), 289–302. <http://doi.org/10.1108/17515631111185923>
- Munn, S. L. (2013). Unveiling the work-life system: The influence of work-life balance on meaningful work. *Advances in Developing Human Resources*, 15(4), 401–417. <http://doi.org/10.1177/1523422313498567>
- Noraini M. Noor, & Nor Diana Mohd Mahudin. (2016). Work, family and women’s well-being in Malaysia. In M. L. Connerley & J. Wu (Eds.), *Handbook on Well-Being of Working Women* (pp. 717–734). Springer Netherlands.

- R. Helmle, J., C. Botero, I., & R. Seibold, D. (2014). Factors that influence perceptions of work-life balance in owners of copreneurial firms. *Journal of Family Business Management*, 4(2), 110–132. <http://doi.org/10.1108/JFBM-06-2014-0013>
- Ryan, M., Haslam, S. A., Hersby, M., & Bongiorno, R. (2011). Think crisis-think female: the glass cliff and contextual variation in the think manager-think male stereotype. *The Journal of Applied Psychology*, 96(3), 470–84. <http://doi.org/10.1037/a0022133>
- Shober, D. (2014). Gender Transformation in the Academy, 19. <http://doi.org/10.1108/S1529-2126201419>
- Smith, F., Wainwright, E., Buckingham, S., & Marandet, E. (2011). Women, work-life balance and quality of life: case studies from the United Kingdom and Republic of Ireland. *Gender, Place and Culture*, 18(5), 603–610. <http://doi.org/10.1080/0966369X.2011.601876>
- Wheatley, D. (2012). Work-life balance, travel-to-work, and the dual career household. *Personnel Review*, 41, 813–831. <http://doi.org/10.1108/00483481211263764>

SELF-ESTEEM, RESILIENCE AND PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AMONG JUVENILE DELINQUENTS IN MALAYSIAN MORAL REHABILITATION CENTERS AND THEIR ATTITUDE TOWARDS ACCEPTANCE OF COUNSELLING

Puspha D/O Sukumaran¹

¹ Universiti Putra Malaysia/Faculty of Educational Studies, Malaysia
puspha@upm.edu.my,

Prof. Dr. Sidek Bin Mohd Noah²

² Universiti Putra Malaysia/Faculty of Educational Studies, Malaysia
smn@upm.edu.my

ABSTRACT

The purpose of this research is to evaluate the level of self-esteem, resilience and perceived social support among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centres and its effect on their attitude towards acceptance of counselling as a form of psychological help; a step towards change and assimilation into society later in life. There are programs and counsellors at these centres with the aim of providing the juvenile delinquents with needed guidance and assistance but do the practitioners understand the mental state of these juvenile delinquents in terms of their self-esteem, resilience and perceived social support which in turns affect their attitude towards acceptance of the help provided. Is the help available sufficient and suitable?

KEYWORDS: self-esteem, resilience, juvenile delinquents

1.0 INTRODUCTION

Malaysia made a 30 year plan of turning the nation around through the “Vision 2020.” This plan aimed to turn Malaysia into an economically, politically and socially developed nation. A well-balanced judicious development does not simply depend on economic growth but also the enhancement of the quality of life led by citizens in the country. This equates to the attenuation of social problems. The Economic Planning Unit developed the Malaysian Quality of Life Index (MQLI); factoring in multi-dimensional aspects of development such as public safety and family life amid other non-economic elements. The family life element encompasses household size, rudimentary birth rate, divorces and juvenile delinquencies while public safety consists of road accidents and crimes. Standing out among the most important factors that determine quality of life, it was deemed necessary to include juvenile delinquencies in this index (Cartwright, 2000, and Riecken and Yavas, 2001). Although one way of improving quality of life and achieving healthy economic development is by reducing the incidence of juvenile delinquencies, it is also pivotal to assist the delinquents in moral rehabilitation centres towards change so that the cycle of reoffending can be reduced if not stopped.

The growing pattern in the incidence of social problems among adolescents have been on the increase from 2408 case in 1980 to 4012 cases in 1995. Between 1990 and 1995, 60% of the juvenile cases involved adolescents between the ages of 16 and 18 years old, 35% involved children between the ages of 13 and 15 years old while 6% involved children between the ages of 10 and 12 years old. Governmental statistics revealed that a similar trend exists in drug addiction cases; inmates in Drug Rehabilitation Centres have almost doubled from 7901 in 1993 to a staggering 14155 in 1997 (Ministry of Home Affairs, 1998, p.197). There is a serious need to curb social problems and one way of accomplishing this goal is by rehabilitating juvenile delinquents in moral rehabilitation centres and sending them out to the society as changed individual with the willpower and determination to lead clean lives. This research focuses on studying certain attributes (self-esteem, resilience and perceived social support) of juvenile delinquents and ascertaining their attitude towards acceptance of counselling.

The Department of Social Welfare in Malaysia better known as *Jabatan Kebajikan Masyarakat (JKM)* was established 57 years ago in 1946 to help victims of World War II (*Jabatan Kebajikan Masyarakat*, 2015). Over the years the role of this department has extended to prevention and rehabilitation services related to social issues and community development. The department has gone through many organizational transformations but with one main mission that is to develop a thriving and caring society. The four main objectives of this department is to protect and rehabilitate target groups, develop a society that has positive attitude and enhance their capability for self-reliance, create a compassionate society and improve the well-being of the community through qualified organizations.

Under the Moral Rehabilitation services, the department receives its target group through court order or voluntarily. *Sekolah Tunas Bakti* is an approved institutionalized school for the boys with the purpose of education, training and detention of children, established and set up under Section 65, Children's Act 2001 (Children Act, 2001). This school aims to provide rehabilitation to uncontrollable children and those involved in criminal activities; also to educate them on building strong positive personalities equipping them with the skills needed to live independently in the society. *Taman Seri Puteri* is an institutionalized Protection Centre specific for girls with the purpose of preservation and rehabilitation of children under Section 55, Children's Act 2001 (Children Act, 2001). This institution aims to provide protection and rehabilitation to children exposed to moral dangers or moral breakdown by cultivating attitudes and values in harmony with the society's norms whilst equipping them with appropriate skills to live within the society later (*Jabatan Kebajikan Masyarakat*, 2015).

Although the number of counselling programs has grown and counselling itself has become an emerging profession in Malaysia, it is sadly still insufficient to attend to our needs: the dramatic escalation of social problems, the increasing number of troubled children, teens, young adults and adults, the influx of occupants in the abovementioned institutions and the general need for professional psychological help among the general public. Sadly in Asia, seeking psychological help is still prevalently viewed as taboo. The stigma attached to it is still strong with the perception that individuals seeking professional psychological help are those with mental illnesses. The society labels those seeking counselling services as insane, crazy or "gila" in the Malay language (Shanthi, et al., 2012). The negative behavioural beliefs held by many including Asians have developed deeply entrenched negative attitudes towards professional psychological and counselling help. Furthermore, one's willingness in seeking counselling are controlled by various personal factors such as fear to disclose own self, fear of emotion, fear of treatment, low self-esteem (Vogel, Wester, & Larson, 2007), low interpersonal dependency and preference for self reliance (Guliver, Griffiths, & Christensen, 2010; Komiya et al., 2000; Shanthi et al., 2012; Sharp, 2011). These inner self-barriers will deter one from seeking psychological help.

1.1 Research Problem Statement

In 1963, the Malaysian Ministry of Education acknowledged the significance of guidance in schools (Amir & Latiff, 1984). Following the escalation of drug related problems among youth in 1980s, Malaysia pressed forward in emphasizing the need for counselling teachers and activities in schools. In 1998 Malaysia attained its first major milestone when the parliament enacted the Counsellors Act 1998 (Laws of Malaysia, 2006) to regulate and legitimize the practice of professional counselling. End of the year 2005, there were 362 registered counsellors with the Board of Counsellors, out of which 62% were licensed (See, 2004). By mid 2009, the number of registered counsellors with this board had reached 1,749, about 70% of them were licensed for official practice. By 2000, every secondary school in Malaysia had at least one full-time counsellor (Chia & Ng, 2010). Starting from the 1980s, teacher training and higher educational institutions began to offer guidance and counselling courses. However, counselling in governmental rehabilitation centres and non-profit organizations were marginal and the counsellors employed in these facilities often lacked formal counselling training although the need for it in these centres are greater than secular schools as rehabilitation requires professional psychological and counselling help (Scorzelli, 1987).

Presently, there continues to be a serious shortage of specialized practitioners such as marital and substance abuse counsellors, although family and relationship related issues are on the rise, becoming a

dangerous threat to the community (Ng, 2003; Ng & Stevens, 2001). This lack includes counsellors and counselling services in centres under the care of *Jabatan Kebajikan Masyarakat (JKM)*. Rehabilitation is the core objective of this department but this would only be possible with emotional support, which the occupants need in order to build their inner self and be ready to lead a healthy life both in the centres now and beyond the boundaries of the centres later in life when they re-join the society and lead normal, lives.

1.2 Research Objectives

1.2.1 Main Objectives

To study self-esteem, resilience and perceived social support of juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centres and their attitude towards acceptance of counselling.

1.2.2 Specific Objectives

1. To identify the level of self-esteem, resilience, perceived social support and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers.
2. To analyze the difference in the level of self-esteem, resilience, perceived social support and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers according to gender.
3. To analyze the difference in the level of self-esteem, resilience, perceived social support and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers according to educational level.
4. To determine the relationship between self-esteem and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers.
5. To determine the relationship between resilience and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers.
6. To determine the relationship between perceived social support and attitude towards acceptance of counselling among juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centers.

2.0 LITERATURE REVIEW

The Tunas Bakti School (Probation hostel) is an institute under the care and jurisdiction of the Malaysian Welfare Department. This institute was established under section 61 of the Children Act 2001 (Children Act, 2001) with the objective of providing rehabilitation to children who are involved in crime (Trial Order) and uncontrolled; it is also to educate them to develop positive attitudes, build strong personality and equip them with sufficient skills to live independently in the community at a later point in life (Department of Social Welfare, 2013). The Sun Daily recently reported the pitiful condition of correctional schools in Malaysia that only has one qualified counsellor in each of these facilities. This came to the attention of the general public during the “Child in Conflict with the Law: The Way Forward” forum held at the Bar Council. It has come to the attention of this news agency that there is only one counsellor for 75 boys in the Bukit Mertajam Tunas Bakti School and one counsellor for the 160 occupants in Kota Samarahan. The lack of manpower especially that of qualified counsellors is affecting the competency and correctional efforts in this rehabilitation centres (Shahrim Tamrin, 2015).

2.1 Theoretical Framework

Self-esteem and resilience are socially valued attributes. The Sociometer Theory recommends self-esteem as an indicator of a person’s past, present and future (Anthony, Wood & Holmes, 2007).

Individuals with high level of self-esteem enjoy a feeling that they were, are and will be regarded by others while those with low level of self-esteem will display scepticism and hesitate their worth as interpersonal partners, and portray these scepticisms and disbeliefs on future relationships (Holmes & Collins, 2006).

The Sociometer Theory helps one to understand the relationship between their self-esteem and the world's social view through its two primary implications. First, this theory upholds the fact that self-esteem is reactive to an individual's social experiences in life; this is where resilience potentially displays itself. Specific events of acceptance or rejection in life can affect a person's state or level of self-esteem (Leary et al., 1995), in time such social experiences or resilience can build up in a person the characteristics of bearing persistently high or low level of self-esteem. Also, as an extension of the first implication, persistent high or low level of self-esteem impacts one's viewpoints and social impetuses. The one with low level of self-esteem will feel less confident in relationships, anticipating less acceptance and positive feedback or outcome in all their encounters. This will move them to adopt a self-protective behavioural style while those with high level of self-esteem assume a more precarious way of life (Baumeister, Tice & Hutton, 1989). This theory determines one's level of social attributes, which would in turn affect the way they respond to situations and take action, which will be deliberated, in the next theory used for this study, the Theory of Reasoned Action.

Martin Fishbein and Icek Ajzen (1967) developed the Theory of Reasoned Action (TRA). This theory explains behaviour as focused on intention. Intention is activated by attitudes toward the behaviour and perceived subjective norms. This could be the belief of what a person deems that significant other expects of him/her in relation to the behaviour. These attitudes and perceived subjective norms cause the intent to reciprocate with behaviour. According to Glanz, Rimer and Lewis, "Attitude is determined by the individual's beliefs about outcomes or attributes of performing the behaviours weighted by evaluations of those outcomes or attributes." (Glanz K, Rimer BK & Lewis FM, 2002). The link between an individual's beliefs, attitudes, norms, intentions and behaviour is defined by TRA (Blue, 1995).

According to Ajzen (1991), the most instantaneous and significant forecaster of behaviour is a person's motive, intention or impetus to carry out behaviour. It also includes the amount of time, effort and energy a person is willing to invest in guaranteeing the action (Mullan and Westwood, 2010). TRA contended that individuals think about their actions before engaging in specific voluntary behaviours and it involved rational process in decision-making. Based on the rational assumption of behaviour, this theory hypothesized that an individual performs a particular behaviour according to his or her intentions to engage in that behaviour. For instance, seeking professional psychological help or deciding to talk to a counsellor is usually a voluntary behaviour of a person. TRA is the most effective way of understanding a person's intention to seek psychological help, and whether he or she will seek such help (Rogers, 2009).

3.0 METHODOLOGY

3.1 Research Design

In this research paper, a non-experimental research will be used to collect data from the respondents. Quantitative research design is used to determine the characteristics of the population. Causal-comparative will be used to determine the influences of self-esteem, resilience and perceived social support with attitude towards acceptance of counselling. Finally, survey method and self-administrated questionnaire will be employed to gather data in this study.

3.2 Instrumentation

The instruments used in this research: Rosenberg Self-Esteem Scale (SES), Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC), Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) and Attitudes toward Seeking Professional Psychological Help Scale (ATSPPHS-SF).

3.2.1 Self-Esteem

Dr. Rosenberg in 1975 pioneered the Rosenberg Self Esteem Scale (SES) and work continued on the improvement of this instrument until his demise in 1992. Although initially drawn out as a Guttman scale, it is now scored and known as a Likert scale consisting of 10 items and the response classification is made up of four-point scale ranging from Strongly Agree to Strongly Disagree. The scale generally has high reliability: the Cronbach's alphas for various samples are in the range of .77 to .88 (Blascovich and Tomaka, 1993; Rosenberg, 1986).

3.2.2 Resilience

The Connor-Davidson Resilience scale (CD-RISC) is a new rating scale that has been developed to assess resilience. This scale contains 25 items, each carrying a 5-point range of responses: not true at all (0), rarely true (1), sometimes true (2), often true (3), and true nearly all of the time (4). The scale is constructed based on subject's feelings over the past month. The total score ranges from 0–100, with higher scores echoing greater resilience. Internal consistency shows the reliability and validity of this scale, the Cronbach's alpha for the scale was .89 (Connor & Davidson, 2003).

3.2.3 Perceived Social Support

The Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) is a scale devised to measure perceptions of support from: Family, Friends and a Significant Other. The scale has 12 items and it is a 7-point Likert-type scale ranging from Very Strongly Disagree (1) to Very Strongly Agree (7). The MSPSS was pioneered in 1988 and it shows good test-retest reliability and validity. This instrument has been translated into many languages including Malay (Zimet GD, Dahlem NW, Zimet SG, Farley GK, 1988). The Cronbach's α for the scale ranged from .84 to .92 (Zimet, Powell, Farley, Werkman, Berkoff, 1990).

3.2.4 Attitude towards Acceptance of Counselling

The instrument used for this variable is the Attitudes toward Seeking Professional Psychological Help Scale-Short Form (ATSPPH-SF). In 1995, Fischer and Farina developed an abbreviated version maintaining the 14 original items and it is measured with a 4-point Likert type scale (0="Disagree" to 3="Agree"). Total scores range from 0 to 30 with higher scores representing more favourable help acceptance attitudes. The Cronbach's alpha exhibited consistency of .82 to .84 (Fischer and Farina, 1995; Komiya et al., 2000; Constantine, 2002).

4.0 CONCLUSION

This study is important to the juvenile delinquents in Malaysian Moral Rehabilitation Centres, in receiving the emotional support that they need through counselling. It is important to study and understand pivotal social attributes such as self-esteem and resilience also social support received in order to draw a relationship with their attitude towards acceptance of counselling. Relevant parties can address the crisis or crucial issues at hand such as low level of self-esteem or resilience before attempting to offer psychological and counselling help to the juvenile delinquents, which has higher possibility of acceptance. The department has to appreciate the emotional health and well being of their occupants thus making it possible to pave a suitable path for rehabilitation by addressing the more important issues first.

REFERENCES

- Anthony, D. B., Wood, J. W. & Holmes, J. G. (2007) Testing sociometer theory: Self-esteem and the importance of acceptance for social decision-making. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(3), 425-432. DOI: 10.1016/j.jesp.2006.03.002
- Connor, K. M. & Davidson J. R. T. (2003). Development of a New Resilience Scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 18, 76-82
- Easterbrooks, M. A., Ginsburg K. & Lerner R. M. (2005). Resilience among Military Youth. *The Future of Children*, Vol. 3, No. 2, 99-120

- Goldstein, A. L., Faulkner, B., Cunningham, R. M., Zimmerman, M. A., Chermack, S. & Walton, M. A. (2013). A Latent Class Analysis of Adolescent Gambling: Application of Resilience Theory. *International Journal of Mental Health Addiction*, 11, 13-30. DOI: 10.1007/s11469-012-9396-z
- Mat Min, R. & Tengku Jawa, T. T. M. (2015). Counselling Experience Among Malaysian Adolescents Who Are Involved in Illicit Sex Behaviours. *Mediterranean Journal of Social sciences*, 6(2) S1, 316-324
- Mohd. Amin, R., Abdullah Yusof, S. & Mohamed Haneef, A. (2006). Values, social problems and balanced development in Malaysia. *The Journal of Socio-Economics*, 35(1), 151-163. DOI: 10.1016/j.socec.2005.12.009
- Mohd Jamil, BHY. (2014). Validity and Reliability Study of Rosenberg Self-Esteem Scale in Seremban School Children. *ResearchGate*, 1-12
- Ng, C. G., Amer Siddiq, A. N., Aida, S. A., Zainal, N. Z. & Koh, O. H. (2009). Validation of the Malay Version of the Multidimensional Scale of Perceived Support (MSPSS-M) among a group of medical students in Faculty of Medicine, University Malaya. *Asian Journal of Psychiatry*, 3, 3-6. DOI: 10.1016/j.ajp.2009.12.001
- Schwalbe M. L. & Staples, C. L., (1991). Gender Differences in Sources of Self-Esteem. *Social Psychology Quarterly*, 5(2), 158-168
- Syariani, N. Mohammad Rahim, K. & Geshina Ayu. (2014). Psychosocial Differences between Male Juvenile Delinquents and Normal Adolescents. *Health and Environmental Journal*, 5(2), 94-109
- Tremethick, M. J., Johnson M. K. & Carter M. R. (2011). Advance Directives for End-of-Life Care and the Role of Health Education Specialists: Applying the Theory of Reasoned Action. *Advanced Directives for End-of-Life Care and Role of Health Education Specialists*, *International Electronic Journal of health Education*, 14, 68-76
- Zimet, G.D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. & Farley G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41

FAKTOR AGAMA YANG MEMPENGARUHI PENAAKULAN MORAL DALAM PENCAPAIAN AKADEMIK MATA PELAJARAN PENDIDIKAN MORAL

Chong Choy Lin¹

¹ Fakulti Pendidikan / Pendidikan Moral

Nur Surayyah Madhubala Abdullah
Fakulti Pendidikan / Pendidikan Moral
nsurayyah@upm.edu.my

ABSTRACT

Kertas peperiksaan Pendidikan Moral bagi menengah atas adalah berbentuk soalan subjektif yang memerlukan penerangan dan pemahaman pelajar. Pengetahuan dalam buku teks saja tidak menjamin pelajar akan mendapat pencapaian yang baik. Di samping itu, pelajar harus dilengkapi dengan pemikiran yang matang (penaakulan moral) semasa menjawab soalan-soalan peperiksaan. Kajian yang bakal dijalankan adalah untuk mencari kaitan samada tahap pegangan agama pelajar mempengaruhi penaakulan moral pelajar dalam pencapaian akademik mata pelajaran Pendidikan Moral di sekolah menengah.

KATA KUNCI :agama, penaakulan moral, pencapaian akademik

1.0 PENDAHULUAN

Falsafah Pendidikan Negara (1978) adalah untuk melahirkan individu yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek (JERI). Pencapaian akademik selalunya diambil kira untuk mengukur pengetahuan seseorang pelajar terutamanya dalam peperiksaan awam contohnya peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Pelajar yang mendapat pencapaian yang cemerlang selalunya akan ditawarkan biasiswa bagi melanjutkan pelajaran di dalam dan luar negeri bagi meningkatkan pengetahuan mereka.. Selaras dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015 anjakan ketiga yang menitik beratkan penghayatan nilai dalam mata Pelajaran Agama dan pendidikan Moral dengan menfokuskan agama menjelang 2017 . Kerohanian batin dalam pegangan agama individu penting bagi mewujudkan masyarakat yang menyeluruh selaras dengan pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

1.1 Pengetahuan Moral

Pengetahuan moral yang terdapat dalam sukatan pelajaran hanyalah merangkumi aspek diri, keluarga, alam sekitar, patriotisme, hak asasi manusia, demokrasi serta keamanan dan keharmonian. Pemahaman konsep dan fakta ditekankan pada peringkat ini. Pelajar seharusnya memahami kandungan pelajaran dan peraturan moral serta penghayatan nilai yang seharusnya diterima oleh masyarakat umum. Dalam konteks pendidikan Malaysia, peraturan-peraturan ini merangkumi prinsip Rukun Negara. Selain itu pelajar juga dididik membuat keputusan moral secara konsisten dalam mata pelajaran ini. Pendidikan moral ini memberi focus kepada pelajar secara bebas dan rasional menaakul dan penyuburan emosi yang betul semasa membuat keputusan moral.

1.2 Penaakulan Moral

Kecerdasan dan kematangan berfikir penting dalam membuat sesuatu keputusan semasa menyelesaikan masalah. Maka penaakulan moral amat penting dalam pendidikan moral di mana ia merupakan suatu proses individu membuat pertimbangan. Di samping itu, keputusan moral yang matang dan tersendiri tanpa gangguan perasaan dan pandangan orang lain tidak harus mempengaruhi keputusan dalam sesuatu situasi. Pelajar-pelajar harus memahami situasi moral dan mengenalpasti pelbagai pilihan serta kesan sebelum membuat sesuatu keputusan secara tekal dan konsisten. Selain mengambil faktor

pertimbangan yang adil tentang fakta berkaitan situasi moral, pelajar juga harus mematuhi peraturan prinsip-prinsip sejagat semasa membuat keputusan. Tegasnya, bagi menjawab soalan peperiksaan Pendidikan Moral, menengah atas, pelajar seharusnya mempunyai pemahaman pengetahuan moral dan penaakulan moral yang baik. Penaakulan moral yang matang adalah penting kerana pemikiran yang rasional memudahkan pembelajaran dan penerapan nilai-nilai murni dalam kalangan remaja (Loganathan, 1995).

1.3 Keagamaan

Kebanyakan Negara jiran seperti Thailand, Bangladesh dan Sri Lanka, pendidikan moral negara mereka adalah berkaitan rapat dengan pendidikan agama. Di Malaysia pula, bagi pelajar Islam mereka mempelajari mata pelajaran Pendidikan Islam. Oleh itu Pendidikan Moral dirancang secara sistematik di mana sukatan pelajaran ada berasaskan bidang keagamaan. Secara tidak langsung, Pendidikan moral ada kait dengan pendidikan agama semasa pengajaran dan pembelajaran di kelas. Kadang-kadang dilemma dan konflik akan timbul apabila seseorang menghadapi beberapa pilihan dalam membuat keputusan. Maka agama seharusnya dirujuk bagi menyelesaikan dilemma ini kerana moral agama adalah bersifat mutlak dan universal. Menurut (Alyssa S. Milot Alison Bryant Ludden 2009) pelajar yang beragama akan mendapat pencapaian yang lebih baik di sekolah. Menurut (P. E. King & Smith & Denton) agama juga membimbing seseorang itu lebih bertanggungjawab dan mempunyai pemikiran yang matang terutama dalam penaakulan moral.

1.4 Teori-Teori

Teori kognitif Piaget (1968) dan Teori perkembangan moral Kohlberg (1968) terdapatnya proses penaakulan moral dengan melibatkan perkembangan moral secara berperingkat. Di mana seseorang akan mematuhi peraturan moral supaya tidak dikenakan hukuman oleh pihak yang berautoriti sehingga ke peringkat yang berautonomi, akan menepati peraturan moral selaras dengan prinsip moral yang sejagat.

Teori perkembangan kognitif Piaget menerangkan perkembangan moral dibayangi oleh perubahan dalam pertimbangan moral. Kejadian perubahan ini adalah disebabkan oleh perkembangan dan kematangan intelek individu tersebut. Secara kesimpulannya boleh dikatakan perkembangan mental, kognitif dan intelektual kanak-kanak membolehkan kanak-kanak itu mengalami pertumbuhan heteronomous ke peringkat kemoralan autonomi.

Dalam teori perkembangan moral Kohlberg terdapat tiga peringkat perkembangan moral dan setiapnya dibahagikan kepada dua peringkat. Terdapat dua ciri yang penting dalam teori ini, pertama mengenai urutan perkembangan moral iaitu peringkat-peringkat perkembangan moral adalah berbentuk urutan yang tidak bervariasi dalam perkembangan individu. Yang kedua ialah urutan ini adalah sejagat, tidak kira bangsa dan jantina. Teori ini hanya menumpukan kepada penaakulan individu sahaja.

Walau bagaimana pun kedua-dua teori ini mempunyai kelemahan dan telah dikritik oleh teori-teori lain. Akan tetapi tidak ada satu teori pun yang dapat memberi pandangan menyeluruh dalam perkembangan moral buat masa kini.

1.5 Penilaian Mata Pelajaran Pendidikan Moral di Malaysia

Penilaian Pendidikan Moral terutama di peringkat SPM merupakan salah satu mata pelajaran yang susah untuk mendapat Gred A. Mata pelajaran Pendidikan Moral menunjukkan penurunan tertinggi sebanyak 0.38 mata GPMP iaitu 4.70 pada tahun 2014 berbanding 4.32 pada 2013 diumumkan oleh Ketua Pengarah Pelajaran Datuk Seri Dr Khair Mohamad Yusof semasa pengumuman keputusan peperiksaan SPM 2014. Beliau juga menyatakan sebab calon sekolah tidak dapat keputusan yang baik dalam penilaian ini kerana selama ini pelajar sentiasa meramal dan menghafal fakta sahaja. Namun mulai 2014, soalan penilaian Pendidikan Moral memerlukan kemahiran yang berasaskan penaakulan moral.

1.6 Persoalan Kajian

Kajian ini bakal dijalankan bagi menjawab persoalan-persoalan berikut:

- a) Adakah terdapat perbezaan signifikan tahap pemaakulan moral pelajar yang mengamalkan kerohanian agama berbanding dengan pelajar yang tidak mempunyai pegangan agama?
- b) Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara pemaakulan moral dengan pencapaian akademik pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Moral di sekolah?
- c) Adakah keagamaan dan pemaakulan moral pelajar mempengaruhi pencapaian Pendidikan Moral pelajar Tingkatan empat di sekolah?

1.7 Objektif Kajian

- a) mengenal pasti perbezaan tahap pemaakulan moral pelajar yang mempunyai kemoralan kerohanian berbanding dengan pelajar yang atisme?
- b) menentukan hubungan yang signifikan antara pemaakulan moral dengan pencapaian pendidikan moral di sekolah.
- c) Mengenal pasti pengaruh agama dan pemaakulan moral pelajar mempengaruhi pencapaian Pendidikan Moral pelajar tingkatan empat di sekolah.

1.6 Kepentingan Kajian

Sekolah merupakan ejen sosialisasi yang asas kepada pelajar. Watak dan tingkahlaku pelajar adalah penting dalam mewujudkan masyarakat yang harmonis dan bersepadu. Masyarakat Malaysia wujud dalam pelbagai kaum dan mengamalkan kepelbagaian budaya, kepercayaan dan agama masing-masing. Diharapkan pihak Kementerian dapat menerapkan pengajaran kesemua agama dalam kurikulum pendidikan di semua sekolah pada masa akan datang supaya semua pelajar dapat berkongsi dan memahami nilai-nilai murni yang diterapkan di sekolah bagi mewujudkan masyarakat yang liberal dan juga demi perpaduan kaum.

2 RUMUSAN

Kecerdasan, keintelektualan dan kematangan berfikir pada zaman moden ini dikira amat bergantung kepada nilai-nilai hidup yang dipegang oleh seseorang dan juga taraf kecemerlangan pendidikan yang diperolehnya. Nilai keagamaan yang mengutamakan kepada pembinaan minda dan kualiti intelektual dalam perkembangan potensi akal manusia. Penilaian Pendidikan Moral di Malaysia meletakkan pemaakulan moral untuk menjamin kecemerlangan akademik pelajar. Pendidikan moral semakin penting di Malaysia kerana sistem persekolahan di Negara ini wujud dalam sebuah masyarakat yang terdiri daripada pelbagai latar belakang etnik dan agama bagi mewujudkan perpaduan kaum.

RUJUKAN

- Abdul Rahman Md. Aroff dan Chang Lee Hoon (1999), *Pendidikan Moral* Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd ., Kuala Lumpur.
- Jeynes, W. H. (1999). The Effects of Religious Commitment on the Academic Achievement of Black and Hispanic Children. *Urban Education*, 34(4), 458–479. doi:10.1177/0042085999344003
- Jeynes, W. (2002). Why Religious Schools Positively Impact the Academic Achievement of Children. *International Journal of Education and Religion*, 3(1), 16–32. doi:10.1163/157006202760182418
- Javanmard, G. H. (2013). Religious Beliefs and Resilience in Academic Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 744–748. doi:10.1016/j.sbspro.2013.06.638
- Carpendale, J. (2000). Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review*, 20, 181–205. doi:10.1006/drev.1999.0500
- Muller, C., & Ellison, C. G. (2001). Religious Involvement , Social Capital, and Adolescents ' Academic Progress: Evidence From the National Education Longitudinal Study of 1988. *Sociological Focus*, 34(2), 155–183. doi:10.1080/00380237.2001.10571189

BIAH ISLAMI DI SEKOLAH RENDAH ISLAM SWASTA

Noor Razan Binti Enche Mohd Jeperi
ajan.jefri@gmail.com

dan

Prof. Madya Dr Asmawati Binti suhid
asmawati@upm.edu.my

Jabatan Pendidikan Bahasa dan Kemanusiaan
Fakulti Pengajian Pendidikan
Universiti Putra Malaysia

ABSTRAK

Biah islami merupakan iklim atau suasana sekeliling yang bercirikan Islam. Ia dapat dikaitkan dengan suasana atau budaya sekolah daripada segi fizikal, sosial dan perkembangan intelek. Bukan itu sahaja, persekitaran dalam dunia pendidikan yang paling sinonim merujuk kepada keadaan bilik darjah. Biah sekolah yang baik dan teratur akan mewujudkan persekitaran dan suasana yang harmoni dan ceria seterusnya membolehkan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar dan berkesan. Di samping itu, biah sekolah yang mencerminkan ciri keislaman yang sebenar dapat melahirkan sikap hormat menghormati, kasih sayang, dan aktiviti pendidikan yang dilaksanakan supaya dapat membawa kepada kejayaan sahsiah dan pencapaian murid-murid.

KATA KUNCI: Biah islami, sekolah rendah Islam swasta

1.0 PENDAHULUAN

Sekolah Islam Swasta merupakan sekolah persendirian yang dibiayai oleh individu atau kelompok tertentu dalam masyarakat. Sekolah Islam swasta juga adalah sekolah bukan milik kerajaan dan tidak menerima sebarang bantuan daripada kerajaan. Sekolah swasta ini mempunyai beberapa jenis sekolah Islam dan bukan Islam. Antaranya, sekolah pondok, sekolah tahfiz, sekolah rendah Islam dan menengah Islam, sekolah antarabangsa, sekolah gaya pos dan sekolah expatriate. Dalam penulisan ini, penulis akan menumpukan kepada biah islami di sekolah rendah Islam swasta.

Biah Islami bermaksud iklim atau suasana sekeliling yang bercirikan Islam. Sekolah yang berbiahkan Islam ialah sekolah yang mempunyai suasana yang berlandaskan syariat Islam sama ada dari sudut pegangan guru dan murid, pergaulan sesama mereka dan amalan yang diamalkan di sekolah. Sesebuah sekolah Islam tidak akan sempurna sekiranya suasana keagamaan tidak wujud khususnya kepada guru, ibu bapa, kakitangan sekolah dan murid yang beragama Islam. Ini bertepatan dalam Muqaddimah buku Ali Mohammed (2002) melalui pandangan Rosnani yang mengatakan bahawa sesebuah sekolah perlu lebih efektif dalam soal pegangan agama Islam melalui corak guru dan murid dalam membawa sekolah kearah kejayaan. Menurut Fathiah (2005), biah sekolah yang mencerminkan ciri keislaman yang sebenar dapat melahirkan sikap hormat menghormati, kasih sayang, dan aktiviti pendidikan yang dilaksanakan supaya dapat membawa kepada kejayaan sahsiah dan pencapaian murid-murid.

Selain itu, pihak pengurusan sekolah juga perlulah mengambil peranan dalam mewujudkan budaya sekolah yang memupuk murid-murid mengamalkan nilai-nilai murni dan berakhlak dalam mencari keredhaan Allah s.w.t. (Rosnani, 1998). Budaya ini disifatkan sebagai *muraqabah*, iaitu merasa Allah sentiasa melihat setiap perbuatan mereka untuk dipertanggungjawabkan. Sekiranya pengetua, guru dan murid menyokong budaya ini, pasti biah islami di sekolah rendah Islam swasta akan berkesan dan seimbang. Oleh itu, biah sekolah yang selesa dari sudut emosi, rohani dan kemasyarakatan akan dapat mengukuhkan lagi akhlak dan aqidah keislaman yang berasaskan ilmu yang amanah, benar, ikhlas dan hormat menghormati antara satu sama lain.

Justeru, persekitaran sesebuah sekolah haruslah berada dalam keadaan yang kondusif dan baik bagi menggalakkan lagi aktiviti intelektual, persahabatan, kerjasama dan sokongan sekaligus membolehkan proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) berjalan dengan lancar.

2.0 SEKOLAH RENDAH ISLAM SWASTA

Sekolah rendah Islam swasta ditanggung sepenuhnya oleh pihak swasta dan orang perseorangan. Walaubagaimanapun, kurikulum dan kokurikulum sekolah yang tertakluk di bawah Akta Pendidikan 1996 perlu selari dengan sekolah kerajaan yang berlandaskan kepada Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Sekolah rendah Islam swasta juga mempunyai struktur organisasinya tersendiri. Kebiasaannya, murid-murid yang bersekolah di sekolah ini kebanyakannya terdiri daripada keluarga yang berpendapatan tinggi dan sederhana. Setiap murid akan dikenakan yuran bulanan atau tahunan oleh pihak sekolah.

Guru-guru di sekolah rendah Islam swasta pula majoritinya bukan daripada lepasan diploma atau ijazah dalam bidang pendidikan. Walaubagaimanapun, pihak pentadbir akan memberi kursus secara intensif kepada setiap guru dalam melahirkan modal insan yang berguna dan cemerlang di masa hadapan untuk negara.

Selain itu, prasarana sekolah rendah Islam swasta juga akan disediakan oleh pihak swasta dan ibu bapa. Penyediaan kelengkapan asas di sekolah swasta seperti bilik darjah, makmal, alat-alat bantu mengajar, bekalan air dan elektrik dan sebagainya turut disediakan sendiri dengan dibiayai oleh individu tertentu. Bukan itu sahaja, persekitaran sekolah juga turut ditentukan sendiri berdasarkan sumber-sumber kewangan yang diperolehi. Walaubagaimanapun, penyediaan kurikulum dan kokurikulum sekolah masih lagi terikat dengan menggunakan garis panduan yang ditetapkan oleh pihak kementerian. Perbezaannya hanyalah dari segi cara dan kaedah perlaksanaannya sahaja berdasarkan prasarana yang ada di sekolah rendah Islam swasta.

3.0 PENGAMALAN SIFAT MURAQABAH

Sifat muraqabah ini bermaksud timbul satu perasaan dalam jiwa murid-murid bahawa Allah itu maha melihat setiap gerak geri yang dilakukan oleh mereka. Pengamalan ini dapat membantu menyelesaikan masalah guru sekolah yang kurang menitikberatkan tentang disiplin seperti membuang masa dengan hal-hal yang tidak bermanfaat dan tidak masuk kelas. Guru-guru sedar bahawa mereka diamanahkan untuk melakukan tugas yang terbaik kerana perlakuan mereka diperhatikan Allah. Sementara itu, pengamalan dalam kalangan murid-murid memberi impak yang besar kepada sekolah dalam meningkatkan lagi ilmu pengetahuan dan membentuk akhlak mulia ke tahap yang tertinggi. Hai ini demikian kerana bahawa mereka sedar, mereka diamanahkan oleh ibubapa dalam mengecapi kejayaan.

Sekiranya pengetua, guru-guru, kakitangan sekolah dan murid-murid mengamal dan menghayati nilai-nilai akhlak ini, tentu biah sekolah lebih aman harmoni dan tenang kerana setiap individu sedar akan tugas masing-masing yang telah dipertanggungjawabkan dan diamanahkan tanpa perlu diarah dan dipaksa. Kewujudan biah ini akan mengurangkan lagi masalah disiplin sama ada dari pihak guru mahupun murid-murid. Keadaan ini akan mendorong mereka untuk lebih bersemangat dalam menjalankan pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas.

4.0 KEPENTINGAN PEMBENTUKAN AKHLAK DI SEKOLAH

Pentingnya pembentukan akhlak pada pandangan Islam adalah kerana pembentukan nilai-nilai murni seseorang murid dapat melahirkan individu yang mempunyai peribadi yang indah, perkembangan budaya yang sihat dan pembentukan masyarakat yang mulia (Faridah Che Husain & Tengku Sarina Aini Tengku Kasim, 2006). Pembentukan ini juga tidak akan wujud sekiranya tidak seiringan dengan ilmu pengetahuan dan kreativiti seseorang murid seperti yang terdapat pada kesemua tokoh-tokoh dunia Tamadun Islam, antaranya al-Ghazali dan Ibn Khaldun dalam Tamadun Islam, Lao Tze dan Kung Fu Tze dalam Tamadun Cina, Plato dan Aristotle dalam Tamadun Yunani dan Kaultilya dan Samkara dalam

Tamadun India. Proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah juga memberi sumbangan dan impak yang besar kepada pembentukan akhlak seseorang murid melalui kreativiti, nilai-nilai murni dan ilmu pengetahuan yang dipelajari. Oleh itu, dapat kita lihat bahawa kehidupan manusia tidak dapat dipisahkan dengan pembentukan akhlak baik di sekolah mahupun di luar sekolah sehingga wajar persoalan-persoalan berkaitan akhlak sentiasa diambil serius dalam kalangan ahli-ahli pemikir pendidikan terutamanya dalam sistem pendidikan kebangsaan di Malaysia.

Realitinya, sejak di zaman Greek lagi, masyarakat telah mengakui bahawa pentingnya pembentukan akhlak pada semua. Sebagaimana yang telah dijelaskan bahawa kehidupan manusia tidak boleh dipisahkan daripada akhlak, malahan persekolahan itu sendiri merupakan pembentukan sahsiah dan jati diri setiap murid. Justeru, pendidikan dan sekolah merupakan wadah dalam memupuk dan menerap nilai-nilai murni serta melahirkan generasi baru yang berakhlak. Ini kerana setiap sekolah adalah *value laden* atau sarat nilai dan guru merupakan agen pembentuk akhlak murid (Asmawati suhid, 2005).

Menurut Muhammad Daud Ali (2004), pembentukan akhlak di sekolah adalah sangat penting terhadap guru, ibu bapa mahupun murid. Akhlak ini seperti ‘buah’ pada pohon Islam yang bertunjangkan akidah, bercabang dan berdaun syariah. Pembentukan akhlak ini akan lebih menjamin dan lebih sempurna sekiranya ia berteraskan nilai-nilai agama sehingga dapat melahirkan modal insan yang berkualiti dan berketrampilan sebagai khalifah Allah di muka bumi ini.

Menerusi perutusan bekas Perdana Menteri, Tun Abdullah Ahmad Badawi di Hari Kemerdekaan pada 30 Ogos 2005, beliau menyatakan dalam usaha pembangunan modal insan perlulah diseimbangkan dengan kemantapan rohani masyarakat. Jelasnya, masyarakat perlulah mempunyai ilmu pengetahuan yang cukup supaya dapat melahirkan modal insan yang berhemah tinggi, berpekerti mulia, berjiwa besar, mempunyai kekuatan rohani dan jasmani, dan cintakan negara. Maka disini, peranan agama dan aspek rohani tidak boleh dipandang sambil lewa tidak kira dalam apa jua pendidikan dari aspek pembentukan akhlak di sekolah. Menurut Asmawati (2005), pemupukan dan penerapan dalam pembentukan akhlak bermula daripada intipati tauhid kepada Allah s.w.t supaya dapat membangunkan modal insan yang berakhlak, soleh dan solehah, serta berkualiti di masa hadapan. Kesimpulannya, akhlak merupakan pelengkap kepada keimanan dan aqidah seseorang serta mencantikkan lagi ibadah yang dilaksanakan.

Oleh itu, pembentukan akhlak di sekolah sangat ditekankan dalam Islam. Penekanan dari sudut keagamaan dan kerohanian amat ditekankan bagi memelihara kehidupan harmoni masyarakat sejagat yang berlandaskan tauhid Allah s.w.t. Hal ini demikian kerana perilaku akhlak seseorang dapat diketahui dan diukur melalui kuat atau lemahnya iman seseorang. Menurut Mohd Kamal Hassan (1987), untuk mewujudkan akhlak yang mulia dan baik perlulah mempunyai iman yang kuat manakala bagi iman yang lemah pula akan melahirkan akhlak yang keji dan buruk. Perkara ini jelas dalam Rukun Negara (terutama ‘kepercayaan kepada Tuhan’) dan cabaran keempat dalam wawasan 2020 iaitu mewujudkan masyarakat bermoral dan beretika sepenuhnya, masyarakat yang kuat beragama dengan nilai kerohanian serta menyemai nilai etika yang paling tinggi (Asmawati Suhid, 2005).

5.0 BIAH ISLAMI SEKOLAH

Biah sekolah yang baik dan kondusif akan terhasil apabila suasana sekolah cantik, aman, cukup ruang belajar dan selamat (shahril, 1997). Malahan bangunan-bangunan sekolah juga dijaga dengan rapi, baik dan selamat serta kondusif untuk melancarkan pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas. Menurut Mahi Din (1998), kewujudan biah yang harmonis dan aman dalam hubungan manusia dengan Allah dan hubungan manusia dengan manusia yang berlandaskan ajaran tauhid, manusia akan lebih memahami dan mengetahui kebenaran sesuatu budaya ilmu itu dengan lebih baik serta dapat mengekalkan fungsi dan identiti yang sebenar, iaitu ilmu adalah sebagai alat yang boleh membawa kepada kebenaran. Justeru, biah ini merupakan usaha pendidikan bersepadu yang meliputi tiga dimensi utama insan iaitu jasmani, rohani dan intelek supaya guru dan murid dapat menghayati dan mengamal ajaran Islam dalam semua aktiviti yang dilaksanakan di sekolah.

Budaya hidup beragama ini membantu meningkatkan lagi prestasi akademik murid. Hal ini demikian kerana, menurut Penolong Pengetua KISAS, Razali Mohd Salleh melalui Utusan Malaysia pada

26 Ogos 1997, sebuah sekolah agama yang terkenal, Kolej Islam Sultan Alam Shah (KISAS) berjaya menerapkan budaya ilmu beragama di sekolah. Disiplin mereka yang tinggi di samping rajin solat berjemaah dan mengamalkan amalan-amalan sunat harian seperti berpuasa sunat setiap hari Isnin dan Khamis, berzikir, tahajud, solat sunat hajat dan amalan tazkirah adalah faktor penting kejayaan mereka. Walaupun amalan keagamaan sukar diukur keberkesanannya, namun amalan ini dapat membersihkan hati dan jiwa seseorang murid. Menurut Imam Al-Ghazali (1962), sebelum memulakan pembelajaran dan meletakkan ilmu dihati, murid-murid perlulah membersihkan jiwa terlebih dahulu daripada kecenderungan yang buruk. Oleh yang demikian, murid-murid perlu bijak dalam memupuk dan menerap amalan-amalan sebegini dan berterusan. Oleh itu, biah sekolah amat penting bagi setiap murid. Sekiranya biah sekolah tidak baik, ia mampu memberi kesan yang negatif ke atas prestasi murid (McKay, Avery, & Morris, 2008).

6.0 KESIMPULAN

Secara kesimpulannya, biah sekolah yang positif ialah biah yang baik dan kondusif dari aspek pentadbiran, pengurusan sekolah dan perhubungan sosial antara guru dan murid. Guru perlulah memainkan peranan dalam memantau prestasi murid-murid dan mempelbagaikan gaya pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas. Hai ini sekaligus dapat memberi semangat kepada murid-murid untuk belajar mendalami ilmu dan keharmonian biah sekolah juga turut meningkat.

Selain itu, dalam konteks persekolahan tidak hanya meletakkan urusan mengembangkan potensi dan pendidikan semata-mata malah perlu dilakukan secara holistik melalui pelbagai pendekatan pembelajaran sosial seperti peneguhan, maklum balas, permodelan dan nasihat secara langsung bagi menggalakkan pembelajaran sosial yang positif. Kehidupan murid perlu digerakkan secara bersepadu melalui kewujudan elemen-elemen pembelajaran sosial agar mereka dapat memberi sumbangan yang positif dan baik terhadap pembentukan generasi muda yang berketrampilan, berakhlak dan dinamik.

Menurut Rahimah (1992) , guru yang produktif ialah guru yang mewujudkan suasana harmoni disekolah selari mewujudkan biah sekolah yang positif. Bukan itu sahaja, guru yang produktif juga adalah guru yang berkesan dalam pengajarannya dan mampu membimbing perkembangan dan prestasi muridnya. Oleh itu, biah sekolah yang kondusif dan baik akan mewujudkan persekitaran dan suasana yang harmoni dan ceria seterusnya membolehkan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar dan berkesan. Di samping itu, ia juga dapat meningkatkan produktiviti guru dan murid dengan memberikan penumpuan dan penekanan kepada kemajuan akademik, pengetahuan dan sikap serta kemahiran sosial dan fizikal.

RUJUKAN

- Ahmad Zabidi Abdul Razak. 2006. *Ciri Iklim Sekolah Berkesan: Implikasinya Terhadap Motivasi Pembelajaran*. Jurnal Pendidikan 31 (2006) 3-19.
- Al-Ghazali. 1962. *The book of knowledge*. Terj. Nabih Amin Faris. Lahore.
- Ali Mohammad Jubran Salleh. 2002. *Educational administration an Islamic perspective*. Kuala Lumpur: Percetakan Zafar Sdn. Bhd.
- Asmawati Suhid. 2005. *Pemantapan Komponen Akhlak Dalam Pendidikan Islam Bagi Menangani Era Globalisasi*. Jurnal Kemanusiaan, Fakulti Pengurusan dan Pembangunan Sumber Manusia, Universiti Teknologi Malaysia, Bil.6, Disember 2005, hal. 95-103
- Asmawati Suhid. 2007. *Pengajaran Adab dan Akhlak Islam Dalam Membangunkan Modal Insan*. Jurnal Pengajian Umum Bil. 8. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Faridah Che Husain & Tengku Sarina Aini Tengku Kasim. 2006. *Pendekatan Psikologi Dalam Pendidikan Akhlak Muslim Sebagai Pemangkin Pembangunan Insan Dan Tamadun*. Jurnal Pengajian Melayu, Ji/id 17, 2006.
- Fathiah Saini. 2005. *Kepimpinan pengajaran daripada perspektif Islam di sebuah sekolah menengah di*

- Kuala Lumpur*. Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Fathiyah mohd fakhruddin, Asmawati suhid, Lukman abd. Mutalib, Samsilah Roslan. 2013. Perkembangan sekolah Islam swasta dan sumbangannya kepada sistem pendidikan negara. Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia.
- Mahi Din Sari. 1998. *Iklm Dini Di Sekolah*. *Jurnal Dakwah* 1 (1) : 33-47.
- Muhammad Daud Ali. 2004. *Pendidikan Agama Islam*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2004. hlm. 348
- McKay, P. F., Avery, D. R., & Morris, M. A. (2008). *Mean Racial-Ethnic Differences In Employee Sales Performance: The Moderating Role Of Diversity Climate*. *Personnel Psychology*, 61(2), 349-374.
- Mohamad Khairi Hj Othman, Asmawati Suhid, Abdullah Mat Rashid & Samsilah Roslan. 2012 *Penghayatan Nilai Murni Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Masa Kini*. Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2012. Universiti Teknologi Mara.
- Norhannan Binti Ramli, Nor Zanariah Binti Talib, & Zaharah Binti Hussin. 2015. *Pengaruh qiyadah pengetua dan biah sekolah ke atas prestasi guru pendidikan Islam: satu analisis hierarchical linear modeling (hlm)*. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan* Julai 2015, Bil. 2, Isu 3.
- Rahimah Haji Ahmad. 1992. *Peningkatan produktiviti: Saranan dan tuduhan*. *Masalah Pendidikan* Jilid 16. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Rosnani Hashim. 1998. *Pengurusan pendidikan untuk sekolah daripada perspektif Islam*. *Prosiding Seminar Pendidikan Guru Untuk Sekolah Berkesan* 62-63.
- Shahril Marzuki. 1997. *Kajian sekolah berkesan di Malaysia: Model lima faktor*. Tesis Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.

PENGARUH KOMPONEN-KOMPONEN KEM TERHADAP PERKEMBANGAN MORAL

Tan Soo Hun

Fakulti Pengajian Pendidikan/Jabatan Pendidikan Bahasa dan Kemanusiaan, Malaysia
tansoohun@yahoo.com,

Dr Nur Surayyah Madhubala Abdullah

Fakulti Pengajian Pendidikan/Jabatan Pendidikan Bahasa dan Kemanusiaan, Malaysia
nsurayyah@putra.upm.edu.my

ABSTRAK

Kertas konsep ini membincangkan teori dan kajian lepas yang berkaitan dengan komponen-komponen kem dan perkembangan moral untuk memberi gambaran yang jelas tentang perlunya menjalankan penyelidikan supaya memberi manfaat kepada bidang pendidikan khususnya dalam bidang Pendidikan Moral. Kertas konsep ini memfokuskan perkembangan moral berdasarkan Model Rest (1984) yang mengetengahkan empat komponen, iaitu mengenal pasti situasi (sensitiviti moral), mempertimbangkan sebab (pertimbangan moral), mengutamakan nilai (motivasi moral) dan mengambil tindakan (pelaksanaan). Manakala komponen-komponen kem diberi tumpuan kepada persekitaran fizikal, kumpulan, aktiviti dan pengajar yang merujuk kepada kajian McKenzie (2000, 2003).

KATA KUNCI: Komponen-komponen kem, Perkembangan moral

1. PENGENALAN

Untuk memantapkan program Pendidikan Moral di sekolah, program Pendidikan Moral secara tidak formal seperti pendidikan luar telah dilihat sebagai satu alternatif bagi memupuk kesedaran kemoralan. Alternatif ini diharap dapat membentuk generasi yang terdidik dari segi moral. Berdasarkan Paisley, Furman, Sibthorp dan Gookin (2008), pendidikan luar yang memegang prinsip “*act of doing*” dapat meningkatkan kualiti pembelajaran dalam proses pengajaran formal. Pengajaran dan pembelajaran di luar bilik darjah, terutamanya dalam persekitaran alam semula jadi adalah lebih berkualiti daripada bentuk pengajaran dan pembelajaran tradisional di dalam bilik darjah (Smeds, Jeronen, Kurppa, & Vieraankivi, 2011). Tambahan lagi, proses pembelajaran berpusatkan kepada pengalaman langsung akan membantu peserta belajar sesuatu dengan lebih cepat dan lebih berkesan, maka pengaruh terhadap pengetahuan dan pengalaman juga dapat dikekalkan lebih lama (Mohd. Taib & Norlena, 2014).

Pendidikan luar yang bercorak kem semakin mendapat sambutan di sekolah-sekolah (Azita, 2007) untuk memperkayakan pengalaman dan memupuk nilai murni bagi melahirkan individu yang sihat dari segi mental, rohani dan jasmani. Garst, Browne dan Bialeschki (2011) berpendapat pengalaman di kem menggalakkan murid menjelajah dan mencari erti sebenar kehidupan. Ini adalah kerana program kem menawarkan keseronokan, keselamatan dan pengalaman luar yang boleh dijadikan sebagai asas untuk pertumbuhan dan pembangunan (Henderson, Whitaker, Bialeschki, Scanlin, & Thurber, 2007). Menurut Thurber, Scanlin, Scheuler dan Henderson (2007), kem dapat membentuk sikap positif dan merupakan satu pengalaman yang holistik untuk membangun perkembangan moral murid kerana kem adalah satu pengalaman yang mendalam untuk memulih sikap dan tingkah laku negatif serta mengukuh sikap dan tingkah laku positif.

Selain itu, aktiviti kem juga boleh meningkatkan tingkah laku prososial; sebagai contoh, empati pelajar, kemahiran interpersonal, dan sebagainya (Mishna, Michalski, & Cummings, 2001). Mishna dan rakan-rakan (2001) mengkaji semula program-program kem lepas dan menyatakan bahawa melalui aktiviti-aktiviti kem dan program, pelajar mempunyai peluang untuk membangunkan keberkesanan diri, meningkatkan hubungan mereka dengan orang lain dan juga akauntabiliti dan bertanggungjawab. Jadi, persekitaran interaktif ini dapat memberikan pengalaman yang positif dan penting serta perubahan tingkah laku (Mishna et al., 2001). Oleh itu, tidak dapat dinafikan bahawa kem merupakan salah satu

pendekatan pengajaran yang dapat memberi kesan terhadap perkembangan seseorang individu dalam pelbagai aspek.

2. PERKEMBANGAN MORAL

Perkembangan moral terdiri daripada pemikiran moral, perasaan moral dan tindakan moral dianggap sebagai satu konsep yang asas dalam Pendidikan Moral di Malaysia. Menurut Abdul Rahman (1999), ketiga-tiga dimensi perkembangan moral mempunyai pertalian yang saling berkaitan. Berdasarkan huraian beliau, tanpa pemikiran moral (yang rasional dan bebas), perlakuan seseorang bukan merupakan tindakan moral kerana perlakuan itu hanya bersifat pengakuran dan ketaatan membuta tuli terhadap autoriti. Manakala, pemikiran moral tanpa perlakuan yang sewajarnya pula merupakan hanya cakap kosong. Bagi seseorang yang bijak dan tepat membezakan betul salah serta mengamalkan sesuatu yang baik, dia tetap seorang yang kurang mesra dan tidak personal dalam perlakuannya kerana gagal menyatukan perasaan moral dalam hubungan pemikiran moral dan tindakan moral. Oleh itu, perkembangan moral yang merangkumi pemikiran moral, perasaan moral dan tindakan moral memainkan peranan yang penting untuk mencapai matlamat Pendidikan Moral iaitu membentuk insan berakhlak mulia, bertanggungjawab dan boleh menyumbang ke arah keharmonian dan kestabilan negara serta masyarakat global (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2000).

2.1 Teori-teori atau model mengenai perkembangan moral

Pada dasarnya, teori perkembangan moral adalah satu usaha untuk menjelaskan bagaimana individu memperoleh nilai-nilai moral dan bagaimana nilai-nilai tersebut membimbing seseorang melayani orang lain serta berinteraksi dengan semangat ghaib (Thomas, 1997). Menurut Abdul Rahman dan Chang (1994), terdapat tiga teori utama berhubung dengan perkembangan moral iaitu teori perkembangan moral kognitif, teori psikoanalisis dan teori kognitif sosial.

2.1.1 Teori Perkembangan Kognitif

Teori perkembangan kognitif menunjukkan bahawa perkembangan moral digambarkan oleh perubahan-perubahan dalam pertimbangan moral mengikut perkembangan dan kematangan intelek atau kognitif seseorang individu. Kohlberg (1975) telah mengenal pasti tiga tahap perkembangan moral, iaitu prakonvensional, konvensional dan pascakonvensional. Tumpuan utama teori perkembangan kognitif mengikut Kohlberg (1975) ialah pemikiran moral. Beliau menolak konsep kebiasaan dalam kehidupan moral dan percaya bahawa hanya kemoralan berdasarkan keadilan boleh dipertahankan kerana keadilan ialah suatu standard yang asas dan sejagat (Abdul Rahman & Chang, 1994). Walaupun pandangan Kohlberg di atas telah mendapat kritikan, namun tidak dapat mengabaikan teori ini dalam perkembangan moral kerana pentingnya mengembangkan pemikiran moral yang matang dan autonomi untuk tujuan pendidikan moral.

2.1.2 Teori Psikoanalisis

Teori psikoanalisis Sigmund Freud mengaitkan konsep *super ego* dengan perkembangan moral (Abdul Rahman & Chang, 1994; Mok, 2009; Mukherjee, Ellis, Chang, & Rajendran, 1992). *Super ego* bertindak sebagai kesedaran batin dan ego unggul yang mewakili suara ibu bapa dan masyarakat untuk memupuk tingkah laku bermoral. Mengikut Mukherjee et al. (1992), kesedaran batin membolehkan kanak-kanak tidak melakukan perkara yang salah dan ego unggul atau ego ideal akan memberi taraf positif yang boleh digunakan oleh kesedaran batin untuk mengukur secara perbandingan taraf moral yang diperlukan oleh masyarakat. Maka, *Super ego* boleh dikatakan merupakan agensi atau mekanisme yang mengeluarkan peraturan moral untuk mengawal dorongan (*impulse*) *id* iaitu bahagian pemikiran dan sahsiah seseorang yang tidak disedari oleh seseorang itu. Kanak-kanak memperoleh peraturan moral ini daripada orang dewasa yang dikasihi.

Teori psikoanalisis tidak menerangkan bagaimana pembelajaran tentang tingkah laku moral boleh berlaku (Mukherjee et al., 1992). Menurut Abdul Rahman & Chang (1994), teori ini mengabaikan aspek

intelektual atau pemikiran dalam perkembangan moral kerana hanya memberi tumpuan kepada aspek perasaan atau emosi untuk menerangkan tingkah laku seseorang. Mereka juga menunjukkan bahawa teori ini berpandangan watak dan tingkah laku moral ditetapkan di peringkat umur yang awal dan tidak boleh diubah walaupun kanak-kanak itu telah menjadi orang dewasa. Oleh itu, kelemahan-kelemahan di atas telah menyebabkan teori psikoanalisis tidak sesuai digunakan sebagai asas untuk memberi gambaran yang lengkap mengenai perkembangan moral.

2.1.3 Teori Kognitif Sosial

Bandura (1999, 2001) terus memberi tumpuan kepada tingkah laku tetapi memanjangkan teori pembelajaran sosial terdahulu dengan memperkenalkan teori kognitif sosial yang memperakui faktor peribadi seperti pemikiran moral dan maklum balas afektif. Menurut Bandura (2001), teori kognitif sosial menunjukkan bahawa faktor struktur sosial beroperasi menerusi mekanisme psikologi daripada sistem sendiri untuk menghasilkan kesan tingkah laku. Ini bermakna keadaan ekonomi, status sosioekonomi, pendidikan dan struktur keluarga mempengaruhi sebahagian besar tingkah laku seseorang dan secara tidak langsung memberi kesan kepada aspirasi rakyat, perasaan keberkesanan, standard peribadi, keadaan afektif dan pengawalan diri. Maka, teori ini telah menerangkan bahawa kanak-kanak membentuk standard moral dari pengaruh orang yang penting dan pemerhatian tingkah laku adik beradik, rakan-rakan, ibu bapa dan orang dewasa yang lain (Kavussanu, 2008).

Sehubungan daripada itu, teori kognitif sosial melihat perkembangan moral sebagai proses belajar nilai-nilai moral dan tindakan moral melalui teladan orang lain. Selain itu, maklumat daripada pemerhatian dan pengalaman langsung sebagai panduan tingkah laku moral masa depan yang memenuhi keperluan diri dan mendapat ganjaran (Thomas, 1997). Oleh itu, teori kognitif sosial juga memberi tumpuan kepada pembangunan tingkah laku dan kompetensi (contohnya, bagaimana kanak-kanak belajar untuk bertindak secara agresif), dan pengawalan tingkah laku (contohnya, jenis kognisi mungkin menghalang kanak-kanak daripada memukul kanak-kanak lain) untuk mempertimbangkan hubungan antara sosial dengan pemikiran moral dan tingkah laku sosial (Tisak, Goldstein, & Tisak, 2006).

2.1.4 Model Empat Komponen Tindakan Moral

Model Empat Komponen Tindakan Moral (*Four Component of Acting Morally*) yang dikemukakan oleh Rest (Narvaez & Rest, 1995) telah menunjukkan bahawa perkembangan moral adalah menyeluruh dalam perkembangan karakter, maka tindakan moral dibentuk melalui empat proses psikologikal dalaman seperti yang berikut:

- a) **sensitiviti moral** yang melibatkan penerimaan dalam sistem sensori perseptual terhadap situasi sosial dan interpretasi situasi tersebut dari segi tindakan yang boleh diambil, siapa dan kesan setiap tindakan serta reaksi pihak yang terlibat terhadap tindakan yang mungkin diambil,
- b) **pertimbangan moral** yang melibatkan membuat keputusan tentang tindakan yang manakah yang paling bermoral. Seorang individu akan menimbang segala pilihan dan menentukan apakah seseorang patut melakukan dalam situasi itu,
- c) **motivasi moral** yang membawa implikasi di mana seorang individu akan memberi keutamaan kepada nilai moral yang lebih daripada segala nilai yang lain dan berniat untuk memenuhinya,
- d) **perlaksanaan** yang mengabungkan kekuatan ego dengan kemahiran sosial dan psikologikal yang diperlukan untuk melaksanakan tindakan yang dipilih.

Rest (1986; petikan dari Erwin, 1997) membuat empat kenyataan untuk menjelaskan model empat komponen tindakan moral. Pertama, model bercanggah dengan hipotesis bahawa tingkah laku moral adalah hasil daripada satu proses tunggal. Banyak model etika membuat keputusan bahawa hanya satu proses dalam tindakan moral, maka mereka tidak mempunyai kerumitan yang terdapat dalam model ini. Kedua, mustahil untuk memisahkan kognisi, kesan dan tingkah laku kerana unsur-unsur ini mempunyai hubungan yang saling berkaitan antara satu sama lain. Ketiga, keempat-empat komponen bukan membezakan ciri-ciri seseorang, sebaliknya ia adalah proses yang terlibat dalam menghasilkan tingkah laku moral. Akhirnya, keempat-empat komponen tidak semestinya berurutan secara semula jadi.

Berdasarkan Shields & Bredemeier (1995), model tersebut berguna kerana ia menyebabkan kerumitan tingkah laku moral menjadi lebih mudah dikendalikan dan dapat menjalankan penyelidikan ke atas komponen yang bermakna. Kemudian, model ini membolehkan penyelidik untuk mempertimbangkan interaksi kognitif-afektif dalam kalangan proses komponen. Selain itu, model ini mungkin yang paling penting iaitu sebagai analisis deskriptif yang menunjukkan aliran proses yang perlu dalam pembentukan tindakan moral.

Kegagalan dalam mana-mana satu proses akan mengakibatkan kegagalan untuk bertindak secara moral (Narvaez & Rest, 1995). Rest (dalam petikan Jagger, 2011) merumuskan bahawa kemoralan adalah pelbagai dan tidak dapat dijelaskan oleh satu pendekatan teori sahaja. Oleh itu, salah satu kekuatan utama model ini adalah integrasi pendekatan teori yang berbeza dan pengakuan kepada hubungan yang saling berkait di antara empat proses tersebut.

Kesimpulannya, kesemua teori atau model yang diuraikan di atas mengenai perkembangan moral adalah berbeza-beza, namun tidak bertentangan dengan memberi satu sudut pandangan yang berlainan terhadap pertumbuhan dan perkembangan moral seseorang individu. Sherblom (2012) berpendapat maklumat yang ditawarkan oleh pelbagai teori dan model mengenai perkembangan moral adalah berguna walaupun biasanya penekanan mereka kepada satu aspek kemoralan dengan mengorbankan aspek-aspek penting yang lain. Menurut Abdul Rahman (1999), proses perkembangan moral adalah kompleks, maka penjelasan terhadap perkembangan moral perlu mencakupi aspek pemikiran, afektif dan tingkah laku. Oleh itu, perkembangan moral dalam pemikiran moral, perasaan moral dan tindakan moral perlu diberi perhatian kerana dipercayai membawa perubahan yang progresif ke arah kematangan moral.

3. KEM DAN PERKEMBANGAN MORAL

Kolb (1984) menengahkan teori pembelajaran berasaskan pengalaman yang menjelaskan pembelajaran adalah satu proses di mana pengetahuan dicipta melalui transformasi pengalaman. Kem yang berkonsepkan pembelajaran berasaskan pengalaman merupakan proses yang holistik untuk memperoleh pengetahuan menerusi pembentukan pengalaman yang melibatkan kognitif, perasaan dan tingkah laku seseorang. Kajian-kajian lepas telah membuktikan bahawa kem sebagai kaedah yang berkesan untuk memperbaiki kemahiran tarian dan meningkatkan pertumbuhan peribadi secara mendalam (Streets, 2011), mempelajari konsep asas sains seperti teknologi, kejuruteraan dan matematik (STEM) dengan mudah (Torres-Crespo, Kraatz, & Pallansch, 2014), meningkatkan pengetahuan, penjagaan, kecenderungan untuk tindakan dan empati terhadap haiwan dan alam semula jadi (Bexell, Jarrett, & Ping, 2013) serta peningkatan kerohanian, intelektual dan teologi kepada Tuhan (Schnitker, Felke, Barrett, & Emmons, 2014). Berdasarkan hasil dapatan kajian-kajian di atas, maka boleh mengandaikan bahawa kem mampu meningkatkan perkembangan moral seseorang. Namun, setakat ini tidak banyak kajian memberi tumpuan secara langsung mengaitkan kem dengan perkembangan moral seseorang.

Kajian Thurber et al. (2007) menyelidik pertumbuhan kanak-kanak daripada sebelum kem kepada selepas kem dalam empat domain, iaitu identiti positif, kemahiran sosial, kemahiran fizikal dan berfikir serta nilai positif dan kerohanian. Ibu bapa, kanak-kanak dan kaunselor kem telah melaporkan bahawa terdapat perubahan positif yang ketara dalam empat domain tersebut dan dapat dikekalkan atau menunjukkan pertumbuhan seterusnya selepas enam bulan penyertaan kem. Hasil kajian ini menyokong kesimpulan bahawa kem menggalakkan kesihatan dan perkembangan kanak-kanak serta mengurangkan ulangan tingkah laku bermasalah. Oleh itu, kem sering dianggap sesuai untuk perkembangan belia positif kerana menggalakkan belia untuk mengambil inisiatif, risiko dan pembangunan masteri yang menyokong pertumbuhan multidimensi (Thurber et al., 2007).

Kajian Mohd. Taib (2011) menilai bagaimana modul program pendidikan luar terutamanya susunan aktiviti boleh digunakan untuk membantu seseorang individu membentuk kemahiran-kemahiran psikososial yang penting dalam kehidupan harian. Bateri ujian yang digunakan ialah LEQ: *Life Effectiveness* yang terdiri dari 14 dimensi yang dianggap sebagai aspek-aspek penting dalam kemahiran psikososial, iaitu kerjasama sepasukan, efikasi sendiri, kebolehan kepimpinan, lokus kawalan dalaman, inisiatif aktif, berfikiran terbuka, penelitian terhadap kualiti, lokus kawalan luaran, keyakinan diri,

keberkesanan sosial, pengurusan stres, perubahan keseluruhan, pengurusan masa dan keupayaan menangani perubahan. Dapatan kajian beliau telah menunjukkan bahawa peserta berlakunya perubahan sikap yang positif dalam kehidupan harian setelah mengikut program pendidikan luar.

Kajian Allen, Akinyanju, Milliken, Lorek, & Walker (2011) menilai program pendidikan watak berasaskan kem musim panas dalam kalangan murid berumur 11 hingga 14 tahun yang mempunyai masalah akademik dan tingkah laku berisiko. Kajian mereka menekankan keperluan bagi program-program pembinaan sahsiah yang memberi tumpuan kepada pembangunan kemahiran prososial dalam kalangan murid. Kemahiran prososial dalam kajian ini ditakrifkan sebagai tingkah laku yang terutamanya memberi manfaat kepada orang lain (Carlo, Crockett, Randall, & Roesch, 2007). Hasil kajian mereka telah menunjukkan majoriti murid belajar bagaimana untuk lebih menjaga diri mereka sendiri, lebih baik mengendalikan keadaan tertekan dan lebih baik menghormati orang lain. Secara keseluruhannya, keputusan kajian mereka menyatakan bahawa kem mempunyai kesan positif yang kuat ke atas kemahiran prososial dalam kalangan murid yang terlibat dalam aktiviti kem.

Menurut Allen et al. (2011), pelbagai kerja berpasukan dan aktiviti penyelesaian masalah dibangunkan untuk meningkatkan empati murid, pemahaman social dan kawalan gerak hati. Mereka berpendapat kem telah menyediakan persekitaran pembelajaran yang interaktif untuk mengajar murid menguasai kemahiran hidup yang penting seperti kejujuran, integriti, tanggungjawab, akauntabiliti, penyelesaian masalah, kepimpinan, amanah, hormat serta memperkasakan pasukan dan peribadi. Maka, kem dikatakan menyediakan satu peluang yang unik kepada murid untuk belajar, mengamal dan memperbaiki kemahiran prososial sedangkan murid memang jarang diberikan peluang untuk mengamalkan kemahiran prososial sebelum membawa mereka ke dunia sebenar.

Kajian Ee dan Ong (2014) memberikan pandangan yang lebih terperinci mengenai kesan dan faedah kem kepada pembangunan pembelajaran emosi sosial (*social emotional learning*). Pembelajaran emosi dan sosial ditakrifkan sebagai proses membangunkan pengetahuan dan kemahiran dalam memahami dan menguruskan emosi, empati dan mengambil berat terhadap orang lain, membina dan mengekalkan hubungan yang positif, membuat keputusan yang bertanggungjawab serta menangani isu-isu yang mencabar dengan cara yang berkesan (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2003; Elias, 2006). Oleh itu, kajian mereka menilai kompetensi emosi sosial (*social emotional competencies*) seperti kesedaran diri, kesedaran sosial, pengurusan diri, pengurusan perhubungan dan bertanggungjawab dalam membuat keputusan. Data kuantitatif kajian mereka menunjukkan bahawa kesemua skor kompetensi emosi sosial pelajar meningkat dengan ketara selepas kem itu. Menurut Ee dan Ong (2014), kem yang meletakkan pelajar-pelajar di persekitaran luaran telah memberi peluang kepada penyertaan individu dalam aktiviti kem dan mempunyai masa yang mencukupi untuk membuat refleksi tentang pemikiran dan pengalaman mereka.

4. KOMPONEN-KOMPONEN KEM DAN HASIL PEMBELAJARAN

McKenzie (2000, 2003) menerokai cara murid belajar di kursus *Outward Bound Western Canada*. Data kajian beliau dikumpulkan daripada 92 orang murid melalui soal selidik, temu bual dan pemerhatian. Kajian beliau menunjukkan dua puluh sembilan komponen kursus mempengaruhi hasil kursus, termasuk pelbagai aspek aktiviti kursus, persekitaran fizikal, pengajar dan kumpulan. Terdapat komponen kursus tertentu memberi kesan positif dan negatif kepada pelbagai aspek murid seperti kesedaran diri, keyakinan diri, berdikari, harga diri, konsep sendiri, motivasi, tanggungjawab diri, kemahiran interpersonal, prihatin terhadap orang lain dan keprihatinan terhadap alam sekitar.

Komponen-komponen kursus yang dikaji oleh McKenzie (2000, 2003) adalah diadaptasi daripada Model Proses *Outward Bound* dan rujukan kajian-kajian lepas. Model Proses *Outward Bound* dicipta oleh Walsh & Golins (1976; petikan dari Priest & Gass, 2005). Model ini merupakan usaha pertama untuk menyenaraikan dan menyusun elemen-elemen program pengembaraan *Outward Bound* ke dalam proses interaktif dan diulangi serta boleh digunakan oleh program-program lain (Priest & Gass, 2005). Model ini telah menentukan proses *Outward Bound* melibatkan tujuh elemen iaitu pelajar, persekitaran fizikal, persekitaran sosial, menetapkan tugas yang bercirikan penyelesaian masalah, keadaan penyesuaian

percanggahan, penguasaan masteri dan pemindahan pembelajaran yang baru (McKenzie, 2003; Priest & Gass, 2005).

Kerja permulaan Walsh dan Golins (1976) telah dilanjutkan melalui penyelidikan untuk meneroka aspek proses ini (Gordon, 2011; Hattie et al., 1997; Paisley et al., 2008). Ramai penyelidik dan pengamal telah menyatakan keperluan untuk penyelidikan lanjut dalam cara yang mana hasil yang dicapai (Allison & Pomeroy, 2000; McKenzie, 2000). Selain itu, sorotan-sorotan kajian lepas telah menunjukkan penyelidikan yang berkaitan dengan kem tidak kira dalam negara atau luar negara kebanyakannya adalah kajian kuasi-eksperimen (Allen et al., 2011; Papaioannou, Evaggelinou, & Block, 2014; Stern, Powell, & Ardoin, 2008; Thurber et al., 2007). Maka, amat kekurangan kajian untuk menguji pengaruh komponen-komponen kem terhadap sesuatu hasil pembelajaran, khususnya perkembangan moral seseorang. Oleh itu, kajian ini berbentuk kajian kes dengan penggunaan pendekatan kuantitatif dan kualitatif adalah untuk menguji sejauh mana komponen-komponen kem mempengaruhi perkembangan moral seseorang.

5. KESIMPULAN

Kertas konsep ini membincang dan mengupas sorotan literatur mengenai tajuk kajian iaitu pengaruh komponen-komponen kem terhadap perkembangan moral murid. Berdasarkan teori dan kajian lepas, kem merupakan salah satu aktiviti daripada pendidikan luar yang mengutamakan konsep pembelajaran berasaskan pengalaman. Maka, kem dianggap sebagai alternatif pendekatan pengajaran dan pembelajaran untuk meningkatkan perkembangan murid di samping memantapkan program Pendidikan Moral di sekolah.

RUJUKAN

- Abdul Rahman, M. A. (1999). *Pendidikan moral: teori etika dan amalan moral*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Abdul Rahman, M. A., & Chang, L. H. (1994). *Pendidikan Moral*. Kuala Lumpur: Longman Malaysia Sdn. Bhd.
- Allen, K., Akinyanju, K., Milliken, T., Lorek, E., & Walker, T. T. (2011). Improving the Pro-Social Skills of Transitioning Urban Youth: A Summer Camp Approach. *Middle School Journal*, 42(4), 14–22.
- Allison, P., & Pomeroy, E. (2000). How shall we “know?” Epistemological concerns in research in experiential education. *The Journal of Experiential Education*, 23(2), 91 – 98. <http://doi.org/10.1177/105382590002300207>
- Azita, H. A. (2007). *Penilaian pelajar terhadap kompetensi pemimpin program pendidikan luar di Institut Pendidikan Guru Malaysia*. Universiti Putra Malaysia.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic Albert Bandura. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <http://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <http://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bexell, S. M., Jarrett, O. S., & Ping, X. (2013). The effects of a summer camp program in China on children’s knowledge, attitudes, and behaviors toward animals: A model for conservation education. *Visitor Studies*, 16, 59–81. <http://doi.org/10.1080/10645578.2013.768072>
- Collaborative for Academic Social and Emotional Learning. (2003). Safe and sound: An educational leader’s guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs. *Organometallics*, 15(5), 1518–1520.
- Ee, J., & Ong, C. W. (2014). Which social emotional competencies are enhanced at a social emotional learning camp? *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(1), 24–41. <http://doi.org/10.1080/14729679.2012.761945>
- Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. *The Educator’s Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement*, 4–14. Retrieved from

- http://www.corwin.com/upm-data/8299_Ch_1.pdf
- Erwin, W. J. (1997). *Supervisor emphasis and moral sensitivity*. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&url=/psycinfo/118undsite=ehost-live>
- Garst, B. A., Browne, L. P., & Bialeschki, M. D. (2011). Youth development and the camp experience. *New Directions for Youth Development*, 2011(130), 73–87. <http://doi.org/10.1002/yd.398>
- Gordon, L. (2011). *Outdoor education opportunities for middle school students: academic and social impacts of adventure programs*. University of California.
- Hattie, J., Marsh, H. W., Neill, J. T., & Richards, G. E. (1997). Adventure Education and Outward Bound: Out-of-Class Experiences That Make a Lasting Difference. *Review of Educational Research*. <http://doi.org/10.3102/00346543067001043>
- Henderson, K. a., Whitaker, L. S., Bialeschki, M. D., Scanlin, M. M., & Thurber, C. (2007). Summer Camp Experiences: Parental Perceptions of Youth Development Outcomes. *Journal of Family Issues*, 28, 987–1007. <http://doi.org/10.1177/0192513X07301428>
- Jagger, S. (2011). Ethical sensitivity: A foundation for moral judgment. *Journal of Business Ethics Education*, 8, 13–30.
- Kavussanu, M. (2008). Moral behaviour in sport: a critical review of the literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(2), 124–138. <http://doi.org/10.1080/17509840802277417>
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2000). *Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah Sukatan Pelajaran Pendidikan Moral*. Kuala Lumpur, Malaysia.
- Kohlberg, L. (1975). The Cognitive-Developmental Approach to Moral Education. *The Phi Delta Kappan*, 56, 670–677. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/10.2307/20298084>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- McKenzie, M. D. (2000). How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(1), 19–28.
- McKenzie, M. D. (2003). Beyond the outward bound process: Rethinking student learning. *The Journal of Experiential Education*, 26(1), 8–23. <http://doi.org/10.1177/105382590302600104>
- Mishna, F., Michalski, J., & Cummings, R. (2001). Camps as Social Work Interventions: Returning to Our Roots. *Social Work With Groups*. http://doi.org/10.1300/J009v24n03_11
- Mohd. Taib, H. (2011). *Keberkesanan modul program pendidikan luar dalam perubahan sikap individu terhadap kehidupan*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd. Taib, H., & Norlena, S. (2014). Promoting social skills through outdoor education and assessing its' effects. *Asian Social Science*, 10(5), 71–78. <http://doi.org/10.5539/ass.v10n5p71>
- Mok, S. S. (2009). *Psikologi pendidikan untuk pengajaran-pembelajaran*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.
- Mukherjee, H., Ellis, J., Chang, L. H., & Rajendran, N. S. (1992). *Strategi pengajaran pendidikan moral KBSM*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Narvaez, D., & Rest, J. (1995). *The Four Components of Acting Morally*. Boston: Allyn & Bacon.
- Paisley, K., Furman, N., Sibthorp, J., & Gookin, J. (2008). Student learning in outdoor education : A case study from the National Outdoor Leadership School. *Journal of Experiential Education*, 30, 201–222. <http://doi.org/10.5193/JEE.30.3.201>
- Papaioannou, C., Evaggelinou, C., & Block, M. (2014). The effect of a disability camp program on attitudes towards the inclusion of children with disabilities in a summer sport and leisure activity camp. *International Journal of Special Education*, 29(1).
- Priest, S., & Gass, M. A. (2005). *Effective leadership in adventure programming* (second). United States: Human Kinetics.
- Schnitker, S. A., Felke, T. J., Barrett, J. L., & Emmons, R. A. (2014). Virtue Development Following Spiritual Transformation in Adolescents Attending Evangelistic Summer Camp. *Journal of Psychology and Christianity*, 33(1), 22–35.

- Sherblom, S. A. (2012). What develops in moral development? A model of moral sensibility. *Journal of Moral Education*. <http://doi.org/10.1080/03057240.2011.652603>
- Shields, D. L. L. S., & Bredemeier, B. J. L. (1995). *Character development and physical activity*. Champaign: Human Kinetics.
- Smeds, P., Jeronen, E., Kurppa, S., & Vieraankivi, M.-L. (2011). Rural camp school eco learn – Outdoor education in rural settings. *International Journal of Environmental & Science Education*, 6, 267–291.
- Stern, M. J., Powell, R. B., & Ardoin, N. M. (2008). What Difference Does It Make? Assessing Outcomes From Participation in a Residential Environmental Education Program. *The Journal of Environmental Education*. <http://doi.org/10.3200/JOEE.39.4.31-43>
- Streets, B. F. (2011). Deepening multicultural competencies through immersion in West African dance camps. *Journal of Dance Education*, 11(3), 73–83. <http://doi.org/10.1080/15290824.2011.564957>
- Thomas, R. M. (1997). *Moral Development Theories - Secular and Religious*. London: Greenwood Press.
- Thurber, C. A., Scanlin, M. M., Scheuler, L., & Henderson, K. A. (2007). Youth development outcomes of the camp experience: Evidence for multidimensional growth. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3), 241–254. <http://doi.org/10.1007/s10964-006-9142-6>
- Tisak, M. S., Goldstein, S. E., & Tisak, J. (2006). Aggression, delinquency, and morality: A social-cognitive perspective. In Melanie Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 611–629). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Torres-Crespo, M. N., Kraatz, E., & Pallansch, L. (2014). From fearing STEM to playing with it: The natural integration of STEM into the preschool classroom. *SRATE Journal*, 23(2), 8–16.

PENILAIAN PELAKSANAAN KURIKULUM SEJARAH STPM SISTEM MODULAR DI SARAWAK

Maran Anak Ramping
Fakulti Pengajian Pendidikan Universiti Putra Malaysia
bonicodhy@yahoo.com

Umi Kalthom Abdul Manaf, PhD*
Fakulti Pengajian Pendidikan Universiti Putra Malaysia
umizat90@upm.edu.mu*

Fadzilah Abdul Rahman
Fakulti Pengajian Universiti Putra Malaysia
dzila@upm.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini berkaitan dengan penilaian pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular bagi menilai tahap pelaksanaannya di sekolah. Penyelidik menggunakan model penilaian berorientasikan Model Penilaian CIPP, Stufflebeam (1971) yang telah diubahsuai. Tumpuan kepada dua dimensi iaitu dimensi proses dan produk. Dapatan kajian ini menjadi indikator utama dalam usaha memperkasakan pendidikan Tingkatan Enam (pra Universiti) berteraskan sistem modul dari semasa ke semasa. Beberapa cadangan dan penambahbaikan juga dicadangkan supaya boleh digunakan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk memperkasa pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah-sekolah di Malaysia.

KEYWORDS: penilaian, sistem modular, pelaksanaan, kurikulum sejarah, pra-universiti

1.0 PENGENALAN

Kertas kerja ini ditulis untuk melaporkan satu penyelidikan tentang penilaian yang telah dijalankan terhadap pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular pada peringkat pendidikan Tingkatan Enam. Usaha membangunkan institusi pendidikan bertaraf dunia dan sistem pendidikan yang memupuk modal insan yang kreatif dan analitis adalah selaras dengan penggubahsuaian Sukatan Pelajaran Sejarah STPM sedia ada kepada Sistem Modular (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Hal ini selari dengan matlamat memperkasakan pendidikan pada peringkat ini antara pilihan terbaik untuk pendidikan pra-universiti (pra-U) yang dipilih (Muhyiddin Yassin, 2012). Sistem Pentaksiran Modular yang baharu digunakan membabitkan pengajian secara penggal (semester). Dalam konteks ini, penekanan penggubalan Sukatan Pelajaran Sejarah STPM Sistem Modular menjurus kepada aspek menambahbaik dan meningkatkan imej terhadap kandungan kurikulum serta kemahiran pemikiran sejarah. Selain itu, aspek kemahiran insaniah juga turut ditekankan dalam memupuk nilai-nilai murni dan semangat patriotik dalam kalangan pelajar.

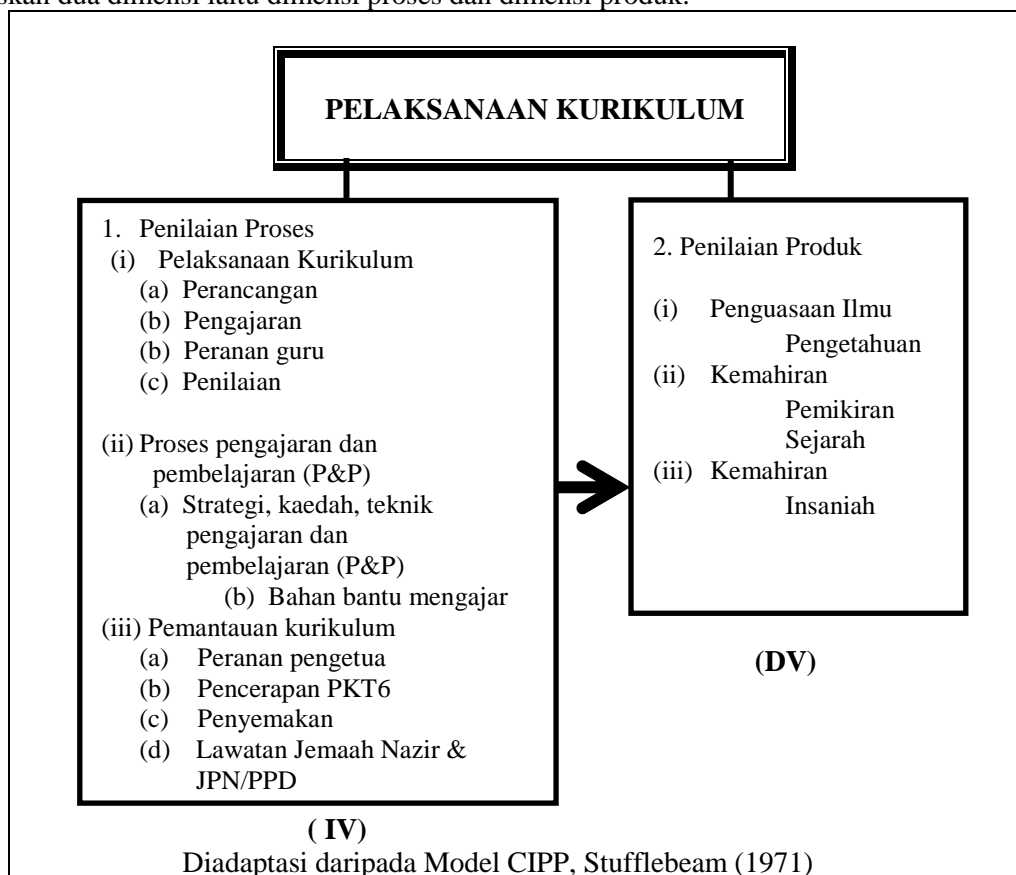
2.0 PERNYATAAN MASALAH

Kajian ini dilaksanakan berdasarkan kepada beberapa isu dan permasalahan yang timbul dengan memberi fokus kepada usaha meningkatkan kefahaman pelajar pra-U dalam aspek kemahiran pemikiran sejarah (literasi sejarah); aspek pengetahuan, taakulan dan komunikasi (Abd Ghapa Harun, 2011). Dalam sukatan pelajaran Sejarah yang lama bersifat Mohd Yusof Hashim (1997) menyifatkan Kurikulum Sejarah STPM tahun 1982, 1994 dan 1997 adalah bersifat tematik (*thematic*), terikat (*cross the bound*) dan kandungan (*Content-Based*). Keadaan ini juga dilihat tidak teratur dan skopnya begitu luas. Justeru, Sukatan Pelajaran Sejarah STPM Sistem Modular sebagai pengganti dengan memberi penekanan kepada

aspek meningkatkan kemahiran pemikiran sejarah yang berkaitan dengan kemahiran menganalisis dan merumuskan fakta sejarah secara kritis dan rasional dalam kalangan pelajar pra-U.

2.0 KERANGKA TEORI KAJIAN

Kerangka teori kajian ini diadaptasi daripada Model Penilaian CIPP, Stufflebeam (1971) dipilih dan digunakan bagi tujuan kajian penilaian pelaksanaan kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular berteraskan dua dimensi iaitu dimensi proses dan dimensi produk.



Rajah 1: Kerangka konseptual kajian berdasarkan Model CIPP

3.0 OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan menentukan tahap pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah berdasarkan adaptasi Model Penilaian CIPP, Stufflebeam (1971).Objektif khusus kajian adalah:

- (i) Menentukan tahap pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dari dimensi proses iaitu pelaksanaan kurikulum, proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) dan pemantauan kurikulum.
- (ii) Menentukan tahap pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dari dimensi produk iaitu penguasaan ilmu pengetahuan, kemahiran pemikiran sejarah dan kemahiran insaniah.

4.0 LITERATUR

Pendidikan di Malaysia hari ini berhadapan dengan pelbagai persaingan dan cabaran. Kesemua perkara ini menuntut perubahan dan transformasi terutama dalam sistem pendidikan negara sejajar dengan keperluan semasa. Pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan Majlis Peperiksaan Malaysia (MPM) bersama-sama mengambil pendekatan dan usaha bagi menjayakan transformasi pendidikan alaf baru. Hal ini sejajar dengan kepentingan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025. Maka atas kapasiti meningkatkan pendidikan bermutu langkah Majlis Peperiksaan Malaysia (MPM) memperkasakan pendidikan Tingkatan Enam dengan pelaksanaan Kurikulum Baharu bagi Peperiksaan Sijil Persekolahan Tinggi Malaysia (STPM) dalam hampir kesemua mata pelajaran adalah tepat. Perkara ini berkaitan dengan usaha pengemaskinian tajuk, kandungan, dan kemahiran supaya selaras dengan perkembangan semasa (Majlis Peperiksaan Malaysia, 2012). Kurikulum dalam konteks ini merupakan satu alat yang akan membawa proses pendidikan ke arah kondisi negara yang lebih baik (Zulfikar Ali Buto, 2014). Strategi memperkasakan pengurusan Tingkatan Enam ini dari segi imej dan kualiti pendidikan dan juga memperkenalkan sistem modul dalam sistem pentaksiran baharu STPM yang membabitkan kurikulum Sejarah dilihat sebagai usaha menekankan aspek pendidikan berkualiti (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Selanjutnya, amalan kurikulum dan pentaksiran mata pelajaran Sejarah STPM yang baharu ini juga menjadi *Outcome-Based-Education* (OBE) sebagai rujukan standard yang mantap dan berkesan dalam meningkatkan imej dan kualiti pendidikan tingkatan enam (Majlis Peperiksaan Malaysia, 2012).

Bertitik tolak dari pandangan di atas, penilaian pelaksanaan kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular adalah perlu memandangkan perlaksanaannya masih baru di sekolah dan wajar bagi mengenal pasti tahap keberkesanan kurikulum ini dilaksanakan. Razali Arof (1991) menyatakan penilaian kurikulum merupakan satu proses untuk membuat keputusan mengenai keberkesanan sesuatu kurikulum. Penilaian ini bertujuan memperbaiki sesuatu program dan bukannya untuk membuktikan sesuatu (Azizi Yahya, 1999). Maklumat-maklumat yang diperolehi daripada kajian ini boleh dijadikan panduan serta rujukan bagi mengatasi masalah pelaksanaan kurikulum dan sebagai langkah penambahbaikan.

5.0 METODOLOGI

Reka bentuk kajian ini merupakan kuantitatif yang menggunakan kaedah tinjauan. Babbie (2004) mengatakan bahawa kaedah tinjauan yang melibatkan pengedaran soal selidik sering kali digunakan di dalam kajian di mana unit analisis adalah individu manusia. Rasional memilih jenis kajian tinjauan kerana kesesuaiannya dalam proses mengutip data, menganalisis, menginterpretasikan maklumat, menilai keberkesanan dan hasil tentang sesuatu program penilaian. Kajian berbentuk tinjauan ini juga diadaptasikan daripada kajian-kajian penilaian program yang lalu dan merupakan kaedah yang paling sesuai untuk mengkaji aspek keberkesanan sesuatu program malah telah digunakan oleh ramai penyelidik yang mengkaji dengan menggunakan Model CIPP Stufflebeam, 1971 (Ghazali Darusalam, 2003 & Zainal Alam Hassan, 2005).

6.0 POPULASI DAN SAMPEL

Sasaran kajian ini ialah pelajar pra-U (Tingkatan Enam) yang mengambil mata pelajaran Sejarah STPM di mana terdiri dalam kalangan mereka yang berada di Penggal 2 persekolahan dalam dua bahagian di Sarawak. Seramai 181 orang responden daripada sejumlah cerapan 338 populasi pelajar pra-U. Mohd Majid Konting (2005) menjelaskan bahawa sesuatu populasi merupakan cerapan ke atas sekumpulan individu yang mempunyai sekurang-kurangnya satu ciri atau sifat yang sama. Teknik persampelan rawak mudah digunakan berdasarkan formula penentuan saiz kajian Krejcie & Morgan tahun 1970.

7.0 INSTRUMEN KAJIAN

Instrumen kajian yang digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini merupakan soal selidik yang terdiri daripada 70 item. Item-item terbahagi kepada 3 bahagian iaitu Bahagian A (Maklumat Demografi); 5 item, Bahagian B (Dimensi Proses); 50 item, dan Bahagian C (Dimensi Produk); 20 item. Bahagian B dan C instrumen ini terdiri daripada pernyataan-pernyataan berbentuk skala 5 mata Likert yang berkaitan dengan aspek penilaian dimensi proses dan dimensi produk, Model Penilaian CIPP, Stufflebeam (1971). Dalam aspek kesahan instrumen kajian ini telah dilakukan menggunakan kaedah rujukan pakar. Kaedah rujukan pakar ini banyak digunakan oleh pengkaji-pengkaji lain sebelum ini (Chung & Poon, 1994; Tonglet et al. (2004); & Zainal Alam Hassan, 2005). Keadaan ini membuktikan bahawa rujukan pakar merupakan suatu elemen yang dapat diterima dalam membuat penyemakan, menilai dan seterusnya mengesahkan soal selidik tersebut. Manakala kebolehppercayaan instrumen pula adalah tinggi dengan nilai *Alpha Cronbach's* iaitu 0.950 melalui kajian rintis yang dijalankan.

8.0 DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian penilaian pelaksanaan kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular yang melibatkan 181 orang responden dalam kalangan pelajar pra-U Penggal 2 di 12 buah sekolah menengah di Bahagian Sarikei dan Sibu, Sarawak. Sejumlah 50 orang merupakan pelajar lelaki, yakni 27.6%; dan 131 orang pelajar perempuan, iaitu 72.4% yang terlibat. Jadual 1 di bawah menunjukkan taburan responden mengikut jantina bagi kajian ini.

Jadual 1: Taburan responden mengikut jantina

Jantina	Bil (n=181)	Peratus (%)
Lelaki	50	27.6
Perempuan	131	72.4

Manakala taburan responden mengikut kaum, kaum Melayu seramai 32 orang, iaitu 17.7%; kaum Cina seramai 39 orang, iaitu 21.5%; kaum Iban seramai 82 orang, iaitu 45.3%; kaum Melanau seramai 13 orang, iaitu 7.2% dan Lain-lain seramai 15 orang, iaitu 8.3%. Jadual 2 di bawah menunjukkan taburan responden mengikut kaum yang terlibat dalam kajian penilaian pelaksanaan kurikulum ini.

Jadual 2: Taburan responden mengikut kaum

Kaum	Bil (n=181)	Peratus (%)
Melayu	32	17.7
Cina	39	21.5
Iban	82	45.3
Melanau	13	7.2
Lain-lain	15	8.3

Bagi maklumat yang berkaitan dengan jenis sekolah pula, terdapat 67 orang responden dari sekolah jenis bandar; iaitu 37% dan 114 orang responden dari sekolah luar bandar; iaitu 63%. Di samping itu, jenis-jenis sekolah yang terlibat dalam kajian penilaian kurikulum ini adalah dari jenis sekolah Gred A sebanyak 171; iaitu 94.5% dan jenis sekolah Gred B pula sebanyak 10; iaitu 5.5%. Jadual 4.3 di bawah menunjukkan taburan responden mengikut jenis dan gred sekolah yang terlibat.

Jadual 3: Taburan responden mengikut jenis dan gred sekolah

Pembolehubah	Bil (n=181)	Peratus (%)
Jenis Sekolah		

Bandar	67	37.0
Luar Bandar	114	63.0
Gred Sekolah		
A	171	94.5
B	10	5.5

(i) Tahap Pelaksanaan Kurikulum Dimensi Proses

Berdasarkan Jadual 4 di bawah keputusan kajian ini menunjukkan bahawa pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dalam Bahagian Sarikei dan Sibu, Sarawak dari dimensi proses berada pada tahap tinggi ($M = 2.91$, $SP = 0.29$).

Jadual 4: Taburan tahap pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah (1.00 – 2.33)	0	0		
Sederhana (2.34 – 3.66)	7	3.9		
Tinggi (3.67 – 5.00)	165	91.2	2.91	0.29

(ii) Tahap Proses Pengajaran dan Pembelajaran (P&P) Dimensi Proses

Jadual 5 di bawah menunjukkan keputusan kajian proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dalam Bahagian Sarikei dan Sibu, Sarawak berada pada tahap tinggi ($M = 2.94$, $SP = 0.24$), dan sangat berkesan.

Jadual 5: Taburan tahap proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) dalam pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah (1.00 – 2.33)	0	0		
Sederhana (2.34 – 3.66)	11	6.1		
Tinggi (3.67 – 5.00)	170	93.9	2.94	0.24

(iii) Tahap Pemantauan Kurikulum Dimensi Proses

Jadual 6 turut menunjukkan keputusan kajian pemantauan kurikulum dalam pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah bagi Bahagian Sarikei dan Sibu, Sarawak berada pada tahap tinggi ($M = 2.49$, $SP = 0.55$), dan sangat berkesan.

Jadual 6: Taburan tahap pemantauan kurikulum dalam pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah (1.00 – 2.33)	5	2.8		
Sederhana (2.34 – 3.66)	83	45.9		
Tinggi (3.67 – 5.00)	93	51.4	2.49	0.55

(iv) Tahap Penguasaan Ilmu Pengetahuan Dimensi Produk

Jadual 7 di bawah menunjukkan keputusan kajian Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dalam Bahagian Sarikei dan Sibul, Sarawak dari dimensi produk. Tahap penguasaan ilmu pengetahuan berada pada tahap tinggi dan sangat berkesan ($M = 2.92$, $SP = 0.28$).

Jadual 7: Taburan tahap penguasaan ilmu pengetahuan dalam Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah (1.00 – 2.33)	0	0		
Sederhana (2.34 – 3.66)	15	8.3		
Tinggi (3.67 – 5.00)	166	91.7	2.92	0.28

(v) Tahap Kemahiran Pemikiran Sejarah Dimensi Produk

Keputusan kajian penilaian pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dalam Bahagian Sarikei dan Sibul, Sarawak dari dimensi produk berkaitan dengan tahap kemahiran pemikiran sejarah ditunjukkan oleh Jadual 8. Tahap kemahiran pemikiran sejarah berada pada tahap tinggi dan sangat berkesan di mana nilai ($M = 2.68$, $SP = 0.52$).

Jadual 8: Taburan tahap pemikiran kemahiran sejarah dalam pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah	5	2.8		
Sederhana (2.34 – 3.66)	48	26.5		
Tinggi (3.67 – 5.00)	128	70.7	2.68	0.52

(vi) Tahap Kemahiran Insaniah Dimensi Produk

Keputusan kajian Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah dalam Bahagian Sarikei dan Sibul, Sarawak dari dimensi produk, tahap kemahiran insaniah ditunjukkan pada Jadual 9. Tahap kemahiran insaniah sejarah berada pada tahap tinggi dan kemahiran insaniah tinggi ($M = 2.83$, $SP = 0.38$).

Jadual 9: Taburan tahap kemahiran insaniah dalam pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah menengah

Tahap	<i>f</i> (n=181)	%	<i>M</i>	<i>SP</i>
Rendah (1.00 – 2.33)	0	0		
Sederhana (2.34 – 3.66)	31	17.1		
Tinggi (3.67 – 5.00)	150	82.9	2.83	0.38

9.0 PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Keputusan kajian ini mendapati bahawa kesemua tiga faktor yang dikaji dalam dimensi proses penilaian pelaksanaan Kurikulum sejarah STPM Sistem Modular di Sarawak pada masa kajian ini dijalankan adalah pada tahap tinggi dan sangat berkesan iaitu pelaksanaan kurikulum ($M = 2.91$, $SP =$

0.29); proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) ($M = 2.49$, $SP = 0.24$); dan pemantauan kurikulum ($M = 2.49$, $SP = 0.55$). Keputusan menunjukkan bahawa kesemua tiga jenis faktor dalam dimensi proses Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah-sekolah dikaji sangat positif dan konsisten dari segi perlaksanaannya. Manakala tiga pembolehubah yang dikaji dalam dimensi produk Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di Sarawak pula pada masa kajian ini dijalankan adalah pada tahap tinggi dan sangat berkesan iaitu penguasaan ilmu pengetahuan ($M = 2.92$, $SP = 0.28$); kemahiran pemikiran sejarah ($M = 2.68$, $SP = 0.52$); dan kemahiran insaniah ($M = 2.83$, $SP = 0.83$). Keputusan kajian dalam dimensi produk menunjukkan bahawa pembolehubah-pembolehubah penguasaan ilmu pengetahuan, kemahiran pemikiran sejarah dan kemahiran insaniah juga berada pada tahap sangat berkesan. Berdasarkan dapatan kajian penilaian ini, maka dihuraikan empat cadangan sebagai maklum balas dan penambahbaikan Ketiga-tiga pembolehubah dalam dimensi proses iaitu pelaksanaan kurikulum, proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) serta pemantauan kurikulum wajar diberi perhatian oleh pihak sekolah dan jabatan bagi memastikan kejayaan proses pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular di sekolah.

10.0 RUMUSAN

Sebagai penutup dapat disimpulkan bahawa kajian penilaian pelaksanaan Kurikulum Sejarah STPM Sistem Modular ini berteraskan dua komponen Model Penilaian CIPP, Stufflebeam (1971), diadaptasi dari dimensi proses (pelaksanaan kurikulum, proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) serta pemantauan kurikulum) dan dari dimensi produk (penguasaan ilmu pengetahuan, kemahiran pemikiran sejarah dan kemahiran insaniah). Keputusan kajian ini mendapati bahawa tiga pembolehubah dalam dimensi proses iaitu pelaksanaan kurikulum, proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) serta pemantauan kurikulum semasa kajian ini dijalankan berada pada tahap tinggi dan sangat berkesan. Bagi pemboleh dalam dimensi produk iaitu penguasaan ilmu pengetahuan, kemahiran pemikiran sejarah dan kemahiran insaniah juga berada pada tahap tinggi dan berkesan. Justeru, keputusan kajian penilaian pelaksanaan kurikulum sejarah ini diharap dapat memberi maklumat, pengetahuan dan sumbangan yang bermanfaat dalam bidang penilaian program. Adalah diharapkan juga dapatan kajian ini dapat membantu pihak-pihak berkenaan, khususnya Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan para pengkaji lain sebagai sumber rujukan pada masa hadapan. Dapatan kajian ini dihasratkan menjadi panduan dan maklum balas kepada pihak sekolah yang berautonomi Pra-U dalam merancang serta melaksanakan kandungan kurikulum baru seumpama ini pada masa akan datang.

RUJUKAN

- Azizi Yahya. (1999). *Keberkesanan pelaksanaan program kemahiran hidup di sekolah-sekolah menengah di Malaysia berdasarkan model penilaian konteks, input, proses dan produk*. Tesis PhD yang tidak diterbitkan. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Abd Ghapa Harun. (2011). *Ke arah Pembangunan Profesionalisme dan Peningkatan Literasi Pentaksiran Guru Sejarah*. Kertas Kerja dibentangkan dalam Bengkel Pentaksiran Kerja Kursus Sistem Taksiran Baru STPM (Sejarah) anjuran Majlis Peperiksaan Malaysia, di Hotel Summit, Subang Jaya Selangor pada 2 November 2011.
- Babbie, E. (2004). *The practice of social research (9th ed.)*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Chung, S. S. & Poon, C. S. (1994). Hong Kong citizens' attitude towards waste and recycling and waste minimization measures. *Resources, Conservation and Recycling*, 10, 377-400.
- Cronbach, L. J. (1983). *Toward a reform of program evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ghazali Darussalam. (2003). *Keberkesanan Kursus Diploma Perguruan Malaysia (Pengkhususan Pengajian Islam) di Maktab-Maktab Perguruan Malaysia*. Tesis PhD yang tidak diterbitkan. Fakulti Pengajian Islam. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). Diakses pada 15 Julai 2014 daripada <http://buletinkpm.blogspot.com/2012/03/stpm-format-baharu-bagi-tahun-2012.html>

- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Ditermining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. Vol. 30: 607-610.
- Likert, R. (1932). *A tectinique for the measurement of Attitudes*. New York: Columbia University Press.
- Majlis Peperiksaan Malaysia. (2012). *Sukatan Pelajaran Sejarah STPM/S940*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mohd Majid Konting. (2005). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Yusof Hashim. (1997). *Sejarah STPM Dalam Era Globalisasi*. Kertas Kerja Taklimat Pendedahan Sukatan Pelajaran Baru Sejarah STPM, di Novotel Penang Tanjung Bungah, 14-16 Mac 1997.
- Muhyiddin Mohd Yassin. (2012). *Teks Ucapan Perutusan*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Razali Arof. (1991). *Pengantar Kurikulum*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Stufflebeam, D. L. (1971). The Relevance of CIPP Evaluation Model for Educational Accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1): 19:25.
- Tonglet, M., Philips, P.S. & Bates, M.P. (2004). Determining the drivers' for householders' pro-environmental behaviour: waste minimization compared to recycling. *Resources, Conservation and Recycling*, 42, 27-48.
- Zainal Aalam Hassan. (2005). *Kajian terhadap sistem penilaian Kursus Diploma Perguruan Malaysia dalam Pengajian Matematik*. Tesis Phd yang tidak diterbitkan. Fakulti Pendidikan. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Zulfikar Ali Buto. (2014). Refleksi Kurikulum Pendidikan Pusat Dengan Kurikulum Pendidikan Negeri Dalam Persainagan Moden. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*. Bil. 2 (2).

