



UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

**Seminar Kebangsaan
Majlis Dekan Pendidikan
Universiti Awam Malaysia
(MEDC2020)**

Ke Arah Menginsankan Pendidikan di Malaysia

Prosiding Seminar

Penyunting

**Hishomudin Ahmad, Noor Saazai Mat Saad
Rahimah Saimin, Kirembwe Rashid Abdul Hamed
Noorhayati Hashim, Sarifah Nurhanum Syed Sahuri
Zarina Ashikin Zakaria, Nur Shahadah Mohd Surbani**

Published by:
Fakulti Pengajian Bahasa Utama
Universiti Sains Islam Malaysia
Bandar Baru Nilai
71800, Nilai, Negeri Sembilan, Malaysia

Tel.: +606-798 6753/6754 Fax: +606-798 6750
Emel: info.fpbu@usim.edu.my
All Rights Reserved.

Copyright © Fakulti Pengajian Bahasa Utama

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed, or transmitted in any form or by any means, including photocopying, recording, or other electronic or mechanical methods, without the prior written permission of the publisher, except in the case of brief quotations embodied in critical reviews and certain other non-commercial uses permitted by copyright law.

e ISBN 978-967-440-885-5



Februari 2021

Pendahuluan

Pendidikan di Malaysia adalah suatu 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 berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Usaha ini adalah bagi melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri, serta memberi sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran keluarga, masyarakat dan negara.

Setelah 63 tahun merdeka, sistem pendidikan Malaysia masih berhadapan pelbagai cabaran untuk mema generasi yang seimbang dan harmonis terutamanya aspek kerohanian dan emosi. Tidak dinafikan, pendidikan sedia ada berjaya melahirkan individu-individu yang cemerlang dalam akademik seterusnya professional dalam pelbagai bidang. Namun, tidak sedikit daripada mereka mengalami kekosongan rohani dan gejala jiwa sehingga menyukarkan mereka untuk mengurus diri dan kehidupan yang akhirnya mewujudkan krisis ekonomi dan sosial dalam masyarakat. Oleh itu, adalah penting untuk menginsankan pendidikan di Malaysia dengan mengembalikan asas kemanusiaan yang digariskan dalam falsafah pendidikan kebangsaan. Asas kemanusiaan ini juga perlu didasari dengan prinsip agama dan nilai-nilai murni sejagat untuk mema semula manusia yang holistik dan rasional.

Majlis Dekan Pendidikan Malaysia merupakan salah satu badan yang diiktiraf oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk mewujudkan kerjasama serta perkongsian idea dan kepakaran yang berkaitan dengan penawaran program pendidikan di Universiti Awam (UA). Ia menganjurkan seminar di peringkat kebangsaan setiap tahun sebagai wadah perkongsian hasil penyelidikan dan pertukaran idea ke arah memperkasakan program pendidikan di Malaysia. Pada tahun 2020, majlis ini bekerjasama dengan Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia menganjurkan MEDC2020

TEMA: Ke Arah Menginsankan Pendidikan di Malaysia

SUB TEMA

1. Pendidikan Holistik di Malaysia
2. Pendidikan Berasaskan Nilai
3. Pendidikan dalam Era Revolusi Industri 4.0
4. Pendidikan dalam Konteks Norma Baharu

Ucapan Naib Canselor

Alhamdulillah, syukur kepada Allah SWT kerana dengan keizinan-Nya, Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) berjaya menganjurkan Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam kali ini.



Seminar ini amat besar peranannya dalam menyebarkan ilmu dan kefahaman terhadap pendidikan holistik dan berasaskan nilai ke arah menginsankan pendidikan di Malaysia di era Revolusi Industri 4.0. Apatah lagi, di saat sektor pendidikan di negara Malaysia ketika ini yang masih bergelut dengan pandemik COVID 19, perkongsian ilmu seumpama ini amat bererti dalam menunaikan kehendak kerajaan mencipta kecemerlangan dengan ilmu baharu melalui penyelidikan-penyelidikan terkini. Ilmu-ilmu baharu ini amat penting dalam menyediakan modal insan berkualiti demi mencapai hasrat Wawasan Kemakmuran Bersama 2030 nanti.

Pendidikan dalam suasana norma baharu memperlihatkan penggunaan teknologi terkini yang menekankan Flexible Education dan kursus dalam talian terbuka secara besar-besaran. Pembelajaran secara digital menjadi pilihan utama dalam pengajaran dan pembelajaran norma baharu melalui aplikasi seperti *MS Teams*, *Zoom Cloud Meeting*, *Google Meet* dan *Google Classroom* menggantikan tradisi pembelajaran secara bersemuka yang dipraktikkan selama ini. Peluang ini menggalakkan pendidik dan pelajar berfikir lebih kreatif dan kritis serta berupaya menyelesaikan masalah dalam pembelajaran dan pengajaran.

Walau bagaimanapun, sentuhan kemanusiaan perlu diterapkan merentasi bidang dan keupayaan teknologi dalam usaha untuk memajukan sektor pendidikan di Malaysia. Di sinilah peranan para penyelidik dan pendidik untuk meneroka dan membentuk elemen keinsanan dalam pendidikan demi memastikan aspek emosi dan rohani terus berkembang mekar dalam diri setiap pelajar. Usaha-usaha ini akan melonjakkan kualiti pendidikan serta merealisasikan hasrat Kementerian Pendidikan Tinggi yang diselaraskan dengan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, In Sha Allah.

Akhir kata, saya ingin mengalu-alukan wakil-wakil dari Universiti Awam di seluruh Malaysia yang sudi bertandang secara maya ke USIM, bukan sahaja menjadi penyumbang ilmu, malah memberi sokongan padu sehinggakan seminar ini berjaya dilaksanakan.

Sekian dan terima kasih.

Profesor Dr. Mohamed Ridza Wahiddin

Naib Canselor, Universiti Sains Islam Malaysia.

Ucapan Dekan

Assalamualaikum Warahmatullahi Taala
Wabarakatuh,

Syukur Alhamdulillah kerana limpah kurnia-Nya Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia tahun 2020 (MEDC 2020) ini dapat dilaksanakan di Universiti Sains Islam Malaysia.



Terlebih dahulu, saya ingin merakamkan ucapan terima kasih kepada Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia, yang telah memberi kepercayaan penuh kepada pihak Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia untuk menjadi tuan rumah seminar pada kali ini. Saya juga mengucapkan terima kasih juga kepada para ilmuwan dan cendekiawan dari seluruh Malaysia yang sudi bertandang secara maya ke Negeri Beradat, Negeri Sembilan Darul Khusus. Kami warga fakulti berasa amat teruja dan berbangga dengan kepercayaan dan penghormatan serta terharu atas sokongan dan dorongan yang diberikan oleh pelbagai pihak bagi menjayakan seminar ini.

Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia atau singkatannya MEDC yang dianjurkan setiap tahun ini, sebenarnya berperanan besar ke arah mencetuskan paradigma dan menentukan hala tuju pendidikan di Malaysia yang sedaya-upaya dipacu ke peringkat yang lebih tinggi atau “*Soaring Upwards*”, agar selaras dengan perkembangan globalisasi dan keperluan Pendidikan Abad ke-21 ini. Seminar ini sudah pasti menjadi medan perkongsian ilmu dalam kalangan ilmuwan dan cendekiawan kerana kita amat berkeyakinan bahawa gabungan idea dan komentar mereka melalui hasil penyelidikan atau perngkongsian pengalaman masing-masing boleh dirumus menjadi formula penyelesaian masalah yang mungkin atau sedang dihadapi oleh sektor pendidikan di negara ini. Sudah menjadi adat, ilmu-ilmu terkini akan terus berkembang dan bermanfaat melalui usaha-usaha pihak universiti, institusi atau agensi dalam penyelidikan dan perbincangan ilmiah. Saya juga yakin, usaha-usaha ini tidak akan terhenti walaupun kita berada dalam situasi yang genting dan penyesuaian norma baharu khususnya dalam bidang pendidikan.

Sesuai dengan matlamat seminar ini dilangsungkan, maka adalah diharapkan agar perhimpunan para ilmuwan dan cendekiawan di Universiti Sains Islam Malaysia walaupun secara dalam talian ini dapat menyemarakkan kolaborasi akademik sekali gus memupuk kerjasama erat dalam mengupayakan dunia pendidikan kita di negara ini. Adalah diharapkan agar dapatan penyelidikan yang dibentangkan dalam seminar kali ini, akan

memberi rumus ilmu yang dapat dimanfaatkan sebagai panduan kepada warga USIM khususnya dan universiti awam seluruh Malaysia. In sha Allah.

Akhir sekali, saya mengambil kesempatan selaku penganjur untuk memohon kemaafan, seandainya terdapat sebarang kekurangan atau kesilapan daripada kami yang menimbulkan ketidakselesaan kepada seluruh penguaptama, pembentang dan peserta sepanjang penganjuran seminar ini selama dua hari.

Sekian dan terima kasih.

Profesor Madya Dr. Nurkhamimi bin Zainuddin
Dekan, Fakulti Pengajian Bahasa Utama.

Ucapan Pengarah

Assalamualaikum Warahmatullahi Wabarakatuh

Pertama, marilah kita mengucapkan Alhamdulillah sebagai tanda syukur kepada Allah SWT yang mengizinkan kita berkumpul dan bertemu di Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia (MEDC) edisi 2020.



Saya dan rakan – rakan di Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) mengalu-alukan kehadiran para pembentang dan peserta dari pelbagai universiti, institusi atau agensi awam mahupun swasta di seluruh negara.

Tahun 2020 telah dicorakkan dengan pelbagai kisah dan peristiwa yang tersendiri. Ujian dan cabaran yang berlaku atas kehendak Yang Maha Esa telah mengubah landskap ekonomi, pendidikan dan sosial negara. Penganjuran MEDC 2020 kali ini ternyata berbeza daripada sebelumnya. Apatah lagi ianya pertama kali dijalankan sepenuhnya secara atas talian dan mengikut Tatacara Pengendalian Piawai tertentu sebagai satu usaha dan komitmen kita untuk memutuskan rangkaian Virus COVID 19. Berbekalkan semangat, kekuatan, galakan dan sokongan daripada pihak universiti, fakulti, Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia, rakan-rakan dan ahli keluarga, jawatankuasa penganjur melangkah dengan penuh yakin untuk melakukan tugas dan amanah yang diberikan dengan sepenuh jiwa dan raga demi mendapatkan keredhaan Ilahi, sekaligus berusaha memastikan MEDC 2020 dapat berlangsung dengan jayanya.

Dalam suasana norma baharu, MEDC 2020 memberi ruang dan peluang kepada para pemikir, penyelidik dan pendidik untuk berkongsi ilmu dan pandangan tentang isu, cabaran dan strategi dalam menginsankan pendidikan di Malaysia. Jumlah penyertaan daripada para pembentang dan peserta bagi seminar, pertandingan inovasi dan bengkel amat memberangsangkan. Lebih 100 kertas kerja daripada pelbagai insitituti pendidikan, agensi kerajaan dan swasta, pelajar-pelajar institusi pengajian tinggi serta pihak-pihak yang berminat telah disaring dan diterima untuk membincangkan tema seminar kali ini iaitu “Ke Arah Menginsankan Pendidikan di Malaysia”. MEDC 2020 mengambil satu langkah ke hadapan apabila buat julung kali sebuah pertandingan inovasi, InnoMEDC dianjurkan bersempena seminar ini. Sebanyak 80 penyertaan telah diterima untuk penilaian para juri daripada aspek kreativiti dan sumbangan dalam dunia pendidikan. Penganjuran MEDC 2020 juga telah membina rangkaian kerjasama di antara pihak FPBU dan pelbagai agensi yang menyokong agenda ke arah menginsankan pendidikan di Malaysia. Kami bebesar hati

dan merasa amat gembira dengan sokongan daripada pihak Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia (SPRM), Ikatan Guru-Guru Muslim Malaysia (i-Guru), Penerbit USIM dan Pusat Zakat Dan Wakaf USIM yang sudi menjadi rakan strategik dan penaja bersama MEDC 2020.

Secara keseluruhannya, MEDC 2020 telah berjaya mencapai objektif yang ditetapkan. Besarlah harapan kami, seminar kali ini menjadi titik tolak atau permulaan kepada kita semua untuk menginsankan pendidikan di Malaysia dengan mengembalikan asas kemanusiaan yang digariskan dalam falsafah pendidikan kebangsaan yang didasari dengan prinsip agama dan nilai-nilai murni sejagat untuk membina semula manusia yang holistik dan rasional.

Akhir kata, saya juga ingin mengambil kesempatan sekali lagi untuk mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang sudi hadir dan meluangkan masa untuk menghadiri MEDC 2020. Pihak kami mengucapkan ribuan terima kasih di atas kerjasama dan keprihatinan semua pihak yang terlibat sama ada secara langsung ataupun tidak langsung.

Sekian dan terima kasih.

Dr Sarifah Nurhanum Syed Sahuri

Pengarah,

Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan Universiti Awam Malaysia (MEDC 2020)

KANDUNGAN

Pendahuluan	3
Ucapan Naib Canselor.....	4
Ucapan Dekan	6
Ucapan Pengarah.....	8
KANDUNGAN.....	10
Pencegahan Rasuah Ke Arah Menginsankan Pendidikan Di Malaysia.....	14
Pengaruh Motivasi Pelajar Dalam Program Latihan Kebolehpasaran Di Era Revolusi Industri 4.0	26
Anjakan Digitalisasi Pedagogi Bakal Guru Bahasa Melayu: Pertimbangan Terhadap Aspek Fizikal Dan Psikososial Bagi Pelaksanaan LMI Dalam Talian.....	41
Sijil ‘ <i>Star Rating</i> ’ (SSR) Penarafan Kualiti Solekan pelajar Terapi Kecantikan Dan Spa, Kolej Komuniti Muar, Johor.	52
Peningkatan Penguasaan Tatabahasa Melalui Pendekatan Pembelajaran Berasaskan Projek Dalam Kalangan Pelajar Kolej Komuniti Ledang Bagi Kursus MPU 1212: Bahasa Kebangsaan	67
Using the Video Modelling Method to Enhance the Social Interactional Skills Among Semester 2 Welding Students in Institut Latihan Perindustrian Kuala Lumpur (ILPKL)	77
Peranan Penasihat Industri Dalam Pembangunan Kurikulum Pendidikan Tinggi	97
Pembelajaran Dalam Talian Pada Era Covid-19: Pengalaman Pelajar Kursus Metodologi Penyelidikan FPBU	106
Keberkesanan Penggunaan Lagu Berasaskan Teknologi Untuk Meningkatkan Kecekapan Perbendaharaan Kata Di Kalangan Pelajar Tahun Dua Di Universiti Malaysia Sabah (UMS)	113
Pendidikan Abad Ke 21 Dalam Pengajaran Bahasa Inggeris Sebagai Bahasa Kedua (ESL) Di Institusi Pengajian Tinggi di Sabah, Malaysia	122
Perlaksanaan Temuduga Dalam Talian Bagi Calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) UTM.....	129
Kesan Scaffolding Metakognitif Dalam Memahami Pembelajaran Konsep Tatabahasa Penandaan <i>Tense- Aspect</i> Bahasa Inggeris Dalam Kalangan Pelajar L1	136
Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Penguasaan Sains Dalam Kalangan Murid Sekolah Rendah Kebangsaan	151
Persepsi Bakal Guru Pendidikan Khas Terhadap Pendidikan Khas Di Malaysia	160
Perbandingan Kesedaran Pelajar Terhadap Amalan Keselamatan Di UTHM Dan KKTM....	174

Tinjauan Ke Atas Hubungan Di Antara Motivasi Dengan Transformasi Budaya Kehidupan Dalam Kalangan Pelajar Baharu Di Institut Pengajian Tinggi (IPT)	195
Pembangunan Modul Pengajaran Berasaskan Permainan Digital Bagi Kursus Teknologi Elektrik 1	202
Kecerdasan Emosi Dalam Proses Kreativiti: Meningkatkan Nilai Dalam Drama KOMSAS. 216	
Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat Untuk Kemahiran Literasi Awal Kanak-Kanak: Restrospektif Guru	245
Pembangunan Kerangka Persekolahan Berasaskan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19	257
Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Memperkukuh Kefahaman Pelajar Dalam Subjek Matematik Sekaligus Meningkatkan Persediaan Pelajar Menuju Era Revolusi Industri 4.0 ..	271
Analisis Keperluan Gaya Berfikir Dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Bagi Menyelesaikan Masalah Dalam Penghasilan Produk	287
English Language Literacies – Practices, Competencies vs Demands in Academic Discourses	311
Persepsi Pelajar Bidang Mekanikal Terhadap Penguasaan 4C Dalam Pembelajaran Teori Dan Amali	334
Keberkesanan Penggunaan Peta Pemikiran Dalam Program I-THINK Bagi Meningkatkan Tahap Penguasaan Pelajar Dalam Mata Pelajaran Pendidikan Islam.....	345
Penilaian Tahap Kemahiran Pengurusan Kelas dan Motivasi Guru Pelatih Pelajar Sarjana Muda FPTV, UTHM	353
Norma Baharu: Cabaran Pengajaran Digital Secara Maya Pasca COVID 19	361
Dilema Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Moral Dalam Masyarakat Majmuk Malaysia: Masalah Dalam Kalangan Guru	373
Penyertaan Dan Strategi Meningkatkan Aktiviti Fizikal Di Kalangan Pelajar Pendidikan Seni Di UiTM.....	384
Penggunaan <i>Display Light Board</i> (DLB) Dalam Meningkatkan Kemahiran Teknik Melukis Bentuk Geometri Secara ' <i>Still Life</i> '	399
Adakah Kita Sudah Sedia?: Analisis Guru Pendidikan Sivik Di Malaysia.....	412
Pengaplikasian Teori Pembelajaran Konstruktivisme Dalam Pembelajaran Matematik	421
Pembelajaran Menggunakan Kaedah Koperatif " <i>Stay and Stray</i> " Dalam Penulisan Bahasa .	439
Pembelajaran Menggunakan Kaedah <i>Brainwriting</i> Dalam Membantu Pelajar Menguasai Kemahiran Menulis	457
Tinjauan Sistemik Pembelajaran Koperatif Menggunakan Kaedah <i>Jigsaw</i> Dalam Penulisan Bahasa	475
Apakah Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT)? Reka Bentuk Dan Aplikasinya Dalam Pengkaryaan Seni Visual.....	488

Tekanan Akademik: Cabaran Pembelajaran Dalam Talian Dalam Kalangan Pelajar Semasa Norma Baharu	501
Peningkatan Literasi Pertanian Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah: Keberkesanan Modul Reka Bentuk Dan Pembangunan Landskap.....	523
Penggunaan Teknik Permainan Berkumpulan ‘ <i>Vocabulary Taskforce</i> ’ Untuk Meningkatkan Motivasi Pelajar Dalam Menguasai Perbendaharaan Kata Bahasa Inggeris	537
Pembentukan Nilai Melalui Pembelajaran Informal Dalam Kalangan Orang Asli Suku Semai	553
Covid-19: Cabaran Dan Pelaksanaan Pengajaran Dan Pembelajaran Teradun.....	568
Reka Corak Simetri: Analisis Terhadap “ <i>Frieze Patterns</i> ” Dalam Tekat Benang Emas	582
Pembangunan Insan Melalui Pengintegrasian Maharat Al-Quran Dalam Pembelajaran Kimia	583
Kisah Wira Tidak Di Dendang: Cabaran Dan Usaha Guru -Guru Bahasa Inggeris Di Sebuah Sekolah Kebangsaan Asli Di Malaysia	595
Perbezaan Jantina Dalam Sikap Membaca Murid Sekolah Rendah: Dari Lensa Guru-Guru Bahasa	609
Penguasaan Kemahiran Proses Sains Dalam Pembelajaran Sains Berasaskan Permainan Digital	624
Pembangunan Insan Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran Melalui Pendekatan <i>Lesson Study</i> : Satu Cabaran.....	635
Kemahiran Nilai Manipulatif Dalam Menggunakan Silinder Penyukat, Termometer Dan Mikroskop Dalam Kerja Amali Sains	651
Membangunkan Sistem Pengudaraan Mekanikal <i>Smart Vehicle Ventilation (SVV)</i> Pada Kenderaan Berasaskan IOT.....	663
Bagaimana Retorik Quranik Surah an-Nisa Membentuk Pendidikan Adab Dan Kesopanan Masyarakat	671
Emosi Dan Kesopanan Komunikasi Dalam al-Qur'an: Tinjauan Psikologi Dan Retorik al-Quran	677
Pembangunan Penulisan Melalui ‘ <i>Carousel with A Destination</i> ’: Satu Projek CSR Bersama Murid Tahun 5 SK Banting	691
Kemampuan Interpretasi Dan Penggunaan Data Pentaksiran Dalam Pengajaran.....	700
Kemahiran Penulisan Akademik Di Universiti: Analisis Keperluan Dan Kompetensi Semasa Pelajar ESL.....	715
Penggunaan <i>Haal</i> Dalam Nahu Arab Dalam al-Quran	722
Memfaatkan Pengalaman Pelajar Pelawat Dalam Membangunkan Garis Panduan Untuk Program Pengantarabangsaan Pendidikan.....	730
Pembelajaran Berasaskan Permainan (GBL) Untuk Penulisan Akademik: Satu Tinjauan Dari Guru Pra-Perkhidmatan ESL.....	745

Malaysian Trainee Teachers' Experience at Managing Students' Learning During the Pandemic: A Leap into the 21st. Century Skills	751
Kesediaan Pelajar Program Pendidikan Terhadap Kursus Keusahawanan Di Universiti Utara Malaysia	764
Pengurusan Pembelajaran Berasaskan <i>Blended Learning</i> Dalam Kalangan Pelajar Sarjana Pendidikan	770
Hubungan Jantina Dan Kepuasan Klien Dalam Kaedah Kaunseling Bersemuka Dan E-Kaunseling.....	774
Aplikasi Jawi Dalam Pendidikan Guru	784
Pemupukan STEM Dalam Kalangan Pelajar Luar Bandar.....	792
Pengaruh Kepimpinan Instruksional, Kecerdasan Emosi Dan Personaliti Guru Besar Terhadap Prestasi Kerja Guru Sekolah Rendah di Sabah.....	814
Persepsi Kaunselor Terhadap Gangguan Stress Pasca Trauma (<i>Post-Traumatic Stress Disorder</i>) Mangsa Buli Di Malaysia.....	836
Aspirasi Falsafah Pendidikan Islam Dalam Memperkasa Peranan Guru Pendidikan Islam Sebagai Pemangkin Perubahan Masyarakat.....	854
Pembelajaran pecahan dan sikap ke arahnya tidak berhubung.....	867
“We Wanna Go Home!”.....	877

Pencegahan Rasuah Ke Arah Menginsankan Pendidikan Di Malaysia

Mohamad Tarmize Abdul Manaf
Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia
tarmize@sprm.gov.my

ABSTRAK

Pengenalan – Umum mengetahui bahawa rasuah merupakan antara penghalang utama kepada kemajuan negara. Rasuah mampu membawa kemudaratan kepada masalah sosial dan menggugat keselamatan negara. Tidak dapat dinafikan peranan warga pendidik amat penting bagi melahirkan generasi unggul, berintegriti tinggi dan membenci segala bentuk jenayah. Namun, amat mendukacitakan apabila segelintir warga pendidik sendiri terjebak dalam jenayah rasuah.

Objektif – Kertas kerja ini membincangkan maksud rasuah dalam konteks negara kita, kesalahan-kesalahan rasuah berdasarkan Akta SPRM 2009 dan hukuman jika disabitkan dengan rasuah.

Metodologi – Perkongsian kes-kes sebenar rasuah melibatkan warga pendidik dikongsi sebagai iktibar kita semua. Oleh yang demikian, rekabentuk yang sesuai bagi kajian ini adalah analisis kandungan. Kes-kes sebenar ini adalah data sekunder yang mana mereka dianalisa secara tematik.

Dapatan – Dari kes-kes sebenar yang telah berlaku, terdapat empat (4) tema besar yang dikeluarkan. Mereka adalah (a) meminta dan menerima rasuah, (b) menawar dan memberi rasuah, (c) mengemukakan tuntutan palsu, dan (d) menggunakan jawatan awam bagi mendapatkan sesuatu. Kesemua tema ini adalah selari dengan Akta SPRM 2009.

Kepentingan - Kertas kerja ini menyentuh secara ringkas langkah-langkah pencegahan yang perlu dilakukan oleh warga pendidik bagi memastikan integriti diri dipelihara dan rasuah dapat dijauhkan. Ia juga menjelaskan beberapa usaha penerapan integriti dan budaya antirasuah dalam sistem pendidikan negara.

Kata Kunci: rasuah warga pendidik, pencegahan rasuah, Akta SPRM 2009, membudayakan integriti, antirasuah, kes sebenar rasuah, menginsankan pendidikan

Pengenalan - Rasuah meruntuhkan negara

Jenayah rasuah merupakan ancaman utama kepada kita. Gejala rasuah yang tidak dibendung akan membawa malapetaka kepada sesebuah negara. Banyak contoh negara yang bergolak dan akhirnya musnah kerana jenayah keji ini. Empayar Rom, Empayar Uthmaniah dan Dinasti Ming yang tidak terurus pentadbirannya menyebabkan tentera dan kakitangan awamnya terpaksa mengamalkan rasuah. Akhirnya empayar-empayar tersebut hancur. Demikian juga dengan kejatuhan Kerajaan Nasionalis Chiang Kai-Shek di China, Richard Nixon di Amerika, Marcos di Filipina dan Presiden Mobuto di Zaire yang tumbang kerana jenayah yang sama.

Kegiatan rasuah di negara kita berlaku sejak zaman Kesultanan Melayu Melaka lagi. Sifat tamak, dendam, iri hati dan perebutan kuasa dalam kalangan raja dan pembesar-pembesarnya, sehingga sanggup menjual prinsip, maruah serta harga diri. Kerana rasuah, mereka memberikan maklumat sulit kepada Portugis, menyebabkan kejatuhan empayar Kesultanan Melayu Melaka (SPRM & UPSI, 2020).

Integriti warga pendidik

Warga pendidik merupakan satu kelompok sosial yang dipandang tinggi dalam masyarakat. Sumbangan utama warga pendidik adalah melahirkan generasi unggul yang bakal mencorak pembangunan negara. Alangkah baiknya jika kemajuan negara berpaksikan nilai integriti dan sahsiah mulia warganya.

Menginsankan pendidikan di Malaysia mesti bermula dengan warga pendidik. Warga pendidik seharusnya bebas daripada amalan tidak sihat, terutamanya berkaitan jenayah. Selain ibu bapa, warga pendidik mesti menunjukkan contoh teladan yang baik kepada anak-anak. Apa yang diajar kepada anak-anak, mestilah selaras dengan perbuatan yang diperlihatkan oleh guru-guru mereka. Sebagai golongan terpelajar, warga pendidik sudah pasti sedia maklum mengenai kesan buruk perbuatan jenayah terhadap diri, keluarga, komuniti dan negara. Oleh itu, secara logiknya, mudah untuk golongan pendidik menghindarkan diri daripada perbuatan yang tidak bertanggungjawab, tambahan pula perbuatan jenayah.

Malangnya, realitinya tidak seperti mana yang disangka. Warga pendidik memang sangat jarang dikaitkan dengan jenayah mencuri, merompak, merogol atau membunuh. Namun, agak kerap media melaporkan penglibatan warga pendidik dengan perbuatan rasuah, penyelewengan dan salah guna kuasa. Dengan kata lain, perbuatan rasuah dalam kalangan warga pendidik bukan kes yang terpencil. Perkara ini amat mendukacitakan kita semua. Tidak mungkin kita mampu menginsankan pendidikan, sekiranya mereka yang menjunjungnya adalah korup.

Kenali rasuah

Asas mengelakkan diri daripada rasuah adalah dengan memahami perbuatan-perbuatan yang boleh dikategorikan sebagai sebagai jenayah itu.

Sebagai permulaan, perkataan rasuah berasal daripada bahasa Arab '*risywah*' yang membawa maksud sogokan atau pujukan. Secara umumnya, rasuah adalah perbuatan

penerimaan atau pemberian suapan bertujuan supaya seseorang itu melakukan sesuatu perbuatan yang berkaitan dengan tugas rasminya.

Hakim YA Raja Azlan Shah semasa membuat keputusan dalam kes PP v Dato' Harun Idris (1997) mendefinisikan rasuah sebagai, "*Corrupt means doing an act knowing that the act done is wrong, doing so with evil intention... purposely doing an act which the law forbids. Corrupt is a question of intention. If the circumstances show that what a person has done or has omitted to do was moved by an evil intention or a guilty mind, then he is liable under the section*". (PP V Dato Harun bin Idris, 1997. 1 MLJ 15)

Definisi rasuah lebih luas diberikan oleh United Nations Development Programme (UNDP) iaitu, "*misuse of public power, office or authority for private benefit - through bribery, extortion, influence-peddling, nepotism, fraud, speed money or embezzlement*". (UNDP, 1999)

Di negara kita, terdapat banyak istilah, panggilan atau nama yang sebenarnya merujuk kepada rasuah. Antaranya, 'tumbuk rusuk', 'duit minyak', 'pelincir', 'kawtim', 'under table money', 'duit kopi', 'duit Panandol' dan 'makan suap'. Perkara yang sama berlaku di luar negara. Rasuah digelar dengan pelbagai panggilan. Contohnya, rasuah dipanggil 'pungli' atau 'pungutan liar' di Indonesia, 'tangentopoli' (Itali), 'sleaze' (UK), 'black mist' (Jepun); 'air supply' (Uganda); 'les affaires' (Perancis), '409' (Nigeria) dan 'than wu' (China). (Mohamad Tarmize, 2020)

Bentuk-bentuk suapan

Dalam konteks kesalahan memberi atau menerima suapan, terdapat beberapa elemen utama yang perlu ada bagi menjadikan sesuatu perbuatan itu adalah rasuah. Elemen-elemen tersebut adalah (1) pemberi rasuah; (2) penerima rasuah; (3) suapan; (4) balasan iaitu tujuan rasuah diberi atau diterima; (5) dan *mens rea* atau niat jahat. (Mohamad Tarmize, 2020)

Merujuk kepada elemen ketiga iaitu suapan, ianya tidak terhad kepada wang ringgit sahaja. Bentuk-bentuk suapan dinyatakan dalam Seksyen 3 Akta Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia 2009 (Akta SPRM 2009). Berikut adalah antara bentuk suapan yang lazim dalam perbuatan rasuah (Mohamad Tarmize, 2020). Bagi tujuan penjelasan, disertakan ilustrasi bagi setiap bentuk suapan.

- a. **Hadiah** - Pembekal A memberi hadiah berbentuk set golf kepada B, seorang pegawai kewangan supaya mempercepatkan bayaran bagi tuntutannya.
- b. **Bonus** - A, pengarah urusan syarikat berjanji memberikan bonus sebanyak lima bulan gaji kepada akauntannya, B. Dengan syarat, B menyembunyikan penyelewengan wang syarikat yang dilakukan A.
- c. **Perkhidmatan** - A, seorang kontraktor menawarkan rasuah berbentuk khidmat seks GRO kepada B, pengarah perolehan syarikat XXX. Sebagai balasannya, B akan memastikan A mendapat projek daripada syarikat XXX.

- d. **Pinjaman** - Seorang pembekal memberi pinjaman wang kepada seorang pegawai pentadbir makmal universiti (yang kesempitan duit). Dengan syarat, pegawai berkenaan menerima dan memperakui pembekalan peralatan makmal yang tidak sempurna.
- e. **Jawatan** - A, pengurus syarikat menawarkan kenaikan pangkat kepada akauntannya supaya tidak melaporkan kepada polis mengenai perbuatannya yang telah mencuri duit syarikat.
- f. **Diskaun** - A, pemilik syarikat pengedar kereta mewah memberi diskaun 75% untuk sebuah kereta BMW kepada B, seorang pegawai penguat kuasa. Diskaun melampau ini bertujuan agar B tidak mengambil tindakan terhadap A yang sedang disiasat kerana terlibat dalam aktiviti menjual dadah.

Metodologi

Kertas ini menggunakan kes-kes sebenar yang telah dilaporkan bagi mencari tema-tema sepertimana yang dinyatakan di dalam Akta SPRM 2009. Analisis kandungan dijalankan terhadap kes-kes ini dimana mereka menjadi data sekunder yang dianalisis secara tematik.

Dapatan - Rasuah dalam bidang pendidikan

Penguatkuasaan terhadap jenayah rasuah di Malaysia dibuat melalui Akta SPRM 2009. Akta ini memperuntukkan empat kesalahan utama rasuah iaitu meminta dan menerima suapan; menawar dan memberi suapan; tuntutan palsu; dan menggunakan jawatan awam untuk mendapatkan suapan.

Dari pelaporan kes-kes, didapati terdapat empat (4) tema besar berkaitan kesalahan dengan rasuah di bidang pendidikan yang selari dengan Akta SPRM 2009. Berikut adalah penjelasan ringkas bagi setiap kesalahan. Disertakan contoh kes yang melibatkan warga pendidik bagi memberi penjelasan lebih baik dan sebagai iktibar kita bersama.

- a. **Kesalahan meminta dan menerima rasuah** - Kesalahan berlaku apabila seseorang itu meminta atau menerima suapan sebagai ganjaran melakukan sesuatu perkara yang salah atau tidak mengikut peraturan. Kesalahan ini diperuntukkan melalui Seksyen 16(a) dan 17(a) Akta SPRM 2009. Ramai penjawat awam terjebak dengan kesalahan ini. Sebab utamanya kerana mereka mempunyai kuasa dan peluang untuk berbuat demikian. Warga pendidik juga berisiko terlibat dengan kesalahan ini. Contoh kes adalah seperti di bawah:

Contoh 1: Pensyarah Matematik terima rasuah untuk tambah markah IPOH, 3 Julai 2014 - Mahkamah menjatuhkan hukuman penjara sehari dan denda RM25,000 terhadap seorang Pensyarah Matematik selepas didapati bersalah atas lima pertuduhan rasuah. Beliau telah menerima wang sogokan sebanyak RM1,130 keseluruhannya untuk menaikkan markah dua pelajarinya bagi subjek Matematik dan Statistik. Perbuatan tersebut dilakukan dalam tahun 2011 dan 2012. (MStar, 3 Januari 2014)

Contoh 2: Guru besar minta rasuah daripada pengusaha kantin

SHAH ALAM, 6 Februari 2017 - Seorang guru besar dijatuhkan hukuman penjara lapan bulan selepas didapati bersalah terhadap dua pertuduhan rasuah. Beliau menerima RM4,400 daripada seorang pengusaha kantin pada 30 Januari dan Oktober 2014. Suapan bertujuan mendapatkan surat sokongan untuk melanjutkan kontrak kantin di sekolahnya. (Astro Awani, 6 Februari 2017)

Contoh 3: Bekas pensyarah terima rasuah untuk beri diploma kepada pelajar

KUALA LUMPUR, 3 Januari 2013 - Mahkamah menjatuhkan hukuman penjara dua bulan dan denda RM10,000 ke atas seorang bekas pensyarah Kuala Lumpur Metropolitan University College (KLMU) setelah mengaku bersalah atas pertuduhan rasuah. Pensyarah tersebut telah memperoleh RM1,500 daripada seorang penuntut KLMU pada 13 Julai 2012. Sebagai balasan, penuntut itu akan diberi diploma di bidang kulinari tanpa perlu menghadiri kuliah dan menduduki peperiksaan. (MStar, 4 Januari 2013)

- b. **Kesalahan menawar dan memberi rasuah** - Kesalahan berlaku apabila seseorang itu menawarkan atau memberikan suapan bertujuan untuk mendapatkan sesuatu melalui jalan yang salah. Kesalahan ini diperuntukkan melalui Seksyen 17(b) Akta SPRM 2009. Saya tidak menjumpai contoh kes sebenar melibatkan warga pendidik yang terlibat bagi kesalahan menawar atau memberi rasuah. Pelaku kesalahan ini kebanyakannya daripada sektor swasta dan orang awam.

Contoh kesalahan ini adalah menawarkan rasuah kepada penguat kuasa untuk mengelakkan tindakan undang-undang; memberi rasuah kepada pegawai perolehan untuk mendapat projek/kontrak; menawarkan rasuah kepada pegawai kewangan untuk mempercepatkan proses tuntutan bayaran projek dan lain-lain lagi.

Sekiranya warga pendidik ditawarkan rasuah, apa yang perlu dilakukan? Sebagai contoh, ditawarkan rasuah oleh pelajar untuk menaikkan markah peperiksaan; ditawarkan rasuah untuk diterima kemasukan pengajian walaupun sebenarnya tidak layak; atau ditawarkan rasuah supaya lulus tanpa perlu hadir peperiksaan.

Dari segi undang-undang, sekiranya seseorang itu ditawarkan atau diminta rasuah, beliau wajib membuat laporan kepada SPRM. Perbuatan tidak melaporkan tawaran, pemberian, permintaan atau penerimaan rasuah merupakan satu kesalahan menurut Seksyen 25(2) dan Seksyen 25(4) Akta SPRM 2009. Sekiranya didapati bersalah boleh dipenjarakan atau didenda.

Sebenarnya, anda juga boleh menahan mereka yang melakukan rasuah. Rasuah adalah kesalahan yang boleh ditangkap tanpa waran (*seizable offence*) seperti mana diperuntukkan melalui Seksyen 49(1) Akta SPRM 2009. Tangkapan oleh orang awam dibenarkan seperti mana Seksyen 27 Kanun Prosedur Jenayah.

- c. **Mengemukakan atau menggunakan tuntutan palsu** - Kesalahan berlaku apabila seseorang itu mengemukakan dokumen tuntutan yang mengandungi maklumat tidak benar (palsu) kepada sesebuah pejabat (sama ada agensi kerajaan atau swasta). Tuntutan palsu dibuat bagi mendapat keuntungan peribadi. Kesalahan ini diperuntukkan melalui Seksyen 18 Akta SPRM 2009

Secara mudahnya, kesalahan berlaku apabila tuntutan bayaran bagi barang/perkhidmatan adalah tidak sama dengan pembekalan sebenar. Tuntutan palsu boleh berlaku dalam beberapa keadaan, sama ada barang/perkhidmatan tidak dibekalkan langsung; atau dibekalkan pada kuantiti yang kurang; atau tidak mengikut spesifikasi seperti mana dinyatakan dalam dokumen tuntutan. Warga pendidik berisiko terlibat bagi kesalahan ini. Berikut adalah beberapa contoh kes yang melibatkan warga pendidik:

Contoh 1: Dekan dipenjara kerana perakukan tuntutan palsu

PUTRAJAYA, 30 Januari 2012 - Mahkamah Rayuan menjatuhkan hukuman penjara setahun dan denda RM10,000 ke atas Dekan Fakulti Sains Sukan dan Rekreasi, Institut Teknologi MARA (kini Universiti Teknologi MARA). Beliau didapati telah memperakukan pembekalan peralatan Multi Joint 2 AP berharga RM138,600. Padahal, peralatan sebenar yang dihantar adalah Multi Hip yang hanya berharga RM27,965. (Mohamad Tarmize, 2013)

Contoh 2: Pengurus dan CEO Yayasan Pelajaran MARA berpakat membuat tuntutan palsu

KUALA LUMPUR, 6 September 2013 - CEO Yayasan Pelajaran MARA (YPM) dihukum penjara sehari dan didenda RM300,000. Keputusan itu dibuat setelah beliau mengaku bersalah atas kesalahan bersubahat membuat tuntutan palsu. Sebelum itu iaitu pada 17 April 2012, beliau bersama Pengurus Bahagian Pengurusan Program YPM didakwa di mahkamah atas kesalahan memperakukan sembilan Program Kecemerlangan Ilmu dan Sahsiah Diri Murid untuk Jabatan Pelajaran Perak, sedangkan program tersebut tidak dilaksanakan. Setiap program yang diperakukan bernilai RM33,850 dengan jumlah keseluruhan adalah RM304,650. (MStar, 6 September 2013)

Contoh 3: Guru dipenjara kerana tuntutan palsu berkaitan pembekalan pakaian seragam

KOTA KINABALU, 11 Oktober 2016 - Bekas guru dipenjara tiga tahun dan denda RM10,000 selepas didapati bersalah kerana membuat tuntutan palsu berhubung pembekalan pakaian seragam murid Taman Bimbingan Kanak-Kanak (TABIKA), Jabatan Kemajuan Masyarakat (KEMAS). Guru tersebut didakwa mengemukakan Pesanan Kerajaan bagi membuat tuntutan perbelanjaan pakaian seragam dan sukan murid Tabika KEMAS, yang sebenarnya tidak dibekalkan. (MyMetro, 11 Oktober 2016)

- d. **Menggunakan jawatan awam untuk mendapat suapan** - Kesalahan ini juga dikenali sebagai salah guna kuasa oleh pegawai awam. Seperti namanya, ia hanya melibatkan pegawai awam sahaja. Pegawai awam bermaksud, mana-mana orang yang berkhidmat di agensi kerajaan atau organisasi/syarikat yang dimiliki oleh kerajaan. Kesalahan salah guna kuasa berlaku apabila, seseorang pegawai awam membuat sesuatu keputusan atau mengambil apa-apa tindakan yang dapat menguntungkan dirinya atau keluarganya. Kesalahan ini diperuntukkan melalui Seksyen 23 Akta SPRM 2009. Contoh mudah bagi kesalahan ini adalah, seorang pengarah agensi kerajaan memilih atau mencadangkan syarikat milik ahli keluarganya untuk dianugerahkan sesuatu projek.

Warga pendidik (di sekolah kerajaan atau universiti awam) perlu berhati-hati agar tidak terjebak dengan kesalahan ini. Sekiranya ahli keluarga memasuki tender atau sebut harga di universiti atau sekolah anda, dua perkara wajib dilaksanakan. Pertama, mengisytiharkan kepentingan dan hubungan anda. Kedua, tidak terlibat langsung dalam sebarang proses pemilihan dan pembuatan keputusan. Berikut adalah beberapa kes melibatkan warga pendidik yang telah didakwa dan disabitkan dengan kesalahan salah guna kuasa:

Contoh 1: Guru Besar pilih syarikat adik sendiri

ALOR SETAR, 27 Januari 2014 - Seorang bekas guru besar dihukum penjara dua tahun dan didenda RM148,500 oleh mahkamah atas lima pertuduhan salah guna kuasa. Beliau didakwa menggunakan kedudukannya untuk memilih syarikat ZNR Kuala Nerang Enterprise untuk membekalkan pakaian seragam Pengakap, Persatuan Bulan Sabit dan Tunas Kadet Remaja Sekolah bernilai RM32,400. Sebenarnya, syarikat itu adalah milik adiknya. Kesalahan dilakukan sekitar tahun 2008 dan 2009. (MStar, 27 Januari 2014)

Contoh 2: Pengetua lantik syarikat sendiri

SHAH ALAM, 27 Julai 2017 - Pengetua sekolah menengah di Pelabuhan Klang dijatuhkan hukuman penjara tiga bulan dan denda RM40,500 kerana kesalahan salah guna kuasa. Beliau didapati telah memilih syarikatnya sendiri iaitu Orean Collection untuk membekalkan bahan bantu mengajar berjumlah RM2,091.65 serta peralatan dan alat tulis berjumlah RM4,500. (Utusan Borneo Online, 28 Julai 2017)

Contoh 3: Pensyarah suami isteri bersalah salah guna kuasa

ALOR SETAR, 9 Januari 2017 - Sepasang suami isteri yang bertugas sebagai pensyarah di Kolej Komuniti Padang Terap mengaku bersalah kerana salah guna kuasa. Dalam kes ini, si isteri telah menyediakan Pesanan Kerajaan bagi pembekalan alat ganti kelengkapan elektrik yang bernilai RM34,250.25 kepada syarikat milik adiknya. Seterusnya, si suami telah memperakukan Pesanan Kerajaan tersebut. Mahkamah menjatuhkan hukuman penjara sehari dan denda RM170,251.25 kepada si suami.

Manakala, isterinya dikehendaki berkelakuan baik selama tiga tahun dengan seorang penjamin. (BH Online, 9 Januari 2017)

Hukuman berat kepada perasuah

Siasatan oleh SPRM tidak memilih siapa pelakunya. Sama ada berkedudukan tinggi atau rendah. Tiada yang istimewa, tiada yang terkecuali. Walaupun begitu, kuasa untuk mendakwa terletak sepenuhnya kepada Peguam Negara seperti mana diperuntukkan melalui Perkara 145(3) Perlembagaan Persekutuan Malaysia.

Menghadapi perbicaraan di mahkamah sudah cukup membebankan. Apatah lagi jika didapati bersalah. Hukuman bagi kesalahan rasuah ialah dipenjarakan selama tempoh tidak melebihi 20 tahun dan didenda tidak kurang daripada lima kali ganda nilai suapan atau RM10,000, yang mana lebih tinggi. Bagi penjawat awam, hukuman penjara boleh menyebabkan mereka hilang kelayakan pencen. Perkara ini diperuntukkan di bawah Seksyen 21(1) Akta Pencen 1980, “... jika mana-mana orang yang telah diberikan pencen atau faedah lain di bawah Akta ini dikenakan hukuman mati atau penjara selama sesuatu tempoh oleh suatu Mahkamah, maka pencen atau faedah lain itu hendaklah terhenti dengan serta-merta.”

Segala harta dan hasil daripada aktiviti rasuah akan disita dan dilucut hak kepada Kerajaan Malaysia. Perkara ini merupakan tindakan tegas terhadap mereka yang terlibat rasuah. Untuk rekod, pada tahun 2019, SPRM berjaya melucut hak harta hasil daripada rasuah sebanyak RM1.285 bilion. Jumlah ini adalah rekod tertinggi bagi nilai lucut hak harta sepanjang penubuhan SPRM. (Laporan Tahunan SPRM, m.s 35)

Tidak cukup dengan itu, segala transaksi melibatkan hasil rasuah merupakan kesalahan pengubahan wang haram di bawah Akta Pencegahan Pengubahan Wang Haram, Pencegahan Pembiayaan Keganasan dan Hasil daripada Aktiviti Haram 2001 (AMLATFPUAA 2001). Pengubahan wang haram bermaksud aktiviti penukaran wang atau harta-harta lain yang diperolehi daripada aktiviti haram (seperti pengedaran dadah, rasuah, perdagangan senjata haram, pemerdagangan manusia, samun dan jenayah) kepada wang atau pelaburan yang kelihatan sah dari segi undang-undang (Khalijah, A., Amirul, N & Zakiah, MM, 2017). Sekiranya didapati bersalah di bawah AMLATFPUAA 2001, mereka yang terlibat boleh dipenjarakan tidak lebih 15 tahun dan didenda dengan lima kali nilai hasil daripada aktiviti haram atau RM5 juta, yang mana lebih tinggi. Untuk lebih jelas, contoh kes sebenar pengubahan wang haram adalah seperti di bawah:

MELAKA, 5 Julai 2018 - Bekas Pengarah JKR Melaka dihukum penjara 22 tahun enam bulan dan didenda RM36 juta atas 15 pertuduhan rasuah dan pengubahan wang haram. Bagi 13 pertuduhan rasuah, tertuduh didapati telah menerima suapan tunai berjumlah RM196,200 di pejabat JKR Melaka antara Mac 2014 dan Ogos 2016. Manakala, bagi lima pertuduhan pengubahan wang haram bernilai lebih RM5.2 juta pula melibatkan transaksi: (a) pelaburan RM206,396.16 dalam akaun ASB 2; (b) simpanan RM506,735.92 dalam Tabung Haji; (c) wang tunai RM375,200; (d) pelaburan lebih RM1.98 juta dalam ASW 2020; dan (e)

pelaburan lebih RM2.13 juta dalam Amanah Saham Didik. (Astro Awani, 5 Julai 2018)

Inisiatif pembudayaan integriti dan benci rasuah

Isu rasuah telah menjadi salah satu keutamaan negara. Buktinya, Pelan Antirasuah Nasional (NACP) 2019-2023 diwujudkan khusus untuk menangani isu rasuah di negara kita. Lebih bermakna kerana pelancaran NACP disempurnakan sendiri oleh YAB Perdana Menteri, Tun Dr. Mahathir Mohamad pada 29 Januari 2019. Dasar utama pencegahan rasuah ini mempunyai 115 inisiatif yang merangkumi enam bidang keutamaan iaitu tadbir urus politik, sektor pentadbiran awam, perolehan awam, perundangan dan kehakiman, penguatkuasaan undang-undang, dan tadbir urus korporat.

Sebanyak lapan inisiatif NACP yang memberi fokus pembudayaan integriti dalam bidang pendidikan. Perkara ini dinyatakan seperti mana inisiatif 2.4.1 yang mensasarkan guru pra-perkhidmatan dan dalam perkhidmatan; inisiatif 2.4.2 - pensyarah universiti; inisiatif 2.4.3 -pendidik dan pentadbir di Kementerian Pendidikan Malaysia; inisiatif 2.4.4 - pendidik dan pentadbir universiti; inisiatif 2.4.5 - murid prasekolah; inisiatif 2.4.6 - murid sekolah rendah; inisiatif 2.4.7 - subjek antirasuah di universiti; dan inisiatif 2.4.11 - murid sekolah menengah.

SPRM sendiri turut memberi tumpuan kepada pendidikan antirasuah di peringkat sekolah dan universiti. Berikut antara aktiviti utama yang dilaksanakan:

- a. Kursus Integriti dan Rasuah di institut pengajian tinggi (IPT) - Mulai 2018, SPRM bekerjasama dengan Kementerian Pengajian Tinggi untuk menawarkan Kursus Integriti dan Rasuah di IPT. Sehingga kini, kursus elektif ini telah ditawarkan di Universiti Kebangsaan Malaysia, Universiti Putra Malaysia dan Kolej Universiti Islam Melaka. 12 kampus Universiti Kuala Lumpur akan menawarkan kursus ini mulai Semester 2 sesi 2020/2021. Tenaga pengajar bagi kursus ini adalah kombinasi antara pegawai SPRM dan pensyarah IPT terbabit.
- b. Angkatan Mahasiswa Antirasuah (AMAR) - AMAR merupakan kelab pelajar di IPT. Pertubuhan AMAR bermula di universiti awam pada tahun 2007 dengan nama Sekretariat Pencegahan Rasuah. Dari semasa ke semasa, lebih banyak IPT menubuhkan AMAR. Sehingga 30 November 2020, sebanyak 118 AMAR ditubuhkan di seluruh negara. Perinciannya adalah - 20 AMAR di IPT awam; 27 AMAR di Institut Pendidikan Guru; 56 AMAR di IPT di bawah MARA; dan 15 AMAR di IPT swasta.
- c. Elemen antirasuah dalam buku teks sekolah - Elemen antirasuah diperkenalkan dalam buku teks sekolah secara berperingkat mulai tahun 2016. Sehingga kini, buku teks yang telah mempunyai elemen antirasuah adalah Pendidikan Moral Tahun 6; Pendidikan Moral (SJK Cina) Tahun 6; Pendidikan Moral (SJK Tamil) Tahun 6; Pendidikan Islam Tahun 6; Pendidikan Moral Tingkatan 1; Pendidikan Moral Tingkatan 2; Bahasa Melayu Darjah 3; dan Bahasa Melayu Darjah 4.

- d. Program Wira Anti Rasuah (WAR) di sekolah - Program ini bermula pada tahun 2014 sebagai usaha menanamkan perasaan benci kepada rasuah dalam kalangan murid sekolah rendah dan menengah. Sehingga 30 November 2020, program WAR telah diadakan di 142 buah sekolah di seluruh negara, melibatkan 23,781 murid dan 4,100 guru.
- e. Projek Kedai Jujur di sekolah - SPRM dengan kerjasama Kementerian Pendidikan Malaysia sedang melaksanakan projek rintis Kedai Jujur di 10 buah sekolah di sekitar Putrajaya. Objektif utama projek ini adalah menanamkan nilai integriti secara praktikal dalam kalangan murid. Projek ini akan diperluaskan di lebih banyak sekolah pada tahun hadapan.
- f. Pendidikan antirasuah melalui siri animasi popular - Strategi ini mensasarkan pendidikan antirasuah kepada murid sekolah rendah, prasekolah dan kanak-kanak. Pendekatan ini amat berkesan kerana tarikan karakter dan jalan cerita animasi yang menarik. Antara animasi yang memperkenalkan tema antirasuah adalah Boboboi: Sahabat Cilik SPRM dan Upin & Ipin: Perangi Rasuah.

Kesimpulan

Rasuah merupakan jenayah yang amat keji. Agenda menginsankan pendidikan tidak akan berhasil sekiranya rasuah masih berleluasa. Pembudayaan integriti dan antirasuah wajib dijadikan elemen utama dalam usaha menginsankan pendidikan sama ada di peringkat sekolah dan institut pengajian tinggi.

Warga pendidik mesti mengakui hakikat bahawa anda tidak kebal dengan jenayah rasuah. Kajian-kajian kes yang dinyatakan dalam kertas kerja ini membuktikan bahawa rasuah menjadi 'duri tajam' yang mampu merosakkan nama baik sektor pendidikan negara. Harus diingat, hanya integriti diri mampu menjadi benteng kukuh bagi mengelakkan diri daripada terjebak dengan godaan rasuah.

Agenda membanteras rasuah mesti dipikul oleh semua pihak. Rasuah mesti dianggap musuh nombor satu negara. Tugas memerangi rasuah tidak hanya terletak di atas bahu SPRM sahaja. Masyarakat sendiri dapat menentukan tahap rasuah di negara kita. Sekiranya anda menganggap negara kita mempunyai masalah rasuah yang serius, sebenarnya anda mempunyai peranan untuk menjadikan negara kita lebih baik. Caranya mudah. Jangan beri dan jangan terima rasuah.

Sebagai rakyat Malaysia yang bermimpikan negara bebas rasuah, laporkan pelakuan rasuah kepada SPRM. Tindakan 'tidak mahu jaga tepi kain orang' tidak akan membantu mengurangkan jenayah rasuah. Bukan sahaja lapor, tetapi bantu SPRM dalam siasatan dan pendakwaan. Hentikan kritikan tidak membina kepada SPRM. Buktikan dengan perbuatan bahawa anda benar-benar mahu membanteras rasuah.

RUJUKAN

Astro Awani (2017). *Rasuah: Guru besar dipenjara lapan bulan*. Diekstrak daripada <https://www.astroawani.com/berita-malaysia/rasuah-guru-besar-dipenjara-lapan-bulan-131422>

Astro Awani (2018). *Bekas Pengarah JKR Melaka dipenjara 22 tahun, denda RM36 juta*. Diekstrak daripada <https://www.astroawani.com/berita-malaysia/bekas-pengarah-jkr-melaka-dipenjara-22-tahun-denda-rm36-juta-179678>

BH Online (2017). *Pasangan Pensyarah Mengaku Terbabit Rasuah*. Diekstrak daripada <https://www.bharian.com.my/taxonomy/term/11/2017/01/232179/pasangan-pensyarah-mengaku-terbabit-rasuah>

Kerajaan Malaysia (2001). *Akta Pencegahan Pengubahan Wang Haram, Pencegahan Pembiayaan Keganasan dan Hasil daripada Aktiviti Haram 2001*. Percetakan Nasional Berhad, Kuala Lumpur

Kerajaan Malaysia (2009). *Akta Suruhanjaya Pencegahan rasuah Malaysia 2009*. Percetakan Nasional Berhad, Kuala Lumpur

Kerajaan Malaysia (1980). *Akta Pencen 1980*. Pesuruhjaya Penyemak dan Pembaharuan Undang-Undang

Kerajaan Malaysia. *Kanun Prosedur Jenayah*

Khalijah, A., Amirul, N & Zakiah, MM (2017). *Pengubahan Wang Haram di Malaysia: Analisis Kes Mahkamah*. *Asian Journal of Accounting and Governance* 8: 145–152 (2017) Special Issue

Malaysian Law Journals (1997). *Public Prosecutor v Datuk Harun bin Haji Idris & Ors*. 1 MLJ 14, High Court Kuala Lumpur

Mohamad Tarmize (2013). *Jerung dalam Jaring Kami*. Penerbit Bahagian Pendidikan Masyarakat, Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia, Putrajaya

Mohamad Tarmize (2020). *Nota Pencegahan Rasuah*. Ibu Pejabat Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia, Putrajaya

Mstar (2013). *Bekas CEO YPM Dipenjara Sehari, Denda RM300,000 Subahat Guna Dokumen Palsu*. Diekstrak daripada <https://www.mstar.com.my/lokal/semasa/2013/09/06/bekas-ceo-ypm-dipenjara-sehari-denda-rm300000-subahat-guna-dokumen-palsu>

MStar (2013). *Bekas Pensyarah Mengaku Salah Rasuah Beri Diploma Kepada Penuntut*. Diekstrak daripada <https://www.mstar.com.my/lokal/semasa/2013/01/04/bekas-pensyarah-mengaku-salah-rasuah-beri-diploma-kepada-penuntut>

MStar (2014). *Pensyarah Kolej Swasta Didenda RM25,000 Terima Rasuah*. Diekstrak daripada <https://www.mstar.com.my/lokal/semasa/2014/01/03/pensyarah-kolej-swasta-didenda-rm25000-terima-rasuah>

MStar (2014). *Guru Besar Salah Guna Kuasa Didenda RM148,500, Penjara Dua Tahun*. Diekstrak daripada <https://www.mstar.com.my/lokal/semasa/2014/01/27/guru-besar-salah-guna-kuasa-didenda-rm148500-penjara-dua-tahun>

MyMetro (2016). *Bekas Guru Buat Tuntutan Palsu Dijel 3 Tahun, Denda RM10,000*. Diekstrak daripada <https://www.hmetro.com.my/mutakhir/2016/10/173019/bekas-guru-buat-tuntutan-palsu-dijel-3-tahun-denda-rm10000>

Perkara 145(3) Perlembagaan Persekutuan

SPRM (2019). *Laporan Tahunan SPRM 2019*. Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia, Putrajaya

SPRM & UPSI (2020). *Panduan Pendidikan Pencegahan Rasuah di Sekolah*, m.s 4 Suruhanjaya Pencegahan Rasuah Malaysia, Putrajaya

United Nation Development Programme (1999). *Fighting Corruption to Improve Governance*. New York: UNDP.

Utusan Borneo Online (2017). *Pengetua dipenjara tiga bulan, denda RM40,500*. Diekstrak daripada <https://www.utusanborneo.com.my/2017/07/28/pengetua-dipenjara-tiga-bulan-denda-rm40500>

Pengaruh Motivasi Pelajar Dalam Program Latihan Kebolehpasaran Di Era Revolusi Industri 4.0

¹Mohd Hazwan Mohd Puad, ²Nor Suhaila Mad Nawe
^{1,2}Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia
¹hazwan@upm.edu.my, ²suhailaaa94@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Dalam menghadapi cabaran dunia seperti ketidaktentuan ekonomi global, ancaman wabak pandemik COVID-19, penyelarasan norma baharu, dan perubahan sistem kesihatan awam, isu pengangguran graduan pengajian tinggi terus mendapat perhatian semua pihak. Kebolehpasaran graduan menjadi subjek utama perbincangan bagi membantu mengatasi masalah pengangguran dalam negara yang terkesan akibat cabaran tersebut. Program latihan kebolehpasaran graduan merupakan antara usaha berterusan bagi melahirkan tenaga kerja negara yang berpengetahuan dan berkemahiran serta kompeten menghadapi cabaran di era Revolusi Industri 4.0.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk meneroka faktor pembentukan motivasi pelajar yang terlibat dalam program latihan kebolehpasaran dan mengkaji kesan daripada pembentukan motivasi.

Metodologi – Kajian kualitatif ini melibatkan seramai dua orang pelajar dari program kebolehpasaran graduan yang dianjurkan oleh Pusat Pembangunan Keusahawanan dan Kebolehpasaran Graduan (CEM) di Universiti Putra Malaysia (UPM) yang dipilih sebagai informan kajian. Teknik pengumpulan data yang digunakan ialah temu bual separa berstruktur. Pengkaji adalah instrumen dalam kajian ini.

Dapatan – Dapatan kajian menemukan bahawa terdapat beberapa faktor pembentukan motivasi pelajar yang terlibat dalam program latihan kebolehpasaran iaitu faktor diri sendiri, minat, keluarga, jaminan kerja, persekitaran, penganjur program, sikap, dan pengaruh media.

Kepentingan – pengenalpastian faktor dan hasil pembentukan motivasi memberi informasi yang signifikan kepada pihak penganjur untuk membantu pelajar meningkatkan kemahiran kebolehpasaran, kepuasan dan minat. Pihak universiti dicadangkan memperkenalkan pelbagai program latihan kebolehpasaran graduan untuk meningkatkan kemahiran dan daya saing pelajar dalam menghadapi ketidaktentuan cabaran dunia pekerjaan pada hari ini.

Kata Kunci: program latihan kebolehpasaran, motivasi intrinsik, motivasi ekstrinsik

Pengenalan

Pada hari ini, pelbagai isu dan cabaran telah melanda dunia. Isu dan cabaran seperti pandemik Covid-19 yang mengakibatkan ketidakpastian ekonomi global, pengenalan dan pembudayaan norma baharu sebagai gaya hidup terkini, rombakan dan penambahbaikan sistem kesihatan awam, hambatan teknologi dalam era Revolusi Industri 4.0 dan pengangguran pekerjaan graduan yang tinggi dalam kalangan graduan. Pihak kerajaan bersama-sama dengan pihak swasta sedang berusaha untuk mencari jalan keluar dari masalah tersebut dengan pelbagai pelan rangsangan dan inisiatif ekonomi kepada negara.

Di antara isu yang dekat kepada pelajar dan bidang pendidikan ialah kebolehpasaran graduan dari institusi pengajian tinggi. Kebolehpasaran graduan menjadi subjek utama perbincangan bagi membantu mengurangkan masalah pengangguran akibat hambatan dan cabaran dunia dalam memasuki era Revolusi Industri 4.0. Kelayakan dan sijil akademik bukan lagi jaminan kebolehpasaran para graduan. Ini kerana majikan juga mengambil kira nilai tambah kualiti graduan seperti kemahiran, keistimewaan dan kelebihan peribadi untuk merebut peluang pekerjaan. Nilai tambah graduan ini memberi keuntungan kepada majikan dalam mengharungi dunia Revolusi Industri 4.0 kelak (Haron, 2018). Tambahan pula, isu kualiti graduan yang rendah dan tidak kompeten dengan tempat kerja terus memberikan cabaran kepada majikan dalam mencorak persiapan ke era Revolusi Industri 4.0 (Makhbul, 2013; Othman, Ismail & Awang, 2011).

Bagi graduan yang dapat menguasai kemahiran kebolehpasaran, mereka mempunyai banyak kelebihan berbanding graduan lain. Graduan yang dilengkapi kemahiran kebolehpasaran yang tinggi akan lebih berpeluang untuk mendapat pekerjaan (Husain et al., 2010; Taylor, 2005). Graduan berkemahiran tinggi juga menjadi calon utama kepada majikan dalam memilih pekerja kerana pekerja yang mahir dan berpengetahuan akan lebih berdaya tahan tinggi dan kalis cabaran masa hadapan termasuk Revolusi Industri 4.0 (Puad, 2018). Dalam kajian Husain et al. (2010) juga menunjukkan bahawa majikan sangat menitikberatkan kemahiran para graduan. Ini kerana penguasaan kemahiran kebolehpasaran graduan membolehkan mereka bersaing dalam pasaran ekonomi global (Mustapha & Abiddin, 2008).

Perubahan ekonomi dan persaingan pekerjaan yang berlaku dalam dunia hari ini memerlukan institusi pendidikan menyediakan sumber tenaga kerja yang memiliki kemahiran kebolehpasaran (Majid, 2019; Saunders & Zuzel, 2010). Institusi pendidikan perlu mengikut perubahan dinamik yang berlaku dalam industri di seluruh dunia. Kurikulum institusi pendidikan perlu dikemaskini dengan lebih kerap agar dapat mengikut perubahan yang berlaku dalam industri sekaligus menyediakan graduan dengan kemahiran yang relevan untuk mereka mencari kerja. Kemahiran kebolehpasaran yang relevan di alam pekerjaan dapat membantu graduan untuk bekerja pada tahap tertinggi dalam bidang yang mereka ceburi.

Institusi pengajian tinggi dan pusat latihan telah menawarkan program-program latihan yang dapat membantu graduan bersaing di industri secara terbuka. Program latihan kebolehpasaran seperti Professional Training and Education for Growing Entrepreneurs

(PROTÉGÉ), Graduate Career Accelerated Programme (GCAP) telah diwujudkan untuk memberi peluang kepada pelajar untuk meningkatkan tahap kemahiran kebolehpasaran mereka sebelum menceburi alam pekerjaan (Centre of Entrepreneurial Development and Graduate Marketability, 2020; Professional Training & Education For Growing Entrepreneurs, 2020; Puad & Desa, 2020; Talent Corporation Malaysia Berhad, 2020). Program latihan kebolehpasaran seperti ini melatih graduan dengan kemahiran dan teknologi yang terkini dan sesuai dengan keperluan industri semasa. Program Intervensi GE (Graduate employability) menyediakan program bagi meningkatkan kemahiran insaniah, nilai tambah graduan dari aspek kelayakan profesional. Program intervensi ini juga membantu pelajar memperoleh pekerjaan yang relevan dengan kelayakan mereka serta memenuhi keperluan majikan dalam pelbagai sektor.

Kementerian Pendidikan melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2015-2025) Pendidikan Tinggi telah menggariskan 10 lonjakan bagi mencorakkan landskap pendidikan tinggi. Salah satu 10 lonjakan termasuklah pembentukan graduan holistik yang mempunyai ciri keusahawanan dan kebolehpasaran. Adalah menjadi tanggungjawab semua institusi pendidikan pada hari ini untuk mempersiapkan graduan dengan kemahiran kebolehpasaran agar mereka kompetitif dalam mencari pekerjaan dan cemerlang dalam kerjaya (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015).

Penglibatan pelajar dalam program latihan kebolehpasaran masih pada tahap yang sederhana dan menimbulkan kebimbangan kepada negara dalam menghadapi Revolusi Industri 4.0 (Bakhtiar, 2017). Ang (2015) berpendapat faktor motivasi dapat membantu penyertaan dan kejayaan pelajar dalam program latihan kebolehpasaran. Ini kerana motivasi adalah faktor yang dapat mengubah persepsi dan tingkah laku pelajar (Steers & Porter, 2003). Seterusnya, mempengaruhi keputusan dan tindakan pelajar untuk menyertai program latihan kebolehpasaran yang akan dapat meningkatkan kemahiran mereka sebelum memasuki dunia pekerjaan.

Menurut Miaat (2014) dan Ismail (2012), pihak institusi pendidikan perlu sentiasa berusaha untuk memperbaiki program-program akademiknya dan mencipta program latihan kebolehpasaran yang dapat menarik minat serta membangkitkan motivasi pelajar. Kekangan masa dan kepadatan jadual pelajar antara faktor yang menghalang pelajar terlibat dalam program latihan kebolehpasaran. Walau bagaimanapun, dengan motivasi dan galakan yang tepat dari institusi pendidikan, pelajar akan berusaha memperbaiki pengurusan masa mereka dan mengambil bahagian dalam program latihan kebolehpasaran. Program latihan kebolehpasaran graduan adalah usaha berterusan bagi melahirkan tenaga kerja negara yang berpengetahuan dan berkemahiran serta kompeten menghadapi cabaran di era Revolusi Industri 4.0. Oleh itu, kajian ini bertujuan melihat faktor pembentukan dan kesan pembentukan motivasi pelajar dalam program latihan kebolehpasaran CEM di Universiti Putra Malaysia.

Motivasi dan Minat Pelajar untuk Meningkatkan Kemahiran kebolehpasaran

Motivasi didefinisikan sebagai keinginan yang tinggi pada diri seseorang yang mendorong untuk berusaha atau melakukan sesuatu dengan tujuan untuk mencapai kejayaan. Motivasi

intrinsik ialah keinginan dari diri sendiri untuk bertindak tanpa adanya rangsangan dari luar. Tanpa ada motivasi dalam diri, seseorang itu akan tidak bersemangat dalam melibatkan diri dengan program yang dianjurkan. Menurut Jasmi (2012) pengaruh elemen motivasi memberi impak kepada prestasi kerja serta organisasi keseluruhan. Faktor motivasi mendorong seseorang menjadi lebih baik dalam diri mereka. Dengan adanya faktor motivasi, penglibatan pelajar menjadi lebih aktif. Dalam kajian Clements and Kamau (2018) menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang menyertai program latihan kebolehpasaran dikategorikan sebagai tingkah laku proaktif kerjaya dan rangkaian pembangunan diri. Motivasi juga akan mendorong seseorang melakukan kerja yang lebih baik (Locke & Latham, 2013).

Minat juga boleh mendorong seseorang menyertai dengan program latihan kebolehpasaran. Pelajar yang bermotivasi akan mendorong dirinya sendiri untuk berusaha mendapat kemahiran yang diperlukan untuk keperluan kerjaya kerana pelajar jelas dengan matlamatnya iaitu mendapatkan kemahiran untuk mendapat pekerjaan. Ini disokong oleh Fishben dan Ajzen (1975) bahawa minat dan tekad untuk terlibat di dalam sesuatu aktiviti adalah berdasarkan kepada pengetahuan seseorang, pemerhatiannya dan juga maklumat lain yang diperoleh daripada pemerhatian tersebut termasuk motivasi.

Keluarga juga merupakan faktor yang mendorong pelajar terlibat dengan program latihan kebolehpasaran. Faktor latar belakang keluarga termasuklah saiz keluarga, gaya asuhan, status ekonomi sosial, pendidikan ibu bapa, perhubungan anak dengan ibu bapa dan sebagainya (Najmuddin, 2003). Hasil kajian Othman dan Misman (2010) mendapati majoriti keluarga menggalakkan pelajar menceburi bidang keusahawanan. Ini boleh dibahagikan dengan galakan dari segi dorongan dan pujian kepada anak-anak terhadap pekerjaan yang mereka lakukan. Keadaan ini merupakan dorongan dalaman dan bentuk penghargaan kepada mereka agar lebih bersemangat dan boleh mempengaruhi perubahan sikap anak-anak ini kepada yang lebih baik.

Kemahiran Kebolehpasaran dalam Era Revolusi Industri 4.0

Data laporan pengesanan graduan Kementerian Pengajian Tinggi pada tahun 2018 menunjukkan semua bidang pengajian menghadapi masalah pengangguran bermula dari peringkat sijil, diploma dan ijazah pertama. Faktor pengangguran ialah seperti kekosongan pekerjaan yang sedia ada tidak dapat dipenuhi atas sebab-sebab dari pihak majikan dan pihak menganggur (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2020). Di antara sebab ialah ketidakpadanan antara penawaran dan permintaan graduan. Sebahagian majikan melaporkan bahawa sesetengah graduan lemah dari segi pengetahuan, kemahiran dan sikap. Dalam kajian Husain et al. (2014), majikan percaya bahawa kemahiran kebolehpasaran pelajar boleh ditingkatkan menerusi pelbagai cara seperti latihan, kursus, bengkel, kurikulum dan pelbagai lagi. Data temu bual mendapati bahawa majikan tidak berpuas hati terhadap penguasaan kemahiran kebolehpasaran pelajar terutamanya daripada aspek komunikasi, kepimpinan, pemikiran kritikal dan penyelesaian masalah, penggunaan teknologi dan keusahawanan.

Menurut Tran (2014) menyatakan bahawa institusi pendidikan fokus kepada pengetahuan akademik tetapi tidak kepada kemahiran kebolehpasaran. Ini menyebabkan graduan tidak dilengkapi kemahiran kebolehpasaran secukupnya untuk mereka bersaing dalam era Revolusi Industri 4.0. Di era ini, institusi pendidikan perlu memainkan peranan penting dalam melahirkan modal insan berpengetahuan dan berkemahiran kebolehpasaran tinggi. Institusi pendidikan pada hari ini perlu menjadi agen untuk melahirkan graduan yang berkemahiran tinggi seterusnya meningkatkan peluang mereka untuk mendapatkan pekerjaan kompetitif dan mencabar dalam era Revolusi Industri 4.0. (Maniam & Yeun, 2007).

Seiring dengan keperluan Revolusi Industri 4.0 ini, pihak Pusat Pembangunan Keusahawanan dan Kebolehpasaran Graduan (CEM) di Universiti Putra Malaysia (UPM) telah mengadakan inisiatif untuk meningkatkan kualiti dan kemahiran graduan. Pelbagai program yang telah diatur dan dirancang untuk membentuk dan membangun potensi pelajar, mendidik pelajar dalam pendidikan kerjaya dan meningkatkan kemahiran kebolehpasaran pelajar (Centre of Entrepreneurial Development and Graduate Marketability, 2020). Program di CEM ini adalah terbuka kepada semua pelajar UPM yang berminat dan ingin menceburkan diri dalam bidang keusahawanan selari dengan keperluan Revolusi Industri 4.0. Pelajar akan dilatih dan dibimbing untuk menjadi seorang usahawan yang berjaya dalam bidang masing-masing tanpa mengabaikan keperluan akademik pelajar. Situasi ini adalah situasi menang-menang kerana pihak pelajar dapat menambah nilai kepada kualiti pendidikan yang mereka sedang pelajari dengan kemahiran kebolehpasaran yang sangat diperlukan di industri pada hari ini.

Metodologi Kajian

Kajian ini merupakan kajian kualitatif yang menekankan situasi, konteks dan pengalaman asli dari informan kajian untuk mengkaji pembentukan dan kesan motivasi pelajar dalam penglibatan program latihan kebolehpasaran Pusat Pembangunan Keusahawanan dan Kebolehpasaran Graduan (CEM) di Universiti Putra Malaysia (UPM). Oleh sebab itu, kajian ini hanya merujuk kepada situasi dan pengalaman informan sahaja dan tidak semestinya sama dengan individu lain. Pengkaji menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur dan bertindak sebagai instrumen dalam kajian ini yang menemu bual informan. Soalan jenis terbuka diguna pakai bagi mendapatkan data dari informan terlibat. Soalan temu bual telah disahkan oleh dua orang pakar dalam bidang Pendidikan Teknikal dan Vokasional dan Latihan (TVET) dan mahir dalam kajian kualitatif dari Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia.

Seramai dua orang pelajar telah mengambil bahagian dalam kajian ini. Kedua-dua orang informan kajian ini telah terlibat dalam program kebolehpasaran yang dianjurkan oleh Pusat Pembangunan Keusahawanan dan Kebolehpasaran Graduan (CEM) di Universiti Putra Malaysia (UPM). Kebenaran menjalankan kajian telah dimohon dari pihak pentadbir fakulti informan kajian yang terlibat serta CEM di UPM. Setelah mendapat persetujuan untuk ditemu bual, penyelidik membuat temu janji dengan informan kajian pada satu masa tertentu secara berasingan bagi memberi peluang kepada informan menceritakan pengalaman mereka secara jelas dan selesa tanpa desakan dan gangguan. Sesi temu bual

telah dijalankan secara bersemuka antara pengkaji dan informan tanpa dihadiri orang lain. Peraturan dan panduan asas temu bual dibacakan secara ringkas kepada informan sebelum temu bual dimulakan. Soalan temu bual dibaca satu persatu dengan ayat dan bahasa yang lebih mudah difahami oleh informan. Dalam sesi ini, pengkaji memastikan informan memahami soalan dengan tepat dan menjawab dengan tenang serta jujur. Sesi temu bual ini dirakamkan dengan telefon pintar dengan kebenaran informan. Setelah selesai temu bual, rakaman ini berulang kali oleh pengkaji dan setiap perkataan ditranskrip ke bentuk penulisan. Kesahan data dilakukan selepas transkrip temu bual lengkap diberikan kepada informan.

Analisis berasaskan tema digunakan penyelidik dalam menghuraikan data kajian kualitatif ini. Penyelidik mengenal pasti, menganalisis, dan melaporkan tema secara terperinci dari data yang diperolehi. Proses pertama dalam menganalisis data ialah membiasakan dengan data. Pengkaji membaca berulang-ulang kali kedua-dua transkrip temu bual dari kedua-dua informan. Kemudian, pengkaji membina kod dari transkrip. Daripada kod yang telah dibina, pengkaji membuat perkaitan dan perbandingan antara kod-kod bagi membentuk tema dan kerangka tema. Tema-tema yang telah didapati dinilai dan diterjemahkan sesuai dengan konteks kajian ini melalui objektif dan persoalan kajian. Seterusnya, pengkaji membentuk tema dengan kod yang berwarna untuk membezakan tema dan melaporkannya sebagai hasil dapatan kajian. Dapatan

Hasil Dapatan Kajian dan Perbincangan

Dalam kajian ini, informan atau pemberi maklumat digunakan untuk mendapatkan maklumat berkaitan objektif yang telah ditetapkan. Terdapat dua orang pelajar yang telah dipilih sebagai informan dan terlibat dengan program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Latar belakang dua orang pelajar yang telah tersebut adalah seperti dalam Jadual 1.

Terdapat beberapa faktor motivasi yang mendorong pelajar UPM untuk menyertai program latihan kebolehpasaran CEM seperti faktor motivasi dalaman dan luaran. Antara faktor yang dikenal pasti adalah faktor diri sendiri, minat, keluarga, jaminan kerja, persekitaran, Pusat Pembangunan Keusahawanan dan Kebolehpasaran Graduan (CEM), sikap dan pengaruh media. Jadual 2 di bawah menunjukkan kerangka tema bagi faktor pembentukan motivasi pelajar dalam program kebolehpasaran CEM di UPM.

Jadual 1
Maklumat Informan Kajian

Informan A	Informan B
Nama: Zulaikha (bukan nama sebenar)	Nama: Sumayyah (bukan nama sebenar)
Jantina: Perempuan	Jantina : Perempuan
Asal: Kelantan	Asal : Terengganu
Umur: 25 tahun	Umur : 23 tahun
Tempat belajar: UPM (graduan)	Tempat belajar: UPM
Program pengajian diambil: Sains makanan	Program pengajian diambil: Pendidikan Sains Rumah tangga

Jadual 2

Pembentukan Motivasi Pelajar dalam Program Latihan Kebolehpasaran

Tema	Kategori	Sub Kategori
Motivasi intrinsik	Diri sendiri	Tiada pengaruh luar Tiada paksaan Semangat memajukan diri
	Minat	Minat Cita-cita Pengetahuan Dalam diri Persekitaran
Motivasi ekstrinsik	Keluarga	Sokongan dan nasihat dari keluarga Ingin membantu keluarga
	Jaminan kerja	Sistem pendidikan semasa Peluang dan potensi pekerjaan masa hadapan
	Persekitaran CEM	persekitaran tempat kerja dan belajar Dorongan dari program CEM Program CEM menarik minat pelajar Peranan tenaga pengajar dari program CEM Hasil penglibatan pelajar dari program CEM
	Sikap	Ingin memajukan diri Sifat positif dalam diri Mendorong kepada pelajar
	Pengaruh Media	Ceramah Video Sosial

Dapatan kajian menunjukkan tema major adalah motivasi intrinsik dan ekstrinsik. Motivasi intrinsik atau dalaman ialah dorongan peribadi yang membentuk tingkah laku yang menghasilkan prestasi kerja untuk terlibat dalam program latihan kebolehpasaran. Motivasi intrinsik juga menghasilkan tindakan untuk diri sendiri. Motivasi ekstrinsik atau luaran pula ialah dorongan luar yang membentuk tingkah laku dan prestasi kerja individu. Motivasi luaran juga menghasilkan tindakan bukan untuk diri sendiri tetapi kerana sokongan faktor luar. Faktor motivasi luaran ini juga ada membentuk dan mendorong penyertaan pelajar ke program latihan kebolehpasaran CEM di UPM.

Jadual 2 juga menunjukkan terdapat pelbagai dua kategori pembentukan motivasi pelajar ke program latihan kebolehpasaran CEM di UPM dari tema motivasi intrinsik iaitu diri sendiri dan minat. Informan A dan B telah menyatakan sebab utama penyertaan mereka ke dalam program adalah kerana diri mereka sendiri yang berusaha memajukan diri sendiri tanpa paksaan dari orang lain. Faktor diri sendiri ini menyebabkan pelajar lebih bersemangat untuk menyertai program latihan kebolehpasaran CEM tanpa dipengaruhi orang lain. Semangat ini membantu individu untuk terus memajukan diri pada masa hadapan. Faktor diri sendiri merupakan tunjang utama dalam pembentukan motivasi dalam

diri pelajar dalam penglibatan program latihan kebolehpasaran. Motivasi intrinsik keinginan dari diri sendiri untuk bertindak tanpa adanya rangsangan dari luar (Elliot & Harackiewicz, 1994). Faktor diri sendiri lebih berpengaruh kerana tiada pengaruh luar. Yang ada hanyalah kerana ia datang daripada dalam diri informan. Faktor minat pula diluahkan sendiri oleh kedua-dua informan A dan B yang menyatakan berminat dalam bidang keusahawanan dan berpotensi mengembangkan kebolehan dan kemahiran peribadi ke tahap yang lebih tinggi. Menurut Fishben dan Ajzen (1975) bahawa minat dan tekad untuk terlibat di dalam sesuatu aktiviti adalah berdasarkan kepada pengetahuan seseorang, pemerhatiannya dan juga maklumat lain yang diperoleh daripada pemerhatian tersebut termasuk motivasi.

Faktor keluarga dari tema motivasi ekstrinsik juga menyumbang kepada pembentukan motivasi penyertaan pelajar ke dalam program latihan kebolehpasaran CEM. Pihak keluarga informan A dan B memberi sokongan dan nasihat dalam membantu informan memilih bidang pengajian dan menyertai program kebolehpasaran. Ada terdapat juga ahli keluarga informan B juga bergiat aktif dalam bidang keusahawanan selepas menyertai program kebolehpasaran yang ada di tempat lain. Selain itu, faktor jaminan kerja juga menyumbang kepada pembentukan motivasi pelajar. Informan A dan B sama-sama telah mengenal pasti peluang dan potensi kerjaya pada masa hadapan yang banyak berlatar belakangkan keusahawanan. Oleh sebab itu, informan bersetuju bidang keusahawanan memberi potensi yang besar kepada kerjaya mereka dan dapat menjamin masa depan mereka. Tambahan pula faktor persekitaran juga memainkan peranan besar dalam membentuk motivasi untuk menyertai program latihan kebolehpasaran. Persekitaran kawasan tempat tinggal dan belajar berlatar belakangkan perniagaan dan industri. Di samping itu, rakan-rakan juga ada yang terlibat dengan aktiviti perniagaan kecil-kecilan dan ini membantu membentuk motivasi informan. Faktor latar belakang keluarga termasuklah saiz keluarga, gaya asuhan, status ekonomi sosial, pendidikan ibu bapa, perhubungan anak dengan ibu bapa dan sebagainya. Oleh itu, faktor keluarga mempengaruhi informan menyertai program CEM di UPM. Ini boleh dibahagikan dengan galakan dari segi dorongan dan pujian kepada anak-anak terhadap pekerjaan yang mereka lakukan. Keadaan ini merupakan dorongan dalaman dan bentuk penghargaan kepada mereka agar lebih bersemangat dan boleh mempengaruhi perubahan sikap anak-anak ini kepada yang lebih baik.

Hasil dapatan kajian juga menunjukkan informan A dan B bermotivasi menyertai program latihan kebolehpasaran CEM kerana pihak CEM sendiri yang proaktif membantu pelajar. Pihak CEM sentiasa membantu dan mendorong pelajar untuk terlibat dengan program kebolehpasaran, ini terbukti apabila informan A dan B menunjukkan kesungguhan kepada pelajar yang terdahulu dalam program kebolehpasaran. Mereka berjaya dan dapat menyeimbangkan tanggungjawab mereka sebagai pelajar di universiti. Program latihan kebolehpasaran CEM itu sendiri dihebahkan dengan baik oleh pihak CEM dan mempengaruhi motivasi pelajar. Tenaga pengajar dari CEM juga memainkan peranan mereka dengan cemerlang dalam mendorong pelajar untuk terlibat dalam program kebolehpasaran anjuran pihak mereka. Tambahan pula, hasil program ini dipandang tinggi

oleh pelajar. Pelajar terdahulu yang telah menyertai program latihan kebolehpasaran menunjukkan prestasi yang baik dalam bidang keusahawanan dan dipandang tinggi oleh pelajar lain. Kurikulum juga berfungsi sebagai segala rancangan yang dikendalikan oleh sesebuah sekolah atau institusi pelajaran untuk mencapai matlamat pendidikan yang mengandungi segala ilmu pengetahuan serta kemahiran, nilai-nilai dan norma, unsur kebudayaan pada ahli-ahlinya. Oleh itu, informan lebih bersemangat untuk bersama dengan pihak CEM. Setelah menyertai program CEM, informan menyatakan banyak perkara baru yang telah diajar oleh pihak CEM dan informan tekad untuk membuka perniagaan sendiri kerana pihak CEM selalu membantu. Dapatan ini disokong oleh dalam kajian Nooraini dan Siti Soleha (2008). Kurikulum yang sesuai dan menarik boleh mengubah tanggapan atau menarik minat pelajar terhadap sesuatu program.