**EDUCATING TEACHER ETHICS IN TAWHIDIC PARADIGM:
THE TANZANIAN EXPERIENCES**

Janja, M. Gunda¹

¹ Faculty of Educational Studies, University Putra Malaysia, 43400 Serdang Selangor, Malaysia
mafaahim@gmail.com

Nor Hayati, Alwi; Fadzilah, Binti Abd Rahman; Steven Eric Krauss @ (Abdul-Lateef Abdullah), Azimi
Hamzah²

² Faculty of Educational Studies, University Putra Malaysia, 43400 Serdang Selangor, Malaysia
nalwi@upm.edu.my

ABSTRACT

Educating teacher ethics is essential from different traditions, as it for the Islamic paradigm. This phenomenological study seeks to explore how Muslim educators educate teacher ethics from Tawhidic paradigm. It involved 05 Muslim educators in Tanzania. Face to face interviews were used and later transcribed verbatim. The results reveal understanding of life mission and purpose, holistic integrated knowledge, teaching for transformation, teaching activities as amānah (trust) and sense of being role model as major focuses of Muslim educators. Therefore, educating teacher ethics is the function of theoretical and practical knowledge, rational and spiritual sources of knowledge across disciplines.

KEYWORDS *Teacher Ethics, Muslim educators, Tawhidic paradigm,*

1.0 INTRODUCTION

To educate teacher ethics is the concern in many traditions across countries including Tanzania. However, debates continue on what constitutes ethics and how to realize it (Anangisy, 2010; Chapra, 2009). *Tawhidic* paradigm is understood as the oneness worldview that subscribes solely to the commandment of *Allah* (God) for the sake of securing the Divine Pleasure (Al-Faruqi, 1992, p.5). Thus, educating teacher ethics cuts across all disciplines and subjects.

1.1 Background of the Study

Teacher education in Tanzania is not much different from other developing countries (Vavrus, 2009). In 1990s, Tanzania adapted liberalization policy and incorporated religious, including Islamic, Teacher Training Colleges (Anangisy, 2010). Muslim educators are expected to practice Islamic paradigm, by analysing and synthesising basic religious-ethical judgments like goodness and badness of actions and universal ethical values like justice and reformation (Haneef, 2011 Zaroug, 1999). In other words, they are expected to be *asmurabbis*, “as a person to learn from” (Kazmi, 1999:5).

Research findings reveal shortage of qualified educators for educating teacher ethics, lack of teaching materials and resources in most of Teachers’ Training Colleges in Tanzania (Anangisy, 2010). In general, there are questionable teacher ethics in the form of alcoholic teacher educators, absenteeism, corruption, unethical dressing, examination fraud, and sexual misconduct (Anangisy, 2010; Boimanda, 2004). Specifically, lack of expertise in guidance knowledge among teachers in Islamic schools has led to morality problems too (Issa, 2012). Taken together, teaching profession is surrounded by ethics-related challenges.

1.1.1 Relevancy of the Study

This research was conducted to fill gap in knowledge in the area of study. Much has been published from conventional perspective (Anangisy, 2010), but fails to address learners’ spiritual, mental, physical and ethical dimensions in all subjects (Nasr, 2012). In addition, there has been limited meaning and scope of educating teacher ethics in relation to use of, Islamic sources of knowledge to teach

what is good or bad (Al-Aidaros, Shamsudin & Idris, 2013; Abdul-Rahim, 2013; Hashi, 2011). Therefore, an immediate research response was needed.

There are also researchers seem to confuse interdependence of ethics and religion in educating teacher ethics. For instance, Anangisye (2010) questions “does one need religion to be ethical?” To him “the role of religious values in making trainee teachers (or even teachers) ethical or helping them behave professionally is to some extent uncertain” (p.71). This is secularization, the crucial loss of the sense of divine existence in human life (Grace, 2002). This is happening amidst increasing commitments among Muslim educators, to integration of knowledge and education (Baba, Salleh, Zayed, & Harris, 2015) and disciplining mind and soul from the Islamic view (Al-Attas, 2005; 1977).

Furthermore, other researchers (e.g. Al-Aidaros, Shamsudin & Idris, 2013; Abdul-Rahim, 2013; Issa, 2012; Beckun & Badawi, 2005) seem to rely on survey and critical literature review. Yet, little is known about Muslim educators’ experiences from phenomenological angle. This research was done to fill that methodological gap and to appreciate such devotions from Tanzanian contexts.

1.2 Research Question

Based on the above, this research sought to answer the question on: How Muslim educators capitalize Tawhidic paradigm to educate teacher ethics? Specifically, it asks:

- 1) What are the educating experiences of teacher ethics among Muslim educators?
- 2) How is the educating experience of teacher ethics facilitated by Tawhidic paradigm?

2.0 REVIEW OF RELATED LITERATURE

To understand the phenomenon of educating ethics today, one should trace the genesis of modern secularisation of education from the Enlightenment movement of the 17th and 18th centuries (Ameli, Azam & Merali, 2005). Brinton in Chapra (2009) maintains that movement confused revealed truths as “simply figments of imagination, non-existent, indeed at the bottom priestly inventions designed to keep men ignorant of the ways of Reason and Nature” (p. 520.). That separated revealed teachings in running of human affairs including ethical issues, from so called scientific intellectual cultures (Grace, 2002). To date, essence of ethical issues is limited to a person judgment (Burks, 2006), and detached from social and natural scientific discourses (Zaroug, 1999). Therefore, educating teacher ethics goes beyond secular orientations to appreciate the gist of alternative paradigms.

2.1 Educating Experiences of Teacher Ethics among Muslim Educators

The term matching to ethics in Islamic context, though different in scope and nature is “science of maintaining virtues at the utmost level (*ilm al-akhlaq*)” (Haneef, 2011, p.31). It incorporates all actions characterised as virtues deeds (*amal salih*) in the Quran and Prophetic teachings (Al-Aidaros, et al. 2013). Another word identical to *Akhlaq* is *adab*. According to (Hashi, 2011) *Adab* (morality) means manner, attitude, behaviour or habit, internal attitude and etiquette of putting things in their proper place. In relation to educating teacher ethics, it goes with what Al-Attas (2005; 1977) suggests as the prophetic word *ta’dib* which means being collectively good-mannered and blooming. This calls for Muslim educators’ attention, to the Qur’an and established Prophetic teachings, Muslim legacy, human heritage, reasons and experiences as sources as Islamic ethics.

2.2.1 The Position of Tawhidic Paradigm in Teaching Teacher Ethics

Tawhidic paradigm has unifying nature and coherent view of life, education, knowledge and learners (Nasr, 2012). According to Hassan (2010, p.187) it calls individuals to do the following: First, devote wholeheartedly to the Divine trust and obligations that guided by the revelation and reasoning. Second, demonstrate action oriented faith by integrating faith and knowledge to fulfill the Divine trust (*amānah*) as servant and vicegerent of Allah. Third, equip themselves with knowledge, competencies and willingness to read and understand revelation (Qur’an and Sunnah) and execute duties with reasoning and

human unique capability (Al-Faruqi, 1992). For that reason, the study was conducted to appreciate it as practiced by Muslim educators.

3.0 RESEARCH DESIGN AND METHODS

A qualitative design in the form of hermeneutic phenomenological approach was used, because it acknowledges researcher pre-understanding of the world, cultural realities and concerns to what matters in practical life (Chesla, 1995). In fact, it set up how this researcher entered the field and defined what to see and not to see. Five Muslim educators were purposively selected, because of being experienced and willing to share knowledge (Merriam, 2009). The decision of sample size was based on researcher's judgments consistent to purpose of the study, quality of interviews, and what can be done with available time and resources (De Gagne & Walter, 2010). Besides, it fit suggestion by De Gagne and Walter (2010) that a size of 5 respondents can be big enough to what Merriam (2009) calls as saturation. One respondent was at his early 70s and others were between 40 to 60 years old with wide range of teaching method course (N=5), Islamic knowledge (N=3), Geography (N=2), Kiswahili language (N=1), Mathematics (N=1).

Table 4.1: The Profile Research Respondents (n=4)

Name	Gender	Educational Level	Teaching Experience (in years)
Mudaris	Male	Post-Graduate in Education (Ed)	30+
Murabbi	Male	Graduate in Ed	16
Muwajjih	Male	Graduate in Ed	13
Mudarrib	Male	Graduate in Ed+ Master in Development Studies	10
Murshid	Male	Graduate in Ed	10

3.1 Data Collection and Data Analysis Procedures

In-depth, semi structured interviews two times each for 60 to 90 minutes over the course of 5 months was conducted. Field peer debriefing and triangulation of transcripts were employed for trustworthiness (Merriam, 2009). The scripts were given back to respondents for addition and changing before further analysis. Themes were confirmed based on analysis of all interviews. The data were analysed using Baptiste's (2001) suggestions: First, reality of the phenomenon was treated as holistic, in with revealed knowledge, reasoning and experiences (Ahmad, 2012). Second, data were tagged, labelled, and defined, before placed in themes. Third, themes were connected as clear matured stories. Finally, the writing up included theme as narrative accounts among Muslim educators.

3.2.1 Research Findings and Discussion

A number of themes emerged and are discussed as follows:

Clear Understanding of Life Mission and Purpose

The first question is to appreciate educating experiences of teacher ethics among Muslim educators. Murshid, one of the research participants, said "As a Muslim educator I have to teach from the right

sources with God consciousness in mind because learners have to live according to grand life purpose and mission inside and beyond the classroom” Interestingly, Mudarrisu (i.e., another research participant) emphasised that:

“My focus is to educate servants and vicegerents of Allah swt who will be doing good things and refrain from misusing the assigned honour. To me teaching complete being is an act of (Ibadah) worship. I do it as part of my struggle and seeking the pleasure of Allah swt.

These findings further support Hashim (2005) that the goal of educating students in Islamic view is to make them vicegerents of Allah to preserve and safeguard the universe and spread social justice. That is inculcation of being accountable for one’s deeds (*Muhasabah*) in the framework of patience and sincerity to moral principles for the sake of Allah ((Zaroug, 1999). In this way, the sense of being connected to Allah is the key ideological capital in educating teacher ethics.

Holistic integrated knowledge

Most respondents attempted unification of knowledge. Murabbi (i.e., one of the research participants) said “we can take the question of Prophet Yunus (a.s) being sent more than one hundred thousand years as a Mathematics case. Can our teacher make use of it? Can we use this message to help learners to become better persons”? In the same mood, Murshid commented that:

“To teach ethics we are trying to integrate knowledge. We reflect official curriculum through the lenses of the holy Quran, Prophetic traditions, and righteous predecessors and live them to avoid demarcating knowledge and learners.

These findings further support the idea of Nasr (2012) that ethics is inseparable from the entire process of learning, teaching and knowing as it connects reality to the Almighty Allah the source of all realities. It goes with the use of knowledge after being acquired. For that reason, Wane and Ritskes (2011) and Zaroug 1999) call for educators need to interlink ethics and spirituality into learning to foster learners’ spiritual growth and the self while firming the connections between learners, knowledge and one’s ethical practices.

Teaching for Transformation

All respondents talked about transforming learners as their liability. Mudarissu used trees analogy that, “A tree is the creation of Allah. It is processed to timber and transformed into furniture by a carpenter. Similarly, educators have liability to transform learner from a material oriented graduates to become Allah fearing individuals”. To Muwajjih (i.e., another research participant) “what matters is not the amount of content knowledge alone but also spiritual, intellectual, emotional and physical transformation”. The same was shared by Murabbi. The findings support Memon and Ahmad (2010) idea on Muslim educators to educate toward good character.

Considering Teaching Activities as Amānah (Trust)

Respondents shared belief of being vicegerents of Allah as an honour and trust. Mudarrisu said that “I am absolute certain that educating students to become Allah fearing individuals (*Mutaqqin*) is a trust in teaching them to establish justice in the society”. Mudarrib (i.e., one of the research participants) also shared: “Our duty is to fulfill our trust by teaching them to become conscious to Allah swt”. This finding matches with Haneef (2011) that anyone entrusted with a position has to fulfill it. That is powerful display sense in shaping learners’ ethics.

Recognition of being Role Model

Further probing showed that respondents were attentive to their role. Murshid indicated that, “We are all the creation of Allah swt. We share responsibility of being good, so that students can emulate ethical living”.

Mudarrisu responded this way:

‘The right way of teaching is to emulate Prophets. We are reading in the Quran time to time that Allah swt appointed Prophets who displayed best examples of how to educate for producing

disciplined individuals. There is no shortcut but emulating Prophets for us to become role model students.

These findings corroborates the idea of Ahmad, Othman and Ismail (2012) that students must be trained to always keep their eye on the whole picture or macro-view and this is partially the meaning of *Tawhid*.

4.0 CONCLUSION

From the findings, it can be concluded that educating teacher ethics among Muslim educators through *Tawhidic* paradigm is holistic. Therefore, there is a need to integrate theory and practice; reflect and infuse revealed knowledge beyond dichotomy for educating teacher ethics.

REFERENCES

- Al-Faruqi, I.R. (1992). *Al Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. Herndon, Virginia: International Institute of Islamic Thought.
- Al-Aidaros, A.H., Shamsudin, F. M., & Idris, K. M. (2013). Ethics and Ethical Theories from an Islamic Perspective. *International Journal of Islamic Thought*, 4(1), 1-13
- Ahmad, Z; Othman, R; & Ismail, A. F. (2012). Integrating and Infusing of Islamic Values in the Existing Engineering Course Subject: A Case Study. *Advances in Natural and Applied Sciences*, 6 (5): 625-632
- Ahmad, F. A. (2012). Philosophical Underpinnings of Islamic Management Method : Worldview, Epistemology and Ontology. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(20), 150–161.
- Aydin, N. (2013). Redefining Islamic economics as a new economic paradigm. *Islamic Economic Studies*, 21(1), 1–34.
- Abdul Rahim, A. (2013). Understanding Islamic Ethics and Its Significance on the Character Building. *International Journal of Social Science and Humanity*, 3(6), 508–513.
- Anangisy, W. A. L. (2010). Promoting teacher ethics in colleges of teacher education in Tanzania: Practices and challenges. *African Journal of Teacher Education*, 1(1), pp. 64-77.
- Al-Attas, S. N. M. (2005). Islamic Philosophy: An Introduction. *Journal of Islamic Philosophy* 1 (2005):11–43
- Al-Attas, S. N. M. (1977). The Concept of Islamic Education, keynote address delivered at the First World Conference on Muslim Education, Makkah.
- Ameli, S. R; Azam, A; Merali, A. (2005). British Muslims’ Expectations of the Government: Secular or Islamic? Islamic Human Rights Commission, Britain
- Abdullah, H. Z. (1999). Ethics from an Islamic Perspective: Basic Issues. *The America Journal of Islamic Social Sciences*, 16 (3), 45-63
- Baba, S., Salleh, M. J., Zayed, T. M., & Harris, R. (2015). A Quranic Methodology for Integrating Knowledge and Education : Implications for Malaysia’s Islamic Education Strategy. *The American Journal of Islamic Social Sciences*, 32(2), 1–30.
- Burks, B. 2006. *The Impact of Ethics Education and Religiosity on the Cognitive Moral Development of Senior Accounting and Business Students in Higher Education*. Unpublished doctoral thesis. Nova Southeastern University, USA.
- Beekun, R. I., & Badawi, J. A. (2005). Balancing Ethical Responsibility among Multiple Organizational Stakeholders : The Islamic Perspective 1. *Journal of Business Ethics*, (60), 131–145.
- Boimanda, A.Y. (2004). Decline in the professional code of conduct among the teachers in Tanzanian public schools: Causes and Implication. M.A Unpublished Dissertation, University of Dar es Salaam.
- Baptiste, I. (2001). Qualitative Data Analysis : Common Phases, Strategic Differences 2. QDA : Four Phases, Numerous Strategies. *FQS - Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 2(3), 26. Retrieved from www.qualitative_research.net/fqs/fqs_eng.htm

- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches* (2nd ed). CA: Sage Publications.
- Chapra, M. U. (2009). Ethics and Economics: An Islamic Perspective. *Islamic Economic Studies*, 16 (1 & 2), 1-24
- Chesla, C. A. (1995). Hermeneutic Phenomenology: An Approach to Understanding Families. *Journal of Family Nursing*, 1(1), 68-78.
- De Gagne, J. C. & Walters, K. J. (2010). The Lived Experience of Online Educators: Hermeneutic Phenomenology. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 357-366
- Grace, G. (2002). *Catholic Schools: Mission, Market and Morality*. London. Routledge Falmer
- Hashi, A. A. (2011). Islamic ethics: An outline of its principles and scope. *Revelation and Science*, 1 (3), 122-130
- Haneef, S. S. S. (2011). *Ethics and Fiqh for Daily Life: An Islamic Outline*. IIUM Press
- Hashim, R. Hussein, S. & Juperi, J. A. (2014). The Hikmah (Wisdom) Program: A Philosophical Inquiry for the Teaching of Islamic Education in Malaysia. In Buang Sa'eda & Chew Phyllis Ghim-Lian (Eds.). *Muslim Education in the 21st Century: Asian Perspectives* (pp. 125-141). London: Routledge Publication
- Hashim, R. (2007). Intellectualism in higher Islamic traditional studies: implications for the curriculum. *The American Journal of Islamic Social Sciences*, 24(3), 92-115.
- Hashim, R. (2005). Rethinking Islamic Education in Facing the Challenges of the Twenty-first Century. *American Journal of Islamic Social Sciences*, 22 (4), 133-147
- Hassan, M. K. (2010). A Return to the Qur'ānic Paradigm of Development and Integrated knowledge: The Ulū al-Albāb model. *Intellectual Discourse*, 18 (2), 183-210.
- Issa, M. (2012). Islamic Schools Performances: From Insider's Viewpoint. <http://xa.yimg.com/kq/groups/22136779/890502181/name/Tanzania+Islamic+Schools.docx> Retrieved on June, 2012
- Kamali, M. H. (2011). Classical and Contemporary Approaches to Education: An Islamic Perspective. In Bakar Osman, Winkel Eric & Amran Airulamri (Eds.). *Contemporary Higher Education Needs in Muslim Countries: Defining the Role of Islam in 21st Century Higher Education*. Kuala Lumpur: IAIS
- Kazmi, Yedullah. (1999). The notion of murabbi in Islam: an Islamic critique of trends in contemporary education. Islamabad: *Islamic Research Institute, International Islamic University Islamabad* (Pakistan).
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Memon, N., & Ahmed, Q. (2006). The paedagogical divide: Toward an Islamic paedagogy. Retrieved from http://www.isna.net/uploads/media/Nadeem_Memon_and_Qaiser_Ahmed_2006_-_The_Paedagogical_Divide.pdf Retrieved on Julay, 2013
- Nasr, S. H. (2012). Islamic Pedagogy: An Interview. *Islam & Science*, 10 (1), 7-24
- Vavrus, F. (2009). The cultural politics of constructivist pedagogies: Teacher education reform in the United Republic of Tanzania. *International Journal of Educational Development* 29 (2009) 303-311
- Wane, N. N., & Ritskes, E. J. Introduction. In Wane, N. N., Manyimo, E. I. & Ritskes, E. J. (2011). *Spirituality, education & society: An integrated approach*. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishing.
- Zaroug, A. (1999). Ethics from an Islamic perspective: basic issues. *The America Journal of Islamic Social Sciences*.

MENINGKATKAN KEMAHIRAN PENULISAN KARANGAN FAKTA MENGGUNAKAN TEKNIK "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO"

Emily Wee Kim Fong¹

¹ Universiti Putra Malaysia, Serdang
emilywee85@gmail.com,

Rozita Radhiah Said²

² Universiti Putra Malaysia, Serdang
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian tindakan ini bertujuan untuk mengenal pasti kelemahan murid dalam penulisan karangan jenis fakta dan meningkatkan kemahiran penulisan karangan perenggan isi bagi karangan jenis fakta. Peningkatan kemahiran penulisan karangan merujuk kepada peningkatan markah karangan murid-murid. Kajian ini melibatkan lebih kurang 7 minggu dan melibatkan 15 orang murid daripada kelas 3 Aster. 11 murid terdiri daripada murid berbangsa Melayu dan 4 murid berbangsa Cina. Kajian dilaksanakan semasa pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu di dalam kelas. Tinjauan awal mendapati kebanyakan murid kumpulan sasaran tidak mempunyai kesalahan tatabahasa yang ketara semasa penulisan karangan dan mereka boleh mengemukakan idea yang baik dan menjawab soalan tugas. Namun, mereka menghadapi masalah menghuraikan idea dan memberikan contoh, masalah pemerenggan dan masalah kekurangan masa menulis. Melalui teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO", hasil penulisan karangan perenggan isi bertambah baik. Semua murid daripada kumpulan sasaran telah berjaya meningkatkan markah karangan mereka. Sebanyak 90% murid telah berjaya mencapai tahap kepujian (20 markah - 25 markah). Teknik ini juga telah membantu 93.3% murid kumpulan sasaran untuk menyiapkan karangan dalam tempoh masa yang telah ditetapkan.

KATA KUNCI:Karangan Fakta, Teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO"

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Mata pelajaran bahasa Melayu merupakan mata pelajaran yang wajib dipelajari oleh murid-murid seawal darjah satu. Murid-murid telah didedahkan dengan penulisan sejak mereka darjah satu. Murid seawal darjah tiga pula telah diberi pendedahan kepada karangan. Namun demikian, murid masih menghadapi masalah menguasai penulisan karangan walaupun sudah berada di sekolah menengah. Karangan yang ditulis agak pendek sedangkan jumlah perkataan yang diperlukan adalah melebihi 180 patah perkataan. Menurut Abdul Ghalib Yunus (2013), murid yang menghadapi masalah mengembangkan ayat akan menghadapi masalah menulis karangan mengikut jumlah perkataan yang sepatutnya. Guru juga mendapati bahawa terdapat murid yang menulis panjang karangan yang tidak seragam bagi setiap perenggan. Hal ini telah menyebabkan murid-murid memperoleh markah pada peringkat baik (13-19 markah) bagi karangan bahagian D. Kajian Abdul Rasid Jamian (2001) ke atas sekumpulan murid berbangsa Cina menunjukkan bahawa hampir 62% daripada responden mengakui teknik pengajaran guru memainkan peranan untuk meningkatkan prestasi murid dalam penulisan karangan. Hal ini bermakna, faktor guru juga memainkan peranan penting untuk meningkatkan minat murid dalam penulisan karangan dan sekaligus dapat meningkatkan prestasi markah karangan mereka.

1.2 Permasalahan Kajian

Kajian yang dijalankan ini adalah berfokuskan kepada kemahiran menulis. Membina ayat memerlukan kemahiran berfikir, menulis dan keyakinan diri. Jika murid tidak diberi pendedahan cara

penulisan yang baik, mereka akan menghadapi masalah apabila berada di menengah atas yang memerlukan mereka untuk menulis dengan lebih banyak bilangan patah perkataan. Kajian ini hanya menumpukan kepada karangan jenis fakta. Pemberatan markah adalah kepada bahagian perenggan isi karangan. Kajian ini tidak memberikan penekanan terhadap perenggan pendahuluan dan penutup.

1.3 Objektif Kajian

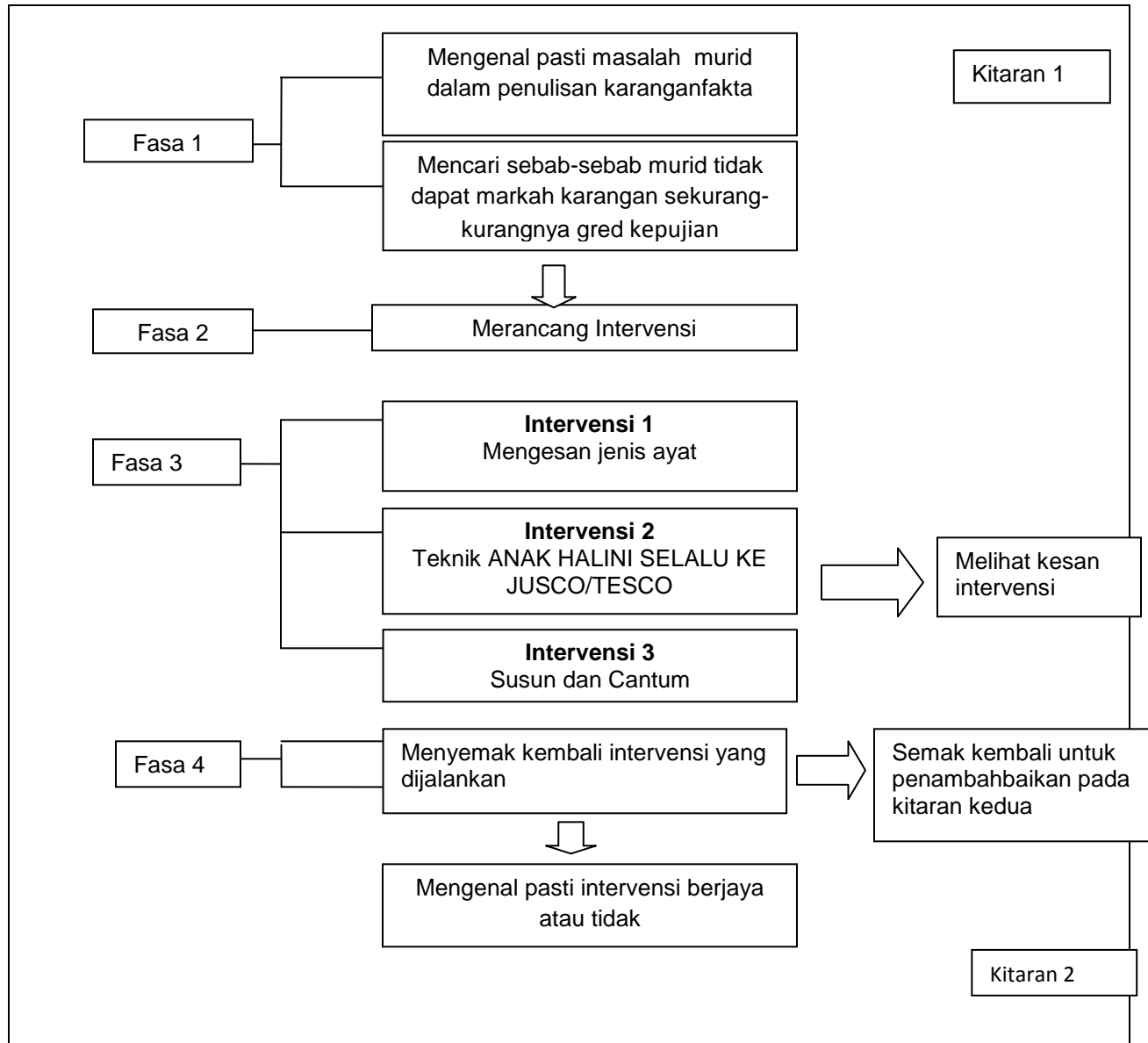
Objektif khusus:

- a) Menenal pasti masalah yang dihadapi oleh murid semasa menulis karangan jenis fakta
- b) Impak teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO" dalam penulisan karangan jenis fakta
- c) Meningkatkan markah murid dalam penulisan karangan jenis fakta

2.0 METODOLOGI

2.1 Responden

Kajian ini melibatkan 15 orang murid tingkatan 3 Aster. Murid ini dipilih kerana mereka didapati tidak mempunyai masalah kesalahan bahasa yang ketara semasa penulisan karangan. Oleh yang demikian, mereka dijangka untuk mendapat sekurang-kurangnya gred kepujian dalam penulisan karangan. Markah bagi gred kepujian ialah antara 20 hingga 25 markah. Daripada jumlah 15 murid ini, 11 murid merupakan murid berbangsa Melayu dan 4 murid berbangsa Cina.



Rajah 1 : Kerangka Konsep Teknik ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO yang diubahsuai daripada Model John Elliot (1991)

Pengkaji akan melaksanakan kajian ini dalam 4 peringkat fasa utama. Fasa pertama akan digunakan untuk mengenal pasti punca murid tidak mendapat gred sekurang-kurangnya kepujian. Fasa kedua pengkaji akan merancang intervensi. Fasa ketiga akan digunakan untuk semasa menjalankan intervensi yang dirancang dan akhir sekali fasa keempat akan digunakan untuk menilai sejauh mana keberkesanan intervensi yang telah dilaksanakan bagi membantu murid menyelesaikan masalah.

Pengkaji menjalankan kajian dengan merujuk kepada teori konstruktivisme. Teori konstruktivisme ini menekankan bahawa pengetahuan manusia akan dibina secara aktif oleh manusia itu sendiri melalui daya pemikirannya. Apa-apa maklumat yang diterima oleh murid akan diserap dan disesuaikan dengan maklumat yang sedia ada untuk membentuk sesuatu yang baharu di dalam fikirannya. Murid-murid kumpulan sasaran mempunyai pengalaman sedia ada untuk menulis karangan. Apabila teknik baharu diperkenalkan, murid diharapkan dapat membentuk storan yang baharu di dalam fikirannya dan sekaligus dapat mengaplikasikannya kelak.

2.2 Kutipan Data

Data Tinjauan Masalah

Sebelum langkah-langkah yang seterusnya diambil, saya telah meninjau masalah-masalah yang menyebabkan murid tidak dapat menulis karangan dengan baik.

Jadual 1. Jadual Kerja Pengesanan Masalah Murid Menulis Karangan

Langkah dan Tarikh	Cara Penilaian	Tujuan
Langkah 1 16.02.2015 (Isnin)	Memeriksa Kertas Karangan Ujian Penilaian Kurikulum	Mengenal pasti tahap kebolehan murid 3 Aster menulis karangan jenis fakta.
Langkah 2 24.02.2015 (Selasa)	Soal Selidik	Soalan soal selidik diedarkan kepada murid untuk mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh murid untuk mendapat markah gred kepujian dalam penulisan karangan.
Langkah 3 01.03.2015 (Ahad)	Ujian Pra	Ujian pra dijalankan kepada semua murid 3 Aster. Tajuknya "Kesan Penggunaan Internet dalam Kalangan Masyarakat".

Data Pemeriksaan Kertas Karangan Murid

Berdasarkan pemeriksaan kertas karangan Ujian Penilaian Kurikulum terhadap kumpulan sasaran, secara keseluruhannya didapati:

- a) Murid dapat mengemukakan idea dengan baik
- b) Murid lemah menghuraikan idea yang dikemukakan dengan baik
- c) Murid tidak memberikan contoh untuk mengaitkan idea yang ditulis
- d) Murid tidak menulis ayat penegasan isi
- e) Karangan yang ditulis pendek dan mempunyai masalah pemerenggan

Berikut merupakan 15 murid kumpulan sasaran dan kelemahan yang dikenal pasti dalam pemeriksaan kertas karangan.

Jadual 2. Masalah yang dihadapi oleh murid kumpulan sasaran

Nama	Masalah Mengemukakan Idea	Masalah Menghuraikan idea	Masalah karangan pendek	Masalah pemerenggan
Muhammad Aidil Rashiddin		✓		✓
Muhammad Ameer		✓	✓	✓
Muhammad Ammar		✓	✓	✓
Tan Jia Yun	✓	✓	✓	✓
Muhammad Azwin Akmal	✓	✓		✓
Muhammad Nurazan		✓		
Ooi Hian Gee				✓

Er Li Yin Sally		✓	✓	✓
Fatin Hamimi			✓	
Khalis Nabihah		✓		
Ng Qi Yi	✓	✓	✓	✓
Noorsyahirah		✓	✓	✓
Nur Elliza	✓		✓	✓
Nur Malyana Syamimi		✓		
Nur Wilia	✓	✓	✓	✓
JUMLAH	5	12	9	11

Berdasarkan jadual 2, terdapat lima murid yang menghadapi masalah mengemukakan idea, 12 murid menghadapi masalah menghuraikan idea yang dikemukakan, sembilan murid menghadapi masalah karangan pendek dan 11 murid menghadapi masalah pemerenggan.

Data Soal Selidik

Soal selidik diedarkan kepada 15 murid kumpulan sasaran. Soal selidik ini dilaksanakan bagi mengetahui pandangan murid punca mereka tidak mendapat markah pada tahap kepujian. Keputusan yang diperoleh daripada soal selidik ditunjukkan dalam jadual 3.

Jadual 3. Punca Murid Tidak Mendapat Gred Kepujian dalam Penulisan Karangan

Bil	Soalan	Ya	Peratus (%)	Tidak	Peratus (%)
1	Mudah mengemukakan idea / isi yang baik	10	66.67	5	33.33
2	Sukar memahami kehendak soalan	0	0	15	100
3	Mudah menghuraikan idea / isi	2	13.33	13	86.67
4	Dapat memberikan contoh bagi setiap isi	3	20	12	80
5	Kesuntukan masa menyiapkan karangan	11	73.33	4	26.67
6	Karangan mudah mendapat markah	6	40	9	60

Melalui dapatan yang diperoleh, 10 murid atau (66.67%) menyatakan bahawa mereka tidak mempunyai masalah untuk mengemukakan idea. Semua murid 15 orang (100%) menyatakan bahawa mereka tidak mempunyai masalah untuk memahami kehendak soalan. Namun begitu, sebanyak 13 murid (86.67%) mempunyai masalah menghuraikan isi, 12 murid (80%) menyatakan bahawa mereka mempunyai masalah untuk memberikan contoh bagi setiap isi. Hanya 4 murid (26.67%) menyatakan bahawa tidak mereka mempunyai masalah kesuntukan masa. 9 murid (60%) berpendapat bahawa karangan tidak mudah untuk mendapat markah.

3.0 DAPATAN KAJIAN

3.1 Analisis Ujian Pra

Ujian pra dijalankan bagi menguji pengetahuan dan kemahiran menulis murid dalam penulisan karangan. Tajuk karangan ialah "Kesan Penggunaan Internet dalam Kalangan Masyarakat". Murid diberi masa selama 40 minit untuk menulis karangan. Markah diberikan dengan merujuk kepada skema pemarkahan karangan bahasa Melayu oleh Lembaga Peperiksaan. Semasa menyemak dan pemberian markah karangan ujian pra, perenggan pendahuluan dan kesimpulan tidak dititikberatkan. jadual 4 menunjukkan markah ujian pra murid kumpulan sasaran 3 Aster.

Jadual 4. Markah dan Gred Ujian Pra Kumpulan Sasaran

Bil	Nama	Markah	Gred
1	Muhammad Aidil Rashiddin	17	Baik
2	Muhammad Ameer Bin Mohd Alif	15	Baik
3	Muhammad Ammar Bin Mohd Alif	16	Baik
4	Tan Jia Yun	14	Baik
5	Muhammad Azwin Akmal B Robani	13	Baik
6	Muhammad Nurazan Bin Mohd Hamdan	18	Baik
7	Ooi Hian Gee	17	Baik
8	Er Li Yin Sally	15	Baik
9	Fatin Hamimi Bt Mohd Fazly	18	Baik
10	Khalis Nabihah Binti Jalaluddin	17	Baik
11	Ng Qi Yi	13	Baik
12	Noorsyahirah Bt Nordin	18	Baik
13	Nur Elliza Bt Ismail	15	Baik
14	Nur Malyana Syamimi Binti Md Ruhmin	15	Baik
15	Nur Wilia Binti Mohamad Nasir	17	Baik

Daripada jadual 4, didapati murid-murid kumpulan sasaran mendapat gred tahap baik iaitu markah antara 15 markah hingga 19 markah.

Saya melaksanakan tindakan dalam beberapa waktu pengajaran bahasa Melayu. Tempoh pelaksanaan bermula daripada 22 Mac 2015 sehingga 07 April 2015. Roselan Baki (2003) berpendapat, menghasilkan penulisan merupakan suatu proses yang kompleks. Oleh sebab itu, penulisan perlulah dilaksanakan mengikut tahap-tahapnya secara sistematis. Oleh sebab proses untuk mengajar karangan adalah satu proses yang kompleks, saya memperuntukkan tempoh masa yang agak lama iaitu lebih kurang dua minggu untuk melaksanakan P & P penulisan karangan jenis fakta.

Tindakan dijalankan berdasarkan analisis yang dibuat. Langkah pertama yang saya ambil ialah memberikan nasihat kepada murid agar tidak berputus asa untuk menulis karangan yang lebih tersusun dan bersistematik. Hal ini kerana markah karangan bahagian D merupakan penyumbang markah yang paling banyak, iaitu 30 peratus. Murid terlebih dahulu diterangkan mengenai fungsi setiap ayat dalam perenggan isi yang perlu ditulis agar mereka lebih peka semasa menulis karangan.

Ayat isi merupakan ayat yang mengandungi kata kunci jawapan yang menjawab pokok persoalan karangan. Ayat huraian merupakan huraian lanjut mengenai isi utama yang dikemukakan bertujuan untuk memberikan penjelasan tentang perkara yang diperkatakan atau menyokong isi utama. Ayat huraian boleh ditulis dua hingga empat ayat bagi menerangkan dengan lebih jelas isi utama. Ayat contoh pula mengandungi contoh atau bukti yang berkaitan dengan isi yang diperkatakan bagi tujuan untuk memperkuat hujah. Akhir sekali ialah ayat penegas. Ayat ini memberikan penegasan terhadap isi dan huraian yang dikemukakan.

Terdapat lima aktiviti pengajaran dan pembelajaran telah dijalankan bagi menangani masalah murid menulis perenggan isi karangan. Jadual 5 menunjukkan jadual kerja bagi menangani masalah murid menulis karangan.

Jadual 5 : Jadual Kerja Menangani Masalah Murid Menulis Karangan

Langkah dan Tarikh	Cara Penilaian	Tujuan
Langkah 1 22 & 24 Mac 2015 (Ahad & Selasa)	Aktiviti Mengesan	Murid mengesan ayar isi, ayat huraian, ayat contoh dan ayat penegasan

Langkah 2 25, 26 Mac, 2 April 2015 (Rabu, Khamis & Khamis)	Teknik "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO"	Murid menulis ayat menggunakan teknik "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO /TESCO"
Langkah 3 5 & 7 April 2015 (Ahad & Selasa)	Aktiviti Susun dan Cantum	Murid mencantumkan ayat-ayat yang dibina untuk dijadikan satu perenggan
Langkah 4 9 April 2015 (Khamis)	Ujian Pra	Ujian ke atas semua murid 3 Aster. Tajuknya "Kesan Penggunaan Internet dalam Kalangan Masyarakat".
Langkah 5 12 April 2015 (Ahad)	Soal Selidik	Soalan soal selidik diedarkan kepada murid untuk mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh murid untuk mendapat markah gred kepujian dalam penulisan karangan.

Pelaksanaan Tindakan dan Pemerhatian/Penilaian

Pelaksanaan aktiviti 1

Guru meminta murid membawa pensel warna merah, hitam, ungu, biru dan hijau. Guru mengedarkan tiga contoh karangan kepada murid. Contoh karangan yang baik diberikan kepada murid agar murid dapat mengetahui ciri-ciri suatu karangan yang baik yang boleh mendapat markah kepujian dan cemerlang. Bress (2008) menyatakan bahawa murid perlulah sering didedahkan dengan contoh-contoh karangan yang berkualiti. Semakin banyak contoh karangan berkualiti diberikan kepada murid, semakin banyak peluang mereka dapat menganalisa, melihat, memahami, meneliti dan mengkaji cara-cara penulisan yang baik daripada penulis-penulis.

Daripada contoh karangan yang diberikan, murid dikehendaki untuk menggariskan ayat isi dengan menggunakan pen merah, menggariskan ayat huraian pertama dengan menggunakan pen warna hitam, garisan warna ungu untuk ayat huraian kedua, garisan warna biru untuk ayat contoh dan garisan warna hijau untuk ayat penegasan. Murid diminta untuk menggunakan pen berwarna agar mereka sentiasa peka bahawa setiap perenggan perlulah mempunyai sekurang-kurangnya lima ayat. Saya juga memberi penekanan bahawa satu perenggan yang baik mempunyai satu isi, diikuti dengan ayat huraian, satu contoh dan satu ayat penegas.

Refleksi

Pada mulanya, didapati murid masih ragu-ragu untuk menggariskan ayat huraian, ayat contoh dan ayat penegasan. Guru membimbing murid dengan melakukan aktiviti ini bersama-sama. Guru juga membuat penegasan bahawa setiap perenggan isi mempunyai sekurang-kurangnya lima ayat (5 garisan berwarna). Bagi contoh karangan kedua, guru masih perlu membimbing murid menggariskan ayat. Namun demikian, murid kelihatan lebih yakin apabila diminta untuk menggariskan contoh karangan ketiga dan keempat. Murid sudah dapat membezakan ayat isi, ayat huraian, ayat contoh dan ayat penegas.

Pelaksanaan aktiviti 2 (Teknik "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO /TESCO")

Guru memperkenalkan teknik "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO". Teknik ini dijelaskan sebagai "ANAK" untuk "Antara", "HALINI" untuk "Hal ini demikian", "SELALU" untuk "Sebagai contoh", "KE" untuk "Kesannya", JUSCO untuk "jelaslah" dan "TESCO" untuk "tegaslah". Murid dikehendaki melukis kotak "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO" seperti berikut:

ANAK	Antara..... (isi)
HALINI	Hal ini demikian..... (huraian 1)
SELALU	Sebagai contoh..... (contoh)
KE	Kesannya..... (huraian 2)
JUSCO/TESCO	Jelaslah / Tegastlah..... (ayat penegasan)

Bagi setiap baris dalam kotak, murid dikehendaki untuk membina sekurang-kurangnya satu ayat bagi setiap perkataan "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO". Aktiviti ini dijalankan secara berkumpulan. 4 murid dalam setiap kumpulan. Setiap kumpulan pula mempunyai sekurang-kurangnya seorang daripada murid kumpulan sasaran.

Sebagai permulaan, saya memberikan tugas pertama bertajuk "Punca-punca Berlakunya Kemalangan di Jalan Raya". Murid terlebih dahulu berbincang secara berkumpulan bagi menyenaraikan empat punca kemalangan jalan raya. Masa yang diberikan ialah 5 minit. Kemudian setelah siap empat isi dikemukakan, murid dikehendaki berbincang untuk melengkapkan kotak "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO". Empat kotak perlu disiapkan bagi empat isi yang telah dikemukakan. Masa yang diberikan ialah 25 minit. Guru bertindak sebagai pembimbing dan membimbing kumpulan yang mempunyai masalah. Setelah selesai perbincangan, wakil kumpulan membentangkan hasil perbincangan mereka.

Bagi pdp bahasa Melayu kedua, saya memberikan tugas kedua bertajuk "Langkah-langkah Mengatasi Kemalangan di Jalan Raya". Tugas ini juga dilakukan secara berkumpulan. Murid-murid bekerjasama melengkapkan empat kotak "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO". Masa yang diberikan ialah selama 30 minit. Setelah selesai perbincangan, mereka membentangkan hasil perbincangan mereka dan guru membimbing mereka dan memberi teguran jika perlu sepanjang proses pembentangan.

Bagi pdp bahasa Melayu ketiga, saya memberikan tugas ketiga bertajuk "Ciri-ciri Murid Cemerlang". Bagi tugas ketiga ini, murid diminta untuk melengkapkan empat kotak "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO" secara individu. Masa yang diberikan ialah 30 minit. Setelah tamat masa, beberapa murid dipanggil untuk membentangkan hasil penulisan mereka. Guru membuat teguran dan hasil pembentangan mereka dan mereka membuat pembetulan.

Refleksi

Terdapat sembilan kumpulan yang terbentuk dan setiap kumpulan mempunyai 4 orang murid. Bagi tugas pertama, lima kumpulan dapat menyelesaikannya dalam masa yang telah ditetapkan manakala empat lagi kumpulan tidak berjaya menyiapkannya. Mereka tidak dapat menyiapkan kotak yang keempat. Mereka menyatakan bahawa masa yang diberikan tidak mencukupi. Saya menggalakkan empat kumpulan ini untuk menulis ayat mudah bagi setiap baris dalam kotak. Bagi lima kumpulan yang tidak menghadapi masalah, saya menggalakkan mereka untuk menulis ayat kompleks atau dua hingga tiga ayat contoh. Saya juga mendapati bahawa setiap kumpulan tidak mempunyai masalah menyenaraikan isi. Namun, empat daripada sembilan kumpulan masih tidak dapat membezakan ayat contoh dan ayat huraian. Saya telah membuat teguran dan mereka membuat pembetulan semasa pembentangan dijalankan.

Bagi tugas kedua, semua kumpulan dapat menyiapkan tugas yang diberikan. Dua kumpulan didapati dapat menyiapkan tugas kurang daripada 30 minit. Mereka juga dapat menulis beberapa ayat huraian. Hasil pembentangan bertambah baik. Hanya satu kumpulan yang masih menghadapi masalah membezakan ayat huraian dan ayat contoh.

Bagi tugas ketiga, saya mendapati 14 murid yang merupakan murid kumpulan sasaran dapat menyiapkan tugas kurang daripada 30 minit dan seorang sahaja daripada kumpulan sasaran tidak dapat menyiapkan tugas. Terdapat di antara mereka yang dapat menulis ayat kompleks dan memberikan beberapa contoh untuk mengukuhkan isi mereka. Tujuh daripada 15 orang murid kumpulan sasaran

diminta untuk membentangkan hasil penulisan dan didapati dua orang masih menghadapi masalah membezakan ayat huraian dan ayat contoh.

Pelaksanaan aktiviti 3 (Teknik Susun dan Cantum)

Setelah murid berjaya melengkapkan empat kotak "ANAK HALINI SELALU KE JUSCO/TESCO" bagi setiap tugas, murid perlu menyusun dan mencantumkan ayat tersebut untuk dijadikan satu perenggan yang lengkap. Pemerenggan merupakan nadi dalam penulisan karangan (Nathesan, 2010). Oleh yang demikian pengolahan perenggan dengan baik akan menjadikan karangan lebih tersusun dan kemas. Murid perlu menyusun ayat untuk membentuk perenggan supaya satu perenggan yang terhasil mempunyai kesatuan dan pertalian antara satu dengan yang lain. Setiap ayat dalam perenggan berkaitan dengan ayat berikutnya. Penggunaan penanda wacana yang sesuai juga diwajibkan bagi memulakan setiap perenggan baharu bagi penulisan isi.

Tambahan pula jika ingin mendapat markah kepujian atau cemerlang, murid haruslah menggunakan kosa kata luas dan tepat bagi setiap perenggan. Idea yang dikemukakan perlulah relevan mengikut tugas. Idea tersebut perlulah dihuraikan dengan jelas dan matang berserta contoh yang sesuai bagi mengukuhkan lagi idea yang telah diberikan. Murid juga perlu menukar beberapa perkataan dalam perenggan supaya dapat menghasilkan perenggan yang mempunyai kesinambungan.

Refleksi

Murid didapati tidak menghadapi masalah menyusun ayat yang dibina. Selepas menyusun, mereka mencantumkan ayat-ayat tersebut untuk membentuk satu perenggan. Murid daripada kumpulan sasaran juga didapati tidak mengambil masa yang lama untuk menyempurnakan tugas ini. 15 murid daripada kumpulan sasaran tidak menghadapi masalah untuk menyusun dan mencantumkan ayat bagi membentuk perenggan.

Pelaksanaan aktiviti 4 (Ujian Pasca)

Selepas pelaksanaan aktiviti 3, ujian pasca dijalankan. Murid dikehendaki menulis karangan bertajuk "Kesan Penggunaan Internet dalam Kalangan Masyarakat". Murid diberi masa 40 minit untuk menulis. Guru menyemak karangan murid dan memberikan markah berdasarkan skema pemarkahan karangan bahasa Melayu.

Refleksi

Penyemakan karangan ujian pasca menunjukkan berlaku peningkatan markah murid-murid. Peningkatan markah merujuk kepada markah ujian pasca lebih tinggi daripada markah ujian pra. Walaupun masih terdapat 3 murid yang masih berada pada tahap baik, namun didapati berlaku peningkatan markah karangan. 12 orang murid telah berjaya mencapai tahap kepujian, iaitu peningkatan sebanyak 80%. Jadual 6 menunjukkan markah ujian pra dan ujian pasca berserta gred masing-masing.

Jadual 6. Markah dan Gred Karangan Ujian Pra dan Ujian Pasca

Bil	Nama	Markah Ujian Pra	Gred	Markah Ujian Pasca	Gred
1	Muhammad Aidil Rashiddin	17	Baik	20	Kepujian
2	Muhammad Ameer Bin Mohd Alif	15	Baik	18	Baik
3	Muhammad Ammar Bin Mohd Alif	16	Baik	19	Kepujian
4	Tan Jia Yun	14	Baik	23	Kepujian
5	Muhammad Azwin Akmal B Robani	13	Baik	17	Baik
6	Muhammad Nurazan Bin Mohd Hamdan	18	Baik	22	Kepujian
7	Ooi Hian Gee	17	Baik	22	Kepujian
8	Er Li Yin Sally	15	Baik	21	Kepujian

9	Fatin Hamimi Bt Mohd Fazly	18	Baik	23	Kepujian
10	Khalis Nabihah Binti Jalaluddin	17	Baik	23	Kepujian
11	Ng Qi Yi	13	Baik	15	Baik
12	Noorsyahirah Bt Nordin	16	Baik	20	Kepujian
13	Nur Elliza Bt Ismail	15	Baik	19	Kepujian
14	Nur Malyana Syamimi Binti Md Ruhmin	15	Baik	20	Kepujian
15	Nur Wilia Binti Mohamad Nasir	17	Baik	21	Kepujian

Selain peningkatan markah, saya mendapati hasil karangan murid lebih baik berbanding dengan karangan ujian pra. Jadual 7 menunjukkan masalah penulisan karangan ujian pasca bagi murid kumpulan sasaran ujian pasca.

Jadual 7. Masalah yang dihadapi oleh murid kumpulan sasaran

Nama	Masalah Mengemukakan Idea	Masalah Menghuraikan idea	Masalah karangan pendek	Masalah pemerenggan
Muhammad Aidil Rashiddin				
Muhammad Ameer				✓
Muhammad Ammar				✓
Muhammad Azmi		✓		✓
Muhammad Azwin Akmal	✓	✓		✓
Muhammad Nurazan				
Ooi Hian Gee				
Er Li Yin Sally				
Fatin Hamimi				
Khalis Nabihah				
Ng Qi Yi	✓	✓	✓	✓
Noorsyahirah		✓		
Nur Elliza				✓
Nur Malyana Syamimi		✓		
Nur Wilia	✓	✓		✓
JUMLAH	3	6	1	7

Masalah menghuraikan idea semakin berkurangan daripada 11 murid kepada 3 murid. Enam murid didapati masih menghadapi masalah menghuraikan idea. Hanya seorang sahaja murid yang masih menulis karangan yang pendek dan hanya 7 murid yang masih menghadapi masalah pemerenggan.

Pelaksanaan aktiviti 5 : Soal selidik

Murid diminta untuk menjawab soal selidik yang sama seperti sebelum ujian pra dilaksanakan. Berikut merupakan keputusan soal selidik yang dijawab oleh pelajar.

Jadual 8 : Soal Selidik Punca Murid Lemah dalam Penulisan Karangan

Bil	Soalan	Ya	Peratus (%)	Tidak	Peratus (%)
1	Mudah mengemukakan idea / isi yang baik	13	86.67	2	13.33
2	Sukar memahami kehendak soalan	0	0	15	100
3	Mudah menghuraikan idea / isi	8	53.33	7	46.67
4	Dapat membezakan huraian dan contoh	6	40	9	60
5	Kesuntukan masa menyiapkan karangan	4	26.67	11	73.33
6	Karangan mudah mendapat markah	8	53.33	7	46.67

Melalui dapatan yang diperoleh, 13 murid atau 86.67% menyatakan bahawa mereka tidak mempunyai masalah untuk mengemukakan idea. Semua murid (100%) menyatakan bahawa mereka tidak mempunyai masalah untuk memahami kehendak soalan. Bagi aspek mudah menghuraikan idea/isi, didapati 8 murid (53.33%) menjawab ya. Masih terdapat 9 murid (60%) masih mempunyai masalah membezakan huraian dan contoh. 4 murid (26.67%) masih berpendapat tidak cukup masa menulis. 8 murid (53.33%) pula bersetuju bahawa karangan mudah mendapat markah.

4.0 KESIMPULAN DAN CADANGAN

Berdasarkan teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO" memberi impak positif kepada penulisan karangan murid kumpulan sasaran. Ujian pra mencatatkan 15 murid kumpulan sasaran mencapai markah peringkat baik. Namun setelah teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO" diperkenalkan, 12 murid daripada kumpulan sasaran berjaya mencapai peringkat kepujian. Walaupun tiga orang murid masih berada pada peringkat baik, namun berlaku pertambahan markah penulisan karangan. Hasil karangan murid sasaran juga bertambah baik. Pada mulanya 12 murid menghadapi masalah menghuraikan idea, selepas teknik diperkenalkan, hanya 6 murid masih menghadapi masalah ini. Masalah penulisan karangan yang pendek juga dapat dikurangkan. Pada mulanya, didapati 9 murid menulis karangan yang pendek namun selepas teknik diperkenalkan, hanya seorang menghadapi masalah ini. Hal ini menunjukkan bahawa teknik "ANAK HALINI SELALU KE TESCO/JUSCO" dapat membantu meningkat markah penulisan karangan. Hasil daripada kajian ini, pengkaji mencadangkan bahawa kajian ini boleh diteruskan pada masa akan datang dengan menghasilkan teknik yang lain bagi meningkatkan kemahiran murid, terutamanya murid yang lemah dalam penulisan karangan.

RUJUKAN

- Abdul Ghalib Yunus (2013). Kaedah C-G dalam penulisan karangan. *Pelita Bahasa*, April (4): 29-32.
- Ahmad Khair Mohd Noor. (2005). Menulis membina ketrampilan berfikir. *Pelita Bahasa*, Julai 18 (7):12-14.
- Abdul Rasid Jamian. (2001). Pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu : Masalah dalam kalangan pelajar bukan Melayu. *Jurnal Bahasa*, 1(4), 445-482.
- Bress, P. (2008). Writing skills : what are they and how to teach them? Becoming an effective writer. *Modern english teacher*, 17(2), 20.
- Roselan Baki. (2003). *Pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- S.Nathesan. (2010). *Pendekatan dan teknik pendidikan bahasa Melayu*. Dewan Bahasa dan Pustaka: Kuala Lumpur.

‘KERETA API AYAT’ MEMBANTU MURID MEMBINA AYAT MAJMUK BERDASARKAN PERKATAAN KATA KERJA

Hafifi Hafidz Bin Horace
hafifihafidzho@gmail.com

Dr. Rozita Radhiah Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Kemahiran menulis merupakan salah satu kemahiran bahasa yang ditekankan dalam pengajaran bagi subjek Bahasa Melayu. Sesuai dengan Dokumen Standard Bahasa Melayu Sekolah Rendah, penekanan pengajaran kemahiran menulis ini amat membantu murid dalam mencapai satu tahap literasi yang berguna dalam meningkatkan ilmu pengetahuan, disamping memenuhi fungsi sosial dan juga aktiviti dalam kehidupan seharian. Oleh yang demikian, kajian ini menumpukan kepada kemahiran menulis yang berfokus kepada pembinaan ayat majmuk dalam kalangan murid tahun 4. Kajian ini dijalankan di sebuah sekolah di Tenom dan dilaksanakan kepada hanya seramai 3 orang sampel sahaja. Masalah yang berlaku dalam kalangan murid di sekolah tersebut ialah tidak dapat membina ayat majmuk dengan baik berdasarkan kata kerja yang diberi. Maka, teknik pembinaan ayat majmuk menggunakan kaedah “Kereta Api Ayat” digunakan bagi melihat peningkatan pengajaran dan pembelajaran dalam meningkatkan penguasaan kemahiran menulis membina ayat majmuk dengan baik. Analisis data hanya menggunakan kaedah kualitatif bagi melihat keberkesanan hasil daripada sampel. Dapatan kajian menunjukkan sampel dapat membina ayat majmuk dengan baik selepas menjalankan intervensi yang dilaksanakan oleh pengkaji. Kaedah yang digunakan mampu meningkatkan pemahaman murid dalam membina ayat majmuk yang baik. Hal ini seterusnya akan membantu murid dalam penguasaan kemahiran menulis melalui penguasaan dalam membina ayat majmuk bagi menghasilkan penulisan yang baik.

KATA KUNCI: *Kereta Api Ayat, Kemahiran Membina Ayat Majmuk Yang Gramatis.*

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah iaitu kurikulum lama yang disemak semula pada tahun 2002 dan dilaksanakan bermula pada tahun 2003, kemahiran menulis merupakan salah satu kemahiran bahasa yang ditekankan dalam pengajaran bagi subjek Bahasa Melayu. Penekanan pengajaran kemahiran menulis amat penting bukan sahaja untuk tujuan pencarian ilmu pengetahuan, tetapi juga bagi memenuhi fungsi sosial dalam aktiviti kehidupan harian. Bagi tujuan itu, murid sekolah haruslah mencapai suatu tahap literasi yang sesuai untuk memenuhi kedua-dua fungsi berkenaan. Sukatan pelajaran Bahasa Melayu yang mula dilaksanakan awal 2003 juga mengandungi tiga bidang kemahiran baru, iaitu komunikasi interpersonal, berfikir dan nilai. Sukatan pelajaran lama yang terdahulu tidak memberi penekanan kepada tiga kemahiran baru ini menurut Abdullah Hassan (2004). Hanya tatabahasa yang diajar kepada murid dan bergantung kepada murid itu sendiri dalam menggunakan bahasa menurut tafsiran sendiri. Dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah ini pula, kemahiran menulis masih merupakan salah satu kemahiran yang perlu dikuasai oleh murid-murid kerana ia merupakan kemahiran yang paling sukar.

Kemahiran menulis sebenarnya boleh mula diajar hanya selepas kanak-kanak tahu membaca. Menghasilkan penulisan merupakan suatu proses yang kompleks. Oleh sebab itu, penulisan ini perlulah melalui tahap-tahapnya secara sistematik. Penguasaan kemahiran menulis bukan hanya bergantung kepada bakat semata-mata malah dipengaruhi juga oleh pengajaran menulis yang bersistem dan berkesan (Yahya Othman, 2005; Ahmad Khair Mohd. Nor, 2005).

Menurut A.E. Smith (1959), asas kemahiran menulis sebenarnya bermula dengan kebolehan menulis ayat-ayat yang betul. Oleh itu, dalam pengajaran kemahiran menulis, penguasaan peringkat asas adalah dimulakan dengan menulis huruf, perkataan, ayat dan akhirnya sebuah wacana yang dapat difahami apabila dibaca (Yahya Othman, 2005). Dalam pembinaan ayat-ayat yang betul dan gramatis, penguasaan terhadap kemahiran membina ayat tunggal dan ayat majmuk perlu diberi perhatian. Dalam proses membina ayat majmuk, masalah yang sering dihadapi oleh murid ialah untuk memulakan penulisan ayat. Memulakan penulisan ayat bukanlah sekadar persoalan kebolehan semata-mata atau soal pengetahuan tentang sesuatu kerana pakar yang berpengetahuan dan berkemahiran turut menghadapi masalah yang serupa (Flower, 1985 dalam Roselan Baki, 2003).

Sehubungan dengan itu, kemahiran menulis adalah sangat penting dan perlu dilaksanakan berdasarkan penguasaan kemahiran. Roselan Baki (2003) berpendapat, menghasilkan penulisan merupakan suatu proses yang kompleks. Oleh sebab itu, penulisan perlulah dilaksanakan mengikut tahap-tahapnya secara sistematis. Menurut Suhaimi Yunus (2009) ternyata kemahiran menulis dilihat begitu penting dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu kerana ia mesti dikuasai oleh murid-murid untuk menduduki peperiksaan bertulis. Kemahiran menulis yang efektif amatlah penting untuk kejayaan akademik dalam sistem persekolahan di seluruh dunia.

1.2 Permasalahan Kajian

Sepanjang menjalankan sesi pengajaran dan pembelajaran di sebuah sekolah di daerah Tenom, pengkaji mendapati bahawa murid mengalami masalah dalam membina ayat majmuk berdasarkan perkataan kata kerja yang diberikan. Murid tidak mampu menjana idea bagi membina ayat majmuk yang lengkap. Murid juga tidak mampu menggunakan kata hubung yang sesuai untuk membina ayat majmuk tersebut.

Berdasarkan tinjauan yang dilakukan dalam pengajaran kelas Bahasa Melayu, didapati murid mempunyai masalah dalam menggunakan perkataan yang sesuai seperti kata hubung untuk membina ayat majmuk. Kata hubung yang digunakan juga adalah terhad seperti contoh perkataan 'dan' sahaja. Menurut beberapa pendidik bahasa (A.E. Smith, 1959; D. Byrne, 1982; Gunn dan Terasaki, 1982; A. Raimes, 1983), Hasil refleksi didapati responden banyak melakukan kesilapan membina ayat. Melalui pemerhatian terhadap murid dalam kelas tersebut, didapati bahawa mereka menjawab soalan jenis ini berdasarkan pengalaman sedia ada dan pengaruh komunikasi lisan dalam persekitaran mereka. Selain itu, mereka juga lebih mengharapkan bantuan dan idea guru dalam melaksanakan latihan yang diberi. Oleh itu, pengkaji ingin mencuba teknik baharu yang dapat membantu murid untuk mengatasi masalah yang mereka hadapi. Penggunaan kaedah 'Kereta Api Ayat' diharap dapat membantu murid meningkatkan kemahiran membina ayat majmuk menggunakan perkataan kata kerja yang diberikan.

Kesilapan-kesilapan yang sering dilakukan oleh responden dalam membina ayat majmuk ialah:

- Struktur ayat yang tidak lengkap.
- Kesilapan penggunaan kata hubung yang bersesuaian.
- Binaan ayat yang salah dari aspek subjek dan predikat.
- Penggunaan kosa kata yang kurang, pembinaan ayat mudah.

1.3 Objektif Kajian

- I. Mengenal pasti penguasaan murid dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja yang diberi.
- II. Mengenal pasti sama ada penggunaan kaedah "Kereta Api Ayat" dapat meningkatkan kemahiran murid membina ayat majmuk berdasarkan perkataan kata kerja yang diberi.

1.4 Kepentingan Kajian

Kemahiran menulis memberi peluang kepada murid menyampaikan buah fikiran mereka dengan berkesan kepada pembaca (Liew Siew Lin, 2003 dalam Yahya Othman 2005). Sekiranya kemahiran menulis tidak dikuasai sebaik-baiknya, tidak mustahil bahawa walaupun perkembangan teknologi

maklumat bergerak dengan pantas, namun kita akan tertinggal dalam arena globalisasi. Tanpa keupayaan menulis yang tinggi, kemahiran dan kepakaran seseorang akan tenggelam kerana tidak dapat disebar, dibuktikan dan dikaji (Maharom Mamat, 2000). Justeru, kajian ini diharap dapat memberi maklumat tentang keberkesanan kemahiran menulis ayat majmuk kepada murid, guru-guru dan juga para penyelidik pada masa akan datang.

Hasil kajian ini dapat dijadikan model dan contoh dalam pengajaran tatabahasa Bahasa Melayu. Hasil kajian ini juga akan dapat membantu bahasa untuk merancang dan mengajarkan Bahasa Melayu dengan lebih baik dan berkesan. Hal ini ada kaitannya dengan pendapat Corder (1973) yang menyatakan bahawa bahasa yang baik ialah guru yang dapat menggunakan hukum-hukum dan prinsip-prinsip pengajaran semasa melaksanakannya di bilik darjah. Di samping itu, guru boleh dianggap sebagai penyampai ilmu yang unggul kerana dengan menggunakan teori secara informal, murid masih dapat belajar dan berfikir dengan berkesan (Corder, 1973).

Dalam pada itu, hasil penyelidikan ini dapat dijadikan pegangan oleh guru bahasa di samping dapat merangkakan pelbagai strategi, kaedah, pendekatan, dan teknik pengajaran tatabahasa yang lain pula. Seterusnya, kajian ini turut dapat membantu pengkaji-pengkaji yang berminat untuk menjalankan kajian tentang pengajaran dan pembelajaran aspek-aspek lain dalam bidang tatabahasa pada masa hadapan. Kajian ini seterusnya akan dapat dijadikan bahan rujukan kepada pengkaji-pengkaji yang lain pada masa hadapan. Kajian ini juga diharap dapat menambah koleksi bahan rujukan tentang penyelidikan yang dijalankan dalam bidang penulisan pada masa akan datang yang boleh dijadikan sumber rujukan kepada para penyelidik.

2.0 TINJAUAN LITERATUR

2.1 Kajian Lepas

Menurut Halliday (1975;1979), terdapat tujuh fungsi bahasa iaitu, alatan (instrumental), penerbit (regulatory), interaksi atau perhubungan (interactional), peribadi (personal), penemuan (heuristic), khayalan (imaginative), dan pernyataan (representational). Ketujuh fungsi ini sangat penting dalam aktiviti seharian kita kerana kita menggunakan bahasa sebagai bahan perantara walaupun bagi tujuan bermonolog. Robert Lado pula berpendapat, menulis bermaksud memberikan simbol grafik bagi melambangkan bahasa yang difahami oleh seseorang itu, supaya orang lain juga boleh membaca simbol grafik ini jika mereka tahu bahasa dan simbol grafik tersebut.

Menurut Ann Raimes (1983:3) in *Techniques in Teaching Writing*, kemahiran menulis dapat:

- i. Merangsang dan memahirkan tatabahasa, idea, perbendaharaan kata dan perasaan.
- ii. Memberi peluang kepada pelajar untuk menerokai bidang bahasa.
- iii. Memperluas pengetahuan kepada pelajar untuk melahirkan idea dan menggunakan seluruh anggota mekanis (mata, tangan, akal dan lain-lain) untuk merangsang pembelajaran.

Ishak (1979) pula, menganggap mengarang merupakan sebahagian daripada kemahiran yang penting dimiliki murid kerana sebahagian besar daripada pendidikan formal memerlukan kerja-kerja menulis dan mengarang sebagai kaedah untuk menyampaikan maklumat, idea, perasaan, dan pendapat. Ini bukan sahaja tertumpu kepada mata pelajaran bahasa Melayu bahkan juga dalam semua mata pelajaran yang dipelajari di sekolah.

Masni Bt Mohamad Saidi dan Suen Sau Chun (2010) melalui kajian Meningkatkan Kebolehan Membina Ayat Majmuk Tentang Sesuatu Topik Dengan Teknik S-R 8W 1H, teknik Soalan-Respon ini berjaya meningkatkan kemahiran murid dalam membina ayat majmuk. Teknik ini telah dilaksanakan ke atas 11 orang sampel tahun tiga di sebuah sekolah rendah di Ipoh, Perak, dan hasil kajian beliau berjaya dan berkesan dalam membantu murid membina ayat majmuk.

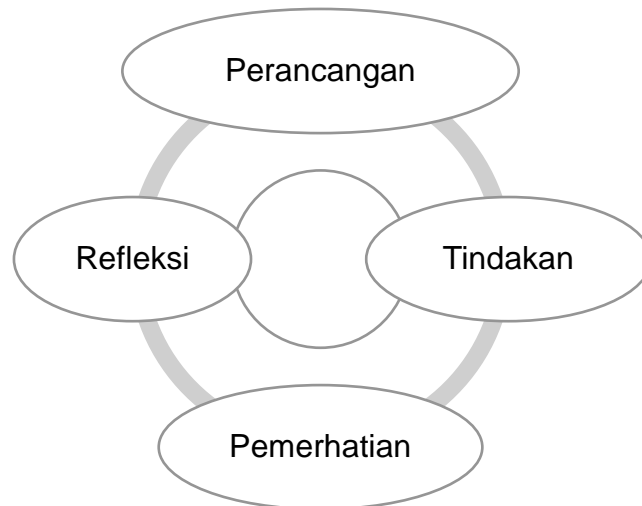
Teknik penysoalan Soalan-Respon diaplikasikan untuk membimbing murid-murid dalam mengeluarkan idea untuk membina ayat majmuk. Teknik ini memerlukan murid-murid menggunakan urutan soalan sebagai stimulus untuk mendapat idea tentang sesuatu tajuk, kemudian respon yang diketengahkan dalam bentuk penulisan. Hal ini dapat diperkukuhkan dengan pendapat Park (2000),

“... studies of acquisitions of wh-questions in both L1 and L2 learners indicates that learners produce wh-questions in the following order: where, what / how, who / when. In other words, learners’ first wh-questions are formed with where and what, then they acquire who, and finally they begin to use when ...”

3.0 METODOLOGI KAJIAN

3.1 Rekabentuk dan Kaedah Kajian

Kajian eksperimental ini menggunakan model tindakan Kurt Lewin (1985). Pendekatan kajian menggunakan kaedah kualitatif. Rajah 3.1 merupakan model pembelajaran yang diketengahkan oleh Kurt Lewin (1985).



Rajah 3.1: Model Kurt Lewin (1985)

3.2 Intervensi Kajian

Kajian ini menggunakan intervensi berasaskan pengalaman sedia ada sampel dan juga persekitaran sampel. Memandangkan kawasan tempat tinggal sampel tidak jauh dari laluan kereta api, sampel sudah mempunyai pengetahuan sedia ada berkaitan reka bentuk dan struktur kereta api yang berkaitan dengan intervensi yang akan dilaksanakan. Intervensi ini adalah analogi daripada bentuk kereta api di mana kepala kereta api itu menunjukkan ayat yang diwakili daripada frasa 1. Manakala gerabaknya pula melambangkan frasa 2 dan seterusnya. Penghubung bagi kepala kereta api dengan gerabaknya pula merupakan analogi kepada kata tugas, iaitu kata hubung yang berperanan sebagai penghubung antara frasa nama, frasa kerja, frasa sendi nama, ataupun frasa adjektif.

3.3 Sampel Kajian

Kajian ini dijalankan ke atas murid tahun 4 di sekitar sekolah Daerah Tenom. Pemilihan kumpulan adalah berdasarkan pembinaan ayat majmuk yang diajar dalam sukatan pelajaran Bahasa Melayu untuk tahun 4. Kumpulan ini seramai 15 orang murid dan hanya 3 orang sampel sahaja dipilih berdasarkan kriteria pemilihan sampel iaitu sukar membina ayat majmuk yang lengkap dan pengulangan perkataan dalam ayat majmuk selepas ayat tunggal dicantumkan.

3.4 Instrumen Kajian

- I. Praujian
- II. Pemerhatian
- III. Analisis Dokumen
- IV. Pascaujian

3.5 Prosedur Pengumpulan Data

- I. Ujian Awal
- II. Perbincangan
- III. Pemerhatian
- IV. Ujian Akhir
- V. Analisis perbandingan

3.6 Kaedah Analisis Data

Kajian yang dijalankan menggunakan kaedah analisis data secara kualitatif.

4.0 DAPATAN KAJIAN

4.1 Hasil Kajian 1

Ujian awal yang dijalankan adalah bagi mengesan kelemahan dan mengenal pasti masalah sampel berkaitan dengan pembinaan ayat majmuk.

Berdasarkan ujian awal yang telah dijalankan, pengkaji mendapati satu masalah yang jelas iaitu sampel sukar membina ayat yang lengkap dan betul. Sampel sering keliru dan sukar untuk menjana idea bagi mengembangkan ayat menjadi ayat majmuk yang baik. Hal ini mewujudkan persoalan berdasarkan objektif kajian yang dilaksanakan seperti berikut:

Soalan Kajian 1: Adakah murid mampu membina ayat majmuk yang gramatis berdasarkan perkataan kata kerja yang diberi?

Oleh itu, analisis data pada ujian awal menunjukkan sampel yang dipilih melakukan beberapa kesalahan dalam membina ayat majmuk yang gramatis. Antaranya seperti hanya membina ayat tunggal, salah penggunaan kata hubung, dan juga struktur ayat yang salah.

Kesalahan yang dilakukan oleh sampel 1 dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja yang diberi. Kesalahan ini merujuk kepada pembinaan ayat majmuk yang tidak mengalami proses pengguguran bagi membina ayat majmuk yang gramatis. Sampel 1 menggunakan subjek ayat yang berulang.

Abdullah Hassan (2006) pula menyatakan bahawa ayat yang dibina mempunyai dua komponen, iaitu mempunyai bentuk, makna dan maksud. Oleh hal yang demikian, setiap ayat yang dibina mestilah mempunyai bentuk iaitu sama ada ayat tunggal atau pun ayat majmuk. Berdasarkan komponen makna dan maksud, pembinaan ayat haruslah gramatis dari segi sintaksis dan semantik agar tidak mengelirukan pembaca.

Kesalahan yang dilakukan oleh sampel 2 dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja. Sampel 2 keliru dalam membina ayat majmuk dan ayat tunggal. Di samping itu, sampel 2 juga turut tidak dapat menjana idea dengan baik bagi mengembangkan ayat tunggal yang dibina bagi menjadikannya ayat majmuk yang baik.

Menurut Vygotsky (1962) dalam Yahya Othman (2005) menyatakan bahawa penulisan melibatkan proses mental yang dianggap lebih abstrak daripada bercakap. Ciri tersebut dapat diterjemahkan melalui kesukaran menyatakan pandangan atau idea dalam bentuk penulisan yang memberikan kefahaman kepada pembaca. Hal ini selari dengan permasalahan sampel yang telah dikenal pasti.

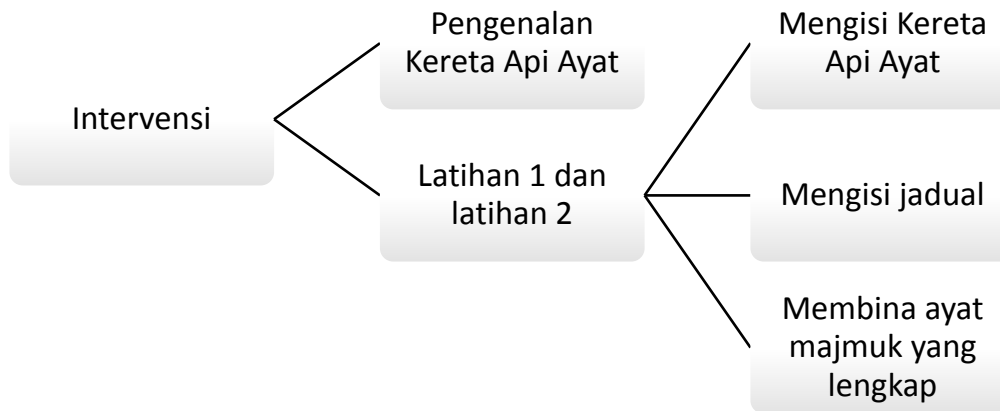
Kesalahan Sampel 3 dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja yang diberi. Kesalahan ini dilihat melalui penggunaan kata hubung yang tidak tepat. Penggunaan kata hubung dalam ayat tersebut sepatutnya menggunakan kata hubung *dengan*, tetapi Sampel 3 menggunakan kata hubung *dan*.

Penggunaan kata hubung yang sesuai menjamin keberkesanan penyampaian maklumat dalam bentuk penulisan. Kamarudin dalam Lee Pei Shi (2010) menyatakan bahawa murid dapat dan mampu

merakam atau menghasilkan bahan yang berbentuk idea, pengalaman, perasaan dan maklumat dalam bentuk tulisan untuk berhubung dengan orang lain atau diri sendiri dalam aktiviti menulis.

4.2 Hasil Kajian 2

Pelaksanaan intervensi dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja ini dilakukan dalam tiga peringkat. Peringkat pertama adalah pengenalan terhadap intervensi yang dibuat, iaitu kaedah ‘Kereta Api Ayat’. Peringkat kedua dan ketiga pula merupakan aktiviti latih tubi bagi pengukuhan sampel terhadap pembinaan ayat majmuk menggunakan kaedah ‘Kereta Api Ayat’.



Rajah 4.2: Pelaksanaan Intervensi

Rajah di atas merupakan contoh bagi lembaran kerja grafik yang digunakan oleh sampel. Melalui peringkat ini, sampel didedahkan kepada penggunaan kaedah ‘Kereta Api Ayat’ melalui contoh grafik, lembaran kerja dan penerangan pengkaji.

Peringkat seterusnya merupakan aktiviti latih tubi bagi mengukuhkan pemahaman murid terhadap konsep kaedah ‘Kereta Api Ayat’ ini. Sampel didedahkan dengan jenis soalan dan lembaran kerja yang sama tetapi mengandungi soalan yang berbeza, atau penggunaan kata kerja yang berbeza. Menurut Kamarudin (1998), tujuan latih tubi dilaksanakan adalah untuk mencapai taraf penguasaan sesuatu kemahiran di samping menjamin ketekalannya.

Setelah pelaksanaan intervensi, analisis data menunjukkan perubahan positif pada jawapan yang diberikan oleh sampel pada ujian akhir yang dijalankan. Hal ini secara langsung dapat menjawab persoalan kajian ini yang kedua, iaitu:

Soalan Kajian 2: Adakah penggunaan kaedah ‘Kereta Api Ayat’ dapat membantu murid membina ayat majmuk yang gramatis daripada perkataan kata kerja yang diberi?

Berdasarkan analisis ujian akhir, perubahan positif dapat dilihat dalam pembinaan ayat majmuk setiap sampel yang dipilih. Setiap ayat yang dinyatakan mengandungi unsur-unsur ayat majmuk yang lengkap, walaupun ayat yang dibina ringkas namun menepati ciri-ciri ayat majmuk yang lengkap.

Hal ini seterusnya dapat menjawab persoalan yang dinyatakan, bahawa intervensi yang dijalankan iaitu kaedah ‘Kereta Api Ayat’ dapat membantu sampel dalam pembinaan ayat majmuk yang lengkap berdasarkan kata kerja yang diberi.

Daripada analisis kedua-dua ujian akhir sampel, soalan kajian dapat dijawab dan menunjukkan bahawa penggunaan kaedah ‘Kereta Api Ayat’ dapat membantu murid membina ayat menggunakan kata kerja yang diberi dengan baik dan gramatis. Sampel memahami kata kerja tersebut dan berjaya membentuk ayat majmuk yang mematuhi kehendak soalan yang diberikan.

4.5 Analisis Perbandingan Praujian Awal Dan Pascaujian

Analisis ujian awal yang dijalankan menunjukkan sampel membuat kesalahan dalam pembinaan ayat majmuk berdasarkan kata kerja yang diberi. Antara kesalahan yang dapat dikesan ialah penggunaan kata hubung yang tidak tepat, ketidakhadiran kata hubung dalam membina ayat majmuk dan struktur ayat yang tidak gramatis dalam aspek tatabahasa, namun, setelah intervensi dilaksanakan, peningkatan kemahiran dapat dilihat melalui hasil analisis data daripada perbandingan ujian awal dan ujian akhir yang dilaksanakan terhadap sampel.

Analisis dokumen ujian awal dan ujian akhir sampel dan pemerhatian menunjukkan terdapat perubahan selepas intervensi dijalankan. Sampel 1 telah menunjukkan perubahan yang ketara dalam membina ayat majmuk berdasarkan kata kerja yang diberi. Setelah intervensi dijalankan, Sampel 1 mampu mengubah struktur ayat yang lebih lengkap dan gramatis. Kesalahan yang dilakukan iaitu pengulangan subjek ayat dapat dielak dan Sampel 1 berjaya membina ayat majmuk yang lebih baik.

Sebelum intervensi dijalankan ke atas Sampel 2, didapati sampel hanya dapat membina ayat tunggal sahaja tanpa kehadiran kata hubung pada ujian awal yang dijalankan. Hal ini merupakan salah satu masalah yang perlu diatasi dan sampel perlu tahu dan faham akan penggunaan kata hubung dalam membina ayat majmuk.

Namun, setelah intervensi dilaksanakan, terdapat perubahan yang positif hasil daripada analisis data bagi Sampel 2. Dalam ayat yang dibina, didapati Sampel 2 dapat membina ayat majmuk yang baik dengan kehadiran dan penggunaan kata hubung yang sesuai dan tepat. Selain itu, ayat yang terbina juga lengkap serta menepati ciri-ciri ayat majmuk dan tiada kesalahan tatabahasa yang dapat dikesan dalam ayat tersebut. Seterusnya bagi sampel 3 turut menunjukkan perubahan yang sama dengan sampel 2. Sampel 3 lebih mudah membina ayat majmuk dengan menggunakan kata hubung yang sesuai.

5.0 CADANGAN PENAMBAHBAIKAN KAJIAN

Hasil daripada penyelidikan yang dijalankan, pengkaji mendapati sampel mampu memperbaiki kelemahan mereka dalam pembinaan ayat majmuk berdasarkan kata kerja. Hal ini secara tidak langsung meningkatkan penguasaan sampel dalam kemahiran membina ayat majmuk yang lengkap dengan menjalani intervensi ini.

Selain itu, kaedah 'Kereta Api Ayat' ini juga membantu sampel dalam penggunaan kata hubung yang sesuai dan percambahan idea dalam pembinaan ayat majmuk yang baik dan lengkap. Hal ini amat penting sebagai persediaan sampel dalam menjawab soalan penulisan dalam kertas dua UPSR kelak.

Kajian ini turut mengesan perubahan positif daripada aspek afektif sampel melalui penglibatan sampel sepanjang kajian ini dilaksanakan. Sampel semakin berminat dan memberi tumpuan dalam proses pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu, berdasarkan kelainan dan pembaharuan dalam pembelajaran sampel, sekali gus meningkatkan konstruktivisme sampel.

Kesimpulannya, pengkaji berharap agar kaedah 'Kereta Api Ayat' ini dapat digunakan sebagai salah satu kaedah dalam proses pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu yang lebih interaktif dan efektif di samping menyeronokkan, selain penyesuaian teknik ini dalam era globalisasi dan pendekatan Sekolah Bestari dalam menjayakan Wawasan 2020. Hal ini seterusnya dapat meningkatkan prestasi akademik yang amat memberangsangkan.

BIBLIOGRAFI

- Abdullah Hassan. (2004). Tatabahasa Bahasa Melayu. Kuala Lumpur. Utusan Publications & Distributor Sdn. Bhd.
- Abdullah Hassan. (2006). Linguistik Am Siri Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Melayu. Kuala Lumpur. PTS Profesional Sdn. Bhd.
- Azizi Yahaya Et. Al (1999). Menguasai Penyelidikan Dalam Pendidikan. Kuala Lumpur. PTS Profesional.

- Chua Yan Piaw. (2011). Kaedah Dan Statistik Penyelidikan. Buku 1. Kaedah Penyelidikan Edisi Kedua. Malaysia. McGraw-Hill Companies.
- Rosinah Edinin. (2011). Penyelidikan Tindakan Kaedah Dan Penulisan. Kuala Lumpur. Freemind Horizons Sdn. Bhd.
- Yahya Othman. (2005). Trend Dalam Pengajaran Bahasa Melayu. Kuala Lumpur. PTS Profesional Publishing Sdn. Bhd.
- Park, H. (2000). When-Questions In Second Language Acquisition. Second Language Research, Vol. 16 Issue 1, 44-76.
- Masni Binti Mohamad Saidi & Suen Sau Chun. Meningkatkan Kebolehan Membina Ayat Majmuk Tentang Sesuatu Topik Dengan Teknik S-R 8W 1H. Artikel 1. Atas talian : [http://www.scribd.com/doc/2579188/Meningkatkan-Kebolehan-Membina-Ayat-Majmuk-Tentang-Sesuatu/](http://www.scribd.com/doc/2579188/Meningkatkan-Kebolehan-Membina-Ayat-Majmuk-Tentang-Sesuatu) Muat turun pada 01 April 2014.
- Teacher Education | Because We Never Stop Learning... Howard Gardner's Multiple Intelligence. Atas talian: <http://educ-reality.com/howard-gardners-multiple-intelligences/> Muat turun pada 01 April 2014.

MEMBINA AYAT MAJMUK MENGGUNAKAN KAEDAH “LIMA WARNA” BERDASARKAN JADUAL ‘WATAK’ (WATAK, AKTIVITI, TEMPAT, ALATAN DAN KETERANGAN)

Mohamad Noh bin Jaafar
mnoh80upm@yahoo.com

Dr. Rozita Radhiah Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan bertujuan untuk meningkatkan kemahiran murid 5 Lotus dalam membina ayat majmuk menggunakan kaedah “lima warna” berdasarkan jadual ‘WATAK’. Kajian ini telah dilaksanakan di Sekolah Kebangsaan Port Dickson, Port Dickson. Seramai 22 orang murid telah dipilih sebagai sampel kajian. Data dikumpulkan melalui kaedah pemerhatian, temu bual serta ujian pra dan ujian pos. Hasil tinjauan awal yang dilakukan melalui Ujian Pra (Ujian Pengesanan), menunjukkan murid-murid tidak boleh membina ayat majmuk dengan baik. Justeru satu tindakan yang berfokus untuk membantu murid meningkatkan kemahiran murid membina ayat majmuk dalam Bahasa Malaysia ini telah diambil iaitu dengan memperkenalkan kaedah “lima warna” berdasarkan jadual ‘WATAK’ selama lebih kurang satu minggu. Proses bimbingan ini telah dijalankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlaku. Berdasarkan Ujian Pos (Ujian 1) pada 10 Mac 2015, semua murid 5 Lotus menunjukkan peningkatan dari segi psikomotor iaitu boleh membina ayat majmuk dengan baik, manakala dari segi afektif murid, mereka kelihatan bersemangat untuk terus meningkatkan kemahiran masing-masing terhadap pembinaan ayat dalam Bahasa Malaysia. Secara keseluruhannya, kajian tindakan ini dapat membantu murid dalam meningkatkan keupayaan mereka membina ayat majmuk Bahasa Malaysia dengan lebih baik terutamanya pada masa akan datang. Adalah diharapkan dengan terhasilnya kajian ini nanti akan memberi manfaat kepada guru dalam pengajaran mereka dan kepada barisan penggubal kurikulum agar menjadikannya salah satu model pengajaran dan pembelajaran kepada guru-guru di sekolah.

Kata kunci: lima warna, jadual ‘WATAK’, pemerhatian, temu bual, ujian pra dan ujian pos

1.0 PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Awal bulan Januari tahun ini, saya telah diamanahkan oleh Guru Besar untuk mengambil alih kelas 5 Lotus untuk sesi pengajaran dan pembelajaran Bahasa Malaysia. Murid-murid dalam kelas ini merupakan murid yang dikategorikan sebagai murid yang lemah dalam semua mata pelajaran (setelah melalui proses ‘streaming’ pada tahun 2014). Selain itu, semua murid dalam kelas ini beragama Islam. Setelah sebulan saya menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran, saya telah mendapati bahawa murid-murid dalam kelas 5 Lotus tidak dapat membina ayat majmuk dengan baik. Permasalahan ini lebih ketara apabila sebilangan besar murid didapati mendapat keputusan yang kurang baik dalam Ujian Diagnostik yang dijalankan pada hujung bulan Januari. Perbezaan lebih ketara apabila murid-murid tidak menguasai Bahagian A iaitu membina ayat dengan betul.

1.2 Pernyataan Masalah

Berdasarkan refleksi pengajaran yang lalu, fokus kajian ialah masalah murid yang tidak boleh membina ayat majmuk dengan baik dalam Bahagian A Kertas Penulisan Bahasa Malaysia. Hal ini adalah kerana sekiranya murid-murid ini tidak dibantu untuk dipertingkatkan kemahiran mereka dalam skop ini, mereka akan terus-menerus tidak boleh membina ayat majmuk dengan baik dalam Bahasa Malaysia dengan betul. Penggunaan Kaedah “Lima Warna” Menggunakan Jadual ‘WATAK’ (watak, aktiviti, tempat, alatan dan keterangan) dalam membina ayat majmuk dengan betul juga sebagai bahan bantu

mengajar (BBM) yang memberi peluang kepada murid belajar. Oleh yang demikian, murid akan berasa tertarik dengan aktiviti yang dijalankan.

1.3 Objektif Kajian

- i. mengenal pasti penguasaan murid dalam membina ayat majmuk dengan betul dan gramatis dalam bahagian A, Kertas Penulisan
- ii. mengaplikasi kaedah “lima warna dalam membina ayat majmuk dalam P&P Bahasa Malaysia
- iii. mengukur penguasaan murid dalam membina ayat majmuk dengan betul menggunakan kaedah “lima warna berdasarkan jadual ‘WATAK’.

2.0 METODOLOGI KAJIAN

i. Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk Kajian Tindakan ini mengambik satu kitaran dan mempunyai tiga langkah dalam pelaksanaan intervensi.

ii. Sampel Kajian

Seramai 22 orang murid daripada Tahun 5 Lotus telah dipilih menjadi sampel kajian yang terdiri daripada 13 orang murid lelaki (59.1%) dan 9 orang murid perempuan (40.9%). Sampel dipilih daripada ujian pengesanan yang telah dijalankan yang mana kesemua sampel kajian menunjukkan masalah yang sama iaitu tidak dapat membina ayat majmuk dengan baik. Tahap kognitif sampel berada pada tahap rendah dan sederhana.

iii. Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah:

- a. Ujian awal dan akhir
- b. Analisis Dokumen
- c. Temu bual secara berstruktur.

iv. Kaedah Analisis Data

Kajian ini dijalankan menggunakan kaedah kualitatif untuk menganalisis data.

2.1 Pelaksanaan Kajian

Apabila melihat permasalahan yang dihadapi oleh murid-murid, saya cuba merancang satu perancangan tindakan yang perlu saya laksanakan iaitu dengan menjalankan ujian pengesanan untuk memperolehi dapatan awal. Tujuan utama ujian pengesanan ini dijalankan adalah untuk melihat permasalahan yang dihadapi oleh murid dalam membina ayat majmuk pada Bahagian A Kertas Penulisan Bahasa Malaysia. Bagi mengatasi masalah ini, kaedah penggunaan lima warna saya ketengahkan untuk mengatasi masalah ini.

a. Tinjauan Awal Masalah

i. Ujian Pra

Satu ujian pra telah saya jalankan kepada murid-murid 5 Lotus bagi mengetahui tahap penguasaan mereka membina ayat majmuk berdasarkan bahan grafik yang diberi oleh guru. Bahan grafik yang diguna pakai merupakan contoh soalan tahun 2011. Murid-murid diminta membina ayat majmuk berdasarkan bahan grafik yang diberi dalam tempoh masa sepuluh minit. Saya telah menanda dan mencatat hasil ujian pra tersebut

ii. Temu bual

Saya juga telah menjalankan temu bual dengan beberapa orang murid yang agak lemah dalam membina ayat majmuk bagi mengetahui punca masalah tingkah laku murid hasil daripada pemerhatian yang telah saya lakukan.

iii. Analisis Ujian Pra

BI L	NAMA MURID	PENSKORAN			
		1 – 3 (TAHAP MINIMU M)	4 – 6 (MEMUASK AN)	7 – 8 (BAI K)	9 – 10 (CEMERLA NG)
1.	AHMAD DANISH BIN NOORDIN		√		
2.	AKMAL DANISH BIN MOHAMMAD RAZALEIGH		√		
3.	ASHAR MAULUDIN BIN MOHD AMRI		√		
4.	FATHIN NURUL HANISAH BINTI MOHD FADZIL		√		
5.	MOHAMMAD AKMAL BIN MIRINO		√		
6.	MOHAMMAD HARITH BIN ABU BAKAR		√		
7.	MUHAMMAD ADY HAIKAL BIN ABD RAZAK	√			
8.	MUHAMMAD AFIQ BIN MOHAMAD IDERIS	√			
9.	MUHAMMAD MUHAIMIN BIN SAIFUL RIZAL		√		
10.	MUHAMMAD NURAMIEN BIN AHMAD RIDWAN		√		
11.	MUHAMMAD SAFIY NAIM BIN SHAMSUDDIN		√		
12.	MUHAMMAD SHAH HAIZAM BIN SUHAIDI		√		
13.	MUHAMMAD SYAZWAN BIN SATAR		√		
14.	NOR ALIA NATASYA BINTI AMRAN	√			
15.	NOR AMIRA NATASHA BINTI SAARI		√		
16.	NUR ATHIRAH BINTI KAMARUZAMAN		√		
17.	NUR BALQIS BINTI ZULKIPLI		√		
18.	NUR IZATULNISA BINTI CHE RUS	√			
19.	NUR NADIA BINTI ARIFFIN	√			
20.	NUR SYUKRINA IZZATI BINTI ROSMAN		√		
21.	SAIFUL AZRI BIN RAMLI		√		
22.	SITI NUR AISYAH BINTI MOHAMED THAYAL SULTAN		√		

Jadual 1: Markah Pencapaian Murid dalam Ujian Pra

Berdasarkan Jadual 1, seramai 77.3% (17 orang) murid masih menguasai pembinaan ayat majmuk pada tahap memuaskan manakala 22.7% (5 orang) murid masih lagi pada tahap yang lemah dalam membina ayat tunggal dengan betul. Tidak ada seorang murid pun (0%) yang boleh menguasai pembinaan ayat majmuk pada tahap baik dan cemerlang. Ini jelas menunjukkan bahawa murid masih lagi tidak menguasai dengan baik dalam membina ayat majmuk.

iv. Analisis Temu Bual

Nama Pelajar	Tema/Jenis Masalah
MUHAMMAD ADY HAIKAL BIN ABD RAZAK	<ul style="list-style-type: none"> • Kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru • Tidak suka menyiapkan kerja rumah
MUHAMMAD AFIQ BIN MOHAMAD IDERIS	<ul style="list-style-type: none"> • Lebih suka kepada aktiviti kesenian • Kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru
NUR NADIA BINTI ARIFFIN	<ul style="list-style-type: none"> • Kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru • Malas
NOR ALIA NATASYA BINTI AMRAN	<ul style="list-style-type: none"> • Kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru • Selalu tidak hadir ke sekolah sepanjang tahun 2014
NUR IZATULNISA BINTI CHE RUS	<ul style="list-style-type: none"> • Kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru • Selalu tidak hadir ke sekolah sepanjang tahun 2014

Jadual 2: Analisis Murid yang Lemah dalam Membina Ayat Majmuk

Berdasarkan Jadual 2, menunjukkan hampir ke semua murid yang lemah dalam ujian pra mengakui bahawa kurang memberi tumpuan semasa pengajaran guru di dalam kelas merupakan faktor utama mereka langsung tidak boleh membina ayat majmuk dengan baik. Justeru, bagi memastikan ketiga-tiga objektif tercapai, minat dan kesungguhan dalam pembelajaran Bahasa Malaysia perlu dipertingkatkan memandangkan murid yang lemah dalam membina ayat majmuk ini menjadi tumpuan pengkaji selain murid-murid yang berada pada tahap memuaskan.

Selepas menjalankan tinjauan masalah, saya merasa bertanggungjawab untuk membimbing murid-murid agar dapat membina ayat majmuk dengan baik dan betul. Oleh itu, saya telah membina satu modul khusus bagi membantu murid-murid 5 Lotus bagi meningkatkan kemahiran membina ayat majmuk murid-murid melalui Kaedah “Lima Warna” Berdasarkan Jadual ‘WATAK’. Sebanyak tiga aktiviti telah dijalankan iaitu:

- Aktiviti 1 : Membina ayat tunggal menggunakan empat warna iaitu merah, biru, hitam dan hijau pada ruang watak, aktiviti, tempat dan alatan.
- Aktiviti 2 : Membina ayat majmuk menggunakan lima warna iaitu merah, biru, hitam, hijau dan oren pada ruang watak, aktiviti, tempat, alatan dan keterangan
- Aktiviti 3 : Latihan Pengukuhan Membina Ayat Majmuk

2.2 Pengumpulan Data

- Aktiviti 1 : Membina ayat tunggal menggunakan empat warna iaitu merah, biru, hitam dan hijau pada ruang watak, aktiviti, tempat dan alatan.**

Bagi memulakan Aktiviti 1, saya telah mengajar murid-murid untuk menyanyikan lagu sebagai set induksi kepada sesi pengajaran dan pembelajaran Bahasa Malaysia kali ini. Hal ini bertujuan untuk menarik minat murid terhadap pembelajaran yang akan diajar nanti. Lagu ini turut saya jadikan sebagai lagu tema setiap kali pembelajaran Bahasa Malaysia bermula. Memandangkan saya mengajar kelas yang paling lemah untuk aliran Tahun 5, saya cuba menerapkan unsur-unsur pengayaan dan nilai untuk murid-murid. Lirik lagu tersebut adalah seperti dalam lampiran.

Pada peringkat aktiviti ini, sebagai langkah pertama, saya telah mengedarkan helaian kertas yang mengandungi Jadual ‘WATAK’ yang hanya tertulis watak, aktiviti, tempat, alatan dan keterangan. Saya

juga telah menyediakan satu Jadual 'WATAK' yang bersaiz besar pada kertas sebak untuk tatapan murid-murid. Bahagian ini merupakan bahagian yang sangat penting kerana murid-murid diminta mengingat semula kata kerja atau aktiviti yang terdapat dalam seni kata lagu. Murid diminta mengisi kata kerja atau aktiviti pada Jadual 'WATAK' iaitu pada ruang 'aktiviti' menggunakan warna biru.

Pada peringkat permulaan, saya mengedarkan bahan ransangan iaitu gambar 'Sebuah Keluarga Berkelah di Air Terjun'. Kemudian, murid diminta menyenaraikan aktiviti yang dilakukan berdasarkan bahan ransangan yang diberi. Seterusnya murid dibimbing membina ayat tunggal berdasarkan aktiviti. Di sini, saya telah mula menggunakan kaedah empat warna untuk membina ayat tunggal berdasarkan jadual 'WATAK'. Pada bahagian ini, hanya ruang watak, aktiviti, tempat dan alatan sahaja perlu diisi oleh murid.

2.2.1 Pemerhatian

Pembelajaran pada kali ini, saya mulakan dengan memperkenalkan lagu kepada murid-murid. Saya sendiri telah menyanyikan lagu ini dengan penuh semangat agar murid-murid menyanyikannya dengan bersungguh-sungguh. Dan mengingatkannya kerana lagu tersebut akan dinyanyikan pada setiap kali sesi pembelajaran berlangsung sama ada peringkat permulaan, perkembangan mahupun penutup sesi pengajaran dan pembelajaran. Murid-murid kelihatan begitu bersungguh-sungguh dan tidak sabar untuk mengetahui tentang aktiviti selanjutnya yang akan dijalankan nanti.

Kemudian, saya telah mempamerkan jadual 'WATAK' yang bersaiz besar untuk tatapan murid-murid serta mengedarkan helaian Jadual 'WATAK' kepada murid-murid. Murid-murid sangat berminat dengan edaran tersebut. Hal ini kerana jadual 'WATAK' ini merupakan sesuatu yang baharu bagi mereka. Apabila saya memperkenalkan jadual 'WATAK' tersebut kepada mereka beserta dengan tujuan dan kaedah penggunaannya, murid-murid begitu bersemangat untuk memulakan sesi pengajaran dan pembelajaran. Pada masa yang sama, murid juga diminta mengeluarkan empat warna iaitu merah, biru, hitam dan hijau. Saya juga telah menerangkan tujuan penggunaan warna pada setiap ruang jadual 'WATAK'. Murid-murid sangat teruja kerana saya mendapat tahu daripada guru Pendidikan Seni Visual kelas 5 Lotus bahawa murid-murid begitu teruja dengan mata pelajaran Pendidikan Seni Visual. Oleh itu, pada pendapat saya, penggabungan jalinan antara kaedah warna dan jadual 'WATAK' ini sangat menarik minat murid-murid untuk meneruskan pembelajaran.

Murid-murid nampaknya boleh mengikuti pembelajaran mereka dengan baik. Murid-murid yang lemah juga boleh memberi tumpuan yang baik semasa saya mengajar. Hal ini adalah kerana saya mengadakan sesi pertandingan bagi setiap latihan pengukuhan yang diadakan sebaik sahaja selesai menjalankan sesuatu aktiviti. Setelah tamat tempoh pembelajaran aktiviti 1 ini, saya menjalankan beberapa latihan pengukuhan bagi menguji perkembangan tahap kemahiran murid membina ayat tunggal. Murid-murid juga diuji kebolehan masing-masing melalui sesi pertandingan mengikut kumpulan. Saya juga telah menjalankan ujian pos bagi mengetahui tahap pencapaian murid dalam kemahiran ini sebelum melangkah ke aktiviti 2. Hal ini adalah kerana dalam aktiviti 2, murid-murid perlu menguasai pembinaan ayat majmuk dengan menggunakan kaedah "Lima Warna". Memandangkan 22 orang murid kini boleh membina ayat tunggal dengan baik (baik dan memuaskan), maka saya pun memulakan aktiviti kedua iaitu 'Aktiviti 2': Membina ayat majmuk menggunakan lima warna iaitu merah, biru, hitam dan hijau pada ruang watak, aktiviti, tempat, alatan dan keterangan.

2.2.2 Refleksi

Semasa menjalankan Aktiviti 1, saya turut berasa bersemangat meneruskan pengajaran memandangkan respon yang diberi oleh murid-murid dalam pembelajaran mereka adalah sangat baik. Walaupun saya menggunakan warna dan jadual 'WATAK' sebagai bahan bantu mengajar dalam sesi pengajaran murid-murid, saya sentiasa mencari kaedah yang paling mudah dan ringkas dalam menyampaikan pengajaran saya kerana murid-murid sasaran saya tergolong dalam kategori memuaskan dan lemah dalam semua mata pelajaran terutama apabila menggunakan kaedah "Lima Warna" berdasarkan jadual 'WATAK'.

b) Aktiviti 2 : Membina ayat majmuk menggunakan lima warna iaitu merah, biru, hitam, hijau dan oren pada ruang watak, aktiviti, tempat, alatan dan keterangan

Sebelum memulakan aktiviti 2 ini, saya telah memastikan murid-murid telah pun menguasai kemahiran membina ayat tunggal terlebih dahulu (tahap baik). Hal ini bagi memudahkan perjalanan keseluruhan aktiviti 2 dan objektif kajian ini tercapai.

Sebagai langkah pertama, murid-murid telah diberikan dengan jadual 'WATAK' yang baru serta bahan ransangan iaitu gambar yang berlainan daripada aktiviti 1. Murid akan diperdengarkan lagu seperti biasa sebagai set induksi. Murid mula mengenal pasti kata kerja/ aktiviti yang terdapat dalam lirik lagu. Kemudian murid diminta mengisi ruang aktiviti dengan kata kerja/ aktiviti dengan menggunakan warna biru. Murid diminta mengisi ruang watak, tempat dan alatan seperti dalam aktiviti 1 yang pernah diajar.

Setelah selesai kesemua ruang di sini pada jadual dengan empat warna, murid dibimbing untuk mengisi ruang keterangan pada jadual 'WATAK'. Bagi meningkatkan kemahiran murid membina ayat majmuk, guru bersoal jawab dengan murid tentang kata hubung yang perlu diguna pakai pada setiap ayat tunggal yang dibina tadi. Ini adalah untuk memastikan murid menggunakan kata hubung yang betul untuk menghubungkan ayat tunggal yang dibina dalam mengisi ruang keterangan nanti.

Proses ini juga dilakukan berulang kali sehingga murid betul-betul boleh membina ayat majmuk dengan baik. Sekiranya murid-murid terlupa akan kata hubung yang ingin digunakan dalam ayat yang dibina, murid boleh merujuk nota kaki yang telah guru sediakan. Saya menjalankan beberapa latihan pengukuhan bagi menguji perkembangan tahap kemahiran murid membina ayat majmuk. Antara latihan yang saya jalankan adalah seperti memadan ayat. Murid juga diuji secara lisan berdasarkan gambar yang guru paparkan.

2.2.3 Pemerhatian

Bagi aktiviti 2, murid-murid kelihatan agak sukar untuk membina ayat majmuk dan mengisi ruang keterangan pada jadual 'WATAK'. Walaupun aktiviti ini boleh dikatakan mudah, murid tidak menguasai kata hubung walaupun mereka berada di Tahun 5. Namun begitu, murid masih menunjukkan minat untuk meneruskan pembelajaran. Beberapa siri latihan tubi secara terus saya lakukan bersama-sama murid-murid menggunakan kaedah "Lima Warna" dan jadual 'WATAK'. Aktiviti yang berlangsung selama lima hari ini diakhiri dengan satu ujian pos.

2.2.4 Refleksi

Saya berasa sungguh gembira apabila dapat melihat kesungguhan dan keupayaan murid-murid dalam membina ayat majmuk dengan baik. Bukan itu sahaja, murid-murid mula menunjukkan minat dalam mata pelajaran Bahasa Malaysia kerana mereka melibatkan diri dalam aktiviti ini walaupun sebenarnya agak sukar bagi mereka untuk membina ayat majmuk dengan betul.

c) Aktiviti 3: Latihan Pengukuhan Membina Ayat Majmuk

Selepas menjalankan beberapa sesi pengajaran menggunakan kaedah "Lima Warna" berdasarkan jadual 'WATAK', saya telah melakukan beberapa latihan pengukuhan bagi mengukuhkan kemahiran yang telah diperoleh oleh murid-murid. Sebelum memulakan sebarang latihan pengukuhan, murid-murid telah dibahagikan kepada lima kumpulan iaitu berdasarkan pembelajaran abad ke-21. Setiap kumpulan dikehendaki mengumpul markah bagi kumpulan masing-masing dengan membina ayat majmuk dengan betul berdasarkan aktiviti yang dijalankan. Kumpulan yang mendapat markah terkumpul paling tinggi pada akhir sesi persekolahan nanti akan mendapat ganjaran yang menarik. Cara ini bertujuan untuk menggalakkan murid-murid bersungguh-sungguh dalam pembelajaran, meningkatkan daya persaingan, kerjasama dalam sesebuah kumpulan dan bagi menghilangkan rasa bosan terhadap pembelajaran. Berikut latihan pengukuhan yang telah diberi.

i. Peminan Cabaran Tingkap Pintar

Dalam aktiviti ini, murid diberi peluang berseronok melalui Cabaran Tingkap Pintar. Aktiviti ini bertujuan untuk meningkatkan kemahiran mengenal pasti kata hubung semasa membina ayat majmuk. Melalui aktiviti ini, murid dikehendaki menyesuaikan kata hubung yang sesuai dengan kad-kad potongan ayat berwarna yang ditunjukkan oleh Tingkap Pintar dan jadual 'WATAK'. Bahan-bahan yang diperlukan bagi permainan ini ialah Tingkap Pintar, kad potongan ayat pelbagai warna, blok nombor dan sebuah kotak untuk mengisi kad potongan ayat.