Selain itu, faktor sikap pelajar juga memainkan peranan besar dalam membentuk motivasi pelajar. Sikap ingin memajukan diri, sentiasa berfikiran positif dan oportunistik, dan membantu pelajar lain dalam menyelesaikan masalah juga antara yang telah dinyatakan oleh kedua-dua informan hasil sesi temu bual. Pelajar itu sendiri yang mempunyai karakter yang kuat dan menarik seperti berusaha memperbaiki keadaan diri, berfikir secara positif dalam setiap masa dan sikap mulia membantu pelajar lain dapat membentuk motivasi informan untuk terlibat dalam program latihan kebolehpasaran CEM. Daripada hasil kajian, informan menjelaskan sikap sangat penting untuk meningkatkan motivasi dan kemahiran dalam diri. Sikap yang baik akan membentuk motivasi dan minat untuk belajar kerana wujudnya matlamat (Halimah Harun, 2006).

Pengaruh media juga membolehkan pelajar lebih bermotivasi dalam menyertai program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Informan A menyatakan video berkaitan usahawan membantu membentuk motivasi mereka untuk lebih bersemangat bekerja dan melatih diri berfikir positif. Daripada informan B, dia sering mendengar ceramah yang menyebabkan dia lebih kuat berusaha dan bersemangat dalam menyertai program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Kedua-dua informan juga bersetuju pengaruh media sosial juga membentuk motivasi mereka dalam menyertai program latihan kebolehpasaran CEM.

Berdasarkan hasil dapatan kajian, terdapat beberapa kesan pembentukan motivasi dalam penglibatan program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Daripada hasil temu bual yang dijalankan, terdapat beberapa kesan pelajar setelah menyertai program CEM. Antara kesan yang dikenal pasti adalah peningkatan kemahiran insaniah pelajar, kepuasan pelajar dan peningkatan minat dengan program CEM. Hasil dapatan ini ditunjukkan dalam Jadual 3 di bawah.

Jadual 3

Kesan Motivasi Pelajar dalam Penglibatan Program Latihan Kebolehpasaran

Tema	Kategori	Sub kategori
Iklm perhubungan pelajar dengan motivasi dalam program latihan kebolehpasaran CEM	Kesan pembentukan motivasi	Peningkatan kemahiran insaniah Kepuasan pelajar Peningkatan minat dalam program kebolehpasaran dan keusahawanan

Hasil temu bual informan mendapati pelajar dapat meningkatkan kemahiran insaniah mereka selepas menghadiri dan terlibat dalam program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Informan menyatakan kemahiran komunikasi, berfikir secara kritis, mengambil peluang perniagaan, kepemimpinan, dan interpersonal mereka meningkat dan berkembang sepanjang menghadiri program latihan kebolehpasaran CEM. Pelbagai aktiviti dan program yang telah diatur terbukti dapat memberi pendedahan kepada peserta dan meningkatkan kemahiran insaniah peserta program CEM. Keyakinan peserta program juga meningkat untuk terus cecak dalam menjalankan perniagaan kelak. Informan juga menceritakan kepentingan peluang pekerjaan untuk masa kini ekoran daripada peluang pekerjaan yang ditawarkan terhad. Memiliki kerjaya sejurus seorang graduan menamatkan pengajian di sesebuah pusat pengajian tinggi adalah salah satu ukuran kebolehpasaran siswazah. Graduan program kebolehpasaran telah menjadi semakin penting bagi melahirkan kakitangan yang berkualiti. Pelajar dan graduan perlu melibatkan diri dengan program latihan kebolehpasaran CEM supaya kemahiran dapat dipertingkatkan (Tran, 2014).

Selain itu, kesan pembentukan motivasi pelajar dalam program latihan kebolehpasaran CEM adalah peserta berpuas hati terhadap program CEM. Daripada hasil temu bual, informan A berpuas hati dengan prestasi diri sendiri selepas menyertai program CEM. Informan A menyatakan beliau rasa seronok dan puas hati selepas melibatkan diri dalam program CEM. Informan B juga menyatakan perkara yang sama dengan tambahan program latihan CEM melangkaui apa yang dijangkakan sebelum ini dan sangat berguna kepada mereka untuk memulakan kerjaya dalam bidang keusahawanan.

Daripada hasil temu bual dijalankan, kedua-dua informan lebih berminat dengan program CEM di UPM selepas menyertainya. Informan A menyatakan dia lebih berminat dalam keusahawanan selepas menyertai program CEM. Hal ini kerana pihak CEM memberi sokongan kepada pelajar yang betul-betul minat dalam kemahiran kebolehpasaran dan keusahawanan. Terdapat dialog yang dinyatakan oleh informan A kepada pengkaji:

Selepas menyertai program latihan kebolehpasaran CEM, minat informan terhadap bidang keusahawanan dan program kebolehpasaran semakin bertambah. Kedua-dua informan menyatakan potensi diri mereka bertambah dan semakin jelas ke arah perniagaan dan keusahawanan. Program latihan kebolehpasaran CEM telah dapat membimbing mereka dan mendorong mereka untuk terlibat secara serius dan sistematik dalam bidang

keusahawanan kelak. Segala tunjuk ajar, pengetahuan, panduan telah diberikan dengan baik semasa program latihan.

Kesan daripada pembentukan motivasi juga, pelajar berpuas hati dengan program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan di UPM di mana hasil kajian mendapati informan menjelaskan bahawa mereka sangat seronok dalam penglibatan program CEM di UPM. Berdasarkan dapatan diperoleh, pelajar sangat berpuas hati kerana pihak CEM sendiri memberi dorongan kepada pelajar untuk menyertai program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan. Teori Dua Faktor tentang kepuasan kerja. Frederick Herzberg mengemukakan teori motivasi berdasarkan teori dua faktor iaitu motivasi dan hygiene. Faktor motivasi terdiri daripada enam dimensi kerja iaitu pencapaian, pengiktirafan, kenaikan pangkat, pekerjaan itu sendiri, peluang untuk berkembang dan tanggungjawab (Salleh, 2001).

Akhir sekali, daripada pembentukan motivasi juga, pelajar lebih berminat untuk menyertai program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan. Berdasarkan dapatan kajian diperoleh, selepas menyertai program CEM di UPM, pelajar lebih berminat kerana program yang dianjurkan oleh pihak CEM menarik dan pihak CEM membantu pelajar meningkatkan kemahiran. Kedua-dua informan menyatakan selepas menyertai program CEM mereka akan membuka perniagaan sendiri kerana mereka mempunyai ilmu keusahawanan hasil daripada melibatkan diri dalam program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan di UPM. Penguasaan kerja pada masa hadapan sebagai sumber motivasi untuk meningkatkan tingkah laku.

Kesimpulan

Secara kesimpulan, pelajar mendapat pelbagai manfaat apabila melibatkan diri dalam program latihan kebolehpasaran CEM di UPM. Dalam kajian ini, motivasi pelajar untuk terlibat dalam program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan datang dari diri sendiri dan pengaruh luar yang dikenali sebagai motivasi ekstrinsik. Dengan memberi pendedahan ilmu kemahiran kebolehpasaran dan keusahawanan kepada mereka, secara tidak langsung dapat mendorong pelajar untuk berminat menyertai program kebolehpasaran dan keusahawanan. Implikasinya, program kebolehpasaran dan keusahawanan ini dapat berkembang dengan lebih pesat di dalam negara dan dapat bersaing dengan negara-negara maju.

Seperti yang diketahui, dalam era globalisasi kini, peluang pekerjaan terhad kepada graduan. Oleh itu, program latihan kebolehpasaran dan keusahawanan sangat penting bagi memberi peluang kepada pelajar untuk meningkatkan kemahiran dalam diri pelajar. Secara tidak langsung, negara dapat melahirkan graduan yang berkemahiran dan status ekonomi dapat meningkat melalui perniagaan. Program kebolehpasaran dan keusahawanan dapat melahirkan pelajar yang berjaya terutamanya dalam keusahawanan. Namun, terdapat juga pelajar tidak berminat dengan program kebolehpasaran dan keusahawanan. Jadi, kajian ini telah meneliti pendapat informan tentang program kebolehpasaran dan keusahawanan di UPM. Oleh itu, usaha yang baik perlu diteruskan bagi meningkatkan minat pelajar bagi

melibatkan diri dalam program kebolehpasaran dan keusahawanan secara langsung dan tidak langsung.

Hasil daripada kajian ini mendapati guru dan pensyarah tidak memainkan peranan dalam pembentukan motivasi pelajar terhadap program latihan kebolehpasaran. Seharusnya, pendidik harus mendidik pelajar melibatkan diri dalam program kemahiran kebolehpasaran. Jadi, hasil kajian ini dapat memberi panduan kepada guru dan pensyarah untuk memainkan peranan bagi meningkatkan motivasi pelajar dalam melibatkan diri dengan program kemahiran kebolehpasaran dan keusahawanan. Pensyarah-pensyarah di institut pengajian tinggi perlu memainkan peranan bagi membentuk motivasi pelajar untuk menyertai program kebolehpasaran dan keusahawanan. Tanpa perkongsian ilmu dalam bidang program kemahiran kebolehpasaran dan keusahawanan, bagaimana pelajar dapat hendak aplikasikan untuk alam pekerjaan kelak. Daripada kajian ini, guru dan pensyarah dapat seharusnya membantu mengetahui faktor-faktor pembentukan motivasi pelajar, perlu mempunyai idea yang kreatif bagi menarik pelajar untuk berminat dengan program kebolehpasaran dan keusahawanan.

Kementerian Pendidikan Tinggi (KPM) telah memperkenalkan program intervensi kebolehpasaran graduan khususnya Universiti Awam, Politeknik dan Kolej Komuniti. Program Intervensi GE menyediakan program bagi meningkatkan nilai tambah graduan daripada aspek kelayakan profesional, keterampilan diri dan sahsiah bagi membantu pelajar-pelajar memperoleh pekerjaan dan relevan dengan keperluan majikan dalam pelbagai sektor. Program seperti ini dapat memberi ruang dan peluang kepada pelajar untuk menyertai program kebolehpasaran di tempat pengajian mereka. Pihak kerajaan perlu memperuntukkan lebih banyak peruntukan untuk membangunkan program latihan kebolehpasaran di institusi tinggi bagi meningkatkan penglibatan pelajar dalam program latihan kebolehpasaran.

Rujukan

Ang, M. C. H. (2015). Graduate employability awareness: A gendered perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 211, 192-198.

Bakhtiar, A. A. A.(2017). Hubungan di antara kemahiran employability dengan faktor demografi dan konsep sendiri pelajar Universiti Putra Malaysia yang terlibat dalam program pembangunan keusahawanan dan kebolehpasaran (CEM) (Projek Ilmiah Tahun Akhir). Universiti Putra Malaysia, Serdang.

Centre of Entrepreneurial Development and Graduate Marketability. (2020, September 4). *Core functions*.
https://cem.upm.edu.my/services/entrepreneurial_development/core_functions-887

Clements, A. J. & Kamau, C. (2018). Understanding students' motivation towards proactive career behaviours through goal-setting theory and the job demands-resources model. *Studies in Higher Education*, 43 (12), 2279-2293.

Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1994). Goal Setting, Achievement Orientation, and Intrinsic Motivation: A Mediational Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66 (5), 968–80.

Fishben, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior*. Reading: Addison Wesley Publishing Co.

Haron, H. (2018, 3 September). Education in the Era of IR 4.0. *International Conference on Information Management and Technology (ICIMTech 2018)*. Jakarta, Indonesia.

Husain, M. Y., Mustapha, R., Mohamad, S. A. M. S., Mokhtar, M. S. (2014). *Persepsi Pensyarah Kejuruteraan Terhadap Tahap Kemahiran Employability Pelajar Kejuruteraan Institusi Teknikal: Satu Kajian Kes*. First Technical and Vocational Education International Seminar 2014 (TVEIS 2014). Skudai, Johor.

Husain. M. Y., Mokhtar, S. B., Ahmad, A. A. & Mustapha, R. (2010). Importance of Employability Skills from Employers' Perspective. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 7 (C), 430-438.

Ismail, M. H. (2012). Kajian Mengenai Kebolehpasaran Siswazah di Malaysia: Tinjauan dari Perspektif Majikan. *Persidangan Kebangsaan Ekonomi Malaysia ke VII (PERKEM VII)*, Ipoh, Perak.

Jabatan Perangkaan Malaysia. (2020, September 4). *Tenaga Buruh dan Perangkaan Sosial*. <https://www.dosm.gov.my/v1>

Jasmi, S. (2012). A Study on Employees Work Motivation and its Effect on their Performance and Business Productivity (Tesis Master). British University, Dubai.

Jasmi. (2012). A Study on Employees Work Motivation and its Effect on their Performance and Business Productivity. The British University in Dubail.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025 (Pendidikan Tinggi)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia 2015.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2013). Goal setting theory, 1990. In E. A. Locke & G. P. Latham (Eds.), *New developments in goal setting and task performance* (p. 3–15). Routledge/Taylor & Francis Group.

Majid, F. A. (2019). iCGPA, IR4.0 and graduate employability from the lens of the academics. *Asian Journal of University Education*, 15 (3), 245-256.

Makhsul, Z. M. (2013). *Pengurusan Sumber Manusia Berdaya Saing*. Bangi: Penerbit UKM.

Maniam, U. M. & Yeun, L. C. (2007). Persepsi Pelajar Terhadap Atribut Pekerjaan dan Implikasinya ke atas Pendidikan Universiti. *Sains Malaysiana*, 36 (2), 213-223.

- Miaat, E. A. (2014). Faktor Yang Mendorong Kecenderungan Pelajar Kolej Vokasional ke arah Bidang Keusahawanan (Tesis Master). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, Batu Pahat, Johor, Malaysia.
- Miaat, E. A. (2014). Faktor Yang Mendorong Kecenderungan Pelajar Kolej Vokasional ke arah Bidang Keusahawanan (Tesis Master). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, Batu Pahat, Johor, Malaysia.
- Mustapha, R. & Abiddin, N. Z. (2008). Undergraduate Students Perception On K-Economy And Globalisation: A Case Study In A Malaysian Public University. *The Journal of International Social Research*, 1 (5), 500-522.
- Najmuddin, H. (2003). *Memahami dan Membimbing Remaja Nakal*. Bentong: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Othman, N. & Misman, S. S. (2010). Persepsi Terhadap Faktor- Faktor Yang Mempengaruhi Minat Pelajar 4SPH Dalam Bidang Keusahawanan. <http://eprints.utm.my/id/eprint/10538/>
- Othman, S. F. S., Ismail, R., Awang, A. H. (2011). Perbandingan Persepsi Majikan Syarikat Multinasional Dengan Syarikat Swasta Terhadap Graduan di Malaysia. *Prosiding PERKEM VI* (2), 355-362.
- Professional Training & Education For Growing Entrepreneurs. (2020, September 3). *Apa itu PROTEGE?* <https://www.protege.my/>
- Puad, M. H. M. & Desa, H. M. (2020). Dissecting Perceptions of New Graduates on Work Orientation and Self-Confidence in Employability Skills Training Program. *Universal Journal of Educational Research*. 8 (1A), 70-75.
- Puad, M. H. M. (2018). Obstacles to Employability Skills Training Programs in Malaysia from the Perspectives of Employers', Educators' and Graduates' Perspective. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8 (10), 952-972.
- Salleh, S. (2001). Hubungan Antara Faktor Hygiene-Motivator dengan Kepuasan Kerja Pekerja Bukan Eksekutif Celcom (M) Sdn. Bhd. Kawasan Timur, Kuching Sarawak. (Tesis Ijazah Sarjana Muda). Universiti Malaysia Sarawak, Kota Samarahan, Sarawak, Malaysia.
- Saunders, V. & Zuzel, K. (2010). Evaluating Employability Skills: Employer and Student Perceptions. *Bioscience Education*, 15 (1), 1-15.
- Steers, R. M. & Porter, L. W. (2003). *Motivation and Work Behavior (7th ed.)*. McGraw-Hill/ Irwin: New York.
- Talent Corporation Malaysia Berhad. (2020, Ogos 25). *Program kerajaan dalam meningkatkan kemahiran graduan bagi menjana kerjaya dalam industri perkhidmatan*. <https://www.talentcorp.com.my/resources>

Taylor, A. (2005). What employers look for: The skills debate and the fit with youth perceptions. *Journal of Education and Work*. 18 (2), 201-218.

Tran, T. T. (2014). *Graduate Employability in Vietnam : A Loose Relationship Between Higher Education and Employment Market*. Anchor Academic Publishing.

Anjakan Digitalisasi Pedagogi Bakal Guru Bahasa Melayu: Pertimbangan Terhadap Aspek Fizikal Dan Psikososial Bagi Pelaksanaan LMI Dalam Talian

Marzni Mohamed Mokhtar¹, Marni Jamil², Muhd Khaizer Omar¹, Roshafiza Hassan¹

¹*Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia, 43400 Serdang Selangor*

²*Akademi Pengajian Bahasa, Universiti Teknologi Mara (UiTM)
Cawangan Pulau Pinang, 13500 Permatang Pauh, Pulau Pinang, Malaysia*

*marzni@upm.edu.my, marnijamil@uitm.edu.my,
khaizer@upm.edu.my, roshafizahassan@gmail.com*

ABSTRAK

Pengenalan- Suku tahun 2020 menyaksikan kemelut pandemik, Covid-19 telah menjadi pencetus ke arah perubahan gaya hidup masyarakat sejagat termasuklah Malaysia sama ada merangkumi bidang politik, ekonomi dan sosial sehingga Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) dilanjutkan lagi sehingga 31 Disember 2020. Perubahan secara drastik ini menyaksikan warga dunia pendidikan perlu mencari pelbagai penyelesaian alternatif bagi menangani isu pengajaran dan pembelajaran.

Objektif- Kertas kerja ini mengenal pasti tahap persediaan, penilaian kualiti pengajaran, persepsi, kepuasan, dan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (seterusnya LMI) dalam talian.

Metodologi kajian- Kajian ini adalah menggunakan reka bentuk penyelidikan kuantitatif berbentuk tinjauan deskriptif dengan menggunakan instrumen soal selidik dan disokong dengan soalan respons terbuka. Sampel kajian ini terdiri daripada bakal guru bagi Program Bachelor Pengajaran Bahasa Melayu sebagai Bahasa Pertama (PBMP) iaitu kohort Raksa. Sampel kajian ini dipilih secara rawak dengan melibatkan 21 orang daripada 39 orang yang menjalani LMI.

Dapatan kajian- Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap persediaan, kualiti pengajaran, persepsi, kepuasan dan pengalaman terhadap amalan baharu pelaksanaan Latihan Mengajar dan Industri (LMI) dalam talian berada pada tahap tinggi. Makalah ini akan membahaskan isu kemanusiaan dan tuntutan akademik yang perlu dilunaskan oleh bakal guru Bahasa Melayu dalam melaksanakan pedagogi secara dalam talian.

Kepentingan – Dapatan ini memberi implikasi terhadap Anjakan digitalisasi pedagogi bakal guru Bahasa Melayu memperlihatkan kebergantungan mereka secara langsung terhadap penggunaan peranti, aplikasi mahupun perisian teknologi bagi membolehkan proses penyampaian ilmu dapat dilaksanakan dalam talian. Malah, bakal guru ini dilihat giat berusaha secara kreatif dalam memvariasikan proses pengajaran dan pembelajaran

secara digital sebagai memenuhi tuntutan akademik sebagai pelajar tahun akhir yang menjalani Latihan Mengajar dan Industri (LMI).

Kata kunci: *LMI dalam talian, digitalisasi pedagogi, fizikal, psikososial*

Pengenalan: Transformasi Pembentukan Kurikulum di Malaysia

Pembangunan kurikulum pendidikan Malaysia bergantung penuh kepada usaha dan tanggungjawab Kementerian Pendidikan Malaysia (seterusnya KPM) dalam memacu hala tuju sistem pendidikan yang berkualiti dan bertaraf dunia, di samping memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi negara (Mior Khairul Azrin, 2011). Malah, pembentukan kurikulum yang berlandaskan kepada aspirasi wawasan negara juga amat penting bagi melahirkan generasi yang dididik mampu mengisi segenap aspek keperluan negara pada masa hadapan (Alias Mat Saad, Nik Mohd. Rahimi Nik Yusoff & Ruhizan Mohammad Yassin, 2011). Hal ini amat penting memandangkan KPM telah menetapkan matlamat, iaitu melahirkan bangsa Malaysia yang taat setia, bersatu padu, beriman, berakhlak mulia, berilmu, berketerampilan, sejahtera, menyediakan sumber tenaga manusia untuk keperluan kemajuan negara, dan memberi peluang-peluang pendidikan kepada semua warganegara. Sekiranya kurikulum yang dibentuk gagal mencapai matlamat sebenar sistem pendidikan, pastinya generasi yang dididik akan mendatangkan masalah kepada negara pada masa hadapan. Kurikulum pendidikan di Malaysia kini dilihat perlu dicorakkan semula dengan berteraskan kepada pengimplimentasian budaya digitalisasi. Kurikulum (*curriculum*) atau disebut sebagai *race course* dalam bahasa Latin, difahami sebagai isi kandungan mata pelajaran bagi mencapai segala matlamat, tujuan dan objektif yang ditetapkan oleh sekolah, sama ada dilaksanakan secara berkumpulan atau secara individu, di dalam atau di luar sekolah.

Proses Naturalisasi PdPc Bahasa Melayu

Pengajaran bahasa Melayu dapat ditanggapi sebagai sebuah proses amali yang dapat dibuat menerusi dua kaedah pelaksanaan. Kaedah pertama memerlukan individu guru mengikuti tatacara pelaksanaan secara lengkap. Manakala, kaedah kedua pula merujuk kepada satu set prinsip bagi melaksanakan tugas tersebut. Kaedah pertama ini adakalanya tidak dapat dipastikan kemenjadiannya bagi satu tugas amali kerana panduan yang diberi mungkin tidak dapat dilaksanakan dengan sebaiknya bagi golongan yang tidak mempunyai pengalaman mengajar. Justeru, seseorang guru bahasa yang baik perlu mempunyai satu set prinsip yang boleh dijadikan panduan bagi melaksanakan tugasnya itu. Pengertian lain bagi kenyataan ini adalah menerusi adalah perlu seseorang guru mempunyai teori yang boleh memandunya memahami apa itu bahasa dan bagaimana murid belajar bahasa (Juriah Long, 2010).

Terdapat pelbagai pendekatan dalam memastikan proses pembelajaran dan pemudahcaraan (seterusnya PdPc) Bahasa Melayu dilaksanakan dalam keadaan naturalisasi. Pendekatan deduktif memberikan fokus kepada guru untuk memulakan pengajaran dengan cara menghuraikan dan memastikan pelajar menguasai peraturan atau rumus bahasa berbanding daripada penggunaan bahasa. Misalnya, apabila guru mengajar tajuk ayat sonsang, guru akan memberikan pendedahan berkaitan takrif ayat songsang dahulu sebelum memberi contoh ayat tersebut. Selanjutnya, pendekatan induktif atau pendekatan jumpaan pula

mengutamakan penggunaan bahasa daripada peraturan atau rumus bahasa. Dalam pendekatan ini, guru akan memberikan contoh penggunaan aspek bahasa sebelum menyimpulkan peraturan atau rumus aspek tatabahasa tersebut. Pendekatan eklektik pula merujuk pada penggabungan dua pendekatan pengajaran iaitu deduktif dan induktif. Dalam konteks pengajaran bahasa Melayu, guru akan menerangkan rumus atau peraturan tatabahasa yang diajar serta memberi contoh. Murid kemudiannya akan memberikan contoh lain untuk menerangkan generalisasi yang dibuat dan kemudiannya menyimpulkan takrif aspek tatabahasa tersebut. Pendekatan komunikatif pula memberikan perhatian kepada kecekapan komunikatif yang meliputi kecekapan bahasa dan kecekapan menggunakan bahasa dalam sesuatu konteks penggunaan bahasa.

Secara alaminya, PdPc bahasa Melayu mempunyai dua langkah utama untuk dilaksanakan iaitu (i) latihan bagi penguasaan struktur bahasa yang tepat dan sesuai dengan sesuatu konteks penggunaan dan (ii) penglibatan murid dalam aktiviti penggunaan bahasa (aktiviti berkomunikasi) yang dirancang oleh guru bagi membolehkan murid menggunakan struktur yang dipilih dalam konteks penggunaannya. Melihat pada tuntutan asas ini, adalah menjadi kewajaran bagi bakal guru Bahasa Melayu untuk memastikan kedua-dua langkah pelaksanaan PdPC Bahasa Melayu tidak diabaikan bagi pelaksanaan PdPc dalam talian.

Perubahan Amalan Digitalisasi Pedagogi

Budaya digitalisasi dijadikan sebagai landasan utama bagi membantu warga dunia pendidikan sama ada pentadbir, pensyarah, guru, pelajar, murid mahupun ibu bapa melibatkan diri dalam proses perancangan, pelaksanaan mahupun penilaian pendidikan semasa Perintah Kawalan Pergereakan (seterusnya PKP) berlangsung. Proses pendigitalisasian pendidikan ini sebenarnya menuntut pelbagai persediaan sama ada dari segi fizikal, mental dan pembentukan sahsiah.

Lambakan pelbagai teknologi bagi mendukung fungsi pembelajaran dalam talian seperti *Zoom Meetings*, *Google Hangouts Meet*, *Discord*, *Lark Meetings*, *Google Classroom*, *Cisco Webex* dijadikan sebagai medium utama untuk menjalankan proses PdPc dalam kalangan bakal guru. Rangkaian pertemuan dan perbincangan maya ini telah membuka ruang baharu bagi warga pendidik untuk mengikuti proses PdPc. Hal ini berpadanan dengan saranan bahawa guru perlu mempelbagaikan kaedah pengajaran supaya pelajar lebih berminat untuk belajar di samping dapat meningkatkan kemahiran berfikir pelajar di dalam bilik darjah (Nor Hasmaliza & Zamri Mahamod, 2016). Bakal-bakal guru dan murid ini menggunakan bilik atau kelas maya ini bagi tujuan pengajaran dan pembelajaran. Usaha gigih perlu dilakukan untuk mewajarkan kesemua murid dalam mengakses masuk ke dalam talian di samping tidak kecikiran dalam tuntutan menimba ilmu. Kolaborasi dan perkongsian maklumat, bahan, peranti atau pun teknologi yang dilakukan secara guna sama sepatutnya dijadikan sebagai budaya untuk meningkatkan kemahiran berbahasa dan kemahiran penguasaan teknologi antara guru dengan murid. Kemudian, bilik maya yang ditawarkan secara percuma penggunaannya ini sewajarnya diaplikasikan untuk merebut peluang meningkatkan prestasi bakal pendidik, seterusnya melatih diri bakal guru menjadi pendidik yang kreatif dan inovatif.

Penggunaan bilik kuliah maya ini bukan sahaja digunakan sebagai alat penyebaran maklumat, bahkan berupaya membenarkan dan memudahkan penglibatan murid secara aktif (Zamri Mahamod & Rahimah Sabtu, 2018). Hal ini bermakna menerusi budaya digitalisasi pedagogi bahasa, murid dan guru menjadi lebih aktif dan terlibat secara individu sepanjang sesi PdPc berlangsung dalam talian. Proses PdPC yang dilaksanakan secara dalam talian dengan berbantuan kepelbagaian sumber dan bilik kuliah maya ini menekankan aspek konstruksi pengetahuan melalui kolaborasi antara guru dengan murid atau murid dengan murid dalam suasana terbuka, tidak berstruktur dan bersifat sosial. Selain itu, PdPc yang ditadbirkan secara dalam talian juga turut mempunyai ciri seperti bersifat ciptaan, terbuka, peribadi ataupun saling berhubung dengan pelabagi pautan media poengajaran yang lain.

Metodologi Kajian

Reka bentuk kajian yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk tinjauan deskriptif dengan menggunakan kaedah kuantitatif iaitu menggunakan instrumen soal selidik dan disokong dengan soalan respons terbuka. Tujuan kajian adalah untuk mengenal pasti tahap persediaan, penilaian kualiti pengajaran, persepsi, kepuasan, dan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (seterusnya LMI) dalam talian. LMI merupakan latihan penting yang memberikan peluang kepada bakal guru Bahasa Melayu mendapat pengalaman mengajar dalam kegiatan berkaitan dengan latihan keguruan. LMI ini telah dijalankan di sekolah menengah dan bakal guru perlu melaksanakan pengajaran major dan tumpuan kedua selama dua belas minggu dalam tempoh LMI.

Sampel Kajian

Menurut Creswell (2008), populasi merupakan sekumpulan individu yang mempunyai ciri dan kriteria yang sama dengan tujuan kajian dijalankan. Sampel merupakan sub-kumpulan daripada populasi sasaran yang ingin dikaji oleh pengkaji dengan tujuan membuat generalisasi ke atas populasi kajian (Nor Hasmaliza & Zamri Mahmood, 2016). Sampel kajian ini terdiri daripada bakal guru bagi Program Bachelo Pengajaran Bahasa Melayu sebagai Bahasa Pertama (PBMP) iaitu kohort Raksa. Sampel kajian ini dipilih secara rawak dengan melibatkan 21 orang daripada 39 orang yang menjalani LMI.

Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah berbentuk borang soal selidik, yang telah diedarkan kepada responden untuk mendapatkan maklum balas, yang mana ianya merangkumi beberapa item. Instrumen yang dibina ini mengandungi lima bahagian iaitu konstruk persediaan, penilaian kualiti pengajaran, persepsi, kepuasan, dan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian. Instrumen ini diadaptasi daripada *Lincoln and Guba's Evaluative Criteria (1985)* bagi dapatan kajian berkaitan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu.

Dapatan Kajian

Analisis deskriptif berbentuk frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menganalisis persediaan, penilaian kualiti pengajaran, persepsi, kepuasan, dan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan LMI dalam talian. Interpretasi skor purata min ke dalam 5 tahap adalah berdasarkan kepada panduan yang dibangunkan oleh Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP) (2006) bagi mengetahui tahap nilai purata min bagi tiap-tiap pemboleh ubah yang dikaji. Interpretasi skor min adalah seperti yang dinyatakan dalam Jadual 1.

Jadual 1. Interpretasi Skor Min

1.00 – 1.89	Sangat Rendah
1.90 – 2.69	Rendah
2.70 – 3.49	Sederhana
3.50 – 4.29	Tinggi
4.30 – 5.00	Sangat Tinggi

Sumber: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (2006)

Tahap Persediaan Bakal Guru Bahasa Melayu terhadap Amalan Baharu Pelaksanaan Latihan Mengajar dan Industri (LMI) dalam Talian

Skor min keseluruhan bagi konstruk tahap persediaan bakal guru bahasa melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian ialah 4.6905 berada pada tahap sangat tinggi dengan nilai sisihan piawai .37001. Jadual 2 menunjukkan dapatan keseluruhan bagi konstruk persediaan bakal guru Bahasa Melayu yang merangkumi maklumat pengajaran, arahan tugas yang jelas, masa persediaan yang mencukupi, tempoh masa yang dijalani, bahan bantu mengajar yang mudah diakses, bahan bantu mengajar yang mudah dimuat turun dan bahan bantu mengajar yang diperoleh daripada pelbagai sumber.

Jadual 2. Tahap Persediaan Bakal Guru Bahasa Melayu

Item	N	Min	Sisihan Piawai (SP)
Maklumat Pengajaran	21	4.57	0.51
Arahan Tugas Jelas	21	4.67	0.48
Masa Persediaan Mencukupi	21	4.43	0.51
Tempoh Masa Latihan Mencukupi	21	4.24	0.63
Bahan Bantu Mengajar Mudah Diakses	21	4.71	0.46
Bahan Bantu Mengajar Mudah Dimuat Turun	21	4.76	0.44
Bahan Bantu Mengajar Pelbagai Sumber	21	4.81	0.40

Tahap Kualiti Pengajaran Bakal Guru Bahasa Melayu terhadap Amalan Baharu Pelaksanaan Latihan Mengajar dan Industri (LMI) dalam Talian

Skor min keseluruhan bagi konstruk kualiti pengajaran bakal guru bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian ialah 3.8571 berada pada tahap tinggi dengan nilai sisihan piawai .69179. Jadual 3 menunjukkan dapatan bagi konstruk kualiti pengajaran bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI). Antara item yang diuji ialah berkaitan penyampaian guru jelas, bahan bantu mengajar yang mencukupi, pelaksanaan tatacara PdP yang jelas, kredibiliti guru mengajar, capaian internet bagi PdP dalam talian, pilihan aplikasi platform pengajaran, sesi soal jawab interaktif, bahasa badan atau pergerakan guru dan kehadiran pelajar.

Jadual 3. Tahap Kualiti Pengajaran Bakal Guru Bahasa Melayu

Item	N	Min	Sisihan Piawai (SP)
Penyampaian Jelas	21	4.33	0.66
Bahan Mencukupi	21	4.38	0.59
Tatacara PdP Jelas	21	4.52	0.68
Kredibiliti	21	4.38	0.59
Capaian Internet	21	3.90	0.77
Pilihan Aplikasi	21	4.57	0.60
Sesi Soal Jawab Interaktif	21	4.62	0.59
Bahasa Badan Guru	21	4.29	0.64
Kehadiran Pelajar	21	3.38	1.07

Tahap Persepsi Bakal Guru Bahasa Melayu terhadap Amalan Baharu Pelaksanaan Latihan Mengajar dan Industri (LMI) dalam Talian

Skor min keseluruhan bagi konstruk tahap persepsi bakal guru bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian ialah 3.8333 berada pada tahap tinggi dengan nilai sisihan piawai .74722. Jadual 4 menunjukkan dapatan bagi konstruk kualiti pengajaran bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian. Antara item yang diuji ialah kelancaran pelaksanaan PdP dalam talian, pelaksanaan Pdp dalam talian yang interaktif, pelaksanaan PdP yang beretika, keseronokan pelaksanaan PdP dalam talian, pelaksanaan PdP dalam talian memenuhi ekspektasi bakal guru, dan PdP dalam talian memudahkan penyediaan bahan.

Jadual 4. Tahap Persepsi Bakal Guru Bahasa Melayu

Item	N	Min	Sisihan Piawai (SP)
Berjalan Lancar	21	3.90	0.70
Interaktif	21	3.90	0.77
Beretika	21	3.95	0.81
Seronok	21	3.81	0.81
Memenuhi Ekspektasi	21	3.71	0.96
Memudahkan Penyediaan dan Pengendalian Bahan	21	3.76	1.04

Tahap Kepuasan Bakal Guru Bahasa Melayu terhadap Amalan Baharu Pelaksanaan Latihan Mengajar dan Industri (LMI) dalam Talian

Skor min keseluruhan bagi konstruk kepuasan bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan latihan mengajar dan industri (LMI) dalam talian ialah 3.8810 berada pada tahap tinggi dengan nilai sisihan piawai .72292. Jadual 5 menunjukkan dapatan bagi konstruk kepuasan bakal guru yang mengkaji item perasaan, cadangan pelaksanaan LMI dalam talian, cadangan meneruskan pelaksanaan LMI dalam talian, kepuasan bakal guru menonjolkan ciri pendidik, dan kepuasan penglibatan guru bagi LMI dalam talian.

Jadual 5. Tahap Kepuasan Bakal Guru Bahasa Melayu

Item	N	Min	Sisihan Piawai (SP)
Berpuas Hati	21	3.48	1.03
Menjalani LMI	21	3.14	1.28
Diteruskan	21	3.00	1.34
Menonjolkan Kemampuan	21	3.81	0.87
Berpuas Hati Dengan Penglibatan	21	4.29	0.72

Pengalaman Bakal Guru Bahasa Melayu terhadap Amalan Baharu Pelaksanaan Latihan Mengajar Dan Industri (LMI) dalam Talian

Bagi dapatan berkaitan pengalaman bakal guru Bahasa Melayu terhadap amalan baharu pelaksanaan LMI, terdapat tiga tema utama mewakili konstruk ini. Tema ini terdiri daripada (i) pembelajaran ilmu baharu; (ii) penggunaan kepelbagaian kaedah mengajar; dan (iii) komitmen pelajar dalam mengikuti PdPc dalam talian.

“Pembelajaran ilmu baharu”

Tema pembelajaran ilmu baharu tergambar menerusi pengalaman bakal guru yang perlu mempelajari cara pengendalian aplikasi, peranti dan bahan baharu bagi PdPc dalam talian yang tidak digunakan dalam kelas bersemuka. Contohnya seperti ini:

- Melalui PdP dalam talian, saya dapat mengetahui pelbagai aplikasi yang boleh digunakan untuk mengadakan sesi pengajaran. Aplikasi-aplikasi seperti Zoom dan Google Meet boleh digunakan untuk mengajar murid di dalam kelas untuk memastikan mereka tidak ketinggalan dalam pembelajaran.

“Penggunaan kepelbagaian kaedah mengajar”

Selanjutnya, bagi tema berkaitan penggunaan kepelbagaian kaedah mengajar bagi PdPc dalam talian pula dapat diteliti melalui pandangan ini:

- Saya dapat mempelbagaikan kaedah pengajaran saya bagi memastikan tumpuan dan fokus murid sentiasa ada dalam PdPC secara dalam talian.
-perlu dikuasai oleh saya bagi menampilkan pengajaran yang mampu merangsang kefahaman murid-murid.

“Komitmen pelajar dalam mengikuti PdPc dalam talian”

Manakala bagi tema komitmen pelajar dalam mengikuti PdPc dalam talian jelas menunjukkan bahawa PdPc dalam talian turut mendatangkan kesan terhadap proses LMI yang dilalui oleh bakal guru Bahasa Melayu. Hal ini dapat diperhatikan menerusi dapatan:

- Murid memberikan kerjasama yg baik.
- Murid-murid juga berasa seronok apabila pengajaran dilaksanakan dengan menggunakan pelbagai jenis gamifikasi dan tidak hanya tertumpu kepada kahoot sahaja.
- Kehadiran pelajar dalam menyertai pengajaran secara atas talian kebanyakannya atas rasa tanggungjawab beliau sebagai pelajar namun, kebanyakan mereka tidak fokus. Guru perlu memikirkan langkah untuk membuatkan pelajar ingin belajar dan tidak sabar untuk mengikuti pembelajaran. Antara pengalaman yang menarik adalah, saya menggunakan lukisan untuk memberikan sentuhan seni dan teka teki kepada pelajar. Mereka adalah kelompok yang ingin berseronok dan kita perlu mengadaptasi pengajaran kira kepada cara mereka atau, kita mungkin tidak dapat memenangi hati mereka jika kita tidak berubah.

Perbincangan Dapatan Kajian

Walaupun PdPc Bahasa Melayu hanya melibatkan penguasaan kemahiran bahasa yang ditanggapi sebagai kemahiran yang mudah dikuasai, namun masih terdapat beberapa isu yang dianggap boleh mengganggu kelicinan proses PdPc yang berlangsung dalam talian. Hal ini telah selaras dengan dapatan kajian yang menunjukkan wujudnya kesan kaedah strategi pengajaran dan pembelajaran baharu ke atas persekitaran pembelajaran fizikal (Fraser, 1994 & Emmer et al., 2003). Sebaliknya, adalah penting untuk guru yang menggunakan persekitaran pembelajaran baharu memberikan perhatian pada dua aspek

utama pelaksanaan proses PdPc iaitu (i) aspek fizikal dan (ii) aspek psikososial (Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman & Lilia Halim, 2016).

Aspek Fizikal

Menurut Tessmer dan Harris (1992), persekitaran fizikal adalah berkaitan dengan apa-apa perkara yang boleh dirasa, kualiti deria dan objek yang kita temui. Antaranya ialah perabot bilik darjah, ruang, cahaya, kualiti udara dan teknologi (Kilgour 2006, Higgins et al. 2005) dan meliputi semua keadaan fizikal seperti keadaan bilik darjah, bahan-bahan pengajaran dan kemudahan dalam persekitaran pembelajaran (Mok 2008). Dalam konteks PdPc dalam talian, aspek fizikal, pastinya merangkumi isu penyediaan akses internet, kelajuan capaian, kesesuaian peranti, perisian atau aplikasi yang diperlukan, kos kewangan yang diperuntukan perlu difikirkan secara holistik untuk diterjemahkan secara keseluruhan bagi menggantikan budaya penyampaian ilmu sedia ada.

Aspek Psikososial

Aspek psikososial pula berkaitan dengan interaksi yang berlaku antara pelajar dengan pelajar, pelajar dengan guru dan pelajar dengan persekitaran. Persekitaran psikososial bilik darjah melibatkan guru dan pelajar dan hubungan antara satu sama lain (Fraser, 1994). Malah, aspek psikososial dalam persekitaran pembelajaran juga merangkumi kelakuan dan interaksi pelajar dan guru di dalam bilik tersebut (bilik darjah) dan meliputi aspek keselamatan, kesihatan, kemesraan, keceriaan, kawalan disiplin dan unsur kemanusiaan yang lain (Kilgour, 2006). Dalam situasi pelaksanaan PdP dalam talian, adalah menjadi tanggungjawab bakal guru Bahasa Melayu untuk memastikan pelajar yang diajar dalam talian mempunyai persediaan yang mantap terhadap pengetahuan, proses memahirkan diri dengan teknologi, bersikap positif dan bersedia untuk meneroka ilmu baharu, mampu untuk mengekalkan perhatian yang lama dan mempunyai keupayaan psikologi yang stabil apabila berhadapan dengan isu gangguan teknikal ketika menggunakan teknologi.

Kesimpulan

Pengabaian terhadap nilai-nilai agama dan moral semasa menggunakan teknologi dalam kalangan golongan pelajar dan murid perlu dilihat sebagai salah satu ancaman sosial yang semakin membimbangkan masyarakat. Misalnya, dalam proses bakal guru melaksanakan LMI dalam talian, terdapat ancaman seperti penyebaran berita palsu; kelakuan pelik, janggal, bertentangan dengan norma dan budaya masyarakat; dan trend kecam-mengecam di media sosial perlu ditangani dengan sebaiknya kerana berupaya mempengaruhi pemikiran dan amalan hidup bagi golongan bakal guru dan pelajar. Sekiranya perubahan amalan baharu PdPc dalam talian yang dilaksanakan ini gagal mendukung matlamat sebenar sistem pendidikan, pastinya generasi yang dididik kini akan berhadapan dengan ancaman sosial baharu kepada negara pada masa hadapan.

Sikap, nilai dan kepercayaan yang dipegang oleh guru akan mempengaruhi bagaimana proses pengajaran dan pembelajaran dijalankan. Justeru, seseorang guru perlu mempunyai sikap yang positif, lebih bermotivasi dan berkeyakinan untuk menggunakan pendekatan pengajaran yang lebih terbuka dalam usaha menggalakkan interaksi dan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran. Sekiranya tuntutan terhadap aspek fizikal

dan psikososial bagi proses pendigitalisasian kurikulum ini berjaya dipenuhi, pastinya usaha ini membuahkan hasil.

Rujukan

Alias Mat Saad, Nik Mohd.Rahimi Nik Yusoff & Ruhizan Mohammad Yasin. (2011). Penilaian Kemudahan Pembelajaran, Peruntukan Kewangan dan Kursus dalam Perkhidmatan bagi Kursus Pendidikan Islam di Politeknik Malaysia. *Journal of Islamic and Arabic Education* 3(1), 123-134.

Che Nidzam Che Ahmad, Kamisah Osman & Lilia Halim. (2016). Persekitaran Pembelajaran Fizikal dan Psikososial Makmal Sains dan Hubungannya dengan Tahap Kepuasan Pelajar. Dlm. *Tread penyelidikan Pendidikan Sains*, (339-390). Kamisah Osman & Lilia Halim. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Emmer, E., Evertson, C. & Worsham, M. 2003. *Classroom Management for Secondary Teachers. Edisi ke-6*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Juriah Long. (2010). Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu. Dlm. *Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu*, (33-56). Juriah Long. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Kilgour, P.W. 2006. Student, teacher and parent perceptions of classroom environments in streamed and unstreamed mathematics classrooms. Thesis PhD. Curtin University of Technology Australia.

Lincoln & Guba. (1985). *Lincoln and Guba's Evaluative Criteria*. Retrieved from <http://www.qualres.org/HomeLinc-3684.html>

Mior Khairul Azrin Mior Jamaluddin. (2011). Sistem Pendidikan di Malaysia: Dasar, Cabaran, dan Pelaksanaan ke Arah Perpaduan Nasional. *SOSIOHUMANIKA: Jurnal Pendidikan Sains Sosial dan Kemanusiaan*, Vol.4, No.1 (Mei), 33-48.

Mok Soon Sang. 2008. *Learner and Learning Environment. Educational Psychology and Pedagogy*. Penerbitan Multimedia Sdn.Bhd.

Nailul Azmi Ismail & Zaleha Ahmad. (2016). Keberkesanan Penggunaan Quizlet dan Kahoot IT dalam Memperkasakan Pengajaran Guru dan Memperkaya Pembelajaran Murid. *Kertas Kerja Seminar Bahasa Melayu 2016*. Pusat Bahasa Melayu Singapura, 15 Mac 2016.

Nor Hasmaliza Hasan & Zamri Mahamod. (2016). Persepsi guru bahasa Melayu sekolah menengah terhadap kemahiran berfikir aras tinggi. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu: Malay Language Education (MyLEJ)*, 6 (2), 78-90.

Tessmer, M. & Harris, D. 1992. *Analyzing the instructional setting*. Kogan Page Limited.

Zamri Mahamod & Rahimah Sabtu. (2018). Penggunaan Facebook dalam Pengajaran dan Pembelajaran Komsas Bahasa Melayu. Dlm. *Inovasi Pengajaran dan Pembelajaran: Mengoptimalkan Pembelajaran Pelajar*, (109-131). Saemah Rahman & Zamri Mahamod. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Sijil ‘Star Rating’ (SSR) Penarafan Kualiti Solekan pelajar Terapi Kecantikan Dan Spa, Kolej Komuniti Muar, Johor.

Erwinhirma Sahir^{1,2}, Ruslin Amir¹ & Syaidatun Nazirah Abu Zahrin^{1,3}
Fakulti Pendidikan UKM, ¹Sekolah Kebangsaan Convent Muar², Pusat Citra UKM³
P91451@siswa.ukm.edu.my, ruslin@ukm.edu.my, syaidatun@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan – Kajian tindakan ini berfokus untuk memberi nilai tambah kepada penilaian projek solekan pelajar bukan hanya setakat memberi markah dan gred berpandukan rubrik pentaksiran rasmi seperti yang biasa dilakukan. Pengenalan penarafan Sijil ‘Star Rating’ adalah satu usaha untuk meningkatkan taraf kualiti hasil solekan pelajar di mana tiga tahap kualiti solekan yang terbaik akan diberikan Sijil ‘Star Rating’ iaitu Sijil 5 Bintang, Sijil 4 Bintang dan Sijil 3 Bintang.

Objektif - Kajian tindakan ini bertujuan untuk meningkatkan kualiti solekan pelajar serta amalan pengajaran dan pembelajaran serta mengubah sikap pelajar daripada pasif dan negatif kepada positif dan proaktif.

Metodologi - Kumpulan sasaran kajian ini adalah 10 pelajar semester 2, Sijil Terapi Kecantikan Dan Spa, Kolej Komuniti Muar, Johor. Peringkat permulaan pengkaji membuat pemerhatian serta melaksanakan temubual bersama semua pelajar. Semua maklumat asas yang diperlukan diperolehi daripada pensyarah. Taklimat ringkas diberikan kepada semua pelajar untuk memberi pendedahan dan kefahaman kepada mereka. Kemudian Borang Sesi Perkongsian Maklumat 1, 2 dan 3 diedarkan kepada pensyarah dan pelajar-pelajar. Satu Jadual Pelaksanaan Kajian disediakan untuk memudahkan pelaksanaan intervensi yang dirancang iaitu pelaksanaan Gelung Pertama Penarafan Sijil ‘Star Rating’ bagi projek solekan komersial dan pelaksanaan Gelung Kedua Penarafan Sijil ‘Star Rating’ bagi projek solekan siang dan malam. Satu Analisa Dapatan serta Unjuran Penarafan Sijil ‘Star Rating’ dibuat untuk melihat keberhasilan kajian ini.

Dapatan – Ringkasnya kajian ini menunjukkan bahawa Penarafan Sijil ‘Star Rating’ ini dapat meningkatkan kualiti hasil projek solekan pelajar dan meningkatkan kesungguhan pelajar menghasilkan solekan yang terbaik. Seorang pelajar telah berjaya mendapat Anugerah Emas dan seorang pelajar mendapat Anugerah Gangsa di dalam Pertandingan MyCC Skills peringkat kebangsaan Tahun 2019 anjuran Jabatan Pendidikan Politeknik dan Kolej Komuniti, Kementerian Pendidikan Malaysia. Selain daripada itu kesemua pelajar mendapatkan tempat bagi menjalani latihan industri dengan mudah berbanding pelajar-pelajar semester yang lalu.

Kepentingan - Kajian ini turut menyumbang kepada pendidikan holistik di mana kecemerlangan pelajar yang menguasai kemahiran ini akan menjadi aset sepanjang hayat buat diri mereka.

Kata kunci : Sijil ‘*Star Rating*’ (SSR), penarafan kualiti solekan, pelajar Terapi Kecantikan dan Spa, Kajian Tindakan.

Pengenalan

Program Sijil Terapi Kecantikan Dan Spa di Kolej Komuniti Muar, Johor merupakan satu program yang memberi peluang kepada pelajar untuk menimba pengetahuan dan mengasah kemahiran secara teori dan amali dalam bidang Terapi Kecantikan Dan Spa. Program ini dapat melengkapkan pelajar dengan pengetahuan dan kemahiran berkaitan dengan teknik dan kaedah melaksanakan rawatan kulit muka, spa tangan dan kaki, persolekan professional, spa badan dan pengurusan spa serta perniagaan. Program ini turut mendedahkan pelajar kepada aspek-aspek keusahawanan supaya peluang perniagaan dapat diwujudkan dalam bidang berkaitan serta akan memberi pendedahan kepada pelajar tentang cara berkomunikasi yang berkesan. Selain daripada itu program ini akan memastikan pelajar mahir dengan kaedah dan teknik menggunakan mesin yang betul mengikut prosedur yang telah ditetapkan juga membantu memantapkan kemahiran pelajar dalam bidang solekan dan urutan. Program ini diharap dapat membantu dan mampu menyediakan pelajar ke alam pekerjaan yang mana kemahiran-kemahiran yang diajar boleh diimplimentasikan supaya pelajar dapat memulakan kerjaya dalam bidang Perunding Imej, Juruterapi Kecantikan, Jurusolek dan Keusahawan.

Pengenalan Sijil ‘*Star Rating*’ sebagai penarafan kualiti solekan pelajar dalam projek solekan mereka akan memastikan pelajar meningkatkan kualiti solekan serta memperbaiki sikap negative semeasa menyelesaikan projek solekan agar mudah diterima untuk mengikuti latihan industri di mana-mana organisasi yang sesuai dengan kursus solekan yang telah mereka ikuti.

Sorotan Kajian literatur

Bidang teknik dan vokasional menerima pengiktirafan yang hebat serta berkembang secara positif kerana Negara yang dapat menghasilkan sumber manusia yang boleh bersaing di peringkat global akan menghasilkan pendapatan yang tinggi maka ini hanya akan berlaku sekiranya Negara mampu mengeluarkan tenaga mahir yang sentiasa berkembang dan dinamik, (Prof. Emeritus Anuwar Ali, 2011). Ini menunjukkan tenaga mahir yang berkualiti perlu sentiasa dilahirkan untuk merealisasikan taraf Negara maju terutama di dalam bidang teknik dan vokasional. Kolej Komuniti merupakan antara pembekal tenaga mahir di Malaysia perlu terus melahirkan tenaga kerja yang mahir dan berkualiti tinggi maka penarafan sijil ‘*star rating*’ adalah satu usaha kecil untuk melestarikan kecemerlangan ini.

Strategi untuk memberikan sesuatu ganjaran akan membantu mengubah tingkah laku seseorang ke arah mencapai matlamat yang telah ditetapkan. Selain daripada itu kajian juga menunjukkan penerapan ganjaran dapat meningkatkan disiplin pelajar sekiranya penerapan dibuat secara konsisten sama ada dengan lisan mahupun bukan lisan (Lasria Gultom & Meri Fuji Siahaan, 2016).

Berdasarkan hasil kajian prestasi pelajar dapat ditingkatkan dengan pemberian ganjaran (Dewi Yana, Hajidin & Intan Safiah, 2016). Ganjaran yang diberikan merupakan satu usaha untuk menjadikan pelajar lebih giat berusaha sama ada untuk memperbaiki prestasi ataupun untuk meningkatkan pencapaian pelajar. Selain daripada itu ganjaran juga merupakan satu kaedah yang berkesan untuk mendisiplinkan pelajar (Elizabeth Prima, 2016).

Pelajar akan patuh untuk membuat tugas yang diberikan oleh pensyarah dengan penuh disiplin dan akan menghasilkan tugas yang berkualiti kerana dijalankan mengikut ketetapan yang telah diberikan oleh pensyarah. Selain daripada itu penggunaan token ekonomi dalam bentuk bintang juga dikatakan dapat mengubah tingkah laku pelajar yang pasif (Syariman bin Jamari, Mohd Hanafi Mohd Yasin & Mohd Mokhtar Tahar, 2016). Terdapat juga kajian yang mengatakan bahawa pemberian ganjaran dan hukuman mesti diterapkan dengan tepat dan efisien serta perlu disesuaikan dengan situasi dan kondisi pelajar, (Yusvidha Ernata, 2017). Sekiranya ganjaran itu diberikan tepat pada masanya dan selari dengan keperluan pelajar maka pelajar akan mengubah tingkah laku untuk membuat apa yang disarankan untuk mendapat ganjaran bagi kepentingan dirinya sama dengan penawaran sijil 'star rating' sangat sesuai dengan masa dan kondisi pelajar yang memerlukan satu sijil yang melambangkan kualiti hasil solekan mereka yang akan menentukan kebolehpasaran dirinya bagi mendapatkan peluang menjalani latihan industri di tempat yang terbaik.

Sekiranya dilihat daripada perspektif Islam pula satu kajian telah dijalankan dan mendapati ganjaran merupakan sebahagian daripada kaedah untuk mendidik. Ganjaran merupakan satu teknik yang akan menyentuh sisi psikologi pelajar iaitu apabila dia membuat sesuatu kebaikan akan diberikan ganjaran dan keistimewaan dan sebaliknya ini adalah sebahagian daripada hukum alam. Lazimnya pelajar sepatutnya sentiasa berkomunikasi bersama pensyarah atas urusan projek solekan misalnya apa yang perlu diselesaikan untuk mendapat penerangan dan maklumat yang tepat tetapi menurut kajian pelajar yang kurang bertanya di dalam kelas disebabkan oleh perasaan malu dan tidak tahu apa yang hendak ditanya kepada pensyarah walaupun mereka sedar pentingnya dan faedah yang akan diperolehi apabila aktif bertanya, (Yohan Kurniawan, Thana Abdullah, Khuzaiton Zakaria & Wan Muhamad Wan Abdullah, 2012). Kajian juga menunjukkan penarafan bintang boleh digunakan sebagai alat untuk memilih sesuatu perkara dalam membuat keputusan terbaik, (Alicia L. Oxley, 2018). Kebaikan penarafan bintang adalah ia akan memudahkan urusan di dalam hal membuat keputusan kerana penarafan ini telah melambangkan kualiti dan kredibiliti sesuatu perkara. Keputusan yang baik secara relatifnya dapat dibuat dengan memilih daripada senarai yang telah menerima penarafan bintang berkaitan dengan sesuatu bidang atau perkara.

Berdasarkan kajian juga menunjukkan pendidik memainkan multi peranan semasa proses pengajaran dan pembelajaran dan salah satunya adalah dengan memberikan ganjaran dan hukuman untuk meningkatkan motivasi pelajar sehingga tercapainya matlamat pembelajaran, (Alfatory Rheza Syahrul, 2017). Jelaslah disini bahawa pemberian ganjaran berbentuk penarafan sijil 'star rating' sangat menepati matlamat asal iaitu untuk meningkatkan kualiti solekan pelajar dan keyakinan diri pelajar semasa menyelesaikan tugas dengan pencapaian yang cemerlang.

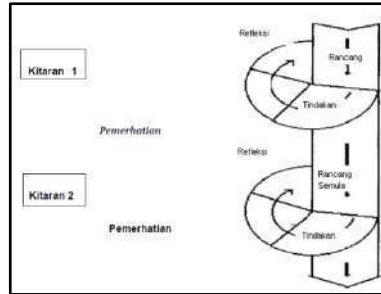
Fokus utama kajian ini adalah untuk pembangunan sumber tenaga manusia dengan penuh jaya berdasarkan kepuasan hati majikan terhadap kualiti graduan yang dihasilkan (Latifah Abdol Latif & Ramli Bahroom, 2014). Pusat pengajian tinggi berperanan untuk melahirkan tenaga manusia yang mempunyai pendidikan, kemahiran yang diperlukan di dalam pasaran pekerjaan. Tenaga mahir yang berkualiti sangat diperlukan dalam usaha untuk menjadi Negara maju dan pasaran tenaga mahir ini tidak hanya untuk pasaran tempatan malahan ke pasaran tenaga kerja dunia.

Metodologi

Setiap pelajar yang berada di dalam semester kedua akan diwajibkan untuk menyiapkan Projek Pengindahan Bahagian Muka & Penyamaran (LA01), Projek Solekan Siang Dan Malam (LA02) dan Projek Solekan Komersial (LA03). Pada pandangan pensyarah pencapaian kebanyakan pelajar dalam Projek Solekan Siang Dan Malam (LA02) dan Projek Solekan Komersial (LA03) tidak memuaskan, markah yang rendah dan projek ini merupakan kemahiran asas solekan yang perlu mereka kuasai dengan sehabis baik. Pencapaian pelajar dalam kedua-dua projek solekan ini bakal menentukan pelajar akan diterima untuk menjalani latihan industri di sesebuah organisasi ataupun tidak.

Beliau masih berhadapan dengan masalah yang sama pada setiap semester di mana pelajar tidak menurut arahan yang telah diberikan, kurang bersemangat untuk menyiapkan tugas dengan sepenuh hati, kurang kreatif, tidak fokus, tidak menepati masa, bersikap sambil lewa serta sangat selesa dengan sesuatu hasil kerja yang telah mereka hasilkan dan tidak mahu mencabar diri untuk melakukan sesuatu yang lebih untuk menghasilkan solekan yang cantik, kemas, teliti dan berkualiti tinggi. Kedua-dua jenis solekan ini merupakan penentu kebolehpasaran diri seseorang jurusolek di dalam dunia realiti. Oleh itu, pengenalan kepada Sijil 'Star Rating' sebagai penarafan kualiti solekan pelajar diharap dapat memberi kesedaran dan mengubah sikap pelajar dalam menyiapkan projek solekan komersial dan projek solekan siang dan malam kepada hasil yang berkualiti tinggi dan diiktiraf oleh pensyarah, pelanggan dan majikan.

Kajian Tindakan ini dijalankan dengan mengikuti Model Kajian Tindakan Kemmis & Mc Taggart (1988) dimana pada kitaran pertama pemerhatian dibuat diikuti dengan perancangan, melaksanakan tindakan, membuat refleksi seterusnya kitaran yang kedua boleh dilaksanakan untuk membuat penambahbaikan dan kitaran ini boleh diteruskan seterusnya sehingga permasalahan itu selesai.



Tinjauan yang telah dibuat melalui pemerhatian menunjukkan pencapaian dan kualiti solekan pelajar dalam Projek Solekan Siang Dan Malam (LA02) dan Projek Solekan Komersial (LA03) masih lagi agak rendah dan belum mencapai tahap yang diharapkan. Hasil solekan pelajar dalam kedua-dua projek tersebut masih tidak menunjukkan kemampuan pelajar untuk mengaplikasi teknik asas solekan yang telah mereka pelajari di dalam bengkel solekan dengan sepenuhnya. Pelajar masih gagal mengeksploitasi bakat dalam diri mereka sendiri kerana pelajar malas melakukan latihan solekan secara berulang-kali dan tidak berani mencuba sesuatu teknik yang baru dan hanya terlalu mengikut teknik solekan yang diajar semata-mata.

Latihan dan pengulangan merupakan proses yang akan mematangkan solekan pelajar seterusnya menajamkan kemahiran asas solekan yang telah mereka pelajari dan akhirnya akan menghasilkan solekan yang dinamik dan berinovasi. Kelemahan-kelemahan ini akan menyebabkan pelajar gagal mendapatkan kualiti solekan berkualiti tinggi yang diharapkan oleh pensyarah dan seterusnya memberi kesan terhadap peluang pelajar untuk menjalani latihan industri di organisasi yang terbaik dalam bidang solekan seperti yang diharapkan oleh pelajar itu sendiri.

Kualiti solekan komersial serta solekan siang dan malam ini turut menjadi aspek paling penting untuk membolehkan pelajar bersaing dan terus bertahan di dalam pasaran kerja selepas tamat pengajian kerana kedua-dua solekan ini biasanya menjadi permintaan ramai pelanggan di luar sana untuk menghadiri majlis-majlis rasmi dan tidak rasmi.

Pelaksanaan Kajian

Proses Pengumpulan Maklumat

Berdasarkan maklumat daripada pensyarah kursus STK 2033/Solekan Komersial sikap pelajar semasa membuat persediaan sebelum dan semasa projek solekan komersial dijalankan akan mempengaruhi dan menentukan markah yang mereka perolehi. Pelajar tidak gemar membuat latihan solekan dan eksplorasi sendiri mengikut teori-teori yang telah diajar di dalam kelas untuk mendapatkan hasil solekan yang kemas, cantik dan kreatif. Pelajar banyak bersandar kepada pensyarah, pelajar hanya akan menunggu arahan daripada pensyarah supaya membuat latihan bersama rakan di dalam kelas dan tidak gemar mencuba. Pensyarah juga memaklumkan bahawa markah projek solekan pelajar tidak mencapai tahap yang dikehendaki oleh pensyarah kerana masih ramai pelajar yang mendapat markah di bawah 50. Pendedahan tentang teknik solekan, maklumat tambahan

untuk meningkatkan kualiti solekan dan masa yang mencukupi untuk pelajar membuat latihan solekan sendiri telah diberikan tetapi pelajar tidak menggunakan peluang yang telah diberikan dengan sebaik-baiknya. Masalah ini berpunca daripada sikap pelajar yang tidak mengambil berat dan suka mengambil sikap sambil lewa.

Berdasarkan maklumat ini, sesi soal jawab secara lisan dijalankan di dalam kelas dan di dapati bahawa pelajar tidak nampak dan tidak peka dengan kepentingan markah dan gred bagi kedua-dua projek solekan ini amat penting untuk mereka. Pelajar juga tidak mempunyai semangat dan keyakinan diri untuk menonjolkan bakat mereka melalui kedua-dua projek ini kerana kurangnya pendedahan kepada kepentingan kedua-dua projek ini kepada kursus mereka dan masa depan mereka selepas tamat latihan kelak. Kemahiran solekan untuk kedua-dua projek ini boleh memberi hasil pendapatan kepada mereka dan peluang ini tidak patut disia-siakan. Markah dan gred kedua-dua projek ini juga akan menentukan kebolehpasaran diri mereka pada masa hadapan untuk mereka mendapatkan perhatian bakal pelanggan dan bakal majikan. Pelajar juga tidak sedar bahawa markah ini akan menentukan kejayaan atau kegagalan permohonan mereka untuk menempatkan diri untuk menjalani latihan industri di sesebuah organisasi yang terkenal seperti Butik Perkahwinan mahupun Salon Kecantikan ternama.

Pemerhatian dan Temu Bual

Bagi melaksanakan kajian ini satu tinjauan awal dilakukan iaitu melalui pemerhatian dalam kelas sewaktu sesi pengajaran dan pembelajaran. Pemerhatian juga dijalankan ke atas fail pembelajaran pelajar untuk melihat nota-nota yang dibekalkan serta maklumat-maklumat berkaitan yang ada di dalam fail mereka. Satu sesi temu bual secara santai dan tidak formal dibuat bersama 5 daripada 10 orang pelajar yang akan terlibat dengan projek solekan komersial dan solekan siang dan malam. Soalan yang diajukan adalah untuk mendapat maklumat asas tentang latar belakang pelajar dan membina hubungan yang baik untuk mendapatkan kerjasama dan sokongan terhadap kajian tindakan yang akan dijalankan. Selain daripada itu temu bual bersama pensyarah juga dijalankan untuk mendapatkan gambaran sebenar tentang pelajar, kandungan kursus serta proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas dan projek solekan yang akan dijalankan.

Taklimat Ringkas

Satu taklimat ringkas berkaitan penarafan Sijil 'Star Rating' bersama pensyarah dijalankan dalam suasana yang santai dan terbuka untuk mendapatkan maklumbalas dan cadangan penambahbaikan daripada mereka untuk memantapkan kajian tindakan yang akan dijalankan sebelum taklimat diberikan kepada pelajar. Satu taklimat diberi kepada semua pelajar untuk memberi penerangan dan kefahaman kepada mereka. Taklimat ini sangat penting untuk mendapatkan kerjasama dan komitmen yang sepenuhnya daripada pelajar semasa menyiapkan Projek Solekan Komersial dan Solekan Siang dan Malam. Penetapan tarikh pelaksanaan projek dinyatakan semasa taklimat ini mengikut ketetapan pensyarah berdasarkan jadual waktu rasmi dan disesuaikan dengan jadual aktiviti dan pengurusan kolej.

Pensyarah dan pelajar memberi maklumbalas yang positif di mana pensyarah berasa teruja untuk melihat perubahan sikap pelajar yang diharapkan lebih bersungguh-sungguh dan positif memandangkan hasil solekan mereka akan diberikan penarafan bintang bukan setakat markah dan gred biasa. Pelajar juga berasa teruja kerana mereka mahu melihat berapa bintang akan diberikan kepada hasil solekan komersial dan solekan siang dan malam yang akan mereka hasilkan. Ini menunjukkan pelajar akan memberi komitmen yang baik semasa mereka menghasilkan projek solekan mereka nanti.

Borang Sesi Perkongsian Maklumat 1, 2 dan 3

Borang 1 diedarkan kepada semua pelajar bertujuan untuk mendapatkan maklumat tentang alasan dan sebab mereka mengikuti program sijil terapi persolekan dan spa serta mendapatkan maklumat siapa yang menggalakkan mereka mengikuti program ini. Pelajar juga akan menceritakan serba sedikit pengalaman mereka semasa mengikuti program ini secara umum dan pengalaman menyiapkan tugas solekan yang pernah mereka buat. Di dalam borang ini juga pelajar menyatakan kesukaran dan masalah yang mereka alami semasa menyiapkan tugas. Pelajar turut diminta memberi pendapat tentang penambahbaikan yang boleh dibuat untuk menghasilkan projek solekan yang lebih baik serta berkualiti. Di dalam borang ini juga secara ringkas pelajar diminta memberitahu perancangan kerjaya mereka dan menyatakan ikon jurumekap yang mereka kagumi dan memberi peluang kepada pelajar untuk memberikan sesuatu ucapan kepada pensyarah mereka bertujuan untuk melihat penghargaan dan bagaimana hubungan yang wujud di antara pensyarah dan pelajar.

Borang 2 khas kepada pensyarah di mana pensyarah akan berkongsi pendapat mereka tentang pengenalan penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada projek solekan pelajar. Selain itu pensyarah akan berkongsi maklumat tentang sikap pelajar semasa menyiapkan projek solekan dan sikap pelajar apabila diberikan sesuatu tugas seperti persediaan sebelum projek dijalankan, perancangan serta latihan yang dibuat dan persediaan pada hari kejadian seperti persiapan diri sebagai jurusolek dan dokumen pelanggan yang perlu dilengkapkan. Pensyarah turut memberi pendapat kebaikan penarafan Sijil ‘Star Rating’ ke atas projek solekan pelajar dan memberi maklumat perubahan sikap pelajar yang diharapkan semasa menyiapkan projek solekan yang diberikan. Pensyarah juga diminta memberi pendapat mereka adakah penarafan Sijil ‘Star Rating’ ini sesuai diperkenalkan kepada kursus yang lain.

Borang 3 adalah borang yang diberikan kepada pelajar dalam dua peringkat. Pelajar menjawab soalan 1 dan 2 selepas taklimat pelaksanaan Sijil ‘Star Rating’ manakala soalan 3, 4, 5 dan 6 dijawab selepas pelajar menyiapkan Projek Solekan Komersial dan Solekan Siang dan Malam.

Pelaksanaan Kajian

1. Pemerhatian dan Temubual bersama Pensyarah dan Pelajar-pelajar Taklimat Ringkas Penarafan Sijil ‘Star Rating’.
2. Borang Sesi Perkongsian Maklumat 1 (Pelajar-pelajar).

3. Penerangan Proses Penarafan Bintang berdasarkan markah dan gred berpandukan Rubrik Pentaksiran Rasmi Kolej Komuniti Muar.
4. Borang Sesi Perkongsian Maklumat 3 (Pelajar-pelajar). Pelajar menjawab Soalan 1 dan 2 sahaja.
5. GELUNG 1 Penarafan Bintang Projek Solekan Komersial.
6. GELUNG 2 Penarafan Bintang Projek Solekan Siang dan Malam.
7. Borang Sesi Perkongsian Maklumat 2 (Pensyarah) dan Borang Sesi Perkongsian Maklumat 3 (Pelajar-pelajar). Pelajar menjawab soalan 3, 4, 5 dan 6.
8. Refleksi Kajian yang telah dijalankan dan Cadangan Baru.
9. Penyediaan & Penyerahan Sijil 'Star Rating'.

Jadual Markah, Gred dan Nilai Gred

Markah	Gred	Nilai Gred
90-100	A+	4.00
80-89	A	4.00
75-79	A-	3.67
70-74	B+	3.33
65-69	B	3.00
60-64	B-	2.67
55-59	C+	2.33
50-54	C	2.00
47-49	C-	1.67
44-46	D+	1.33
40-43	D	1.00
0-39	F	0.00

Jadual Penarafan Sijil 'Star Rating' berdasarkan Jadual Markah, Gred dan Nilai Gred

Markah	Gred	Penarafan Sijil 'Star Rating'
80-100	A+ dan A	5 Bintang
70-79	B+ dan A-	4 Bintang
60-69	B- dan B	3 Bintang

Kitaran 1 : Penarafan Sijil 'Star Rating' kepada Projek Solekan Komersial

Kajian tindakan ini telah dilaksanakan dalam tempoh sekitar satu bulan. Pertemuan dan perbincangan pertama bersama pensyarah telah menghasilkan idea dan perancangan untuk membuat kajian pengenalan penarafan Sijil 'Star Rating' ke atas projek solekan pelajar kerana fokus utama untuk mengatasi masalah sikap sambil lewa dan kurang bersungguh-sungguh pelajar dalam menyelesaikan projek penting yang diberikan kepada mereka.

Bagi melaksanakan penarafan Sijil ‘Star Rating’ ini beberapa langkah telah dijalankan antaranya :

1. Memberi taklimat kepada pelajar tentang pengenalan kepada penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Komersial.
2. Memperkenalkan Rubrik Pentaksiran yang akan digunakan untuk menilai hasil Projek Solekan Komersial. Penerangan yang terperinci telah diberikan kepada pelajar merangkumi setiap item.
3. Pelajar diberi maklumat asas dan maklumat tambahan untuk mereka membuat persediaan solekan komersial beserta dengan pakaian dan hiasan yang telah ditetapkan oleh pensyarah iaitu Solekan Pengantin.
4. Penilaian kepada pelajar akan dibuat bermula daripada penampilan diri pelajar dari aspek imej profesional, postur badan dan cara berkomunikasi semasa mula masuk ke dalam Bengkel Solekan dan penyediaan bahan dan alatan.
5. Pelajar diberi kebebasan untuk memilih apa-apa konsep berkaitan solekan dan pakaian pengantin tanpa mengira kaum dan kepercayaan. Markah akan diberikan khusus untuk solekan pengantin manakala pakaian dan hiasan akan memberi gambaran kesesuaian secara keseluruhan.
6. Penilaian solekan akan dibuat selepas masa selama 2 jam diberikan untuk pelajar menyolek model masing-masing dan sesi penilaian akan terus dibuat di dalam studio dengan bantuan pencahayaan dan kamera digital yang canggih untuk mendapatkan gambar yang terbaik.
7. Bagi menanam sifat keusahawan di dalam diri pelajar dan membuka minda untuk keperluan di masa hadapan dan meneroka alam perniagaan selepas tamat latihan, pensyarah akan memberi latihan bonus di mana pelajar dan model akan dibawa ke lokasi penggambaran yang sesuai untuk fotografi pengantin. Pelajar bebas membuat perancangan fotografi terbaik untuk modelnya agar terhasil gambar yang menarik dan asli. Gambar ini akan turut dinilai dan menjadi nilai tambah kepada proses penilaian secara keseluruhan.
8. Senarai penuh markah pelajar akan disemak untuk menentukan penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Komersial. Penarafan bintang yang tertinggi adalah 5 bintang diikuti dengan 4 bintang dan terendah adalah 3 bintang.

Kitaran 2 : Penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Siang dan Malam

Kitaran 2 kajian tindakan ini dijalankan selepas Kitaran 1 dijalankan. Kajian ini bertujuan untuk melihat keputusan penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Siang dan Malam berbanding keputusan penarafan Sijil ‘Star Rating’ Projek Solekan Komersial. Penilaian Projek Solekan Siang dan Malam masih menggunakan Rubrik Penarafan yang sama dengan penilaian Projek Solekan Komersial.

Tujuan Kitaran 2 ini untuk membuat perbandingan dan melihat pencapaian penarafan Sijil ‘Star Rating’ bagi setiap pelajar. Pelajar yang terlibat dalam Kajian 2 adalah pelajar yang sama untuk Kajian 1. Bagi melaksanakan penarafan Sijil ‘Star Rating’ Projek Solekan Siang dan Malam beberapa langkah telah dijalankan antaranya :

1. Memberi taklimat kepada pelajar tentang Kitaran 2 penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Siang dan Malam.
2. Memperjelaskan semula Rubrik Pentaksiran yang akan digunakan untuk menilai hasil Projek Solekan Siang dan Malam. Penerangan yang diberikan secara terperinci merangkumi setiap item.
3. Pelajar diberi maklumat asas dan maklumat tambahan untuk mereka membuat persediaan solekan siang dan malam. Pelajar akan diberikan satu sample solekan dan pelajar perlu meniru 100% sample solekan ini pada muka model mereka.
4. Penilaian kepada pelajar akan dibuat bermula daripada penampilan diri pelajar dari aspek imej profesional, postur badan dan cara berkomunikasi semasa mula masuk ke dalam Bengkel Solekan dan penyediaan bahan dan alatan.
5. Pelajar diberi kebebasan untuk memilih mana-mana model untuk projek ini. Markah akan diberikan khusus untuk solekan siang dan malam pada muka model dan tidak melibatkan pakaian dan sebarang hiasan.
6. Penilaian solekan akan dibuat selepas masa selama 2 jam diberikan untuk pelajar menyolek model masing-masing dan sesi penilaian akan terus dibuat di dalam studio dengan bantuan pencahayaan dan kamera digital yang canggih untuk mendapatkan gambar yang terbaik.
7. Senarai penuh markah pelajar akan disemak untuk menentukan penarafan Sijil ‘Star Rating’ kepada Projek Solekan Siang dan Malam. Penarafan bintang yang tertinggi adalah 5 bintang diikuti dengan 4 bintang dan terendah adalah 3 bintang.

Dapatan

Gelung 1 : Keputusan penarafan Sijil ‘Star Rating’ Projek Solekan Komersial

Seorang pelajar telah berjaya mencapai penarafan 5 Bintang di dalam projek solekan komersial. Seorang pelajar ini mewakili pencapaian 10% untuk penarafan 5 Bintang. Seramai 5 pelajar mendapat penarafan 4 Bintang mewakili pencapaian 50% dan 3 pelajar mendapat penarafan 3 Bintang iaitu membawa nilai 30%. Jelas di sini hanya seorang pelajar tidak berjaya mendapat penarafan bintang. Namun markah pelajar berada di atas 50 markah. Pensyarah telah berjumpa dengan pelajar ini untuk berdiskusi dan memberikan kata-kata semangat supaya pelajar ini tidak berasa rendah diri dan kecewa. Penarafan bintang ini merupakan satu suntikan motivasi kepada pelajar di mana pelajar akan berusaha untuk mendapatkan bintang bagi diri masing-masing dengan berusaha bersungguh-sungguh dan bersaing dengan rakan-rakan secara sihat.

Ringkasan penarafan Sijil ‘Star Rating’ Projek Solekan Komersial

Sijil ‘Star Rating’	Peratus	Bil. Pelajar
5 Bintang	10%	1
4 Bintang	50%	5
3 Bintang	30%	3
Tiada Bintang	10%	1
Jumlah Pelajar		10

Berdasarkan pemerhatian semasa projek solekan komersial ini dijalankan setiap langkah dan tindakan yang dibuat dan diambil oleh pelajar jelas kelihatan mereka memahami rubrik pentaksiran yang telah diterangkan. Cuma perbezaan dapat dilihat berbeza antara satu pelajar dengan pelajar yang lain adalah dari aspek sikap dan identiti masing-masing.

Gelung 2 : Keputusan penarafan Sijil 'Star Rating' Projek Solekan Siang dan Malam Pemerhatian

Tiada seorang pelajar pun berjaya mencapai penarafan 5 Bintang di dalam projek solekan siang dan malam. Seramai 5 pelajar mendapat penarafan 4 Bintang mewakili pencapaian 50% dan 3 pelajar mendapat penarafan 3 Bintang iaitu membawa nilai 30%. Di sini seramai 2 pelajar tidak berjaya mendapat penarafan bintang. Namun markah pelajar berada di atas 50 markah. Pensyarah masih mengambil pendekatan untuk berjumpa dengan pelajar bagi menjelaskan kelemahan mereka yang perlu diperbaiki. Pelajar diberikan kata-kata semangat supaya pelajar ini tidak berasa rendah diri dan kecewa.

Penarafan bintang ini masih dijadikan satu cara untuk memotivasikan pelajar untuk mencapai kecemerlangan. Pelajar diasuh untuk berusaha dengan gigih dan bersaing dengan rakan-rakan secara sihat.

Ringkasan penarafan Sijil 'Star Rating' Projek Solekan Siang dan Malam

Sijil 'Star Rating'	Peratus	Bil. Pelajar
5 Bintang	10%	0
4 Bintang	50%	5
3 Bintang	30%	3
Tiada Bintang	10%	2
Jumlah Pelajar		10

Berdasarkan pemerhatian semasa projek solekan siang dan malam ini dijalankan pelajar diberi satu cabaran di mana pelajar diminta untuk membuat solekan sama seperti contoh solekan yang telah disediakan oleh pensyarah. Pelajar mula membuat persediaan selepas mendapat contoh solekan yang diberikan. Pelajar cuba membuat solekan yang dikehendaki dengan bersungguh-sungguh supaya solekan itu kelihatan serupa dengan solekan wajah model di dalam gambar. Tugas ini merupakan pengalaman kedua pelajar membuat tugas solekan dan tugas ini akan diberikan anugerah bintang.

Perbincangan

Unjuran Penarafan Sijil 'Star Rating' Projek Solekan Komersial dan Solekan Siang dan Malam.

Satu senarai pencapaian pelajar berdasarkan penganugerahan bintang boleh dilihat seperti di bawah :

Sijil 'Star Rating'	Penarafan Bintang Solekan Komersial	Penarafan Bintang Solekan Siang dan Malam
Sijil 5 Bintang	1	0
Sijil 4 Bintang	5	5
Sijil 3 Bintang	3	3
Tiada Sijil Bintang	1	2
Jumlah Sijil Bintang	9	8

Rumusan keseluruhan daripada unjuran penarafan Sijil 'Star Rating' ini pelajar dapat dinilai dengan lebih menyeluruh berdasarkan pencapaian mereka berdasarkan daripada kedua-dua projek solekan. Pelajar menunjukkan peningkatan dalam kesungguhan dan keyakinan diri yang baik semasa menyiapkan tugas solekan komersial. Pelajar datang ke bengkel solekan dengan pakaian yang sesuai untuk menampilkan imej diri seorang jurusolek profesional. Pelajar menyusun peralatan dan alat solek dengan teliti untuk memudahkan mereka menyolek model. Pelajar berkomunikasi dengan sopan dan jelas semasa mengambil maklumat diri model dan memberi penerangan tentang keseluruhan konsep solekan dan proses solekan yang akan berjalan. Pelajar mampu menjawab soalan yang ditanya oleh model dengan jelas, ringkas dan mudah difahami. Pelajar berkelakuan seperti jurusolek.

Perkara yang paling menarik dilihat ialah apabila pelajar yang kurang kreatif pada mulanya kini menjadi semakin berani apabila diberi tugas yang mencabar dan realistik. Jelas kelihatan setiap pelajar mahu menjadikan model mereka adalah model yang paling cantik dan bergaya dalam kalangan mereka. Pelajar berlumba-lumba untuk menghasilkan solekan yang kreatif, teliti dan cantik. Pelajar juga mula menyebut mereka mahukan 5 Bintang, mereka mahukan 4 Bintang, solekan mereka akan diberi taraf bintang maka wujud suasana persaingan yang sihat dan menyeronokkan.

Berdasarkan kajian tindakan ini satu senarai pelajar yang mencapai tahap kualiti solekan yang tertinggi hingga kepada yang terendah dapat disenaraikan dengan jelas. Seramai 10 orang pelajar Sijil Terapi Kecantikan Dan Spa Kolej Komuniti Muar terlibat di dalam kajian tindakan ini dan seorang pelajar Siti Nor Umaira Shahira nombor pelajar (J12STK18F004) telah muncul sebagai pelajar terbaik bagi projek Solekan Komersial dan Solekan Siang dan Malam bagi sesi Disember 2018 serta menggondol Anugerah Emas di dalam Pertandingan MyCC Skills Peringkat Kebangsaan Tahun 2019 manakala seorang lagi pelajar mendapat Anugerah Gangsa dalam pertandingan yang sama anjuran Jabatan Pendidikan Politeknik dan Kolej Komuniti, Kementerian Pendidikan Malaysia. Seramai 4 orang pelajar iaitu 40% daripada keseluruhan pelajar berjaya mendapat Sijil 'Star Rating' tertinggi iaitu Sijil 5 Bintang dan 4 Bintang. Manakala 3 pelajar mewakili 30% daripada

keseluruhan mendapat penarafan bintang sederhana dan rendah. Semua pelajar berjaya mendapat markah di atas paras 50 markah dengan jayanya.

Penutup

Penarafan bintang dengan cara memberi anugerah sijil 'star rating' juga boleh diklasifikasikan sebagai satu bentuk ganjaran atau 'reward' apabila wujud kepatuhan kepada satu garis panduan yang telah ditetapkan. Berdasarkan kajian lepas pemberian ganjaran dapat meningkatkan hasil pembelajaran pelajar (Puji Rahayu, 2017). Berdasarkan pembuktian keberkesanan dan kebaikan penarafan Sijil 'Star Rating' jelas menunjukkan peningkatan dalam kualiti solekan pelajar dan peningkatan keyakinan diri pelajar. Memang tidak dapat dinafikan terdapat perkembangan yang positif dalam hasil solekan pelajar kursus Sijil Terapi Kecantikan dan Spa, Kolej Komuniti Muar.

Kajian Tindakan ini yang berfokus kepada meningkatkan kualiti solekan pelajar dalam projek solekan komersial serta solekan siang dan malam dalam mencapai objektif yang disasarkan. Pelajar mendapat pengalaman yang menarik sepanjang menjalani kajian tindakan penarafan Sijil 'Star Rating' ini. Pelajar dapat bekerjasama bersama rakan dan pensyarah, mendapat pengetahuan dan peluang terlibat di dalam kajian tindakan penarafan Sijil 'Star Rating' yang pertama kali dijalankan. Pelajar menyatakan mereka mendapat pengetahuan dan pengalaman baru yang menyeronokkan di dalam kelas dan di dalam bengkel solekan serta peluang terlibat dengan projek solekan di dalam mahupun di luar kolej. Pelajar telah mula memiliki inisiatif sendiri untuk sentiasa mencari masa berlatih membuat berbagai-bagai jenis teknik solekan yang telah dipelajari bagi memantapkan kemahiran tangan mereka tanpa perlu disuruh atau dipaksa, usaha ini perlu dibuat dengan penuh minat dan perasaan yang ikhlas.

Pelajar lebih bertanggungjawab berlaku perubahan dalam tingkahlaku mereka kepada yang lebih positif dan proaktif mereka lebih berusaha sendiri untuk menghasilkan solekan yang terbaik, mengatur masa dengan lebih teliti, menambah alat solekan mereka dari masa ke semasa, memperbanyakkan latihan solekan secara sukarela, membuang sifat malas daripada dalam diri mereka, mendapatkan tenaga pakar daripada luar untuk membuat tunjukcara, lebih fokus dan lebih patuh kepada arahan pensyarah.

Pelajar terbaik sesi November 2018 ini juga telah berjaya mendapatkan peluang untuk menjalani latihan industri dengan mudah di salah sebuah butik pengantin terkenal iaitu Peterana Bridal House selama 16 minggu. Secara keseluruhan kesemua pelajar telah mendapat tempat untuk menjalani latihan praktikum dalam tempoh masa yang sangat singkat dan lebih awal berbanding pelajar-pelajar pada semester yang sebelumnya. Kini pelajar-pelajar ini telah tamat pengajian dan mereka semua telah mula bekerja sama ada di butik pengantin mahupun memulakan perniagaan sendiri seperti perniagaan spa bergerak untuk menjana pendapatan masing-masing dan mereka sangat berbangga untuk mempamerkan Sijil 'Star Rating' mereka untuk menarik perhatian dan keyakinan pelanggan serta bakal majikan masing-masing. Berdasarkan pemerhatian terakhir masalah

kualiti solekan pelajar yang rendah telah berjaya diatasi dengan memperkenalkan penarafan Sijil 'Star Rating' bagi projek solekan komersial serta solekan siang dan malam dengan berpandukan rubrik pentaksiran rasmi kolej.

Rujukan

Alfatory Rheza Syahrul (2017). Reward, Punishment Terhadap Motivasi Belajar Siswa IPS Terpadu KLS VIII MTsN Punggasan. Prodi Pendidikan Ekonomi STKIP PGRI SUMBAR, Jurnal Curricula, Vol 2, No. 1.

Alicia L. Oxley (2018). Use of CMS Star Ratings Data By Medicare Beneficiaries : A Qualitative Exploratory Case Study.

Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R. and Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research, *The Learning Organization*, Vol. 9 No. 3, pp. 125-131.

Anuwar Ali (2011). Incentives and Initiatives Provided for the Omlplimentation of Employability Skills in Technical and Vocational Education And Training (TVET) : The Malaysian Experience Sixth Saudi Technical Conference and Exhibition (STCEX 6), Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

Dewi Yana, Hajidin & Intan Safiah (2016). Pemberian Reward Dan Punishment Sebagai Upaya Meningkatkan Prestasi Siswa Kelas V Di SDN 15 Lhokseumawe. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar FKIP Unsyiah*, Volume 1 Nomor 2, 11-18, Indonesia.

Elizabeth Prima (2016). Metode Reward And Punishment Dalam Mendisiplinkan Siswa Kelas IV Di Sekolah Lentera Harapan Gunung Sitoli Nias, Vol. 1, No. 2 Juli 2016, Bandung, Indonesia.

Lasria Gultom & Meri Fuji Siahaan (2016). Penerapan Reward dan Konsekuensi Untuk Meningkatkan Kedisiplinan Siswa Kelas II SD Sekolah Kristen ABC, : *A Journal of Language, Literiture, Culture and Education POLYGLOT*, Vol. 12, No. 2, April 2016.

Latifah Abdol Latif & Ramli Bahroom (2014). Employability Skills : Closing the gap between employers' Expectations and Satisfaction, Seminar Kebangsaan Pembelajaran Sepanjang Hayat, 2014. OUM.

Puji Rahayu (2017). Pengaruh Strategi Pemberian Reward Dan Punishment Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa UPTD SMP Negeri 1 Prambon Pada Materi Garis Dan Sudut. : Universitas Nusantara PGRI Kediri, Indonesia.

Syariman bin Johari, Mohd Hanafi Mohd Yasin & Mohd Mokhtar Tahar (2016). Penggunaan Token Ekonomi Dalam Ubahsuai Tingkah Laku Murid Pasif (Terlalu Pendiam), UKM, Bangi, Selangor D.E.

Yusvidha Ernata (2017). Analisis Motivasi Belajar Peserta Didik Melalui Pemberian Reward Dan Punishment Di SDN Ngaringan 05 Kec. Gandusari Kab. Blitar : *Journal*

Pemikiran dan Pengembangan SD Volume 5, Nomor 2, September 2017, Halaman 781-790.

Peningkatan Penguasaan Tatabahasa Melalui Pendekatan Pembelajaran Berasaskan Projek Dalam Kalangan Pelajar Kolej Komuniti Ledang Bagi Kursus MPU 1212: Bahasa Kebangsaan

Saritha Chellamuthu¹, Wan Muna Ruzanna Bt Wan Mohammad²

¹Sekolah Kebangsaan Convent Muar, Malaysia

*² Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Malaysia
sairitha@yahoo.com , munaruzanna@ukm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan - Kajian ini telah dijalankan untuk mengenal pasti keberkesanan pendekatan PBP dapat meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa bagi kursus MPU 1212 Bahasa Kebangsaan dalam kalangan pelajar Kolej Komuniti Ledang.

Tujuan- Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti keberkesanan pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) dapat meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa bagi kursus MPU 1212 Bahasa Kebangsaan dalam kalangan pelajar Kolej Komuniti Ledang.

Methodologi - Kajian ini pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) ini dilaksanakan kepada 6 orang pelajar yang mengambil kursus MPU 1212: Bahasa Kebangsaan di Kolej Komuniti Ledang, Johor. Kursus ini ditawarkan kepada pelajar yang tidak kredit Bahasa Melayu dalam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Instrumen ujian pra, ujian pasca, dan intervensi PBP digunakan sepanjang pengajaran dan pembelajaran (PdPc) serta pengajaran dan pemudahcaraan (PdPc).

Dapatan - Hasil dapatan terbukti bahawa terdapat kesan yang signifikan terhadap tahap penguasaan tatabahasa pelajar dengan penggunaan pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) semasa PdP berlangsung. Dengan penguasaan tatabahasa dan penggunaan bahasa yang betul dan tepat, didapati pelajar juga telah menunjukkan perubahan dalam komunikasi, kerja berkumpulan, serta tidak lagi segan untuk membentangkan hasil kerja di hadapan pelajar yang lain.

Kepentingan - Implikasi kajian mendapati PBP merupakan satu cara yang terbaik untuk mencapai matlamat, iaitu dapat meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa dalam kursus Bahasa Kebangsaan

Kata Kunci : Pembelajaran Berasaskan Projek, Tatabahasa, MPU 1212 Bahasa Kebangsaan, Bahasa Melayu, Kolej Komuniti Ledang

Pengenalan

Perlembagaan Malaysia Perkara 152(1) telah memperuntukkan bahawa Bahasa Melayu adalah Bahasa Kebangsaan negara Malaysia (Siti Nor Azhani Mohd Tohar, 2013). Peranan Bahasa Kebangsaan adalah sebagai mewujudkan jati diri, identiti dan nilai warganegara, bahasa perpaduan rakyat, bahasa pengantar ilmu dan satu mekanisme kemajuan yang seimbang dan menyeluruh. Akta Pendidikan 1996 telah termaktub Bahasa Kebangsaan iaitu bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar yang utama di dalam sistem pendidikan. Bahasa Melayu dikekalkan sebagai bahasa pengantar di sekolah-sekolah negara ini kecuali sekolah jenis kebangsaan yang ditubuhkan di bawah seksyen 28 atau mana-mana institusi yang dikecualikan. Kursus Bahasa Kebangsaan (BK) MPU 1212 ini adalah matapelajaran wajib bersyarat. Kursus ini wajib diambil dan wajib dilulus oleh pelajar Malaysia yang tidak memperoleh sekurang-kurangnya kredit dalam Bahasa Melayu peringkat SPM. Kursus ini disediakan untuk mempertingkatkan kecekapan bahasa, berkomunikasi dengan berkesan serta tulisan dalam konteks rasmi secara kreatif.

Pengajaran dan pembelajaran adalah satu aktiviti yang berkaitan dengan penyebaran ilmu pengetahuan atau kemahiran tertentu. Melalui pengalaman dan latihan ini dapat mengubah tingkah laku manusia yang agak kekal dan stabil (Mok 2010). Menurut Nizam (2016) pada kurun ke-21 ini, Kementerian Pendidikan Malaysia telah memperkenalkan kaedah pembelajaran abad ke-21 (PAK-21) telah berteraskan dengan zaman industri revolusi 4.0. Empat elemen yang penting dalam pembelajaran ini adalah komunikasi, kolabratif, pemikiran secara kritis dan kreatif. Sebagai seorang pelajar perlu berkomunikasi dengan berkesan dan berani menjanakan idea pada masa hadapan. Seterusnya elemen yang penting adalah berkolaborasi dengan orang lain supaya meningkatkan metakognitif. Kaedah pembelajaran ini menekankan bahawa seorang pelajar harus berfikir secara kritis yang berteraskan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT). Pelajar juga menjana idea yang rasional serta dapat mengkritik sesuatu secara positif. Akhirnya elemen yang penting adalah kreativiti. Zaman industri revolusi perindustrian 4.0 sangat kompetitif antara satu sama lain di kalangan pelajar perlu menghasilkan satu idea yang baru dan bernas.

Menurut takrifan KPM (2006) Pembelajaran Berasaskan Projek (PBP) adalah satu model aktiviti yang dilaksanakan di luar kelas daripada di dalam bilik darjah. Pembelajaran Berasaskan Projek (PBP) ialah proses pembelajaran yang berlaku melalui tugas dengan matlamat akhirnya murid menghasilkan sesuatu projek (Nitce Isa Medina Machmudi Isa 2013). PBP adalah satu kaedah pengajaran dan pembelajaran boleh menarik perhatian dan bersesuaian untuk generasi yang cilik dalam ICT (Robin Sidin, 2003). Pengkaji memilih kaedah PBP menerapkan dalam aktiviti proses pengajaran dan pembelajaran kerana kaedah ini menarik perhatian pelajar. Melalui aktiviti yang membuat projek atau aktiviti kumpulan dapat menarik perhatian supaya dapat meningkatkan pemahaman pelajaran dan mencapai objektif. Selain itu, kaedah PBP ini menggalakan pelajar untuk menjana idea yang rasional dan bernas. Kelebihan PBP dalam pengajaran dan pembelajaran adalah menerima dan menghormati perbezaan individu.

Mengikut kajian ini, pelajar menghadapi masalah dalam Bahasa Melayu iaitu penggunaan tatabahasa dan struktur ayat yang betul. Masalah ini yang menjadi fokus kajian ini. Oleh itu, merancang tindakan untuk mengatasi masalah yang dihadapi oleh pelajar. Kajian ini

telah dijalankan untuk mengenal pasti keberkesanan pendekatan PBP dapat meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa bagi kursus MPU 1212 Bahasa Kebangsaan dalam kalangan pelajar Kolej Komuniti Ledang.

Sorotan Kajian

Kajian yang pernah dihasilkan oleh Abdul Rashid Daing Melebek (2015) menyatakan bahawa purata pencapaian pelajar dalam ujian tatabahasa Bahasa Melayu sekadar B dan B+ sahaja. Beliau juga menyatakan bahawa pihak yang masih teragak-agak dan keliru untuk menggunakan perkataan yang sesuai dan betul dalam pertuturan dan penulisan menggunakan bahasa Melayu. Kajian yang telah dijalankan oleh Nor Hashimah Jalaluddin dan Julaina Nopiah (2011) terhadap penguasaan tatabahasa remaja Malaysia: analisis pragmatic. Beliau juga menyatakan bahawa remaja Malaysia masih lagi lemah dalam menguasai soalan yang memerlukan pragmatik. Ini membuktikan remaja Malaysia masih lagi kurang menguasai dalam penggunaan tatabahasa. Menurut kajian ini bahawa pencapaian pelajar ini adalah tahap sederhana iaitu masih lagi pelajar tidak dapat menguasai bahasa Melayu dengan baik di kalangan pelajar yang belajar bahasa Melayu sebagai bahasa kedua. (Norsimah Mat Awal, Nadzrah Abu Bakar, Nor Hashimah Jalaluddin.2012).

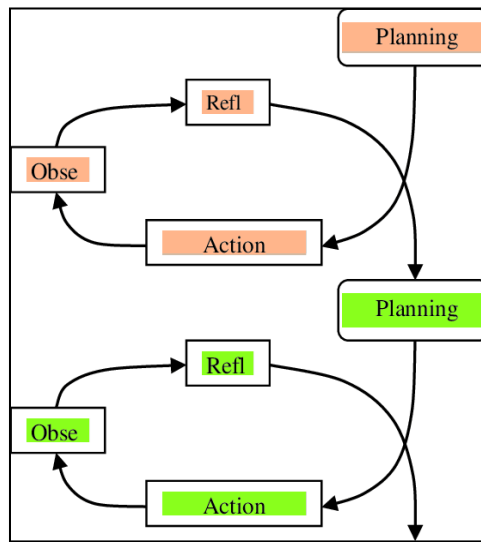
Dapatan kajian Nor Khayati Basir (2017) PBP adalah satu inovasi dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran yang memberi keberkesanan dalam peningkatan pencapaian pelajar serta memberi impak positif dalam sikap pelajar terhadap pendekatan PBP. PBP ini adalah satu keperluan pembelajaran abad ke-21. Dalam proses pembelajaran, penggunaan pelbagai kaedah dapat merangsang pelajar dalam pembelajaran. Pendekatan PBP adalah menarik perhatian pelajar dan tidak membosankan pelajar dalam proses pembelajaran (Mohd Azli Yeo). Menurut Roslina (2017) PBP ini menunjukkan kesan positif terhadap sikap dan tingkah laku murid tahun 5 terhadap tajuk tenaga berbanding dengan menggunakan kaedah pengajaran tradisional.

Zaman revolusi perindustrian 4.0 ini menjadikan dunia yang berkembang pesat dalam teknologi. Oleh itu, sistem pendidikan juga berteraskan dengan revolusi perindustrian 4.0. Oleh sebab itu, gen Z juga amat celik dalam penggunaan teknologi terutamanya telefon pintar. Mengikut Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) (2013- 2025) juga telah menggariskan penggunaan teknologi untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran dalam 11 Anjakan yang telah ditetapkan. Menurut kajian Izyani binti Mistar (2016) menyatakan bahawa kegunaan alat pembelajaran kepada pelajar yang boleh cadangkan adalah penggunaan WhatsApp ini dapat menarik minat dan menyeronokkan pembelajaran. Seterusnya Rafiza (2013) berdasarkan kajian ini menyatakan bahawa pendekatan teknologi dapat meningkatkan pemahaman dan pencapaian pelajar dalam Komsas bahasa Melayu.

Methodologi

Reka bentuk kajian tindakan adalah berbentuk kuantitatif bagi mengenalpasti keberkesanan pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) dapat meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa bagi kursus MPU 1212 Bahasa Kebangsaan dalam kalangan

pelajar Kolej Komuniti Ledang. Kajian tindakan ini selaras dengan Model kajian Tindakan Kemmis & Mc Taggart (1988). Model ini amat sesuai untuk mengenal pasti masalah dan menyelesaikan masalah dengan lebih tersusun. Dalam model ini terdapat 4 langkah utama dalam kitaran iaitu merancang, bertindak, memerhati dan merefleksi. Tempoh kajian tindakan ini dilaksanakan selama 2 bulan iaitu satu bulan bagi setiap kitaran. Berdasarkan model ini adalah mempunyai kitaran berterusan jika ada penambahbaikan dalam intervensi. Pensyarah melaksanakan pendekatan PBP dilaksanakan sepanjang pengajaran dan pembelajaran (PdP) serta pengajaran dan pemudahcaraan (PdPc) dalam kitaran 1. Bagi kitaran 2 pensyarah menggunakan pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) yang berteraskan teknologi.



Rajah1: Kitaran kajian Kemmis &Mc Taggart

Dalam prosedur kajian tindakan, pelaksanaan kajian berdasarkan empat langkah dan prosedur:

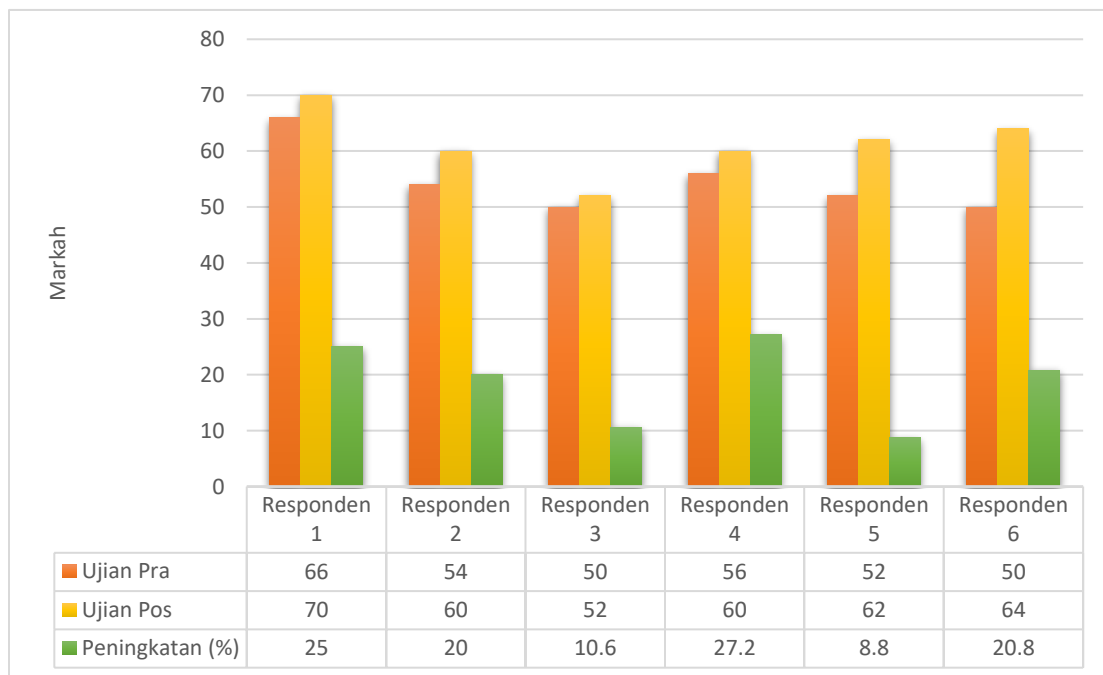
1. Sebelum merancang tindakan pengkaji mengenal pasti masalah – masalah yang dihadapi oleh pelajar dan amalan PdP. Mengikut kajian ini, pelajar menghadapi masalah Bahasa Melayu iaitu penggunaan tatabahasa dan struktur ayat yang betul. Masalah ini yang menjadi fokus kajian ini. Oleh itu, pengkaji merancang tindakan untuk mengatasi masalah yang dihadapi oleh pelajar.
2. Pengkaji melaksanakan tindakan. Pengkaji melaksanakan langkah-langkah yang telah dipilih atau tindakan-tindakan yang telah ditetapkan untuk menyelesaikan isu atau masalah tersebut.
3. Tindakan yang dijalankan perlu mengumpul data ujian pra dan ujian pos dan menilai keberkesanan pendekatan tersebut. Pemerhatian juga dilakukan semasa aktiviti dijalankan.

- Refleksi adalah penting untuk mengetahui keberkesanan tindakan intervensi. Melalui refleksi ini dapat membantu penyelidik mengenal pasti kelemahan tertentu supaya ini akan menjurus kepada satu lagi gelung baru yang perlu dirancang untuk tindakan seterusnya. (Shuki bin Osman, Hashimah & Zaida 2010)

Kajian ini pendekatan pembelajaran berasaskan projek (PBP) ini dilaksanakan kepada 6 orang pelajar yang mengambil kursus MPU 1212: Bahasa Kebangsaan di Kolej Komuniti Ledang, Johor. Kursus ini ditawarkan kepada pelajar yang tidak kredit Bahasa Melayu dalam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Instrumen ujian pra, ujian pasca, dan intervensi PBP digunakan sepanjang pengajaran dan pembelajaran (PdP) serta pengajaran dan pemudahcaraan (PdPc). Kesemua soalan ini disemak oleh 2 orang pensyarah di Kolej Komuniti Ledang dan disahkan oleh Ketua Program Pengajian Am Kolej Komuniti Ledang.

Dapatan Kajian

Ujian pra dilaksanakan untuk mengukur tahap pengetahuan dan kefahaman tentang penguasaan tatabahasa dari aspek pengimbuhan, ejaan dan pembentukan ayat. Kajian tindakan ini menentukan keberkesanan pendekatan PBP dalam meningkatkan tahap penguasaan bahasa Melayu melalui prestasi pelajar secara keseluruhannya.

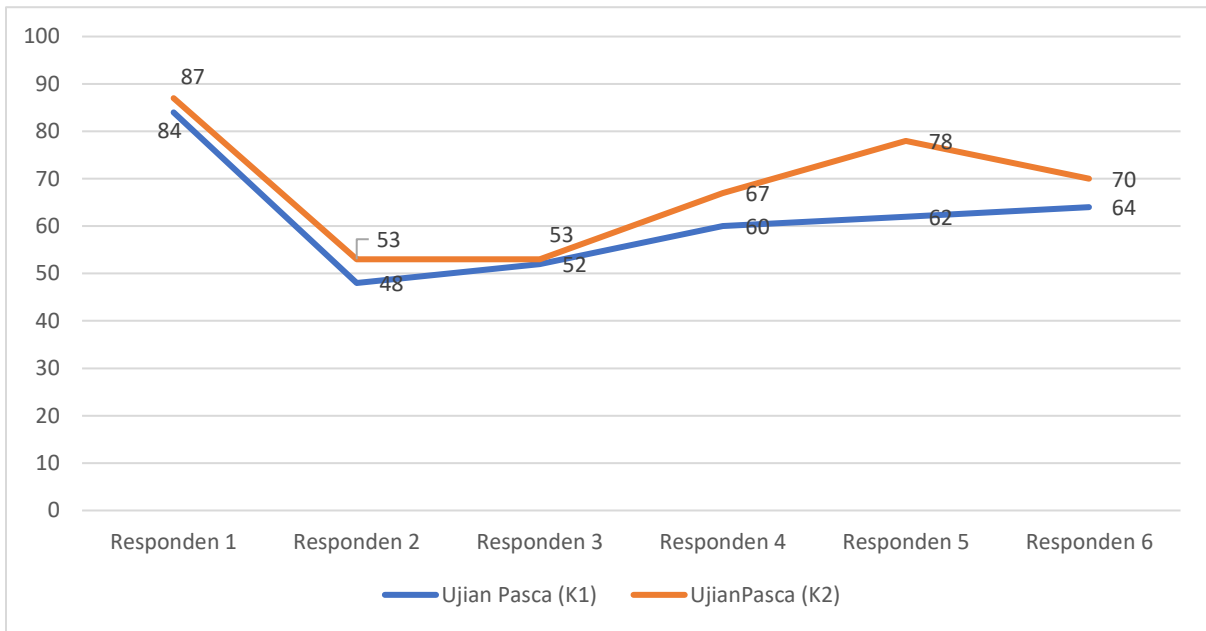


Rajah 2: Perbezaan Pencapaian Pelajar dalam Ujian Pra dan Ujian Pasca

Pencapaian ujian pra dan ujian pos ini dapat mengukur tahap keberkesanan pendekatan PBP dalam meningkatkan tahap penguasaan dalam kursus Bahasa Kebangsaan. Rajah ini menunjukkan pencapaian (skor) responden di dalam format markah dan gred di dalam Ujian Pra dan Ujian Pasca. Ia menunjukkan terdapat peningkatan dalam pencapaian responden. Ia juga menggambarkan pencapaian individu dalam kedua-dua ujian. Markah

minima di dalam ujian Pra ialah 40 manakala markah minima bagi ujian Pasca ialah 48. Nilai maksima bagi ujian pra ialah 66 manakala markah maksima bagi ujian Pasca ialah 70. Peningkatan yang minima adalah 8.8%. Peningkatan yang maksima adalah 27.2 iaitu responden 4. Data ini telah menunjukkan ada sedikit peningkatan antara ujian pra dan ujian pos.

Peningkatan dalam peratusan bagi responden 1 ialah 25%, responden 2 ialah 20%, responden 3 ialah 10.6%, responden 4 27.2% , responen 5 ialah 8.8 dan responden 6 ialah 20.8%. Analisis peningkatan peratusan tidak menunjukkan perubahan yang drastik. Dapatan analisis data ini menunjukkan pendekatan PBP ini dapat membantu pelajar untuk menambahbaik pencapaian mereka dalam penguasaan tatabahasa dari segi tatabahasa, membina ayat dan kesalahan ejaan dalam kursus Bahasa Kebangsaan. Secara statistiknya, ia telah membuktikan peningkatan markah di dalam ujian pasca berbanding dengan pencapaian dalam ujian pra. Intervensi pendekatan PBP di dalam proses pengajaran dan pembelajaran ini dapat menarik perhatian pelajar.



Rajah 2 Analisis Perbandingan Ujian Pasca bagi Kitaran 1 dan 2

Pencapaian ujian Pasca ini dapat mengukur keberkesanan pendekatan PBP dalam meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa dalam kursus Bahasa Kebangsaan. Rajah ini menunjukkan terdapat peningkatan apabila penambahbaikan dalam pendekatan PBP yang berteraskan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran. Malah peningkatan ini bukan yang drastik. Peningkatan pencapaian dalam ujian Pasca bagi responden 1 ialah 3.6%, responden 2 ialah 10.4%, responden 3 ialah 2%, responden 4 ialah 11.7%, responden 5 ialah 25.8% dan responden 6 ialah 9.3%. Hasil dapatan kajian ini menunjukkan pendekatan pembelajaran berasaskan projek telah membawa keberkesanan dalam tahap

penguasaan tatabahasa di kalangan pelajar. Penggunaan teknologi juga memainkan peranan untuk keberkesanan pendekatan ini dalam penguasaan tatabahasa.

Perbincangan

Dapatan kajian telah membuktikan bahawa pendekatan PBP dalam kursus Bahasa Kebangsaan ini meningkatkan kerana pemahaman yang lebih mendalam tentang kemahiran membina ayat, penggunaan tatabahasa serta terbinanya tahap keyakinan diri yang tinggi. Kajian ini berguna kerana menjadi satu panduan yang berkesan bagi pensyarah- pensyarah yang bukan opsyen. Kaedah pembelajaran dengan PBP ini telah mendapat memenuhi keperluan pelajar untuk menguasai kemahiran tersebut. Kajian ini juga telah membuktikan mempelbagaikan kaedah pengajaran dan pembelajaran boleh meningkatkan prestasi pelajar. Selain daripada itu, pengajaran berpusatkan pelajar memberi kesan yang amat berkesan berbanding dengan pengajaran berpusatkan guru. Penggunaan teknologi dapat menarik pelajar dan menjadi satu keperluan yang mesti ada dalam pengajaran dan pembelajaran.

Aktiviti – aktiviti yang telah dijalankan adalah seperti latihan tubi dengan menggunakan kahoot. Penggunaan ICT dalam pembelajaran ini memupuk keminatan pelajar. Daripada pemerhatian semua responden menunjukkan keminatan dalam aktiviti seperti kuiz dalam kahoot ini kerana pelajar telah mendapat keputusan yang memuaskan. Ini membuktikan penggunaan ICT dalam kaedah pembelajaran ini memupuk keminatan pelajar. Mengikut Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) (2013- 2014) juga telah menggariskan penggunaan teknologi untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran dalam 11 Anjakan yang telah ditetapkan. Selain daripada itu, salah satu alat komunikasi yang telah diwujudkan sepanjang kursus ini adalah “whatsapp group”. Alat ini adalah satu kemudahan untuk berinteraksi dengan semua pelajar. Dapatan pemerhatian semasa kelas, seorang responden sangat pasif dan tidak berani memberi idea. Tetapi responden itu yang sangat aktif apabila diwujudkan “whatsapp group”. Menurut kajian Izyani binti Mistar (2016) menyatakan bahawa kegunaan alat pembelajaran kepada pelajar yang boleh cadangkan adalah penggunaan WhatsApp ini dapat menarik minat dan menyeronokkan pembelajaran.

Setelah mengikuti pelajaran ini selama 5 bulan dengan mempelbagaikan pendekatan atau strategi pengajaran dan pembelajaran responden dapat bertutur dengan petah dan mengeluarkan buah fikiran yang bernas serta menggunakan bahasa yang sesuai dan menggunakan bahasa yang berkesan untuk berkomunikasi. Oleh itu, strategi pengajaran dan pembelajaran seharusnya menekankan pendekatan PBP dalam pengajaran. Ini selaras dengan usaha memenuhi syarat kelulusan yang ditetapkan oleh Kolej Komuniti Ledang. Namun demikian, pensyarah juga digalakkan untuk menggunakan pelbagai kaedah mengajar yang sesuai dengan kebolehan pelajar. Keberkesanan PdP adalah bergantung kepada pengolahan teknik dan penggunaan bahan bantu mengajar serta strategi mengajar seperti main peranan, pembentangan, lakonan, kuiz “kahoot” dan penggunaan teknologi dalam pengajaran yang dapat merangsang dan menggalakan murid-murid berkomunikasi,

berinteraksi dan berfikir. Menurut Bryan Coombs (2010) menyatakan bahawa mengajar secara efektif dengan pelbagai kaedah ini dapat mengekalkan motivasi pelajar.

Menurut kajian Izyani binti Mistar (2016) menyatakan bahawa kegunaan alat pembelajaran kepada pelajar yang boleh cadangkan adalah penggunaan WhatsApp ini dapat menarik minat dan menyeronokkan pembelajaran. Seterusnya Rafiza (2013) berdasarkan kajian ini menyatakan bahawa pendekatan teknologi dapat meningkatkan pemahaman dan pencapaian pelajar dalam Komsas bahasa Melayu Dalam proses pembelajaran, penggunaan pelbagai kaedah dapat merangsang pelajar dalam pembelajaran. Pendekatan PBP adalah menarik perhatian pelajar dan tidak membosankan pelajar dalam proses pembelajaran. (Mohd Azli Yeo). Menurut Roslina (2017) PBP ini menunjukkan kesan positif terhadap sikap dan tingkah laku murid tahun 5 terhadap tajuk tenaga berbanding dengan menggunakan kaedah pengajaran tradisional.

Pembelajaran Berasaskan Projek (PBP) ialah proses pembelajaran yang berlaku melalui tugas dengan matlamat akhirnya murid menghasilkan sesuatu projek (Nitce Isa Medina Machmudi Isa 2013). Melalui PBP diharapkan murid akan memahami matlamat pembelajaran mereka dengan cara merancang dan menghasilkan sesuatu produk. Proses pembelajaran melalui pendekatan PBP bermula dengan soalan- soalan berpandu, memahami konsep dan prinsip teras mata pelajaran. PBP berjalan seiring dengan perkembangan teknologi maklumat. Pengintegrasian ini membuka peluang kepada guru untuk lebih bijak menggunakan sumber pendidikan supaya proses pengajaran dan pembelajaran menjadi lebih menarik dan berkesan. Pendekatan PBP ini adalah satu pendekatan alternatif yang sesuai dengan pembelajaran abad ke-21. PBP adalah satu kaedah pengajaran dan pembelajaran boleh menarik perhatian dan bersesuaian untuk generasi yang cilik dalam teknologi (Robin Sidin, 2003).

Pengajaran dan pembelajaran adalah satu aktiviti yang berkaitan dengan penyebaran ilmu pengetahuan atau kemahiran tertentu. Melalui pengalaman dan latihan ini dapat mengubah tingkah laku manusia yang agak kekal dan stabil (Mok 2010). Menurut Roslina (2017) PBP ini menunjukkan kesan positif terhadap sikap dan tingkah laku murid tahun 5 terhadap tajuk tenaga berbanding dengan menggunakan kaedah pengajaran tradisional. Kajian Kizkapan Oktay, Bektas Oktay (2017) adalah mengkaji sama ada terdapat kesan signifikan pembelajaran berasaskan projek pada pencapaian akademik pelajar kelas tujuh dalam struktur dan sifat materi. Dapatan kajian ini menyatakan tidak perbezaan yang banyak dalam ujian prestasi pencapaian. Tetapi pra aktiviti berdasarkan pembelajaran berasaskan projek dilakukan yang sesuai dengan pelajar dan guru.

Kajian kemahiran mencipta rekabentuk produk berbanding dengan pembelajaran berasaskan projek dengan Pembelajaran Berasaskan Projek(PBP) yang berkerjasama. (Sya Syahril Syahril, Nizwardi Jalinus, Rahmat Azis Nabawi, Yaumal Arbi,2019). Dapatan kajian ini menyatakan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara kelas dengan

pelaksanaan kedua-dua model tersebut. Kaedah PBP yang berteraskan kerjasama ini merangsang dalam membangunkan kemahiran penciptaan dikalangan pelajar vakosional. Menurut kajian kesan pembelajaran berasaskan projek terhadap keberkesanan dan pencapaian diri pelajar guru (Mahasneh Ahmad, Alwan Ahmed F (2018). Dapatan kajian ini adalah menunjukkan bahawa perbezaan statistik secara statistik antara kumpulan percubaan dan kawalan dalam skor keberkesanan diri dan pencapaian kerana PBP memihak kepada kumpulan eksperimen para penyelidik mencadangkan mengadoptasi PBP dalam situasi pengajaran dan pembelajaran, selain melakukan lebih banyak kajian untuk mengesahkan penggunaan PBP versus cara tradisional di negara-negara Arab.

Kesimpulan

Data yang telah didapati membuktikan bahawa pendekatan PBP di dalam proses pengajaran dan pembelajaran boleh meningkatkan tahap penguasaan dalam kursus Bahasa Kebangsaan di kalangan pelajar KKL. Keseluruhan dapat disimpulkan bahawa kajian ini mendapati kefahaman pelajar dalam pelajaran Bahasa Kebangsaan. Pendekatan PBP dalam pengajaran Bahasa Kebangsaan ini menjamin prestasi pelajar dalam kursus Bahasa Kebangsaan dapat meningkatkan sekali gus kajian ini juga dapat membantu misi negara untuk melahirkan masyarakat dengan celik dari segi ilmu dan ICT serta memartabatkan Bahasa Kebangsaan negaranya sendiri.

Rujukan

Abdul Rashid Daing Melebek.(2011). Permasalahan Kemahiran Membaca Dan Menulis Bahasa Melayu Murid-Murid Sekolah Rendah Di Luar Bandar Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu.

Abdul Rashid Daing Melebek.(2015).Tahap Penguasaan Tatabahasa Bahasa Melayu Pelajar Sebelum Ke Menara Gading. Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu.

Bryan Coombs. (2010).Successful Teaching: Siti Aishah Mohd Elias.Kuala Lumpur: Institut Terjemaahan Negara Malaysia

Izyani binti Mistar, Mohamed Amin Embi. (2016). Students' perception on the use of whatsapp as a learning tool in esl classroom. Journal of Education and Social Sciences.

Kizkapan, Oktay; Bektas, Oktay.(2017). The Effect of Project Based Learning on Seventh Grade Students' Academic Achievement. International Journal of Instruction, v10 n1 p37-54 Jan.

Mahasneh, Ahmad M.; Alwan, Ahmed F. (2018). The Effect of Project-Based Learning on StudentTeacher Self-Efficacy and Achievement. International Journal of Instruction. Eskisehir Osmangazi University, Faculty of Education, Eskisehir, 26480: Turkey.

Mohd Azli Yeo.Abdul Latif Haji Gapor.(2013). Kesan Pendekatan Pembelajaran Berasaskan Projek Berteraskan Teknologi Pencapaian Dan Penerimaan Pelajar. <http://www.researchgate.net/publication/304503776>

- Mok, S.S.(2010). *Psikologi Pendidikan*.Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman.
- Nitce Isa Medina Machmudi Isa.Mai Shihah Hj Abdullah.(2013). Pembelajaran Berasaskan Projek: Takrifan, Teori dan Perbandingannya dengan Pembelajaran Berasaskan Masalah (Project Based Learning: Definition, Theory and a Comparison with Problem Based Learning). *CREAM - Current Research in Malaysia* Vol.2, No. 1, January 2013:181-194.
- Nor Hashimah Jalaluddin, Julaina Nopiah Julaina. (2011) *Penguasaan Tatabahasa Remaja Malaysia: Analisis Pragmatik*. Pusat Pengajian Bahasa dan Linguistik Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan Universiti Kebangsaan Malaysia
- Nor Khayati Basir; Mohd Isa Hamzah; Khadijah Abdul Razak. (2017). Sikap dalam Pembelajaran Berasaskan Projek terhadap pencapaian pelajar di Politeknik Perak. *Tinta Artikulasi Membina Ummah* 3(1), 2017 1-14, e-ISSN: 2289-960X.
- Rafiza Abdul Razak, (2013). Pembelajaran berasaskan penghasilan penceritaan digital multimedia bagi menganalisis novel bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 38 (1). pp. 53-64. ISSN 0126-6020 / 2180-0782.
- Robiah Sidin. (2001).*Inovasi Kaedah Pengajaran: Pengalaman di Universiti Kebangsaan Malaysia*. Prosiding National Conference on Teaching & Learning in higher. Education.Universiti Utara Malaysia.
- Roshidah Hassan. (2017). *Gaya dan Strategi Pembelajaran Bahasa Melayu dalam Kalangan Pelajar Perancis*.Universiti Malaya
- Roslina Abd Karim.Zanaton Iksan.(2017). *Keberkesanan Pembelajaran Berasaskan Projek Ke Atas Pengetahuan, Sikap Dan Tingkah Laku Murid Tahun 5 Terhadap Tajuk Tenaga*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia. <http://conference.kuis.edu.my/pasak2017>
- Siti Nor Azhani Mohd Tohar. Asbah Razali. Ros Mahwati Ahmad Zakaria. Khadijah Muda. (2018). *Krisis Keyakinan Terhadap Bahasa Melayu Sebagai Bahasa Mandala Ilmu Tinggi di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia*. Prosiding Seminar Antarbangsa Arkeologi, Sejarah, dan Budaya di Alam Melayu
- Syahril Syahril, Nizwardi Jalinus, Rahmat Azis Nabawi, Yaumal Arbi. (2019). *The Create Skills of Vocational Students to Design a Product: Comparison Project Based Learning Versus Cooperative Learning-Project Based Learning*. <https://doi.org/10.2991/ictvet18.2019.72>
- Mengikut Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) (2013- 2025) <https://www.padu.edu.my/wp-content/uploads/2018/05/Pelan-Hala-Tuju-Pendidikan-Bahasa-Melayu-2016-2025.pdf>
- KPM (2006) PBP..<https://www.padu.edu.my/my/about-the-blueprint/>
- Nizam(2016) pada kurun ke-21 ini.. <https://www.thepatriots.asia/16750->

Using the Video Modelling Method to Enhance the Social Interactional Skills Among Semester 2 Welding Students in Institut Latihan Perindustrian Kuala Lumpur (ILPKL)

Gayathri Sunarun

General Studies Department, Institut Latihan Perindustrian Kuala Lumpur(ILPKL)

gayathrisunarun@gmail.com

ABSTRACT

Introduction - This research paper aims to investigate in using the video modelling method to enhance the Social Interactional Skills among vocational training students.

Purpose- The research is to see the effects of video modelling practice over the students, when they start to interact with people. The participants for this research were 25 boys of Semester 2 students from Welding Department in Institut Latihan Perindustrian Kuala Lumpur.

Methodology - There were two different questionnaires which contained structured and unstructured items given to the students. The structured question (closed question) requires the learner to make their responses to check agreement or disagreement or to make a choice among a number of alternatives. A pre-test post-test design is an experiment where measurements are taken both before and after a treatment. The both tests were prepared by the researcher herself following the syllabus of the institute.

Findings - Research findings showed that using the video modelling in teaching English language videos were used to encourage functional literacy in English among the students.

Significance - At the end of the research, the teaching of social skills to the students with the effectiveness of using video modelling, have enhanced critical thinking, increase vocabulary, and improve skill levels in their Technical English. At the same time, the students were also provided with the necessary experience to improve their speaking skills, enhance and improve their knowledge of conversational.

Keywords: Video Modelling, Social Interactional Skills, Critical Thinking and Social Skills.

1.0 INTRODUCTION

In a country like Malaysia, where the medium of instruction is Bahasa Melayu (the national language), English is taught as a second language in the national school system. As such, it comes as no surprise that many of the students who enter university lack in their speaking skills which is one of the requirements to complete their course of study. This research attempts to investigate in using the video modelling method to enhance the social interactional skills among semester 2 Welding students in Institut Latihan Perindustrian Kuala Lumpur (ILPKL).

Video modelling is an evidence-based prompting strategy that can be used to increase positive behaviours and aid in skill acquisition in individuals with autism. It is a teaching method where an individual watches a video of someone completing an activity and imitates the activity themselves. As an instructional tool, the video used in during the lessons has strengthened the students understanding in every content area. Students who participate in this research have enhanced critical thinking, increase vocabulary, and improve skill levels in their Technical English. The concept of using these video modelling methods in the classroom is one of the first method to be used in ILPKL.

2.0 RESEARCH OBJECTIVE

The objective of this research is to investigate how video modelling facilitates and enhances the conversational skills which can be introduced and managed on an on-going basis using videos in English language. The main objective is to encourage the students to read any of these local English dailies. At the same time, students are provided with the opportunity to improve their speaking skills as well as enhance their knowledge of current issues.

As the videos modelling method is rich and good resource for language learning apart from the use of the other authentic material and it is the intention of this study to investigate how video modelling smooths the progress and promote language learning. Especially this study attempts to:

- ❖ examine how the videos can be utilized as learning input that can automatically stimulate learning and participation in the learners in the language classroom.
- ❖ find out if the videos are a source of input that would be able to highlight grammatical structure and language use that form part of every features and language use that form part of every feature for the benefit of learners.
- ❖ highlight the relationship between the real-world experiences which can be found in the videos in relation to the learners' affective domain.

However, the main factors of study will be the students and not teachers. It will include information on learners' response toward to use of the videos, and the extent to which video usage may enhance conversational skills.

3.0 METHODOLOGY

Based on the various tool used in the data collection, some interesting findings were seen either in the answers or feedback given by the students or during the course of field work. Generally, the students found the lessons using the video modelling method were stimulating and of great interest.

The findings indicated many things about the learners and the material used. There was much creativity, spontaneity, and enthusiasm in learning with using videos. Video modelling had been potent stimuli in this study that had encouraged the students to be thinkers and doers without much interference from the teacher.

This chapter describes how the video modelling was used to enhance the English communication skills among the semester 2 Welding students. This study seeks to describe how authentic materials and situations are alternative to textbooks, where it is able to promote the communication skills in the classroom. In doing this a quantitative method was used. The quantitative instruments were two questionnaires. The SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) will be used to tabulate the findings based on the given questionnaires.

The teaching of English conversational skills has selected a class of Semester 2 Welding students where they have a mixed of ESL abilities. This institute focuses more on

the modules that has been prepared according to the curriculum and syllabus. Frequent cries of dissatisfaction among the language lecturers is that the lessons are very monotonous and do not seem to generate interest in learners. Bearing the learner needs in mind, it is hoped that this study will be able to establish learners' motivation and interest especially in learning through authentic materials and situations. The entire study lasted 8 weeks.

4.0 RESULT

The video modelling method was used as the source for this study. For the entire duration of study (8 weeks) different sessions using videos related to conversational skills from the you tube were used. The details can be found in Appendix 3 and 4. The lessons prepared using the videos and pictures of different situations as the source were closely based on the learning schedule, syllabus requirement and as instructed and guided by the researcher (see Appendix 3 and 4)

4.1 Questionnaire

One of the main data collection instruments used was the questionnaire. A pilot questionnaire was first developed and administered to 25 students selected randomly. This was carried out during the 1st week of orientation before the researcher embarked on the field work and the last week. It was done in order to test whether the intent of the questions was clear. It was also to iron out misunderstandings, ambiguities or inadequacies in the questions.

4.1.1 Questionnaire 1

The questionnaire was administered at the end of the 8th week. Data from the questionnaire were analysed based on percentages and frequency while comments and responses for open-ended questions were compiled, categorized and described accordingly. The questionnaire data were supplemented by responses from personal structured interviews with selected students. Initially, all the data from the 25 respondents were tabulated to obtain a general view of the study. For the purpose of highlighting significant

findings later on in this study only seven sets of questionnaires 1 were chosen. They were the following samples from the R5, R10, R15, R20 and R25 respectively.

The section 1 of the questionnaire (Appendix 1) provided the setting or the background to the students' perception and feelings towards the use of the videos. This section revealed whether the learners were exposed to the use of video in their language learning. The following are the findings for item 1.

Of the total sample (N = 25), 5 students had agreed that they had attended workshops pertaining to the use of newspapers in their school. Only 20 students indicated that they had not attended any workshops. The researcher was interested to find out more from the 20 students. In an informal conversation the 20 students indicated that they were not exposed to such method of teaching in schools.

Q2

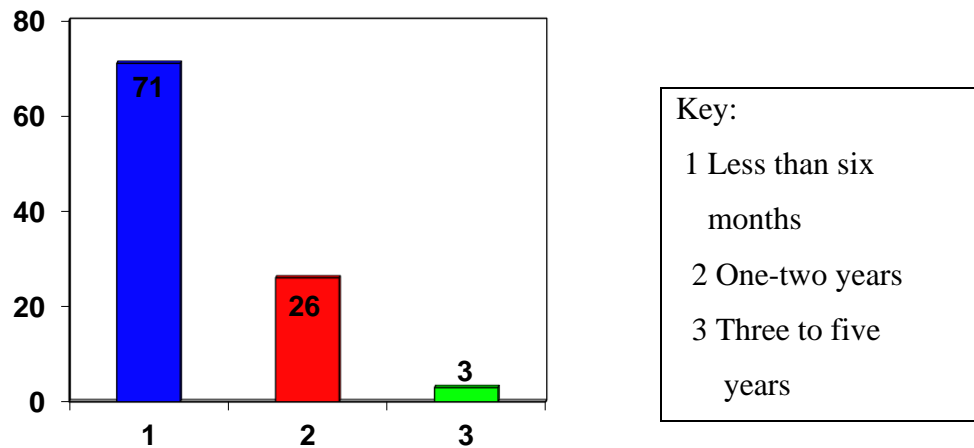


Figure 4.1. Have you made used of any videos for learning?

For the entire class there was a vast difference between their regularity of using the videos. Some 71% (N = 25) of the students indicated that they used the videos for learning for a period of less than six months only; 26% (N = 9) of the students used the videos for class work in the last two years; while only 3% (N = 1) indicated having used the videos for language work for the last three to five years.

The researcher was keen to find out about this one student. It happened to be one of the students interviewed. As such, it created the opportunity to further explain

her choice. He explained that both is language teachers (Bahasa Melayu and English) used videos during class work regularly. He had been exposed to the use of videos when she was in primary school. At times, students were asked to find relevant videos based on a particular topic such as food, transport, vandalism and others.

In section 2, the questionnaire provided findings on how the students were introduced to the use of video modelling in their language learning. The following are the findings for the items 3, 4, 5 and 6.

Q3

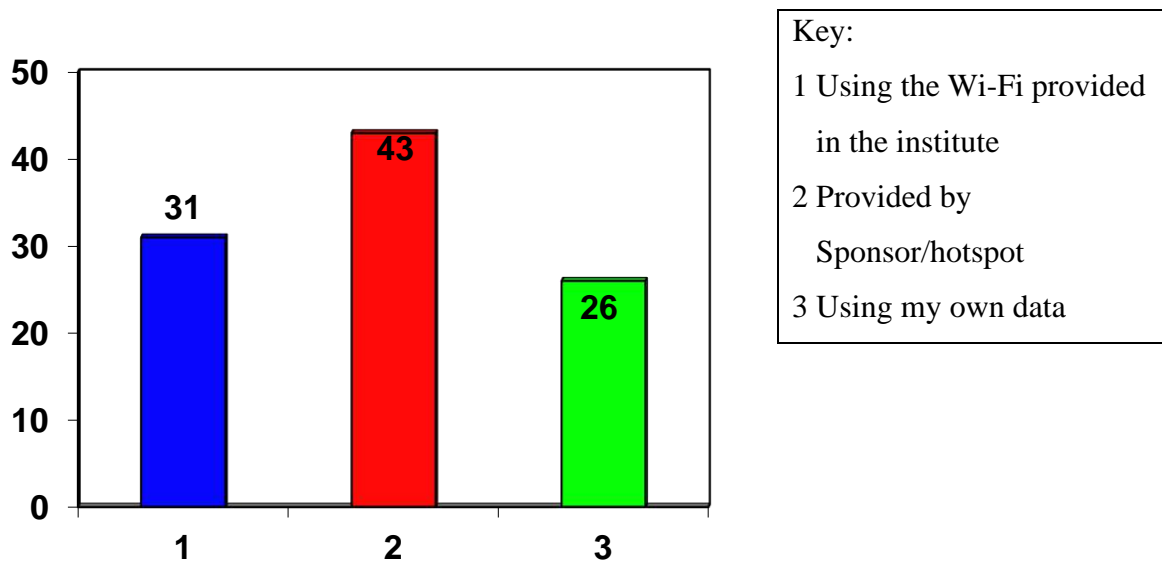


Figure 4.2. How are able to get access to the videos for your language learning in class?

Newspapers were indeed made available for learning through various ways. The majority of students, that is 43% (N = 15) indicated that the videos used for language learning purposes were provided by a sponsor/ hotspot. The researcher used her own data during the class lessons.

The remaining students which is about 31% (N = 11) used their own data which was much faster compared to the hotspot provided and 26% (N = 9) relied on the Wifi in the institute which was extremely slow. In short, all students did have access to internet.

Item 5 (Figure 4) showed the skills acquired by learners while using the videos in their language learning. The options were ranked accordingly by learners' choice of preferences from the most often taught skills to the least taught. As such, there are seven

bar graphs to show the rankings. The bar graphs are for reading, writing, listening, speaking, grammar, language functions and critical thinking.

This explains the areas of strengths and weakness in learners when the video modelling method was used as a learning resource in their class work. Reading and writing was an area that needed guidance. Listening and speaking was something that the learners had enjoyed doing. Many times the videos were used for discussion purposes in class. Listening skill was not taught or used for discussion in audio form but consolidated with other language skills.

Q 5

Language Skills

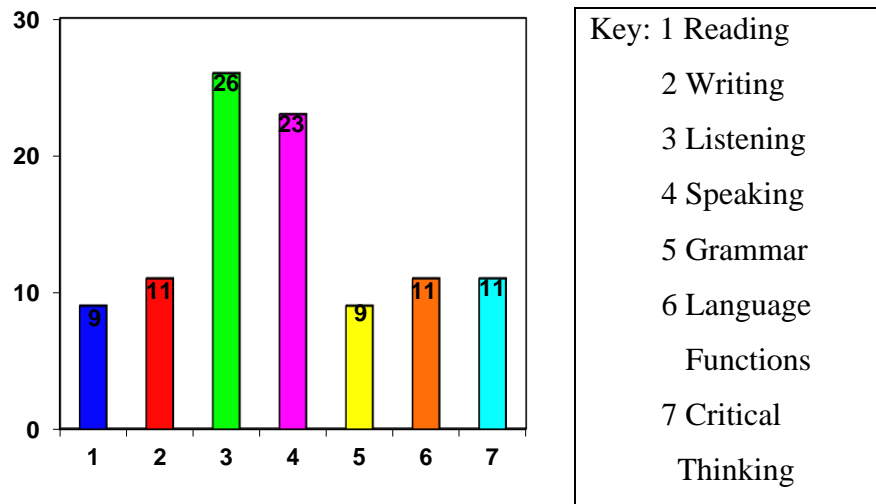
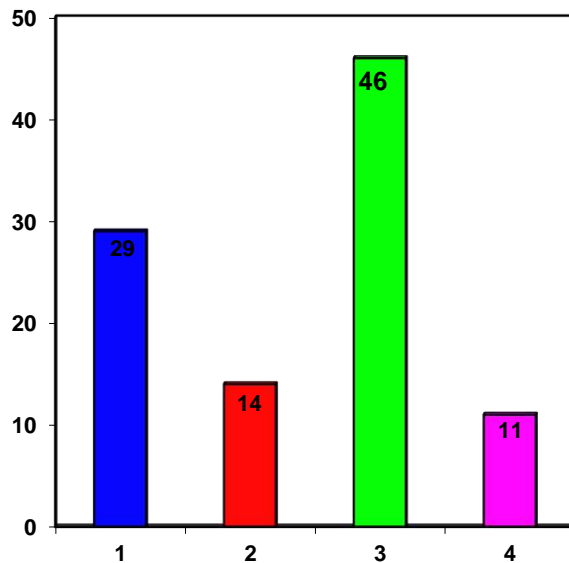


Figure 4.3. What language skills did you learn when using the videos in your language learning class?

Q 6

Difficulties Encountered



Key: 1 Time factor
2 Lack of references materials
3 Proficiency level (not able to understand the article)
4 Not suitable to the specific syllabus

Figure 4.4. What difficulties did you encounter when using videos instead of hand-outs/ notes in your lessons?

With reference to Figure 4.5, among the difficulties faced by students, time factor was indeed a step back for 29% (N = 10) of them. They were unable to complete the work within the given time. This was in reference to the tasks provided before the study. Lack of reference materials were mentioned by 14% (N = 5) of the students. They had no dictionary to aid them in their learning. This was especially so when looking out for the meanings of difficult words. The proficiency level in the videos was found to be difficult by 47% (N = 16) of the students. They had difficulty understanding the given pictures. About 10% (N = 4). All the four students were of average proficiency level and they had indicated no interest in the change of learning source used. They were comfortable and secure with the use of the hand-outs. They expressed that they felt a little lost when videos were used.

4.2. Questionnaire 2

This questionnaire was administered after Questionnaire 1. The purpose of this questionnaire was to find out students' experiences after the 8 weeks of using the newspaper in their language learning. This questionnaire had two sections (see Appendix 2)

Section A was to find learners' perception in using newspapers for their language learning. It had had 11 items. Items 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9 and 10 were closed questions. The learners had to make choice or decide their opinion based on a Likert-scale. Items 7 and 11 were open questions, where the learners wrote their answer. Section B was to seek the learners' feedback pertaining to the use of newspapers. It had 18 items, 7 items (closed questions) and 11 open questions, where the learners wrote their answer.

Section B was to seek the learners' feedback pertaining to the use of newspapers. It had 7 items all were closed questions. Students had to indicate their choice on the given Likert-Scale. The scale five-point scale was as follows: 1 = strongly disagree, 2 = disagree, 3 = neutral, 4 = agree, and 5 = strongly disagree

Every item in the questionnaire too had been analyzed based on percentages of frequency. Comments and responses for open-ended questions were compiled, categorized and described accordingly.

For the purpose of this study only seven were chosen and they make up 20% of the sample used. The samples were from R10, R15, R20, R25, R30, and R35 of the roll call respectively. The students were selected based on random sampling.

In Table 4.1 learners have indicated several reasons for preferring to use the video modelling method for their conversational skills.

Several reasons were stated by the students for using video modelling for their conversational skills. In Table 4.2 basically 51% (N = 18) of the respondents agreed and 14% (N = 5) strongly agreed that they could take charge of their own learning. This was followed by 31% (n = 11) and 3% (N = 1) indicating that they were not certain. When asked or enquired further they had stated that they could not take this responsibility well. It was an awkward feeling all together. But with peer support they manage to follow the learning session.

Table 4.1 *Reasons for Using the Video Modelling*

Items	1	2	3	4	5
	Strongly%	Disagree%	Neutral%	Agree%	Strongly%
	Agree (N)	(N)	(N)	(N)	Agree (N)
Responsible for my own learning	Nil	3% (1)	31% (11)	51% (18)	14% (5)
Decided my own reading topics	Nil	Nil	17% (8)	43% (15)	37% (12)
Decide my own pace	Nil	11% (4)	29% (10)	49% (17)	11% (4)
Own area of language need	Nil	11% (4)	37% (13)	40% (14)	11% (4)
Materials are authentic	Nil	3% (1)	29% (10)	29% (10)	40% (14)

There was a total of 60% (49%+11%) who had actually indicated that they could decide their own learning pace based on their proficiency. Some had mentioned that the selections of article of a particular given task were independently chosen by the students. They looked at the length of the videos. Short videos were easy to manage by the learners in terms of content, length and vocabulary. As the learning time was limited students needed to be wise in setting the videos for the tasks. This was seen by the researcher when they carried out activity on videos related to ‘Earth Hour’.

In total 51% (40%+11%) (N = 10) of the learners had responded by stating that they could work for their own language needs. They added that the videos were seen as reference materials and works as a material for them during leisure time. As the videos were easily to be access using their mobile phones either in class or at home, they were comfortable in accessing and using them in their language tasks.

Q6

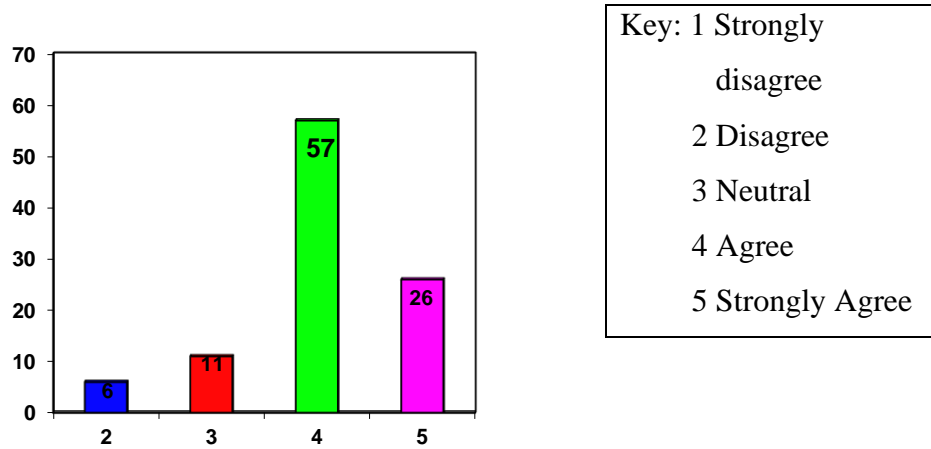


Figure 4.5. I think newspaper reading is good for classroom learning.

As large number of the respondents have agreed that video modeling method was a good supplement to classroom learning 57% (N=20) and 26% (N=9) have supported this stand. Some students had indicated that apart from other available reading materials, videos are seen to go easy with learners.

Some learners (N = 2) has also indicated their reasons for not using videos for the purpose of language learning. These were further explained and supported in the following table.

Table 4.2 Do Not Prefer Videos Modelling as Approach for Language Learning

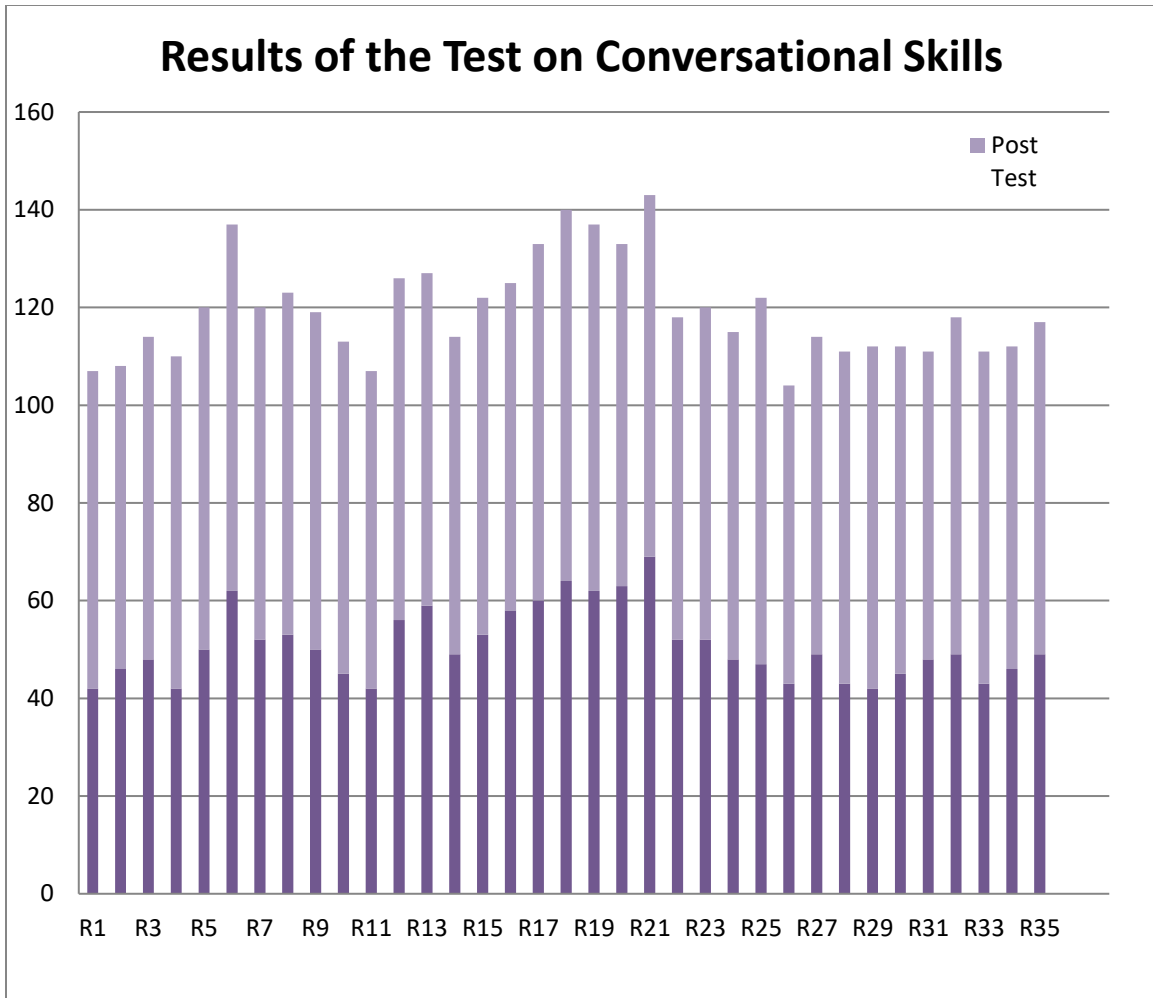
Item	% (N)	1 Strongly Disagree	2 Disagreed	3 Neutral	4 Agree	5 Strongly Agree
Handout/notes		40% (14)	54% (9)	6% (2)	Nil	Nil
Material is different		29% (10)	37% (12)	26% (9)	9% (4)	Nil

Students have indicated varied respondents for their preference in using the video modeling method (Table 4.3). Learners generally have shown great interest in using the videos. In fact, 94% (54%+40%), (N=3) have indicated that they actually liked using video modeling as an approach towards language learning when compared to the existing hand-outs or notes used in the classroom. The researcher was keen to get further information from the remaining 2 students (6%) who have indicated otherwise. They preferred the hand-outs or notes as they found the material to be equally good. Moreover, the hand-outs or notes is a compulsory learning material compared to the videos. Every student had a copy whilst the videos were regarded as an optional tool or source. They felt very confident and secure in having the hand-out or notes with them.

The level of difficulty of the English found in the videos had not in any way hampered the learners' learning experience (Table 4.3). Most of the students 66% (29% + 37), (N = 23) had disagreed with the statement that the material was too difficult for their level of English. The students in this study were of mixed ability. Their English proficiency level was based on their semester exam results. Looking at their class performance doing observation, the researcher felt that learners had ended challenged them with the challenging clips. Some videos were long but they were able to handle them well. Towards the end of the study the students were able to manage the language in the videos on their own. The related tasks such in 'Lesson 1 and 2' were useful for them in strengthening their conversational skills.

4.3 Pre-test and Post-test

Many true experimental designs, pre- test and post – test designs are the preferred method to compared participant groups and measure the degree of change occurring as a result of treatment or interventions. One example is education, were researchers want to monitor the effect of a new teaching method upon groups of learners. Others areas include evaluating the effects of counselling, testing medical treatments and measuring psychological constructs.



5.0 CONCLUSIONS

Based on the various tool used in the data collection, some interesting findings were seen either in the answers or feedback given by the students or during the course of field work. Generally the students found the lessons with videos modelling method is stimulating and of great interest.

The findings indicated many things about the learners and the material used. There was much creativity, spontaneity, and enthusiasm in learning with videos. Videos had been potent stimuli in this study that had encouraged the students to be thinkers and doers without much interference from the teacher.

5.1 Major Findings and Discussion

The principal findings and discussion are summarized and discussed in response to the three research questions. Questionnaire is used to support and strengthen the finding of the research question.

5.1.1 How do students respond to the use of video modelling method as language learning input?

Throughout the study, I noted that there was active learner involvement, the learner generally responded well to the use of videos as the learning source. Learning is the most effective when the learner is the initiator of the learning process. When the student is able to initiate his or her learning process, the learner's personality, attitude and motivation comes into play. How the learner responds to the learning source is related to these features. To support the claim of the first research, question several data will be considered and highlighted.

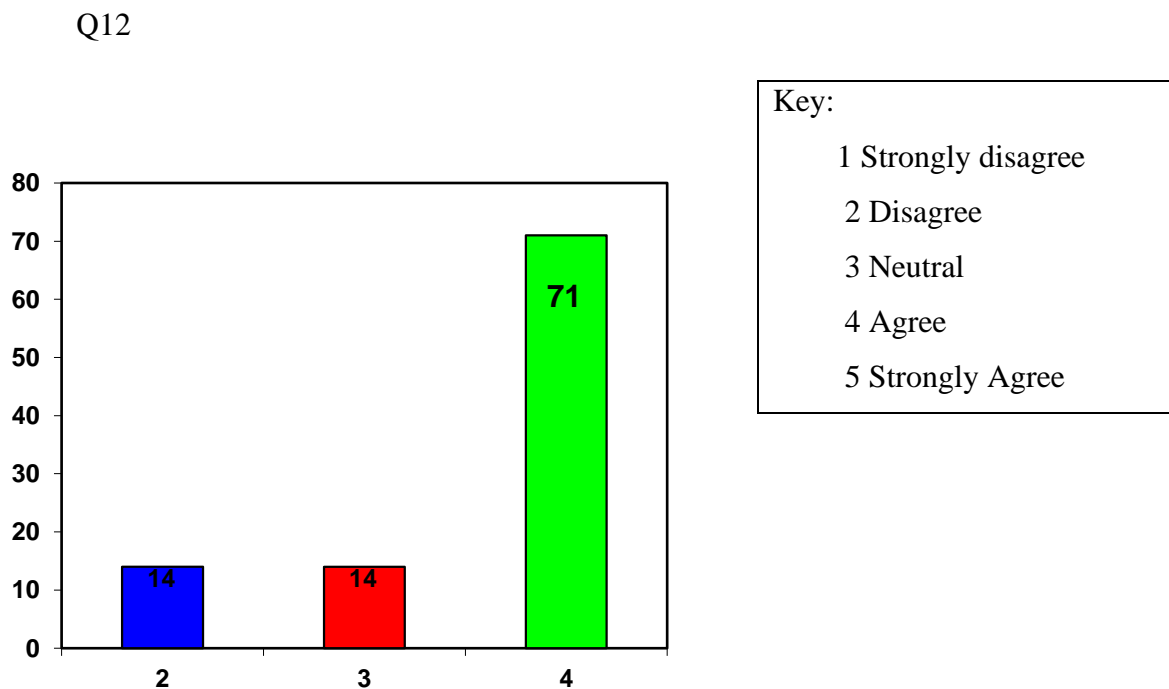


Figure 5.1. More interested in learning English after using the video modelling method.

Based on Figure 5.1, students have given their response according to their respective areas of need. When enquired by the researcher, with regard to attending the workshops, one student expressed that there was no opportunity given to her to attend any program related to the use of videos in education.

Nevertheless, it did not disappoint me from the learner's willingness to learn sets the learning behaviour in the right path. The appropriate stimulus used in the form of videos in the study was able to get positive learner responses. All the learners (N = 7) reacted positively to the use of the videos. When the stimulus and response is right, the learning program proceeds from one stage to another. Learners were reinforced at every stage of language learning by the completion of the task which had taken many forms; content, structure, style, and grammar are the many stages involved in the process of language acquisition in this study. The learner had indicated interest as well as important in their language learning skills. These are indeed positive responses experienced by the learners throughout the study.

5.1.2 How do the videos help students improve second language learning?

Moreover, it was a clear need for the content of language teaching material to involve the recipient who is the learner. The video modelling method used as the language source in this study was able, to a greater extent, to get all the learners involved. They were motivated by their peers, and themselves when doing the given tasks, the learners should be interest when performing the given tasks. They were asked to relate and respond to the different clips used from the video modelling method.

The issues found in the video clippings were close to their interests, needs, morale and concerns. The following data obtained from the questionnaire supports the claim as how the learners responded to the use of video modelling in their in their language learning. Their responses can be seen from the following table.

Table 5.1 *How do you respond to the use of language?*

Respondent	Responses
5 th	Quite interesting
10 th	Interesting
15 th	Surprised – never know that the videos had much information
20 th	Sometimes interesting and sometimes boring
25 th	Enjoyed
30 th	Good and interesting
35 th	Enjoyed

The students found the learning experience with the use of newspapers an exciting, interesting experience. The respondents never knew that the newspaper had so much of information. The stimulus in the form videos was able to get responses from learners. Learners responded through group work, discussing sharing of views and also through the given task sheets. After completing the given tasks, the students shared their answer. There were peer correcting sessions. During these peers correcting session, the sharing of views reinforces their learning with feedback from the teacher as well as their peer. Thus, there is no doubt that language learning does involve the behaviour of learners which is reflected in the theory of behaviourism as propagated by Skinner, Thorndike, Pavlov and Watson. How they respond to the source or stimulus is essential and vital in language learning.

In a nutshell, the students' responses have indicated that they have become more interested in learning English after using the video modelling method as the language resource. The following data based on item 12 in questionnaire 2 supports this.

Q16

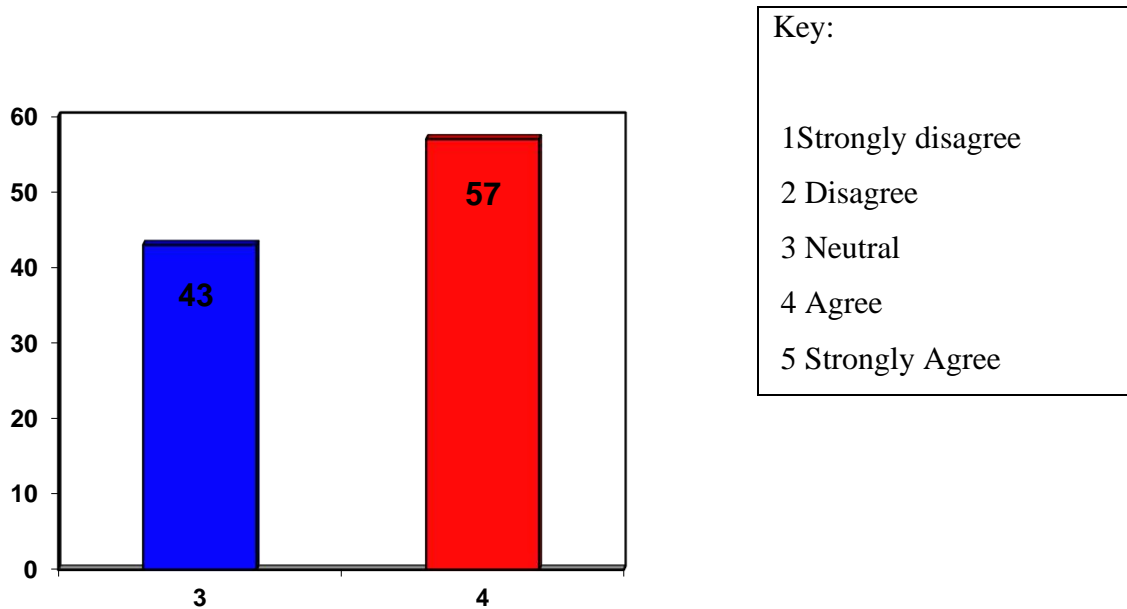


Figure 5.2: Language Skills have improved

About 85% (71%+ 14%), N = 6 of the respondents have shown more interest in learning English with the use of videos. Only one (20th) responded disagree. When asked by the researcher, the respondent had indicated that interest in English developed with the reading of story books and newspaper. Then various tools have supported the claim that students have responded well to the use of videos in language learning.

5.1.3 How has the video modelling method encouraged the development of the learners’ affective domain through real world experiences?

The main aim of the humanistic approach is to draw and engage the learner into an effective engagement with their learning process. The language process which involves classroom activities must be meaningful and is able to involve learners to experience the learning. One of the main benefits of activities that encourage real world experiences in relation to the development of learner’s affective domain is that it has indeed increased

their range of expressions and language awareness through one another's work. Students had brought with them feelings, aspirations, spiritual and creative needs into the language classroom. These were amplified in the various tasks that the students had the complete.

'Information is rarely, if ever, stored in the human nervous system without affective coding.'

Earl W. Stevick

Learners' expression of feelings and needs were seen in their written answers and oral work. 86% (N=6) have agreed in this matter. The one student (30th) was not certain about this. When discussed further, during the interview she was able to understand, and she agreed.

Q15

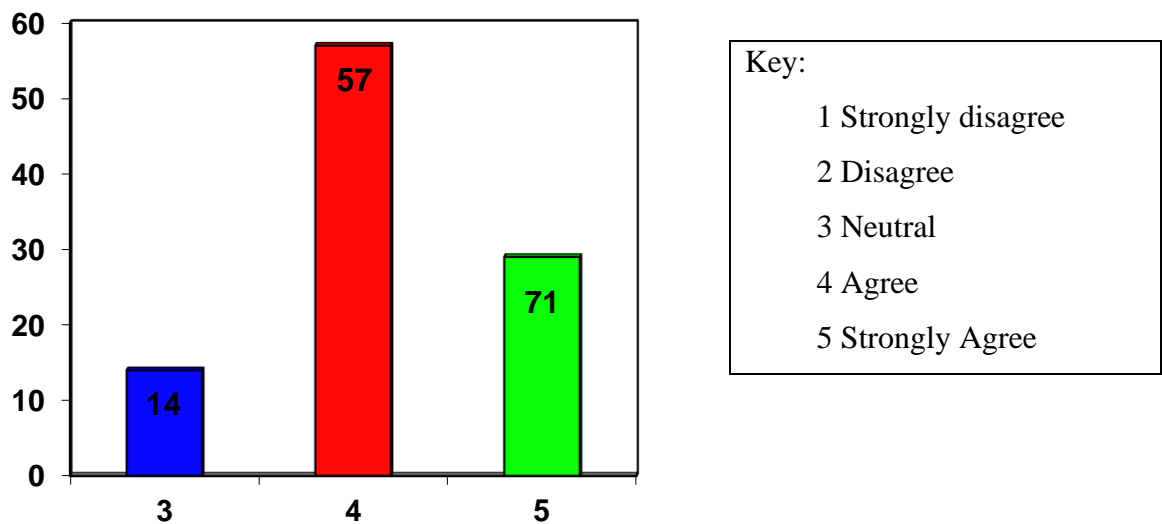


Figure 5.3. Real world experiences.

5.2 Conclusion

The use of video modelling method in the acquisition of English language undoubtedly would benefit language learners. However, it is of utmost importance to carry out careful planning in the selection of videos, adoption of videos and the designing of appropriate tasks based on the syllabus. Being an area, which is not widely explored by teachers, it is important that there is a clear understanding and familiarization of the purpose and conditions of language to ensure that it yields positive results. The video

modelling method plays a dual role of improving language skills as well as educating the readers; these roles pave a way in learners towards self-improvement in language learning. It encourages creative thinking, easy and quick learning and successful, application. The mastering of English language will in turn strengthen a developing country like Malaysia.

A wealth of endless possibilities and surprises await the teachers and students who would use this approach to language learning. The use of video modelling is strongly recommended because it surely encourages language learners to enhance their conversational skills. Educators have to view the strength of English language as a tool to assist Malaysia to excel in the fields of Science and Technology, to meet the growing demands of the country in this endeavour towards visualizing its stake in the world. It is never too late to use the video modelling method as a tool for language learning. This method has been said to be an endless resource for innovative teachers and learners besides invigorating routine lessons (Howell, 1986).

References

- Association of Colleges and Research Libraries, American Library Association. (2011). Information literacy defined. Available at <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetency.cfm>
- Cartledge, G., & Milburn, J. F. (1983). Social skills assessment and teaching in the schools. *Advances in School Psychology*, 3, 175-235.
- Cartledge, G., & Milburn, J. F. (1986). *Teaching social skills to children*. New York: Pergamon Press.
- Cihak, D., Fahrenkrog, C., Ayres, K. M., & Smith, C. (2010). The use of video modelling via a video ipod and a system of least prompts to improve transitional behaviors for students with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12 (2), 103- 115.
- Florida International University, FIU Libraries. (2011) Information literacy vision statement. Retrieved from <http://library.fiu.edu/AboutUs/DepartmentsServices/ReferenceDepartment/InstructionProgramVisionandMissionStatements.aspx>
- Graetz, J. E., Mastropierie, M. A., & Scruggs, E. T. (2006). Show time: Using video- self modeling to decrease inappropriate behavior. *Teaching Exceptional Children*, 38 (5), 43-48.
- Mark D. Osterman Digital Literacy: Definition, Theoretical Framework, and Competencies Florida International University, USA
- Mohammed Alzyoudi & AbedAlziz Sartawi The impact of video modelling on improving social skills in children with autism (2015)

- M. Henderson & G. Romeo (Eds.), Teaching and digital technologies: Big issues and critical questions (pp. 266-281). Melbourne: Cambridge University Press
- Nikopoulos, C. K., & Keenan, M. (2006). Video modeling and behaviour analysis: A guide for teaching social skills to children with autism. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rustin, L., & Kuhr, A. (1989). Social skills and the speech impaired. London: Input Typesetting Ltd
- Sargent, L. R. (1991). Social skills for school and community: Systematic instruction for children and youth with cognitive delay. Washington, D.C.: The Division on Mental Retardation of the Council for Exceptional Children
- Willmot et al (2012) s Using digital video reporting to inspire and engage students.

Peranan Penasihat Industri Dalam Pembangunan Kurikulum Pendidikan Tinggi

Nurul Aini Mohd Ahyan¹ & Nor Farahwahidah Abdul Rahman¹

¹*Faculty of Social Sciences and Humanities, School of Education, Universiti Teknologi Malaysia*
nurul.aini@utm.my, nfwahidah@utm.my

ABSTRAK

Pengenalan – Pada era globalisasi ini, pemantapan sistem pendidikan negara merupakan antara tonggak utama untuk memajukan negara masing-masing dalam membentuk sebuah negara yang dinamik di taraf global. Usaha pemantapan sistem pendidikan di Malaysia adalah selaras dengan kemajuan peredaran zaman masa kini. Bertitik tolak daripada inisiatif tersebut, kurikulum sesuatu pembelajaran itu hendaklah sentiasa dikemas kini dari masa ke semasa supaya pengetahuan dan kemahiran yang dipelajari itu seiring dengan kehendak semasa. Umum menganggap bahawa, semakin cepat dan ramai graduan yang bekerja, semakin popular, hebat dan relevan ia ditawarkan kepada para belia di luar sana. Sekiranya graduan kekal menganggur dalam masa yang lama, dan dalam kuantiti yang ramai pula, adakah kesalahan utama, jatuh pada program itu sendiri? Adakah program yang ditawarkan sudah tidak relevan dan tidak mendapat tempat di hati para majikan di luar sana?

Objektif – Artikel ini merupakan satu hasil kajian kepentingan penglibatan panel penasihat industri sebagai pemangkin faktor kebolehpasaran seseorang graduan dari institusi pengajian tinggi (IPT).

Methodologi – Kajian ini dijalankan dengan menggunakan kaedah berbentuk kuantitatif iaitu menggunakan set soal selidik dengan item tertutup. Responden kajian perlu menjawab berdasarkan skala likert. Lokasi kajian ini ialah tiga buah politeknik yang berada di selatan tanahair. Kajian ini melibatkan beberapa orang pensyarah daripada politeknik yang terlibat dengan pegawai CISEC atau *Corporate, Industrial Services & Employability Centre*. Skop kajian terbahagi kepada beberapa bahagian iaitu persekitaran kerja, skop kerja, pengalaman dan kemahiran yang berbeza, yang menjurus kepada bidang TVET. Kemudian, data yang diperolehi di analisis dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS)* versi 26.0.

Dapatan – Fungsi IPT sebagai medium untuk menghasilkan modal insan yang seimbang dan berkemahiran perlu diperkasakan dengan penglibatan panel penasihat industry. Melalui kajian ini, jelas membuktikan bahawa penasihat industri merupakan satu individu yang sangat penting sebagai jambatan yang menghubungkan antara kedua-dua belah pihak.

Hubungan dua hala di antara Politeknik dan Industri menjadi salah satu faktor terhadap peningkatan peratusan kebolehpasaran graduan mereka. Tambahan lagi, peranan sebagai penasihat industri mempengaruhi perkembangan dan penambahbaikan yang perlu dilakukan oleh pihak institusi pendidikan tinggi dalam menghasilkan graduan yang berkualiti.

Kepentingan – Melalui kupasan ini diharap agar keberhasilan pelajar dalam mencapai objektif pendidikan program adalah sesuatu yang menjadi keutamaan dalam memastikan sesuatu program kekal lestari dan sentiasa menjadi pilihan utama di kalangan majikan.

Kata Kunci: kebolehpasaran, pembangunan kurikulum, penasihat industri, pendidikan tinggi

Pengenalan

Kebolehpasaran merupakan satu isu yang hangat dibincangkan sehingga kini dalam terutama sekali dalam bidang kajian. Ramai pengkaji telah melakukan kajian berkenaan isu terbabit bagi mengesan punca dan mencari jalan penyelesaian yang berlaku dalam pbagai bidang (Ernisuhani dan Noraimi, 2017). Hal ini kerana, tahap kebolehpasaran graduan merupakan satu *indicator* yang mencerminkan kualiti dan mutu kurikulum yang digunakan di sesebuah institusi (Hazrul, 2012). Di samping itu, perkembangan teknologi yang berlaku dalam kehidupan manusia sejagat juga berkembang dengan pesat tanpa had. Perkembangan yang berlaku juga turut mempengaruhi sektor ekonomi di seluruh dunia. Menurut Mohd Zaidi (2016), sistem ekonomi yang wujud pada zaman kini bersifat liberal dan terbuka iaitu sistem perniagaan yang dijalankan tiada sempadan yang menjadikan dunia ini menjadi kecil, malah penyebaran maklumat juga berlaku dengan sangat pantas tanpa batasan. Oleh itu, ekonomi sesebuah negara dapat berkembang dengan adanya kemudahan teknologi bagi menghubungkan negara terbabit dengan negara yang lain. Perkembangan teknologi ini diibaratkan senapang dua mata yang mana, ia memberikan kebaikan dan manfaat dan keburukan kepada kehidupan manusia bergantung kepada pengguna itu sendiri (Goran dan Zara, 2017).