Bagi menentukan giliran untuk memulakan permainan, ketua kumpulan dikehendaki mencabut undi dan kumpulan yang mendapat giliran pertama berhak memulakan permainan. Guru akan memainkan lagu dan kotak berisi kad-kad potongan ayat tadi akan beredar daripada murid pertama kepada murid yang seterusnya dalam kumpulan tersebut bagi membentuk ayat. Sebaik sahaja guru mematikan lagu, murid yang sedang memegang kotak kad-kad potongan ayat tadi hendaklah memilih satu blok nombor. Blok nombor tadi merupakan tingkap pintar yang mengandungi kata hubung. Sekiranya murid memilih nombor 1, maka guru akan membuka Tingkap 1.

1 (dan)	2 (atau)
3 (kecuali)	4 (sambil)
5 (lalu)	6 (kerana)
7 (manakala)	8 (tetapi)

Setiap tingkap bernombor 1 hingga 8 mempunyai kata hubung sahaja

Untuk langkah pertama, murid diminta menyusun kad-kad potongan yang telah dipilih oleh rakan kumpulan mereka. Setelah itu, murid yang memilih kata hubung tadi diminta untuk membina ayat majmuk berdasarkan potongan ayat, dan kata hubung yang dipilih untuk membentuk ayat majmuk dengan betul. Proses ini akan berlaku untuk semua kumpulan. Setiap kumpulan perlu menyelesaikan aktiviti ini dalam tempoh dua minit. Ahli kumpulan dibenarkan untuk saling bantu-membantu dalam membina ayat majmuk dengan baik. Jika kumpulan tersebut gagal membina ayat majmuk, peluang akan dibuka kepada kumpulan yang dan jika kumpulan lain Berjaya menjawabnya, kumpulan tersebut akan diberi satu markah. Setiap jawapan yang tepat dengan binaan ayat majmuk yang betul akan mendapat dua markah.

Pemerhatian

Murid-murid kelihatan begitu teruja dan seronok dengan aktiviti yang dijalankan ini. Mereka saling bantu-membantu berusaha untuk membina ayat majmuk berdasarkan kad-kad potongan ayat dan tingkap pintar. Murid berasa seronok dengan aktiviti yang dijalankan sehinggakan mereka meminta pengkaji untuk meneruskan permainan

Refleksi

Saya turut merasa teruja dan seronok melihat kesungguhan murid-murid sasaran dalam melakukan aktiviti ini. Walaupun aktiviti merupakan aktiviti yang sukar bagi mereka, tetapi hasilnya menunjukkan peningkatan daripada segi domain psikomotor (boleh membina ayat majmuk), kognitif (boleh menyesuaikan kata hubung dengan ayat) dan afektif (berasa seronok dalam pembelajaran dan mengamalkan nilai-nilai murni seperti rajin berusaha, tidak berputus asa dan bekerjasama).

ii. Permainan Siapa Pantas.

Aktiviti ini dijalankan bertujuan untuk meningkatkan murid membina ayat majmuk dengan betul dan tepat. Murid-murid diberi warna dan jadual 'WATAK'. Aktiviti ini dijalankan dalam kumpulan. Markah akan diberi kepada kumpulan yang betul dan tepat membina ayat majmuk. Aktiviti dimulakan

dengan guru mempamerkan bahan ransangan iaitu gambar tunggal. Murid diminta mengisi jadual 'WATAK' dengan susunan lima warna dengan betul. Murid diminta membaca semula ayat yang diminta serta mempamerkan kepada guru ayat majmuk dengan susunan warna yang betul mengikut jadual 'WATAK'. Sekiranya kumpulan membina ayat majmuk yang betul dan susunan warna yang tepat, kumpulan tersebut akan mendapat dua markah. Sekiranya salah, peluang akan diberi kepada kumpulan lain dan satu markah akan diberi kepada kumpulan yang betul. Aktiviti ini akan berterusan sehingga sepuluh gambar yang dipamerkan dapat murid membina ayat majmuk dengan betul.

Pemerhatian

Sewaktu menjalankan aktiviti ini, murid kelihatan tidak begitu yakin dengan tahap kemampuan masing-masing. Namun, saya terus-menerus memberi semangat dan cabaran kepada mereka agar mencuba kebolehan masing-masing. Walau bagaimanapun, hanya murid-murid boleh membina ayat majmuk dengan betul yang banyak melibatkan diri dalam aktiviti.

Refleksi

Berdasarkan pemerhatian saya, aktiviti ini mendapat sambutan daripada murid-murid. Melalui respon yang beri oleh murid-murid, mereka berasa yakin dalam membina ayat majmuk secara spontan melalui kaedah yang diajar. Saya berharap agar murid-murid dapat mempertingkatkan lagi keupayaan mereka dalam membina ayat majmuk dari semasa ke semasa demi meningkatkan kemahiran membina ayat majmuk.

3.0 DAPATAN KAJIAN

Peningkatan pencapaian murid-murid sasaran dalam membina ayat majmuk dalam Bahasa Malaysia adalah amat memberangsangkan. Hal ini dapat dibuktikan berdasarkan analisis perbandingan pencapaian murid-murid dalam ujian pra dan ujian pos berikut:

PERBANDINGAN PENCAPAIAN MURID MEMBINA AYAT MAJMUK				
TAHAP PENCAPAIAN MURID (MARKAH)	UJIAN PRA		UJIAN POS	
	BILANGAN MURID	PERATUS (%)	BILANGAN MURID	PERATUS (%)
TAHAP MINIMUM (1-3)	5	22.7%	-	-
MEMUASKAN (4-6)	17	77.3%	-	-
BAIK (7-8)	-		12	54.5%
CEMERLANG (9-10)	-		10	45.5%

Jadual 3: Perbandingan Pencapaian Murid Membina Ayat Majmuk dalam Ujian Pra dan Ujian Pos

Jadual 3 menunjukkan peningkatan yang amat baik dalam kalangan murid-murid iaitu 54.5% (12 orang) murid kini boleh membina ayat majmuk dalam lingkungan markah baik dalam ujian pos berbanding 0% dalam ujian pra. Sebanyak 45.5% iaitu seramai 10 orang murid mendapat markah dalam lingkungan cemerlang dalam ujian pos berbanding dalam ujian pra iaitu sebanyak 0%. Hal ini adalah kerana bilangan murid lemah dan memuaskan telah meningkat ke kategori baik dan cemerlang.

Selepas melaksanakan kaedah "Lima Warna" berdasarkan jadual 'WATAK', saya telah melakukan temu bual bagi mengetahui perubahan minat yang berlaku pada murid-murid. Berikut hasil temu bual selepas melakukan kaedah yang diguna pakai.

Nama Pelajar	Jenis Masalah
MUHAMMAD ADY HAIKAL BIN ABD RAZAK	<ul style="list-style-type: none"> • Berminat dengan pengajaran guru • Selalu menyiapkan kerja rumah
MUHAMMAD AFIQ BIN MOHAMAD IDERIS	<ul style="list-style-type: none"> • Berminat dengan pengajaran guru
NUR NADIA BINTI ARIFFIN	<ul style="list-style-type: none"> • Berminat dengan pengajaran guru • Rajin
NOR ALIA NATASYA BINTI AMRAN	<ul style="list-style-type: none"> • Memberi tumpuan sepenuhnya semasa pengajaran • Rajin hadir ke sekolah
NUR IZATULNISA BINTI CHE RUS	<ul style="list-style-type: none"> • Memberi tumpuan sepenuhnya semasa pengajaran • Rajin hadir ke sekolah

Jadual 4: Hasil Temu bual antara Guru dan Murid-murid Tentang Perubahan Minat Mereka Terhadap Mata Pelajaran Bahasa Malaysia Selepas Kajian Dijalankan

Berdasarkan jadual 4, dinyatakan perubahan murid sebelum ini kurang berminat dengan pengajaran guru kini lebih berminat dengan pengajaran guru. Kesemua murid (100%) kini berminat dalam mata pelajaran Bahasa Malaysia berbanding 0% sebelumnya. Selain itu, melalui pemerhatian yang dilakukan dalam aktiviti 1, 2 dan latihan-latihan pengukuhan, murid-murid menunjukkan tingkah laku yang positif dengan murid sungguh bersemangat ketika menjalankan sesi pembelajaran kali ini. Mereka lebih seronok menggunakan warna dan jadual ‘WATAK’ terutamanya semasa latihan pengukuhan Cabaran Tingkap Pintar dan Cabaran Siapa Cepat.

4.0 KESIMPULAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

Justeru dapatlah dirumuskan bahawa: Objektif pertama iaitu mengenal pasti penguasaan murid dalam membina ayat majmuk dengan betul dan gramatis dalam bahagian A, Kertas Penulisan, 100% tercapai apabila lima orang murid dalam kategori markah tidak memuaskan melangkah ke kategori markah baik. Manakala 17 orang dalam kategori markah memuaskan melangkah ke kategori markah baik (7 orang) dan kategori markah cemerlang seramai sepuluh orang. Objektif kedua mengaplikasi kaedah “lima warna dalam membina ayat majmuk dalam P&P Bahasa Malaysia dan objektif ketiga iaitu mengukur penguasaan murid dalam membina ayat majmuk dengan betul menggunakan kaedah “lima warna berdasarkan jadual ‘WATAK’ dalam pengajaran dan pembelajaran (P&P) menunjukkan bahawa berdasarkan hasil temu bual yang dilakukan, 100% murid telah berminat dengan mata pelajaran Bahasa Malaysia setelah sesi pembelajaran menggunakan kaedah lima warna berdasarkan jadual ‘WATAK’. Melalui pemerhatian yang telah dijalankan, murid-murid bertindak balas dengan baik pada setiap aktiviti pembelajaran yang dijalankan. Hasil daripada analisis data dan maklumat yang terkumpul melalui ujian pos, temu bual serta pemerhatian yang dilakukan. Hakikatnya, murid-murid ini masih berpeluang untuk meningkatkan kemahiran masing-masing dalam membina ayat majmuk dalam Bahasa Malaysia.

Dalam kajian yang akan datang, saya berhasrat untuk menjalankan kajian yang berfokus kepada kumpulan sasaran yang lain tentang kesinambungan membina ayat juga iaitu berkaitan dengan kemahiran murid dalam membina karangan khususnya karangan fakta. Hal ini bagi memastikan mereka tidak ketinggalan dalam kemahiran membina karangan pula dalam Bahasa Malaysia serta tidak terus memandang mudah kepentingan membina karangan dalam Bahasa Malaysia terutamanya murid-murid yang akan melangkah ke Tahun 6 pada tahun hadapan. Kemahiran membina ayat majmuk perlu dikuasai oleh murid sejak dari Tahun 1 lagi. Kemahiran ini perlu diajar kepada murid agar mereka dapat membina ayat dengan baik, kemas dan mempunyai struktur ayat yang baik. Minat murid dalam membina ayat majmuk dapat ditingkatkan melalui kaedah “lima warna” ini. Secara kesimpulannya, kaedah yang digunakan ini dapat meningkatkan kemahiran murid membina ayat majmuk seterusnya menarik minat murid untuk melaksanakan latihan membina ayat yang diberikan pada masa akan datang.

BIBLIOGRAFI

- Hajjah, H. (2008) Kaedah esra warna (Di Kalangan Murid Tingkatan Lima). Kajian dibentangkan pada Hari Profesionalisme SMK Majakir Papar.
- Jerome Agong, Jamurah Galitang & Sobina Boisi (2008) . Meningkatkan kemahiran menulis ayat menggunakan perkataan yang diberi berdasarkan gambar dalam penulisan Bahasa Inggeris, Kertas 2, Bahagian C, Tahun 6 dengan menggunakan kaedah keretapi ayat. Diperoleh pada 10 Mac 2015 di <http://ilmu.edublogs.org/2008/06/12>.
- Lo Chen Fan, Suzana Abd.Rashid, Wong Siew Yuen (2003). Membina dan menulis ayat dengan struktur yang betul menggunakan kaedah kotak ayat. *Konvensyen Kajian Tindakan Negeri Perak*, 36—45.
- Mohd Ridzuan Atem (2012). Aplikasi “empat warna” dalam meningkatkan kemahiran menyambung huruf nga bagi murid tahun 4. *Seminar Penyelidikan IPG KBL*, m.s 101-111.
- Mohamad Yunus bin Mohd Esuff (2012). Meningkatkan kegramatisan ayat menggunakan teknik Sadik 90 : *Penulisan Ilmiah*. IPG KDRI
- Mook Soon Sang (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan (Perancangan dan Pelaksanaan Penyelidikan Tindakan)*. Penerbitan Multiedia Sdn. Bhd.

PENGUNAAN HURUF BESAR DALAM AYAT DAN KATA NAMA KHAS MELALUI TEKNIK PENA

Raikhani binti Mustapha
miehan4048@gmail.com
Dr. Rozita Radhiah bt Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan untuk mengatasi kelemahan murid dalam penggunaan huruf besar pada ayat dan kata nama khas. Teknik PENA atau singkatan bagi PE untuk pensel dan NA untuk warna diperkenalkan bagi membantu lima orang murid Tahun Tiga Arif mengatasi kelemahan penggunaan huruf besar dalam ayat dan kata nama khas. Pelaksanaan teknik PENA digabungkan dengan pengaruh warna dan teori kecerdasan pelbagai. Pensel warna merupakan instrumen dalam kemahiran menulis dalam kajian ini. Hal ini kerana pengaruh warna akan menjadikan murid lebih berminat untuk mengingat, memahami, menaakul huruf, menulis perkataan dan ayat dengan mudah. Data kajian dikumpul melalui pemerhatian, soal selidik, ujian pra dan pos dan analisis dokumen. Data dianalisis secara kuantitatif. Dapatan kajian menunjukkan teknik PENA berkesan membantu peserta kajian mengatasi masalah penggunaan huruf besar dan menarik minat murid dalam penulisan Bahasa Melayu. Di samping itu, teknik ini juga dapat meningkatkan amalan terbaik penyelidik dan guru Bahasa Melayu dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

KATA KUNCI : Teknik PENA, penggunaan huruf besar, kata nama khas

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar belakang Kajian

Refleksi Pengalaman Pengajaran dan Pembelajaran Lalu

Ujian Bulanan Pertama merupakan ujian yang dijalankan kepada semua murid tahun satu hingga tahun enam. Ujian ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti murid yang telah menguasai setiap tajuk atau topik yang dipelajari mengikut kemahiran dalam Bahasa Melayu. Melalui ujian bertulis yang dijalankan kepada 30 orang murid tahun 3, didapati seramai lima orang murid mempunyai masalah penggunaan huruf besar semasa membina ayat dan menulis karangan. Masalah penggunaan huruf besar pada permulaan ayat, selepas noktah dan pada kata nama khas dalam ayat ini menunjukkan bahawa penguasaan kemahiran 3M masih belum tercapai sepenuhnya oleh murid. Isu ini wajar diberi perhatian yang serius agar masalah ini tidak berlarutan. Penyelidik membantu murid yang mengalami masalah ini dengan menggunakan Teknik PENA. PENA adalah singkatan bagi pensel warna. Penyelidikan dijalankan selama seminggu.

1.2 Permasalahan Kajian

Kajian ini berfokus kepada peningkatan kemahiran menggunakan huruf besar dalam ayat dengan betul terhadap murid tahun 3 dengan menggunakan teknik PENA. Huruf besar yang berada dipermulaan ayat, selepas noktah dan kata nama khas akan diwarnakan dengan menggunakan pensel warna. Penggunaan pensel warna merah untuk huruf besar dipermulaan ayat dan selepas noktah dan warna hijau pada kata nama khas. Penggunaan warna ini bertujuan untuk memudahkan murid mengingati penggunaan huruf besar dan mengaplikasikan teknik ini dalam penulisan. Berdasarkan dapatan ujian bulanan pertama maka penyelidik memilih teknik ini untuk mengatasi masalah penggunaan huruf besar didalam ayat.

Ujian pra dilakukan oleh penyelidik untuk mengetahui punca sebenar masalah ini. Adakah murid keliru antara kata nama am dan kata nama khas atau cuai semasa membina ayat atau menyalin karangan?

Murid-murid diberikan masa selama 15 minit untuk menyelesaikan latihan sebagai ujian pra. Berikut merupakan markah terendah lima orang murid yang dijadikan sebagai peserta kajian.

Jadual 1. Markah peserta kajian dalam menulis kata nama khas (ujian pra)

Peserta Kajian	Bilangan betul	Markah (Data Awal) $x/7x 100\%$
A	4	57
B	4	57
C	4	57
D	3	43
E	4	57

Jadual 2 Kesilapan penggunaan huruf besar dalam menyalin ayat. (Ujian pra)

Peserta Kajian	Bilangan betul	Markah (Data Awal) $/40 x 100\%$
A	38	95
B	2	5
C	11	27
D	8	20
E	10	25

Analisis terhadap penulisan kelima-lima orang murid ini menunjukkan bahawa mereka keliru dan tidak dapat mengecam kedudukan atau tempat yang betul untuk menggunakan huruf besar dalam ayat dan kata nama khas.

Objektif Kajian

1. Mengenal pasti impak penggunaan teknik PENA dalam mengatasi masalah penggunaan huruf besar kepada murid.
2. Mengenal pasti kesesuaian teknik PENA terhadap murid
3. Mengenal pasti tahap penerimaan murid terhadap teknik PENA

2.0 KAJIAN LITERATUR

Penggunaan internet dan komputer dengan perisian yang menarik dan interaktif oleh guru amat digalakkan dalam pengajaran dan pembelajaran dalam meningkatkan penguasaan huruf besar dalam menulis. Disamping, penggunaan bahan bantu mengajar yang realistik dan nyata serta berbentuk audio visual perlu lebih kerap digunakan supaya murid dapat memahami sesuatu konsep dengan jelas. Hal ini perlu terutama kepada murid-murid yang lemah dalam penguasaan kemahiran menulis iaitu lemah dalam pengamatan dan sukar membuat perkaitan dengan konsep pembelajaran. Penguasaan murid yang pandai pula dapat diperkukuh dan diperkaya lagi. Penggunaan internet dan komputer dengan perisian yang menarik dan interaktif oleh guru amat digalakkan dalam pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis.

Dalam usaha kearah pematapan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu terutama dalam kemahiran menulis, perhatian yang serius perlu oleh seluruh warga pendidik. Guru Bahasa Melayu perlu mempunyai komitmen serta kekuatan tinggi untuk menghadapi cabaran dan seterusnya memanfaatkan pengetahuan dan kemahiran pengajaran Bahasa Melayu sebaik mungkin. Di samping itu juga peningkatan profesionalisme guru Bahasa Melayu merupakan pemangkin akauntabiliti bahasa dan bangsa Melayu. Guru yang mahir dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran bahasa perlu memberikan komitmen yang tinggi semasa proses PdP dalam bilik darjah terutama kepada murid yang bermasalah pembelajaran.

Penggunaan teknik secara kreatif dan inovatif oleh guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran pasti menjadikan pengajaran lebih menarik dan berkesan. Pengetahuan dan perkembangan yang terkini harus direbut oleh guru dalam mengikuti arus perubahan pendidikan abad 21 ini. Program latihan dalam perkhidmatan untuk meningkatkan profesionalisme guru juga perlu dijalankan antaranya dengan menjemput guru-guru pakar dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa dari seluruh negara untuk berkongsi ilmu dan pengalaman khususnya tentang budaya kerja dan meningkatkan pemahaman tentang teknik PdP yang berkesan. Pendedahan, pengalaman, kefahaman dan pengetahuan yang lebih luas tentang amalan teknik yang berkesan akan menjadikan pembelajaran lebih menyeronokkan dan menarik minat murid.

Pihak Panitia Mata Pelajaran Bahasa Melayu pula berperanan besar membantu dalam menangani masalah ini terutama dalam menulis perkataan, ayat dan karangan. Perkongsian ilmu dari guru cemerlang, pakar atau guru berpengalaman tentang kaedah menangani masalah penggunaan huruf besar dapat mengatasi masalah dengan lebih berkesan. Masalah ini juga boleh dibincangkan dan buat penambahbaikan dengan sesi perbincangan bersama dengan guru pembimbing dari pejabat pelajaran daerah juga melalui mesyuarat panitia daerah. Perancangan aktiviti dan program peringkat sekolah yang dilaksanakan perlu lebih menumpukan kepada pembinaan ayat yang betul dan penghasilan penulisan yang baik. Melalui pertandingan mengarang dalam Karnival Bahasa Melayu juga merupakan satu usaha yang baik dalam melatih murid mengarang dengan baik. Dengan adanya usaha seumpama ini tentunya dapat mengurangkan masalah penggunaan huruf besar dalam kalangan murid.

3.0 METODOLOGI

Peserta Kajian

Peserta kajian (PK) 1 merupakan seorang murid lelaki yang sangat gemar bercakap di dalam kelas. Peserta kedua pula ialah seorang murid perempuan yang agak pasif namun suka menjawab soalan yang diberikan. PK 3 adalah seorang murid perempuan yang agak aktif dan suka membuat kerjanya sendiri. Manakala PK 4 dan 5 adalah murid lelaki yang pendiam dan mudah terikut-ikut dengan sikap rakannya yang lain. Dari segi penguasaan tulisan, 2 orang murid ini agak sederhana dan masih memerlukan bimbingan.

Etika Penyelidikan

Sebelum memulakan penyelidikan tindakan, penyelidik telah menulis surat kebenaran penjaga daripada kelima-lima peserta kajian yang terlibat dengan penyelidikan tindakan ini. Selain itu, penyelidik turut menerangkan secara bersemuka dengan kelima-lima peserta kajian tentang tujuan penyelidikan, perkara yang akan dilakukannya, tempoh penglibatan dalam penyelidikan dan jenis data yang dikumpulkan.

Teknik Mengumpul Data

Penyelidik telah menggunakan 4 kaedah pengumpulan data iaitu pemerhatian, soal selidik dan analisis dokumen untuk menerangkan dapatan.

Pemerhatian

Instrumen yang digunakan oleh penyelidik ialah catatan refleksi. Catatan refleksi ini telah ditulis atau dicatat selepas proses PdP. Dengan cara ini, secara tidak langsung sikap murid dapat dilihat sewaktu PdP dijalankan. Contoh catatan refleksi yang digunakan seperti di bawah:

Seramai 5 orang murid tidak dapat membezakan kata nama am dan kata nama khas walaupun telah diajar.

(Catatan refleksi 13 Mac 2015)

Soal selidik

Soal selidik digunakan untuk mendapatkan jawapan yang tepat secara jujur tentang tahap penerimaan murid terhadap teknik ini.

Analisis Dokumen

Penyelidik menjalankan 2 ujian iaitu ujian pra dan pos. Ujian pra digunakan untuk mendapatkan gambaran tahap penguasaan murid menggunakan huruf besar dalam penulisan Bahasa Melayu. Manakala ujian pos pula untuk mengetahui pencapaian murid terhadap masalah penggunaan huruf besar sebelum dan selepas aplikasi teknik PENA. Hasil kerja murid dalam buku latihan juga disemak secara terperinci supaya penyelidik dapat menilai perkembangan murid menguasai penggunaan huruf besar dan amalan teknik PENA.

Teknik Analisis Data

Dalam kajian ini, Penyelidik menganalisis data secara kuantitatif. Data yang dikumpul melalui pemerhatian, soal selidik dan analisis dokumen dianalisa dalam kekerapan dan peratusan. Langkah pertama, penyelidik menganalisis catatan refleksi sesi PdP yang dilaksanakan. Penyelidik membuat pembacaan catatan refleksi untuk mendapatkan gambaran secara umum bagi tujuan membuat interpretasi.

Seterusnya, penyelidik menganalisis kesalahan penggunaan huruf besar yang terdapat dalam ujian pra bagi kelima peserta kajian yang dijalankan pada 13 Mac 2015. Langkah terakhir, penyelidik menganalisis pemerhatian, soal selidik dan ujian pos yang dilaksanakan terhadap peserta kajian. Penyelidik menentukan markah skor kedua ujian pra dan pos. Skor markah maksimum bagi ujian pra/ pos 1 ialah 7 dan pra/pos 2 ialah 40. Skor tersebut dikategorikan kepada tahap penguasaan murid seperti berikut:

4.0 DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Adakah teknik PENA berkesan dalam mengatasi masalah penggunaan huruf besar kepada murid?

Penggunaan teknik PENA ternyata berkesan dalam mengatasi masalah penggunaan besar besar dalam ayat sekali gus dapat menambah baik amalan PdP.

Jadual 3: Taburan skor dan pencapaian lembaran kerja 1

Peserta Kajian	Skor / 7		Tahap Pencapaian	
	Pra	Pos	Pra	Pos
A	4	7	sederhana	baik
B	4	7	sederhana	baik
C	4	7	sederhana	baik
D	3	5	sederhana	baik
E	4	6	sederhana	baik

Berdasarkan jadual 3, dapatan menunjukkan bahawa tahap pencapaian kelima-lima peserta kajian semasa ujian pra secara keseluruhan adalah sederhana di mana skor markah antara 3 hingga 4 markah sahaja. Ini menunjukkan peserta masih keliru dan tidak dapat membezakan antara kata nama am dan kata nama khas. Setelah diperkenalkan teknik PENA, didapati tahap pencapaian dalam membezakan kata nama am dan kata nama khas oleh peserta kajian meningkat dari pencapaian sederhana kepada baik. Ujian pos menunjukkan peserta A, B dan C mendapat skor penuh iaitu 7, peserta E mendapat skor 6 dan paling rendah mendapat skor 5 iaitu peserta D. Secara keseluruhan skor 5 hingga 7 adalah skor berpencapaian baik. Jelas menunjukkan bahawa, teknik ini berkesan dalam mengatasi masalah penggunaan huruf besar oleh murid.

Jadual 4: Taburan skor dan pencapaian lembaran kerja 2

Peserta Kajian	Skor / 40		Tahap Pencapaian	
	Pra	Pos	Pra	Pos
A	38	40	baik	baik
B	2	34	lemah	baik
C	11	35	lemah	baik
D	8	39	lemah	baik
E	10	35	lemah	baik

Berdasarkan jadual 4 pula, tahap pencapaian peserta semasa ujian pra menunjukkan tahap yang lemah dan baik. Seramai 4 orang peserta iaitu peserta B (2), C (11), D (8) dan E (10) dalam lingkungan tahap pencapaian lemah dengan skor 2 hingga 11 sahaja. Manakala peserta A adalah baik. Kelemahan dari 4 orang peserta ini menjelaskan bahawa terdapat banyak kesalahan penggunaan huruf besar ketika menyalin karangan. Maka wajarlah, teknik PENA diperkenalkan juga harus dijadikan amalan dalam penulisan ayat dan juga karangan. Dapatan ujian pos telah menunjukkan peningkatan skor yang sangat ketara oleh peserta B iaitu 34, diikuti peserta D iaitu 39, masing-masing 35 oleh peserta C dan E. Secara keseluruhan tahap pencapaian semua peserta kajian adalah berpencapaian baik. Peningkatan pencapaian ini membuktikan bahawa teknik PENA berkesan dalam mengatasi masalah penggunaan huruf besar dalam ayat dan karangan terutamanya kepada murid tahap 1.

Jadual 5 : Perbandingan Ujian Pra dan Pos

Peserta Kajian	Ujian Pra		Ujian Pos		Peningkatan dalam %	
	Skor Pra/ Pos Lembaran Kerja 1	Skor Pra/ Pos Lembaran Kerja 2	Tahap Penguasaan			
	5 - 7	28 - 40	Baik			
	3 - 4	14 - 27	Sederhana			
	0 - 2	0 - 13	Lemah			
	Lembaran 1	Lembaran 2	Lembaran 1	Lembaran 2	Lembaran 1	Lembaran 2
A	57	95	100	100	43	5
B	57	5	100	85	43	80
C	57	27	100	87	43	60
D	43	20	71	97	28	77
E	57	25	86	87	29	62

Dapatan kajian menunjukkan bahawa peratusan markah ujian pra bagi lembaran kerja 1, peserta A, B, C dan E adalah sama, masing-masing sebanyak 57%. Bagi lembaran kerja 2 pula, peserta kajian A menunjukkan peratusan paling tinggi iaitu 95% diikuti peserta 2 (27%) dan peratusan paling rendah ialah peserta iaitu 5%. Dapatan peratusan markah selepas ujian pos pula menunjukkan peningkatan yang tinggi seramai 3 orang peserta kajian iaitu peserta A, B dan C iaitu 100% pada lembaran kerja 1. Manakala lembaran kerja 2 pula peserta A mendapat peratusan yang paling tinggi iaitu 100%, diikuti peserta D (97%), masing-masing 87% peserta C dan E. Perbandingan dari kedua-dua ujian ini telah menunjukkan peningkatan paling tinggi sebanyak 43% (Lembaran 1) oleh peserta A, B dan C. Peningkatan paling sedikit iaitu 28% diwakili oleh peserta kajian D. Peningkatan peratusan yang paling tinggi sebanyak 80% oleh peserta B diikuti oleh peserta D (77%). Peningkatan peratusan markah setiap peserta menjelaskan bahawa teknik ini berkesan kepada murid.

Jadual 2: Catatan Refleksi Pengajaran dan Pembelajaran

5 orang murid (peserta kajian) dapat menggunakan huruf besar dengan betul melalui teknik PENA

(Catatan refleksi PdP bertarikh 27 Mac 2015)

Keberkesanan penggunaan teknik PENA terhadap murid dikukuhkan lagi dengan catatan refleksi selepas PdP mendapati peserta kajian menggunakan huruf besar dengan betul melalui teknik ini. Hasil pemerhatian semasa proses PdP, penyelidik mendapati kelima-lima peserta dapat menggunakan huruf besar dengan betul namun penggunaan teknik PENA oleh seorang peserta masih keliru antara warna hijau dan merah untuk penggunaan kata nama khas, permulaan ayat dan selepas noktah.

Adakah teknik PENA bersesuaian terhadap murid?

Penggunaan teknik PENA jelas bersesuaian dengan murid. Hal ini dibuktikan dengan dapatan kajian dari hasil kerja murid melalui latihan dalam buku tulis. Penyelidik telah membuat semakan dan analisis didapati terdapat beberapa perubahan yang positif terhadap lima peserta dan murid dalam kelas terlibat. Dari segi penggunaan alat, peserta menunjukkan rasa selesa dan bersedia menyediakan alatan untuk melakukan aktiviti menulis. Penggunaan alat yang sedia ada dan mudah serta tidak membebankan murid, menjadikan teknik PENA ini sesuai terhadap murid. Disamping itu juga, teknik ini hanya menggunakan dua warna sahaja iaitu warna merah dan hijau.

Pemilihan warna oleh penyelidik adalah berdasarkan warna lampu isyarat memberi impak yang sangat berkesan. Hasil pemerhatian juga menunjukkan peserta kajian menunjukkan sikap tekun dan memberi tumpuan semasa menulis terutamanya melibatkan penggunaan huruf besar dalam buku tulis berbanding sebelum menjalani teknik ini. Perubahan positif yang didapati setelah menggunakan teknik ini murid telah menunjukkan minat untuk menulis karangan yang panjang. Perubahan ini jelas menunjukkan bahawa peserta kajian selesa dan teknik ini bersesuaian dengan murid tahap 1.

Apakah tahap penerimaan murid terhadap teknik PENA?

Penyelidik mendapati tahap penerimaan murid terhadap teknik ini adalah tinggi. Dapatan kajian yang digunakan oleh penyelidik dalam menilai tahap penerimaan murid melalui soal selidik. Sebanyak tujuh item yang dikemukakan kepada lima peserta kajian dalam menentukan sejauhmana tahap penerimaan murid terhadap teknik yang baru diperkenalkan oleh penyelidik.

Berikut merupakan dapatan dari soal selidik yang dijalankan pada 27 Mac 2015 :

Jadual 4: Tahap penerimaan murid terhadap teknik PENA

Item	Peratusan (Ya)	Peratusan(Tidak)
Saya seronok belajar	100	0
Saya beri tumpuan semasa guru mengajar	100	0
Saya faham arahan guru	80	20
Kerja sekolah yang diberi mudah	80	20
Saya minat menulis	100	0
Saya sangat suka tulisan berwarna	100	0
Penerangan guru terlalu laju	20	80

Dapatan menunjukkan bahawa, peratusan yang menyatakan 'Ya' paling tinggi . Dengan penggunaan teknik ini peserta kajian menyatakan lebih seronok belajar dengan menunjukkan persetujuan

yang tinggi iaitu 100% , peserta juga dapat memberi tumpuan semasa guru mengajar di dalam kelas juga dengan peratusan 100%, lebih berminat untuk menulis terutama melibatkan warna, masing-masing menunjukkan tahap penerimaan yang tinggi dengan peratusan 100%. Peratusan yang menyatakan ‘ Tidak’ pula hanya seorang atau 20% menyatakan tidak faham arahan guru dan kerja sekolah yang diberi agak susah bagi peserta ini. Peratusan yang tinggi pada empat item iaitu (100%) jelas menunjukkan bahawa tahap penerimaan peserta adalah tinggi.

Refleksi Penilaian Tindakan

Kekuatan dalam penyelidikan tindakan ini ialah sikap teliti semasa menulis dan kerjasama yang diberikan oleh peserta kajian. Kerjasama peserta memiliki pensel warna dan membawa setiap hari ke sekolah dan berusaha dengan gigih untuk mengatasi masalah penggunaan huruf besar dalam ayat. Selain itu, kehadiran 100% peserta kajian ke sekolah melancarkan proses tindakan yang selanjutnya oleh penyelidik. Penggunaan peta pemikiran i-think oleh penyelidik semasa PdP amat membantu peserta memahami konsep dengan cepat. Penggunaan teknik PENA ini telah berjaya membantu kelima peserta kajian mengatasi masalah penggunaan huruf besar dalam penulisan mereka sekaligus dapat memupuk minat murid untuk belajar.

Penyelidik juga dapat mengaplikasikan teori seperti teori konstruktivisme dan teori pelbagai kecerdasan dalam aktiviti PdP. Aplikasi aktiviti latih tubi juga digunakan oleh penyelidik untuk meningkatkan lagi pemahaman murid melalui penggunaan teknik PENA. Aspek kelemahan pula sekiranya murid melakukan kesilapan semasa menulis, sukar untuk dipadam apabila menggunakan pensel warna atau teknik PENA.

Daripada aspek kriteria kejayaan pula, penyelidik berkeyakinan penuh bahawa peserta kajian akan lebih berjaya menggunakan huruf besar dengan betul dalam penulisan sekiranya mereka sentiasa diberi perhatian oleh guru-guru lain. Penyelidik juga akan mengaplikasikan teknik ini sekiranya terdapat murid yang mengalami masalah yang sama ketika mengajar di kelas lain.

Refleksi Pembelajaran Kendiri

Dalam melaksanakan penyelidikan tindakan ini, penyelidik telah membuat pembacaan melalui buku-buku ilmiah, jurnal, artikel, majalah dan sebagainya untuk mencari perkaitan masalah dengan teknik yang digunakan. Dalam proses pencarian maklumat, secara tidak langsung penyelidik telah meningkatkan amalan sendiri iaitu amalan membaca bahan ilmiah dan meneroka maklumat. Penyelidik juga mengaplikasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam menjana dan menghubungkan idea serta bahan yang diperolehi dengan isi penyelidikan ini.

Penyelidik juga menjadikan penyelidikan tindakan ini sebagai amalan pembelajaran sepanjang hayat dalam peningkatan ilmu serta kemahiran selari dengan perubahan pendidikan semasa. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 yang dirangka telah membuktikan bahawa kerajaan juga sangat prihatin terhadap profesion keguruan ini ke arah pendidikan berkualiti.

5.0 KESIMPULAN DAN CADANGAN

Setelah melaksanakan penyelidikan ini, penyelidik telah membuat beberapa cadangan kajian untuk menambah baik penyelidikan pada masa hadapan. Penyelidik bercadang untuk melanjutkan penyelidikan tindakan ini, dengan membantu murid tahun 1 dan 2 dalam mengenal dan menulis ayat menggunakan teknik PENA . Selain itu, penyelidik juga berhasrat untuk membantu murid disleksia yang mengalami masalah kesalahan ejaan yang banyak dalam menulis supaya penulisan menjadi lebih baik.

Berdasarkan dapatan kajian dan rumusan, diharap kajian ini dapat membantu guru, pihak sekolah, Pejabat Pelajaran Daerah dan Kementerian Pelajaran Malaysia menjayakan pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis Bahasa Melayu sekolah rendah dengan lebih berkesan. Kreativiti seseorang guru memainkan peranan penting dalam kecekapan guru mengatur kaedah dan teknik

menangani masalah penggunaan huruf besar dalam kalangan murid terutamanya murid yang baru melepasi saringan LINUS bagi mewujudkan penguasaan tulisan lebih berkesan. Pendidik bukan sahaja komited dengan program pengajaran yang diamanahkan di sekolah malah perlu bijak menggunakan pelbagai teknik dan bahan pengajaran yang berkesan. Segala kemudahan yang ada seharusnya digunakan dengan sepenuhnya bersesuaian dengan keupayaan dan tahap kebolehan murid untuk memastikan sesi pengajaran berjalan dengan lancar dan murid tidak berasa bosan untuk mengikutinya.

Selain itu, pendidik juga seharusnya sentiasa mengambil berat tentang masalah penggunaan huruf besar dalam ayat dan perbetulkan kesilapan murid dari semasa ke semasa. Tahap peningkatan kemahiran menulis murid perlu dinilai dengan tepat dan teliti serta direkod secara berterusan untuk membolehkan guru melihat perkembangan selanjutnya. Namun, untuk memantapkan pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan penggunaan huruf besar dalam menulis dengan lebih berkesan, penggunaan bahan bantu mengajar yang realistik dan nyata serta berwarna perlu lebih kerap digunakan supaya murid dapat memahami sesuatu konsep dengan jelas. Hal ini sangat perlu terutamanya kepada murid-murid yang baru melepasi saringan LINUS.

Impak amalan teknik PENA dalam Bahasa Melayu yang lebih ketara adalah kepada aspek aplikasi teknik secara efektif dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pengajaran. Melalui amalan teknik ini juga murid-murid akan lebih bermotivasi mengikuti pengajaran guru. Namun begitu, bahan bantu mengajar berasaskan teknologi dan kemahiran menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi juga perlu digunakan selain dari pensel warna.

Penyelidik mencadangkan supaya memperluaskan sebaran maklumat tentang teknik yang berkesan melalui seminar inovasi dan kajian tindakan. Pertandingan inovasi peringkat sekolah, daerah, negeri dan kebangsaan memberi ruang dan peluang untuk guru berkongsi ilmu dalam pengajaran yang berkesan adalah satu usaha yang baik dalam penyebaran maklumat. Bengkel kajian tindakan berkaitan teknik pengajaran juga perlu dijalankan dalam kelompok kecil mengikut zon agar semua guru dapat dibimbing dengan lebih berkesan. Pusat Kegiatan Guru (PKG) memainkan peranan untuk melaksanakan kursus peningkatan profesional secara bersiri. Pusat Kegiatan Guru (PKG) yang berkesan berupaya menawarkan kemudahan berinteraksi, pengayaan melalui kursus-kursus, bengkel, perbincangan tidak formal dan menyediakan kelengkapan yang diperlukan bagi guru-guru untuk menghasilkan bahan bantu mengajar berdasarkan teknik dalam pengajaran.

RUJUKAN

- Abd Kareem Firdaus Abd Razak. (2010). Pembelajaran Masteri untuk mengatasi masalah menulis huruf besar dan kecil murid Tahun 4. Koleksi Laporan Penyelidikan Tindakan Tahun 2009IPGKBL, 1-12.
- Ag Ruzaini Ag Ali Omar .(2012) Penggunaan warna pada huruf-huruf mad asli dalam surah-surah bacaan Al-Quran tahun 5. Koleksi Artikel Penyelidikan Tindakan PISMP Pendidikan Islam amb. Januari 2009, Seminar Penyelidikan Tindakan IPG KBL Tahun 2012, ms 59-73.
- Camelya Loyanto Bronie. (2010). Mengatasi kelemahan penggunaan huruf besar di hadapan ayat Bahasa Melayu murid Tahun 4 melalui imej visual.Koleksi Laporan Penyelidikan Tindakan Tahun 2009 IPGKBL, 66-84. Campbell, B. (1989). *New Horizons for learning on the beam*, 9 (2).
- Haliza Hamzah & Samuel, J.N. (2009). *Perkembangan kanak-kanak*. Selangor: Kumpulan Budiman.
- Haliza Hamzah & Samuel, J.N. (2008). *Pengurusan bilik darjah dan tingkah laku*. Kuala Lumpur: Oxford Fajar.
- Jerome Agong, Jamurah Galitang & Sobina Boisi, (2008). Meningkatkan kemahiran menulis ayat menggunakan perkataan yang diberi berdasarkan gambar dalam penulisan Bahasa Inggeris Tahun 6 dengan menggunakan Kaedah Keretapi Ayat. Diperoleh pada 18 Mac 2015 daripada <http://ilmu.edublogs.org/2008/06/12/E2>
- Jasmi, K. A., & Tamuri, A. H. (2011). Amalan Penggunaan Bahan Bantu Mengajar dalam Kalangan Guru Cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 3(1), 59–74.

Lina Ping Madang. (2010). Penguasaan kotak bergaris dalam membantu murid tahun 2 menulis huruf „j“ besar dan kecil dengan betul semasa menjawab soalan kefahaman Bahasa Melayu.

Koleksi Laporan Penyelidikan Tindakan Tahun 2009 IPGKBL, 157-171.

Micheal Saten. (2010). Kesan bimbingan secara individu terhadap masalah penggunaan huruf besar dan kecil dalam Bahasa Melayu murid Tahun 4. Koleksi Laporan Penyelidikan Tindakan Tahun 2009 IPG-KBL, 199-210

Patrice Ann Anak Abot. (2012). Membantu murid tahun lima menulis huruf besar dan kecil dalam latihan kefahaman melalui imej visual. Koleksi Artikel Penyelidikan Tindakan PISMP Bahasa Melayu amb. Januari 2009, Seminar Penyelidikan Tindakan IPG KBL 2012, ms 98-111

Ramlah Jantan & Mahani Razali. (2004). Psikologi Pendidikan – Pendidik

KESAN PENGGUNAAN KAD GARIS TERHADAP MURID KELAS 3 MERAH UNTUK MENULIS DENGAN CANTIK.

Suradi bin Hassan

aidiesuradi@yahoo.com.my

Dr. Rozita Radhiah binti Said

radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini membincangkan 'Kesan Penggunaan Kad Garis Terhadap Murid Kelas 3 Merah Untuk Menulis Dengan Cantik', menasaskan murid kelas 3 Merah Pendidikan Khas Masalah Pembelajaran di Sekolah Kebangsaan Raja Muda (Integrasi), Seksyen 4, Shah Alam. Bilangan murid yang terlibat terdiri daripada tujuh orang iaitu lima orang murid lelaki dan dua orang murid perempuan. Pakar perubatan yang diiktiraf kerajaan Malaysia telah mengkategorikan murid-murid ini sebagai bermasalah pembelajaran iaitu lembam. Tinjauan awal melalui pemerhatian dan lembaran kerja mendapati murid kelas ini menghadapi masalah kurang memberi tumpuan, gemar berbual, suka bermain, kerap mengganggu rakan sekelas dan membuat bising yang menyebabkan mereka tidak fokus dan sukar menulis dengan cantik. Oleh itu, satu cara dibuat dengan menggunakan kad garis sebagai alternatif untuk membantu murid kelas 3 Merah ini memberikan penumpuan terhadap tulisan agar dapat menulis dengan cantik, teratur dan betul. Setelah kajian tindakan dijalankan selama dua bulan, didapati terdapat unsur-unsur positif iaitu murid kelas 3 Merah dapat menulis dengan lebih cantik dan teratur, menulis tanpa bantuan guru dan lebih fokus di dalam kelas. Selain itu, aktiviti pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu lebih menyeronokkan kerana kad garis tersebut dijadikan sebagai bahan bantu belajar yang kreatif dan inovatif. Tambahan pula, penggunaan pen marker dan pen magik adalah salah satu teknik pengajaran yang berkesan seterusnya menjadikan aktiviti murid lebih menyeronokkan.

KATA KUNCI: *Kad Garis, Tulisan Mekanis, Kemahiran Menulis, Pendidikan Khas Masalah Pembelajaran.*

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Kemahiran tulisan adalah kemahiran motor asas yang seharusnya dapat dikuasai kanak-kanak di peringkat awal persekolahan lagi. Kemahiran ini merupakan asas kepada kemahiran-kemahiran lain yang diperlukan kanak-kanak pada peringkat tersebut. Namun begitu, kemahiran menulis kurang diberi perhatian dalam pendidikan awal kanak-kanak berbanding kemahiran membaca. Hal ini juga sering terjadi kepada murid-murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran. Murid kategori lembam misalnya menghadapi masalah dalam memperkembangkan kemahiran motor halus mereka supaya dapat menulis dengan kemas dan cantik. Kemahiran menulis untuk murid berkeperluan khas amat penting untuk dikuasai oleh kanak-kanak istimewa ini. Justeru itu, murid perlu didedahkan dengan beberapa kaedah dan teknik contohnya diajar kemahiran pra-tulisan, cara memegang pensel dan cara duduk semasa menulis dengan betul. Latihan pergerakan tangan dan jari melalui aktiviti seperti menggunting, mengoyak, menampal, menguli plastisin, mengumpal kertas dan sebagainya dapat membantu meningkatkan perkembangan motor halus murid. Oleh itu, kemahiran menulis dengan cantik merupakan satu amanah dan tanggungjawab yang perlu digalas oleh guru untuk memastikan murid dapat menguasai kemahiran ini di peringkat awal lagi.

1.2 Pernyataan Masalah

Refleksi pengajaran dan pembelajaran (P&P) pada masa lalu mendapati murid kelas 3 Merah menghadapi masalah tulisan yang tidak cantik. Murid tidak dapat menulis huruf besar dan kecil dengan betul; tulisan yang sama saiz, seragam dan sekata; tidak menulis di atas garis; tulisan yang tidak terang; tulisan yang tidak kemas dan seringkali kehilangan huruf serta kesalahan ejaan yang ketara. Selain itu, terdapat juga murid yang tidak dapat menulis dengan betul, tepat dan seragam tulisan mekanisnya kerana pelbagai faktor luaran. Hal ini disebabkan murid kelas 3 Merah kurang memberi tumpuan, gemar berbual dengan rakan, suka bermain, kerap mengganggu rakan sekelas dan membuat bising yang menyebabkan mereka ini sukar menulis dengan cantik. Kurang memberi tumpuan ketika guru mengajar adalah perkara yang paling membimbangkan guru. Jika hal ini berterusan, ia menyebabkan murid kelas 3 Merah tidak dapat menulis dengan cantik dan betul. Perkara ini terjadi kerana mereka mudah terganggu dengan keadaan persekitaran seperti bunyi bising, diganggu rakan sekelas, tidak selesa untuk duduk di sesuatu tempat dalam tempoh masa tertentu, tidak berminat untuk belajar dan lain-lain. Berkemungkinan juga aktiviti-aktiviti yang dilaksanakan oleh guru tidak dapat menarik minat murid kelas 3 Merah untuk belajar.

1.3 Fokus Kajian

Isu yang paling membimbangkan guru ialah murid kelas 3 Merah tidak dapat menulis dengan cantik dan teratur walaupun sudah berada di tahun tiga akibat tidak memberi tumpuan yang menyebabkan proses P&P guru kerap kali terganggu. Sering kali guru terpaksa menegur sikap murid kerana tidak memberi tumpuan ketika guru sedang mengajar. Hal ini terjadi kerana murid mudah hilang fokus, berbual dengan rakan, suka bermain, mengganggu rakan-rakan lain dan sebagainya. Jika hal ini dapat diatasi, maka murid kelas 3 Merah sekurang-kurangnya dapat menulis dengan lebih cantik dan teratur.

Jadual di bawah ini menunjukkan sikap murid yang dihadapi oleh guru ketika sesi P&P di dalam kelas dan kekerapan sikap yang dilakukan oleh murid dalam tempoh masa seminggu:-

Tarikh kajian : 19 – 23 Januari 2015 (minggu kedua persekolahan).

Hari : Isnin – Jumaat.

Masa : Seperti jadual waktu kelas 3 Merah untuk subjek bahasa Melayu.

Bil	Nama murid	Tidak memberi tumpuan	Berbual dengan rakan	Bermain	Ganggu rakan	Membuat bising
1	Ahmad Tajuddin	3	2	3	1	1
2	Fahim Nur Iman	5	3	4	3	5
3	Megat Azlan Crafter	5	5	5	4	5
4	Mohd Alif Haikal	4	2	2	2	3
5	Muhammad Alif Hazimi	3	1	2	1	3
6	Tuan Dhia Damia	5	2	4	2	4
7	Wan Fatin Batrisyia	3	2	2	1	1

Jadual 2: Kekerapan (hari) sikap murid yang dihadapi oleh guru dalam seminggu.

Masalah-masalah ini dapat dikesan melalui pemerhatian guru secara langsung di dalam kelas dan menerusi hasil kerja murid. Melalui hasil kerja satu didapati murid tidak dapat menulis huruf besar dan kecil dengan betul; tulisan tidak sama saiz, seragam dan sekata; tidak menulis di atas garis; tulisan tidak terang; tulisan yang tidak kemas dan kehilangan huruf serta kesalahan ejaan yang ketara.

Tarikh : 29 Januari 2015 (minggu ketiga persekolahan).

Hari : Khamis.

Masa : 11.30 pagi – 12.00 tengah hari.

Nama murid	Pemerhatian guru daripada hasil kerja murid 1
Fahim Nur Iman	-Huruf besar pada permulaan dan huruf kecil pada penghujung nama. -Saiz tulisan murid tidak seragam dan sekata. -Tulisan murid tidak kemas dan berterabur. -Murid menulis dengan laju dan siap tidak sampai lima minit.
Aliff Hazimi	-Tulisan murid tidak seragam dan sekata. -Murid tidak dapat membezakan garisan atas dan bawah huruf 'k' dan 'f'. -Murid tidak dapat melukis dan mewarna dengan baik kerana sering kali melihat hasil kerja rakan.
Tuan Dhia Damia	-Terdapat pencampuran huruf kecil dan besar yang sangat ketara. -Murid gemar berbual dan mengganggu rakan lain.
Megat Azlan Crafter	-Tidak dapat membezakan huruf besar dan kecil. -Tulisan yang tidak terang. Ditegur guru barulah menulis dengan terang. -Bising, mengganggu rakan, suka berbual dan bermain di dalam kelas.
Wan Fatin Batrisyia	-Murid menulis di bawah garisan. -Pada mulanya, tulisan tidak terang. Setelah ditegur guru, murid menulis semula. -Terdapat pencampuran huruf kecil dan besar. -Tulisan terlalu besar dan tidak menarik. -Tulisan tidak seragam. -Murid tidak boleh melukis dan mewarna dengan cantik.
Ahmad Tajuddin	-Murid tidak dapat menulis dengan sekata. -Murid menekan pensel ketika menulis. -Terdapat huruf kecil dan besar ketika menulis nama sendiri. -Mengambil masa yang lama untuk menulis.

Jadual 3: Hasil kerja murid menulis 1.

Di bawah ini pula ialah rumusan tulisan murid apabila dikehendaki untuk menulis di atas garisan. Tujuan guru memberikan kertas A4 yang bergaris kepada murid adalah untuk mengenal pasti cara murid memegang pensel dan permasalahan lain yang dihadapi oleh mereka. Oleh itu, guru membuat latihan menulis sebanyak dua kali sesi pengajaran.

Tarikh kajian : 30 Januari 2015 (minggu ketiga persekolahan).

Hari : Jumaat.

Masa : 10.00 – 10.30 pagi.

Nama Murid	Pemerhatian guru daripada hasil kerja murid 2.
Fahim Nur Iman	-Tulisan murid bercampur aduk, huruf kecil dan besar, tidak sekata dan seragam. -Terdapat kesalahan ejaan walaupun hanya perlu meniru. -Murid tidak fokus ketika menulis. -Murid banyak bergerak dan berbual dengan rakan. -Murid tidak sempat melengkapkan tugas yang diberi dengan sempurna.
Alif Hazimi	-Murid tidak boleh memegang pensel dengan baik. -Terdapat pencampuran huruf kecil dan huruf besar. -Murid tidak sempat untuk menulis di baris kedua. -Sesekali murid memandang guru dan rakan tetapi tidak bersuara.

Tuan Dhia Damia	<ul style="list-style-type: none"> -Murid menekan pensel ketika menulis. -Tulisan murid ada besar dan kecil, bercampur aduk dan tidak seragam. -Tulisan murid semakin kecil. -Murid tidak fokus dan sering berbual dengan rakan di sebelah. -Murid lebih gemar bermain pensel dan apabila ditegur guru, memandang ke arah lain. -Murid cepat emosi apabila ditegur.
Ahmad Tajuddin	<ul style="list-style-type: none"> -Terdapat percampuran huruf kecil dan besar. -Saiz huruf tidak sekata, tidak seragam dan sekata. -Tidak dapat menulis huruf yang mempunyai batang atas dan bawah. Contoh, huruf 'k p b'. -Tulisan yang tidak terang. -Suka melihat hasil kerja rakan.
Wan Fatin Batrisyia	<ul style="list-style-type: none"> -Jarak satu huruf dengan huruf yang lain adalah jauh. -Tulisan tidak seragam dan sekata. -Terdapat huruf ditulis di bawah garis. -Hasil kerja murid sangat tidak kemas.

Jadual 4: Pemerhatian daripada hasil kerja murid 2.

Berdasarkan pemerhatian di atas, jelas didapati bahawa murid menghadapi masalah menulis huruf besar dan kecil; saiz tulisan yang terlalu besar dengan tulisan yang tidak seragam dan sekata; tidak menulis di atas garis; tulisan yang tidak terang, tulisan yang tidak kemas dan menarik; dan kehilangan huruf serta kesalahan ejaan yang membimbangkan. Hal ini merupakan kesukaran bagi guru untuk membetulkan tulisan murid kerana faktor kekangan waktu yang terhad. Umum mengetahui, waktu P&P bahasa Melayu hanyalah enam masa sahaja, lebih kurang 180 minit. Oleh itu, satu inovasi perlu dilakukan oleh guru bagi mengatasi permasalahan ini. Lantas, pelbagai cara telah dilakukan oleh guru ketika sesi P&P di dalam kelas antaranya bermain permainan lego, membuat senaman ringan, menonton video pengajaran, melalui muzik, melalui terapi motor halus dan kasar dan sebagainya. Namun begitu, kesan kepada tulisan mekanis murid masih tidak cantik dan teratur.

1.4 Objektif Kajian

1. Mengenal pasti kesan penggunaan kad garis untuk menulis dengan cantik.
2. Mengenal pasti kesalahan murid ketika menulis.
3. Impak kepada minat murid supaya lebih fokus belajar menulis di dalam bilik darjah.

1.5 Responden

Kumpulan sasaran kajian ini ialah murid tahun 3 Merah, Pendidikan Khas Masalah Pembelajaran, SK Raja Muda, Seksyen 4, Shah Alam. Berikut ialah data murid:-

Bil	Nama murid	Jantina	Umur	Kategori
1	Ahmad Tajuddin bin Mohd Anuar	Lelaki	11	Lembam
2	Fahim Nur Iman bin Hasbullah	Lelaki	10	Lembam
3	Megat Azlan Crafter bin Abdul Rahman	Lelaki	11	Lembam
4	Mohd Alif Haikal bin Mohd Fauzi	Lelaki	12	Lembam
5	Muhammad Alif Hazimi bin Mohd Ali	Lelaki	9	Lembam
6	Tuan Dhia Damia binti Tuan Abdul Aziz	Perempuan	10	Lembam
7	Wan Fatin Batrisyia binti Mohd Fareez	Perempuan	14	Lembam

Jadual 5: Data peribadi murid kelas 3 Merah.

2.0 METODOLOGI KAJIAN

Pengkaji telah menjalankan tiga kaedah pelaksanaan kajian iaitu menulis di atas kad garis besar, menulis di atas kad garis saiz A4 dan menulis di atas kad garis saiz buku. Tempoh masa yang diambil ialah bermula 1 Februari 2015 sehingga 28 Februari 2015 iaitu selama sebulan.

Kaedah 1: Menulis di atas kad garis besar.

Kaedah ini dilaksana ketika P&P di dalam kelas yang mana murid dikehendaki untuk menulis di atas kad garis besar. Tujuan menulis di atas kad garis besar ialah untuk melatih murid teknik menulis huruf dengan betul terlebih dahulu. Hal ini juga membantu murid mengawal pergerakan tangan ketika menulis supaya dapat dibiasakan. Pergerakan tangan murid hendaklah sehalu dan sekata ketika menulis iaitu dari kiri ke kanan. Guru telah menjalankan langkah-langkah seperti berikut:

Bil	Langkah-langkah	Catatan
1	Murid diberikan kad garis besar. Satu kad mengandungi tiga garisan. Garisan berwarna biru sebagai sempadan. Garisan berwarna merah adalah 'isi'. Murid perlu menulis di dalam 'isi'.	-Murid memberikan tindakan yang baik.
2	Murid diterangkan fungsi garisan tersebut. Terdapat dua garisan iaitu bawah dan atas. Garisan bawah untuk huruf yang mempunyai kaki di bawah seperti huruf g, p, q, y. Garisan atas seperti untuk huruf yang mempunyai kaki di atas seperti b, d, h, k, l dan lain-lain.	-Murid memberikan reaksi yang baik dan mengikut arahan guru. -Terkadang murid memberi respon spontan tentang 'kaki'. Guru perlu menerangkan dengan lebih jelas dan mudah.
3	Guru membantu murid menulis sehalu dan sekata. Guru memberitahu kepada murid, permulaan ayat mesti berhuruf besar.	-P&P terkawal dan dapat dijalankan dengan sempurna.
4	Guru memastikan pergerakan tangan murid adalah sederhana ketika menulis, tidak menekan dan memegang pen marker dengan betul.	-Mohon bantuan penolong pembantu murid (PPM) untuk bersama-sama guru memastikan pergerakan tangan murid adalah betul, tepat dan selari.
5	Langkah ini berterusan dan guru telah memberikan pen marker berwarna merah dan hitam untuk membezakan huruf besar dan kecil. Pen marker warna merah untuk huruf besar, pen marker warna hitam untuk huruf kecil.	-Murid teruja dan sekali sekala berebut pen marker. Aktiviti P&P mula ceria dan gembira melalui respon spontan daripada murid.

Jadual 6: Langkah-langkah menulis di atas kad garis besar.

Kaedah 2: Menulis di atas kad garis saiz A4.

Kaedah kedua ialah menulis di atas kad garis saiz A4. Kaedah dan langkah ini sama seperti di atas tetapi dengan menggunakan sedikit inovasi dan kreativiti. Guru telah menggunakan kertas A4 yang bergaris dan dikeraskan. Kertas A4 tersebut mempunyai garis merah dan biru sama fungsinya seperti di atas. Tujuannya adalah murid akan menulis dengan tulisan yang lebih kecil di atas kertas A4 tersebut. Secara tidak langsung, ia melatih pergerakan tangan murid supaya menulis dan membentuk huruf dengan lebih kecil, teratur dan cantik. Berikut ialah langkah-langkah yang telah dilaksanakan oleh guru:-

Bil	Langkah-langkah	Catatan
1	Murid diberikan kad garis bersaiz A4.	-Murid memberikan reaksi yang baik.
2	Murid diberikan pen marker hitam dan merah.	- Murid memberikan reaksi yang baik dan mengikut arahan guru.
3	Murid dikehendaki meniru tulisan guru yang ditulis di papan putih.	-Guru perlu memastikan murid menyalin semula tulisan guru dengan betul dan tepat.
4	Murid memastikan tulisan yang ditiru adalah tepat.	-Guru perlu memastikan murid dapat menulis dengan betul dan tepat.

Jadual 7: Langkah-langkah aktiviti menulis menggunakan kad garis bersaiz A4.

Kaedah 3: Menulis di atas kad garis bersaiz buku.

Kaedah ketiga ialah murid menulis di atas kad garis bersaiz buku. Guru telah menggunakan garisan pada buku garis tiga. Guru telah mengeraskan helaian kertas tersebut. Tujuan ialah murid dilatih menulis di atas buku sebenar tetapi boleh dipadam dengan mudah. Selain itu, guru membekalkan murid-murid dengan pen magik berwarna-warni untuk menarik minat murid. Sekaligus dapat melatih motor halus murid supaya menulis mengikut bentuk huruf seperti dalam buku sebenar. Berikut ialah langkah-langkah yang dilaksanakan oleh guru:-

Bil	Langkah-langkah	Catatan
1	Murid diberikan kad garis bersaiz buku. Murid juga diberikan pen magik dan tisu supaya mudah untuk memadam.	-Aktiviti P&P berjalan dengan baik.
2	Murid dikehendaki memilih warna terang supaya tulisan mereka jelas dan cantik.	- Murid memberikan reaksi yang baik dan mengikut arahan guru.
3	Murid dikehendaki menulis mengikut tulisan guru di papan putih. Huruf besar dan huruf kecil hendaklah menggunakan warna yang berbeza supaya jelas.	-Guru perlu memastikan murid dapat menulis dengan baik termasuk ejaan yang tepat dan betul.
4	Murid dikehendaki menunjukkan kepada guru setelah menulis.	-Guru perlu memastikan murid dapat menulis dengan betul dan tepat.
5	Langkah ini berterusan dan guru telah mengubah ayat di papan putih.	-Murid telah diuji dengan perkataan-perkataan yang berbeza.

Jadual 8: Langkah-langkah menulis dengan menggunakan kad garis bersaiz buku.

3.0 DAPATAN KAJIAN

Selepas dua minggu penggunaan kad garis, murid kelas 3 Merah telah menunjukkan perubahan yang positif ketika menulis di dalam buku. Hal ini disebabkan murid dapat memberi tumpuan yang lebih baik ketika memegang pensel, menulis di atasnya dan boleh dipadam dengan mudah, yang mana secara tidak langsung murid dapat memegang pensel dengan betul. Namun begitu, masih terdapat beberapa kelemahan ketara yang perlu diatasi oleh guru terutamanya huruf besar dan kecil. Di bawah ini adalah rumusan daripada hasil kerja murid kelas 3 Merah selepas dua minggu aktiviti dijalankan.

Tarikh : 11 Februari 2015 (minggu kelima persekolahan).

Hari : Rabu.

Masa : 12.30 – 1.00 tengah hari.

GRADUATE RESEARCH IN EDUCATION (GREDuc) 2015 SEMINAR

Nama murid	Pemerhatian guru
Tuan Dhia Damia	-Tulisan murid semakin cantik dan kemas. -Saiz tulisan murid adalah seragam dan sekata. -Masih terdapat kesalahan huruf besar pada nama khas, 'Pak'.
Fahim Nur Iman	-Terdapat perubahan pada keseragaman tulisan murid. -Tulisan murid semakin teratur. -Masih perlu dilatih dengan lebih giat lagi terutama huruf besar dan kecil.
Alif Hazimi	- Murid dapat menulis dengan sehalu dan sekata lebih baik daripada sebulan lalu. -Murid tidak lagi menekan pensel ketika menulis. -Murid dapat menulis dengan lebih terang, cantik, tersusun dan menarik. -Murid dapat menjarakkan perkataan dengan seragam dan betul.
Ahmad Tajuddin	-Murid dapat menulis dengan cantik dan tersusun. -Penggunaan pensel yang lebih terang lebih baik daripada sebulan lalu. -Tulisan murid lebih seragam walaupun masih terdapat kesalahan huruf besar.
Megat Azlan Crafter	-Murid dapat menulis sehalu dan sekata dengan lebih baik. -Tulisan murid lebih kecil daripada sebulan lalu. -Murid menulis dengan lebih berhati-hati.
Aliff Haikal	-Saiz tulisan murid lebih sekata berbanding sebulan lalu. -Tulisan lebih kemas dan cantik. -Masih lemah menentukan huruf besar dan kecil melalui hasil kerja yang dibuat.
Wan Fatin Batrisyia	-Masih lemah dan memerlukan sokongan daripada guru.

Jadual 9: Hasil kerja murid selepas dua minggu penggunaan kad garis.

Selepas beberapa penambah baik terhadap aktiviti P&P dan juga inovasi penggunaan kad garis, guru mendapati tulisan murid semakin menunjukkan perubahan yang baik. Hal ini disebabkan proses perkembangan tulisan untuk murid pendidikan khas bermasalah pembelajaran memerlukan suatu tempoh masa tertentu. Tambahan pula, murid istimewa ini tidak boleh diberi aktiviti yang sama setiap masa kerana mereka cepat bosan dan emosi yang kurang stabil.

Tarikh : 25 Februari 2015 (minggu ketujuh persekolahan).

Hari : Rabu.

Masa : 12.30 – 1.00 tengah hari.

Nama murid	Pemerhatian guru
Tuan Dhia Damia	-Tulisan murid semakin cantik dan kemas. -Saiz tulisan murid adalah seragam dan sekata. -Murid telah dapat membezakan huruf besar dan kecil. -Murid dapat menulis di atas garis dengan lebih kemas. - Huruf yang ditulis semakin bulat dan kemas. -Tulisan juga semakin terang.
Fahim Nur Iman	-Terdapat perubahan pada keseragaman tulisan murid. -Tulisan murid semakin teratur. -Masih perlu dilatih dengan lebih giat lagi terutama huruf besar dan kecil.
Alif Hazimi	- Murid menunjukkan perubahan positif yang paling ketara. - Tulisan murid semakin cantik, kemas dan tersusun. - Saiz tulisan murid adalah seragam, sekata malahan terdapat perubahan pada tulisannya iaitu sedikit condong ke kiri namun cantik. - Tiada lagi kesalahan ejaan.
	- Murid dapat menulis dengan lebih kemas namun boleh diperbaiki lagi. - Penggunaan pensel yang lebih terang perlu diperkemas lagi.

Ahmad Tajuddin	- Terdapat kesalahan huruf besar dan kecil namun tidak begitu ketara.
Megat Azlan Crafter	- Murid dapat membezakan huruf besar dan kecil dengan betul dan tepat. - Saiz tulisan murid adalah seragam dan sekata. - Murid berjaya menulis dengan kemas, cantik dan tersusun. - Tulisan murid adalah terang. - Tiada kesalahan ejaan berulang.
Aliff Haikal	- Perubahan yang sangat cemerlang. - Tulisan semakin cantik dan kemas. - Semakin menunjukkan minat untuk menulis di dalam kelas berbanding sebelumnya. Tulisan juga semakin terang.
Wan Fatin Batrisyia	- Masih lemah dan memerlukan sokongan berterusan daripada guru. - Perubahan hanya pada saiz tulisan yang lebih seragam dan sekata.

Jadual 9: Hasil kerja murid selepas sebulan penggunaan kad garis.

4.0 KESIMPULAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN

Pada masa hadapan saya mencadangkan murid kelas 3 merah ini perlu diajar secara konsisten menulis dengan menggunakan kad garis kerana telah dibuktikan bahawa murid ini memberikan penumpuan dalam pelbagai aspek seperti memegang, mewarna dan menulis. Hal ini telah membantu pengurusan P&P guru semakin baik dan positif. Selain itu, penggunaan secara turutan tiga kaedah kad garis iaitu besar, sederhana dan kecil dapat membentuk keyakinan dan motivasi murid supaya dapat menulis dengan lebih cantik dan konsisten. Guru juga disaran untuk menggunakan pen marker dan pensel magik pelbagai warna mengikut suku kata. Hal ini sekaligus dapat membimbing murid menyebut suku kata dan melancarkan bacaan murid. Guru juga boleh menggalakkan murid menggunakan pen marker berbeza warna untuk membezakan huruf besar dan kecil terutama untuk nama khas dan permulaan ayat. Seterusnya, berikan kebebasan untuk murid menggunakan kad garis. Biarkan murid menulis dalam tempoh masa tertentu menurut kehendak hati mereka kerana kebebasan melakukan aktiviti terutama yang melibatkan tulisan dan ejaan dapat memberikan kepuasan kepada murid. Justeru itu, aktiviti P&P guru akan lebih berinovasi, kreatif dan cemerlang. Aktiviti P&P yang menyeronokkan akan menghidupkan suasana pembelajaran abad ke-21 di bilik darjah.

Kesimpulannya, penggunaan kad garis telah membantu murid kelas 3 Merah, Pendidikan Khas Masalah Pembelajaran, SK Raja Muda (Integrasi) supaya dapat menulis dengan cantik. Malahan sikap murid iaitu kurang memberi tumpuan ketika di dalam kelas dapat diatasi dengan lebih baik. Murid-murid semakin fokus menulis kerana keunikan kad garis tersebut boleh dipadam dengan mudah. Aktiviti P&P yang dijalankan telah mendapat respon positif daripada murid. Selain itu, murid kelas 3 Merah menunjukkan minat yang baik, sesi P&P lebih menyeronokkan dan terkawal. Kreativiti dan inovasi perlu diteruskan demi kelangsungan pembelajaran murid lebih memberi impak pada masa akan datang. Oleh itu, penggunaan kad garis ini sewajarnya dijadikan alternatif P&P untuk melatih murid bukan sahaja menulis dengan cantik tetapi membentuk minat murid supaya lebih fokus di dalam kelas.

RUJUKAN

- Ahmad Mohamad Said. (Kata pengantar, 1999). *Kurikulum Program Bermasalah Pembelajaran Peringkat Rendah*. Putrajaya: Jabatan Pendidikan Khas, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Ali Ab. Ghani. (Kata aluan, 2010). *Buku Panduan Bahasa Malaysia Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Sekolah Rendah dan Menengah*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Alimuddin Mohd Dom. (2012). Kreativiti, Inovasi dalam Pendidikan. *Internet: Utusan Online*. Melalui laman web <http://www.utusan.com.my> dilawati pada 2 Mac 2015.
- Azhar Hj. Md. Sabil, Kamarudin Tahir dan Zalena Hj. Mahmood. (2012). *Buku Teks Bahasa Malaysia:*

- Masalah Pembelajaran Tahap 1*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2010). *Huraian Sukatan Pelajaran Akademik Berfungsi Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Sekolah Rendah dan Menengah*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2011). *Dokumen Standard Kandungan KSSR*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Khas. (2010). *Kurikulum Standard Sekolah Rendah: Bahasa Melayu*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Chin Yoon Poh. (2009). *Teknologi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Chia Mei Yina et all. (2013). Meningkatkan kekemasan tulisan murid-murid pemulisan khas dalam penulisan rumi menggunakan 'Kit Doratin'. *2nd International Seminar on Quality and Affordable Education (ISQAE 2013)*.
- Faridah Nazir. (2009). *Kurikulum dan Perkaedahan dalam Pengajaran Bahasa Melayu*. Selangor: Open Universiti Malaysia.
- Jabatan Pendidikan Khas. (2003). *Sukatan Pelajaran Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Sekolah Rendah dan Menengah*. Putrajaya: Jabatan Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2014). Panduan Asas Menulis Laporan Kajian Tindakan. *Internet*. Dilayari pada 1 Mac 2015 melalui <http://tigsbestari.edu.my/kajian-tindakan>
- Nourlieda Abdullah. (2012). Cantik dan kemas. Seminar Penyelidikan Tindakan IPG KBL Tahun 2012. *Internet*. Dilayari pada 1 Mac 2015 melalui <http://www.ipbl.edu.my/portal/penyelidikan>

PENULISAN PENDAHULUAN KARANGAN MENGGUNAKAN TEKNIK 4PTD DALAM KALANGAN MURID TINGKATAN 2 AZ-ZAHRAH SMK SULTAN ALAUDDIN RIAYAT SHAH 1, PAGOH.

Wan Mhd Sanusi b. Wan Yusoff
abidiman@yahoo.com

Dr. Rozita Radhiah Bt. Said
radhiahrozita@upm.edu.my

ABSTRAK

Mengarang merupakan suatu seni. Pengarang yang hebat merupakan 'seniman' dalam hal kepandaian dan ketelitiannya menggunakan perkataan menjadi ayat yang bermakna kemudian disepadankan menjadi perenggan dan akhirnya menjadi wacana yang indah. Sehubungan itu, kajian tindakan ini dibangunkan bertujuan untuk meningkatkan penguasaan murid dalam bidang penulisan karangan khususnya penulisan pendahuluan karangan yang sememangnya sering menjadi masalah bagi setiap murid. Daripada pemerhatian yang dijalankan didapati hamper semua murid agak sukar membina pendahuluan karangan yang menarik dan menepati kehendak soalan. Ujian pra yang dijalankan ke atas pelajar yang dikaji mendapati bahawa mereka sebenarnya sukar untuk menghasilkan pendahuluan karangan yang bertepatan dengan kehendak soalan. Kaedah yang digunakan dalam kajian ini adalah pemerhatian, ujian pra dan ujian pos. bagi mengatasi masalah ini, Teknik 4PTD telah digunakan untuk memberikan kefahaman yang lebih baik kepada murid berkaitan kemahiran penulisan khususnya penulisan pendahuluan karangan.

KATA KUNCI: *mengarang, penulisan pendahuluan karangan, teknik 4PTD, bahasa Melayu*

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Tugas menulis merupakan suatu aktiviti yang kompleks kerana menulis dalam apa jua bahasa pun merupakan aktiviti mental yang kompleks. Aktiviti penulisan ini melibatkan kemahiran menyelesaikan masalah serta kebolehan berkomunikasi. Menulis bukan sesuatu yang mudah. Jika tidak ada kemahiran, tentunya hasil petulisan tidak menarik serta tidak berkembang dengan sempurna. Apabila berbicara tentang menulis sudah pasti ianya berkait rapat dengan mengarang atau karangan. Kepentingan kemahiran menulis atau mengarang bukan hanya terbatas untuk tujuan akademik seperti menjawab soalan peperiksaan, menulis laporan dan tugas semata-mata sebaliknya ia juga diperlukan untuk memenuhi tugas seharian dan profesional di tempat kerja.

Dalam usaha Malaysia untuk menjadi sebuah negara industri, guna tenaga mahir amat diperlukan. Penggunaan tenaga mahir ini bukan sahaja dalam konteks sains dan teknologi tetapi juga kemahiran bahasa khususnya kemahiran menulis. Oleh sebab itulah pelajar sekolah hari ini harus diberi latihan yang membolehkan mereka mempelajari dan menggunakan kemahiran tersebut sejak awal lagi. Justeru, bentuk pengajaran yang sesuai dan berkesan perlu diamalkan oleh guru agar kemahiran mengarang terutamanya menulis pendahuluan dapat diajar dengan berkesan untuk memastikan murid menghasilkan penulisan yang menarik dan bermutu.

Penguasaan kemahiran menulis bukan hanya bergantung kepada bakat semata-mata malah ia banyak dipengaruhi juga oleh pengajaran menulis yang bersistem dan berkesan (Yahya Othman,2005 ; Ahmad Khair Mohd. Nor,2005). Dalam penghasilan sesebuah penulisan, pengarang perlu menyampaikan idea secara jelas, tepat dan berkesan. Pemilihan kata perlu disesuaikan dengan tujuan penulisan tersebut. Penguasaan kemahiran menulis sejak di bangku sekolah juga membantu memantapkan penggunaan bahasa yang mengandungi nilai estetika seperti yang terdapat dalam pelbagai genre penulisan. Seperti

karangan fakta, naratif, sajak, pantun dan sebagainya. Sekiranya seorang penulis itu gagal menguasai kemahiran menulis ini akan mengakibatkan mereka sukar untuk menyatakan mesej dalam bentuk tulisan.

1.2 Pernyataan Masalah

Melalui pengajaran dan pembelajaran yang lalu, pengkaji telah berjaya mengesan masalah murid dalam membina dan menulis pendahuluan sesebuah karangan dalam aspek penulisan. Terdapat juga murid yang asyik bertanya tentang cara hendak memulakan penulisan karangan. Jika ada murid yang dapat menulis pendahuluan sekalipun, penulisan tersebut kurang menarik dan tidak dapat memandu pembaca untuk terus membaca tulisan seterusnya. Sebagai seorang guru pengkaji terpaksa menerima hakikat bahawa kebanyakan responden tidak dapat menghasilkan pendahuluan karangan yang menarik akibat daripada sikap mereka yang kurang atau malas membaca. Ditambah pula dengan latar belakang keluarga yang menyebabkan mereka mempunyai pengalaman sedia ada yang kurang dan terhad.

1.3 Respondan Kajian

Kajian ini melibatkan 5 orang murid Tingkatan 2 Az-zahra sebagai responden. Murid-murid ini merupakan kumpulan murid yang terpilih atas kecemerlangan akademik dan kelas ini merupakan kelas program khas sekolah.

1.4 Objektif Kajian

- a. Meningkatkan kemahiran murid dalam penulisan pendahuluan karangan.
- b. Mengenal pasti impak penggunaan teknik 4PTD dalam penulisan pendahuluan karangan
- c. Meningkatkan keyakinan diri murid dalam penulisan karangan.

2.0 TINJAUAN LITERATUR

Asmah Haji Omar (2006) menyatakan, teori wacana ialah lanjutan teori lambing yang dipelopori oleh Ferdinand de Saussure pada tahun 1916. Saussure menyatakan lambing terdiri daripada *significant* dan *signifié*. *Significant* ialah imej bunyi yang termasuk di dalamnya imej grafik, manakala *signifié* pula adalah konsep yang berkembang menjadi makna. Asmah menyatakan lagi, kedua-dua maksud tersebut menghasilkan kata yang khusus pada rujukan benda yang dirujuk oleh kata. Dalam teori lambing tersebut saling memerlukan dan memiliki fungsi tertentu.

Jika dikaitkan dengan penulisan pendahuluan karangan, wacana yang dihasilkan akan memberi makna jika kata yang dipilih dapat menyatakan sesuatu lambing mengikut kesesuaian. Untuk menjamin hasil penulisan yang lebih berkesan teori wacana yang menggabungkan imej dan makna kata dianggap sesuai digunakan dalam kajian ini dengan mengambil kira keperluan meletakkan sesuatu kata yang mampu menggambarkan makna yang lebih tepat. Dengan ini, mutu penulisan akan lebih bermutu di samping pemilihan kata yang mengandungi aspek gaya bahasa pula meletakkan nilai estetik dalam penulisan pelajar. Wacana ialah satuan bahasa yang lengkap dan direalisasikan dalam bentuk karangan yang mantap (Kridalaksana dalam Tarigan, 1984). Maka dalam penulisan pendahuluan karangan, kesatuan idea yang ingin dipaparkan dalam teks bukan saja perlu terbentuk dalam kesatuan idea, tetapi juga merangkumi ciri gaya bahasa yang berfungsi mengukuhkan lagi teks karangan tersebut.

Dalam konteks penulisan pendahuluan karangan, keupayaan penulis mengolah, menyusun serta menggunakan gaya bahasa yang sesuai dengan tajuk yang dibincangkan membantu terbinanya wacana yang baik. Selain daripada itu, wacana yang baik juga mementingkan pemilihan perkataan yang sesuai, mampu memberi makna yang tepat di samping memiliki nilai keindahan terutamanya bagi penulisan pendahuluan karangan.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

Kajian kualitatif digunakan untuk melaksanakan kajian ini. Pengkaji telah menjalankan tindakan seperti berikut ;

- i. Membuat pemerhatian berdasarkan latihan penulisan sebelum ini. Guru atau pengkaji mengenalpasti punca kelemahan pelajar dalam memulakan penulisan pendahuluan karangan melalui temubual secara tidak formal.
- ii. Melaksanakan ujian pra untuk mengenalpasti secara lebih mendalam kelemahan dan masalah yang dihadapi oleh murid-murid 2 Az-ahra.
- iii. Menggunakan **teknik 4PTD** dalam pengajaran untuk menerangkan kepada murid tentang konsep penulisan pendahuluan karangan. **4PTD** merujuk kepada akronim yang dapat membantu murid mengingati apa yang perlu digunakan untuk memulakan penulisan pendahuluan karangan agar karangan yang dihasilkan menarik dan dapat memandu pembaca untuk terus membaca penulisan yang dihasilkan. **P** yang pertama merujuk kepada **Pendapat Tokoh**, **P** yang kedua pula merujuk kepada **Puisi**, **P** seterusnya merujuk kepada **Persoalanan** dan **P** yang terakhir pula adalah merujuk kepada **Peribahasa**. **T** yang digunakan di dalam akronim ini pula merujuk kepada **Tajuk Berita** dan **D** pula merujuk kepada **Definisi**. Sekiranya murid-murid dapat menggunakan keenam-enam perkara di atas dan mengadaptasikannya ke dalam pendahuluan menulis karangan maka karangan yang dihasilkan sudah pasti menarik dan berkualiti.
- iv. Menjalankan ujian pos setelah mendedahkan dan mengajar murid-murid menggunakan teknik 4PTD dalam memulakan penulisan pendahuluan karangan.
- v. Membuat analisi data berdasarkan dapatan yang diperolehi daripada pemerhatian, temubual, ujian pra dan ujian pos yang telah dijalankan.

Bagi mengukur pencapaian murid dalam penulisan pendahuluan karangan, suatu kriteria penskoran telah dibentuk berdasarkan Kriteria Penskoran asal PT3 2014. Kriteria penskoran ini dibentuk dengan membuat sedikit pengubahsuaian daripada penskoran asal bagi disesuaikan dengan topik yang dikaji iaitu pendahuluan karangan. Memandangkan pendahuluan karangan tidak dinyatakan secara khusus dalam kriteria penskoran asal, maka beberapa item dalam bahagian deskripsi telah diubah. Manakala, tahap pencapaian asal yang terdiri daripada peringkat cemerlang, peringkat kepujian, peringkat baik, peringkat memuaskan dan peringkat penguasaan minimum telah ditukar kepada tiga peringkat sahaja iaitu Peringkat Baik, Peringkat Sederhana dan Peringkat Lemah. Di bawah ini diperincikan kriteria penskoran baharu bagi membuat penilaian terhadap penulisan pendahuluan karangan murid. RUJUK LAMPIRAN A

3.1 Pengumpulan Data

Kajian ini menggunakan kaedah kajian kes secara kualitatif untuk mengumpul data. Untuk tujuan tersebut, tiga teknik utama telah digunakan. Teknik tersebut ialah pemerhatian kelas, temubual dan bukti dokumen (Spradley 1980; Bogdan and Biklen 1982 ; Meriam 1988). Penggunaan pelbagai teknik pengutipan data tersebut dapat memberi triangulasi atau pengukuhan antara teknik-teknik yang digunakan (Van Maanen, 1983).

- i. Pemerhatian Kelas

Bagi mendapatkan maklumat dan data di dalam kelas, pemerhatian kelas dilakukan enam kali dalam masa dua bulan. Dalam pemerhatian, penyelidik terlibat sebagai guru matapelajaran Bahasa Melayu di dalam kelas terbabit. Pemerhatian dibuat berdasarkan penulisan karangan responden.

ii. Temu bual

Untuk mengukuhkan dan melengkapkan data, temu bual dijalankan dengan kesemua responden terlibat bagi mengenalpasti apakah punca mereka lemah dalam menulis pendahuluan karangan. Bentuk temu bual yang dijalankan ialah bentuk tidak formal (Spradley, 1980) dan lebih menyerupai "*conversation interview*" (Patton, 1980) atau "*conversation with a purpose*" (Marshall and Rossman, 1989). Temubual yang dijalankan juga adalah tidak distrukturkan. Penyusunan soalan dan cara soalan dikemukakan tidak diatur terlebih dahulu. Walau bagaimanapun, tajuk soalan temubual berkisar tentang kekerapan responden membaca, jenis bahan bacaan, latar belakang pendidikan keluarga dan bagaimana responden mengurus masa mengulangkaji pembelajaran.

iii. Analisis/ Bukti dokumen

Teknik pengutipan dan pengumpulan data ketiga merupakan bukti dokumen. Bukti dokumen diperlukan untuk membuat penilaian dan memberi bukti dengan memperlengkapkan bukti daripada sumber lain. Dalam kajian ini dokumen bertulis adalah hasil penulisan pendahuluan karangan murid yang dikutip untuk tujuan membanding dan memperkukuhkan data. Dalam kajian ini, analisis data dijalankan pada dua peringkat, iaitu semasa pengutipan data dan selepas pengutipan data, teknik yang disyorkan oleh Miles and Huberman (1984) digunakan.

4.0 DAPATAN KAJIAN

4.1 Analisis Data

Data-data dianalisis berdasarkan teknik yang telah dipilih iaitu pemerhatian kelas, temu bual dan bukti dokumen secara manual oleh pengkaji.

i. Pemerhatian Kelas

Berdasarkan pemerhatian yang dijalankan selama enam minggu atau sebanyak enam buah karangan yang telah dibuat oleh responden maka pengkaji mendapati terdapat banyak kelemahan di dalam setiap karangan yang telah ditulis. Kelemahan yang paling ketara ialah semasa responden memulakan penulisan atau menulis pendahuluan karangan. Pendahuluan karangan responden didapati tidak menarik serta tidak dapat memandu minat pembaca atau pengkaji iaitu guru Bahasa Melayu kelas tersebut untuk terus membaca karangan yang dihasilkan.

ii. Temu bual

Temubual yang telah dijalankan adalah temubual yang tidak berstruktur. Penyusunan soalan dan cara soalan dikemukakan tidak diatur terlebih dahulu. Walau bagaimanapun, tajuk soalan temubual berkisar tentang kekerapan responden membaca, jenis bahan bacaan, latar belakang pendidikan keluarga dan bagaimana responden mengurus masa

mengulangkaji pembelajaran. Dapatan daripada temubual ini dikumpulkan atau dikelaskan mengikut tajuk soalan yang diutarakan kepada responden.

a. Responden 1

“.....saya ada juga membaca surat khabar cikgu, tapi jarang-jarang. Ayah saya tidak melanggan surat khabar, biasanya kami hanya membeli hujung minggu je. Itupun jika saya minta sebab akhbar hujung minggu ada sisipan yang berkaitan artis cikgu. Saya tak suka baca novel cikgu...tebal, mahal pula kalau nak beli....ada juga majalah yang say abaca cikgu.”

“...saya tak ada masa khusus untuk belajar cikgu, kalau banyak kerja rumah lamalah saya menghadap buku kalau tak tak adalah....penat cikgu pagi nak ke sekolah agama,lepas tu sekolah sini balik dah pukul 7.00...mak ayah saya tak kisah, mereka tahu saya penat.....”

“...sejak cikgu mengajar bahasa dalam kelas kami, saya lebih suka untuk membuat karangan. Saya suka cikgu gunakan kaedah berbincang dengan kawan....”

b. Responden 2

“.....saya suka baca komik cikgu, contohnya lawak kampus. Kalau ada duit lebih saya beli kalau tak saya pinjam dari kawan. Tapi...jarang-jarang. Akhbar memang saya tak baca...leceh la cikgu.....”

“Kalau ada kerja sekolah saya buatlah cikgu. Mak saya kerja *shift* cikgu...dia tak pernah tengok pun buku latihan saya...ayah lagilah, siang kerja kilang malam pula kadang-kadang ayah suka pergi mancing...dia balik pun saya tak tahu.”

“Saya suka cara cikgu ajar....kawan-kawan boleh sumbangkan idea..jadi boleh guna sama-sama.....”

c. Responden 3

“...saya jarang baca novel ke, akhbar atau majalah....tak sempat cikgu. Nak tolong mak buat kuih lagi.....kerja sekolah yang ada pun sampai tak terbuat cikgu.”

“...malam-malam biasanya saya akan siapkan kerja sekolah. Kalau mak banyak tempahan kuih saya akan tolong mak dulu. Ayah kerja ladang cikgu....dia selalu pesan supaya saya rajin belajar supaya tak susah macam dia....”

“...kalau sebelum ni kami buat sendiri-sendiri,cikgu tulis di papan hitam. Bila cikgu suruh kami bincang atau buat sama-sama,saya suka...tapi kadang-kadang malu sebab tak ada idea nak kongsi dengan kawan.”

d. Responden 4

“.....saya suka baca novel cikgu....tapi pinjam dari kawan. Kerja sekolah biasanya saya buat waktu malam atau pagi esoknya. Akhbar, jarang-jarang cikgu....ayah langgan je..... Kalau ke perpustakaan tu saya baca atau kalau ada dalam kelas saya bacalah.

“Biasanya sebelum mak ke sekolah dia akan pesan untuk siapkan kerja sekolah. Kalau tak letih saya buat waktu malam. Ayah dengan mak selalu juga belikan buku-buku latihan tambahan. Buku contoh karang UPSR ada cikgu...masih boleh guna ke?...”

e. Responden 5

“Saya selalu juga baca akhbar, tengok-tengok berita yang *best*.Majalah memang jarang baca sebab tak tau majalah apa yang *best*...novel pulak saya tak minat baca cikgu.”

“...saya tak ada jadual khusus untuk belajar cikgu. Tapi saya akan pastikan semua kerja rumah saya siap. Mak saya bekerja sebagai kerani sekolah dan ayah saya pula anggota bomba...kalau tahun-tahun peperiksaan penting biasanya saya akan dihantar tuisyen...”

“Entahlah cikgu...bagus juga bincang dulu dengan rakan-rakan dalam kumpulan. Boleh kumpul banyak idea...”

iii. Bukti dokumen

Berikut pula merupakan hasil penulisan pendahuluan karangan responden melalui *ujian pos* setelah responden didedahkan dengan teknik **4PTD**.

a. Responden 1

Seremban, Ahad 1 Mac – Satu kemalangan jalan raya telah berlaku pada hari dan mengorbankan sebuah keluarga yang dikatakan ingin pulang ke kampung halaman.

Demikian satu petikan berita yang berlaku kepada rakyat Malaysia.Setiap tahun kemalangan jalan raya semakin meningkat dan menyayat hati.....

b. Responden 2

Batu Pahat, Sabtu 26 Sept. – Suatu kemalangan jalan raya telah berlaku. Kemalangan jalan raya tersebut telah mengorbankan ibu bapa kepada seorang budak perempuan yang terselamat yang juga terlibat dalam kemalangan tersebut.

Demikian petikan berita yang diambil daripada akhbar perdana dan laman sosial di Negara kita. Setiap hari

c. Responden 3

Peribahasa seperti mencurah air di daun keladi membawa maksud sesuatu nasihat sengaja dibasikan. Ia juga merupakan sikap segelintir masyarakat yang tidak mengambil peduli tentang bahayanya kemalangan jalan raya. 20 peratus daripada catatan bilangan kemalangan.....

d. Responden 4

Ulu Langat, Rabu 3 Mac – Terdapat satu kemalangan jalan raya yang telah berlaku hari ini (semalam). Kemalangan berlaku apabila sebuah lori trelar bertembung dengan sebuah kereta yang tidak sempat memotong sebuah lori di hadapannya. Kemalangan tersebut agak menyedihkan.

Petikan di atas merupakan petikan yang diambil daripada surat khabar harian Malaysia baru - baru ini.

e. Responden 5

Pokok durian pokok rambutan
Pergi ke pasar membeli lada
Sesal dahulu pendapatan
Sesal kemudian tidak berguna

Rangkap pantun di atas bermaksud kita perlu membuat pertimbangan dahulu sebelum melakukan sesuatu tindakan. Rangkap pantun di atas sesuai dengan segelintir pemandu yang memandu melebihi had laju yang ditetapkan. Ini mengakibatkan boleh berlaku kemalangan yang boleh meragut nyawa orang tersayang. Apabila angka kemalangan yang meragut nyawa semakin bertambah baharulah semua pihak menyuarakan.

Penilaian telah dibuat oleh pengkaji dan kesemua responden telah di kategori seperti berikut :

Responden	Peringkat Penguasaan
Responden 1	Baik
Responden 2	Sederhana
Responden 3	Sederhana
Responden 4	Sederhana
Responden 5	Baik

5.0 PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Berdasarkan analisis kajian yang telah dijalankan, pengkaji mendapati beberapa faktor yang dapat dikaitkan dengan lemahnya penguasaan murid dalam menguasai kemahiran menulis pendahuluan karangan. Antara faktor yang dikenalpasti ialah bentuk pengajaran guru. Pelaksanaan pengajaran guru yang masih lagi bersifat konvensional tidak dapat meningkatkan minat dan keterujaan murid dalam menghasilkan karangan yang baik. Dapatan ini bertekalan dengan dapatan Maharoni Yusof dan Zulkifli A.Manaf (1997), di mana bentuk pengajaran guru yang berfokus semata-mata kurang memberi kesan terhadap kemahiran mengarang sedangkan tujuan utama dalam pengajaran mengarang ialah untuk membolehkan para pelajar menulis pelbagai jenis karangan.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan sikap murid yang kurang membaca. Dengan sedikit perubahan yang dilakukan oleh pengkaji iaitu menggunakan teknik **4PTD** secara tidak langsung pengkaji atau guru dapat mengingatkan murid untuk menggunakan pelbagai teknik yang berasaskan pembacaan yang luas. Perkongsian idea di dalam kumpulan kecil semasa pengajaran dan pembelajaran dijalankan juga sedikit sebanyak membantu murid-murid ini untuk mendapatkan maklumat. Jadi penglibatan dua hala antara guru dan murid serta murid dan murid semasa proses pengajaran dan proses menulis karangan di dalam kelas amat membantu kreativiti murid-murid ini. Kenyataan ini bertepatan dengan dapatan Lensmire (1989), mengatakan bahawa penglibatan guru dan pelajar yang tinggi adalah penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran mengarang.

Penglibatan ibu bapa serta sikap cakna mereka terhadap pendidikan anak-anak juga merupakan antara faktor yang membantu murid-murid ini mempunyai kemahiran mengarang yang tinggi. Dapatan kajian ini menunjukkan responden yang sering diingatkan serta mendapat perhatian ibu bapa dalam pelajaran dapat menguasai kemahiran mengarang menggunakan teknik 4PTD dengan baik. Pengalaman yang dikutip dari pembacaan, galakan guru serta ibu bapa banyak membantu murid-murid untuk menghasilkan penulisan yang menarik. Dapatan ini bertekalan dapatan Arapoff (1970), penulisan ialah suatu pemilihan dan penyusunan pengalaman yang disengajakan.

Selain daripada itu dapatan kajian ini menunjukkan kaedah pengajaran guru juga merupakan faktor penting yang dapat membantu meningkatkan penguasaan kemahiran menulis pendahuluan karangan. Memperkenalkan pelbagai kaedah akronim, teknik perbincangan dan sumbang saran, serta menggalakkan murid-murid menulis karangan secara berpasangan atau berkongsi juga banyak membantu meningkatkan minat murid seterusnya penguasaan kemahiran mengarang dalam kalangan murid. Kenyataan ini bertepatan dengan dapatan Graham & Haris (1989) yang menyatakan bahawa kanak-kanak berprestasi rendah ketinggalan berbanding dengan rakan sebaya mereka dan salah satu sebabnya adalah terdapatnya kekurangan pengajaran penulisan efektif.

5.0 RUMUSAN

Berdasarkan dapatan, kajian ini menunjukkan bahawa melalui penggunaan teknik 4PTD dalam pengajaran dan pembelajaran penulisan pendahuluan karangan telah berlaku perubahan dalam meningkatkan dan mengembangkan kemahiran menulis pendahuluan karangan dalam kalangan murid 2 Az-zahra. Murid-murid Berjaya menguasai kemahiran tersebut dan akhirnya berjaya meningkatkan prestasi mereka berbanding dalam ujian pra. Mereka dapat dan faham akan konsep 4PTD di samping guru menambahkan teknik menulis pendahuluan karangan di dalam kumpulan untuk membantu murid mengisi lompong pengetahuan am serta sedia ada mereka akibat atau kesan dari kurang minat membaca. Secara keseluruhannya pencapaian murid dalam menguasai kemahiran menulis pendahuluan karangan dapat ditingkatkan. Akhirnya murid juga faham untuk menjawab dan membina karangan yang baik dan dapat markah cemerlang.

RUJUKAN

- Siti Zubaidah Mohamed (2006). *“Kesan Pendekatan Penyebatian Kemahiran Berfikir Kreatif Dalam Pengajaran Karangan Deskriptif dan Karangan Imajinatif Dalam Kalangan Pelajar Tingkatan IV”*. Universiti Sains Malaysia. Pulau Pinang.
- Faridah Serajul Haq, Noorerni Maarof, Raja Mohd Fauzi Raja Musa (2006). *“Masalah Penulisan Naratif di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah”*. Jurnal Pendidikan 27 (2001) 3-26
- Hashim, Hashimah (2005). *Kesan Penggunaan Internet Dalam Penulisan Karangan Pelajar Sekolah*. Masters thesis, Universiti Putra Malaysia.
- Chew, Fong Peng and Rusdiani Mohamed, (2013) *Keberkesanan penggunaan akhbar dalam pengajaran karangan dalam kalangan pelajar tingkatan enam*. Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu ;Malay Language Education (MyLEJ), 3 (2). pp. 18-30. ISSN 2180-4842

APLIKASI PETA PEMIKIRAN I-THINK DALAM KAJIAN NOVEL KABUS DI PERBUKITAN TINGKATAN LIMA

Nalini Perumal

Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
naliniperumal_upm@yahoo.com,

Rozita Radhiah Said

Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Perubahan dalam sistem pendidikan kini menuntut guru mengubah kaedah pengajaran dan pembelajaran (PdP) di dalam bilik darjah seiring dengan tahap kecerdasan dan minat pelajar. Ketepatan guru memilih kaedah PdP yang sesuai amat penting dalam menghasilkan PdP yang berkesan dan menyeronokkan. Perkembangan dunia pendidikan juga menuntut penerapan Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif (KBKK) dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam PdP. Sehubungan dengan itu, kajian tindakan ini dijalankan untuk mengkaji penggunaan keberkesanan aplikasi Peta pemikiran i-think dalam kajian Novel Kabus Di Perbukitan bagi Tingkatan Lima. Sampel kajian melibatkan 20 orang murid Tingkatan 5 Thaqaifah Sekolah Menengah Sains Sultan Iskandar, Mersing, Johor (SMSSI). Kajian ini menggunakan gabungan kaedah kuantitatif dan kualitatif. Instrumen kajian yang dipilih terdiri daripada tinjauan awal melalui ujian pra dan kemudian ujian pos, semakan buku nota, buku latihan murid dan soal selidik. Analisis buku tulis murid menggunakan kaedah Peta pemikiran i-think bagi mengenal pasti aspek sastera yang penting dalam novel mengikut setiap bab bagi pemahaman yang lebih terperinci secara mudah dan jelas kepada murid. Dapatan kajian menunjukkan setelah mengaplikasikan kaedah i-think terdapat peningkatan dalam penskoran markah murid untuk bahagian novel yang dapat diukur melalui ujian pos serta murid juga lebih menguasai aspek-aspek sastera dalam kajian novel berkenaan. Di samping itu, pemerhatian juga menunjukkan suatu perubahan tingkah laku dalam kalangan murid iaitu penggunaan Aplikasi Peta pemikiran i-think dapat meningkatkan kecenderungan dan minat murid dalam kajian teks novel.

KATA KUNCI:Peta pemikiran i-think, Novel Kabus Di Perbukitan, Pengajaran dan pembelajaran (PdP), Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)

1.0 PENGENALAN

Pendidikan yang berkualiti amat perlu untuk menghadapi cabaran pendidikan pada abad ke-21. Sehubungan dengan itu, sistem pendidikan negara turut mengalami transformasi menerusi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 bagi tujuan membekalkan murid dengan kemahiran, pengetahuan dan nilai hidup abad ini. Transformasi pendidikan negara memerlukan murid-murid yang mempunyai Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Sehubungan dengan itu, pelbagai teknik pengajaran dan pembelajaran (PdP) baharu diperkenalkan bersesuaian dengan ekologi pembelajaran murid mengikut era perubahan globalisasi (Arifin, 2003). Para guru turut mempunyai akauntabiliti dalam menghasilkan PdP yang berkesan dan berkualiti. Mengikut Zaidatul Akmaliah (2005), di Malaysia pencapaian dalam peperiksaan adalah penting dalam menentukan tahap kecemerlangan murid berdasarkan skor dalam peperiksaan awam. Justeru, kajian ini dijalankan untuk mencari satu formula yang berkesan untuk menangani isu pembelajaran novel dalam kalangan murid tingkatan lima yang bakal menghadapi peperiksaan SPM khususnya dalam mata pelajaran Bahasa Melayu.

1.1 Latar Belakang Kajian

Pemilihan genre sastra khususnya novel sebagai bahan pengajaran dan pembelajaran mempunyai matlamat dan peranan yang tersendiri. Ini amat sesuai dengan matlamat sistem pendidikan di Malaysia bagi melahirkan warganegara yang berakhlak mulia seperti yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan 1987. Bagi murid tingkatan lima novel yang berjudul *Kabus Di Perbukitan* merupakan teks wajib dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Novel merupakan salah satu instrumen pentaksiran yang memperuntukkan markah yang agak tinggi iaitu sebanyak 15 markah daripada keseluruhan markah dalam mata pelajaran Bahasa Melayu Kertas 2 (1103/2) di peringkat Sijil Pelajaran Malaysia. Sebanyak 2 soalan akan diberikan dalam bahagian novel dengan agihan markah sebanyak 7 untuk soalan pertama dan 8 untuk soalan kedua. Penulisan jawapan soalan novel memerlukan murid menguasai aspek-aspek kajian sastra seperti tema, persoalan, watak, perwatakan, latar, plot, teknik plot, gaya bahasa, nilai dan pengajaran. Selain itu, seiring dengan anjakan paradigma dalam sistem pendidikan negara yang memerlukan murid memiliki Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Murid juga perlu menganalisis jalan cerita novel untuk mengenal pasti aspek kajian seperti konflik, cabaran, dan masalah yang berlaku dalam novel tersebut.

Kemahiran murid menghurai jawapan mengikut kehendak soalan iaitu isi yang kukuh berserta contoh atau bukti peristiwa yang jelas memerlukan murid menguasai jalan cerita novel serta setiap aspek yang dinyatakan di atas dengan baik. Sehubungan dengan itu, guru harus menggunakan kaedah yang terbaik dan berkesan dalam pengajaran dan pembelajaran novel di dalam bilik darjah. Penggunaan peta pemikiran *i-think* dalam sesi pengajaran dan pembelajaran novel didapati berkesan dan membantu murid menguasai semua aspek penting dalam novel selaras dengan kehendak soalan novel SPM. Kaedah ini juga merangsang KBAT murid di samping mewujudkan PdP yang menyeronokkan seperti yang dikehendaki dalam Pembelajaran Alaf ke-21. Tambahan pula Kementerian Pendidikan Malaysia (2006) menyatakan bahawa guru perlu kreatif dan inovatif dalam merancang dan menyampaikan pengajaran dan pembelajaran secara berkesan, menarik dan menyeronokkan. Jadi, guru perlu lebih kreatif dalam penyampaian sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah untuk menghasilkan hasil pembelajaran yang benar-benar mencapai objektif yang ditetapkan.

1.2 Aplikasi Peta pemikiran *i-think* Dalam Pendidikan

i-think bermaksud pemikiran inovatif (*Innovative Thinking*) yang bertujuan untuk mempertingkatkan dan membudaya kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar ke arah menghasilkan pelajar yang kreatif, kritis dan inovatif. Peta pemikiran *i-think* merupakan satu inovasi dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berfungsi sebagai alat berfikir agar murid dapat mencapai tahap analisis, sintesis dan penilaian atau mereka cipta sesuatu yang baharu dalam membudayakan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Aras pemikiran tinggi ialah aplikasi, analisis, sintesis dan penilaian. Taksonomi Bloom telah ditambah baik oleh Anderson dengan menggunakan kata kerja dan meletakkan menilai dan mencipta sebagai pemikiran aras tinggi.

Rajah 1: Model Pemikiran Taksonomi Bloom dan Anderson

Taksonomi Bloom	Anderson
Pengetahuan	Mengingat
Pemahaman	Memahami
Aplikasi	Mengaplikasi
Analisis	Menganalisis
Sintesis	Menilai
Penilaian	Mencipta

Aplikasi peta pemikiran *i-think* terdiri daripada lapan jenis peta pemikiran iaitu peta bulatan (*The Circle Map*), peta buih (*The Bubble Map*), peta buih berganda (*The Double Bubble Map*), peta pokok (*The Tree Map*), peta dakap (*The Brace Map*), peta alir (*The Flow Map*), peta pelbagai alir (*The Multi*

Flow Map) dan peta titi (*The Bridge Map*). Peta bulatan digunakan untuk mendefinisikan sesuatu atau memahami sesuatu topik melalui aktiviti sumbang saran. Peta buih dapat menerangkan sesuatu benda atau watak dengan menggunakan kata-kata atau frasa-frasa akdjektif. Manakala peta buih berganda pula digunakan untuk membandingkan dan membezakan idea-idea. Fungsi peta pokok pula untuk memaparkan hieraki sesuatu tajuk dengan bahagian-bahagian kecilnya. Peta dapat berperanan untuk menentukan perhubungan antara seluruh atau bahagian-bahagian yang tertentu. Manakala peta alir digunakan untuk membantu pemikiran dari aspek menyusun plot, proses atau kronologi. Peta pemikiran yang terakhir iaitu peta titi berfungsi untuk meningkatkan pemikiran daripada aspek analogi sesuatu perhubungan dengan melihat hubung kait antara dua atau lebih aspek.

Kegunaan setiap peta pemikiran yang dijelaskan dapat menyimpulkan i-think sebagai visual bahasa yang mudah untuk pemikiran di mana wujud penggabungan proses kognitif pembelajaran dengan penjelmaan visual dalam penyusunan grafik. Hal ini menunjukkan proses pengajaran dan pembelajaran akan menjadi lebih bermakna dan berkesan dengan penggunaan Aplikasi Peta pemikiran i-think dalam semua mata pelajaran khususnya mata pelajaran Bahasa Melayu. Penguasaan kemahiran berbahasa memerlukan kepelbagaian situasi dan konteks yang meliputi pelbagai kemahiran berfikir. Situasi dan konteks amat sesuai dipersembahkan dalam bentuk peta pemikiran secara grafik dan visual terutama bagi pengajaran novel.

1.3 Pernyataan Masalah

Tugas mengajar novel kepada murid Tingkatan Lima merupakan suatu tanggungjawab yang agak berat juga kerana berhadapan dengan zaman murid yang kurang meminati sastera. Ledakan teknologi maklumat mengakibatkan murid lebih cenderung kepada ilmu sains dan matematik dan memandang remeh kepada ilmu sastera seperti kajian novel. Keadaan ini menjadi lebih rumit apabila murid kurang menguasai jalan cerita serta aspek kajian sastera novel yang merupakan teks wajib untuk calon-calon yang menduduki SPM. Hal ini kerana, murid berpendapat bahawa jalan cerita novel yang panjang mengakibatkan mereka tidak ingat akan semua perkara dalam teks tersebut. Mereka juga sering mengeluh dengan jumlah watak, latar, nilai, pengajaran, gaya bahasa yang terlalu banyak dalam teks novel kerana mereka mengalami masalah untuk menguasai semua aspek ini. Sesetengah murid pula berhadapan dengan masalah tidak menguasai aspek sastera, sintaksis dan tatabahasa (Lusianti Salimudin, 2007). Tambahan pula, soalan novel yang berkonsepkan KBAT memerlukan pemahaman dan penguasaan maksimum murid terhadap setiap bab dalam novel untuk membolehkan mereka memperoleh skor markah yang tinggi.

Murid menghadapi masalah dalam mengemukakan isi atau idea yang kukuh dan matang bagi soalan novel terutama soalan berbentuk KBAT. Di samping itu, penyemakan jawapan murid juga menunjukkan murid tidak boleh menghuraikan isi yang diberikan dengan menyertakan contoh atau bukti peristiwa secara langsung daripada teks novel. Perkara ini sudah tentu akan menjejaskan pemarkahan mereka kerana pemarkahan bahagian novel amat memberikan penekanan kepada isi atau idea dan bukti peristiwa. Menyedari hal ini, saya menggunakan kaedah Peta pemikiran i-think dalam pengajaran dan pembelajaran teks novel Tingkatan Lima yang bertajuk 'Kabus di Perbukitan'. Kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti keberkesanan penggunaan kaedah Peta pemikiran i-think dalam kajian novel sebelum dan selepas pelaksanaannya melalui pencapaian markah murid-murid pada bahagian soalan novel.

1.4 Objektif kajian

- i. Mengetahui tahap penguasaan murid dalam aspek kajian sastera terhadap Novel *Kabus Di Perbukitan*.
- ii. Mengetahui kaedah pengaplikasian Peta pemikiran i-think dalam kajian Novel *Kabus Di Perbukitan* terhadap aspek kajian sastera.
- iii. Mengetahui impak pengaplikasian kaedah Peta pemikiran i-think terhadap tahap penguasaan aspek kajian sastera murid dalam teks Novel *Kabus Di Perbukitan*.

1.5 Kepentingan Kajian

Kajian ini amat penting untuk dijalankan memandangkan subjek mata pelajaran Bahasa Melayu di peringkat Sijil Pelajaran Malaysia merupakan mata pelajaran yang wajib lulus untuk membolehkan murid mendapat sijil SPM. Hal ini bermakna, setiap bahagian soalan yang terdapat dalam kertas 1 dan kertas 2 Bahasa Melayu SPM adalah amat penting untuk dikuasai oleh setiap calon dan mereka harus cuba semaksimum yang boleh untuk menjawab dengan bersungguh-sungguh bagi memperoleh pencapaian gred yang tinggi iaitu A+. Oleh itu, kajian ini membantu murid bersedia menjawab soalan nombor empat kertas dua Bahasa Melayu SPM iaitu novel dengan cemerlang di samping menyiapkan setiap tugas yang diberikan oleh guru dengan jawapan yang lengkap dan tepat .

1.6 Batasan Kajian

Skop kajian berfokus kepada keberkesanan aplikasi Peta pemikiran i-think dalam pengajaran dan pembelajaran novel tingkatan lima. Keberkesanan merujuk kepada persepsi murid terhadap pengajaran dan pembelajaran novel serta tahap penguasaan murid terhadap kajian novel. Selain itu, skop kajian juga berfokus kepada kaedah pengaplikasian peta pemikiran i-think dalam kajian novel serta impak dalam penskoran markah sebelum dan selepas pengaplikasian Peta pemikiran i-think dalam pengajaran dan pembelajaran novel. Teks novel yang dipilih ialah Novel Kabus Di Perbukitan, Tingkatan Lima. Pengkaji memilih lokasi kajian di kawasan luar bandar di Negeri Johor iaitu Daerah Mersing. Sekolah Menengah Sains Sultan Iskandar (SMSSI) telah menjadi pilihan pengkaji. Sekolah ini juga merupakan tempat pengkaji bertugas. Justeru, pemilihan tempat kajian berdasarkan faktor memudahkan kerja-kerja kajian, menjimatkan kos, masa dan jarak. Populasi kajian terdiri daripada murid-murid kelas tingkatan 5 Thaqafah di sekolah berkenaan. Kesemua 20 orang murid dalam kelas tersebut telah terpilih sebagai sampel kajian. Kesemua murid dalam kelas ini menghadapi masalah dalam menguasai novel ini dan mereka juga memperoleh markah dalam kategori sederhana dan lemah dalam ujian. Perkara ini menyebabkan pengkaji memilih kesemua murid dalam kelas tersebut sebagai responden kajian.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Aplikasi Peta pemikiran i-think merupakan suatu kaedah yang masih baharu dalam sistem pendidikan Malaysia. Justeru, penulisan yang menyokong kajian ini masih kurang dilaksanakan walaupun di peringkat antarabangsa. Selepas Negara Ethiopia, Malaysia merupakan negara kedua yang termasuk dalam senarai penerima program ini. Oleh itu, kajian keberkesanan program ini masih diteruskan terutama di United Kingdom yang juga merupakan negara pelopor. Menurut Katherine M. Hichies (2006) dalam kajian ijazah kedoktorannya, "*An examination of student performance after two years of thinking map implementation in three Tennessee school*" telah menunjukkan terdapat hubungan positif antara pelaksanaan program thinking maps dengan peningkatan pembelajaran pelajar dalam aspek membaca dan berbahasa jika dibandingkan dengan sekolah-sekolah yang tidak melaksanakan program ini.

Dapatan kajian Katherine M. Hichies (2006) dikukuhkan lagi dengan hasil kajian Sidek (2012). Kajian ke atas 290 murid Sek Men Gaal Pasir Puteh ini menyokong kajian kedua beliau ke atas Pelajar Semester 3 Pengajian Bahasa Melayu IPG Kampus Sultan Mizan yang mendakwa penggunaan 3 peta pemikiran ini telah meningkatkan daya ingatan yang luar biasa berbanding cara pembelajaran yang lama. Dapatan kajian Sidek (2012) menunjukkan amalan guru melalui peta pemikiran telah mengubah murid kepada lebih positif dan tekun. Dapatan kajian ini juga turut menyokong kajian Sidek (2013) yang telah dijalankan di Tadika Yayasan Islam Terengganu. Dapatan kajian Sidek (2013) membuktikan pengajaran guru-guru tadika berasaskan peta pemikiran kepada kanak-kanak berumur 5-6 tahun menghasilkan perubahan tingkah laku positif yang memberangsangkan walaupun dipraktikkan dalam waktu yang singkat. Di samping itu, kajian Nurul Izza Binti Mohamad dan Idrul Hisham Bin Ismail (2014) mendapati penggunaan aplikasi teknik 'i-think Of Warma' dalam meningkatkan kemahiran membaca dan mebatangkan suku kata kv dan kvk kanak-kanak ketidakupayaan intelektual menunjukkan kesan positif iaitu kesemua responden menunjukkan peningkatan skor melalui ujian pra dan pasca. Kesimpulan melalui dapatan kajian-kajian yang telah dinyatakan di atas, dapat dirumuskan bahawa pengaplikasian

Peta pemikiran i-think dalam pengajaran dan pembelajaran terbukti membawa kesan positif dalam pemahaman, penguasaan dan pencapaian murid dalam sesuatu mata pelajaran.

3.0 METADOLOGI KAJIAN

Pengkaji menggunakan gabungan reka bentuk kajian kuantitatif dan kualitatif dalam proses menjalankan kajian ini. Pengkaji memilih murid-murid tingkatan 5Thaqafah sebagai sampel kajian ini. Seramai 20 orang murid terlibat dalam kajian ini . Pengkaji menggunakan model proses penyelidikan tindakan John Elliot yang meliputi empat fasa utama. Penjelasan tentang perkara yang dikaji oleh pengkaji berdasarkan model penyelidikan John Elliot adalah seperti yang berikut:

Fasa 1

Dalam fasa ini, pengkaji menganalisis punca atau faktor yang menyebabkan murid tidak dapat menguasai novel dan sebab murid kurang mahir dalam menjawab soalan-soalan yang berkaitan novel *Kabus Di Perbukitan*. Pada peringkat ini, pengkaji bertindak dengan membuat ujian pra di samping penyemakan buku latihan murid bagi membantu mengenal pasti punca murid lemah atau kurang mahir dalam menjawab soalan-soalan yang berkaitan novel. Pengkaji juga turut membuat pemerhatian terhadap sikap murid secara langsung di dalam bilik darjah bagi melihat persepsi dan minat murid terhadap pengajaran dan pembelajaran novel.

Fasa 2

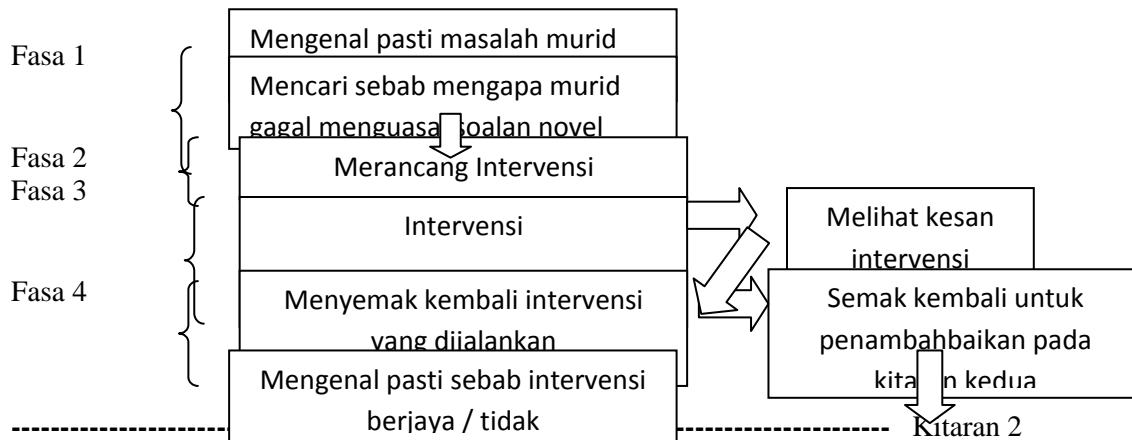
Setelah pemerhatian dan mendapat laporan semakan buku nota dan latihan murid, satu tindakan untuk mengatasi masalah perlu dijalankan oleh pengkaji. Dalam fasa ini, pengkaji perlu merancang dan merangka intervensi yang sesuai bagi mencapai objektif yang diharapkan. Dalam tindakan ini, pengkaji memilih teknik penggunaan Peta pemikiran i-think dalam kajian Novel *Kabus Di Perbukitan*. Pengkaji menerangkan konsep Peta Minda i-think dan cara menggunakannya bagi mengkaji aspek-aspek sastera dalam novel. Teknik ini dapat membantu murid mendapat kefahaman yang lebih dan kukuh dalam menganalisis novel serta akan dapat membantu menjawab soalan-soalan novel dengan isi berserta bukti atau contoh yang jelas dan matang.

Fasa 3

Pada fasa ini, pengkaji akan menjalankan intervensi seperti yang dirancang. Murid akan menggunakan Aplikasi Peta pemikiran i-think dalam menganalisis novel kajian. Aspek-aspek yang dikaji adalah seperti tema, persoalan, watak, perwatakan, gaya bahasa, plot, nilai, pengajaran, masalah dan konflik dalam jalan cerita dan sebagainya. Seterusnya murid akan mencatat nota menggunakan Peta pemikiran i-think dalam buku nota masing-masing. Apabila aspek kajian novel dapat dikeluarkan dalam bentuk peta minda, ia akan memudahkan murid memahami perjalanan cerita dalam novel. Teknik penggunaan Peta pemikiran i-think dapat merangsang minda murid untuk berfikiran aras tinggi dan berasa seronok untuk mengeluarkan perkara-perkara penting untuk diepersembahkan dalam bentuk peta minda i-think mengikut kesesuaian.

Fasa 4

Pengkaji akan melihat keberkesanan intervensi yang dijalankan pada peringkat ini. Pengkaji dapat memastikan sama ada intervensi berjaya atau tidak. Sekiranya pengkaji mendapati intervensi yang dijalankan kurang atau tidak berjaya, pengkaji boleh mengambil tindakan untuk melakukan penambahbaikan agar objektif yang ditetapkan dapat dicapai.



Rajah 2: Kerangka Konsep Kajian Keberkesanan Peta pemikiran i-think yang diubahsuai daripada Model Elliot

3.1 Sampel Kajian

Pengkaji telah menggunakan persampelan bertujuan atau *Purposive Sampling* sebagai sampel kajian ini. Hal ini kerana, pengkaji telah memilih kesemua murid Tingkatan 5 Thaqafah yang sememangnya menghadapi kesukaran dalam menguasai teks novel dan lemah dalam menjawab soalan novel. Pengkaji juga merupakan guru mata pelajaran Bahasa Melayu Tingkatan 5 Thaqafah dan sebagai guru yang mengajar mereka pengkaji lebih mengenali tahap murid dalam pembelajaran. Pengkaji dapat memastikan perkara ini melalui markah ujian dan peperiksaan yang diperolehi oleh murid serta pengkaji juga turut melakukan analisis item soalan selepas proses penandaan bagi mengenal pasti kelemahan jawapan murid. Seterusnya pengkaji juga menjalankan ujian pra bagi mendapat bukti kukuh yang menunjukkan kelemahan murid dalam menjawab soalan novel apabila murid mendapat penskoran yang sederhana dan lemah. Ujian pra juga melibatkan kesemua murid dalam kelas tersebut kerana kesemua mereka mengalami masalah dalam penguasaan novel seterusnya menjawab soalan novel.

3.2 Instrumen Kajian

Pengkaji telah menggunakan kaedah pengumpulan data seperti ujian pra dan ujian pos, analisis dokumen (buku nota dan latihan murid) dan soal selidik. Ujian pra dan pos dijalankan oleh pengkaji dengan mengambil soalan-soalan bahagian novel daripada set soalan Bahasa Melayu Kertas 2 peperiksaan sebenar SPM sebagai instrumen ujian. Ujian pra dijalankan untuk menguji kemahiran menjawab murid soalan novel sebelum kaedah penggunaan Peta pemikiran i-think dilaksanakan manakala ujian pos untuk menilai keberkesanan kaedah yang digunakan. Instrumen sumber data yang digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini ialah skrip kertas ujian dan hasil kerja murid yang menggunakan kaedah Peta pemikiran i-think. Pengkaji juga turut mengumpul data melalui pemerhatian sewaktu proses pengajaran dan pembelajaran. Selain itu, satu set borang soal selidik juga digunakan sebagai instrumen untuk mengukuhkan kajian ini.

3.3 Prosedur Pengumpulan Data

Pengkaji telah mengambil beberapa langkah dalam prosedur pengumpulan data bagi kajian ini. Antara langkah tersebut ialah seperti mengenal pasti masalah kajian, membina objektif kajian, soalan-soalan kajian, mengenal pasti dan membentuk instrumen kajian bagi untuk mengutip data kajian. Pengkaji telah melalui semua prosedur seperti yang berikut bagi menjayakan kajian ini:

- i. Memperoleh kebenaran daripada pihak pengurusan atau pentadbir sekolah untuk menjalankan kajian.

- ii. Menjalankan Ujian Pra
- iii. Menganalisis Dokumen Kajian
- iv. Melaksanakan Ujian Pos
- iv. Menjalankan Soal Selidik

3.4 Analisis data

Pengkaji telah menggunakan analisis kandungan sebagai teknik analisis data kajian ini. Menurut Burns (1995), analisis kandungan merupakan kaedah analisis yang sering digunakan dalam penganalisan data kualitatif. Pengkaji telah menganalisis skrip jawapan, buku nota dan buku latihan murid. Hasil analisis ini akan membuktikan sejauh manakah keberkesanan aplikasi Peta pemikiran i-think dalam kajian novel dan penskoran markah akan memberikan bukti kukuh sama ada aplikasi ini dapat meningkatkan pemahaman murid terhadap novel ataupun sebaliknya. Selain itu, soal selidik juga dianalisis secara manual untuk mendapatkan jumlah markah setiap murid serta pertaus peningkatan pemarkahan antara ujian pra dan pos.

4.0 KESIMPULAN

Guru perlu bersikap kreatif dan inovatif dalam menghasilkan pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti dan berkesan. Amalan pengajaran guru dalam penggunaan pengurusan grafik seperti peta minda didapati bahawa masih di tahap rendah di Malaysia dan ini tidak menggalakkan murid untuk lebih kreatif dan kritis (Ab. Fatah Hasan;1994). Transformasi dalam dunia pendidikan menuntut guru mengubah suai kaedah PdP agar menyeronokkan murid dan berpusatkan murid seperti yang dikehendaki dalam pendidikan alaf ke-21. Perkara ini disokong oleh Hyerle & Yeager (2007) yang menyatakan bahawa peta pemikiran memudahkan murid memahami konsep, menganalisis masalah dan mencari penyelesaian. Hal ini kerana penekanannya kepada aktiviti yang berpusatkan murid dan menggalakkan mereka bekerja secara kolaboratif selain daripada hubungan guru murid menjadi lebih rapat dan mesra kerana guru cenderung berperanan sebagai fasilitator. Jadi sudah tiba masa, guru mengubah pendekatan PdP dalam bilik darjah dalam usaha menghasilkan PdP yang berkualiti dan sudah tentu aplikasi Peta pemikiran i-think menjadi salah satu kaedah tepat untuk merealisasikan pendidikan bertaraf antarabangsa.

BIBLIOGRAFI

- Ab. Fatah Hasan (1994). *Penggunaan Minda yang Optimum dalam Pembelajaran*. Skudai: Penerbit UTM.
- Arifin Ba'ada (2003). Pembangunan Sumber Manusia: Melalui Perspektif Pembangunan Pendidikan 2001-2010, Kementerian Pendidikan Malaysia. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, IAB, Pahang, 13:102
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2012). *Program i-think. Membudayakan Pemikiran Berfikir*. Putrajaya, Wilayah Persekutuan Putrajaya, Malaysia:Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Hyerle, D. & Yeager, C. (2007). *A Language for learning: Thinking maps incorporated*. North Carolina; Thinking Maps. Inc.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2003). *Sukatan pelajaran kurikulum bersepadu sekolah rendah Bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2006). *Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum
- Lee Hou Yew & Gan We Ling. (2012). Penggunaan peta pemikiran i-think dalam pengajaran dan pembelajaran. Kertas kerja dibentangkan di Konvensyen Kebangsaan Pendidikan Guru 2012, Bukit Gambang Resort, Oktober 2012.
- Lusianti Salimudin. (2007). Teknik pengajaran puisi menengah empat: Kes kajian di sekolah menengah. Latihan ilmiah, Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (Bahasa Melayu), Universiti Brunei Darussalam.

- Mohd. Majid Konting. 1990. *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Muhammad Alif Abdul Rahman & Mas Norbany Abu Samah (2013) *Penggunaan Sifir Tulang Ikan dan Peta Alir I-think dalam Meningkatkan Kemahiran Murid Menyelesaikan Masalah Bahagi dengan Pembahagi Dua Digit*. Prosiding Penyelidikan Tindakan PISMP 2013 : Matematik Pendidikan Rendah, Vol2, No 1.
- Muhamad Sidek Said & Ahamad Rahim. (2012). Inovasi pengajaran dan pembelajaran melalui program i-think. Kertas kerja dibentangkan di IPGM International convention in teacher learning & development, Pearl International Hotel, Kuala Lumpur, 19-21 Nov 2012
- Muhamad Sidek Said & Ahamad Rahim. (2012). Transformasi pengajaran dan pembelajaran inovatif melalui “thinking maps”. Kertas kerja dibentangkan di Seminar Penyelidikan pendidikan antarabangsa malaysia-indonesia (Malindo), IPGKIK, Kuala Lumpur, 4-6 Okt 2012.
- Muhamad Sidek Said, Mohamad Ab. Kadir & Mohamad Sabri Awang Hitam (2012) Penilaian Pelaksanaan Program i_Think : Satu Pengenalan. Kertas Kerja dibentangkan di Konvensyen Antarabangsa IPGM, Hotel Pearl International, Kuala Lumpur, 19-21 November 2012.
- Muhamad Sidek Said (2013). Aplikasi menggunakan „thinking map“ dalam program praktikum KPLD Di Tadika Yayasan Islam Terengganu, Seberang Takir, Kuala Terengganu. Kertas kerja dibentangkan di Seminar Kajian Tindakan Peringkat Kebangsaan, Tanjung Vista Hotel, Kuala Terengganu, 23-25 April 2013
- Vishalache Balakrishnan et al. (2014). *Aplikasi i-think dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

PERSEPSI GURU TERHADAP PENGURUSAN BILIK DARJAH ABAD KE-21 DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA MELAYU

Noorerni binti Manja
manja.n@yes.my

Dr. Rozita Radhiah binti Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Bilik darjah merupakan lokasi atau tempat paling penting dalam menyampaikan ilmu pengetahuan dan kemahiran kepada murid. Iklim bilik darjah yang sesuai dan menarik mampu menghidupkan semangat dan motivasi guru atau murid itu untuk terus maju. Transformasi bilik darjah abad ke-21 ditunjangi tiga aspek utama, iaitu fizikal, sosial dan emosi. Ketiga-tiga aspek ini dilihat mampu mencapai objektif pembelajaran yang disasarkan selaras dengan matlamat PPPM yang ingin melahirkan modal insan yang seimbang sejajar dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK). Kajian ini bertujuan mengetahui dan mengenal pasti tahap pelaksanaan pengurusan bilik darjah alaf ke-21 dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu dan persepsi guru daripada aspek penerimaan murid dalam proses pembelajaran. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Dua teknik pengumpulan data akan digunakan digunakan, iaitu tinjauan dan soal selidik. Guru bahasa Melayu di lima buah sekolah menengah sekitar Pagoh menjadi subjek kajian ini. Secara keseluruhan, keupayaan guru melaksanakan pengurusan bilik darjah abad-21 memaparkan amalan, nilai-nilai keseimbangan seperti yang termaktub dalam kurikulum Bahasa Melayu dan sekaligus mampu memberi keberkesanan yang menyeluruh dalam merealisasikan objektif pendidikan negara.

KATA KUNCI : bilik darjah abad ke-21, pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu, guru, sekolah menengah

1.0 PENGENALAN

Dalam tempoh lima dekad yang lepas, dasar dan laporan pembangunan kurikulum mencetuskan pengaruh yang besar bermula dengan Penyata Razak 1956. Empat tahun kemudiannya Penyata Rahman Talib pada 1960 menyusul. Dalam jangka masa yang singkat, Akta Pelajaran 1961 digubal dan menjadi asas penggubalan akta pendidikan yang pertama. Akhirnya Laporan Jawatankuasa Kabinet 1979 telah memberi penekanan terhadap usaha membangunkan rakyat Malaysia supaya sentiasa bersedia untuk menghadapi cabaran masa depan. Kini, dalam persediaan untuk menghadapi cabaran abad ke-21, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (PPPM) dirangka dan digubal berasaskan dasar-dasar kurikulum terdahulu. Pelan ini didasari oleh objektif tertentu yang bertumpu kepada cara membangun dan meneruskan perkembangan, serta menambah baik sistem pendidikan secara berterusan termasuk aspek kemahiran murid abad ke-21.

1.1 Latar Belakang Kajian

Pelaksanaan pengurusan bilik darjah abad ke-21 merupakan salah satu intipati penting yang mendukung proses pembelajaran yang seimbang pada abad ini. Hal ini demikian kerana penggunaan teknologi pendidikan seharusnya menjadi sebahagian daripada pedagogi program pendidikan guru zaman ini. (Lambert, J. & Cuper, P., 2008). Susun atur, sosialisasi, dan emosi menjadi tiga faktor penting untuk merealisasikan pengurusan bilik darjah abad ke-21. Suasana fizikal bilik darjah yang teratur dan tersusun merupakan sebahagian daripada pengajaran yang berkesan. Menurut Marland (1975), suasana fizikal dalam bilik darjah mungkin merupakan 'kawan' atau 'musuh' dalam pengajaran. Faktor sosial pula dapat diwujudkan daripada aspek segi kawalan, pengurusan kelas, perhubungan komunikasi pelbagai hala dan keseronokan bekerja bersama-sama. Faktor emosi pula dilihat dan dinilai keberkesananannya melalui kepimpinan guru, orientasi tugas, amalan suasana kelas yang padat dengan aktiviti dan ruang penerokaan atau eksplorasi yang intelektual. Pengurusan bilik darjah abad ke-21 pasti perlu dilengkapi dengan segala kemudahan untuk membantu proses pembelajaran murid. Lebih-lebih lagi,

peranan guru yang bertindak sebagai pemudah cara atau fasilitator harus memastikan murid melibatkan diri secara aktif dalam setiap aktiviti dalam bilik darjah. Bukan itu sahaja, peranan sebagai pembekal maklumat dan ini bukan satu tanggungjawab yang mudah. Menurut Alberto dan Troutman (1986), guru yang bijaksana dan berkemahiran dalam menguruskan masa, ruang, sumber pembelajaran, peranan dan tingkah laku murid dapat menyediakan suatu iklim atau situasi yang sesuai untuk pembelajaran. Oleh itu, untuk melahirkan murid yang mampu bersaing di peringkat global dan antarabangsa, guru perlu membuat persediaan rapi dalam aspek pengurusan bilik darjah abad ke-21. Perkara ini perlu dipandang serius dan diperhalusi terutama pada peringkat awal supaya aliran pemerinkatan bilik darjah abad ke-21 berjalan lancar.

1.2 Pernyataan Masalah

Pendidikan Bahasa Melayu juga berhadapan dengan cabaran yang memerlukan persediaan rapi daripada pelbagai aspek sama ada, fizikal, kognitif, emosi, mental dan sosial. Namun begitu, pelbagai masalah sering dihadapi oleh guru dalam merealisasikan pembelajaran bilik darjah abad ke-21 terutamanya sekolah di luar bandar yang sering ketinggalan dalam aspek pelaksanaannya terutama daripada aspek kekurangan sumber material, peruntukan wang dan masa. Secara umumnya, media teknologi seperti penggunaan komputer, LCD, dan talian internet penting untuk pembelajaran secara atas talian. Jika sekolah tersebut mempunyai capaian internet yang tinggi, pelaksanaan sistem ini akan dapat berjalan dengan baik. Namun jika sekolah tersebut tiada capaian internet terutama sekolah-sekolah di luar bandar dan pedalaman, pelaksanaan transformasi bilik darjah ini masih tidak dapat diaplikasikan sepenuhnya dalam proses pengajaran dan pembelajaran kerana lebih selesa dengan pendekatan pembelajaran konvensional.

1.3 Objektif Kajian

1. Untuk mengetahui tahap pelaksanaan pengurusan bilik darjah abad ke-21 dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu.
2. Untuk mengenal pasti persepsi guru terhadap penerimaan murid mengaplikasi bilik darjah abad ke-21 dalam pembelajaran bahasa Melayu.
3. Untuk mengenal pasti cabaran utama yang dihadapi pengurusan bilik darjah abad ke-21 dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu.

1.4 Kepentingan Kajian

Antara kepentingan kajian ini adalah untuk melihat tahap pelaksanaan pengurusan bilik darjah abad ke-21 di sekolah. Guru juga memberi persepsi masing-masing tentang penerimaan murid terhadap aplikasi transformasi bilik darjah dalam pembelajaran Bahasa Melayu. Tahap pelaksanaan ini dapat dijadikan penanda aras atau kayu ukur dalam menambah baik strategi, cara dan pendekatan guru-guru supaya dapat merealisasikan hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia untuk menjadikan sistem pendidikan negara bertaraf dunia. Selain itu, kajian ini memperlihatkan bahawa masih terdapat cabaran-cabaran yang perlu diatasi terutama di peringkat sekolah yang dikaji supaya hasrat bilik darjah abad ke-21 dapat direalisasikan dengan jayanya.

1.5 Batasan Kajian

Kajian yang dijalankan ini, terhad kepada guru-guru yang mengajar subjek Bahasa Melayu di sekolah-sekolah menengah sekitar Pagoh, Muar sahaja. Hal ini menyebabkan dapatan dan kesimpulan kajian ini tidak boleh digeneralisasikan kepada semua guru bahasa Melayu di sekolah menengah lain yang terdapat dalam daerah Muar ataupun sekolah-sekolah yang lain. Selain itu, dapatan kajian ini dikumpul melalui soal selidik dan tinjauan. Walau bagaimanapun, kejujuran dan ketepatan maklum balas yang akan diberikan oleh responden-responden yang akan terlibat dalam kajian ini amat diharapkan agar dapatan dan kesimpulan kajian ini lebih rasional dan tidak bias.

Pengurusan bilik darjah abad ke-21 pula ditakrifkan sebagai sebuah bilik yang dilengkapi pelbagai kemudahan dan peralatan yang berfungsi untuk pembelajaran kerana ia merupakan tempat utama proses pengajaran dan pembelajaran berlaku bagi sekumpulan murid diajar oleh seorang guru. Fokus penyediaan dan pelaksanaan bilik darjah ini merangkumi tiga aspek iaitu fizikal, sosial dan emosi.

Pengajaran dan pembelajaran merangkumi aktiviti sebelum, semasa dan selepas pengajaran di bilik darjah. Aktiviti sebelum melibatkan perancangan, penyediaan bahan, penyediaan bahan penilaian dan seumpamanya. Aktiviti semasa pengajaran merangkumi penggunaan komputer untuk menyampaikan bahan pengajaran, membantu menerangkan konsep yang abstrak, dan dijadikan sebagai bahan simulasi. Aktiviti selepas pengajaran pula melibatkan penilaian seperti penggunaan perisian latih tubi yang bertujuan untuk meningkatkan pemahaman dan pembelajaran pelajar.

Batasan kajian terakhir ialah cabaran pelaksanaan. Aral, gangguan, rintangan, halangan atau tegahan sering menjadi konsep bagi mentakrifkan cabaran. Dalam konsep kajian ini, cabaran yang dimaksudkan ialah permasalahan atau hal yang boleh menyebabkan transformasi pengurusan bilik darjah abad ke-21 tidak dapat dilaksanakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu menurut persepsi guru.

2.0 KAJIAN LITERATUR

2.1 Bilik Darjah Abad ke-21

Kemahiran pembelajaran abad ke-21 merupakan proses keseimbangan antara pembelajaran abad ke-20. Proses keseimbangan ini bermula dari bilik darjah. Bilik darjah abad ke-21 adalah anjakan ke lokasi bukan tradisi seperti pembelajaran di luar bilik darjah. Namun begitu, keadaan persekitaran bilik darjah turut menerima perubahan besar dalam pelaksanaannya. Bilik darjah abad ke-21 mula diperkenalkan pada tahun 2014 di mana penjelasan tentang hala tuju pelaksanaan bilik darjah ini disampaikan melalui kursus CPD dan PLC yang di bawah kementerian pelajaran. Sekolah rintis bagi bilik darjah abad ke-21 juga diwujudkan. Pada 2015, pelaksanaan bilik darjah ini dimantapkan lagi melalui kursus-kursus dalaman untuk peringkat pentadbiran sekolah tentang pedagogi inovatif dan kreatif oleh pasukan guru kreatif. Sekolah yang menjadi rujukan untuk pelaksanaan di tahap ini ialah sekolah bestari, sekolah amanah dan Program International Baccalaureate. Pada peringkat ini, pembinaan modul pedagogi kreatif dan inovatif sedang dibentuk. Dijangkakan pada 2016, setiap sekolah mampu dan dapat membudayakan sepenuhnya bilik darjah abad ke-21 ini. Keseluruhannya, pelaksanaan pengurusan bilik darjah abad ke-21 ini memerlukan jangka masa selama tiga tahun.

Rajah 1 : Tempoh Masa Pelaksanaan Pengurusan Bilik Darjah Abad ke-21

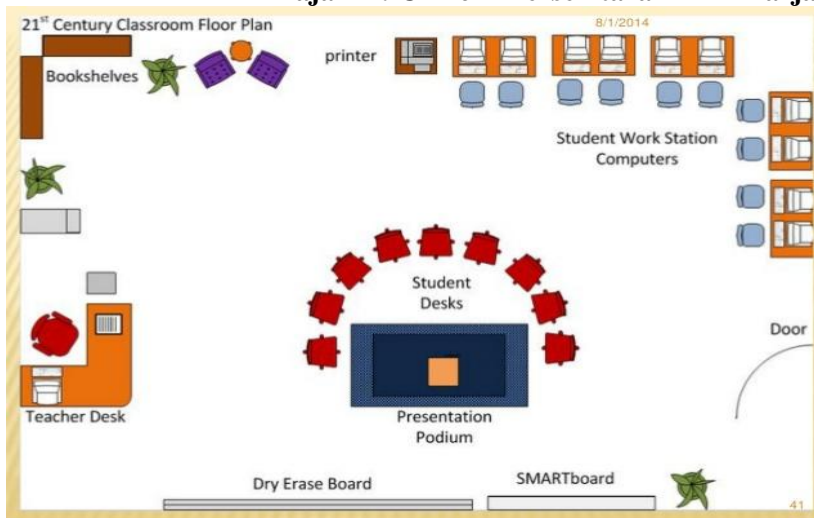


Ciri-ciri persekitaran pembelajaran bagi bilik darjah abad ke-21 dibentuk seiring dengan pendekatan pembelajaran abad ke-21. Melalui pengurusan bilik darjah abad ke-21, murid-murid boleh melalui proses pembelajaran secara sendiri pada bila-bila masa kerana adanya kelengkapan sumber media dan bahan bantu media yang pelbagai. Antara ciri-ciri persekitaran bilik darjah abad ke-21 ialah bilik darjah berasaskan mata pelajaran untuk subjek teras atau subjek kritikal, makmal atau bengkel boleh beroperasi sebagai bilik darjah, adanya Alat bantu mengajar, bahan bantu mengajar dan bahan pembelajaran lain di dalam bilik darjah, dilengkapi komputer yang dirangkaikan kepada 2 atau 3 unit untuk pencapaian interaktif, dilengkapi LCD dan atau projektor, dan papan putih atau papan kenyataan. Selain itu, di dalam bilik darjah tersebut mesti dipamerkan hasil kerja murid, rekod kerja atau rekod perkembangan murid, bilik guru mata pelajaran dan peralatan ICT lain yang bersesuaian.

Kemudahan bahan bantu mengajar yang lengkap melahirkan pembudayaan bilik darjah yang kondusif. Sejarar dengan perkembangan kemahiran abad ke-21, penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pengajaran dan pembelajaran menjadi keutamaan. Komputer dan LCD dengan rangkaian jalur internet tanpa

wayar, papan interaktif pintar (smart board) membolehkan murid dan guru menggunakan kecekapan teknologi secara terancang dan bersesuaian untuk meningkatkan proses pengajaran dan pembelajaran. Melalui kemudahan ini, murid dapat mengakses maklumat secara atas talian, dapat melaksanakan tugas berkumpulan. Guru juga dapat menyediakan situasi pendidikan yang mencabar minda murid melalui aktiviti pengayaan. Ruang paparan hasil kerja murid disediakan untuk mempamerkan hasil kerja murid yang terbaik. Hasil-hasil kerja ini boleh dijadikan contoh dan rujukan murid lain malah murid dapat melakukan penambahbaikan terhadap latihan dan tugas yang diberikan.

Rajah 2 : Ciri-ciri Persekitaran Bilik Darjah Abad ke-21



Diubah suai daripada sumber <http://www.slideshare.net/morkie/kelas-abad-ke-21>

Faktor-faktor yang mempengaruhi pengurusan bilik darjah abad ke-21 ialah faktor fizikal, iaitu susun atur, sosial dan emosi. Daripada aspek fizikalnya, Susun atur bagi bilik darjah abad ke-21 berbeza dengan susun atur sedia ada. Corak duduk murid yang disusun atur ada tujuan dan fungsi tertentu sama ada dalam bentuk kumpulan, gaya auditorium, seminar, bersemuka dan lain-lain. Susun atur ini membolehkan murid-murid menjalankan aktiviti berkumpulan secara kolaboratif. Murid disarankan duduk dalam kumpulan yang terdiri daripada 4 hingga 5 murid setiap kumpulan. Murid dikelompokkan mengikut kecerdasan dan kebolehan masing-masing.

Peralatan bagi susun atur fizikal juga mestilah lengkap terutamanya kemudahan asas pengudaraan dan pencahayaan. Kemudahan asas seperti lampu dan kipas hendaklah berfungsi dalam keadaan baik. Pengudaraan dan pencahayaan juga mestilah mematuhi garis panduan reka bentuk berteraskan iklim yang mengkehendaki bukaan luas pada bangunan sekitar 40% hingga 80% daripada luas dinding. Undang-undang kecil bangunan seragam pula hanya mengkehendaki bukaan seluas 10% hingga 20% daripada keluasan lantai. Pengudaraan dan pencahayaan yang kurang baik boleh memudaratkan persekitaran bilik darjah. Peraturan rutin bilik darjah hendaklah disediakan seperti jadual waktu, jadual tugas, carta organisasi, pelan keselamatan, sudut mata pelajaran dan sudut bacaan.

Selain itu, perhubungan dan corak interaksi dalam bilik darjah sangat penting. Aspek sosial ini perlu diterapkan oleh guru untuk merangsang dan mengalakkan perkembangan sosial murid. Interaksi yang berlaku di dalam bilik darjah hendaklah bersifat pelbagai hala. Faktor sosial juga dapat dilihat melalui prosedur dan peraturan semasa menjalankan aktiviti pembelajaran dan aktiviti rutin yang dijalankan secara sistematik. Peraturan dan prosedur ini perlu dipatuhi oleh murid untuk membentuk disiplin sendiri yang baik, iaitu disiplin yang datang dari kerelaan bukan dari paksaan atau kerana takut.

Ketiga, faktor emosi yang merujuk kepada perasaan murid terhadap guru. Menurut Mok Soon Sang (2008), kajian suasana emosi bilik darjah yang kondusif biasanya ditonjolkan oleh guru-guru yang bersifat timbang rasa, penyayang, peramah dan lucu, menjalankan tugas dengan tanggungjawab dan adil, mengamalkan

menyatakan bilik darjah yang tidak terkawal disiplinnya menyebabkan suasana pengajaran dan pembelajaran kurang harmonis dan tidak produktif terutama kepada iklim dan budaya sekolah amnya.

Ciri-ciri bilik darjah yang baik dapat memberi kesan yang positif. Hal ini sangat berkait rapat dengan kemahiran pengurusan bilik darjah. Menurut Opdenakker dan Damne (2006), kemahiran penguasaan bilik darjah yang baik mempunyai kesan yang positif terhadap hubungan antara guru dan bilik darjah serta iklim pembelajaran dalam bilik darjah. Pendapat ini disokong dengan dapatan kajian Norlaila Wati Osman (2012) yang mendapati terdapat hubungan positif yang sedarhana dan signifikan di antara atribut guru permulaan bidang teknik dan vokasional dengan amalan professional di dalam bilik darjah. Dapatan kajian ini juga sejajar dengan pendapat Andrezejewki (2008) yang menyatakan bahawa amalan guru adalah berkaitan dengan pengetahuan guru. Walau bagaimanapun guru yang mempunyai pengetahuan yang terhad tentang domain pengetahuan guru menyebabkan mereka menghadapi masalah berkaitan amalan pengajaran di dalam bilik darjah (Ho Boon Tiong dan Toh Kok Aun, 2000). Kajian-kajian tersebut membuktikan bahawa pengurusan bilik darjah yang sistematik dapat menghasilkan suasana pembelajaran yang lebih kondusif dan fleksibel. Hal ini bertepatan dengan transformasi bilik darjah abad ke-21 yang dilihat lebih memfokuskan segenap aspek persekitaran murid iaitu, fizikal, sosial dan emosi murid.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

3.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian yang dijalankan ini merupakan kajian tinjauan deskriptif dan berbentuk kuantitatif yang boleh menggambarkan situasi yang sebenar. Bagi mendapatkan dapatan kajian yang berkaitan tajuk yang dikaji, satu set soalan kajian atau soal selidik telah diberikan kepada para responden. Instrumen soal selidik telah dipilih oleh pengkaji sebagai metode dalam kajian ini disebabkan pendedaran set soal selidik yang menjimatkan masa serta merupakan cara yang paling mudah untuk mendapatkan maklumat berkaitan dengan segera.

3.2 Populasi dan Persampelan

Populasi dipilih daripada empat buah sekolah menengah berhampiran, iaitu SMK Bukit Pasir, SMK Sultan Alauddin Riayat Shah 1, SMK Lenga, dan SMK Felcra Bukit Kepong. Semua guru bahasa Melayu keempat-empat buah sekolah dijadikan sampel kajian. Menurut Alias Baba (1992), sampel merangkumi ahli-ahli dari kumpulan kecil yang dipilih secara rawak dari populasi untuk mengkaji sifat atau parameter populasi.

3.3 Instrumen Kajian

Bagi mencapai objektif kajian, satu set borang soal selidik dirangka bagi mendapatkan maklum balas dari responden. Instrumen yang digunakan dalam kajian adalah berbentuk soal selidik. Instrumen kajian yang digunakan mengandungi lima bahagian, iaitu bahagian A, B, C, D dan E.

Bahagian	Instrumen Kajian	Bilangan Item
A	Demografi atau Latar Belakang Guru	6
B	Tahap Pelaksanaan Pengurusan Bilik Darjah Abad ke-21	16
C	Penerimaan Murid dalam Mengaplikasi Pengurusan Bilik Darjah Abad ke- 21	17
D	Cabaran dalam Pengurusan Bilik Darjah Abad ke- 21	9
E	Cadangan untuk Menangani Cabaran dalam Pengurusan Bilik Darjah Abad ke-21	1

Skala Likert 4 tahap digunakan untuk mengukur sikap dan persepsi guru dalam Bahagian B, C dan D. Kesemua item bagi ketiga-tiga bahagian ini terletak pada skala Likert empat tahap. Markatnya dinyatakan seperti berikut, iaitu 1 = ATS : Amat Tidak Setuju, 2 = TS : Tidak Setuju, 3 = S : Setuju dan 4 = SS: Sangat Setuju. Responden hanya perlu menandakan (\surd) pada pilihan jawapan yang disediakan. Bahagian E pula

mengandungi satu item bebas yang berkenaan dengan cara-cara untuk menangani cabaran terhadap pelaksanaan bilik darjah abad ke-21 dalam pengajaran Bahasa Melayu. Soalan terbuka ini perlu diisi oleh responden berdasarkan pendapat mereka. Skala Likert yang digunakan mempunyai pembahagian kategori tertentu. Kategori bagi setiap data akan dibincangkan dalam bab seterusnya. Berikut adalah contoh pembahagian kategori untuk pentafsiran data bagi skala Likert 4.

1.00 - 2.33	: Rendah
2.34 - 3.66	: Sederhana
3.67 - 4.00	: Tinggi

(Ubah suai daripada Rosnaini Mahmud, 2006)

3.4 Kesahan dan Kebolehpercayaan Alat

Sesuatu kajian yang akan dilaksanakan amat bergantung pada alat-alat penyelidikan yang akan digunakan. Instrumen yang mempunyai darjah kebolehpercayaan yang tinggi akan memberi keputusan yang sama atau hampir sama setiap kali ia digunakan di dalam situasi atau senario yang setara (Majid Konting, 1994). Dalam kajian ini, data yang diperoleh akan dianalisis melalui komputer dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science Version 21 for Windows* (SPSS). *Cronbach Alpha* telah digunakan bagi menentukan kebolehpercayaan dan kesahan soal selidik kajian. Jika nilai pekali Cronbach Alpha melebihi 0.6 maka instrumen kajian (soal selidik) ini mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dan sesuai digunakan (Majid Konting, 2003).

3.5 Analisis Data

Analisis data diperlukan bagi menukarkan data mentah kepada data yang dapat memberikan makna untuk mencapai objektif kajian. Data yang diperolehi dan dikumpulkan daripada borang soal selidik dan dianalisis menggunakan perisian komputer *Statistical Package for the Social Science (SPSS) Version 21.0* bagi mendapatkan min dan sisihan piawai, peratus dan frekuensi.

Jadual 3 : Kaedah Penganalisan Data

Persoalan Kajian	Analisis Statistik
1. Demografi atau latar belakang responden?	Kekerapan dan Peratusan
2. Apakah persepsi guru terhadap terhadap tahap amalan bilik darjah abad ke-21 dalam pengajaran bahasa Melayu?	Statistik Deskriptif (Min, Sisihan Piawai, Peratus & Frekuensi)
3. Apakah cabaran-cabaran amalan bilik darjah abad ke-21 dalam proses pengajaran Bahasa Melayu?	Statistik Deskriptif (Min, Sisihan Piawai, Peratus & Frekuensi)

RUJUKAN

- Alberto, P., & Troutman, A. (1986). *Applied behavior analysis*. Columbus, OH: Merrill.
- Alias Baba (1999). *Statistik Penyelidikan dalam Pendidikan dan Sains Sosial*. Bangi : Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Alimuddin Mohd Dom (2009). Kelas Kondusif Tambah Keberkesanan Pedagogi dalam *Pendidik*, Januari 56, 52-53.
- Andrzejewski, C.E (2008). A Holistic Investigation of Teacher Identity, Knowledge and Practice. The Ohio State University, Columbu. Dicapai daripada http://etd.ohiolink.edu/send_pdf.cgi/Andrzejewski.
- Darling Hammond, L & Bransfort, J (2005). *Preparing Teachers For A Changing World : What Teachers Should Learn and be Able To do*. San Fransisco: Jossey- Bass
- Ee Ah Meng (2000). *Pendidikan di Malaysia, Falsafah Pendidikan, Guru dan Sekolah* (Edisi Kedua. Kuala Lumpur : Fajar Bakti.

- Haliza Hamzah & Joy Nesamalar Samuel (2014). *Pengurusan Bilik Darjah dan Tingkah Laku*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn Bhd.
- Ho Boon, T & Toh Kok,A (2000). *Case Studies of Studies of Beginning Teachers : Their Struggles Knowledge and Beliefs Educational Researchs Towards An Optimistic Future*.
- James Ang Jit Eng & Ramiah Balasandran. (2009). *Kepimpinan Instruksional : Satu Panduan Praktikal*. Kuala Lumpur : PTS Professional Sdn Bhd.
- Jeremy N.P dan Linda V. (2005). Pre-service teachers becoming agents of change : Pedagogical Implications for Action Research. *Journal of Teacher Education*, 56:57-72
- Kementerian Pendidikan Malaysia, (2013). *Ibestarinet*. Dicapai dalam http://Ibestarinet.net/?page_id=21#WhatIsAVLE
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*. Putrajaya: KPM
- Lambert, J. & Cuper, P., 2008. *Multimedia Technologies and Familiar Spaces: 21st Century Teaching for 21st Century Learners. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 8(3), 264-276
- Lam S,F & Law Y,K (2008). Open Attitudes, Attribution Beliefs, and Knowledge of Hong Kong Teacher Interns in An Era of Education Reform. *Asia Pasific Journal of Education*, 28 (2), 177-187.
- Lam S.F dan Law Y.K (2008). Open Attitudes, Attribution Beliefs, anda Knowledge of Hong Kong Teacher Interns in An Era of Education Reform. *Asia Pasific Journal of Education*, 28 (2), 177-187.
- Lemlech, J. K (1988). *Classroom Management : Methodsand Techniques for Elementary and Secondary Teachers*. (2nd ed.). New York : LongmanMohd.
- Majid Konting (2003). *Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohammed Sani Ibrahim (2009). Guru Permulaan Perlu Tabah Hadapi Cabaran dalam Pendidik. *Ogos*, 36-37.
- Metiri Group, (2003). enGauge 21st Century Skills. Dicapai dalam <http://pict.sdsu.edu/engauge21st.pdf>.
- Norlaila Wati Osman (2012). Hubungan Atribut Guru Permulaan bidang teknik dan Vokasional dengan Amalan Profesional di dalam Bilik Darjah. Tesis Sarjana. Serdang : Universiti Putra Malaysia .
- Rahmad Shukor Ab. Samad dan Shahril Jamaluddin. (2005). Peranan Kepimpinan Guru dalam Mempengaruhi Iklim Bilik Darjah dalam Majalah Pendidikan Universiti Malaya, 117-129
- Tuckman BW., 1978. *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovick, Inc.
- <http://www.slideshare.net/morkie/kelas-abad-ke-21>
- <https://www.scribd.com/doc/252605439/Susun-Atur-Bilik-Darjah-Abad-Ke-21>
- <http://berryviolet-miszaza.blogspot.com/2012/04/pengurusan-bilik-darjah>
- <http://kamibakalguru.blogspot.com/2013/02/definisi-pengurusan-bilik-darjah>
- http://ww1.utusan.com.my/utusan/Pendidikan/20140623/pe_Tepati-pembelajaran-abad-ke-21

KEBERKESANAN KAEDAH PERMAINAN DAM PERIBAHASA DALAM MENINGKATKAN PENGUASAAN PERIBAHASAMURID TINGKATAN 4

Rahayu binti Sarip
rahayusarip@yahoo.com

Dr. Rozita Radhiah binti Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Fokus kajian ini adalah tertumpu kepada permasalahan murid tingkatan 4 untuk menguasai peribahasa dalam Bahagian 3(e) Kertas 2 SPM. Seramai 33 orang murid Sekolah Menengah Sains Tuanku Jaafar, Kuala Pilah iaitu pelajar tingkatan 4 Al-Zahrawi dan 4 Al-Farabi telah dipilih untuk kajian ini. Kesemua murid ini mempunyai pencapaian yang setara iaitu gred A bagi mata pelajaran Bahasa Melayu dalam peperiksaan Pentaksiran Tingkatan 3 (PT3) yang lalu. Pemerhatian berdasarkan analisis item ujian bulanan pertama bagi tahun 2015, menunjukkan bahawa murid tingkatan 4 Al-Zahrawi dan 4 Al-Farabi tidak menguasai aspek peribahasa. Memandangkan peribahasa bukan sahaja penting dalam Kertas 2 SPM tetapi turut menyumbang kepada gaya penulisan yang menarik dalam Kertas 1, maka perancangan tindakan difokuskan kepada penguasaan murid terhadap peribahasa melalui permainan Dam Peribahasa. Murid telah diberikan ujian pra yang mengandungi 25 soalan dengan 5 bentuk soalan yang berbeza. Dapatan ujian pra dianalisis dan menunjukkan 30 daripada 33 orang murid mendapat markah di bawah 40% iaitu gred gagal. Permainan Dam Peribahasa telah diaplikasikan untuk 3 sesi pengajaran dan pembelajaran. Buku teks Bahasa Melayu Tingkatan 1,2,3,4 dan 5 dijadikan sebagai rujukan utama dalam permainan ini. Ujian pasca dijalankan apabila murid selesai mengikuti 3 kali sesi pengajaran dan pembelajaran peribahasa menggunakan kaedah permainan Dam Peribahasa. Dapatan menunjukkan terdapat peningkatan yang sangat ketara terhadap penguasaan peribahasa murid tingkatan 4 melalui kaedah permainan Dam Peribahasa, malah kaedah ini telah mewujudkan sesi pembelajaran yang menyeronokkan murid-murid.

KATA KUNCI : *kaedah permainan Dam, peribahasa, Bahasa Melayu*

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar belakang Kajian

Peribahasa merupakan ungkapan yang tidak asing dalam kalangan masyarakat Melayu. Hal ini kerana, peribahasa telah menjadi alat penting untuk merakam pemikiran dan mengungkapkan peradaban bangsa Melayu menggunakan bahasa yang puitis. Falsafah pengajaran dan gambaran ketinggian pemikiran bangsa Melayu zaman dahulu yang disampaikan secara halus dan berkesan dapat dilihat melalui peribahasa Melayu (Ahmad Fuad Mat Hassan dan Zaitul Azma Zainon Hamzah (2010). Pemikiran dalam peribahasa Melayu lahir daripada minda bangsa Melayu yang cukup peka terhadap keindahan alam flora dan faunanya, budi pekerti masyarakatnya, sistem nilai, dan fungsi adat dalam kehidupan bermasyarakat, dan kepentingan konsep keadilan sebagai asas keamanan masyarakat dan negeri. Aspek pemikiran ini bukan sahaja dapat dilihat melalui peribahasa malah wujudnya prinsip logik sosial dalam peribahasa disamping unsur-unsur emosi yang agak kuat (Lim Kim Hui,2003). Dalam kehidupan masyarakat, peribahasa dilihat berperanan sebagai hukum adat dan nasihat moral untuk mengawal tindak tanduk anggota masyarakatnya. Untuk tujuan kelancaran komunikasi, peribahasa dilihat sebagai cabang kekayaan bahasa yang dimiliki oleh semua bahasa dan merupakan satu ungkapan yang dalamnya tersirat makna yang cukup mendalam. (Indirawati Zahid,1993).

1.2 Pernyataan Masalah

Murid juga didapati sukar untuk mengingat peribahasa serta gagal memahami maksud peribahasa secara tepat. Kegagalan murid memahami maksud peribahasa akan menimbulkan kekeliruan apabila murid menjawab soalan peribahasa yang memerlukan murid menyenaraikan peribahasa yang sesuai berdasarkan situasi atau petikan. Bentuk soalan ini didapati sebagai bentuk yang paling sukar untuk dijawab oleh murid. Selain itu, kekeliruan berkaitan maksud peribahasa juga menyebabkan timbulnya kecenderungan dalam kalangan murid untuk tidak menjawab soalan yang dikemukakan dalam peperiksaan. Justeru, kajian ini dilakukan untuk meningkatkan penguasaan murid terhadap peribahasa melalui kaedah permainan Dam Peribahasa.

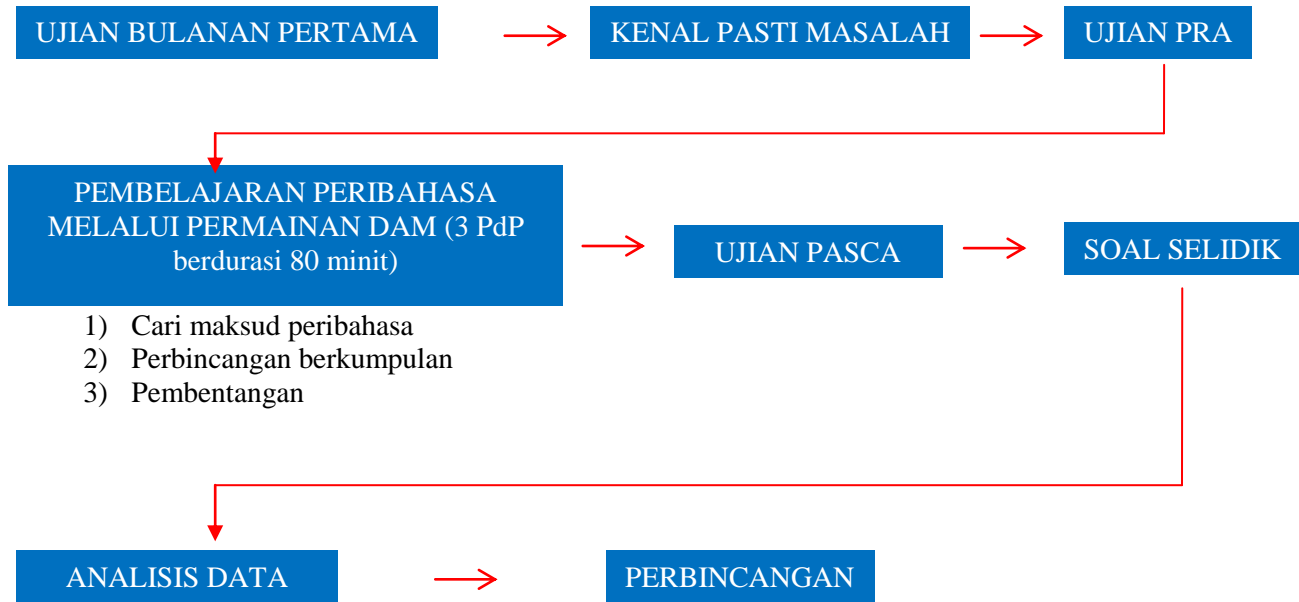
1.3 Objektif Kajian

1. Mengenal pasti bilangan peribahasa yang dapat dikuasai oleh murid dalam 3 sesi pdp berdurasi 80 minit setiap sesi..
2. Mengaplikasikan kaedah Permainan Dam Peribahasa dalam meningkatkan kefahaman murid terhadap maksud peribahasa.
3. Mengukur tahap penguasaan peribahasa menggunakan kaedah permainan Dam Peribahasa.

2.0 METODOLOGI

Metodologi kajian merujuk kepada tatacara melaksanakan kajian yang telah ditetapkan. Dalam kajian ini, metodologi kajian melibatkan kaedah kajian dijalankan meliputi beberapa perkara iaitu reka bentuk kajian, tempat kajian, populasi dan sampel kajian, instrumen, kaedah pengumpulan data, analisis data. Kaedah ujian dijalankan adalah bergantung kepada objektif kajian. Kajian ini dijalankan di SM Sains Tuanku Jaafar dan melibatkan 33 orang murid dari Tingkatan 4 Al-Farabi dan 4 Al-Zahrawi sebagai sampel kajian. Bagi objektif pertama iaitu untuk mengenal pasti bilangan peribahasa yang dapat dikuasai oleh murid, saya menggunakan Ujian Pra yang mengandungi 25 soalan meliputi 5 bahagian yang berbeza bentuk iaitu Bahagian A murid perlu menyatakan maksud peribahasa, Bahagian B untuk membina ayat berdasarkan peribahasa, Bahagian C menyenaraikan peribahasa yang sama maksud, Bahagian D menyatakan peribahasa yang sesuai berdasarkan situasi yang diberikan dan Bahagian E adalah mengenal pasti peribahasa berdasarkan petikan.

Objektif kedua dilaksanakan dengan mengaplikasikan kaedah Permainan Dam dalam meningkatkan kefahaman murid terhadap maksud peribahasa. Borang soal selidik yang menggunakan skala Likert dan mengandungi 16 soalan diedarkan kepada murid. Keputusan dalam bentuk bilangan dan peratus dibincangkan secara terperinci dalam bahagian dapatan Kajian. Ujian Pasca pula dilakukan bagi mengukur tahap penguasaan peribahasa menggunakan kaedah permainan Dam. Soalan yang dikemukakan ialah soalan yang sama seperti dalam Ujian Pra. Instrumen kajian iaitu Dam Permainan telah saya bina sendiri dan melibatkan 10 peribahasa yang terkandung dalam setiap Buku Teks Bahasa Melayu Tingkatan 1, 2, 3, 4 dan 5. Jumlah 50 peribahasa ini tidak terlalu membebankan kerana permainan dijalankan secara berkumpulan yang melibatkan 4 orang ahli bagi setiap kumpulan.

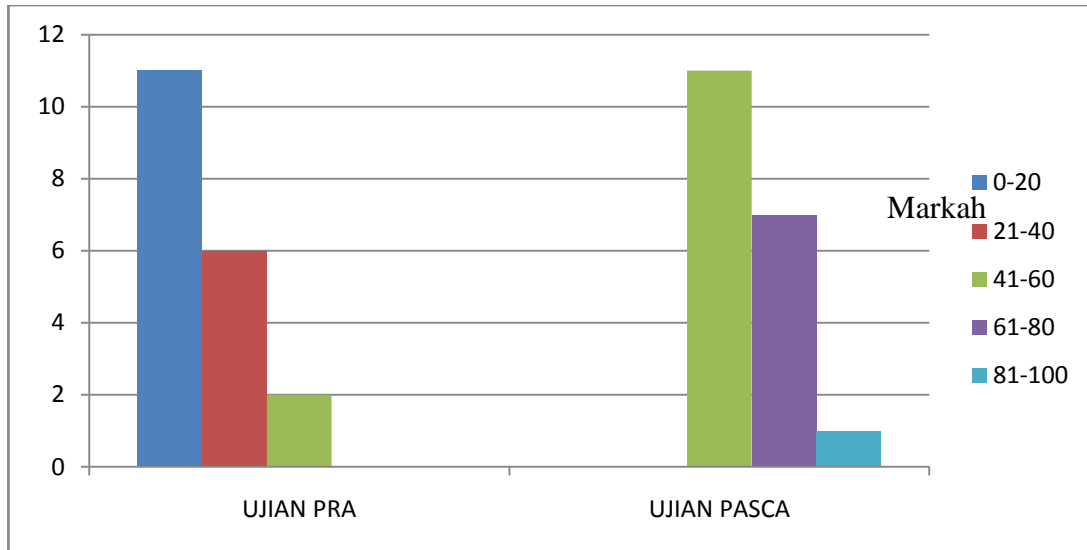


Kerangka Kajian

3.0 DAPATAN KAJIAN

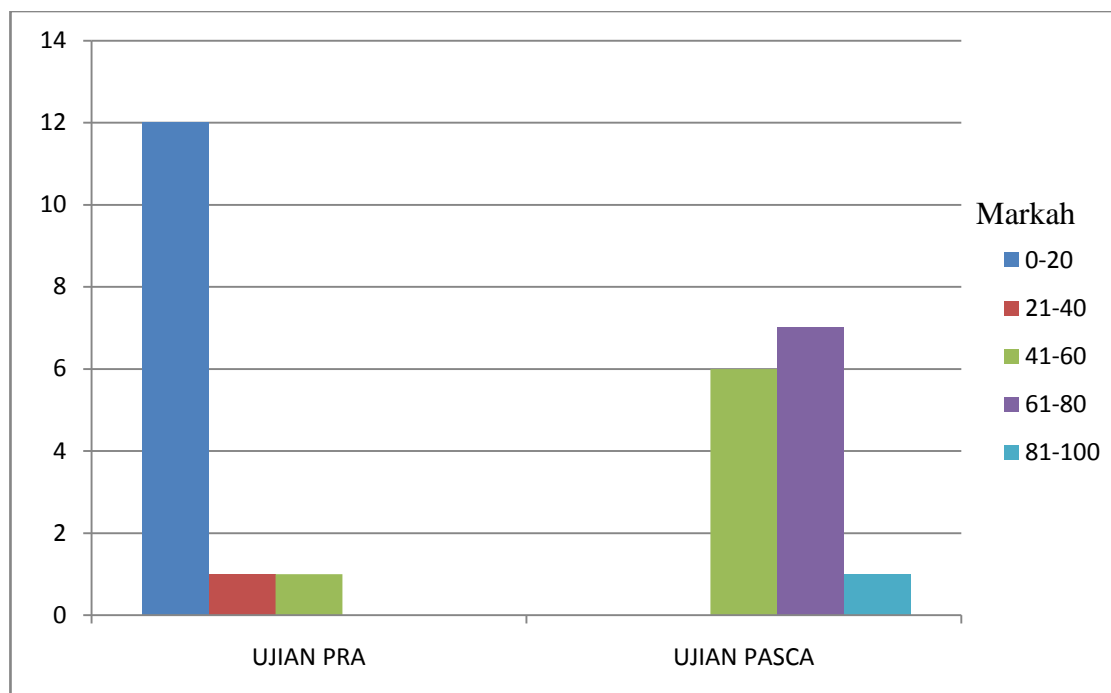
Ketika aktiviti permainan Dam peribahasa dilaksanakan murid didapati lebih ceria kerana wujudnya persaingan sihat antara kumpulan untuk menamatkan permainan. Malah murid melakukan perbincangan secara berkumpulan dengan lebih aktif. Analisis markah ujian pra menunjukkan penguasaan murid terhadap peribahasa sangat lemah kerana bilangan soalan yang berjaya dijawab oleh murid sangat sedikit. Hal ini dapat dibuktikan melalui peratusan markah yang diperolehi murid.

Analisis markah ujian pra dan pasca menunjukkan terdapat peningkatan yang ketara dari segi markah yang dicapai oleh murid. Bagi tingkatan 4 AL-Farabi, bilangan murid yang mendapat markah 1 hingga 20 peratus dalam ujian pra ialah seramai 11 orang manakala yang mendapat markah 21 hingga 40 peratus ialah seramai 6 orang dan hanya 2 orang memperoleh markah antara 41 hingga 60 peratus. Hal ini menunjukkan 89 peratus murid kelas 4 AL-Farabi berada pada gred gagal. Selepas permainan Dam Peribahasa dijalankan, analisis ujian pasca menunjukkan tiada seorang pun murid yang mendapat markah di bawah 40 peratus. Seramai 11 orang murid dari kelas 4 AL-Farabi mendapat markah antara 41 hingga 60 peratus. manakala seramai 7 orang murid berjaya mendapat markah antara 61 hingga 80 peratus dan seorang murid berjaya mendapat markah antara 81-100. Angka ini menunjukkan berlakunya peningkatan yang ketara dari segi penguasaan murid terhadap peribahasa.



Graf 1: Analisis markah ujian pra dan pasca bagi tingkatan 4 Al-Farabi

Analisis markah ujian Pra dan Pasca bagi tingkatan 4 AL-Zahrawi juga menunjukkan peningkatan yang ketara. Bilangan murid yang mendapat markah 1 hingga 20 peratus dalam ujian pra ialah seramai 12 orang manakala yang mendapat markah 21 hingga 40 peratus ialah seramai seorang dan bagi markah 41 hingga 60 juga diwakili oleh seorang murid. Pencapaian ini amat membimbangkan kerana jumlah murid di dalam kelas 4 AL-Zahrawi hanyalah 14 orang tetapi hanya seorang murid sahaja yang tidak mendapat gred gagal dalam ujian pra. Selepas permainan Dam Peribahasa dijalankan, analisis ujian pasca menunjukkan kesemua murid kelas 4 AL-Zahrawi berjaya melepasi markah 40 peratus. Seramai 6 orang murid mendapat markah antara 41 hingga 60 peratus dan 7 orang murid lagi mendapat markah antara 61 hingga 80 peratus. Hanya seorang murid sahaja yang berjaya mendapat gred markah antara 81 hingga 100.



Graf 2 : Analisis markah ujian pra dan pasca bagi tingkatan 4 Al-Zahrawi

Perbezaan ketara antara markah yang diperolehi murid dalam ujian pra dan pasca menunjukkan bahawa pembelajaran peribahasa menggunakan kaedah permainan Dam Peribahasa memberikan impak positif yang sangat besar kepada pemahaman murid terhadap maksud peribahasa dan bilangan peribahasa yang dapat dikuasai. Ujian pasca menunjukkan tiada seorang pun murid dari kedua-dua kelas yang mendapat gred gagal. Dapatan berdasarkan borang soal selidik yang diedarkan kepada murid menunjukkan bahawa 29 orang murid iaitu 88% sangat meminati mata pelajaran Bahasa Melayu. Minat murid terhadap mata pelajaran Bahasa Melayu sangat penting kerana menunjukkan kesediaan murid untuk mempelajari Bahasa Melayu. Selain itu, kesemua murid berpendapat bahawa pembelajaran mata pelajaran Bahasa Melayu menggalakkan mereka untuk berfikir. Hal ini disebabkan guru bahasa Melayu sering menggunakan teknik penyoalan yang sesuai untuk meningkatkan kemahiran berfikir murid-murid terutamanya kemahiran berfikir aras tinggi.

Murid-murid menyedari bahawa mata pelajaran Bahasa Melayu penting untuk masa depan mereka kerana 100% murid sangat setuju dengan pernyataan ini tetapi hanya 61% sahaja murid yang berpendapat mata pelajaran Bahasa Melayu memberi kesan dalam kehidupan mereka. Hal ini mungkin disebabkan kebanyakan murid yang terlibat dalam kajian ini berketurunan Melayu dan hanya seorang berketurunan India dan Orang Asli. Justeru, penggunaan bahasa Melayu dianggap kurang mencabar dalam kehidupan penutur jati bahasa Melayu ini. Hal ini dapat dilihat apabila seramai 26 orang murid (79%) kurang bersetuju dan tidak bersetuju apabila mata pelajaran Bahasa Melayu dikatakan sebagai subjek yang sukar. Walau bagaimanapun, 23 orang murid tidak setuju untuk mempelajari Bahasa Melayu di peringkat yang lebih tinggi. Dapatan ini menimbulkan perasaan bimbang kerana perkembangan dan martabat bahasa Melayu pada masa akan datang bergantung kepada generasi muda. Sekiranya rakyat Malaysia pada hari ini kurang berminat untuk mempelajari Bahasa Melayu di peringkat yang lebih tinggi ditakuti jumlah ilmunan dan pakar bahasa yang akan memartabatkan bahasa Melayu berkurangan jumlahnya pada masa hadapan.

Berfokus kepada kaedah permainan Dam Peribahasa dalam pengajaran peribahasa, 31 orang murid (94%) berpendapat bahawa penggunaan permainan Dam Peribahasa menarik minat mereka untuk mempelajari peribahasa. Hal ini kerana, murid-murid berpendapat permainan Dam Peribahasa

menjadikan mereka lebih aktif dalam pembelajaran (85%). Ternyata aktiviti yang dilakukan ini bukan sahaja mampu menarik minat murid malah dapat menjadikan pembelajaran lebih menyeronokkan melalui aktiviti berkumpulan. Perkara ini terbukti apabila kesemua murid sangat tidak setuju dengan pernyataan bahawa mereka tidak suka menjalankan aktiviti berkumpulan semasa pembelajaran peribahasa dijalankan. 29 orang murid (88%) berpendapat bahawa kaedah permainan Dam Peribahasa yang digunakan mampu melahirkan murid yang kreatif dalam mencari ilmu. Malah, sebahagian besar murid menyatakan guru bahasa Melayu berjaya menghidupkan suasana pembelajaran yang menyeronokkan melalui permainan Dam Peribahasa.

Kesemua murid kurang bersetuju dengan pernyataan penggunaan permainan dam Peribahasa tidak membantu meningkatkan kefahaman mereka terhadap maksud peribahasa. Malah majoriti murid juga sangat tidak bersetuju dengan pernyataan penggunaan kaedah permainan Dam Peribahasa tidak sesuai dilaksanakan dalam pembelajaran peribahasa. Dapatan ini menunjukkan bahawa, permainan Dam Peribahasa bukan sahaja dapat meningkatkan kefahaman murid terhadap maksud peribahasa tetapi sesuai diaplikasikan dalam pembelajaran. 79% iaitu seramai 26 orang murid tidak berminat untuuk menjawab soalan peribahasa secara individu. Perbincangan dalam menjawab soalan pastinya memudahkan murid mendapat jawapan yang lebih tepat. Hanya 67% sahaja berpendapat bahawa mereka dapat menjawab soalan peribahasa dengan lebih baik melalui kaedah permainan Dam Peribahasa tetapi kesemua murid bersetuju bahawa pemahaman dalam peribahasa akan menjadikan mereka lebih berkeyakinan dalam penulisan.

4.0 CADANGAN TINDAKAN SETERUSNYA

Saya berpendapat bahawa peribahasa perlu diajarkan kepada murid-murid tingkatan 4 dengan menggunakan kaedah permainan Dam Peribahasa yang telah berjaya dibuktikan keberkesanannya. Hal ini demikian kerana, murid bukan sahaja dapat meningkatkan bilangan peribahasa yang perlu dikuasai malah menjadikan proses pembelajaran dan pengajaran lebih seronok. Selain itu, guru juga tidak terikat kepada kaedah tradisional yang menekankan latih tubi bagi tujuan peperiksaan. Untuk penambahbaikan, selain melakukan pembentangan maksud peribahasa yang telah ditulis oleh murid, guru juga boleh meminta murid menggunakan peribahasa yang diperoleh untuk menjawab 6 bentuk format soalan peribahasa.

5.0 KESIMPULAN

Kesimpulannya, sebagai seorang pendidikan yang mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu pastinya kita menghadapi cabaran besar dalam usaha menarik minat murid terhadap Bahasa Melayu. Walaupun kesemua murid di sekolah kajian boleh dikategorikan sebagai murid cemerlang akademik tetapi bilangan peribahasa serta pemahaman murid terhadap maksud peribahasa masih perlu ditingkatkan menggunakan kaedah yang sesuai. Hal ini perlu dilakukan kerana keberkesanan sesuatu proses pengajaran dan pembelajaran amat bergantung kepada kaedah dan strategi pengajaran dan pembelajaran yang diamalkan. Guru perlulah memilih dan menggunakan kaedah-kaedah yang paling sesuai bagi membantu murid dan guru untuk mencapai objektif pengajaran yang dirancang. Kaedah permainan Dam Peribahasa bukan sahaja mampu meningkatkan minat murid terhadap mata pelajaran Bahasa Melayu malah dapat meningkatkan penguasaan murid terhadap bilangan peribahasa dan maksudnya dengan tepat. Justeru, sebagai guru yang proaktif, kaedah ini seharusnya diteruskan dan dilakukan penambahbaikan dari semasa ke semasa.

RUJUKAN

- Buku Manual Kajian Tindakan. (2008). Putrajaya: Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia.
Ahmad Fuad Mat Hassan & Zaitul Azma Zainon Hamzah (2010). Pengkategorian

- Peribahasa Melayu Berdasarkan Aspek Nilai dan Pemikiran: Satu Analisis Pragmatik. Selangor: Universiti Putra Malaysia.
- Indrawati Zahid (1998). Peribahasa Melayu: Satu Klasifikasi yang Tiada Penentu. Kuala Lumpur: Jurnal Dewan Bahasa, Jilid 42, (11): hlm. 978-984.
- Lim Kim Hui (2003). Budi as the Malay Mind: A philosophical Study of Malay Ways of Reasoning and Emotion in Peribahasa. Jerman: University of Hamburg.
- Teks Bahasa Melayu KBSM Tingkatan 5, Kementerian Pendidikan Malaysia, DBP 2003.
- Teks Bahasa Melayu KBSM Tingkatan 4, Kementerian Pendidikan Malaysia, DBP 2003.

TEKNIK IMBAK MEMBANTU MENGEMBANGKAN ISI KARANGAN JENIS FAKTA BAHASA MELAYU SEKOLAH RENDAH

Rahidah Binti Damit
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
dye14aries@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian tindakan ini dilaksanakan untuk mengkaji keberkesanan teknik IMBAK dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta. Seramai 11 orang murid dari kelas Tahun 4 dipilih sebagai sampel kajian. Kajian ini berbentuk penyelidikan tindakan yang menggunakan model Lewin (1948) dan dijalankan selama empat minggu. Senarai semak pemerhatian, temu bual, analisis dokumen dan ujian digunakan sebagai instrumen dalam mengumpul data dalam kajian. Data yang diperolehi diproses menggunakan gabungan data kualitatif dan kuantitatif. Hasil tinjauan awal, sampel didapati bermasalah dalam mengembangkan isi karangan fakta iaitu murid hanya menulis isi utama sahaja tanpa menghuraikan dan memberi contoh. Satu intervensi kajian telah diperkenalkan yang dinamakan sebagai Teknik IMBAK iaitu ringkasan bagi isi utama, isi sampingan, Contoh dan Kesan. Isi sampingan terhasil daripada kata tanya mengapa manakala contoh terhasil daripada kata tanya bagaimana. Berdasarkan soalan karangan, murid hanya menggunakan borang pengurusan grafik yang mengandungi teknik IMBAK sebagai satu cara melatih murid mengembangkan isi karangan jenis fakta. Hasil kajian mendapati sampel menunjukkan peningkatan dan mampu mengembangkan isi karangan jenis fakta. Sebelum intervensi dilaksanakan, pencapaian sampel adalah pada tahap penguasaan minimum iaitu mendapat markah kurang daripada lima. Setelah intervensi dilaksanakan, berlaku peningkatan pencapaian kepada tahap cemerlang. Sampel dapat menghasilkan empat isi karangan yang lengkap dengan huraian dan contoh. Teknik IMBAK ini disarankan untuk diguna pakai kerana ia dapat melatih murid untuk mengembangkan isi karangan dan menghasilkan karangan fakta yang bermutu.

KATA KUNCI : Teknik IMBAK, mengembangkan isi karangan, karangan jenis fakta.

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Kepentingan kemahiran mengarang bukan sahaja untuk tujuan akademik seperti menjawab soalan peperiksaan menulis laporan dan tugas tetapi juga untuk memenuhi kehidupan seharian dan profesional ditempat kerja. Walaupun penerapan aspek penulisan telah ditekankan sejak tahun 1988 iaitu sewaktu KBSR mula diperkenalkan namun, tidak semua murid dapat menguasai sepenuhnya aspek penulisan dengan baik. Demi mencapai hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan, masalah penguasaan penulisan perlu ditangani dengan segera agar dapat melahirkan warganegara yang berkualiti dan memenuhi aspirasi negara menjelang wawasan 2020. Pengajaran kemahiran mengarang haruslah ditumpukan kepada proses yang dilalui oleh murid semasa mengarang dan bukan hanya tertumpu kepada hasil karangan semata-mata. Strategi dan teknik dalam mengarang perlulah diberi perhatian oleh guru ketika melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas.

Seseorang murid perlulah mempunyai pengetahuan dan pengalaman dalam menulis karangan. Setiap soalan karangan yang diberikan perlulah berkait rapat dengan pengetahuan sedia ada murid tersebut. Murid juga perlu jelas dengan kehendak soalan yang diberikan agar menepati kehendak soalan dan tidak menjejaskan markah murid. Jika murid sukar memahami kehendak soalan dan tidak diberi panduan serta bimbingan guru dalam menghasilkan karangan, murid akan cepat bosan, kurang berminat dan tertekan dengan pelajaran.

1.2 Penyataan Masalah

Melalui tinjauan yang dilakukan sepanjang menjalankan sesi pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu, didapati murid-murid sukar mengembangkan isi karangan fakta dan akibatnya mereka hanya menghasilkan karangan pendek dan tidak lengkap. Melalui pemerhatian awal yang telah dilakukan, antara masalah yang dihadapi oleh murid dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta ialah :

- i. Hanya isi utama karangan sahaja.
- ii. Karangan yang dihasilkan pendek iaitu jumlah patah perkataan tidak mencukupi
- iii. Kesalahan ejaan dan tanda baca
- iv. Tiada huraian pada isi karangan.

1.3 Intervensi Kajian

Intervensi yang digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini ialah menggunakan teknik IMBACK. Teknik IMBAK terhasil daripada singkatan bagi;

Isi Utama + Isi Sampingan + Contoh + Kesan
(Mengapa) (Bagaimana)

I M BA K

Berikut merupakan langkah-langkah pelaksanaan teknik IMBAK dalam membantu murid mengembangkan isi karangan jenis fakta kepada murid, iaitu;

1.4 Objektif Kajian

- i. Meningkatkan penguasaan murid dalam kemahiran mengembangkan isi karangan jenis fakta Bahasa Melayu menggunakan teknik IMBAK.
- ii. Mengenal pasti keberkesanan teknik IMBAK dalam meningkatkan kemahiran mengembangkan isi karangan Bahasa Melayu.
- iii. Meningkatkan pencapaian dalam kemahiran menulis isi karangan jenis fakta menggunakan teknik IMBAK.

1.5 Batasan Kajian

Kajian ini hanya dijalankan ke atas murid tahun 4 yang berprestasi tahap minimum. Murid-murid ini mendapat keputusan pada tahap minimum dalam Bahasa Melayu kertas 2 bahagian B.

Oleh itu, dapatan kajian ini hanya merujuk kepada kumpulan tersebut sahaja dan tidak dijamin keberkesanannya dalam membantu kelas tahun 4 kelas yang lain. Selain itu, faktor jantina tidak dijadikan sebagai pemboleh ubah kajian. Oleh hal demikian, perbandingan antara jantina tidak dilakukan. Tiada penolakan markah pada kesalahan ejaan, kosa kata dan sebagainya. Fokus kajian hanya tertumpu kepada cara mengembangkan isi karangan sahaja menggunakan Teknik IMBAK.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Kemahiran menulis merupakan kemahiran yang penting dan perlu dikuasai oleh pelajar. Kepentingan menguasai kemahiran ini telah pun dinyatakan dalam Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2003). Kenyataan ini jelas menunjukkan bahawa penulisan karangan merupakan satu komponen penting dalam pembelajaran bahasa Melayu. Menurut Husin dan Nazariyah (2012:166), penulisan merupakan wacana berkomunikasi yang cukup efektif dan efisien untuk disampaikan kepada pembaca. Oleh hal yang demikian, tujuan utama menulis itu tidak lari daripada tujuan asas berkomunikasi demi mengembangkan budaya dan peradaban masyarakat dan memartabatkan bahasa. Dalam penulisan, aspek persembahan isi adalah merupakan aspek utama bagi menghasilkan sebuah karangan yang baik.

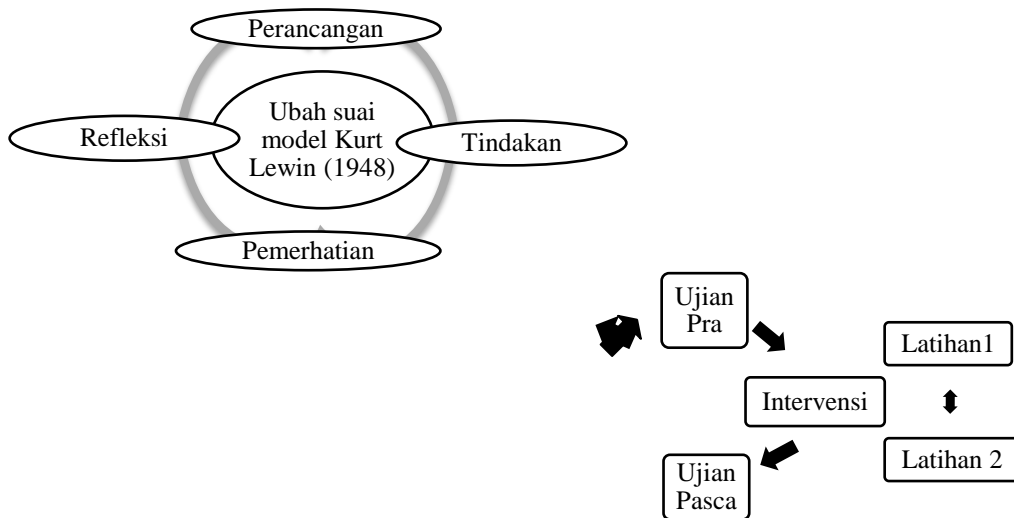
Berdasarkan kajian tindakan yang telah dijalankan oleh Hafizah dan Amir (2013) yang bertajuk Meningkatkan Kemahiran Mengenal Pasti Isi Karangan Jenis Fakta dalam Kalangan Murid Tahun Empat

Delima dengan Menggunakan Kaedah Celik Mengarang (KaCeM). hasil daripada ujian tersebut, Kaedah Celik Mengarang (KaCeM) mampu meningkatkan kemahiran menulis isi karangan jenis fakta dalam kalangan peserta kajian. Peningkatan sebanyak 56.5% dapat dilihat setelah peserta kajian menjalani sesi pengajaran dan pembelajaran menggunakan kaedah ini.

3.0 METODOLOGI

3.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk Kajian Tindakan yang diperkenalkan oleh Kurt Lewin (1948). Pendekatan kajian menggunakan kaedah kualitatif dan kuantitatif. Kajian ini dilaksanakan mengikut proses dan prosedur kajian model Kurt Lewin (1948). Berikut merupakan ubah suai model Kurt Lewin (1948) yang digunakan dalam kajian tindakan ini.

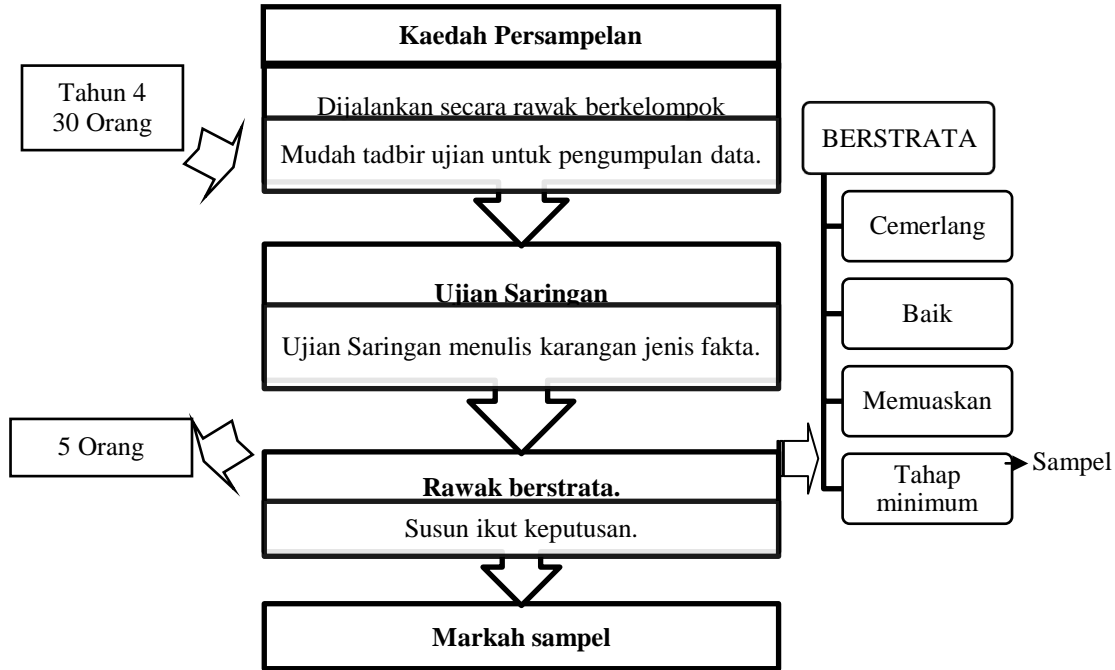


Rajah 1 : Ubah Suai Model Kurt Lewin(1948)

3.2 Sampel Kajian

Kajian ini dijalankan ke atas murid tahun 4 di sekitar sekolah daerah Lawas, Pemilihan kumpulan adalah berdasarkan subjek Bahasa Melayu yang diajar dalam sukatan pelajaran untuk tahun 4 dan melalui pemerhatian yang dilakukan sewaktu mengendalikan kelas Bahasa Melayu.

Kumpulan ini seramai 30 orang murid dan hanya 5 orang sampel sahaja dipilih berdasarkan ujian saringan yang telah dilaksanakan. Analisis markah adalah berdasarkan Kriteria pembahagian markah bagi kertas 2 Bahasa Melayu bahagian B soalan UPSR.



Rajah 2 : Kaedah Persampelan

3.3 Kaedah Analisis Data

Kaedah analisis data yang digunakan oleh pengkaji dalam kajian ini ialah kaedah analisis data menggunakan pendekatan analisis kualitatif dan kuantitatif. Tiga teknik yang lazimnya digunakan oleh para penyelidik kajian kualitatif ialah pemerhatian, temu bual dan analisis dokumen (Fraenkel & Wallen 1993; Bogdan & Biklen 1998; Merriam 2001)

4.0 HASIL DAPATAN KAJIAN

4.1 Soalan kajian 1 :

Sebelum intervensi dilaksanakan, penguasaan sampel dalam mengembangkan isi karangan fakta sangat lemah. Sampel telah menjalani ujian pra untuk menilai tahap penguasaan sedia ada mereka dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta. Rujuk lampiran. Soalan yang digunakan bagi ujian pra adalah berdasarkan soalan percubaan UPSR kertas 2 bahagian B tahun 2013. Setelah ujian pra selesai dilaksanakan, pemeriksaan kertas soalan dilaksanakan.

Jadual 1 : Tahap Pencapaian Ujian Pra

Sampel	Ujian Pra
S1	4/20
S2	6/20
S3	6/20
S4	5/20
S5	3/20

Berdasarkan ujian pra yang telah dijalankan, ramai sampel yang mendapat markah di antara dua hingga tiga markah. Markah yang diperolehi berada pada tahap yang minimum iaitu antara 1 hingga 5 markah sahaja. Ini bermakna, sampel belum menguasai cara mengembangkan isi karangan dengan baik sebelum intervensi dilaksanakan. Setelah intervensi dilaksanakan, berlaku peningkatan yang amat ketara terhadap sampel kerana mereka dapat mengembangkan isi karangan dengan mudah menggunakan teknik IMBAK.

Kata kunci yang digunakan membantu murid menghasilkan isi, huraian dan contoh karangan jenis fakta dan dapat mengembangkan isi karangan. Berpandukan perkataan-perkataan yang muncul, maka murid dapat menyambung ayat tersebut dan menghasilkan isi karangan yang lengkap menggunakan teknik IMBAK.

Berdasarkan perbandingan yang telah dibuat, teknik IMBAK dapat meningkatkan penguasaan murid dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta menggunakan teknik IMBAK. Kesan ketara yang dapat diperhatikan pada sampel ialah sampel tidak lagi membina perenggan dengan hanya meletakkan isi utama sahaja. Contohnya, dalam jadual 5, sebelum intervensi dilaksanakan sampel mempunyai masalah dalam mengembangkan isi karangan iaitu hanya dapat menulis isi utama sahaja tanpa ada huraian dan contoh.

Penggunaan teknik IMBAK iaitu penggunaan kata kunci telah membantu sampel mengembangkan isi karangan dengan baik kerana isi karangan yang lengkap mestilah terdiri daripada isi, huraian dan contoh. Pengkaji telah menggunakan senarai semak semasa memeriksa kertas ujian pasca bagi melihat sama ada sampel menggunakan Teknik IMBAK semasa mengembangkan isi karangan.

Jadual 2: Analisis Pemerhatian terhadap penguasaan sampel

Isi karangan	Tindakan	Perenggan 1	Perenggan 2	Perenggan 3	Perenggan 4
Isi utama	Ujian pra	/	/		
	Latihan 1	/	/	/	/
	Latihan 2	/	/	/	/
	Ujian pasca	/	/	/	/
Huraian	Ujian pra				
	Latihan 1	/	/	/	/
	Latihan 2	/	/	/	/
	Ujian pasca	/	/	/	/
Contoh	Ujian pra	/			
	Latihan 1	/	/	/	/
	Latihan 2	/	/	/	/
	Ujian pasca	/	/	/	/
Kesan	Ujian pra				
	Latihan 1	/	/	/	/
	Latihan 2	/	/	/	/
	Ujian pasca	/	/	/	/

Sebelum intervensi dilaksanakan, sampel 3 ini hanya dapat menulis dua isi utama sahaja dan satu contoh pada perenggan 2. Setelah diperkenalkan dengan kata kunci IMBAK, sampel terus dapat menggunakan kata kunci tersebut. Hasil Selepas Intervensi mendapati sampel dapat mengembangkan isi karangan yang lengkap. Dengan hanya menggunakan kata kunci IMBAK sekaligus penguasaan sampel dapat ditingkatkan dan murid boleh mengembangkan isi karangan.

4.2 Soalan Kajian 2:

Transkripsi Temu bual	
Tarikh	27/04/2015
Tempat	Bilik Darjah
Sebelum Intervensi	Mengapa kamu tidak menghuraikan isi karangan dan hanya menulis isi utama sahaja?
Pengkaji	Saya tidak tahu cara menghurai cikgu. Kadang-kadang saya boleh bagi contoh yang saya tahu lah. Tapi selalunya saya tidak tahu bagi contoh yang macamana.
Sampel	
Selepas Intervensi	Setelah cikgu perkenalkan teknik IMBAK iaitu menggunakan kata kunci, adakah kamu dapat mengembangkan isi karangan jenis fakta?
Pengkaji	Ya cikgu, senang cikgu. Masa buat latihan ada kata kunci di atas borang tu kami boleh isi perkataan dalam ruang. Lepas tu buat ayat daripada perkataan. Macam cara membina ayat majmuk. Sekarang saya sudah ingat kata kunci isi, mengapa, bagaimana dan kesan.
Sampel	

Rajah 3: Transkripsi Temu Bual Sampel 4

Berdasarkan temubual yang dilaksanakan oleh pengkaji, kesemua sampel menyatakan teknik IMBAK membantu mereka mengenal pasti isi utama karangan. Berdasarkan kata kunci dan kata tanya sampel dapat mengembangkan isi karangan. Kata tanya mengapa dapat membantu sampel menulis huraian dan kata tanya bagaimana membantu sampel menulis contoh karangan. Ditambah lagi dengan kesan yang menjadikan isi karangan menjadi lengkap.

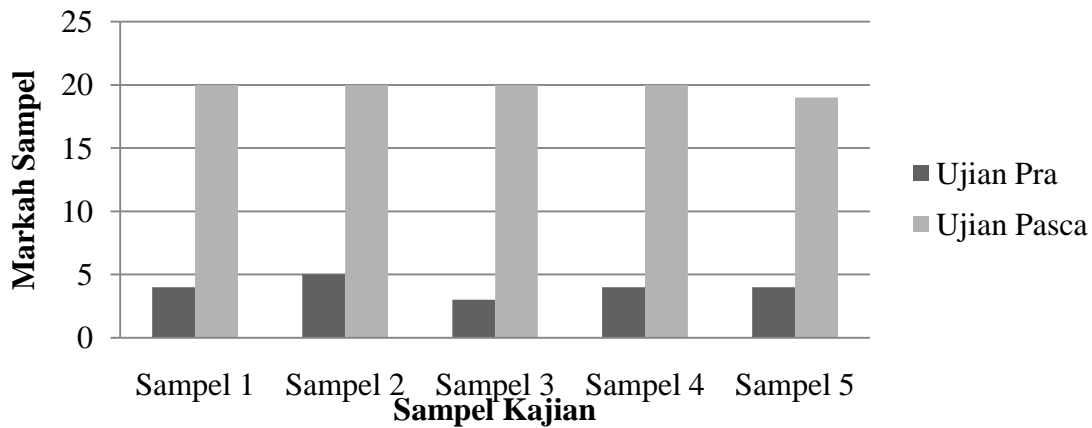
4.3 Soalan Kajian 3:

Semasa menjalankan intervensi, pemerhatian dilakukan bagi melihat perubahan yang berlaku ke atas sampel. Terdapat dua soalan karangan jenis fakta yang diambil daripada soalan percubaan UPSR yang lepas sebagai latih tubi dalam kajian ini. Rujuk lampiran. Ujian pra dijalankan sebelum intervensi dilaksanakan untuk melihat tahap kebolehan murid dalam menghasilkan isi karangan jenis fakta. Manakala ujian akhir pula diberikan selepas intervensi untuk melihat tahap keberkesanan teknik IMBAK dalam kajian yang dijalankan. Hasil selepas intervensi mendapati sampel sudah tahu menggunakan kata kunci Teknik IMBACK dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta. Rujuk lampiran

Jadual 3 : Perbandingan ujian pra dan ujian pasca

Sampel	Ujian Pra	Tahap	Ujian Pasca	Tahap
S1	4/20	Tahap minimum	20/20	Cemerlang
S2	5/20	Tahap minimum	20/20	Cemerlang
S3	3/20	Tahap minimum	20/20	Cemerlang
S4	4/20	Tahap minimum	20/20	Cemerlang
S5	4/20	Tahap minimum	19/20	Cemerlang

Ujian pra dan ujian pasca menggunakan soalan yang sama untuk melihat peningkatan murid menggunakan intervensi sebelum dan selepas kajian dilaksanakan. Berdasarkan analisis data yang diperolehi, berlaku perubahan tahap pencapaian daripada memuaskan kepada cemerlang. Ini bermakna, Teknik IMBAK berkesan dalam meningkatkan pencapaian murid dalam menulis isi karangan jenis fakta. Selepas intervensi dilaksanakan, murid dapat memberikan isi-isi penting karangan dan mengembangkan karangan menjadi karangan yang lengkap dan padat dengan isi karangan.



Rajah 4: Analisis Ujian Pra dan Ujian Pasca

Berdasarkan graf analisis ujian pra dan ujian pasca, teknik IMBAK sememangnya berkesan dalam membantu meningkatkan pencapaian murid dalam menulis karangan jenis fakta

5.0 RUMUSAN DAN CADANGAN PENAMBAHBAIKAN

Analisis kajian mendapati bahawa teknik IMBAK dapat membantu murid dalam mengembangkan isi karangan jenis fakta seperti dalam soalan percubaan UPSR Bahasa Melayu kertas 2 bahagian B. Teknik ini memerlukan murid mengembangkan isi karangan fakta dengan hanya menggunakan kata kunci. Penggunaan kata kunci ini secara tidak langsung dapat membantu murid menghasilkan isi karangan dengan baik. Teknik yang diperkenalkan kepada murid dilihat dapat membantu meningkatkan penguasaan mereka dalam kemahiran mengembangkan isi karangan jenis fakta. Namun demikian, latihan penguukuhan yang konsisten dan berterusan haruslah diberikan bagi menambah kecekapan menulis murid-murid tersebut. Kesimpulannya, melalui pelaksanaan kajian ini didapati bahawa berlaku peningkatan yang ketara dalam mengembangkan isi-isi karangan fakta. Diharap dengan kaedah yang diperkenalkan ini murid dapat menguasai kemahiran menulis dengan baik dan seterusnya dapat meningkatkan tahap pencapaian dalam mata pelajaran Bahasa Melayu.

RUJUKAN

- Abdullah Hassan, Seri Lanang Jaya Rohani, Razali Ayob & Zulkifli Osman. (2006). *Sintaksis, Siri Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*. Selangor: PTS Profesional Publishing Sdn Bhd.
- Ahmad Marzuki Ismail. (2007). *Komunikasi Asas Kemahiran Membaca dan Menulis untuk pelajar*. Selangor: Karisma Publication Sdn Bhd.
- Baiziela binti Sapingi @ Shapiee. (2012). Penggunaan Peta Minda dan Kata Tanya dalam Meningkatkan Kemahiran Menulis Karangan Jenis Fakta Bahasa Melayu Murid Tahun Empat. *Seminar Penyelidikan Tindakan IPGKBL Tahun 2012* : 1-14.
- Che Zanariah Che Hassan dan Fadzilah. (2011). Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Kemahiran Menulis di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol. 1(1):67-87.
- Hasnalee, T (2008). Tahap Penguasaan Dan Kesukaran Membaca dan Menulis dalam Kalangan Murid KIA2M. *6* : 174-194.
- Husien Fateh Din dan Nazariyah Sani. (2012). *Bahasa Melayu II*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn Bhd.
- Juriah Long. (2010). *Pengkaedahan Pengajaran Bahasa Melayu*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti Sdn.Bhd.

- Kementerian Pelajaran Malaysia, Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia. (1992). *Buku Manual Kajian Tindakan Edisi Ketiga*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2003). *Huraian Sukatan Pelajaran Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah Bahasa Melayu Tahun 4*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts; selected papers on group dynamic*. Gertrude W.Lewin (ed). New York: Harpefr & Row, 1948.
- Nik Safiah Karim, Farid M.Onn, Hashim Hj. Musa & Abdullah Hassan. (2008). *Tatabahasa Dewan Edisi Ketiga*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Nur Hafizah bte Abdul Rahman dan Amir Hamzah Bin Ya'akub. (2013). Meningkatkan Kemahiran Menulis Isi Karangan Jenis Fakta Murid Tahun 4 Delima Melalui Kaedah Celik Mengarang (KACEM). *Seminar Penyelidikan Tindakan IPG Kampus Dato' Razali Ismail Tahun 2013* : 166-176.
- Rosinah Edinin. (2011). *Penyelidikan Tindakan Kaedah dan Penulisan*. Kuala Lumpur: Percetakan Advanco Sdn Bhd.

MASALAH PENGGUNAAN MEDIA PEMBELAJARAN DALAM KALANGAN GURU BAHASA MELAYU SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN SERI MERSING

Rohani bt Mohamed
hanieymohd@gmail.com

Dr. Rozita Radhiah bt Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

Media pembelajaran merupakan sesuatu yang sangat bermakna dan penting kepada para guru untuk menyampaikan agenda pembelajaran yang ingin disampaikan kepada pelajar semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlaku. Media pembelajaran juga memainkan peranan untuk merealisasikan objektif yang diinginkan oleh setiap para guru dalam setiap pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Sejalan dengan perkembangan teknologi terkini dalam mencipta pelbagai media pengajaran dan pembelajaran ianya sangat memberi kesan yang positif dalam menyampaikan ilmu pengetahuan dan kemahiran kepada pelajar serta mempercepatkan proses pembelajaran. Masalahnya terdapat segelintir guru veteran yang tidak mampu mengikuti perkembangan pesat pengurusan media pembelajaran malah sehingga kini masih selesa mengamalkan kaedah tradisional. Seperkara lagi salah anggapan mereka perlu diperbetul kerana keberkesanan media pembelajaran bukan terletak pada kecanggihan bahan atau alat tersebut, tetapi kesesuaiannya berdasarkan penggunaan serta penyerlahan konsep. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh guru bahasa Melayu di Sekolah Menengah Kebangsaan Sri Mersing dalam mengaplikasikan media pembelajaran di dalam bilik darjah semasa proses pembelajaran dan pengajaran berlangsung. Kajian ini melibatkan 2 orang responden yang terdiri daripada guru Bahasa Melayu iaitu guru veteran dan guru muda. Kaedah kajian ini adalah bersifat kualitatif dan pengkaji hanya mendapatkan maklumat daripada hasil temu bual bersama 2 orang guru.

KATA KUNCI: masalah, media pembelajaran, guru veteran bahasa melayu

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Guru merupakan individu yang paling penting dalam proses murid mencari ilmu. Tanpa guru, proses pembelajaran yang berlaku tidak berkesan dan kurang efektif, bukan sahaja dari segi kefahaman pelajar terhadap pembelajaran mereka, malah ianya turut melibatkan masa depan pelajar. Guru yang mampu menjadikan proses pengajaran itu berkesan merupakan seorang guru yang baik, dalam menentukan hala tuju pendidikan negara pada hari ini. Pendidikan adalah asas penting kepada pembangunan dan perkembangan individu pada masa kini. Tanpa pendidikan dan ilmu pengetahuan seseorang individu akan berada dalam lingkungan yang lemah dan tidak dapat berdiri seiring dengan kemajuan negara global, pada hari ini dan masa-masa yang akan datang.

Penggunaan media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran adalah pengalaman yang melibatkan penggunaan dan penglihatan serta pandangan seseorang. Penyataan ini turut dinyatakan secara khusus oleh (Nguai Keun Sang 1981: 35). Manakala menurut Thomos, R Murray, Swartout dan Sherwin G (1963) mereka menyatakan pendapat bahawa media pembelajaran ialah sekadar bahan bantu mengajar yang mempunyai komunikatif tinggi iaitu mampu membantu pelajar memperolehi pengalaman belajar yang berfaedah, bagi mengembangkan sikap ilmiah dan sikap sosial, di mana ianya boleh berlaku kemantapan emosi dan daya penghargaan. Kedua - dua pendapat ini boleh diketogorikan sebagai satu pandangan yang sangat bagus dan boleh diaplikasikan oleh para guru.

Media pembelajaran ini amat penting dalam pembelajaran dan pengajaran guru di dalam bilik darjah kerana ianya memberi rangsangan yang begitu efektif kepada minda pelajar untuk bersedia menerima pembelajaran daripada guru. Selain itu, media pembelajaran juga penting dalam menyediakan asas pembelajaran yang boleh bertapak dengan kukuh untuk perkembangan minda dan corak pemikiran pelajar. Gerak balas lisan juga boleh dikurangkan dan hanya digunakan apabila murid memerlukannya, dan guru hanya memberi sedikit penerangan sahaja. Selain itu, media pembelajaran juga boleh memberikan pelajar sesuatu pengalaman baru dalam mempelbagaikan kegiatan atau aktiviti disamping dapat membangkitkan keseronokan belajar semasa proses pembelajaran dan pengajaran berlangsung di dalam bilik darjah. Melalui penggunaan media pembelajaran ini secara tidak langsung pelajar sudah boleh menggambarkan situasi dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas mereka pada hari tersebut. Hal ini akan menjadikan mereka mudah untuk mengikuti pembelajaran kerana mereka telah didedahkan dengan media pembelajaran yang memberangsangkan minda.

1.2 Pernyataan Masalah

Meskipun pada zaman sains dan teknologi ini berkembang dengan pesat dan membangun, namun masih ada lagi segelintir guru yang tidak menggunakan media pembelajaran. Kajian lepas yang dijalankan mendapati ada beberapa sebab mengapa guru tidak menggunakan media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran mereka di sekolah. Pengkaji telah membuat tinjauan di sekitar daerah Mersing iaitu Sekolah Menengah Kebangsaan Sri Mersing. Pengkaji telah menemu bual 2 orang guru yang mengajar subjek bahasa melayu dan pengkaji sempat bertanyakan soalan-soalan yang berkaitan tentang penggunaan media pembelajaran dalam proses P&P.

Penggunaan komputer atau bahan teknologi maklumat merupakan sesuatu yang baru di bawa masuk ke dunia pendidikan daerah mersing berbanding sekolah – sekolah elit yang lain. Oleh hal yang demikian, pelbagai masalah dan kekangan timbul akibat daripada kekurangan kemahiran dalam pengendalian dan pengurusan. Antara-antara kekangan-kekangannya ialah, guru-guru bahasa yang telah lama berkhidmat dalam dunia pendidikan enggan mengubahsuai corak pengajaran dan pembelajaran. Kaedah pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah hanya tertumpu kepada penggunaan buku teks serta papan tulis semata-mata dan tidak mempunyai alternatif kaedah pengajaran lain. Ada segelintir guru merasakan penggunaan kaedah pengajaran tradisional sudah cukup untuk menyediakan pengajaran dan pembelajaran yang bebasan.

Selain itu, terdapat guru-guru yang tidak memahami nilai penggunaan teknologi maklumat Hal ini menyebabkan mereka malas untuk belajar serta mendalami ilmu teknologi maklumat. Penggunaan teknologi maklumat seolah-olah memberi satu bebanan kepada mereka ketika sesi pengajaran dan pembelajaran. Ada juga sesetengah guru, tidak mahu dipandang kurang bijak mengendalikan komputer oleh pelajar. Kenyataan ini turut diberi sokongan oleh (Norizan Abdul Razak, 1997) dalam kajian kesediaan guru menggunakan teknologi maklumat dalam pengajaran bahasa, membuktikan bahawa guru-guru masih lagi ragu-ragu dan takut untuk menggunakan komputer dalam pengajaran mereka. Perkara ini menjadi salah satu perkara yang membantutkan proses pengaplikasian teknologi maklumat dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa di sekolah. Selain itu, terdapat juga guru-guru yang berminat untuk belajar tetapi berputus asa kerana merasakan sukar untuk menguasai bidang teknologi maklumat.