Antara sektor ekonomi yang terkesan daripada perkembangan teknologi ini ialah sektor industri. Sektor industri telah mengalami perubahan bermula dari revolusi industri yang pertama yang hanya menggunakan enjin berkuasa stim untuk menggerakkan kenderaan dan perindustrian sehinggalah revolusi industri yang terkini iaitu revolusi industri 4.0, yang menggunakan sistem robot CPS ‘*Cyber Physical Systems*’ (Martin, 2018). Kemudahan ini telah meningkatkan lagi produktiviti dalam sektor industri sekaligus menjana pendapatan negara. Ini telah menyebabkan sektor pendidikan terutama sekali institusi pendidikan tinggi (IPT) juga turut mengalami perubahan bagi memenuhi tuntutan tersebut (Aini Najwa et al, 2018). Sehubungan dengan itu, pendidikan di negara ini juga perlu ditambahbaik bagi menghasilkan kurikulum yang mantap bertepatan dengan arus pemodenan semasa terutama sekali pendidikan di peringkat tinggi (Tang, K. N, 2020). Institusi pendidikan tinggi merupakan satu institusi yang penting kerana ia merupakan satu

medium yang memberikan kemahiran dan maklumat yang diperlukan oleh bakal pekerja dalam sektor industri (Belwal et al, 2017).

Walaupun Malaysia merupakan salah satu negara yang berstatus negara membangun, Institusi Pengajian Tinggi di Malaysia telah berjaya menghasilkan ramai graduan yang berkemahiran tinggi dan dapat memenuhi keperluan dalam pelbagai sektor di negara ini (Muhammad Harith Rosly et al, 2020). Kenyataan di atas disokong dengan maklumat daripada Kajian Pengesanan Graduan yang dilakukan oleh Kementerian Pengajian Tinggi pada tahun 2019, menunjukkan hanya seramai 12.2% daripada Universiti Awam dan 21.0% daripada Institusi Pengajian Tinggi Swasta yang tidak bekerja berbanding pada tahun sebelumnya dengan 20.7% dan 24.6% dari Universiti Awam dan Institusi Pengajian Tinggi Swasta yang tidak bekerja. Ini jelas menunjukkan bahawa Institusi Pengajian Tinggi (IPT) samada awam atau swasta, komited dalam menghasilkan kurikulum yang menepati kemahuan majikan di luar sana. Namun, menurut Farahana Misni et. al (2019) menyatakan bahawa oleh kerana perkembangan teknologi yang telah mempengaruhi sektor industri, kemahiran yang diperlukan oleh sektor industri sering berubah dan menyebabkan Institusi Pengajian Tinggi menerima tekanan daripada pemegang taruh 'stakeholder' terutama sekali daripada pihak industri, yang mendesak agar universiti melengkapkan pelajar dan graduan dengan kemahiran selain daripada kemahiran akademik. Menurut Prashant (2017), pihak institusi mungkin tidak dapat mengenalpasti kemahiran yang perlu ditambahbaik, namun pihak industri mengetahui apa yang diperlukan oleh mereka. Oleh itu, dalam menghasilkan kurikulum yang menepati kemahuan pihak industri, pihak institusi perlulah mendapatkan pandangan daripada Penasihat industri. Penasihat industri merupakan jambatan yang menghubungkan kedua-dua sektor bagi merapatkan lagi jurang antara dua pihak (Onder dan Zeynep, 2017).

Hasil kolaborasi daripada sektor industri dengan institusi dapat dilihat daripada peratusan bilangan graduan daripada politeknik yang tidak bekerja hanyalah 3.3% pada tahun 2019 berbanding daripada Institusi Pengajian Tinggi Awam dan Swasta (Statistik Pendidikan Tinggi 2019: Kemeterian Pengajian Tinggi). Politeknik merupakan salah satu institusi pengajian yang berkolaborasi dengan pihak industri bagi menjalankan program yang berasaskan PBK atau Pembelajaran Berasaskan Kerja (Syamhanim Ismail et al, 2015). Peratusan positif bilangan graduan yang tidak bekerja saban tahun menjadikan politeknik sebagai responden dan lokasi kajian adalah sesuai bagi menjalankan kajian ini.

Sorotan Kajian literatur

Kepentingan Kurikulum Sebagai Faktor Kebolehpasaran

Institusi Pendidikan Tinggi Awam dan Swasta merupakan institusi yang penting dalam menyediakan modal insan yang diperlukan oleh sektor industri. Pelbagai program dan kursus telah diperkenalkan kepada individu yang berminat untuk menyambung pelajaran mereka dalam bidang yang diminati. Para pelajar beranggapan bahawa jika mereka mengambil kursus di institusi terbabit, ia akan memudahkan mereka untuk diambil bekerja.

Mereka juga beranggapan bahawa segala kemahiran yang diperlukan oleh bakal majikan mereka dapat dipelajari di institusi terbabit. Namun, terdapat beberapa graduan yang tidak dapat bekerja dalam bidang yang diceburinya. Hal ini kerana, berlakunya *mismatch* dari segi pengetahuan dan kemahiran yang dipelajari di institusi terbabit dengan kehendak majikan (Hazrul, 2012). Ini telah menyebabkan graduan terbabit gagal mendapatkan pekerjaan selepas bergraduasi. Berdasarkan kajian yang dijalankan oleh Farahana Misni et al. (2020), menunjukkan bahawa reka bentuk kurikulum mempengaruhi tahap kebolehpasaran graduan. Sehubungan itu, pihak IPT perlulah meneliti kekurangan dan menambahbaik kurikulum yang dihasilkan dengan bantuan daripada penasihat industri. Menurut Aini Najwa et al. (2018) menyatakan pihak universiti dan industri perlu bergandingan bagi menyediakan kurikulum dan kemahiran yang diperlukan oleh industri dan ia akan dapat memberikan kebaikan kedua-dua belah pihak.

Kandungan Pembelajaran

Dalam menghasilkan graduan atau tenaga kerja yang berpengetahuan dan berkemahiran tinggi. Kurikulum yang disediakan perlulah merangkumi kemahiran-kemahiran yang diperlukan oleh seorang individu untuk mendapatkan pekerjaan. Menurut Aini Najwa et al (2018), kurikulum yang dihasilkan oleh institut pendidikan tinggi perlulah merangkumi beberapa elemen bagi menghasilkan graduan yang holistik iaitu kemahiran teknikal dan bukan teknikal, serta mempunyai etika dan moral yang baik. Pihak industri memerlukan pekerja yang mempunyai kemahiran generik atau *soft skills* dan bukan semata-mata graduan yang cemerlang dalam pelajaran seperti boleh bekerja dalam kumpulan dan kemahiran dalam menyelesaikan masalah (Hamzah, 2015). Oleh itu, kurikulum yang dihasilkan perlulah seimbang, dimana secara intipatinya dalam sesebuah pelajaran kemahiran teknikal dan kemahiran generik mampu diasah dalam diri pelajar. Aktiviti dalam sesebuah pelajaran juga boleh memasukkan aktiviti-aktiviti yang dapat membantu para pelajar berkembang seperti melakukan khidmat masyarakat atau komuniti. Dengan melakukan aktiviti tersebut ia dapat meningkatkan kemahiran generik para pelajar serta memberi pendedahan kepada pelajar.

Kemahiran Tenaga Pengajar

Tenaga pengajar juga merupakan salah satu faktor utama dalam memastikan objektif pembelajaran tercapai. Hal ini kerana, tenaga pengajar merupakan medium penyampaian maklumat serta memberikan kemahiran yang diperlukan kepada pelajar bertepatan dengan konsep pembelajaran abad 21. Dengan perkembangan teknologi yang semakin rancak, teknik penyampaian juga perlulah bertepatan dengan arus semasa (Nor Shela dan Mohd Shafie, 2019). Para pelajar ada zaman kini boleh mempelajari dan mendapatkan maklumat dari pelbagai bentuk di *internet* seperti media *Youtube*, pelajar boleh mendapatkan maklumat dari video yang menarik. Tenaga pengajar juga dapat mempelbagaikan aktiviti agar ia dapat menarik minat pelajar untuk mempelajarinya (Delipiter, 2019). Malah, aktiviti seperti melakukan lawatan ke sektor-sektor industri juga turut membantu para pelajar dengan memberi pendedahan kepada pelajar berkenaan suasana pekerjaan mereka setelah bergraduasi (Fakrul, 2020).

Metodologi

Kaedah kajian ini dijalankan dengan menggunakan kaedah berbentuk kuantitatif. Lokasi kajian yang dipilih untuk kajian ini ialah tiga buah politeknik yang berada di Johor. Oleh kerana, tujuan kajian ini dilakukan adalah bagi mendapatkan maklumat berkenaan peranan penasihat industri dalam pembangunan kurikulum pendidikan tinggi dari sudut pandang pihak politeknik, kajian ini melibatkan beberapa orang pensyarah daripada politeknik yang terlibat dengan pegawai CISEC atau *Corporate, Industrial Services & Employability Centre*. Pihak daripada CISEC ini merupakan satu kumpulan atau organisasi yang melakukan kajian terhadap keberadaan graduan mereka setelah 6 bulan bergraduasi. Persekitaran kerja, skop kerja, pengalaman dan kemahiran yang berbeza di kalangan responden akan memastikan bahawa jawapan yang diberikan pelbagai walaupun terlibat dengan bidang yang sama iaitu TVET. Reka bentuk soal selidik pula menggunakan item soalan tertutup. Responden kajian hanya perlu menjawab berdasarkan skala likert iaitu, Sangat Tidak Setuju, Tidak Setuju, Kurang Setuju, Setuju dan Sangat Setuju. Data yang diperolehi di analisis dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS)* versi 26.0 bagi mendapat nilai kebolehpercayaan alpha Cronbach. Setelah kesemua item di analisis, dapatan nilai bagi setiap item di tafsir dengan menggunakan tafsiran min yang diadaptasi daripada Landell (1997) dalam Saiful Hazman (2004)

Jadual 1.0: Tafsiran Min

Min	1.0 - 2.3	2.4 - 3.7	3.8 - 5.0
Tafsiran Min	Rendah	Sederhana	Tinggi

(Sumber: Diadaptasi daripada Landell (1997) dalam Saiful Hazman (2004))

Dapatan

Profil Responden

Berdasarkan dapatan data kajian, majoriti responden terdiri daripada lelaki seramai 16 orang dengan peratusan sebanyak 69.6%, manakala responden perempuan adalah seramai 7 orang dengan peratusan 30.4%. Ini menunjukkan majoriti pensyarah lelaki yang memegang dan terlibat dengan tanggungjawab untuk mengesan graduan politeknik selepas enam bulan bergraduasi berbanding pensyarah wanita. Seterusnya, hasil kajian menunjukkan sampel paling banyak terdiri daripada responden yang berumur 30 hingga 39 tahun seramai 12 orang dengan peratusan sebanyak 52.2% dan diikuti oleh responden yang berusia 40 hingga 49 tahun seramai 10 orang dengan peratusan 43.5%. Hasil kajian juga menunjukkan bahawa responden yang berusia 50 tahun dan ke atas merupakan responden yang paling sedikit iaitu hanya seorang dengan peratusan 4.3% dan tiada individu responden yang berusia 20 an. Hal ini menunjukkan bahawa majoriti responden adalah berusia 30-an sehingga 40-an.

Selain itu, dapatan data menunjukkan bahawa majoriti responden memegang jawatan sebagai Ketua/Penolong Ketua Unit seramai 10 orang dengan peratusan sebanyak

43.5%, dan diikuti dengan jawatan sebagai Pensyarah Kanan seramai 6 orang dengan peratusan sebanyak 26.1%. Individu responden yang memegang jawatan dengan bilangan paling sedikit ialah Ketua/Penolong Ketua Jabatan dan Pensyarah iaitu seramai 3 dan 4 orang responden dengan jumlah peratusan 13.0% dan 17.4%. Hasil kajian juga mendapati tiada responden dari jawatan sebagai pengajar dan staf sokongan untuk kajian ini. Di samping itu juga, majoriti responden kajian merupakan responden daripada institusi Politeknik A dengan bilangan responden seramai 12 orang yang mewakili peratusan sebanyak 52.2%, dan diikuti oleh responden daripada Politeknik B seramai 7 orang responden dengan peratusan 30.4%. Akhir sekali, dapatan data mendapati bilangan responden yang paling sedikit ialah daripada Politeknik C dengan bilangan responden seramai 4 orang dengan nilai peratus 17.4%.

Seterusnya, responden kajian yang dipilih mempunyai kelayakan Ijazah Sarjana mendominasi dengan bilangan responden seramai 17 orang dengan nilai peratusan 73.9%. Manakala, responden yang berkelulusan Ijazah Sarjana Muda seramai 6 orang dengan nilai peratusan sebanyak 26.1%. Hal ini menunjukkan bahawa majoriti responden kajian mempunyai tahap pendidikan sehingga Ijazah Sarjana (Master) dalam bidang masing-masing. Dapatan kajian juga telah mendapati bahawa majoriti responden adalah daripada kursus/program Kejuruteraan Elektrik iaitu seramai 15 orang dengan peratusan sebanyak 65.2% serta diikuti oleh Kejuruteraan Mekanikal seramai 4 orang dengan nilai peratusan 17.4%. Selain itu juga, seramai 2 orang responden terdiri daripada kursus/program Kejuruteraan Petrokimia dengan peratusan 8.7%. Responden daripada kursus/program Kejuruteraan Kimia dan Pendidikan teknikal masing-masing terdiri daripada seorang responden membawa peratusan sebanyak 4.3%. Akhir sekali, terdapat 6 orang responden yang mempunyai pengalaman bekerja selama 16 tahun sehingga 20 tahun dan 21 tahun ke atas dengan nilai peratusan 26.1%. Namun, dapatan kajian mendapati majoriti responden yang dipilih mempunyai pengalaman bekerja selama 11 tahun sehingga 15 tahun seramai 9 orang yang mewakili nilai peratusan sebanyak 39.1%. Individu responden yang mempunyai pengalaman yang paling sedikit iaitu 6 tahun sehingga 10 tahun hanyalah seramai 2 orang dengan nilai peratusan 8.7%.

Dapatan Data Soal Selidik

Jadual 2.0: Nilai min dapatan data kajian

Bil	Item Soalan	Nilai Min
1	Melibatkan diri dalam mesyuarat pembangunan kurikulum dengan politeknik	4.43
2	Menyediakan latihan-latihan peningkatan kemahiran kepada bakal graduan	4.00
3	Menjalinkan kerjasama antara usahawan R&D dengan Politeknik	4.43
4	Memberi sumbangan dana untuk peningkatan kualiti pelajar (cth: pembelian mesin terkini, modul dan infrastruktur)	3.83

5	Sentiasa memantau/membantu perkembangan semasa pelajar di politeknik	3.91
---	--	------

Berdasarkan Jadual 2.0, item yang mendapat nilai min yang tertinggi ialah item dengan pernyataan ‘melibatkan diri dalam mesyuarat pembangunan kurikulum dengan politeknik’, dan ‘menjalinkan kerjasama antara usahawan R&D dengan Politeknik’. Kedua-dua item terbabit mendapat nilai min 4.43. Berdasarkan jadual tafsiran min, item terbabit berada di tahap tinggi. Seterusnya ialah item yang berkenaan menyediakan latihan-latihan peningkatan kemahiran kepada bakal graduan dengan nilai min sebanyak 4.00. Selain itu, sentiasa memantau/membantu perkembangan semasa pelajar politeknik merupakan item yang mendapat nilai min 3.91. Akhir sekali, item yang keempat mendapat nilai min sebanyak 3.83 dengan pernyataan item berkenaan memberi sumbangan dana untuk peningkatan kualiti pelajar: contohnya, pembelian mesin terkini, modul dan infrastruktur.

Perbincangan

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa majoriti responden berpendapat bahawa peranan penasihat industri ialah sentiasa melibatkan diri dalam mesyuarat pembangunan kurikulum dengan politeknik. Menurut Onder dan Zeynep (2017), dengan penglibatan daripada wakil dari sektor industri, pihak institusi dapat mengenalpasti sebarang perkembangan semasa yang berlaku dalam sektor industri dan mengenalpasti kemahiran yang diperlukan oleh sektor industri. Selain itu, item berkenaan menjalinkan kerjasama antara usahawan R&D dengan politeknik juga mendapat pilihan majoriti responden. Umum mengetahui fungsi IPT sebagai medium untuk menghasilkan modal insan yang seimbang. Namun, institusi juga bertanggungjawab untuk melakukan pelbagai kajian yang berkaitan (Belwal et al, 2017). Di mana kajian tersebut dapat mampu membantu sektor industri dalam sektor pembuatan. Seterusnya, menyediakan latihan-latihan peningkatan kemahiran kepada bakal graduan dan memantau/membantu perkembangan semasa pelajar politeknik juga merupakan salah satu peranan sektor industri. Oleh kerana, sektor industri lebih mengetahui aspek-aspek yang diperlukan oleh seseorang individu untuk diambil sebagai pekerja maka sektor industri dapat membantu dengan memenuhi kekurangan pihak IPT (Aini Najwa et. al, 2018). Akhir sekali, item berkenaan memberi sumbangan dana untuk peningkatan kualiti pelajar: contohnya, pembelian mesin terkini, modul dan infrastruktur juga dapat membantu pihak IPT dalam menghasilkan graduan yang kompeten. Dimana mesin-mesin yang disumbangkan dapat dipelajari dan digunakan oleh para pelajar bagi meningkatkan kemahiran mereka. Menurut Farahana Misni et. al (2020), bahawa pentingnya melabur dalam sektor pendidikan, kerana dengan pendidikan ia dapat membantu perkembangan manusia dan menambahkan taraf kehidupan sekitar mereka.

Penutup

Isu kebolehpasaran merupakan isu yang bukan sahaja berlaku di negara ini, sebaliknya ia berlaku di seluruh dunia dan ia merupakan satu isu yang serius, kerana ia mencerminkan kualiti pendidikan di negara kita. Namun, jika sektor Pendidikan terutama sekali IPT dan

Industri dapat bekerjasama isu ini akan dapat diatasi. Institusi pendidikan tinggi dan sektor industri perlulah bekerjasama untuk menghasilkan kurikulum yang bermutu. Kerjasama antara dua pihak akan memberikan kebaikan bukan sahaja kepada pelajar dan graduan, malah ia akan memberikan manfaat kepada sektor pendidikan dan industri. Dengan menghasilkan modal insan yang seimbang dan berkualiti, ia juga mampu menarik pelabur-pelabur asing untuk melabur di negara kita. Sekaligus ia dapat meningkatkan sektor ekonomi negara untuk berkembang dengan lebih pesat.

Rujukan

Aini Najwa, Y. K. (2018). Competencies of Engineering Graduates: What are the Employer's Expectations? *International Journal of Engineering & Technology*, 519-523.

Aini Najwa, Y. K. (2018). Towards Industrial Revolution 4.0: Employers' Expectations on Fresh Engineering Graduates. *International Journal of Engineering & Technology*, 267-272.

Belwal, R., Priyadarshi, P. and Al Fazari, M.H. (2017), "Graduate attributes and employability skills: graduates' perspectives on employers' expectations in Oman", *International Journal of Educational Management*, Vol. 31 No. 6, pp. 814-827.

Delipiter Lase. (2019). EDUCATION AND INDUSTRIAL REVOLUTION 4.0. *Jurnal Handayani (JH)*., 48-62.

Ernisuhani dan Noraimi. (2017). Kajian Terhadap Kebolehpasaran Graduan Diploma Kejuruteraan Perkhidmatan Bangunan, Politeknik Sultan Azlan Shah. *National Innovation and Invention Competition Through Exhibition (iCompEx'17)*. Perak: Politeknik Sultan Azlan Shah.

Fakrul, F. (2020). *PERANAN POLITEKNIK DAN INDUSTRI TERHADAP KEBOLEHPASARAN GRADUAN POLITEKNIK DI JOHOR DALAM BIDANG KEJURUTERAAN*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.

Farahana Misni, N. H. (2020). *The effect of curriculum design on the employability competency of Malaysian graduates*. Kuala Lumpur: Management Science Letters.

Goran Roos & Zara Shroff. (2017). What Will Happen to The Jobs? Technology Enabled Productivity Improvement-good For Some, Bad for Others. *Labour & Industry: A Journal of The Social and Economic Relations of Work*, 1-28.

Hamzah, S. N. (2015). Softskills- Kepentingannya Dalam Memenuhi Kebolehpasaran Pekerjaan Terhadap Graduan Politeknik Johor Bahru. *Tourism and Hospitality Essentials (THE) Journal*, 921-938.

Hazrul, I. M. (2012). Kajian Mengenai Kebolehpasaran Siswazah di Malaysia: Tinjauan dari Perspektif Majikan. *Persidangan Kebangsaan Ekonomi Malaysia ke VII (PERKEM VII)*, (pp. 906-913). Ipoh, Perak.

- Kementerian Pengajian Tinggi. (2019). Kajian Pengesanan Graduan. In *Statistik Pendidikan Tinggi 2019* (pp. 152-163). Putrajaya.
- Kementerian Pendidikan Tinggi. (2018). Kajian Pengesanan Graduan. In *Statistik Pendidikan Tinggi 2018* (pp. 161-171). Putrajaya.
- Martin, H. (2018). *INDUSTRY 4.0: How it will affect employment and what skills will be required to match the requirements of the market*. Denmark: Aarhus Business Academy.
- Mohd Zaidi, H. (2016). Strategi Menghasilkan Generasi Cemerlang Melalui Pendidikan: Peranan Universiti. *International Seminar on Education 2016* (pp. 15-22). Selangor: Universiti Selangor, Malaysia.
- Muhammad Harith Rosly, N. A. (2020). Study On The Employability Of Graduates From Bachelor Of Technology With Education Through The Graduates Perceptions. *Journal Of Critical Reviews*, 690-698.
- Nor Shela Saleh dan Mohd Shafie Rosli. (2019). Kepentingan Pembelajaran Abad ke 21 terhadap Potensi Kebolehpasaran Modal Insan. *Innovative Teaching and Learning Journal*, 71-81.
- Onder Enkarlan & Zeynep Aykul. (2018). *Review of Curriculum Development for University-Industry Collaborations with a Comparative Analysis on Master of Industrial Product Design Education*. Turkey: Izmir Institute of Technology.
- Prashant Ambad, S. B. (2018). Industry 4.0 - A Glimpse. *2nd International Conference on Materials Manufacturing and Design Engineering* (pp. 233-238). India: Elsevier B.V.
- Syamhanim Ismail, M. M. (2015). *Kajian Kes: Pembelajaran Berasaskan Kerja Program Teknologi Pengurusan Fasiliti Melalui Kolaborasi Politeknik Dan Industri*. Johor: UTHM.
- Tang, K. N. (2020). The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 41(1), 22–27.

Pembelajaran Dalam Talian Pada Era Covid-19: Pengalaman Pelajar Kursus Metodologi Penyelidikan FPBU

Lubna Abd Rahman¹, Zalika Adam¹, Wan Azura Wan Ahmad¹ & Siti Rosilawati Ramlan¹

*¹Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia
lubna@usim.edu.my, zalika@usim.edu.my, wanzura@usim.edu.my,
rosilawati@usim.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Masyarakat seluruh dunia menyaksikan satu perubahan drastik dalam cara hidup mereka sejak berlakunya penularan wabak COVID-19. Perubahan ini meliputi semua aspek kehidupan termasuklah sosial, ekonomi dan politik. Masyarakat terpaksa mengharungi norma kehidupan baharu bagi mengekang penularan pandemik ini. Bidang pendidikan sama ada di peringkat rendah, menengah mahu pun institusi pengajian tinggi turut terkesan dengan perubahan tersebut. Di Malaysia, para pendidik dan pelajar mula beralih daripada pengajaran dan pembelajaran (PdP) di dalam bilik darjah dan bilik kuliah kepada norma baharu PdP dalam talian (online). Pelbagai platform digunakan untuk merealisasikan sistem PdP seperti penggunaan Google Classroom, Telegram, Zoom, Microsoft dan sebagainya agar pelajar tidak ketinggalan dalam proses pembelajaran. Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) turut mewajibkan pembelajaran atas talian selaras dengan arahan Kementerian Pendidikan Tinggi agar kaedah pembelajaran tersebut dilaksanakan secara berterusan sehingga Disember 2020. Bukanlah mudah untuk berubah kepada normal baharu kerana perubahan ini berlaku secara drastik.

Objektif – Kajian ini cuba melihat perubahan ini dari kaca mata pelajar Universiti Sains Islam Malaysia untuk mengetahui pandangan mereka tentang pembelajaran atas talian.

Methodologi – Kajian ini berbentuk kuantitatif yang menggunakan kaedah soal selidik dan hanya memilih sebahagian pelajar Tahun 3 yang mengikuti kursus Metodologi Penyelidikan (MP) sebagai sampel kajian.

Dapatan – Kajian awal mendapati kursus ini bukanlah mudah untuk dipelajari melalui dalam talian kerana memerlukan penerangan secara terus daripada pensyarah. Selain itu, pelajar juga kurang selesa mengikuti pembelajaran dalam talian kerana tidak dapat bersemuka dengan pensyarah untuk bertanyakan apa jua permasalahan yang dihadapi semasa melakukan tugas.

Kepentingan – Kajian ini diharapkan dapat diambil perhatian oleh pihak berwajib untuk memastikan kaedah PdP sentiasa dalam keadaan yang selesa kepada pelajar dan memberi manfaat yang optimal dalam pembelajaran mereka.

Kata Kunci: COVID-19, kursus Metodologi Penyelidikan, pembelajaran atas talian

Pengenalan

Dengan kehadiran wabak Covid-19 di seluruh dunia pada tahun ini, seluruh sistem hidup manusia di bumi ini berubah dari satu kehidupan normal kepada bentuk norma baharu. Semua aspek kehidupan terkesan dengan pandemic ini seperti ekonomi, politik, sosial dan Pendidikan. Masyarakat terpaksa menjalani normal baharu dalam kehidupan untuk mencegah penularan wabak ini, Penjarakan fizikal, pemakaian pelitup muka dan kerap basuh tangan menjadi amalan masyarakat sehingga ke hari. Hakikatnya, pandemik ini membawa impak besar dalam masyarakat. Sebahagian besar negara terpaksa mengenakan perintah berkurang, perintah kawalan pergerakan dan seumpamanya untuk mengekang wabak ini daripada terus merebak dan mengganas.

Antara aspek kehidupan yang terkesan dengan pandemic ini ialah pendidikan. Pembelajaran dalam talian telah menjadi norma baharu semenjak wabak ini melanda. Pelbagai reaksi masyarakat dapat dilihat berhubung perkara ini. Di sesetengah negara, pembelajaran dalam talian tidak dapat memberikan hasil yang memberangsangkan, menyebabkan kurang penglibatan aktif dan pelbagai gangguan semasa aktiviti pembelajaran (Adnan & Anwar, 2020; Hill & Fitzgerald, 2020). Di Malaysia, semua institusi pendidikan sama ada di peringkat rendah, menengah mahu pun di peringkat pengajian tinggi terpaksa ditutup. Tetapi, pembelajaran tetap diteruskan secara dalam talian supaya pelajar tidak ketinggalan dalam pelajaran. Pelbagai platform dalam talian diperkenal dan digunakan oleh para guru dan pelajar seperti Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Telegram dan sebagainya.

Selaras dengan arahan penutupan institusi pengajian tinggi dan meneruskan pembelajaran secara dalam talian. Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) turut patuh kepada arahan tersebut dan menjalankan aktiviti pengajaran dan pembelajaran (P&P) melalui aplikasi dalam talian sama secara segerak atau pun tidak segerak seperti Microsoft Teams, Zoom, Google Meet, Telegram dan Whatsapp. Namun, persoalannya: adakah semua pelajar merasa selesa dengan dalam kelaziman baharu yang mewajibkan penggunaan aplikasi seumpama itu dalam aktiviti P&P? Justeru, penulisan ini cuba mengingkap pengalaman pelajar di Fakulti Pengajian Bahasa Utama, USIM yang telah menjalani suasana norma baharu era COVID-19 dalam pembelajaran satu salah kursus yang ditawarkan, iaitu kursus Metodologi Penyelidikan, memandangkan kursus ini dilihat perlu kepada kaedah bersemuka secara fizikal antara pensyarah dan pelajar.

Sorotan Kajian literatur

Pandemic COVID-19 yang melanda dunia sejak Disember 2019 hingga saat ini telah mencetuskan fenomena baharu dalam kehidupan masyarakat dunia, Sektor ekonomi terjejas teruk dan kestabilan politik dan sosial juga tergugat. Sektor pendidikan juga turut terkena tempias pandemic ini. Sekolah dan institusi pengajian tinggi di negara-negara yang terlibat terpaksa ditutup untuk mengekang penularan wabak COVID-19. Tiada lagi P&P bersemuka secara fizikal di bangunan sekolah atau university. Jam pertemuan fizikal

digantikan dengan aktiviti P&P dalam talian supaya penjarakan fizikal dapat dilakukan. Walaupun konsep pembelajaran dalam talian juga digunakan sebelum wabak ini melanda, tetapi tidak melibatkan keseluruhan sistem pengajaran dan pembelajaran (blended-learning).

Pembelajaran dalam talian ini mencetuskan pelbagai reaksi dalam masyarakat dunia dari segi kebolehcapaian, kemampuan dan fleksibiliti. Perubahan drastic ini membawa pelbagai cabaran dan halangan terutamanya kepada negara yang bergantung sepenuhnya kepada pembelajaran konvensional atau pembelajaran di dalam kelas dan kurang menggunakan teknologi moden dalam menyampaikan ilmu, seperti di Pakistan dan India. Masalah capaian internet yang terhad dan mahal antara cabaran yang perlu dihadapi oleh pelajar di sana. Selain itu, cara pembelajaran digital ini juga menyebabkan interaksi antara guru dan pelajar menjadi kurang efektif dan memberi pengalaman belajar yang berbeza kepada pelajar, terutamanya mereka yang mempunyai masalah talian internet berkelajuan tinggi (Adnan & Anwar, 2020; Shivangi, 2020).

Cabaran ini juga dirasai oleh tenaga pengajar. Mereka terpaksa mengubah suasana dan strategi pengajaran serta cara penyampaian dalam kelas supaya dapat memberi impak pembelajaran yang baik (Hill & Fitzgerald, 2020). Tugas guru dan pensyarah semakin mencabar kerana terpaksa menyesuaikan kaedah pengajaran dengan norma dan kelaziman baharu (Bernama, 16 Mei 2020) yang menuntut penggunaan dunia maya sepenuhnya dan berinteraksi dengan pelajar dari jarak jauh (*remote learning*). Bagi tenaga pengajar yang kurang mahir dalam teknologi, mereka terpaksa belajar dan menguasai dalam masa yang singkat bagaimana mengendalikan kelas menggunakan aplikasi atau platform yang sesuai.

Di Malaysia, Perintah Kawalan Pergerakan yang mula dikuatkuasakan sejak 18 Mac 2020. Sejak itu bermula lah sejarah pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran secara maya atau dalam talian sepenuhnya di sekolah mahu pun di institut pengajian tinggi sebagai langkah membendung dan memutuskan rantai wabak COVID-19 (Muzaffar Syah Mallow, 2020). Ini bermakna menjadikan sistem P&P dalam talian adalah kemestian, bukan lagi satu pilihan dan menjadi kewajipan para pendidik untuk menguasai teknologi maklumat demi kelangsungan ilmu.

Hakikatnya, terdapat pelbagai cabaran yang terpaksa diharungi oleh para pendidik dan pelajar. Salah satu cabaran yang utama ialah kebolehcapaian internet, terutamanya di pihak pelajar. Ada pelajar yang tidak mempunyai cukup data internet dan ada juga yang tidak mempunyai capaian internet kuat hingga menyebabkan talian terputus-putus sewaktu mengikuti kelas. Tenaga pengajar pula mungkin terpaksa menguji aplikasi dan platform yang bersesuaian untuk memastikan penyampaian ilmu dalam dilakukan dengan baik (Ehwan, 2020). Mereka juga perlu menyesuaikan penilaian dan pentaksiran pelajar dengan konsep P&P dalam talian. Semuanya ini bukanlah satu yang mudah kerana memerlukan kecekapan dan kemahiran untuk menggunakan aplikasi teknologi yang mungkin masih baharu kepada sesetengah tenaga pengajar.

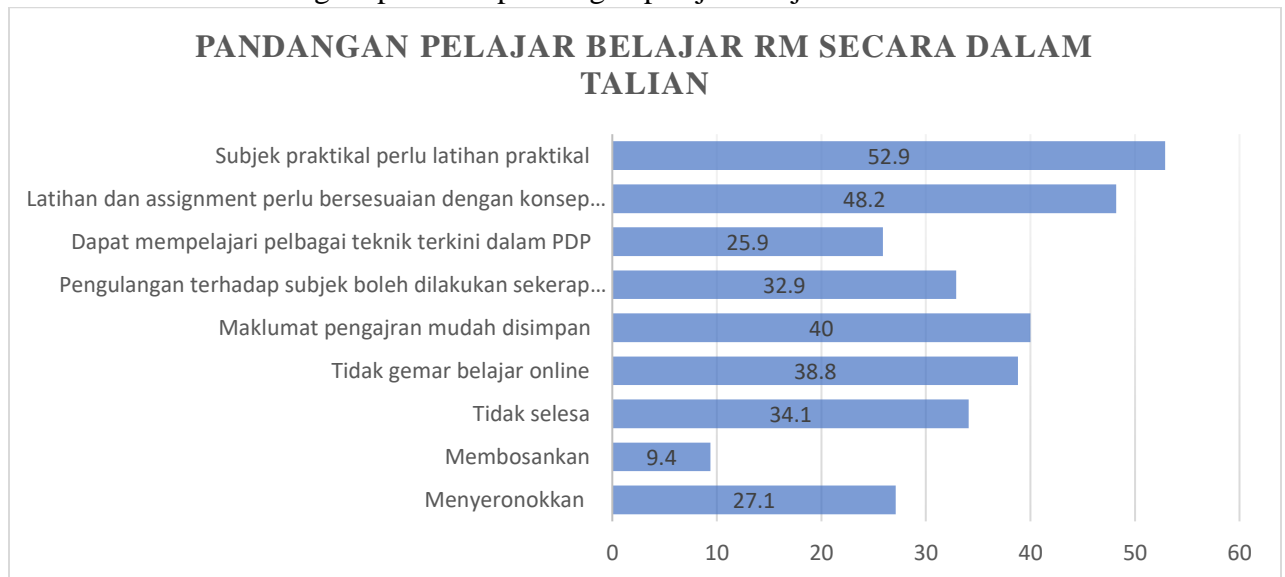
Metodologi

Kajian ini berbentuk kuantitatif yang bertujuan meninjau pengalaman pelajar di Fakulti Pengajian Bahasa Utama mempelajari kursus-kursus di USIM secara dalam talian bermula Jun 2020 sejak Perintah Kawalan Pergerakan diumumkan susulan penularan COVID-19. Kursus Metodologi Penyelidikan (RM) dipilih antara kursus yang dipelajari kerana kursus yang bersifat praktikal ini hakikatnya memerlukan bimbingan dan tunjuk ajar pensyarah untuk menghasilkan kertas konsep (*proposal*). Soal selidik telah diedarkan kepada pelajar Tahun 4 yang telah mengambil kursus ini pada semester lepas melalui *Google Form*. Seramai 85 orang pelajar telah menjawab soal selidik tersebut. Soal selidik ini terdiri daripada tiga bahagian utama, iaitu pandangan dan masalah pelajar belajar RM secara dalam talian serta harapan pelajar terhadap pembelajaran RM dalam talian.

Dapatan

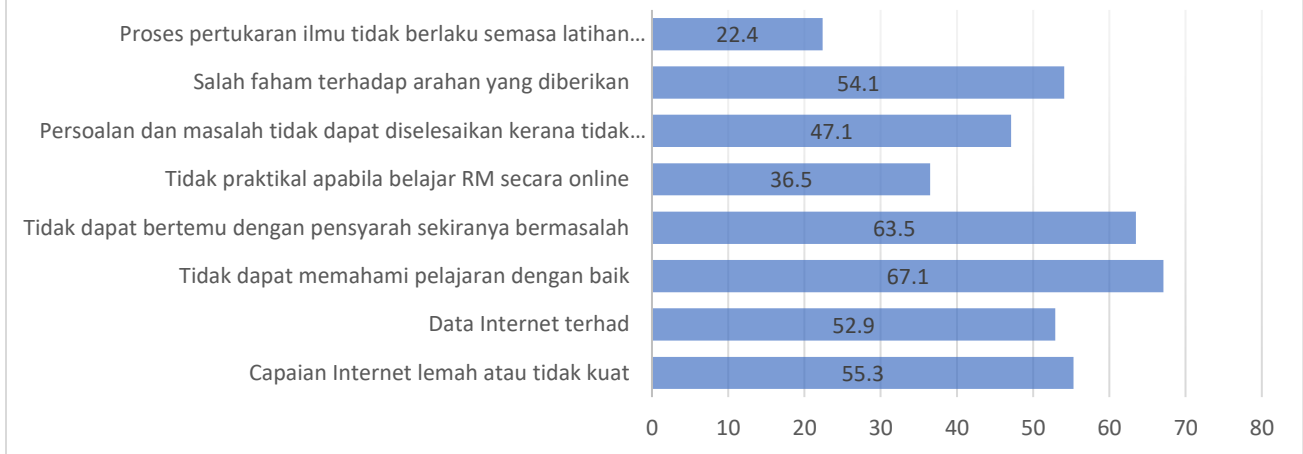
Soal selidik diedarkan kepada pelajar SMBAK yang telah mengambil kursus Metodologi Penyelidikan untuk mengetahui pandangan mereka tentang pembelajaran atas talian atas arahan pihak USIM bagi memastikan aktiviti P&P terus berjalan.

1- Data untuk bahagian pertama: pandangan pelajar belajar RM secara dalam talian



2- Data untuk bahagian pertama: masalah pelajar belajar RM secara dalam talian

MASALAH YANG DIHADAPI OLEH PELAJAR SEMASA BELAJAR RM SECARA ONLINE



3- Data untuk bahagian pertama: harapan pelajar terhadap pembelajaran RM secara dalam talian.

Berikut ialah antara harapan yang dinukilkan oleh pelajar:

1. Harap subjek ini dapat diperkembangkan lagi untuk bersesuaian dengan suasana online learning
2. Selalu fokus dan peka semasa pembelajaran online. Pastikan pelajar mempunyai capaian internet yang baik.
3. Saya berharap agar tugas yang diberikan bersesuaian dengan suasana pembelajaran secara online.
4. Berharap bahawa para pengajar memahami pelajar-pelajar yang mempunyai pencapaian Internet lemah dalam belajar online. Pelajar-pelajar juga mesti kuatkan diri dalam belajar. Lebih-lebih lagi dalam keadaan sekarang.
5. Pengajaran SPSS dan Atlas.ti diberikan langkah yang jelas.
6. Cabaran kelas online terlalu byk .. harap dikurangkan sedikit assignment sbb trlalu byk subjek lain yg byk digantikn dgn *assignment*..sbb tiada final exam ..
7. Harapan semoga dapat kembali ke kampus agar boleh bersemuka dengan pensyarah untuk perbincangan yang lebih mendalam dan membuka minda.
8. Semoga subjek pembelajaran RM dapat dijalankan dengan lebih menarik
9. Moga dapat dilaksanakan bersesuaian dengan kaedah atas talian
10. Memerlukan kefahaman dan pendedahan yang lebih mendalam mengenai subjek tersebut terutamanya dalam bidang penulisan untuk memudahkan ketika menulis thesis.

Perbincangan

Daripada data yang dipaparkan di atas, majoriti pelajar (52.9%) berpendapat bahawa kursus yang praktikal perlukan latihan praktikal. Ini bermakna mereka bersetuju kursus RM ini perlu kepada pembelajaran bersemuka berbanding atas talian. Kebanyakan pelajar

juga berpandangan bahawa latihan dan tugas perlu bersesuaian dengan kaedah P&P dalam talian. Pembelajaran dalam talian yang dirakam oleh pensyarah mudah disimpan dan boleh dilihat atau didengar berulang kali. Data juga menunjukkan bahawa ramai pelajar tidak gemar atau tidak selesa belajar secara dalam talian berbanding pelajar yang merasa seronok dengan kaedah ini. Didapati ada juga pelajar yang merasa bosan belajar dalam talian.

Dalam pada itu, pelajar turut menyatakan masalah yang dihadapi oleh mereka semasa belajar kursus ini secara dalam talian. Majoriti mengatakan bahawa mereka tidak dapat memahami pelajaran dengan baik, tidak dapat bertemu pensyarah sekiranya bermasalah dan adakalanya salah faham terhadap arahan yang diberikan. Ini mungkin kerana kursus ini bersifat praktikal, maka adalah lebih efektif sekiranya mereka dapat bersemuka untuk bertanyakan pelajaran yang tidak difahami. Masalah lain yang dihadapi pelajar juga berkaitan dengan capaian yang lemah dan data internet yang terhad. Ada juga yang berpendapat adalah tidak praktikal belajar RM melalui dalam talian. Kesemua masalah ini menunjukkan bahawa pembelajaran RM secara dalam talian mempunyai masalah yang mungkin menyebabkan penyampaian ilmu kurang berkesan. Tambahan pula konsep pengajaran dalam talian sepenuhnya ini masih baharu dan perlu kepada pengubahsuaian dalam pelbagai aspek yang melibatkan kaedah pengajaran dan pentaksiran.

Mereka juga turut menzahirkan harapan terhadap pembelajaran RM secara dalam talian sekiranya kaedah ini masih digunakan lagi dalam semester akan datang. Antara harapan yang diutarakan ialah mengurangkan bilangan tugas untuk kursus RM kerana kursus-kursus lain juga turut memberikan tugas yang banyak sebagai menggantikan peperiksaan akhir tahun. Selain itu, diharapkan agar tenaga pengajar memahami masalah capaian internet yang dihadapi oleh sesetengah pelajar. Harapan terbesar mereka ialah kursus RM, termasuk tugas, dapat disampaikan dengan kaedah yang bersesuaian dengan suasana dan konsep dalam talian. Ada juga yang berharap agar dapat kembali ke kampus dan belajar RM secara bersemuka dengan pensyarah supaya perbincangan yang lebih mendalam dan membuka minda dapat dilakukan.

Penutup

Penularan pandemic COVID-19 memaksa sektor pendidikan beralih daripada proses pengajaran dan pembelajaran konvensional yang banyak dilakukan di institusi Pendidikan kepada satu bentuk norma baharu pendidikan iaitu pengajaran dan pembelajaran dalam talian atau secara maya. Perubahan drastik ini mencetus pelbagai cabaran kepada golongan pendidik dan pelajar yang terpaksa menyesuaikan diri dalam suasana pengajaran dan pembelajaran dalam talian atau secara maya. Justeru, tidak hairanlah kalau kita dapati terdapat pelajar yang kurang selesa dan tidak gemar mengikuti pembelajaran dalam talian.

Secara umumnya, dapat disimpulkan daripada kajian ini bahawa kebanyakan pelajar lebih gemar konsep P&P konvensional dalam pembelajaran kursus Metodologi Penyelidikan yang bersifat praktikal. Ini bermakna mereka lebih suka bersemuka secara fizikal dengan pensyarah bagi kursus ini. Kursus ini yang menekankan cara penulisan tesis dan menganalisis data dilihat lebih sesuai dijalankan secara fizikal berbanding dalam talian.

Selain itu, didapati kebolehcapaian internet juga menjadi satu masalah yang dihadapi oleh pelajar yang tidak mendapat liputan internet yang kuat. Namun, terdapat kelebihan menggunakan platform teknologi tertentu dalam P&P, antaranya pembelajaran dalam talian yang dirakam oleh pensyarah mudah disimpan dan boleh dilihat atau didengar berulang kali.

Walau bagaimana pun, di era Revolusi Industri 4.0 ini, penggunaan teknologi moden dalam proses P&P tidak dapat dielakkan. Para pendidik dan pelajar harus mempersiapkan diri untuk menguasai kemahiran teknologi maklumat ini. Dalam pada itu, masalah capaian internet yang berlaku sehingga ke hari ini harus ditangani atau ditambah baik oleh pihak berwajib. Pandemik COVID-19 secara tidak langsung mengembangkan potensi teknologi maklumat dalam kalangan masyarakat agar menjadi masyarakat celik teknologi selaras dengan perkembangan global masa kini,

Rujukan

Adnan, M & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2 (1), 45-51.

Bernama. (2020 Mei 16). COVID-19: Pendidikan menerusi dunia maya cabaran baharu buat guru. *Berita Harian*. Dicapai pada 1 Disember 2020 dari <https://www.bharian.com.my/berita/nasional/2020/05/689322/covid-19-pendidikan-menerusi-dunia-maya-cabaran-baharu-buat-guru>

Ehwan Ngadi. (2020). COVID19: Implikasi Pengajaran dan Pembelajaran Atas Talian. *E-RISALAH USIM*. Dicapai pada 2 Disember 2020 dari <https://www.usim.edu.my/news/in-our-words/covid19-implikasi-pengajaran-dan-pembelajaran-atas-talian/>

Hill, K & Fitzgerald, R. (2020). Student Perspectives on the Impact of COVID-19 on Learning. *AISHE-J*, 12 (2), 1-9.

Muzaffar Syah Mallow. (2020 Jun 29). Pengajaran dan pembelajaran dalam talian. *Tinta Minda*. Dicapai pada 2 Disember 2020 dari <https://www.bernama.com/bm/tintaminda/news.php?id=1853908>

Shivangi,D. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems* 2020, 49(1), 5–22.

Keberkesanan Penggunaan Lagu Berasaskan Teknologi Untuk Meningkatkan Kecekapan Perbendaharaan Kata Di Kalangan Pelajar Tahun Dua Di Universiti Malaysia Sabah (UMS)

Tracy Joann Stanlee, Soon Singh A/L Bikar Singh
Faculty of Psychology and Education, Universiti Malaysia Sabah
tracy_joann@yahoo.com, soonbs@ums.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Tahap penguasaan Bahasa Inggeris masih boleh dipertikaikan walaupun negara Malaysia mempunyai 11 ke 13 tahun pembelajaran bahasa Inggeris secara formal di sekolah rendah mahupun sekolah menengah. Akibatnya, mereka gagal dan perlu mengambil semula ujian Malaysian University English Test (MUET) kerana pelajar perlu memenuhi syarat tertentu bahasa Inggeris di universiti. Tahap penguasaan yang rendah dalam bahasa Inggeris di kalangan pelajar menjadi perhatian dan topik perbincangan di kalangan pendidik, kerajaan dan masyarakat.

Objektif - Dengan perkembangan teknologi dalam Revolusi Industri 4.0, para pengkaji ingin melihat keberkesanan penggunaan lagu berdasarkan teknologi untuk meningkatkan kecekapan perbendaharaan kata di kalangan pelajar – pelajar yang mengambil subjek Bahasa Inggeris.

Methodologi - Seramai 65 orang pelajar telah mengambil bahagian dalam kajian menggunakan kaedah Quasi – Eksperimental yang berjalan selama tujuh minggu. 35 orang ditempatkan pada kumpulan Eksperimen dan menggunakan lagu berasaskan teknologi sebagai intervensi, manakala 30 orang dalam kumpulan kawalan dan hanya menggunakan kaedah pembelajaran tradisional.

Dapatan - Data diambil daripada 65 pelajar melalui ujian pra dan pasca yang menggunakan soalan perbendaharaan kata. Selepas ujian sampel berpasangan T – Test dijalankan, hasil kajian menunjukkan markah min adalah tinggi pada kumpulan eksperimental berbanding markah min pada kumpulan kawalan.

Kepentingan - Secara kesimpulannya, kajian ini dapat membantu memberi idea kepada tenaga pengajar untuk menyampaikan pembelajaran dengan lebih efektif, di mana mereka dapat kemahiran baru dalam menggunakan teknologi di dalam pengajaran dan pembelajaran. Di samping itu, kajian ini secara tidak langsung telah memperlihatkan prosedur yang lebih efektif dalam meningkatkan Kemahiran Abad ke – 21, seiring dengan Revolusi Industri 4.0.

Kata Kunci: Kemahiran Abad ke – 21, Lagu Berdasarkan Teknologi, Perbendaharaan Kata Bahasa Inggeris, Revolusi Industri 4.0, Teknologi

The Effectiveness of Using Technology Based Songs to Enhance Vocabulary Competency Among Year Two Undergraduate Students in Universiti Malaysia Sabah (UMS)

ABSTRACT

Introduction - English mastery level can still be argued although Malaysian students had 11 to 13 years of learning formal English lessons in both primary and secondary schools. As a result, they are failed and needed to re-take Malaysian University English Test (MUET) because students are needed to fulfill certain level of English proficiency in the university. Students' unsatisfactory level in English Language not only attracts attention and became topic of discussion among educators, but towards government and communities as well.

Purpose - With the advancement of technology in Industrial Revolution 4.0, researchers were interested to explore the effectiveness of employing technology-based songs to enhance vocabulary competency among students who are taking English subjects.

Methodology - 65 students took part in this research which was using Quasi – Experimental research design that was conducted for seven weeks. 35 students placed in Experimental group that used technology-based songs as their intervention, while 30 students placed in Control group that used traditional teaching method only. Pre and post test using vocabulary questions were distributed to these 65 students as a method of collecting data.

Findings - After Paired Sample T – Test was conducted to analyze data, the outcome of this experiment indicated that the mean score for Experimental group was statistically higher than the mean score for Control group.

Significance - As a conclusion, this research helped educators gain more ideas in employing technology to deliver teaching more effectively. In addition, this research indirectly demonstrates more effective procedure in enhancing 21st Century skills which aligned with Industrial Revolution 4.0.

Keyword: 21st Century Skills, English Vocabulary Competency, Industrial Revolution 4.0, Technology, Technology Based Songs

Introduction

Rusrenna *et. al* (2018) stated that transmitting a message or data to someone else requires a two – way communication between one people to the others. Rusrenna *et. al.* (2018) also stated that eventually, a classroom environment that contains several types of discourse is need so that learners or students can practice to communicate with their own reasoning. Surprisingly in Malaysia, despite of all emphasis and attention given by Education Department encouraging the usage of English, Malaysian understudies which has 11 to 13 years of learning formal English proficiency are still a long way from satisfactory (David *et.al.*, 2015). As a result, they are failed to pass and needed to retake English class in university and re-sit for MUET (Malaysian University English Test) exam, because students are needed to fulfill certain level of English proficiency in the university, which is upper Band 3. Furthermore, the students cannot join other language class such as Korean language class, Japanese language class and others. According to Ibrahim (2016), English is considered as second language and also becomes a global language where over million people speaking as their first language. If they cannot master English language, they will face difficulty to cope up with the new language. Students' low mastery level of English language not only attracts attention and became a topic of discussion among educators which taught English language in schools and higher learning institutions, but also towards government and among communities. Perhaps, one of the factor why English proficiency is low, is the educators which not being creative to deliver the teaching in the class. Chalk and talk are not that suitable to be used those days. According to Mahesh *et. al.* (2016), chalk and talk considered as outdated and there are many teaching aids that can be used. Wong and Nunan (2011) states that variety of teaching strategies can be employed to assists educators in learning environment improvement and give meaningful experience to young learners who may have a capacity of different way of learning in the classrooms. With the advancement of technology nowadays, some studies suggested Information, Communication and Technology (ICT) integration became of the effective approaches to deliver activities in the classroom. Furthermore, some researchers also found out that song though technology incorporation became one of the effective ways to enhance English level. There are few past studies had shown that songs through technology involvement are effective to enhance English competency among students. However, there was a limited study been conducted about the effect of using songs through technology to enhance English learning skills focusing on vocabulary competency among lower proficiency undergraduate students in Universiti Malaysia Sabah (UMS). Therefore, the researcher is interested to conduct to see the effectiveness of using technology based songs to enhance vocabulary competency among Year Two undergraduate students in Universiti Malaysia Sabah (UMS).

The Effectiveness of Using Songs Through Technology Incorporation in Classroom

There was a research that has been conducted by Hagverdi and Abdpur (2013) about the effect of songs and movies on High School Students' Language Achievement. In their research, the result showed that the implementation of song and movie used in the study

had a significant effect on students' language achievement in terms of their listening, reading, vocabulary and grammar. It can be concluded that the role of song and movie through technology incorporation in enhancing students' learning is meaningful. It is also supported more by a study done by Burhayani (2013) about the effectiveness of teaching vocabulary through songs to the second years students of Ikatan Keluarga Kesejahteraan Tentera (IKKT) Elementary School West Jakarta. In this research, it can be concluded that teaching vocabulary through songs when played through technology or computers to the second grade are able to assist learners to enjoy the fun in learning process. This is because students can remember new words or lyrics easily, when they sing along to the song. Having action of the song also makes learners or students know what is the word in the lyric means; without them asking what the meaning is or look up on the dictionary. Meanwhile, a research done by Limbong (2012) about enriching students' vocabulary using English pop songs also reveals that these songs has proven to be effective to teach students. Songs to be played through technologies are also recommended to be used in the classroom to improve students or young learners' development in English vocabulary. Coyle and Garcia (2014) had done their research about using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. In their study, they have provided some evidences that songs are able to become a valuable resource for teaching English to preschool learners. Moreover, there was a past studies that has been done by Millington (2011) about using songs to teaching English to preschool learners. In this research, it was proved that songs can be used as a valuable learning tool, as using songs can help learners improve their learning skills and pronunciation, and also are useful for teaching vocabulary and sentence structures. Zoghi (2015) in the research of the effect of using songs of Iranian young EFL learners' vocabulary performance supports that the result from the study's test indicated that the use of songs in class had significantly positive effect on vocabulary performance. Furthermore, a research done by Akbarpour and Roohani (2015) titled the comparative impact of song and non – song vocabulary instructions indicates that song had a positive impact on the EFL students vocabulary gains. Hence, using songs through the use of technologies as a method of instructions is beneficial for Second Language vocabulary learning, at the same time became an alternative approach of presenting and teaching foreign language material; as these songs can be played repeatedly through help of technologies.

Methodology

Research Objectives

To compare the effectiveness of technology-based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two Undergraduate students' vocabulary.

Research Questions

Is there any statistically significant effect of technology-based songs and traditional based teaching on enhancing Year Two Undergraduate students' vocabulary?

Hypothesis

There is no significant effect between technology-based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two Undergraduate students' vocabulary.

Research Design

This study utilized non equivalent Quasi – experimental design, whereby there is control or comparison of another group being included or employed; one called experimental group and another one is control group. Experimental group was tested at two time points, one was before the treatment and one test was tested after the treatment. Any changes in the outcome were considered to be the result of the treatment. Meanwhile, control group was also received the test at two time points; pre – test and post – test, however did not receive any treatment and only conducted conventional or traditional based teaching.

Design of Quasi Experimental Research Design

Group	Pre – Test	Treatment	Post – Test
Experimental Group	0	0	0
Control Group	0	X	0

Sample

The research population of this study consisted of Year Two Undergraduate UMS students who took English class in Pusat Penataran Ilmu dan Bahasa (PPIB). These undergraduate students took English class because they achieved low grades in previous test of Malaysian University English Test (MUET), which are Band 1, Band 2 and lower Band 3. The researcher applied purposive sampling method for the current study to choose the students who were participated in the experimental and control group study. Purposive sampling method was used in choosing the participants who had certain characteristics such as follows:

- The students currently joined English class at PPIB.
- The students achieved Band 1 and 2 in MUET.
- They are undergraduate students.
- They are currently studying in Year Two undergraduates.

The sample size for experimental group was 35 students and 30 students for control group. Overall, 65 students participants were chosen from an approximate research population of 120 students.

Result and Discussion

Comparison between the post test vocabulary of Control Group and Experimental Group

Items	Mean	N	Std. Deviation	Mean Difference
Post test Vocabulary Control	26.17	30	3.38	
Post test vocabulary Experimental	41.23	35	3.21	15.06

A paired – samples T – Test was conducted to compare the effectiveness of technology based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two undergraduate students’ vocabulary. Table shown above was the comparison of the result of the post test vocabulary done by both groups; control group which used traditional based teaching and experimental group which used Technology based songs as treatment. There was a statistically significant difference between control group and experimental group in their post test vocabulary scores. The difference of their mean difference in their vocabulary scores were 15.06. Therefore, it can be concluded that the experimental group that uses technology based songs is more effective to enhance vocabulary than using traditional teaching based to improve vocabulary among Year Two undergraduate students in UMS. Hence, the hypothesis of there is no significant effect between technology based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two undergraduate students’ vocabulary was rejected.

From the result of the data analyzed from the previous chapter, it showed that the mean score for experimental group was statistically higher than the mean score from control group. It means that the usage of technology based songs is more effective in enhancing vocabulary among Year Two undergraduate students in UMS. In addition, the null hypothesis for this research question was rejected; as there is a significant effect between

technology based songs and traditional based teaching in enhancing vocabulary among Year Two undergraduate students in UMS. The result of the study was aligned with few previous studies, such as Burhayani (2013). This previous research concluded that teaching vocabulary through songs are effective, due to songs are able to assist learners to enjoy the fun in learning process. Not only that, students can remember new words or lyrics easily, especially when they sing along to the song. Another study by Limbong (2012) about enriching students' vocabulary using Technology based songs also revealed that songs are effective to teach students. In addition, a study done by Millington (2011) also aligned with the results of this current study, whereby songs can help learners improve their listening skills and pronunciation as well as useful for teaching vocabulary and sentence structures. Furthermore, another past studies by Akbarpour and Roohani (2015) was also aligned with the result for this current study, whereby song had positive impact on the student participant's vocabulary gains, and also it became alternative approach of presenting and teaching foreign language material. Songs had become one of the effective and alternative approaches for teaching and learning in language classroom because the vocabulary in songs which called the lyrics is repeated. When the same vocabulary being repeated for a few times, it makes the learners to remember and able to recall the vocabulary being heard in the song, thus the language was acquired. In addition with the involvement from technologies, more activities can be done related to technology based songs to enhance learning focusing on English language studies, especially vocabulary. Technology appears not only be utilized as gadgets, but technology could also be employed to assists in education field in the form of audio or video of songs.

Conclusion

The purpose of this study was to compare the effectiveness of technology based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two undergraduate students' vocabulary. The study was also interested to explore the relationship between technology based songs and traditional based teaching in enhancing Year Two undergraduate students' vocabulary. Based on appropriate literature done by the researcher, technology based songs have proven to be the most effective method in enhancing the learners' vocabulary, due to songs has the repetition or repetitive elements that even when the songs played for multiple times in a day, most students tend to not get bored listening to it. When the lyrics or words in the songs get repeated, making the students not just remember the words, but understand the meaning and usage of the words as well, indirectly acquiring second language, which is English. Furthermore, songs could be played through technology such as laptops that enable to songs to be repeated. This research could be improved by doing the same study in the future by using another sample such as higher proficiency level students in Band 4, Band 5 and Band 6. Different data collection technique could also be added in the future such as observation and interview.

On the other hand, the current research findings helped the policy makers in developing better source for education with the understanding of the conceptual framework that shows

the importance of the media such as technology based songs that affected vocabulary competency. The finding of the study showed that there was a positive relationship towards the usage of technology based songs to enhance vocabulary. As a conclusion, since technology are widely used nowadays, perhaps policy makers could improve the sources such as textbook for educators and school administrators; or improving lesson plan by implementing more media based in the classroom, to make the classroom environment more fun and comfortable. It is hoped that this paper able to assist educators especially English language teachers or lecturers who teach English language in University level to integrate technology in the form of songs more effectively, efficiently, deliberately, confidently in their process of teaching and learning. Furthermore, this research could help educators gain more ideas in how to employ technology to deliver teaching and learning more effectively. This research also indirectly demonstrates more effective procedure towards enhancing 21st Century skills which aligned with Industrial Revolution 4.0.

References

- Akbarpour, S., Roohani, A. (2015). The Comparative Impact of Song and Nonsong Vocabulary Instructions. *International Journal of Language Learning and Applied linguistics World*, 10 (2), 1 – 12.
- Burhayani. (2013). The Effectiveness of Teaching Vocabulary through Songs to the Second Years Students of Ikatan Keluarga Kesejahteraan Tentara (IKKT) Elementary School West Jakarta. *ISQAE*, 69–73.
- Coyle, Y., Gomez Gracia, R. (2014). Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. *ELT Journal*. 68 (3), 276–285.
- David, A. R., Siew, M. T., Hazita, A. (2015). Accomodating Low Proficiency ESL Students' Language learning Needs Through An Online Writing Support System. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 1 (2015), 118 – 271.
- Haghverdi, H. R., Abdpur, S. (2013). The Effect of Song and Movie on High School Students Language Achievement in Dehdasht. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 192 (1), 313–320.
- Ibrahim, A. (2016). English as a Global Language and the Effects on Culture and Identity. *American Research Journal of English and Literature*, Volume 2016, 1 – 6.
- Limbong, R. (2012). Enriching Students' Vocabulary Using English Pop Songs. *Journal of English Teaching*, 2 (3), 223–237.
- Mahesh, S., Sunanda, G. P. S. (2016). Teacher's Dilemma on Using 'Chalk and Board' or 'Projector and Screen': Which is Effective? *Language In India*, 15 (10), 138 – 148.
- Millington, N. T. (2011). Using Songs Effectively to Teach English to Young Learners. *Language Education in Asia*, 2 (1), 134 – 141.

Rusreena, R., Melor, Md. Y., Harwati, H. (2018, April). *Low Speaking Proficiency Among the Malaysian Undergraduates: Why and How?* E – Prosiding Persidangan Antarabangsa Sains Sosial dan Kemanusiaan 2018, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor, pp. 678 – 689.

Wong, L. L. C. and Nunan, D. (2011). The Learning Styles and Strategies of Effective Language Learners. *System*, 39 (2), 144-163.

Zoghi, M. (2015). The Effect of Using Songs on Iranian Young EFL Learners' Vocabulary Performance. *International Journal of Language Learning and Applied linguistics World*, 9 (1), 24 – 33.

Pendidikan Abad Ke 21 Dalam Pengajaran Bahasa Inggeris Sebagai Bahasa Kedua (ESL) Di Institusi Pengajian Tinggi di Sabah, Malaysia

Tracy Joann Stanlee, Suyansah Swanto

Faculty of Psychology and Education, Universiti Malaysia Sabah

tracy_joann@yahoo.com, suyansah@ums.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Peningkatan persaingan persekitaran global memerlukan sistem pendidikan di Malaysia melalui transformasi dari semua aspek, termasuk penggunaan teknologi dalam pendidikan. Transformasi dalam pendidikan ke arah abad ke-21 tidak hanya diperlukan di sekolah rendah dan menengah, tetapi juga ke institusi pengajian tinggi. Transformasi dalam pendidikan meninggalkan kesan besar pada kebanyakan bidang pendidikan; termasuk dalam bidang pengajaran dan pembelajaran Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (ESL) yang sedang mengalami proses transformasi juga.

Objektif - Kajian literatur ini merangkumi kelebihan menggunakan teknologi di bilik darjah ESL, cabaran semasa yang dihadapi Pendidik ESL ketika mengajar ESL di institusi pengajian tinggi Sabah dan peranan Pendidik Bahasa Inggeris dalam menggunakan pendekatan teknologi dalam pengajaran.

Methodologi – Kajian literatur ini akan dilakukan dengan cara menganalisis data sekunder iaitu mengkaji kajian – kajian literatur yang dibuat oleh pengkaji lalu.

Dapatan - Dapatan kajian literatur ini mendapati bahawa terdapat kesan baik dalam menggunakan teknologi di bilik darjah ESL, namun terdapat beberapa cabaran yang pendidik ESL hadapi ketika mengajar ESL di institusi pengajian tinggi Sabah.

Kepentingan - Para pendidik tersebut akan berfungsi sebagai fasilitator dan pemberi panduan kepada pelajar dalam menghadapi pembelajaran abad ke – 21 dalam era Revolusi Industri 4.0.

Kata Kunci: ESL, Inggeris Sebagai Bahasa Kedua, Revolusi Industri 4.0, Skill Abad Ke-21, Teknologi

21st Century Education in Teaching English As Second Language (ESL) In Tertiary Institutions in Sabah, Malaysia

ABSTRACT

Introduction - The surge in global competition necessitates the education system in Malaysia to go through transformation at all aspects, including in the use of technology in Education. The transformation in education towards the 21st Century is not only needed in primary and secondary schools but also in tertiary institutions too. The transformation in education leaves a big impact on most education fields, including the field of English as Second Language (ESL) teaching which is currently experiencing teaching and learning transformation process as well.

Objective - This literature review canvasses the advantages of using technology in ESL classroom, current challenges ESL educators face when teaching ESL in Sabah's tertiary institutions and role of ESL educators in using technology in their approach to teaching ESL.

Methodology – This literature review will be done through employing secondary data analysis; whereby researching few previous studies done by several past researchers.

Findings – The finding shows that there are some advantages in employing technologies in ESL classrooms, however there are also few challenges that ESL Educators need to embrace or face during teaching ESL in Sabah's tertiary institutions.

Significance to the study - The ESL educators will serve as a facilitator and guide to assist students in the process of embracing 21st Century learning in Industrial Revolution 4.0 era.

Keywords: 21st Century Skills, English as Second Language, ESL, Industrial Revolution 4.0, Technology

Introduction

Recently, tremendous changes have been observed in the cultural, social, economic and political systems of the global communities. Globalization has been considered as a key driving factor to these changes. In this so-called global village, technological advances together with climate change have also disrupted the way countries and the populations communicate, trade, provide goods and services as well as exchange information in diverse sectors (Zakaria et al., 2017). Malaysia has continued to report changes in its active sectors of the economy. One such sector that has been gradually reporting changes is the education sector. Education continues to play a significant role in the Malaysia economic development process and the changes happening in this sector has driven the country's leadership to be strategic and to redefine the country's education policies so that it continues to stay afloat of the 21st century needs as well as maintain the quality of teaching and learning in Malaysia (MOHE blueprint 2015-2025). New technologies such as the

Internet and education related software offer potentially transformational opportunities for teaching and learning, which also ties with the learning of new skills that are relevant to the emerging needs of the technologically driven 21st century (Mishra and Mehta, 2017).

Methodology of teaching English as a Second Language.

According to Pandian (2002), radical shifts have been witnessed in the methodology of teaching English in Malaysia in that it has been altered from structural-situational orientation to Communicative learning approach at some level. Even though the intention of these changes is good, the shifts come with a number of challenges. There has also been a shift from the knowledge based which was dominated by the learners memorizing the materials to promote self-access learning that promotes independence in student learning perspectives and life-long learning outcomes. This methodology seeks to produce 21st century learners who are better oriented in soft skills and think creatively and critically, collaborative, demonstrate leadership and personal responsibility. The skills that are useful in the 21st century education teaching allow learners to achieve beyond the classrooms are able to communicate and fit well in the local and international job markets. Meanwhile, educators in 21st Century would become the guides who facilitate student-learning creativity and not mere providers of knowledge (Jan, 2017).

Advantages of Incorporating Technology in ESL Classrooms at Tertiary Institutions in Sabah, Malaysia.

Following the frequent technological advancement, educators are faced with a challenge to keep up with it and hence the need for educational programs that would meet these demands. The Malaysian Ministry of Education have pointed out that tertiary institutions are tasked with helping students accustom themselves with changes in technology. The changes brought about by Industrial Revolution 4.0 are meant to prepare students for the future. This type of education is referred to as Education 4.0, where educators use technology to disseminate information to learners.

Benefit of Employing Technology Towards Educators

Education 4.0 is said to be the most practical approach to be implemented because the programme aimed at supplying future graduates with the capabilities and competencies needed in the digital – driven industry (Lawrence et al., 2019). Shahroom and Hussin (2018) state that Industrial Revolution 4.0 offers a better chance for society to move from one that utilizes workforce to machine efficiency. Since technology helps quicken revolution, transforming teaching methods in ESL classrooms into a technology-based classroom allows students to respond to innovations and acquire new knowledge. The introduction of the Massive Open Online Course (MOOCs) by the Malaysian government has eased online learning giving a chance for Malaysians to pursue their studies online. Due to the fact that English is widely spoken in Malaysia including Sabah, new technologies would be considered a welcome aid in facilitating the process of learning the language. According to Lawrence et al. (2019), Education 4.0 has created an opportunity for educators to employ new technology tools and indirectly enrich the knowledge of the

ESL educators more significantly. Lawrence et al. (2019) further add that Education 4.0 also promotes technology classroom progression into 21st Century skills.

Benefits among ESL Learners

Technology integration in ESL classrooms does not only benefits educators but also learners as well. According to Ahmad et al. (2019), technology integration in ESL classrooms improves learners' academic performance. Technology, in this case, is the eLearning that has introduced electronic media to help students improve their language proficiency (Ahmad et al., 2019). For instance, unlike past technologies like Microsoft PowerPoint presentations, the massive online open courses and blending learning tools are enriching learning and teaching. Learners would be able to share their writings with others through technologies like Google Docs. Lawrence et al. (2019) state that Accreditation of Prior Experiential Learning (APEL) introduced by the Malaysian government grants those with work experience and no qualification to pursue higher education. The 2u2i academic program is also a program that allows learners to acquaint themselves with academic and industrial knowledge. The advantage of this is that graduates are well prepared for the future. The use of technology creates an opportunity for students in the ESL classroom to have more practical learning than a theoretical one. The project-based learning improvises the student's skills, getting them ready for the industrial operations outside school.

Challenges Faced by ESL Educators When Employing Technology in ESL Classroom at Tertiary Institutions in Sabah, Malaysia.

The use of technology in school in developing countries is being embraced by most educators. This is because employing technology such as e-Learning tools plays a huge role as it offers great opportunities for self-paced learning and interactive learning while at the same time improving the understanding of learners as it makes learning more engaging and interesting (Anealka, 2018). However, this integration does not come without obstacles. Similarly, educators at Sabah's tertiary institutions face several challenges when employing the use of technology in ESL classrooms. Educators' mindset towards technology such little knowledge related to technology and resistance to change could be the challenges faced by ESL educators when employing technology in ESL tertiary classrooms.

Educators' Mindset towards Technology

Anealka (2018) states that instructors including ESL educators may need to equip themselves with the digital tools to meet the learning preference of 21st Century students. However, according to Johnson et al. (2016), a lot of current educators grew up without access to technologies such as personal laptops and even computers as well as the Internet, but present learners, on the other hand, have been brought forth in an environment saturated by computers and technologies as they are being called as 'digital natives'. Johnson et al. (2016) further adds that these digital native users will intimidate educators including those who possess little experience in technology. Therefore, building educators' knowledge related to technology incorporation in classroom including ESL classrooms through

training and support from educational administrators is necessary. Other than that, Lawrence et al. (2019) states that most educators strongly believe that traditional method still remains as the effective teaching method. Lawrence et al. (2019) further add that this mindset would make educators to keep facing difficulties when trying to meet the demands of 21st Century learners. Hence, in order to make technology used as an interactive learning, educators' beliefs and mindsets about method of teaching are needed to change as well.

The Role of ESL Educators in Using Technology in Their Approach to Teaching ESL

ESL educators have a major role in instructing and guiding their students in their use of technology to teach ESL. As technology becomes an essential part of the learning process in and out of the class, technology also grows in importance as a tool to assist educators facilitate learning for their learners (Amin, 2019). Educators, therefore, play a vital role of instructing learners on how to make good use of technology in learning. The educators can be ICT practitioners who can help learners know how to access materials relevant for their study from the Internet through available devices. Educators can also help learners know how to use their devices to save and share information with others for the purpose of studying and revision. Students are likely to understand and perform better if their educators play the role of guiding and instructing satisfactorily. Another role played by ESL educators in using technology in teaching language is to ensure that the Common Core State Standards (CCSS) initiative is successful. The initiative is about ensuring that students are equipped with knowledge and skills to help them throughout their college, career and lives. Most people tend to undermine the role of ESL educators in ensuring the success of the CCSS initiative. Fenner (2013) talks about how other teachers question the role of ESL educators in ensuring the success of CCSS. It should however be noted that by incorporating the use of technology in the teaching of English as a second language, ESL educators are swayed to ensure the initiative succeeds.

Role as ICT Practitioners

When playing their role of guiding and instructing learners, ESL educators have a role to play in ensuring they have a wide range of skills to assist learners. According to Amin (2019), technological skills in ESL learning should not only be based on the prevailing technological trends but also the future anticipations of improvement in technology. This is because the skills given to learners are meant to help them not only in the present but also in the future. Having this in mind, educators should know how to prepare learners for future trends in technology.

Role as a knowledge and skills enforcer

Incorporating the use of technology in teaching ESL is a vital role of every ESL educator. This is given the fact that the knowledge acquired by using technology is not only relevant in class but also in a student's life in general. Using technology in learning helps students understand better and thus perform better in ESL. This is because the use of technology in learning is more engaging to the students and hence promoting their ability to grasp of what is being taught. The advantages do not end there as the skills acquired in class can be used

outside the classroom. For instance, the use of a computer is not only limited to class but can also be used later in one's career. Similarly, using the internet to do a thorough research on a topic is knowledge and skill that can be used in class as well as in future outside class. ESL educators play a role in equipping learners with skills and knowledge they can rely on in future when they use technology in their approach to teach ESL.

Conclusion

Technology has indeed proved its significance in all aspects, including Education. In line with the Industrial Revolution (IR) 4.0, there is a need for Malaysia to transform, improve and enhance its education system in order to be at par with other competitive countries in the world. Technologies do offer transformational opportunities for both educators and learners in teaching and learning experiences. Although technology gives benefits in terms of academic performance and language proficiency improvement among learners, the integration of technology comes with barriers where educators may need to change their beliefs and mindsets in the methods of teaching in classroom as well. For educators as ICT practitioners as well as knowledge and skills enforcer, a change in mindset to employ new technologies in the classroom and obtain new and necessary information related to technology is indeed needed for educators so that they can keep up with the current demands of 21st century learning needs.

References

- Ahmad, M. K., Adnan, A. H. M., Azamri, N. M., Idris, K. B., Norafand, N. N., & Ishak, N. I. (2019, February). Education 4.0 technologies for English language teaching and learning in the Malaysian context. In *Proceedings of the International Invention, Innovative & Creative (InIIC) Conference, Series* (pp. 6-16).
- Amin, M. (2019). The Role of Educational Technology in the ESL Classroom. *Global Journal of Archaeology & Anthropology*, 11 (1), 1 - 11.
- Anealka, A. H. (2018). Education 4.0 Made Simple: Ideas For Teaching. *International Journal of Education and Literacy studies*, 6 (3), 92 – 98.
- Jan, H. (2017). Teacher of 21st Century: Characteristics and Development. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7 (9), 50 – 54.
- Johnson, A. M., Jacovina, M. E., Russell, D. E., & Soto, C. M. (2016). Challenges and Solutions When Using Technologies in the Classroom. In S. A. Crossley & D. S. McNamara (Eds.) *Adaptive Educational Technologies for Literacy Instruction* (pp. 13-29). New York: Taylor & Francis.
- Lawrence, R., Ching, L.F., & Abdullah, H. (2019). Strengths and Weaknesses of Education 4.0 in the Higher Education Institution. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)* ISSN: 2278-3075, Volume-9 Issue-2S3.
- Malaysia Education Blueprint (2013-2025). *Ministry of Education Malaysia*. Retrieved from <http://www.moe.gov.my/en/pelan-pembangunanpendidikan-malaysia-2013-2025>.

Ministry of Higher Education (2007). The National Higher Education Strategic Plan; Beyond 2020.

Mishra, P., Mehta, R. (2017). What We Educators Get Wrong About 21st Century Learning: Results Of a Survey. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 33 (1), 6 – 19.

Pandian, A. (2002). English Language Teaching in Malaysia Today, *Asia Pacific Journal of Education*, 22 (2), 35-52.

Shahroom, A. A., & Hussin, N. (2018). Industrial revolution 4.0 and education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8 (9), 314-319.

Staehr Fenner, D. (2013). Implementing the Common Core State Standards for English Learners: The Changing Role of the ESL Teacher. A Summary of the TESOL International Association Convening. April 2013. *TESOL International Association*.

Zakaria, A.A., Di, L.Y., Yunus, M. (2017). 21st Century Education in Teaching English as a Second Language (ESL) In Malaysia. *Creative Education*, 10 (12), 382 – 390.

Perlaksanaan Temuduga Dalam Talian Bagi Calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) UTM

Asha Hasnimy Mohd Hashim, Halijah Ibrahim, Nurlita Hassan & Norhila Mohd Zait

Sekolah Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia

asha@utm.my, p-halija@utm.my, noorlitahassan@utm.my, norhila@utm.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pandemik COVID-19 telah menyebabkan perubahan kepada norma baru dalam kehidupan harian. Ini termasuklah dalam pemilihan calon pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Teknologi Malaysia. Perlaksanaan temuduga secara bersemuka bagi calon pelajar adalah menjadi prosedur utama yang dipraktikkan oleh Sekolah Pendidikan sejak awal penubuhannya lagi (dahulu dikenali sebagai Fakulti Pendidikan, UTM) dalam pengambilan pelajar baru. Namun disebabkan oleh pandemik COVID-19, Standard Operasi Prosedur (SOP) yang digariskan oleh Majlis Keselamatan Negara (MKN) dan Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM) perlu dipatuhi dalam mengekang penularan virus COVID-19. Sehubungan itu cabaran utama yang perlu dilakukan adalah merancang dan melaksanakan temuduga yang praktikal dalam situasi yang dinamik dan selamat.

Objektif – Kertas kerja ini mendokumentasikan perancangan dan pelaksanaan temuduga dalam talian bagi calon pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan bagi ambilan semester 1 sesi 2020/2021. Ia juga akan membincangkan cabaran dan refleksi secara menyeluruh persepsi calon pelajar, penemuduga dan urusetia teknikal dalam pengendalian temuduga dalam talian tersebut.

Methodologi – Kajian ini merupakan pelaporan perancangan dan pelaksanaan temuduga dalam talian bagi calon pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan bagi ambilan semester 1 sesi 2020/2021. Ia meliputi perancangan sebelum, semasa dan selepas temuduga dijalankan. Ia juga akan membincangkan cabaran dan refleksi secara menyeluruh mengenai pelaksanaan temuduga dalam talian dalam proses pemilihan calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Teknologi Malaysia melalui soal selidik yang dikemukakan selepas tamat sesi temubual yang dilaksanakan. Data-data yang diperolehi melalui soal selidik tersebut dianalisa dan dapatan min purata diambil untuk menggambarkan hasil keseluruhan dapatan.

Dapatan – Hasil dapatan secara keseluruhannya menunjukkan majoriti calon, penemuduga dan urusetia teknikal sangat bersetuju dengan perancangan dan pelaksanaan temuduga dalam talian yang dilaksanakan. Walaubagaimanapun beberapa penambahbaikan boleh

dibuat untuk meningkatkan lagi proses dan kualiti temuduga dalam talian pada masa hadapan.

Kepentingan – Dapatan kajian ini dapat dijadikan panduan kepada organisasi / institusi yang menjadikan temuduga sebagai salah satu standard operasi prosedur (SOP) dalam pengambilan pelajar. Pelaksanaan temuduga dalam talian secara *synchronous* dapat dijalankan dengan lebih efisien sekiranya beberapa perkara diambilkira seperti yang dibincangkan di dalam kertas kerja ini.

Kata Kunci: norma baru, pelajar pendidikan, standard operasi prosedur (SOP), temuduga dalam

Pengenalan

COVID-19 telah menyebabkan perubahan yang banyak dan cabaran kepada institusi pendidikan di seluruh dunia. Tanpa mengetahui bila keadaan akan pulih seperti sediakala, pelaksanaan pengambilan pelajar baru terutamanya calon pelajar program pendidikan perlu dilaksanakan. Bermula dari 6 Julai hingga 9 Julai 2020 yang lalu, Sekolah Pendidikan (SP) telah melaksanakan temuduga bagi pengambilan pelajar bagi program pendidikan mengikut norma baharu.

Artikel ini akan membincangkan perancangan dan pelaksanaan temuduga dalam talian bagi calon pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan bagi ambilan semester 1 sesi 2020/2021. Ia meliputi perancangan sebelum, semasa dan selepas temuduga dijalankan. Ia juga akan membincangkan cabaran dan refleksi secara menyeluruh mengenai pelaksanaan temuduga dalam talian dalam proses pemilihan calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) di Sekolah Pendidikan (SP), Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan (FSSK), Universiti Teknologi Malaysia (UTM).

Tujuan pelaksanaan temuduga adalah untuk memilih calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) dari kumpulan calon yang besar. Memilih calon yang paling sesuai adalah satu perkara yang amat sukar sekiranya menilai hanya berdasarkan kepada keputusan akademik mahupun melalui ujian kecenderungan profesion. Calon-calon ini perlu dinilai melalui temuduga bagi mencari kriteria-kriteria seorang guru yang merangkumi atribut individu, personaliti, kesungguhan, kepercayaan dalam pendidikan (Klassen & Kim, 2019).

Walaupun terdapat pelbagai cara untuk memilih calon pelajar seperti yang dicadangkan oleh penyelidik-penyelidik terdahulu seperti rakaman video, temuduga bersemuka, ujian kelayakan dan sebagainya (Cleland et al., 2020; Klassen & Kim, 2019; Mankki, Mäkinen, & Rähä, 2020; Tsolakis & Vagenas, 2010), pihak Sekolah Pendidikan, FSSK, UTM telah memilih untuk menemuduga dalam talian secara *synchronous*. Ini kerana walaupun temuduga bersemuka merupakan yang terbaik, tetapi disebabkan oleh pandemik COVID-19 pendekatan alternatif perlu diambilkira. Kajian juga telah menunjukkan temuduga dalam talian secara *synchronous* tidak mempunyai perbezaan yang signifikan dari aspek

kedalaman penggunaan perkataan semasa temuduga dan ia membolehkan menyerlahkan ciri-ciri yang dikehendaki oleh seorang penemuduga berbanding dengan temuduga bersemuka (Johnson, Scheitle, & Ecklund, 2019).

Methodologi

Satu Jawatankuasa Taskforce temuduga dalam talian Sekolah Pendidikan (SP) telah dibentuk untuk merancang pelaksanaan temuduga dalam talian dengan mengambilkira tarikh-tarikh yang telah ditetapkan oleh Bahagian Pengambilan Pelajar Universiti (SRAD). Langkah pertama yang telah diambil oleh SP dalam melaksanakan temuduga dalam talian ini adalah dengan membentuk manual atau *Standard Operation Procedure* kepada urusetia, panel penemuduga dan calon.

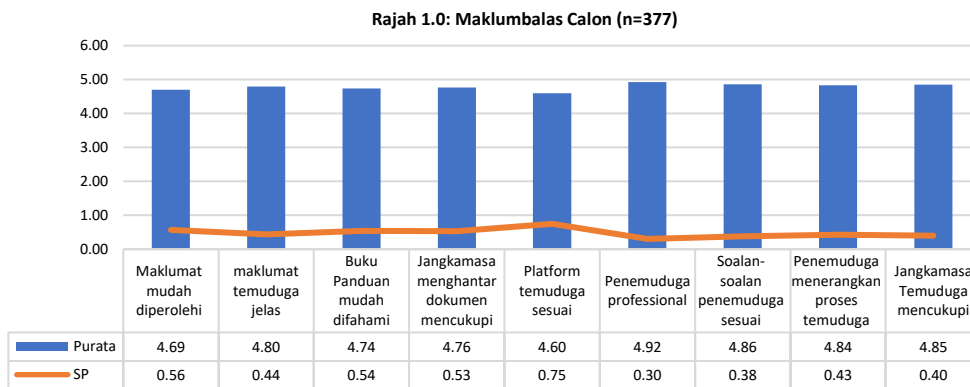
Calon pelajar (487 orang) perlu menyemak keputusan temuduga melalui email dan laman web yang telah dibangunkan oleh taskforce SP. Melalui laman web ini, calon pelajar diberi panduan untuk mengemukakan dokumen-dokumen yang diperlukan serta diberi panduan cara pelaksanaan temuduga dalam talian (secara bertulis dan video). Calon pelajar juga diberi pautan percubaan untuk mengenalpasti keupayaan peranti dan capaian internet semasa temuduga dalam talian nanti. mengambil masa yang agak singkat sepanjang tempoh Perintah Kawalan Pergerakan (PKP)

Bagi urusetia (24 orang) dan panel penemuduga (46 orang), manual secara elektronik dan cetakan juga telah diserahkan sebagai panduan untuk memastikan kelancaran proses temuduga dalam talian. Laman web juga telah dibangunkan untuk membantu urusetia dan juga penemuduga mengumpul maklumat calon-calon, permarkahan temuduga dan ujian rabun warna. Sebelum sesi temuduga berlangsung, satu taklimat secara dalam talian telah dilaksanakan dan pautan video juga telah diberikan sebagai panduan. Pihak urusetia juga telah membuat simulasi temuduga bagi mengenalpasti permasalahan teknikal yang mungkin berlaku pada hari kejadian.

Pada hari kejadian, urusetia dan penemuduga hadir ke bilik temuduga masing-masing bagi memulakan sesi temuduga dalam talian dan mereka menjaga jarak sekurang kurangnya 1 meter antara satu sama lain. Manakala calon memulakan temuduga di rumah masing-masing. Proses temuduga dimulakan dengan pengesahan diri calon oleh urusetia utama dan kemudiannya disalurkan ke bilik temuduga masing-masing mengikut bidang pengkhususan yang dipilih. Semasa di pautan bilik temuduga masing-masing, proses temuduga dikendalikan oleh panel temuduga diikuti *mock teaching* oleh calon temuduga dan ujian rabun warna. Setelah selesai ujian rabun warna, calon pelajar dikehendaki mengisi borang maklumbalas berkaitan pelaksanaan temuduga. Manakala penemuduga dan urusetia mengisi markah di laman web yang disediakan. Setelah selesai sesi temuduga, para panel penemuduga dan urusetia juga dikehendaki mengisi borang maklumbalas (Mohd Hashim & Ibrahim, 2020).

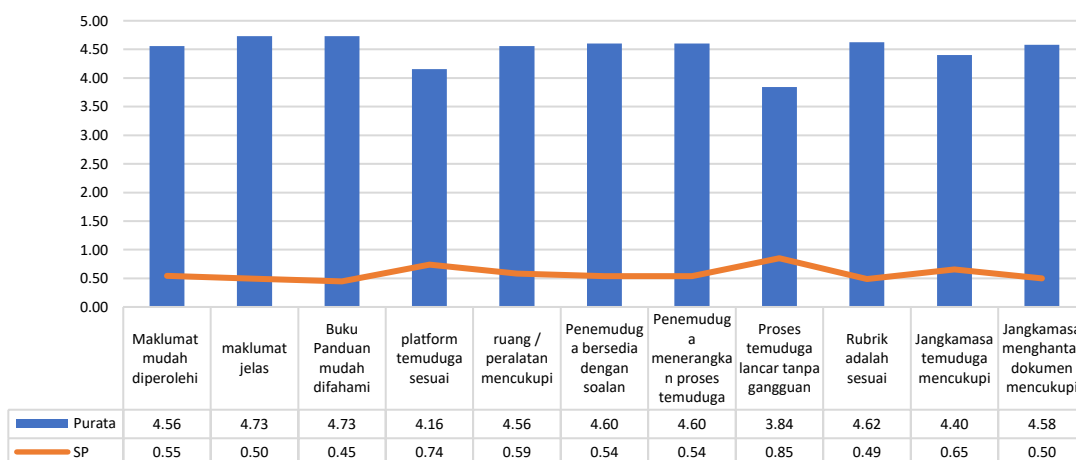
Dapatan

Berdasarkan dapatan maklumbalas yang diberi, hanya 377 orang dari 487 calon pelajar menjawab. Hasil analisis mendapati (Rajah 1.0) majoriti calon pelajar bersetuju dengan cara pelaksanaan temuduga dalam talian dengan min purata antara 4.60 – 4.92. Perkara yang perlu diambil perhatian dalam pelaksanaan temuduga dalam talian ini adalah penggunaan platform yang lebih sesuai/ *familiar* dengan calon. Ini kerana kebanyakan calon tidak biasa menggunakan platform Webex. Berkemungkinan penggunaan platform lain semasa temuduga dalam talian yang mudah dan ringan (penggunaan data) dapat mengurangkan kebimbangan calon pelajar semasa sesi temuduga.



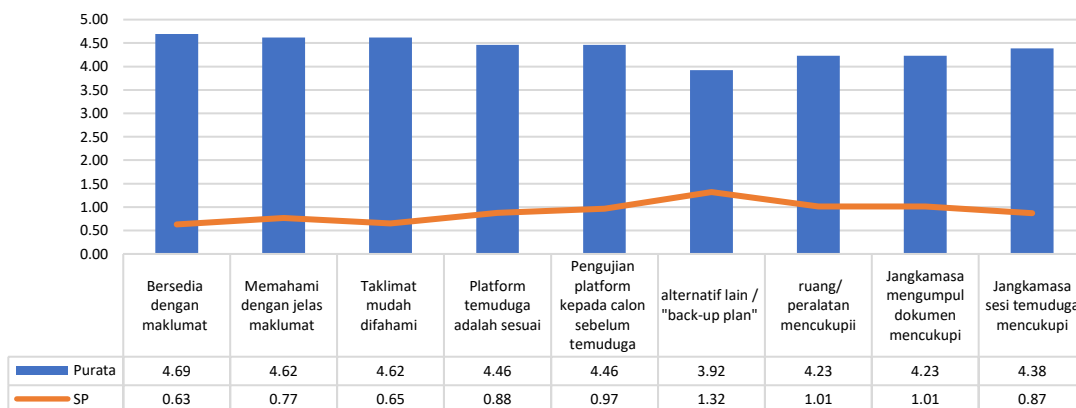
Melalui maklumbalas dari panel penemuduga, hampir keseluruhan panel penemuduga bersetuju dengan pelaksanaan temuduga dalam talian dengan min purata antara 4.16 hingga 4.73. Apa yang menjadi kerisauan panel temuduga adalah *back-up plan* atau pelan tambahan ketika berlangsungnya temuduga. Ini kerana ketika temuduga berlaku ada ketikanya terdapat gangguan capaian internet dan sambungan terhadap platform yang digunakan oleh calon pelajar. Ini telah mengganggu rentak temuduga yang berlangsung. Sehubungan itu, mereka mencadangkan beberapa alternatif untuk membantu sekiranya terdapat gangguan semasa sesi temuduga berlangsung.

Rajah 2.0: Maklumbalas Panel Penemuduga (n=45)



Bagi urusetia dan teknikal, mereka sangat bersetuju dengan pelaksanaan temuduga dalam talian ini dengan mengambil kira beberapa aspek yang lain seperti peralatan dan platform yang digunakan.

Rajah 3.0: Maklumbalas Urusetia (n=13)



Perbincangan

Artikel ini bertujuan untuk membincangkan pelaksanaan temuduga dalam talian secara *synchronous* bagi memilih calon Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) dari kumpulan calon yang besar di Sekolah Pendidikan, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, UTM. Sekolah Pendidikan telah melaksanakan temuduga secara bersemuka sejak awal penubuhannya pada tahun 1997 dan ini merupakan kali pertama pelaksanaan dalam talian yang disebabkan oleh pandemik COVID-19.

Secara keseluruhannya, pelaksanaan temuduga dalam talian secara *synchronous* telah memberi satu kesan yang positif kepada calon pelajar, penemuduga dan urusetia. Kesemuanya bersetuju dengan pelaksanaan temuduga ini kerana berlaku interaksi secara terus (Dahlstrom-Hakki, Alstad, & Banerjee, 2020) dan ciri-ciri calon pelajar yang sesuai

dapat dinilai oleh penemuduga (Mankki et al., 2020). Kesungguhan dan keupayaan calon pelajar dapat dilihat secara menyeluruh walaupun melalui dalam talian (Johnson et al., 2019).

Namun begitu, urusetia mahupun calon pelajar perlu bersedia dengan strategi atau peralatan (*tools*) yang sesuai dalam pelaksanaan temuduga dalam talian ini terutamanya dari aspek capaian internet, dan *familiarity* dengan platform *videoconferencing* yang digunakan. Pelaksanaan temuduga dalam talian ini mampu menjimatkan kos namun begitu, kos lain perlu diambilkira termasuklah dari aspek teknikal (peralatan yang digunakan) dan *internet bandwidth*. Namun ini tidaklah melibatkan kos yang sangat tinggi berbanding dengan temuduga secara bersemuka. (Yolanda, Wisnu, Wahjudi, & Findyartini, 2020).

Perlaksanaan temuduga dalam talian ini pada masa hadapan bergantung kepada berberapa faktor. Ini kerana dalam memilih calon pelajar yang sesuai, kebatasan temuduga dalam talian perlu diambilkira. Ini termasuklah mengambilkira penilaian gestur non-verbal tolenrasi stress dalam persekitaran yang baru. Persediaan yang terhad terutamanya akses dan kualiti internet, isu teknikal disebabkan masalah *network* akan mengurangkan kelebihan temuduga dalam talian.

Artikel ini tidak membincangkan secara terperinci berkaitan dengan kualiti pemilihan calon. Ia hanya menjelaskan prosedur secara umum temuduga dalam talian dan bagaimana penerimaan calon, penemuduga dan urusetia dalam pelaksanaannya. Sehubungan itu, kajian selanjutnya perlu mengambilkira dari aspek kualiti pemilihan calon melalui gestur non-verbal yang mungkin akan menampilkan ciri-ciri calon pelajar yang lebih baik.

Walaupun terdapat cabaran dan keterbatasan dalam melaksanakan temuduga dalam talian, Sekolah Pendidikan, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Teknologi Malaysia telah berjaya melaksanakan temuduga dalam talian yang pertama dan mengekalkan kualiti calon pelajar yang dikehendaki mengikut garis panduan yang telah ditetapkan.

Penutup

Hasil kajian ini menunjukkan bahawa pelaksanaan temuduga dalam talian secara *synchronous* dapat dijalankan dengan berkesan sekiranya perancangan secara teliti dan faktor-faktor kemungkinan yang bakal berlaku diambilkira. Ini termasuklah permasalahan capaian internet dan peranti yang mungkin akan mengganggu proses temuduga dalam talian. Sehubungan itu, perlu perancangan tambahan untuk membantu melancarkan proses temuduga tersebut. Melalui pelaksanaan temuduga dalam talian ini juga, ia bukan sahaja mampu mempercepatkan proses temuduga, malah ia dapat menyumbang kepada kelestarian yang berterusan seperti menjimatkan kos keseluruhan temuduga oleh institusi dan calon pelajar juga. Pengumpulan maklumat yang diperlukan juga mudah dan efisien dengan bantuan dan standard prosedur operasi yang ditetapkan oleh pihak urusetia.

Perakuan

Terima kasih kepada Sekolah Pendidikan, Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Teknologi Malaysia yang menaja Perlaksanaan Temuduga Dalam Talian bagi Calon Pelajar ISMP UTM dan penyertaan di dalam seminar ini.

Rujukan

- Cleland, J., Chu, J., Lim, S., Low, J., Low-Ber, N., & Kwek, T. K. (2020). COVID 19: Designing and conducting an online mini-multiple interview (MMI) in a dynamic landscape. *Medical Teacher*, *42*(7), 1–5. doi:10.1080/0142159X.2020.1762851
- Dahlstrom-Hakki, I., Alstad, Z., & Banerjee, M. (2020). Comparing synchronous and asynchronous online discussions for students with disabilities: The impact of social presence. *Computers and Education*, *150*(February), 103842. doi:10.1016/j.compedu.2020.103842
- Johnson, D. R., Scheitle, C. P., & Ecklund, E. H. (2019). Beyond the In-Person Interview? How Interview Quality Varies Across In-person, Telephone, and Skype Interviews. *Social Science Computer Review*, *11*, 80–96. doi:https://doi.org/10.1177/0894439319893612
- Klassen, R. M., & Kim, L. E. (2019). Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis. *Educational Research Review*, *26*(December 2018), 32–51. doi:10.1016/j.edurev.2018.12.003
- Mankki, V., Mäkinen, M., & Rähä, P. (2020). Teacher educators' predictability and student selection paradigms in entrance examinations for the Finnish Primary School Teacher Education programme. *European Journal of Teacher Education*, *43*(2), 151–164. doi:10.1080/02619768.2019.1672653
- Mohd Hashim, A. H., & Ibrahim, H. (2020, July 17). Fisrt Online Interview For Undergraduate Candidates by School of Education UTM. *UTM Newshub*, pp. 1–5. Skudai, Johor.
- Tsolakis, C., & Vagenas, G. (2010). Anthropometric, Physiological and Performance Characteristics of Elite and Sub-elite Fencers. *Journal of Human Kinetics*, *23*(-1), 89–95. doi:10.2478/v10078-010-0011-8
- Yolanda, S., Wisnu, W., Wahjudi, J. M., & Findyartini, A. (2020). Adaptation of internet-based multiple mini-interviews in a limited-resource medical school during the coronavirus disease 2019 pandemic. *Korean Journal of Medical Education*, *10*, 1–9.

Kesan Scaffolding Metakognitif Dalam Memahami Pembelajaran Konsep Tatabahasa Penandaan *Tense- Aspect* Bahasa Inggeris Dalam Kalangan Pelajar L1

Fariha Diyana Awang Ali

Centre of Foundation and General Studies, Universiti Selangor, Malaysia

fariha0915@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Kajian ini menjadikan Teori Sosiobudaya sebagai asas untuk meneroka peranan scaffolding dalam memahami konsep tatabahasa Inggeris mengenai penanda aspek-tense di bilik darjah L2. Scaffolding adalah bantuan yang diberikan kepada pelajar oleh pengajar atau rakan sebaya yang lebih pakar (Bruner, 1976). Scaffolding menutup jurang antara prestasi semasa dan tahap yang dapat dicapai oleh pelajar tanpa bantuan berdasarkan Zon Pembangunan Proksimal (ZPD) Vygotsky (Wood, Bruner & Ross, 2006).

Objektif- Kajian ini meneroka salah satu bentuk scaffolding iaitu scaffolding metakognitif oleh Hannafin et al. (1999). Dicadangkan bahawa scaffolding metakognitif memudahkan pemahaman pelajar L1 Melayu mengenai konsep tatabahasa bahasa Inggeris mengenai tanda aspek tense dengan merujuk kepada ‘present perfect’, ‘present continuous’ and ‘past continuous’.

Metodologi- Kajian ini mengemukakan dan menganalisis data dari 20 pelajar Melayu L1 sebuah institusi swasta di Hulu Kelang. Kajian ini menggunakan penyelidikan kuantitatif. Peserta menjalani empat sesi prosedur pengumpulan data; Ujian Pra, Sesi Taklimat, Rawatan Scaffolding, Ujian Pasca.

Analisis- Data untuk analisis kuantitatif dianalisis dengan menggunakan Paired Sample T-Test. Hasil kajian menunjukkan peningkatan min dalam ujian pasca berbanding dengan min dalam ujian pra. Hasil ini menjelaskan hakikat bahawa dua mekanisme perancah metakognitif yang dominan mempunyai pengaruh positif terhadap pemahaman pelajar tentang tanda aspek bahasa Inggeris.

Dapatan- Penemuan dari kajian ini dapat membantu para pendidik dalam mendekati pelajar L1 untuk memahami tanda aspek bahasa Inggeris yang tegang melalui pelaksanaan kerangka scaffolding metakognitif.

Kata kunci: aspek, scaffolding metakognitif, tense

The Effects of Metacognitive Scaffolding in Facilitating Learners' Understanding of The L2 Grammatical Concept Of Tense-Aspect Markings Among L1 Learners

ABSTRACT

Introduction- This study takes Sociocultural Theory as the basis to explore the role of scaffolding in understanding the English grammatical concept of tense aspect markings in the L2 classroom. Scaffolding is the assistance given to the learners by the instructor or peer who is more expert (Bruner, 1976). Scaffolding close the gap between current performance and level learners may reach without assistance based on Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) (Wood, Bruner & Ross, 2006).

Objectives- This study explored one of the forms of scaffolding which is metacognitive scaffolding by Hannafin et al. (1999). It was proposed that metacognitive scaffolding facilitates Malay L1 students' understanding of English grammatical concept of tense aspect markings with reference to present perfect, present continuous and past continuous.

Methodology- This study presented and analysed data from 20 L1 Malay students of a private institution in Hulu Kelang. This study employed a quantitative research. The participants underwent four sessions of data collection procedures; Pre-test, Briefing Session, Scaffolding treatment, Post-test.

Analysis- The data for the quantitative analysis was analysed by using Paired Sample T-Test. Findings revealed the increment of mean in post-test as compared to mean in pre-test. This result explained the fact that the two dominant mechanisms of metacognitive scaffolding do have positive influence on students' understanding of English tense aspect markings.

Significant- The findings from this study could help the educators in approaching the L1 learners to understand tense aspect markings of English through the implementation of the metacognitive scaffolding frameworks.

Keywords: aspect, metacognitive scaffolding, tense

Introduction

One of the most challenging capabilities found in English is grammar. Grammar difficulty specifically on tenses can influence other English skills such as reading, speaking, listening, and writing. The main problem for most Malaysia students is grammar (Nor, Norsimah & Kesumawati, 2008). Most students fail to use tenses well (Ali & Rahman, 2015). Apparently, tense and aspect are two big questions in language teaching (Bardovi-Harlig, 2000). As a result, in nearly every language course, they play a major role.

Tense is a matter of inflection, which is the change in the form of a verb by inserting a morpheme or not adding it. It should be kept in mind that "tense" and "time" should not be considered interchangeable in English. Tense is used, not chronological time, to refer to a verb form (Graver, 1986, p.50). English verbs are used to express an action or event's (simple, continuous or perfect) aspect. There are two primary tenses, present and past, for some linguists (eg: Estling Vannestål, 2015: 194, Comrie, 1985; Finch, 2000; Thornbury, 2006; Trask, 1997, 2000). There is no proper future tense in English due to the fact that there is no specific form of the verb to express future events. Future events are expressed

by means of different other constructions and the two most regular ones are shall/will and be going to (Estling Vannestål 2015). Most linguists, on the other hand, state that in English there are three tenses; current, past and future (e.g.: Crystal, 2003; Declerck, 1991, 2003, 2006). Owing to the interference of the first language and current distinctions in a particular way, there are some difficulties resulting in studying the use of these types. In learning and understanding English grammar, students often face difficulties because students can not stay away from their first language (Sunarto, 2012; Çakır, 2011). It is difficult for students to learn English, particularly due to the rules of grammar, since Malay has simplified grammar rules (Nur 'Atiqah Jamilah, 2017). Vahdatinejad (2008) stated that students also make mistakes in tenses. Difference between the tense system of the target language and the Malay language and the difficulty of the thumb grammar rule of thumb acquires proper teaching approach.

However, little attempt is made in many language teaching contexts to resolve the variables that promote or impede the tense and aspect acquisition systems (Ummah, 2018). Therefore, many learners of English as a Second Language (ESL) struggle to master tense and aspect, even though they spend a considerable amount of time mastering them. In the study by Hammond and colleagues (2020), they concluded that there will be no academic achievement for students who do not get external feedback or responses to their academic progress. In addition, Smith, Butcher, Litvin and Frash (2015) have stated that, for instance, input from the teacher on a job is important to understanding the student and to achieving a higher degree of understanding. It tends to be very difficult for second language learners to be able to use the language correctly by using the right tense and aspect for the necessary circumstances. The English grammar teaching approach should have a meaningful strategy of tenses lesson. It is fun to inspire students to pursue "innovation and ingenuity" in developing practical English grammar learning (Buditama, 2017). Therefore, it is required for the teachers to involve peers as one of the approaches in tenses teaching and learning process. The word "scaffolding" is clarified by (Celce-Muria, 2001), where the "teacher or adult organise a learning activity and use a dialogue to offer directives and observations the guidelines and guide the pupil in the learning work." Educators should provide these guidelines and observations as students discuss new materials or marginally beyond the learner's prior knowledge. Scaffolding lets students work in what Vygotsky has called "The Zone for Proximal Growth," explaining the process of language learners going from what they know to a greater knowledge. A student can accomplish greater milestones with the help from mentors or expert peers (Celce-Muria, 2001). Therefore, this paper aims at examining the effects of scaffolding in facilitating learners' understanding of the L2 grammatical concept of tense-aspect markings among L1 learners.

Literature review

The notion of the zone of proximal development (ZPD) was first developed by Lev Semenovich Vygotsky (Vygotsky , 1978, p. 86). "The distance between the actual level of development as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined by problem solving under adult guidance or in collaboration with a more capable peer" is known as the Zone of Proximal Development (ZPD) (Vygotsky , 1978, p. 86). Vygotsky believed that the concept or skill had to be within what he called the student's "Area of Proximal Growth" (Wertsch, 1984) in order for a student

to acquire a concept or skill. A theory used to define what a student is capable of learning is the Zone of Proximal Development. If a concept or ability is something a student can do with the aid of a 'more knowledgeable other,' then after studying it with support called scaffolding, that concept or ability is something they can do on their own (Shokouhi & Shakouri, 2015). With regards to language learning, scaffolding is one of the few parts of effective guidance that can be applied (Gibbons, 2002). Instructors may be excited about the idea of the concept of scaffolding however it is not just alluding to educator support. Scaffolding is a support that help the learners to work at a more exalted level of action (Donato, 1994; De Guerrero and Villamil, 2000; Walqui, 2006). The findings on scaffolding are useful for the instructors who are searching for better techniques in teaching grammar because in Malaysia, most of the educators think that students are learning grammar, especially tenses, through the use of the rules of thumb (Charanjit et al., 2017). Hence, this study examines the effect of scaffolding in mediating students' conceptual understanding of grammatical concepts of tense aspect markings. Other than that, this research is also crucial for the growing number of material developers and publishers. The finding of this study is beneficial for the material developer to apply scaffolding in grammar elements instead of focusing on the rules of thumb.

There are four forms of scaffolding that facilitate learning: scaffolding that is formal, logical, strategic, and metacognitive (Hannafin, Property, & Oliver, 1999; Hill & Hannafin, 2001). Procedural scaffolding makes it easier to use tools, so it focuses on using particular elements, processes or navigations (Janson, Söllner & Leimeister, 2017). Conceptual scaffolding allows learners to guide the principles of learning (Ding et al., 2011). It directs students to build ties between concepts or to simplify complex concepts (Way & Rowe, 2008). A conceptual model or different representations of a concept are often supported by this form of help. Strategic scaffolding helps by proposing solutions to solve problems and strategies or paths to be completed directly or indirectly (Hannafin, 2001).

Metacognitive scaffolding helps learners represent what they have learned (self-assessment) or provide answers or views about how they learn (Nurul Farhana & Zaidatun, 2016). This type of scaffolding may be an encouraging way of thinking about the target or the problem, or it may be in the form of information organisation guidance (Wolf, 2000). In fact, the support provided by the experts among the students or the lecturers themselves reflects the Zone of Proximal Growth that Vygotsky (1978) also introduced. In particular, Vygotsky believed that when they are driven by conversation with an expert or a knowledgeable person, students are ready to learn (Verenikina, 2003). She said the accomplishments of students are based on their present level of skills and future developments. The Zone of Proximal Growth is, therefore, the distance between what students can do with and without assistance. As described by Cole & Cole (2001), 'Proximal' refers to the assistance given just beyond the current knowledge of the learners to complement their skills and the assistance can be provided by the instructors and peers in the form of scaffolding. Metacognitive scaffolding is also characterised as an instructional guide that enables learners to think about what their thoughts are (Wolf, 2000). The fundamental aim of metacognitive scaffolding is to help learners solve problems by helping them (Nurul Farhana & Zaidatun, 2016). It is also important to discuss how students can think about the problem they are facing. In metacognitive scaffolding,

there are three activities; preparing scaffolds (planning), tracking scaffolds (monitoring), and assessing scaffolds (evaluating) (Brown, 1987). Planning tracks how students set learning goals and set their study, tracking helps students to track what they have learned and gain input on their performances while determining the process in which students can comment on or evaluate the work of each other (An & Cao, 2014). Other than that, metacognitive scaffolding helps learners to focus on what they have learned (or known as self-assessment) or to reflect on how they are learning (self-awareness). The feedback may be in the form of simple question prompts of what learners have learned to provide more detailed guidance to help them organise and access their information (Way & Rowe, 2008). This support is correlated with the learning management of a person (Hannafin, 1999). Metacognitive scaffolding, for example, advises learners about how to think during their learning and it is derived from the metacognition concept. Researchers have recently been involved in metacognition, and it has been presumed that learning plays a greater role (Nurul Farhana & Zaidatun, 2014; Anderson, 2001; Papeleontiou-louca, 2003). The researcher who first emphasised the importance of metacognition in language learning and teaching demonstrated how this area of study relates to theories and research on language that have already been developed (Wenden, 1987;1998).

Many teachers acknowledge, according to Wilson and Bai (2010), that their knowledge of metacognition teaching is limited, for example, in improving the knowledge of learning strategies for learners. 67 percent report that they have to learn more about developing the metacognition of learners in language learning. The current acquired linguistic and language learning awareness of learners is regarded as a prerequisite for further language learning within a multilingual pedagogical approach (Jessner, 2018). In order to facilitate further language learning , teachers should also assist learners to become conscious of and build on their current skills. Neuner (2009) notes that only if the following three requirements are met can improvements in how teachers approach their teaching succeed: (1) teachers are assured that curriculum changes can lead to more successful and inspired learning, (2) teachers are properly educated in the new approach and (3) teachers have access to teaching resources that can promote their work. Obviously, if teachers may not understand that a metacognitive teaching approach could be more successful, then these teachers may be hesitant to apply it. Consequently, before they can see how such an approach can benefit the learning of their students , teachers obviously need to learn more about metacognition and metacognition teaching.

There are seven mechanisms of metacognitive scaffolding as proposed by (Reingold, Rimor and Kalay, 2008).

Table 1.0: Seven mechanisms of metacognitive scaffolding (Reingold, Rimor and Kalay, 2008)

Code	Description
MS1	Presenting rationale for task and activities
MS2	Presenting the relationship between reading items, course objectives and tasks
MS3	Supporting reflective writing
MS4	Focusing on the process of learning
MS5	Encourage relationships among participants
MS6	Discriminating between conclusion/fact/opinion/ hypothesis
MS7	Supervising text comprehension

Methodology

Research Design

This study employed a quantitative research to investigate the role and potential value of metacognitive scaffolding in mediating learners' understanding of grammatical concept of tense aspect markings with reference to present perfect, present continuous and past continuous. Pre-test and post-test were conducted to explore the effects of metacognitive scaffolding in facilitating students' understanding of the grammatical concept of tense aspect markings with reference to present perfect, present continuous and past continuous.

The sample of this study consisted of twenty young adult ESL learners of Consist College who had attended 11 years compulsory English instruction like most of the Malaysian students. In this study, random sampling was chosen and the sample chosen is 20 participants out of 75 first year students. They are the first semester students of their first semester Diploma in Occupational Safety, Health and Management. Is it important for these group of students to master tense aspect markings as they are involved in professional writing in which the main roles of tense and aspect in the corpus groups are to express punctual events or durative states while focusing attention on the agent of the action and main propositional content (Smith, 2004). In Table 1.1 below, a design map of this study, including the research methodology, research stages, methods of data collection and data analysis procedures, is shown:

Table 1.1: Research approach, research types, data collection methods and data analysis procedures.

Research Questions	Research	Data Collection Method	Data Analysis Procedure
1. Does metacognitive scaffolding help the L2 learners of English to improve their understanding of grammatical concept of tense aspect markings with reference to present perfect, present continuous and past continuous?	Quantitative	Pre and Post Tests	Inferential analysis

Research procedures

This research was carried out based on several sessions as below:

Table 1.2: Research procedures

Session	Instruments	Average time	No of participants
Session 1 Pre-test	Cloze tests A	30 mins	20
Session 2 Briefing (1 hour after session 1)		30 mins	20
Session 3 Scaffolding session (30 mins after session 2)	Mechanism of metacognitive scaffolding	No time limit (audio recorded)	20
Session 4 Post-test (1 week after the scaffolding session)	Cloze test Set B	30 mins	20

Data collection involved 4 different sessions for about 1 week. Session 1 involved the administration of pre-test. This was followed by a briefing in Session 2, where the researcher explained to the participants the procedure of the scaffolding intervention session. Session 3 was the scaffolding intervention session where after going through the slides, instructor's metacognitive scaffolding appeared as discussion. This scaffolding session was audio recorded. Lastly, Session 4 involved post test administered after a week of the intervention session.

Research instrument

Instruments used in this study was cloze test. Generally, both sets of cloze test (Cloze test A and Cloze test B) consist of 25 items tested pertaining to the grammatical concepts of tense and aspect investigated.

Part A: Twenty-five gaps with a base verb in parenthesis of the target features (present perfect, present continuous and past continuous).

Part B: Twenty-five gaps with a base verb in parenthesis of the target features (present perfect, present continuous and past continuous).

The researcher adapted three books to produce the items in the cloze tests. Two sets of cloze tests were constructed for this purpose, however, they were all similar in terms of difficulty and length. The pre-test has the same cloze test set of post-tests 2 (2 week after post-test 1) meanwhile the post-test (activity after scaffolding session) has the same set as the post-test 3 (2 weeks after post-test 2). Set A is adapted from the English Grammar in Use Book with Answers: A Self-study Guide and Practice Book for Intermediate English Learners (Murphy, 2019), while Set B is adapted from the 3rd Edition (Lester, 2018) of the McGraw-Hill Education Handbook of English Grammar & Use. An experienced English Language Teacher reviews the first draught.

Mechanism of metacognitive scaffolding

In this research, there are seven mechanisms of metacognitive scaffolding as proposed by (Reingold, Rimor and Kalay, 2008). The instructor's metacognitive scaffolding are shown in Table 1.3.

Table 1.3: The instructor's metacognitive scaffolding

Tense	Example of instructor's metacognitive scaffolding
Past Continuous	When the speaker uses the continuous form (was walking), the speaker views the situation from a restricted viewing frame. (M3). The past continuous tense form is used when the speaker see in his mind: <ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="781 1455 1372 1528">1. An action/ situation that occurred in the past.<li data-bbox="781 1528 1372 1633">2. An action/situation/event that was in progress (no clear beginning and ending point) How about this sentence? It's ok if you get wrong, we are in learning phase. Just state what's on your mind" (M4)

<p>When the bell was rung, the speaker can see that :</p> <p>Kim was still in the process of opening the parcel (the start and end point of opening the parcel are outside the viewing frame)</p> <p>So, when we arrived at her house, we could not see what was inside the package because she had not finished opening the parcel yet.</p>	<p>“Very good explanation. Nice sharing lutfi! Thank you so much” (MS 3)</p> <p>“Our discussion tonight is about past continuous. Do you still remember? The maximum frame and restricted frame? (MS 4).</p>
<p>Matt was walking home, when it rained.</p> <p>Matt was already walking home when the rain started. The order of the action :</p> <p>First, Matt was walking (E) Next, the rain started (E1)</p>	<p>“Good. You always have ideas. It is true.First, Matt was walking is E” and Next, the rain started is E1. (M3)</p> <p>“By looking at the sentence? Which one is E1? Feel free to share” (MS 4)</p>

The researcher performed a Pre-Test and Post-Test examination for all 20 students to achieve the objective of this study. A paired sample t-test was used to evaluate the mean differences in the performance of students in learning. The students' responses were reported on the basis of the marking scheme, with a total mark of 100 for each exam.. Overall, the distribution of students' scores in Pre-Test and Post-Test is indicated in Table 1.4.

Table 1.4: Overalls Marks Obtained by Students in Pre Test and Post Test

Student	Pre-test	Post-test
1	16	58
2	12	64
3	16	32
4	32	46
5	24	44
6	22	40
7	32	58
8	16	51
9	26	58
10	36	71

11	16	52
12	22	46
13	18	28
14	22	46
15	34	86
16	22	59
17	22	77
18	26	44
19	16	51
20	12	36

Based on the data from table 1.3, there was an increment of all students' marks in Post-Test. For example student 1 obtained 16 marks in Pre-Test and 58 marks in Post Test. Surprisingly, student 17 showed excellence achievement since there is 55 marks differences as compared to her score in the Pre-Test. However, student 13 only managed to get 10 marks increment in the Post-Test, from 18 in the Pre-Test. The mean analysis of the Pre-Test and Post-Test.

Table 1.5: Mean of pre-test and post-test

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Pre-test	22.1000	20	7.15174	1.59918
	Post-test	52.3500	20	14.60813	3.26648

Table 1.6: Paired sample correlation between pre-test and post-test

Paired Samples Correlations					
			N	Correlation	Sig.
Pair 1	Pre-test & Post-test		20	.444	.050

Table 1.7: Paired sample t-test

Paired Samples Test									
		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Cloze Test	Pre- test Post- test	- 30.25000	13.10635	2.93067	- 36.38396	- 24.11604	- 10.322	19	.000

Based on the t-test output in Table 1.7, the result shows that there is a significant difference on students' performance before and after the implementation of instructor's scaffolding based on the two mechanisms of metacognitive scaffolding as suggested in the framework. Higher value of mean in post-test indicates that this approach could enhance students' performance in learning.

Discussion

The present study was being designed to examine the effectiveness of the framework of metacognitive scaffolding to enhance students' understanding of tense aspect markings. Findings revealed the increment of mean in post-test as compared to mean in pre-test. This result may be explained by the fact that the two dominant mechanisms of metacognitive scaffolding do have positive influence on students' understanding of English tense aspect markings. This consistency may be due to other research by Molenarr, Boxtel and Slegers (2011) who also suggested that metacognitive scaffolding can improve cognitive development process of an individuals and also stresses the viewpoint in scaffolding studies, which is improve learning outcomes. For example, the instructor posted a question as below:

Instructor: "Hi guys! Our discussion today is about ASPECT. By hearing this words, what's on your mind guys? Feel free to share it in the discussion section"

The above question posted is actually MS4 which is guiding students to focus on the process of learning and given by the instructor aimed to make the respondents to think and share their point of view regarding the question asked. At the same time, instructor should provide feedback. Bernt and Bugbee study also agreed that students who do not receive any external feedback or responses about their learning progress will have low learning achievements. For instance, in the same topic and question as mentioned above, instructor and respondents are interacting as follow:

Student B: English has two types of 'Aspect' which is Progressive and Non-Progressive.

Instructor: Good job! Can anyone elaborate more?

Student G: Non-Progressive aspect is a complete action. Meanwhile Progressive aspect is an ongoing and incomplete action.

Instructor: Yes, perfect. Could you please give me a sentence expressing Progressive Aspect?

Student G: Hmmmm

Student E: I want to try. He walked to school yesterday.

Instructor: Good try. However, you have to remember that Progressive aspect refers to an ongoing action, not just an incomplete action. Would you want to try again?

Student E: He was walking to school.

Instructor: Well done!

Based on the example of conversation above, metacognitive scaffolding is indeed able to facilitate understanding among students (Roll et al., 2012).

Conclusion

From the findings, it was found that metacognitive scaffolding facilitates students' understanding of the tense aspect markings in English. The framework of metacognitive scaffolding is indeed able to foster interactions and enhance student's performance in learning.

References

Ali, Md Maksud & Rahman, M.S. (2015). Problems in Mastering English Tense and Aspect and the Role of the Practitioners. 10.9790/0837-2041131135.

An, Yunjo & Cao, Li. (2014). Examining the effects of metacognitive scaffolding on students' design problem solving in an online environment. *Journal of Online Learning and Teaching*. 10. 552-568.

Anderson, M. D. (2001). Individual characteristics and web-based courses. In C.R. Wolfe (Ed.), *Learning and teaching on the world wide web* (pp. 47–68). SanDiego, CA: Academic Press.

Bernt, F., M., & Bugbee, A. C. (1993). Study practices and attitudes related to academic success in a distance learning programme. *Distance Education*, 14 (1) 97-112.

Brown, A. L. (1987). *Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Buditama, M. (2017). Student-centered learning approach in teaching basic grammar. *Journal on English as a Foreign Language*, 7(2), 209-226.

Çakır, I. (2011). Problems in teaching tenses to Turkish learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(2), 123-127.

Celce-Murcia, M. (Ed.). (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.) Boston: Thomson Heinle.

Charanjit, S.S., Amreet, J.S., Nur Qistina Abdul Razak & Thilaga, R. (2017). Grammar Errors Made by ESL Tertiary Students in Writing. *English Language Teaching*. 10. 16. 10.5539/elt.v10n5p16.

Crystal, David. 2003. *Rediscover grammar*. Harlow: Pearson Education.

de Guerrero, M. C. M. & Villamil, O. (2000). Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision. *Modern Language Journal*. 84(1), 51-68.

Declerck, R. (1991). *Tense in English: Its Structure and Use in Discourse*. London, New York: Routledge.

Declerck, R & Reed, S. (2001). *Conditionals: A Comprehensive Empirical Analysis*. Berlin, New York: Mouton De Gruyter.

Ding, L., Reay, N., Lee, A. & Bao, L. (2011). Exploring the role of conceptual scaffolding in solving synthesis problems. *Physical Review Special Topics Physics Education Research*. 10.1103/PhysRevSTPER.7.020109.

Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J. P. Lantolf & G. Appel (Eds.), *Vygotskian approaches to second language research: Second language learning* (pp. 33-56). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Ellis, R. (2006). *Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective*.

Finch, G. (2000). *Linguistic terms and concepts*. New York: Palgrave Macmillan.

Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Hannafin, M., Land, S., & Oliver, K. (1999). Open learning environments: Foundations, methods and models. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory*, 2 (pp. 115–140). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hill, J. R., & Hannafin, M. J. (2001). Teaching and learning in digital environments: The resurgence of resource-based learning. *Educational Technology Research and Development*, 49(3), 37–52.

Janson, A. & Söllner, M. & Leimeister, J. M. (2017). *The Impact of Procedural Scaffolding on Mobile Learning Outcomes*.

Jessner, U. (2018) “Metacognition in Multilingual Learning: A DMM Perspective.” In *Metacognition in Language Learning and Teaching*, edited by Åsta Haukås, Camilla Bjørke, and Magne Dypedahl. New York: Routledge.

Hammond, L.D, Flook, L., Harvey, C.C, Barron, B. & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development, *Applied Developmental Science*, 24:2, 97-140, DOI: 10.1080/10888691.2018.1537791

Neuner, G. (2009) Zu den Grundlagen und Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik und des Tertiärsprachenlernens. *Babylonia*, 4, 14–17.

Nur 'Atiqah Jamilah Abdullah .(2017). An Analysis of the Grammatical Errors Made by FLEE2113 Students and the Relation with L1 Interference. National Pre University Seminar 2017, 288.

Nurul Farhana Jumaat & Zaidatun Tasir (2014). Instructional scaffolding in online learningenvironment: A meta-analysis. Paper presented at International Conference onTeaching and Learning in Computing and Engineering (LaTiCE) (pp. 74–77),Kuching. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1109/LaTiCE.2014.22Jumaat and Tasir 655>.

Nurul Farhana Jumaat & Zaidatun Tasir (2016). A Framework of Metacognitive Scaffolding in Learning Authoring System Through Facebook. *Journal of Educational Computing Research*. 54. 10.1177/0735633115627824.

Papleontiou-louca, E. (2003). The concept and instruction of metacognition. *TeacherDevelopment: An International Journal of Teachers' Professional Development*,7(1),9–30.

Shokouhi, M & Shakouri, N. (2015). Revisiting Vygotsky's Concept of Zone of Proximal Development: Towards a Stage of Proximity 1. 10.14662/IJELC2015.006.

Smith, C. (2004). *The Role of Tense-Aspect in L1 and L2 Academic Writing*.

Smith, W., Butcher, E., Litvin, S. W., & Frash, R. (2015). Incorporating an instructional scaffolding approach into the classroom: Teaching for authentic learning in hospitality and tourism education. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 15(3), 264-277.

Sunarto, E. (2012). On perspectiving in cognitive grammar and communicative. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 15(1), 186- 194. Retrieved from <http://e-journal.usd.ac.id/index.php/LLT/article/view/317>.

Thornbury, S. (2006). *How to teach vocabulary*. India: Pearson Education.

Trask, Robert Larry . 1997. *The History of Basque*. London: Routledge.

Trask, R.L. (2008). *Language and Linguistics, The Key Concepts*. Routledge.

Ummah, Khothibhatul. (2018). Analyzing Students' Writing Grammatical Problem in the Use of Tenses: The Case of Seventh Grade Student Of Junior High School. *ETERNAL (English Teaching Journal)*. 9. 10.26877/eternal.v9i2.2983.

Vahdatinejad, S. (2008). Students' Error Analysis and Attitudes towards Teacher Feedback in Using Selected Software: A Case Study. Master Thesis, Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.

Vannestål, Estling, Maria. 2015. A university grammar of English with a Swedish perspective. Lund: Studentlitteratur.

Verenikina, I. (2003). Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Walqui, A. (2006). Scaffolding instruction for English language learners. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9, 159-180.

Way, J., & Rowe, L. (2008). The role of scaffolding in the design of multimedia learning object. Paper presented at 11th International Congress on Mathematical Education, Mexico. Retrieved from <http://tsg.icme11.org/document/get/263>.

Wenden, A. L. (1987). Metacognition: An expanded view on the cognitive abilities of L2 learners. *Language Learning*, 37 (4), 573-598.

Wenden, A. L. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19 (4), 515-537.

Wertsch, J. (1984). "The Zone of Proximal Development: Some conceptual issues." In B. Rogoff, J. Wertsch (Eds.). *Children's Learning in the "Zone of Proximal Development"* pp. 7-18. San Francisco: Jossey-Bass Inc.

Wilson, N.S. & Bai, H. (2010). The relationships and impact of teachers' metacognitive knowledge and pedagogical understandings of metacognition. *Metacognition and Learning*, 5(3), 269-288.

Wolf, S. E. (2000). The Big Six Information Skills as a Metacognitive scaffold in solving information-based problems. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Tempe, Arizona.

Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Penguasaan Sains Dalam Kalangan Murid Sekolah Rendah Kebangsaan

Y.K., Ang dan M.F., Lee

*Fakulti Pendidikan Teknikal & Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
mflee@uthm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Sains merupakan satu mata pelajaran yang mengkaji secara sistematik berkenaan alam semula jadi dan juga bagaimana alam semula jadi ini memberi kesan kepada kita dan persekitaran.

Objektif – Oleh itu, kajian kes ini dijalankan untuk mengkaji faktor dominan yang mempengaruhi penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah. Selain itu, kajian ini juga bertujuan untuk mengkaji perbezaan yang wujud dalam faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains murid dari segi jantina dan tahap pencapaian. Faktor yang dikaji merangkumi pandangan murid terhadap Sains, sikap murid, keyakinan diri murid, teknik belajar, gaya pengajaran, sikap guru, pengetahuan komputer guru, dan personaliti guru.

Methodologi – Reka bentuk kajian secara tinjauan rentas keratan (Cross-sectional Survey) telah digunakan dalam kajian ini. Responden kajian ini terdiri daripada 150 orang murid darjah empat, darjah lima dan darjah enam di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) di daerah Pontian. Statistik deskriptif, Ujian-T dan Ujian ANOVA telah digunakan untuk menganalisis data kajian.

Dapatan – Faktor-faktor dominan mengikut urutan menurun yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah ialah kategori sikap guru, personaliti, sikap murid, gaya pengajaran, keyakinan diri, pengetahuan komputer, pandangan terhadap Sains, dan teknik belajar. Oleh itu, kategori sikap guru ($m=3.90$, $SD=0.61$) merupakan faktor yang paling penting dalam meningkatkan prestasi murid dalam mata pelajaran Sains sekolah rendah. Ujian-T menunjukkan nilai p bagi setiap kategori kurang daripada 0.05. Maka tiada perbezaan nilai signifikan setiap kategori faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains dari segi jantina. Kaedah ANOVA satu hala menunjukkan terdapat perbezaan nilai signifikan bagi kategori pandangan terhadap Sains, sikap murid, keyakinan diri, teknik belajar, gaya pengajaran, sikap guru, dan personaliti dari segi tahap pencapaian.

Kepentingan – Melalui hasil kajian ini, guru dapat merancang aktiviti pembelajaran supaya murid mempunyai minat dan motivasi untuk belajar dan mendapat manfaat yang optima daripada proses pembelajaran.

Kata Kunci: mata pelajaran Sains, sekolah rendah kebangsaan, faktor murid, faktor guru

Pengenalan

Di Malaysia, Sains merupakan satu bidang yang mendapat perhatian yang tinggi. Bidang ini dianggap sangat penting untuk "mengekalkan pembangunan ekonomi, memperbaiki mutu hidup dan keselamatan negara" (Dasar Sains Negara). Oleh itu, pelbagai usaha telah dijalankan supaya bidang Sains diterima dan menjadi sebahagian yang penting dalam kehidupan masyarakat Malaysia. Mohamad (2005) menyatakan pendidikan menjadi aset penting dalam pembentukan nilai, maruah bangsa, negara dan dapat membentuk generasi yang berilmu. Oleh itu, kualiti dan kuantiti murid berilmu Sains dan Teknologi merupakan penentu kemakmuran negara Malaysia.

Haron & Hassan (2010) menyatakan era globalisasi dan zaman berteknologi tinggi, Malaysia perlu melangkah ke hadapan. Pada era zaman pembangunan kini, Malaysia adalah salah sebuah negara yang tidak ketinggalan dalam mengikut arus pemodenan. Mata pelajaran Sains menjadi semakin penting dalam melahirkan insan yang berilmu Sains dan Teknologi. Oleh itu, Sains sekolah rendah amat penting bagi memupuk minat murid supaya berilmu Sains. Walau bagaimanapun, tahap penguasaan Sains murid sekolah rendah tidak memuaskan. Mengikut dua orang guru Sains yang berpengalaman di daerah Pontian, terdapat dua faktor yang utama murid sekolah rendah tidak dapat menguasai mata pelajaran Sains dengan baik iaitu faktor guru dan faktor murid. Jika masalah penguasaan Sains murid sekolah rendah terus berlaku, pembangunan negara akan terjejas (Abdullah, Kamaruddin & Lazim, 2009).

Murid sekolah rendah tidak dapat menguasai Sains dengan baik berpunca daripada guru. Mengikut Sulaiman (2003), guru perlu bertanggungjawab terhadap prestasi dan tingkah laku murid. Oleh itu, setiap guru Sains hendaklah menjalankan tugas tanpa melanggar etika ini iaitu tanggungjawab kepada murid. Walau bagaimanapun, guru sibuk dengan kerja pengkeranian. Menurut Mok (2008), pelbagai beban tugas yang dihadapi oleh guru-guru di sekolah. Adakah guru mempunyai masa untuk merancang pengajaran? Adakah guru telah bersedia untuk mengajar? Adakah guru mematuhi kod etika keguruan? Pencapaian dalam bidang Sains di Malaysia masih belum dapat dibanggakan. Murid-murid beranggapan bahawa mata pelajaran Sains adalah sukar. Laporan Pusat Maklumat Sains dan Teknologi Malaysia (2004) dalam Kajian Kesedaran Awam terhadap Sains dan Teknologi menunjukkan bahawa 42.3% rakyat Malaysia berpendapat bahawa mata pelajaran sains adalah satu mata pelajaran yang sukar. Oleh itu, tidak dinafikan murid itu sendiri juga merupakan punca pencapaian Sains tidak memuaskan.

Ibu bapa menghantar anak mereka ke sekolah untuk menuntut ilmu, maka guru memikul tanggungjawab yang berat dalam mengajar dan mendidik anak mereka. Oleh itu, kajian ini amat diperlukan untuk menyenaraikan faktor-faktor dominan mengikut urutan menurun

yang mempengaruhi murid dalam belajar Sains. Sebagai seorang guru, kita perlu memikirkan tentang cara untuk mengekalkan minat murid dalam aktiviti pembelajaran secara berterusan (Passer, 2007). Melalui hasil kajian ini, guru dapat merancang aktiviti pembelajaran supaya murid mempunyai motivasi untuk belajar dan mendapat faedah yang optima daripada proses pembelajaran. Pengetahuan Sains murid meningkat akan memanfaatkan murid sendiri, meningkatkan imej sekolah, seterusnya membawa negara kita dapat bersaing dengan negara maju seperti Amerika Syarikat.

Berdasarkan masalah yang telah dibincangkan, kajian yang dijalankan lebih menumpukan kepada beberapa persoalan yang berkaitan dengan faktor yang berpunca daripada guru dan murid yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains sekolah rendah. Kesesuaian ini dilihat dari sudut persepsi murid terhadap pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan di sekolah. Adakah guru memainkan peranan mereka dalam membimbing dan membentuk keperibadian murid? Adakah murid menjalankan tanggungjawab sebagai seorang murid? Tahap penguasaan Sains murid tidak mencapai prestasi yang tinggi akan merugikan murid dan seterusnya akan menjejaskan pembangunan tenaga manusia untuk kemajuan negara. Antaranya objektif kajian ini adalah:

- a. Menentukan faktor-faktor dominan mengikut urutan yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah.
- b. Mengenalpasti perbezaan yang wujud dalam faktor-faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains antara murid lelaki dan perempuan.
- c. Mengenalpasti perbezaan yang wujud dalam faktor-faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah dari segi tahap pencapaian.

Skop kajian ini menfokuskan pada faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah. Responden kajian ini terdiri daripada murid darjah empat, darjah lima dan darjah enam dari Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) di daerah Pontian sahaja. Faktor-faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains yang dikaji adalah berdasarkan persepsi murid-murid di sekolah rendah sahaja. Oleh itu, hasil dapatan kajian tidak sesuai untuk membuat generalisasi kepada aliran sekolah rendah yang lain. Namun, bentuk dan kaedah penyelidikan ini boleh dijadikan rujukan atau panduan bagi sekolah lain untuk mengesan punca kelemahan murid dalam menguasai mata pelajaran Sains.

Metodologi

Metodologi membincangkan prosedur pelaksanaan kajian dari reka bentuk kajian, pengumpulan data sehingga penganalisan data. Reka bentuk kajian yang digunakan dalam kajian ini adalah tinjauan rentas keratan (Cross-sectional Survey). Responden kajian ini terdiri daripada 150 orang murid darjah empat, darjah lima dan darjah enam di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC) yang terletak di daerah Pontian, Johor. Jadual 1 menunjukkan bilangan populasi dan sampel bagi sekolah yang dikaji.

Jadual 1 : Bilangan populasi dan sampel kajian

Darjah	Populasi (N)	Sampel (n)
4	74	53
5	68	48
6	72	49
Jumlah	214	150

Kajian ini menggunakan satu set soal selidik sebagai instrumen untuk mengumpul data kajian. Kandungan soal selidik terdiri daripada tiga bahagian iaitu Bahagian A – Ciri-ciri demografi; Bahagian B - Faktor diri sendiri, dan Bahagian C – Faktor guru. Responden diminta menjawab dengan jujur untuk mendapat data yang mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi. Jadual 2 menunjukkan kandungan soal-selidik kajian.

Jadual.2: Taburan item soal selidik kajian

Bahagian	Aspek Penilaian	Bilangan Item	No. Soalan
A	Maklumat Demografi	3	1-3
B	Faktor Diri Sendiri	16	4-19
C	Faktor Guru	16	20-35

Skala pengukuran yang dipilih oleh pengkaji melibatkan Skala Lima Mata Likert dengan merujuk kepada Dayton (1971). Dalam Skala Likert ini, responden dikehendaki menandakan jawapan mereka tentang sesuatu pernyataan berdasarkan satu skala respon dari satu ekstrem kepada ekstrem yang lain, dari 'sangat setuju' kepada 'sangat tidak setuju'. Bagi menentukan kesahan instrumen kajian, borang soal selidik ini telah disemak oleh dua orang pensyarah yang berpengalaman. Soal selidik telah dimurnikan berdasarkan komen-komen mereka. Nilai kebolehpercayaan Alpha Cronbach yang diperolehi melalui kajian rintis ialah 0.920. Memandangkan nilai alpha ini adalah tinggi, maka item soal selidik ini diterima dan boleh digunakan dalam kajian ini. Statistik deskriptif, Ujian-T dan Ujian ANOVA telah digunakan untuk menganalisis data kajian.

Dapatan

Jadual 3 dan Jadual 4 menunjukkan faktor-faktor dominan mengikut urutan yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah. Dari penilaian murid terhadap diri sendiri, faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains mengikut urutan. Sebanyak empat kategori telah dianalisis iaitu pandangan terhadap Sains, sikap murid, keyakinan diri, dan teknik belajar. Setiap kategori terdapat empat item. Bagi setiap kategori, nilai skor min dan sisihan piawai diperolehi setelah dianalisis menggunakan statistik deskriptif seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3. Nilai skor min bagi setiap kategori disusun mengikut turutan menurun iaitu sikap murid ($m=3.37$, $SD=0.98$), keyakinan diri ($m=3.07$, $SD=0.98$), pandangan terhadap Sains ($m=2.99$, $SD=1.08$), dan teknik belajar ($m=2.89$, $SD=0.81$). Antara empat kategori ini, faktor sikap murid menunjukkan nilai skor min yang paling tinggi iaitu 3.37, manakala faktor teknik belajar menunjukkan nilai skor min yang paling rendah iaitu 2.89. Oleh itu, faktor utama yang

mempengaruhi tahap penguasaan Sains berdasarkan penilaian sendiri murid ialah sikap murid kerana nilai skor min berada pada tahap yang tertinggi.

Jadual 3: Faktor mempengaruhi tahap penguasaan Sains dari penilaian murid terhadap diri sendiri

Faktor	Skor min (M)	Sisihan Piawai (SD)	Tahap
Pandangan terhadap Sains	2.99	1.08	Sederhana
Sikap murid	3.37	0.98	Sederhana
Keyakinan diri	3.07	0.98	Sederhana
Teknik belajar	2.89	0.81	Sederhana
Keseluruhan	3.08	0.79	Sederhana

Dari penilaian murid terhadap guru Sains, faktor yang paling dominan mempengaruhi tahap penguasaan Sains mengikut urutan. Sebanyak empat kategori telah dianalisis iaitu gaya pengajaran, sikap guru, pengetahuan komputer, dan personaliti. Setiap kategori terdapat empat item. Bagi setiap kategori, nilai skor min dan sisihan piawai diperoleh setelah dianalisis menggunakan statistik deskriptif seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 4. Nilai skor min bagi setiap kategori disusun mengikut turutan menurun iaitu sikap guru ($m=3.90$, $SD=0.61$), personaliti ($m=3.57$, $SD=0.76$), gaya pengajaran ($m=3.20$, $SD=0.83$), dan pengetahuan komputer ($m=3.04$, $SD=0.93$). Antara empat kategori ini, faktor sikap guru menunjukkan nilai skor min yang paling tinggi iaitu 3.90, manakala faktor pengetahuan komputer menunjukkan nilai skor min yang paling rendah iaitu 3.04. Oleh itu, faktor utama yang mempengaruhi tahap penguasaan Sains berdasarkan penilaian sendiri murid ialah sikap guru kerana nilai skor min berada pada tahap yang tertinggi.

Jadual 4: Faktor mempengaruhi tahap penguasaan Sains dari pandangan murid terhadap guru Sains

Faktor	Skor min (M)	Sisihan Piawai (SD)	Tahap
Gaya pengajaran	3.20	0.83	Sederhana
Sikap guru	3.90	0.61	Tinggi
Pengetahuan komputer	3.04	0.93	Sederhana
Personaliti	3.57	0.76	Sederhana
Keseluruhan	3.42	0.59	Sederhana

Perbezaan yang wujud dalam setiap aspek faktor diri murid dan faktor guru mempengaruhi tahap penguasaan Sains antara murid lelaki dan perempuan melalui ujian-t adalah seperti dalam Jadual 5 dan Jadual 6. Berdasarkan analisis ujian-t ke atas setiap aspek faktor diri murid dan faktor guru, nilai p bagi setiap kategori menunjukkan kurang daripada nilai alfa 0.05. Maka dapat disimpulkan bahawa tiada perbezaan nilai signifikan setiap kategori dalam faktor yang mengaruhi tahap penguasaan Sains dari persepsi murid dari segi jantina.

Jadual 5: Ujian-T terhadap aspek faktor diri murid yang menguasai Sains dari segi jantina

Faktor	t	df	Sig.	Keputusan
Pandangan terhadap Sains	-0.196	148	0.605	Tiada perbezaan yang signifikan
Sikap murid	0.942	148	0.707	Tiada perbezaan yang signifikan
Keyakinan diri	0.935	148	0.835	Tiada perbezaan yang signifikan
Teknik belajar	0.545	148	0.437	Tiada perbezaan yang signifikan
Keseluruhan	0.651	148	0.599	Tiada perbezaan yang signifikan

Jadual 5: Analisis Ujian-T terhadap aspek faktor guru yang menguasai Sains dari segi jantina

Faktor	t	df	Sig.	Keputusan
Gaya pengajaran	1.058	148	0.227	Tiada perbezaan yang signifikan
Sikap guru	0.836	148	0.724	Tiada perbezaan yang signifikan
Pengetahuan komputer	1.156	148	0.562	Tiada perbezaan yang signifikan
Personaliti	1.071	148	0.781	Tiada perbezaan yang signifikan
Keseluruhan	1.386	148	0.104	Tiada perbezaan yang signifikan

Perbezaan yang wujud dalam setiap aspek faktor diri murid dan faktor guru mempengaruhi tahap penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian melalui kaedah ANOVA satu hala adalah seperti dalam Jadual 6 dan Jadual 7. Seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 6, hasil analisis mendapati nilai signifikan bagi kesemua faktor diri murid yang mempengaruhi penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian adalah $p=0.000$ iaitu lebih kecil daripada nilai alfa 0.05 ($p<0.05$). Di samping itu, Jadual 7 pula menunjukkan analisis ANOVA satu hala terhadap aspek faktor guru yang mempengaruhi penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian. Hasil analisis kajian mendapati keputusan yang sama seperti faktor diri murid, iaitu nilai signifikan bagi kesemua faktor diri faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian adalah $p=0.000$ iaitu lebih kecil daripada nilai alfa 0.05 ($p<0.05$), kecuali faktor pengetahuan komputer guru, dengan nilai $p = 0.097$.

Jadual 6: Analisis ANOVA satu hala terhadap aspek faktor diri murid yang mempengaruhi penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian

Faktor	F	Sig.	Keputusan
Pandangan terhadap Sains	16.484	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan
Sikap murid	10.046	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan
Keyakinan diri	9.103	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan
Teknik belajar	10.911	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan

Jadual 7: Analisis ANOVA satu hala terhadap aspek faktor guru yang mempengaruhi penguasaan Sains dari segi tahap pencapaian

Faktor	F	Sig.	Keputusan
Gaya pengajaran	10.815	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan
Sikap guru	7.425	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan
Pengetahuan komputer	2.004	0.097	Tiada perbezaan yang signifikan
Personaliti	8.617	0.000	Terdapat perbezaan yang signifikan

Perbincangan

Hasil dapatan menunjukkan sikap murid merupakan faktor dalaman yang paling dominan mempengaruhi murid untuk belajar Sains dalam sekolah rendah. Dapatan kajian ini adalah sejajar dengan dapatan kajian Bakri et. al. (2005) yang mendapati faktor sikap murid seperti sikap ambil mudah iaitu tidak mengambil berat terhadap kepentingan Sains merupakan punca kelemahan prestasi pembelajaran mereka. Didik hibur adalah pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang menyeronokkan dan memupuk minat murid-murid untuk belajar. Omar (2008) menyatakan minat seseorang murid mempunyai kaitan dengan sikap. Apabila murid berminat untuk belajar, sikap mereka juga akan berubah. Walaupun murid seronok tetapi objektif pengajaran dan pembelajaran masih dapat dicapai seperti yang ditetapkan. Oleh itu, guru perlu merancang pengajaran dan pembelajaran agar isi kandungan mata pelajaran Sains dapat menarik minat murid. Hasil kajian menunjukkan sikap guru merupakan faktor luaran yang paling mempengaruhi tahap penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah kerana nilai skor min berada pada tahap tertinggi. Ini menunjukkan bahawa guru-guru di sekolah memainkan peranan yang utama dalam mendidik dan mengajar murid.

Di samping itu, dapatan kajian melalui Ujian-t menunjukkan tidak terdapat satu perkaitan yang signifikan antara jantina terhadap setiap kategori faktor diri murid dan faktor guru Sains yang dikaji. Ini bermakna dapatan kajian menunjukkan murid perempuan dan murid lelaki tiada hubungan terhadap faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah. Hasil dapatan bertentangan dengan dapatan Bridgeman dan Wendler (2005) yang menyatakan murid lelaki dan perempuan terdapat perbezaan yang ketara dalam pelbagai faktor yang mempengaruhi pembelajaran. Oleh yang demikian, faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains tidak dipengaruhi oleh murid lelaki dan perempuan. Guru Sains boleh merancang pengajaran tanpa mengira jantina murid.

Dapatan kajian melalui ANOVA satu hala pula menunjukkan hanya pengetahuan guru tidak terdapat satu perkaitan yang signifikan antara prestasi murid terhadap setiap kategori faktor diri murid dan faktor guru Sains yang dikaji. Oleh itu, faktor yang mempengaruhi tahap penguasaan dalam kalangan murid sekolah rendah ialah pandangan terhadap Sains, sikap murid, keyakinan diri, teknik belajar, gaya pengajaran, sikap guru, dan personaliti. Oleh yang demikian, ketujuh-tujuh kategori faktor ini mempengaruhi tahap pencapaian

murid sekolah rendah. Dalam usaha meningkatkan prestasi Sains murid sekolah rendah, pihak yang berkenaan perlu mengambil kira faktor-faktor ini.

Penutup

Secara keseluruhan, kesimpulan boleh dibuat daripada kajian ini ialah sikap guru dan sikap murid mampu meningkatkan prestasi murid dalam mata pelajaran Sains sekolah rendah. Oleh itu, guru bukan sahaja bersifat sebagai seorang guru yang bertanggungjawab tetapi juga perlu memupuk sikap murid yang minat belajar. Pencapaian murid mempunyai hubungan yang paling rapat dengan sikap murid dan guru. Pengkaji berpendapat Kementerian Pelajaran Malaysia khususnya Bahagian Pendidikan Guru perlu peka bahawa sekolah memerlukan guru yang berkualiti bukan kuantiti. Kajian ini membentuk tinjauan yang lebih kepada faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains dalam kalangan murid sekolah rendah. Beberapa cadangan kajian lanjutan dikemukakan supaya memberi manfaat kepada lebih banyak orang terutama guru dan murid. Responden dalam kajian ini hanya melibatkan murid Sekolah Jenis Kebangsaan di daerah Pontian sahaja. Oleh itu, kajian selanjutnya boleh melibatkan semua murid di seluruh negara Malaysia dari semua aliran sekolah. Kajian boleh dilakukan untuk mengkaji hubungan antara perbezaan kaum dengan faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains murid di sekolah rendah. Kajian boleh dilakukan untuk mengkaji hubungan latar belakang keluarga dengan faktor-faktor yang mempengaruhi penguasaan Sains murid di sekolah rendah. Kajian berbentuk kualitatif seperti temubual juga boleh dijalankan supaya menambahkan kebolehpercayaan kajian.

Rujukan

Abdullah, M.S., Kamaruddin, M.K. & Lazim, A. (2009). *Kenegaraan dan Ketamadunan*. Shah Alam: Oxford Fajar.

Bakri, N., Abd.Razak, N.Z., Ab.Rahman, H. dan Ahmad Khalid, A. (2005). Punca Prestasi Pembelajaran yang Lemah di Kalangan Pelajar Fakulti Pengurusan dan Pembangunan Sumber Manusia, Universiti Teknologi Malaysia, Skudai, Johor. *Jurnal Teknologi*. 43(E), 29-44.

Bridgeman, B & Wendler, C. (2005). Gender differences in predictors of college mathematics course grades. *Journal of Educational Psychology*, 83, 275-284.

Dayton, P. K. (1971). Competition, disturbance, and community organization: the provision and subsequent utilization of space in a rocky intertidal community. *Ecological Monographs*, 351-389.

Haron, N. & Hassan, R.A. (2010). *Malaysia Melangkah Ke hadapan*. Pengajian Malaysia Sejak 1945: Kuala Lumpur: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

Pusat Maklumat Sains dan Teknologi Malaysia (MASTIC). (2004). *Kajian Kesedaran Awam terhadap Sains dan Teknologi*. Retrieved from

<https://mastic.mosti.gov.my/ms/kajian-sti/kajian-kesedaran-awam-mengenai-sains-teknologi-inovasi-sti-malaysia>

Mohamad, M.H. (2005). Islam Hadhari Bentuk Modal Insan Berkualiti. Malaysia: Institut Kefahaman Islam Malaysia.

Mok, S. S. (2008). Psikologi Pendidikan. Ipoh: CIPTA Printing & Publishing (M) Sdn Bhd.

Omar, N. H. (2008). Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Pencapaian Pelajar Dalam Mata Pelajaran Pendidikan Islam Tingkatan Lima: Jabatan Pendidikan Islam Dan Moral. Jurnal Penyelidikan Pendidikan IPTAR, 54-74.

Passer, M.W. (2007). Psychology: The Science of Mind and Behavior. New York: McGraw-Hill.

Sulaiman, E. (2003). Amalan Profesionalisme Perguruan. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Persepsi Bakal Guru Pendidikan Khas Terhadap Pendidikan Khas Di Malaysia

Nurul Hidayah Liew Abdullah¹, Siti Fatimah Mohd Jamil¹, Marina Ibrahim Mukthar¹, Aini Nazura Paimin¹ & Maziana Mohamed¹

¹Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional

Universiti Tun Hussein Onn Malaysia

86400 Parit Raja, Johor, Malaysia

hidayah1@uthm.edu.my, sitijamil192.mpputhm@gmail.com, marina@uthm.edu.my,

nazura@uthm.edu.my, maziana@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenaan- Persediaan dan tahap pengetahuan bakal guru pendidikan khas terhadap murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) adalah penting untuk memastikan penyaluran ilmu kepada golongan MPBK dapat dilaksanakan secara maksimum kerana cara mendidik dan mengajar MPBK berbeza dengan murid tipikal.

Objektif- Kajian ini dijalankan bertujuan untuk mengenal pasti persepsi bakal guru pendidikan khas di IPG Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat, Johor terhadap pengetahuan mengenai pendidikan khas di Malaysia.

Metodologi- Kajian ini dilakukan secara kuantitatif deskriptif secara tinjauan di Institut Pendidikan Guru Malaysia Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat, Johor. Sampel kajian ini terdiri daripada 42 orang pelajar tahun tiga yang mengambil bidang Pendidikan Khas di IPGM Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat, Johor. Data kuantitatif dianalisis secara deskriptif dengan menggunakan skor min dan sisihan piawai untuk mengenal pasti persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem pendidikan khas dan kategori MBPK di Malaysia.

Dapatan- Kajian mendapati bahawa tahap persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem pendidikan khas dan kategori MBPK di Malaysia masing-masing berada pada tahap yang sederhana iaitu masing-masing dengan nilai min 3.32 dan 3.61. Secara keseluruhannya, bakal guru pendidikan khas perlu mempunyai pengetahuan mengenai sistem pendidikan dan kategori MBPK di Malaysia untuk memastikan pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan dilaksanakan kepada murid MPBK.

Kepentingan- Oleh itu, institusi pendidikan yang berkenaan perlu mencari inisiatif supaya bakal guru pendidikan khas dapat dibekalkan dengan pengetahuan yang mencukupi sebelum berkhidmat.

Kata kunci: Murid berkeperluan pendidikan khas, pendidikan khas, persepsi

Pengenalan

Seseorang murid akan tertarik dan fokus untuk menimba ilmu pengetahuan dengan gaya dan cara penyampaian yang menarik daripada seseorang pendidik atau guru semasa proses pembelajaran dan pengajaran (PdP) dilaksanakan. Oleh itu, guru harus melengkapkan diri dengan kemahiran, pengetahuan dan pengalaman dalam bidang yang diajarnya supaya dapat menarik minat murid dan objektif pengajaran dapat dicapai sepenuhnya. Begitu juga dengan insan yang berkeperluan khas, walaupun golongan ini mempunyai kekurangan tetapi mereka juga mempunyai cita-cita untuk berjaya setanding dengan individu normal yang lain. Golongan ini perlu diberi perhatian yang khusus dari segi proses PdP supaya tidak berasa tersisih daripada arus pembelajaran nasional. Pandangan serong masyarakat sekeliling dan sikap negatif yang ditunjukkan terhadap murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) ini merupakan salah satu penyumbang kepada impak yang besar terhadap keyakinan diri insan kelainan upaya ini. Ekoran daripada kecacatan yang dialami menyebabkan perasaan tersisih dan terabai bukan sahaja dalam kalangan ahli keluarga tetapi juga masyarakat. Hasil kajian Rosli, Wan Mahmud dan Mahbob (2016), mengukuhkan lagi bahawa sikap negatif segelintir pihak yang memandang rendah kekurangan diri MBPK menyebabkan secara tidak langsung memberikan penderaan sama ada dari segi fizikal mahupun mental. Perkara ini juga menyebabkan mereka terus disisihkan daripada komuniti masyarakat, lebih-lebih lagi golongan kanak-kanak. Hal Ini jelas memberi kesan kepada perkembangan minda dan jati diri. Oleh itu, masyarakat perlu membuang stigma negatif dan harus sedar bahawa MBPK juga sama seperti insan normal yang lain iaitu mempunyai perasaan, keinginan dan kemahiran yang sedia ada.

Persediaan dan tahap pengetahuan sama ada terhadap sistem dan kemahiran pendidikan khas di Malaysia seseorang bakal guru MBPK juga perlu dipandang serius kerana pendidikan perguruan memainkan peranan yang sangat penting untuk pencapaian matlamat pendidikan sesebuah negara. Guru merupakan individu yang memainkan peranan utama untuk memberi fokus kepada pemerolehan kemahiran dan ketrampilan di samping keperluan menerapkan nilai-nilai murni dalam kalangan murid sekolah (Mohd Sajat, 2014). Tanpa pengetahuan dan kemahiran guru yang mencukupi untuk mengajar MBPK, maka tidak mustahil golongan ini akan berasa kurang minat belajar kerana proses PdP serta gaya penyampaian guru berkemungkinan tidak berkesan dan tidak sesuai dengan keadaan golongan ini. Menurut Mohd Tahir, Mustafa dan Mohd Yassin (2009), tenaga pengajar MBPK memerlukan latihan khas yang sememangnya berbeza dengan mendidik atau mengajar murid tipikal. Semua pihak yang terlibat termasuk ibu bapa, para guru, pihak kerajaan Malaysia serta masyarakat perlu mengembleng tenaga untuk memastikan pendidikan MBPK pada hari ini mendapat tempat yang sama dengan murid tipikal.

Seorang guru perlu berkemahiran, berpengalaman dan berpengetahuan dalam sesuatu bidang yang diajarnya mampu menarik minat murid untuk belajar tentang apa yang disampaikan. Menurut Ahmad dan Abu Hanifah (2015), guru sebagai agen perubahan perlu sentiasa melengkapkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran, mempunyai sikap yang positif serta mempunyai motivasi yang tinggi bagi membantu MBPK bermasalah pembelajaran melalui proses pengubahsuaian tingkah laku secara berkesan. Beliau juga

menyatakan bahawa seorang guru MBPK perlu menyesuaikan kaedah PdP dengan pelbagai jenis ketidakupayaan MBPK di bawah bimbingannya.

Namun begitu, masalah utama yang dihadapi oleh guru dalam mengendalikan MBPK ini ialah strategi dalam menerapkan PdP yang efektif untuk mencapai objektif PdP. Tambahan pula, terdapat MBPK banyak memberikan maklum balas negatif berkenaan pengajaran guru terutamanya berkaitan aspek komunikasi, pengetahuan dan disiplin di dalam bilik kuliah. Hal ini termasuklah isu seperti penyampaian yang tidak jelas, tidak menggunakan contoh yang sesuai, penjelasan yang tidak jelas, syarahan yang tidak tersusun, kehadiran lewat, kurangnya menguasai subjek, nota yang tidak menarik dan gagal menguruskan kelas dengan baik (Lee & Shafli, 2017). Oleh itu, seseorang guru pendidikan khas perlu mempunyai persepsi yang tinggi terhadap pengetahuan mengenai bidang yang diceburinya supaya mampu menjalankan proses PdP dengan baik dan berkesan. Hal ini, secara tidak langsung dapat meyakinkan MBPK terhadap pengetahuan yang disampaikan dan menarik minat MBPK untuk belajar. Selari dengan pernyataan Rahardian (2017), menyatakan bahawa guru berpersepsi diri yang tinggi akan memiliki kemampuan diri untuk mengambil keputusan dengan baik. Jika guru mempunyai persepsi diri yang rendah, maka semakin kurang baik keputusan yang akan diambilnya. Hal ini akan menyebabkan proses PdP tidak dapat dijalankan dengan lancar kerana guru tidak dapat membuat sesuatu keputusan dengan baik ketika menyampaikan ilmu. Masalah juga timbul apabila guru pendidikan khas tidak mempunyai kemahiran penyampaian PdP ketika di dalam kelas. Menurut Toran, Mohd. Yasin, Tahar dan Salleh (2010), guru pendidikan khas autism menyatakan bahawa latihan yang mereka perolehi sepanjang pengajian di universiti/institusi perguruan adalah sederhana mengenai pendidikan khas. Menurut Vellmalay (2016), tingkah laku seorang guru akan mempengaruhi tingkah laku murid. Oleh itu guru perlu mempunyai persepsi yang tinggi terhadap pengetahuan dimiliki supaya dapat memberikan contoh-contoh PdP yang kreatif kepada MBPK. Hal ini, secara tidak langsung dapat menarik minat MBPK untuk terus belajar.

Pihak pengajian tinggi juga harus memandang serius mengenai pengetahuan bakal guru pendidikan khas tentang pendidikan khas di Malaysia. Pihak pengajian tinggi juga harus melihat kembali sistem kurikulum yang telah dibangunkan dan keberkesannya kepada bakal guru bidang pendidikan khas ini. Menurut Lee dan Shafli (2017), guru-guru perlu menguasai kemahiran terutamanya berkaitan cara-cara mendidik, mengasuh serta membimbing MBPK kerana pendekatan mengajar MBPK ialah berbeza dan memerlukan pemerhatian yang lebih selari. Jika guru tidak berpengetahuan luas untuk mengendalikan MBPK, objektif PdP tidak akan tercapai kerana MBPK merupakan golongan istimewa yang memerlukan pendidik khas berbanding dengan golongan tipikal. Oleh itu, kajian ini dijalankan bertujuan untuk mengenal pasti persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai pendidikan khas dan kategori MBPK di Malaysia. Hal ini kerana guru perlu memberikan tumpuan bukan sahaja kepada isi pengajaran tetapi individu itu perlu dididik dan diberi bimbingan semasa proses PdP berlangsung. Kemahiran dan teknik pengajaran yang baik serta serasi dengan kemampuan MBPK dijangka dapat meningkatkan minat MBPK terhadap PdP.

Pendidikan Khas di Malaysia

Sekolah dan guru pendidikan khas memainkan peranan yang sangat penting dalam proses PdP MBPK. Dua elemen ini merupakan tonggak utama untuk membina anak bangsa MBPK yang berjaya pada masa hadapan dan melahirkan murid seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Penerapan proses pengajaran yang kreatif dalam pendidikan juga dapat melahirkan murid seimbang dari segi pengetahuan dan kemahiran. Kesediaan seorang guru dalam membuat perancangan dan pertimbangan secara teliti sangat diperlukan bagi memastikan pengajaran berkesan dan sekaligus memberi impak kepada MBPK. Guru yang kurang pendedahan dalam kursus akan mengakibatkan guru tersebut kurang kemahiran dan pengetahuan dalam mata pelajaran tersebut dan sedikit sebanyak mengganggu pencapaian murid mengikut objektif yang telah ditetapkan. Dapatan kajian Seman, Che Omar, Yusoff dan Abdullah (2016), menunjukkan bahawa guru menghadapi masalah untuk menerangkan atau menyampaikan sesuatu konsep PdP kepada MBPK masalah pendengaran dan memahami sesuatu pertuturan yang disampaikan oleh MBPK. Guru pendidikan khas perlu memahami cara mengurus tingkah laku MBPK semasa proses PdP demi membentuk insan yang mampu berfikir secara logik dan aras tinggi, menyelesaikan masalah secara berdikari dan menghargai keunikan individu. Selain itu, guru pendidikan khas perlu mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi dan bijaksana menguruskan tingkah laku murid secara profesional berlandaskan falsafah dan teori tingkah laku yang bersesuaian (Ahmad & Abu Hanifah, 2015). Hal ini kerana keunikan tingkah laku MBPK adalah berbeza dengan murid tipikal.

Dengan peningkatan jumlah MBPK kategori autisme, keperluan terhadap guru-guru pendidikan khas yang terlatih turut meningkat untuk mendidik murid yang mengalami autisme. Namun, menurut Toran, Yassin, Tahar dan Salleh (2010), mendapati bahawa kekurangan pengetahuan tentang autisme dalam kalangan responden dipercayai disebabkan oleh kekurangan input latihan komprehensif semasa pengajian di institusi pendidikan. Dapatan kajian turut menunjukkan majoriti responden menyatakan bahawa latihan yang diterima untuk mengenali autisme juga kurang. Tanpa latihan yang mencukupi menyebabkan bakal guru pendidikan khas kurang berkeyakinan dan tidak mampu melaksanakan tugas dengan efektif. Selain itu, suasana pembelajaran kondusif, hubungan positif antara guru pendidikan khas dan MBPK adalah penting kerana kebanyakan MBPK bermasalah pembelajaran mempunyai konsep sendiri yang rendah (Ahmad & Abu Hanifah, 2015). Oleh itu, guru pendidikan khas perlu menyediakan perancangan yang sistematik dan bersesuaian dengan keperluan MBPK untuk memastikan tingkah laku MBPK diurus secara positif. Menurut Toran, Mohd. Yasin, Tahar dan Salleh (2010), guru-guru pendidikan khas perlu dilengkapi dengan pelbagai kemahiran strategi pengajaran yang terkini bagi menarik minat MBPK untuk belajar.

Dapatan kajian Samat @ Yusof dan Mohd Yassin (2016), guru pendidikan khas menghadapi masalah untuk menerapkan elemen kreatif dan inovasi terhadap MBPK masalah pembelajaran. Walaupun terdapat Buku Panduan Elemen Kreativiti dan Inovasi dibekalkan oleh pihak KPM, namun buku panduan tersebut secara umumnya masih tidak dapat memberikan pengetahuan sepenuhnya kepada guru. Guru pendidikan khas juga tidak

mendapat panduan khusus untuk melaksanakan elemen kreatif dan inovasi dalam proses PdP. Penerapan Kreativiti dan Inovasi dalam PdP adalah perlu dan penting terutama kepada MBPK Masalah Pembelajaran yang mempunyai pelbagai ketidakupayaan. Proses PdP berkait rapat dengan tujuan guru sebagai penyampai ilmu dan keberkesannya dalam pengajaran. Bakal guru pendidikan khas perlu menguasai asas pendekatan pengajaran supaya dapat menjayakan proses PdP golongan MBPK. Selain itu, guru perlu mempunyai persepsi yang tinggi terhadap pengetahuan diri supaya dapat mengawal kelas ketika melaksanakan proses PdP dan merealisasikan matlamat pendidikan khas. Hasil kajian Ihda Husnayaini (2016), menunjukkan bahawa guru yang mempunyai persepsi tinggi terhadap pengetahuan diri mampu mempengaruhi proses PdP di dalam kelas dengan baik. Hal ini kerana antara kekangan dan halangan yang sering dihadapi MBPK ialah berkaitan dengan keperluan tahap pembelajaran untuk mencapai objektif PdP (Mukhtar Singh, 2004).

Kesimpulannya, dapatan kajian terdahulu menunjukkan bahawa persepsi pengetahuan dan kemahiran guru masih perlu ditambah baik supaya dapat merealisasikan hasrat semua pihak seperti MPBK, ibu bapa, masyarakat dan negara. Oleh itu, pelbagai usaha dan program masih perlu dilaksanakan untuk meningkatkan lagi perkhidmatan pendidikan bakal dan guru pendidikan khas agar kelemahan pelaksanaan pada masa kini dapat dimurnikan dan mencapai tujuan pendidikan khas. Selain itu, dapat melahirkan MBPK yang mampu mengurus diri dan seterusnya menyumbang ke arah peningkatan ekonomi negara.

Metodologi

Reka bentuk kajian yang digunakan dalam kajian ini ialah reka bentuk kajian kuantitatif deskriptif secara tinjauan bagi mengenal pasti persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem pendidikan khas dan kategori MBPK di Malaysia. Kajian ini dijalankan di Institusi Pendidikan Guru Malaysia Kampus Tun Hussein Onn, Batu Pahat, Johor. Populasi kajian ialah seramai 42 pelajar tahun tiga yang mengambil bidang Pendidikan Khas di IPGM Kampus Tun Hussein Onn. Dalam kajian ini, populasi kajian dijadikan sebagai sampel kajian kerana bilangan pelajar program pendidikan khas yang terhad. Pelajar tahun tiga dipilih sebagai sampel kajian kerana pelajar tahun tiga merupakan pelajar telah mengikuti hampir semua kursus yang ditawarkan. Oleh kerana kajian ini ingin mengenal pasti persepsi terhadap pengetahuan bidang yang dipelajari maka kumpulan sasaran ini paling sesuai dijadikan sebagai sampel kajian.

Instrumen kajian dalam kajian ini ialah borang soal selidik yang dibangunkan dengan menggunakan Skala Likert 5 pemeringkatan iaitu sangat tinggi, tinggi, sederhana, rendah dan sangat rendah seperti yang ditunjukkan pada Jadual 1. Menurut Ghaffar (2003), instrumen yang menggunakan skala likert sangat popular dalam soal selidik kerana mudah ditadbir dan data yang diperoleh mudah dianalisis.

Jadual 1: Skala Likert

Pernyataan Skala	Nilai
Sangat Tinggi	5
Tinggi	4
Sederhana	3
Rendah	2
Sangat Rendah	1

Sumber: Abdul Ghaffar (2003).

Dalam kajian ini, skala likert adalah amat sesuai digunakan untuk mengukur persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai pendidikan khas di Malaysia. Borang soal selidik dibangunkan mengandungi tiga bahagian iaitu bahagian A, B dan C. Soal selidik pada bahagian A hanya terdiri daripada soalan-soalan mengenai demografi responden seperti jantina, umur dan bangsa. Bahagian B dan Bahagian C menggunakan skala likert untuk mengukur persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem pendidikan khas dan kategori MBPK di Malaysia.

Kesahan instrumen telah dilaksanakan dengan kesahan pakar yang terdiri 3 orang pensyarah universiti yang mempunyai pengetahuan yang luas dalam bidang pendidikan khas. Pemurnian instrumen telah dilakukan dengan mengambil kira komen-komen panel pakar. Seterusnya, kajian rintis dijalankan untuk menentukan kebolehpercayaan instrumen. Dalam kajian ini, kajian rintis telah dijalankan ke atas 30 orang pelajar tahun tiga yang mengikuti program pendidikan khas di IPGM Kampus Perempuan Melayu, Melaka. Hasil kajian rintis mendapati bahawa instrumen soal selidik ini mempunyai kebolehpercayaan yang baik dengan nilai Alpha Cronbach sebanyak 0.827 (sistem pendidikan khas) dan 0.828 (kategori pendidikan khas). Menurut Bond dan Fox (2015), nilai Alpha Cronbach melebihi 0.8 adalah baik dan boleh diterima. Oleh itu, instrumen ini boleh digunakan dalam kajian yang sebenar untuk mengukur pemboleh ubah yang telah dinyatakan iaitu persepsi terhadap pengetahuan mengenai sistem dan kategori pendidikan khas di Malaysia.

Data yang telah dikumpul telah dianalisis menggunakan persisian komputer *Statistik package for the Social Science* (SPSS) versi 23. Analisis deskriptif dalam kajian ini digunakan untuk menguji nilai min, sisihan piawai, frekuensi dan juga peratusan. Melalui analisis diskriptif, tahap intepretasi boleh diperoleh berdasarkan skor min seperti pada Jadual 3.