Beban kerja juga adalah satu faktor yang menyebabkan media pengajaran tidak mendapat reaksi positif daripada para guru. Menurut kajian yang dibuat oleh Shafie bin Mohd Daud (1990), beban kerja yang berlebihan mempengaruhi guru dalam menggunakan bahan bantu mengajar BBM atau media pembelajaran. Satu yang menghalang penggunaan bahan bantu mengajar BBM atau media pembelajaran adalah kurangnya kemahiran Penggunaan dikalangan guru. Perkara ini disebut oleh Fatimah (1980) dalam kajiannya.

Selain itu terdapat juga, guru-guru yang menghadapi masalah kekangan masa untuk menggunakan bahan bantu mengajar atau media pembelajaran semasa proses pembelajaran dan pengajaran di dalam bilik darjah. Hal ini kerana guru terbeban dengan masalah untuk menghabiskan sukatan pelajaran selain membuat persediaan untuk pelajar menghadapi peperiksaan awam seperti PT3 dan SPM

Kekurangan media pembelajaran juga adalah salah satu faktor penyebab mengapa guru bahasa Melayu di Sekolah Menengah Kebangsaan Sri Mersing kurang menggunakan media pembelajaran di dalam bilik darjah semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Faktor ini menjadi menghalang kerana bahan untuk menyediakan media pembelajaran sukar untuk didapati dan ianya dalam bentuk yang sangat terhad. Selain itu kemudahan internet juga sukar untuk diperolehi dan ada juga sesetengah tempat tidak mendapat rangkain internet disebabkan faktor kawasan sekitar.

1.3 Objektif Kajian

1. Mengenal pasti permasalahan guru terhadap penggunaan media pembelajaran di sekolah
2. Mengenal pasti media pembelajaran yang sesuai dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah
3. Mengenal pasti media pembelajaran yang dapat menarik minat pelajar dalam proses pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah

1.4 Persoalan Kajian

1. Apakah masalah yang dihadapi oleh guru dalam penggunaan media pembelajaran di sekolah?
2. Apakah media pembelajaran yang bersesuaian dalam pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah?
3. Adakah penggunaan media pembelajaran dapat menarik minat pelajar?

1.5 Kepentingan Kajian

Kajian ini dijalankan adalah bagi mengenalpasti masalah guru terhadap penggunaan media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran harian di sekolah, disamping pengkaji juga ingin meninjau sendiri sejauh mana penggunaan bahan tersebut dapat memupuk minat pelajar dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Diharap agar kajian ini dapat memberi manfaat kepada pelajar, guru serta sekolah dan pengkaji lain yang berminat untuk mendalami dan mengenalpasti media pembelajaran yang sesuai dan menarik minat pelajar untuk terus mendalami dan menerokai alam pembelajaran yang menyeronokkan. kesimpulannya, adalah menjadi tanggungjawab guru untuk melahirkan pelajar pintar, dan berilmu. Oleh itu sebagai guru kita perlu berusaha untuk melahirkan pelajar sedemikian dengan menggunakan pelbagai kaedah dan media pembelajaran yang banyak tersedia pada masa kini.

1.6 Batasan Kajian

Batasan kajian dalam kajian ini adalah melibatkan 2 orang guru bahasa melayu sahaja yang mempunyai pengalaman pengajar melebihi 15 tahun dan kurang daripada 3 tahun. Oleh itu dapatan kajian ini hanya merujuk kepada persoalan yang diajukan oleh pengkaji sebagaimana objektif yang ingin dilihat dan dikaji oleh pengkaji berkenaan masalah penggunaan media pembelajaran dalam kalangan guru bahasa Melayu di Sekolah Menengah Kebangsaan Sri Mersing. Fokus kajian hanyalah tertumpu kepada media pembelajaran dan permasalahan guru dalam penggunaannya di dalam pengajaran dan pembelajaran.

2.0 TINJAUAN LITERATUR

Media pembelajaran dapat dinilai melalui keberhasilan dan keberkesanan pembelajaran dan pengajaran yang dilaksanakan oleh guru semasa proses P&P didalam bilik darjah. Media pembelajaran ini amat penting termasuklah dalam pembelajaran dan pengajaran subjek bahasa Melayu. Hal ini kerana, media pembelajaran merupakan bahan dan asas utama untuk menarik minat pelajar mendalami sesuatu proses pembelajaran. Terutamanya apabila pembelajaran berkenaan tajuk-tajuk yang sukar dan memerlukan memerhatian dan pemikiran yang mendalam.

Antara kepentingan media pembelajaran ialah, Memberi rangsangan, memancing minda pelajar dan mengekalkan minat mereka supaya lebih fokus dan sentiasa bersifat ingin tahu untuk mendalami tajuk yang diajar oleh guru.. Hal ini kerana, Media pembelajaran yang berkualiti dan diselenggarakan

dengan baik akan dapat meransangkan minda para pelajar untuk menerokai alam belajar. Dalam konteks ini, Para pelajar akan lebih berminat, bersemangat dan turut teruja untuk mengetahui dengan lebih lanjut lagi mengenai isi pembelajaran yang akan disampaikan oleh guru mereka. Pernyataan ini turut disokong oleh Kamarudin Hj Husin (1988), beliau telah merumuskan bahawa media pembelajaran yang digunakan oleh guru dalam sesuatu pengajaran mempunyai kepentingannya yang tersendiri. Sebagai contohnya, dalam pengajaran bahasa Melayu, bahan-bahan seperti cerita-cerita teladan atau rakaman video sebenar, mampu menarik perhatian kepada proses ingin tahu dalam hati para pelajar. Seterusnya beliau menyatakan bahawa media pembelajaran dapat menyediakan dasar yang kukuh untuk perkembangan kefahaman dan corak pemikiran serta mengurangkan gerak balas lisan yang tidak diperlukan oleh pelajar. Aktiviti dalam proses sesuatu pengajaran dan pembelajaran, melalui bahan bantu yang sesuai akan memberi peluang kepada pelajar berinteraksi dengan bahan tersebut atau dalam kumpulan pembelajaran mereka. Oleh hal yang demikian, ternyatalah bahawa media pembelajaran adalah sesuatu yang sememangnya pelengkap yang utuh dalam sesebuah pembelajaran dan pengajaran. Ianya bukan sahaja mampu menarik minat pelajar malah menjadikan pembelajaran lebih menarik dan menyeronokkan.

Selain itu, kepentingan media pembelajaran juga mampu mengurangkan kaedah chalk and talk, yang selalu digunakan dalam pembelajaran dan pengajaran di dalam bilik darjah. Penggunaan ini sememangnya sangat membosankan dan kebanyakan pelajar tidak mengendahkan suruhan atau arahan daripada guru. Pelajar akan lebih gemar membuat kerja sendiri ataupun berbual dengan rakan sebelah. Guru pula memberi arahan untuk menyalin dan memberi penerangan sepertimana yang sudah terdapat dalam buku teks. Perkara ini sememangnya kurang digemari oleh para pelajar. Oleh hal yang demikian, jelas menunjukkan bahawa media pembelajaran ini dapat memberi pengalaman yang menyeronokkan kepada para pelajar berbanding kaedah konvensional yang lebih memfokuskan kepada penggunaan kaedah syarahan dan buku teks. Media pembelajaran ini akan menjadi lebih menarik dan berkesan apabila pelajar berasa terhibur dan ianya akan lebih menyeronokkan lagi sekiranya guru yang mengajar itu bijak memainkan peranan sebagai tukang cerita dalam sesebuah cerpen atau drama, serta jalan cerita tersebut tidak membosankan. Pelajar juga boleh merebut peluang untuk melibatkan diri untuk menampakan lagi keaslian penceritaan dalam sesebuah lakonan. Hal ini, secara tidak langsung pembelajaran secara interaktif dapat dilaksanakan. Contoh lain, penggunaan gambar tunggal, bagi subjek bahasa Melayu, guru boleh meminta para pelajar memberikan pendapat berdasarkan gambar tersebut, disamping meramalkan kemungkinan-kemungkinan yang lain berdasarkan gambar tersebut.

2.1 Rasional Penggunaan Media Pembelajaran dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Melayu

Penggunaan media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah adalah sesuatu yang boleh dikategorikan sebagai alat pemudah cara untuk membantu dalam penyampaian objektif yang ingin dilaksanakan oleh guru. Media pembelajaran ini bertujuan untuk merealisasikan objektif pengajaran yang telah dirancang oleh guru, dalam proses P&P mereka agar pelajar lebih memahami pengajaran dan pembelajaran yang disampaikan oleh guru dengan cepat dan lebih berkesan. Selain itu, Media pembelajaran ini juga dapat menjadikan pembelajaran dan pengajaran lebih efektif dan berkesan kerana pelajar lebih menjurus untuk memahami objektif pengajaran guru dan sekaligus menjadikan aktiviti pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah tidak disaluti kebosanan.

Melalui penggunaan media pembelajaran pada zaman kini juga, para guru boleh didedahkan dengan kemajuan sains dan teknologi untuk meneroka dunia tanpa sempadan. Dengan adanya arus pemodenan, saluran pendidikan juga turut mengalami proses pemodenan berikut. Oleh hal yang demikian para guru lebih mudah dan senang untuk menerokai pelbagai maklumat untuk diaplikasikannya dalam pengajaran dan pembelajaran .

Selain itu, bidang teknologi juga memainkan peranan penting sebagai tapak asas yang kukuh dalam bidang pendidikan masa kini. Perkembangan teknologi ke arah penciptaan media pembelajaran yang berkesan dalam sektor penyampaian ilmu dan kemahiran sepertimana, yang dilakukan oleh para guru terutamanya guru-guru bahasa Melayu. Oleh hal yang demikian, penggunaan media pembelajara ini,

amat sesuai untuk digunakan serta diaplikasikan dalam pembelajaran dan pengajaran di bilik darjah untuk lebih memantapkan lagi penguasaan bahasa Melayu.

Menurut Atan Long (1981), beliau turut menyatakan bahawa penggunaan media pembelajaran yang sesuai akan memudahkan sesuatu konsep dikaitkan dengan pengalaman pelajar. Sebagai contoh, pembelajaran di luar kelas, penggunaan simulasi yang digabungkan dengan rakaman muzik daripada pita rakaman dalam permainan, mungkin akan menjadi media yang sesuai bagi pelajar yang lemah berbanding kaedah tradisional. Hal ini menunjukkan bahawa media pembelajaran sememangnya amat sesuai untuk diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran.

Manakala Naim (1998) juga, turut menyatakan manusia dilahirkan dengan kebolehan, keperluan, minat dan lingkungan pengalaman yang berbeza. Oleh itu setiap murid yang mempelajari sesuatu contoh dapat membayangkan atau menepatkan diri mereka dalam situasi yang ingin digambarkan berdasarkan konsep atau media pembelajaran yang dipaparkan oleh guru. Di sinilah media seperti gambar dan filem dapat memainkan peranan penting bagi membantu mempertajamkan, memperjelaskan dan mengukuhkan lagi pemahaman seseorang pelajar. Oleh itu, penggunaan media pembelajaran adalah sesuatu yang sangat positif diterapkan dalam kalangan guru supaya gaya pengajaran dan pembelajaran lebih bermutu, proaktif serta dapat meningkatkan tahap prestasi pelajar seiring dengan kehendak falsafah pendidikan negara malaysia kini.

2.2 Jenis Dan Ciri Media Pembelajaran

Dalam pembelajaran bahasa Melayu khususnya, pemilihan bahan berkenaan hendaklah sesuai dengan objektif dan matlamat pengajaran bahasa Melayu iaitu pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran, keadaan dan keselamatan pelajar suasana dan kecenderungan pembelajaran di bilik darjah perlu diambil kira bagi memastikan keadaan pembelajaran berlaku secara kondusif. Tiga perkara penting dalam proses pengajaran perlu diteliti oleh seseorang guru iaitu aspek rangsangan, pemikiran dan tingkah laku. Dalam hal ini, aspek rangsangan akan menggerakkan akal atau pemikiran, kemudiannya mempengaruhi tindakan iaitu melalui proses tingkah laku seseorang. Sehubungan dengan itu, bahan yang pilih dalam proses pengajaran dan pembelajaran perlu memiliki ciri-ciri tersendiri yang boleh mencabar serta membuka minda dan mendorong minat pelajar untuk belajar dan mendalami apa yang dilihat dirasa dan dihayati. Antara lain, ialah pelbagai prinsip seperti bahan konkrit kepada bahan abstrak, bahan mudah kepada kompleks, bahan yang mempunyai fakta terasing kepada bahan yang mengandungi fakta bersepadu, bahan yang khusus kepada bahan yang umum, bahan umum kepada bahan teori, bahan masa kini kepada bahan masa akan datang, dan bahan yang bersifat duniawi kepada bahan yang bersifat ukhrawi. Kesimpulan nya semua prinsip bahan tersebut telah dikategorikan mengikut kesesuaian yang diinginkan oleh para guru dalam memberi pengajaran kepada anak didik mereka supaya lebih berkesan dan mudah difahami.

Media pembelajaran yang digunakan oleh guru juga boleh dibahagikan kepada tiga kategori iaitu media pembelajaran bukan elektronik, elektronik, bahan bercorak iaitu daripada sudut pengalaman dan bahan sebenar. walaupun bagaimana sekalipun media pembelajaran tersebut, Namun media pengajaran yang diguna pakai oleh seseorang guru dalam pengajarannya adalah bermatlamatkan untuk memperjelaskan lagi penyampaian maklumat agar tidak terlalu bersifat verbalistik. Hal ini akan dapat mengatasi keterbatasan ruang antara pelajar dan guru serta dapat mengatasi sifat pasif dan tidak aktif pelajar dalam memberi rangsangan selain ianya dapat membangkitkan minat serta menanam persepsi yang baik di kalangan pelajar untuk teruk menerokai alam pembelajaran mereka.

Seiring dengan perkembangan dan minat pelajar untuk menerokai dunia pembelajaran yang sebenar, media pembelajaran haruslah bersesuaian dengan aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Isi kandungannya haruslah tepat dan berkait rapat dengan topik yang hendak diajarkan. Media pembelajaran boleh membantu guru dalam aktiviti pengajaran atau boleh juga digunakan oleh pelajar dalam aktiviti pembelajaran mereka. Dengan kata lain, guru boleh menyampaikan konsep dengan lebih mudah, tepat dan cepat manakala pelajar pula dapat mempelajari konsep itu dengan tepat, minat dan pembelajaran mereka juga lebih seronok dan berkesan. Antara media pembelajaran yang boleh dimasukkan dalam pembelajaran dan pengajaran subjek bahasa melayu adalah seperti internet, media, dan perakam kaset.

Internet atau International Network of Networks ialah sebuah rangkaian gergasi komputer di peringkat antarabangsa dan merupakan cara komputer berkomunikasi antara satu sama lain. Dalam rangkaian internet terdapat pelbagai jenis bahan yang berjuta-juta bilangan dan sentiasa bertambah dari sehari ke sehari. Bahan-bahan tersebut termasuklah artikel, imej grafik, perisian komputer, video, audio, majalah, kertas persidangan, permainan projek dan sebagainya. Menurut Ismail Zain (2002), beliau menyatakan dalam internet terdapat lebih daripada 8000 kumpulan diskusi elektronik. Kumpulan ini mungkin terdiri daripada beberapa orang sehinggalah ke beberapa ribu orang yang berbincang tentang perkara yang sama. Oleh itu, Terdapat beberapa perkara penting yang perlu difahami oleh para pendidik berhubung dengan penggunaan internet dalam proses pengajaran dan pembelajaran terutamanya dalam bahasa Melayu. Pertama, internet hanya akan bertindak sebagai media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran, justeru aktiviti pembelajaran hendaklah dirancang dengan teliti oleh guru supaya internet dapat digunakan dengan berkesan. Kedua, komputer dan internet tidak mengubah peranan guru, sebaliknya guru akan sentiasa berusaha untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran mereka, khususnya dalam bidang IT. Ketiga, penggunaan komputer dan internet dapat mengurangkan beban tugas guru dan murid di samping setiap kerja dapat dilakukan dengan kemas, teratur dan sistematik. Keempat, internet amat bermanfaat kepada guru dan murid serta ibu bapa. Dalam menghadapi cabaran IT dan era globalisasi, industri berasaskan maklumat akan mencorakkan kehidupan pada masa hadapan. Perkara ini perlu diberi perhatian sewajarnya oleh setiap ahli masyarakat, khususnya warga pendidik dan ibu bapa agar anak – anak yang bergelar pelajar ini tidak menggunakan kemudahan sains dan teknologi kepada perkara – perkara yang boleh mendatangkan kemudharatan bukan sahaja kepada diri mereka sendiri malah kepada pihak sekolah, ibu bapa dan juga negara.

Kedua, Media. Dikenali sebagai medium yang bermaksud sesuatu saluran komunikasi yang membawa maklumat. Maklumat tersebut adalah daripada penyampaian guru dan akan diterima oleh pelajar melalui saluran komunikasi yang disebut sebagai media. Radio, televisyen, rakaman audio, gambar foto, slaid, bahan-bahan bercetak dan komputer merupakan Media yang terdapat dalam kategori media pembelajaran. Dalam pengajaran, bahasa Melayu, media berperanan untuk mendorong minat pelajar mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih memberangsangkan contohnya, melalui tontonan video pelajar akan dapat mengaplikasi bahan yang dilihat dalam pembelajaran mereka. Hal ini akan dapat meningkatkan pemahaman pelajar terhadap isi pelajaran yang dipelajari. Di sini dapat dinyatakan bahawa, teknologi maklumat merupakan gabungan teknologi komputer dan sistem komunikasi yang membolehkan teks, bunyi, video, dan animasi disalurkan melalui talian.

Komputer boleh dianggap sebagai kemudahan lebuh raya maklumat, yang merupakan satu jaringan yang meliputi kawasan yang luas, mempunyai kepantasan yang tinggi, dan menawarkan beberapa perkhidmatan jaringan. Hal ini juga telah disokong penuh oleh Laudon dan Laudon (1996). Oleh hal yang demikian, teknologi ini dapat digunakan untuk membantu pelbagai urusan dan kegiatan terutamanya dalam sektor pendidikan dan pembelajaran di sekolah.

Perakam Kaset juga merupakan media pembelajaran yang kerap digunakan. Guru biasanya menggunakan alat ini sebagai kaedah penyampaian pengajaran dan pembelajaran atau penggabung jalinan pengajaran dengan pelbagai topik. Selain menyampaikan pengajaran kepada pelajar, ia juga berjaya menarik minat pelajar. Terutamanya dalam subjek bahasa Melayu, perakam kaset boleh digunakan untuk teknik merekod. Melalui pita rakaman, sajak, puisi, syair, gurindam dan lain-lain boleh dirakam oleh guru dan didengari oleh pelajar. Guru boleh mendeklamasikan dulu bahan tersebut dengan diiringi oleh muzik yang sesuai. Setelah rakaman dan sesi pendengaran pelajar boleh ulang kembali apa yang didengar serta mereka boleh mengeluarkan isi dari bahan tersebut. Melalui cara ini pelajar akan mudah memahami kerana mereka melibatkan diri secara langsung dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Pernyataan ini diulas dan disokong oleh Abdul Ghani Abdullah, Abd. Rahman Abd. Aziz & Abdul Rashid Mohamed (2007).

3.0 METODOLOGI

Responden dalam kajian ini adalah 2 orang guru bahasa Melayu di Sekolah Menengah Kebangsaan Sri Mersing, Mersing Johor. Mereka terdiri daripada Ketua Panitia Bahasa Melayu dan Guru Bahasa Melayu. Kedua-duanya adalah wanita dan mempunyai pengalaman mengajar subjek Bahasa Melayu melebihi 15 tahun dan 3 tahun. Berikut ialah biodata ringkas mengenai responden yang telah ditemubual oleh pengkaji.

Responden 1 (Puan Salwani bte Mohd Jom)

Nama : Salwani bte Mohd Jom
Jawatan : Ketua Panitia Bahasa Melayu
Asal : Johor Bahru
Umur : 39 Tahun
Pend Awal : SK Sri Skudai, SMK, Sri Skudai
Pend Tinggi : Maktab Sultan Abu Bakar (BM / Sejarah)
Ikhtisas Pendidikan : UPM (Bahasa & Linguistik)
Pengalaman mengajar : 15 Tahun.

Responden 2 (Puan Norfaezah bt Brahim)

Nama : Norfaezah bt Brahim
Jawatan : Guru Bahasa Melayu
Asal : Kota Bharu
Umur : 27 Tahun
Pend Awal : SK Kor, SMK Kadok KB
Pend Tinggi : Universiti Sains Malaysia (Sastera & Pendidikan)
Pengalaman mengajar : 3 Tahun

Kaedah Kajian Kualitatif - temubual:

Beberapa soalan telah diajukan kepada kedua-dua responden. Soalan ini merangkumi tiga bahagian utama iaitu,

1. Masalah guru terhadap penggunaan media pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.
2. Media pembelajaran yang bersesuaian digunakan oleh guru dalam pengajaran dan pembelajaran
3. Media pembelajaran yang mampu menarik minat pelajar untuk mendalami pembelajaran yang diajar oleh guru.

Prosedur kajian:

1. **Mengenal pasti masalah guru terhadap penggunaan media pembelajaran.** Tahap keberkesanan ini, didapati melalui proses temu bual berfokus yang dilakukan oleh pengkaji dan beberapa soalan yang berkaitan telah diajukan kepada responden untuk mendapatkan jawapan tepat melalui pandangan dan pengalaman dalam bidang yang telah mereka ceburi melebihi 10 tahun dan 3 tahun. Selain itu, turut juga dinyatakan persoalan berkenaan permasalahan untuk mendapatkan media pembelajaran yang sesuai kerana Mersing merupakan daerah yang boleh dikatakan luar bandar.
2. **Perancangan Kajian.** Pengkaji menentukan objektif kajian yang berkaitan dengan tajuk kajian tindakan. Pengkaji pengharapkan matlamat kajian ini tercapai dan boleh membantu mengenal pasti permasalahan guru terhadap penggunaan media pembelajaran, mengenal pasti media pembelajaran yang bersesuaian digunakan oleh guru serta melihat bahan media pembelajaran yang berjaya menarik minat pelajar. Pengkaji juga turut menggunakan sumber-

sumber rujukan daripada pelbagai buku, laman sesawang dan berdasarkan kajian tindakan yang lepas

3. **Menentukan fokus kajian.** Fokus kajian pengkaji ialah temubual responden berkenaan permasalahan guru terhadap penggunaan media pembelajaran di dalam pengajaran dan pembelajaran.
4. **Mengutip data.** Kaedah mengutip data ini dilakukan apabila responden menjawab persoalan. Pengkaji perlu rakam dan mendengarnya semula untuk menentukan jawapan yang diberi menepati tema yang dikehendaki supaya senang untuk pengkaji membuat kod jawapan.
5. **Analisis data.** Setelah semua maklumat yang ditemubual oleh pengkaji dengan responden telah dikumpulkan mengikut tema dan di kodkan mengikut objektif kajian yang dikehendaki oleh pengkaji.
6. **Menulis pelaporan kajian.** Pengkaji menulis pelaporan kajian berdasarkan objektif kajian yang berkaitan dengan tajuk kajiannya. Pengkaji mengharapkan matlamat kajian ini tercapai dan boleh membantu mengenal pasti permasalahan guru terhadap penggunaan media pembelajaran, mengenal pasti media pembelajaran yang bersesuaian digunakan oleh guru serta melihat bahan media pembelajaran yang berjaya menarik minat pelajar. Pengkaji juga turut menggunakan sumber-sumber rujukan daripada pelbagai buku, laman sesawang dan berdasarkan kajian tindakan yang lepas

BIBLIOGRAFI

- Noraini Attan (2002). Tahap Kesiediaan Guru dalam Penggunaan Teknologi Maklumat Berasaskan Komputer bagi Pengajaran dan Pembelajaran Sains. Master Of Ed. Thesis. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rosnaini Mahmud (2008). Factors Influencing Ict Integration In The Classroom: Implications To Teacher Education. http://www.cluteinstitute.com/Programs/Salzburg_Austria_2008/ Diperolehi pada 20 ogos 2008 daripada [Article%20169.pdf](#)
- Sejauh manakah keberkesanan penggunaan teknologi maklumat dalam pendidikan di Malaysia. Diperolehi pada 24 ogos 2008 daripada http://www.geocities.com/gardner02_8/ilmiah5.html
- Yahya Othman (2007). Bahan bantu mengajar memperkukuh Bahasa Melayu. *Dewan Bahasa*, 7(2), 32-35.
- Yahya Othman, Roselan Baki. Aplikasi Komputer Dalam Pengajaran bahasa: Penguasaan Guru dan Kekangan dalam Pelaksanaan. Diperolehi pada 22 ogos 2008 daripada <http://eprints.utm.my/5968/1/08-yahya.pdf>

PENGGUNAAN TEKNIK ‘WAK’ DALAM MENINGKATKAN KEMAHIRAN MENULIS AYAT MURID-MURID TAHUN 4 ARIF

Siti Rohani binti Ahmad
anieahmad83@gmail.com

Dr. Rozita Radhiah binti Said
radhiahrozita@yahoo.com

ABSTRAK

*Kajian ini dijalankan untuk mengkaji penggunaan teknik WAK dalam membantu murid-murid dalam meningkatkan kemahiran menulis ayat dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. Permasalahan awal mendapati terdapat 10 orang murid daripada kelas 4 Arif masih tidak menguasai kemahiran menulis ayat dengan baik. Kajian eksperimental quasi ini dijalankan untuk mengenal pasti skor sebelum dan selepas murid-murid didedahkan dengan teknik menulis WAK. Melalui ujian pra yang dijalankan, skor markah yang diperoleh adalah sederhana. Teknik WAK diperkenalkan semasa pengajaran dan pembelajaran Tahun 4 Arif untuk mengatasi masalah menulis ayat dalam kalangan murid. Teknik WAK digunakan oleh murid dengan membina satu jadual yang dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu **W (watak)**, **A (aktiviti)**, **K (keterangan)**. Kemudian, murid akan menyalin semula ayat menjadi ayat yang lengkap. Ujian pos menunjukkan ada peningkatan skor markah murid. Diharapkan melalui teknik yang digunakan ini dapat membantu sedikit sebanyak dalam membantu meningkatkan kemahiran menulis ayat murid Tahun 4 Arif khususnya dan murid-murid lain amnya.*

KATA KUNCI: Teknik WAK, murid-murid Tahun 4 Arif, pengajaran dan pembelajaran dan Bahasa Melayu.

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Dalam mesyuarat Panitia Bahasa Melayu di sekolah ini, masalah yang sering kali dibincangkan ialah masalah murid-murid dalam membina ayat. Perkara ini lebih serius jika murid tahun 6 juga menghadapi masalah yang sama. Hal ini menyebabkan mereka akan menghadapi masalah dalam menulis karangan. Jadi, saya mengambil inisiatif awal bagi mengatasi masalah sebilangan murid Tahun 4 Arif untuk membantu mereka agar dapat menulis ayat dengan betul. Melalui perbincangan dengan rakan panitia, kami telah berbincang dan bersetuju untuk menggunakan teknik WAK untuk memudahkan murid membina ayat berdasarkan gambar. Teknik WAK ialah singkatan daripada huruf W iaitu (Watak), A (Aktiviti) dan K (keterangan). Teknik ini diaplikasikan dalam bentuk jadual yang dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu watak, aktiviti dan keterangan. daripada jadual tersebut, murid hanya menyalin semula ayat dalam bentuk ayat lengkap. Diharapkan teknik ini akan dapat meningkatkan kemahiran murid dalam membina ayat.

1.2 Pernyataan Masalah

Berdasarkan kepada pemerhatian semasa proses pengajaran dan pembelajaran, pengkaji dapat mengesan masalah yang dihadapi oleh murid. Antara masalah tersebut ialah murid tidak boleh membina ayat tunggal dan meluaskan ayat dengan menambah keterangan pada ayat. Pengkaji turut menjalankan ujian pengesanan awal untuk mengetahui kumpulan murid yang bermasalah. Daripada analisis ini, pengkaji telah mengenal pasti masalah yang dihadapi oleh murid-murid dalam membina ayat yang gramatis berdasarkan ayat yang diberi. Sebelum langkah-langkah awal diambil, beberapa tinjauan awal telah dilakukan untuk mengesan kelemahan murid-murid dalam membina ayat yang lengkap dan gramatis dengan ejaan dan penggunaan tanda baca yang betul.

1.3 Fokus Kajian

Saya memilih isu ini kerana berdasarkan pemerhatian bulan pertama, mendapati 10 orang murid daripada 23 orang murid Tahun 4 Arif tidak boleh untuk membina ayat yang gramatis berdasarkan gambar rangsangan yang diberi. Murid-murid kelas ini sebenarnya tiada masalah membaca tetapi apabila menulis ayat, mereka gagal untuk menyusun struktur ayat dengan baik di samping kosa kata mereka yang terhad. Oleh sebab itu, saya ingin menggunakan teknik WAK untuk memudahkan murid yang menghadapi masalah dalam membina ayat. Saya rasakan perlu dibimbing murid-murid ini seawal Tahun 4 untuk membina ayat lengkap supaya memudahkan mereka untuk mengolah idea dan membina ayat dalam karangan nanti.

1.4 Kepentingan Kajian

Kajian ini mempunyai beberapa kepentingan kepada guru di sekolah untuk menambah baik mutu pengajaran untuk murid-murid di dalam kelas. Kajian ini dilaksanakan bertujuan untuk:

- i. Mengatasi masalah membina ayat gramatis oleh murid.
- ii. Meningkatkan prestasi pencapaian murid.
- iii. Meningkatkan keberkesanan pengajaran guru.

1.5 Objektif Kajian

- i. mengenal pasti masalah yang dihadapi murid untuk membina ayat.
- ii. mengetahui keberkesanan teknik WAK dalam membina ayat berdasarkan gambar.
- iii. mengenal pasti minat murid terhadap teknik WAK dalam membina ayat berdasarkan gambar.

1.6 Kumpulan Sasaran

Kumpulan murid yang terlibat dalam kajian ini ialah seramai 10 orang murid. Murid-murid ini dipilih daripada keseluruhan jumlah murid Tahun 4 Arif iaitu 23 orang. 10 orang murid ini terdiri daripada 6 orang murid lelaki dan 4 orang murid perempuan. Murid-murid ini dipilih kerana didapati mereka adalah dalam kumpulan murid yang sederhana. Murid-murid ini perlu dibantu pada peringkat awal untuk mengurangkan masalah mereka untuk menulis karangan nanti.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Peranan tulisan sangat penting kerana ia berperanan sebagai alat untuk melahirkan pemikiran seseorang. Tulisan berhubung rapat dengan kemahiran membaca kerana kedua-dua kemahiran ini mementingkan teknik dan akal. Kemahiran membaca tidak ada tulisan begitu juga sebaliknya. Semasa pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis, murid-murid menghadapi masalah untuk membina ayat jika tiada bantuan gambar rangsangan, kosa kata atau rangkai kata yang diberikan oleh guru. Apabila disertakan dengan bahan rangsangan tersebut, ia dapat membantu memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran dalam kelas tetapi jika amalan ini berterusan secara tidak langsung akan menyekat kebolehan murid-murid untuk berfikir secara kreatif dan kritis dalam mengolah ayat. Murid akan terikat dengan panduan sehinggalah mereka tidak mampu untuk menggunakan idea mereka sendiri.

Terdapat dua tujuan kemahiran menulis iaitu tujuan serta-merta dan tujuan lanjut. Tujuan serta-merta kemahiran menulis ialah membolehkan murid mengeja dan menulis perkataan dan menyusun ayat dengan baik dan cekap. Selain itu, ia juga membolehkan murid melahirkan fikiran dan perasaan dan dapat meluaskan perkembangan bahasa dalam bentuk penulisan. Peringkat menulis dapat dibahagikan kepada 6 peringkat iaitu kemahiran mekanis, kemahiran mengeja, kemahiran menulis perkataan iaitu penekanan kepada aspek tatabahasa, kemahiran mengumpul, memilih dan menyusun isi, kemahiran menggunakan gaya bahasa dan kemahiran membuat pertimbangan. Secara amnya, aktiviti penulisan merupakan satu proses luahan perasaan atau ekspresi kepada rakaman kejadian yang dilihat atau dialami. Penulisan merupakan cara untuk berkomunikasi melalui bentuk grafik (Juriah Long, et.al,1990). Bagi murid-murid sekolah rendah, bidang penulisan diperkenalkan ketika mereka berada dalam Tahun 4 iaitu penulisan

karangan. Kemahiran menghasilkan karangan merupakan lanjutan kepada kemahiran membina ayat-ayat mudah dan proses menyambung ayat yang kompleks. Melalui kemahiran menulis secara berperingkat ia membolehkan murid menulis dengan tulisan yang kemas dan cantik dan dapat menyusun karangan menggunakan ayat-ayat yang gramatis.

3.0 METODOLOGI

Kajian ini adalah kajian eksperimental. Kaedahnya adalah melalui,

i. Pemerhatian

Pemerhatian saya bertumpu terhadap tingkah laku murid-murid dalam pengajaran dan pembelajaran semasa di dalam kelas. Saya dapati sebilangan murid mengalami masalah dalam membina ayat lengkap dan gramatis dan betul penggunaan tanda baca. Mereka hanya dapat membina ayat tunggal dan kadangkala ayat mereka tergantung disebabkan kosa kata yang terhad. Pada awalnya saya berpendapat murid-murid ini masih baru untuk membiasakan diri dalam Tahap 2. Namun pada pertengahan bulan Februari, sekumpulan murid dalam tahap sederhana ini masih tidak dapat membina ayat lengkap dan gramatis berdasarkan gambar yang diberikan. Kebanyakan mereka masih bergantung pada idea guru untuk mengembang dan membina ayat lengkap. Melalui pemeriksaan buku latihan juga saya dapat mengesan masalah murid dalam menulis ayat gramatis yang betul dari segi ejaan dan penggunaan tanda baca. Ada murid yang selalu melakukan kesalahan yang sama terutama penggunaan huruf besar pada permulaan ayat dan penggunaan tanda noktah.

ii. Ujian pra dan pos

Ujian pra dan pos dilaksanakan untuk melihat sejauh mana kemampuan murid-murid Tahun 4 Arif dalam membina ayat berdasarkan gambar. Daripada 23 orang murid, 10 orang murid tidak mencapai tahap penguasaan iaitu mendapat skor antara 2 hingga 3 markah. Penggunaan teknik WAK telah diperkenalkan dalam pengajaran dan pembelajaran Tahun 4 Arif. Semua murid diterangkan tentang penggunaan teknik ini untuk memudahkan mereka membina ayat berdasarkan gambar. Namun, sasaran saya adalah untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi oleh kumpulan murid tahap sederhana. Analisis data dilakukan dengan menentukan skor bagi kedua-dua ujian iaitu ujian pra dan pos. Skor maksimum dalam setiap ujian ialah 10 markah. Skor-skor yang diperoleh dikategorikan kepada tahap-tahap baik, sederhana dan lemah seperti dalam jadual.

Skor	Tahap pencapaian
8-10	Sangat baik
6-7	Baik
4-5	Sederhana
2-3	Lemah
0-1	Sangat lemah

Jadual 1: Skor Markah Murid

iii. Soal selidik

Kaedah kedua yang digunakan oleh pengkaji ialah kaedah edaran soal selidik kepada murid-murid. Borang soal selidik ini terdiri daripada soalan mudah. Murid-murid hanya menandakan pada ruangan (Ya) atau (Tidak) pada borang soal selidik tersebut.

3.1 Instrumen kajian

3.1.1 Ujian Pra

Ujian pra ialah ujian yang dijalankan sebelum tindakan latih tubi dijalankan. Pada peringkat ini, seramai 10 orang murid daripada kelas 4 Arif dipilih sebagai responden. Mereka telah diberi gambar dan mereka perlu membina 5 ayat berdasarkan gambar. Jawapan murid akan dikutip untuk dijadikan sebagai pengumpulan data kajian. Latihan murid ini akan disemak bagi tujuan analisis kajian. Berdasarkan analisis tersebut kebanyakan responden mendapat sekurang-kurangnya 5 markah.

Analisis Ujian Pra

Tarikh	Skor markah				
	0-1	2-3	4-5	6-7	8-10
9.2.2015	-	5	5	-	-
10.2.2015	-	4	6	-	-
11.2.2015	-	1	8	1	-

Jadual 2: Ujian Pra

Berdasarkan ujian pra yang telah dijalankan sebanyak 3 kali, seramai 10 orang responden berada pada tahap lemah dan sederhana. Ujian pra kali ketiga menunjukkan daripada 10 orang responden seorang responden telah melepasi skor markah baik, 8 orang berada pada skor markah sederhana dan seorang responden masih berada pada tahap lemah. Daripada ujian pra yang dijalankan, pengkaji dapat mengenal pasti murid yang bermasalah dan dapat merancang aktiviti mudah yang mampu untuk dicapai oleh kumpulan responden ini.

Kutipan Data /Aktiviti yang dirancang

Sebanyak tiga aktiviti pengajaran dan pembelajaran telah dirancang bagi mengesan masalah yang dihadapi oleh murid dalam membina ayat yang gramatis berdasarkan gambar. Berikut adalah penerangan mengenai aktiviti-aktiviti tersebut.

- i. Membina ayat tunggal berdasarkan gambar
- ii. Mengenal pasti ayat tunggal dan ayat majmuk dalam petikan
- iii. Membina ayat berdasarkan gambar menggunakan teknik WAK

Analisa markah murid telah dilakukan untuk mendapatkan maklumat pencapaian murid dalam aspek yang dikaji.

Pelaksanaan Tindakan

Aktiviti 1: Membina ayat tunggal berdasarkan gambar

Murid diminta untuk membina ayat berdasarkan gambar yang diberikan. Murid diajar untuk meneliti gambar dengan membulatkan aktiviti yang terdapat dalam gambar. Murid menulis kata kerja pada setiap gambar yang berkaitan. Pada aktiviti pertama, pengkaji tidak membimbing sepenuhnya murid untuk membina ayat. Hal ini kerana, pengkaji ingin melihat sejauh mana kemampuan murid dalam membina ayat yang gramatis berdasarkan gambar yang diberi. murid-murid menulis ayat-ayat di dalam buku latihan.

Pemerhatian

Pada peringkat awal aktiviti, sebilangan murid agak ragu-ragu untuk membina ayat. Ada dalam kalangan mereka boleh menyebut aktiviti yang terdapat dalam gambar tetapi tidak dapat diterjemahkan dalam ayat yang lengkap. Terdapat juga kesalahan dari segi ejaan dan tanda baca yang dilakukan oleh murid. Melalui pemerhatian pengkaji, kesalahan dalam ayat biasanya ialah kesilapan penggunaan huruf besar terutama pada permulaan ayat.

Refleksi

Walaupun murid-murid memberi respons untuk menyebut aktiviti dalam gambar, tetapi murid menghadapi masalah dalam membina ayat yang gramatis. Daripada 23 orang murid, dapat dikesan

seramai 10 orang murid dalam kumpulan sederhana. 13 orang murid boleh membina ayat tunggal berdasarkan gambar dengan ejaan dan anda baca yang betul. majoriti dalam 10 orang murid sederhana tadi kesalahan yang mereka lakukan ialah kesalahan struktur ayat dan penggunaan tanda baca. Pengkaji perlu mempelbagaikan latihan membina ayat supaya murid yang bermasalah ini dapat membina ayat dengan betul.

Aktiviti 2: Mengenal pasti ayat tunggal dan ayat majmuk berdasarkan petikan

Murid-murid membaca dan memahami petikan. Murid bersoal jawab dengan guru tentang tempat-tepat menarik di Malaysia. Dalam petikan tersebut terdapat ayat tunggal dan ayat majmuk. Murid dikehendaki untuk mengenal pasti ayat tunggal dan ayat majmuk berdasarkan petikan yang dibaca. Pada peringkat permulaan, pengkaji tidak menerangkan lagi contoh ayat majmuk. Hal ini kerana semasa pada Tahun 3, murid-murid telah belajar tentang ayat majmuk dan penggunaan kata hubung. Aktiviti ini dijalankan untuk mengenal pasti keupayaan murid untuk membezakan antara ayat tunggal dan ayat majmuk dalam petikan. Hal ini juga penting untuk memudahkan mereka membina ayat kelak.

Pemerhatian

Murid-murid dapat mengenal pasti ayat tunggal dengan menggariskan ayat dalam petikan. Namun untuk ayat majmuk, beberapa orang murid didapati tidak dapat menggariskan ayat tersebut dengan betul. murid-murid ini keliru untuk membezakan ayat tunggal dan ayat majmuk. Murid-murid perlu diingatkan kembali tentang penggunaan kata hubung dalam ayat majmuk. Murid-murid diminta untuk menyebut kata hubung yang mereka ketahui. Mereka boleh menyebut sekurang-kurangnya dua kata hubung yang biasa mereka gunakan. Apabila mereka dapat mengenal pasti kata hubung, murid-murid ini dapat mengenal pasti ayat majmuk yang terdapat dalam petikan.

Refleksi

Daripada aktiviti berikut didapati bahawa murid-murid perlu diterangkan kembali tentang penggunaan kata hubung untuk mengenal pasti dan membina ayat majmuk dengan betul. Murid-murid kumpulan cemerlang dapat membeza dan mengelaskan ayat-ayat tersebut dengan betul. Murid-murid ini telah diberi latihan pengukuhan untuk membina ayat majmuk berdasarkan kata hubung yang diberi. Murid-murid dalam kumpulan sederhana juga diminta untuk menyalin semula ayat tunggal dan ayat majmuk dalam bentuk jadual supaya mereka dapat membezakan antara kedua-dua ayat tersebut. Bagi membina ayat yang gramatis, murid-murid perlu dilatih untuk membina ayat majmuk kerana mereka boleh mengembangkan ayat-ayat dalam karangan nanti. Selain itu, tanda baca seperti penggunaan huruf besar pada awal ayat dan tanda noktah ditekankan supaya murid-murid tidak melakukan kesalahan yang sama ketika menulis ayat.

Aktiviti 3: Penggunaan teknik WAK untuk membantu murid membina ayat

Pada peringkat permulaan, pengkaji memberi penerangan mengenai penggunaan teknik WAK untuk membina ayat berdasarkan gambar rangsangan yang diberi. Pengkaji menerangkan teknik ini dalam bentuk *Power Point* berwarna mengikut aspek yang terdapat dalam jadual. Perkara ini bertujuan untuk menarik minat murid untuk menggunakan teknik ini dan memudahkan mereka mengingat maklumat penting dalam paparan *Power Point*.

Pengkaji mengedarkan gambar kepada murid-murid dalam bentuk helaian kertas dan gambar tersebut juga ditayangkan pada skrin putih di hadapan kelas bagi memudahkan pengkaji untuk bersama-sama melihat gambar tersebut bersama-sama murid-murid. Murid diminta untuk memahami situasi yang berlaku dalam gambar dan menyenaraikan aktiviti yang dapat dilihat melalui gambar yang diberikan. Pengkaji menggunakan teknik WAK untuk memastikan murid-murid dapat membina ayat dengan tersusun dan gramatis berdasarkan gambar. Murid akan membulatkan atau memberi nombor pada aktiviti dalam gambar yang diberikan. Murid akan melukis jadual yang dibahagikan kepada 3 bahagian yang mengandungi watak, aktiviti dan keterangan. dalam aktiviti ini, murid-murid diminta untuk membina 5 ayat berdasarkan gambar yang diberi.

Watak (W)	Aktiviti (A)	Keterangan (K)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Jadual 3: Instrumen teknik WAK

Murid-murid menulis aktiviti, watak dan ayat keterangan berdasarkan kesesuaian gambar. Apabila murid telah melengkapkan jadual, barulah murid akan menyalin semula ayat di dalam jadual itu menjadi satu ayat lengkap.

Pemerhatian

Melalui penerangan yang diberikan, didapati murid-murid dapat menerima kaedah baru untuk membina ayat berdasarkan gambar yang diberi. Aktiviti ini dilakukan secara berkumpulan. Mereka seronok untuk melengkapkan jadual dan bersaing antara kumpulan-kumpulan yang lain untuk menambahkan ganjaran pada setiap kumpulan. Setiap seorang ahli kumpulan perlu melengkapkan jadual mengikut teknik WAK yang diperkenalkan. Kumpulan murid cemerlang lebih seronok menggunakan teknik ini kerana bagi mereka teknik ini lagi memudahkan mereka untuk membina ayat. Namun, pada bahagian keterangan seperti dalam jadual, murid kumpulan sederhana perlu dibimbing supaya dapat melengkapkan bahagian keterangan berdasarkan gambar yang diberi.

Refleksi

Murid berminat untuk menjalankan aktiviti ini dan murid boleh melengkapkan ayat berdasarkan jadual yang diberi. Murid-murid menunjukkan respons yang baik pada setiap aktiviti yang dirancang dan dijalankan. Murid dalam kumpulan sederhana juga menunjukkan minat mereka untuk membina ayat berdasarkan jadual yang telah diperkenalkan. Murid-murid ini boleh menulis watak, aktiviti berdasarkan gambar dengan betul. Namun pada bahagian keterangan ayat murid-murid perlu dibantu untuk melengkapkan ayat menjadi ayat yang gramatis. Melalui pemerhatian pengkaji, murid-murid peringkat sederhana ini perlu diberi latihan dan teknik yang sesuai bagi menarik minat mereka memahami dan membuat sesuatu aktiviti yang dirancang.

3.1.2 Ujian Pos

Ujian pos dijalankan sebanyak 3 kali kepada murid-murid setelah teknik WAK diperkenalkan. Murid-murid diberi satu latihan membina ayat berdasarkan gambar. Hasil daripada teknik tersebut, murid-murid telah dapat membina dan menulis ayat dengan gramatis dengan ejaan dan tanda baca yang betul. Kebanyakan murid berada pada skor baik dan sangat baik. Analisis ujian pos dapat dilihat seperti Jadual 3.

Tarikh	Skor markah				
	0-1	2-3	4-5	6-7	8-10
18.2.2015	-	-	5	4	1
24.2.2015	-		3	5	2
26.2.2015	-	-	-	5	5

Jadual 3: Ujian Pos

4.0 DAPATAN KAJIAN

Data dikumpulkan daripada ujian pra dan pos. 10 orang responden yang dipilih telah menunjukkan peningkatan markah berbanding ujian pra yang dilakukan sebelum ini. Jadual 4 menunjukkan perbandingan ujian pra dan pos yang telah dijalankan. Markah ini dipaparkan adalah daripada hasil keputusan markah ujian pos kali ke-3.

Perbandingan ujian pra dan pos

Bil	Responden	Jantina	Skor	
			Ujian pra	Ujian pos
1.	Muhammad Amir b. Atan	L	4	6
2.	Muhammad Amin b. Afizee	L	4	8
3.	Moses ak John	L	4	7
4.	Mohamad Hamizul Amri b. Nasip	L	4	7
5.	Thompash Dunsin ak Rehino	L	2	8
6.	Thompson Asan ak Rehino	L	5	8
7.	Ainur Fathirrah bt Roslee	P	4	7
8.	Alesianesshia ak Peter Racha	P	5	7
9.	Noradira binti Rajis	P	5	8
10.	Nur Aramalia Atasa bt Darmansa	P	5	8

Jadual 4: Perbandingan ujian pra dan pos

Analisis data keputusan ujian pra dan pos

Skor	Keputusan	
	Ujian pra	Ujian pos
0-1	-	-
2-3	1	-
4-5	9	-
6-7	-	5
8-10	-	5

Jadual 5: Analisis keputusan ujian pra dan pos

Semasa ujian pra dijalankan, kebanyakan responden mendapat skor pada julat 4-5 sahaja. Tetapi setelah latihan intervensi dijalankan keputusan ujian pos kali ke-3 mendapati seramai 5 orang responden telah berjaya mendapat skor pada julat markah 8-10. Murid dapat menguasai kemahiran membina ayat walaupun tidak mendapat markah penuh iaitu 10 markah. Pencapaian ini merupakan titik permulaan kejayaan murid dan menjadi rangsangan kepada murid untuk yakin menulis ayat dengan baik.

Dapatan Data Soal Selidik

Soal selidik disebar kepada 10 orang responden untuk mengetahui sejauh mana minat murid untuk membina ayat dan menggunakan teknik WAK.

Bil	Penyataan	Peratus %
1.	Saya boleh membina ayat tunggal.	78.2
2.	Saya menggunakan teknik WAK untuk membina ayat berdasarkan gambar.	91.3
3.	Saya mudah untuk membina ayat menggunakan teknik WAK	82.6
4.	WAK ialah singkatan daripada W(watak), A (aktiviti) dan K (keterangan)	82.6
5.	Saya akan menyiapkan latihan yang diberi oleh guru.	69.5

Jadual 6: Minat murid membina ayat menggunakan teknik WAK

Jadual 6 menunjukkan peratus minat murid membina ayat menggunakan teknik WAK. Peratus yang tertinggi ialah bagi pernyataan *saya menggunakan teknik WAK untuk membina ayat berdasarkan gambar* iaitu 91.3%. Hal ini menunjukkan bahawa murid-murid dapat menerima teknik ini dan boleh digunakan bagi memudahkan murid menghasilkan ayat lengkap dan gramatis. Peratus yang terendah pula ialah bagi pernyataan *saya akan menyiapkan latihan yang diberi oleh guru* sebanyak 69.5%. Terdapat beberapa orang murid sering tidak menyiapkan latihan dan kerja rumah yang diberi. Hal ini menunjukkan sikap murid terhadap kerja yang diberikan.

5.0 RUMUSAN DAN CADANGAN

Kajian yang telah dijalankan menunjukkan hasil yang membanggakan. Kebolehan murid dalam kemahiran membina ayat dapat ditingkatkan dan objektif pengajaran dan pembelajaran guru tercapai objektifnya. Walaupun masih terdapat beberapa orang murid pada tahap baik, namun keseluruhannya bilangan murid yang memperoleh skor 8-10 markah meningkat. Kesimpulannya, dirumuskan bahawa kemahiran dan kebolehan murid membina ayat telah meningkat. Hal ini disebabkan beberapa tindakan awal telah diambil dalam tempoh kajian telah memberi kesan kepada tahap kemahiran murid. Sebagai tindakan susulan, guru-guru bahasa Melayu digalakkan untuk mengubahsuai pendekatan proses pengajaran dan pembelajaran iaitu mengikut aras keupayaan murid. Hal ini akan memudahkan pemahaman murid dalam kumpulan yang sederhana dan lemah.

Penyediaan bahan bantu mengajar juga penting dalam menjayakan objektif pembelajaran. Bahan bantu mengajar yang disediakan hendaklah diuruskan dan dijaga dengan baik. Seeloknya terdapat satu bilik khas atau makmal bahasa diwujudkan untuk mengumpulkan bahan bantu mengajar daripada semua guru bahasa Melayu agar dapat dikongsi bersama penggunaan bahan tersebut.

RUJUKAN

- Che Zanariah Che Hassan. (2011). Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 67-87.
- Haliza Hamzah & Samuel, J.N. (2009). Perkembangan kanak-kanak. Selangor: Kumpulan Budiman.
- How Poh Lian. (2003). Meningkatkan kemahiran membina ayat dengan struktur yang betul melalui kaedah 'petak'. *Konvensyen kajian tindakan negeri* perak 28-35.
- Mahzan Arshad. (2008). *Pendidikan literasi Bahasa Melayu: Strategi perancangan dan pelaksanaan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Yahya Othman. (2005). *Trend dalam pengajaran Bahasa Melayu*. Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

APLIKASI KBAT BAGI MATA PELAJARAN BAHASA MELAYU DI SEKOLAH MENENGAH WILAYAH PERSEKUTUAN PUTRAJAYA

TUNKU AIDAYUHANNA BINTI RAJA MAFUZIN

yuhanna_rm@yahoo.com

DR. ROZITA RADHIAH BT. SAID

radhiahrozita@upm.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini berkaitan dengan 'Aplikasi KBAT bagi Mata Pelajaran Bahasa Melayu Di Sekolah Menengah Seluruh Wilayah Persekutuan Putrajaya'. Objektif utama penyelidik dalam kajian ini adalah untuk mengenal pasti kesediaan, sikap, dan kemampuan guru Bahasa Melayu dalam mengaplikasikan KBAT bagi mata pelajaran Bahasa Melayu. Sampel kajian ini melibatkan semua guru Bahasa Melayu Wilayah Persekutuan Putrajaya iaitu seramai 101 orang. Bagi tujuan mengumpulkan maklumat, instrumen soal selidik dengan lima skala Likert digunakan. Data bagi kajian ini dianalisis dengan menggunakan perisian Statistical Package For Social Science (SPSS) Version 22.0 for WINDOWS. Dalam statistik deskriptif, min, sisihan piawai, dan peratus digunakan. Manakala, statistik infrensi pula digunakan dalam menentukan sama ada hipotesis diterima atau ditolak dengan menggunakan Ujian T dan Anova. Di samping itu juga, pengkaji menggunakan korelasi Pearson untuk melihat sejauh mana hubungan pada hipotesis tersebut. Selain itu, penyelidik juga menggunakan penyelidikan berbentuk kualitatif yang melibatkan lima orang guru bahasa Melayu sebagai peserta kajian. Kajian ini memberikan peluang untuk guru-guru bahasa Melayu memberikan pendapat berkaitan dengan KBAT dalam proses PdP Bahasa Melayu. Justeru, kajian ini amat berguna kepada semua guru bahasa Melayu sekolah menengah dan pihak Kementerian Pendidikan Malaysia dalam usaha memantapkan elemen KBAT untuk PdP.

KATA KUNCI: Gaya pengajaran, mengaplikasikan, KBAT, Bahasa Melayu.

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) merupakan cetusan daripada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia pada tahun 2013. Hal ini selari dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) yang mahukan setiap murid mempunyai enam ciri dan salah satunya adalah kemahiran berfikir. Konsep KBAT menurut KPM (2013), KBAT bercirikan inkuiri, menaakul, teknik menyoal, kreativiti, dan penyelesaian masalah. Jadi, definisi penuh daripada KPM (2013), KBAT ialah keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran, dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu. Pelaksanaan KBAT dalam bilik darjah merupakan perubahan pendekatan dengan menggunakan peta pemikiran i-Think dan teknik penyoalan oleh guru. Manakala perubahan dan pentaksiran pula, sebanyak 30% soalan berbentuk aras tinggi dalam peperiksaan pusat. Maka, objektif KBAT yang ditekankan ialah murid dapat membuat keputusan, menyelesaikan masalah, menginovasi, dan mencipta. Penilaian pada peringkat kebangsaan melibatkan UPSR, SPM, STPM/ STAM. Penilaian peringkat antarabangsa ialah TIMSS dan PISA.

1.2 Pernyataan Masalah

Konsep KBAT merupakan konsep yang baharu diperkenalkan (belum mencapai lima tahun pelaksanaan). Jadi, penyelidik ingin mendalami kajian ini supaya guru-guru bahasa Melayu memperoleh lebih banyak pilihan rujukan berkaitan KBAT. Kekeliruan juga wujud kepada guru bahasa Melayu dalam melaksanakan elemen KBAT semasa PdP berikutan bentuk penyoalan harus beraras tinggi. Tujuan

KBAT diperkenalkan perlu diperhalusi, difahami seterusnya dilaksanakan oleh guru bahasa Melayu dengan baik dan mantap.

1.3 Objektif Kajian

1. Mengenal pasti pelaksanaan KBAT guru bahasa Melayu di Wilayah Persekutuan Putrajaya dalam mata pelajaran Bahasa Melayu.
2. Mengenal pasti sikap guru bahasa Melayu di Wilayah Persekutuan Putrajaya dalam mengaplikasikan KBAT bagi mata pelajaran bahasa Melayu.
3. Mengenal pasti kemampuan guru bahasa Melayu di Wilayah Persekutuan Putrajaya dalam mengaplikasikan KBAT bagi mata pelajaran bahasa Melayu.

1.4 Kepentingan Kajian

1. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)

Menerima maklumat akan pengimplimentasian KBAT dalam kalangan guru Bahasa Melayu. Hal ini penting kerana perancangan yang diatur oleh KPM seharusnya dilaksanakan oleh guru-guru di peringkat sekolah bagi memastikan segala perancangan dijalankan dengan baik dan lancar. Selain itu, bagi mengelakkan ketirisan maklumat di peringkat pelaksanaan di sekolah.

2. Bahagian Pendidikan Guru (BPG)

Menerima maklum balas akan kesediaan, sikap, dan kemampuan guru mengimplimentasikan KBAT dalam PdP. Penting untuk merangka dan melaksanakan modul latihan terhadap guru yang memerlukan latihan yang sepatutnya dan sesuai. Latihan tersebut akan dapat membantu melicinkan lagi pelaksanaan di peringkat sekolah apabila guru-guru berhadapan dengan murid semasa proses PdP.

3. Jabatan Pendidikan Negeri (JPN)

Menyediakan sesi atau kursus untuk guru-guru bahasa Melayu di peringkat negeri. Hal ini penting agar pengimplimentasian KBAT benar-benar mantap di peringkat sekolah oleh guru dalam proses PdP. Pada peringkat ini, JPN bertanggungjawab memastikan guru-guru di bawah seliaannya melaksanakan amanah dengan sebaik mungkin. Sebarang kelemahan perlu diambil tindakan agar perancangan KPM untuk menerapkan KBAT dalam PdP tidak terganggu seterusnya terhenti. Guru-guru yang memerlukan bantuan dapat dibantu dengan lebih awal dan seterusnya memantapkan persembahan guru di peringkat sekolah.

1.5 Batasan Kajian

Skop kajian ini fokus terhadap pelaksanaan, sikap, dan kemampuan guru-guru bahasa Melayu dalam mengaplikasikan KBAT bagi mata pelajaran Bahasa Melayu di peringkat sekolah menengah. Batasan kajian ini melibatkan seramai 101 orang guru Bahasa Melayu di Wilayah Persekutuan Putrajaya sahaja.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Bagi memastikan sesuatu proses PdP menggunakan kemahiran berfikir, murid-murid memerlukan persekitaran di dalam bilik darjah yang merangsangkan mereka berfikir. Ini bermakna, murid mesti terlibat secara langsung bermula semasa pemilihan bahan hinggalah aktiviti yang dipilih untuk pelaksanaan proses PdP (Bereiter & Scardamalia dalam Rajendran). Hal ini amat membantu murid untuk berfikir bagi mencari pertautan antara tajuk, objektif, bahan, dan aktiviti yang akan mereka lalui. Proses ini menyebabkan semua murid berfikir dengan kreatif bagi mendapatkan hasil yang optimum. Dapatan kajian oleh Torrance (1963) menunjukkan bahawa potensi kreatif terhasil apabila seseorang itu menerima rangsangan persekitaran dan potensi kreatif tersebut boleh berkembang. Berbeza pula dengan keadaan kanak-kanak yang hidupnya terbiar, potensi kreatif mereka kaku dan beku derta tidak berkembang. Jelas bahawa potensi kreativiti yang boleh melorongkan seseorang kepada berfikiran kreatif dan kritis

memerlukan persekitaran untuk membantu. Persekitaran yang negatif menyebabkan pemikiran mereka tidak berkembang dengan baik.

Menurut Alvin Toffler iaitu Ahli Sosiologi dan Futurologi, pada alaf ke-21, orang yang buta huruf bukanlah mereka yang tidak tahu membaca. Namun, orang yang buta huruf tersebut ialah orang yang tidak boleh belajar, tidak belajar, dan tidak kembali belajar. Pendapat ini sejajar dengan pendidikan sepanjang hayat sebagaimana yang disarankan dalam alaf ke-21. Ini bermakna, belajar tidak mempunyai batasan waktu sebagaimana pemahaman masyarakat dunia suatu ketika dahulu. Menurut Chambers (1988), dunia pendidikan kini memerlukan guru yang mampu menjadikan muridnya berfikir tentang perkara yang disampaikan dalam disiplin ilmu masing-masing. Murid-murid seharusnya mampu berfikir dengan kreatif dan kritis agar pengamatan dalam sesuatu bidang ilmu itu diteliti dan diperhalusi. Ini menunjukkan KBKK amat penting lantaran kajian ini telah dilaksanakan pada tahun 1988 lagi. Menurut Rafiei B.Hj.Mustapha (1994) melalui kajiannya yang bertajuk 'Kajian tentang berfikir secara Kritis dan Kreatif dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu Sekolah Menengah' mendapati bahawa unsur KBKK terkandung semasa guru menyoal murid, mengarahkan murid melaksanakan aktiviti, dan latihan bertulis selain daripada semasa guru menerangkan sesuatu isi pelajaran. Kajian beliau memperoleh separuh daripada sampel kajian menjelmakannya semasa proses PdP berlangsung di dalam bilik darjah. Lantaran itu, bukti bahawa kemahiran berfikir amat penting walaupun semasa kajian dilaksanakan, KBKK belum mendapat penjenamaan baharu sebagai KBAT.

Semua guru khususnya guru bahasa Melayu seharusnya berusaha untuk mengoptimumkan keupayaan berfikir dalam kalangan murid supaya kemahiran berfikir aras tinggi dapat diaplikasikan oleh murid. Perancangan guru untuk menyoal dan menyediakan soalan terhadap murid perlu mengambil kira kemahiran berfikir aras tinggi. Murid seharusnya dibiasakan dengan situasi memberikan pendapat untuk menjana idea masing-masing. Murid boleh dilatih berbincang di dalam kumpulan untuk mendapatkan percambahan idea. Selain itu, mereka juga boleh dilatih menggunakan kemahiran berfikir aras secara individu. Hal penting agar soalan yang diajukan semasa peperiksaan dan kehidupan harian dapat diselesaikan oleh murid dengan baik. Kajian yang berkait pernah dilaksanakan oleh Seman (2005), Waheedawati

(2003), Muhundhan (2002) dan Roselan (2001) yang menunjukkan guru memang banyak menggunakan soalan aras rendah. Kajian Seman (2005) juga mendapati bahawa guru tidak menggunakan soalan aras tinggi.

Lantaran itu, KPM telah mengambil program i-Think yang dibangunkan oleh David Hyerle yang memperkenalkan lapan peta pemikiran. Setiap peta pemikiran ini membantu murid untuk menggunakan KBAT dan memudahkan mereka menguasai sesuatu topik. 10 buah sekolah di Malaysia telah terpilih sebagai sekolah rintis yang menggunakan lapan peta pemikiran tersebut iaitu pada tahun 2012 bagi Fasa 1. Program ini sekali lagi membuktikan bahawa KBAT amat penting dan KPM berminat untuk menerapkannya kepada semua murid yang menerima pendidikan di Malaysia. Menurut Yee, et al. (2010) pelajar menghadapi masalah untuk menyelesaikan tugas kerja kursus akibat daripada mereka jarang menggunakan kemahiran bergikir aras tinggi (KBAT). KBAT seharusnya digunakan dengan baik oleh semua pelajar agar segala pendekatan dan usaha dilakukan bagi menyelesaikan permasalahan yang diberi. Kemampuan seseorang menyelesaikan masalah seringkali dikaitkan dengan usaha dan kemampuannya menggunakan pemikiran yang baik. Jadi, penerapan KBAT dalam kalangan pelajar amat penting untuk memastikan tugas diselesaikan dengan lancar.

Menurut Rajendran (2001), HOTS (Higher Order Thinking Skills) dalam kajiannya mendapati penggunaan HOTS dalam pengajaran bahasa dapat membantu murid berfikir secara kritikal. Sebelum menjadikan murid-murid berfikir secara kritikal, persediaan guru juga memainkan peranan. Dalam kajiannya, Rajendran mendapati bahawa proses PdP masih lagi berpusatkan kepada guru. Hal ini tidak selaras dengan kehendak KBAT yang sepatutnya mesti berpusatkan murid. Kemudian, beliau juga mendapati bahawa guru-guru tidak dapat menyematkan KBAT dalam proses PdP. Walaupun guru-guru yakin dengan ilmu, kemahiran pedagogi, dan sikap untuk mengajar Bahasa Melayu, mereka kurang yakin untuk menerapkan KBAT. Hal ini dibuktikan dengan peratusan yang amat ketara iaitu 90 peratus daripada soalan yang diberikan oleh guru merupakan soalan aras rendah. Antara lain pula, menurut Shuib

dan Azmawati (2001), KBAT amat diperlukan dalam dunia pekerjaan. Ini bermakna, KBAT bukan lagi dianggap satu kelebihan tetapi sebagai satu kemestian terhadap setiap graduan yang akan memasuki dunia pekerjaan. Hal ini berlaku kerana majikan mahukan pekerja yang mempunyai atau memiliki kemahiran berfikir dan komunikasi yang baik, boleh menyelesaikan masalah yang dihadapi, dapat berfikir secara kreatif, mampu mengumpul dan menganalisis maklumat serta membuat kesimpulan terhadap data yang diperoleh agar dapat menerbitkan idea baharu dengan jelas dan berkesan. Yahya Othman (2012) dalam kajiannya mendapati bahawa amalan KBKK guru dalam bilik darjah masih sederhana. Ini membuktikan bahawa pada tahun 2012, guru-guru masih lagi belum mengamalkan KBKK dalam proses PdP. Sepatutnya guru-guru telah bersedia dan melaksanakan KBKK dalam PdP masing-masing agar murid-murid dapat menyertai gelombang PdP yang mempunyai KBKK sebagaimana yang disarankan oleh KPM. Guru seharusnya telah mencapai tahap yang tinggi dalam pengamalan KBKK. Lantaran itu, pada tahun 2013 KBAT pula diperkenalkan oleh KPM sebagai penerus yang lebih jitu dan mantap.

Menurut Nor Hasmaliza Hasan (2015) dalam kajiannya mendapati bahawa, guru-guru mempunyai pemahaman yang sederhana. Namun, pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dalam bilik darjah, dan sikap berada pada tahap yang tinggi. Ini bermakna, guru-guru Bahasa Melayu masih boleh diberikan kursus yang khusus untuk membantu guru-guru memperkasakan kefahaman mereka terhadap KBAT. Hal ini penting kerana kefahaman yang tinggi dapat membantu guru dalam proses PdP agar lebih kemas dan mantap bagi melahirkan murid-murid yang mampu berfikir di luar kotak pemikiran mereka selama ini.

Walau bagaimanapun, kajian terhadap KBAT dalam dunia Bahasa Melayu masih kurang berbanding dengan KBKK. Ini mungkin disebabkan KBAT baharu sahaja diperkenalkan iaitu kira-kira satu tahun setengah sahaja. Kesedaran di peringkat atasan yang meletakkan Malaysia melahirkan masyarakat yang dapat menghadapi cabaran pada alaf ke-21 amat jelas. Maka, guru-guru bahasa Melayu perlu mengemblem tenaga untuk memenuhi matlamat tersebut. Jika guru tidak bertindak membimbing dan membiasakan murid mencapai KBAT, maka sia-sia usaha KPM membina Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia. Murid-murid perlu diasuh supaya mencapai KBAT dalam kehidupan seharian. Pendekatan guru bahasa Melayu perlu holistik agar semua murid dapat mengaplikasikannya dalam kehidupan lantas membangunkan negara dan menjadi negara maju.

3.0 METODOLOGI

3.1 Reka Bentuk dan Kaedah Penyelidikan

Kaedah tinjauan deskriptif diguna untuk proses menghuraikan dan membuat ringkasan terhadap segala maklumat yang diperoleh daripada semua responden terlibat. Statistik deskriptif yang terdiri daripada maklumat berkaitan min, sisihan piawai, dan peratus digunakan oleh penyelidik agar data yang diperoleh dapat diperjelaskan dengan mudah dan jelas serta sesuai dengan objektif kajian. Justeru, borang soal selidik diedar kepada responden bagi mendapatkan maklumat yang penyelidik perlukan sebelum segala maklumat diproses. Selepas itu, data dan maklumat soal selidik yang diperoleh akan dianalisis dan keputusan akan dicatat sebagai rekod penyelidik. Penggunaan statistik dalam sesuatu kajian adalah penting untuk menjelaskan sifat-sifat sesuatu populasi yang dikaji (Mohd Majid, 2005).

3.2 Populasi dan Persampelan

Seramai 101 orang guru Bahasa Melayu sekolah menengah di Wilayah Persekutuan Putrajaya akan terlibat. Berdasarkan rekod yang diperoleh dari Jabatan Pendidikan Wilayah Persekutuan Putrajaya, guru lelaki seramai 36 orang dan guru perempuan pula seramai 65 orang. Kemudian, hanya lima orang sahaja yang akan ditemu bual oleh pengkaji. Lantaran itu, dalam penentuan bilangan sampel yang perlu diambil, jadual penentuan saiz sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970) digunakan oleh penyelidik. Menurut Mohd Majid (2005), populasi didefinisikan sebagai satu set ciri yang menunjukkan cerapan atau ukuran yang tertentu ke atas sekumpulan individu atau objek. Persampelan merupakan suatu proses memilih kumpulan individu untuk sesuatu kajian daripada suatu kumpulan individu yang mewakili kumpulan besar yang dipilih (Noraini, 2010).

3.3 Alat Kajian

Pengkaji menggunakan borang soal selidik sebagai instrument untuk diedarkan kepada responden seperti jadual 1 berikut:

Jadual 1: Kandungan Soal Selidik Mengikut Bahagian

Bahagian	Butiran
Bahagian A	Mengandungi demografi guru-guru iaitu jantina, umur, pengalaman mengajar Bahasa Melayu di sekolah menengah, dan bidang pengkhususan/opsyen.
Bahagian B	Mengandungi soalan-soalan tentang pelaksanaan guru mengaplikasi KBAT bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.
Bahagian C	Mengandungi soalan-soalan tentang sikap guru mengaplikasi KBAT bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.
Bahagian D	Mengandungi soalan-soalan tentang kemampuan guru mengaplikasi KBAT bagi mata pelajaran Bahasa Melayu.

Setiap item untuk Bahagian B, C, dan D mempunyai lima pilihan jawapan berdasarkan skala Likert bagi menyatakan darjah persetujuan berbentuk skala lima mata. Kedudukan skala tersebut adalah seperti 1 mewakili Amat Tidak Setuju, 2 mewakili Tidak Setuju, 3 mewakili Kurang Setuju, 4 mewakili Setuju, dan 5 mewakili Amat Setuju.

3.4 Prosedur Pengumpulan Data

Penyelidik akan mengedarkan Borang Soal Selidik kepada semua responden yang terlibat dan dikenal pasti. Prosedur ini perlu mendapatkan keizinan daripada pihak pentadbir sekolah-sekolah menengah di Wilayah Persekutuan Putrajaya yang diketuai oleh pengetua. Selepas keizinan diperoleh, penyelidik akan memberikan set borang selidik kepada Guru Ketua Mata Pelajaran (GKMP) Bidang Bahasa. Hal ini kerana GKMP tersebut akan memberikan set borang soal selidik kepada Ketua Panitia Bahasa Melayu untuk diedarkan kepada guru-guru bahasa Melayu sekolah tersebut. Kemudian, borang tersebut akan dikutip oleh penyelidik selepas tujuh hari melalui GKMP Bidang Bahasa setiap sekolah. Memandangkan tugas guru yang semakin bertambah dan mencabar, ruang waktu selama tujuh hari yang diberikan adalah relevan. Selepas memperoleh borang soal selidik yang telah dijawab, penyelidik akan menganalisis data yang diperoleh. Kemudian, penyelidik akan menemubual seramai lima orang guru bahasa Melayu yang dipilih secara rawak. Lima orang guru tersebut bukanlah dari sekolah yang sama. Penyelidik masih lagi mengikut prosedur yang sama sebelum menjalankan sesi temu bual tersebut.

3.5 Analisis Data

Setelah kesemua Borang Soal Selidik diperoleh, penyelidik akan memulakan proses menganalisis data. Analisis data dibuat secara kuantitatif yang melibatkan bahagian A, B, C, dan D. Data bagi kajian ini dianalisis dengan menggunakan perisian Statistical Package For Social Science (SPSS) Version 22.0 for WINDOWS. Statistik deskriptif seperti min, sisihan piawai, dan peratus digunakan untuk menganalisis borang soal selidik tersebut. Manakala, statistik infrensi pula digunakan dalam menentukan sama ada hipotesis diterima atau ditolak dengan menggunakan Ujian T dan Anova. Hasil temu bual akan dikaji, seterusnya proses pengekodan dan peringkat terakhir ialah tahap pemaparan data dalam bentuk jadual, carta alir mahupun peta konsep (Suseela Malakolunthu, 2001 & Glesne, 2006 & 2011).

RUJUKAN

Abdul Rasid Jamian. (2010). *Perancangan Kurikulum dan Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu*. Serdang: Pusat Pendidikan Luar, Universiti Putra Malaysia. Kementerian

- Pendidikan Malaysia (1990). *Alat-alat Berfikir*. Unit Kurikulum, Bahagian Pendidikan Guru, Kuala Lumpur.
- Azizi Yayaha, Noordin Yahaya, Zurihani Zakariya. (2005). *Psikologi Kognitif*. Johor Darul Takzim: Universiti Teknologi Malaysia
- Hawariyah Rahim. *Keberkesanan Modul Kemahiran Berfikir secara Kritis dalam Meningkatkan Tahap Pemikiran Kritis di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Teknik*. Jurnal Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
- Malaysia. (2013). *Program Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Konsep KBAT*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Rajendran Nagappan. (2001). *The teaching of Higher Order Thinking Skill in Malaysia*. Journal of Southeast Asian Education, Vol.2, No. 1, 2001.
- Wan Hasnah Abdullah. (1997). *Persepsi guru pelatih terhadap keyakinan diri dan amalan KBKK dalam penataran pengajaran & pembelajaran*, Kertas Kerja Wacana Pendidikan ke-4, Maktab Perguruan Pasir Panjang, Kuala Terengganu.
- Yahya Othman. (2012). *Pelaksanaan Kemahiran Berfikir dalam Pengajaran Bahasa Melayu daripada Perspektif Guru*. Academia.edu

THE INFLUENCE OF PSYCHOSOCIAL FACTORS ON POSITIVE STUDENT DEVELOPMENT (PSD) AMONG COMMUNITY COLLEGE STUDENTS IN MALAYSIA

Nor Hidayah Mohamed
Siti Raba'ah Hamzah

Department of Professional Development and Continuing Education
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia

ABSTRACT

Psychosocial factors influence positive student development at Malaysian community colleges nationwide. Such factors which include both internal and external assets have been found to impact the development of students. The Ecology of Human Development Theory by Bronfenbrenner and the Developmental Assets Framework by Benson provide the foundation for this area of study. Internal assets in this research include resiliency, religiosity, knowledge, skills, and social entrepreneurship. Meanwhile, external assets refer to the role of parents and peers as well as structured programmes aimed at the development of students. Future research could provide a more definitive theoretical statement of influence of psychosocial factors on positive student development.

KEYWORDS:Community College,Positive Youth Development,Positive Student Development, psychosocial factors.

INTRODUCTION

The importance of human resource development in a developing country like Malaysia cannot be overestimated. If the workforce is well-educated and equipped with necessary skills and knowledge, the nation will surely enjoy higher economic growth as well as sustainable progress. According to the National Higher Education Strategic Plan Beyond 2020 (PSPTN) Phase 1 and Phase 2 (PSPTN Phase 1, 2008; PSPTN Phase 2, 2012), Malaysia should produce human capital with first class mentality that is holistic, knowledgeable, and capable of dealing with challenges; they should also be ethical, competitive, and resilient in the pursuit of Vision 2020. According to the Ministry of Higher Education, enrolment at tertiary levels of education for the period 2003 to 2020 would be 2,087,900 students (PSPTN Phase 1, 2008) . Enrolment at tertiary level is on the rise every year. Hence, it is vital to ensure that students are provided not only with relevant knowledge and skills for the job market but also with training to cope emotionally, socially, and spiritually to face various challenges in life so that they can contribute positively to the progress of the country.

The National Youth Policy in Malaysia defines youth as young people between the ages of 15 years to less than 30 years old (≥ 15 years and < 30 years). The Commonwealth Plan of Action for Youth Empowerment also categorizes youth as individuals from 15 to 29 years (The Commonwealth Plan of Action for Youth Empowerment 2007-2015). After completing their secondary education around the age of 17, students who excel academically would usually continue their education to tertiary level. Those who are not academically inclined or who are interested in vocational training have the option of enrolling in community colleges, Industrial Training Institutions, and Youth and Skills Institutions.

Community colleges are institutions that offer Technical and Vocational Training (TVET) as well as lifelong learning. Since the establishment of the first community college in Malaysia fifteen years ago, more of such colleges have been set up. At the time of writing, there are 91 community colleges throughout the country with an enrolment of 18,432 students, 96.7% of whom are youths, (based on the data from the Student Development Division, Department of Community College, 2015) Hence, it is important that every effort should be taken to ensure that these youth are given the opportunity and training to develop their true potential or latent talent. According to the 2013-2015 empowerment agenda of community colleges, these institutions aimed to provide not only training in technical fields, but also

character training so that graduates from community colleges would be holistic graduates who are knowledgeable, skilled, competitive. They would be expected to play positive roles in society, practise good citizenship, and generally have a positive impact on society (Department of Community Colleges, 2012). This study explores psychosocial factors that influence positive student development at community colleges in Malaysia. By studying these factors, educators and policy-makers would be in a better position to contribute to the effort to improve student development so that graduates of community colleges would become holistic individuals equipped not only with appropriate knowledge and skills but also with positive character traits.

PSYCHOSOCIAL FACTORS

According to scholars, psychosocial development involves the experiences of the individuals as they face important challenges throughout their lives, such as how to determine or identify themselves, their relationships with others, and what to do in their lives (Evans, Forney, Guido, Patton, & Renn, 2009). According to Erikson's theory of psychosocial development (1963), one's psychosocial development depends on affective factors, social interaction, and the development of his cognitive ability. His theory discusses eight stages of human development, ranging from infancy to late adulthood, thus indicating the existence of an internal interaction between biological and psychological factors with the social environment.

Psychosocial factors that influence the development of a student/youth are explored by Bronfenbrenner (1979, 1989) through his Ecology of Human Development theory. Bronfenbrenner explains that the development of an individual is influenced by the people around him, such as his parents, family, siblings, peers, school, teachers and neighbours. Starting from childhood, such influences will prevail until adolescence, and adulthood. When children become adolescents, they are exposed to contextual influences that will affect them mentally, psychologically, emotionally and spiritually (Lerner & Steinberg, 2009). Psychosocial factors that influence self-development need to be investigated so that we can better understand how youth learn to socialize with people around them (Larson, 2000) and establish strong internal assets (Benson & Scales, 2012). For instance, studies have emphasised the importance of understanding the interaction between youth and their parents as well as their peers (Armsden & Greenberg, 1987; Laible, Carlo & Roesch, 2004), the school or institution (Gomez, & Ang, 2007; Sharkey, You & Schnoebelen, 2008), and neighbours or the community environment (Smith, Faulk & Sizer, 2013).

POSITIVE YOUTH DEVELOPMENT

Community college students in Malaysia are often perceived as those who drop out of school or who are unable to continue their studies. They have been found to be vulnerable to risk behaviours such as addiction to substance abuse, abandoning babies, premarital sex and so forth (Student Development Division, Department Of Community Colleges, 2014). Therefore, an urgent task of the community college is to project a clearer picture of its role in providing alternative education or opportunities for students who are unable able to pursue their studies till the tertiary level (Community College Empowerment Plan, 2013-2015). Students who drop out of school are less likely to find employment or receive public help, and may even land in prison (Christle, Jolivette & Nelson, 2007). In Malaysia, various risk behaviours among adolescents identified include drug abuse, abandonment of babies, running away from home, and crime (Kadir, Mustapha, Abdul Muttalib, & Rahim, 2014). Every year in Malaysia, more than 10,000 young females had babies out of wedlock, creating various social problems (Omar et al., 2010).

To help students at community colleges, the Positive Youth Development (PYD) approach has adopted. The PYD perspective emphasizes the strengths of adolescents rather than their deficiencies. This perspective is derived from the System Development Theory which stresses that PYD occurs when potential plasticity of human development is consistent with developmental assets (Lerner, Almerigi,

Theokas & Lerner J. V., 2005). It is important to adopt this approach when addressing community college students as most of them enrol as a last option. The PYD approach does not focus on the problems created by youth; instead it focuses on the development of their inherent potential (Damon, 2004; Lerner 2005, Benson & Scales, 2011).

The PYD approach emphasises the potential, talent, strength, enthusiasm, and other positive traits of the individual (Damon, 2004; Silbereisen & Lerner, 2007). Such an approach is advocated for dealing with dropouts, as well as those who are likely to engage in risk behaviours. While such students are generally not academically inclined, they might possess skills and talents to help them excel in non-academic areas. Developmental assets introduced by Benson (2012) and his colleagues in their study are outlined as a series of 40 development assets that contribute to students' wellbeing and help them thrive in the face of increasing challenges. The development of internal and external assets include inculcating positive attitudes towards learning and individual development, developing social skills, soliciting support from others and participating in community activities (Benson & Scales 2012; Benson, Leffert, Scales & Blyth, 2012).

INTERNAL AND EXTERNAL ASSETS

The development of internal assets emphasized by Benson and Scales (2012) consists of four important agendas, *viz.* internal commitment to learning, positive values, social competencies, and positive identity. Here, an examination is made of studies carried out on community college students to investigate whether or not they have inherent assets or potential for positive development. Resiliency is a positive trait that students should possess so that they would be able to face challenges and adversity before, during, and after graduation. The ecological understanding of resilience is the ability of individuals to cope with their problems by adopting the PYD (Positive Youth Development) so that they will strive to overcome whatever risk and crisis responsibly instead of merely being resigned to a crisis (Sanders et al., 2015). Resilience might be an inherent strength or it could be developed in students so that they would persevere in the face of challenges and strive to succeed in their studies at community colleges.

Religiosity builds inner strength to cope with a variety of risk behaviours; it is also a requisite for the development of the adolescent's internal assets which can act as barriers to indulging in undesirable activities (Yaacob et al., 2015). The main objective of community colleges is to develop knowledgeable and technically competent graduates in specific disciplines to meet the requirements of the industry (Department of Community Colleges, 2012). Hence, knowledge assets are very important for Malaysia's development because knowledge facilitates economic growth, competitiveness, and improvement of the quality of life (Malhotra, 2003). Students are also trained to be social entrepreneurs so that the skills and knowledge acquired from the college can be used to generate their own income while helping others through volunteerism, corporate social responsibility, and other social programmes. Youth who are social entrepreneurs participate in social activities to help the community using entrepreneurial principles; they create social values while recognizing the need to innovate, are willing to face risks, and are competent in the management of their community effort (Peredo & McLean, 2006).

External assets introduced by Benson and Scales (2012) in the 40 Developmental Assets comprises various forms of support from family, peers, school, community, and planned programmes that promote the well-being of students (Leffert et al., 1998; Benson et al., 2012). The role of parents is crucial to the development of children from infancy until adulthood. Good parenting has been found to influence positive youth development (Ahlin & Antunes, 2015). Parents who are able to communicate with their children will not have negative perceptions of adolescents (Lippold et al., 2015). The building of internal and external assets comes from the company the individual mixes around with, essentially his peers. Thus the psychosocial development of adolescents may be impacted positively or otherwise, depending on their peers (Ahlin & Antunes, 2015), whom youth tend to use as a benchmark for their own behaviour (Yahaya & Ma'alip, 2010). Involvement in youth programmes also influences PYD. Youth programmes generally aim to develop positive values among this group, e.g. in the acquisition of skills and values that can lead

to improving the well-being of youth (Scales et al., 2000). Studies have shown that high participation in such activities significantly reduces negativity and at the same time it has a positive impact on youth development. On the other hand, lack of participation in youth programmes could lead to drug abuse, depression and risk behaviours (Agans et al., 2014).

POSITIVE STUDENT DEVELOPMENT (PSD)

An important focus of this paper is the Positive Student Development (PSD) of students in Malaysian community colleges. The PSD approach is derived from the PYD approach that perceives all children or youth as having the talent, strength, and ability to succeed in life (Lerner, 2005). Since community college students are generally not academically inclined, their family, friends, teachers and all other social agents need to think of ways to stimulate their development because they have internal and external assets (Scales & Benson, 2011) that should be developed as preparation for a successful adulthood (Scales et al., 2000). Student development is a positive growth process applicable to students in any environment, helping them to adapt to different challenges (Sanford, 1967).

Student development could begin with the development of individuals, emphasizing the development of internal strength, and with support from external assets such as parents, peers and activities participated in community colleges. For Muslim students at community colleges, focus could be placed on how religion guides students towards achieving the goal of becoming healthy, progressive, prosperous and successful students. Islam is a comprehensive way of life which can produce successful students especially those who follow the rules and guidelines properly (Krauss, Hamzah & Mario, 2005). Human development is closely related to the application of religious values in order to create a holistic civilised society (Hamat & Nordin, 2012). Youths are inevitably influenced by a host of risk behaviours in present day society. Hence, it is crucial to ensure that they do not succumb to negative influences. Instead, they should cultivate resilience in order to develop positively and succeed in life (Sanders et al., 2015). It is also important that community college students acquire the necessary knowledge and skills to help them find employment upon graduation. While social entrepreneurs are internal assets that should be developed, it is essential that students are also trained to be independent learners. In addition, the influence of family, peers, and involvement in structured activities play an important role in the development of a student (Bronfenbrenner, 1979; Armsden & Greenberg, 1987).

CONCEPTUAL FRAMEWORK

The Conceptual Framework below explains how independent variables that include internal assets such as. religiosity, resiliency, knowledge and skills, and social entrepreneurship as well as external assets that include parents, peers, and structured programmes contribute to Positive Student Development (PSD).

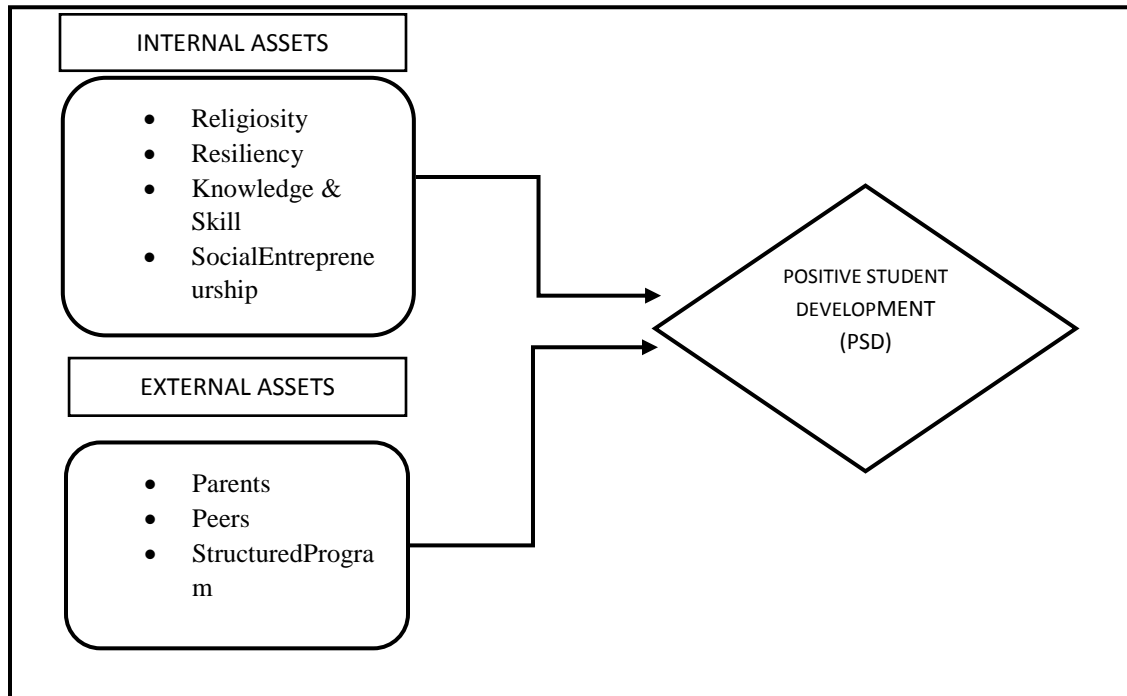


Figure 2: Internal and External Assets that contribute to PSD

An in-depth study based on this conceptual framework would help community colleges identify the internal and external assets of youth, in line with the aims of the Education Ministry to produce students who are competent and holistically prepared so that they can contribute to the nation.

CONCLUSION

Positive Youth Development is the current approach that reinforces the strength, potential and talent of youth instead of their shortcomings and weaknesses (Lerner et al., 2005). Each individual has certain assets that can be applied in various environments. Individual development is influenced by the ecological environment that includes his family, neighbours, friends, and schools (Bronfenbrenner, 1979). While these external psychosocial factors influence and shape one's behaviour, it is important that one's internal assets such as resilience, religiosity, skills and talents are also developed to unleash their full potential (Lerner, Dowling & Anderson, 2003; Benson & Scales, 2009).

REFERENCES

- Agans, J. P., Champine, R. B., DeSouza, L. M., Mueller, M. K., Johnson, S. K., & Lerner, R. M. (2014). Activity involvement as an ecological asset: Profiles of participation and youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(6), 919-932.
- Ahlin, E. M., & Antunes, M. J. L. (2015). Locus of control orientation: parents, peers, and place. *Journal of youth and adolescence*, 44(9), 1803-1818.

- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Benson, P. L., & C. Scales, P. (2009). The definition and preliminary measurement of thriving in adolescence. *The Journal of Positive Psychology*, 4(1), 85-104.
- Benson, P. L., & Scales, P. C. (2012). Developmental assets. In *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 667-683). Springer US.
- Benson, P. L., Leffert, N., Scales, P. C., & Blyth, D. A. (2012). Beyond the “village” rhetoric: Creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science*, 16(1), 3-23.
- Bowers, E. P., Geldhof, G. J., Johnson, S. K., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2014). Special issue introduction: Thriving across the adolescent years: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(6), 859-868.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard university press.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science*, 591(1), 98-124.
- Christle, C. A., Jolivet, K., & Nelson, C. M. (2007). School characteristics related to high school dropout rates. *Remedial and Special education*, 28(6), 325-339.
- Damon, W. (2004). What is Positive Youth Development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.
- Department Of Community College, (2012). *Empowerment Of Community Colleges 2013 – 2015*. Ministry of Higher Education, Malaysia, Putrajaya.
- Edwards, O. W., Mumford, V. E., & Serra-Roldan, R. (2007). A positive youth development model for students considered at-risk. *School Psychology International*, 28(1), 29-45.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: WW Norton & Company.
- Evans, N. J., Forney, D. S., Guido, F. M., Patton, L. D., & Renn, K. A. (2009). *Student Development in College: Theory, Research, and Practice*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Gomez, B. J., & Ang, P. M. M. (2007). Promoting positive youth development in schools. *Theory into Practice*, 46(2), 97-104.
- Hamat, M. F., & Nordin, M. K. N. C. (2012). Tinjauan kepentingan pembangunan modal insan di Malaysia (Review on the Importance of Human Capital Development in Malaysia). *Jurnal Al-Tamaddun Bil*, 7(1), 75-89.
- Kadir, N. B. Y. A., Mustapha, Z., Abdul Mutalib, M. H., & Rahim, S. A. (2014). Internal assets as predictors for positive emotions among at-risk youth in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 24(3), 143-157.
- Krauss, S. E., Hamzah, A., & Juhari, R. (2005). The muslim religiosity-personality inventory (MRPI): Towards understanding differences in the Islamic religiosity among the Malaysian youth. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 13(2), 173-186.
- Krauss, S. E., Hamzah, A., Ismail, I. A., Suandi, T., Hamzah, S. R. A., Dahalan, D., & Idris, F. (2014). Parenting, community, and religious predictors of positive and negative developmental outcomes among muslim adolescents. *Youth & Society*, 46(2), 201-227.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence*, 27(6), 703-716.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170.
- Leffert, N., Benson, P. L., Scales, P. C., Sharma, A. R., Drake, D. R., & Blyth, D. A. (1998). Developmental assets: Measurement and prediction of risk behaviors among adolescents. *Applied Developmental Science*, 2(4), 209-230.
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). *Handbook of Adolescent Psychology, Individual Bases of Adolescent Development* (Vol. 1). Canada: John Wiley & Sons

- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., Theokas, C., & Lerner, J. V. (2005). Positive youth development. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10-16.
- Lerner, R. M., Dowling, E. M., & Anderson, P. M. (2003). Positive youth development: Thriving as the basis of personhood and civil society. *Applied Developmental Science*, 7(3), 172-180.
- Lippold, M. A., Duncan, L. G., Coatsworth, J. D., Nix, R. L., & Greenberg, M. T. (2015). Understanding How Mindful Parenting May Be Linked to Mother-Adolescent Communication. *Journal of youth and adolescence*, 44(9), 1663-1673.
- Malaysia Youth Policy, (2015). Ministry of Youth and Sports Malaysia, Putrajaya.
- Malaysia, K. P. T. (2007). *Pelan Strategik Pengajian Tinggi Negara Melangkaui Tahun 2020*.
- Malaysia, K. P. T. (2012). *Pelan Strategik Pengajian Tinggi Negara Melangkaui Tahun 2020*.
- Malhotra, Y. (2003, September). Measuring knowledge assets of a nation: knowledge systems for development. In *Research Papers prepared for the Invited Keynote Presentation at meeting, Knowledge Systems for Development*. New York City:
- Mueller, M. K., Phelps, E., Bowers, E. P., Agans, J. P., Urban, J. B., & Lerner, R. M. (2011). Youth development program participation and intentional self-regulation skills: Contextual and individual bases of pathways to positive youth development. *Journal of adolescence*, 34(6), 1115-1125
- Omar, K., Hasim, S., Muhammad, N. A., Jaffar, A., Hashim, S. M., & Siraj, H. H. (2010). Adolescent pregnancy outcomes and risk factors in Malaysia. *International Journal of Gynecology & Obstetrics*, 111(3), 220-223.
- Peredo, A. M., & McLean, M. (2006). Social entrepreneurship: A critical review of the concept. *Journal of World Business*, 41(1), 56-65.
- Sanders, J., Munford, R., Thimasarn-Anwar, T., Liebenberg, L., & Ungar, M. (2015). The role of positive youth development practices in building resilience and enhancing wellbeing for at-risk youth. *Child Abuse & Neglect*, 42, 40-53.
- Scales, P. C. (2011). Youth developmental assets in global perspective: Results from international adaptations of the developmental assets profile. *Child Indicators Research*, 4(4), 619-645.
- Scales, P. C., Benson, P. L., Leffert, N., & Blyth, D. A. (2000). Contribution of developmental assets to the prediction of thriving among adolescents. *Applied Developmental Science*, 4(1), 27-46.
- Secretariat, C. (2007). The Commonwealth plan of action for youth empowerment 2007-2015. *London: Commonwealth Youth Programme, Commonwealth Secretariat*.
- Sharkey, J. D., You, S., & Schnoebelen, K. (2008). Relations among school assets, individual resilience, and student engagement for youth grouped by level of family functioning. *Psychology in the Schools*, 45(5), 402.
- Silbereisen, R. K., & Lerner, R. M. (Eds.). (2007). *Approaches to positive youth development*. Great Britain: Sage Publication
- Smith, E. P., Faulk, M., & Sizer, M. A. (2013). Exploring the Meso-System: The Roles of Community, Family, and Peers in Adolescent Delinquency and Positive Youth Development. *Youth & Society*, 0044118X13491581.
- Stamboulis, Y., & Barlas, A. (2014). Entrepreneurship education impact on student attitudes. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 365-373.
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2012). Beliefs in the future as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, ID 527038, 8 pages doi:10.1100/2012/527038
- Thompson, K., Roemer, A., & Leadbeater, B. (2015). Impulsive personality, parental monitoring, and alcohol outcomes from adolescence through young adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 57(3), 320-326
- Yaacob, S. N., Aun, T. S., Rahim, S. M. B. A., Hasbullah, M., Juhari, R., & Baharudin, R. (2015). Religiosity and Internal Developmental Assets amongst Malay Adolescents in Malaysia. *Asian Social Science*, 11(12), p181.
- Yahaya, A., & Ma'alip, H. (2010). *Estim sendiri remaja*. Skudai: Penerbit UTM Press.

KESAHAN KANDUNGAN MODUL IBU TUNGGAL

Prof. Madya Dr. Hj. Jamaludin Hj. Ahmad
Fakulti Pengajian Pendidikan
Universiti Putra Malaysia

Dr. Zainal Madon, Dr. Sa'odah Ahmad dan Farah Zehan Mohd Nadzri
Fakulti Ekologi Manusia
Universiti Putra Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini merupakan satu kajian berbentuk deskriptif untuk mengkaji kesahan kandungan modul ibu tunggal untuk kegunaan ibu-ibu tunggal yang telah berpisah hidup dengan suami. Pembinaan modul ibu tunggal adalah berdasarkan kepada model pembinaan modul Rusell (1974). Berdasarkan kepada teori penceraihan, temubual dengan pengerusi persatuan ibu tunggal Wilayah Persekutuan, 20 ibu tunggal, 3 pengetua sekolah, 6 kaunselor dan 10 pelajar mangsa penceraihan Sekolah Rendah dan 10 pelajar mangsa penceraihan Sekolah Menengah maka terbinalah modul ibu tunggal. Aktiviti modul Motivasi Diri ciptaan Jamaludin Ahmad (2012) telah dijadikan asas rujukan utama dalam membina modul ibu tunggal. Satu bengkel permurnian modul ibu tunggal telah diadakan pada 22 November 2014 yang melibatkan 2 pegawai Kementerian Pendidikan Malaysia, 2 kaunselor berdaftar, 2 pengetua sekolah menengah, 2 bapa tunggal, 2 ibu tunggal dan 2 pengusaha rumah anak yatim. Hasil bengkel tersebut, penyelidik telah membuat penambahbaikan terhadap modul ibu tunggal. Setelah dibuat penambahbaikan maka kajian kesahan kandungan modul ibu tunggal telah dilaksanakan dengan melibatkan 3 orang pakar modul iaitu seorang dari Universiti Kebangsaan Malaysia, seorang dari Universiti Teknologi Malaysia dan seorang dari Institut Pendidikan Guru Temenggung Ibrahim, Johor. Ketiga-tiga pakar tersebut telah diberi senaskah modul ibu tunggal dan soal selidik kesahan kandungan modul ciptaan Jamaludin Ahmad (2002). Dapatan kajian menunjukkan bahawa nilai kesahan kandungan modul ibu tunggal secara keseluruhannya ialah 92% di mana pakar UKM memberi 80%, pakar UTM memberi 96% dan pakar IPG Temenggung Ibrahim memberi 100%. Nilai kesahan kandungan modul ibu tunggal adalah baik dan menepati pandangan Tuckman dan Waheed (1981) dan Abu Bakar Nordin (1995) yang menyatakan bahawa jika peratusan modul yang diperolehi melebihi 70% maka modul tersebut dianggap mempunyai kesahan kandungan yang baik. Sehubungan dengan keputusan yang diperolehi itu, beberapa cadangan telah disarankan.

KATA KUNCI: modul, ibu tunggal, pakar modul, kesahan kandungan

PENGENALAN

Sepertimana yang kita sedia maklum, modul digunakan secara meluas di Malaysia dan juga di luar negara. Modul selalunya diaplikasikan oleh seseorang individu, kumpulan mahupun badan-badan organisasi tertentu berdasarkan tujuan tertentu. Setiap modul mempunyai matlamat tersendiri dan matlamat tersebut bergantung kepada jenis modul iaitu sama ada modul jenis motivasi, jenis latihan, jenis pengajaran dan jenis akademik.

Modul ibu tunggal ini merupakan satu-satunya modul yang berbantuan fasilitator. Harus diingat, bahawa modul hanya bertindak sebagai sebagai alat dan bahan bantuan yang bakal membantu ibu-ibu tunggal yang bercerai hidup dengan suami. Modul ini memerlukan fasilitator sebagai pembimbing yang akan menyuburkan semangat jati diri, minat, bakat dan kebolehan ibu tunggal bagi mencapai objektif yang terkandung dalam semua aktiviti modul tersebut. Tambahan lagi, dalam meningkatkan motivasi ibu tunggal maka semua pihak perlu memberi dorongan, bantuan dan sokongan kepada ibu-ibu tunggal serta menyediakan segala jenis pengalaman hidup bagi membantu mereka mengembangkan bakat masing-masing (Azizi Yahaya dan Jaafar Sidek Latif, 2005).

Modul ini sememangnya mefokuskan peningkatan motivasi dalaman dan luaran para ibu tunggal bagi memantapkan diri daripada sudut yang positif di mana setiap aktiviti yang terkandung di dalam modul ini mempunyai objektif tertentu yang bakal melahirkan ibu tunggal yang bermotivasi selaras dengan tujuan pembinaannya. Selain itu, dengan menjalani aktiviti-aktiviti dalam modul ini, para ibu tunggal juga dapat menilai diri sendiri dan mengambil tindakan yang sewajarnya bagi memperbaiki diri ke arah yang lebih positif.

Selain itu, modul ibu tunggal ini berperanan membantu ibu-ibu tunggal meningkatkan motivasi melalui penglibatan mereka dalam aktiviti kelompok bersama rakan-rakan ibu tunggal. Kaedah kelompok ini dilihat lebih berkesan di mana mereka berpeluang untuk mengenali realiti diri, menguji kebolehan diri, mengekspresikan diri dan berkongsi segala isu dengan rakan-rakan ibu tunggal yang sudi mendengar (Erikson, 1963 dan 1968). Perkara ini juga dibuktikan melalui kenyataan bahawa remaja lebih banyak meluangkan masa dengan sesuatu kelompok berbanding secara bersendirian. Buktinya, di rumah persatuan ibu tunggal, mereka tetap berada dalam kelompok yang melibatkan individu lain (Santrock, 2000).

Dengan ini, jelaslah bahawa modul ibu tunggal ini amat penting dalam meningkatkan motivasi dalaman dan luaran seseorang ibu tunggal. Oleh sebab itu, kajian ini dijalankan bagi memastikan bahawa modul ibu tunggal yang dihasilkan adalah sah sekaligus mempunyai nilai kesahan kandungan yang tinggi untuk digunakan oleh ibu tunggal, persatuan ibu tunggal mahupun fasilitator tertentu ke atas ibu-ibu tunggal yang disasarkan. Kajian ini boleh meyakinkan para fasilitator atau persatuan ibu tunggal atau mana-mana ibu tunggal secara individu untuk mengaplikasikan modul ini dengan hasil yang berkesan dan efektif.

PERNYATAAN MASALAH

Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad (2005), menyatakan bahawa modul motivasi mempunyai pelbagai aktiviti, latihan dan permainan bagi menarik minat pelajar untuk menjalani modul tersebut. Modul ini disediakan untuk persatuan ibu tunggal, kaunselor, orang perseorangan fasilitator atau moderator yang bertanggung jawab untuk melaksanakan kesemua aktiviti ke atas ibu-ibu tunggal tertentu. Oleh kerana banyak aktiviti yang terkandung dalam modul ini, maka penghasilannya bukanlah satu usaha yang mudah. Setiap aktiviti yang ingin dimuatkan ke dalam modul ini hendaklah merupakan aktiviti yang baik dari segala aspek seperti menarik minat ibu tunggal, memberikan kesan yang positif dan efektif selaras dengan tujuan penghasilan modul tersebut.

Sepertimana kaedah penghasilan modul ini yang melibatkan beberapa peringkat proses penghasilan, maka kajian kesahan kandungan ini merupakan salah satu proses yang perlu dilaksanakan selain dari kajian mengenai aspek keberkesanan sesuatu modul. Tanpa melengkapkan proses-proses tersebut, sesuatu modul yang dihasilkan adalah merupakan draf modul. Sebaliknya, dengan kajian kesahan kandungan ini, maka modul yang dihasilkan merupakan satu modul yang terbukti berkesan dan boleh lebih efektif.

Dengan demikian, sesuatu modul yang dihasilkan semestinya merupakan satu hasil modul yang telah diuji dan dibuktikan dari aspek kesahan kandungan oleh pakar modul. Sepertimana tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk membuktikan nilai peratusan kesahan kandungan yang tinggi bagi tujuan kegunaan modul ini kerana modul yang akan diaplikasikan ke atas sesuatu golongan sasaran semestinya modul yang baik dan efektif, di mana telah dikaji kesahan kandungannya.

OBJEKTIF

Kajian ini dijalankan untuk mengkaji nilai peratusan kesahan kandungan modul ibu tunggal dengan merujuk kepada pakar modul

KEPENTINGAN

Terdapat banyak modul yang dihasilkan tanpa dikaji aspek kesahan kandungannya. Walau bagaimanapun, dalam usaha menghasilkan modul ibu tunggal ini, penyelidik ingin membuktikan bahawa modul yang dibina mempunyai nilai kesahan kandungan yang baik dan tinggi. Dengan bukti sedemikian, maka modul ini dapat digunakan oleh persatuan ibu tunggal, kaunselor, organisasi serta fasilitator untuk membantu para ibu-ibu tunggal dalam meningkatkan motivasi mereka.

Dengan motivasi yang tinggi, para ibu tunggal bakal meningkatkan pencapaian dalam segala aspek meliputi aspek jasmani, emosi, rohani dan intelek. Perkara ini membuktikan bahawa modul yang dibina bakal memberi sumbangan yang besar ke atas golongan ibu tunggal yang merupakan golongan yang perlu dibantu untuk menghadapi kehidupan masa hadapan. Di sinilah peranan modul sebagai alat dan bahan yang digunakan untuk tujuan tertentu mengikut objektif sesuatu modul yang dibina.

REKABENTUK

Kajian ini adalah berekabentuk kajian deskriptif yang melibatkan kajian tentang kesahan kandungan modul ibu tunggal. Mohd. Majid Konting (2004) menyatakan bahawa kajian deskriptif merupakan satu kajian yang bermatlamat untuk menerangkan sesuatu fenomena yang sedang berlaku atau meneroka sesuatu bidang yang belum atau kurang dikaji.

Maka, jelaslah bahawa rekabentuk kajian deskriptif ini amat bersesuaian dengan kajian tentang aspek kesahan kandungan modul kerana ia merupakan suatu bidang kajian yang belum pernah dijalankan dan kurang diterokai secara terperinci. Perkara ini disebabkan modul ibu tunggal ini baru dibina dan ingin dikaji dari aspek kesahan kandunagn oleh penyelidik dalam kajian ini.

TEMPAT

Kajian mengenai kesahan kandungan modul ibu tunggal telah melibatkan 3 tempat iaitu Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor, Universiti Teknologi Malayssia, Skudai, Johor Bahru, Johor dan Institusi Pendidikan Guru Temenggung Ibrahim, Johor Bahru, Johor.. Kesemua tempat kajian ini dipilih kerana pakar modul tersebut bertugas di situ serta mereka memang terlibat secara langsung dengan pelbagai modul.

SUBJEK

Kajian tentang kesahan kandungan modul ibu tunggal melibatkan 3 orang pakar modul Kategori pakar modul merujuk kepada tesis Ph.D mereka adalah berkaitan dengan modul, pernah menyelia pelajar master dan Ph.D berkaitan dengan modul, berpengalaman memberi ceramah berkaitan modul, pernah menerbitkan buku, majalah atau jurnal berkaitan modul, serta pengalaman dan lama berkhidmat juga termasuk dalam kategori pakar.

Modul ibu tunggal yang dibina adalah berdasarkan model pembinaan modul Rusell (1974). Penyelidik juga merujuk bahan bacaan perpustakaan, temu bual dengan pelbagai pihak terdiri daripada seorang Pengerusi ibu tunggal Wilayah Persekutuan, 20 ibu tunggal berpisah hidup, 20 anak mangsa pencerian, 3 pengetua sekolah, 6 kaunselor sekolah, dan seorang pengurus rumah anak yatim, Seterusnya diadakan bengkel penambahbaikan modul ibu tunggal pada 22 November 2014 yang melibatkan pelbagai pihak seperti 2 pegawai Kementerian Pendidikan Malaysia, 2 kaunselor berdaftar, 2 pengetua sekolah, 2 bapa tunggal, 2 ibu tunggal, dan 2 pengusaha rumah anak yatim.

INSTRUMEN

Kajian tentang kesahan kandungan modul ibu tunggal melibatkan senaskah modul lengkap serta satu soal selidik kesahan kandungan modul yang dicipta oleh Jamaludin Ahmad (2002). Modul ibu tunggal yang lengkap telah diberi paka 3 pakar modul serta satu soal selidik kesahan kandungan modul turut diberi pada pakar modul.

PENGUMPULAN DATA

Aspek kesahan kandungan modul tersebut memerlukan respon daripada pakar dan nilai peratusan kesahan kandungan yang diperoleh akan membantu penyelidik dalam proses memurnikan lagi modul tersebut. Kajian ini telah menghasilkan satu modul baru yang dibina untuk meningkatkan motivasi ibu tunggal.

Bagi melaksanakan kajian berkaitan kesahan kandungan modul ini, subjek kajian akan diminta untuk menjawab satu set soalan soal selidik berkaitan kesahan kandungan modul yang telah dinilai oleh pakar. Seterusnya, soal selidik kesahan kandungan modul tersebut dianalisis secara manual berdasarkan pandangan Tuckman dan Waheed (1981) dan Abu Bakar Nordin (1995). Seandainya modul ibu tunggal mencapai 70% dan ke atas maka modul tersebut dianggap baik dan boleh digunakan dalam seting sebenar.

DAPATAN

Daripada kajian yang telah dijalankan berkenaan kesahan kandungan modul ini, penyelidik mendapati bahawa hasil kajian menunjukkan purata nilai peratusan kesahan kandungan yang diperolehi adalah tinggi iaitu 92%. Nilai ini membuktikan bahawa modul yang terhasil boleh digunakan ke atas golongan sasaran dalam jangka masa yang lama bagi membantu peningkatan motivasi ibu tunggal.

Jadul 1 Purata Nilai Peratusan Kesahan Kandungan Modul Ibu Tunggal

Bilangan	Pandangan Pakar	Nilai Peratusan (%)
1.	Institut Perguruan Guru Temenggung Ibrahim	100
2.	Universiti Teknologi Malaysia	96
3.	Universiti Kebangsaan Malaysia	80
4.	Purata.	92

PERBINCANGAN

Dalam kajian ini, nilai peratusan kesahan kandungan modul ibu tunggal dikaji membuktikan sejauh mana sesuatu modul dapat mengukur faktor sebenar yang hendak diukur. Selain itu, kesahan kandungan yang tinggi penting agar modul tersebut dapat digunakan dalam suatu tempoh masa yang lama. Ini bermakna, sesuatu modul sepatutnya memastikan bahawa perubahan ibu tunggal ke arah yang lebih cemerlang akan berterusan tidak mengira waktu dengan pelaksanaan modul yang sama. Bersesuaian dengan apa yang telah dinyatakan oleh Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad (2005), sebaik-baiknya perubahan pada diri ibu tunggal ke arah yang lebih cemerlang bukan setakat bersifat sementara sahaja tetapi biarlah berkekalan buat selama-lamanya.

Pada hakikatnya, tidak terdapat lagi kaedah sebenar bagi kajian berkaitan kesahan kandungan modul terutamanya dalam pembinaan soal selidiknya. Akan tetapi kaedah yang digunakan dalam kajian ini tetap membantu dalam menentukan kesahan kandungan modul ibu tunggal. Soal selidik kesahan kandungan modul ciptaan Jamaludin Ahmad (2002) boleh diguna pakai. Komen daripada pakar sangat berguna dan maklum balas yang diberikan pakar, penyelidik dapat membuat penambahbaikan terhadap modul ibu tunggal..

Daripada kajian ini juga, dapat diperhatikan bahawa ibu tunggal dapat memahami setiap objektif dan mesej setiap aktiviti yang dijalankan menerusi sesi kesimpulan yang dijalankan di akhir setiap aktiviti. Hal ini menepati pandangan Rusell (1974) yang menyatakan bahawa respon pelajar boleh dijadikan panduan kepada kekuatan sesebuah modul.

Terdapat pelbagai faktor yang menyumbang kepada kejayaan kajian ini. Faktor terpenting ialah kemahiran para penyelidik dalam membina aktiviti-aktiviti yang terkandung dalam modul dan cara aktiviti yang di susun atur dapat menarik minat ibu tunggal untuk mengikuti modul dengan sempurna. Kemahiran yang dipunyai oleh penyelidik banyak membantu kelancaran aktiviti modul terutama dalam menyampaikan sesuatu mesej dengan cara tersendiri yang disenangi oleh ibu tunggal..

Selain fasilitator, aktiviti-aktiviti yang menarik yang diselitkan dengan permainan juga telah meningkatkan minat ibu tunggal untuk menjalankan aktiviti ini. Secara tidak langsung, mereka telah mendapat pengalaman yang menyeronokkan sambil mengambil iktibar atau mesej yang penting yang ingin disampaikan. Habibah Elias (1991) menyatakan bahawa aktiviti yang menarik sangat penting dalam menentukan keberkesanan sesuatu modul.

Terdapat juga beberapa penambahbaikan yang perlu dilakukan ke atas modul tersebut. Di antara penambahbaikan yang dijalankan ke atas modul ini adalah dari segi langkah-langkah sesetengah aktiviti yang kurang jelas atau agak mengelirukan. Langkah-langkah setiap aktiviti telah disemak dan diperjelaskan. Segala kesalahan ejaan juga telah diperbetulkan. Dari segi pemahaman bahasa pula, kesemua ibu tunggal faham dengan aras bahasa yang digunakan dalam modul ini. Perkara ini dilihat menerusi kajian-kajian rintis yang dijalankan sebelum ini di samping kajian sebenarnya.

Selain itu, sesuatu modul yang dibina perlu mengambil kira pelbagai peraturan dan prosedur yang harus diikuti agar modul yang dihasilkan benar-benar mendatangkan kesan yang terbaik. Jamaludin Ahmad (2007) menyatakan bahawa langkah-langkah atau prosedur dalam aktiviti modul perlu disusun atur secara berurutan bagi menjamin kelancaran dan keberkesanan sesebuah modul. Apabila langkah atau prosedur itu diikuti maka pelajar dapat menguasai objektif modul tersebut dengan lebih baik. Maka, perkara ini membuktikan bahawa kejayaan ibu tunggal tersebut juga bergantung pada prosedur-prosedur yang harus diikuti oleh pembina-pembina modul.

Dengan ini, maka jelaslah bahawa banyak faktor yang memberikan sumbangan pada kejayaan kajian ini. Sebagai hasil, kajian ini telah membuktikan nilai kesahan kandungan yang tinggi untuk modul yang baru dibina ini. Secara umumnya, modul ini berpotensi dalam membantu peningkatan motivasi ibu tunggal dalam pelbagai aspek yang telah dibincangkan.

IMPLIKASI

Implikasi Teoritikal

Menerusi kajian yang telah dijalankan, terbukti bahawa soal selidik kesahan kandungan modul yang diperkenalkan oleh Jamaludin Ahmad pada tahun 2002 mengenai kaedah menentukan kesahan kandungan sesuatu modul boleh digunakan untuk semua modul yang telah dibina, yang baru dibina atau yang hendak dibina. Ini kerana soal selidik kesahan kandungan modul tersebut sangat mudah dan boleh diguna pakai untuk semua jenis modul.

Implikasi Pratik

Kajian ini berjaya menghasilkan sebuah modul ibu tunggal yang boleh diguna pakai oleh golongan yang bergelar ibu tunggal akibat penceraian hidup. Kajian ini juga telah membuktikan bahawa modul ini adalah modul yang boleh digunakan ke atas golongan sasaran dalam jangka waktu yang lama tanpa keraguan. Semua aktiviti yang terkandung dalam modul motivasi ini sesuai dan boleh digunakan sebagai alat, bahan, sumber dan panduan dalam memberi dan meningkatkan motivasi dalaman dan luaran ibu tunggal.

CADANGAN

Sehubungan dengan keputusan kajian yang diperolehi, berikut dinyatakan beberapa cadangan khususnya pengendali rumah ibu tunggal, persatuan ibu tunggal, guru, kaunselor, peminat dan pembina modul.

1. Kajian ini tidak mengkaji nilai pekali kebolehpercayaan modul ibu tunggal maka dicadangkan pengkaji lain untuk menjalankan kajian berkaitan keberkesanan modul.
2. Kajian ini belum mengkaji keberkesanan modul ibu tunggal maka penyelidik lain diharapkan dapat menghasilkan melaksanakan kajian keberkesanan modul untuk ibu-ibu tunggal yang ada di mana-mana negeri di Malaysia.

KESIMPULAN

Kajian yang telah dijalankan ini berjaya memberi sumbangan dalam aspek mencari nilai peratusan kesahan kandungan modul ibu tunggal. Modul ibu tunggal ini boleh digunakan oleh pelbagai pihak khususnya dalam kalangan persatuan ibu tunggal, pengusaha premis ibu tunggal, guru, kaunselor sekolah serta peminat dan pencinta modul. Fasilitator juga boleh menjadikan modul ibu tunggal ini sebagai salah satu alat, sumber, bahan dan panduan dalam meningkatkan motivasi dalaman dan luaran seseorang khususnya ke atas golongan sasaran.

RUJUKAN

- Azizi Yahaya dan Jaafar Sidek Latif (2005). *Membentuk Identiti Remaja*. Pahang: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Abu Bakar Nordin (1995). *Penilaian afektif*. Kajang: MASA Enterprise.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. (2nd ed.). New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Habibah Elias (1991). *Kesan latihan motivasi pencapaian ke atas pelajar universiti*. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamaludin Ahmad (2002). *Kesahan, kebolehpercayaan dan keberkesanan Modul Program Maju Diri ke atas motivasi pencapaian di kalangan pelajar-pelajar Sekolah Menengah Negeri Selangor*. Tesis Doktor Falsafah. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Jamaludin Ahmad (2007). *Modul dan Kaunseling Penyalahgunaan Dadah*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Jamaludin Ahmad (2012). *Modul Motivasi Diri*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd. Majid Konting (2004). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. (4th. Ed). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rusell J. D. (1974). *Modular Instruction. A Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials*. New York: Burgess Publishing Company.
- Santrock, J. W. (2000). *Life-span development*. (7th ed.). Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad (2005). *Pembinaan Modul. Bagaimana Membina Modul Latihan dan Modul Akademik*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Tuckman, B.W. dan Waheed, M.A. (1981). Evaluating an individualized science programme for community college students dalam *Journal of research in science teaching*. 18, 489-495.

KUALITI GURU ABAD KE-21 PENENTU MISI NASIONAL

Dr. Rozita Radhiah Bt. Said
radhiahrozita@upm.edu.my

Dr. Azhar Bin Md. Sabil
azharmdsabil@gmail.com

Prof. Madya Dr. Abdul Rasid Jamian
arasidjajian@putra.edu.my

ABSTRAK

Kualiti guru menentukan kemenjadian dan keberhasilan murid yang pada akhirnya merealisasikan misi nasional dalam jangka masa panjang. Kualiti murid akan menentukan kualiti masyarakat pada masa hadapan seterusnya kualiti masyarakat mempengaruhi kualiti kehidupan rakyat dalam sesebuah negara. Oleh itu, generasi pada abad ini memerlukan guru-guru yang kompeten dalam aspek amalan nilai profesionalisme keguruan, berpengetahuan luas, kecendekiaan yang tinggi, berkefahaman positif dan proaktif serta berkemahiran tinggi dalam profesion keguruan, mempunyai nilai tambah yang mantap, andal dalam berkomunikasi dan cekap dalam teknologi. Ciri-ciri guru begini dapat melahirkan modal insan cemerlang berdasarkan acuan negara bangsa. Permasalahannya, adakah hasrat negara untuk mencapai tahap pendidikan abad ke-21 ini jelas difahami pelaksanaan pedagogi dan aspek transformasinya oleh SISC+ pada peringkat akar umbi di lapangan? Di Malaysia, penyelidikan secara konsisten daripada semasa kesemasa adalah perlu bagi memastikan ciri-ciri kualiti guru abad ke-21 yang menjadi agen pelaksana dasar-dasar pemerintah berada dalam kedudukan yang mampu membangunkan generasi kelas pertama seperti yang dihasratkan. Dengan cara ini masalah kecairan maklumat daripada pembuat dasar ke peringkat pelaksanaan dapat dirapatkan jurangnya. Justeru kajian deskriptif menggunakan kaedah soal-selidik ini dijalankan terhadap semua 320 pegawai pakar mata pelajaran Bahasa Melayu di seluruh negara berbertujuan untuk mendapatkan persepsi dan pemahaman mereka berkaitan ciri-ciri guru berkualiti abad ke-21.

KATA KUNCI : *kualiti guru, abad ke-21, bahasa Melayu, transformasi*

LATAR BELAKANG KAJIAN

Institusi pendidikan di negara ini diberi tanggungjawab membangunkan modal insan sebagai misi nasional. Justeru, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 yang baharu diharap dapat mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi keperluan abad ke-21. PPPM jika diteliti melakarkan visi sistem pendidikan dan aspirasi murid dengan mencadangkan 11 anjakan strategik dan operasi yang perlu dilaksanakan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Sistem pendidikan yang komited ini digubal untuk membangunkan murid secara menyeluruh berdasarkan konteks Malaysia dan masih didasari oleh Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK). Untuk berdepan dengan dunia globalisasi yang rancak serta pantas berubah maka pendidikan bagaimanakah dikatakan menjadi penanda aras transformasi pendidikan? Demi mencapai hasrat negara untuk melahirkan generasi kelas pertama maka guru-guru perlu disediakan dengan latihan keguruan yang mantap agar selari dengan hasrat PPPM. PPPM dengan jelas telah menyenaraikan enam ciri utama murid untuk berupaya bersaing di peringkat global iaitu setiap murid perlu mempunyai ilmu pengetahuan, mempunyai kemahiran berfikir, kemahiran memimpin, kemahiran dwibahasa, mengamalkan etika dan kerohanian serta mengamalkan identiti nasional. Garis panduan keberhasilan murid-murid inilah yang menjadi pelan latihan keguruan yang sepatutnya dibekalkan kepada bakal guru serta latihan-latihan dalam perkhidmatan yang perlu disampaikan kepada guru-guru yang telah sedia ada di lapangan pendidikan.

PENYATAAN MASALAH

Berdasarkan laporan Jemaah Nazir, Kementerian Pendidikan Malaysia, hanya sebahagian kecil sahaja dalam kalangan guru yang dicerap melaksanakan kualiti pengajaran dan pembelajaran pada tahap yang cemerlang. Berdasarkan dapatan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK), dalam tempoh tiga tahun belakangan ini (2011 sehingga 2013), kualiti pembelajaran dan pengajaran masih belum menyerlah. Daripada 30, 564 pelajaran yang diperhatikan, hanya 983 pelajaran (3.22%) mencapai tahap cemerlang dan 4,339 pelajaran (14.2%) berada pada tahap baik. Sejumlah 25, 242 lagi (82.59%) hanya mencapai prestasi pada tahap harapan, memuaskan, lemah, dan sangat lemah.

Pada tahun 2011, Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT), Kementerian Pengajian Tinggi telah menjalankan kajian kualitatif tentang pengajaran guru. Daripada pemerhatian terhadap 125 pengajaran di 41 sekolah di seluruh Malaysia, didapati hanya 12% daripada pengajaran disampaikan pada standard yang tinggi, iaitu mengaplikasi banyak amalan terbaik pedagogi, manakala 38% lagi mencapai standard yang memuaskan. Sebaliknya, 50% daripada pengajaran yang dicerap dalam kajian ini tidak disampaikan dengan memuaskan. Pengajaran tidak melibatkan murid sepenuhnya apabila guru lebih bergantung pada kaedah syarahan yang pasif dalam menyampaikan kandungan mata pelajaran. Guru lebih memberikan tumpuan kepada usaha memastikan murid memahami kandungan asas mata pelajaran bagi tujuan pentaksiran sumatif daripada menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi. Sebagai contoh, murid lebih berkemungkinan diuji keupayaan mengingat fakta (70% daripada semua pemerhatian pengajaran) berbanding menganalisis dan mentafsir data (18%), atau mensintesis maklumat (15%).

GURU BERKUALITI AGEN PELAKSANA PELAN PENDIDIKAN NEGARA

Seiring dengan keperluan sistem baharu ini maka kualiti guru sebagai agen pelaksana dasar-dasar pemerintah turut ditransformasikan kerana tidak boleh kualiti sistem itu melangkaui kualiti guru. Kualiti guru merupakan faktor utama yang memungkinkan segala hasrat negara menjadi kenyataan. Kajian antarabangsa menunjukkan bahawa kualiti guru merupakan faktor berasaskan sekolah yang paling signifikan dalam menentukan keberhasilan murid. Sektor pendidikan diyakini mampu melahirkan insan cemerlang abad ke-21 yang bukan sekadar menunggu peluang untuk maju ke hadapan malah mampu berdikari mencari sendiri peluang-peluang pekerjaan yang sedia ada. Sekian lama telah kita ketahui bahawa takrifan kecemerlangan seseorang insan bukan hanya terletak pada sijil-sijil yang panjang berjela. Kecemerlangan diri seseorang itu terlihat pada sikap tegas dan berani membuat keputusan. Keputusan yang dibuat bukan sahaja rasional, malah turut mengambil kira faktor keutamaan dengan impak negatif paling minimum.

Dalam konteks pendidikan dan konteks masyarakat berbilang kaum di Malaysia, ciri-ciri seorang guru yang bagaimanakah sebenarnya diinginkan oleh majoriti masyarakatnya? Ciri-ciri dominan yang melengkapkan kewibawaan seseorang guru yang sekian lama diterima pakai antaranya ialah mempunyai kekuatan mental dan emosi menghadapi tekanan hidup dan bebanan kerja, sentiasa berpandangan jauh dan berfikiran positif, mampu berkomunikasi secara berkesan, berlapang dada menerima teguran, bersabar dengan kegagalan dan mengambil inisiatif mengkaji untuk memperbaikinya, berdisiplin tinggi, membuat perancangan, menetapkan objektif jangka pendek dan jangka panjang, bersedia untuk berubah demi kebaikan, tidak takut untuk mencuba sesuatu perkara baru berkaitan pendidikan dengan persediaan ilmu dan latihan, berilmu malah sentiasa juga mendalami ilmu-ilmu lain, menjunjung tinggi ajaran agama, berakhlak baik dan bersedia dipimpin atau memimpin.

Sejauhmanakah pula guru-guru hari ini bersedia ke lapangan pendidikan dengan bekalan serta kemahiran mengajar ilmu-ilmu kependidikan abad ke-21 di Malaysia? Guru ialah seorang insan cemerlang yang kerap dijadikan suri teladan oleh murid-murid dalam alam persekolahan maka guru yang mempunyai kreativiti yang tinggi, melihat permasalahan pendidikan sebagai satu peluang dan cabaran kepada kemampuan diri dan kerja berpasukan, mempunyai pandangan yang jelas hingga mampu memaksimumkan penggunaan masa, ruang, modal, bahan, idea serta mampu menjadikan sesuatu perkara

itu hebat luar daripada norma sangat dihargai. Selagi mana perkara itu tidak bercanggah dengan laluan syar'i dan aturan ma'nusiawi kualiti guru begini dapat memanusaiakan manusia dan menyeimbangkan antara tuntutan dunia dan tuntutan akhirat. Matlamat kecemerlangan intelek, rohani, emosi dan jasmani inilah pada akhirnya akan dijelmakan kepada generasi baru iaitu modal insan negara pada masa hadapan. Setiap insan akan dapat meningkatkan kualiti kehidupan untuk diri sendiri, keluarga, agama, masyarakat khususnya serta kemaslahatan sejagat umumnya.

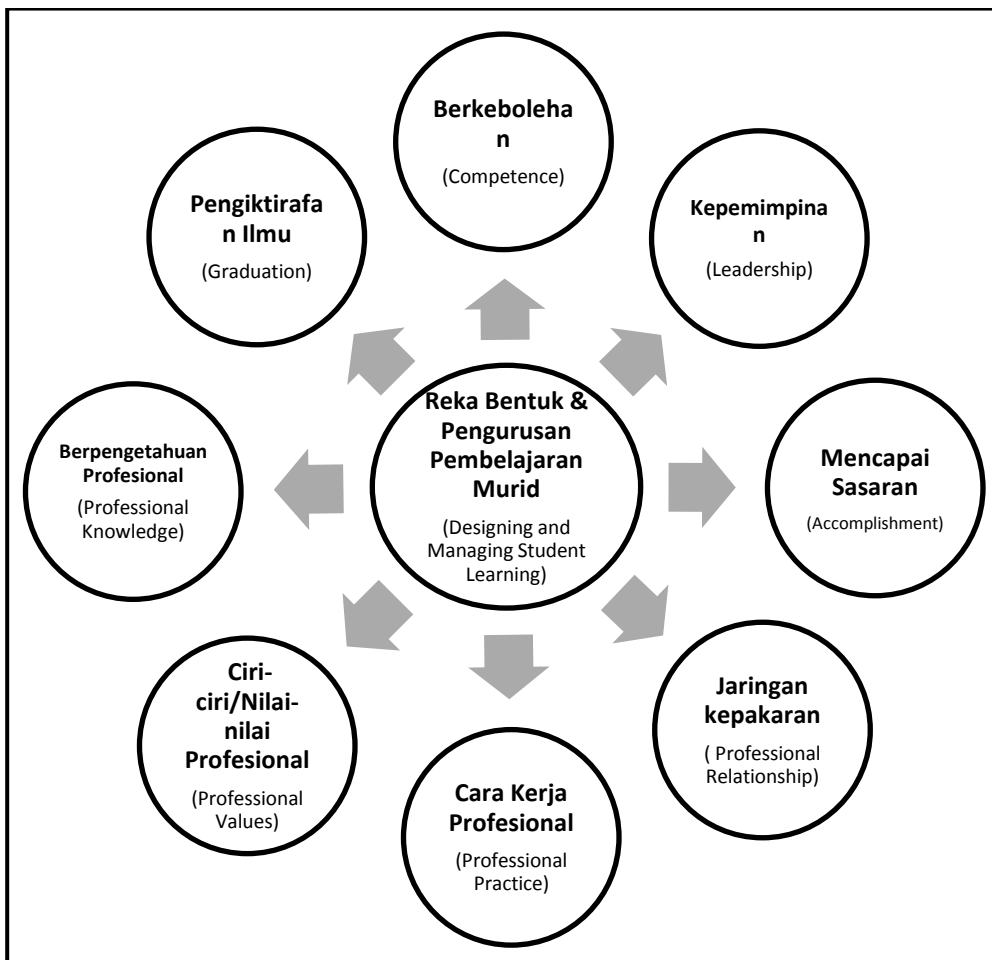
Melihat kepada tuntutan kehidupan pada abad ini yang semakin 'mahal' harganya, pegangan juga mudah 'rapuh', jiwa juga cepat 'marah' dan 'merajuk' maka sindrom ketidakpuasan hati terhadap kehidupan juga kian 'ditagih' dalam bentuk jenayah material, jenayah moral dan jenayah siber. Memandangkan serba-serbinya 'mudah' sehingga pada realitinya tidak kesampaian dek tangan dan tidak tercapai dek akal menangani tuntutan sosial supaya selari dengan kelajuan teknologi dan lambakan informasinya. Justeru, jika tidak ditingkatkan kualiti guru-guru ke arah pendidikan abad ke-21 dengan pati ilmu yang praktikal, berkemungkinan kejayaan generasi baru hanya terlihat pada permukaan sahaja bukannya mendasari kejayaan itu daripada akar umbi diri.

Kualiti guru menentukan kemenjadian dan keberhasilan murid dalam jangka masa pendek yang pada akhirnya merealisasikan misi nasional dalam jangka masa panjang. Kualiti murid akan menentukan kualiti masyarakat pada masa hadapan seterusnya kualiti masyarakat mempengaruhi kualiti kehidupan rakyat dalam sesebuah negara. Justeru generasi hari ini memerlukan guru-guru yang kompeten dalam aspek amalan nilai profesionalisme keguruan, pengetahuan dan kefahaman serta kemahiran pengajaran dan pembelajaran berdasarkan acuan negara. Untuk mencapai tahap itu, tindakan proaktif telah diambil oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dengan menggubal, merancang, mengurus dan mengawal selia pengambilan calon guru yang berkelayakan ke institusi pendidikan guru. Selain itu, KPM juga mengawal selia dan merancang pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum. Kualiti guru juga ditentukan oleh KPM di bawah garis panduan latihan perguruan yang direka bentuk berdasarkan Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan Falsafah Pendidikan Guru untuk melahirkan guru yang profesional, berketerampilan, berdaya saing, berakhlak mulia, mengamalkan nilai-nilai murni, mahir berfikir dan cekap teknologi. Pendidikan guru merupakan latihan guru yang dijalankan bagi melengkapkan guru dengan ilmu pengetahuan, sikap, tingkah laku dan kemahiran yang diperlukan supaya tugas guru di bilik darjah dilakukan dengan cekap dan berkesan.

Pengajaran yang efektif di dalam bilik darjah adalah apabila guru dapat mengaitkan ilmu dengan realiti kehidupan yang sebenar. Pengalaman-pengalaman yang dibina dalam masyarakat kecil sekolah akan menjadikan murid-murid lebih bersedia menghadapi karenah masyarakat sebenar selepas tamat persekolahan kelak. Murid-murid hendaklah dilibatkan secara aktif dalam proses pengajaran dan pembelajaran (PdP). Tugas dan tanggungjawab guru bukan sekadar melahirkan murid yang berjaya mengumpul deretan Gred A+ semata-mata malah lebih jauh daripada itu tugas dan tanggungjawab guru adalah sebagai agen pencetus yang mencungkil bakat, minat dan potensi sedia ada murid-murid. Keseimbangan peranan otak kiri dan otak kanan murid-murid perlu diseimbangkan. Sebagai contoh, otak kiri memberi penekanan kepada bahasa, rumusan matematik, logik, urutan, nombor, analisis, dan lirik lagu. Otak kanan memberi penekanan kepada bentuk dan corak, manipulasi ruang, imaginasi, angan-angan, dan rentak lagu. Maka peranan guru adalah merangsang, melatih, memberi input-input berkualiti untuk memastikan kedua-dua otak itu berfungsi dengan baik. Cara atau kaedah pelaksanaan hasrat negara ini mestilah dimulakan dengan input atau isi kandungan latihan perguruan itu sendiri. Jika negara mahukan rakyat yang berkualiti maka kualiti guru adalah pemangkinnya.

Jika difikirkan kualiti guru dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) bilik darjah walaupun kelihatan dan kedengaran kecil berbanding maksud pendidikan secara luasnya namun daripada riak air yang kecil itulah kelak gelombang pendidikan akan terzahir membawa impak yang besar kepada apa-apa yang dihasratkan oleh negara untuk pembangunan masa depan. Di sinilah terlihat peri pentingnya PdP bilik darjah dengan penekanan kepada unsur-unsur Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) atau High Order Thinking Skills (HOTS). Kesebatian PdP dengan unsur KBAT atau HOTS ini apabila disepadukan dengan cara belajar konstruktivisme melalui pembelajaran aktif sudah tentu akan dapat melahirkan lebih ramai modal insan yang lebih berketramplan sesuai dengan Falsafah Pendidikan Negara (FPN).

Apakah piawaian terhadap kualiti guru yang kita fahami? Guru yang bagaimanakah dikatakan berkualiti. Pendidikan yang bagaimanakah dikatakan dapat melahirkan generasi kelas pertama? Apakah kerangka konseptual berkaitan kualiti guru yang menepati sekaligus melayakkan kerjaya guru sebagai kerjaya bertaraf profesional. Apakah elemen-elemen yang mesti ada daripada sudut dalaman dan luaran seseorang yang dinamakan pendidik. Liddicoat (2006), memaparkan dokumen tentang standardisasi guru dalam *National Framework for Professional Standard for Teaching (Ministerial Council on Education Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), 2003* iaitu untuk sesuatu kerjaya mencapai tahap profesional maka elemen-elemen berikut akan diambil kira.



Rajah 1: Aspects of Professional Standards (MCEETYA 2003)

Professionalisme serta kualiti guru dapat dilihat melalui amalan, sikap atau kebiasaannya. Hal inilah yang mencerminkan keadaan fikiran, kepercayaan dan perasaan seseorang guru. Seorang guru yang profesional akan memastikan dirinya memenuhi semua ciri piawaian dalam kitaran rajah di atas. Reka bentuk dan pengurusan pengajaran guru akan mempengaruhi murid-murid sama ada akan bertindak secara positif atau negatif terhadap sesuatu perkara. Namun, pada abad ke-21 ini, konsep pengajaran berkualiti bukan sekadar melihat pelaksanaan yang sistematik dan berkesan namun aspek keselesaan, keterlibatan dan keseronokan murid, soal psikologis dan emosional turut diambil kira. Isu kualiti guru mesti ditangani jika negara Malaysia mahu berada dalam kelompok satu pertiga sistem pendidikan terbaik dunia. Menurut beliau lagi, semua institusi pendidikan guru perlu proaktif melatih bakal-bakal guru yang bukan sahaja berilmu pengetahuan malah menguasai kemahiran pedagogi, mempunyai keghairahan dalam mendidik anak bangsa serta bersungguh-sungguh mahukan anak-anak bangsa berjaya bersaing pada

peringkat global. Maka profesion keguruan pada hari ini kian mencabar kerana murid-murid mempunyai akses kepada pengetahuan di hujung jari. Jika benar guru yang pintar menghasilkan murid yang pakar maka proses PdP abad ini perlu berlaku secara perkongsian ilmu dengan berpusatkan kepada perkembangan murid. Yang pasti banyak usaha perlu dibuat untuk mencari resepi-resepi baru bagi meningkatkan kemahiran pedadogi guru supaya mereka dapat menyampaikan ilmu-ilmu baharu dengan kemahiran yang baharu demi generasi baharu.

RUMUSAN

Kesungguhan strategi utama negara untuk melahirkan modal insan kelas pertama terlihat melalui usaha meningkatkan penguasaan ilmu pengetahuan. Untuk menguasai ilmu pengetahuan para guru mestilah terdiri daripada pakar atau ilmunan dalam bidang masing-masing. Melalui penguasaan ilmu pengetahuan negara bangsa boleh dibangunkan atas tapak ilmu. Kekuatan ilmu mampu melonjakkan pembangunan negara dengan lebih stabil, lebih berkualiti, lebih berinovasi, lebih berstruktur dan sistematik. Dengan kekuatan ilmu pengetahuan, sikap kebergantungan negara kita terhadap negara luar dapat dikurangkan. Maka negara bangga bergerak maju dalam konteks dan acuan sendiri tanpa mengorbankan jati diri.

Kesimpulannya, dalam konteks yang lebih spesifik, jati diri, cara berfikir, cara bekerja dan bahasa, pemikiran dan budaya adalah suatu keadaan yang boleh diubah, dilatih, dibina, dibentuk, diasuh, ditetapkan dalam acuan mengikut konteks, kehendak dan keperluan sesebuah negara untuk direalisasikan. Seperti emas tidak akan menjadi mahal, menjadi sanjungan dan berharga kecuali setelah ditempa dalam acuan atau penempaan yang luar biasa. Kaitannya kualiti masyarakat itu juga sama, iaitu tidak lain dan tidak bukan tempaan dan bentuk acuannya bermula daripada kualiti pendidikan dalam sesebuah negara. Kualiti pendidikan menentukan kemenjadian dan keberhasilan murid yang pada akhirnya merealisasikan misi nasional dalam jangka masa panjang. Kualiti murid akan menentukan kualiti masyarakat seterusnya kualiti masyarakat mempengaruhi kualiti kehidupan rakyat dalam sesebuah negara amnya.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Rahim Abdul Rashid. (2005). *Profesionalisme keguruan: Prospek dan cabaran*. Kuala Lumpur. Terbitan Dewan Bahasa dan Pustaka
- Bahagian Pendidikan Guru. (2010). *Memperkasakan pendidikan guru kearah pendidikan berkualiti*. Kuala Lumpur. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Sukatan pelajaran Bahasa Melayu KBSM untuk sekolah menengah*. Pusat Perkembangan Kurikulum: Kuala Lumpur
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, ISBN 978-983-9661-20-0
- Kenneth D.M (2006). *Classroom teaching skills*. Mc Graw-Hill Higher Education, Hill Companies
- Kohler, M. et.al. (2006) *Quality teaching: View from the profession*. Volume 40. Number 3, February
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Malaysia: McGraw Hill
- Othman, N., & Mohamad, K.A. (2014). Thinking skill education and transformational progress in Malaysia. *International Education Studies*, 7(4), 27-32. doi:10.5539/ies.v7n4p27
- Roslee Talip (2011). Keperluan program pemantapan profesionalisme keguruan. *Utusan Borneo*, 21.09.2011
- Rosnani Hashim. (2003). Malaysian Teachers' Attitudes, Competency and practices in the teaching of thinking. *Intellectual Discourse*.
- Stoll, L., & Fink, D., (2006). *Changing our school: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press

KUALITI GURU: IMPAK BIMBINGAN DAN PEMENTORAN BERFOKUS BERDASARKAN BORANG MATRIK BIMBINGAN GURU OLEH SISC+ BM

Mohammad Bin Brahim
Pejabat Pendidikan Daerah Samarahan, Sarawak
mohammadisabrahim@gmail.com

Dr. Rozita Radhiah Bt Said
radhiahrozita@upm.edu.my

Dr. Azhar Bin Md. Sabil
azhar.sabil@upm.edu.my

ABSTRAK

Ledakan teknologi maklumat hari ini banyak mengubah landskap kehidupan dan cara manusia bertindak. Justeru, sistem pendidikan di Malaysia turut membuat anjakan strategik terhadap visi sistem pendidikan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 iaitu transformasi keguruan di bawah kata kunci Kualiti Guru. Profesion keguruan yang kian mencabar ini perlu diperkasakan agar mampu menyediakan modal insan berkualiti demi memenuhi tuntutan negara pada zamannya. Kajian tinjauan ke lapangan ini dijalankan untuk mengenal pasti impak program bimbingan dan pementoran terhadap kualiti pengajaran guru-guru mata pelajaran yang dilakukan oleh Pegawai Pakar Mata Pelajaran (School Improvement Specialist Coaches) mengikut bidang kepakaran mata pelajaran masing-masing secara penuh masa. Permasalahannya didapati berdasarkan dapatan daripada cerapan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK), KPM, pada tahun 2011 sehingga 2013, iaitu daripada 30,564 pengajaran guru yang diperhatikan, sejumlah 25,242 (82.59%) pengajaran mencapai prestasi hanya pada tahap harapan, memuaskan, lemah, dan sangat lemah. Seramai 46 responden di sekolah menengah daerah Samarahan, Sarawak telah dibimbing berdasarkan Borang Matrik Bimbingan Guru (TCT). Dapatan kajian menunjukkan bahawa menerusi tiga mod proses bimbingan dan pementoran yang telah dijalankan, program ini banyak membantu guru meningkatkan kualiti pengajaran serta mencapai tahap 3 berdasarkan perincian dalam borang skor.

KATA KUNCI :program bimbingan dan pementoran, kualiti pengajaran guru, pengajaran Bahasa Melayu

1.0 PENGENALAN

1.1 Latar Belakang Kajian

Pemantapan pembangunan profesional merupakan faktor kritikal dalam usaha meningkatkan kualiti serta pengaruh guru di dalam bilik darjah (Roslee Talip, 2012). Dalam hal ini, program pembangunan profesionalisme yang berterusan serta relevan dijangka mampu memainkan peranan utama yang cukup berkesan terhadap penambahbaikan pengurusan sekolah, peningkatan kualiti pengajaran dan pembelajaran serta peningkatan faedah perkongsian kepakaran antara guru-guru.

Berdasarkan *Standard Operating Procedure* (SOP), seorang pegawai SISC+ bertanggungjawab untuk membimbing antara 20-25 orang guru dalam satu tahun semasa. Walau bagaimanapun, untuk tahun pertama dan selepas memohon kebenaran daripada Ketua Pejabat, PPD Samarahan, pengkaji telah memilih 46 orang guru untuk terlibat. Rasional penetapan jumlah yang melebihi SOP ini ialah pengkaji ingin mengenal pasti guru yang benar-benar memerlukan bimbingan dan pementoran. Selain itu, pelibatan lebih ramai guru membantu pengkaji untuk menyebarkan misi dan harapan KPM selaras dengan aspirasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025. Program bimbingan dan pementoran yang dilaksanakan bukan bertujuan untuk melonjakkan prestasi keputusan peperiksaan secara drastik

sebaliknya memberi fokus terhadap amalan PdP di dalam bilik darjah agar seiring dengan keperluan dan tuntutan pada abad ke-21 ini.

1.2 Penyataan Masalah

Berdasarkan laporan Jemaah Nazir, Kementerian Pendidikan Malaysia, hanya sebagian kecil sahaja dalam guru yang dicerap melaksanakan kualiti pengajaran dan pembelajaran pada tahap yang cemerlang. Berdasarkan dapatan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK), dalam tempoh tiga tahun belakangan ini (2011 sehingga 2013), kualiti pembelajaran dan pengajaran masih belum menyerlah. Daripada 30, 564 pelajaran yang diperhatikan, hanya 983 pelajaran (3.22%) mencapai tahap cemerlang dan 4,339 pelajaran (14.2%) berada pada tahap baik. Sejumlah 25, 242 lagi (82.59%) hanya mencapai prestasi pada tahap harapan, memuaskan, lemah, dan sangat lemah.

Pada tahun 2011, Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT), Kementerian Pengajian Tinggi telah menjalankan kajian kualitatif tentang pengajaran guru. Daripada pemerhatian terhadap 125 pengajaran di 41 sekolah di seluruh Malaysia, didapati hanya 12% daripada pengajaran disampaikan pada standard yang tinggi, iaitu mengaplikasi banyak amalan terbaik pedagogi, manakala 38% lagi mencapai standard yang memuaskan. Sebaliknya, 50% daripada pengajaran yang dicerap dalam kajian ini tidak disampaikan dengan memuaskan. Pengajaran tidak melibatkan murid sepenuhnya apabila guru lebih bergantung pada kaedah syarahan yang pasif dalam menyampaikan kandungan mata pelajaran. Guru lebih memberikan tumpuan kepada usaha memastikan murid memahami kandungan asas mata pelajaran bagi tujuan pentaksiran sumatif daripada menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi. Sebagai contoh, murid lebih berkemungkinan diuji keupayaan mengingat fakta (70% daripada semua pemerhatian pengajaran) berbanding menganalisis dan mentafsir data (18%), atau mensintesis maklumat (15%).

1.3 Objektif Kajian

1. Meningkatkan kefahaman dan kemahiran guru-guru berhubung pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu yang berkualiti seperti yang dikehendaki dalam Standard 4, SKPM 2010.
2. Mengenal pasti impak bimbingan berfokus Pegawai SISC+ terhadap kualiti pengajaran dan pembelajaran guru-guru Bahasa Melayu.
3. Mengenal pasti standard kualiti pengajaran dan pembelajaran guru Bahasa Melayu berdasarkan Borang Skor Bimbingan Guru.

2.0 SOROTAN LITERATUR

Pengaruh pembangunan profesionalisme keguruan terhadap penambahbaikan amalan pengajaran guru secara keseluruhannya menunjukkan kemajuan yang ketara dalam amalan pengajaran apabila guru-guru meningkatkan kepakaran dalam kandungan subjek, strategi pengajaran dan pengurusan unsur-unsur penting yang lain dalam pengajaran. Menurut Noriati A Rashid (2009), kualiti pengajaran bermaksud keupayaan guru untuk menyampaikan pengajaran atau konsep atau kemahiran yang mudah difahami oleh pelajar, mudah diingat dan menyeronokkan pelajar. Amalan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan merujuk kepada keupayaan guru untuk mempelbagaikan kaedah pengajaran, menyediakan alat bantu mengajar (ABM), mendalami isi kandungan yang hendak diajar. Selain itu, guru juga perlu mengetahui akan kebolehan pelajar menerima pelajaran, memberi motivasi kepada pelajar supaya belajar bersungguh-sungguh, dapat mengawal kelakuan pelajar, mengumpulkan pelajar mengikut kumpulan dan memberi penilaian atau ujian yang kerap kepada pelajar. Dengan kata lain pengajaran dan pembelajaran yang berkesan merupakan kebolehan guru itu sendiri untuk mengajar dengan baik dan berkesan serta dapat memotivasikan pelajar untuk terus belajar bagi mencapai kecemerlangan dalam bidang akademik.

Cansdale (2001) mendapati bahawa pengaruh pembangunan profesionalisme keguruan terhadap penambahbaikan amalan pengajaran secara keseluruhannya menunjukkan kemajuan yang ketara dalam amalan pengajaran apabila guru-guru meningkatkan kepakaran dalam kandungan subjek, strategi pengajaran dan pengurusan unsur-unsur penting yang lain dalam pengajaran. Dalam konteks ini, Program

Bimbingan dan Pementoran oleh Pegawai SISC+ menerusi inisiatif Transformasi Pendidikan Daerah (DTP) diharapkan dapat memantapkan kualiti pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru-guru mata pelajaran Bahasa Melayu. Dengan kata lain, pembangunan profesionalisme keguruan secara bersemuka diharap dapat memberikan kesan ketara terhadap cara guru mendapatkan maklumat berkaitan isi kandungan subjek, memperoleh strategi dan kemahiran pengajaran yang baharu, cara bekerja dengan rakan sejawat dan kebolehan menganalisis serta merancang pembelajaran profesional mereka.

Oleh itu, guru perlu menyampaikan isi pengajaran secara tersusun dan sistematik (Kallison, 1986); menggunakan bahasa yang jelas dan mudah (Land, 1987), penerangannya yang jelas, dan memberi contoh-contoh yang berkaitan (Mayer & Gallini, 1994); penekanan kepada isi-isi penting dan pelajaran itu cuba di kaitkan pula dengan pengetahuan dan pengalaman pelajar yang lalu dan yang sedia ada (King & Menke, 1992); dan menggunakan alat bantu mengajar (ABM) bagi membantu menerangkan sesuatu konsep (Hiebert, Wearne & Taber, 1991; Kazna 1991). Selain itu, objektif pelajaran hendaklah jelas dan khusus, isi kandungan adalah mencukupi dan pada akhir sesuatu pelajaran, guru perlu mengadakan penilaian atau peperiksaan.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

3.1 Kaedah Kajian

Kajian deskriptif ini menggunakan kaedah pemerhatian di lapangan. Kaedah ini digunakan untuk mengumpul maklumat berkaitan dengan program bimbingan dan pementoran turut dirangka dalam tiga mod, iaitu bimbingan dan pementoran secara bersemuka, bimbingan dan pementoran dalam panitia dan bimbingan dan pementoran secara berkelompok. Fokus program bimbingan dan pementoran pegawai SISC+ tertakluk kepada Prosedur Pengoperasian Standard (SOP) yang telah ditetapkan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia iaitu, keutamaan kepada sekolah-sekolah yang berprestasi rendah (Band 5,6, dan 7). Di Daerah Samarahan, jumlah sekolah menengah hanya sembilan buah. Jadual berikut menunjukkan senarai sekolah dan band masing-masing.

3.2 Instrumen Kajian

Instrumen kajian ini menggunakan borang rasmi iaitu Borang Skor Matrik Bimbingan Guru (TCT) yang telah dibangunkan oleh Bahagian Pendidikan Guru, KPM khusus untuk kegunaan pegawai SISC+ di lapangan. Borang ini mengandungi 5 matrik bimbingan dalam aspek perancangan, penyampaian, penilaian, semakan dan refleksi.

3.3 Respondan Kajian

Berikut ialah jumlah respondan kajian, iaitu

BI L	SEKOLAH	BAND (2013)	1 KALI	2 KALI	3 KALI	4 KALI
1	SMK Pesantren Abdul Taib Mahmud	4	3 orang	0	0	0
2	SMK Sadong Jaya	5	5 orang	3 orang	0	0
3	SMK Semera (Sadong Hilir)	5	2 orang	5 orang	0	0
4	SMK Asajaya	5	3 orang	2 orang	1	0
5	SMK Asajaya 2 (Hjh Laila Taib)	5	1 orang	1 orang	1 orang	1 orang
6	SMK Kota Samarahan	5	1 orang	4 orang	1 orang	0
7	SMK Muara Tuang	5	5 orang	1 orang	0	0
8	SMK Wira Penrissen	5	6 orang	0	0	0
9	SMK SG. TAPANG	4				
JUMLAH			26 orang	16 orang	3 orang	1 orang

Jadual 1 : Band Sekolah dan Kekerapan Guru Dibimbing Mengikut Sekolah

Bimbingan 1 telah melibatkan seramai 46 orang guru dari lapan sekolah menengah (Lampiran 1). Bimbingan 2 hanya melibatkan 19 orang guru (Lampiran 2), Bimbingan 3 hanya melibatkan 4 orang guru, manakala Bimbingan 4 hanya seorang guru yang terlibat. (Lampiran 3). Keterlibatan guru-guru ini berkurangan pada setiap kali program bimbingan dan pementoran berikutnya kerana guru yang tinggal sehingga bimbingan ke 4 didapati masih belum mencapai tahap pengajaran yang dikehendaki (Rujuk Borang TCT).

3.4 Prosedur Kutipan Data

Selaras dengan Prosedur Pengoperasian Standard (SOP) yang telah dicadangkan, program bimbingan dan pementoran telah dirangka dalam tiga mod, iaitu bimbingan dan pementoran secara bersemuka (one to one), bimbingan dan pementoran dalam panitia, dan bimbingan dan pementoran secara berkelompok. Selain itu, untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran, guru-guru juga telah disarankan supaya melaksanakan *Profesional Learning Community* (PLC).

a. Bimbingan dan Pementoran secara Bersemuka

Selepas mencerap PdP yang dilaksanakan oleh GDB, pegawai SISC+ akan mengadakan sesi bimbingan dan pementoran berfokus berdasarkan catatan yang dibuat pada nota mental. Sesi ini mengambil masa selama lebih kurang satu jam. Antara aspek yang sering dibincangkan ialah pandangan GDB tentang PdP yang telah dijalankan dan kualiti berdasarkan Borang Bimbingan Guru. Semasa sesi ini, pegawai SISC+ lebih banyak mendengar respon GDB selain memberikan komen tentang kekuatan PdP berkenaan. Akhir sekali, pegawai SISC+ akan mendorong GDB untuk mengenal pasti aspek yang perlu ditambah baik oleh GDB untuk sesi PdP yang selanjutnya.

b. Program Bimbingan dan Pementoran dalam Panitia

Selain membimbing GDB secara bersemuka, pegawai SISC+ juga telah mengadakan program bimbingan dan pementoran dalam panitia di sekolah masing-masing. Pada sesi ini, pegawai SISC+ akan berbincang dalam kelompok ahli panitia yang lebih ramai (tidak semestinya semua ahli). Sesi ini lebih banyak digunakan untuk berbincang tentang kemahiran pedagogi- pemilihan teknik dan aktiviti PdP, penilaian secara lisan dan bertulis, Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT), pembinaan bahan bantu mengajar, dan audit bahasa (kesalahan tatabahasa yang dilakukan oleh GDB sendiri sewaktu PdP) Lazimnya, sesi ini mengambil lebih kurang selama dua jam. Selain itu, guru-guru juga digalakkan untuk mengemukakan pandangan atau komen.

c. Program Bimbingan dan Pementoran secara Berkelompok

Program Bimbingan dan Pementoran secara Berkelompok melibatkan lebih ramai guru Bahasa Melayu di daerah Samarahan. Berdasarkan isu yang telah dikemukakan kepada Ketua Pejabat PPD semasa sesi perjumpaan pada setiap dari Jumaat, pegawai SISC+ akan mengemukakan pelan tindakan untuk diambil tindakan khususnya oleh Ketua Unit Pengurusan Akademik (UPA), PPD Samarahan. Hasilnya, UPA dengan kerjasama pegawai-pegawai SISC+ dan SIP+ telah berjaya mengadakan :

- i. Bengkel Penulisan Karya Kreatif (untuk guru dan murid);
- ii. Bengkel Perkongsian Amalan Terbaik dalam PdP Bahasa Melayu (guru); dan
- iii. Bengkel Bijak Bahasa (guru dan murid)

4.0 PERBINCANGAN DAN CADANGAN

Data pemerhatian dan refleksi berdasarkan perincian dalam Borang Matriks Bimbingan Guru

a. Penulisan Objektif

Berdasarkan bimbingan yang dijalankan, didapati seramai 15 orang guru yang gagal menulis objektif pengajaran dan pembelajaran secara tepat sebagai mana yang diharapkan. Di samping itu, majoriti guru

yang dibimbing didapati tidak mengongsikan objektif tersebut dengan murid-muridnya. Hasil daripada bimbingan yang dijalankan secara bersemuka, pada sesi bimbingan yang kedua, didapati 9 orang guru telah menambah baik penulisan objektif mereka manakala 2 orang masih tidak berubah.

b. Rancangan Pengajaran

Walaupun lebih berorientasikan peperiksaan, namun guru-guru didapati masih mampu mengintegrasikan kemahiran bertutur, membaca, dan menulis dalam PdP mereka sebagai mana yang diharapkan dalam Huraian Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu. Walau bagaimanapun, didapati seramai 39 orang guru tidak mempunyai Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang selaras dengan Rancangan Pengajaran Tahunan (RPT) mereka. Antara alasan yang dikemukakan ialah sama ada tahap penguasaan murid yang agak lemah atau lebih cepat menguasai sesuatu kemahiran dan gangguan oleh aktiviti sekolah dari masa ke masa. Hal ini menyebabkan terdapat RPH yang mendahului ataupun lebih lewat daripada RPT mereka. Hasil daripada bimbingan, 9 orang guru telah berusaha untuk menyelaraskan RPH dengan RPT mereka. Walau bagaimanapun, masih terdapat 5 orang guru yang gagal untuk menyelaraskannya.

c. Pengajaran Berasaskan Aktiviti

Berdasarkan pemerhatian dan bimbingan pertama, didapati bahawa pengajaran guru banyak berorientasikan peperiksaan. Lantaran itu, sebanyak 35 orang guru yang dicerap melaksanakan PdP yang berpusatkan guru. Hasil daripada proses bimbingan dan pementoran yang dijalankan, 6 orang guru telah berjaya mengelolakan PdP yang berpusatkan murid. Walau bagaimanapun, bakinya masih belum melaksanakan PdP yang berpusatkan murid lantaran sasaran terhadap latih tubi untuk tujuan peperiksaan masih lagi menjadi keutamaan mereka.

d. Komunikasi

Aspek komunikasi guru dalam proses PdP bukan menjadi aspek yang kritikal kerana secara umumnya, guru-guru mempunyai kemahiran komunikasi yang baik. Walau bagaimanapun, bagi guru-guru baharu terutamanya yang bukan opsyen berhadapan dengan masalah komunikasi khususnya apabila mereka mengajar murid di kelas-kelas yang lemah. Kegagalan guru untuk mengawal disiplin di dalam bilik darjah telah menyebabkan guru-guru berkenaan sukar untuk mencapai objektif PdP mereka. Hasil daripada bimbingan dan pementoran, daripada 4 orang guru yang bermasalah dalam komunikasi di dalam bilik darjah, hanya seorang sahaja yang masih kekal pada tahap 1.

e. Tumpuan dan Perhatian Murid

Tumpuan dan perhatian murid amat perlu untuk memudahkan guru menyampaikan isi pelajaran sekali gus mencapai objektif PdP. Ekoran daripada sebahagian besar daripada PdP berpusatkan guru, didapati murid-murid yang lemah tidak dapat terlibat dan membuat hal masing-masing seperti berbual-bual sesama rakan dan tidur. Selain tidak terlibat secara aktif dalam PdP, ramai murid juga didapati gagal untuk memberikan respon yang dikehendaki oleh guru, gagal untuk berinteraksi sesama murid untuk tujuan pembelajaran, dan kurang berupaya melakukan tugas secara akses sendiri, terarah sendiri, dan kadar sendiri. Berdasarkan pencerapan yang pertama, seramai 28 orang guru hanya mencapai skor minimum untuk aspek tumpuan dan perhatian murid. Hasil daripada bimbingan dan pementoran yang dijalankan, 5 orang telah dapat meningkatkan tumpuan dan perhatian murid manakala selebihnya, masih kurang berjaya.

f. Pengurusan Bilik Darjah

Berdasarkan pencerapan pertama, didapati aspek penggunaan sudut mata pelajaran di dalam bilik kelas amat kurang dititikberatkan oleh guru. Antara alasan yang sering diberikan ialah sikap pelajar yang sering merosakkan bahan-bahan yang diletakkan pada sudut mata pelajaran dan kelas berkongsi untuk sesi pagi dan sesi petang. Sementara itu, pengkaji sukar untuk membimbing guru berhubung susun atur tempat duduk secara kekal kerana hal ini melibatkan polisi sekolah dan persetujuan guru mata-mata pelajaran

lain. Berdasarkan Borang Bimbingan Guru, didapati seramai 15 orang hanya mencapai skor minimum. Setelah proses bimbingan dan pementoran, tiga daripadanya telah semakin meningkat. Untuk peningkatan komponen pengurusan bilik darjah ini, saya juga telah mengemukakan isu ini kepada pegawai SIP+, Ketua Pejabat PPD Samarahan, dan pengetua.

g. Bahan Bantu Mengajar

Dapatan daripada pencerapan pertama yang telah dilaksanakan didapati majoriti guru hanya bergantung kepada penggunaan buku teks dan lembaran kerja (contoh-contoh soalan sebenar SPM). Penggunaan bahan-bahan multimedia amat jarang digunakan oleh guru-guru Bahasa Melayu dalam PdP mereka. Antara alasan yang diberikan ialah masalah alatan ICT yang terhad dan kesuntukan masa untuk menyediakan bahan-bahan multimedia. Natijahnya, guru-guru didapati kurang berjaya untuk merangsangkan pemikiran dan pelibatan murid, serta kurang berjaya untuk menggalakkan kreativiti dan inovasi murid. Hasil daripada bimbingan dan pementoran, 7 orang guru telah cuba menggunakan ICT dan pelbagai bahan untuk proses PdP.

h. Pengetahuan Kandungan

Berdasarkan pencerapan, didapati semua guru akur dengan ketetapan yang terkandung dalam HSP serta PdP yang melibatkan kemahiran bertutur, membaca, menulis, dan berfikir. Walau bagaimanapun, daripada keempat-empat kemahiran tersebut, kemahiran menulis lebih diutamakan kerana keperluan peperiksaan. Selain itu, guru-guru juga didapati kurang memberikan perhatian terhadap aspek kesesuaian antara HSP yang dipilih dengan pernyataan objektif dan aktiviti PdP. Contohnya, hasil pembelajaran yang dipilih ialah berbincang dan membidas hujah dengan sopan dalam pelbagai situasi (HSP/ 1.5), namun objektif pembelajaran dan aktiviti PdP yang dijalankan langsung tidak berkaitan dengan perbincangan dan berhujah dalam pelbagai situasi. Hal yang sedemikian berlaku kerana amalan guru yang hanya mengambil rancangan pengajaran daripada rakan-rakan yang lain atau menyalin rancangan tahun-tahun sebelum ini. Selain itu, hasil dapatan juga menunjukkan bahawa terdapat guru-guru yang meniru RPH pada hari-hari sebelumnya sehingga terdapat RPH yang langsung tidak relevan dengan kelas yang diajar. Hasil daripada bimbingan dan pementoran, 13 orang guru telah mula memberikan perhatian terhadap perkara ini manakala 6 orang lagi masih melakukan kesilapan yang sama.

i. Penilaian Secara Lisan

Berdasarkan pemantauan, 39 orang guru masih lagi lemah dalam komponen ini. Kebanyakan soalan yang dikemukakan lebih berbentuk soalan tertutup dan pada aras mengetahui dan memahami. Hal ini sekali gus menunjukkan guru-guru masih kurang memberikan penekanan terhadap soalan-soalan yang berbentuk Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Selain itu, guru-guru juga kurang mengamalkan strategi penyoalan yang efektif dan kurang memberikan peluang kepada semua murid untuk berfikir setelah soalan-soalan diajukan. Hasil daripada bimbingan, hanya 6 orang guru yang menunjukkan peningkatan dalam skor untuk komponen ini.

j. Penilaian Secara Bertulis

Berdasarkan pencerapan yang telah diadakan, seramai 34 orang guru masih berada pada skor yang minimum untuk komponen ini. Kebanyakan guru menggunakan lembaran kerja yang diambil daripada buku-buku kerja sebagai latihan bertulis murid-murid. Selain itu, guru-guru juga didapati gagal untuk menyemak latihan murid secara konsisten dan latihan murid yang disemak tidak diberikan komen yang konstruktif. Alasan yang diberikan ialah murid sering tertinggal buku latihan, tidak menyiapkan tugas, dan tidak menghantar buku latihan kepada guru. Hasil daripada bimbingan, lapan orang guru telah dapat meningkatkan skor mereka untuk komponen ini walaupun tidak pada skor yang maksimum.

k. Kesimpulan Pengajaran

Dapatan menunjukkan hanya seramai 21 orang guru memperoleh skor minimum untuk komponen ini. Kebanyakannya hanya memberi kesimpulan isi pelajaran pada hari yang berkenaan. Hasil daripada

bimbingan dan pementoran, lapan orang guru telah menunjukkan peningkatan dalam skor untuk komponen ini

l. Refleksi Pengajaran

Berdasarkan pencerapan terhadap PdP dan Rekod Mengajar guru, didapati hanya lima orang guru yang telah memperoleh skor 2 (sederhana) manakala selebihnya memperoleh skor yang minimum. Malahan, ada guru yang sangat jarang mencatatkan refleksi PdP mereka ke dalam buku Rekod Mengajar mereka. Pihak pentadbir termasuk guru-guru kanan yang diberikan tanggungjawab untuk menyemak Rekod Mengajar guru juga sering mengabaikan kepentingan mencatatkan refleksi PdP. Hasil daripada bimbingan, hanya empat orang guru yang berjaya meningkatkan catatan refleksi mereka. Hal ini juga telah dimaklumkan kepada pihak sekolah dan pegawai SIP+.

RUMUSAN

Bidang pendidikan berhadapan dengan masa depan mencabar yang memerlukan perancangan rapi, sistematik dan holistik. Maka, amatlah wajar usaha kolaboratif dalam kalangan warga pendidik serta semua pihak yang berkepentingan dapat digembleng demi meletakbetulkan (*reposition*) dan merekayasa (*reengineer*) sistem pendidikan kita supaya berkualiti dan berjaya melahirkan modal insan mengikut acuan kita sendiri. Walaupun impak Program Bimbingan dan Pementoran yang telah dilaksanakan belum menampakkan hasil yang menyeluruh namun secara keseluruhannya, Program Bimbingan dan Pementoran ini dilihat mampu untuk meningkatkan kualiti PdP dan profesionalisme guru-guru. Tanggungjawab pegawai SISC+ bukanlah sesuatu yang mudah kerana mengubah tingkah laku dan persepsi guru memerlukan tempoh yang panjang dan konsisten. Oleh hal yang sedemikian, program ini perlu diteruskan sebelum kita dapat menuai hasilnya. Pada masa yang sama, pegawai-pegawai SISC+ juga perlu bersiap siaga dan terus memantapkan ilmu pedagogi sebagai bekalan untuk melaksanakan bimbingan dan pementoran kepada para guru mata pelajaran bahasa Melayu yang dibimbing.

BIBLIOGRAFI

- Abdul Rahim Abdul Rashid. (2005). *Profesionalisme keguruan: Prospek dan cabaran*. Kuala Lumpur. Terbitan Dewan Bahasa dan Pustaka
- Bahagian Pendidikan Guru. (2010). *Memperkasa pendidikan guru kearah pendidikan berkualiti*. Kuala Lumpur. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Sukatan pelajaran Bahasa Melayu KBSM untuk sekolah menengah*. Pusat Perkembangan Kurikulum: Kuala Lumpur
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, ISBN 978-983-9661-20-0
- Kenneth D.M (2006). *Classroom teaching skills*. Mc Graw-Hill Higher Education, Hill Companies
- Kohler, M. et.al. (2006) *Quality teaching: View from the profession*. Volume 40. Number 3, February
- Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Malaysia: McGraw Hill
- Othman, N., & Mohamad, K.A. (2014). Thinking skill education and transformational progress in Malaysia. *International Education Studies*, 7(4), 27-32. doi:10.5539/ies.v7n4p27
- Roslee Talip (2011). Keperluan program pemantapan profesionalisme keguruan. *Utusan Borneo*, 21.09.2011
- Rosnani Hashim. (2003). Malaysian Teachers' Attitudes, Competency and practices in the teaching of thinking. *Intellectual Discourse*.
- Stoll,L., & Fink, D., (2006). *Changing our school: Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press

HUBUNGAN ANTARA CIRI KEUSAHAWANAN DAN PERSEKITARAN KOLEJ DENGAN KOMITMEN PENSYARAH DALAM PELAKSANAAN PROGRAM SCHOOL ENTERPRISE DI KOLEJ VOKASIONAL

Norlia binti Abdullah, Soaib bin Asimiran, & Suhaida binti Abdul Kadir
Jabatan Pendidikan Sains dan Teknikal
Fakulti Pengajian Pendidikan
Universiti Putra Malaysia
norlia76@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengkaji hubungan antara ciri keusahawanan dan persekitaran kolej dengan komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise di Kolej Vokasional. Kajian kuantitatif ini menggunakan kaedah tinjauan melalui soal selidik. Seramai 415 orang pensyarah bidang vokasional daripada 80 buah Kolej Vokasional telah dipilih untuk dijadikan sampel kajian menggunakan teknik persampelan rawak berkadaran. Kajian ini menggunakan instrumen soal selidik yang diubahsuai berdasarkan kajian oleh Morrow (2004) untuk mengukur komitmen kerja, kajian oleh Yusof, Sandhu dan Singh (2007) untuk mengukur ciri keusahawanan dan kajian oleh Johnson & Stevens (2001) bagi mengukur pemboleh ubah persekitaran kolej. Analisis korelasi menunjukkan wujud hubungan yang signifikan bagi ciri keusahawanan ($r = 0.648$, $p = 0.01$) dan persekitaran kolej ($r = 0.653$, $p = 0.01$) dengan komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Hasil kajian juga mendapati bahawa ciri keusahawanan dan persekitaran kolej adalah faktor signifikan dalam mempengaruhi komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise.

KEYWORDS:Ciri Keusahawanan, Persekitaran Kolej, Komitmen Kerja, Program School Enterprise, Kolej Vokasional

1.0 PENGENALAN

Pendidikan Teknik dan Vokasional merupakan satu bidang penting bagi pembangunan sumber manusia khususnya untuk melahirkan pekerja mahir dan separuh mahir. Namun begitu maklum balas daripada pihak industri dan agensi berkaitan mendapati bahawa lepasan Pendidikan Teknik dan Vokasional (PTV) masih kurang berpengetahuan di dalam bidang keusahawanan. Mereka didapati kurang pendedahan *hands-on* kepada elemen perniagaan dan penghasilan produk (BPTV, 2011). Oleh itu lepasan Pendidikan Teknik dan Vokasional ini mungkin menghadapi kesukaran untuk menyesuaikan diri dengan alam pekerjaan sebenar. Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional (BPTV) telah mengambil inisiatif untuk menangani kekurangan ini dengan memperkenalkan konsep School Enterprise. School Enterprise merupakan satu kaedah mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran murid dengan persekitaran sebenar (alam pekerjaan) untuk melahirkan pelajar yang kreatif, inovatif, produktif, berdaya saing dan berdikari (*self-sustaining*). Transformasi ini memberi pendedahan pelajar kepada bidang keusahawanan dan mereka mempunyai lebih pilihan setelah tamat persekolahan. Selain itu, School Enterprise juga memberi pilihan kepada pelajar untuk mengaplikasikan pengetahuan di dalam bidang yang telah mereka ceburi. Kejayaan dalam pelaksanaan School Enterprise dapat membantu meningkatkan minat dan motivasi pelajar untuk mendalami pendidikan teknik, vokasional dan kemahiran. Pelaksanaan perancangan School Enterprise memerlukan penglibatan dan komitmen pensyarah Kolej Vokasional secara proaktif. Namun begitu, gagal atau jayanya matlamat institusi pendidikan itu adalah bergantung sepenuhnya kepada komitmen tenaga pengajar bertepatan dengan pandangan Madiha (2012) mengenai komitmen yang tinggi dalam diri pekerja di sekolah mempengaruhi kejayaan pendidikan dan sekolah pada masa akan datang. Sehubungan itu, komitmen kerja pensyarah merupakan aspek penting yang perlu diambil kira dalam pelaksanaan Program School Enterprise di Kolej Vokasional.

2.0 TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji hubungan ciri keusahawanan dan persekitaran kolej dengan komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Seterusnya kajian ini juga mengenal pasti tahap ciri keusahawanan pensyarah dan persekitaran kolej serta tahap komitmen pensyarah dalam pelaksanaan program Program School Enterprise.

2.1 Komitmen Pensyarah Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Kecemerlangan institusi pendidikan adalah bergantung kepada tenaga pengajar itu sendiri dalam menentukan kejayaan yang ingin dicapai dalam organisasi tersebut. Sehubungan itu, komitmen kerja bagi pensyarah dalam kajian ini merupakan aspek penting yang perlu diambil kira dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Selain daripada menjalankan aktiviti pengajaran, pensyarah kolej vokasional perlu menerapkan pembelajaran merentasi kurikulum melalui program ini. Adalah sewajarnya mengambil kira komitmen kerja dalam menggerakkan sesuatu program yang diwajibkan oleh pihak BPTV, KPM dalam menentukan matlamat pelaksanaannya. John dan Taylor (1999) berpandangan bahawa komitmen dijelmakan merujuk kepada usaha dan kerja keras yang ditunjukkan oleh seseorang pekerja itu. Pekerja yang mempunyai tahap komitmen yang tinggi adalah lebih cenderung untuk melibatkan diri dalam perlakuan yang menyumbang kepada pencapaian matlamat organisasi kerana penerimaan mereka dengan objektif (Siders et al.,2001). Selain itu menerusi Pelan Induk Pembangunan Pendidikan Malaysia (2006-2010) dengan enam teras yang agenda penekanan perlu diberi kepada komitmen daripada tenaga kerja pengajaran. Kajian Muna dan Atasya (2013) terdapat hubungan yang signifikan antara komitmen dengan produktiviti dan juga terdapat hubungan yang positif antara kepuasan kerja dengan produktiviti. Kajian ini menunjukkan bahawa komitmen memberi kesan dan pengaruh dalam penghasilan produktiviti seiring dengan pelaksanaan Program School Enterprise.

2.2 Ciri Keusahawanan Pensyarah Sebagai Usahawan

Ciri keusahawanan bukan merupakan ciri yang boleh diwarisi kerana seseorang yang ingin menjadi usahawan perlu melalui sendiri pelbagai proses dalam pembangunan usahawan. Hakikat ini bertepatan dengan pandangan Aziz dan Zakaria (2004) yang menganggap individu itu tidak dilahirkan sebagai usahawan dan ciri-ciri keusahawanan itu tidak boleh dimiliki. Teori Psikologi Keusahawanan telah dilihat dapat menggambarkan tentang ciri-ciri individu sebagai seorang usahawan. Program School Enterprise merupakan satu program yang membantu mendedahkan pelajar kepada bidang keusahawanan. Seharusnya peranan tenaga pengajar itu sendiri penting dalam menguasai ciri-ciri sebagai seorang usahawan sebelum dapat membentuk pelajar dalam pelaksanaan program ini. Selain itu, ciri keusahawanan yang tinggi mendorong diri seseorang melakukan dan mengerjakan tugas dengan baik hingga selesai (Latifah,2003). McKenna (2005) mencadangkan bahawa kebanyakan usahawan kecil di Singapura terlibat dalam pengurusan perniagaan mereka sendiri dan menurut beliau, pembangunan dan pertumbuhan perniagaan kecil dikaitkan dengan cara usahawan berjaya dalam perniagaan mereka dan kefahaman mereka terhadap darjah komitmen usahawan tersebut dirasai terhadap organisasi mereka. Oleh itu, ciri keusahawanan menjadi penting untuk membangunkan komitmen dalam perniagaan bagi menjayakan Program School Enterprise.

2.3 Persekitaran Kolej Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Terdapat pelbagai pendekatan telah digunakan untuk memberi pengertian kepada persekitaran kerja oleh pengkaji-pengkaji khususnya di kalangan ahli psikologi industri dan organisasi. Menurut Fejgin et al. (1995), persekitaran kerja sebagai unsur-unsur fizikal dan sosial yang kekal dalam sesebuah organisasi untuk jangka masa tertentu dan ia mempengaruhi tingkah laku dalam organisasi itu. Pines (1982) pula membahagikan dimensi persekitaran kerja kepada empat dimensi iaitu dimensi fizikal, psikologi sosial dan organisasi. Satu konsep berguna persekitaran sekolah adalah dari segi iklim organisasi sekolah dan ciri-ciri psikososial (Moos, 1974). Teori Moos ini dapat dilihat boleh diguna pakai untuk menggambarkan persekitaran kolej dalam menggalakkan pelaksanaan Program SE di Kolej

Vokasional. Persekitaran kerja mempunyai hubungan dengan pekerja dan organisasi. Hubungan ini dapat dibuktikan berdasarkan hasil kajian menunjukkan kakitangan dan pentadbiran telah didapati berkaitan secara positif dengan persekitaran sekolah dalam kajian yang dijalankan oleh Jabatan New York (1976) dan Ellett dan Walberg (1979). Persekitaran kerja dapat menggalakkan pekerja untuk menjadi lebih produktif dalam menjalankan tugas. Bertepatan dengan kajian yang mendapati faktor persekitaran kerja merupakan faktor yang penting dalam menggalakkan komitmen dan mempunyai hubungan yang positif (Mazlan et al., 2010). Justeru itu, faktor persekitaran kolej dan hubungannya dengan komitmen kerja diambil kira dalam menjayakan pelaksanaan Program School Enterprise.

3.0 METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif menggunakan kaedah tinjauan. Kajian ini menggunakan soal-selidik bagi melihat hubungan antara ciri keusahawanan dan persekitaran kolej dengan komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Setiap item soalan untuk mengukur komitmen pensyarah, ciri keusahawanan dan persekitaran kolej dalam kajian ini menggunakan ukuran skala Likert lima poin. Jumlah populasi pensyarah bidang vokasional iaitu seramai 6230 (Perangkaan Pendidikan Malaysia KPM, 2013) di 80 buah Kolej Vokasional di Malaysia. Seramai 415 orang pensyarah bidang vokasional telah dipilih untuk dijadikan sampel kajian yang mana 6 orang pensyarah dipilih bagi setiap kolej. Daripada jumlah tersebut hanya 389 responden telah menjawab soal selidik kajian. Kajian rintis telah dijalankan terhadap 30 orang pensyarah di Kolej Vokasional Shah Alam untuk mendapatkan kebolehpercayaan instrumen. Nilai yang diperolehi untuk 25 item komitmen pensyarah ialah 0.88. Bagi 25 item ciri keusahawanan pula menunjukkan nilai alpha Cronbach 0.88 dan 39 item persekitaran kolej pula menunjukkan nilai alpha Cronbach 0.93. Ketiga-tiga nilai bacaan alpha Cronbach menunjukkan kebolehpercayaan soal selidik sesuai dan boleh digunakan sebagai alat kajian. Mengikut Hair (2003), nilai alpha 0.9 adalah dalam tahap yang terbaik dan nilai alpha $0.8 < 0.9$ adalah dalam tahap yang sangat baik. Secara keseluruhannya, instrumen dalam kajian ini mempunyai kebolehpercayaan yang sangat baik dan terbaik.

4.0 DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini dibahagikan kepada lima bahagian, iaitu: pertama menentukan tahap komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise; kedua menentukan tahap ciri keusahawanan pensyarah sebagai usahawan; ketiga menentukan tahap persekitaran kolej dalam pelaksanaan Program School Enterprise; keempat menentukan korelasi komitmen kerja dengan ciri keusahawanan pensyarah; dan persekitaran kolej dalam menjayakan pelaksanaan Program School Enterprise.

4.1 Komitmen Pensyarah Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Analisis data berkaitan dengan pengukuran tahap komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise ditunjukkan dalam Jadual 1. Secara keseluruhannya keputusan yang diperolehi menunjukkan tahap komitmen yang sederhana bagi persoalan sejauh mana tahap komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Min keseluruhan bagi instrumen tahap komitmen pensyarah adalah ($M=3.46$, $SP=.61$). Hasil dapatan analisis juga mendapati min tertinggi bagi sub dimensi kepentingan pekerjaan dan min terendah adalah komitmen organisasi berada di antara ($M=3.61$, $SP=.67$) dan ($M=3.09$, $SP=.67$). Justeru itu, dapatan analisis ini menunjukkan bahawa tahap kepentingan pekerjaan dalam diri responden berada pada tahap sederhana dan begitu juga dengan tahap komitmen responden terhadap organisasi.

Jadual 1 : Min, Sisihan Piawai dan Tahap Komitmen Pensyarah Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Pembolehubah	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Penglibatan kerja	3.54	.72	Sederhana
Etika kerja	3.52	.71	Sederhana
Kepentingan pekerjaan	3.61	.66	Sederhana
Penonjolan kerjaya	3.55	.69	Sederhana
Komitmen organisasi	3.09	.66	Sederhana
Keseluruhan Komitmen Pensyarah	3.46	.61	Sederhana

Nota : Rendah (1.00 - 2.33); Sederhana (2.34 - 2.66); Tinggi (3.68 - 5.00)

4.2 Ciri Keusahawanan Pensyarah Sebagai Seorang Usahawan

Analisis data seterusnya adalah untuk mengenal pasti tahap ciri keusahawanan di kalangan pensyarah ditunjukkan dalam Jadual 2. Secara keseluruhannya, responden mempunyai tahap ciri keusahawanan yang tinggi sebagai seorang usahawan selaras dengan min keseluruhan bagi instrumen tahap ciri keusahawanan adalah ($M=3.73$, $SP=.47$). Berdasarkan dapatan analisis juga menunjukkan sub dimensi ciri keusahawanan responden iaitu mengambil risiko mempunyai min yang tertinggi iaitu ($M=3.95$, $SP=.53$). Hasil analisis ini menggambarkan bahawa tahap responden dalam mengambil risiko terhadap sesuatu perniagaan berada di tahap tinggi. Toleransi terhadap kekaburan pula merupakan sub dimensi kepada ciri keusahawanan yang mempunyai min yang terendah iaitu ($M=3.29$, $SP=.70$). Berdasarkan min ini menunjukkan bahawa responden mempunyai tahap yang sederhana dalam toleransi terhadap kekaburan dalam perniagaan.

Jadual 2 : Min, Sisihan Piawai dan Tahap Ciri Keusahawanan Pensyarah Sebagai Usahawan

Pembolehubah	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Mengambil risiko	3.95	.53	Tinggi
Inovasi	3.77	.67	Tinggi
Perlukan pencapaian	3.79	.65	Tinggi
Toleransi terhadap Kekaburan	3.29	.70	Sederhana
Lokus kawalan	3.83	.55	Tinggi
Keseluruhan Tahap Ciri Keusahawanan Pensyarah	3.73	.47	Tinggi

Nota : Rendah (1.00 - 2.33); Sederhana (2.34 - 3.66); Tinggi (3.68 - 5.00)

4.3 Persekitaran Kolej Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Secara keseluruhannya, hasil dapatan analisis yang ditunjukkan dalam Jadual 3 menggambarkan bahawa tahap persekitaran kolej adalah sederhana dalam membentuk pelaksanaan Program School Enterprise. Dapatan ini selari dengan min keseluruhan adalah ($M=3.50$, $SP=.40$). Hasil dapatan analisis juga mendapati min tertinggi bagi sub dimensi sokongan pelajar dan min terendah adalah kecukupan sumber berada di antara ($M=3.66$, $SP=.49$) dan ($M=3.40$, $SP=.54$). Dapatan ini menunjukkan responden berpendapat bahawa tahap sokongan pelajar berada pada tahap sederhana dan begitu juga dengan tahap kecukupan sumber dalam pelaksanaan Program School Enterprise.

Jadual 3: Min, Sisihan Piawai dan Tahap Persekitaran Kolej Dalam Pelaksanaan Program School Enterprise

Pembolehubah	Min	Sisihan Piawai	Tahap
Sokongan pelajar	3.66	.488	Sederhana
Gabungan	3.50	.443	Sederhana
Kepentingan profesional	3.42	.609	Sederhana

Kuasa	3.49	.563	Sederhana
Kecukupan sumber	3.40	.537	Sederhana
Inovasi	3.50	.487	Sederhana
Tekanan kerja	3.53	.584	Sederhana
Keseluruhan Tahap Persekitaran Kolej	3.50	.403	Sederhana

Nota : Rendah (1.00 - 2.33); Sederhana (2.34 - 3.66); Tinggi (3.68 - 5.00)

4.4 Hubungan Antara Komitmen Kerja dengan Ciri keusahawanan

Dapatan kajian dalam Jadual 4 menunjukkan terdapat hubungan positif dan mencapai tahap signifikan antara min ciri keusahawanan dengan min komitmen ($r = 0.648^{**}$, $p = 0.01$). Menurut Davis (1971) kedua-dua pemboleh ubah ini mempunyai hubungan secara positif dan ia ditunjukkan oleh pekali r yang bernilai 0.648. Dapatan ini menggambarkan komitmen kerja pensyarah akan meningkat apabila ciri keusahawanan dalam diri pensyarah juga meningkat.

Jadual 4: Ujian Korelasi *Pearson* Bagi Min Komitmen Dengan Ciri Keusahawanan

	Min Komitmen (Pekali Korelasi,r)	Interpretasi Hubungan
Min Ciri Keusahawanan	0.648**	Kaitan yang kuat

** Signifikan pada aras 0.01(2arah)

4.5 Hubungan Antara Komitmen Kerja Dengan Persekitaran Kolej

Hasil dapatan kajian merujuk Jadual 5 menunjukkan terdapat hubungan positif dan mencapai tahap signifikan antara min persekitaran kolej dengan min komitmen ($r = 0.653^{**}$, $p = 0.01$). Menurut Davis (1971) kedua-dua pemboleh ubah ini mempunyai hubungan secara positif dan ia ditunjukkan oleh pekali r yang bernilai 0.653. Dapatan ini menggambarkan komitmen kerja pensyarah akan meningkat apabila persekitaran kolej meningkat lebih baik.

Jadual 5: Ujian Korelasi *Pearson* Bagi Min Komitmen Dengan Persekitaran Kolej

	Min Komitmen (Pekali Korelasi,r)	Interpretasi Hubungan
Min Persekitaran Kolej	0.653**	Kaitan yang kuat

** Signifikan pada aras 0.01(2arah)

5.0 PERBINCANGAN

Hasil kajian menunjukkan bahawa komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise secara keseluruhannya adalah pada tahap sederhana. Hal ini menunjukkan bahawa pensyarah kolej kurang berminat untuk melibatkan diri dan memberikan komitmen dalam menjayakan program ini. Keterikatan program ini dalam diri pensyarah juga adalah rendah. Pihak pengurusan seharusnya menitikberatkan penglibatan kerja pensyarah dalam pelaksanaan program ini dan pensyarah sendiri perlu diberi motivasi dan ganjaran yang sesuai jika berjaya melaksanakannya. Etika kerja dalam diri pensyarah di kolej vokasional perlu diperbaiki ke arah etika kerja yang lebih positif. Para pensyarah seharusnya diberi motivasi ke arah peningkatan etika kerja yang lebih positif. Menurut Jaafar (2010), motivasi mendorong dan menggerakkan komitmen. Teori Morrow (1983) juga menganggap fokus nilai dalam aspek etika kerja yang mempercayai bahawa kerja keras merupakan faktor dalaman yang baik dan dapat menggerakkan komitmen. Hasil kajian juga menunjukkan sebilangan kecil pensyarah sahaja mahu menjadi penggerak dalam pelaksanaan program tersebut untuk bidang mereka dan bersedia melaksanakan

Program School Enterprise walaupun ia memerlukan pengorbanan tinggi. Apa yang dapat dilihat dengan situasi ini ialah pensyarah di kolej vokasional masih belum bersedia untuk melaksanakan Program School Enterprise. Sewajarnya pihak pengurusan pentadbiran mahupun pihak BPTV, KPM memainkan peranan penting memantau perkembangan pelaksanaan program ini. Pensyarah juga kurang menunjukkan komitmen terhadap organisasi. Walaubagaimanapun, sebilangan kecil sahaja pensyarah menganggap pelaksanaan program ini untuk kolej adalah satu kesilapan. Keadaan ini membayangkan impak positif dalam organisasi kolej kerana majoriti pensyarah di kolej vokasional menyokong reformasi dalam pendidikan keusahawanan ke arah pelaksanaan Program School Enterprise.

Oleh kerana Program School Enterprise memerlukan komitmen kerja yang tinggi daripada tenaga pengajar di kolej vokasional, maka ciri keusahawanan dalam diri pensyarah sebagai seorang usahawan penting dalam membentuk motivasi dalam pelaksanaan program ini. Menurut Zaman (2013), ciri keusahawanan menyediakan pemahaman yang jelas mengenai pendidikan keusahawanan. Justeru itu, para pensyarah seharusnya mempunyai ciri-ciri keusahawanan yang mantap dalam menjayakan Program School Enterprise ini. Pensyarah yang mempunyai fikiran yang kreatif, inovatif dan mempunyai daya imaginasi yang tinggi sebagai seorang usahawan mampu membantu dalam pelaksanaan Program School Enterprise dalam penghasilan produk dan perkhidmatan yang mampu memuaskan hati pelanggan seiring dapatan kajian yang mendapati ciri keusahawanan pensyarah di kolej vokasional berdasarkan aspek inovasi adalah tinggi. Senario ini menggambarkan bahawa pensyarah di kolej vokasional tidak mengambil inisiatif mendiamkan diri dalam membuat pelbagai pembaharuan dalam menjayakan Program School Enterprise. Dalam pemasaran produk yang dihasilkan menerusi Program School Enterprise, pensyarah seharusnya mampu membuat promosi yang dapat menarik minat pelanggan setempat dengan kepelbagaian kreativiti. Dapatan hasil kajian menunjukkan tahap ciri keusahawanan pensyarah berdasarkan aspek perlu untuk pencapaian adalah tinggi. Senario ini menggambarkan bahawa pensyarah kolej vokasional menganggap kejayaan merupakan motivasi utama dalam pelaksanaan program ini.

Pensyarah yang mempunyai ciri-ciri toleransi terhadap kekaburan yang tinggi mampu untuk mempertahankan perniagaan dalam pelbagai bentuk persekitaran yang mencabar. Ciri keusahawanan ini merupakan satu motivasi dalam diri pensyarah yang dapat membantu untuk meneruskan pembentukan pelaksanaan Program School Enterprise. Walau bagaimanapun, dapatan kajian mendapati tahap ciri keusahawanan pensyarah berdasarkan aspek toleransi terhadap kekaburan adalah sederhana berbanding ciri keusahawanan yang lain. Wujudnya budaya tidak sanggup menanggung risiko terhadap sesuatu perkara yang dilakukan di kalangan para pensyarah kolej vokasional. Budaya seperti ini perlu dikikis agar kejayaan organisasi kolej dalam menjayakan Program School Enterprise berjaya. Perlu untuk prestasi, toleransi terhadap kekaburan, pengambilan risiko dan lokus kawalan dianalisis berkenaan dengan ciri-ciri keusahawanan dan telah dikenal pasti sebagai merupakan kaitan atau yang ingin menjadi seorang usahawan (Olson,2004) . Hasil dapatan kajian mendapati tahap ciri keusahawanan pensyarah sebagai usahawan berdasarkan aspek lokus kawalan adalah tinggi. Senario positif ini dapat mendorong pensyarah untuk berusaha dalam menggerakkan Program School Enterprise di kolej mereka.

Secara keseluruhannya, hasil dapatan analisis menggambarkan bahawa tahap persekitaran kolej adalah sederhana. Senario ini menggambarkan persekitaran kolej masih lagi kurang baik dan tidak kondusif dalam menggalakkan komitmen pensyarah untuk pelaksanaan Program School Enterprise. Oleh itu, pelaksanaan program ini dalam organisasi kolej memerlukan kerjasama daripada semua pihak seperti rakan sejawat, pelajar dan pihak pengurusan. Kajian Rosia (2006) mendapati terdapat hubungan faktor-faktor persekitaran tempat kerja dan persepsi prestasi kerja guru muda di Daerah Klang Selangor mendapati persepsi prestasi kerja dan persekitaran tempat kerja berada pada tahap sederhana. Persekitaran kolej perlu ditingkatkan dari aspek sokongan pelajar dan kerjasama rakan sekerja dalam pembentukan pelaksanaan program ini. Budaya kerja yang positif dengan mementingkan kerjaya sebagai amanah yang perlu dilaksanakan dengan sempurna dalam organisasi penting untuk menggalakkan pekerja dalam meningkatkan prestasi dalam kerjaya. Hasil kajian mendapati bahawa tahap persekitaran kolej berdasarkan kepentingan profesional adalah sederhana. Ini bermakna budaya kerja pensyarah yang mementingkan kesempurnaan kerjaya yang mempengaruhi persekitaran kolej tidak begitu menggalakkan dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Justeru itu, pihak pentadbiran Kolej Vokasional

seharusnya memainkan peranan penting dalam menganjurkan kursus yang sesuai dalam meningkatkan kemahiran pensyarah dalam membangunkan pelaksanaan program ini. Sebilangan besar pensyarah merasakan bahawa terdapat beberapa peraturan yang mereka perlu ikuti dalam pelaksanaan program ini di kolej mereka. Keadaan ini sedikit sebanyak membantutkan motivasi pensyarah untuk melaksanakan program ini kerana mereka tidak diberi peluang untuk berdikari dan membuat keputusan sendiri sehingga wujud perasaan tidak puas hati. Kajian Moore (2012) menunjukkan beberapa ciri-ciri persekitaran sekolah telah menyebabkan guru berasa tidak berpuas hati dengan kerja mereka. Dapatan kajian juga mendapati wujudnya jurang antara pensyarah baru dan lama untuk bekerjasama dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Senario ini menggambarkan pensyarah lama menunjukkan kuasa dalam pelaksanaan program ini di Kolej Vokasional, tetapi pada hakikatnya mereka tidak bersama-sama-sama membantu merealisasikan pelaksanaan program tersebut. Budaya senioriti ini amat membimbangkan dan jika ianya dibiarkan berterusan dalam sebuah organisasi boleh menjejaskan produktiviti kerja.

Hasil kajian penyelidik mendapati tahap persekitaran kolej berdasarkan kecukupan sumber berada pada tahap sederhana. Aspek kecukupan sumber ini perlu diberi perhatian agar pelaksanaan Program School Enterprise dapat dilaksanakan dengan jayanya. Rosia (2006) dalam kajian menunjukkan faktor-faktor seperti kerja yang mencabar, sokongan rakan sekerja, sumber yang mencukupi dan kebebasan mempunyai hubungan yang sederhana positif dan signifikan dengan prestasi kerja. Dalam konteks pelaksanaan Program School Enterprise didapati tahap persekitaran kolej berdasarkan inovasi adalah sederhana. Terdapat banyak penentangan terhadap cadangan-cadangan dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Keadaan ini menyebabkan mereka amat sukar untuk membuat perubahan dalam melaksanakan program ini di kolej mereka. Senario ini jelas menunjukkan perbezaan di mana walaupun pensyarah diberi inovasi dalam membuat perubahan terhadap program School Enterprise namun sukar untuk dilaksanakan kerana terdapat banyak penentangan. Namun begitu, budaya sering mengkritik di atas cadangan dan pendapat rakan sesama pensyarah perlu dielakkan agar seiring dengan galakan inovasi yang diberikan agar inovasi dalam membentuk pelaksanaan Program School Enterprise ini tidak terbantut. Tekanan merupakan satu realiti yang tidak dapat dielakkan dalam kebanyakan persekitaran pekerjaan. Hasil kajian menunjukkan bahawa tahap persekitaran kolej berdasarkan kepada tekanan kerja dalam pelaksanaan Program School Enterprise pada tahap yang sederhana di mana pensyarah kolej vokasional merasakan bahawa program ini memerlukan pengorbanan kerja yang tinggi. Sebilangan besar pensyarah merasa sukar untuk menyeimbangkan beban kerja mereka dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Selain itu juga, majoriti pensyarah juga merasakan mereka perlu bekerja lebih masa untuk menyelesaikan semua kerja berkenaan program ini sehingga merasakan tidak ada masa untuk berehat.

Ciri-ciri pekerja yang bermotivasi perlu ada dalam diri pensyarah dalam meningkatkan komitmen dalam pelaksanaan School Enterprise. Hasil kajian penyelidik mendapati terdapat hubungan yang positif dan mencapai tahap signifikan antara ciri keusahawanan dengan komitmen pensyarah. Dapatan ini menggambarkan komitmen kerja pensyarah akan meningkat apabila ciri keusahawanan dalam diri pensyarah juga meningkat. Kajian lepas juga menunjukkan ciri keusahawanan yang tinggi merupakan aspek penting yang mendorong diri seseorang untuk melakukan dan mengerjakan tugas dengan baik hingga selesai (Latifah, 2003). Dapatan kajian oleh penyelidik ini juga selari dengan kajian Kelly dan Priostik (1997) yang membuktikan faktor motivasi menjadi pendorong yang dapat menyuntik semangat dan keyakinan guru untuk melaksanakan tugas yang diberi pihak sekolah kepada mereka. Hasil dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan positif dan mencapai tahap signifikan antara persekitaran kolej dengan komitmen kerja pensyarah dalam pelaksanaan School Enterprise. Dapatan ini menggambarkan komitmen kerja pensyarah akan meningkat apabila persekitaran kolej lebih baik dan kondusif. Oleh yang demikian, dapatan ini jelas menunjukkan bahawa komitmen tidak dapat dipisahkan dengan persekitaran kerja. Menurut Blanchard (2005) persekitaran kerja mempengaruhi kesan yang signifikan kepada prestasi pekerja dan produktiviti antara persekitaran kerja dengan penglibatan kerja. Selain itu, kajian Steven dan Theresa (2014) juga mendapati bahawa persekitaran tempat kerja mempengaruhi kepuasan dalam kerjaya dan mempunyai korelasi dengan komitmen untuk memasuki kerjaya perguruan. Hasil dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa persekitaran kerja daripada aspek pengurusan dan kepimpinan dalam

sesebuah organisasi serta sokongan daripada rakan sekerja mempunyai korelasi dengan komitmen pekerja.

6.0 KESIMPULAN

Memahami proses bagaimana ciri keusahawanan dan persekitaran kolej mampu meningkatkan komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise merupakan faktor penting dalam membantu pihak pentadbir, pensyarah Kolej Vokasional dan Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional (BPTV), KPM. Persekitaran kolej perlu diberi perhatian daripada aspek seperti sokongan daripada rakan sekerja, kepentingan profesional pensyarah, kebebasan dan penyertaan pensyarah dalam membuat keputusan bersama, pensyarah dan pihak kolej yang berinovasi dan kurangnya tekanan kerja yang berhubung kait dengan Program School Enterprise. Kesimpulannya, ciri keusahawanan dan persekitaran kolej mampu memberi kesan kepada komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise. Justeru itu semua pihak seharusnya mengambil inisiatif dengan berusaha membaiki dan mempertingkatkan kelemahan yang sedia ada kepada yang lebih baik dalam membentuk ciri keusahawanan pensyarah dan persekitaran kolej supaya dapat mempengaruhi komitmen pensyarah dalam pelaksanaan Program School Enterprise.

RUJUKAN

- Asri Marsidi & Hamrila Abdul Latip. (2007). Faktor yang mempengaruhi komitmen pekerja di organisasi awam. *Jurnal Kemanusiaan*, 10.
- Becker, T.(1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Johnson, Bruce & Stevens, Joseph J. (2007). Exploratory and confirmatory factor analysis of the school level environment questionnaire (sleq), pp.325-344
- Battistelli, Adalgisa Galletta, Maura Vandenberghe, Christian (2012). Interdisciplinary and Applied Mindsets of Commitment and Motivation Interrelationships and Contribution to Work Outcomes, *The Journal of Psychology*, pp. 37-41.
- Culverson, E. D. (2002). Exploring organizational commitment following radical change: A case study within the park Canada agency. *Kertas Projek Master of Arts in Recreation and Leisure Studies*. University of Waterloo: Canada.
- Cohen, A. (1999). Relationships among five forms of commitment: An empirical assessment. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 285–308.
- John, M.C., and Taylor, J.W.V. (1999). Leadership Style, School Climate and Institutional Commitment of Teachers. *International Forum*, 2 (1): 25-27.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). Laporan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia. <http://www.mohe.gov.my/publications>
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). Laporan Transformasi Pendidikan Vokasional Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional (BPTV) <http://www.mohe.gov.my>
- Morrow, Paula C & Mcelroy, James C (2014). Research notes On assessing measures of work commitment, Vol 7, No 2, pp.139-145
- Morrow, P.C. (1983), "Concept redundancy in organizational research: the case of work commitment", *Academy of Management Review*, Vol. 8, pp. 486-500.
- Morrow, P.C. (1993), *The Theory and Measurement of Work Commitment*, JAI Press, Greenwich, CT.
- Ab. Aziz Yusof dan Zakaria (2001). "Prinsip Keusahawanan: Satu Penilaian". Edisi Kedua. Pearson Prentice Hall.
- Mohar, Y., Sandhu, M.S. and Jain, K.K. (2006), "Entrepreneurial inclination of university students: a case study at UNITAR", *Proceedings of the SME-Entrepreneurship, Competitiveness, Challenges and Prospects in the New Global Environment*, Conference organized by Monash University, Malaysia, Malaysia, 17-18 October, 2006.

- Moos, R.H. (1986). *Work Environment Scale manual* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- New York State Department. (1976). *Which school factors relate to learning?: summary of findings of three sets of studies*. Albany, NY: Bureau of School Programs Evaluation, New York State Department.
- Norlia Ismail. (2009). *Hubungan Tempat Kerja Dengan Komitmen Jururawat Di Hospital Kerajaan*. Tesis Sarjana UPM.

PENGETAHUAN, PEMAHAMAN DAN PENGAMALAN KAUNSELOR TERHADAP PERUNTUKAN ETIKA KAUNSELING BAGI KANAK- KANAK PINTAR CERDAS DI MALAYSIA

Afiqah Hazimah Abd Halim
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
hazimahabdhalim@gmail.com

Noor Syamilah Zakaria
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRAK

Kanak- kanak yang berbakat luar biasa serta memiliki kebolehan melebihi rakan seusianya dikenali sebagai kanak- kanak pintar cerdas. Sering kali, kanak- kanak pintar cerdas ini mempunyai potensi yang sangat tinggi dalam pelbagai aspek perkembangan dan pertumbuhan diri. Bagi mengembangkan bakat dan kebolehan kanak- kanak pintar cerdas ini, mereka memerlukan bimbingan dan dorongan yang sewajarnya daripada semua pihak termasuk kaunselor di seting sekolah kanak-kanak pintar cerdas. Maka, kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti secara lebih mendalam tahap pengetahuan, pemahaman dan pengamalan kaunselor terhadap peruntukan etika kaunseling di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak- kanak pintar cerdas di Malaysia.

KATA KUNCI: Peruntukan etika kaunseling, Kanak- kanak pintar cerdas

1.0 PENGENALAN

Malaysia komited untuk membangunkan peluang- peluang pembelajaran yang sama rata bagi kanak- kanak di negara ini. Spesifik untuk kanak- kanak pintar cerdas, negara kita telah bergerak ke arah memberikan pendidikan yang lebih baik melalui pelbagai program dan aktiviti seperti Projek Baka yang telah bermula sejak tahun 1960-an. Malangnya, perkembangan program dan aktiviti sebegini telah terkubur akibat pelbagai kekangan semasa yang berlaku seperti tiada hala tuju program pembangunan yang jelas, pucuk kepimpinan yang tidak sealiran, latihan profesional yang tidak mencukupi, tiada sumber dan kurang peruntukan kewangan daripada pihak berwajib. Gelombang pendidikan untuk kanak-kanak pintar cerdas muncul semula pada tahun 2006 dengan penubuhan pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak- kanak pintar cerdas yang dinamakan Pusat Permata Pintar Negara yang ditempatkan di Universiti Kebangsaan Malaysia (Norah 2009).

1.1 Pusat Permata Pintar Negara

Pusat Permata Pintar Negara telah mewujudkan satu kurikulum pendidikan khusus yang tersendiri kepada kanak- kanak pintar cerdas dalam memupuk bakat, minat dan pengalaman pembelajaran mereka sejajar dengan keperluan pendidikan global. Maka, kaunselor tidak terkecuali untuk menyediakan perkhidmatan bimbingan dan kaunseling yang khusus dan tersendiri secara tanpa diskriminasi kepada kanak- kanak pintar cerdas ini. Clark (1997), Daniels dan Piechowski (2009) serta Renzuli dan Reis (1997) mentakrifkan kanak-kanak pintar cerdas sebagai individu yang mempunyai keupayaan tinggi untuk menguasai subjek akademik; dan mereka mampu menunjukkan pencapaian yang cemerlang dalam akademik sama ada dalam ujian pencapaian ataupun ujian kebolehan. Selain itu, mereka juga menunjukkan tingkah laku kreatif, inovatif, kebolehan seni yang hebat, kewaspadaan yang tinggi, motivasi yang tinggi, imaginasi yang aktif, tenaga yang tinggi, emosi yang ekstrem serta mempunyai kemahiran interpersonal dan kebolehan luar biasa dalam memahami serta mengadaptasikan segala cabaran persekitaran. Dalam konteks kajian ini, kanak- kanak yang telah dikenal pasti sebagai pintar

cerdas adalah kanak-kanak yang sedang belajar di Pusat Permata Pintar Negara di Universiti Kebangsaan Malaysia.

Bagi mendokong aspirasi ini, kaunselor merupakan antara tunjang utama di seting sekolah kanak-kanak pintar cerdas ini. Maka, kaunselor diharapkan akan sentiasa menyokong keperluan kanak-kanak pintar cerdas ini dengan menggalakkan perubahan kepada individu, kumpulan, institusi dan masyarakat melalui penyediaan perkhidmatan kaunseling secara khusus dan tersendiri, sebagaimana yang termaktub dalam peruntukan etika kaunseling bagi semua kaunselor di Malaysia (Noriah dan Abu Yazid, 2014).

1.2 Peruntukan Etika Kaunseling bagi Kanak-kanak Pintar Cerdas

Di Malaysia, telah wujud undang-undang berkaitan perlindungan terhadap kanak-kanak seawal tahun 40-an melalui: (a) Akta Kanak-kanak dan Orang Muda 1947, (b) Akta Mahkamah Juvana 1947, (c) Akta Perlindungan Wanita dan Gadis 1973, dan (d) Akta Perlindungan Kanak-Kanak 1991. Akta-akta ini telah melalui proses semakan seajar dengan keperluan semasa, maka satu akta yang khusus dan komprehensif mengenai kanak-kanak telah digubal dan diluluskan iaitu Akta Kanak-Kanak 2001 atau dikenali sebagai Akta 611 dan telah berkuat kuasa pada 1 Ogos 2002.

Akta Kanak-Kanak 2001 (Akta 611) merupakan sebuah akta yang merangkumi pelbagai isu penting mengenai kanak-kanak. Beberapa perkara yang diketengahkan oleh akta adalah tugas dan tanggungjawab ibu bapa atau penjaga dalam memelihara kesejahteraan kanak-kanak, tanggungjawab untuk memaklumkan kes-kes penderaan terhadap kanak-kanak, penubuhan mahkamah bagi kanak-kanak, prosedur perbicaraan, hukuman dan sebagainya (Mimi Kamariah, 2002). Dengan wujudnya akta ini, kaunselor juga bertanggungjawab dalam memastikan kanak-kanak mendapat pendidikan dan perlindungan yang sewajarnya.

Bagi kanak-kanak pintar cerdas di Pusat Permata Pintar Negara, mereka juga diberikan peluang yang sama rata untuk mendapat pendidikan mengikut keperluan pembelajaran mereka. Di seting ini, kanak-kanak pintar cerdas diberikan kemudahan kepada perkhidmatan kaunseling sebagaimana kanak-kanak di seting sekolah harian yang lain. Peruntukan ini telah termaktub dalam Kod Etika Kaunselor yang telah digubal oleh Lembaga Kaunselor (Malaysia) seperti yang berikut:

C.1. Pengetahuan Tentang Piawai

- Kaunselor bertanggungjawab untuk membaca, memahami dan mematuhi Kod Etika Lembaga Kaunselor serta undang-undang dan peraturan yang berkaitan.

C.2. Kompetensi Profesional

C.2.a. Sempadan Kompetensi

- Kaunselor hendaklah menjalankan kerja profesional mereka hanya dalam lingkungan sempadan kompetensi berdasarkan pendidikan, latihan, pengalaman diselia, pentauliahan profesional serta pengalaman profesional yang bersesuaian. Kaunselor hendaklah memperoleh ilmu pengetahuan, kesedaran peribadi, sensitiviti dan kemahiran, yang berkaitan dengan perkhidmatannya melalui pelbagai klien.

C.2.b Bidang Kepakaran Baharu

- Kaunselor boleh mengamalkan bidang kepakaran baharu hanya setelah memperoleh pendidikan, latihan dan pengalaman diselia yang sesuai. Semasa menguasai kemahiran dalam bidang kepakaran baharu, kaunselor hendaklah mengambil langkah-langkah untuk memastikan kompetensi dalam kerjanya dan melindungi orang lain daripada kemudaratan yang mungkin timbul.

C.2.c. Layak untuk Pekerjaan

- Kaunselor menerima pekerjaan hanya bagi jawatan yang mereka layak berasaskan pendidikan, latihan, pengalaman diselia, pentauliah profesional dan pengalaman profesional yang berkaitan. Kaunselor hendaklah mengisi jawatan kaunselor profesional hanya dengan individu yang layak dan kompeten bagi jawatan tersebut.

C.2.d. Memantau Keberkesanan

- Kaunselor memantau keberkesanan mereka sebagai profesional secara berterusan dan mengambil langkah tertentu untuk memperbaikinya apabila perlu. Kaunselor dalam sektor persendirian dan swasta perlu mengambil langkah untuk mendapatkan penyeliaan rakan sejawatnya yang berdaftar dan bertauliah bagi menilai kebolehan dan keberkesanan mereka sebagai kaunselor.

C.2.e. Konsultasi Mengenai Obligasi Etika

- Kaunselor perlu mengambil langkah berpatutan untuk berunding dengan kaunselor lain atau profesional yang berkaitan apabila mereka berhadapan dengan persoalan berkaitan obligasi etika atau amalan profesional.

C.2.f. Pendidikan Berterusan

- Kaunselor perlu sedar tentang pentingnya memperoleh dan mengekalkan pendidikan berterusan mengenai maklumat saintifik dan profesional terkini dalam bidang mereka. Mereka juga perlu mengambil langkah mengekalkan kompetensi dalam kemahiran yang mereka gunakan, sedia menerima prosedur baharu dan sentiasa kemas kini dengan maklumat mengenai populasi pelbagai dan khusus yang mereka kendali.

C.5. Diskriminasi

- Kaunselor dilarang terlibat di dalam atau membenarkan apa-apa bentuk diskriminasi berdasarkan umur, budaya, ketidakupayaan, etnik, ras, agama/kepercayaan, jantina, status perkahwinan/pasangan, bahasa pilihan, status sosioekonomi atau sebarang asas yang ditetapkan oleh undang-undang. Mereka juga dilarang mengamalkan diskriminasi terhadap klien, pelajar, pekerja, individu yang diselia atau peserta yang terlibat dalam penyelidikan dengan cara yang memberikan impak negatif kepada individu itu.

1.3 Pernyataan Masalah

Kanak-kanak merupakan aset yang penting bagi perkembangan negara pada masa akan datang. Mereka memerlukan bimbingan yang sejajar dengan keperluan pendidikan negara. Pendidikan di Malaysia merupakan satu usaha kerajaan untuk mempertingkatkan potensi individu secara menyeluruh dari aspek emosi, rohani, jasmani dan intelek berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Tujuan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015 diwujudkan adalah untuk melahirkan rakyat Malaysia yang berpengetahuan dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta dapat memberikan sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran masyarakat dan negara.