Jadual 3: Skala Interpretasi Skor Min

Skor Min	Tahap Interpretasi
1.00-2.33	Rendah
2.34-3.66	Sederhana
3.67-5.00	Tinggi

Sumber: Pallant 2007

Dapatan Kajian

Kajian yang dilakukan ini melibatkan 42 orang responden yang terdiri daripada 21.4 % (9 orang) responden lelaki dan 78.6% (33 orang) responden perempuan. Hasil kajian mendapati bahawa bilangan responden perempuan lebih ramai daripada lelaki. Jadual 4 menunjukkan bahawa responden kajian ini terdiri dari bangsa Melayu 78.6% (33 orang), bangsa Cina sebanyak 4.8% (2 orang) dan bangsa lain-lain sebanyak 16.7% (7 orang).

Jadual 4 Analisis demografi responden

Bil	Kategori	Kekerapan	Peratusan
1.	Jantina		
	Lelaki	9	21.4%
	Perempuan	33	78.6%
2.	Bangsa		
	Melayu	33	78.6%
	Cina	2	4.8%
	India	-	-
	Lain-lain	7	16.7%
3.	Umur		
	18-21	2	4.8%
	22-25	40	95.2%
	26-29	-	-
	>30	-	-

Umur responden dibahagikan mengikut empat peringkat umur. Berdasarkan Jadual 4, lingkungan pertama berumur antara 18-21 tahun terdiri daripada 4.8% (2 orang). Peringkat kedua pula adalah daripada responden yang berumur 22-25 tahun terdiri daripada 95.2% (40 orang). Tiada responden yang berumur pada peringkat umur 26-29 dan >30.

Analisis Persepsi Bakal Guru Pendidikan Khas Terhadap Pengetahuan Mengenai Sistem Pendidikan Khas di Malaysia

Sebanyak 15 item telah dibina untuk mengukur pemboleh ubah ini iaitu menjurus kepada persoalan mengenai sistem pendidikan khas di Malaysia.

Jadual 5: Analisis persepsi terhadap Sistem Pendidikan Khas di Malaysia

Bil	Item	Skala					Min	Sisihan piawai	Tahap
		1	2	3	4	5			
1.	S1	23.8% (10)	31.0% (13)	33.3% (14)	9.5% (4)	2.4% (1)	2.357	31.78	Sederhana
2.	S2	7.1% (3)	7.1% (3)	38.1% (6)	33.3% (14)	14.3% (6)	3.41	1.061	Sederhana
3.	S3	-	7.1% (3)	21.4% (9)	47.6% (20)	23.8% (10)	3.88	0.8611	Tinggi
4.	S4	-	4.8% (2)	21.4% (9)	50.0% (21)	23.08 (10)	3.92	0.8083	Tinggi

5.	S5	-	7.1% (3)	21.4% (9)	42.9% (18)	28.6% (12)	3.92	0.8942	Tinggi
6.	S6	-	21.4% (9)	45.2% (19)	21.4% (9)	11.9% (5)	2.24	31.760	Rendah
7.	S7	-	11.9% (5)	11.9% (5)	32.0% (13)	45.2% (19)	4.10	1.031	Tinggi
8.	S8	-	2.4% (1)	2.4% (1)	23.8% (10)	71.4% (30)	4.64	0.6559	Tinggi
9.	S9	2.4% (1)	-	4.8% (2)	21.4% (9)	71.4% (30)	4.59	0.7981	Tinggi
10.	S10	31.0% (13)	35.7% (15)	26.2% (11)	4.8% (2)	2.4% (1)	2.12	29.860	Rendah
11.	S11	16.7% (7)	33.3% (14)	35.7% (15)	11.9% (5)	2.4% (1)	2.50	33.400	Sederhana
12.	S12	2.4% (1)	-	14.3% (6)	31.0% (13)	52.4% (22)	4.31	0.8968	Tinggi
13.	S13	-	-	26.2% (11)	45.2% (19)	28.6% (12)	4.02	0.7486	Tinggi
14.	S14	4.8 (2)	14.3 (6)	16.7 (7)	42.9 (18)	21.9 (9)	3.61	1.125	Sederhana
15.	S15	-	-	4.8% (2)	40.5 (17)	54.8% (23)	4.50	0.5946	Tinggi
Purata min							3.61	Sederhana	

Berdasarkan analisis yang telah dilakukan, tiada item yang mendapat skor min rendah seperti pada Jadual 5. Skor min semua item berada antara sederhana dan tinggi. 11 item memperoleh skor min pada tahap tinggi seperti item S8, “Program Pendidikan Khas Integrasi (PPKI) merupakan program di sekolah harian biasa yang mempunyai kelas pendidikan” dengan skor min sebanyak 4.64 (SP=0.6559). Seramai 30 orang (31.4%) responden menjawab berpengetahuan ‘Sangat Tinggi’, 10 orang (23.8%) responden menjawab berpengetahuan ‘Tinggi’, masing-masing seorang (2.4%) responden telah menandakan berpengetahuan ‘Sederhana’ dan ‘Rendah’.

Terdapat 4 item yang berkedudukan pada tahap sederhana iaitu item S1, S2, S11 dan S14. Antara item pada tahap sederhana ini, item S2 iaitu ‘Program Pendidikan Khas telah berkembang di bawah kelolaan KPM (Kementerian Pendidikan Malaysia) semenjak sistem pendidikan kebangsaan diwujudkan pada tahun 1957’ merupakan item yang mendapat skor min yang paling rendah iaitu 3.41 (SP=1.061). Seramai 33.3% (14 orang) responden yang menjawab berpengetahuan ‘Tinggi’ mengenai soalan yang diberikan dan 14.3% (6 orang) menjawab berpengetahuan ‘Sangat Tinggi’. Jadual 5 menunjukkan bahawa peratusan paling tinggi seramai 38.1% (16 orang) responden menjawab berpengetahuan ‘Sederhana’ mengenai soalan yang ditanyakan. Selebihnya responden menjawab mempunyai pengetahuan yang ‘Rendah’ dan ‘Sangat Rendah’ masing-masing 7.1% (3 orang).

Analisis kajian secara keseluruhan telah mendapati bahawa responden berpengetahuan sederhana mengenai sejarah perkembangan pendidikan Khas di Malaysia, program pendidikan khas yang telah dilaksanakan di Malaysia dan kurikulum pendidikan khas yang dilaksanakan di Malaysia. Namun begitu, 2 item yang memperolehi interpretasi jumlah skor pada tahap rendah <2.33 iaitu S6 dan S10. Secara keseluruhannya, didapati bahawa item persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem pendidikan khas di Malaysia adalah berada pada purata skor min 3.61. Dengan itu, nilai interpretasi secara keseluruhan min bagi aspek sistem berada pada tahap sederhana.

Persepsi Bakal Guru Pendidikan Khas Terhadap Pengetahuan Mengenai Kategori MBPK di Malaysia

Hasil analisis menunjukkan bahawa persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai kategori MPBK di Malaysia berada pada tahap tinggi seperti pada Jadual 6.

Jadual 6: Analisis persepsi terhadap kategori MBPK di Malaysia

Bil	Item	Skala					Min	Sisihan piawai	Tahap
		1	2	3	4	5			
1.	K1	52.4% (22)	33.3% (14)	2.4% (1)	7.1% (3)	4.8% (2)	1.78	26.64	Rendah
2.	K2	4.8% (2)	16.7% (7)	38.1% (16)	31.0% (13)	9.5% (4)	3.28	1.0075	Sederhana
3.	K3	26.2% (11)	28.6% (12)	33.3% (14)	9.5% (4)	2.4% (1)	2.33	1.052	Rendah
4.	K4	38.1% (16)	23.8% (10)	26.2% (11)	11.9% (5)	-	2.11	1.064	Rendah
5.	K5	4.8% (2)	4.8% (2)	33.3% (14)	38.1% (16)	19.0% (8)	3.61	1.011	Sederhana
6.	K6	-	4.8% (2)	14.3% (6)	38.1% (16)	42.9% (18)	4.19	.8622	Tinggi
7.	K7	2.4% (1)	7.1 (3)	9.5% (4)	38.1% (16)	42.9% (18)	4.11	1.017	Tinggi
8.	K8	2.4% (1)	2.4% (1)	16.7% (7)	28.6% (12)	50.0% (21)	4.21	0.976	Tinggi
9.	K9	2.4% (1)	-	26.2% (11)	23.8% (10)	47.6% (20)	4.14	.9777	Tinggi
10.	K10	16.7% (7)	23.8% (10)	33.3% (14)	7.1% (3)	19.0% (8)	2.88	1.329	Sederhana
11.	K11	-	50.0% (21)	33.3% (14)	9.5% (4)	7.1% (3)	1.74	27.700	Rendah
12.	K12	-	4.8% (2)	16.7% (7)	40.5% (17)	38.1% (16)	4.11	.8611	Tinggi

13.	K13	19.0% (8)	23.8% (10)	38.1% (16)	11.9% (5)	7.1% (3)	2.64	32.790	Sederhana
14.	K14	-	4.8% (2)	14.3% (6)	31.0% (13)	50.0% (21)	4.26	.8851	Tinggi
15.	K15	2.4% (1)	7.1 (3)	9.5% (4)	14.3% (6)	66.7% (28)	4.35	1.078	Tinggi
Purata min							3.32		Sederhana

Hasil analisis data menunjukkan bahawa 4 item berada pada tahap rendah dengan nilai skor min 1.00 hingga 2.33. K4, 'Saya tahu menggunakan bahasa isyarat untuk berkomunikasi dengan MBPK bermasalah pendengaran', mempunyai nilai skor min paling rendah iaitu 2.11 (SP=1.064). Tiada responden yang menjawab pada skala 5 iaitu berpengetahuan 'Sangat Tinggi' pada soalan tersebut. Sebanyak 38.1% (16 orang) menjawab berpengetahuan 'Sangat Rendah', 23.8 % (10 orang) menjawab pada skala 2 iaitu berpengetahuan 'Rendah' dan sebanyak 26.2% (11 orang) menjawab pada skala 3 iaitu berpengetahuan 'Sederhana' terhadap pernyataan yang diberikan dan sebanyak 11.9% (5 orang) menjawab pada skala 4.

4 item iaitu item K2, K5 dan K10 memperolehi skor min antara 2.34 hingga 3.66 iaitu berada pada tahap sederhana. Item K10, 'Saya tahu menggunakan alat khas yang digunakan oleh MBPK seperti alat bantu pendengaran' mendapat skor min paling rendah iaitu 2.88 (SP=1.329). Berdasarkan Jadual 6, responden menjawab pada skala 3 iaitu berpengetahuan 'Sederhana' merupakan peratusan paling tinggi sebanyak 33.3% (14 orang). Sebanyak 23.8 % (10 orang) menjawab pada skala 2 iaitu berpengetahuan 'Rendah' dan sebanyak 16.7% (7 orang) menjawab pada skala 1 iaitu berpengetahuan 'Sangat Rendah' terhadap pernyataan yang diberikan. Sebanyak 7.1 % (3) telah menjawab pada skala 4 iaitu mempunyai pengetahuan 'Tinggi' dengan mengetahui penggunaan alat khas yang digunakan oleh MBPK dan sebanyak 19.0% (8 orang) menjawab berpengetahuan 'Sangat Tinggi'.

Item K1, 'Terdapat lapan kategori murid berkeperluan pendidikan khas (MBPK) di Malaysia iaitu salah satunya MBPK bermasalah pembelajaran' menunjukkan nilai min 1.78 (SP=26.64). Item K11, 'MBPK bermasalah pertuturan terdiri daripada empat masalah seperti masalah gagap' menghasilkan nilai min 1.74 (SP=27.700). Bagi item K13, 'Kerdil (Achondroplasia) iaitu $\leq 142\text{cm}$ bagi lelaki dan $\leq 148\text{cm}$ bagi wanita merupakan salah satu MBPK bermasalah fizikal' dengan nilai min 2.64 (SP=32.790).

Analisis kajian secara keseluruhan telah mendapati bahawa responden berpersepsi berpengetahuan sederhana untuk memahami pertuturan yang disampaikan oleh MBPK bermasalah pertuturan, berpengetahuan sederhana untuk menerangkan dengan jelas sesuatu konsep PdP mengikut kategori keupayaan MBPK, berpengetahuan sederhana tentang penggunaan alat khas yang digunakan oleh MBPK seperti alat bantu pendengaran dan mempunyai pengetahuan sederhana mengenai MBPK bermasalah fizikal. Hasil kajian juga mendapati bahawa responden berpersepsi berpengetahuan rendah untuk memahami dan menggunakan bahasa isyarat untuk berkomunikasi dengan MBPK. Secara

keseluruhannya, didapati bahawa item bagi persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai kategori MBPK di Malaysia adalah berada pada purata skor min 3.316. Dengan itu, nilai interpretasi secara keseluruhan min bagi aspek kategori adalah pada tahap sederhana.

Perbincangan

Hasil kajian menunjukkan bahawa persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai sistem dan kategori pendidikan khas di Malaysia adalah sederhana. Hal ini kerana responden berada pada tahun 3 dan akan berkhidmat di institusi pendidikan selepas tamat pengajian telah mengikuti kursus-kursus yang ditetapkan oleh institusi pendidikan. Daripada kursus tersebut, bakal guru pendidikan khas mendapatkan pengetahuan berkaitan dengan sistem pendidikan khas sama ada secara langsung mahupun tidak. Namun begitu, dapatan kajian A. Hamid dan Alias (2017), yang menunjukkan bahawa tahap pengetahuan guru tentang pengajaran tulisan tangan MBPK bermasalah pembelajaran berada pada purata skor min yang tinggi berkemungkinan kerana responden telah mendapat maklumat dan pengetahuan yang lengkap mengenai MBPK yang mengikuti PPKI yang dilaksanakan di Malaysia ketika di pusat pengajian tinggi. Menurut Mohd Tahir, Mustafa dan Mohd Yassin (2009), guru perlu diberikan lebih keutamaan dari aspek penyediaan PdP, latihan guru, silibus mahupun kelengkapan disediakan di institusi latihan pendidikan supaya mereka lebih bersedia untuk menjadi guru yang cemerlang. Selain itu, bakal pendidik juga seharusnya mempunyai inisiatif sendiri untuk meningkatkan ilmu dan pengetahuan terutamanya dalam bidang sendiri supaya dapat menyampaikan ilmu kepada kumpulan sasaran dengan jitu. Perkara ini kerana seseorang guru perlu mempunyai ilmu pengetahuan dan kemahiran yang luas supaya dapat menggunakan situasi-situasi PdP secara cekap dan berkesan (Bulat, 2006). Daripada pengetahuan yang diperoleh semasa menuntut dan menjalani Latihan kemahiran diinstitusi pendidikan, seseorang bakal guru dipercayai boleh menyampaikan pengajaran dengan yakin dan Berjaya mencapai objektif PdP. Good dan Beckerman (2008), menyatakan bahawa kejayaan semua murid yang memiliki tahap kemampuan yang berbeza-beza dipengaruhi oleh keberkesanan pengajaran guru itu sendiri.

MPBK, ibu bapa dan masyarakat menaruh harapan yang tinggi terhadap para pendidik supaya dapat menyampaikan pengetahuan dan pengajaran kepada murid-murid yang perlu dibimbing. Oleh itu, bakal guru pendidikan khas perlu sentiasa dahagakan ilmu terutamanya bidang yang perlu dikuasai supaya dapat merealisasikan matlamat semua pihak dan akhirnya matlamat pendidikan khas dapat dicapai. Dapatan kajian Ghani dan Ahmad (2008), menunjukkan bahawa MBPK mengharapkan guru mengajar secara cekap dan berkesan seperti mengajar murid tipikal. Hal ini kerana MBPK juga seperti murid tipikal yang ingin berjaya dalam hidup seperti insan-insan lain.

Daripada dapatan kajian ini, bakal guru pendidikan khas seharusnya mempunyai pengetahuan yang pelbagai dan berusaha sentiasa menjadi yang terbaik kepada MBPK. Ilias, et al (2016), menyatakan bahawa inisiatif dan usaha guru dalam meningkatkan pengetahuan dan kemahiran berkaitan penggunaan BBM dalam PdP merupakan satu pendekatan yang proaktif dalam memastikan peranan guru dalam pendidikan kekal relevan

dengan arus perkembangan teknologi kini. Dapatan kajian oleh Seman, Che Omar, Yusoff dan Abdullah (2016), menunjukkan bahawa guru pendidikan khas menghadapi masalah untuk memahami sesuatu pertuturan yang disampaikan oleh MBPK. Sebagai guru pendidikan khas seharusnya mempunyai pengetahuan terhadap semua kategori MBPK supaya bakal guru tidak menghadapi masalah ketika mengajar MBPK dalam pelbagai keupayaan, supaya dapat melahirkan guru berkualiti yang dapat menyesuaikan diri dalam pelbagai keadaan. Selari dengan kajian Lee dan Shafli (2017), menyatakan guru harus berusaha untuk mempertingkatkan keupayaan yang lebih efektif ketika proses PdP, perlu menggalakkan dan memotivasikan pelajar untuk belajar. Hal ini secara tidak langsung dapat menaikkan semangat serta membentuk jati pelajar yang positif melalui penerapan unsur motivasi yang telah disampaikan oleh pensyarah semasa proses pengajaran dan pembelajaran dalam kelas. Oleh itu, seseorang bakal guru pendidikan khas perlu menguasai kategori MBPK supaya dapat melaksanakan PdP dengan berkesan dengan BBM dan pendekatan yang tepat.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa bakal guru pendidikan khas kurang menguasai konsep PdP mengikut kategori MBPK. Hasil kajian ini selari dengan dapatan kajian Toran, Yassin, Tahar dan Salleh (2010), mendapati bahawa responden kekurangan pengetahuan mengenai MBPK bermasalah pembelajaran dipercayai disebabkan oleh kekurangan input latihan komprehensif yang diterima sepanjang pengajian di universiti ataupun di institut perguruan. Menurut kajian Lee dan Shafli (2017), MBPK banyak memberi maklum balas yang negatif terhadap pengajaran guru seperti penyampaian yang tidak jelas, penjelasan tidak jelas, tidak menggunakan contoh dengan baik, nota yang tidak menarik dan gagal menguruskan kelas dengan baik. Keadaan ini jika tidak diatasi dengan segera akan menyebabkan kegagalan pendidikan khas secara amnya.

Kesimpulannya, persepsi bakal guru pendidikan khas terhadap pengetahuan mengenai pendidikan khas di Malaysia masih perlu ditambah baik supaya pelaksanaan PdP golongan istimewa ini dapat dilaksanakan dengan lebih holistik dan seterusnya memberi impak yang positif bukan sahaja kepada MBPK tetapi juga dapat menyumbang ke arah kemakmuran negara. Oleh itu, semua pihak perlu bekerjasama sebagai satu pasukan untuk memastikan kejayaan pendidikan khas di Malaysia tercapai dengan lebih berkesan.

Penutup

Kesimpulannya, bakal guru dan guru pendidikan khas perlu sentiasa meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan sikap yang positif terhadap profesion keguruan terutamanya pendidikan khas. Hal ini kerana perkembangan MBPK dan keunikan MBPK sentiasa berubah mengikut perubahan zaman apatah lagi dengan kemajuan teknologi yang telah terlalu jauh ke hadapan sedangkan pendidik dan kurikulum yang disandarkan masih berada pada takuk yang lama. Perubahan persekitaran dan kecanggihan teknologi telah memaksa para pendidik supaya lebih berdaya saing untuk memajukan diri dengan meningkatkan pengetahuan sama ada dari aspek kognitif, psikomotor mahupun afektif agar MBPK dapat dibimbing dengan baik. Bimbingan dan didikan yang baik akhirnya dapat melahirkan model insan istimewa yang cemerlang kepada diri sendiri, keluarga, masyarakat, agama dan negara.

Rujukan

Abdul Ghafar, M. N. (2003). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik Pendidikan*. Johor: University Teknologi Malaysia, Skudai, Johor.

Ahmad, N. A., & Abu Hanifah, N. H. (2015). Tahap Pengetahuan Bakal Guru Pendidikan Khas Apabila Mengurus Tingkah Laku Murid Bermasalah Pelajaran. *Asia Pacific Journal Of Educator and Education*, 30, 73-88. Dicapai dari [http://apjee.usm.my/APJEE_30_2015/APJEE%2030%20Art%205%20\(73-88\).pdf](http://apjee.usm.my/APJEE_30_2015/APJEE%2030%20Art%205%20(73-88).pdf)

A. Hamid, A. H. & Alias, A. (2017). Pengetahuan Guru Tentang Pengajaran Tulisan Tangan Murid Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran di Daerah Rembau. *Simposium Pendidikan diPeribadikan: Perspektif Risale-I Nur*. (SPRiN2017), 689-694. Dicapai dari <http://conference.ukm.my/sprin/index.php/sprin/sprin/paper/viewFile/75/38>

Bond, T.G, & Fox, C. M. (2007). *Applying the Rasch Model: Fundamental Measurement in the Human Sciences*. Edisi ke-2. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, London.

Bulat, N. L. (2006). *Tahap Kesediaan Kemahiran Dan Pengetahuan Pedagogi Guru-Guru PKPG KH Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Mata Pelajaran Kemahiran Hidup* (Tesis Ijazah Sarjana Muda). Universiti Teknologi Malaysia, Skudai, Johor.

Ghani, M. Z. & Ahmad A. C. (2011). Strategi untuk Mengembangkan Kemahiran Berkomunikasi Kanak-kanak Berkeperluan Khas. Penerbit USM. Pulau Pinang.

Ilias, M.F., Murihah, A., Kalthom, H., Jasmi, K.A., Abdul Hafiz, A., & Arieff Salleh, R. (2016). Jenis-Jenis Sumber Pengetahuan Guru Pendidikan Islam dalam Penggunaan Bantu Mengajar di Sekolah Bestari. *e-Jurnal Penyelidikan dan Inovasi*. Edisi Khas. Vol.3, No. 2-1 (Jun 2016). 41-55. e-ISSN 2289-7909.

Ihda Husnayaini (2016). Persepsi Diri Terhadap Kemampuan Berbahasa Mahasiswa Berbahasa Inggris. *Scientia*, 1(1), 133-155. Dicapai dari <https://jurnal.lp2msasbabel.ac.id/index.php/sci/article/view/560>

Lee, M. F. & Shafli, R. (2017). Karektor Guru Pendidikan Khas Aliran Kemahiran Berlandaskan Nilai Retorik Dari Perspektif Pelajar Pendidikan Khas Masalah Pendengaran di Malaysia. *Advanced Journal of Technical and Vocational Education*, 1 (1), 2550-2174. Dicapai dari [https://www.ajtve.com/uploads/5/0/4/5/50452301/\[434-438\].pdf](https://www.ajtve.com/uploads/5/0/4/5/50452301/[434-438].pdf)

Mohd Sajat, N. (2014). Tahap Kecerdasan Emosi Guru-Guru Pendidikan Khas Integrasi Di Sekolah Rendah Daerah Batu Pahat (Tesis Ijazah Sarjana). Universiti Teknologi Malaysia, Skudai, Johor.

Mohd Tahir, L., Mustafa, N. Q. & Mohd Yassin, M.H. (2009). Pendidikan Teknik Dan Vokasional Untuk Pelajaran Berkeperluan Khas. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 24, 73-87. Dicapai dari http://eprints.usm.my/34528/1/JPP24_05_LokmanTahir_73-87.pdf

Mukhtar Sigh, S. K. (2004). Keupayaan Guru di Sekolah Pendidikan Khas Dalam Menerapkan Proses Pengajaran dan Pembelajaran Di Kalangan Orang Golongan Upaya di Negeri Johor (Tesis Ijazah Sarjana Muda). Universiti Teknologi Malaysia, Skudai, Johor.

Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual. A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS*. 3rd Edition. Allen & Unwin, Australia.

Rahardian, D. A. (2017). *Hubungan Antara Persepsi Diri Terhadap Pengambilan Keputusan Dalam Menentukan Tujuan Studi* (Tesis Program Studi Stara 1). Universiti Muhammadiyah Sukarta. Indonesia.

Rosli, H. F., Wan Mahmud, W. A. & Mahbob, M. H. (2016). Peranan Media Sebagai Alat Kesedaran Sosial Dalam Kalangan Orang Kurang Upaya di Malaysia. *Jurnal Komunikasi Malaysian*, 32 (2), 471-488. Dicapai dari <http://103.219.237.47/mjc/article/view/16491/7629>

Samat @ Yusoff, S. & Mohd Yassin, M.H. (2016). Pengetahuan dan Sikap Guru Pendidikan Khas Menerapkan Kreativiti dan Inovasi Dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah Pendidikan Khas (KSSSRPK). *Seminar Antarabangsa Pendidikan Khas Rantau Asia Tenggara*, 6, 138-146.

Seman, N. H., Che Omar, M. Yusoff, A. & Abdullah, M. Y. (2016). Analisis Permasalahan Pelajar Cacat Pendengaran Dalam Pembelajaran Mata Pelajaran Pendidikan Islam di Malaysia. *Jurnal Ilmi*, 6, 105-124. Dicapai dari <http://journal.kuim.edu.my/index.php/JILMI/article/view/41/36>

Toran, H., Mohd Yassin, M. H., Tahar, M. M & Salleh, N. R. (2010). Tahap Latihan, Pengetahuan dan Keyakinan Guru-Guru Pendidikan Khas Tentang Autisme. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(1), 19-26. Dicapai dari <http://www.ukm.my/jurfpnd/volume35%20pdf/Tahap%20Latihan,Pengetahuan%20dan%20Keyakinan%20Guru-guru%20Pendidikan%20khas%20Tentang%20Autisme.pdf>

Vellymalay S. K. N. (2016). Keberkesanan Hubungan Guru Kelas-Murid dalam Merangsang Kesedaran Terhadap Integrasi Etnik dalam Kalangan Murid di Bilik Darjah. *Jurnal Ilmi*, 6, 69-88. Dicapai dari <http://journal.kuim.edu.my/index.php/JILMI/article/view/39>

Perbandingan Kesedaran Pelajar Terhadap Amalan Keselamatan Di UTHM Dan KKTM

Muhammad Nurfirdaus bin Mokhairi¹, Lai Chee Sern¹, Lee Ming Foong¹, Fazlinda binti Ab Halim¹

¹*Faculti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
firdaus.mokhairi@gmail.com, lcsern@uthm.edu.my, mflee@uthm.edu.my,
fazlin@uthm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan – Kebanyakan kes kemalangan yang terjadi di Insitusi Pengajian Tinggi berlaku di makmal atau bengkel. Sehubungan itu, keselamatan merupakan satu aspek yang amat penting dalam bengkel yang melibatkan kerja kemahiran dan fizikal. Sebagai contoh, bengkel Teknologi Kimpalan merupakan bengkel yang berisiko tinggi sekiranya pelajar tidak memberi perhatian sepenuhnya terhadap aspek keselamatan semasa proses pembelajaran. Salah satu faktor yang menyebabkan kemalangan berlaku adalah kesedaran pelajar terhadap amalan keselamatan yang rendah.

Objektif – Objektif kajian ini adalah untuk mengenalpasti tahap kesedaran pelajar terhadap amalan keselamatan dari aspek diri, peralatan dan persekitaran dalam kalangan pelajar yang mengikuti program Teknologi Kimpalan di UTHM dan KKTM. Selain itu, kajian ini juga membandingkan tahap kesedaran antara pelajar UTHM dan KKTM terhadap amalan keselamatan.

Methodologi – Reka bentuk bagi kajian ini adalah berbentuk kajian kes dengan menggunakan pendekatan kuantitatif. Sampel kajian terdiri daripada 40 pelajar UTHM dan KKTM. Kaedah persampelan bertujuan digunakan untuk pemilihan responden. Instrumen kajian yang digunakan adalah borang soal selidik yang mengandungi 20 item soalan. Kesahan instrumen ditentukan melalui teknik pengesahan pakar. Item instrumen dimurnikan berdasarkan cadangan daripada pakar. Kebolehpercayaan instrumen dikenalpasti dengan menentukan Cronbach's alpha. Dari aspek analisis data pula, kedua-dua statistik deskriptif dan inferensi telah digunakan iaitu min, sisihan piawai dan t-test.

Dapatan – Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa kesedaran pelajar terhadap amalan keselamatan di bengkel kimpalan adalah pada tahap yang tinggi dari semua aspek yang dikaji. Dapatan kajian juga mendapati tidak terdapat perbezaan yang signifikan dari aspek keselamatan diri, keselamatan peralatan dan keselamatan persekitaran antara pelajar UTHM dan KKTM. Ini menunjukkan bahawa kedua-dua institusi (UTHM dan KKTM) telah menekankan aspek keselamatan sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran di bengkel Teknologi Kimpalan.

Kepentingan – Secara spesifiknya, hasil kajian ini amat penting bagi pensyarah UTHM dan KKTM kerana ia memberi gambaran kasar tentang kesedaran pelajar tentang amalan keselamatan di bengkel. Amalan keselamatan yang baik di bengkel Teknologi Kimpalaan boleh dijadikan sebagai panduan kepada bengkel yang lain. Tambahan pula, perancangan dan strategi boleh diaturkan oleh institusi untuk mempertingkatkan kesedaran pelajar dan seterusnya mengurangkan kes kemalangan di bengkel.

Kata Kunci: keselamatan bengkel, kesedaran, keselamatan diri, keselamatan peralatan, keselamatan persekitaran

Pengenalan

Keselamatan perlu diamalkan ketika berada di dalam bengkel dan sewaktu kerja-kerja amali dilakukan. Menurut Saher (2015), keselamatan merupakan satu aspek yang paling penting dalam pengurusan sesuatu makmal dan bengkel. Selain itu, keselamatan merupakan elemen penting yang perlu dinilai oleh pihak pengurusan makmal untuk kerja-kerja amali ujikaji makmal dan amali. Peraturan keselamatan di dalam makmal perlu diberitahu kepada pengguna terlebih dahulu bagi mengelakkan berlaku perkara yang tidak diingini (kemalangan). Menurut Roslena (2012), kecederaan di bengkel yang disebabkan oleh perbuatan yang tidak selamat adalah di antara 85% hingga 98%. Kebanyakan kecederaan yang berlaku adalah berpunca daripada individu yang cuai dan ini menunjukkan bahawa kesedaran terhadap keselamatan di bengkel masih tidak memuaskan dalam kalangan pengguna bengkel atau makmal.

Aspek keselamatan di bengkel amat perlu diberi perhatian terutamanya di Institusi Pengajian Tinggi TVET seperti UTHM dan KKTM. Majoriti Institusi TVET menawarkan program yang bersifat teknikal dimana proses pengajaran dan pembelajarannya banyak dilaksanakan di bengkel atau makmal seperti di UTHM dan KKTM, antara alatan tangan dan mesin yang digunakan oleh pelajar adalah pelbagai jenis untuk keperluan kurikulum pengajian. Sekiranya aspek keselamatan tidak diberi penekanan, maka kemalangan akan berlaku. Antara bengkel yang selalunya berlaku kemalangan adalah bengkel kimpalan kerana kerja mengimpal melibatkan penggunaan kuasa elektrik tinggi, proses mengimpal melibatkan suhu tinggi serta mengeluarkan percikan api, dan bahan kerja juga berada dalam keadaan yang panas.

Kebiasaanya jenis risiko yang berlaku dalam kalangan pelajar ialah mereka tidak mematuhi peraturan yang ditetapkan semasa di dalam bengkel kimpalan. Contohnya, mereka suka bergurau senda antara satu sama lain dan ini boleh menyebabkan kemalangan yang tidak diingini berlaku kepada pelajar. Menurut Mustapha (2020), peraturan keselamatan di bengkel atau tempat kerja perlu diamalkan oleh setiap pekerja dari semasa ke semasa. Di samping itu, peraturan-peraturan keselamatan bengkel di setiap institusi berbeza tetapi bagi pelajar yang masih mentah dan pertama kali masuk ke bengkel, mereka berkecenderungan mengabaikan peraturan-peraturan yang ditetapkan semasa berada di dalam bengkel. Inilah salah satu punca yang menyebabkan berlakunya kemalangan di bengkel.

Selain itu, bilangan pelajar dan ruang persekitaran yang berbeza pada setiap institusi di bengkel akan mendorong kepada kemalangan. Justeru, keselamatan di dalam bengkel akan lebih rumit jika bilangan pelajar terlalu ramai menggunakan ruang atau kemudahan peralatan yang sedia ada dalam satu masa dan penyusunan peralatan mesin

juga memainkan peranan yang penting bagi mengelakkan sebarang kemalangan. Selain itu, kemalangan yang melibatkan penggunaan alatan serta mesin akan dapat dicegah jika mesin tidak dijaga dan diselenggarakan dengan sempurna dari semasa ke semasa. Selain itu, ruang yang sempit serta pelajar yang ramai juga akan memburukkan lagi keadaan ketika melakukan kerja-kerja di bengkel. Disebabkan ruang yang terhad dan sempit perkara seperti gangguan emosi, keadaan yang panas dan suasana yang tidak teratur boleh berlakunya kemalangan.

Seterusnya faktor yang biasa berlaku adalah pelajar sentiasa mengabaikan peraturan keselamatan diri dengan tidak memakai *Personal Protective Equipment* (PPE) ketika kerja-kerja bengkel dijalankan. Contohnya pelajar tidak memakai peralatan keselamatan diri seperti sarung tangan, pelindung muka keselamatan, kasut keselamatan dan sebagainya (Yusof, 2014). Ini juga akan menyebabkan berlakunya kemalangan di dalam bengkel. Faktor lain adalah peralatan di setiap bengkel juga tidak mencukupi dan tidak dalam keadaan yang baik. Ini juga boleh menyebabkan berlakunya kemalangan kepada pelajar ketika kerja-kerja di bengkel.

Setakat ini, maklumat yang berkaitan dengan perbandingan kesedaran terhadap amalan keselamatan di bengkel kimpalan antara institusi amat kurang kerana kajian sebegini tidak banyak dijalankan. Kekurangan maklumat yang berbentuk empirikal akan menyusahkan pihak insitusi untuk melakukan perbandingan dengan insitusi lain bagi tujuan penambahbaikan dalam aspek keselamatan di bengkel.

Kesedaran pelajar terhadap amalan keselamatan dan kesihatan adalah amat penting semasa melakukan kerja-kerja amali di bengkel dan juga makmal. Aspek keselamatan merupakan faktor yang paling penting perlu ditekankan semasa melakukan kerja-kerja amali khususnya di bengkel kimpalan. Kesedaran terhadap keselamatan bengkel kimpalan perlu ditanamkan kepada setiap pelajar supaya sikap mementingkan keselamatan ini dapat diamalkan semasa menempuh di alam pekerjaan kelak. Di samping itu, pentingnya menjaga keselamatan kepada para pelajar UTHM mahupun KKTM semasa menjalani aktiviti di bengkel kimpalan.

Bengkel kimpalan yang terdapat di institusi berpotensi untuk menyebabkan kecederaan atau kemalangan kepada penggunanya jika ia tidak dikendalikan dengan baik dan mengikut peraturan sebagaimana yang telah ditetapkan (Samuri, 2013). Oleh sebab itu, tahap kesedaran pelajar untuk mematuhi peraturan keselamatan dan kesihatan pekerjaan yang disediakan oleh pihak institusi tidak boleh dipandang ringan. Lantaran itu, kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti sejauh mana mereka sedar tentang perkara tersebut. Kajian ini akan mengenal pasti tahap kesedaran mereka ke atas aspek keselamatan di bengkel kimpalan dalam kalangan pelajar UTHM dan KKTM yang terlibat secara langsung dalam kimpalan.

Bagi mencapai tujuan kajian, beberapa objektif telah dibina seperti di bawah:

- i. Mengetahui tahap kesedaran dari aspek keselamatan diri, peralatan dan persekitaran terhadap amalan keselamatan dalam kalangan pelajar di UTHM dan KKTM
- ii. Membandingkan tahap kesedaran antara pelajar UTHM dan KKTM terhadap amalan keselamatan dari aspek diri, peralatan dan persekitaran.

Sorotan Kajian literatur

Amalan keselamatan merupakan perkara yang berkaitan dengan pengetahuan mengenai keselamatan dan pengetahuan yang digunakan untuk menyelesaikan masalah keselamatan. Selain itu, amalan keselamatan juga boleh didefinisikan sebagai kepatuhan yang ditunjukkan, ini merupakan suatu perkara yang sentiasa diamalkan dari masa ke semasa. Kepatuhan yang ditunjukkan ini melibatkan amalan keselamatan bengkel. Di samping itu, amalan keselamatan yang dilaksanakan ini adalah untuk mengelakkan kemalangan, kecederaan atau kerosakan berlaku semasa proses amali dijalankan (Boon & Kamarudin 2010).

Bagi memastikan terbentuknya amalan keselamatan, peraturan-peraturan keselamatan haruslah dipatuhi oleh setiap pengguna bengkel terutamanya semasa melakukan kerja-kerja amali. Bagi memastikan keselamatan pengguna bengkel sentiasa selamat, terdapat tiga aspek keselamatan dititikberatkan apabila sedang melakukan kerja amali iaitu keselamatan diri, keselamatan peralatan dan keselamatan persekitaran.

(a) Keselamatan Diri

Keselamatan diri merupakan perkara utama yang perlu dititikberatkan dan ditekankan. Ini kerana keselamatan diri semasa berada di bengkel dan sedang melakukan kerja amali perlu ditekan terutamanya dari segi pakaian. Pakaian yang sesuai merupakan menjadi faktor penting yang dapat mengelakkan daripada bahaya semasa melakukan kerja. Menurut Abdul Rahman dan A. Hamid (2011), pakaian yang sesuai juga memberi keselesaan kepada pengguna semasa melakukan kerja dan secara tidak langsung akan menjadikan sesuatu kerja yang dilakukan lebih mudah.

Selain daripada pakaian, bahagian anggota lain juga perlu dititikberatkan contohnya kaki, tangan, dan mata juga perlu diberi keutamaan supaya perkara yang tidak diinginkan berlaku. Dalam konteks kerja kimpalan, kasut keselamatan perlu sentiasa dipakai semasa berada dalam bengkel. Semasa melakukan kerja mengimpal pula, sarung tangan perlu dipakai untuk mengelakkan daripada terkena percikan api atau terpegang bahan kerja yang panas. Selain itu, pengadang muka atau goggles yang bertujuan untuk melindungi bahagian muka dan mata juga perlu dipakai.

(b) Keselamatan Peralatan

Keselamatan peralatan merupakan aspek yang sangat perlu dititikberatkan dan diberi perhatian khusus oleh pelajar ketika di dalam bengkel. Pelajar perlu mematuhi peraturan penggunaan peralatan atau mesin dengan betul dengan berpandukan *Standard Operating Procedur* (SOP) (Wan Ismail, 2012). Cara penggunaan peralatan atau mesin yang tidak betul bukan sahaja merosakkan peralatan, tetapi juga membahayakan pengguna. Kebanyakan kes kemalangan adalah melibatkan penggunaan peralatan yang tidak betul.

Dalam bengkel kimpalan, mesin kimpalan, berus dawai, tukul penyerpih, pemotong besi, dan mesin pengisar merupakan peralatan dan mesin selalu diguna oleh pelajar. Sekiranya peralatan dan mesin tersebut tidak diguna dengan cara yang betul, maka kemalangan akan berlaku dengan mudah.

(c) Keselamatan Persekitaran

Keselamatan persekitaran melibatkan aspek kebersihan dan susun atur stesyen kerja dan mesin di bengkel. Selain itu, ia juga meliputi aspek keselamatan yang memberi kesan terhadap kesihatan pengguna seperti pencemaran udara, bunyi, dan radiasi (Apreko, Danku, Akple, & Aboagye, 2015).

Susun atur mesin dan peralatan yang tidak mesra pengguna amat membahayakan pelajar kerana pelajar mudah terlanggar pada mesin atau peralatan tersebut. Selain itu, pengudaraan dan pencahayaan yang tidak mencukup juga mendatangkan kesan negatif kepada aspek keselamatan di bengkel. Menurut Jabatan Keselamatan dan Kesihatan Pekerja (DOSH, 2020), bahan yang bertoksik seperti gas dan bahan radiasi juga memudaratkan kesihatan pengguna sekiranya tidak disimpan dengan betul atau tidak diguna dengan berpandukan SOP yang betul.

Metodologi

Reka bentuk bagi kajian ini adalah menggunakan kaedah tinjauan melalui pendekatan kuantitatif. Menurut Nardi (2018), reka bentuk tinjauan sesuai digunakan untuk menjawab persoalan-persoalan kajian yang berkaitan dengan status semasa terhadap perkara yang dikaji.

Dalam kajian ini, responden adalah terdiri daripada pelajar yang mengikuti jurusan teknologi kimpalan di UTHM dan KKTM. Secara spesifiknya, seramai 19 pelajar KKTM dan 23 pelajar UTHM terlibat dalam kajian ini. Daripada jumlah tersebut, bilangan responden perempuan dan lelaki adalah sama iaitu 21 orang. Bilangan responden tidak ramai kerana pelajar yang mengikut program dalam bidang kimpalan di kedua-dua institusi memang tidak ramai. Tambahan pula, kajian ini dijalankan semasa Perintah Kawalan Pergerakan (PKP), jadi adalah sukar untuk mendapatkan respon daripada pelajar. Kaedah pemilihan responden yang digunakan adalah teknik persampelan mudah (convenient sampling technique).

Dalam kajian ini, borang soal selidik digunakan untuk pengumpulan data. Borang soal selidik tersebut menggunakan skala perbezaan semantik yang mana skalanya bermula dengan nilai 1 (sangat tidak setuju) hingga 5 (sangat setuju). Borang soal selidik dibahagikan kepada dua bahagian iaitu bahagian A dan bahagian B. Bahagian A mengumpul data demografi responden, manakala bahagian B pula terdiri daripada 20 item yang berkaitan dengan kesedaran terhadap amalan keselamatan di bengkel kimpalan UTHM dan KKTM dari aspek keselamatan diri, peralatan dan persekitaran. Sebelum kajian sebenar dilaksanakan, kesahan borang soal selidik tersebut telah disemak dengan menggunakan kaedah pengesahan pakar. Permurnian item telah dilakukan berdasarkan komen dan cadangan pakar. Dari segi kebolehpercayaan pula, pekali kebolehpercayaan yang diperoleh amat baik iaitu Cronbach Alpha = 0.81. Dari aspek analisis data pula, kedua-dua statistik deskriptif dan inferensi telah digunakan iaitu min, sisihan piawai dan t-test.

Dapatan dan Perbincangan

Analisis deskriptif telah dijalankan untuk menentukan tahap kesedaran pelajar di UTHM dan KKTM dari segi keselamatan diri, peralatan dan persekitaran.

a) Kesedaran dari segi keselamatan diri

Jadual 1 menunjukkan hasil analisis bagi tahap kesedaran dari aspek keselamatan diri bagi pelajar di UTHM dan KKTM

Jadual 1: Min (M) dan Sisihan Piawai (S.P) bagi Kesedaran dari segi Keselamatan Diri

Bil	Item	UTHM			KKTM		
		M	S.P	Tahap	M	S.P	Tahap
1.	Saya sedar bahawa pemakaian yang sesuai penting semasa berada dalam bengkel kimpalan.	4.75	0.44	Tinggi	4.78	0.44	Tinggi
2.	Saya sedar bahawa kelalaian semasa dalam bengkel akan menyebabkan berlakunya kemalangan.	4.73	0.45	Tinggi	4.56	0.53	Tinggi
3.	Saya sedar bahawa pelajar mestilah mengetahui prosedur yang seharusnya diamalkan semasa melakukan kerja amali	4.75	0.54	Tinggi	4.56	0.88	Tinggi
4.	Saya sedar bahawa pelajar perlu melapor segera kepada pihak bertanggungjawab sekiranya berlaku sebarang kecederaan.	4.73	0.45	Tinggi	4.67	0.50	Tinggi
5.	Saya sedar bahawa pelajar perlu memakai alatan keselamatan (PPE) semasa berada di bengkel.	4.78	0.48	Tinggi	4.56	0.73	Tinggi
6.	Saya sedar bahawa memakai perhiasan diri yang diperbuat daripada logam akan menyebabkan berlakunya kemalangan.	4.50	0.60	Tinggi	4.22	0.67	Tinggi
	Nilai purata	4.70	0.49	Tinggi	4.56	0.46	Tinggi

Berdasarkan Jadual 1, secara keseluruhannya didapati pelajar daripada UTHM (M=4.70, SP=0.49) dan KKTM (M=4.56, SP=0.46) mempunyai tahap kesedaran yang tinggi. Ini menunjukkan bahawa pelajar yang mengikuti program pengajian kimpalan di UTHM dan KKTM sedar tentang keselamatan diri semasa melakukan kerja di bengkel kimpalan.

Hasil kajian ini adalah selari dengan dapat daripada kajian Sallehuddin (2013) yang mendapati bahawa kesedaran pelajar UTHM terhadap amalan keselamatan di bengkel adalah positif. Menurut Basharat (2017), keselamatan diri merupakan aspek yang amat penting semasa melakukan kerja mengimpal di bengkel. Pemakaian yang sesuai serta

penggunaan peralatan perlindungan personal (PPE) perlu sentiasa diberi keutamaan dan kesedaran dalam kalangan pengguna bengkel terhadap aspek ini amat diperlukan.

a) Kesedaran dari aspek Keselamatan Peralatan

Hasil analisis tentang kesedaran dari aspek keselamatan peralatan telah ditunjuk pada Jadual 2 di mana skor min (M) dan Sisihan Piawai (S.P) bagi kesedaran pelajar UTHM dan KKTM telah dipaparkan.

Jadual 2: Min (M) dan Sisihan Piawai (S.P) bagi Kesedaran dari segi Keselamatan Peralatan

Bil	Item	UTHM			KKTM		
		M	S.P	Tahap	M	S.P	Tahap
1.	Saya sedar bahawa pelajar perlu mengikut prosidur piawaian (SOP) semasa melakukan penyelenggaraan mesin di bengkel.	4.64	0.68	Tinggi	4.67	0.71	Tinggi
2.	Saya sedar bahawa peralatan dalam bengkel perlu digunakan dengan cara yang betul.	4.73	0.45	Tinggi	4.67	0.50	Tinggi
3.	Saya sedar bahawa pelajar perlu mengikuti langkah yang betul semasa mengendalikan mesin di bengkel.	4.74	0.44	Tinggi	4.67	0.50	Tinggi
4.	Saya sedar bahawa peralatan yang diguna mestilah bersesuaian dengan tugas yang ingin dilaksanakan.	4.63	0.54	Tinggi	4.33	0.71	Tinggi
5.	Saya sedar bahawa saya perlu memastikan alatan atau mesin yang hendak digunakan dalam keadaan yang baik.	4.70	0.56	Tinggi	4.44	0.88	Tinggi
6.	Saya sedar bahawa alatan perlu disusun semula di tempat asal selepas digunakan.	4.75	0.44	Tinggi	4.67	0.50	Tinggi
	Nilai purata	4.69	0.52	Tinggi	4.57	0.50	Tinggi

Berdasarkan Jadual 2, kesedaran pelajar terhadap keselamatan peralatan berada pada tahap tinggi bagi pelajar UTHM (M=4.69; SP=0.52) dan KKTM (M=4.57; SP=0.50). Secara spesifiknya, semua item yang mengukur kesedaran dari aspek keselamatan peralatan memperoleh skor min yang tinggi iaitu melebihi 4.30 bagi kedua-dua kumpulan pelajar di UTHM dan KKTM. Hasil ini menunjukkan bahawa majoriti pelajar sedar tentang pentingnya cara penggunaan peralatan yang betul dan sentiasa memastikan peralatan atau mesin dalam keadaan yang baik untuk menjamin keselamatan di bengkel.

Kajian yang dijalankan oleh Yusof (2014) menunjukkan hasil kajian yang serupa iaitu kesedaran pelajar terhadap keselamatan peralatan adalah tinggi. Walau bagaimanapun, kajian Yusof memfokus kepada pelajar Kolej Vokasional, manakala kajian ini pula memberi tumpuan terhadap pelajar UTHM dan KKTM. Menurut Rowse (2018), keselamatan peralatan merupakan aspek yang amat penting semasa bekerja di bengkel kerana kebanyakan kes kemalangan yang terjadi di bengkel melibatkan kelalaian dalam penggunaan peralatan atau mesin. Oleh sebab itu, semua individu yang membuat kerja di bengkel perlu ada kesedaran yang tinggi terhadap keselamatan peralatan.

b) Keselamatan Persekitaran

Jadual 3 menunjukkan hasil analisis bagi tahap kesedaran terhadap keselamatan persekitaran dalam kalangan pelajar UTHM dan KKTM.

Jadual 3: Min (M) dan Sisihan Piawai (S.P) bagi Kesedaran dari segi Keselamatan Persekitaran

Bil	Item	UTHM			KKTM		
		M	S.P	Tahap	M	S.P	Tahap
1.	Saya sedar bahawa saya perlu pastikan ruang kerja mencukupi sebelum melakukan kerja amali.	4.60	0.67	Tinggi	4.44	0.73	Tinggi
2.	Saya sedar bahawa persekitaran tempat kerja perlu dibersihkan sebelum meninggalkan bengkel.	4.73	0.51	Tinggi	4.33	0.71	Tinggi
3.	Saya sedar bahawa ruang atau stesyen kerja perlu sentiasa dalam keadaan yang teratur.	4.68	0.62	Tinggi	4.33	0.87	Tinggi
4.	Saya sedar bahawa saya perlu mempraktikkan amalan 4M (Membersih, Menyusun, Menilai, Mendisiplin) semasa berada di dalam bengkel.	4.68	0.53	Tinggi	4.56	0.73	Tinggi

5.	Saya sedar bahawa saya perlu menguasai cara penggunaan pemadam api.	4.70	0.46	Tinggi	4.44	0.53	Tinggi
6.	Saya sedar bahawa saya perlu memastikan tingkap dan pintu sentiasa dibuka untuk memastikan pengudaraan yang baik.	4.74	0.51	Tinggi	4.33	0.71	Tinggi
7.	Saya sedar bahawa pelajar mestilah bertanggungjawab dalam memastikan kawasan bengkel dalam keadaan yang bersih.	4.73	0.51	Tinggi	4.33	0.87	Tinggi
8	Saya sedar bahawa saya perlu memberi sepenuh tumpuan semasa aktiviti tunjuk cara oleh pengajar.	4.64	0.65	Tinggi	4.44	0.73	Tinggi
	Nilai purata	4.69	0.49	Tinggi	4.40	0.58	Tinggi

Dengan merujuk kepada data yang dipapar dalam Jadual 4, ia dapat disimpulkan bahawa tahap kesedaran terhadap keselamatan persekitaran dalam kalangan pelajar UTHM dan KKTM adalah tinggi dengan skor min 4.69 (SP=0.49) dan 4.40 (SP=0.58) masing-masing. Hasil kajian ini menggambarkan bahawa kebanyakan pelajar sedar tentang pentingnya kebersihan di bengkel serta sun atur yang mesra pengguna bagi mengelak kejadian kemalangan. Hasil kajian ini sama dengan dapatan kajian Yusof (2014) yang mendapati tahap kesedaran pelajar terhadap keselamatan persekitaran adalah tinggi. Menurut Rahim (2019), petugas perlu sentiasa peka dengan keadaan sekitar dalam bengkel kerana banyak situasi yang tidak dapat dijangkakan boleh mengakibatkan kemalangan berlaku seperti minyak yang tertumpah di atas lantai. Oleh sebab itu, kesedaran tentang keselamatan persekitaran perlu dipertingkatkan supaya pengguna bengkel sentiasa peka terhadap persekitaran.

c) Perbezaan Tahap Kesedaran antara Pelajar UTHM dan KKTM

Analisis ujian-t telah dijalankan untuk menentukan sama ada wujudnya perbezaan signifikan terhadap tahap kesedaran antara pelajar UTHM dan KKTM dari segi keselamatan diri, peralatan dan persekitaran. Jadual 4 menunjukkan hasil analisis ujian-t bagi tiga aspek keselamatan yang diukur.

Jadual 4: Analisis Perbezaan Pelajar UTHM dan KKTM Menggunakan ujian-t

		Levene's Test for Equality of Variances		t	df	Sig.
		F	Sig.			
Diri	Equal variances assumed	1.585	.216	1.346	38	.186
	Equal variances not assumed			1.249	10.771	.275
Peralatan	Equal variances assumed	0.859	.360	1.036	38	.307
	Equal variances not assumed			.875	10.656	.401
Persekitaran	Equal variances assumed	3.105	.086	2.376	38	.053
	Equal variances not assumed			1.827	9.818	.098

Berdasarkan Jadual 4, hasil analisis ujian-t menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan bagi tahap kesedaran dalam kalangan pelajar UTHM dan KKTM dari segi keselamatan diri ($t(38)=1.346$, $p>0.05$), peralatan ($t(38)=1.036$, $p>0.05$) dan persekitaran ($t(38)=2.367$, $p>0.05$). Secara keseluruhannya, ini menunjukkan bahawa pelajar yang melakukan kerja di bengkel kimpalan sedar tentang pemakaian yang sesuai serta mengguna PPE semasa melakukan kerja mengimpal di bengkel kimpalan. Selain itu, pelajar juga sedar tentang pentingnya cara penggunaan peralatan dan mesin dan SOP yang betul, serta kebersihan dan susun atur yang sesuai di bengkel. Secara tidak langsung, hasil kajian ini juga menunjukkan bahawa kedua-dua institusi (UTHM dan KKTM) telah menekankan aspek keselamatan sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran di bengkel kimpalan.

Penutup

Secara ringkasnya, kajian yang berskala kecil ini telah menunjukkan bahawa pelajar yang mengikuti program pengajian teknologi kimpalan di UTHM dan KKTM mempunyai tahap kesedaran yang tinggi dari segi keselamatan diri, peralatan dan persekitaran. Hasil kajian juga mendapati bahawa tiada perbezaan yang signifikan dari ketiga-tiga aspek keselamatan tersebut dalam kalangan pelajar UTHM dan KKTM. Secara khususnya, hasil kajian ini telah memberi gambaran kasar tentang penguasaan pelajar terhadap pengetahuan keselamatan di bengkel kimpalan dan ia juga menunjukkan bahawa pelajar di UTHM dan KKTM telah diajar dengan baik tentang keselamatan di bengkel oleh pengajar.

Walau bagaimanapun, tahap kesedaran yang tinggi terhadap keselamatan tidak menjamin sama ada keselamatan diamalkan semasa kerja mengimpal di bengkel. Sehubungan itu, kajian lanjut perlu dijalankan untuk meninjau sejauh mana prosidur keselamatan diamalkan oleh pelajar di bengkel kimpalan. Ini adalah penting kerana hasil kajian dapat dijadikan sebagai panduan atau rujukan untuk memastikan tindakan yang

pragmatik dapat diambil dan prosidur yang holistik dapat dibangunkan oleh pengurus bengkel sebelum terjadinya kemalangan pada pengguna bengkel.

Rujukan

- Abdul Rahman, M.A. & A.Hamid, I. (2011) Pengetahuan Dan Pengamalan Keselamatan Bengkel Di Kalangan Para Pelajar Kursus Penyelenggaraan Bangunan Di Sebuah Kolej Komuniti, *Journal of Technical, Vocational & Engineering Education*, 2, 18-35
- Apreko, A.A., Danku, L.S., Akple, M.S., & Aboagye, J. (2015). Occupational Health and Safety Management: Safe work environment in the local Automotive Garage in Ghana, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5(2), 222-230
- Basharat, K. (2017) *Welding Hazards and the Importance of PPE*, Dicapai dari <https://ezinearticles.com/?Welding-Hazards-And-The-Importance-of-PPE&id=9809049>
- Boon, Y. & Kamarudin, S. (2010) *Tahap Penguasaan Amalan Keselamatan Bengkel Kemahiran Hidup Dalam Kalangan Pelajar Tingkatan Empat Di Sekolah Menengah Kebangsaan Dato Yunus Sulaiman, Pekan Nanas, Pontian, Johor Darul Takzim*, Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia
- DOSH (2020) Kemalangan Akibat Terhidu Gas Toksid, dicapai dari https://www.dosh.gov.my/index.php?option=com_content&view=article&id=290:kemalangan-akibat-terhidu-gas-toksid&catid=439&Itemid=697&lang=ms
- Mustapha, M.M. (2020) Tinjauan Terhadap Amalan Peraturan Keselamatan Di Bengkel Projek Dalam Kalangan Pelajar Jabatan Kejuruteraan Elektrik Di Politeknik Sultan Abdul Halim Mu'adzam Shah (POLIMAS), *Journal of Social Science and Humanities*, 3(3), 5-8
- Nardi, P. (2018). *Doing Survey Research: A Guide to Quantitative Research Methods* (4th Ed), Routledge
- Rahim, M.F. (2019) *6 Tip Keselamatan Di Tempat Kerja*, Dicapai dari <https://hellodoktor.com/gaya-hidup-sihat/tips-kesihatan/6-tip-keselamatan-di-tempat-kerja/#gref>
- Roslina, C.J.N. (2012) *Tahap Kesiediaan Pelajar Kejuruteraan Politeknik terhadap Keselamatan Di Dalam Bengkel*, Tesis Sarjana: UTHM
- Rowse, T. (2018) Why Is Machine Important? Dicapai <https://www.rowse.co.uk/blog/post/machine-safety-importance>
- Saher, M. N. (2015). *Amalan pengurusan keselamatan Bengkel Kemahiran Hidup (KHB) sekolah menengah harian Daerah Batu Pahat*, Doctoral dissertation, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
- Sallehuddin, N.F. (2013) *Kesedaran Terhadap Amalan Keselamatan Dalam Kalangan Pelajar Di Makmal Kejuruteraan UTHM*, Tesis Sarjana: UTHM
- Samuri, N. (2013) *Kajian pematuhan amalan keselamatan dan kesihatan pekerjaan di Bengkel Amali - Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA) di Johor*, Kertas dibentang pada CiE-TVET 2013, 310-321
- Wan Ismail, W.S. (2012) *Kesedaran Keselamatan Dalam Kalangan Pelajar Kolej Kemahiran Tinggi Mara Di Lembah Kelang*, Tesis Sarjana: UTHM
- Yusof, M.K.A. (2014). *Amalan Keselamatan Bengkel Dalam Kalangan Pelajar Kolej Vokasional Temerloh*, Tesis Sarjana: UTHM

Evaluation of Posterior Composite Resin Restorations Teaching Among Undergraduate in Malaysia Dental School

Muhammad Syafiq Alauddin¹, Azlan Jaafar², Norazlina Mohammad¹, Faizah Abdul Fatah¹, Aimi Amalina Ahmad¹

Universiti Sains Islam Malaysia

syafiq.alauddin@gmail.com drazlan_jaafar@usim.edu.my norazlina79@usim.edu.my
drfaizah@usim.edu.my aimiamalina@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Terdapat permintaan untuk memulihkan gigi posterior dengan resin komposit kerana peningkatan permintaan terhadap pemulihan gigi mengikut warna semula jadi dan peningkatan kebimbangan mengenai keselamatan penggunaan amalgam. Kajian terdahulu menunjukkan bahawa pengajaran komposit posterior di sekolah pergigian masih berkembang walaupun pada kadar yang lebih perlahan berbanding dengan perkembangan bahan dan teknik pergigian kontemporari.

Objektif – Untuk menilai pengajaran semasa pemulihan gigi belakang menggunakan resin komposit di kalangan pensyarah pergigian restoratif di Malaysia.

Methodologi – Soal selidik dalam talian yang mencari maklumat mengenai pengajaran pemulihan pada gigi belakang menggunakan resin komposit telah dibuat dan telah diedarkan ke 13 sekolah pergigian di Malaysia.

Dapatan – Kaedah pengajaran pemulihan gigi belakang yang paling popular di kalangan responden adalah kuliah (95.7%), demonstrasi (87.0%) dan PBL (73.9%) sementara penilaian berterusan dan ujian kecekapan praktikal (82.6%) adalah kaedah penilaian yang paling popular. Untuk latihan praklinikal, resin komposit (95.7%), amalgam (87%), gelas ionomer simen (GIC) (34.8%) and resin berubah GIC (13%) adalah material tampalan gigi belakang diajar ketika praklinikal. Protokol biasa yang digunakan untuk tampalan komposit gigi belakang adalah menggunakan tampalan berperingkat di kaviti dalam (87.5%) dan menggunakan penghadang besi sekeliling dan kayu baji (91.7%), dan sistem etsa keseluruhan (95.8%).

Kepentingan – Lulusan sekolah pergigian Malaysia mendapat pengajaran preklinikal, teori dan klinikal mengenai komposit posterior walaupun terdapat variasi kaedah, teknik dan penilaian penyampaian.

Kata Kunci: Pendidikan pergigian, resin komposit, pergigian konservatif, pergigian operasi

ABSTRACT

Introduction: There is an uprising calls on restoring posterior teeth with composite resin due to increasing demands on natural tooth colour restoration and increased concerns about the safety of amalgam restorations. Previous studies had indicated that the teaching of the posterior composites in dental schools were still developing although at the slower pace compared to the recent development of the contemporary dental materials and techniques.

Purpose: To evaluate the current teaching of posterior composite restorations among restorative dental lecturers in Malaysia.

Methodology: An online questionnaire which sought information on teaching of the composite resin restoration on posterior teeth was developed and had been distributed to 13 dental schools in Malaysia.

Findings: The most popular posterior restoration teaching methods among the respondents were lecture (95.7%), demonstration (87.0 %) and PBL (73.9%) while continuous assessment and practical competency test (82.6%) were the most popular assessment methods. For preclinical training, composite resin (95.7%), amalgam (87%), glass ionomer cement (GIC) (34.8%) and resin modified GIC (13%) were the posterior materials taught in the preclinical year. The standard protocol for posterior composite restoration were incremental filling (87.5%) in deep cavity and using circumferential metal bands with wooden wedge (91.7%), with total etch system (95.8%)

Significance: Graduates from Malaysia dental school received preclinical, theoretical and clinical teaching on posterior composites although there were variations on the delivery methods, techniques and assessments.

Keywords: Dental education, composite resin, conservative dentistry, operative dentistry

Introduction

Nowadays, undergraduate dental school curricula are often being criticized on the basis that the structures do not represent daily clinical dental practice. These criticisms were based on following reasons including a lack of evidence to support operative techniques used in dental practice; dental educators are slower as compared to dental practitioners to adopt new dental materials and techniques as well as dental care skills evaluated on regional and national qualifying examinations have failed to progress with rapid changes in clinical dental practices techniques. For these criticisms that undergraduate dental curricula have been left behind the current modern dental practice, dental educators need to be more proactive to ensure dental students successfully completing their programs of study have the appropriate competencies for current clinical dental practice in which they will provide their service. Therefore, dental school curricula and guidance on dental education should be constantly evolve and be refined to be sufficient for intended purpose.

Current issue related to general dental practice is the trend to place composite resin restorative materials on posterior teeth. Generally, there has been an increased demand for aesthetic tooth – colored restorations particularly composite resins although the

documented data for its longevity is still deficient. Previously, dental amalgams have been the most preferable dental material used in posterior teeth for more than a century. However, main disadvantage of dental amalgam that it is crucial to remove sound tooth structure to gain retention, thereby increasing the risk of subsequent tooth fracture (Lynch 2006). Despite many dental practitioners may favor dental amalgam as being easier to place compared to composite resin on posterior teeth, some patients have concerns regarding its mercury content and its safety to be used intraorally despite the lack of evidence to support this perception (Lynch 2006).

Composite resin was introduced to this field in the past 60 years ago and the usage was limited to anterior restoration only. Previously, composite resins are generally recommended to be placed for cavity class III to cavity class V and it was limited for cavity class I which is confined to a surface with less occlusal stress but non-demand in aesthetics. However, the uses of composite resin have increased significantly at posterior area due to advancement in technology which the properties have been improved and it provides natural-looking result and preserve more tooth structure (Lynch 2006). As the physical properties of available composite resins have been improved and upgraded nowadays, it makes certain types of these restorative materials more suitable for placement in posterior “stress – bearing” areas. Main advantages of these composite resins available in the market today are the reduced need to remove sound tooth structure for its retention, their high aesthetic appearance, ability to reinforce remaining tooth structure and increased fracture resistance of the restored tooth (Lynch 2006).

Undergraduate dental curricula must evolve in order to take responsibility to train and educate dental students to place composite resin restorations on posterior teeth to a high clinical standard. The high demands for teaching in this particular area presents few challenges to undergraduate dental schools in terms of curriculum management and development. The main challenge confronted by dental educators was to develop new dental practitioners who are legally and clinically competent to provide dental treatment in a daily clinical practice. According to Wilson et al. 1997, if dental graduates are not clinically competent in the use of certain dental materials and techniques by the time of graduation, there is a possibility that these graduates may remain incompetent in their clinical practices. In addition to the introduction of sophisticated and durable composite materials and advanced bonding systems as well as increased demand for placement of direct composite resin restorations in posterior teeth, dental educators have to adapt to these developments by incorporating the teaching including clinical instructions of the placement of composite resins in posterior teeth (Lynch 2006).

A further challenge to undergraduate dental education to the teaching of posterior composite is financial constraints. It is an accepted fact that the materials, instruments, devices and equipment required to support an adequate educational experience to a range of new dental products particularly composite resins are expensive. Besides that, it is suggested that the funding of dental education has not kept pace with the escalating cost of dentistry of increasing complexity, thus increasing the cost (Lynch 2006). Therefore, this financial restriction would limit student exposure to new products and techniques and thus limit students’ competencies to be fit for the purpose on entering clinical practice later.

The rationale of our study is to assess the consistency on the current teaching on placement of composite resin restorations on posterior teeth for undergraduate in Malaysia dental schools. Currently, there is one study that have been conducted by same research team on restorative material selection for posterior teeth among final year undergraduate dental students in public universities in Malaysia. The study showed there is lack of consistencies in selecting suitable restorative material for posterior teeth. Furthermore, the study also stated there is deficient teaching time on posterior composite restorations. Therefore, we decided to carry out this study as a continuation from previous study, so that the data from this study can be used as a reference in the development and improvement of undergraduate teaching curriculum. These lack of consistencies among undergraduate dental schools in teaching posterior composite resin restorations have led to a widespread confusion among dental students and dental practitioners when interacting with new dental materials and devices in which lead to inappropriate application of certain clinical techniques. This teaching should be based on best evidence and should avoid leaving dental students confused. This is because confusion among dental students and subsequently fresh dental graduates may lead to a lack of confidence and difficulties for the dental team in adapting and appraising new dental materials and technologies. It is now clear that there has been increased teaching of posterior composite resins restorations in most dental schools in the United States, Canada, Ireland and United Kingdom (Lynch 2007). Unfortunately, there is no similar data available in the Southeast Asia region and particularly Malaysia. Thus, it is the aim of this study to evaluate the current teaching of posterior composite restorations to undergraduate dental students in Malaysia.

Methodology

Ethical approval for this study was granted by the local institutional ethical committee [USIM/FPg-MEC/2016/No. (45)]. This study utilised a cross-sectional and quantitative methodological approach and was conducted from January 2019 until May 2020.

Questionnaire was distributed and it was an internet – based questionnaire whereby it was distributed to the Head of Department of Restorative Dentistry or Unit of Operative Dentistry in each of undergraduate dental schools in Malaysia with responsibility for the operative dentistry curriculum the questionnaire seeks information on the teaching of placement of composite resins of posterior teeth in each dental school. The respondents were informed about the study and brief explanation on information sheet where be given to ensure their understandings regarding the objectives of the study and give consent without any doubt. Senior lecturers or lecturers who are not involve in teaching of posterior restorations will be excluded from the study. Participation in this study was voluntary and the result of data obtained were remain confidential.

Data were analyzed using Statistical Package for Social Science (SPSS) data processing software and Microsoft (R) Excel to obtain descriptive results. Descriptive data were analyzed to show percentage and frequency of teaching posterior restorations in undergraduate dental schools.

Results

The theoretical pedagogical component including the teaching strategies, teaching material used to supplement the delivery of teaching methodologies and type of assessment involved for the teaching of posterior restoration in Malaysia is detailed in Table 1.

Table 1: Teaching strategies for posterior restoration (n=23)

Teaching strategies	N (%)
Mode of Delivery (Core)	
Formal lecture	22 (95.7)
Demonstration	20 (87.0)
Problem-based learning (PBL)	17 (73.9)
Tutorial	16 (69.6)
Seminar	11 (47.8)
Material (Supplementary)	
Instruction manual	19 (82.6)
Models	15 (65.2)
Projection slides	8 (34.8)
Video tape	5 (21.7)
Overhead projector	1 (4.3)
Assessment methods	
Continuous assessment	19 (82.6)
Practical competency test	19 (82.6)
Written paper	16 (69.6)
Self-assessment	10 (43.5)
Peer assessment	8 (34.8)
Objective structural practical exam	7 (30.4)
Objective Structured Clinical Examination (OSCEs)	1 (4.3)

Preclinical simulation laboratory/phantom head teaching programme

According to the study, preclinical simulation laboratory practice is a compulsory prerequisite for the students before the students entering the clinical training years [23 = (100%)]. Composite resin [n = 22 (95.7%)], amalgam [n = 20 (87%)], glass ionomer cement (GIC) [n = 8 (34.8%)] and resin modified GIC [n = 3 (13%)] were the posterior materials taught in the preclinical year. The average amount of preclinical time devoted to teaching placement of composite resin during preclinical years was more than 24 hours [n = 7 (30.4%)], followed by between 4 to 8 hours [n = 7 (30.4%)], 12 to 16 hours [n = 6 (26.1%)] and 20 to 24 hours [n = 3 (13%)].

Clinical teaching programme

The respondents answered that the amalgam teaching was still relevant [n = 20 (83.4%)] except for 16.7% [n = 4] respondents who answered conversely. The undergraduate students were required to complete amalgam restoration [n = 21 (87.5%)] and composite restoration [n = 22 (97.1%)] respectively as part of their prerequisite

requirement during the 5th year of undergraduate study. The most common conducted assessment to evaluate the clinical competency of the undergraduate students were clinical competency examination [n = 21 (87.5%)], followed by objective structural clinical examination (OSCE) [n = 14 (58.3%)] and self-assessment [n = 10 (41.7%)]. The least assessment utilized by the dental schools was peer review/assessment [n = 5 (20.8%)] and viva voce examination [n = 7 (29.2%)].

Restorative Techniques for posterior resin composite

Rubber dam is mandatory use for composite restoration in posterior teeth [n = 24 (100%)] according to all the respondent in this study. The most reported adhesive bonding technique taught in Malaysia dental schools was the total etch system [n = 23 (95.8%)] whereas 45.8% [n = 11] respondent taught self-etch technique for posterior composite resin restoration. Circumferential metal band with wooden wedge [n = 22 (91.7%)] was the most common teaching technique for isolation matrix and wedge technique followed by sectional matrix system [n = 12 (50%)], sectional metal band with wooden wedge [n = 11 (45.8%)] and transparent matrix band with a light-transmitting wedge [n = 9 (37.5%)]. The most associated techniques taught for both deep and moderate cavity for composite restoration was incremental fill with scores of 87.5% [n = 21] and 83.3% [n = 20] respectively. 16.7% [n = 4] and 20.8% [n = 5] of respondents reported to teach bulk fill technique in deep and moderate cavity respectively.

Discussion

In 1980, microfilled composites were developed and demonstrated better aesthetic which is ideal for anterior restorations and high polishability (Frank, 2011). Nevertheless, some of its disadvantages such as easily to fracture, higher thermal expansion and polymerization shrinkage made them less ideal especially for posterior areas where high stress bearing area and moisture control is a challenge (Anusavice, 2012).

Therefore, hybrid composites were developed, and it was upgraded to micro and nanohybrid with a smaller particles size to allow it to be used as universal composite. These types of composites were more suitable to be used for both anterior and posterior teeth (Frank, 2011). In addition, nanofilled composites exhibit better physical and mechanical properties as its distribution of particles provides high load potential. This new generation of composites introduced, till they can use it for class II posterior filling in about 50% of restorations (Power, 2008). Some dental practitioners prefer to use it on posterior teeth because recent formulation of composite restoration has shown that their wear rates is not much different if compare to amalgam (Davidson, 1999). Furthermore, quality and properties of associated bonding systems that have been much improved influenced dental practitioners to place composite resin on posterior teeth.

Despite their general acceptance, composite resins still present drawbacks such as marginal discolouration, polymerization shrinkage, microleakage that will lead to secondary caries and moisture control difficulty especially for posterior area. Within 2 years of evaluation, 77% of 100 restorations including cavity class I and class II were rated optimal for marginal discolouration (Burke, 2011). Result of one-year clinical evaluation of composite showed that 5.1% caries will re-occur (Maleknezhad, 2011). Clinical evaluation of packable composite resin after 7 years showed approximately 16% of

restorations were observed with secondary caries (Joao Batista Novaes Junior, 2008). This proved that microleakage of composite resins still a major problem which can lead to early failure of these restorative materials.

This survey found that almost all respondent thought that formal lectures and preclinical and clinical demonstration form a fundamental part throughout the delivery of the teaching programmes of posterior restoration in Malaysia. This was same as showed in other studies and surveys on dental students that formal lectures including demonstration form an essential part of the learning experience (Shqaidef, 2020; Ramlogan, 2014). A high percentage [n=19 (82.6%)] of the teachers supplied a comprehensive instruction manual which adopted from various guideline originated from manufacturer's guidelines, recommendation from international professional bodies and society and fundamental core textbook and literatures in respective field. Continuous assessment throughout undergraduate years of study and practical competency test were the two most popular assessment modalities in this study. The assessment done in Malaysia dental schools such as quiz, mini examination, clinical assessment and competency performance assessment fulfilled the major affective, psychomotor and affective domain in Bloom's Taxonomy theoretical education framework (Patel. 2018, Bloom, 1984, Anderson 2001).

There were limited data on the preclinical training of posterior restoration teaching especially from Malaysia. In this survey, there were complete agreement (100%) that the undergraduate dental students need to complete preclinical training and proximal amalgam and composite prior to clinical training placement. Amalgam and composite resin restoration training were having almost the same distribution in terms of the number of teeth (preclinical exercise) required to be completed during preclinical training, despite the prediction of amalgam restoration training will undergo marked reduction in the near future based on previous studies (Loch, 2019). In addition, a clear majority of the restorative teacher concluded that the amalgam are still relevant to be thought (83.4%). This study was also consistent with the previous surveys, apart from findings in Japan, that the preclinical and clinical training of the amalgam restoration are still relevant and considered as the common practice in the UK, Germany, Austria and Switzerland (Loch, 2019; Kanzow, 2020; Hayashi, 2009, Hayashi, 2018; Lynch, 2006). An excellent outcome from this finding was the survey in relation of matrix and wedge technique that almost a consensual agreement (91.7%) of all respondents agreed that the circumferential metal band with wooden wedge are commonly teach and practised in the undergraduate dentistry programme. It was well proved that the utilisation of this technique provides a more reliable posterior restoration outcome especially on Class II composite resin restoration (Loch, 2019; Kanzow, 2020; Müllejans, 2003; Kampouropoulos, 2010; Wirsching, 2011). This survey also found that 37.5 % of the respondent thought the bulk-fill composite resin material and technique in undergraduate dentistry programme which were not reported in the previous survey. Although other studies showed that the bulk fill composite resin is controversial in physical and biomechanical properties compared to various type and technique of composite resin restoration, its major advantages of reducing the chairside time are irresistible in dental practice (Leprince, 2014; Ilie, 2013; Rosatto, 2015; Van Ende, 2017).

Conclusion

Graduates from Malaysia dental school received preclinical, theoretical and clinical teaching on posterior composites although there were wide variations and difference on the delivery methods, techniques and assessments. There should be a national task to homogenize and standardized this teaching according to the contemporary global call and trend.

Acknowledgement

This study was funded by Universiti Sains Islam Malaysia institution fund PPPI/FPG/0217/051000/11918.

References

- Anderson, L. W., & Bloom, B. S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman,.
- Anusavice, K. J., Shen, C., & Rawls, H. R. (Eds.). (2012). *Phillips' science of dental materials*. Elsevier Health Sciences.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1984). Bloom taxonomy of educational objectives. In *Allyn and Bacon*. Pearson Education.
- Burke, F. T., Crisp, R. J., James, A., Mackenzie, L., Pal, A., Sands, P., ... & Palin, W. M. (2011). Two year clinical evaluation of a low-shrink resin composite material in UK general dental practices. *Dental materials*, 27(7), 622-630.
- Davidson, D. F., & Suzuki, M. (1999). A prescription for the successful use of heavy filled composites in the posterior dentition. *Journal (Canadian Dental Association)*, 65(5), 256-260.
- Hayashi, M., Seow, L. L., Lynch, C. D., & Wilson, N. H. F. (2009). Teaching of posterior composites in dental schools in Japan. *Journal of Oral Rehabilitation*, 36(4), 292-298.
- Hayashi, M., Yamada, T., Lynch, C. D., & Wilson, N. H. (2018). Teaching of posterior composites in dental schools in Japan—30 years and beyond. *Journal of dentistry*, 76, 19-23.
- Ilie, N., Bucuta, S., & Draenert, M. (2013). Bulk-fill resin-based composites: an in vitro assessment of their mechanical performance. *Operative dentistry*, 38(6), 618-625.
- Kampouropoulos, D., Paximada, C., Loukidis, M., & Kakaboura, A. (2010). The influence of matrix type on the proximal contact in Class II resin composite restorations. *Operative Dentistry*, 35(4), 454-462.
- Kanzow, P., Büttcher, A. F., Wilson, N. H., Lynch, C. D., & Blum, I. R. (2020). Contemporary teaching of posterior composites at dental schools in Austria, Germany, and Switzerland. *Journal of Dentistry*, 103321.

- Leprince, J. G., Palin, W. M., Vanacker, J., Sabbagh, J., Devaux, J., & Leloup, G. (2014). Physico-mechanical characteristics of commercially available bulk-fill composites. *Journal of dentistry*, 42(8), 993-1000.
- Loch, C., Liaw, Y., Metussin, A. P., Lynch, C. D., Wilson, N., Blum, I. R., & Brunton, P. A. (2019). The teaching of posterior composites: A survey of dental schools in Oceania. *Journal of dentistry*, 84, 36-43.
- Lynch, C. D., McConnell, R. J., & Wilson, N. H. (2006). Teaching the placement of posterior resin-based composite restorations in US dental schools. *The Journal of the American Dental Association*, 137(5), 619-625.
- Lynch, C. D., McConnell, R. J., & Wilson, N. H. (2007). Trends in the placement of posterior composites in dental schools. *Journal of Dental Education*, 71(3), 430-434.
- Lynch, C. D., McConnell, R. J., & Wilson, N. H. F. (2006). Challenges to teaching posterior composites in the United Kingdom and Ireland. *British dental journal*, 201(12), 747-750.
- Lynch, C. D., McConnell, R. J., & Wilson, N. H. F. (2006). Teaching of posterior composite resin restorations in undergraduate dental schools in Ireland and the United Kingdom. *European Journal of Dental Education*, 10(1), 38-43.
- Lynch, C. D., McConnell, R. J., & Wilson, N. H. F. (2006). Teaching of posterior composite resin restorations in undergraduate dental schools in Ireland and the United Kingdom. *European Journal of Dental Education*, 10(1), 38-43.
- Maleknezhad, F., GHAVAM, N. M., & Gouharian, R. (2007). One-Year Clinical Comparison of Two Posterior Composite Resins. Joao Batista Novaes Junior, Patricia Valente Ararja, Fernanda Damas. Clinical evaluation of packable resin class I restorations after 7 years. *Braz J Oral Sci* 2008; 7:1585-90.
- Milnar, F. J. (2011). The evolution of direct composites. *Compendium*, 32(1), 2-3.
- Müllejjans, R., Badawi, M. O., Raab, W. H., & Lang, H. (2003). An in vitro comparison of metal and transparent matrices used for bonded Class II resin composite restorations. *Operative dentistry*, 28(2), 122-126.
- Patel, U. S., Tonni, I., Gadbury-Amyot, C., Van der Vleuten, C. P. M., & Escudier, M. (2018). Assessment in a global context: An international perspective on dental education. *European Journal of Dental Education*, 22, 21-27.
- Power, J. M., & Wataha, J. C. (2008). Dental materials properties and manipulation. *Missouri: Mosby Elsevier*.
- Ramlogan, S., Raman, V., & Sweet, J. (2014). A comparison of two forms of teaching instruction: video vs. live lecture for education in clinical periodontology. *European Journal of Dental Education*, 18(1), 31-38.
- Rosatto, C. M. P., Bicalho, A. A., Veríssimo, C., Bragança, G. F., Rodrigues, M. P., Tantbirojn, D., ... & Soares, C. J. (2015). Mechanical properties, shrinkage stress, cuspal strain and fracture resistance of molars restored with bulk-fill composites and

incremental filling technique. *Journal of dentistry*, 43(12), 1519-1528. Van Ende A, De Munck J, Lise DP, Van Meerbeek B. Bulk-fill composites: a review of the current literature. *J Adhes Dent*. 2017 Jan 1;19(2):95-109.

Sensi, L. G., Strassler, H. E., & Webley, W. (2007). Direct composite resins. *Inside Dentistry*, 3(7), 76.

Shqaidef, A. J., Abu-Baker, D., Al-Bitar, Z. B., Badran, S., & Hamdan, A. M. (2020). Academic performance of dental students: A randomized trial comparing live, audio recorded, and video recorded lectures. *European Journal of Dental Education*, October 5.

Van Ende, A., De Munck, J., Lise, D. P., & Van Meerbeek, B. (2017). Bulk-fill composites: a review of the current literature. *J Adhes Dent*, 19(2), 95-109.

Wirsching, E., Loomans, B. A., Klaiber, B., & Dörfer, C. E. (2011). Influence of matrix systems on proximal contact tightness of 2-and 3-surface posterior composite restorations in vivo. *Journal of dentistry*, 39(5), 386-390.

Tinjauan Ke Atas Hubungan Di Antara Motivasi Dengan Transformasi Budaya Kehidupan Dalam Kalangan Pelajar Baharu Di Institut Pengajian Tinggi (IPT)

**Khairul Anuar Abdul Rahman¹, Muhammad Syarif Arshad², Mohd Bekri Rahim³,
Faizal Amin Nur Yunus⁴, Suhaizal Hashim⁵, Nizamuddin Razali⁶**

Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia

anuarr@uthm.edu.my, arshadsyarif@gmail.com, bekri@uthm.edu.my,

faizaly@uthm.edu.my, suhaizal@uthm.edu.my, nizamuddin@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pelajar-pelajar peringkat universiti khususnya pelajar tahun pertama yang baru menyambung pengajian di universiti cenderung untuk mempunyai masalah dalam menjalani kehidupan baharu mereka. Hal ini mempunyai perkaitan dengan tahap motivasi pelajar yang berkait dengan perubahan dalam gaya kehidupan seharian mereka.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan di antara motivasi dengan transformasi budaya kehidupan pelajar di peringkat universiti.

Methodologi – Reka bentuk kajian yang digunakan adalah berbentuk tinjauan yang melibatkan analisis statistik deskriptif dan statistik inferensi. Seramai 194 orang pelajar tahun pertama yang mengikuti Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Vokasional, FPTV, UTHM dipilih sebagai responden dalam kajian ini. Satu set soal selidik telah diedar bagi mendapatkan data dalam kajian yang dijalankan ini. Data yang dikumpul daripada soal selidik telah dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for Science School* (SPSS) versi 24 secara deskriptif yang melibatkan pengiraan kekerapan, peratusan, dan min bagi mengenal pasti tahap faktor diri dan ibu bapa dan masyarakat yang mendorong motivasi serta faktor sosial dan masyarakat yang mendorong transformasi budaya kehidupan pelajar.

Dapatan – Data deskriptif yang diperoleh menunjukkan nilai min bagi pembolehubah motivasi sebanyak 4.05 iaitu pada tahap tinggi dan pembolehubah transformasi budaya kehidupan sebanyak 3.74 yang juga pada tahap tinggi. Seterusnya, dapatan ini digunakan bagi menjalankan analisis statistik inferensi bagi tujuan mengenal pasti hubungan di antara motivasi dengan transformasi budaya kehidupan pelajar. Pengkaji telah menggunakan ujian Spearman's Rank Correlation bagi tujuan ini. Berdasarkan ujian, nilai korelasi adalah sebanyak 0.55 bermakna kedua-dua pembolehubah mempunyai korelasi positif yang kuat.

Kepentingan – Dapatan ini penting kepada ibu bapa dan keluarga, masyarakat dan komuniti serta pihak universiti dalam menyedari cabaran yang pelajar baharu hadapi sebagai pelajar di universiti

Kata Kunci: Motivasi, Transformasi Budaya Kehidupan, Korelasi

Pengenalan

Institusi pengajian tinggi merupakan pusat keilmuan yang menyediakan peluang kepada mahasiswa atau pelajar untuk meneroka dan mengembangkan ilmu pengetahuan. Melanjutkan pelajaran ke peringkat pengajian tinggi sewajarnya merupakan satu pengalaman yang mengujakan dan memberikan kepuasan kepada pelajar. Namun begitu, kebanyakan pelajar baharu yang melanjutkan pelajaran khususnya pada tahun pertama didapati menghadapi kesukaran dalam mengikuti pengajian mengikut kursus masing-masing di peringkat universiti (Milstein, 2005). Situasi ini berlaku apabila seseorang pelajar baru mempunyai masalah untuk menyesuaikan diri mereka dengan corak dan cabaran kehidupan yang baru mereka alami di kampus pengajian sehingga terdapat pelajar yang tidak dapat menghabiskan pengajian mereka dan bergraduasi (Martin, Swartz, & Madson, 1999). Hal ini dalam masa yang sama memberi kesan terhadap tahap motivasi pelajar dalam mengikuti dan meneruskan pengajian mereka di peringkat universiti serta menjurus kepada transformasi budaya kehidupan pelajar itu sendiri.

Transformasi budaya kehidupan bagi pelajar merujuk kepada suatu perubahan gaya hidup dan pembawakan diri yang dipengaruhi oleh penerimaan dan pengawalan situasi atau persekitaran baru yang dialami oleh diri pelajar itu sendiri (Jerold, 2002). Hal ini juga didorong oleh tahap motivasi diri yang dialami oleh pelajar terbabit semasa mereka mengikuti pengajian tahun pertama dalam meneruskan pengajian mereka ke tahun yang berikutnya iaitu faktor diri dan faktor ibu bapa dan keluarga. Faktor diri merangkumi aspek stres, adaptasi, kawalan emosi, pengurusan masa, dan masalah peribadi manakala faktor ibu bapa dan keluarga merangkumi aspek sokongan moral, bantuan kewangan, masalah keluarga, *homesickness*, dan perapatan hubungan kekeluargaan. Selain itu, kajian ini dijalankan bagi menumpukan kepada faktor-faktor yang mendorong transformasi budaya kehidupan pelajar baru di peringkat universiti iaitu faktor sosial dan masyarakat. Faktor sosial dan masyarakat merangkumi rakan sebaya, pensyarah, dan komuniti sekeliling.

Dalam menentukan keberkesanan kajian ini, kaedah soal selidik dijalankan ke atas para pelajar tahun pertama di Fakulti Pendidikan Teknikal & Vokasional (FPTV), Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM). Dapatan daripada soal selidik yang diedarkan, pengkaji memfokuskan dalam mengenal pasti tahap faktor diri dan ibu bapa dan keluarga dalam mendorong motivasi pelajar serta mengenal pasti tahap faktor sosial dan masyarakat dalam mendorong transformasi budaya kehidupan pelajar. Seterusnya, pengkaji juga memfokuskan dalam mengenal pasti hubungan di antara motivasi pelajar dengan transformasi budaya kehidupan yang dialami pelajar terbabit sepanjang mereka mengikuti pengajian di peringkat universiti melalui proses menganalisa data.

Metodologi

Penyelidikan ini menggunakan tinjauan berbentuk statistik melalui pengedaran soal selidik skala *Likert* dalam kalangan pelajar tahun pertama daripada pecahan sebanyak tujuh jenis kursus dibawah Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Vokasional, FPTV, UTHM yang mengandungi item-item yang berkaitan oleh kerana data dikumpul dalam reka bentuk kuantitatif dan dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan inferensi menggunakan perisian *Statistical Package for the School Sciences (SPSS) version 24*. Pengkaji telah mendapatkan kesahan soal selidik yang telah dibangunkan daripada dua orang pakar yang mempunyai pengetahuan dalam bidang yang berkaitan dengan kajian ini di Jabatan Ikhtisas, FPTV, UTHM bagi memastikan soal selidik dapat digunakan untuk tujuan mendapatkan data kajian. Sebelum menjalankan kajian sebenar, kajian rintis telah dijalankan oleh pengkaji bagi menentukan nilai kebolehpercayaan dan ketekalan item-item yang digunakan dalam soal selidik berdasarkan *Cronbach's Alpha* yang menunjukkan nilai sebanyak 0.927 iaitu pada tahap tinggi dan memuaskan. Seterusnya, kajian sebenar telah dijalankan bagi mendapatkan maklumat dan data daripada responden kajian yang sebenar seramai 194 orang pelajar yang terdiri daripada 78 lelaki dan 116 perempuan. Dapatan daripada pengedaran soal selidik dianalisis secara statistik deskriptif yang melibatkan penentuan nilai min, kekerapan, dan peratus serta statistik inferensi yang melibatkan penentuan nilai dan tahap hubungan menggunakan teknik *Spearman's Rank Correlation* untuk dianalisis bagi menjawab persoalan kajian yang telah ditimbulkan.

Dapatan

Hasil daripada kajian yang telah dilakukan, pengkaji mendapati bahawa tahap faktor diri yang mendorong motivasi pelajar secara keseluruhannya menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu 3.7165 pada tahap tinggi berdasarkan data yang diperoleh daripada aspek-aspek yang difokuskan disokong oleh kajian-kajian yang dijalankan oleh pengkaji terdahulu iaitu stres oleh (Matterson & Ivancevich, 1989), penyesuaian diri (Beck *et al.*, 2003), masalah peribadi (Siti Rohayu, 2008), kawalan emosi (Jerold, 2002), dan pengurusan masa (Milstein, 2005).

Faktor ibu bapa dan keluarga yang mendorong motivasi pelajar secara keseluruhannya menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu 4.3928 pada tahap tinggi berdasarkan data yang diperoleh daripada aspek-aspek yang difokuskan disokong oleh kajian-kajian yang dijalankan oleh pengkaji terdahulu iaitu sokongan moral (Ismail Zain, 2004), sokongan kewangan (Ismail Zain, 2004), perapatan hubungan (Min, 1999), *homesickness* (Fisher, Frazer, dan Murray, 1986), dan masalah keluarga (Jerold, 2002).

Faktor sosial dan masyarakat yang mendorong transformasi budaya kehidupan pelajar secara keseluruhannya menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu 3.7402 pada tahap tinggi berdasarkan data yang diperoleh daripada aspek-aspek yang difokuskan disokong oleh kajian-kajian yang dijalankan oleh pengkaji terdahulu iaitu pengaruh rakan sebaya (Ludin, 1980 ; Rahman, 2001), gaya pengajaran pensyarah (Abdull, 2012), komunikasi antara pelajar (Min, 1999), dan budaya serta layanan masyarakat sekeliling (Milstein, 2005). Nilai min yang diperoleh berdasarkan ketiga-tiga faktor yang telah dinyatakan ditunjukkan pada Jadual 1.

Jadual 1: Min keseluruhan jawapan bagi item-item Faktor Diri dan Ibu Bapa dan Keluarga Yang Mendorong Motivasi Pelajar Serta Faktor Sosial dan Masyarakat Yang Mendorong Transformasi Budaya Kehidupan Pelajar

Faktor-faktor	Nilai Min	Tahap
Faktor diri	3.7165	Tinggi
Faktor Ibu bapa dan keluarga	4.3928	Tinggi
Faktor Sosial dan masyarakat	3.7402	Tinggi

Berdasarkan nilai min yang diperoleh daripada ketiga-tiga faktor yang telah dinyatakan, pengkaji telah menjalankan analisis statistik yang menunjukkan nilai min yang tinggi bagi pembolehubah motivasi iaitu 4.0546 pada tahap tinggi yang disokong oleh kajian yang dijalankan oleh Milstein (2005) dan pembolehubah transformasi budaya kehidupan iaitu 3.7402 pada tahap tinggi yang juga disokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Lebar (1998) dan Oberg (1960). Nilai min bagi kedua-dua pembolehubah yang dinyatakan ditunjukkan pada Jadual 2.

Jadual 2: Min Keseluruhan Bagi Pembolehubah Motivasi dan Pembolehubah Transformasi Budaya Kehidupan.

Faktor-faktor	Nilai Min	Tahap
Motivasi	4.0546	Tinggi
Transformasi budaya kehidupan	3.7402	Tinggi

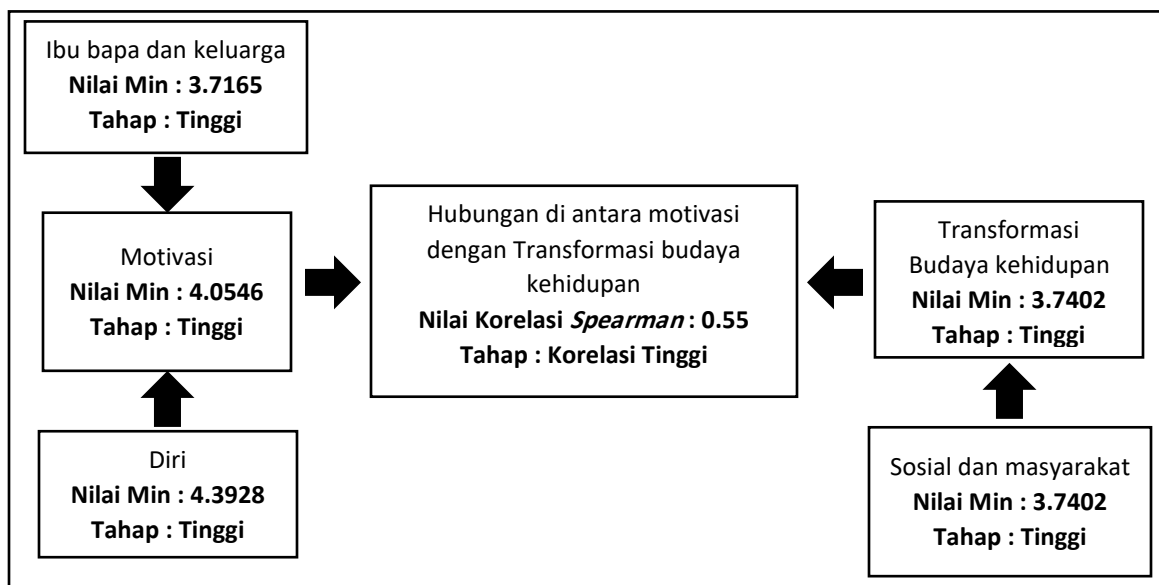
Analisis terakhir yang telah dilakukan pengkaji adalah analisis inferensi dengan menggunakan ujian *Spearman's Rank Correlation* bagi menentukan hubungan di antara motivasi pelajar dengan transformasi budaya kehidupan pelajar menunjukkan nilai sebanyak 0.55 iaitu pada tahap mempunyai korelasi positif yang kuat. Dapatan ini juga disokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Chaplin (1985). Nilai korelasi yang dinyatakan ditunjukkan dengan terperinci pada Jadual 3.

Jadual 3: Korelasi *Spearman's Rank* Untuk Menentukan Hubungan Antara Pembolehubah Motivasi dengan Pembolehubah Transformasi Budaya Kehidupan Pelajar

Spearman's Rho	PURATA_MOTIVASI	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	194
	PURATA_TRANSFORMASI	Correlation Coefficient	.550
		Sig. (2-tailed)	.000
		N	194

Perbincangan

Berdasarkan analisis korelasi yang telah dijalankan, pengkaji mendapati bahawa tahap motivasi pelajar dapat mendorong transformasi budaya kehidupan pelajar khususnya pelajar tahun pertama yang baru melanjutkan pengajian di peringkat IPT. Justeru, pihak ibu bapa dan keluarga, pihak universiti, pihak rakan sebaya, dan pihak masyarakat perlu bekerjasama dan lebih cakna dalam membantu pelajar ini sentiasa bermotivasi tinggi untuk mengikuti dan meneruskan pengajian serta kurang cenderung untuk mentransformasikan budaya kehidupan mereka ke arah yang negatif seterusnya memberi impak yang tidak baik kepada proses pembelajaran mereka di peringkat IPT. Dapatan keseluruhan analisis statistik deskriptif dan inferensi yang telah dilakukan oleh pengkaji ditunjukkan pada Rajah 4.1.



Rajah 4.1: Analisis Keseluruhan Nilai Ujian Statistik Deskriptif dan Inferensi Hubungan di antara Motivasi Dengan Transformasi Budaya Kehidupan Dalam Kalangan Pelajar Baharu.

Dengan menggunakan perisian SPSS versi 24, pengkaji telah mendapatkan nilai min bagi pembolehubah motivasi sebanyak 4.0546 dengan mengambil purata di antara min yang diperoleh daripada faktor diri sebanyak 4.3928 dan faktor ibu bapa dan keluarga sebanyak 3.7165. Pengkaji seterusnya menentukan nilai min bagi pembolehubah transformasi budaya kehidupan sebanyak 3.7402 susulan perolehan nilai min yang didapati daripada faktor sosial dan masyarakat. Analisis statistik inferensi bagi menentukan hubungan di antara motivasi dengan transformasi budaya kehidupan dilakukan dengan mengambil kira nilai min motivasi dan transformasi kehidupan pelajar yang telah diperoleh. Hasil dapatan ujian korelasi menunjukkan nilai sebanyak 0.55 iaitu pada tahap korelasi yang tinggi.

Penutup

Berdasarkan penelitian kajian yang telah dijalankan oleh pengkaji dan kajian-kajian terdahulu, terdapat banyak faktor yang menyumbang kepada tahap motivasi pelajar tahun pertama untuk mengikuti dan meneruskan pengajian serta transformasi budaya kehidupan pelajar di peringkat universiti. Motivasi dan transformasi budaya kehidupan pelajar di peringkat awal kehidupan universiti sememangnya akan menyumbang kepada kemahuan dan keinginan mereka untuk terus menuntut ilmu seterusnya berusaha untuk memperoleh pencapaian akademik yang cemerlang. Kenyataan ini disokong oleh kajian-kajian dan teori yang telah diuji oleh pengkaji terdahulu. Di samping itu, ibu bapa dan keluarga, rakan sebaya, pihak universiti, dan masyarakat sekeliling perlulah memainkan peranan masing-masing dalam membantu pelajar untuk sentiasa bermotivasi tinggi untuk mengikuti dan meneruskan pengajian serta kurang cenderung untuk mentransformasikan budaya kehidupan mereka ke arah yang negatif dan merugikan pelajar.

Rujukan

Abdull S.S., Nurahimah M.Y., Mohd Izam G. & Rafisah H.O. (2012). Hubungan Antara Gaya Pengajaran Pensyarah Dengan Penglibatan Akademik Pelajar Universiti. Universiti Utara Malaysia.

Baharin, M., Jamaludin, M. Y., Azmahani, A. A., Mohd, H. J., & Muzaffar, Z. A. (2003). Gaya hidup pelajar cemerlang dalam persekitaran kampus. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Beck, R., Taylor, C., & Robbins, M. (2003). Missing home: Sociotropy and autonomy and their relationship to psychological distress and homesickness in college freshmen. *Anxiety, Stress, and Coping*, 16, 155–166.

Chaplin, J. (1985). *Dictionary of psychology*. New York: McGraw-Hill.

Fisher, S., & Hood, B. M. (1987). The stress of the transition to university: A longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78, 425– 411.

Idris, N. (2013). *Penyelidikan dalam pendidikan (edisi ke-2)*. Malaysia: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.

Ismail Zain (2004). Membentuk peribadi pelajar. Retrieved from http://www.tutor.com.my/tutor/dunia.asp?y=2006&dt=0429&pub=DuniaPendidikan&sec=Kaunseling&pg=ka_01.htm, dicapai pada 2 Ogos 2006.

Jerold, S. G. (2002). *Comprehensive stress management (7th edition)*. University of Maryland: McGraw-Hill Higher Education. 301-320.

Konting, M. (2000). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Ludin, M. M. (1980). *Psikologikal, sosiologi dan falsafah dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Pustaka.

- Martin Jr., W. E., Swartz, J. L., & Madson, M. (1999). Psychosocial factors that predict the college adjustment of first-year undergraduate students: implications for college counsellors. *Journal of College Counseling*, 2(2), 121-133.
- Matterson, M. T. & Ivancevich, J. M. (1989). *Controlling work stress: Effective human resource management strategies*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Milstein, T. (2005). Transformation abroad: Sojourning and the perceived enhancement of self-efficacy. *International Journal of Intercultural Relations*, 29 (2), 217-238.
- Min, R. M. (1999). Hubungan penyesuaian dengan pencapaian akademik pelajar di institusi pengajian tinggi. Universiti Putra Malaysia.
- Oberg, K. (1960). Culture shock: Adjustments to new cultural environments. *Practical anthropology*, 4, 177-182.
- Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. A. (2004). Emotional Intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163- 173.
- Rahman, Z. A. (2001). *Pembimbing rakan sebaya, langkah seterusnya*. IBS Buku Sdn. Bhd.
- Siti Rohayu A. & Khaidzir H.I. (2008). Remaja dan Masalahnya Mengikut MPCL (Mooney Problem Check List). *Jurnal Personalia Pelajar Bil. 11 (155-177)*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Wilson, K. & Lizzio, A. (2008). A 'just in time intervention' to support the academic efficacy of at-risk first year students, *An Apple for the Learner; First Year in Higher Education Conference*, Hobart.
- Yahaya et al. (2007). *Menguasai penyelidikan dalam pendidikan: Teori analisis & interpretasi data*. Shah Alam: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

Pembangunan Modul Pengajaran Berasaskan Permainan Digital Bagi Kursus Teknologi Elektrik 1

Tee Tze Kiong¹, Khaireen Edlin Roslen¹, Andika Bagus Nur Rahma Putra², Risfendra³, Yee Mei Heong¹, Mimi Mohaffyza Mohamad¹ & Nurulwahida Azid⁴

¹*Faculty of Technical and Vocational Education, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia*

²*Fakultas Teknik, Universitas Negeri Malang, Indonesia*

³*Fakultas Teknik, Universitas Negeri Padang, Indonesia*

⁴*School of Education and Modern Languages, Universiti Utara Malaysia*
tktee@uthm.edu.my, khairenedlinnn@gmail.com, andika.bagus.ft@um.ac.id
risfendra@ft.unp.ac.id, mhyee@uthm.edu.my, mimi@uthm.edu.my,
nurulwahida@uum.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan – Pembelajaran berasaskan permainan digital secara meluas merujuk kepada penggunaan permainan digital untuk menyokong sesi PdPc. Idea asas di sebalik pembelajaran berasaskan permainan digital di dalam bilik darjah adalah, berbanding dengan tugas-tugas seperti hafalan, kuiz dan soal jawab, malah permainan digital membantu pelajar mempelajari subjek dalam konteks, sebagai sebahagian daripada sistem interaktif.

Objektif – Tujuan kajian ini adalah membangunkan sebuah modul pengajaran berasaskan permainan digital bagi kursus Teknologi Elektrik 1 yang mendasari Model Meyer.

Metodologi- Dua set borang penilaian untuk pakar iaitu 29 item dan pengguna sebanyak 20 item telah digunakan untuk mendapatkan maklum balas kesesuaian format, kandungan dan kebolegunaan modul yang dibangunkan.

Dapatan – Analisis ke atas lima orang responden pakar menunjukkan maklum balas positif dan mereka bersetuju dengan aspek format, kandungan dan kebolegunaan keseluruhan modul. Analisis ke atas 10 orang responden pengguna pula menunjukkan majoriti memberikan maklum balas positif ke atas aspek format dan kandungan modul.

Kepentingan – Secara kesimpulannya, format, kandungan dan kebolegunaan modul yang dibangunkan adalah bersesuaian. Cadangan kajian lanjutan adalah untuk menguji keberkesanan modul pengajaran berasaskan permainan digital bagi kursus Teknologi Elektrik 1 terhadap beberapa aspek seperti sikap, minat dan pencapaian pelajar.

Kata Kunci: modul pengajaran, pembelajaran berasaskan permainan, Teknologi Elektrik

Development of Module for Digital Game-Based Learning for Electrical Technology 1 Course

ABSTRACT

Introduction – Digital game-based learning is widely referred to the use of digital games to support the teaching and learning process. The basic idea behind the digital game-based learning in the classroom is that, instead of memorization, quizzes and questions, digital games help students in learning subjects based on context, which is part of an interactive system.

Purpose – This study aims to develop a digital game-based learning instructional module for Electrical Technology 1 based on Meyer’s model.

Methodology – Two sets of questionnaires were developed; the expert questionnaire with 29 items and the user survey which contain 20 items. These questionnaires were designed to probe the suitability of the format, content and usability of the developed module.

Findings – The analysis on five experts reported their positive responses and they agree with the suitability of the format, content and usability of the developed module. Meanwhile, the analysis of the 10 users showed that the majority provided positive responses in terms of the format and content of the module. Hence, the format, content, and usability of the developed modules are appropriate.

Significance – It is suggested that future studies should test the effectiveness of the digital game-based instructional module for Electrical Technology 1 on several aspects such as attitude, interest and student achievement.

Keywords: Electrical Technology, Game-based learning, teaching module

Introduction

A module is a unit that comes from a bigger whole (entity). In education, a module is the learning unit that has been used in the teaching programs. The education module is specifically constructed for teachers (Baviskar, Hartle & Whitney, 2009) to use it effectively in the program. A teaching module is a material that has been arranged interesting and systemically that consist of content, method, and evaluation that can be used independently to achieve expected outcomes.

Various methods and teaching techniques can be used by teachers to achieve teaching objectives effectively and meaningfully. One of them is a common practice which is a conventional method. One of the popular methods to implement student-centered learning is digital game-based learning. Digital game-based is designed with more visual, interactive, and focus on problem-solving (Bayliss, 2007; Ebner & Holzinger, 2005; Mitchel & Savill-Smith, 2004). Gaming normally has a clear objective and have various tasks with different difficulties to adapt with knowledge and preceding skills for users. Hence, gaming is considered as an effective education tool (Farber, 2015; Gentile & Gentile, 2008).

Electrical Technology is a general course for Electric and Electronic program students. This course emphasized on theory and practical exercise and cost estimation for electrical tasks, testing equipment, and protective installation, industry equipment, machine operation, and supply distribution system, installation and inspection of electric supply, pneumatic system maintenance, hydraulic and automation, emergency supply, alternators, generator control box and supervising skills related to electrical tasks.

Teachers are having problems determining how to use a module effectively in the classroom. Therefore, the teachers need a user-friendly module. By the conventional method, students are having trouble to remember things they have learned due to the teaching method that is focusing more on the examination and less concern about the application in daily life (Alfi, Assor & Katz, 2004). Students that fail to remember will affect their achievements in the classroom. This is because the students do not comprehend the concept in the right way (Tekkaya, 2002).

Some technical subjects are difficult to learn such as Electrical and Electronic. Students need a strong basis that could be strengthening their knowledge in the Electrical Technology course to facilitate deep learning. Low achievements among students are also related by teachers that are unable to achieve course objectives and lack of usage on ICT. Hence, this will demotivate the students to learn more. On the other hand, students also have a low interest to attend lectures, and learning becomes less interesting because they do not involve actively themselves in the learning process (Lombardo, 2018; Lope Pihie, 2005). The development of this module is expected to facilitate teachers to form the teaching and learning activities more effectively to achieve learning objectives.

Purpose of the Study

The followings are the objectives for this study:

- i. Design and develop a teaching module based on digital games for Electrical Technology 1.
- ii. Evaluate the suitability of the teaching module based on digital games for the Electrical Technology 1 course based on format, content, and compatibility.

Methodology

The development of the Digital Game-Based Learning Module for Electrical Technology 1 Course is based on Meyer Model (1988). The module designs including features, structures, and components based on Meyer Model.

Instrument

2 sets of evaluation forms to collect responses from experts and users based on format, contents and module usability were used in this research. The instruments were adapted from Tee (2013) based on Meyer's "Standard Scale for Quality Evaluation Module".

Study Operation

Figure 1 shows the operation of the study in a flowchart. The purpose is to facilitate the development of a learning module based on the digital game for Electrical Technology 1.

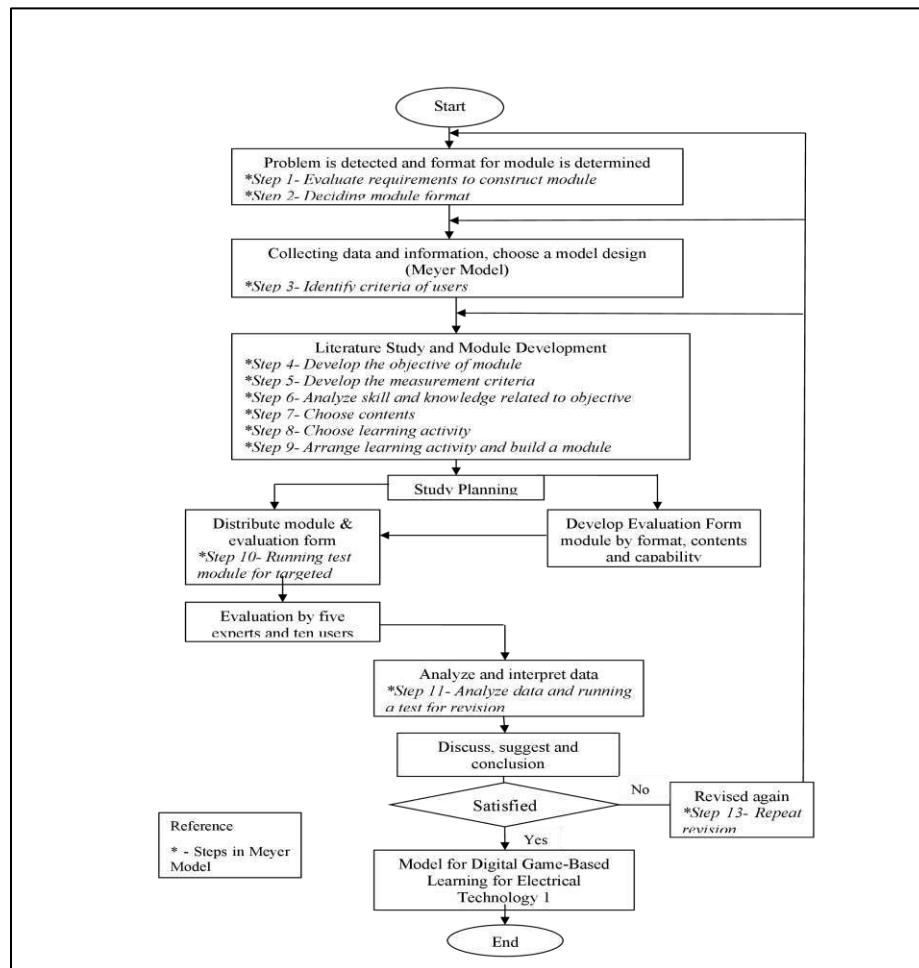


Figure 1: Operation of development module for digital game-based learning for Electrical Technology 1 course

Development of Digital Game-Based Learning for Electrical Technology 1 Course

Meyer Model (Meyer, 1988) was referred for the development of the Digital Game-Based Learning Module for the Electrical Technology 1 course. According to Meyer (1988), the module has to be planned and developed by a small group of experts (Figure 1).

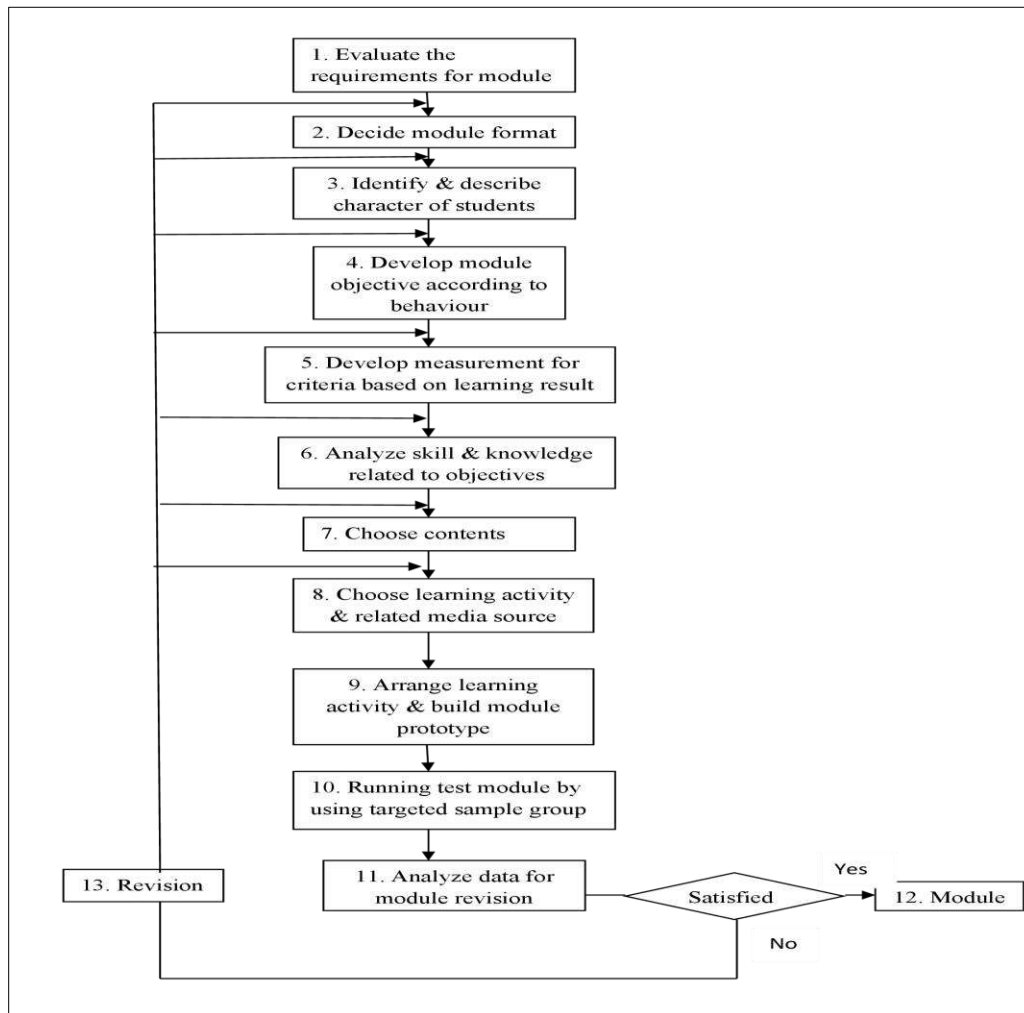


Figure 2: Meyer model

Needs Analysis for The Development of Digital Game-Based Learning Module for Electrical Technology 1 course

The development of the module started with the needs analysis (Tomllinson, Moon & Imbeau, 2013; Richard, 2004). The researcher distributed a set of questionnaires to samples. Besides issues, needs, the importance of the module were analyzed through the

survey. Criteria such as learning outcomes, content, learning activities and assessment were also identified.

Module Format based on Digital Game-Based Learning for Electrical Technology 1 course

The module format is determined based on experts' input and Meyer Model.

Determine the Characteristics of Educators and Students

The characteristics of the educators and students were also take into consideration (Mohd Noah & Ahmad, 2005) in developing this module. A diagnostic test was conducted to the samples to align the content and difficulty of the content and activities in this module .

Develop Module Objective

In this module, the objectives of each unit (Sulaiman, 2002) were developed to achieve the main goals of this research. Each units' learning outcomes support the main learning objectives of this module.

Develop Measurement Criteria on Learning Outcome

A formative assessment was applied in this module. A set of questions is attached at the end of the input for each unit. The purpose of this formative assessment is to measure the understating and mastery level of the user on the unit (Alonso-Tapia & Pardo, 2006). The user must be able to score a minimum of 80% correctly the questions before moving to the following units. It shows that the mastery learning theory is applied within the modular approach in the learning process. The answer scheme is attached at the end of the questions (Syaiful Bahri, 1996).

Analyzing Related Prior Knowledge and Skills to be included in The Module

Based on the diagnostic test analysis, the level of prior knowledge and skills of the users were identified (Tretinjak, Bednjanec & Tretinjak, 2014). Then, the relevant techniques, methods for digital gaming and the Electrical Technology 1 course were selected.

Module Content

Module content as the main input to the users is designed based on experts' opinions and literature review. Choosing the right content for the module will affirm that the module objectives can achieve. Next, the contents are arranged based on the sub-topics of the Electrical Technology course. The contents consist of title, foreword, learning unit, task, response, and references.

Learning Activities

Learning activities were designed based on the learning objectives (Virvou, Katsionis & Manos, 2005). Each learning activity is designed based on the structure of the Digital Gaming and Electrical Technology course. The activities can be carried out by students individually or in groups (Yien, Hung, Kwang & Lin, 2011).

Developing Module Draft

After deciding on all the criteria of the module. The module is developed as a draft that contains 3 units. Unit 1 is the introduction to digital game-based teaching. While Unit 2 focuses on teaching activities and facilitation based on digital games. Lastly, Unit 3 was written on the teaching activities based on the digital game for the Electrical Technology 1 course.

Evaluation of the Module

The evaluation forms were distributed to 5 experts and 10 users for the assessment of the quality of the module on format and content aspects. The views and suggestions from the samples were included for improvement purposes for the module.

Analyzing Data for Module Improvement

Responses from the experts and users were analyzed based on the format, content, and usability. According to Roland (2017), the trial of learning material must be evaluated carefully.

Result

Data taken from the experts and users were analyzed and presented in frequencies and percentages. Data were presented based on the format, contents, and usability of the modules.

Demography of Samples

This study consists of 15 samples comprising of 5 experts and 10 users. The group of experts consists of 2 males (40%) and 3 females (60%). Table 1 shows the background of each expert. Meanwhile, a group of users consists of 3 males (30%) and 7 females (70%).

Table 1: Distribution of Background of Experts

Expert	Position	Expertise	Years of Experience	Highest Education
1	Senior Lecturer	Technical education and vocational, lifelong learning	11 - 15	PhD
2	Lecturer	Technical education and vocational, product development	6 - 10	PhD
3	Lecturer	Technical education and vocational, animation and technology education	11 - 15	PhD
4	Lecturer	Technical education and vocational, teaching and learning	6 - 10	PhD

5	Lecturer	Technical education and vocational, computer based teaching and learning in Electrical	6 - 10	PhD
---	----------	--	--------	-----

Module Format

Table 2 shows the frequencies and percentages of responses from experts on the module format. The majority of the experts (84%) gave a positive response for all items. It shows that the format of the Digital Game-Based Learning for Electrical Technology 1 module is acceptable.

Table 2: Response from the experts on the module format

No.	Item	Disagree		Agree	
		VDA	DA	A	VA
1.	All units form logical steps in every learning	0 0%	1 20%	3 60%	1 20%
2.	Every learning activity is divided into every little step	0 0%	1 20%	3 60%	1 20%
3.	Every visual element is integrated into each learning	0 0%	1 20%	3 60%	1 20%
4.	Every unit forms steps accordingly to each learning unit	0 0%	1 20%	3 60%	1 20%
5.	The continuity of learning is determined with the presence of relation to each unit	0 0%	0 0%	4 80%	1 20%
AVERAGE		16%		84%	

Table 3 shows the responses from the users on the module format. Almost all users (95%) agree with all items on the module format.

Table 3: Response from the users on the module format

No.	Item	Disagree		Agree	
		VDA	DA	A	VA
1.	The module size is handy	0 0%	0 0%	5 50%	5 50%
2.	The page of module design is interesting	0 0%	1 10%	4 40%	5 50%
3.	The module font is readable	0 0%	0 0%	4 40%	6 60%
4.	The total figures in the module are sufficient	0 0%	1 10%	5 50%	5 50%
5.	Figures in modules are placed in suitable pages	0 0%	0 0%	5 50%	5 50%
6.	The table in modules are easy to refer	0	1	3	6

		0%	10%	30%	60%
7.	The text arrangement in the module is easy to follow	0	1	5	4
		0%	10%	50%	40%
8.	Instruction in the module is clear	0	0	5	5
		0%	0%	50%	50%
AVERAGE		5%		95%	

Module Content

Table 4 shows the frequencies and percentages of experts about the module content. The result of the study shows that the majority of experts (78.83%) agree on most of the items. However, (21.17%) experts disagree with a few items on the module content.

Table 4: Response from the experts on the module content

No.	Item	Disagree		Agree	
		VDA	DA	A	VA
1.	This module has clear instruction	0	2	2	1
		0%	40%	40%	20%
2.	The purpose of the module is clearly explained to every user	0	1	2	2
		0%	20%	40%	40%
3.	The introduction to the module gives clear scope	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
4.	General goal related to the modul purpose	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
5.	All objectives tend to achieve module purpose clearly	0	2	2	1
		0%	40%	40%	20%
6.	All module content directly related to objective	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
7.	Module content is arranged logically according to the learning arrangement	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
8.	The whole unit is divided according to category	0	1	3	1
		0%	20%	60%	10%
9.	All learning activities are suitable in content & learning sequence	1	1	2	1
		20%	20%	40%	20%
10.	All instructions clear and understandable	1	1	2	1
		20%	20%	40%	20%
11.	All instructions are easy to follow	1	1	2	1
		20%	20%	40%	20%
12.	Page layout is arranged accordingly	0	0	5	0
		0%	0%	100%	0%
13.	The page layout is interesting	0	0	3	2
		0%	0%	60%	40%
14.	Page layout easy to learn	0	0	4	1
		0%	0%	80%	20%

15.	Questions & answers are responded accordingly	0 0%	1 20%	2 40%	2 40%
16.	Answers are suitable with the response question	0 0%	1 20%	3 60%	1 20%
17.	The conclusion for the paragraph is suitable	0 0%	0 0%	4 80%	1 20%
AVERAGE		21.17%		78.83%	

Table 5 shows the responses from the users on the module format. The majority of the users (93.33%) agree with the items on the module content. Meanwhile, only (6.67%) users disagree with the module contents.

Table 5: Response from the users on the module content

No.	Item	Disagree		Agree	
		VDA	DA	A	VA
1.	I understand the module clearly	0 0%	1 10%	3 30%	6 60%
2.	Easy for me to understand what I have to do according to the module.	0 0%	1 10%	4 40%	5 50%
3.	I can study module without a problem	0 0%	1 10%	4 40%	5 50%
4.	I understand the idea in the module	0 0%	0 0%	6 60%	4 40%
5.	Quizzes (task) easy to answer	0 0%	1 10%	5 50%	4 40%
6.	I can do all instructions in the module	0 0%	1 10%	6 60%	3 30%
7.	The idea in the module is interesting.	0 0%	1 10%	4 40%	5 50%
8.	Sentences used in the module easy to understand.	0 0%	0 0%	4 40%	6 60%
9.	The writing style in the module is suitable	0 0%	0 0%	6 60%	4 40%
10.	All text in the module easy to understand	0 0%	0 0%	7 70%	3 30%
11.	This module facilitates me to learn about the topic	0 0%	1 10%	4 40%	5 50%
12.	I enjoy using this module	0 0%	1 10%	3 30%	6 60%
AVERAGE		6.67%		93.33%	

Usability of the Module

Based on Table 6, the majority of the experts gave positive responses (86.7%) on the usability of the module and (13.33%) expert did not agree with this aspect.

Table 6: Response from the experts on module usability

No.	Item	Disagree		Agree	
		VDA	DA	A	VA
1.	All learning activities encouraged participation and responses actively	0	2	1	2
		0%	40%	20%	40%
2.	Figures, tables, graphics are shown as an explanation	0	0	4	1
		0%	0%	80%	20%
3.	Strengthening exercise in each learning unit is suitable	0	0	4	1
		0%	0%	80%	20%
4.	Overall, this module motivated users.	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
5.	Time taken to complete the module is suitable for the targeted users.	0	1	3	1
		0%	20%	60%	20%
6.	All aspects of the module able to use as a source for learning	0	0	4	1
		0%	0%	80%	20%
AVERAGE		13.33%		86.67%	

Based on Table 7, (83.17%) experts agreed and gave positive responses on the format, contents, and usability for the module. However, (16.83%) experts disagreed with the format, contents, and usability of the module.

For users, (94.17%) agreed with the format, contents, and usability of the whole module. Only (5.83%) users disagreed with the format and contents of the module. The analysis showed that the users can understand the module contents and ease with the module format.

Table 7: Overall response on the module format, contents and usability

Respondent	Expert		User	
	Disagree	Agree	Disagree	Agree
Format	16.00 %	84.00 %	5.00 %	95.00 %
Contents	21.17 %	78.83 %	6.67 %	93.33 %
Usability	13.33 %	86.67 %		
Average	16.83 %	83.17 %	5.83 %	94.17 %

Discussion

Based on the results, experts and users gave suggestions to improve the quality of the module. The main goal of the study is to develop the teaching module on digital game-based learning for the Electrical Technology 1 course. To develop an effective independent learning module, skills and knowledge are needed in the process of development (Mohd Noah & Ahmad, 2005). At the early stage of the module development, the researcher needs to review important aspects by ensuring the chosen subtopic fulfills the requirement of the

Electrical Technology 1 course. A list of reference materials and learning tools were identified. This is important to ensure that the development of the module is standardized with the requirements of the teaching and Meyer Model.

After identifying the requirements and criteria of the module, a draft module was developed. This draft module includes the characteristics of the user, targeted learning outcomes, module format and contents and learning activities. All the listed criteria were later written accordingly in order. The components of a module were referred to base on the Meyer Model (Meyer, 1988).

The evaluation process took place after the module was developed (Yien, Hung, Hwang & Lin, 2011). The evaluation focuses on the format, contents, and the usability of the module. The research findings reveal that majority of the experts and users agree on the module format and content that has been developed. Furthermore, the users agreed on the suitability of the module format. Users are pleased with item 1 “module size is handy to be carried” because the module is in B5 size which is easy to carry along wherever the users are.

Besides that, Mohd Noah & Ahmad (2005) explain that one of the main aspects that must be considered in formatting the module is the size and type of font used. All respondents agreed on item 3 “the size and type of font are acceptable”. Tahoma font with size 12 is applied in this module. The respondents also agreed on item 4 “the figures are placed appropriately”. All figures were placed in the module are in order and follow by detailed explanations. The respondents also agree on item 8 which is “the instruction is easy to follow”. This is because the researcher arranged the module systematically and starts each unit with general and specific objectives. This is will allow the user to have a holistic idea of what they will go through along the module (Mohd Noah & Ahmad, 2005).

Based on the research findings, it can be concluded that the content is an important criterion in the development of a module (Baviskar, Hartle & Whitney, 2009). The content consists of the topic in the module, an example of instructions also the questions stated in each unit. The result shows that module content is aligned with the module objective. Respondents agreed with all module content is directly related to the objective. Dickey (2011) stated that to be able to achieve the learning objective, the learning module has complete and arranged systemically. However, some experts and users did not agree with a few of the items. Such as item on the matter of active participation based on the proposed learning activities and all objectives are aligned with the goal of module.

Conclusion

A good quality module is the basis of effective teaching and learning. Two basic components of a module are the format and content. Based on Meyer Model, good quality of module can be developed. Experts and users must involve the process of quality evaluation on the module. A comparison between input from the experts and users can be addressed. Suggestions for improvement from both parties must be taken into consideration to assure the quality of the developed module is high. As a conclusion, the

module of digital game-based for Electrical Technology 1 is ready to be implemented among students.

References

Alonso-Tapia, J. & Pardo, A. (2006). Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of secondary and high school learners. New York. Learning and Instruction.

Alfi, O., Assor, A., & Katz, I. (2004). Learning to allow temporary failure: Potential benefits, supportive practices and teacher concerns. *Journal of Education for Teaching*, 30(1): 27-31.

Baviskar, S. N., Hartle, R. T. and Whitney, T. (2009). Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a review of the literature and applied to five constructivist-teaching method articles. *International Journal of Science Education*, 31:4, 541-550, DOI: 10.1080/09500690701731121

Bayliss, J. D. (2007). The effects of games in CS1-3. Proceedings of Microsoft Academic Days Conference on Game Development in Computer Science Education. *International Journal of Science Education*, 31(4): 59-63.

Dickey, M. D. (2011). Murder on grimm Isle; the impact of game narrative design an educational game based learning environment. *British Journal of Educational Technology*.

Ebner, M., & Holzinger, A. (2005). Successful implementation of user-centered game-based learning in higher education: an example from civil engineering. *Computer & Education*, 49(3).

Farber, M. (2015). Gamify your classroom: A field guide to game-based learning. New York: Peter Lang.

Gentile, D. A. & Gentile, J. R. (2008). Violent video games as exemplary teachers: A conceptual analysis. *Journal of Youth and Adolescence*.

Lombardo, T. (2018). Wired: A Video Game to Spark Interest in Engineering. [online] Engineering.com. Available at: <https://www.engineering.com/Education/EducationArticles/ArticleID/17859/Wired-A-Video-Game-to-Spark-Interest-in-Engineering.aspx> [Accessed 4 Jan. 2020].

Lope Pihie, Z. A. (2005). *Memperkasa Pendidikan Pelajar Berisiko*. Serdang:UPM.

Meyer, G. R. (1988). *Modules: From Design to Implementation*. 2nd ed. Filipina: Colombo Plan Staff College for Technician Education.

Mitchel, A. & Savill-Smith, C. (2004). *The use of computer and video games for learning: A review of the literature*. London: Learning and Skills Development Agency.

Mohd Noah, S. & Ahmad, J. (2005). Pembinaan Modul Bagaimana Membina Modul Latihan dan Modul Akademik. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Noah, S. M., & Ahmad, J. (2005). Pembinaan Modul: Bagaimana Membina Modul Latihan dan Modul Akademik. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Richard, O. (2004). An overview of Jerome Brunner His Theory of Constructivism. In Partial Fulfillment of The Requirement for ECI 761.

Roland, L. M. (2017). Learning Technologies in Education: Issues and Trends. Gamification and Learning: Increasing Student Online Session Engagement through Gamification. Youngstown State University.

Sulaiman, E. (2002). Pengenalan Pedagogi. Skudai, Johor Bahru: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

Syaiful Bahri, D. (1996). Strategi Belajar Mengajar, Jakarta: PT Rineka Cipta

Tekkaya, C. (2002). Misconceptions as barrier to understanding biology. *Journal of Education*, 23.

Tomlinson, C. A., Moon, T. & Imbeau, M. B. (2013). Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom. Alexandria, USA: SCD Professional Learning Services.

Tretinjak. M. F., Bedapest, A., Tretinjak, M., (2014). Application of modern teaching techniques in the educational process, in: Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO), 2014 37th International Convention.

Virvou, M., Katsionis, G., & Manos, K. (2005). Combining software games with education: Evaluation of its education effectiveness. *Educational Technology & Society*, 8(2).

Yien, J. M., Hung, C. M., Hwang, G.J., & Lin, Y. C. (2011). A game-based learning approach to improving student's learning achievements in a nutrition course. The Turkish online journal of educational technology.

Kecerdasan Emosi Dalam Proses Kreativiti: Meningkatkan Nilai Dalam Drama KOMSAS

Nurul Fasheha Razali¹, Harrinni Md Noor² & Farhana Wan Yunus³

Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Mara (UiTM)

¹*fasha_az88@yahoo.com*

ABSTRAK

Pengenalan- Kecerdasan emosi (EI) adalah keupayaan individu untuk menggunakan emosi dengan berkesan dalam kehidupan seharian dalam membentuk tingkah laku dan pemikiran. Kajian Tinjauan Kesihatan dan Morbiditi Nasional Malaysia (NHMS,2015) menunjukkan bahawa 600,000 kanak-kanak berumur 5 hingga 16 tahun di Malaysia didiagnosis dengan masalah kesihatan mental. Gejala penyakit jiwa yang tidak dirawat lebih awal boleh menyebabkan penyakit mental yang kronik, termasuk kemungkinan berlakunya jenayah dan gangguan kepada orang lain. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) kini mendorong para pendidik untuk memasukkan nilai-nilai ini ke dalam proses pengajaran untuk membina generasi masa depan yang lebih baik. Ini sejajar dengan Kemahiran Belajar Abad ke-21 di mana Kemahiran Komunikasi, Kolaborasi, Berfikir Kritis dan Kreativiti, bersama dengan nilai dan etika akan menjadi tumpuan dalam pendidikan.

Objektif – Kajian ini mengkaji tahap kesesuaian dalam memasukan kecerdasan emosi ke dalam sistem pendidikan melalui aktiviti drama dalam Komponen Sastera yang dikenali sebagai KOMSAS (Komponen Sastera) untuk pelajar sekolah menengah.

Methodologi – Satu kajian tinjauan dilakukan dalam kalangan lapan pakar reka bentuk dan pengembangan modul berdasarkan model kreativiti Wallis dan model kecerdasan emosi Goleman. Modul ini menerapkan kesedaran diri, pengurusan diri, kesedaran sosial dan pengurusan hubungan yang akan diterapkan melalui proses persiapan, inkubasi, penerangan dan pengesahan.

Dapatan – Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat keperluan untuk merancang dan mengembangkan modul pengajaran yang menggabungkan proses kreativiti (CP) dan EI ke dalam drama KOMSAS.

Kepentingan – Hasil kajian ini diharapkan dapat membantu pengkaji merangka modul pembelajaran yang berpandukan model kecerdasan emosi dan proses kreativiti bagi kegunaan guru dan pelajar dalam pembelajaran drama KOMSAS.

Kata Kunci: Kecerdasan Emosi, KOMSAS, Modul, Nilai dan Proses Kreativiti

Emotional Intelligence in Creative Process: Enhancing Values In *KOMSAS* Drama

ABSTRACT

Introduction- Emotional intelligence (EI) is an individual's ability to effectively use emotions in their daily life and work to guide behaviour and thinking. Malaysian National Health and Morbidity Survey (NHMS,2015) study showed that 600,000 children aged between 5 to 16 in Malaysia were diagnosed with mental health problems. Symptoms of mental illness if not treated early can lead to chronic mental illness, including the possibility of crime and harassment to others. Malaysian Ministry of Education (MOE) is currently encouraging educators to incorporate these values into the teaching process to build a better future generation. This is in line with the 21st Century Learning Skills where Communication, Collaboration, Critical Thinking and Creativity Skills, along with values and ethic will be the focus in education.

Purpose – This study explores the possibility of incorporating emotional intelligence into the education syllabus through drama activities in Malay Literature Component known as *KOMSAS* (*Komponen Sastera*) for secondary school students.

Methodology – A survey was conducted among eight experts. The design and development of the Create-EMO module was based on Wallis Model of Creativity and Goleman Model of EI. This module use the elements of self-awareness, self-management, social awareness and relationship management which were applied through preparation, incubation, illumination and verification.

Findings – The results showed that there is a need to design and develop a teaching module that incorporates creative process (CP) and EI in drama based on *KOMSAS*.

Significance –The study is to help the researchers to design a learning module based on emotional intelligence model and creativity process. The module can also be applied in the teaching and learning process to achieve EI among the secondary students.

Keywords: Creativity Process, Emotional Intelligence, *KOMSAS*, Module and Values

Introduction

Emotional Intelligence (EI) is an important element in a human's life which can help a nation drive towards having a first-class minds and souls. Emotion came from Latin word '*EMOVERS*' which means to stir up or to excite. Emotional intelligence (EI) is an individual's ability to effectively use emotions in their daily life and work to guide their behavior and thinking. In Malaysia, The National Health and Morbidity Survey (NHMS) of the Ministry of Health did a study by the Ministry of Health in 2017 to identify common health problems, health needs, and expenses to enable the ministry to plan future actions. The NHMS (2017) found that suicidal behavior among adolescents aged 13-17 years

showed a trend of increasing the prevalence of suicidal ideation by 10% in 2017 compared to 7.9% in 2012. The World Health Organization (WHO) in 2019 reported that suicide is among the top 10 causes of death worldwide and the second leading cause of death for people aged between 15 to 29 years. The results also stated that school students in Malaysia are suffering from severe mental illness. If these symptoms are not treated early, it can lead to chronic mental illness in the future, including the possibility of committing crime and harassing others. Emotional problems are also said to be one of the causes of mental illness and it has inadvertently impacted the social community and weakened the community.

Malaysian Ministry of Education (MOE) is currently encouraging educators to incorporate these values into the teaching process to build a better future generation. This is in line with the 21st Century Learning Skills where Communication, Collaboration, Critical Thinking and Creativity Skills, along with values and ethic (4Cs, 1V) will be the focus in education. The importance of emotional intelligence for adolescents or students in Malaysia is still relatively modest, this can be seen that Exam-oriented is still a priority in Malaysia and it shows that our education system more emphasizes on IQ than the EQ. Failure to develop emotional intelligence to have a clean heart, positive, empathy and understanding of our surroundings causes our adolescents to be like teenagers with no vision or even like a wind blowing, to lose their control and to be vulnerable when provoked. Of course, we do not want our teenagers to become selfish and lose sight of the importance of being a good citizen. Therefore, the application and awareness of emotional intelligence should be applied early to adolescents through a certain plan and steps. The study is to help the researchers to design a learning module based on emotional intelligence model and creativity process. The module can also be applied in the teaching and learning process to achieve EI among the secondary students.

Emotional Intelligence (EI)

According to (Goleman, 1995), emotional intelligence is the ability to control the emotions and emotions of others, can distinguish goodness and can use the information to help one's thoughts and actions. Emotional intelligence is also defined as a type of social intelligence that is responsible for controlling one and various other emotions to discriminate those emotions and use the information to control thoughts and actions (Mayer & Salovey, 1993). In addition to that, Cherniss (2001), stated that emotional intelligence is the ability to see, express and manage the emotions of oneself and others. Cobb (2000) defines emotional intelligence as the ability to process emotionally relevant information and defines it as perception, attitude, emotion and even emotional management. It can be said that emotional intelligence is a set of automatic responses, visceral and emotional communication such as facial expressions, words, behaviors, and gestures exhibited by a person.

The Malaysian education system is a platform to educate the future generation to become more sensitive to people's diversity such as other people's family background, culture, race and religion. Appreciation of values among school children is an aspect that is emphasized by the Ministry of Education Malaysia (MOE). Appreciation of these values

includes spiritual values, humanity and citizenship. This matter is emphasized in the Third Shift in the Malaysian Education Development Plan (PPPM) 2013-2025 which is to produce Malaysians who can appreciate values. The appreciation of this value should as early as possible and thus the need to be taught in schools. The students' ability to appreciate values requires leadership skills, integrity, compassion, fairness and making ethical decisions. Through the appreciation of these noble values students can learn to not use their intelligence, skills, position or wealth in order to get what they want. Goleman (2011) in his book entitled "The Brain and Emotional Intelligence: New Insights" also gave the same opinion in which he stated that in making a wise choice, we must have a feeling about our thoughts. With emotional intelligence, we learn to understand feelings which can give an impact on decision making. The need for emotional intelligence is just as important as mastering intellectual intelligence to achieve a balanced life.

Creative Process

Torrance (1988), defines creativity as a process of formulating, reviewing, evaluating hypotheses in an effort to solve an unknown problem. In this discussion creativity refers to the ability to think in a unique way, by generating extraordinary ideas or combining intertwined ideas in several different ways. There are several models of creativity that have been built by previous researchers in an effort to understand creativity in more depth. Torrance (1988) claims the Wallas (1926) model is the basis of training programs related to creative thinking used today. Wallas proposed the level of the creative thinking process into four stages, namely:

1. Preparation: includes the definition of issues, needs, desires of observation and study. At this stage, the action of compiling the story for the preparation of the solution is also done.
2. Incubation: letting ideas or problems in the mind be resolved or reissued.
3. Illumination (Production): when a new idea finally appears. These ideas can be fractions of one whole or one whole.
4. Verification: review to confirm the information to be used.

Teaching methods are one of the pedagogical skills that help the effective implementation of teaching and learning in the classroom. Teaching methods become a measure that determines the quality of teaching of teachers and students. The failure of teachers to use pedagogy and ineffective teaching methods results in students failing to understand the acceptance of subject results. The Head Director of Education Malaysia, Alimuddin Dom (2011) in the 'Development Creativity and Practice Module in teaching and learning 2011' stated that The Ministry of Education Malaysia has taken a dynamic step by implementing elements of creativity and innovation in the school curriculum in Malaysia since the 1980s until now, namely since the implementation of Standard Based Curriculum for Primary Schools (KSSR) and Standard Based Curriculum for Secondary Schools (KSSM). Therefore, researchers agreed with the statement that teachers need to be creative and innovative to produce effective teaching and learning because they play a role as a catalyst to be competitive in the aspect of education especially maximizing understanding (Muhamad Zaki Samsudin, Razali Hassan, Azman Hasan & Mohd As'ed,

2013).

Malay Literature Component (Komponen Sastera -KOMSAS)

According to Standards-Based Curriculum and Assessment Standards Documents for Secondary School published in 2017 stated that Malay Literature Component or known as *Komponen Sastera (KOMSAS)* in the subjects of Malay Language aims to strengthen the efficiency in language, foster interest in reading and appreciation of literature and absorb knowledge and literary skills. Teaching and learning *KOMSAS* supports the formation of individuals, mental development, socioemotional, aesthetic, creativity and self-worth in accordance with the culture and image of the society of this country. The main problem is that teachers do not understand the *KOMSAS* syllabus itself. According to Zamri Mahamod (2014, 2016), many problems still exist and confusion faced by teachers regardless of pedagogical aspects or literary knowledge in the implementation process of *KOMSAS*. Also, teachers find it difficult to switch from traditional teaching to student-centered teaching because students still rely on textbook-based teaching methods. This is evidenced by the study of Rozaiman Makmun (2015) who found that teachers use more teacher-centered strategies than students-centered learning when teaching *KOMSAS*. The implementation of *KOMSAS* requires teachers who not only master the material well but also must be efficient, wise and confident in their field as well as creative and skilled in utilizing teaching multi-technics relevant to the level of student performance, situation and environment. Teachers' mastery of *KOMSAS* materials is important for teaching effectiveness. According to Nur Aisyah Mohd Noor (2011), teachers need to be smarter to take the opportunity in diversifying methods to create a more meaningful learning.

Learning Modules

Modules are examples of learning materials that have been frequently used by educators. Even though it is considered obsolete, modules are still needed and considered as important in the teaching and learning process. According to Honey (1992) the learning module is a package designed with a planned, neat, and syllabus-based system to help teachers in teaching. Learning modules also allow students to learn according to their abilities. In the world of education, the process of reviewing, modifying, changing and improving will take place from time to time as well as to meet the current needs. Malaysian society of various races and religions is the government's reference before a policy is formulated so that the benefits of the community can be enjoyed. Therefore, teacher needs proper guidelines for implementing this in teaching and learning. Learning modules are teaching materials that are organized systematically and interestingly that include the content of materials, methods and evaluations that can be used independently to achieve the expected competencies (Anwar, 2010).

Among the main features of the learning module is that it is flexible and uses mediated learning that is adapted to individual or group learning situations. Robinson (1972) defines learning modules as "... a packet of teaching materials consisting of

behavioral objectives, a sequence of learning activities, and provisions for evaluation" (p.36). Learning modules have many uses. Among the uses of learning modules, according to Robinson (1972), are for (a) individual learning or group learning; (b) provide a conceptual model for learning that minimizes the need for conventional verbal learning techniques; (c) enable teachers to analyse the learning process; (d) improve learning through improvements in assessment resulting from the construction and measurement of learning outcomes specified in measurable terms; (e) maximize the effectiveness of the use of group teaching and training media; and (f) allow learning to take place outside of teacher presence.

Therefore, the outcomes for this research are hoped to benefit the students and teachers. For students, the use of modules can help them to strengthen their mastery and skills regarding the content of the course presented through teaching and learning modules. Secondly, the students can plan and implement learning activities either individually or in groups. Lastly, the students can learn how the evaluation and measurement process is carried out. For the educators, the use of teaching and learning module can help them to carry out teaching and learning activities in a planned and systematic manner. Also, to coordinate the content presented especially for a subject involving many students and teachers.

Research Objectives

The objectives of the study to be achieved through this study are:

- i. To evaluate teachers' understanding of emotional intelligence and creativity process in teaching *KOMSAS* drama.
- ii. To identify teachers planning in applying emotional intelligence in teaching *KOMSAS* drama.
- iii. To identify the need of module for teachers in teaching *KOMSAS* drama.

Research Questions

The research questions of the study are as follow:

- i. What is the teachers' understanding of emotional intelligence and creativity process in teaching *KOMSAS* drama.
- ii. How do teachers apply emotional intelligence in teaching *KOMSAS* drama.
- iii. What are the need of a module for teachers in teaching *KOMSAS* drama.

Methodology

A survey was conducted among eight experts and the design and development of the module are based on Wallis Model of Creativity and Goleman Model of EI. This module applied self-awareness, self-management, social awareness and relationship management which will be applied through preparation, incubation, illumination and verification. The online questionnaire survey was used to collect the primary data from the 8 experts. The survey questions consisted of four section; (A) demographic information, (B) understanding of emotional intelligence and creative process; (C) teaching method and (D) teaching module. Respondents were required to choose their answers based on a Likert

scale ranged from 1=No, 2=Maybe and 3=Yes for section B and D. For section C were based on 1=No, 2=Unplanned and 3=Planned. The survey aimed to provide on teachers understanding about emotional intelligence, creative process and current practice in teaching *KOMSAS* drama. The data was processed and analyzed using the percentage calculation method.

Result

Table 1 Understanding of Emotional Intelligence and Creative Process

No	Item	No	%	Maybe	%	Yes	%
1	I understand about students' emotional intelligence	0	0	3	37.5	5	62.5
2	I understand the process of creativity	0	0	3	37.5	5	62.5
3	Do you think emotional intelligence important in students learning today?	0	0	0	0	8	100

62.5% of respondents understood about the student's emotional intelligence and the process of creativity. Whereby 37.5% of respondents answered "Maybe" shows that the respondents are not sure either they understand about student's emotional intelligence and the process creativity. 100% of respondents think that emotional intelligence is important in students learning today.

Table 2 Emotional Intelligence and Creative Process in Teaching.

No	Item	No	%	Maybe	%	Yes	%
1	I apply the elements of emotional intelligence in teaching	0	0	0	0	8	100
2	I apply the creative process in teaching	0	0	0	0	8	100
3	I know how to apply the emotional intelligence in teaching	2	25	2	25	4	50
4	I know how to apply the creative process in teaching	0	0	3	37.5	5	62.5

As seen in the Table 2, majority of the respondents with 100% answered "Yes" applied the elements of emotional intelligence and creative process in their teaching. Followed by 50% of the respondents knows how to apply the emotional intelligence in teaching and 50% respondents answered "Maybe" and "No". 62.5% respondent know how to apply the creative process in teaching. While another 37.5% respondent answered "Maybe" shows that they are not sure either they know how to apply the creative process in their teaching.

Table 3 Teaching Planning

No	Item	No	%	Unplanned	%	Planned	%
1	How do you apply the emotional intelligence in teaching	0	0	5	62.5	3	37.5
2	How do you apply the creative process in teaching	0	0	5	62.5	3	37.5

In Table 3 above shows, the data results for teaching planning. The results showed that only 37.5% of respondents applied emotional intelligence and creativity processes in their teaching in a planned manner. Another 62.5% of respondents had answered unplanned.

Table 4 The Need of Teaching Modules

No	Item	No	%	Maybe	%	Yes	%
1	Do you think teaching modules are important for teachers?	0	0	0	0	8	100
2	Do you think teaching modules will help teachers in applying emotional intelligence and creativity process in teaching?	0	0	0	0	8	100
3	Do you need teaching modules as your guide in applying emotional intelligence and creativity process in teaching?	0	0	1	12.5	7	87.5

As seen in Table 4, the majority of respondents think that teaching modules is important and will help the teachers in applying emotional intelligence and the process of creativity in teaching. 87.5% of respondents said they need a module as a guide. While only 12.5% are not sure whether they need or not a teaching module.

Discussion

Based on the findings of the study, the findings were divided based on the research questions of the study.

The teachers' understanding of emotional intelligence and creativity process in teaching *KOMSAS* drama.

The results of the study showed that 62.5% of respondents said that they understand the emotional intelligence and creativity process in learning but the rest were unsure. However, the majority of respondents agreed that emotional intelligence is important in today's learning. It proves that the educators are aware about the ideas expressed by the Ministry of Education Malaysia (MOE) positively in applying values into the teaching and learning of students.

Applying emotional intelligence in teaching *KOMSAS* drama.

Majority of the respondents said that they had applied the elements of emotional intelligence and creative process in their teaching. However, only 50% of the respondents said that they know how to apply the emotional intelligence in teaching and 50% of the respondents said no and maybe. Next, 62.5% of respondents answered that they know how to apply the creative process in teaching. While another 37.5% respondent answered “Maybe” shows that they are not sure how to apply the creative process in their teaching. From the data collected, it shows that there are still have teachers who have not been able to apply emotional intelligence and creativity process into the teaching process of *KOMSAS* drama. But a result of respondents' answers to their teaching planning found that a total of 62.5% of respondents have stated that the elements of emotional intelligence and the process of creativity occurred to be unplanned in their teaching plans. This proves that they are still confused and unsure of how to plan their lessons by incorporating the values of emotional intelligence and the process of creativity in their teaching. Indirectly the researchers accepted the view from Zamri Mahamod (2014,2016) which stated that many problems still exist and confusion faced by teachers regardless of pedagogical aspects or literary knowledge in the implementation process of *KOMSAS* drama.

The need of a module for teachers in teaching *KOMSAS* drama.

Most of the respondents agreed that teaching modules is important and will help the teachers in applying emotional intelligence and the process of creativity in teaching and learning. Respondents also agreed that the module on the application of emotional values and the process of creativity is essential as their guide in the teaching and learning process. This proves that there is a need for developing this module as a new teaching aid and following the requirements in achieving the expected competencies (Anwar, 2010).

Conclusion

This study shows the understanding of teachers on the application of emotional values and the process of creativity in learning. It aims to identify how current educators apply these elements of value into their teaching and learning activities. The results of this survey are to help researchers to design and develop a learning module based on the emotional intelligence and creativity process. From the findings of this study, it can be concluded that the current teachers are aware of the importance of students' emotional intelligence as well as creativity in learning activities. It shows the educators are willing to conduct quality and meaningful teaching to students. However, based on the answer given by the respondents, it shows that the process of applying values and activities happen unplanned while as a teacher, they have been trained to plan their lesson in advance so that the teaching and learning process runs smoothly. This shows that the process of emotional intelligence outlined by Goleman and the process of creativity from Wallis is also not followed and understood clearly by the educators. The majority of educators agree if there is a teaching module that can be used as a guideline and aids in the implementation of the values of emotional intelligence for them. Therefore, the researcher will continue to make an in-depth study in developing the module by considering some other aspects including the learning curriculum that has been outlined by the Ministry of Education Malaysia (MOE). It is hoped that the process of developing the module will get cooperation from expertise,

especially those with educational backgrounds. Indirectly, with the development of the module researcher hope it will help teachers in teaching *KOMSAS* drama or other subjects in the future.

References

- Alimuddin Dom. (2011). Cabaran Baru Kepimpinan Sekolah Melalui Bai'ah. *Utusan Malaysia*. 18 Februari 2011.
- Chua, Y.P (2011). Pengukuran Semasa Kreativiti. Isu dan Cabaran. Dalam Azrina, S. (ed). *Islam, Kreativiti dan Inovasi*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006) Emotional Intelligence: What Does The Research Really Indicate? , *Educational Psychologist*, 41(4), 239-245.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New york: Bantam Books.
- Honey, P. & Mumford, A. (1992). *Using Your Learnig Styles*. Maidenhead: Peter Honey.
- Isbell, R.T,Raines, S.C. (2007). *Creativity and the Arts with Young Children*, 2nd Edition. Delmar Cengage Learning.
- Kurikulum Standard Sekolah Menengah (2017). Bahagian Pembangunan Kurikulum. KPM:Malaysia. Retrieved from www.moe.gov.my
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Muhamad Zaki Samsudin, Razali Hassan, Azman Hasan & Mohd As'ed. (2013). Amalan Kreativiti Guru dalam Pengajaran Pendidikan Asas Vokasional (PAV). *Technology, Education, and Science International Conference (TESIC) 2013*.
- Nur Aisyah Mohd Noor. (2011). Pembangunan dan penilaian perisian PPBK (Multimedia) novel Istana Menanti dalam Komponen Sastera Bahasa Melayu Tingkatan 1. Tesis Sarjana Pendidikan. (Tidak Diterbitkan). Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Rozaiman Makmun. (2015). Teknologi, pedagogi dan pengetahuan kandungan guru dalam pengajaran Kesusasteraan Melayu. Tesis Doktor Falsafah. (Tidak Diterbitkan). Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Robinson, J.W. (1972). Learning modules: A concept for extension educators. *Journal of Extension*, 10(4), 35-44.

Torrance, E.P. (1988). *Styles of Learning and Thinking: Administrator Manual*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. New York: Harcourt, Brace & World.

Zamri Mahamod. (2014). *Inovasi P & P dalam Pendidikan Bahasa Melayu*. Cetakan Ketiga. Tanjong Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Zamri Mahamod. (2016). *Sosiolinguistik dan pengajaran bahasa*. Bangi: Penerbitan Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Persediaan Program *School Enterprise* Yang Berkesan: Panduan Buat Kolej Vokasional di Malaysia

Norfariza Mohd Radzi, Muhammad Faizal A. Ghani

Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya
norfariza@um.edu.my, mdfaizal.um.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Program *School Enterprise* (SE) adalah merupakan sebuah program keusahawanan yang dilaksanakan oleh Kolej Vokasional (KV) di Malaysia sebagai salah satu kandungan kurikulum yang melibatkan kemahiran praktikal. Bagi memenuhi aspirasi pendidikan yang sentiasa berkembang, program ini memerlukan kepada sebuah persediaan yang terperinci bagi meningkatkan keberkesanannya terhadap para pelajar yang berada di Kolej Vokasional.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengkaji perancangan persediaan program *School Enterprise* yang berkesan yang mampu menjadi panduan kepada pentadbir, pensyarah dan para pelajar khususnya di Kolej Vokasional di Malaysia.

Methodologi – Kajian ini menggunakan kaedah Fuzzy Delphi yang melibatkan lima belas pakar dalam bidang pendidikan Keusahawanan dan Perniagaan. Soal selidik yang dibina daripada temubual serta tinjauan literatur diedarkan kepada panel pakar bagi mendapatkan persetujuan mereka terhadap elemen penting serta kandungan terhadap persediaan program *School Enterprise* ini.

Dapatan – Dapatan kajian berjaya menyenaraikan beberapa elemen penting bagi mewujudkan persediaan program *School Enterprise* yang baik. Elemen yang diperlukan didalam persediaan program ini adalah kefahaman program, kesediaan pelajar, kesediaan guru, kesediaan organisasi sekolah serta penyediaan modul.

Kepentingan – Sebagai impilkasi, profil persediaan ini diharap mampu meningkatkan keberkesanan program *School Enterprise* sedia ada agar lebih berdaya saing serta lebih relevan dengan kehendak terkini dalam pembinaan pelajar yang berpengetahuan serta berkemahiran.

Kata Kunci: *School Enterprise*; Kolej Vokasional; persediaan

Pengenalan

Perkembangan dan kemajuan dunia hari ini menuntut kepada kebolehan seseorang individu bagi mempunyai pelbagai kemahiran termasuklah dalam aspek keusahawanan. Justeru, pendidikan hari ini samada di peringkat sekolah mahupun institusi pendidikan menekankan kepada kebolehan pelajar bagi menguasai kemahiran keusahawanan sebagai salah satu elemen penting dalam pembangunan kemahiran insaniah. Program *School Enterprise* (SE) yang dilaksanakan oleh Kolej Vokasional (KV) adalah merupakan pendekatan kurikulum pembelajaran berasaskan pengeluaran (*product-based education*) yang memberi peluang kepada pelajar menjalankan perniagaan produk mahupun perkhidmatan. Bidang keusahawanan telah menjadi tunggak kepada pembangunan dan pertumbuhan ekonomi negara.

Justeru, pendidikan hari ini samada di peringkat sekolah mahupun pendidikan tinggi banyak memberi pendedahan kepada murid dan pelajar bagi memupuk kemahiran keusahawanan serta keupayaan untuk melahirkan inovasi. Antara kurikulum yang berfokus kepada keusahawanan ini adalah *School Enterprise* yang telah banyak dilaksanakan di pelbagai negara di dunia. Hannon, Collins dan Smith (2005) mendefinisikan program *School Enterprise* sebagai satu program/kurikulum yang boleh menghasilkan pelajar yang berupaya membangunkan kemahiran perniagaan bermatlamat menjurus kepada mendedahkan pelajar menghadapi risiko untung dan rugi dalam mengusahakan perniagaan. Program ini memberi peluang kepada pelajar bagi merasai pengalaman mengendalikan perniagaan yang sebenar melalui latihan praktikal atau yang dikenali juga sebagai pembelajaran aktif. Dalam konteks negara kita Malaysia, ianya adalah salah satu bentuk kurikulum setanding dengan kursus lain yang ditawarkan oleh Kolej Vokasional bertujuan bagi membolehkan pelajar memasarkan hasil produk atau perkhidmatan yang dikeluarkan oleh mereka sendiri.

Dalam membincangkan isu pendidikan di Malaysia, terdapat maklum balas dari industri dan agensi berkaitan yang mendapati kekurangan kemahiran keusahawanan oleh lulusan Kolej Teknikal dan Vokasional (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2010). Kemahiran keusahawanan adalah penting bagi memastikan graduan mampu bersaing di pasaran serta dapat membina peluang kerjaya sendiri tanpa kebergantungan yang tinggi kepada mana-mana pihak. Di samping itu, banyak kursus dalam Keusahawanan masih menggunakan teknik pengajaran tradisional yang berbentuk kuliah dan nota (Tom, 2003). Keadaan ini hanyalah mendedahkan pelajar dengan pengetahuan yang terhad tentang teori keusahawanan tanpa dilengkapi dengan kemahiran praktikal yang dilihat lebih melengkapi hasil pembelajaran. Seperti yang disebutkan oleh Hytti dan O'Gorman (2004), bentuk pengajaran yang dapat menghasilkan semangat keusahawanan akan dicapai melalui pengalaman langsung dan secara praktikal.

Justeru, adalah amat penting bagi sesebuah kursus keusahawanan untuk membina sebuah bentuk kurikulum yang menggabungkan elemen teori dan praktikal khusus bagi memperkayakan pengetahuan, kemahiran dan nilai para pelajar. Sebagaimana program *School Enterprise* yang telah dikendalikan oleh Kolej Vokasional beberapa tahun yang lalu, ianya juga perlu dinilai dan ditambahbaik dari masa ke semasa agar kandungannya sentiasa relevan dan sesuai dengan matlamat pembangunan modal insan yang

berkemahiran tinggi disamping pengetahuan yang luas. Oleh yang demikian, kajian ini adalah bertujuan bagi mengkaji persediaan program *School Enterprise* yang berkesan bagi pelaksanaan di Kolej Vokasional di Malaysia. Profil ini diharap mampu menjadi panduan dan rujukan bagi para penggubal kurikulum program atau kursus Keusahawanan di Kolej Vokasional serta para pensyarah atau guru yang akan melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dalam bidang ini.

Sorotan Literatur

Keusahawanan merupakan satu terma yang merujuk kepada aktiviti seseorang mengusahakan sesuatu inisiatif bagi mendapatkan pulangan dari usaha yang dijalankan. Menurut Kuratko dan Hodgetts (2007), keusahawanan adalah satu proses penciptaan melalui inovasi yang tertentu yang terdiri daripada kombinasi individu, organisasi, alam sekitar dan proses dengan kerjasama rangkaian dalam kerajaan, pendidikan dan perlembagaan. Individu merupakan tunggak penting dalam mencipta atau mengolah inovasi yang akan diniagakan dengan keterlibatan samada organisasi, interaksi dengan alam sekitar serta ianya juga melibatkan jalinan usahasama bersama pihak luar misalnya kerajaan mahupun perlembagaan. Keusahawanan juga dikatakan sebagai simbol kepada kelangsungan dan pencapaian sesebuah perniagaan (Kementerian Pengajian Tinggi, 2007). Perniagaan yang baik adalah terhasil dari inovasi yang berterusan kearah penambahbaikan serta usaha yang konsisten oleh individu bagi mencari peluang perniagaan.

Program *School Enterprise* yang dilaksanakan oleh Kolej Vokasional adalah merupakan pendekatan kurikulum pembelajaran berasaskan pengeluaran (*product-based education*) yang memberi peluang kepada pelajar menjalankan perniagaan produk mahupun perkhidmatan (Bahagian Pendidikan Teknikal dan Vokasional, 2014). Secara khususnya, program *School Enterprise* dapat memberi input berguna tentang gambaran pekerjaan sebenar kelak. Ianya juga memberi peluang bagi pelajar mengaplikasikan kemahiran keusahawanan disamping aktiviti pengurusan, penyeliaan dan kemahiran kepimpinan (Hanim Zainal, 2016). Konsep *School Enterprise* ini memfokuskan kepada proses mengajar dan mendedahkan pelajar kepada senario dan pengalaman sebenar di tempat kerja. Pelajar akan dapat menimba pengalaman dari sudut mengurus risiko serta untung rugi perniagaan sebagaimana perniagaan yang sebenar.

Menurut Norhana Mustapha, Sumaiyah Mamat Zambri, Rafidah Manap dan Mokhtar Pet (2019), program *School Enterprise* dijalankan berdasarkan tiga kaedah yang utama iaitu melalui penghasilan produk, melalui perkhidmatan atau '*trading*' atau melalui gabungan lebih daripada satu kaedah menggunakan kepakaran guru dan pelajar. Penghasilan produk merujuk kepada peluang yang diberi kepada pelajar bagi memasarkan produk yang telah dikeluarkan oleh mereka dan biasanya dihasilkan melalui inovasi yang tertentu. Antara contoh yang biasa dilaksanakan adalah perniagaan kek, roti, mahupun produk kegunaan harian misalnya sabun. Sementara itu, perkhidmatan atau '*trading*' merupakan pemasaran perkhidmatan yang dihasilkan melalui kepakaran para pelajar misalnya perkhidmatan salun dan kecantikan, membaiki komputer, jahitan dan sulaman atau lain-lain kemahiran yang mereka pelajari dalam kurikulum bidang mereka sendiri.

Pelaksanaan *School Enterprise* adalah melalui jawatankuasa khusus yang diterbitkan di Kolej Vokasional yang berperanan melaksanakan dan menggerakkan perniagaan tertentu yang telah ditetapkan. Ianya beroperasi dibawah struktur Koperasi Kolej Vokasional (KV) dan organisasi tersebut berada di bawah struktur pengurusan Koperasi KV (Norhana Mustapha et al., 2019). Jawatankuasa *School Enterprise* adalah terbuka kepada semua warga KV yang berdaftar dibawah koperasi KV dan pemantauannya adalah dibawah tanggungjawab Timbalan Pengarah Akademik KV. Daripada aspek pemasaran produk dan perkhidmatan, pelajar adalah digalakkan untuk memasarkannya di pasaran terbuka misalnya di tempat awam seperti karnival, ekspo mahupun pesanan melalui sebarang alat komunikasi. Keadaan ini memberi peluang kepada mereka untuk merasai pengalaman perniagaan yang sebenar dan seterusnya mengurus perniagaan dengan pengetahuan dan kemahiran mereka sendiri. Selain itu, mereka juga akan mengamalkan ilmu pengurusan kewangan yang telah dipelajari dalam lursus yang berkaitan bagi membantu mereka menguruskan wang masuk dan keluar dalam transaksi perniagaan yang dijalankan (Norhana Mustapha et al., 2019).

Menurut John, Foley, Frank & Olson (2008), antara faktor yang perlu diambilkira sebelum melaksanakan *School Enterprise* adalah melihat daripada segi struktur kurikulumnya. Ianya memerlukan kandungan yang komprehensif bagi memastikan para pelajar tidak sekadar memahami dari aspek teori tetapi mampu mengendalikan perniagaan melalui latihan awal dalam aspek keusahawanan. Tom (2003) menyatakan bahawa latihan dan kemahiran pengajar dan pelajar adalah sama penting bagi membolehkan pencapaian objektif pembelajaran yang ditetapkan. Guru perlu bertindak sebagai mentor yang mampu membimbing pelajar bagi merasai pengalaman keusahawanan serta sama-sama berkongsi idea dan pandangan bagi memastikan keberkesanan program. *School Enterprise* seharusnya dijalankan bertujuan bagi meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan minat tenaga pengajar dan pelajar terhadap pengajaran dan pembelajaran (Bahagian Pendidikan Teknikal dan Vokasional, 2014).

Bagi menjalankan ini, pengkaji merujuk kepada kerangka teoretikal yang khusus bagi memandu kajian mengikut landasan teori yang tepat. Kerangka kajian ini adalah berdasarkan kepada model Meier's Rapid Instructional Design (RID) (Meier, 2000). Ia menumpukan kepada pembelajaran aktif yang mempercepatkan proses pemahaman serta merangkumi persekitaran pembelajaran yang menekankan kepada amalan, maklum balas dan pengalaman. Terdapat empat komponen utama di dalam model ini yang berkait di antara satu sama lain. Empat komponen tersebut adalah komponen persediaan, komponen persembahan kreatif, komponen latihan/praktis dan seterusnya adalah komponen prestasi dan penilaian. Komponen persediaan adalah bahagian yang diperlukan bagi memastikan kurikulum dijalankan melalui persediaan yang baik. Setelah itu, persembahan kreatif memberi peluang kepada pelajar agar berfikir secara aktif dan berinteraksi dengan pelbagai pihak agar mampu menjalani pembelajaran dengan memperolehi hasil dari pengalaman. Seterusnya, pelajar juga menjalani latihan secara praktikal agar dapat melengkapi keperluan kearah kemahiran yang sebenar. Akhir sekali, kurikulum perlu dinilai dengan melihat kepada perkembangan prestasi serta keupayaan dalam menguasai hasil akhir pembelajaran yang disasarkan. Walaubagaimanapun, secara khususnya, kajian ini hanya memfokuskan kepada satu komponen daripada keseluruhan model Meier's Rapid

Instructional Design (RID) (Meier, 2000) iaitu persediaan kurikulum. Persediaan kurikulum ini menggambarkan fasa awal yang perlu diambil kira oleh pelajar, guru dan sekolah sebelum memulakan program *School Enterprise* yang dijalankan.

Metodologi

Kajian ini mengaplikasikan kaedah kajian yang menggunakan metod Fuzzy Delphi yang merupakan kombinasi antara kaedah Delphi tradisional dan set per nomboran Fuzzy. Kaedah Fuzzy Delphi merupakan kaedah yang digunakan bagi mendapatkan konsensus pakar yang bertindak sebagai responden berdasarkan penggunaan kaedah kuantitatif. Kaedah Delphi secara asalnya adalah merupakan satu bentuk kajian yang melibatkan pandangan sekumpulan pakar dalam bidang yang dikaji dan biasanya melibatkan beberapa pusingan bagi menghasilkan konsensus terhadap dapatan kajian. Daripada kaedah Delphi yang asli, pengubahsuaian telah dibuat dimana penggabungan dengan analisis Fuzzy telah menghasilkan kaedah Fuzzy Delphi yang lebih mudah disamping mengekalkan kesahannya melalui dapatan daripada pandangan panel pakar (Saedah Siraj, Muhammad Ridhuan Tony Lim Abdullah & Rozaini Muhamad Rozkee, 2020).