Bagi memastikan negara membangun dengan jayanya, setiap kanak-kanak perlu kepada pendidikan terbaik bagi menjamin kesejahteraan hidup mereka. Dalam aspek sokongan, kaunselor dilihat sebagai satu tunjang yang kuat dalam membantu menguruskan keperluan akademik dan persekitaran kanak-kanak pintar cerdas ini. Namun, dalam usaha untuk membantu memberikan perkhidmatan kaunseling yang terbaik kepada kanak-kanak pintar cerdas ini, kaunselor di seting ini perlu memberikan perhatian kepada beberapa aspek penting dalam rutin perkhidmatan mereka. Antaranya ialah sejauh manakah mereka mengetahui, memahami, dan mengamalkan peruntukan etika kaunseling bagi kanak-kanak pintar cerdas dalam kerjaya mereka?

1.4 Objektif Kajian

Terdapat tiga objektif bagi kajian ini:

1. Mengenal pasti secara lebih mendalam tahap pengetahuan kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas terhadap peruntukan etika kaunseling,
2. Mengenal pasti secara lebih mendalam tahap kefahaman kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas terhadap peruntukan etika kaunseling, dan
3. Mengenal pasti secara lebih mendalam tahap pengamalan kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas terhadap peruntukan etika kaunseling.

1.5 Persoalan Kajian

Bagaimanakah kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas mengetahui, memahami, dan mengamalkan peruntukan etika kaunseling dalam kerjaya mereka?

1.6 Kepentingan Kajian

Kajian ini mempunyai kepentingan tersendiri dari aspek pengetahuan, pemahaman, pengamalan etika kaunseling dalam kalangan kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas dalam menyediakan perkhidmatan kaunseling serta program-program bimbingan yang bersesuaian yang diperlukan oleh kanak-kanak pintar cerdas.

1.7 Skop Kajian

Kajian ini hanya tertumpu kepada aspek peruntukan etika kaunseling oleh kaunselor bagi kanak-kanak pintar cerdas di Pusat Permata Pintar Negara. Peruntukan etika kaunseling ini adalah sebagaimana yang terkandung dalam Kod Etika Kaunselor yang digariskan oleh Lembaga Kaunselor (Malaysia) pada tahun 2011.

1.8 Limitasi Kajian

Kajian yang dijalankan mempunyai beberapa limitasi yang tidak dapat dielakkan. Kajian ini hanya memfokuskan kepada pengetahuan, pemahaman dan pengamalan peruntukan etika kaunseling bagi kaunselor yang sedang berkhidmat di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak-kanak pintar cerdas yang dinamakan Pusat Permata Pintar Negara yang terletak di Universiti Kebangsaan Malaysia.

2.0 TINJAUAN LITERATUR

Noriah Abu Bakar dan Abu Yazid (2014) telah menjalankan satu kajian awal terhadap 180 orang kanak-kanak pintar cerdas menunjukkan bahawa kira-kira 7% daripada responden mempunyai kecenderungan untuk mendapatkan bantuan seorang kaunselor untuk membimbing mereka dalam perkembangan diri yang diperlukan. Melalui kajian yang sama didapati keperluan perkhidmatan kaunseling adalah lebih tinggi dalam kalangan kanak-kanak perempuan berbanding kanak-kanak lelaki. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa kaunseling kerjaya adalah jenis perkhidmatan kaunseling yang banyak diperlukan oleh kanak-kanak pintar cerdas ini. Penemuan kajian ini juga mendedahkan terdapat karekteristik lain yang perlu dipertimbangkan apabila menyediakan perkhidmatan kaunseling untuk kanak-kanak pintar cerdas iaitu: (a) personaliti kaunselor, (b) kemahiran dalam menangani isu-isu pelajar, (c) persekitaran bilik kaunseling yang terapeutik, (d) pendekatan yang digunakan oleh kaunselor dan (e) peranan kaunselor dalam menjalankan sesi.

Kanak-kanak pintar cerdas biasanya mempunyai kebolehan dalam sesuatu bidang yang terhad sahaja. Contohnya, kebanyakan kanak-kanak pintar cerdas yang mempunyai kecerdasan dalam bidang matematik tidak dapat menguasai subjek yang lain dengan baik. Ini menunjukkan bahawa kebolehan yang mereka miliki selalunya hanya berfokus kepada sesuatu bidang sahaja. Dari segi tingkah laku pula, mereka sangat sensitif dan mudah tersinggung apabila dikritik atau ditegur. Mereka amat mementingkan kesempurnaan dan sentiasa ingin berjaya, tetapi dari pandangan sebahagian manusia lain mereka ini dilihat sebagai golongan yang degil. Masalah yang timbul ialah apabila golongan pendidik sendiri tidak

mempunyai pengetahuan tentang bagaimana untuk mengendalikan hal- hal yang berkaitan dengan keperluan pembelajaran kanak- kanak pintar cerdas. Ini adalah kerana mereka tidak diberi latihan tentang bagaimana untuk menyokong dan menyelami keperluan pembelajaran kanak- kanak pintar cerdas ini (Ng Seng Fa, 2005).

3.0 REKA BENTUK KAJIAN

Kajian kualitatif ini menggunakan kajian kes interpretasi bagi meneroka, memahami, menerang dan mentafsir bagaimana kaunselor di pusat pembelajaran kebangsaan untuk kanak- kanak pintar cerdas mengetahui, memahami dan mengamalkan peruntukan etika kaunseling dalam kerjaya mereka. Kajian kualitatif merupakan suatu bentuk pertanyaan sosial yang memfokuskan kepada cara interpretasi manusia dan logikal terhadap pengalaman serta persekitaran di mana mereka tinggal. Kaedah kualitatif ini juga membantu responden menjelaskan sesuatu perkara atau situasi dari sudut pandangan mereka sendiri. Selain itu, ianya bertujuan untuk mendapatkan maklumat yang lebih tepat dan menyeluruh tentang sesuatu fenomena (Zakaria, 2013).

Kajian kualitatif digunakan dalam sesetengah kajian kerana terdapat perkara yang tidak dapat dijelaskan hanya dengan merujuk data numerika seperti dalam kajian kuantitatif. Terdapat kes- kes yang memerlukan pemerhatian yang teliti dan memerlukan data melalui temubual atau pemerhatian yang mendalam. Banyak unsur seperti emosi, motivasi dan empati yang berkaitan dengan keadaan semua jadi individu atau kumpulan tertentu adalah lebih sesuai diselidik melalui kajian kualitatif kerana unsur- unsur ini tidak dapat dihuraikan berdasarkan angka- angka dalam data kuantitatif. Untuk memahami fenomena yang dikaji, penyelidik akan mengkaji konteks dan pelbagai sumber data termasuk nota yang dicatat semasa pemerhatian di lapangan, dokumentasi peserta kajian terpilih dan hasil temu bual dengan peserta kajian. Penyelidik akan memberi tumpuan kepada satu persoalan kajian: Bagaimanakah kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak- kanak pintar cerdas mengetahui, memahami, dan mengamalkan peruntukan etika kaunseling dalam kerjaya mereka?

3.1 Peserta kajian

Peserta kajian merupakan semua kaunselor di pusat pendidikan kebangsaan bagi kanak- kanak pintar cerdas yang dikenali sebagai Pusat Permata Pintar Negara, Universiti Kebangsaan Malaysia.

3.2 Instrumentasi

Terdapat dua instrumentasi yang terlibat dalam kajian ini:

(1) Borang Maklumat Demografi

Peserta kajian akan diminta untuk menyatakan maklumat demografi berkaitan umur, jantina, kaum, jumlah tahun pengalaman bekerja sebagai seorang kaunselor dan jumlah tahun pengalaman bekerja sebagai seorang kaunselor di Pusat Permata Pintar Negara, Universiti Kebangsaan Malaysia.

(2) Penyelidik

Penyelidik akan menjadi instrumen utama untuk pengumpulan data dan analisis data. Objektif utama penyelidikan kualitatif adalah untuk menjana pemahaman dan menghasilkan penerangan yang mendalam kepada fenomena yang dikaji. Maka, penyelidik dijangka akan mengutip data melalui komunikasi secara lisan dan bukan lisan bersama peserta kajian, memproses maklumat yang diperolehi daripada peserta kajian dengan segera bagi menjelaskan dan merumuskan dokumentasi yang dikumpul, memeriksa maklumat bersama peserta kajian berkaitan dengan ketepatan tafsiran, dan meneroka jawapan yang luar biasa atau tidak normal hasil daripada dapatan kajian sepanjang kajian ini berlangsung.

3.3 Analisis data

Data daripada kajian ini akan dianalisis dengan menggunakan perisian NVivo 10 untuk mengimport dan menganalisis data media sosial, fail audio, gambar digital, dokumen, data bibliografi, dan dokumen teks biasa. Perisian ini dibina bagi memudahkan kajian berbentuk kualitatif untuk: (a) menguruskan maklumat yang tidak berstruktur; (b) mengkodng teks bagi memanipulasi, mencari, dan melaporkan tentang teks yang berkod; (c) menjalankan analisis sebenar data dengan menyediakan peralatan untuk membantu penyelidik memeriksa hubungan dalam data; dan (d) membangunkan teori dan menguji hipotesis.

RUJUKAN

- Clark, B. (1997). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Daniels, J., & Piechowski M. M. (2009). *Living with intensity: Understanding the sensitivity, excitability and emotional development of gifted children, adolescents and adult*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Ng Seng Fa (2005). *Rahsia individu pintar cerdas dan masalah mereka*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Noriah Abu Bakar & Abu Yazid (2014). Counseling services for Malaysian gifted students: An initial study. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36, 2.
- Renzuli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The school wide enrichment model: A how- to guide for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Zakaria, N. S. (2013). Counseling ethics education experience: An interpretive case study of the first year master's level counseling students (Doctoral dissertation). *ProQuest Dissertations and Theses (UMI 3562075)*.

**PENERAPAN TEORI SEMASA PRAKTIKUM KAUNSELINGDALAM KALANGAN
PELAJARBACELOR PENDIDIKAN (BIMBINGAN DAN KAUNSELING)**

Ezalinda Zakaria
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
ezalinda@hotmail.com

Noor Syamilah Zakaria
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRAK

Perkhidmatan kaunseling yang berkesan ialah perkhidmatan yang bersandarkan kepada teori. Kefahaman dan amalan yang berlandaskan teori dapat memberi keyakinan dan hala tuju kepada kaunselor dalam menjalankan tugas dan peranannya. Kaunselor juga dapat memberikan fokus kepada bantuan yang diberikan kepada klien melalui aplikasi teori yang tepat. Penggunaan teori dalam amalan kaunseling akan dapat membantu kaunselor dalam memberi sepenuh perhatian dan tenaga terhadap apa yang difikirkan menjadi punca dalam permasalahan yang dialami oleh klien. Teori kaunseling adalah aspek paling asas yang perlu difahami oleh setiap kaunselor. Tanpa pemahaman yang mendalam tentang teori kaunseling, proses menolong tidak mungkin dapat dijalankan dengan berkesan. Penggunaan teknik-teknik tersendiri yang terdapat di dalam setiap teori kaunseling dapat membantu proses penerokaan dan penyelesaian masalah bagi sebarang isu dengan lebih sistematik dan teraputik. Teori merupakan asas yang membolehkan kaunselor berupaya memberikan sesuatu pengalaman perkhidmatan kaunseling dengan lebih terperinci. Pemahaman serta amalan teori yang tepat akan dapat membantu mengawal pemikiran dan tindakan kaunselor agar dapat membuat penerokaan dan penilaian proses kaunseling dengan lebih berkesan. Praktikum kaunseling merupakan medium yang sangat baik untuk mengukur tahap pengetahuan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling semasa sesi kaunselingsedang berlangsung. Semasa mengendalikan sesi kaunseling, pelajar bachelordidikan akan menggunakan pelbagai kemahiran-kemahiran asas dan lanjutan dalam kaunseling. Oleh itu, kajian kes interpretatif ini akan meneliti sejauh manakah pengetahuan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling oleh para pelajar Bachelordidikan Bimbingan dan Kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling mereka di seting yang telah mereka pilih.

KATA KUNCI: Teori kaunseling, Praktikum kaunseling, Pengamalan etika kaunseling, Kaunselor pelatih, Kajian kualitatif

1.0 PENDAHULUAN

Pengetahuan berkaitan teori kaunseling sangat signifikan kepada kaunselor dalam mengkonsepsualisasikan permasalahan klien. Sekiranya kaunselor memberikan perkhidmatan tanpa landasan teori, kaunselor berkenaan sedang beroperasi tanpa turutan peristiwa dan tidak bersandarkan kepada kerangka kerja yang logik. Keadaan ini akan menghasilkan intervensi kerja yang tidak teratur dan terlalu subjektif. Oleh itu, kaunselor memerlukan teori sebagai kerangka rujukan dan pemandu arah dalam proses kaunseling. Teori dapat menjelaskan kemungkinan penyebab kepada mengapa klien bertingkah laku, berperasaan dan berfikiran sebagaimana yang diserlahkan. Sesuatu intervensi dapat dijangkakan sekiranya kaunselor mempunyai pengetahuan tentang teori kaunseling yang mencukupi untuk membantu mengurangkan penderitaan yang sedang dialami oleh klien.

Praktikum kaunseling dimaksudkan sebagai pengalaman pertama seseorang kaunselor pelatih dalam menjalankan perkara-perkara berkaitan seperti sesi kaunseling dengan klien dan aktiviti pengurusan dalam seting praktikum kaunseling yang dipilih. Suatu pengalaman praktikum kaunseling akan berlangsung dengan penyeliaan oleh seorang atau lebih penyelia profesional dan bertauliah. Ciri

utama dalam seting praktikum kaunseling ialah keupayaan kaunselor pelatih menggarap pengalaman profesional dengan perakuan jabatan atau universiti tempat kaunselor pelatih itu mendapat latihan kaunseling. Kepentingan praktikum kaunseling ialah sebagai peluang bagi membolehkan kaunselor pelatih mengaplikasikan pengetahuan dan kemahiran yang dipelajari di dalam bilik kuliah dengan klien sebenar di bawah bimbingan dan penyeliaan penyelia terlatih. Latihan praktikum kaunseling sangat penting kepada bakal kaunselor kerana kaunselor pelatih memperolehi pelbagai kemahiran secara 'hands-on' berdasarkan apa yang telah pelajari di dalam bilik kuliah. Praktikum kaunseling merupakan medium yang sangat baik untuk mengukur tahap pengetahuan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling semasa sesi kaunseling sedang berlangsung DePue & Lambie (2014).

1.1 Objektif Kajian

Terdapat empat objektif bagi kajian ini: (a) Mengetahui dan mempelajari strategi yang lebih berkesan untuk meningkatkan kemampuan para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) memilih teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling; (b) Mengetahui dan mempelajari strategi yang lebih berkesan untuk meningkatkan kemampuan para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) memahami teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling; (c) Mengetahui dan mempelajari strategi yang lebih berkesan untuk meningkatkan kemampuan para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) mengaplikasikan teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling; dan (d) Mengetahui dan mempelajari strategi yang lebih berkesan untuk meningkatkan kemampuan para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) menerapkan teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling.

1.2 Persoalan Kajian

Bagaimanakah para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) memilih, memahami, mengaplikasikan dan menerapkan teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling?

1.3 Kepentingan Kajian

Kajian ini diharapkan akan dapat membantu para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) mengetahui dan mempelajari strategi yang lebih berkesan untuk meningkatkan kemampuan dalam memilih, memahami, mengaplikasikan dan menerapkan teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling. Usaha ini akhirnya diharapkan akan memberikan impak yang positif kepada para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) untuk membuat persediaan bagi menghadapi kursus Internship Kaunseling. Kajian ini juga diharapkan akan dapat memberikan cadangan penambahbaikan kepada para pensyarah kaunseling untuk mengenal pasti dan mengatur teknik peningkatan pedagogi pengajaran dan pembelajaran bagi kursus teori kaunseling. Seterusnya, kajian ini diharapkan akan mampu memberikan gambaran terkini kepada Lembaga Kaunselor (Malaysia) dan Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia tentang pemilihan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling oleh para pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) semasa menjalani praktikum kaunseling. Kajian ini juga akhirnya diharapkan akan memberi suatu gambaran sebenar berkaitan trend pemilihan teori kaunseling dalam kalangan pelajar Bacelor Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) semasa mereka menjalani praktikum kaunseling.

2.0 TINJAUAN LITERATUR

Pemilihan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling oleh kaunselor dalam suatu proses kaunseling amat signifikan dalam memastikan keberkesanan perkhidmatan kaunseling yang diberikan. Penerapan teori kaunseling oleh kaunselor dalam hubungan membantu ini sangat mempengaruhi tahap terapeutik proses kaunseling yang berlangsung. Terdapat beberapa kajian lepas yang telah memfokuskan permasalahan kaunselor yang kurang menekankan aspek teori dalam pengamalan kaunseling mereka. Kajian yang telah dijalankan oleh Zakaria Mohamad, Asyraf Abd Rahman dan Wan Ibrahim Wan Ahmad (2011) menyentuh pengamalan kaunseling di Malaysia yang kurang menekankan aspek teori kaunseling yang memberi impak negatif kepada klien.

Pemilihan teori kaunseling merupakan langkah pertama dalam membuat keputusan membantu klien bagi seseorang kaunselor. Kajian yang dijalankan oleh Zakaria Mohamad (2010) menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang lemah di antara pengetahuan dan kefahaman teori kaunseling dalam kalangan kaunselor di Malaysia. Malahan, terdapat juga kaunselor yang beroperasi dengan memberikan perkhidmatan kaunseling tanpa berlandaskan teori kaunseling. Selain itu, kajian ini juga menyerlahkan bahawa terdapat pelajar kaunseling yang menjalani internship kaunseling memilih dan mengaplikasikan teori kaunseling secara kaedah cuba jaya tanpa merujuk kepada model serta teknik tertentu.

Kajian pendidikan dan latihan kaunselor di Institut Pengajian Tinggi Awam Malaysia oleh Lembaga Kaunselor (Malaysia) pada tahun 2000 melaporkan bahawa latihan kaunseling di Malaysia kurang menekankan aspek penerapan teori kaunseling. Kesannya, perkhidmatan kaunseling di negara ini telah menerima graduan kaunseling yang lemah pengetahuan dan pengamalan teori kaunseling mereka. Kajian oleh Powell dan Newgent (2011) telah membuktikan bahawa terdapat beberapa kriteria yang menjadi penyebab kepada kaunselor untuk memilih teori kaunseling yang terbaik untuk mereka. Pengkaji juga mencadangkan agar kajian berterusan dilakukan bagi menilai faktor trait dan personaliti kaunselor yang sepadan, yang mungkin boleh menjadi indikator bagi pemilihan orientasi teori kaunseling.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

Kajian kualitatif ini menggunakan kajian kes interpretasi bagi meneroka, memahami dan mentafsir bagaimana proses pemilihan, pemahaman, pengaplikasian dan penerapan teori kaunseling oleh para pelajar Bachelo Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) semasa menjalani praktikum kaunseling. Kajian kualitatif merupakan suatu bentuk pertanyaan sosial yang memfokuskan kepada cara interpretasi manusia dan logikal terhadap pengalaman serta persekitaran di mana mereka tinggal. Kaedah kualitatif ini juga membantu responden menjelaskan sesuatu perkara atau situasi dari sudut pandangan mereka sendiri. Selain itu, ianya bertujuan untuk mendapatkan maklumat yang lebih tepat dan menyeluruh tentang sesuatu fenomena (Zakaria, 2013). Selain itu, kajian kualitatif juga digunakan kerana di dalam alam dunia sebenar, banyak perkara tidak dapat dijelaskan hanya dengan merujuk kepada data numerika dalam penyelidikan kuantitatif sahaja. Terdapat kes khas yang memerlukan pemerhatian yang lebih teliti dan memerlukan data kualitatif dikutip melalui kaedah temubual atau pemerhatian secara lebih mendalam. Banyak unsur seperti emosi, motivasi dan empati yang berkaitan dengan keadaan semulajadi individu atau kumpulan tertentu adalah lebih sesuai diselidik melalui kajian kualitatif kerana unsur-unsur ini tidak dapat dihuraikan berdasarkan angka-angka dalam data kuantitatif.

Reka bentuk kajian kes interpretasi akan melibatkan pengumpulan maklumat secara sistematik dan mendalam mengenai tingkah laku individu tertentu, keadaan sosial atau peristiwa khusus untuk mengetahui bagaimanakah tingkah laku individu atau perubahan keadaan sosial berlaku. Kaedah yang biasa digunakan dalam kajian kes interpretasi termasuk kajian lapangan, kajian sejarah, dan kajian tinjauan. Kajian kes interpretasi mungkin memfokuskan kepada seseorang individu, sekumpulan, atau keseluruhan komuniti; mungkin juga menggunakan beberapa kaedah pengumpulan data seperti dokumentasi, data sejarah, temu bual mendalam, pemerhatian peserta, serta soal selidik.

Untuk memahami fenomena yang dikaji, penyelidik akan mengkaji konteks dan pelbagai sumber data termasuk nota yang dicatat semasa pemerhatian di lapangan, dokumentasi peserta kajian terpilih, dan hasil temu bual dengan peserta kajian terpilih. Penyelidik akan memberikan tumpuan kepada satu persoalan kajian: Bagaimanakah para pelajar Bachelo Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) memilih, memahami, mengaplikasi dan menerap teori kaunseling semasa menjalani praktikum kaunseling?

3.1 Peserta Kajian

Peserta kajian merupakan lapan orang kaunselor pelatih yang terpilih dalam kalangan pelajar Bachelo Pendidikan (Bimbingan dan Kaunseling) yang mengikuti kursus CPE3108 Praktikum Kaunseling semasa semester ketujuh pengajian mereka.

3.2 Instrumentasi

Terdapat dua instrumentasi yang terlibat dalam kajian ini:

(1) Borang Maklumat Demografi

Peserta kajian akan diminta untuk menyatakan maklumat demografi berkaitan umur, jantina dan kaum.

(2) Penyelidik

Dalam kajian kualitatif, penyelidik merupakan instrumentasi utama untuk pengumpulan data dan analisis data. Objektif utama penyelidikan kualitatif adalah untuk menjana pemahaman dan menghasilkan penerangan yang mendalam kepada fenomena yang dikaji. Maka, penyelidik dijangka akan: (a) mengutip data melalui komunikasi secara lisan dan bukan lisan bersama peserta kajian, (b) memproses maklumat yang diperoleh daripada peserta kajian dengan segera bagi menjelaskan dan merumuskan dokumentasi yang dikumpul, (c) memeriksa maklumat bersama peserta kajian berkaitan ketepatan tafsiran dan (d) meneroka jawapan yang luar biasa atau tidak normal hasil daripada dapatan kajian sepanjang kajian ini berlangsung.

3.3 Analisis Data

Data daripada kajian ini akan dianalisis dengan menggunakan perisian NVivo 10 untuk mengimport dan menganalisis data media sosial, fail audio, gambar digital, dokumen, data bibliografi, dan dokumen teks biasa. Perisian ini dibina bagi memudahkan kajian berbentuk kualitatif untuk: (a) menguruskan maklumat yang tidak berstruktur; (b) mengkodng teks bagi memanipulasi, mencari, dan melaporkan tentang teks yang berkod; (c) menjalankan analisis sebenar data dengan menyediakan peralatan untuk membantu penyelidik memeriksa hubungan dalam data; dan (d) membangunkan teori dan menguji hipotesis.

RUJUKAN

- DePue, M. K., & Lambie, G. W. (2014). Impact of a university based practicum experience on counseling student's levels of empathy and assessed counseling competencies. *Counselling Outcome Research and Evaluation* Vol 5(2) 89-101.
- Powel, M. L., & Newgent, R. A. (2011). Assertiveness and mental health professionals: Differences between insight-oriented and action oriented clinicians. *The Professional Counsellor*, Volume 1:2, 92-98.
- Zakaria Mohamad (2011). *Peranan teori dalam proses kaunseling*. Terengganu: Penerbit Universiti Malaysia Terengganu.
- Zakaria Mohamad, Asyraf Abd Rahman, & Wan Ibrahim Wan Ahmad (2011). Factors affecting theory choice amongst Muslim counsellors in Malaysia. *International Journal of Humanities and Social Science* Vol. 1:14.
- Zakaria, N. S. (2013). Counseling ethics education experience: An interpretive case study of the first year master's level counseling students (Doctoral dissertation). *ProQuest Dissertations and Theses (UMI 3562075)*.

MANAGING COUNSELORS' SECONDARY TRAUMATIC STRESS EXPERIENCES THROUGH SELF-CARE

Mohd Zaliridzal Zakaria
Faculty of Leadership and Management, Universiti Sains Islam Malaysia
zaliridzal@usim.edu.my

Noor Syamilah Zakaria
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRACT

The experience of providing crisis intervention and traumatic stress services among counselors and mental health professionals can develop a form of negative impact within the experiences gained by counselors. According to Figley (1995), the term secondary traumatic stress is defined as a natural consequence resulting from knowing or witnessing a traumatizing event experienced by a significant other. Counseling psychologist or counselors who have been prepared with skills and techniques to provide empathy for their clients and others sometimes fail to provide the need of empathy and self-care for themselves. However, the process of transforming the clients traumatic experience and the nature of caring for others as the ethics of counseling service as a whole comes down to the individual counselor taking a risk of harming their own self. Wellness perspectives encourages a balance in personal and professional life practices and ensure a holistic personal self-care agenda that may lessen the likelihood of suffering from debilitating symptoms of secondary traumatic-stress.

KEYWORDS: Crisis intervention, Secondary traumatic-stress, Counselor wellness, Counselor self-care

BACKGROUND

The experience of providing crisis intervention and traumatic stress services among counselors and mental health professionals can develop a form of negative impact within the experiences gained by counselors. Although trauma workers can experience burnout during their entire working experiences, secondary or vicarious trauma is something different from burnout. It specifically involves exposure and to an intrusive images together with an act of avoidance and arousal behaviors (Hesse, 2002; McCann & Pearlman, 1990).

According to McKay (2007), crisis responder can be supported in many ways that will help to decrease the possibility of having traumatic stress symptoms. The preventive measure of decreasing the chances of having traumatic stress symptoms is by providing essential information about stress, trauma, the act of normal reactions to abnormal stressful situations, and what are the essential coping strategies that work for them. Every crisis responder should have a good understanding on the fundamental issues of traumatic stress and should also be equip with the knowledge and skills on how to help prevent or alleviate traumatic stress reactions. Knowledge about normal reactions to an abnormal stressful situations and action that should be taken regarding healthy self-care practices and how does it work together to protect physical and emotional wellbeing. Enhanced well-being means that crisis responder remain calm and happy, healthier and more effective and efficacious in their work.

The development of counseling in Malaysia during the last 10 years has experienced a tremendous growth spurt with a few factors of evidence including the greater attention given to mental health and counseling (See & Ng, 2010); but there is also limited information gathered from the perspective of the counselors in exploring their experiences in traumatic stress situations. These experiences are not properly documented for the purpose of knowledge sharing or other benefits. The lack of proper literature within the Malaysian context has increased the interest in providing empirical information for Malaysian counselors. The strategies employed to overcome the difficulties associated

with traumatic stress work and whether any characteristics of the Malaysian sociocultural context contributed to the difficulties encountered need to be shared.

WHAT IS SECONDARY TRAUMATIC STRESS?

According to Hesse (2002); Hodgkinson & Shepherd (1994); and O'Rear, (1992) their research have come out with findings that listening to verbal explanations or role playing the clients' traumatic events can develop the similar symptoms of intrusive, arousal and avoidance within the post-traumatic stress disorder. Secondary traumatic stress is a natural consequence resulting from knowing or witnessing a traumatizing event experienced by a significant other. For mental health professionals, the significant other could be the traumatized client (Figley, 1995).

OTHER PERSPECTIVES OF SECONDARY TRAUMATIC STRESS

Pearlman and Mac Ian (1995) came with the term vicarious traumatization. They define vicarious traumatization as the cumulative effects on a therapist of engaging in therapeutic relationships with trauma victims. Pearlman and Saakvitne (1995) later defined vicarious traumatization as:

The transformation that occurs within the trauma counselor as a result of empathic engagement with their clients' trauma experiences and their squeals. Such engagement includes listening to graphic descriptions of horrific events, bearing witness to people's cruelty to one another, and witnessing and participating in traumatic reenactments, as either a participant or a bystander in the therapy session. It is an occupational hazard and reflects neither on the pathology of the therapist nor intentionality on the part of the traumatized client (p. 31)

According to Figley (1995), secondary traumatic stress can be defined as "the natural consequent behaviors and emotions resulting from knowing about a traumatizing event experienced by a significant other, the stress resulting from helping or wanting to help the traumatized or suffering person". Figley (1995) later suggests the term "compassion fatigue" as an alternative name for secondary traumatic stress that is the equivalent of Post-Traumatic Stress Disorders (PTSD). For that matter, it is very obvious that many writing on these issues has used the terms "secondary trauma" and "vicarious trauma" interchangeably to mean the effects on a therapist of any work with traumatized clients (Hesse, 2002). But furthermore, Hesse (2002) assert that many researchers has acknowledge that the term secondary or vicarious traumatization should not be confused with burnout or countertransference. Although trauma workers can experience burnout, secondary or vicarious trauma differs from burnout in that it specifically involves exposure to emotionally trying images and descriptions of suffering (McCann & Pearlman, 1999).

MANAGING COUNSELORS' WELLNESS THROUGH SELF-CARE

Hesse (2002) assert that physical and psychological self-care is the key to working with trauma victims, whether as a way to cope with existing symptoms of secondary trauma, or as a way to prevent it. This is supported by O'Hallorant & Linton, (2000) that preventive self-care strategies are vital to maintaining effective practice. Counselors have the responsibility to maintain their health and wellness (Hiffe & Steed, 2000). Normally from the counselors' perspectives, they perceived that the concept of wellness is often focused to the clients rather than to the counselors. Counselors who are professionally trained to care for their clients has always forgotten to have a good care or provide self-care counter measure for their own selves provided that they has been providing all those strategies for their clients. However, transforming the wellness of clients and the profession of counseling as a whole comes down to the individual counselor taking responsibility for their own self. Wellness perspectives encourages a

balance in professional and personal practices and ensure a holistic personal self-care plan that may decrease the likelihood of suffering from debilitating symptoms of secondary traumatic stress disorder. There are many models of wellness that can be a guide in maintaining counselors' wellness which can be summarized to involve components of the mind, body and spirit.

Conrad & Perry (2000) for example, suggest that some personal tactics for preventing secondary trauma include making adequate time for rest and relaxation (Venart, Vassos & Pitcher, 2007); eating right (Skovholt, 2001) and exercising (Williams & Sommer, 1995), common ways of reducing stress and improving overall health; and taking time for self-reflection and creative expression (Venart, Vassos & Pitcher, 2007), such as writing, drawing, painting, sculpting, dancing, or cooking. Adding to this idea, several researchers suggest spirituality as a way of regaining meaning, hope, and awareness. Examples of becoming spiritually connected include meditation and yoga, becoming part of a religious group, or participating in community activities or revitalization projects (Pearlman & Saakvitne, 1995; Yassen, 1995). They also suggest that spending time with friends and family is critical to remaining connected to one's identity (Skovholt, 2001). In addition and giving a different thought to that, Conrad and Perry (2000) emphasize on spending time alone, praising your-self, allowing your-self to cry, and finding things to laugh about as a self-care method to escape from secondary trauma.

Pearlman & Saakvitne (1995) put an emphasis for mental health professional and trauma therapist to be able to develop on their own; a healthy personal life outside of work. Trauma therapists need to have an equilibrium attention to professional strategies of coping with and preventing secondary trauma. Pearlman & Saakvitne (1995) added that the most important step is the ability of the therapist to recognize and accept that secondary or vicarious trauma is a normal part of doing trauma work. If a trauma therapist is ashamed, embarrassed, or in denial of painful feelings that emerge when hearing clients' stories, he or she is not likely to take measures that can reduce the pain or stress. As illustrated earlier, vicarious trauma that goes untreated can be dangerous for the mental health of both the therapist and the client (Hesse, 2002).

Considering another thought from a different perspectives, Hesse (2002) explained that regular and adequate supervision from an understanding and supportive supervisors can provide the trauma therapist with a room to discuss his or her reactions to client issues and at the same time providing an attention to the therapist feelings may be affected by the therapeutic relationship. Supervisor also can help the therapist to set a limits and establishing boundaries in their professional and personal lives (Williams & Sommer, 1995). Hesse (2002) added that the more that professionals in the field knows about how secondary trauma specifically affects them and their clients, the more prepared they will be to appropriately address these issues. But they must also done with consideration given to factors such as particular types of trauma, or to factors such as race, age, gender, sexual orientation, or disability.

COMPASSION SATISFACTION

Compassion satisfaction is a jargon used to elaborate the positive outcomes of having a satisfied feeling with the ability to promote care and to walk into the inner-self with during the disclosure and exploration using empathy. It's incorporates personal, professional, and spiritual growth as professionals gain an increased respect for human resiliency following traumatic events (Nen, 2010; Conrad & Kellar-Guenther, 2006; Stamm, 1999; Schauben & Frazier, 1995). Within another perspectives David (2012) has defined compassion satisfaction as satisfaction that arise within the inner self from the efficacious ability of performing a work with efficiency. According to Stamm (1999), compassion satisfaction arises from the emotional perseverance of caring for others in a health care context. Clinicians feel a sense of return or incentive by seeing a 'change for the better' in patients and families. Stamm (1999) also identified compassion satisfaction as a possible factor that counterbalances the risks of compassion fatigue and suggested that this may account for (Slocum-Gori, Hemsworth, Chan, Carson, & Kazanjian, 2013).

Figley (2002) has explained the early idea of compassion satisfaction as an elements of self-resilience that will activate to the capability of individual coping which are based on the elements of

psychology based defense mechanism that later will be identify as active and problem-focused strategies which occurs during the phase of having PTSD symptoms among counseling psychologist (Schauben & Frazier, 1995; Weaks, 2000). Compassion satisfaction may also be related to the counseling psychologist means of psychological rewards from the work and results that the counseling psychologist gains during their working experience with traumatized clients. These personal satisfaction from the counseling psychologist work by “creating meaning” around their personal and professional working environment , can be transform to a form of personal shield that will act as a risk protector from the compassion fatigue due to the traumatic stress issues from the client (Figley, 2002&David, 2012)

According to Lawson, Bodenhorn, Fazio-Griffith, & Skaggs (2009), compassion satisfaction plays an important role in mitigating burnout and reducing compassion fatigue. Nevertheless, finding satisfaction in the role as counselor and working therapeutically with clients may not be enough to protect clinicians from compassion fatigue.

CONCLUSION

As it has been explained earlier, the usage of the jargon compassion fatigue, vicarious traumatization and secondary traumatic stress are being used interchangeably to put a negative perspectives on the impact of experiences gain by counselors, trauma therapists and mental health professional prior providing their professionals services. They are in a vulnerable situation to get the impact in many possible ways. Although they have been trained to be able to cope with whatever issues that may challenge them, but as a normal human being, there will be a loop hole that may give the opportunity for the impact to be present in their cognitive an affective domain. For that matter, the counselors must be able to develop a higher ability of compassion satisfaction as a positive outcome of their experience. This will be able them to balance or provide an equilibrium factor within their working environment of traumatic stress events.

REFERENCES

- Conrad, D., & Kellar-Guenther, Y. (2006). Compassion fatigue, burnout, and compassion satisfaction among Colorado child protection workers. *Child Abuse and Neglect*, 30, 1071–1080. doi:10.1016/j.chiabu.2006.03.009
- David, D. P. (2012). *Resilience as a protective factor against compassion fatigue in trauma therapists*. Walden University.
- Figley, C. R. (1995). *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized*. (C. R. Figley, Ed.) (1st ed., p. 292). New York, NY: Routledge.
- Figley, C. R. (2002). *Treating compassion fatigue*. (C. R. Figley, Ed.) (p. 236). New York, NY: Brunner-Routledge.
- Hesse, A. R. (2002). Secondary trauma : How working with trauma survivors affects therapists. *Clinical Social Work Journal*, 30(3), 293–309.
- Hiffe, G. & Steed, L. (2000). Exploring the counselor’s experience of working with perpetrators of domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 15, 393-412.
- Lawson, G. F., Bodenhorn, N. E., Fazio-griffith, L., & Skaggs, G. E. (2009). Compassion satisfaction , compassion fatigue , and burnout : A survey of CACREP counseling interns ’ perceptions of wellness: Vanessa Walters Bowles Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial.
- McCann, I. L., & Pearlman, L. A. (1990). Vicarious traumatization : A framework for understanding the psychological effects of working with victims. *Journal of Traumatic Stress*, 3, 131–149. doi:10.1007/BF00975140
- McCann, L. & Pearlman, L. A. (1999). Vicarious traumatization: A framework for understanding the psychological effects of working with victims. In M.J. Horowitz (Ed.). *Essential papers on posttraumatic stress disorder* (pp. 498–517). New York, NY: New York University Press.

- McKay, L. (2007). *Understanding and coping with traumatic stress*. Pasadena, CA: Headington Institute. Retrieved from www.headington-institute.org
- Nen, S. (2010). *Experiences of Malaysian professionals working with sexually abused children : An exploratory study*. Victoria University Melbourne, Australia.
- O'Hallorant, T. & Linton, J. (2000). Stress on the job: Self-care resources for counsellors. *Journal of Mental Health Counseling*, 22(4), 354-364.
- Pearlman, L. A., & Saakvitne, K. W. (1995). *Trauma and the therapist : countertransference and vicarious traumatization in psychotherapy with incest survivors* (p. 451). W.W. Norton and Co. New York.
- Schauben, L. J., & Frazier, P. A. (1995). Vicarious trauma the effects on female counselors of working with sexual violence survivors. *Psychology of Women Quarterly*. doi:10.1111/j.1471-6402.1995.tb00278.x
- See, C., & Ng, K. (2010). Counseling in Malaysia: History, current status, and future trends. *Journal of Counseling & Development*, 88, 18–22. Retrieved from <http://aca.metapress.com/index/K25T3825V421448M.pdf>
- Skovholt, T. M. (2001). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Slocum-Gori, S., Hemsworth, D., Chan, W. W. Y., Carson, A., & Kazanjian, A. (2013). Understanding compassion satisfaction, compassion fatigue and burnout: A survey of the hospice palliative care workforce. *Palliative Medicine*, 27(2), 172–8. doi:10.1177/0269216311431311
- Stamm, B. H. (1999). *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, and educators* (2nd ed., p. 332). Sidran Press.
- Venart, E., Vassos, S. & Pitcher-Heft, H. (2007). What individual counsellors can do to sustain wellness. *Journal of Humanistic Counseling*, 46(1), 50-65.
- Weeks, K. A. (2000). *Effects of treating trauma survivors: Vicarious traumatization and style of coping*.
- Williams, M. B., & Sommer, J. F. (1995). Self-care and the vulnerable therapist. In B. H. Stamm (Ed.), *Secondary traumatic stress* (pp. 232-246), Lutherville, MD: Sidran Press.
- Yassen, J. (1995). Preventing secondary traumatic stress disorder, in C.R. Figley (Ed.). *Compassion fatigue: Secondary traumatic stress disorder from treating the traumatized* (pp. 178–208). New York: Brunner/Mazel.

INFLUENCE OF SPIRITUALITY, RELIGIOSITY, AND MULTICULTURAL COMPETENCY ON COUNSELORS' SELF-EFFICACY IN DEALING WITH LEGAL AND ETHICAL ISSUES

Neerushah Subarimaniam
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia
shahmaniam@gmail.com

Noor Syamilah Zakaria
Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRACT

The researcher measured perceived spirituality, perceived religiosity, and perceived multicultural competency as the predictors of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues. The development and integration of values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency have been mushrooming in a number of counseling field research areas such as career, family, and ethics. These values are viewed and accepted as important aspect in enhancing various dimensions of counseling practices. Spirituality is the sense of inter-connectedness with the Supreme Being and religiosity is defined as community and cultural beliefs that involves practices, rituals, and validation from a group of people. Multicultural competency is one's awareness, knowledge, and skills about various cultures. The purpose of this study will be to examine the influence of spirituality, religiosity, and multicultural competency on counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical dilemmas. The respondents will be trainee- counselors who will need to answer a set of questionnaires consisting of five components: demographic background, perceived spirituality, perceived religiosity, perceived multicultural competency, and self-efficacy in dealing with ethical issues. This study will use descriptive statistics to provide basic information retrieved from the data such as mean, mod, and median as well as Pearson Correlation to examine the relationship between the values and finally, multiple regressions to determine the values that influence counselor's self-efficacy in dealing with ethical issues. The variable that has greatest influence on counselors' self-efficacy will be identified at the end of data analysis.

KEYWORDS: Spirituality, Religiosity, Multicultural competency, Self-efficacy, Ethics.

1.0 INTRODUCTION

Counselors hold certain principles, concepts, theories, or personal qualities as backbone of their counseling practices. One of the principles is the adherence to ethics as stated in the Act 580 (Malaysian Counselor Act, 1998). The enumeration of ethical codes enables a group of people and those served by the members of the group to make justification on the ethical responsibilities performed in common (Freeman, 2000). It is necessary to observe our decency and important to follow the standart guidelines set by the counseling professions (Rafidah Aga Mohd Jaladin & Lau Poh Li, 2013). According to Rafidah Aga Mohd Jaladin and Lau Poh Li (2013), ethics is defined as a traditional philosophy branch which involves evaluation of humans' behaviors and it is crucial to categorize those behaviors either as 'right' or 'wrong'. They also mentioned that these decision making process needs moral reasoning abilities and specific ethical guidelines. According to Zakaria (2013), ethics are the ideal standards set and enforced by professionals who regulate the counseling profession.

Mohamad Bokhari, Rosli Saadan, Asiah Mohd Pilus, Syed Najmuddin Syed Hassan, Zanariah Jano, Noriah Mohd Ishak, and Zuria Mahmud (2014) stated that code of ethics encompassed with elements of positive and negative behaviors among the society. These elements should be clarified by the society or enforced by the law. Mullen, Lambie, and Collen (2014) shared the idea of developing legal and ethical issues in counseling self-efficacy scale. They mentioned that ethics involve decision-making process; and in the context of counseling setting, ethic is an interactional process which needs counselors'

confidence and knowledge in making right decisions. The study by Mullen et al. (2014) also highlighted about the importance of integrating ethical knowledge into clinical work. The process of preparing insightful or astute counselors is worthy of attention in the counseling practice, especially in facing ethical and legal dilemmas. Besides that, code of ethics govern the principles of ethical behaviors and punishment for misbehaviors which are addressed to its members (Welfel, 2013). This is when legal and ethics merge or unite to form a new area of interest especially in counseling profession. There are few organizations that work to hold the standard of counseling profession and till today, they are striving to maintain our own counseling professional identity.

In Malaysia, the Board of Counselors (Malaysia) has introduced the ethical framework as the guidance for counselors in the country. The ethical outlines consist of five golden principles which are autonomy, justice, beneficence, non-maleficence, and fidelity (Asmah Ismail, 2012; as cited in Corey, Corey, & Callanan, 2011; as cited in Houser, Wilczenski, & Ham, 2006; Mohamad Bokhari et al., 2014; Noriah Mohd Isyak et al., 2012; Othman Mohamed, 2000). Besides The Board of Counselors (Malaysia), Malaysian Counseling Associations (PERKAMA International) has addressed the ethical knowledge too. PERKAMA International is an official association that focuses on counseling profession and practices. It also provides seminars, conferences, trainings, stands as a platform for counselors to acquire necessary information regarding counselors' code of conducts, and help counselors to deal with legal and ethical issues. In addition, Malaysian Counselors Act (1998) acts as the legal resource that provides guidelines and protects counselors. It has eight components (Noriah Mohd Isyak et al., 2012) and two of it are related to the current study. The two related components are Disciplinary Proceedings and Offenses and Penalties. Every counselor has to refer to Counselors Act (1998) especially when he or she is facing with legal and ethical issues. The Borad of Counselors (Malaysia) and PERKAMA International were developed in Malaysia and besides these two local associations, there are two other international organizations that are significant in the counseling field which are American Counseling Association (ACA) and American Psychological Association (APA).

The APA has introduced the Respect, Responsibility, Integrity, Competency, and Concern (RRICC) model: A model of ethics that highlights top five ethical values which are associated with ethic codes. Values that are related to ethics help counselors to navigate the challenges of being professional helpers. Besides RRICC, Garfield, Isacco, and Sahker (2013) mentioned that values like spirituality and religiosity are effective coping behaviors that can be used in facing any dilemmas. This would be the main focus of the current study. Values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency may help counselors to enhance their self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling. Spirituality is being studied more and highlighted frequently especially in recent decades (Gladding, 2013). These values can be blossomed in every counselor and be used as a foundation for the counseling services rendered.

The Association of Spirituality, Ethical and Religious Values in Counseling (ASERVIC) highlighted few competencies to address issues regarding spirituality and religiosity (Cashwell & Watts, 2010). The establishment of two new competencies by ASERVIC which are spirituality and religiosity shows the necessity of integrating them into counseling practice especially when there are many clients facing religious and spiritual issues. Thus, it is worth to mention that this study will provide opportunity to evaluate influence of these values which are spirituality, religiosity, and multicultural competency on counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

1.1 Problem Statement

Limited research on counselors' self-efficacy in dealing with ethical and legal issues warrants further research. Mullen et al. (2014) conducted a pioneer study and mentioned that there is no assessment used to identify counselors' or trainee counselors' confidence in dealing with legal and ethical issues. Besides that, there are lack of studies done on the influence of values on counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical issues. Mullen et al. (2014) described ethical and legal issues as complex and covering a large number of topics. Furthermore, there is lack of proper and clear solution to the ethical dilemma (Hill, 2004; Zakaria, 2013; Zakaria & Warren, 2015). Thus, researcher would like to

reveal the ideas of incorporating spirituality, religiosity, and multicultural competency into the counselor education syllabus. This idea would help to prepare counselors and future counselors to deal with legal and ethical issues effectively by boosting their level of self-efficacy.

To date, there are many local higher learning institutions which are offering counselor education programmes still do not meet the standard learning hours requirement as suggested by The Board of Counselors (Malaysia). As a result, some of the counselor education programmes are now in the process of upgrading their total number of learning hours from 36 credit hours to 48 credit hours due to the benchmark set by The Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP). This implementation is necessary and pivotal in order to meet with the needs of counseling professionalism (Noriah Mohd Ishak et al., 2012). The CACREP aspires the counseling trainees to gain experience in areas such as assessment and research, social and cultural diversity, career guidance, group work, helping relationship, and human growth and development. Therefore, the current research focuses on the spirituality, religiosity, and multicultural competency which stem from the area mentioned by the CACREP; Human Growth and Development. Curry, Arbuthnot, and Witherspoon (2015) mentioned about the recent findings of researchers. They said that many researchers found the direct correlations between spirituality and job satisfaction, healthy adjustment, forgiveness, and moral development.

As a conclusion, values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency contributes to the overall holistic wellness of a counselor including being efficacious in dealing with legal and ethical issues. In addition, W. Aeshah Ameiha W Ahmad, Rohaizan Baru, & Mohd Shahril Othman (2013) shared that there are numerous issues and problems faced by human beings due to misinterpretations of spiritual and religious elements. Spirituality, religiosity, and multicultural competency are important values that should be planted in the heart of every counselor in providing a holistic approach especially when dealing with legal and ethical issues in counseling. Curry et al. (2015) stated that there are individuals who could not afford to digest value such as religiosity due to their social world which is accumulated with the spectrums of racism, caste system, and classism. However, we as counselors should believe that we can still access clients and make meaning despite any issues brought by client that leads to legal and ethical dilemma.

Furthermore, counseling profession has transited from the infancy to pubescence stage (Ching Mey See and Kok- Mun Ng, 2010). However, many challenges still remained. Counselors must put effort to prepare self and be competent especially in coming years, as it will be more challenging. According to Chin Mey See and Kok-Mun Ng (2010), counselors need to be mindful of personal challenges and professional challenges. Counselors must have good counseling skills, knowledgeable, and has strength to meet the new expectations of counseling profession. Thus, it is crucial for counselors to have values of spirituality, religiosity, and multicultural competency as they are essential in the counselors' holistic development. Besides that, they also mentioned that counseling is still foreign to Malaysians. Therefore, there are a lot more for counselors to learn about the future challenges in the aspect of legal and counseling ethics. The Counseling Association needs to play significant role in educating counselors, trainee counselors, and public about their rights in counseling and also about the entire process of counseling.

1.2 Research Objectives

The research objectives are: (a) To measure the level of perceived spirituality, perceived religiosity, and perceived multicultural competency among trainee-counselors; (b) To find significant relationship between perceived spirituality and self- efficacy, perceived religiosity and self-efficacy, and perceived multicultural competency and self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling; and (c) To determine the variables that influence counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

1.3 Research Questions

The research questions are: (a) What is the level of perceived spirituality, perceived religiosity, and perceived multicultural competency among trainee counselors?; (b) Are there any significant relationship

between perceived spirituality and self- efficacy, perceived religiosity and self-efficacy, and perceived multicultural competence and self-efficacy?; and (c) Which variables influence counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling?

1.4 Hypotheses

The research hypotheses are:

H0 : There is no significant relationship between perceived spirituality and self-efficacy, perceived religiosity and self-efficacy, and perceived multicultural competence and self-efficacy.

H1 : There is a significant relationship between perceived spirituality and self-efficacy, perceived religiosity and self-efficacy, and perceived multicultural competence and self-efficacy.

H0 : There is no significant predictor between spirituality, religiosity, and multicultural competence of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

H1 : There is significant predictor between spirituality, religiosity, and multicultural competency of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

1.5 Significance of the Study

This study will provide the idea of incorporating values into real self of counselors. Counselors should practice values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency in order to enhance their personal holistic development. Researchers have been studying about the idea of integrating values into counseling since decades ago. The implementation occurred gradually and today, we can see how values are given priority especially in developed countries. This mental impression will eventually help counselors to understand the importance of values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency in providing clients with therapeutic helping sessions. Besides that, this study will assist counselors to become aware of the need to be efficacious. Counselors must understand that higher level of self-efficacy can prepare them to become better decision makers, provide them more confident to deal with ethical dilemmas, and finally make them feel competent to tackle any issues presented by the clients. Conducting counseling sessions without certain level of self-efficacy will deteriorate counselor's performance.

In addition, this study will provide insights that in the current modernized world, basic personal qualities are just not sufficient to produce good counselors. Each day, clients are facing with more life challenges and unique issues. Therefore, counselors need to be well-prepared to infuse other core values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency within themselves and through their helping services. As mentioned in the previous paragraphs, incorporating values within self is not only a practice. It also involves counselors' effort in understanding the clients' expectation and current trend of issues brought by clients. Spirituality, religiosity, and multicultural competency are miracle qualities that a counselor should have in order to tackle client's situational and developmental problems. Furthermore, the current study will be a part of literature reviews where it shall enhance the researchers' knowledge to produce innovation strategies to help counselors deal with clients. Here, researcher does not intend to change the counseling education system. However, researcher would like to add some opinions on the existing knowledge in counseling education especially in the area of legal and ethics.

Moreover, this study would change counselors' perspectives on the integration of values in counseling. There are possibilities for counselors to focus on the skills they have and their understanding about psychology theories rather than reflecting about their personal values. This study will be focusing on the perceived spirituality, perceived religiosity, and perceived multicultural competency. Thus, the current study will help counselors to balance their focus on every aspects of counseling and finally, understand about one's own value perception. Finally, this study will contribute to the benefit of counselors and society. They will get to know about the relationship between self-efficacy and respective values. This knowledge is essential to enhance society's understanding about counseling and future researchers may invent new formulation or theory in order to experience the revolution of counseling education.

2.0 LITERATURE REVIEW

2.1 Self-Efficacy in Dealing with Legal and Ethical Issues

Every counselor must be efficacious to pledge their excellent performance when facing with ethical and legal dilemma. Curry et al. (2015) mentioned that self-efficacy is developed through experience, accomplishment of performance, and social persuasion. A study by Orib A. Abou-Amerrh (2013) found that the awareness of counseling self-efficacy among counselors-in-training in the Hashemite University was low and suggested to increase the self-efficacy of counseling students through trainings. This is because self-efficacy theory revealed that a successful performance not only requires skills but convictions in counselor's abilities and effectiveness such as being efficacious in handling the ethical conflicts. Therefore, an individual's cognition with high level of self-efficacy triggers his or her behavior and hence, enables a person to complete given task successfully. This self-efficacy can be gained from values such as spirituality, religiosity, and multicultural competency.

2.2 Perceived spirituality and self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling

According to Curry et al. (2015), counselors with certain values such as spirituality and adopt it in the counseling process are more likely to be efficacious in dealing with difficult tasks. Besides, they mentioned that self-efficacy is developed through experience, accomplishment of performance, and social persuasion. Sawyer, Peters, and Willis (2013) stated that one's actions, environments, beliefs, cognitive competencies, and behaviors can influence his or her performance; as they concluded that the greater level of perceived spirituality can result the greater performance a person would be and subsequently boosts one's self-efficacy. Spirituality can also be best seen in the context of belief system, which can affect one's self-efficacy in dealing with ethical dilemmas. Moreover, spirituality can be used as the foundation in one's ethical conduct (McGhee & Grant, 2008). Thus, the researcher hypothesize that spirituality is a significant predictor of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

2.3 Perceived religiosity and self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling

Religion is conceptualized as community and cultural beliefs that involves practices, rituals, and validation from a group of people (Ault, 2010). Religion is necessary to be included in any counselor education training programs to develop level of self-efficacy among counselors. Ault (2010) mentioned that one's participation in religious activity can improve many aspects of life such as personal development, emotional well-being, and self-determination. Thus, a religious counselor can be capable and efficacious in providing therapeutic counseling sessions. In contrast, a study conducted by Onotobur Omu (2010) found that there is no relationship between religiosity and self-efficacy. He mentioned that the effect of social desirability has affected the findings of his study on participants's behaviors, but the other part of his research revealed that religiosity influences one's motivations. In addition, a religious counselor can have higher motivation compared to non-religious counselors; and subsequently, able to deal with ethical dilemmas. As a conclusion, the researcher hypothesize that religiosity is a significant predictor of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

2.4 Perceived multicultural competency and self-efficacy dealing with legal and ethical issues in counseling

According to Owen, Bodenhorn, and Bryant (2010), one's multicultural competence leads to positive results and guides counselor in the counseling process. Counselors who have strong base in multicultural competence would be able to expand their self-efficacy in providing positive counseling outcomes (Maizatul Mardiana Harun, Rusnani Abdul Kadir, & Sidek Mohd Noah, 2014). However, a counselor would seek for assistance if they are not multiculturally competent; and this would lead to counselor's avoidance behaviors such as avoid dealing with clients and failure to address a dilemma. Therefore, the researcher hypothesize that multicultural competency is a significant predictor of counselor's self-efficacy in dealing with legal and ethical issues.

2.5 Conceptual Framework

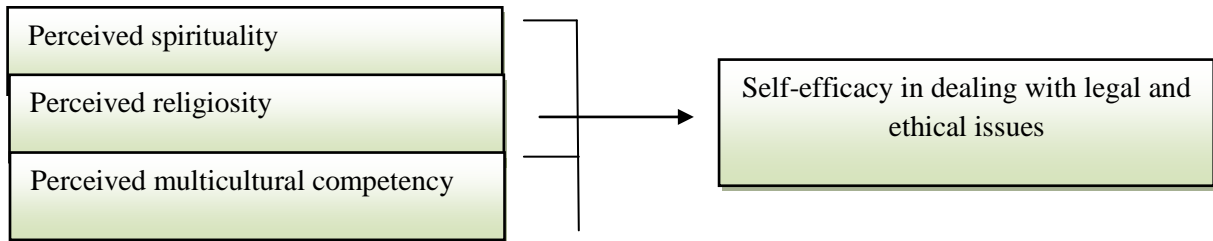


Figure 1: Conceptual framework of the study

3.0 METHODOLOGY

3.1 Sampling

Probability sampling is chosen as the sampling procedure because the researcher has employed inferential statistics and therefore, everyone in the population has equal chance to be selected. In addition, cluster sampling is selected from the several types of probability sampling. There are many groups of counseling students at the three universities: a) Help University (HELP); b) Tunku Abdul Razak University (UNITAR); and c) Open University (OUM). They are clustered based on the semesters. Therefore, the researcher will randomly select few clusters and use the members of the selected clusters as the respondents for the current study. The sample size is determined by using the table developed by Bartlett, Kotrlik, and Higgins (2001). Population size of 200 required a sample size with a minimum of 75 trainee counselors, assuming an alpha level of .05. This sample consists of trainee counselors who are currently studying at Masters level and have completed ethics related course.

3.2 Instrumentation

There are a total of four instruments that will be used in this study. The instruments are: (a) Spirituality Index of Well-Being (SIWB); (b) The Religious Commitment Inventory-10 (RCI-10); (c) Multicultural Counseling Knowledge and Awareness Scale (MCKAS); and (d) Ethical and Legal Issues in Counseling Self-Efficacy Scale (ELICES). These instruments will be marginalized into a questionnaire and a pilot test will be conducted using 30 trainee-counselors. The minimum sample size required for a pilot test is 30 respondents (Siti Aishah Hassan & Ruziah Ghazali, 2012). The internal consistency coefficient of developed questionnaire will be analyzed using Cronbach's alpha and the minimum reliability required in a pretest is .70 (Siti Aishah Hassan & Ruziah Ghazali, 2012). Next, content validity and face validity will be determined by few experts from the related counseling background.

3.3 Data Collection

The researcher will collect data from the trainee counselors who are currently pursuing studies at OUM, UNITAR, and HELP. The questionnaires will be distributed individually upon permission granted by the respective universities. The researcher shall target 50 percent more than the sample size in order to achieve the actual sample size and this would help to increase the response rate (Siti Aishah Hassan et al., 2012).

3.4 Data Analysis

The researcher will use descriptive statistics to describe mean, mod, and median of the data. Besides that, parametric statistical analysis will be the major path used to explore the objectives of the study. Pearson Correlation and multiple regression will be used to analyze data using Statistical Package for the Social Science (SPSS). Pearson Correlation will determine the relationship between variables; while multiple regression will be adopted to investigate the variables, which influence counselors' self-efficacy in dealing with legal and ethical issues in counseling.

REFERENCES

- Asmah Ismail (2012). *Bimbingan dan Kaunseling: Maklumat & Panduan*. Kajang: FAR Publishers.
- Ault, M. J. (2010). Inclusion of Religion and Spirituality in the Special Education Literature. *The Journal of Special Education*, 44 (3), 176-189.
- Cashwell, C. C., & Watts, R. E. (2010). The New ASERVIC Competencies for Addressing Spiritual and Religious Issues in Counseling. *Counseling and Values*, 55(2), 2-5, doi: 10.1002/j.2161-007X.2010.tb00018.x.doi: 10.1177/0022466909336752.
- Chin Mey See & Kon-Mun Ng (2010). Counseling in Malaysia: History, Current Status, and Future Trends. *Journal of Counseling and Development*, 88(1), 18-22. doi: 10.1002/j.1556-6678.2010.tb00144.x.
- Corey, G., Corey, M. S., & Callanan, P. (2011). *Issues and Ethics in the Helping Professions*. Pacific Grove, CA: Brooks/ Cole, Cengage Learning.
- Counselors Act 1998 (Act 580). *Laws of Malaysia*, Kuala Lumpur: Percetakan Nasional Malaysia Bhd.
- Curry, J. R., Arbuthnot, K. N., & Witherspoon-Arnold, T. N. (2015). Graduate Students' Perceived Preparation for Working with Client Spirituality and Religious Values. *Religion & Education*, 42 (2), 184-201, doi:10.1080/15507394.2015.1021224.
- Freeman, S. J. (2000). *Ethics: An Introduction to Philosophy & Practice*. Canada : Wadsworth/Thomson Learning.
- Garfield, C. F., Isacco, A., & Sahker, E. (2013). Religion and spirituality as important components of men's health and wellness: An analytic review. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 7(1), 27-37. doi: 10.1177/1559827612444530.
- Gladding, S. T. (2013). *Counseling A Comprehensive Profession*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hill, A. L. (2004). Ethics education: Recommendations for an evolving discipline. *Counseling & Values*, 48, 183-203. doi: 10.1002/j.2161-007X.2004.tb00245.x.
- Houser, R., Wilczenski, F. L., & Ham, M. (2006). *Culturally Relevant Ethical Decision-Making in Counseling*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Maizatul Mardiana Harun, Rusnani Abdul Kadir, & Sidek Mohd Noah (2014). A Brief Review of Multicultural Counseling Self-Efficacy and Multicultural Counseling Competency. *Middle-East Journal of Scientific Research 19 (Innovation Challenges in Multidisciplinary Research & Practice)*, 61-68, doi: 10.5829/idosi.mejsr.2014.19.icmrp.10.
- McGhee, P., & Grant, P. (2008). Spirituality and Ethical Behavior in the Workplace: Wishful Thinking or Authentic Reality. *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 13(2), 61-68. ISSN1239-2685.
- Mohamad Bokhari, Rosli Saadan, Asiah Mohd Pilus, Syed Najmuddin Syed Hassan, Zanariah Jano, Noriah Mohd Ishak, and Zuria Mahmud (2014). Contribution of Awareness and Understanding in Legal and Ethics towards the Practice of Confidentiality amongst Counselors. *Asian Social Science*, 10(16), 144-151. doi: 10.5539/ass.v10n16p144.
- Mullen, P. R., Lambie, G. W., & Conley, A. H. (2014). Development of the Ethical and Legal Issues in Counseling Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 62-78. doi: 10.1177/0748175613513807.
- Noriah Mohd Isyak, Salleh Amat, & Abu Yazid Abu Bakar (2012). Counseling professional ethics from viewpoint of counselor educators. *Journal of Educational Psychology & Counseling*, 5, 71-80.
- Onotobur Omu (2010, October). *Life Satisfaction, Self-Efficacy and Religious Faith in Stroke Patients Living in Kuwait*. (Unpublished doctoral dissertation). Brunel University, London.
- Orib A. Abou-Amerrh (2013). The Level of Counselor Self-Efficacy Among Sample Students at Hashemite University. *European Journal of Business and Social Sciences*, 2(3), 92-101. ISSN2235-767X.
- Othman Mohamed (2000). *Prinsip Psikoterapi dan Pengurusan dalam Kaunseling*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Owens, D., Bodenhorn, N., & Bryant, R. M. (2010). Self-Efficacy and Multicultural Competence of School Counselors. *Journal of School Counseling*, 8(17), 1-20. ISSN-1554-2998.

- Rafidah Aga Mohd Jaladin & Lau Poh Li (2013). *Isu Profesional dan Etika Dalam Kaunseling dan Psikoterapi*. Kuala Lumpur : Penerbit Universiti Malaya.
- Sawyer, C., Peters, M. L., & Willis, J. (2013). Self-Efficacy of Beginning Counselors to Counsel Clients in Crisis. *The Journal for Counselor Preparation and Supervision*, 5 (2), 28-43, doi: 10.7729/52.0042.
- Siti Aishah Hassan & Ruziah Ghazali (2012). *Quick Tips Fast Track Conducting Quantitative Research*. Bangi: Quty Researcher.
- W. Aeshah Ameiha W Ahmad, Rohaizan Baru, & Mohd Shahril Othman (2013). The spiritual competence aspect in counseling service. *Global Journal of Human Social Science Arts & Humanities*, 13 (8), 1-9. Retrieved from https://globaljournals.org/GJHSS_Volume13/2-The-Spiritual-Competence-Aspect.pdf/ (ISSN)2249-460X.
- Welfel, E. R. (2013). *Ethics in Counseling and Psychotherapy*. Belmont, CA: Cengage Learning.
- Zakaria, N. S. (2013). Counseling ethics education experience: An interpretive case study of the first year master's level counseling students (Doctoral dissertation). *ProQuest Dissertations and Theses (UMI 3562075)*.
- Zakaria, N. S., & Warren, J. (2015). Counseling ethics education: Teaching and learning development reformation. In Amzat, I. H., & Yusuf, B. (Eds.), *Fast forwarding higher education institutions for global challenges: Perspectives and approaches*. Singapore: Springer.

**PENGETAHUAN, PEMAHAMAN DAN PENGAMALAN ETIKA KAUNSELING KERAHSIAAN
DALAM KALANGAN KAUNSELOR PELATIH PRASISWAZAH DI UNIVERSITI PUTRA
MALAYSIA**

Nurakmal Balqiyyah Mohd Pauzi
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
akmalbalqiyyah89@gmail.com

Noor Syamilah Zakaria
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRAK

Kerahsiaan merupakan elemen yang menjadi teras utama dalam proses kaunseling yang dijalankan kerana ia boleh memberikan implikasi perundangan kepada pengamal kaunseling. Penyelewengan ke atas amalan etika kerahsiaan boleh disabitkan kepada pengamal kaunseling sekiranya jelas memberikan kemudaratan sama ada dari segi mental, fizikal dan emosi kepada klien. Kajian ini memfokuskan kepada pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan yang menjadi salah satu ukuran kompetensi professional dalam kalangan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif yang mana pengumpulan data kajian melibatkan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia yang sedang menjalani praktikum kaunseling. Teknik pengumpulan data adalah berbentuk temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen.

KATA KUNCI: Kod etika, Etika kerahsiaan, Etika kaunseling, Kaunselor pelatih, Kajian kualitatif

1.0 PENGENALAN

Malaysia merupakan sebuah negara yang sedang berkembang pesat ke arah pencapaian status negara maju yang memfokuskan kepada mewujudkan masyarakat yang bermoral dan beretika; yang mana warganegarannya kukuh nilai agama dan kejiwaan, dan didorong oleh tahap etika paling tinggi. Lantas, dalam mengharungi arus kemodenan ini, ia memerlukan masyarakat yang mempunyai pengawalan emosi yang tinggi dalam menempuhi kehidupan seharian. Seajar dengan aspirasi itu, perkhidmatan kaunseling terus komited dilaksanakan oleh kaunselor di pelbagai organisasi dan agensi untuk membantu individu yang memerlukan sokongan. Kaunseling adalah suatu proses menolong yang dilakukan secara sistematik, berpandukan kepada prinsip psikologi yang dilakukan oleh kaunselor profesional untuk menghasilkan perubahan, perkembangan dan penyesuaian peribadi klien yang baik dan secara menyeluruh sepanjang hayat berlandaskan kepada etika kaunseling (Akta Kaunselor 580, 1998).

Justeru, perkhidmatan kaunseling terus diberi pengiktirafan sebagai profesion menolong yang terbaik dalam membantu masyarakat mencapai kesejahteraan mental dan memperoleh celik akal. Persatuan Kaunseling Malaysia (PERKAMA International) telah dipertanggungjawabkan untuk menggariskan kod etika dan prinsip-prinsip asas kaunseling sebagai asas utama dalam proses kaunseling yang diberikan. Persatuan ini menitik beratkan amalan profesionalisme kaunselor dan hal ehwal kebajikan klien. Tujuan utama penubuhan kod etika adalah untuk menjamin perkhidmatan kaunseling supaya lebih cekap, telus, amanah, serta menjamin keselamatan dan kerahsiaan klien. Disebabkan itu, penekanan yang diberikan terhadap etika dapat meningkatkan keberkesanan perkhidmatan kaunseling yang dijalankan.

Kod Etika Kaunseling telah ditubuhkan untuk menjamin kebajikan dan kesejahteraan kaunselor dan juga kliennya. Kewujudan Kod Etika bukan sahaja menjadi garis panduan kepada kaunselor dalam mengendalikan sesi kaunseling, malahan memberi perlindungan kepada klien dalam memastikan hak klien dipelihara. Kod Etika Kaunseling ini memperuntukkan undang-undang yang menjadi garis panduan kepada kaunselor dalam mengendalikan sesi kaunseling terutamanya ketika berhadapan dengan dilema

etika. Kod etika ini telah digubal dan diubahsuaikan berasaskan Kod Etika Persatuan Kaunseling Amerika (Persatuan Kaunseling Malaysia, 2008).

Secara umumnya, etika merupakan suatu garis panduan yang digunakan pakai oleh ahli profesional dalam menjalankan tugasnya mengikut peraturan yang telah ditetapkan. Etika berperanan penting terutama dalam menjalankan tugas, mencapai matlamat utama dan membimbing kaunselor profesional ke suatu tahap profesionalisme yang lebih baik. Sementara itu, etika dalam profesion kaunseling merupakan panduan kepada kaunselor untuk memastikan matlamat dan perjalanan sesi kaunseling dapat dilaksanakan dengan cekap dan selari. Berdasarkan Kod Etika Kaunseling, terdapat lapan bahagian yang termaktub dalam garis panduan ini iaitu: (a) perhubungan menolong; (b) kerahsiaan, komunikasi privilej dan privasi; (c) tanggungjawab profesional; (d) hubungan dan profesional lain; (e) penilaian, penaksiran dan pentafsiran; (f) penyeliaan, latihan dan pengajaran; (g) penyelidikan; dan (h) penyelesaian isu-isu etika. Daripada lapan bahagian Kod Etika Kaunseling yang termaktub, etika kerahsiaan telah menjadi fokus utama dalam kajian ini. Kaunselor sedar bahawa kepercayaan adalah tunjang kepada perhubungan menolong. Kaunselor wajar memahami dan mengamalkan etika kerahsiaan kerana klien selalunya adalah individu yang sangat lemah dan mudah dimanipulasi. Justeru, kaunselor hendaklah berusaha untuk mendapatkan kepercayaan klien melalui jalinan perkongsian yang berterusan, dengan mewujudkan dan mempertahankan sempadan yang sesuai, serta mengekalkan kerahsiaan klien. Kaunselor perlu menjelaskan parameter kerahsiaan dengan cara yang cekap dan beradab, bersesuaian dengan budaya dan adat resam klien.

Di samping itu, kerahsiaan berperanan penting dalam melindungi klien dan kaunselor ketika proses kaunseling dijalankan. Klien perlu diberi perlindungan yang maksimum oleh kaunselor supaya wujud perasaan yang selesa dan yakin dalam perkongsian mereka. Namun, kerahsiaan merupakan satu isu yang mempunyai implikasi kepada etika dan perundangan (Bokhari, Najmuddin & Rosli, 2012). Pernyataan ini jelas menunjukkan kepentingan etika kerahsiaan dalam etika dan perundangan dalam kaunseling yang boleh memberi impak kepada klien. Kajian Herman, Legget & Remley (2008) menegaskan bahawa segala pendedahan maklumat sulit tentang klien boleh mengakibatkan kesan kepada undang-undang. Terdapat beberapa situasi yang membolehkan kaunselor berkompromi dalam situasi ini: (a) keperluan menyediakan rekod, (b) keperluan kaunselor diselia, (c) keperluan untuk membela diri orang lain, (d) bekerja dengan profesional yang lain, serta (e) pengecualian iaitu bahaya dan keperluan undang-undang, penyakit berjangkit dan mengancam nyawa.

Penekanan penggunaan etika kerahsiaan dalam situasi tersebut dalam perkhidmatan kaunseling adalah sangat penting kepada kaunselor untuk mencapai kesejahteraan holistik klien. Malahan kepentingan peruntukan etika kerahsiaan juga terserlah untuk melindungi klien daripada penyalahgunaan kuasa oleh kaunselor ketika menerima perkhidmatan kaunseling. Maka, pemakaian kod etika kaunseling kerahsiaan oleh kaunselor perlulah diberi perhatian yang serius supaya perkhidmatan kaunseling yang diberikan dapat memberikan kesejahteraan kepada diri klien.

1.1 Latar Belakang Kajian

Penggunaan etika kerahsiaan oleh kaunselor ketika menjalankan perkhidmatan kaunseling adalah perkara yang menjadi tunjang utama kepada klien dalam memastikan segala perkongsian yang diluahkan bersama kaunselor di dalam sesi kaunseling dapat menjadi teras utama keberkesanan sesi kaunseling. Elemen kerahsiaan yang menjadi pegangan kaunselor akan mewujudkan kepercayaan antara kaunselor dan klien ketika sesi kaunseling berlangsung. Pada sesi pertemuan yang pertama, klien akan membuat pemerhatian dan penilaian terhadap kecekapan kaunselor. Sekiranya kerahsiaan menjadi tunjang utama kaunselor, maka akan wujud kepercayaan terhadap kaunselor tersebut untuk klien terus berkongsi sebarang isu yang mengganggu pertumbuhan klien berkenaan.

Di Malaysia, dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa majoriti klien di seting sekolah iaitu pelajar lebih gemar menghadiri sesi kaunseling yang dilakukan di Unit Bimbingan dan Kaunseling yang terletak jauh daripada bangunan pentadbiran (Mohamad Bokhari, Syed Najmuddin Syed Hassan & Rosli Saadan 2012). Hal ini jelas menunjukkan bahawa klien memerlukan tempat yang selamat, bilik yang telap suara dan selesa daripada persekitaran yang boleh mengganggu emosi klien. Kajian Mohd Noh (2001),

menjelaskan keadaan yang selamat dan jauh daripada gangguan persekitaran dapat memberikan keselesaan kepada klien, sekaligus dapat mewujudkan kepercayaan kepada kaunselor. Kenyataan ini jelas menunjukkan bahawa klien sangat mementingkan kerahsiaan ketika menghadiri sesi kaunseling. Tanpa pemeliharaan dan pematuhan kod etika kerahsiaan oleh kaunselor, klien akan sukar untuk membuat pendedahan sendiri atau berkongsi maklumat ketika sesi kaunseling dijalankan. Situasi ini dapat mempengaruhi keberkesanan sesi kaunseling serta pencapaian matlamat yang akhirnya akan memberi implikasi buruk kepada klien.

Kaunselor pelatih merupakan individu yang sedang menjalani latihan kecekapan kaunseling sama ada di agensi kerajaan mahupun swasta. Ia diibaratkan seperti pelapis kepada kaunselor kerana kaunselor pelatih akan meneruskan legasi dalam profesion kaunseling. Kaunselor pelatih tidak ketinggalan perlu terikat kepada etika kaunseling selagi mana mereka berkecimpung dalam bidang kaunseling. Noriah Mohd. Ishak, Zuria Mahmud, & Amla Md. Salleh (2003) pula menegaskan, kerahsiaan merupakan satu isu yang mempunyai kesan etika dan perundangan kepada pengamal kesihatan mental. Bagi mendapatkan kepercayaan ketika dalam proses kaunseling, kaunselor perlu berusaha untuk membina hubungan yang baik berdasarkan kepada prinsip kerahsiaan. Tanpa pemeliharaan dan pematuhan etika kerahsiaan oleh kaunselor, klien sukar dalam membuat perkongsian maklumat dalam sesuatu sesi kaunseling (Mohamad Bokhari, Syed Najmuddin Syed Hassan dan Rosli Saadan, 2012). Bagi memastikan kecekapan kaunselor pelatih dalam mengamalkan etika kaunseling kerahsiaan ini, kefahaman yang mendalam tentang etika perlu diberi perhatian. Usaha ini adalah untuk melahirkan klien yang mampu mendapat celik akal, mencapai kesejahteraan mental serta mampu melakukan perubahan holistik dalam menjalani kehidupan. Kenyataan ini turut memfokuskan tentang kepentingan memberi penekanan kepada etika kaunseling kerahsiaan supaya perkhidmatan kaunseling yang diberikan mampu memberikan kesan yang positif kepada klien.

1.2 Pernyataan Masalah

Melakukan perkhidmatan kaunseling tanpa berpandukan kepada garis panduan iaitu Kod Etika Kaunseling diibaratkan seperti memimpin suatu sesi kaunseling tanpa mempunyai matlamat yang jelas, melanggar batasan yang telah ditetapkan dan tidak mencapai spesifikasi yang ditetapkan oleh Akta Kaunselor (Akta 580). Tanpa pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan yang mantap oleh kaunselor pelatih ketika mengendalikan sesi kaunseling boleh memudaratkan klien. Hal ini bukan sahaja boleh mencederakan klien, malahan profesion kaunseling turut dilihat sebagai profesion yang tidak efektif dalam memberikan bantuan menolong kepada klien.

Kaunselor pelatih diberi tanggungjawab untuk mengendalikan sesi kaunseling dengan berkesan dengan berpandukan kepada Kod Etika Kaunseling. Etika kerahsiaan menjadi tunjang utama kepada kepercayaan klien ketika proses kaunseling dijalankan. Tanpa kepercayaan, proses komunikasi interpersonal yang efektif tidak dapat dilakukan dengan berkesan dan sekali gus matlamat sesi kaunseling tidak dapat dicapai. Kajian oleh Mohamad Bokhari, Syed Najmuddin Syed Hassan dan Rosli Saadan, (2012) berkaitan dengan kefahaman, kesedaran dan amalan etika kerahsiaan dalam kalangan kaunselor Malaysia mencatatkan keputusan di peringkat yang lemah iaitu 8.0% sahaja. Disebabkan itu, kajian lanjutan akan dilakukan oleh penyelidik untuk melihat sejauh manakah pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan dalam kalangan kaunselor pelatih praxiswazah di Universiti Putra Malaysia ketika mengendalikan sesi kaunseling.

1.3 Objektif Kajian

Terdapat tiga objektif bagi kajian ini: (a) Mengetahui lebih mendalam pengetahuan kaunselor pelatih terhadap etika kaunseling kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling; (b) Mengetahui lebih mendalam pemahaman kaunselor pelatih terhadap etika kaunseling kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling; dan (c) Mengetahui lebih mendalam pengamalan kaunselor pelatih terhadap etika kaunseling kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling.

1.4 Persoalan Kajian

Selaras dengan objektif kajian, pengkaji akan cuba menjawab persoalan sejauh manakah pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia ketika mengendalikan sesi kaunseling?

1.5 Kepentingan Kajian

Kajian ini mempunyai kepentingan tersendiri dari aspek pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling dalam kalangan kaunselor pelatih di Universiti Putra Malaysia ketika mengendalikan sesi kaunseling. Secara umumnya, kajian ini amat signifikan dalam membentuk peningkatan keberkesanan perjalanan sesi kaunseling. Dapatan kajian ini dijangkakan dapat membantu kaunselor pelatih dalam meningkatkan pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan dengan lebih baik semasa mengendalikan sesi kaunseling. Seterusnya dapatan kajian ini diharapkan mampu memberikan nilai tambah kepada pensyarah yang mengajar subjek etika supaya lebih menerapkan kepentingan etika kerahsiaan dalam rangka pengajaran subjek etika. Malahan kepentingan kepada Lembaga Kaunselor (Malaysia) pula dapat memertabatkan profesion kaunseling dengan melahirkan kaunselor profesional kerana menjalani sesi kaunseling dengan berpegang teguh kepada etika kerahsiaan.

1.6 Skop dan Batasan Kajian

Kajian ini berfokuskan untuk melihat pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan dalam kalangan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia ketika mengendalikan sesi kaunseling.

2.0 KAJIAN LITERATUR

Mohamad Bokhari, Syed Najmuddin Syed Hassan dan Rosli Saadan (2012) mendapati tahap kefahaman legal dan etika kerahsiaan dalam kalangan kaunselor berdaftar menunjukkan pencapaian pada tahap rendah. Hal ini jelas menunjukkan kaunselor berdaftar mempunyai kesedaran tentang etika kaunseling kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling, namun tidak memiliki kefahaman yang mendalam tentang peruntukan etika ini. Menurut kajian, kaunselor hanya mempunyai kefahaman dan kesedaran tentang peruntukan etika hanya secara permukaan (*surface*). Situasi ini kerana kaunselor tidak mengetahui kepentingan peruntukan etika kerahsiaan dan kurang membaca terhadap garis panduan. Pernyataan ini jelas menunjukkan kajian yang dilakukan terhadap kaunselor berdaftar menunjukkan tahap kefahaman yang rendah terhadap etika kaunseling kerahsiaan di dalam seting yang sebenar. Justeru, penekanan awal perlu diberikan kepada kaunselor pelatih tentang kefahaman dan kesedaran peruntukan etika kaunseling kerahsiaan supaya profesion kaunseling dapat dilaksanakan dengan berkesan.

Sementara itu, Umi Shamsiah Abu Bakar (2007) telah menjalankan kajian untuk mengenal pasti amalan tingkah laku beretika yang melibatkan perbezaan faktor demografi iaitu jantina dan etnik dengan aspek etika. Antara aspek yang dikenal pasti ialah menjaga kerahsiaan, tidak mengeksploitasi, melayan dengan hormat dan bertindak dengan pemberitahuan persetujuan. Kajian ini mendapati tidak terdapat perbezaan antara faktor demografi jantina dengan amalan tingkah laku beretika kaunselor yang merangkumi tidak mengeksploitasi, melayan dengan hormat dan bertindak dengan pemberitahuan persetujuan, namun terdapat perbezaan antara faktor demografi etnik dengan menjaga kerahsiaan. Pernyataan ini menunjukkan kaunselor pelatih yang berbangsa Melayu tidak berpegang kepada kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling berbanding kaum Cina dan India.

Secara keseluruhannya dapatan kajian lepas mendapati penyelidik banyak menggunakan penyelidikan berbentuk kuantitatif terhadap kesedaran peruntukan etika kaunseling. Keputusan yang diperoleh mendapati kaunselor mahupun kaunselor pelatih tidak menitikberatkan soal kepentingan peruntukan etika kaunseling terutama etika kaunseling kerahsiaan ketika mengendalikan sesi kaunseling. Oleh itu, dalam kajian ini penyelidikan kualitatif akan digunakan untuk mengetahui dengan lebih mendalam tentang pengetahuan, pemahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan dalam kalangan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia.

3.0 METODOLOGI KAJIAN

Untuk memahami fenomena yang dikaji, penyelidik akan mengkaji konteks dan pelbagai sumber data termasuk nota yang dicatat semasa pemerhatian di lapangan, dokumentasi peserta kajian terpilih, dan hasil temu bual dengan peserta kajian. Penyelidik akan memberi tumpuan kepada persoalan kajian: Bagaimanakah kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia mengetahui, memahami dan mengamalkan etika kaunseling kerahsiaan ketika menjalani sesi kaunseling?

3.1 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian kes kualitatif dengan menggunakan pendekatan temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen. Kajian kualitatif ini merupakan kajian yang melibatkan kepelbagaian kaedah secara terfokus, termasuklah menggunakan pendekatan naturalistik (semula jadi) untuk menyelidik sesuatu objek. Kaedah kualitatif digunakan untuk membantu responden menjelaskan sesuatu perkara atau situasi dari sudut pandangan mereka sendiri. Selain itu, ianya bertujuan untuk mendapatkan maklumat yang lebih tepat dan menyeluruh. Kajian kualitatif digunakan kerana di dalam alam dunia sebenar, banyak perkara tidak dapat diperjelaskan hanya dengan merujuk kepada data numerika dalam penyelidikan kuantitatif sahaja (Zakaria, 2013).

Kajian ini turut menggunakan kajian kes interpretasi bagi meneroka, memahami dan mentafsirkan tentang pengetahuan, kefahaman dan pengamalan etika kaunseling kerahsiaan dalam kalangan kaunselor pelatih prasiswazah di Universiti Putra Malaysia. Reka bentuk kajian kes interpretasi melibatkan pengumpulan maklumat secara sistematik dan mendalam mengenai tingkah laku individu tertentu, keadaan sosial atau peristiwa khusus untuk mengetahui bagaimana tingkah laku individu atau perubahan keadaan sosial berlaku. Kaedah yang biasa digunakan dalam kajian kes interpretasi termasuk kajian lapangan, kajian sejarah, dan kajian tinjauan. Kajian kes interpretasi mungkin memfokuskan kepada seseorang individu, sekumpulan, atau keseluruhan komuniti; mungkin menggunakan beberapa kaedah pengumpulan data seperti dokumentasi, data sejarah, temu bual mendalam, pemerhatian peserta, serta soal selidik.

3.2 Sampel Kajian

Peserta kajian terdiri daripada lima orang kaunselor pelatih pelajar prasiswazah di Universiti Putra Malaysia.

3.3 Instrument Kajian

Terdapat dua instrumentasi yang terlibat dalam kajian ini:

(1) Borang Maklumat Demografi

Peserta kajian akan diminta untuk menyatakan maklumat demografi berkaitan umur, jantina dan kaum.

(2) Penyelidik

Penyelidik akan menjadi instrumen utama untuk pengumpulan dan analisis data. Objektif utama penyelidikan kualitatif adalah untuk menjana pemahaman dan menghasilkan penerangan yang mendalam kepada fenomena yang dikaji. Maka, penyelidik dijangka akan mengumpul data melalui komunikasi secara lisan dan bukan lisan bersama peserta kajian, memproses maklumat yang diperolehi daripada peserta kajian dengan segera bagi menjelaskan dan merumuskan dokumentasi yang dikumpul, memeriksa maklumat bersama peserta kajian berkaitan dengan ketepatan tafsiran, dan meneroka jawapan yang luar biasa atau tidak normal hasil daripada dapatan kajian sepanjang kajian ini berlangsung.

3.4 Analisis data

Data daripada kajian ini akan dianalisis dengan menggunakan perisian NVivo 10 untuk mengimport dan menganalisis data media sosial, fail audio, gambar digital, dokumen, data bibliografi,

dan dokumen teks biasa. Perisian ini dibina bagi memudahkan kajian berbentuk kualitatif untuk: (a) menguruskan maklumat yang tidak berstruktur; (b) mengkodng teks bagi memanipulasi, mencari, dan melaporkan tentang teks yang berkod; (c) menjalankan analisis sebenar data dengan menyediakan peralatan untuk membantu penyelidik memeriksa hubungan dalam data; dan (d) membangunkan teori dan menguji hipotesis.

RUJUKAN

- Akta Kaunselor 1998 (Akta 580). (1998). *Undang-Undang Malaysia Akta 580*. Kuala Lumpur: Percetakan Nasional Malaysia Berhad.
- Mohd Noh Murli (2001). *Sikap pelajar Melayu terhadap perkhidmatan bimbingan dan kaunseling: Satu kajian kes di salah sebuah sekolah menengah di daerah Klang, Selangor*. Tesis yang di kemukakan untuk memenuhi sebahagian daripada syarat memperoleh Ijazah Sarjana Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Mohamad Bokhari, Syed Najmuddin Syed Hassan, & Rosli Saadan (2012). *Hubungan antara kefahaman, kesedaran dan amalan etika kerahsiaan dalam kalangan kaunselor Malaysia*. Universiti Teknikal Malaysia Melaka.
- Noriah Mohd. Ishak, Zuria Mahmud, & Amla Md. Salleh (2003). *Kesedaran perkembangan hubungan dual di kalangan kaunselor sekolah: Satu kajian kes*.
- Persatuan Kaunseling Malaysia (2008). Kod Etika Kaunselor (Semakan 2008). <http://www.perkama.org/>.
- Umi Shamsiah Abu Bakar (2007). *Amalan tingkah laku beretika kaunselor pelatih*. Universiti Malaysia Sarawak.
- Zakaria, N. S. (2013). Counseling ethics education experience: An interpretive case study of the first year master's level counseling students (Doctoral dissertation). *ProQuest Dissertations and Theses (UMI 3562075)*.

RELATIONSHIP BETWEEN CAREER DECISION-MAKING AND PERCEIVED PARENTAL CAREER BEHAVIOURS AMONG STUDENTS OF A PRIVATE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN MALAYSIA

Wong Kah Yee

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
chloe9955@gmail.com

Noor Syamilah Zakaria

Faculty of Educational Studies, Universiti Putra Malaysia, Malaysia
syamilah@upm.edu.my

ABSTRACT

One of the distinctive features of career counselling research was the study of the individual's career decision-making. Many career development theories are established and enrooted from West, which its society culture rooted with individualistic; and previous researchers highlighted personal aptitudes, personalities, and values, which lack of cultural sensitivity. The purpose of this study aimed to examine the relationship between career decision-making and perceived parental career behaviours amongst students of a private higher educational institute in Malaysia. In this study, Career Decision Self-Efficacy Scale-Short Form (CDSE-SF) and Parent Career Behaviour Checklist were utilized. Finally, the null hypothesis of relationship between perceived parental career behaviours and career decision-making was rejected.

KEYWORDS:Career decision-making, Parental career behaviours

1.0 INTRODUCTION

Career decision-making deemed as a critical decision in life, because career decision affects an individual's future. Career decision-making represented an individual's life-long work and career pathway. Meanwhile, demographic factors such as life experience, interest, culture, and career opportunities affected individual's career decision-making. As a consequence, the factors of affecting their career decision-making vary from person to person. Most career development theories highlighted on individual interest. These theories emphasized in western cultures and enforced individualistic ideology and self-interest. These theories might not be appropriate in Malaysia context. In collectivism society, career decision-making is not implementation of one's self-concept. In a collectivism society, career decision-making is viewed as implementation of family and social expectation or norms (Hughes, 2011; Keller, 2007). Career decision deemed as a pivotal life decision due to its impact to individuals' future. As such, factors affecting students in career decision-making should be succinctly examined.

Theorists have highlighted the influences of family system toward adolescents' career development. Roe pointed out that parental style influenced an individual's career development (Brown, 2012). Roe's finding failed to support the relationship between career decision and family influences (Brown, 2012). Notwithstanding, the other researchers have started to look into family influences to career development and found that parental influences played a vital role in career development (Sawitri, Creed, & Zimmer-Gembeck, 2014; Wong & Liu, 2010).

Prior to that, Seligman (1994) also highlighted that family factor rated as the most decisive determinant of an individual's career development. According to Bronfenbrenner's Ecological Model (Gardiner, Mutter, & Kosmitkzi, 1998), career development can be affected by the development of the environment. In Bronfenbrenner's Ecological model, children's development and environmental interactions were presented as reciprocity. Children gained occupational knowledge from parents. Furthermore, Krumboltz's Theory also concluded that people's learning experiences contoured their

career decision (Capuzzi & Stauffer, 2006). Thus, any factors in an individual's lifelong learning experience can affect his or her career decision (Capuzzi & Stauffer, 2006).

Many researchers have studied about relationship between parental career behaviours and student's career decision-making. Former literatures have shown \ no consensus or prominent findings in relationship between career decision-making and parental career behaviours. Researches were under scrutiny on relationship between career decision-making and parental career behaviours in collectivism culture. Most of the existing studies presented by Asian American or African students, while studies presented by Malaysian students was circumscribed. Ergo, students' career decision-making and parental career behaviours need to further explore. Current studies remained shortfall of literature or in-depth examination of perceived parent career behaviours in private higher learning centres in Malaysia. Likewise, the previous studies to some extent generated conflicting results, isolating cultural variables in discussing perceived parental career behaviours. Given the above-mentioned reasons, students' career decision-making and the relationship with perceived parental career behaviours required to reconnaissance.

5.1 Purpose of study

The reasons of conducting this study is aimed to investigate the relationship between students perceived parents' career behaviours in career decisions-making. The specific purposes of this study are:

- 1.1.1 To identify level of career decision self-efficacy among students of a private higher educational institution in Malaysia,
- 1.1.2 To identify level of perceived parental career behaviours among students of a private higher educational institution in Malaysia, and
- 1.1.3 To investigate the relationship between career decision-making and perceived parental career behaviours among students of a private higher educational institution in Malaysia.

2.0 LITERATURE REVIEW

2.1 Parental influences

In Asia countries, Asian were accentuated with courtesy, acquiescence, and respect for authority of older people. Correspondingly, Asian sought and consulted parents prior to make any big decisions. Similarly, scholars found that Chinese parents played momentous role in all aspects of young adults' life included all critical decision-making points such as career decision-making. In a collectivistic context, the parental influences on young adults' career decision-making can viewed as respect to authority or older family members, and conformity to social norms (Wong & Liu, 2010). Leung, Hou, Gati, & Li (2011) revealed the findings that Chinese students who grew up in traditional cultural values exhibited a higher level of career decision-making difficulties. Asian students' career decision-making was slightly difference as compared to the Western countries. Asians students viewed their career choices as a family obligation and needs to consider their parents rather than achieving self-actualization or fulfilling personal interest (Leung, Hou, Gati, & Li, 2011). Moreover, Hartung et al., (2010) pointed that students from collectivist cultures reported that higher levels of family influence if compared with those students from individualism cultures. Students in collectivist culture tend to prioritize social goals over individual goals and perceived themselves have high obligations in family. Additionally, Kagitcibasi (2013) found that the Asian students tend to place high level of values on social responsibilities, parental authority and children's obedience in a family. Taken together, Xu, Hou & Tracey (2014) reported that Chinese students' career decision-making correlated with family aspirations, which rooted in the collectivistic culture.

Asians value family cohesion and prioritized relationship amongst family members which revealed by Ma et al. (2013) research. In their research found that Asian students need to seek parents' approval in their career decision-making. In addition, Asian students had power struggle between career decision-making and family expectation.

2.2 Parents' involvement

Keller & Brown (2013) found that parents overly assertive and strong attachment between children and parents result to students struggled in achieving self-identity as well as indecisive in career. Keller & Brown (2013) reported students need to have autonomy in career decision-making in order to avoid over-dependence. Thereupon, parents' involvement in students' career decision-making not expedite the children's self-exploration and career development. Namely, parent's involvement in children vocational decision as well as not facilitating higher certainty in career decision making (Garcia et al., 2012).

2.3 Anne Roe Theory

Roe was the first theorist who pointed that childhood experiences affected individual's career choices (Patton & McMahon, 2014). This theory might be shown to validate, identify and connect the relationship between parental behaviors, needs, and cognitive and social behaviors and students' career decision (Kerka, 2000). Roe believed that without parental supports and guidance, children would not develop career knowledge (Patton & McMahon, 2014). Parent-child relationship was greatly related to student's career decision-making self-efficacy and career values (Patton & McMahon, 2014).

3.0 METHODOLOGY

The questionnaire consisted three sections, each measured participants' demography, parental career related behaviours, and career decision-making self-efficacy. In the first section, participants provided their demographic information. In the second section, participants were asked to answer questions on level of confident on different aspects of their careers. Finally, participants required to answer questions about their parents' behaviours and their perceptions on their parents' behaviours:

3.1 Career Decision Self-Efficacy Scale-Short Form (Betz, Klein, & Taylor, 1996)

This questionnaire consisted of 24 items assessed the respondents' career self-efficacy. The scale included five subscales which measure self-appraisal, job information, goal setting in career, planning, and skill of problem-solving. Participants responded on a 5-point Likert-type scale which measure level of confidence, which the participants feel about on different aspects of their career (1=No Confidence At All, 5=Absolute Confidence). The five subscales of Career Decision Self-Efficacy Scale had coefficient alphas ranging from .78 to .87 and .93 to .95 (Betz, Klein, & Taylor, 1996).

3.2 Parent Career Behaviour Checklist (Keller, & Whiston, 2008)

This questionnaire consisted of 23 items which assessed respondents' perceptions of general parenting behaviours and career-specific parenting behaviours. Participants responded based on a 5-point Likert-type scale measured parent/guardian of behaviour on each statement (1=Never, 5=Very Often). The PCBC measured coefficient alpha of .93 and the coefficient alphas for the subscales were .90 (Support) and .89 (Action). Both subscales were strongly related to the overall measure with the Support subscale, $r = .93$ and Action subscale, $r = .92$ (Keller, & Whiston, 2008).

4.0 FINDINGS

4.1 Demographic profile of respondents

A total of 238 participants from a private education institution were involved in this study.

4.2 Level of Career Decision Self-Efficacy among students

Table 1 Level of Career Decision Self-Efficacy among Students

	Frequency	Percentage
Low (25-58)	14	5.88
Moderate (59 -92)	189	79.41
High (92-125)	35	14.7

n=238

Table 1 showed that 14 students (5.88%) had low self-efficacy in career decision-making and 35 students (14.7%) had high level in career decision-making. Majority of the students reported that 189 (79.41%) had moderate level of career decision-making.

4.3 Level of Perceived Parental Career Behaviours

Table 2 Level of perceived parental career behaviours

	Frequency	Percentage
Low (23-53)	7	2.94
Moderate (54-84)	112	47.06
High (85-115)	119	50

n=238

Table 2 reported that majority of students, 50% (119) students presented high level of perceived parents' career behaviours. There were 47.06% (112) students reported that they perceived moderate level of parents' career behaviours. Only 2.94% (7) students reported that they perceived low level of parents' career behaviours.

4.4 Correlation between career choice and parental influences

A Pearson correlation test was computed to assess the relationship between career decision self-efficacy and parent career behavior checklist.

Table 3: Correlation between Career Self-efficacy and parental career behavior

	Pearson Correlation(R)	Sig (2-tailed)
Career Self-Efficacy Parent Career Behavior Checklist	.624**	.000

*p<.05 N=238

Table 3 shown that there was significant positive correlation between the two variables, ($r = 0.624$, $n = 238$, $p = 0.000$). There was a positive correlation between the career decision self-efficacy and parental career behaviour, $r = 0.624$, $p = 0.000$. As such, the increased of parents' career behaviours increases the level of career decision making self-efficacy. As a result, the null hypothesis was rejected.

5.0 CONCLUSION

Based on this study, level of career self-efficacy among college students categorized as moderate level. There were 79.41% of respondents scored moderate level of career decision-making self-efficacy. This result was aligned with Roscoe & Strapp (2009) who pointed that most college students enrolled in college with some amount of uncertainty about their course. Furthermore, the respondents in this study were second semester students in a private university. These students were not fully trained and with inadequate skills in transitioning to the next stage. Students were still not fully prepared for securing a job or gaining admission to graduate school in the future (Roscoe & Strapp, 2009). As such, the finding of this study was common and normal. Conversely, Abu Talib & Tan (2009) also had an incisive look into career-decision among Undergraduate Students in Malaysia. In the study, they reported majority of

respondents have had high level of career indecisiveness. Abu Talib & Tan (2009) highlighted that career guidance activities were required to help students in career development. Career counselors were expected to provide career training workshops and furnished with career materials, labour demand report, and salary guide for the students (Norida, Tajudin, Kalthom, Jano, Sharif & Shahrulanuar, 2014). Similarly, Mansor & Tan (2009) have generated a study, which collected a sample size of 1229 undergraduate students across four Malaysian universities. The study found that the 51% of respondents reported low level of career readiness and presented career choice anxiety and indecisiveness in career decision-making. Studies found that students exhibited low level of career decision-making self-efficacy and indecisiveness.

The second finding of this study pointed that students have high level of perceived parents' career behaviours in career decision-making process. This result was aligned with Hughey et al. (2012) that parents' expectations and involvement in career decision-making must be taken into consideration when providing career advice. Parents expected money they have spent in tuition fees to be rewarded (Hughey et al., 2012). Correspondingly, Jusoh (2006) also divulged that parents became the most eloquent influences among the matriculation students in choosing major. Indistinguishably, researchers (David, Ball, Davies and Reay, 2003; Kim et al, 2002) also suggested that parents very influential in student's career decision process. Another research was also been conducted in China found that parental influences such as gender, parents' income and educational level, and parents' working experience affected adolescent's career decision-making (Chak-keung Wong & Jing Liu, 2010). Prior to that, Stead (2007) also pointed that career counsellors are required to understand vocational psychology in multicultural perspective and not providing career counselling as it was an independent variable and culture-free. It was foremost for the career counsellors to study the client's culture and consider the factors that influence client career decision-making (Stead, 2007). It was undeniable that in a collectivism culture, parents played an irreplaceable role in guiding students in career decision-making process.

There was a significant relationship between student's career decision-making and perceived parental career behaviours. Parents providing positive support in career behaviours have been scientifically proven to improve college students' career self-efficacy (Roach, 2010). Faas et. al. (2013) demonstrated that family factors have strong relationship with student's career aspirations. Impact of supportive parents was salient in career development because parents' support helped students developing career self-efficacy (Cullen, 2013).

On top of that, Sumari, Louis & Sin (2009) also revealed that relationship between family environment and career decision among Malaysian college students is important, and in this study found that there was a relationship between the two variables. In Malaysia, parents' encouragement and affirmation very important enhanced students' career development (Sumari, Louis & Sin, 2009). Correspondingly, greater involvement of parents in career decision-making process result to high level of confidence in career decision. The contemporary studies also indicated that quality of the parent-children relationship mediated positive career goals among students (Tziner, Sharoni & Loberman, 2012). These results similar to the Anne Roe Theory that highlighted 12 general factors that needs to be considered which included gender, general state of the economy, family background, chance, friends, marital status, general learning and education, special acquired skills, physical characteristics, cognitive and natural abilities, personality, interests and values (Eliason & Patrick, 2008). According to Anne Roe's Theory, loving parenting-style helped students in career decision-making and increased career satisfaction (Schreuder & Coetzee, 2006). This finding was somewhat aligned with previous research in the area of parental influences and career self-efficacy and added to the literature on parental variables that appear to enhance career self-efficacy. However, parents' career behaviours checklist was unable to identify the parenting style as discussed in Anne Roe Theory.

REFERENCES

Abu Talib, M., & Tan, K. A. (2009). Predictors of career indecision among Malaysian undergraduate students. *European Journal of Social Sciences*, 8(2), 215-224.

- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 1, 47-57.
- Brown, D. (2012). *Career information, career counseling and career development*. New Jersey: Pearson.
- Capuzzi, D., & Stauffer, M. D. (2006). *Career counseling foundation, perspectives and application*. Boston: Pearson.
- Chak-keung Wong, S., & Jing Liu, G. (2010). Will parental influences affect career choice? Evidence from hospitality and tourism management students in China. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22(1), 82-102.
- Cheung, C. K., Cheung, H. Y., & Wu, J. (2014). Career unreadiness in relation to anxiety and authoritarian parenting among undergraduates. *International journal of adolescence and youth*, 19(3), 336-349.
- Cullen, K. C. (2013). *A study of the relationship between assertive parenting styles and career indecision in college students* (Doctoral dissertation, Capella University). Retrieved from gradworks.umi.com/35/67/3567839.html
- David, M. E., Ball, S. J., Davies, J., & Reay, D. (2003). Gender issues in parental involvement in student choices of higher education. *Gender and Education*, 15(1), 21-36.
- Eliason, G. T., & Patrick, J. (2008). *Career Development in the Schools*. Chircago: Information Age Publishing.
- Faas, C., Benson, M. J., & Kaestle, C. E. (2013). Parent resources during adolescence: effects on education and careers in young adulthood. *Journal of Youth Studies*, 16(2), 151-171.
- Garcia, P. R. J. M., Restubog, S. L. D., Toledano, L. S., Tolentino, L. R., & Rafferty, A. E. (2011). Differential moderating effects of student-and parent-rated support in the relationship between learning goal orientation and career decision-making self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 1069072711417162.
- Gardiner, H. W., Mutter, J. D., & Kosmitzki, C. (1998). *Lives across cultures: Cross-cultural human development*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hartung, P. J., Fouad, N. A., Leong, F. T., & Hardin, E. E. (2010). Individualism-collectivism links to occupational plans and work values. *Journal of Career Assessment*, 18(1), 34-45.
- Hughes, C. (2011). The influence of self-concept, parenting style and individualism-collectivism on career maturity in Australia and Thailand. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 11(3), 197-210.
- Hughey, K. F., Nelson, D., Damminger, J. K., & McCalla-Wriggins, B. (2012). *The handbook of career advising*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jusoh, N. (2006). *The study of matriculation students selection factors to the local university and educational courses*. (Bachelor dissertation, Universiti Teknologi Malaysia). Retrieved from ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/download/22706/14682
- Kagitcibasi, C. (2013). Adolescent autonomy-relatedness and the family in cultural context: What is optimal?. *Journal of Research on Adolescence*, 23(2), 223-235.
- Keller, B. K., & Whiston, S. C. (2008). The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217.
- Keller, C. J. (2007). *Career Indecision Between White American and Asian American Students: The Influence of Psychological Separation and Adult Attachment Orientation* (Doctoral dissertation, School of Education. University of Missouri--Kansas City).
- Keller, C. J., & Brown, C. (2013). Conflictual Independence, Adult Attachment Orientation and Career Indecision among Asian American Students. *Journal of Career Development*, 0894845313507776.
- Kerka, S. (2000). *Parenting and career development*. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, the Ohio State University. Retrieved from <http://inpathways.net/dig214.pdf>
- Kim, D., Markham, F.S, and Cangelosi, J.D. (2002). Why students pursue the business degree: a

- comparison of business majors across universities. *Journal of Education for Business*.Sept/October, 28-32.
- Leung, S. A., Hou, Z. J., Gati, I., & Li, X. (2011). Effects of parental expectations and cultural-values orientation on career decision-making difficulties of Chinese university students. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 11-20.
- Li, C., & Kerpelman, J. (2007). Parental influences on young women's certainty about their career aspirations. *Sex Roles*, 56(1-2), 105-115.
- Ma, P. W. W., Desai, U., George, L. S., San Filippo, A. A., & Varon, S. (2013). Managing family conflict over career decisions: The experience of Asian Americans. *Journal of Career Development*, 0894845313512898.
- Mansor, A. T., & Tan, K. A. (2009). Influence of gender on career readiness among Malaysian undergraduates. *Australian Journal of Career Development*, 18(2), 33-44.
- Misran, N., Sahuri, S. N. S., Arsad, N., Hussain, H., Zaki, W. M. D. W., & Aziz, N. A. (2012). Malaysian Matriculation Student's Factors in Choosing University and Undergraduate Program. *Asian Social Science*, 8(16), p222.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (Vol. 2). The Netherlands: Springer.
- Roach, K. L. (2010). *The Role of Perceived Parental Influences on the Career Self-Efficacy of College Students*. (Master's Thesis, The College at Brockport: State University of New York). Retrieved from http://digitalcommons.brockport.edu/edc_theses/88/
- Roscoe, L. J., & Strapp, C. M. (2009). Increasing psychology students' satisfaction with preparedness through a professional issues course. *Teaching of Psychology*, 36(1), 18-23.
- Sawitri, D. R., Creed, P. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2014). Parental influences and adolescent career behaviours in a collectivist cultural setting. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14(2), 161-180.
- Schmitt-Schmitt, S. (2013). Social Class and Expectations of Rural Adolescents: The Role of Parental Expectations. *The Career Development Quarterly*, 61, 3, 226-239.
- Schreuder, A. M. G., & Coetzee, M. (2006). *Careers: An Organisational Perspective*. Lansdowne: Juta and Company Ltd.
- Seligman, L. (1994). *Developmental career counseling and assessment*. New Delhi, India: Sage Publications, Inc.
- Stead, G. B. (2007). Cultural psychology as a transformative agent for vocational psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7(3), 181-190.
- Sumari, M., Joseph Louis G., & Sin, M. N. S. (2009). Family Interaction Patterns: Relation to Career Beliefs and Career Maturity of College Students. *International Journal of Research & Review*, 2. Maturity of College Students. *International Journal of Research & Review*, 2.
- Tziner, A., Loberman, G., Dekel, Z., & Sharoni, G. (2012). The Influence of the Parent Offspring Relationship on Young People's Career Preferences. *Journal of industrial and organizational psychology*, 28 (2) , 99.
- Wong, S. C. K., & Liu, G. J. (2010). Will parental influences affect career choice?: Evidence from hospitality and tourism management students in China. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22, 1, 82-102.
- Xu, H., Hou, Z. J., & Tracey, T. J. (2014). Relation of environmental and self-career exploration with career decision-making difficulties in Chinese students. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 654-665.
- Xu, H., Hou, Z. J., & Tracey, T. J. (2014). Relation of environmental and self-career exploration with career decision-making difficulties in Chinese students. *Journal of Career Assessment*, 22(4), 654-665.

HUBUNGAN EFIKASI KENDIRI KEPUTUSAN KERJAYA DENGAN MINAT KERJAYA DAN PILIHAN KERJAYA MAHASISWA

Nurul Za'im binti Zainal Abidin, Jamaluddin bin Ahmad dan Othman bin Jailani
nurprime_83@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini merupakan satu kajian yang dilaksanakan untuk membantu mahasiswa institut pengajian tinggi bagi mengenal pasti efikasi sendiri keputusan kerjaya dengan minat kerjaya dan pilihan kerjaya yang mereka pilih selepas menamatkan pengajian. Harapan yang diletakkan pada kajian ini adalah untuk membantu mahasiswa dan mahasiswi institut pengajian tinggi bagi mengenalpasti tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya mereka. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk membantu mereka mengenal pasti pilihan kerjaya mereka selepas tamat pengajian. Reka bentuk kajian yang digunakan ialah kajian ialah deskriptif dan korelasi. Dalam kajian ini penyelidik telah menggunakan persampelan rawak mudah untuk mendapatkan responden kajian yang terdiri daripada pelajar lelaki dan perempuan daripada pelbagai bangsa dari jurusan Diploma Pengurusan Ladang. Bagi kajian ini pengkaji telah memutuskan untuk mengkaji mahasiswa Diploma Pengurusan Ladang yang belajar di Kolej Universiti Agrosains Malaysia (UCAM).

PENGENALAN

Kajian ini merupakan satu kajian yang dilaksanakan untuk membantu mahasiswa institut pengajian tinggi bagi mengenal pasti efikasi sendiri keputusan kerjaya dengan minat kerjaya dan pilihan kerjaya yang mereka pilih selepas menamatkan pengajian. Harapan yang diletakkan pada kajian ini adalah untuk membantu mahasiswa dan mahasiswi institut pengajian tinggi bagi mengenalpasti tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya mereka. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk membantu mereka mengenal pasti pilihan kerjaya mereka selepas tamat pengajian. Reka bentuk kajian yang digunakan ialah kajian ialah deskriptif dan korelasi. Dalam kajian ini penyelidik telah menggunakan persampelan rawak mudah untuk mendapatkan responden kajian yang terdiri daripada pelajar lelaki dan perempuan daripada pelbagai bangsa dari jurusan Diploma Pengurusan Ladang. Bagi kajian ini pengkaji telah memutuskan untuk mengkaji mahasiswa Diploma Pengurusan Ladang yang belajar di Kolej Universiti Agrosains Malaysia (UCAM).

Penentuan saiz sampel ditentukan berpandukan jadual Kredjic dan Morgan (1977) dan Cochran (1977). Pemilihan saiz sampel dibuat secara persampelan rawak mudah di mana satu senarai nama subjek diperolehi daripada Unit Rekod dan Kemasukan Pelajar. Saiz sampel adalah sebanyak 132 orang pelajar berdasarkan jadual Penentuan Saiz Sampel Krijchie dan Morgan dengan populasinya adalah 200 orang pelajar. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk soal selidik. Soal selidik ini dibahagikan kepada empat bahagian iaitu bahagian A, B, C dan bahagian D. Bahagian A merupakan soal selidik latar belakang demografi, Bahagian B Career Decision Self Efficacy-Short Form (CDSE-SF) oleh Betz dan Taylor 2006 di mana ia dapat mengukur berkenaan dengan keyakinan pelajar membuat keputusan kerjaya. Manakala Bahagian C adalah Alat Ukur Minat Kerjaya Self- Direct Search (SDS) iaitu satu alat ukuran yang dapat mengenal pasti minat pelajar terhadap sesuatu bidang pekerjaan. Dalam kajian ini di Bahagian C bertujuan untuk mengukur aspek (Kesukaan), Bahagian D bertujuan untuk mengukur aspek (Kecekapan) dan Bahagian E adalah (Senarai nama pekerjaan). merupakan soal selidik mengukur tahap efikasi keputusan kerjaya, manakala bahagian C adalah soal selidik berkaitan dengan minat kerjaya dan bahagian D merupakan soal selidik berkaitan pilihan kerjaya pelajar yang diadap tasi dari soal selidik Betz dan Holland.

Dalam proses menjalankan kajian ini, pengkaji akan mengikut prosedur kajian seperti berikut :

- Pengkaji mengumpul maklumat dan membuat kajian artikel jurnal di perpustakaan dan laman web. Pengkaji memilih beberapa skop kajian yang dirasakan sesuai dengan kajian.

- Pengkaji kemudiannya membuat pertemuan dan perbincangan dengan penyelia tesis. Melalui nasihat penyelia, pengkaji akan membuat keputusan tentang skop kajian yang mahu dikaji.
- Pengkaji kemudiannya mengemukakan permohonan bertulis kepada Kementerian Pendidikan Tinggi (KPT) untuk mendapatkan kebenaran menjalankan kajian di Kolej Universiti Agrosain Malaysia (UCAM) tersebut.
- Kajian telah dilaksanakan setelah mendapat kebenaran daripada pihak KPT.
- Borang Soal selidik diedarkan kepada mahasiswa dan mahasiswi yang mengambil kursus jurusan Diploma Pengurusan Ladang. Seramai 132 orang responden daripada populasi 200 orang mahasiswa dan mahasiswi telah dijadikan sebagai sampel kajian.
- Segala maklumat dan data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan (SPSS 21)
- Akhirnya pengkaji melaporkan hasil analisa statistic di dalam bab 4 dan 5 kajian.
- Data yang diperolehi akan dikumpul dengan menggunakan program SPSS 21 (Statistic package for Social Science). Dua kaedah penganalisan adalah seperti berikut :

ANALISIS DESKRIPTIF

Maklumat bahagian A iaitu demografi responden dianalisis secara deskriptif. Analisis deskriptif dilakukan untuk melihat taburan kekerapan dan peratusan data dan ianya melibatkan penghuraian secara menyeluruh berkaitan dengan pembolehubah-pembolehubah yang dikaji (hubungan efikasi sendiri dengan minat kerjaya dan pilihan kerjaya pelajar di UCAM) sama ada dalam bentuk jadual, graf, histogram, carta pai dan sebagainya.

Manakala Analisis Inferensi digunakan untuk melihat perkaitan yang wujud di antara pembolehubah yang dikaji iaitu pembolehubah tidak bersandar dan pembolehubah bersandar. Dalam kajian ini pembolehubah tidak bersandar ialah tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya dan minat kerjaya manakala pembolehubah bersandar pula adalah pilihan kerjaya pelajar di Kolej Universiti Agrosains Malaysia (UCAM).

LATAR BELAKANG KAJIAN

Kebanyakan pelajar kurang mengetahui fungsi keberkesanan kaunseling kerjaya dan maklumat kerjaya serta pemilihan kerjaya pelajar apabila tamat sekolah sehingga mereka sukar untuk memilih kerjaya. Ketidakselarasan inilah menyebabkan seseorang pelajar itu sukar untuk memilih pekerjaan yang diminatinya. Namun begitu perkembangan pendidikan yang semakin pesat membolehkan mereka mengenal pasti potensi diri yang ada untuk menceburi lapangan pekerjaan. Dewasa ini peranan dan tanggungjawab guru-guru bimbingan dan kaunseling semakin kompleks dan mencabar. Cabaran arus permodenan dan kecanggihan teknologi maklumat akan membawa cabaran-cabaran baru. Oleh yang demikian, mereka perlu melengkapkan diri dengan pelbagai ilmu pengetahuan, menguasai kemahiran-kemahiran kaunseling dengan baik, mematuhi kod etika kaunselor serta memiliki tahap kemahiran sosial yang tinggi. Menyedari tentang cabaran masa kini, satu aspek yang perlu ditekankan adalah memastikan perkhidmatan kaunseling dapat dijalankan secara berkesan. Perkhidmatan kaunseling yang berkesan memerlukan kemahiran-kemahiran dan maklumat-maklumat tertentu sebagai proses yang dilaksanakan di dalam sesi kaunseling.

Mohamad Aziz Shah et. al (2009) menyatakan bahawa kaunselor haruslah memahami segala maklumat kerjaya yang diperolehi dan tahu mengaplikasikan ke atas klien pada tempat, masa dan keadaan yang sesuai. Namun begitu perkembangan pendidikan yang semakin pesat membolehkan mereka mengenal pasti potensi diri yang ada untuk menceburi lapangan pekerjaan. Pendidikan kerjaya yang semakin berkembang di sekolah juga dapat membantu seseorang membuat perancangan antara pendidikan dan kerjaya (Hoyt, 1975). Melalui pendidikan ini pelajar-pelajar berpeluang untuk membuat persediaan, melakukan penerokaan, dan mengembangkan potensi diri. Seseorang pelajar begitu mengambil berat tentang kerjaya yang akan diceburi oleh mereka dan di peringkat inilah mereka

membuat keputusan permulaan tentang kerjaya. Mereka mula memikirkan tentang kebolehan dan minat untuk disesuaikan dengan peranan kerja tertentu dan membuat perancangan yang lebih realistik. Dalam membuat keputusan tentang kerjaya tidak semua pelajar sistematik dan rasional. Banyak pelajar yang masih tidak tetap dengan pendirian mereka selepas tamat sekolah menengah dan berkali-kali bertukar kerja tanpa mempunyai perancangan yang jelas berdasarkan maklumat yang mencukupi (Habibah dan Noran Fauziah, 2002).

Rasionalnya kajian ini dilakukan adalah untuk membantu pelajar-pelajar kolej mengenalpasti efikasi sendiri keputusan kerjaya dan minat sesuatu bidang kerjaya mereka sebelum menamatkan pengajian. Hal ini kerana lazimnya mereka menghadapi kesukaran untuk mendapatkan maklumat-maklumat kerjaya terutamanya sekiranya kolej mereka berada di kawasan pedalaman dan kesukaran mendapat kemudahan internet.

Selain itu, pelajar-pelajar kolej juga didapati sangat memerlukan perkhidmatan daripada kaunselor kolej terutamanya dalam perkhidmatan kaunseling kerjaya bagi membantu mereka mendapatkan maklumat-maklumat kerjaya dengan lebih berkesan dan cepat. Keperluan kaunseling kerjaya di institut-institut pengajian tinggi seperti kolej sangat perlu unruk memilih kerjaya apabila tamat pengajian. Kepentingan faktor-faktor yang diambilkira semasa memilih kerjaya juga dikenalpasti untuk meninjau corak pemilihan kerjaya pelajar samaada dipengaruhi oleh kaunselor atau kaunseling kerjaya yang dikendalikan.

Di peringkat pengajian tinggi, pembangunan kerjaya perlu diberi perhatian oleh kaunselor dan pelajar dari aspek pemilihan kerjaya (Komives, Woodward et.al,1996). Di institusi pengajian tinggi kaunselor berada di bawah Unit Perkhidmatan Pelajar atau Bahagian Hal Ehwal Pelajar dan mengendalikan hal-hal yang berkaitan dengan kaunseling di unit kaunseling dan kerjaya. Kaunselor di Institut Pengajian Tinggi perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang mencukupi dalam bidang kerjaya untuk keperluan pemilihan kerjaya pelajar. Hal ini untuk memberi perkhidmatan kerjaya dan memastikan keperluan pemilihan dan pembangunan kerjaya pelajar dipenuhi (Isaacson & Brown, 1993).

Dalam pemilihan kerjaya, minat memainkan peranan yang penting. Tanpa minat, pelajar tidak akan memilih kerjaya tertentu (Holland 1996). Selain itu, efikasi swadiri keputusan kerjaya dikatakan oleh Betz dan Taylor (2006) sebagai elemen yang memberi pengaruh terhadap kerjaya yang dipilih oleh pelajar. Justeru kejayaan dalam sesuatu kerjaya yang dipilih oleh pelajar bergantung kepada minat kerjaya, efikasi swadiri membuat keputusan kerjaya yang dimiliki oleh individu tersebut.

PERNYATAAN MASALAH

Membuat pilihan kerjaya yang benar-benar sesuai dengan diri individu merupakan satu perkara yang sukar dan kompleks. Keputusan yang dipilih tidak sepatutnya silap kerana ianya akan meberi kesan yang kurang baik sama ada secara langsung atau pun tidak langsung kepada masa depan individu yang terlibat. Menurut Career Services, University of Waterloo (2007), membuat pilihan kerjaya merupakan tugas yang berat dan jika tidak serius, individu tersebut mungkin mengalami perkara-perkara berikut :

1. Berada di dalam kerjaya yang tidak sesuai dengan nilai, minat, atribut personal dan kemahiran yang dimiliki.
2. Menamatkan pelajaran yang tidak diminati.
3. Merasakan pekerjaan yang diceburi kurang bermakna dan kurang cabaran.
4. Mengalami burnout.
5. Terperangkap di antara kehidupan dan nilai kerja.

Menjelang tahun 2020, bidang NKEA mensasarkan 3.3 juta pekerjaan kepada para graduan. 46 peratus iaitu 1.5 juta pekerjaan ditawarkan kepada graduan pendidikan teknik dan vokasional. Berdasarkan kepada 1.5 juta pekerjaan tersebut, graduan sijil diperlukan untuk memenuhi tawaran untuk sejumlah 0.79 juta pekerjaan (24%) dan graduan diloma untuk sejumlah 0.37 juta pekerjaan (22%), (Sektor Pengajian Tinggi Kementerian Pendidikan Malaysia 2012).

Sudah menjadi satu fenomena di mana berlaku pengangguran di kalangan pelajar yang tamat pengajian. Fenomena ini bukan sahaja berlaku di institut-institut pengajian tinggi awam malah terjadi juga dalam kalangan mahasiswa-mahasiswa di institusi pengajian tinggi swasta. Merujuk kepada perangkaan Utama Tenaga Buruh, Malaysia dari Januari hingga Mac 2013, didapati kadar pengangguran pada Januari 2011 adalah 3.4 peratus atau 421800 orang dan pada Disember 2011 adalah 3.1 peratus atau 399300 orang. Pada Disember 2012 kadar pengangguran adalah 3.3 peratus atau 434100 orang. Kadar ini berterusan hingga Mac 2013 iaitu pada kadar 3.3 peratus (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2013) Holland, Super dan Nowak (dlm. Sidek Noah, 2002) berpendapat pemilihan kerjaya mestilah selaras dengan keinginan dan minat individu. Pemilihan kerjaya yang selaras akan dapat mengurangkan dan mengelak daripada berlakunya pertukaran kerja atau pertukaran bidang pengajian dalam masa yang singkat. E.G. William (dlm. Osipow dan Fitzgerald, 1996) seorang ahli psikologi Minnesota dalam kajiannya tentang permasalahan pemilihan kerjaya telah membahagikan permasalahan kerjaya kepada empat faktor besar, iaitu tidak mempunyai pilihan, pilihan yang tidak pasti, pilihan yang tidak tepat dan percanggahan antara minat dengan keupayaan.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini adalah untuk melihat hubungan Efikasi sendiri keputusan kerjaya dengan minat kerjaya dan pilihan kerjaya mahasiswa.

PERSOALAN KAJIAN

Berdasarkan tujuan dan objektif di atas maka kajian ini bertujuan untuk menjawab soalan-soalan berikut:

1. Mengenal pasti pilihan kerjaya mahasiswa
2. Mengenal pasti tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya mahasiswa
3. Mengenal pasti jenis minat kerjaya mahasiswa
4. Menentukan sama ada terdapatnya hubungan yang signifikan antara efikasi sendiri keputusan kerjaya dengan minat kerjaya
5. Menentukan sama ada terdapatnya hubungan yang signifikan antara efikasi sendiri keputusan kerjaya dengan pilihan kerjaya
6. Menentukan sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara minat kerjaya dengan pilihan kerjaya
7. Mengenal pasti perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya mahasiswa berlainan jantina
8. Mengenal pasti perbezaan minat kerjaya mahasiswa berlainan jantina

HIPOTESIS KAJIAN

1. Tidak terdapat hubungan yang signifikan efikasi sendiri keputusan kerjaya mahasiswa dengan minat Kerjaya
2. Tidak terdapat hubungan yang signifikan efikasi sendiri keputusan kerjaya mahasiswa dengan pilihan kerjaya
3. Tidak terdapat hubungan yang signifikan minat kerjaya mahasiswa dengan pilihan kerjaya
4. Tidak terdapat perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya mahasiswa berlainan jantina
5. Tidak terdapat perbezaan minat kerjaya mahasiswa berlainan jantina

TEMPAT KAJIAN

Lokasi kajian yang dipilih oleh pengkaji adalah di Kolej Universiti Agrosains Malaysia, Ayer Pa'abas, Melaka. Bilangan mahasiswa dan mahasiswi di kolej universiti ini adalah seramai 2800 orang.

SAMPEL KAJIAN

Pemilihan saiz sampel dibuat secara persampelan rawak mudah di mana satu senarai nama subjek diperolehi daripada Unit Rekod dan Kemasukan Pelajar. Manakala saiz sampel adalah sebanyak 132 orang pelajar berdasarkan jadual Penentuan Saiz Sampel Krijchie dan Morgan dengan populasinya adalah 200 orang pelajar.

ALAT UKUR KAJIAN

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk soal selidik. Menurut Azizi et al. (2007), perwujudan dan pengaturan daripada soal selidik adalah cara yang berkesan dan berjaya. Soal selidik yang dilakukan dengan betul dan berhati-hari meningkatkan jumlah maklum balas, memudahkan kesimpulan dan analisis data terkumpul. Soal selidik yang sesuai juga sesuai digunakan kerana soal selidik menjamin kerahsiaan dan menimbulkan respons yang lebih jujur disamping memerlukan kos rendah mendapatkan maklum balas yang besar.

Soal selidik ini dibahagikan kepada empat bahagian iaitu bahagian A, B, C dan bahagian D. Bahagian A merupakan soal selidik latar belakang demografi, Bahagian B merupakan soal selidik mengukur tahap efikasi keputusan kerjaya, manakala bahagian C adalah soal selidik berkaitan dengan minat kerjaya dan bahagian D merupakan soal selidik berkaitan pilihan kerjaya pelajar yang diadaptasi dari soal selidik Betz dan Holland.

Bahagian A

Bahagian A adalah soal selidik yang berkaitan maklumat diri responden. Ia dibentuk oleh pengkaji sendiri dengan tujuan untuk mendapatkan maklumat mengenai demografi subjek kajian. Antara item-item yang terkandung dalam bahagian A ialah jantina, umur dan jurusan pengajian.

Bahagian B

Kajian ini menggunakan satu set soal selidik yang mengandungi lima bahagian bagi tujuan mendapat dan mengumpulkan data. Alat ujian yang digunakan merupakan alat ujian yang telah sedia ada dan diuji keesahan dan kebolehpercayaan serta dinyatakan sumbernya dan disesuaikan dengan budaya dan persekitaran masyarakat Malaysia. Bahagian A (Maklumat Demografi), Bahagian B Career Decision Self Efficacy-Short Form (CDSE-SF) oleh Betz dan Taylor 2006 di mana ia dapat mengukur berkenaan dengan keyakinan pelajar membuat keputusan kerjaya. Manakala Bahagian C adalah Alat Ukur Minat Kerjaya Self- Direct Search (SDS) iaitu satu alat ukuran yang dapat mengenal pasti minat pelajar terhadap sesuatu bidang pekerjaan. Dalam kajian ini di Bahagian C bertujuan untuk mengukur aspek (Kesukaan), Bahagian D bertujuan untuk mengukur aspek (Kecekapan) dan Bahagian E adalah (Senarai nama pekerjaan).

Bahagian C

Minat kerjaya

Bahagian D

Pilihan kerjaya

KESIMPULAN

Kajian ini merupakan kajian tentang pemilihan kerjaya merupakan suatu aspek penting dalam kehidupan seseorang individu kerana kerjaya yang dipilih sebanyak sedikit akan menentukan corak

peranan yang akan dimainkan oleh seseorang individu dalam masyarakat nanti. Sidek Mohd Noah, (2002), menyatakan bahawa pemilihan kerjaya adalah satu proses yang paling penting dalam kehidupan seseorang individu apabila mula memikirkan untuk memasuki dunia pekerjaan yang sebenar. Sehubungan dengan itu pemilihan kerjaya merupakan satu permasalahan terbesar yang sering dikemukakan oleh pelajar terutamanya kepada kaunselor.

RUJUKAN

- Chunna Hau, Lin Wu, Ellis, & Zhijun Liu (2014). Effect Of Proactive Personality and Decision Making Self Efficacy On Career Adaptability Among Chinese Graduates. *Society And Personality Research* 2014. <http://dx.doi.org/10.224/sbp/2014.42.6.903>
- Rocio Gracia Retamero & Mirta Galesic (2013) *Does Young Adult Preferred Role Of Decision Making About Health, Money And Career Depends On Their Advisor's Leadership Skills?* *International Journal Of Psychology*, Vol. 48, No. 4.492-501: <http://dx.doi.org/10.1080/00207594.2012.688135>
- Sue ElHessen. (2002). A New Paradigm To Career Counseling: Self Efficacy And Career Choice Among Students With Physical Disabilities In Postsecondary Educations. *International Career Development Conference 2002*
- Priya S. Mani (2005) Perception Of Supports and Barriers: Career Decision Making For Sikh Indo Canadian Young Women Entering the Social Sciences, *Canadian Journal de Counseling*/2005 Vol.39:3
- Simon & Maris (2011). Career Aspirations And Self Efficacy of European Psychology Students, *Psychology Teaching Review* Vol. 17 No. 2
- Michelle Mitcham Increasing Career Self Efficacy Trough Group Work With Culturally And Linguistically Diverse Students

**EXPLORING THE RELATIONSHIPS BETWEEN TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP,
TEACHERS' EMPOWERMENT AND SCHOOL EFFECTIVENESS IN MALAYSIAN
PRIMARY SCHOOLS**

Indra Devi Maniam¹

¹ Faculty of Educational Studies, University Putra Malaysia
indy16sk@yahoo.com

Zaidatul Akmaliah Lope Pihie²

² Faculty of Educational Studies, University Putra Malaysia
zalp@upm.edu.my

ABSTRACT

The purpose of this paper is to develop a conceptual model in exploring the relationship between transformational leadership, teachers' empowerment and school effectiveness in Malaysian primary schools. This conceptual paper were develop based on three theories; Transformational Leadership Theory, Empowerment Theory and School Effectiveness Theory. Based on extensive literature review, seven dimensions of transformational leadership (Avolio and Bass, 1992), six factors of teachers' empowerment (Short and Rinehart, 1992) and eleven dimensions of school effectiveness (Mortimore, 1995) are identified to construct the model.

KEYWORDS:Leadership, Transformational Leadership, Teachers' Empowerment, School Effectiveness

1.0 INTRODUCTION

School effectiveness has become prominent focus of study in the era of 21st century. The reformations and transformations took place in the Malaysian educational system has urged more research in field of leadership and school effectiveness. In order to meet that new implementation of comprehensive transformation program brought by government under Malaysian Educational Blueprint 2013-2015 (MoE, 2013), requires a new shift in the leadership style. Hence, according to Leithwood et al. (2006) and Murphy et al. (1983) transformational leadership was proposed as an ideal leadership for school leaders. Moreover, based on research it was evidently revealed that empowerment was among the impacts of transformational leadership (Fatahiah, 2010; Sayyed Mohsen Allamed et al., 2012; Houghton and Yoho, 2005; Alimo-Metcalf, 2010).

2.0 LITERATURE REVIEW

2.1 TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP

Based on literature, transformational leadership has great impact in promoting the transformation and bring about the school improvements (Kong et al., 2002; Leithwood & Jantzi, 2006; Leithwood, 2007; Leithwood & Jantzi, 2008). Steward (2006) had stated that the evolution of transformational leadership was raised by the transformational experts as James MacGregor Burns, Bruce J. Avolio, Bernard M. Bass, and Kenneth Leithwood. In 1978, Burns developed the transformational leadership (Hinkin & Schriesheim, 2008). Later in 1985, Bass construct a new version of transformational leadership. Based on Antonakis & Atwater (2002), a new theory was proposed by Bass and Avolio (1994, 1997, 1998) which called "Full Range of Leadership Model". This new theory incorporates the transformational, transactional and laissez-faire leadership styles.

According to Burn (1978), "*Transformational leadership is a process where leader and followers were engaged in a mutual process of raising one another to higher levels of morality and motivation*". An effective transformational leader is a leader who is able to inspire their subordinates or followers and try

to nurture their capability to achieve organizational goals (Avolio et al., 2004). The transformation of an ordinary leader to transformational leader is occur when leaders were able to widen and promote the interest of their employees, when they able to generate awareness and acceptance of group goals and mission, and when they urge employees to look beyond their own self-interest for the good of the group (Bass, 1998, p.21).

2.2 TEACHERS' EMPOWERMENT

Empowerment according to Short (1994, p.488), "... is a process whereby school participants develop the competence to take charge of their own growth and resolve their own problems". Borin (1989, p.82) defined empowerment as investing teachers with the right to participate in the determination of school goals and policies and to exercise professional judgement about what and how to teach. This concept of empowerment was actually derived from participative management theories (Spreitzer et al., 1997). Nevertheless, this concept was said too general compared to the traditional concepts like delegation, participative decision making and decentralization. Moreover it occurs at different situations (Ford and Fottler, 1995; Short, 1994; Conger and Kanungo, 1988). According to Short and Rinehart (1992) there were six dimensions of teacher empowerment namely decision making, status, professional growth, autonomy, self-efficacy and impact.

2.3 SCHOOL EFFECTIVENESS

The concept of school effectiveness according to Mortimore and Sammons (1995) was students' from an effective schools has added extra value outcomes compared to students from other school with similar intakes. While Edmonds (1979a) defined an effective school as:

"...Bring the children of the poor to those minimal masteries of basic school skills that now describe minimally successful pupil performance for the children of the middle class."

Meanwhile, Hussein Mahmood (1993) viewed effective school as not only an established primary school but school that can produce high academic achievement with fewer discipline problems and had gained publics confidence and high working satisfaction among the teachers. Whereas according to Brookover and Lezotte (1979) and Teddlie et al. (1985, 1989), school effectiveness are schools that improve student academic achievement among student of low Socio-Economic (SES) families. Mortimore (1995) have renewed the characteristics of school effectiveness stated in 1988 which consists of 12 factors to 11 factors in Malaysia School Effectiveness Seminar. The proposed characteristics were professional leadership, a learning environment, shared vision and goals, purposefully teaching, concentration on teaching and learning, positive reinforcement, high expectations, pupils rights and responsibilities, monitoring progress, home-school partnership and a learning organization.

3.0 RELATIONSHIPS AMONG TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP, TEACHERS' EMPOWERMENT AND SCHOOL EFFECTIVENESS

3.1 TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND TEACHERS' EMPOWERMENT

According to Fatahiah (2010), empowerment which was one of the impacts of transformational leadership only takes places when the leaders' has confidence in teachers' decision-makings, motivate them to accept responsibility, rationalize new approaches to solve problems and liking strategic thinking. Furthermore, transformational leadership style have received most attention and recommended as models of leadership for headmasters (Robinson et al., 2008; Leithwood et al., 2006; Wan Hanum Suraya and Jamal Nordin Yunus, 2012). The positive transformation then will bring the effectiveness to the school. Hence, transformational leadership effect teachers' empowerment.

3.2 TEACHERS' EMPOWERMENT AND SCHOOL EFFECTIVENESS

According to Sweetland & Hoy (2000), there were four assumptions about the teachers' empowerment. The first assumption was an effective teacher empowerment should orient to increase teacher professionalism. Secondly, empowerment will have at least two dimensions such as

organizational and classroom. The third assumption was empowering teachers has its greatest impact on student achievement when the emphasis is on the core technology of teaching and learning in schools. The last assumption was an authentic teacher empowerment was needed in order to achieve an effective teacher empowerment (pp. 710-711). As such, one of the perceived crucial factors that affect school effectiveness was teacher empowerment (Wall & Rinehart, 1998). Hence, teachers' empowerment affects school effectiveness.

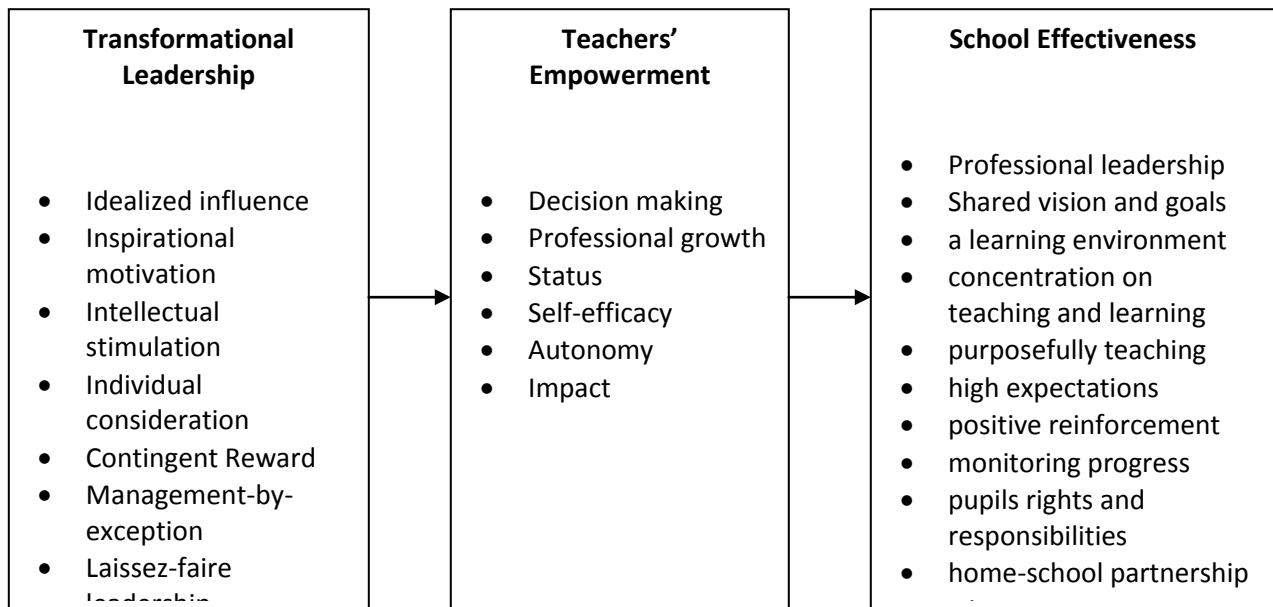
3.3 TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND SCHOOL EFFECTIVENESS

Transformational headmasters were recommended by some researchers as an ideal school headmaster due to the recent changes in school reform demand for a leader with transformational abilities (Ryan H Shatzer et al., 2013). Transformational headmaster gives priority to teachers' individual and mutual understanding, abilities and their commitments. Transformational leader may challenge their teachers to make reflection about their work and to rethink quality instructional process, established expectations for quality pedagogy and in the meantime support teachers' professional growth (Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1998; Leithwood, Leonard, & Sharratt, 1998). Thus, transformational leadership capable in shaping an optimistic organizational culture and contribute to organizational effectiveness (Fullan, 1991; Leithwood et al., 1996). Thus, transformational leadership affects school effectiveness.

4.0 CONCEPTUAL RESEARCH FRAMEWORK

After reviewing the literature review, this research framework was developed in order to explore the relationships between transformational leadership, teachers' empowerment and school effectiveness in Malaysian primary schools. The independent variable in this study is the transformational leadership, while teachers' empowerment as the mediating variable and the school effectiveness is the dependent variable. The framework highlights the need for teachers' empowerment in the school management as specific dimensions that will enhance the school effectiveness.

Hypothesized model 1: linking transformational leadership, teachers' empowerment and school effectiveness



5.0 THEORETICAL IMPLICATION

The past studies and literature indicates very little evidence on the influences of transformational leadership with the presence of teachers' empowerment on school effectiveness . The suggested model focuses on the influence of transformational leadership as the independent variable on school effectiveness as the dependent variable with the effect of teachers' empowerment as the mediating variable. This conceptual model allows in depth theoretical foundations for the analysis of teachers' empowerment mediating transformational leadership style and school effectiveness. Moreover, the proposed model explains the relationship and boost future researchers' motivation towards a more comprehensive research in the field of school effectiveness. The theories adapted in this study are further confirmed through this model.

6.0 MANAGERIAL IMPLICATION

By studying the relationship between transformational leadership, teachers' empowerment and school effectiveness can help the headmaster to tap the important element in implementing the transformation successfully. Headmasters at schools may take into account the empowerment element in their leadership style. Even previous findings indicates that large organization includes empowering employees as their components under rubrics such as quality of work life, employee involvement and high-commitment workplaces (e.g., Cumming & Worley, 1997; Quinn & Spreitzer, 1997; Randolph, 1995; cited in Jean M. Bartunek et al., 1999). Headmasters had to break "one man show" into collaborative decision-making through empowerment. On other word, empowerment is like a new approach of job internal motivation because it releasing the teachers' internal forces, efflorescence of talents, capabilities and competencies (Beiginia et al., 2010).

7.0 CONCLUSION

School effectiveness has become a major focus in order to delivers quality human capital. As such, transformational leadership was proposed to fulfill the current change and reformation in education system. Nevertheless, apart from many alternatives undertaken by the Malaysian government, it was still far beyond the Ministry of Education expectations. As such, this study contributes to school effectiveness literature by incorporating the transformational leadership style and teachers' empowerment experienced by Malaysian primary school. These findings will directly benefits the headmasters by informing them of which practices seem to most positively impact teachers and students, thus contributes to the school effectiveness. Besides that, it is hoped that this study can also add more in-depth literature review in academia about the relationship of transformational leadership style, teachers' empowerment and school effectiveness in Malaysia. It can help the new researchers to conduct more comprehensive and complete studies in years to come.

REFERENCES

- Avolio, B. J. (1999). Full leadership development: Building the vital forces in organizations. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance'. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.
- Avolio, B.J., & Bass, B.M. (2002). Developing potential across a full range of leadership [electronic resource]: cases on transactional and transformational leadership. Retrieved on March 13, 2005 from <http://www.netLibrary.com/urlapi.asp?action=summary&v=1&bookid=66188>. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B. (1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist* 52 (2) 130-139.
- Bass, B. (1998). Transformational leadership: Industry, military, and educational impact. Mahwah, NJ:

- Erlbaum Associates.
- Bass, B. M. & Bass, R. (2008). *The Base Handbook of Leadership*” Theory research and Managerial applications. Fourth edition. New York: Free Press
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industry, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (eds.) (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. NY: Harper & Row.
- Burns, J. M. (2003). *Transforming leadership: A new pursuit of happiness*. NY: Atlantic Monthly Press.
- change. In J. Murphy&K. S. Louis (Eds.), *Reshaping the principalship* (pp. 77-98). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Conger JA, Kanungo RN (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Acad. Manage. Rev.*, 13(3): 471-482.
- Eves, F. (2011). Relationship Between Teacher Motivation and Transformational Leadership Characteristic of School Principals. *International Journal of Education*, (3), 1 – 11
- Ford RC, Fottler MD (1995). Empowerment: A matter of degree. *Acad. Manage. Exec.*, 9(3): 21-31.
- Hussien Mahmood (1993). *Kepimpinan dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: DBP
- Kong, H., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). The effects of transformational leadership on teachers’ commitment to change in Hong Kong, (1997).
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school.[Electronic version] *Journal of Educational Administration* 38, 2, 112-129.
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2003), *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, PA: Laboratory for Student Success, Temple University.
- Leithwood, K. (Ed.) (2000). *Understanding schools as intelligent systems*. CT: JAI Press
- Leithwood, K. Duke, D. (1999). A century’s quest to understanding school leadership. In J. Murphy & L. Seashore (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration*. 2nd ed. (pp. 45-73). San Francisco: Jossey-Bass
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (2002). Leadership practices for accountable schools. In K. Leithwood., P. Hallinger (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration Part 2*, (pp.849-879). Dordrecht: Kluwer.
- Leithwood,K. (1995). Cognitive perspectives on leadership. *Journal of School Leadership*, 5, 115-135.
- Leithwood,K.,& Jantzi,D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School effectiveness and school improvement*, 1(4), 249-280.
- Leithwood,K.,& Jantzi,D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly*, 35 (Suppl.), 679-706.
- Leithwood,K.,Dart,B.,Jantzi,D.,& Steinbach,R. (1993). *Building commitment to change and organizational learning* (Phase 4 final report). Victoria,BC: British Columbia Ministry of Education.
- Leithwood,K.,Jantzi,D.,& Fernandez,A. (1994). Transformational leadership and teachers’ commitment to Leithwood,K.,Jantzi,D.,& Steinbach,R. (1998). Leadership and other conditions which foster organizational learning in schools. In K. Leithwood & K. S. Louis (Eds.), *Organizational learning in schools* (pp. 67-92). Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Leithwood,K.,Jantzi,D.,& Steinbach,R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia: Open University Press.
- Lezotte, L. (1989). School improvement based on the effective schools research, *International Journal of Educational Research*, 13 (7): 815 – 825.
- Mortimore, P. (1993), School effectiveness and the management of effective learning and teaching, *School Effectiveness and SchoolImprovement*, 4, pp. 290-310.

- Mortimore, P., Sammons, P. and Thomas, S. (1995), 'School Effectiveness and Value added Measures' in Mortimore, P. 'Key Characteristics of effective Schools', paper presented at Effective Schools Seminar, Ministry of Education Malaysia, 13-14 July 1995.
- Mortimore,P., Sammons,P., Stoll, L., Lewis, D. and Ecob,R.(1988a), *School Matters: The Junior Years in* Teddlie, Charles and Reynolds, David (2000), *The International Handbook of School EffectivenessResearch*, London, Falmer Press.
- Short PM (1994). Defining teacher empowerment. *Education*, 114(4): 488-492.
- Short PM, Greer JT, Melvin WM (1994). Creating empowered schools: Lessons in change. *J. Educ. Adm.*, 32 (4): 38-52.
- Short PM, Johnson PE (1994). Exploring the links among teacher empowerment, leader power, and conflict. *Education*, 114(4): 581- 592.
- Short PM, Rinehart JS (1992). Teacher empowerment and school climate. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, April.
- Stewart, J. (2006). *Instructional and Transformational Leadership*: Burns, Bass and Leithwood, 1–29.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie (1998). *Pentadbiran Pendidikan*. Shah Alam: Fajar Bakti

FAKTOR-FAKTOR PSIKOSOSIAL YANG MEMPENGARUHI PENGLIBATAN GOLONGAN BELIA DALAM AKTIVITI KEUSAHAWANAN SOSIAL DI MALAYSIA

Nur Raihan Che Naw
Siti Raba'ah Hamzah

Jabatan Pemajuan Profesional dan Pendidikan Lanjutan
Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia

ABSTRAK

Kajian ini adalah untuk mengenalpasti faktor-faktor psikososial yang mempengaruhi penglibatan golongan belia dalam aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia. Keusahawanan sosial didefinisikan sebagai mewujudkan model perusahaan baru untuk mengatasi keperluan sosial (Dees, 1998). Keusahawanan sosial juga boleh didefinisikan sebagai usaha sosial yang ditentukan oleh sifat keperluan, jumlah sumber, meningkatkan skop modal, serta keupayaan dalam menguasai nilai ekonomi. Kertas kerja ini turut membincangkan teori tingkah laku terancang yang dicadangkan oleh Ajzen (1991) digunakan untuk meramalkan dan menerangkan tingkah laku usahawan sosial. Dalam kajian lepas, faktor psikososial yang mempengaruhi penglibatan golongan belia dalam aktiviti keusahawanan sosial adalah seperti; modal sosial, kompetensi dan faktor persekitaran. Oleh yang demikian, satu kajian dicadangkan untuk membuktikan bahawa faktor-faktor psikososial mempengaruhi penglibatan dalam aktiviti keusahawanan sosial dengan menggunakan kaedah kuantitatif.

KATA KUNCI : Faktor psikososial, aktiviti keusahawanan sosial, tingkah laku, usahawan sosial, belia.

PENGENALAN

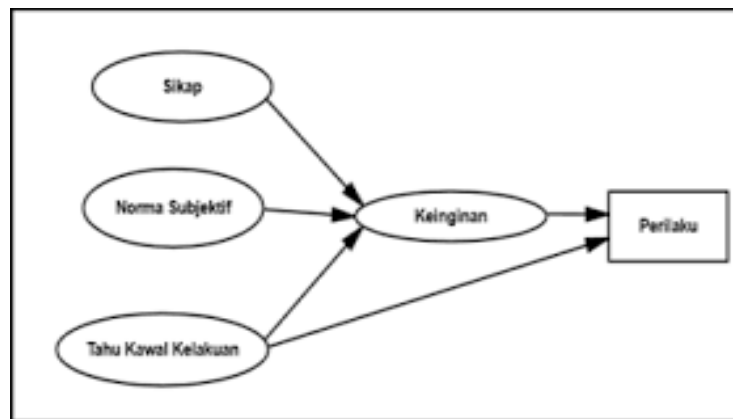
Konsep keusahawanan sosial telah muncul sejak tahun 1980-an, dimana Bill Drayton merupakan pengasas bagi pertubuhan Ashoka telah membiayai inovasi sosial diseluruh dunia. Beliau menyatakan bahawa “ usahawan sosial tidak akan berpuas hati dengan hanya memberikan ‘ikan’ atau ‘mengajar bagaimana untuk memancing’, tetapi usahawan sosial tidak akan berdiam diri sehingga ‘industri perikanan’ telah berubah” (Sen, 2007). Penerima *Nobel Peace Prize* pada tahun 2006 iaitu Muhammad Yunus telah menubuhkan Grameen Bank. Penubuhan bank ini telah membantu golongan miskin di Bangladesh dengan memberi pinjaman wang dengan faedah yang bersesuaian. Usaha beliau, tidak hanya memberikan pinjaman kewangan tetapi juga memberikan pendidikan tentang pengurusan kewangan (Yunus, 2007). Keusahawanan sosial mempunyai empat dimensi iaitu; 1) tingkah laku keusahawanan yang mulia; 2) pengadilan yang seimbang dalam tindakan; 3) mengenalpasti peluang untuk mencipta nilai sosial; dan 4) mempunyai sifat-sifat inovasi, proaktif dan mengambil risiko dalam membuat keputusan (Mort, Weerawardena & Carnegie, 2002).

Di Malaysia, aktiviti keusahawanan sosial masih lagi diperingkat awal, terutamanya dari segi pelaksanaan dan penerimaan oleh masyarakat (Sarif, Sarwar, & Ismail, 2013; Abdullah & Hoetoto, 2011). Sebagai contoh, *General Entrepreneurship Monitor* (2009), melaporkan aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia mula bergiat aktif sekitar tahun 2008 dan juga masih diperingkat awal dengan hanya 0.2 peratus penglibatan. Keusahawanan sosial telah menarik perhatian global selaras dengan kehendak Perdana Menteri Malaysia yang menekankan kepentingan keusahawanan sosial sebagai pemangkin kepada masyarakat dan ekonomi yang perlu dipraktikkan (MaGic, 2015). Keusahawanan sosial adalah usaha sosial dari kalangan usahawan yang mempunyai sikap berani mengambil risiko, berinovasi, dan kebolehlaksanaan dalam mengenalpasti kepincangan sistem persekitaran dari segi sosial dan ekonomi. Ini dapat dilihat bahawa keusahawanan sosial dapat memberi kesan serta faedah kepada masyarakat dan pada masa yang sama juga dapat memperkukuhkan ekonomi sesebuah negara (Moss, Lumpkin & Short, 2008; Baldwin, 2009; Zahra et al., 2009). Kajian lepas mengenai keusahawanan sosial bersetuju bahawa aktiviti

ini dapat memberi kesan serta faedah kepada masyarakat dan juga kepada ekonomi, yang merupakan tujuan utama dalam mewujudkan nilai sosial dengan cara yang inovatif (Zietlow, 2001; Alvord et al., 2004; Bonstein, 2004; Godfey, 2005; Hibbert et al., 2005; Austin et al., 2006).

TEORI TINGKAH LAKU TERANCANG

Teori tingkah laku terancang adalah merupakan teori yang dicadangkan oleh Ajzen (1991) untuk meramal dan menerangkan tingkah laku manusia dalam konteks tertentu. Sejak kemunculan keusahawanan sosial, pelbagai persoalan telah muncul untuk mengukur keusahawanan sosial (Larsen, 2013). Walau bagaimanapun, teori tingkah laku terancang dipercayai boleh digunakan untuk menerangkan aktiviti keusahawanan sosial.



Rajah 1: Teori Tingkah Laku Terancang

Konsep utama teori tingkah laku terancang adalah seperti yang ditunjukkan pada Rajah 1. Rajah 1 di atas, menunjukkan bahawa tingkah laku terancang disebabkan oleh sikap, norma subjektif, kawalan tingkah laku dan keinginan. Teori tingkah laku terancang telah banyak digunakan dalam menganalisis niat keusahawanan. Menurut kajian lepas, niat dan kawalan tingkah laku telah terbukti sebagai peramal terbaik terhadap tingkah laku terancang (Fayolle & Gailly, 2004). Namun begitu, tingkah laku adalah sukar untuk ditentukan dengan hanya pemerhatian kerana berlaku dalam waktu yang terhad (Ajzen, 1991). Keinginan merupakan motivasi seseorang, dan dari segi teori ditakrifkan sebagai keadaan minda yang mengarahkan perhatian dan tindakan ke arah tingkah laku yang tertentu. Sementara itu, kawalan tingkah laku merupakan keupayaan yang dilihat dalam melaksanakan sesuatu tingkah laku.

Menurut teori ini, keinginan adalah disebabkan oleh sikap. Dalam kajian keusahawanan sosial, teori tingkah laku terancang telah mengukur tiga jenis sikap (Fayolle & Gailly 2004; Souitaris et al., 2007; Ajzen 1991). Sikap yang pertama terhadap bekerja sendiri dan perubahan sosial. Ini merujuk kepada sejauh mana seseorang mempunyai penilaian yang baik atau buruk terhadap bekerja sendiri berbanding dengan bekerja dengan organisasi. Sikap yang kedua, adalah sikap terhadap norma sosial. Ia merujuk kepada tekanan sosial yang dirasakan untuk melaksanakan atau tidak terhadap tingkah laku tersebut, serta motivasi untuk mematuhi tekanan ini. Sikap yang ketiga pula, adalah sikap terhadap tahap kawalan tingkah laku iaitu "merujuk kepada penerimaan sama ada mudah atau sukar dalam melaksanakan sesuatu tingkah laku tersebut" (Ajzen, 1991). Ketiga-tiga sikap tersebut boleh menggambarkan pengalaman lalu dan juga halangan-halangan yang dijangkakan.

KAJIAN LITERATUR

Definisi keusahawanan sosial

Keusahawanan sosial merupakan satu fenomena baru (Zietlow, 2002). Walau bagaimanapun, keusahawanan sosial membawa maksud yang berbeza kepada setiap individu, dan mewujudkan kekeliruan yang besar dalam literatur serta amalan (Zahra et al., 2008). Dees (1998) telah mendefinisikan keusahawanan sosial sebagai seseorang usahawan sosial yang memainkan peranan sebagai agen perubahan dalam sektor sosial, antara peranannya adalah ; 1) mengamalkan misi untuk mencipta dan mengekalkan nilai sosial; 2) mengenalpasti peluang-peluang baru untuk mencapai sesuatu misi; 3) melibatkan diri dalam proses inovasi berterusan, penyesuaian dan pembelajaran; 4) berani mengambil risiko dengan sumber di sekeliling; dan 5) mempamerkan perasaan yang memuncak terhadap kebertanggungjawaban kepada memberi perkhidmatan dan juga terhadap hasil yang dicipta. Alvord, Brown dan Letts (2004) pula, menerangkan keusahawanan sosial adalah dengan mewujudkan penyelesaian inovatif kepada; 1) masalah sosial; 2) mengerakkan idea-idea; 3) keupayaan; 4) sumber; dan 5) aturan sosial yang diperlukan untuk perubahan sosial secara lestari. Keusahawanan sosial sebagai percantuman antara misi sosial dan aktiviti perusahaan dalam sesebuah organisasi dalam mencipta nilai sosial dan ekonomi (Predo & McLean, 2006). Penyelidik berpendapat bahawa keusahawanan sosial adalah sesuatu aktiviti yang memfokuskan kepada usaha sosial yang ditentukan oleh sifat keperluan sosial yang perlu ditangani, jumlah sumber yang diperlukan, untuk meningkatkan skop modal serta keupayaan dalam menguasai nilai ekonomi.

Walaupun bagaimanapun, masih terdapat kekurangan kajian mengenai kompetensi dalam melaksanakan aktiviti keusahawanan sosial. Menurut Li (2009) kompetensi dinilai dari segi tingkah laku sebenar yang diperhatikan di tempat kerja dengan ciri-ciri seperti sifat, pengetahuan, kemahiran dan sikap seseorang individu. Oleh yang demikian, kompetensi dalam mengurus aktiviti keusahawanan adalah faktor yang penting dalam mewujudkan keusahawanan sosial. Menurut Mintzberg (1973) dengan adanya faktor utama iaitu kompetensi, aktiviti keusahawanan sosial dapat diuruskan dengan baik dan berkesan dalam kalangan usahawan sosial supaya organisasi mencapai matlamat. Boyatzis (1982) juga turut menyatakan bahawa kompetensi secara amnya merujuk kepada pemilikan dan penggunaan struktur pengetahuan dan kemahiran dalam melaksanakan tugas-tugas tertentu dalam keusahawanan sosial. Man, Lau dan Chan (2002) mendefinisikan kompetensi keusahawanan sosial mempunyai ciri-ciri yang merangkumi personaliti, kemahiran dan pengetahuan, yang boleh dilihat sebagai jumlah keupayaan usahawan untuk melaksanakan tugas dengan jayanya. Terdapat enam bidang utama kompetensi yang dikenalpasti dalam keusahawanan sosial iaitu; 1) peluang, 2) menganjurkan aktiviti, 3) strategik, 4) hubungan, 5) komitmen, dan 6) kecekapan.

Walaupun bagaimanapun, kajian terhadap keusahawanan sosial secara keseluruhannya masih berkurangan terutamanya di Malaysia. Sebagai contoh, kajian yang dilakukan oleh Raden Siti Aishah, Zaidatul Akmaliah, Suhaida dan Soaib (2013) hanya memberi penekanan terhadap peranan pendidikan dalam mengalakkan penglibatan keusahawanan sosial. Menurut kajian tersebut, penyelidik hanya memberi fokus kepada peranan pendidikan teknikal dan vokasional tetapi tidak menyentuh faktor-faktor psikososial yang mempengaruhi tingkah laku golongan belia dalam aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia. Manakala tiada lagi kajian mengenai penglibatan golongan belia terhadap keusahawanan sosial.

Faktor-faktor psikososial yang mempengaruhi keusahawanan sosial

Terdapat beberapa faktor psikososial yang mempengaruhi penglibatan golongan belia dalam aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia. Faktor psikososial adalah melibatkan faktor psikologi dan faktor sosial. Faktor-faktor psikososial merupakan pembangunan psikologi seseorang individu yang secara khususnya melibatkan penglibatan seseorang individu dengan persekitaran sosial mereka. Walau bagaimanapun, berdasarkan tinjauan kajian mendapati bahawa terdapat beberapa faktor psikososial yang menyumbang kepada tingkah laku golongan belia terhadap aktiviti keusahawanan sosial iaitu modal sosial, kompetensi, dan faktor persekitaran. Faktor psikologi melibatkan modal sosial dan kompetensi, manakala faktor sosiologi adalah faktor persekitaran.

Modal sosial dalam keusahawanan sosial

Modal sosial dikategorikan kepada dua sifat iaitu modal sosial struktural (seperti contoh organisasi) dan modal sosial kognitif seperti contoh tingkah laku, nilai, dan kepercayaan (Raden et al, 2013). Terdapat

tiga dimensi modal sosial dalam keusahawanan sosial iaitu; 1) ikatan sosial, 2) merapatkan jurang dan 3) hubungan (Basu, 2009). Modal sosial dalam aktiviti keusahawanan sosial telah dibuktikan oleh Ernst (2011) terhadap pelajar di Jerman yang mendapati dimensi ikatan sosial dan merapatkan jurang menyumbang kepada penglibatan dalam aktiviti keusahawanan sosial. Modal sosial dilihat sebagai peranan utama dalam keusahawanan sosial. Menurut Sharir dan Lerner (2006) terdapat tiga aspek iaitu; 1) sumber kewangan, 2) latihan dan 3) kemahiran yang diperlukan untuk menjayakan misi sosial. Beberapa kajian keusahawanan sosial terhadap modal sosial telah dijalankan seperti, modal sosial memberi kesan positif terhadap keusahawanan sosial di India (Basu, 2012); jaringan sosial mempengaruhi aktiviti keusahawanan sosial (Shaw & Carter, 2007); keusahawanan sosial memerlukan kerjasama dalam meningkatkan jaringan (Maase & Dorst, 2007). Ini dapat disimpulkan bahawa modal sosial merupakan faktor utama yang menyumbang kepada keusahawanan sosial.

Kompetensi dalam keusahawanan sosial

Kompetensi merupakan komponen seperti pengetahuan, kemahiran, kebolehan, atau ciri-ciri yang berkaitan dengan prestasi yang tinggi seperti penyelesaian masalah, pemikiran analitikal, atau kepimpinan (Mirabile, 1997). Menurut Boyatzis (1982), usahawan sosial memerlukan kompetensi yang khusus untuk berjaya. Kompetensi adalah petunjuk prestasi yang berjaya dan mempunyai ciri-ciri tingkah laku individu (usahawan sosial). Ciri-ciri ini membantu dalam mewujudkan kompetensi individu yang akan menghasilkan prestasi yang berkesan (Boyatzis, 1982) dalam keusahawanan sosial (Mitchelmore & Rowley, 2010). Boyatzis (1982) mengenalpasti lima jenis kompetensi terhadap keusahawanan sosial yang berjaya dimana mereka mempunyai; 1) pengetahuan; 2) motif; 3) kemahiran; 4) imej diri; dan 5) sifat-sifat personaliti. Antara kajian yang dijalankan mengenai kompetensi dalam keusahawanan sosial termasuklah oleh Vela (2012) yang mendapati lima kekuatan dalam komponen kompetensi iaitu; 1) tindakan mengikut kepentingan; 2) perancangan; 3) memberi motivasi kepada orang lain; 4) mendengar; dan 5) kreativiti yang menyumbang kepada aktiviti keusahawanan sosial.

Faktor persekitaran dalam keusahawanan sosial

Usahawan sosial muncul akibat daripada faktor persekitaran (Freeman et al., 2007) dimana terdapat dua jenis faktor persekitaran iaitu formal dan tidak formal. Faktor persekitaran formal termasuklah perbelanjaan awam, akses kepada kewangan dan keberkesanan penguatkuasaan badan yang tertentu seperti kerajaan. Manakala faktor persekitaran tidak formal termasuklah keperluan sosial, sikap masyarakat dan pendidikan yang memupuk semangat keusahawanan sosial. Faktor persekitaran formal adalah berkaitan dengan dasar kerajaan. Menurut Sharir dan Lerner (2006) dasar-dasar kerajaan merupakan faktor yang mempengaruhi persekitaran organisasi dan faktor persekitaran ini yang menjayakan matlamat sosial. Kepentingan mendapat sokongan ekonomi terhadap kemunculan keusahawanan sosial telah dianalisis oleh beberapa ahli akademik (Spear, 2006; Thompson, 2002). Antara faktor penting adalah kekurangan kewangan untuk pembangunan modal sosial sebagai salah satu faktor utama yang menghalang pelaksanaan projek-projek sosial yang baru. Faktor yang kedua adalah faktor tidak formal seperti keperluan sosial dan nilai sosial (Anderson, Dana, & Dana, 2006; Harris, 2009; Tan, Williams, & Tan, 2005). Oleh yang demikian, faktor persekitaran sangat penting dalam menyumbang kepada aktiviti keusahawanan sosial.

KESIMPULAN

Hasil kajian yang lepas menunjukkan bahawa faktor psikososial seperti modal sosial, kompetensi dan faktor persekitaran mampu untuk meningkatkan penglibatan golongan belia dalam aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia. Walau bagaimanapun, kajian menyeluruh terhadap aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia masih berkurangan terutamanya mengenai faktor psikososial iaitu kompetensi dan faktor persekitaran yang mempengaruhi penglibatan terhadap keusahawanan sosial. Oleh yang demikian, satu kajian akan dijalankan bagi mengenalpasti tahap penglibatan golongan belia terhadap aktiviti keusahawanan sosial di Malaysia. Kajian ini amat penting kerana golongan belia merupakan

populasi penduduk yang terbesar iaitu 45.8% dari jumlah penduduk Malaysia berjumlah 30.26 juta (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2014). Diharapkan lebih banyak teori dan konsep yang lebih signifikan serta relevan dengan perkembangan keusahawanan sosial ini diperlukan bagi membantu perkembangan yang baik dalam bidang keusahawanan sosial di Malaysia. Kajian ini dicadangkan supaya dijalankan dengan kaedah kuantitatif, untuk melihat dan membuktikan faktor-faktor psikososial ini mempengaruhi golongan belia terlibat dalam aktiviti keusahawanan sosial.

BIBLIOGRAFI

- Abdullah, M. A., & Hoetoro, A. (2011). Social Entrepreneurship as an instrument to empowering small and medium enterprises: An Islamic perspective. *International Journal of Management and Business Research*, 1(1), 35-46.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Alvord, S. H., Brown, L. D., & Letts, C. W. (2004). Social entrepreneurship and societal transformation an exploratory study. *The journal of applied behavioral science*, 40(3), 260- 282.
- Anderson, R. B., Dana, L. P., & Dana, T. E. (2006). Indigenous land rights, entrepreneurship, and economic development in Canada: "Opting-in" to the global economy. *Journal of world business*, 41(1), 45-55.
- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both?. *Entrepreneurship theory and practice*, 30(1), 1-22.
- Baldwin, A. (2009). *Creativity, Social Benefit and Job Creation: The Potential for Social Entrepreneurship in Ontario*. Martin Prosperity Institute.
- Basu, S. (2009). *Social capital and social entrepreneurship: Analysing links and implications for sustainability in third sector organisations in West Bengal* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/2100/1126>
- Basu, S. (2012). Social Capital and Social Entrepreneurship in the Third Sector: Analysing Links. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(3), 386.
- Bornstein, D. (2007). *How to change the world: Social entrepreneurs and the power of new ideas*. Oxford University Press.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. John Wiley & Sons.
- Dees, J.G. (1998). The meaning of social entrepreneurship. Retrieved from <http://csistg.gsb.stanford.edu>
- Ernst, K. (2011). *Heart over mind—An empirical analysis of social entrepreneurial intention formation on the basis of the theory of planned behaviour* (Doctoral dissertation, Bergische Universität Wuppertal). Retrieved from <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/binary/>
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2004). Using the theory of planned behaviour to assess entrepreneurship teaching programs: a first experimentation. In *14th Annual Intent Conference University of Napoli Federico II (Italy)*, 4-7 July 2004. Italy: Intent2004.
- Freeman, I., Higginson, N., Jos, A. R., & Madhubalan, V. (2007). Microcredit through the feminist lens: Toward a more equitable approach to social entrepreneurship. *Product and Market Development for Subsistence Marketplaces Advances in International Management*, 20, 171-191.
- General Entrepreneurship Monitor (2008). Executive Report (2009). *Babson Park, USA*.
- Godfrey, P. C. (2005). The relationship between corporate philanthropy and shareholder wealth: A risk management perspective. *Academy of Management Review*, 30(4), 777-798
- Harris, J. D., Sapienza, H. J., & Bowie, N. E. (2009). Ethics and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 24(5), 407-418.
- Hibbert, S. A., Hogg, G., & Quinn, T. (2005). Social entrepreneurship: Understanding consumer motives for buying The Big Issue. *Journal of Consumer Behaviour*, 4(3), 159-172.
- Jumlah Populasi Belia Malaysia, 2014: Jabatan Perangkaan Negara.

- Larsen, T. L. (2013). *Evaluation the Impact of a NGDO Social Entrepreneurship Course* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://rudar.ruc.dk/handle/1800/12365>
- Li, X. (2009). *Entrepreneurial Competencies as an Entrepreneurial Distinctive: An Examination of the Competency Approach in Defining Entrepreneurs*. Dissertations and Theses Collection. Retrieved from http://ink.library.smu.edu.sg/etd_coll/14
- Masse, S. J., & Dorst, K. (2007). Exploring the development process of grassroots social entrepreneurship. In *International Social Entrepreneurship Research Conference 3, 2007, pp. 1 – 24*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10453/7337>
- Malaysia Global Innovation and Creativity (2015). *Unleashing the power of social entrepreneurship*. Malaysian Social Entrepreneurship Blueprint 2015-2018. Cyberjaya; Malaysia.
- Man, T. W., Lau, T., & Chan, K. F. (2002). The competitiveness of small and medium enterprises: A conceptualization with focus on entrepreneurial competencies. *Journal of Business Venturing, 17*(2), 123-142.
- Mintzberg, H. (1973). Strategy-making in three modes. *California Management Review (pre-1986), 16*(000002), 44.
- Mirabile, R. J. (1997). Everything You Wanted to Know about Competency Modeling. *Training and development, 51*(8), 73-77.
- Mitchelmore, S., & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. *International journal of entrepreneurial Behavior & Research, 16*(2), 92-111.
- Mort, G.S., Weerawardena, J., & Carnegie, K. (2003). Social entrepreneurship: Towards conceptualisation. *International journal of nonprofit and voluntary sector marketing, 8*(1), 76-88.
- Moss, T. W., Lumpkin, G. T., & Short, J. (2008). The dependent variables of social entrepreneurship Research. In *Babson College Entrepreneurship Research Conference (BCERC) 2008*. United State: Frontiers of Entrepreneurship Research 2008.
- Peredo, A. M., & McLean, M. (2006). Social entrepreneurship: A critical review of the concept. *Journal of world business, 41*(1), 56-65.
- Raden Siti Aishah, Zaidatol Akmaliah, Suhaida & Soaib. (2013). Potensi keusahawanan social di Malaysia. *Seminar Penyelidikan Pendidikan & Pembangunan Sumber Manusia 2013*.
- Sarif, S. M., Sarwar, A., & Ismail, Y. (2013). Practice of social entrepreneurship among the Muslim entrepreneurs in Malaysia. *Middle-East Journal of Scientific Research, 14*(11), 1463-1470.
- Sharir, M., & Lerner, M. (2006). Gauging the success of social ventures initiated by individual social entrepreneurs. *Journal of world business, 41*(1), 6-20.
- Sen, P. (2007). Ashoka's big idea: Transforming the world through social entrepreneurship. *Futures, 39*(5), 534-553.
- Shaw, E., & Carter, S. (2007). Social entrepreneurship: Theoretical antecedents and empirical analysis of entrepreneurial processes and outcomes. *Journal of Small Business And Enterprise Development, 14*(3), 418-434.
- Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business venturing, 22*(4), 566-591.
- Spear, R. (2006). Social entrepreneurship: a different model?. *International journal of social economics, 33*(5/6), 399-410.
- Tan, W. L., Williams, J., & Tan, T. M. (2005). Defining the 'social' in 'social entrepreneurship': Altruism and entrepreneurship. *The International Entrepreneurship and Management Journal, 1*(3), 353-365.
- Thompson, J. L. (2002). The world of the social entrepreneur. *International journal of public sector management, 15*(5), 412-431.
- Vela, A. L. (2012). *An Examination of Social Entrepreneurial Competencies in the Roles of Live-In Housing Professionals* (Doctoral dissertation, Arizona State University). Retrieved from <http://repository.asu.edu/>

- Yunus, M. (2007). *Banker to the Poor*. Penguin Books: New Delhi, India.
- Zahra, S. A., Rawhouser, H. N., Bhawe, N., Neubaum, D. O., & Hayton, J. C. (2008). Globalization of social entrepreneurship opportunities. *Strategic entrepreneurship journal*, 2(2), 117-131.
- Zahra, S. A., Gedajlovic, E., Neubaum, D. O., & Shulman, J. M. (2009). A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes and ethical challenges. *Journal of business venturing*, 24(5), 519-532.
- Zietlow, J. T. (2002). Releasing a new wave of social entrepreneurship. *Nonprofit Management and Leadership*, 13(1), 85-90.

THE ROLE OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP PRACTICES TOWARDS TEACHER'S COMMITMENT

Kasturi Telagam.C ¹

¹ University Putra Malaysia/Faculty of Educational Studies, Malaysia
kaskaj0502@gmail.com,

Prof. Dr. Zaidatul Akmaliah ²

² University Putra Malaysia/Faculty of Educational Studies, Malaysia
zalp@upm.edu.my

ABSTRACT

This study was conducted to identify and explore the relationship among the role of instructional leadership practices and the commitment of the teachers in Malaysian primary school. This paper were developed based on four models. Instructional leadership model based on Hallinger Philip and Joseph Murphy Model, Joseph Murphy Model, Weber Model, and teacher's commitment model were discussed in this paper. The purpose of this paper is to develop a conceptual model in exploring the relationship among transformational leadership, teachers' empowerment and school effectiveness in Malaysia primary school. This conceptual paper were develop based on three theories; Transformational Leadership Theory, Empowerment Theory and School Effectiveness Theory. Based on extensive literature review, seven dimensions of transformational leadership (Avolio and Bass, 1992), six factors of teachers' empowerment (Short and Rinehart, 1992) and eleven dimensions of school effectiveness (Mortimore, 1995) are identified to construct the model.

KEYWORDS:Instructional Leadership, , Practices, Teacher's Commitment

1.0 INTRODUCTION

The commitment of teachers is an important factor to enhance the school effectiveness. Many researchers have consistently shown that the commitment of the teachers have a positive relationship with organizational performance (Firestone and Rosenblum, 1988; Rosenholtz, 1989; Romzek, 1990). Two types of commitment which are often discussed in the context of schools, namely individual commitment and organizational commitment. Organizational commitment can be described as the efforts of teachers to improve their level of commitment.

Commitment is part of the affective or emotional reactions related their experiences of teachers in a school setting (Ebmeier & Nicklaus, 1999). It can be seen as part of learned behavior or attitudes related to the professional conduct of teachers. Of these affective reactions related school environment, teachers decide on the degree of willingness to invest in private to a particular setting, or a specific group of students.

Becker (1960) and Lacey (1997) defined commitment as an investment in a particular career, in this case, teaching. Whereas, Lortie (1975) defined commitment as a draft willingness of individuals to invest personal resources to the task of teaching. Commitment is the sense of loyalty and obedience. A sense of belonging and commitment to the concept of a constitutional cause a type of relationship between individuals and organizations and individuals will create the value of the same gathering, goals and culture.

Due to the key role of school leadership in improving school outcomes, it has become a priority in education policy agendas internationally. This is because the leadership of the school is very important in order to improve school performance by influencing motivation and abilities of teachers, and the school climate also environment. In addition, effective school leadership is essential to improve the efficiency and equity of schooling (Education and Training Policy Division 2008).

Similarly in Malaysia, school leadership is a key aspect to improve and bring dynamism to the school atmosphere. This is described in the National Education Philosophy (FPN), which is the basis and direction of national education in Malaysia (Ministry of Higher Education, 2012). It is the vital role of a school leadership to nurture professional growth and bring effective leadership to bear in the school.

2.0 LITERATURE REVIEW

2.1 Instructional Leadership

Zulkifli (2000) states that instructional leadership is the action taken by the principal with the intention of improving learning conditions in schools. Keefe & Jenkins (1984), said principal instructional leadership is necessary to act to improve teaching and learning in schools by constantly giving orders, provide resources, and most importantly, provide support and encouragement to the teachers. De Bevoise (1984) defined instructional leadership as the principal action to promote the growth of student learning. Meanwhile, Acheson and Smith (1986) provide a more comprehensive definition of leadership. According to them, instructional leadership are directly related to the processes of teaching where teachers, students and curriculum interact.

A principal must lead the teacher in terms of engaging of supervisory monitoring, assessment, staff development and in-service training. The definition clearly indicates that common goal is to improve instructional leadership and maintaining the conditions that promote student learning. Therefore, instructional leadership reflects school administrators who take great care to lead the pursuit of excellence in teacher-related teaching programs. It also covers issues of teaching and management, evaluation of teachers and students, school climate, curriculum, resources and teaching aids, community support, personnel, methods of decision-making, the common goal of teaching the short term and long term, communication and interaction between the principals as school administrators and teachers etc.

2.2 Instructional leadership model

2.2.1 Halinger Philip and Joseph Murphy Model

Halinger Philip and Joseph Murphy (1985) developed a model to study the treatment of instructional leadership, instructional leadership ten principal. In the process, they collect information 'treatment instruksional' leadership of leaders who responded to them, the school staff, and supervisors of education in the affected areas. In this theory, the authors believe that in order to define the mission of the school, school administrators need to formulate objectives in cooperation with staff and parents to identify areas for improvement in the school as well as setting goals for each field. Explaining the goals of the school are the way school administrators share the objective interests of the staff, parents, and students. The success achieved through formal and informal channels of communication (such as circulars, staff meetings, weekly gatherings, conversations with staff or students, school bulletin boards, PTA meetings, etc. (James and Balasandran, 2009). McEwan (2003) explain that statement the mission is aimed at determining the direction of drive operation or performance of everyday tasks of the organization. Krug (1992) stated that the main role of instructional leaders is shaping its mission, goals, and objectives of the school. A school that does not determine the direction of their education process certainly does not have the same criteria no school completed the process or not.

Dimensions of instructional program involve joint efforts of teacher's in curriculum and instruction. Tasks will include overseeing and evaluating teaching activities include teaching support, monitoring of teaching in the classroom with school goals set out in the first dimension (James and Balasandran, 2009). The task of coordinating curriculum refers to activities that provide opportunities for staff to work with the standard adjust teaching (standards) are set and achievement tests are available. Monitoring student progress refers to the use of analytical findings during post-mortem examination to establish appropriate goals, evaluate the effectiveness of teaching, and identify the level of progress with the targets set (James and Balasandran, 2009).

Dimensions forming a positive school climate also includes measures in governing indirectly to foster an environment of learning excellence. According Hallinger and Murphy (1985), the principal or headmaster can influence the attitudes of students and teachers by creating a reward system that gives the strengthening of academic and other efforts productive. This is done through the school in the hopes to explain clearly to students the precision in the use of instructional time, and through the selection and implementation of a professional development program for teachers of high quality (James and Balasandran, 2009).

2.2.2 Joseph Murphy Model

Joseph Murphy (1990) also provides a framework of instructional leadership about the results of its comprehensive study on the effectiveness of school improvement, staff development, and organizational change. According to Murphy (1990) establishing the mission and goals is fundamental to the establishment of a common goal and all efforts to establish a common vision for the school. Murphy (1990), divided this aspect of establishing goals into two-dimensional role of principals or headmasters, which are drafting and sharing school goal. Drafting involves goal setting school goals and an emphasis on student achievement, including the use of achievement data before and during the students and staff responsibilities in order to achieve that goal (James and Balasandran, 2009). Meanwhile, sharing school goal is to regularly share formal or informal school goals with students, parents and teachers in order to convey the message that the goals can guide all activities that take place at school (James and Balasandran, 2009).

Managing educational management function is a second dimension in the framework of instructional leadership proposed by Murphy. This dimension emphasizes the role of principals or headmasters. Instructional leaders can promote quality teaching through discussions at meetings of teachers, evaluation of teaching, formal or informal visits to classrooms, administration of specific suggestions, and feedback during the observation, and the designation of special assignments to the teacher (James and Balasandran, 2009). In addition, the principal or headmaster must allocate and protect instructional time with the appropriate policies and procedures. Instructional leaders and teachers also have to coordinate the curriculum to adjust the goals and objectives with the standards of the school, the type of assessment, and the demands of the national curriculum. In addition, instructional leaders also need to constantly monitor the progress of students using assessment data so that the objectives and methods of delivery can be modified (James and Balasandran, 2009).

Murphy also proposed the concept of promoting academic learning climate, which refers to the act of the principal or headmaster that affects norms, beliefs, attitudes of teachers, students, and parents of the school. According to Murphy (1990: 174), the principal or headmaster can foster the development of school learning climate that is conducive to teaching and learning by setting standards and expectations that are positive, while maintaining high visibility, providing incentives for teachers, and promoting professional development (James and Balasandran 2009).

The last dimension in the framework of instructional leadership Murphy (1990) is to establish a work atmosphere of mutual help, by which the instructional leaders develop organizational structures and processes that support the implementation of teaching and learning. Principals or headmasters who are successful in this dimension able to create a learning environment that is safe and orderly, providing opportunities for meaningful student involvement, foster cooperation and cohesion among staff, outsourced to support school goals, and foster relationships between home and school (James and Balasandran, 2009). According Mielcarek (2003) and the Murphy (1990) Model, although there are from a deep and comprehensive study of literature findings and observations, it is not tested empirically when compared to the model Hallinger and Murphy (1985).

3.0 WEBER MODEL

James Weber (1996), a founder of collaboration in management, discussed the role of instructional leaders at the school as a liaison and leading teaching and learning process. According to Weber (1996) the concept of collaborative management is crucial, especially in the sharing of leadership and management in the workplace (site-based management) and leadership roles needs regardless of the organizational structure of a school (James and Balasandran, 2009).

Weber describes the effort to define the mission of the school as a dynamic process that requires the cooperation and reflective thinking in order to produce a clear mission and honest. Mission schools should be able to mobilize the efforts of all staff, students, and parents to achieve the mission along with it. In this case, instructional leaders should provide an opportunity for stakeholders to discuss the values and expectations of the school and together they provide for the school's mission (James and Balasandran, 2009).

According to Weber (1996), joint managing curriculum and instruction should be consistent with the mission of the school. Instructional leaders must have the skills to guide teachers in teaching practices and classroom management in order to provide the best chance for success Murud. The leader must also be able to help teachers use the best practices of current studies and strategies for effective teaching to enable students to achieve academic achievement as determined by the school (James and Balasandran, 2009). He also said to promote a positive learning environment involves the attitudes and expectations of the entire school population. Weber (1996: 263) said that of the many factors that influence student learning, the most important factor is trust, values and attitudes held by administrators, teachers, and students about learning. Instructional leaders promote a positive learning environment through sharing teaching goals, set high expectations of achievement, establish an orderly learning environment with clear expectations of discipline, and work towards enhancing the commitment of teachers at school (James and Balasandran, 2009).

In this model, to observe and improve the teaching starts when the instructional leaders build relationships of mutual trust and respect with their staff. Weber (1996) suggests observation activities such as teacher observations as opportunities for professional interaction. Observation provides professional development opportunities to both sides. Through this bilateral relationship, both sides get information and useful skills that are acquired through reading (James and Balasandran, 2009). The last dimension in the framework of instructional leadership, Weber (1996) assesses the teaching program in which he said the most important thing is the need to improve the instructional program. He believes that the instructional leader and contributor to the business plan have to design, manage, and analyze forms of evaluation to assess the effectiveness of the curriculum. Also, continued research on the programs curriculum allows teachers to meet the needs of pupils effectively when the ongoing review and improvement made (James and Balasandran, 2009).

4.0 TEACHER'S COMMITMENT

The commitment is part of the affective or emotional reactions related their experiences of teachers in a school setting (Ebmeier & Nicklaus, 1999). It can be seen as part of learned behavior or attitudes related to the professional conduct of teachers. Of these affective reactions related school environment, teachers decide on the degree of willingness to invest in private to a particular setting, or a specific group of students.

Becker (1960) and Lacey (1997) defines commitment as an investment in a particular career, in this case, teaching. Whereas, Lortie (1975) defines commitments as willingness of individuals to invest personal resources to the task of teaching. Commitment is the sense of loyalty and obedience. A sense of belonging and commitment to the concept of a constitutional cause a type of relationship between individuals and organizations and individuals create the value of the same gathering, goals and culture.

Several researchers consistently have shown that teacher's commitment has positive relationship with organizational performance (Firestone and Rosenblum, 1988; Rosenholtz, 1989, Romzek, 1990). Two types of commitment regularly discussed in school effectiveness research are individual commitment and organizational commitment.

Excellence in a school is often said to have a relationship with a commitment that is owned by its staff. The commitment of the members of the organization are important factors for a school in creating continuity management in the organization. Commitment to the organization refers to individuals who have a strong belief and acceptance of the goals and values of the organization, the willingness to do something on behalf of the organization and have high aspirations to maintain its membership in the organization. Typically, the commitment exists when the employee will have the satisfaction of having his needs met by the organization's leaders and leaders also will be satisfied when employees reach the level of productivity and high performance. Individual commitment influences a group effort that makes a team work, a company work, a society work and finally a civilization work. In this study, individual commitment is definitely an important aspect to achieve the goal set by the administration.

CONCLUSION

Exploring the relationships among instructional leadership and teacher commitment will help to improve school management where by the principal will know what to tap into increasing teacher's commitment. However, low levels of teacher's commitment alone will not necessarily affect teacher commitment and performance of a school. Other factors like emotional intelligence, school conditions, school climate and culture might significantly affect teacher commitment. In conclusion, authors believe that instructional leadership practices are directly linked with teacher's commitment. From the review of literature and review of the theories on leadership and commitment, the authors believe that there is a need to examine further on these factors as mediator that may influence teacher commitment

REFERENCES

- Andi Audryanah Md Noor. (2007). *Kepimpinan pengajaran dan efikasi sendiri pengetua sekolah menengah dan hubungannya dengan pencapaian akademik sekolah*. Tesis Sarjana Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Ashri Bin Dris. (2011). *Kesibukan pengetua dan kesan terhadap kepemimpinan pengajaran: satu kajian kes*. Projek penyelidikan Ijazah Sarjana Kepengetuaan. Institut Pengajian Kepengetuaan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Azizah Bt. Mat Daud. (2009). *Kepimpinan instruksional dan hubungannya dengan komitmen serta efikasi guru di sekolah*. Projek penyelidikan Ijazah Sarjana Sains (Pengurusan Pendidikan), Universiti Utara Malaysia.
- De Bevoise, W. (1984). *Synthesis of research on the principal as instructional leader*. Educational leadership 41, 5.
- Drew, C. J. & Hardman, M. L. (1988). *Designing and Conducting Behavioral Research*. Psychosocial Rehabilitation Journal.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). *Assessing the instructional leadership behaviors of principals*. The Elementary School Journal, 86 (2), 217-248.
- Hallinger, P. (2008). *Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)*. Diperoleh pada 17 April 2013 daripada <http://philiphallinger.com/old-site/pimrs.html>
- Hazlina Bt. Mohamad Ariffin. (2008). *Kepimpinan instruksional pengetua wanita di daerah Kota Bharu, Kelantan*. Projek penyelidikan Ijazah Sarjana Sains (Pengurusan Pendidikan), Universiti Utara Malaysia
- [Hoy, W. K. & Miskel, C. G. \(2005\). *Educational Administration-theory, research & practice*. United States: McGraw Hill.](#)
- Hussein Mahmood (1993). *Kepimpinan dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- James Ang Jit Eng & Balasandran Ramiah. (2009). *Kepimpinan instruksional. Satu panduan praktikal*. PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

MENEROKA EFIKASI KENDIRI KEPUTUSAN KERJAYA DALAM KALANGAN PELAJAR TEKNIKAL DAN VOKASIONAL

Ruhaida Mohd Ariffim¹

¹ Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
maruhaida@gmail.com

Ab Rahim Bakar²

² Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
abrb@upm.edu.my

Ramlah Hamzah³

³Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
ramlah@upm.edu.my

ABSTRACT

Menyediakan latihan dan kemahiran kepada pelajar ke arah persediaan kerjaya bagi memenuhi keperluan majikan industri merupakan tanggungjawab dan cabaran institusi pengajian teknikal dan vokasional. Kajian dijalankan bertujuan untuk menentukan efikasi sendiri keputusan kerjaya dalam kalangan pelajar. Kajian juga dijalankan untuk menentukan perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina, pemilihan bidang pengajian pelajar dan perancangan selepas bergraduasi. Selain itu, kajian ini bertujuan untuk menentukan hubungan pencapaian akademik dengan dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya. Tinjauan telah dijalankan kepada 356 orang pelajar kolej komuniti. Pengumpulan data dijalankan dengan menggunakan soal selidik yang diedarkan kepada responden. Literatur menunjukkan efikasi sendiri keputusan kerjaya diperlukan dalam memastikan pelajar berupaya membuat perancangan keputusan kerjaya. Dapatan menunjukkan secara keseluruhan efikasi sendiri keputusan kerjaya berada pada tahap tinggi (Min=4.00, S.P=0.46). Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina [$t(354) = .774, p > .05$], pemilihan bidang pengajian [$t(354) = -.438, p > .05$] dan perancangan selepas bergraduasi [$t(354) = -.459, p > .05$]. Terdapat hubungan negatif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi penilaian sendiri ($r = -.001$), terdapat hubungan positif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi maklumat pekerjaan ($r = .082$), dimensi matlamat pilihan ($r = .011$), dimensi perancangan ($r = .005$) dan dimensi penyelesaian masalah ($r = .047$). Dapatan dan keperluan kajian ini berfungsi untuk menambahkan pengetahuan dan kemahiran ke arah bimbingan efikasi sendiri keputusan kerjaya.

KATA KUNCI: Efikasi Kendiri Keputusan Kerjaya, Kolej Komuniti, Jantina, Perancangan Selepas Bergraduasi, Pemilihan Bidang Pengajian, Pencapaian Akademik.

1.0 PENGENALAN

Dalam Rancangan Malaysia Ke-10 (RMKe-10), kerajaan berhasrat menambah enrolmen dalam PTV dan meningkatkan kualiti latihan dan kemahiran supaya PTV menjurus kepada penyediaan kemahiran yang boleh digunakan dengan segera dalam pasaran pekerjaan (Kerajaan Malaysia, 2010). Keupayaan individu perlu diperkukuh supaya modal insan yang berpengetahuan, berkemahiran dan inovatif bagi memacu ekonomi berasaskan pengetahuan berjaya dibangunkan. Kemahiran juga adalah satu perkara yang sangat penting bagi pelajar untuk menceburi kerjaya dalam bidang industri. Apabila seseorang itu mempunyai kemahiran, beliau mudah untuk mendapatkan pekerjaan. Seseorang yang mempunyai kemahiran berpeluang menunjukkan kemahiran serta bakat yang mereka ada (Yahya & Nor Akmal, 2011).

1.1 Kepentingan Pendidikan Teknikal dan Vokasional

Umumnya objektif sistem PTV adalah menyediakan dan melatih individu untuk pekerjaan dan mendedahkan mereka kepada suasana pekerjaan daripada peringkat pengajian lagi (Normah, 2013). Selain itu, PTV juga bertujuan untuk memastikan latihan dan kemahiran yang dibekalkan kepada pelajar memenuhi keperluan majikan industri (Arasinah, Ab.Rahim, Ramlah dan Soaib, 2011). Abdullah (2011) juga menjelaskan bahawa PTV menjadi peranan sebagai enjin perubahan kepada taraf ekonomi dan status sosial masyarakat. Ini bermakna semua bidang pekerjaan adalah berinteraksi secara serentak dengan sosial, ekonomi dan faktor persekitaran (Abdullah, 2010). Objektif PTV melalui institusi pengajian teknikal dan vokasional seperti kolej vokasional, kolej komuniti, politeknik, institusi latihan kemahiran bukan sahaja melatih dan menyediakan kemahiran dalam suatu bidang kemahiran tetapi turut bertanggungjawab untuk menghubungkan keperluan sosial dan penambahbaikan sosial. Melalui sistem pendidikan yang sentiasa ditambahbaik, PTV berupaya menjadi penyumbang utama untuk melahirkan individu yang kreatif (Normah, 2013). Kesimpulannya, PTV merupakan bidang pengajian yang berupaya untuk memberikan persediaan kerjaya kepada bakal graduan. Seharusnya, persediaan kerjaya kepada bakal graduan juga seiring dengan keperluan majikan industri.

1.2 Persediaan Kerjaya dalam Pendidikan Teknikal dan Vokasional

Untuk melahirkan pekerja yang mahir dan separuh mahir, para pelajar perlu mengenal pasti kemahiran yang dimiliki dan diperlukan oleh majikan industri supaya mereka berupaya berdepan dengan pelbagai cabaran contohnya menyelesaikan masalah secara proaktif dan melibatkan diri secara aktif dalam industri (Canning, 2013). *The National Graduate Employability Blueprint* menekankan bahawa kemahiran membuat keputusan perlu dimiliki oleh bakal graduan untuk memasuki alam pekerjaan (Sektor Pengajian Tinggi Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Namun begitu terdapat cabaran-cabaran ke arah persediaan kerjaya dalam bidang PTV. Bagi memenuhi cabaran persediaan ke arah kerjaya individu perlu menambahkan pengetahuan dan memperbaiki kemahiran demi membantu individu mewujudkan pelan kerjaya. Proses persediaan ke arah kerjaya merupakan satu proses yang berlaku sepanjang hayat individu ini melibatkan pengalaman peribadi dalam psikologi, sosiologi, pendidikan, fizikal, ekonomi dan peluang yang diperolehi yang mempengaruhi pembentukan kerjaya individu. Menurut Lent, Brown dan Hackett, (1994), persediaan ke arah kerjaya melibatkan pembentukan dan penjelasan minat terhadap kerjaya yang relevan; pemilihan bidang akademik berasaskan pilihan kerjaya; dan pencapaian dan ketekunan ke arah pendidikan dan pekerjaan. Justeru, persediaan ke arah kerjaya merupakan satu proses penting yang perlu dilalui oleh setiap pelajar dalam bidang PTV.

Terdapat beberapa isu berkenaan persediaan kerjaya yang perlu diberi perhatian oleh bakal graduan. Hal ini kerana kajian mendapati graduan yang kurang berpengalaman dari aspek interpersonal seperti interaksi telah memberi kesan kepada kerja berpasukan, kepuasan kerja dan persekitaran kerja, menyebabkan mereka tidak boleh bertahan lama dalam industri (Akkermans, Schaufeli, Brenninkmeijer, & Blonk, 2013). Kesukaran untuk bertahan lama dalam kerjaya didapati kerana terdapat kualiti dan prestasi kerja graduan lulusan kolej komuniti yang berada pada tahap sederhana bagi aspek penyelesaian masalah dan membuat keputusan, perancangan kerja dan kemahiran berfikir serta inovasi (Abd Hair Awang et al., 2013). Selain itu, graduan juga tidak mempunyai pengetahuan tentang produktiviti (gaji) (Abd Hair Awang et al., 2013). Ini kerana dalam kajian Abd Hair Awang et al. (2013) telah mendapati terdapat hubungan dan pengaruh yang signifikan antara kualiti graduan dengan produktiviti (gaji) kecuali bagi kelayakan akademik dan tempoh perkhidmatan. Selain itu, kajian juga mendapati terdapat ketidaksepadanan pekerjaan graduan dengan keperluan industri (de Guzman & Choi, 2013). Ketidaksepadanan disebabkan oleh graduan memilih kerjaya yang tidak sepadan dengan pengkhususan yang diikuti semasa di institusi pengajian. Ini berkemungkinan berlaku kelemahan dalam proses membuat keputusan kerjaya. Oleh yang demikian, pelajar perlu mempunyai tahap keyakinan dalam membuat tugas yang berkaitan dengan kerjaya. Sebagai persediaan kerjaya pelajar dalam bidang PTV, mereka perlu melengkap diri dengan efikasi sendiri keputusan kerjaya.

1.3 Konsep Efikasi Kendiri Keputusan Kerjaya.

Menurut Bandura (1977) efikasi kendiri adalah keyakinan seseorang individu dalam melakukan sebarang tugas. Menurut teori efikasi kendiri oleh Bandura (1977) terdapat empat sumber yang membina efikasi kendiri. Efikasi kendiri boleh dibina melalui: 1) prestasi pencapaian iaitu melalui pengalaman peribadi; 2) pengalaman yang dialami sendiri iaitu melihat mencontohi model yang ada; 3) keadaan psikologi iaitu dengan cara mengurangkan tahap kebimbangan; dan atau 4) pujukan lisan 'verbal persuasion' iaitu melalui penerimaan cadangan, galakkan dan/atau sokongan daripada pihak lain termasuk keluarga. Menurut N. E. Betz, Klein dan Taylor (1996) pula, efikasi kendiri keputusan kerjaya merujuk kepada tahap keyakinan individu untuk membuat tugas yang berkaitan dengan keputusan kerjaya. Tahap keyakinan individu berdasarkan lima dimensi yang berbeza yang diukur oleh CDSE-SF. Lima dimensi CDSE-SF tersebut ialah *self-appraisal* (penilaian sendiri), *occupational information* (maklumat pekerjaan), *goal selection* (pilihan matlamat), *career planning* (perancangan kerjaya), dan *problem solving* (penyelesaian masalah). Efikasi kendiri dikenalpasti merupakan pengaruh yang besar kepada pemilihan kerjaya individu. Menurut Lent et al., (1994) apabila seseorang individu mempunyai efikasi kendiri kerjaya kesannya mereka akan mempunyai keupayaan untuk membuat keputusan kerjaya. Ini bermakna semakin tinggi tahap efikasi kendiri kerjaya maka semakin tinggi tahap membuat keputusan kerjaya. Kesimpulannya, efikasi kendiri keputusan kerjaya menerangkan tentang tahap keyakinan individu apabila berhadapan dengan pelbagai situasi untuk membuat keputusan kerjaya.

2.0 METODOLOGI

Kajian merupakan sebuah kajian kuantitatif berbentuk tinjauan yang dijalankan secara *cross-sectional* dimana pengkaji mengumpulkan data pada satu tempoh masa sahaja. Populasi kajian sejumlah 1 338 orang pelajar tahun akhir program pengajian sijil kolej komuniti yang menuntut di tiga buah negeri iaitu di negeri Selangor, Negeri Sembilan dan Melaka pada tahun 2014. Berdasarkan jadual persampelan yang dikemukakan oleh Bartlett, Kotrlik, & Higgins, (2001) saiz sampel kajian ditetapkan sejumlah 356. Pemilihan sampel ditentukan dengan kaedah persampelan rawak berstrata dan persampelan kelompok. Soal selidik digunakan dalam kajian ini dan diedarkan kepada responden. Soal selidik mengandungi dua bahagian iaitu Bahagian A dan Bahagian B. Bahagian A adalah profil responden yang dibina oleh pengkaji manakala Bahagian B adalah efikasi kendiri keputusan kerjaya yang mengandungi 20 item diadaptasi dari *Career Decision Self-Efficacy Scale Short-Form* (CDSE-SF) yang mengandungi 25 item oleh Betz, Klein dan Taylor, (1996); dan Nancy, Hammond dan Multon, (2005). 5 item telah digugurkan dari CDSE-SF untuk disesuaikan dengan konteks kajian. Nilai Cronbach alpha (α) CDSE-SF adalah 0.96. Data kajian telah dianalisa menggunakan statistik deskriptif dan inferensi melalui perisian SPSS. Ujian-t digunakan untuk analisis perbezaan antara pemboleh ubah kajian manakala analisis korelasi Pearson digunakan untuk menentukan hubungan antara pemboleh ubah kajian.

3.0 DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian menunjukkan demografi responden adalah seperti dalam Jadual 1.

Profil Responden	Frekuensi	Peratus (%)
Jantina		
Lelaki	225	63.2
Perempuan	131	36.8
Pemilihan kursus pengajian		
Pemilihan sendiri	294	82.6
Tawaran Kolej	62	17.4
Perancangan selepas bergraduat		
Bekerja	126	35.4

Profil Responden	Frekuensi	Peratus (%)
Melanjutkan pengajian	230	64.6
Pencapaian akademik (CGPA)		
Rendah (≤ 2.66)	51	14.6
Sederhana (2.67-3.66)	195	55.7
Tinggi (≥ 3.67)	104	29.7

Efikasi sendiri keputusan kerjaya

Pengukuran efikasi sendiri keputusan kerjaya adalah berdasarkan kepada min keseluruhan. Min skor 1.00 hingga 2.33 menunjukkan efikasi sendiri keputusan kerjaya pada tahap rendah, 2.34 hingga 3.67 menunjukkan efikasi sendiri keputusan kerjaya pada tahap sederhana dan 3.68 hingga 5.00 menunjukkan efikasi sendiri keputusan kerjaya pada tahap tinggi (Pallant, 2013). Dapatan kajian mendapati secara keseluruhan tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya pelajar kolej komuniti berada pada tahap tinggi ($M = 4.00$, $S.P = 0.46$).

Perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina , pemilihan program pengajian dan perancangan selepas bergraduasi.

Keputusan ujian-t menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara min efikasi sendiri keputusan kerjaya pelajar lelaki ($M = 3.99$, $S.P. = 0.46$) dengan min kompetensi kerjaya pelajar perempuan [$M = 4.03$, $S.P. = 0.45$; $t(354) = -.774$, $p > 0.05$]. Seterusnya, keputusan ujian-t menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan pemilihan bidang pengajian bagi “pilihan sendiri” ($M = 4.00$, $S.P. = 0.46$) dengan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan pemilihan bidang pengajian bagi “tawaran kolej” [$M = 4.02$, $S.P. = 0.46$; $t(354) = -.438$, $p > 0.05$].

Keputusan ujian-t juga menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan perancangan selepas bergraduasi untuk “bekerja” ($M = 3.99$, $S.P. = 0.48$) dengan efikasi sendiri keputusan kerjaya perancangan selepas bergraduasi untuk “melanjutkan pengajian” [$M = 4.01$, $S.P. = 0.45$; $t(354) = -.459$, $p > 0.05$]. Jadual 3 menunjukkan analisis perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya pelajar berdasarkan jantina, pemilihan bidang pengajian dan perancangan selepas bergraduasi.

Jadual 3: Analisis perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya pelajar berdasarkan jantina, pemilihan bidang pengajian dan perancangan selepas bergraduasi.

Elemen	n	min	s.p.	f	t	p
--------	---	-----	------	---	---	---

Jantina						
Lelaki	225	3.99	0.46	354	-.774	.439
Perempuan	131	4.03	0.45			
Pemilihan bidang pengajian						
Pemilihan sendiri	294	4.00	0.46	354	-.438	.661
Tawaran kolej	62	4.02	0.46			
Perancangan selepas bergraduat						
Bekerja	126	3.99	0.48	354	-.459	.646
Melanjutkan pengajian	230	4.01	0.45			

Hubungan pencapaian akademik dengan dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya.

Ujian korelasi *Pearson* dijalankan untuk menentukan hubungan pencapaian akademik dengan dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya. Terdapat hubungan negatif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi penilaian sendiri ($r = -.001$), terdapat hubungan positif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi maklumat pekerjaan ($r = .082$), dimensi matlamat pilihan ($r = .011$), dimensi perancangan ($r = .005$) dan dimensi penyelesaian masalah ($r = .047$).

Jadual 4: Analisis Hubungan antara Pencapaian Akademik dengan Dimensi Efikasi Kendiri Keputusan Kerjaya.

Pembolehubah	1	2	3	4	5	6	Min	S.P
1.PA	1	-	3	.
		.001	.082	.011	.005	.047	.38	43
2.PD			1	.	.	.	4	.
				.732**	.781**	.883**	.606**	.00
3.MkP				1	.	.	3	.
					.747**	.756**	.669**	.99
4.MtP					1	.	4	.
						.752**	.629**	.04
5.PG						1	3	.
							.630**	.95
6.PM							1	4
								.03
								57

** $p < .01$

Nota: PA: Pencapaian akademik, PD: Penilaian Kendiri, MkP: Maklumat pekerjaan, MtP: Matlamat pilihan, PG: Perancangan, PM: Penyelesaian Masalah

4.0 PERBINCANGAN

Dapatan kajian daripada kajian ini menunjukkan bahawa efikasi sendiri keputusan kerjaya para pelajar berada pada tahap tinggi (min = 4.00 dan sisihan piawai = 0.46). Berdasarkan dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya pula, dimensi matlamat pilihan menunjukkan min dan sisihan piawai yang tinggi (min = 4.04 dan sisihan piawai = 0.50), dimensi perancangan pula mewakili min dan sisihan piawai yang rendah (min = 3.95 dan sisihan piawai = 0.48). Namun begitu secara keseluruhannya, dapatan kajian

daripada kajian ini juga menunjukkan bahawa setiap item efikasi sendiri keputusan kerjaya mencapai tahap tinggi, iaitu item yang menunjukkan min terendah ialah 3.86 dan sisihan piawai pula ialah 0.77, manakala item yang menunjukkan min tertinggi ialah 4.19 dan sisihan piawai pula ialah 0.65. Min tertinggi merujuk kepada item “Memilih satu bidang kerjaya yang sesuai dengan minat”, manakala min terendah pula merujuk kepada item “Mengenal pasti purata pendapatan tahunan dalam pekerjaan yang dipilih”.

Kajian-kajian lepas sememangnya ada menyatakan perihal kepentingan elemen efikasi sendiri keputusan kerjaya dalam membuat keputusan kerjaya. Pengkaji terdahulu bersetuju dengan kenyataan bahawa elemen efikasi sendiri keputusan kerjaya diperlukan bagi memastikan adanya penglibatan para graduan dalam membuat keputusan kerjaya (Fouziah Mohd, Amla Mohd Salleh, & Ramlee Mustapha, 2010; Hayes, Huey, Hull, & Saxon, 2011; Hou, Wu, & Liu, 2014; Kelly & Hatcher, 2013). Hal ini dikatakan demikian kerana individu yang mempunyai tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya yang tinggi akan berupaya mencari maklumat tentang kerjaya dan membuat keputusan pilihan kerjaya yang baik (Rohana, 2010). Individu yang mempunyai tahap efikasi sendiri keputusan kerjaya yang tinggi juga didapati sentiasa berusaha untuk mendapatkan pencapaian yang tinggi dalam akademik dan kokurikulum yang meliputi ujian, kerja kursus, penglibatan dalam latihan industri, dan penglibatan dalam aktiviti persatuan. Betz (2006) menyatakan bahawa individu yang mempunyai tahap efikasi yang tinggi, akan terus berusaha untuk mencari pelbagai maklumat untuk mencapai sesuatu, bersikap gigih dan tekun semasa menghadapi rintangan dan kegagalan bagi menjadi pekerja yang berjaya.

Dapatan kajian daripada kajian ini jelas menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina. Dapatan kajian daripada kajian lepas yang dilakukan oleh Rohana (2010) didapati menunjukkan dapatan yang sama, iaitu tidak terdapat perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina. Keputusan ini disebabkan oleh sampel kajian didapati bercirikan homogenus kerana mempunyai ciri-ciri yang sama seperti latar belakang dan profil pengajian. Oleh hal yang demikian, perbezaan yang signifikan sukar wujud dalam sampel kajian untuk kajian lepas ini (Rohana, 2010). Seterusnya, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan pemilihan bidang pengajian. Pemilihan bidang pengajian dilakukan oleh para pelajar berdasarkan “pilihan sendiri” atau “tawaran kolej”. Selain itu, tidak terdapat perbezaan yang signifikan bagi efikasi sendiri keputusan kerjaya dari segi perancangan selepas bergraduasi, iaitu untuk “bekerja” atau “melanjutkan pengajian”. Terdapat hubungan negatif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi penilaian sendiri ($r = -.001$), terdapat hubungan positif yang lemah antara pencapaian akademik dengan dimensi maklumat pekerjaan ($r = .082$), dimensi matlamat pilihan ($r = .011$), dimensi perancangan ($r = .005$) dan dimensi penyelesaian masalah ($r = .047$).

5.0 KESIMPULAN

Kesimpulannya, walaupun efikasi sendiri keputusan kerjaya menunjukkan setiap dimensi berada pada tahap tinggi, namun tidak terdapat perbezaan efikasi sendiri keputusan kerjaya berdasarkan jantina, pemilihan bidang pengajian dan perancangan selepas bergraduasi. Selain itu, terdapat hubungan negatif yang lemah antara dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya iaitu dimensi penilaian sendiri dengan pencapaian akademik, terdapat hubungan positif yang lemah antara dimensi efikasi sendiri keputusan kerjaya berikut iaitu dimensi maklumat pekerjaan, dimensi matlamat pilihan, dimensi perancangan dan dimensi penyelesaian masalah. Justeru itu, latihan dan kemahiran ke arah persediaan kerjaya amnya dan pendedahan kepada efikasi sendiri keputusan kerjaya khususnya perlu dijalankan bagi memastikan kesediaan pelajar membuat keputusan kerjaya yang tidak tersasar dari pemilihan bidang pengajian mereka. Ini kerana efikasi sendiri boleh dibina berdasarkan empat sumber iaitu: 1) prestasi pencapaian iaitu melalui pengalaman peribadi; 2) pengalaman yang dialami sendiri iaitu melihat mencontohi model yang ada; 3) keadaan psikologi iaitu dengan cara mengurangkan tahap kebimbangan; dan atau 4) pujukan lisan ‘*verbal persuasion*’ iaitu melalui penerimaan cadangan, galakkan dan/atau sokongan daripada pihak lain termasuk keluarga (Bandura, 1977).

RUJUKAN

- Abd Hair Awang, Izzurazlia Ibrahim, Mohd Yusof Hussain, Zaimah Ramli, & Novel Lyndon. (2013). Kualiti dan Prestasi Kerja Graduan Kolej Komuniti: Penilaian oleh Majikan Bandar. *Akademika*, 83(1), 65–76.
- Abdullah Mat Rashid. (2010). Menghubungkan pendidikan teknikal dan vokasional dengan kerjaya. *Jurnal Pendidikan Teknikal Dan Vokasional*, 1(1), 1–5.
- Abdullah Mat Rashid. (2011). Pendidikan dan Latihan Vokasional sebagai enjin menjanakan perkembangan ekonomi. *Jurnal Pendidikan Teknikal Dan Vokasional*, 2(1), 1–6.
- Akkermans, J., Schaufeli, W. B., Brenninkmeijer, V., & Blonk, R. W. B. (2013). The Role of Career Competencies in the Job Demands-Resources Model. *Journal of Vocational Behavior*. doi:10.1016/j.jvb.2013.06.011
- Arasinah Kamis, Ab.Rahim Bakar, Ramlah Hamzah, & Soaib Asimiran. (2011). Keperluan kompetensi pengetahuan Rekaan Fesyen Pakaian untuk menceburkan diri dalam industri fesyen, 126–137.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychology Review*, (84), 191–215.
- Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W., & Higgins, C. C. (2001). Organizational Research : Determining Appropriate Sample Size in Survey Research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1), 43–50.
- Betz, N. E. (2006). Career Self-Efficacy Theory: Back to the Future. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 3–11. doi:10.1177/1069072705281347
- Betz, N. E., Dory, M. S., & Hackett, G. (1985). The Development of a Taxonomy of Career Competencies for Professional Women. *Sex Roles: A Journal of Research*, 12(August 1982), 393–409.
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a Short Form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4(1), 47–57. doi:10.1177/106907279600400103
- Betz, N. E., Hammond, M. S., & Multon, K. D. (2005). Reliability and Validity of Five-Level Response Continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 13(2), 131–149. doi:10.1177/1069072704273123
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a Short Form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4(1), 47–57. doi:10.1177/106907279600400103
- Canning, R. (2013). Vocational education : purposes , traditions and prospects. *Journal of Vocational Education and Training*, 65(1), 158–159.
- de Guzman, A. B., & Choi, K. O. (2013). The relations of employability skills to career adaptability among technical school students. *Journal of Vocational Behavior*, 82(3), 199–207. doi:10.1016/j.jvb.2013.01.009
- Fouziah Mohd, Amla Mohd Salleh, & Ramlee Mustapha. (2010). The Influence of Contextual Aspects on Career Decision Making of Malaysian Technical Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7(C), 369–375. doi:10.1016/j.sbspro.2010.10.050
- Fazlinda Abd Halim. (2013). Kemahiran Kebolehgajian, Estim Kendiri Dan Efikasi Kendiri Pelajar Teknikal Dan Vokasional Yang Bermasalah Pendengaran Di Politeknik Dan Kolej Komuniti, Malaysia. *Tesis Ijazah Doktor Falsafah*. Retrieved from <http://eprints.uthm.edu.my/4635/>
- Fouziah Mohd, Amla Mohd Salleh, & Ramlee Mustapha. (2010). The Influence of Contextual Aspects on Career Decision Making of Malaysian Technical Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7(C), 369–375. doi:10.1016/j.sbspro.2010.10.050
- Hayes, D., Huey, E. L., Hull, D. M., & Saxon, T. F. (2011). The Influence of Youth Assets on the Career Decision Self-Efficacy in Unattached Jamaican Youth. *Journal of Career Development*, 39(5), 407–422. doi:10.1177/0894845310390364
- Hou, C., Wu, L., & Liu, Z. (2014). Effect of Proactive Personality and Decision-Making Self Efficacy on

- Career Adaptability Among Chinese Graduates. *Social Behavior and Personality*, 42(6), 903–912.
- Kelly, R. R., & Hatcher, T. (2013). Decision-Making Self-Efficacy and Barriers in Career Decision Making Among Community College Students. *Community College Journal of Research and Practice*, 37(2), 103–113. doi:10.1080/10668926.2011.585114
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79–122.
- Normah Zakaria. (2013). *Kompetensi Mengurus Kerjaya Dalam Kalangan Pesara Tentera Berpangkat Rendah*. Universiti Putra Malaysia.
- Pallant, J. (2013). *SPSS Survival Manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS 4th edition* (5th edition). McGraw Hill Education, Australia.
- Rohana binti Abdul Rahim. (2010). *Minat Kerjaya, Efikasi Kendiri Keputusan Kerjaya, Kemahiran Employabiliti dan Pilihan Kerjaya Vokasional Pertanian di Semenanjung Malaysia*. Universiti Putra Malaysia.
- Sektor Pengajian Tinggi Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). *The National Graduate Employability Blueprint 2012-2017*. Putrajaya: Kementerian Pengajian Tinggi. Retrieved from http://www.mohe.gov.my/portal/images/utama/penerbitan/TNGEblueprint/GE_blueprint_2012-2017.pdf