Sampel kajian ini melibatkan 15 orang pakar yang terlibat dalam bidang pendidikan keusahawanan serta ahli perniagaan daripada pelbagai organisasi dan institusi di Malaysia. Ianya merupakan kaedah persampelan bertujuan yang melibatkan pemilihan responden daripada kalangan individu yang memenuhi syarat-syarat tertentu yang ditetapkan. Dalam memilih pakar bagi kajian ini, syarat pemilihan adalah (i) merupakan individu yang telah terlibat dalam bidang pendidikan keusahawanan atau perniagaan lebih daripada 10 tahun dan (ii) bersedia memberi pandangan dan terlibat dalam kajian secara sukarela. Oleh itu, seramai 15 orang pakar telah bersetuju melibatkan diri dalam kajian ini sebagaimana disenaraikan dalam jadual 1 di bawah:

Jadual 1
Senarai pakar kajian

Bidang	Bilangan
Guru pakar subjek keusahawanan/ perdagangan /perniagaan	5
Pensyarah universiti bidang Pendidikan perniagaan/Pengurusan Perniagaan	3
Pegawai dari institusi berkaitan Pendidikan Keusahawanan	4
Usahawan terpilih	3
Jumlah	15

Instrumen kajian atau soal selidik yang digunapakai bagi mendapatkan kesepakatan pakar bagi persediaan program *School Enterprise* yang berkesan adalah dibina melalui temubual yang dijalankan terhadap lima (5) pemimpin sekolah yang mengendalikan kursus/program keusahawanan. Temubual tersebut dijalankan bagi mendapatkan cadangan terhadap pembinaan item soal selidik disamping maklumat tambahan daripada tinjauan literatur berkaitan kurikulum keusahawanan serta program *School Enterprise*. Bagi setiap item kajian, skala yang digunakan adalah skala Likert dari skala 1 hingga 5 (Sangat Tidak Setuju

kepada Sangat Setuju). Instrumen yang telah dibina seterusnya disahkan melalui prosedur kajian rintis yang dijalankan kepada 2 orang pakar yang mempunyai karakteristik yang sama dengan pakar dalam kajian sebenar. Beberapa pembedaan telah dicadangkan serta penambahbaikan juga telah diberikan oleh pakar tersebut bagi menghasilkan soal selidik yang mempunyai kesahan dan kebolehpercayaan. Kesahan kandungan diperolehi melalui pandangan pakar rintis terhadap kesesuaian item bagi setiap elemen dan kesahan muka juga dapat diperolehi daripada beberapa pandangan terhadap kesesuaian soalan serta persembahan keseluruhan borang soal selidik.

Prosedur pengumpulan data melibatkan beberapa proses penting dalam pelaksanaan kajian Fuzzy Delphi. Pada peringkat awal, penentuan dan pemilihan pakar dilaksanakan melalui kriteria pakar yang telah ditetapkan. Pada peringkat seterusnya, soal selidik dibina melalui temubual serta analisis tinjauan literatur bagi menghasilkan item-item untuk setiap elemen persediaan program. Setelah soal selidik dibina, ianya telah diedarkan kepada lima belas pakar bidang mengikut syarat-syarat yang telah ditetapkan. Daripada dapatan yang diperolehi, pengkaji seterusnya membuat penukaran skala Likert yang digunakan dalam soal selidik kepada skala Fuzzy bagi tujuan analisis. Dapatan daripada analisis seterusnya diinterpretasi bagi menentukan penerimaan dan seterusnya disenaraikan dalam bentuk ranking. (Mohd Ridhuan Mohd Jamil, Saedah Siraj, Zaharah Husain, Nurulrabiah Mat Noh & Ahmad Arifin Sapar, 2019)

Prosedur analisis data telah dijalankan secara Fuzzy Delphi iaitu dengan mendapatkan nombor *Triangular Fuzzy* serta nilai *Defuzzification*. Secara keseluruhan, tiga syarat telah dinilai kepada kesemua jawapan pakar bagi item yang ada di dalam soal selidik iaitu dengan mengambil kira nilai *threshold*, peratus kesepakatan pakar serta nilai *Defuzzification*. Syarat pertama adalah melibatkan nilai *threshold* (d). Untuk mengukur kesepakatan kumpulan pakar, nilai *threshold* (d) yang terhasil mestilah lebih kecil atau sama dengan nilai 0.2 (Chen, 2000; Cheng & Lin, 2002). Syarat kedua adalah melibatkan peratusan kesepakatan kumpulan pakar. Syarat ini adalah bersandarkan kepada pendekatan kaedah Delphi tradisional di mana nilai peratusan ini ditentukan berdasarkan jumlah item yang mengandungi nilai *threshold* (d) yang tidak mencapai nilai 0.3 dan ke atas. Penggunaan 66.7% dipilih berdasarkan kepada bilangan pakar sepakat adalah sebanyak 2/3 daripada jumlah pakar. (Chu & Hwang, 2008; Murry & Hammons, 1995). Bagi syarat ketiga pula, penentuan nilai skor *fuzzy* (A) adalah bersandarkan kepada nilai α -cut iaitu 0.5. Sekiranya nilai skor *fuzzy* (A) adalah kurang daripada 0.5, maka item yang diukur adalah ditolak berdasarkan kesepakatan kumpulan pakar. Sekiranya nilainya sama dengan 0.5 dan ke atas, maka ia diterima berdasarkan kesepakatan kumpulan pakar. Selanjutnya proses menentukan kedudukan dan keutamaan item boleh dilakukan di mana nilai skor *fuzzy* (A) paling tinggi dianggap berada pada kedudukan pertama (Tang & Wu, 2010; Bodjanova, 2006).

Dapatan

Bahagian ini membincangkan dapatan daripada keseluruhan analisis kajian yang telah dijalankan. Ianya bagi memenuhi tujuan kajian bagi menganalisis persediaan program *School Enterprise* yang berkesan bagi Kolej Vokasional di Malaysia. Perbincangan

dapatan kajian dimulakan dengan maklumat demografi pakar yang terlibat dalam kajian ini. Jadual 2 dibawah menunjukkan maklumat demografi peserta kajian:

Jadual 2

Demografi peserta kajian

Demografi pakar		Bilangan (N)	Peratus (%)
Jantina	Lelaki	4	26.7%
	Perempuan	11	73.3%
Umur	Kurang 30 tahun	1	6.7%
	30 – 39 tahun	3	20.0%
	40 – 49 tahun	6	40.0%
	50 tahun ke atas	5	33.3%
Tahap pendidikan	Phd	4	26.7%
	Sarjana	1	6.7%
	Sarjana Muda	10	66.7%
	Diploma / Sijil	0	0.0%
Tempoh pengalaman kerja dalam bidang	5-10 tahun	6	40.0%
	11-15-tahun	3	20.0%
	16-20 tahun	1	6.7%
	21 tahun ke atas	5	33.3%

Amalan persediaan program School-enterprise yang berkesan

Daripada analisis yang telah dijalankan terhadap soal selidik lima belas orang pakar dalam bidang pendidikan keusahawan dan ahli perniagaan, didapati bahawa persediaan kepada program *School Enterprise* adalah mencangkupi lima (5) elemen utama iaitu elemen kefahaman program, elemen kesediaan pelajar, elemen kesediaan guru, elemen organisasi sekolah, dan elemen penyediaan modul. Berikut adalah perincian bagi item yang menjadi kandungan bagi setiap elemen dalam persediaan program *School Enterprise*.

a) Kefahaman program

Kefahaman program merujuk kepada sejauhmana pelajar diberi kefahaman awal tentang program *School Enterprise* yang akan dilaksanakan oleh mereka. Ianya perlu bagi memastikan mereka benar-benar faham dengan kandungan program serta lebih bersedia dari pelbagai aspek bagi mempelajari dan mengikuti program ini dengan jayanya. Jadual 3 dibawah menyenaraikan item yang terkandung di dalam elemen kefahaman program sebagaimana yang dianalisis daripada pandangan panel pakar.

Jadual 3*Elemen kefahaman program*

Bil	Elemen Kefahaman Program	Nilai Threshold	Peratus Kesepakatan Kumpulan Pakar, %	Skor Fuzzy (A)	Kesepakatan Pakar	Ranking
1	Pelajar diberi penerangan tentang tujuan program	0.130	93.3%	0.747	Terima	2
2	Pelajar diberi penerangan tentang objektif program	0.106	93.3%	0.760	Terima	1
3	Pelajar diberi penerangan tentang hasil pembelajaran program	0.098	100.0%	0.760	Terima	1
4	Pelajar diberi penerangan tentang struktur pembelajaran program	0.130	93.3%	0.747	Terima	2
5	Pelajar diberi penerangan tentang kandungan kurikulum dalam program	0.130	93.3%	0.747	Terima	2
6	Pelajar diberi penerangan tentang sumber rujukan terhadap program	0.171	93.3%	0.707	Terima	5
7	Pelajar diberi penerangan tentang perjalanan/takwim program	0.163	86.7%	0.733	Terima	3
8	Pelajar diberi penerangan tentang organisasi program	0.163	93.3%	0.720	Terima	4
9	Pelajar diberi penerangan tentang bentuk pentaksiran yang akan dinilai dalam program	0.149	93.3%	0.733	Terima	3
10	Pelajar diberi penerangan tentang kebaikan/manfaat program	0.119	100.0%	0.747	Terima	2

11	Pelajar diberikan taklimat sebelum keputusan memasuki program dibuat	0.190	86.7%	0.707	Terima	5
----	--	-------	-------	-------	--------	---

Daripada jadual 3, kesemua sebelas elemen telah diterima oleh pakar dan mempunyai kesepakatan yang tinggi di antara mereka. Item juga telah disenaraikan bersama dengan maklumat ranking yang menunjukkan item yang paling mendapat persetujuan oleh pakar. Daripada kesemua item yang disenaraikan dalam elemen kefahaman program, dua item telah mencatat ranking pertama iaitu ‘pelajar diberi penerangan tentang objektif program’ dan ‘pelajar diberi penerangan tentang hasil pembelajaran program’. Ini menunjukkan bahawa kumpulan pakar bersetuju bahawa dua perkara ini adalah perkara yang paling utama berbanding yang lain dalam memberi kefahaman program kepada pelajar. Seterusnya terdapat 4 item yang mencatat ranking kedua, 2 item dalam ranking ketiga, 1 item dalam ranking ke empat dan 2 item dalam ranking terakhir iaitu ranking 5.

b) Kesediaan pelajar

Kesediaan pelajar merujuk kepada persiapan individu pelajar itu sendiri sebelum mengikuti program *School Enterprise*. Kesiediaan ini menggambarkan kefahaman awal pelajar tentang program serta sejauh mana ianya dapat membantu pelajar bagi mengikuti kursus ini dengan lebih mudah dan berkesan. Terdapat 11 item yang telah tersenarai di dalam elemen kesiediaan pelajar sebagaimana dalam jadual 4 di bawah.

Jadual 4

Elemen kesiediaan pelajar

Bil	Elemen Kesiediaan Pelajar	Nilai Threshold, d	Peratus Kesepakatan Kumpulan Pakar, %	Skor Fuzzy (A)	Kesepakatan Pakar	Ranking
1	Pelajar memahami konsep keusahawanan	0.413	73.3%	0.613	Terima	3
2	Pelajar memahami ciri-ciri seorang usahawan	0.400	40.0%	0.600	Tolak	-
3	Pelajar memahami kelebihan kerjaya sebagai usahawan	0.467	86.7%	0.667	Terima	1
4	Pelajar memahami kepentingan kerjaya sebagai usahawan	0.440	80.0%	0.640	Terima	2
5	Pelajar memahami matlamat sebagai seorang usahawan	0.440	80.0%	0.640	Terima	2

6	Pelajar memahami cabaran kerjaya sebagai usahawan	0.413	73.3%	0.613	Terima	3
7	Pelajar memahami sokongan persekitaran sebagai usahawan	0.413	66.7%	0.613	Terima	3
8	Pelajar menerima sokongan keluarga dalam memulakan latihan perniagaan	0.387	66.7%	0.587	Terima	4
9	Pelajar memahami pembangunan keusahawan dalam konteks tempatan ie. Malaysia	0.413	73.3%	0.613	Terima	3
10	Pelajar bersedia mengendalikan kepelbagaian medium perniagaan misalnya secara terus atau atas-talian	0.413	80.0%	0.613	Terima	3
11	Pelajar dapat membentangkan cadangan program keusahawanan sebelum diterima masuk	0.320	60.0%	0.511	Tolak	-

Berdasarkan jadual 4 diatas, 2 item telah ditolak daripada sebelas item awal yang disenaraikan dalam elemen kesediaan pelajar. Ianya ditolak apabila tidak memenuhi tiga syarat analisis yang telah diuraikan dalam pelaksanaan analisis Fuzzy Delphi. Dua item tersebut adalah ‘pelajar memahami ciri-ciri seorang usahawan’ dan ‘pelajar dapat membentangkan cadangan program keusahawanan sebelum diterima masuk’. Selain itu, item-item yang telah diterima juga telah disenaraikan mengikut ranking 1 hingga 4 dimana ranking pertama adalah item ‘pelajar memahami kelebihan kerjaya sebagai usahawan’. Seterusnya, terdapat 2 item yang berada dalam ranking kedua, 5 item dalam ranking ketiga, dan 1 item dalam ranking keempat.

c) Kesediaan guru

Elemen kesediaan guru merujuk kepada keupayaan dan kelebihan yang ada pada guru dalam menjalankan program *School Enterprise* ini dan merupakan antara elemen yang penting dalam memastikan kejayaan dan keberkesanan program. Terdapat sembilan item yang tersenarai bagi elemen kesediaan guru dan merangkumi pelbagai aspek yang memberi indikator kepada kebolehan guru menjalankan program dengan baik.

Jadual 5*Elemen kesediaan guru*

Bil	Elemen Kesediaan Guru	Nilai Threshold	Peratus Kesepakatan Kumpulan Pakar, %	Skor Fuzzy (A)	Kesepakatan Pakar	Ranking
1	Guru mempunyai kelayakan dalam mengendalikan matapelajaran/program keusahawanan	0.163	86.7%	0.640	Terima	3
2	Guru mempunyai pengalaman dalam mengajar kursus/program keusahawanan	0.114	86.7%	0.613	Terima	6
3	Guru mempunyai pengalaman sebagai usahawan	0.141	86.7%	0.573	Terima	7
4	Guru mempamerkan ciri-ciri sebagai usahawan	0.130	93.3%	0.640	Terima	3
5	Guru bersedia bagi membimbing para pelajar dalam program	0.152	100.0%	0.707	Terima	1
6	Guru mempunyai kemahiran dalam mengendalikan perniagaan atas talian	0.163	86.7%	0.640	Terima	4
7	Guru memahami keperluan dalam mengendalikan program keusahawanan	0.179	86.7%	0.653	Terima	2
8	Guru mempunyai jaringan latihan keusahawanan yang baik	0.190	73.3%	0.613	Terima	8
9	Guru cakna terhadap isu keusahawanan di dunia luar	0.177	86.7%	0.627	Terima	5

Jadual 5 diatas menunjukkan terdapat sembilan item yang telah tersenarai bagi elemen kesediaan guru dimana kesemua item telah diterima dan mendapat persetujuan yang tinggi oleh pakar. Dengan kata lain, kesemua item-item yang telah disenaraikan adalah memenuhi 3 syarat yang ditetapkan bagi analisis Fuzzy Delphi. Daripada analisis yang telah dijalankan, semua item disenaraikan daripada ranking 1 hingga 8 dengan ranking ketiga dikongsi oleh 2 item iaitu ‘Guru mempunyai kelayakan dalam mengendalikan matapelajaran/ program keusahawanan’ dan item ‘Guru mempamerkan ciri-ciri sebagai usahawan’. Daripada analisis juga, ranking 1 yang merupakan item paling penting adalah ‘guru bersedia bagi membimbing para pelajar dalam program’ yang memberikan dapatan bahawa peranan guru adalah amat penting dalam kesediaan mereka untuk membimbing pelajar dalam menjayakan program *School Enterprise* ini.

d) Kesediaan organisasi sekolah

Kesediaan organisasi adalah didefinisikan sebagai persiapan sekolah bagi memastiikan pelaksanaan program *School Enterprise* di Kolej Vokasional ini berjalan dengan baik. Kesediaan sekolah ini adalah merangkumi pelbagai aspek misalnya infrastruktur, sumber mahupun dasar yang dapat menyokong pelaksanaannya. Jadual 6 menunjukkan terdapat 8 item yang telah disenaraikan dibawah elemen kesediaan organisasi sekolah.

Jadual 6

Elemen kesediaan organisasi sekolah

Bil	Elemen Kesediaan Organisasi Sekolah	Nilai Threshold, d	Peratus Kesepakatan Kumpulan Pakar, %	Skor Fuzzy (A)	Kesepakatan Pakar	Ranking
1	Sekolah mempunyai autonomi terhadap pengurusan program	0.152	100.0%	0.693	Terima	2
2	Sekolah menggunakan koperasi bagi membantu melancarkan pengurusan program	0.239	80.0%	0.653	Terima	5
3	Sekolah membina rangkaian dengan pelbagai bentuk perniagaan	0.227	80.0%	0.618	Terima	7
4	Sekolah bersedia dengan kepelbagaian sumber berkaitan bagi mengendalikan program	0.212	86.7%	0.627	Terima	6
5	Sekolah menyediakan Alat	0.152	100.0%	0.693	Terima	2

	Bantu Mengajar (ABM) khusus bagi program					
6	Sekolah membina jaringan perhubungan dengan pelbagai pusat latihan keusahawanan	0.217	80.0%	0.667	Terima	4
7	Sekolah memahami peraturan yang mengikat implementasi perniagaan oleh para pelajar sekolah	0.136	100.0%	0.733	Terima	1
8	Terdapat dasar khusus bagi pelaksanaan program keusahawanan sekolah oleh pihak atasan	0.241	86.7%	0.671	Terima	3

Berdasarkan jadual 6 diatas, kesemua lapan item dalam elemen kesediaan organisasi sekolah ini telah diterima oleh kesemua pakar dan mendapat kesepakatan yang tinggi daripada mereka. Item yang menduduki ranking pertama adalah ‘sekolah memahami peraturan yang mengikat implementasi perniagaan oleh para pelajar sekolah’ yang memperlihatkan kepentingan sekolah bagi memenuhi undang-undang atau peraturan yang berkaitan dengan pelaksanaan *School Enterprise* ini. Seterusnya adalah ranking kedua yang terdiri daripada 2 item iaitu ‘sekolah mempunyai autonomi terhadap pengurusan program’ dan ‘sekolah menyediakan Alat Bantu Mengajar (ABM) khusus bagi program’. Kedua-dua item ini menyediakan maklumat tentang elemen sokongan bagi organisasi yang turut berperanan menjayakan pelaksanaan kurikulum *School Enterprise* di Kolej Vokasional ini. Seterusnya lain-lain item dalam elemen telah disenaraikan satu persatu daripada ranking 3 hingga 7 dengan item terakhir adalah ‘sekolah membina rangkaian dengan pelbagai bentuk perniagaan’.

e) Penyediaan modul

Penyediaan modul adalah merupakan usaha yang diambil oleh pihak KV bagi mempersiapkan modul pengajaran dan pelaksanaan yang khusus bagi kurikulum *School Enterprise* ini. Ianya merupakan kandungan kurikulum keusahawanan yang diterjemahkan dalam bentuk program *School Enterprise* bagi membuka ruang terhadap pembelajaran aktif yang melibatkan praktikal. Secara keseluruhannya, terdapat 14 item yang telah disenaraikan pada peringkat awal bagi dinilai oleh kesemua panel pakar untuk kesepakatan terhadap penerimaan item.

Jadual 7*Elemen penyediaan modul*

Bil	Elemen Penyediaan Modul	Nilai Threshold	Peratus Kesepakatan Kumpulan Pakar, %	Skor Fuzzy (A)	Kesepakatan Pakar	Ranking
1	Modul disediakan mengikut tujuan program	0.174	93.3%	0.693	Terima	2
2	Modul disediakan menepati objektif program	0.174	93.3%	0.693	Terima	2
3	Modul mengandungi kepelbagaian bentuk aktiviti keusahawanan	0.171	93.3%	0.680	Terima	3
4	Modul merangkumi perniagaan jualan terus dan atas talian	0.261	73.3%	0.640	Terima	5
5	Modul mengandungi bentuk pentaksiran program yang bersesuaian	0.196	86.7%	0.680	Terima	3
6	Modul dibina dengan rujukan terhadap pelbagai modul lain yang relevan	0.190	86.7%	0.667	Terima	4
7	Modul dibina dengan rujukan terhadap pelbagai sumber ilmiah/akademik yang relevan	0.228	73.3%	0.640	Terima	5
8	Modul dibina dengan rujukan terhadap kehendak pasaran	0.163	86.7%	0.640	Terima	5
9	Modul dibina oleh pakar dalam bidang keusahawanan	0.163	86.7%	0.640	Terima	5
10	Modul dibina selepas melalui penanda arasan	0.204	40.0%	0.600	Tolak	-
11	Modul dibina menepati kehendak Falsafah Pendidikan Kebangsaan	0.163	93.3%	0.667	Terima	4
12	Modul dibina dengan memenuhi Standard Kualiti Pendidikan Malaysia	0.152	100.0%	0.707	Terima	1

13	Modul dibina dengan mengambilkira kualiti program keusahawanan sekolah di peringkat antarabangsa	0.277	53.3%	0.560	Tolak	-
14	Samakan modul dibuat setiap tahun bagi memastikan ia relevan dan terkini	0.196	80.0%	0.640	Terima	5

Berdasarkan jadual 7 yang menyenaraikan item bagi elemen penyediaan modul, 2 item telah ditolak daripada keseluruhan 14 item yang disenaraikan. Kedua-dua item yang ditolak secara jelas tidak memenuhi tiga syarat analisis Fuzzy Delphi dan tidak dikira sebagai antara perkara penting yang perlu dilaksanakan oleh sekolah dalam persiapan penyediaan modul. Dua (2) item yang telah ditolak adalah ‘modul dibina selepas melalui penanda arasan’ dan ‘modul dibina dengan mengambilkira kualiti program keusahawanan sekolah di peringkat antarabangsa’. Daripada analisis juga, kesemua item yang diterima telah mencatatkan senarai ranking daripada tempat pertama hingga tempat kelima. Item dalam ranking pertama adalah ‘modul dibina dengan memenuhi Standard Kualiti Pendidikan Malaysia’ yang merupakan ciri penting yang perlu ada bagi menghasilkan kurikulum yang baik dan berkesan. Seterusnya, terdapat 2 item bagi ranking kedua, 2 item bagi ranking ketiga, 2 item bagi ranking keempat dan 5 item bagi ranking terakhir iaitu ranking kelima.

Perbincangan

Berdasarkan dapatan yang diperolehi daripada analisis yang telah dijalankan, terdapat 5 elemen yang penting dalam menyokong persediaan program *School Enterprise* di Kolej Vokasional iaitu elemen kefahaman program, kesediaan pelajar, kesediaan guru, kesediaan organisasi sekolah dan seterusnya adalah elemen penyediaan modul. Bagi elemen kefahaman program, 11 item telah diterima oleh pakar, 9 item bagi elemen kesediaan pelajar, 9 item diterima bagi elemen kesediaan guru, 8 item diterima bagi elemen kesediaan organisasi sekolah dan seterusnya 12 item diterima bagi elemen penyediaan modul.

Profil persediaan yang telah direkabentuk berdasarkan pandangan pakar membuktikan bahawa pengajaran yang berkesan memerlukan kepada struktur kurikulum yang tersusun sebagaimana yang disarankan oleh John, Foley, Frank dan Olson (2008). Ianya dimulakan dengan elemen persediaan program bagi memastikan semua pihak mampu bersedia dengan sebaiknya serta dapat melaksanakan kurikulum dengan lebih berkesan. Dapat dilihat bahawa pelajar secara peribadi perlu mempersiapkan diri dengan persediaan yang sewajarnya disamping persediaan oleh pihak guru bagi melaksanakan pengajaran termasuklah dalam melengkapkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran keusahawanan yang sewajarnya. Selain itu, kesediaan organisasi sekolah juga turut diambil kira khusus dalam menyediakan kemudahan serta sumber pengajaran yang optimum terutama sekali bagi memastikan kelancaran latihan program yang dijalankan secara praktikal. Turut diambil kira adalah persediaan terhadap penyediaan modul yang baik atau silibus kurikulum keusahawanan yang komprehensif dan seimbang.

Kajian ini turut menyokong kenyataan oleh Bahagian Pendidikan Teknikal dan Vokasional (2014) yang menekankan kepada kandungan program/kurikulum yang mampu meningkatkan minat dan pengetahuan serta kemahiran tenaga pengajar dan pengajar. Ianya dapat dijana melalui pembelajaran aktif misalnya secara *'hands-on'*. Elemen kesediaan guru misalnya menekankan kepada keperluan terhadap guru bagi mempunyai kelayakan serta pengalaman dalam mengendalikan program keusahawanan disamping bersedia bagi membimbing para pelajar untuk sama-sama meningkatkan ilmu dan kemahiran mereka. Selain itu, adalah amat penting bagi seseorang guru dalam program ini untuk mempunyai jaringan latihan keusahawanan yang baik serta cakna terhadap isu keusahawanan di dunia luar. Semua usaha ini akan dapat memberi aspirasi kepada para pelajar bagi mereka mempelajari kurikulum keusahawanan ini dengan berkesan.

Dapatan kajian ini juga turut selari dengan pendapat Tom (2003) yang menyatkan bahawa latihan dan kemahiran pengajar dan pelajar adalah sama penting bagi membolehkan pencapaian objektif pembelajaran yang ditetapkan. Ianya hanya akan terlaksana sekiranya organisasi sekolah turut terlibat dalam menyediakan persekitaran yang kondusif serta sumber yang relevan bagi mengekalkan kemahiran guru dan para pelajar. Antara hasil dari kajian ini juga turut menyatakan keperluan sekolah terhadap mewujudkan koperasi bagi membantu melancarkan pengurusan program, membina rangkaian dengan pelbagai bentuk perniagaan di luar serta mampu membina jaringan perhubungan dengan pelbagai pusat latihan keusahawanan. Semua usaha ini dilihat mampu membina dan mengekalkan minat, pengetahuan dan kemahiran guru dan pelajar ke arah menghasilkan program *School Enterprise* yang berkesan dan memberi impak.

Penutup

Dapatan kajian berjaya menyenaraikan lima elemen utama dalam persediaan program *School Enterprise* yang berkesan bagi Kolej Vokasional iaitu kefahaman program, kesediaan pelajar, kesediaan guru, kesediaan organisasi sekolah serta penyediaan modul. Kajian ini juga telah menyenaraikan kandungan dan proses yang penting bagi setiap elemen tersebut untuk dilaksanakan oleh Kolej Vokasional dalam mengimplementasikan *School Enterprise*. Sebagai implikasi, kajian ini diharap mampu meningkatkan keberkesanan pengurusan program *School Enterprise* sedia ada agar lebih kompetitif dan berdaya saing dan seterusnya membentuk solusi terhadap segala cabaran dan isu pengurusan yang dihadapi di masa akan datang. Pelbagai pihak berkepentingan samada penggubal kurikulum mahupun pihak sekolah dan guru sebagai pelaksana perlu mengambil pendekatan proaktif sebagaimana yang dicadangkan bagi menjamin peningkatan kualiti program *School Enterprise* dan seterusnya keberkesanan kursus ini dalam membentuk keperibadian keusahawanan dalam pelajar Kolej Vokasional di Malaysia.

Secara keseluruhan, kajian ini adalah diharap mampu menjadi panduan berkesan bagi sekolah beraliran vokasional/ teknikal/ keusahawanan dalam melaksanakan kurikulum keusahawanan khususnya program seperti *School Enterprise* ini. Selain itu ianya juga dilihat mampu menjadi panduan bagi penggubal kurikulum dalam bidang keusahawanan bagi mengambilkira pelbagai elemen penting dalam kurikulum yang berkesan termasuklah dalam aspek persediaan kurikulum/program yang dijalankan. Dari aspek teoretikal pula, ianya berjaya menghasilkan sebuah model cadangan yang mampu menyokong pembentukan

kurikulum Pendidikan Keusahawanan yang lebih praktikal. Daripada perubahan aspek praktikal ini juga ianya turut dapat memberi panduan kepada pengurusan institusi terhadap penyediaan Alat Bantu Mengajar (ABM) kursus keusahawanan yang lebih relevan dan diperlukan bagi pencapaian hasil pembelajaran yang berkesan.

Perakuan

Penyelidikan ini adalah dibiayai oleh Geran Fakulti Pendidikan (GPF) Universiti Malaya.

Rujukan

- Bahagian Pendidikan Teknik dan Vokasional. (2014). Garis panduan pelaksanaan School Enterprise (SE), Kolej Vokasional (KV). Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bodjanova, S. (2006). Median alpha-levels of a fuzzy number. *Fuzzy Sets and Systems*, 157, 879-891. Doi: 10.1016/j.fss.2005.10.015
- Chen. (2000). Extensions of the topsis for group decision-making under Fuzzy environment. *Fuzzy Sets and Systems*, 114(1), 1-9. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0165-0114\(97\)00377-1](https://doi.org/10.1016/S0165-0114(97)00377-1)
- Cheng, C.H., & Lin, Y. (2002). O.R. Applications: Evaluating the best main battle tank using fuzzy decision theory with linguistic criteria evaluation. *European Journal of Operational Research*, 142, 174-186. Doi: 10.1016/S0377-2217(01)00280-6.
- Chu, H.-C., & Hwang, G.-J. (2008). A Delphi-Based approach to developing expert systems with the cooperation of multiple experts. *Expert Systems With Applications*, 34, 2826-2840. Doi: 10.1016/j.eswa.2007.05.034
- Hanim Zainal. (2016). Kesediaan pensyarah teknikal terhadap pelaksanaan School Enterprise di Kolej Vokasional Wilayah Utara. (Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, Johor.
- Hytti, Ulla & O’Gormon, Colm. (2004). What is “Enterprise Education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education + Training*, 46(1), 11-23.
- John, G., Foley, C., Frank, A., & Olson, C. (2008). Developing and operating school based enterprise that empower special education students to learn and connect classroom, community and career related skills. *The Journal For Vocational Special Needs Education*, 31, 1-3.
- Kementerian Pengajian Tinggi. (2007). Asas pembudayaan keusahawanan. Sintok, Kedah: UUM Press.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). Garis panduan pelaksanaan School Enterprise Kolej Vokasional, Kementerian Pendidikan Malaysia. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Kuratko, D. F. & Hodgetts, R, M. (2007). *Entrepreneurship: Theory, process, practice*. Mason, OH: Thomson/South-Western Publishing.
- Meier, D. (2000). *The accelerated learning handbook*. New York: McGraw-Hill
- Mohd Ridhuan Mohd Jamil, Saedah Siraj, Zaharah Husain, Nurulrabihah Mat Noh & Ahmad Arifin Sapar. (2019). *Pengenalan asas kaedah Fuzzy Delphi dalam penyelidikan rekabentuk Ppmbangunan*. Kuala Lumpur: Minda Intelek.

- Murry, J. W. , & Hammons, J. O. (2017). Delphi: A versatile methodology for conducting qualitative research. (4), 423. Doi: 10.1353/rhe.1995.0008
- Norhana Mustapha, Sumaiyah Mamat Zambri, Rafidah Manap & Mokhtar Pet. (2019). Siri Kolej Vokasional: Keusahawanan. Shah Alam, Malaysia: Oxford Fajar Sdn Bhd.
- Hannon, P.D., Collins, L.A. & Smith, A. J. (2005). Exploring graduate entrepreneurship: A collaborative, co-learning based approach for students, entrepreneurs and educators. *Industry and Higher Education*, 19(1), 11-23
- Saedah Siraj, Muhammad Ridhuan Tony Lim Abdullah & Rozaini Muhamad Rozkee. (2020). Pendekatan penyelidikan rekabentuk dan pembangunan. Perak, Malaysia: Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Tang, C.W., & Wu, C.T. (2010). Obtaining a picture of undergraduate education quality: A voice from inside the university. *Higher Education* (3), 269.
- Tom, B. (2003). Teaching entrepreneurship to engineers & scientists. Stanford Technology University: Price Babson.

Pedagogi Responsif Budaya Menerusi Cerita Rakyat Untuk Kemahiran Literasi Awal Kanak-Kanak: Restrospektif Guru

**Mohd Nazri Abdul Rahman¹ (Ph.D), Aishah Abdul Malek¹,
& Muhammad Asyraf Mansor²**

*Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya¹
Pusat Kelestarian dan Komuniti Universiti Malaya (UMCares)²*

mohdnazri_ar@um.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan: Pedagogi responsif budaya merupakan pendekatan pengajaran dan pembelajaran menggunakan sumber rujukan budaya setempat dalam menyampaikan pengetahuan, kemahiran dan pembentukan tingkah laku pelajar. Cerita rakyat pula merupakan salah satu bentuk menyampaikan mesej pengajaran tentang sesuatu idea, konsep atau sejarah bagi membantu kefahaman kanak-kanak terhadap sesuatu fakta. Malaysia mempunyai kepelbagaian bahasa dan budaya yang menjadikan cabaran besar kepada guru untuk menyampaikan maklumat serta fakta kepada kanak-kanak pelbagai bangsa khususnya yang baru memasuki alam persekolahan dan tidak menguasai bahasa pengantara yang digunakan di dalam kelas.

Objektif : Kajian ini bertujuan untuk meneroka aspek pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk awal literasi kanak-kanak.

Metodologi : Kajian ini dilaksanakan ke atas sekumpulan kanak-kanak yang berumur 4 hingga 6 tahun di tabika yang terletak di Tangkak, Johor. Pengumpulan data menggunakan kaedah temubual dan *'fokus group discussion'* sebelum dan selepas aktiviti dilaksanakan.

Dapatan : Kajian menunjukkan pedagogi responsif budaya dapat dijalankan dengan adanya kreativiti guru dalam penyampaian cerita rakyat merupakan faktor utama yang mempengaruhi penguasaan kemahiran literasi awal kanak-kanak berkepelbagaian budaya. Dapatan kajian ini mencadangkan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat perlu dilaksanakan secara kreatif oleh guru melalui penggunaan boneka, bahan maujud atau drama dalam kalangan kanak-kanak berkepelbagaian budaya bagi meningkatkan penguasaan kemahiran literasi awal kanak-kanak.

Kepentingan : Implikasi kajian menunjukkan bahawa pedagogi responsif budaya memberi nilai tambah kepada pembentukan nilai, jati diri dan perwatakan diri kanak-kanak.

Kata Kunci : Cerita Rakyat, pedagogi responsif budaya, kemahiran literasi, kepelbagaian budaya,

Pengenalan

Kaedah bercerita merupakan salah satu kaedah yang sering digunakan dalam setiap lapisan masyarakat untuk menerangkan atau menceritakan tentang sesuatu idea, konsep atau sejarah menggunakan teknik yang menarik dan mudah difahami oleh pendengar. Aktiviti bercerita yang menarik mampu menarik minat pendengar untuk mendengar dengan lebih lanjut tanpa meninggalkan setiap plot penceritaan sehingga tamat cerita tersebut. Kanak-kanak sangat gemar mendengar cerita, melalui bercerita, mereka cenderung untuk mendengar setiap perkataan yang diluahkan oleh pencerita. Kaedah bercerita bukan sahaja meluahkan perkataan, malah ianya memerlukan pencerita untuk menggunakan pelbagai teknik bercerita diantaranya ekspresi muka, ekspresi bahasa badan, intonasi suara, alat bercerita dan sebagainya bagi menarik minat kanak-kanak untuk mendengar cerita tersebut dan memastikan ianya mampu membentuk kegembiraan, suasana yang menyeronokkan, meningkatkan imaginasi kanak-kanak serta membentuk kefahaman dan kemahiran literasi awal untuk kanak-kanak. Kaedah bercerita diuji bagi membuat satu kesahan dimana kaedah ini merupakan satu kaedah yang efektif dan efisien yang membantu meningkatkan kefahaman kanak-kanak berkepelbagaian budaya untuk menerima sesuatu pembelajaran secara optimum.

Pendekatan pengajaran menerusi responsif budaya dilihat selari dalam melestarikan penggunaan cerita rakyat dalam meningkatkan kemahiran literasi awal kanak-kanak tadika. Dalam konteks kajian ini, responsif budaya dapat ditakrifkan sebagai suatu pendekatan pengajaran dan pembelajaran berasaskan pengetahuan budaya, pengalaman sedia ada yang dimiliki oleh murid yang berbilang bangsa (NUCEL, 2014). Namun begitu, pendidikan berteraskan responsive budaya mula ditengahkan bermula pada tahun 1960-an hingga 1970-an melalui keperluan pendidikan yang berkisar tentang kesamarataan antara murid dan pendidikan berkualiti.

Kepelbagaian penduduk di Malaysia menjadi satu keunikan dan cabaran kepada pendidik dalam memastikan kemahiran literasi awal dalam kalangan kanak-kanak berbilang bangsa dapat dicapai mengikut tahap perkembangan mereka. Justeru, guru perlu memainkan peranan akan perbezaan gaya hidup, budaya dan kepercayaan dalam setiap keluarga. Penekanan akan pedagogi responsif budaya dalam menyuburkan kemahiran literasi awal memberikan impak yang positif dalam memahami kepercayaan dan memenangi kepercayaan dan hubungan diantara keluarga murid dalam membantu proses pembelajarannya mereka secara tidak langsung (Gay, 2002; Ford & Klea, 2009)

Cerita dan bercerita telah digunakan sejak sekian lama dalam mengajar sama ada secara formal atau tidak formal. Dalam budaya Melayu sendiri khususnya, terdapat pelbagai cerita yang menyampaikan mesej nasihat dan budaya.

“Storytelling is an age-old and powerful means of communication that can be used as an effective teaching strategy in the science classroom. Listening to a story involves imagination, activation of prior experiences, knowledge, and imagery. A community of

learners, characterized by inquiry and discovery, can be initiated through the process of storytelling.”

(A.D Isabelle, 2007)

Kenyataan daripada Isabelle di atas menunjukkan bahawa cerita adalah satu strategi yang berkesan untuk menyampaikan pelajaran atau ilmu sains dalam bilik darjah. Menurut Isabelle lagi, mendengar cerita melibatkan imaginasi, pengaktifan pengetahuan lepas, pengetahuan dan bayangan. Beliau percaya bahawa satu komuniti pelajar boleh dicipta melalui kaedah bercerita.

Menurut M.C. Green (2004), cerita mempunyai beberapa peranan di dalam bilik darjah, termasuk menaikkan minat murid, membantu perjalanan kuliah (pengajaran), menjadikan bahan bermakna, mengatasi halangan dan rasa cemas pelajar, dan juga membina hubungan yang baik antara guru dengan pelajar dan pelajar sesama pelajar.

Sorotan Kajian literatur

Teknik penyampaian adalah sangat penting bagi memastikan kanak-kanak mampu membentuk kefahaman dan penguasaan bahasa dan pencapaian yang diinginkan di tahap yang terbaik. Kajian mendapati penyampaian yang menarik oleh guru dapat memberikan daya tarikan kepada kanak-kanak untuk lebih belajar. Komunikasi merupakan nilai yang sangat penting untuk menyampaikan aktiviti pengajaran di dalam kelas. Perbezaan bahasa, budaya dan latar belakang mewujudkan jurang dia antara guru dan kanak-kanak. Permasalahan sering berlaku apabila guru kurang memahami bahasa pertuturan kanak-kanak yang datang dari pelbagai latar belakang budaya. Menurut Najeemah (2015) dalam kajiannya mendapati empat perkara kurang mempraktikkan pedagogi responsif budaya di dalam kelas iaitu i) guru tidak mengetahui mahupun memahami definisi pendekatan responsif budaya, ii) guru tidak mempunyai kemahiran dan tidak mengetahui akan penggunaan pendekatan responsif budaya secara berkesan, iii) tiada motivasi atau galakan daripada pihak pentadbir sekolah dalam mempelajari pendekatan pedagogi responsif budaya dan iv) guru mempunyai kurang kesedaran akan kepentingan elemen responsif budaya dalam proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Lantas, timbul kemaslahatan dalam memastikan kanak-kanak dari pelbagai budaya untuk menguasai kemahiran literasi awal dengan lebih efektif. Proses penyampaian pengajaran dan pembelajaran tidak dapat dilaksanakan secara keseluruhan. Masalah dihadapi apabila kanak-kanak tidak didedahkan dengan bahasa selain daripada bahasa ibundanya di rumah. Tiada pendedahan bahasa kedua sejak dari awal menyukarkan kanak-kanak untuk memahami dan lambat untuk meneroka bahasa yang baru. Teknik penyampaian guru mempengaruhi penerimaan belajar kanak-kanak terutamanya kanak-kanak yang berbeza latar belakang. Penggunaan teknik yang terhad dan tidak bertepatan mengikut tahap perkembangan kanak-kanak memberi pengaruh dalam membentuk kefahaman seterusnya tidak dapat memberikan respons kepada guru dalam secara optimum.

Perkembangan literasi awal kanak-kanak merupakan medium yang sangat penting bermula daripada rumah lagi. Raviv, Kessenich & Morrison (2004) menyatakan bahawa perkara yang paling penting di dalam meningkatkan perkembangan berbahasa kanak-kanak adalah melalui penglibatan interaksi di antara ibu dan anak melalui tindak balas secara verbal daripada ibu, merupakan kayu pengukur terhadap kemahiran literasi awal kanak-kanak sebelum menjalani alam persekolahan. Manakala Dickenson dan Tabors (2002) pula menyatakan sokongan dan kekuatan yang ada di rumah dan di tadika merupakan asas kepada kekuatan bahasa dan literasi kanak-kanak. Teori pemprosesan literasi yang diperkenalkan oleh Clay (2001) merupakan elemen yang sangat penting dalam memastikan setiap kanak-kanak mencapai kemahiran literasi dengan lebih baik.

Kepadatan penduduk Malaysia khususnya yang berbilang kaum, budaya dan etnik seharusnya mempunyai kepelbagaian bahasa, budaya dan adat resam. Kepelbagaian masyarakat dan budaya membawa kepada jurang perbezaan bahasa, warna kulit, budaya dan sedikit sebanyak mempengaruhi tingkah laku kanak-kanak semasa menginjak ke alam persekolahan. Maka, kurikulum kepelbagaian budaya adalah satu platform yang terbaik di dalam merapatkan jurang yang ada terhadap perbezaan kanak-kanak ini. Karabenick, S. & Clemens Noda .P (2004) Karabenick, S. & Clemens Noda, P. (2004) pula menyatakan kepelbagaian budaya adalah proses untuk menerima dan menghargai perbezaan yang terdapat dalam setiap diri manusia dan budayanya. Zeicher dan Payne (2013) menyatakan peranan komuniti setempat juga memainkan peranan yang penting di dalam mempengaruhi pengukuhan nilai-nilai di alam persekolahan. Guru perlu mempelajari nilai-nilai diversiti dalam kehidupan setempat supaya proses dan pengalaman aktiviti pembelajaran terhadap kanak-kanak dapat disampaikan secara efektif. Ini bertepatan dengan seruan Kementerian Pendidikan Malaysia melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) menekankan aspek kepelbagaian budaya melalui aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam memastikan setiap murid adalah sebagai seorang rakyat Malaysia yang beridentiti Malaysia iaitu terdiri daripada pelbagai kaum, agama dan tahap sosioekonomi yang berjiwa nasional.

Metodologi

Kajian ini bertujuan untuk meneroka pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Tabika. Justeru, kajian ini berfokus kepada refleksi guru tabika terhadap pengalaman mereka setelah melaksanakan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat di Tabika. Bagi mencapai tujuan kajian ini, soalan kajian adalah :

“Apakah restrospeksi guru terhadap pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak?”

Bagi mencapai tujuan kajian ini, maka kajian ini dijalankan secara tinjauan yang berbentuk kualitatif. Kajian ini menggunakan kaedah kualitatif. Kaedah kualitatif merupakan kaedah pengumpulan data yang telah dipilih di dalam kajian ini bagi meneroka aspek pelaksanaan

pedagogi responsif budaya yang meliputi kemahiran guru dalam teknik penyampaian PdP dan penerimaan murid berkepelbagaian budaya melalui proses PdP di dalam kelas. Kaedah ini bersesuaian dengan tujuan kajian untuk meneroka aspek pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk awal literasi kanak-kanak. Kajian retrospektif merupakan bentuk kajian yang meninjau kembali pengalaman responden bagi mendapatkan maklumat tentang apa yang telah berlaku satu ketika dahulu bagi menjelaskan situasi kini (Shahrul Arba'iah Othman, Norzaini Azman, & Manisah Mohd Ali, 2008).

Kajian ini akan menggunakan pensampelan bertujuan atau kriteria, iaitu lokasi dan individu dipilih dengan sengaja untuk memahami fenomena utama kajian. Maka, Sampel kajian terdiri daripada 6 orang guru Tabika. Memandangkan peserta kajian terdiri daripada kumpulan yang sama, maka data telah dikutip dengan menggunakan pendekatan kualitatif pelbagai tempat. Pelaksanaan pedagogi responsive budaya dilaksanakan ke atas sekumpulan kanak-kanak yang berumur 4 hingga 6 tahun di Tabika yang terletak di Tangkak, Johor oleh 6 orang guru.

Data dikumpul dengan membuat triangulasi kepada kaedah dan sumber. Kaedah pengumpulan data yang digunakan adalah temu bual mendalam dan pemerhatian. Temu bual secara separa terbuka telah dijalankan dengan guru tabika terlibat. Soalan-soalan temu bual secara separa terbuka ini dipilih untuk mengetahui restrospeksi guru terhadap pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Tabika. Kaedah temu bual digunakan kerana pengkaji dapat meneroka pengalaman sebenar bersifat individu dan peribadi yang telah dilalui oleh para guru dan cuba memahami makna yang diberikan terhadap pengalaman tersebut (Shahrul Arba'iah Othman et al., 2008). Temu bual juga dapat memberikan data tentang buah pemikiran, apa yang diingati, sikap, perasaan dan sebagainya yang telah dilalui oleh para responden dalam pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak

Hasil temu bual telah dibuat transkripsi secara verbal. Dalam proses membaca dan menanda transkrip, petikan-petikan temubual yang menarik telah dilabel dengan tajuk-tajuk tertentu. Tajuk-tajuk yang sama atau hampir sama dikelompokkan dan diberi kod-kod tertentu dan dikategorikan. Setelah semua proses mengekod kategori selesai, kategori-kategori yang mempunyai hubungan telah diletakkan dalam kategori yang lebih luas untuk membentuk tema. Tema ditentukan kepada data tersebut berdasarkan tujuan kajian dengan mengambil kira tentang kesahan dan kebolehpercayaan data yang telah dikumpul untuk membentuk kesimpulan berdasarkan analisis tema.

Data lain yang menyokong atau mengukuhkan pandangan guru prasekolah ini telah diperoleh secara pemerhatian pelaksanaan pedagogi responsif budaya sewaktu kajian tinjauan dijalankan sendiri oleh penyelidik. Langkah pengkodan tema turut dilakukan terhadap catatan pemerhatian pengkaji yang dibuat.

Dapatan

Dapatan kajian dibincangkan berdasarkan soalan kajian: “Apakah restrospeksi guru terhadap pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat untuk kemahiran literasi awal kanak-kanak di Tabika?”

Dapatan kajian menunjukkan cerita rakyat dapat memberi sumbangan ke arah penguasaan kemahiran literasi awal kanak-kanak. Hasil temubual menunjukkan terdapat beberapa bentuk pendekatan bercerita berasaskan pedagogi responsif budaya sesuai untuk pembelajaran literasi awal kanak-kanak yang dilaksanakan oleh guru dalam proes PdP antaranya bercerita menggunakan bahan maujud, bercerita menggunakan buku (buku besar atau buku kecil); *Grab Bag Story Telling*; *Round Robin Story Telling*; *Pictorial Story Telling* dan bercerita tanpa alat atau bahan. Responden dalam temubual menerangkan bahawa, menerusi pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat yang digunakan sesuai untuk pembelajaran literasi awal kanak-kanak khususnya cerita rakyat yang berunsurkan masyarakat Malaysia.

“Saya biasanya menggunakan cerita rakyat untuk mengajar awal literasi kanak-kanak. Dengan bercerita, ia bukan saja dapat memperkenalkan cerita-cerita rakyat tetapi juga memperkenalkan kepelbagaian budaya kepada kanak-kanak. Cerita-cerita ini lebih dekat dengan kehidupan kanak-kanak itu sendiri.” (Responden 5 :TI 16-19)

Cerita-cerita rakyat sesuai dijadikan bahan bercerita oleh guru dalam mengaplikasikan pedagogi responsif budaya kepada kanak-kanak. Sebagai alat untuk pembelajaran, cerita rakyat dapat dijadikan alat untuk menggalakkan kanak-kanak meneroka keunikan diri dan masyarakat mereka. Selain itu ia juga dapat meningkatkan tahap kebolehan mereka berkomunikasi melalui pemikiran dan perasaan serta meluapkannya dalam bentuk oral yang teratur. Dalam dunia sekarang yang serba maju dan canggih, aktiviti bercerita dapat dijadikan alat untuk memupuk dan menyuburkan sifat-sifat peka pelajar terhadap kelebihan menguasai bahasa dengan baik. Pedagogi responsive budaya juga membantu guru untuk mengesan kemahiran dan kelebihan kanak-kanak, khususnya dalam meneliti faktor kecerdasan pelbagai oleh Howard Gardner (1983).

Selain itu, dapatan kajian temubual juga mendapati bahawa pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat dapat meningkatkan kemahiran awal literasi khususnya kemahiran membaca, menulis dan mendengar bagi kanak-kanak. Dapatan temubual menunjukkan pedagogi responsif budaya dapat meningkatkan kemahiran mendengar kanak-kanak dan seterusnya berjaya melatih kanak-kanak berkomunikasi dengan berkesan. Dalam sesi temubual, responden menjelaskan bahawa, pedagogi responsif budaya sesuai dalam meningkatkan kemahiran mendengar dan kemahiran komunikasi kanak-kanak.

“pedagogi responsif budaya dengan bercerita dapat meningkatkan kemahiran mendengar kanak-kanak, kemahiran berkomunikasi dan keyakinan diri kanak-kanak untuk menyampaikan semula cerita yang didengari. Pedagogi ini juga meningkatkan pengetahuan kanak-kanak tentang budaya masyarakatnya sendiri dan kepelbagaian budaya yang wujud di Malaysia” (Responden 2 :T2 1-3)

Selain itu, dapatan kajian melalui temubual turut mendapati responden menyatakan bahawa pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat dapat memperkenalkan perwatakan dan budaya kepada kanak-kanak.

“Cerita rakyat yang digunakan dalam kurikulum kepelbagaian budaya dapat dijadikan sebagai contoh teladan kepada anak-anak. Cerita yang disampaikan juga dapat mendedahkan kepada kanak-kanak tentang adat, sopan santun dan nilai kepada kanak-kanak.” (Responden 1 :T2 6-7)

Manakala, dapatan pemerhatian pula mendapati pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat dapat memperkenalkan kosa kata baru kepada kanak-kanak. Menerusi cerita rakyat guru dapat memperkenalkan perkataan baru setiap kali sesi bercerita dijalankan kepada kanak-kanak. Dapatan pemerhatian juga mendapati kanak-kanak lebih mudah belajar makna perkataan baru dengan cara bercerita semula cerita yang disampaikan oleh guru. Dengan menggunakan pedagogi responsive budaya menerusi cerita rakyat, kanak-kanak dapat menyesuaikan kegunaan kosa kata dengan konteks yang sesuai. Walau bagaimanapun, guru perlu mengelakkan untuk memperkenalkan terlalu banyak perkataan dalam satu-satu cerita yang disampaikan. Ini kerana ianya mungkin mengelirukan kanak-kanak.

Perbincangan

Hasil pemerhatian juga mendapati, setiap perkataan baru yang diperkenalkan, guru membuat menuliskannya pada kertas imbasan dan dilekatkan di papan *‘flannel’* atau dinding kelas supaya mudah diingat oleh kanak-kanak. Impaknya, daya imaginasi sewaktu bercerita dapat merangsang penggunaan bahasa yang baik dalam kalangan kanak-kanak. Ini kerana bercerita merupakan pedagogi responsif budaya yang sesuai untuk mengenali keunikan individu, masyarakat dan seterusnya memperkenalkan kepelbagaian budaya kepada kanak-kanak. Walau bagaimanapun, hasil dapatan pemerhatian, mendapati pelaksanaan pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat memerlukan kecekapan guru menguruskan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah untuk mencapai hasil pembelajaran yang optimum. Dapatan ini bertepatan dengan dapatan Stapa

et.al. (2012) yang menyatakan bahawa guru yang cekap menguruskan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dapat melahirkan murid yang berketerampilan, berilmu, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan setiap perlakuan guru memberi kesan kepada pencapaian pelajar.

Dapatan pemerhatian menunjukkan, semasa aktiviti bercerita, guru mengenal pasti ciri-ciri tertentu dalam setiap pelajarnya. Ada kanak-kanak yang dapat duduk dan mendengar dengan baik, ada kanak-kanak yang hanya boleh duduk diam selama beberapa minit sahaja, ada kanak-kanak yang suka mengganggu rakan sewaktu sesi berlangsung, ada kanak-kanak yang suka mengambil bahagian dalam bercerita, dan sebagainya. Secara tidak langsung, guru dapat mengenali sikap dan tingkah laku setiap pelajar di bawah penyeliaannya. Perkara ini penting bagi mereka untuk mengawal kelas sewaktu pengajaran berlangsung. Jantan (2016) menyatakan bahawa pengurusan pengajaran dalam pembelajaran yang dinamik serta sistematik mampu mengembangkan pembudayaan saintifik, pengetahuan baru, pencetusan idea kreatif dan inovatif, pembangunan potensi manusia yang lebih mampan serta penyebaran matlamat dengan baik. Bercerita juga membolehkan kanak-kanak menyuarakan pendapat dan perasaan secara lisan. Mallan(1992) menyatakan kanak-kanak yang berpengalaman di dalam menyertai aktiviti bercerita mempengaruhi perkembangan mereka dalam nilai emosi, intelektual, dan sosial. Ini demikian kerana, melalui aktiviti bercerita secara tidak langsung dapat meningkatkan tumpuan dalam mendengar cerita, memberi tindak balas terhadap soalan yang diajukan, lebih kreatif di dalam berbahasa, penulisan dan aktiviti membaca dalam kehidupan seharian. Secara tidak langsung, dapat memupuk kemahiran literasi awal terhadap kanak-kanak berkepelbagaian budaya. Miller dan Mehker(1990), menyatakan pedagogi responsif budaya melalui aktiviti bercerita merupakan kaedah yang berkesan terhadap perkembangan literasi awal kanak-kanak. Peranan guru sebagai medium di dalam menyuntik kemahiran literasi awal kanak-kanak perlu mengetengahkan aktiviti yang berunsurkan kreativiti dan seni yang mampu menarik minat kanak-kanak untuk mempelajari kemahiran yang ingin disampaikan melalui aktiviti yang menarik dan bersesuaian mengikut tahap perkembangan serta konteks pembelajaran mereka.

Dapatan data pemerhatian juga menunjukkan bahawa suara guru perlu jelas, bahasa yang digunakan sesuai dengan tahap kanak-kanak dan istilah yang diperkenalkan daripada yang konkrit kepada abstrak. Gerak badan dan mimik muka yang sesuai boleh digunakan untuk menarik perhatian kanak-kanak. Bahan-bahan yang sesuai perlu digunakan bagi membantu penyampaian guru dan membantu kefahaman kanak-kanak terhadap jalan cerita. Dapatan ini bersesuaian dengan kajian yang dilaksanakan oleh Wearmouth (2017), menerusi perspektif sosiokultural, pedagogi responsif budaya adalah penting untuk murid berdasarkan empat perkara ini iaitu kanak-kanak bercakap, mendengar dan menulis melalui konteks budaya mereka sendiri (Bishop, Berryman & Wearmouth,2016; Wearmouth, Berryman & Whittle, 2011).

Penyesuaian guru terhadap cerita-cerita rakyat yang bersesuaian dengan konteks kanak-kanak juga secara langsung dapat meningkatkan kemahiran literasi awal kanak-

kanak. Kemahiran awal literasi adalah tidak bersandar diantara satu sama lain, tetapi kemahiran literasi adalah bergantung kepada kesediaan guru menyediakan konteks pembelajaran yang selamat, selesa yang mendorong murid untuk dalam memperkayakan literasi mereka secara tidak langsung (Sleeter,2001; Wearmouth, 2017). Guru secara langsung bertindak sebagai pemudahcara atau fasilitator memainkan peranan peting dalam meningkatkan kemahiran literasi kanak-kanak khususnya melalui interaksi di antara satu sama lain melalui pelbagai aktiviti memupuk kemahiran interpersonal murid. Pedagogi responsive budaya menerusi cerita rakyat juga memberi peluang kepada kanak-kanak untuk bercerita semula dengan ibu bapa dan ahli keluarganya setelah punga dari tabika. Maka, ianya dapat mempercepatkan lagi penguasaan kemahiran literasi kanak-kanak. Kajian Rogoff (2003) menunjukkan bahawa keluarga dan adik beradik turut memainkan peranan dalam memupuk kemahiran literasi ke arah lebih optimum.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa pembelajaran dalam konteks setempat dapat meningkatkan penguasaan kosa kata kanak-kanak. Dapatan ini bertepatan dengan kajian Smagorinsky (2011) yang menunjukkan kemahiran literasi melalui *'learning to think through social practice'* terhasil apabila murid terlibat secara langsung melalui komuniti setempat yang terdiri daripada pelbagai budaya yang memberi peluang kepada murid untuk terlibat dan merasai perbezaan amalan budaya yang dapat diamalkan secara langsung. Justeru, guru perlu peka terhadap reaksi yang ditunjukkan oleh kanak-kanak. Ini kerana menerusi pedagogi responsive budaya, guru boleh memakai pakaian-pakaian khusus mengikut tema cerita untuk menambahkan keseronokan kepada kanak-kanak dan berada dalam konteks komuniti setempat. Kreativiti guru dapat memberikan kesan langsung terhadap aktiviti pembelajaran yang terbaik dalam kalangan kanak-kanak.

Penutup

Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat ini memberikan kebaikan terhadap proses pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan oleh guru. Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat digunakan untuk menyampaikan pelajaran dengan lebih dekat dengan kehidupan seharian kanak-kanak. Salah satu adalah guru dapat menyampaikan cerita dan menarik minat kanak-kanak terhadap pelajaran yang disampaikan. Hal ini kerana guru menceritakan kepada kanak-kanak berkenaan dengan sesuatu situasi sebelum menyampaikan isi pelajaran dalam kelas. Pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat ini dapat menarik minat murid-murid kerana cerita yang diketengahkan adalah berkait rapat dengan konteks kehidupan seharian mereka. Mereka lebih mudah untuk memahami sesuatu situasi atau cerita yang berkait rapat dengan kehidupan seharian yang mereka jalani. Seterusnya, pedagogi responsif budaya menerusi cerita rakyat juga memberikan ruang kepada guru untuk memastikan keadaan kanak-kanak selesa, dapat memberi tumpuan sepenuhnya terhadap cerita, tidak ada gangguan yang boleh mengalihkan perhatian mereka dan melibatkan kanak-kanak dengan memberi peluang menjawab soalan atau melakonkan semula cerita yang disampaikan.

Perakuan

Ucapan terima kasih atas sokongan kewangan oleh Geran *Community Engagement*, Universiti Malaya - UMCares UMCARES001-2019O dan *Impact Oriented Interdisciplinary Research Grant* – IIRG010C-19SAH

Rujukan

- Allison Skerrett(2010). “There’s going to be community. There’s going to be knowledge’’: *Designs for learning in a standardised age*. *Teaching and Teacher Education* 26 (2010) 648–655.
- Berryman, M. Nevin, A. SooHoo, S, & Ford, T. (Eds.). (2015). *Relational and responsive inclusion*. New York, NY: Peter Lang. <http://dx.doi.org/10.3726/978-1-4539-1547-9>
- Edward M. Anthony. Approach, Method And Technique. *ELT Journal*, Volume XVII, Issue 2, 1 January 1963, Muka Surat 63–67
- Edward M. Anthony. Approach, Method And Technique. *ELT Journal*, Volume XVII, Issue 2, 1 January 1963, Muka Surat 63–67.
- Fatimah Baharin (2014). *Kajian Tindakan Bahasa Melayu Teknik Bercerita*. Diambil daripada <https://www.slideshare.net/mummytim/kajian-tindakan-bahasa-melayu-teknik-bercerita> pada 03hb Mei 2018.
- Ford, T. (2015). Connecting with Māori whānau and community. In M. Berryman, A. Nevin, S. Soohoo, & T. Ford (Eds.), *Relational and responsive inclusion: Contexts for becoming and belonging* (pp. 183–201). New York, NY: Peter Lang.
- Hanzalah Tajudin(2014). *Teknik Bercerita*. Diambil daripada <https://www.slideshare.net/HanzalahTajudin/topik-8-teknik-bercerita> pada 03hb April 2018.
- Huanshu Yuan (2018). Preparing Teachers For Diversity: A Literature Review And Implications From Community-Based TChen, D. W., Nimmo, J., & Fraser, H. (2009). Becoming a Culturally Responsive Early Childhood Educator: A Tool to Support Reflection by Teachers Embarking on the Anti-Bias Journey. *Multicultural Perspectives*, 11(2), 101–106. <https://doi.org/10.1080/15210960903028784>
- Hye Suk Haa et.al (2014). Teachers’ Efforts to Facilitate the Social Development of Multicultural Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 159 (2014) 110 – 114.
- Katherine Massa (2018). *Storytelling As A Strategy To Increase Oral Language Proficiency Of Second Language Learners*. Diambil daripada

<http://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/2008/2/08.02.01.x.html> pada 04hb Mei 2018

Kementerian Pelajaran Malaysia. 2014. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Ladson-Billings, G. 1994. *The dreamkeepers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing Co.

Robert D. Friedberg (1994). Storytelling and Cognitive Therapy with Children. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly, Volume 8, Number 3, 1994*.

Najeemah Mohd Yusof. 2006. Patterns of social interaction between different ethnic groups in Malaysian Secondary schools. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*. 21, 149-164.

Nur Farhana Shahira Rosly et.al(2016). Interaksi Ujaran Kanak-kanak Menerusi Elemen Pendigitalan dalam Penceritaan. *GEMA Online® Journal of Language Studies 89 Volume 16(1), February 2016*.

Pedagogy, C. R. (2020). Pedagogi Responsif Budaya: Kesedaran, Pengetahuan dan Kesediaan Guru (Culturally Responsif Pedagogy: Teachers' Level of Awareness, Knowledge and Readiness). *Jurnal Pendidikan Malaysia, 45(01SI), 25–34*. <https://doi.org/10.17576/jpen-2020-45.01si-04>

Wearmouth, J. (2004). Learning from 'James': lessons about policy and practice for literacy difficulties in schools' special educational provision. *British Journal of Special Education, 31*, 60–67. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0952-3383.2004.00330.x>

Wearmouth, J. (2017). Employing culturally responsive pedagogy to foster literacy learning in schools. *Cogent Education, 4(1)*. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1295824>

Wearmouth, J., Berryman, M., & Whittle, L. (2011). 'Shoot for the moon!' Students' identities as writers in the context of the classroom. *British Journal of Special Education, 38*,

92–99. <http://dx.doi.org/10.1111/bjsp.2011.38.issue-2> Wenger, E. (1998). *Communities of practice*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

Wan Anita & Azizah Hamzah(2013). Media Dalam Kehidupan Dan Perkembangan Kanak-Kanak. *Jld. 15, Bil. 2, 2013: 27–39 | Vol. 15, No. 2, 2013: 27–*

Wan Muna Ruzana & Vijayaletchumy Subramaniam(2014). Daya kreativiti kanak-kanak: Satu kajian kes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 134 (2014) 436 – 445*.

Wearmouth, J., & Berryman, M. (2009). *Inclusion through participation in communities of practice in schools*. Wellington: Dunmore Publishing.

Zulhairi Osman(2011). *Kaedah Bercerita*. Diambil daripada <https://www.scribd.com/doc/61097579/Kaedah-Bercerita> pada 03hb April 2018.

Pembangunan Kerangka Persekolahan Berasaskan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19

Mohd Nazri Abdul Rahman (Ph.D)¹, Aminuddin Awang², Harry Tan Huat Hock², Muhammad Ridzuan Idris (Ph.D)³, Norazan Md. Nor³, Mohamed Shahren Abdullah⁴, Azizan Puteh⁵, Ng Weng Tutt⁶

Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya¹

Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan Semenanjung Malaysia²

Institut Pendidikan Guru Kampus Kota Bahru, Kelantan³

Institut Pendidikan Guru Kampus Tun Hussein Onn⁴

Institut Pendidikan Guru Kampus Perlis⁵

Institut Pendidikan Guru Kampus Pulau Pinang⁶

mohdnazri_ar@um.edu.my¹

ABSTRAK

Pengenalan : Penularan wabak COVID-19 telah memberi kesan langsung kepada sektor pendidikan yang mengalami perubahan yang besar sama ada dari aspek operasi, kemudahan prasarana mahupun proses pengajaran dan pembelajaran. Pandemik COVID-19 yang merupakan penyakit yang mudah merebak terutamanya kepada manusia.

Objektif : Kajian ini adalah bertujuan untuk mereka bentuk Kerangka Persekolahan Berasaskan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19.

Methodologi: Kutipan data dijalankan melalui kaedah NGT dan Fuzzy Delphi Method. Seramai 40 orang pakar dalam bidang pendidikan, perubatan dan keselamatan terlibat dalam pembangunan dan penilaian Kerangka Persekolahan Berasaskan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19.

Dapatan: Kajian menunjukkan bahawa bentuk persekolahan berasaskan penjarakan fizikal meliputi model persekolahan, Kemudahan Fizikal Kelas dan Keselamatan, Kebersihan dan Kesihatan warga sekolah. Selain itu, dapatan kajian ini juga memberi input baru tatacara pembukaan sekolah pada masa pandemik Covid-19.

Kepentingan : Implikasinya menerusi kerangka ini, pengurusan dan pelaksanaan pembukaan sekolah dalam dilaksanakan dengan selamat dan berkesan sepanjang tempoh Pandemik COVID-19

Kata Kunci: Pandemik COVID-19, Persekolahan Penjarakan Fizikal, Kerangka

Pengenalan

Pandemik COVID-19 pada mulanya dikesan pada pertengahan Disember 2019 di bandaraya Wuhan, Hubei, China dan melibatkan sekurang-kurangnya 180 negara. Kebanyakan negara menguatkuasakan kaedah kuarantin seluruh negara bagi mengekang penularan wabak COVID-19. Pandemik ini telah membawa kepada gangguan sosioekonomi global, penangguhan dan pembatalan acara kebudayaan, keagamaan dan kesukanan. Di Malaysia, bermula pada 18 Mac 2020 kerajaan telah mengistiharkan Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) yang melibatkan 4 fasa yang berakhir pada 12 Mei 2020 diikuti, Perintah Kawalan Pergerakan Bersyarat (PKPB) pada 13 Mei 2020 sehingga 9 Jun 2020 dan Perintah Kawalan Pergerakan Pemulihan (PKPP) dari 10 Jun sehingga 31 Ogos 2020. Sepanjang PKP, PKPB dan sebahagian besar PKPP semua pelajar adalah dilarang sama sekali untuk hadir ke sekolah. Larangan ini juga melibatkan semua guru dan pihak pengurusan sekolah dan institusi pendidikan di semua peringkat.

Penularan wabak Covid-19 memberi implikasi terhadap 67.6% populasi pelajar yang enrol di sekolah seluruh dunia di mana 1, 184,126,508 orang pelajar di 143 negara di dunia telah ditutup dan pengajaran dan pembelajaran tidak dapat dijalankan secara fizikal (UNESCO, 2020). Di Malaysia, 7, 962,033 orang pelajar yang enrol di sekolah, kolej, politeknik dan universiti turut terjejas. Selain itu, isu yang lebih membimbangkan adalah masih tidak terdapat prosedur yang jelas dan lengkap untuk membendung penularan wabak Covid-19. Menurut Boast, Munro, dan Goldstein (2020), sebanyak 263 kajian berkaitan wabak Covid-16 yang dijalankan telah menunjukkan bahawa kadar kematian dalam kalangan kanak-kanak akibat Covid-19 adalah relatifnya kecil dan hanya melibatkan kanak-kanak yang mempunyai komplikasi penyakit yang lain. Justeru, langkah proaktif dan drastik perlu diberi perhatian bagi membolehkan sesi persekolahan dapat dibuka semula dan kanak-kanak boleh mengikuti pembelajaran secara bersemuka.

Kementerian Pendidikan Malaysia telah memulakan persekolahan dalam talian bagi semua pelajar sepanjang tempoh Pendemik COVID-19 ini. Walaupun pelbagai pendekatan, saranan dan inisiatif telah dijalankan bagi mempertingkatkan keberkesanan pembelajaran dalam talian semasa pandemik Covid-19. Pemerhatian dan tinjauan mendapati wujud isu dan cabaran yang mengekang pembelajaran dalam talian berlangsung dengan jayanya. Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran sepanjang tempoh PKP turut menerima pelbagai reaksi daripada komuniti pembelajaran. Isu yang diketengahnya adalah berkaitan kebolehcapaian jaringan internet, akses teknologi dan prasarana digital yang terdapat di Malaysia. Menurut Wickramsinghe (2020), penyebaran Covid-19 secara tidak langsung mempercepatkan perkembangan persekitaran pembelajaran dalam talaian, namun wujud halangan yang tidak dapat dielakkan seperti capaian akses internet, limitasi data dan tempoh masa pembelajaran dalam talian yang terlalu lama.

Desakan pemegang taruh dan kepentingan pertumbuhan sektor ekonomi menyaksikan beberapa negara mula mengaktifkan sektor ekonomi. Bermula bulan Jun 2020, lebih 20 negara mula membuka semua sesi persekolahan dan ini tidak termasuk beberapa negara lain seperti Taiwan, Nikaragua dan Sweeden tidak pernah menutup sesi

persekolahannya. Sebaliknya ia bertukar menjadi medan eksperimen bagi mengekang penularan wabak Covid-19. Justeru, timbul persoalan tentang rasional penutupan sekolah dan kesannya terhadap pembelajaran pelajar.

Sehubungan itu, kajian ini dijalankan bagi menyesuaikan dapatan-dapatan kajian sains yang memperlihatkan bahawa beberapa strategi pembukaan sekolah dari Afrika Selatan ke Finland sehingga menjangkau benua Asia meliputi Singapura, Hong Kong dan Jepun memperlihatkan beberapa pola yang memberi peluang untuk pembukaan sekolah di Malaysia. Walau bagaimanapun, ia perlu disesuaikan dalam konteks persekitaran sistem pendidikan di Malaysia. Maka, kajian reka bentuk dan pembangunan ini dijalankan dengan tujuan untuk membangunkan -19 Kerangka Persekolahan Penjarakan fizikal Pandemik COVID-19 di Malaysia. Bagi mencapai tujuan kajian ini, maka persoalan kajian adalah seperti berikut:

“Apakah komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 mengikut pandangan pakar?”

Sorotan Kajian literatur

Penularan wabak pandemik COVID-19 telah memberi kesan langsung kepada sistem pendidikan negara. Pada 18 Mac 2020, PKP fasa satu telah diistiharkan oleh pihak kerajaan Malaysia, bermula dari tarikh berkenaan semua sekolah diarahkan ditutup dan pematuhan kepada kawalan pergerakan dikuatkuasakan diseluruh negara. Fenomena ini bukan sahaja berlaku di Malaysia malahan juga berlaku di kebanyakan negara di dunia. Pihak kerajaan telah mengambil semua langkah perlu bagi menangani bahaya COVID-19 antaranya ialah Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) bagi mengelakkan jangkitan. Sektor pendidikan turut terkesan apabila semua institusi pendidikan terpaksa ditutup. Sekiranya penjarakan fizikal seperti yang disarankan oleh WHO perlu berlaku dalam jangka masa lebih panjang, adakah ini bermakna sesi pembelajaran formal tidak boleh berlaku?. Oleh sebab itu, suatu keadah baharu perlu diperkenalkan agar sesi pembelajaran boleh berlaku walau dengan apa cara sekalipun. Di samping itu, guru juga disaran agar mengubah suai pedagogi pengajaran yang dapat disesuaikan dengan tajuk dan sub tajuk yang terkandung dalam sukatan pelajaran.

Dunia pendidikan sekarang yang *volatile, uncertain, complex, ambiguous* (VUCA) memerlukan pemimpin pendidikan sentiasa bersiap siaga, peka terhadap perubahan dan dinamik dalam pengurusan dan kepimpinan. Semasa berlakunya sesuatu yang di luar jangkaan, pemimpin pendidikan perlu cekap dalam mengadaptasi perubahan yang mendadak, menambah baik proses membuat keputusan (decision making), kreatif, membuat keputusan melalui tindakan kolaboratif (collaboration) dan boleh dipercayai (trustworthiness) (Drucker, 2017). Selain itu, budaya kerja di pejabat juga telah berubah sepanjang tempoh PKP, di mana bekerja dari rumah telah menjadi norma baharu. Situasi ini menuntut kecekapan melaksanakan tugas secara jarak jauh, kesediaan fasiliti dan

peralatan yang sesuai, pengurusan masa, dan integriti setiap individu. Maka dalam situasi PKP ini, kematangan spiritual pemimpin amat penting agar daya tahan dan tindakan drastik memberikan penampilan yang benar-benar bercirikan pemimpin pendidikan karismatik. Situasi COVID-19 menuntut pemimpin pendidikan menyampaikan maklumat dengan berkesan dalam memastikan tugas dapat dilaksanakan dengan baik dan lancar. Ini merangkumi arahan atau peringatan agar warga organisasi sentiasa dikemaskini dengan maklumat terkini sekaligus membantu pematuhan undang-undang dan arahan yang sedang berkuatkuasa. Selain itu, pemimpin pendidikan perlu membina keyakinan dan kekuatan dalam kalangan warga organisasi yang dipimpinnya melalui pelbagai medium komunikasi.

Metodologi

Kajian ini menggunakan pendekatan Fuzzy Delphi untuk mendapatkan kesepakatan di antara panel pakar mengenai komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan fizikal Pandemik Covid-19. Pendekatan Fuzzy Delphi telah diperkenalkan oleh Kaufmann dan Gupta (1988) merupakan gabungan antara Teori Set Fuzzy dan Teknik Delphi. Kaedah Fuzzy Delphi merupakan satu kaedah analisis membuat keputusan yang menggabungkan Teori Fuzzy dalam Tradisional Delphi.

Kaedah ini juga dikenali sebagai pendekatan konsensus atau '*inner-opinion consensus*' (*thoughts, intuitions and feelings*) daripada sekumpulan pakar yang dipilih atau Delphi Pemilihan oleh pakar. Menurut Adler dan Ziglio (1986) kaedah Delphi adalah satu proses berstruktur untuk mengumpul dan menyaring pengetahuan dari sekumpulan pakar melalui beberapa siri soal selidik diselangi dengan maklumbalas pendapat pakar yang terkawal. Kaedah *Fuzzy Delphi* (FDM) merupakan pendekatan pengukuran yang lebih efektif di mana ia berupaya menyelesaikan masalah yang mempunyai ketidakpastian dan ketidakpastian bagi sesuatu isu yang dikaji.

Seramai 20 orang pakar telah dipilih secara *purposive* untuk menjadi panel pakar dalam kajian ini berdasarkan ketetapan pemilihan panel pakar fuzzy delphi antara 10-20 (Adler & Ziglio, 1996). Setiap pakar yang dipilih mempunyai pengalaman lebih daripada 10 tahun dalam bidang masing-masing iaitu ahli NUTP, Guru Cemerlang / Pensyarah Cemerlang (Majlis Guru Cemerlang / Pengetua Cemerlang), Pengetua / Guru Besar / Pegawai JPN/PPD/ Jemaah Nazir, Pensyarah Kanan atau profesor (Ahli Akademik), Wakil Persatuan ibu bapa dan Guru (PIBG), Pegawai Perubatan (Doktor / Jururawat yang terlibat dengan pencegahan COVID-19), Pegawai Majlis Keselamatan Negara. Profil pakar yang dipilih ditunjukkan dalam jadual 1.

Jadual 1: Profil Pakar

Bidang/Jabatan	Kepakaran	Bilangan
Ahli NUTP	<ul style="list-style-type: none"> - Memang jawatan sebagai Exco atau Wakil NUTP Negeri. - mempunyai Pengalaman dalam bidang Pendidikan melebihi 10 tahun. 	4
Guru Cemerlang / Pensyarah Cemerlang (Majlis Guru Cemerlang / Pengetua Cemerlang)	<ul style="list-style-type: none"> - Pengalaman lebih 10 tahun dalam bidang Pendidikan - Terlibat sebagai juru latih / penceramah / perkongsian pedagogi atau latihan kepada guru-guru di peringkat daerah, negeri atau kebangsaan 	4
Pengetua / Guru Besar / Pegawai JPN/PPD/ Jemaah Nazir	<ul style="list-style-type: none"> - Mempunyai pengalaman sebagai pentadbir, pengelola atau penyelia sekolah melebihi 10 tahun - Terlibat dalam pemantauan, bimbingan dan khidmat sokongan kepada guru-guru di sekolah 	2
Pensyarah atau Profesor atau Pakar Pembangunan Kerohanian	<ul style="list-style-type: none"> - Pengalaman dalam pembangunan kerohanian. - Terlibat dalam aktiviti penulisan dan kajian-kajian berkaitan pembangunan kerohanian 	2
Pensyarah Kanan atau Profesor (Ahli Akademik)	<ul style="list-style-type: none"> - Mempunyai pengalaman dalam bidang Pendidikan - Terlibat dalam aktiviti penulisan dan kajian-kajian berkaitan sistem pendidikan di Malaysia - Aktif dalam perkongsian teknologi Pendidikan dan pedagogi, kurikulum dan pentaksiran dalam pendidikan 	4
Wakil Ibu Bapa / Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG)	<ul style="list-style-type: none"> - Mempunyai anak-anak yang masih bersekolah sama ada di peringkat rendah ataupun menengah atau university / Kolej - Terlibat aktif dalam persatuan ibu bapa dan guru / pertubuhan pelajar 	2

Pegawai Perubatan / Juru Rawat	- Terlibat aktif dalam pencegahan dan kawalan penyakit COVID-19 (Perubatan)	1
--------------------------------	---	---

Instrumen Kajian

Instrumen Fuzzy Delphi dibentuk melalui proses utama iaitu temu bual dan sorotan kajian. Proses pertama melibatkan 5 orang panel pakar dalam bidang pentafsiran dan penilaian, pakar pendidikan. Ahli NUTP, Pakar Perubatan dan Pegawai Majlis Keselamatan Negara. Kesemua panel ini terlibat secara langsung dengan pandemik COVID-19. Dapatan temu bual seterusnya dilakukan pemetaan tema dengan sorotan kajian bagi membangunkan soal selidik Fuzzy Delphi. Pemetaan ini dilaksanakan bagi mengumpul maklumat berkaitan Kerangka persekolahan penjarakan fizikal pandemik COVID-19. Soal selidik Fuzzy terdiri daripada 2 komponen utama iaitu Demografi Pakar dan Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19.

Prosedur Pengumpulan dan Analisis Data

Soal selidik FDM yang dibentuk seterusnya ini dijalankan kajian rintis menggunakan sampel kajian seramai 10 orang responden, iaitu ibu bapa, guru, pegawai perubatan, pegawai Majlis Keselamatan Negara, Jurutera, Ahli NUTP dan pensyarah bidang pendidikan. Instrumen kajian ini mempunyai nilai kesahan Cronbach Alpha 0.93.

Seterusnya, proses pengumpulan dan analisis data kajian Fuzzy Delphi dimulakan dengan langkah-langkah seperti berikut:

1. Menentukan jumlah pakar yang terlibat iaitu antara 10-20 responden (Adler & Ziglio, 1996). Kajian ini memilih untuk mendapatkan konsensus pakar seramai 20 orang.
2. Menentukan Skala Linguistik, berdasarkan kepada *triangular fuzzy number*. Dalam kajian, penyelidik telah memilih skala likert 5 point.

SKALA LINGUISTIK 5 POINT			
Sangat Setuju	0.60	0.80	1.00
Setuju	0.40	0.60	0.80
Sederhana Setuju	0.20	0.40	0.60
Tidak Setuju	0.10	0.20	0.40
Sangat Tidak Setuju	0.00	0.10	0.20

3. Segala data dijadualkan untuk mendapatkan nilai purata (m_1, m_2, m_3) iaitu Nilai Minimum, Nilai Munasabah dan Nilai Maksimum.
4. Menentukan jarak antara nombor bagi menentukan nilai *threshold* dengan menggunakan rumus berikut:

$$d(\tilde{m}, \tilde{n}) = \sqrt{\frac{1}{3}[(m_1 - n_1)^2 + (m_2 - n_2)^2 + (m_3 - n_3)^2]}.$$

5. Menurut Cheng dan Lin (2002), jika jarak purata dengan data penilaian pakar adalah kurang daripada nilai *threshold* 0.2, maka semua pakar-pakar telah mencapai konsensus. Penentuan kesepakatan kumpulan adalah melebihi 75% (Chu & Hwang, 2008). Sekiranya ketidaksepakatan pakar tidak diperolehi, maka pusingan kedua Teknik Fuzzy Delphi perlu dilakukan semula atau item tersebut dibuang.
6. Menentukan agregat *Fuzzy Evaluation* dengan cara menambah semua nombor fuzzy.
7. Proses *Defuzzification*. Proses ini bertujuan untuk menentukan kedudukan (rangking) bagi setiap pemboleh ubah/ sub-pemboleh ubah. Terdapat 3 rumus yang boleh diaplikasikan:

$$A_{max} = 1/3 * (a_1 + a_m + a_2)$$

Dapatan

Kajian ini telah menetapkan untuk memilih item yang hanya dalam lingkungan skala linguistik iaitu setuju dan sangat setuju dari skala likert point 5.

Analisis dapatan dilaporkan berdasarkan konsensus pakar bagi setiap item dalam Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 seperti berikut:

Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19

Berdasarkan jadual 2, persetujuan pakar ke atas 10 Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 dilaporkan. Analisis data menunjukkan bahawa tidak semua item bagi kesahan Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 adalah dipersetujui oleh kumpulan pakar berdasarkan syarat yang telah ditetapkan, iaitu nilai *Threshold Item* (d_{item}) ≤ 0.2 dan kesepakatan kumpulan pakar $\geq 75\%$. Maklum balas kesepakatan pakar terhadap item yang sesuai dibangunkan sebagai Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 dilaporkan dalam jadual 2 mengikut nilai *difuzzification* dan *ranking* (Skor).

Jadual 2

Komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19

Bil.	Item	Fuzzy Evaluation			Defuzzyfication	Skor	Konsensus	Diterima / Ditolak
Bentuk Persekolahan								
1	Sesi P&P perlu diadakan sepanjang musim PKP berlangsung.	0.38	0.56	0.76	0.56	3	53.33%	Ditolak
2	Sesi P&P perlu dijalankan secara atas talian (online)	0.38	0.58	0.78	0.58	2	33.33%	Ditolak
3	Sesi P&P bagi pelajar SPM dan STPM diadakan secara bersemuka di dalam kelas	0.38	0.58	0.78	0.58	2	40%	Ditolak
4	Persekolahan Dinamik (3 Hari Sekolah; 2 Hari Pembelajaran Dalam Talian)	0.44	0.64	0.84	0.64	1	93.33%	Diterima
Tempoh Masa Persekolahan / Waktu Pembelajaran								
Bagi pelajar SPM dan STPM belajar secara bersemuka di sekolah, tempoh pembelajaran yang sesuai....								
1	Waktu mula dan tamat sesi persekolahan secara berperingkat mengikut tahun atau tingkatan (dicadangkan sela masa 45 minit)	0.45	0.64	0.84	0.64	3	40%	Ditolak
2.	Jadual anjal bagi setiap sesi persekolahan iaitu hanya 4 mata pelajaran sahaja dalam satu hari – Elak keluar masuk guru & pelajar terlalu kerap.	0.48	0.68	0.88	0.68	1	100%	Diterima

3.	Jadual Waktu Rehat Secara penggiliran bagi memastikan adanya penjarakkan sosial ketika di kantin dan pergerakan keluar masuk kelas.	0.46	0.66	0.86	0.66	2	80%	Diterima
4.	Ibu bapa menyediakan bekalan makanan kepada anak-anak untuk mengurangkan interaksi secara bersemuka antara pelajar dan juga pengusaha kantin.	0.48	0.68	0.88	0.68	1	100%	Diterima
Bagi pelajar yang belajar secara <i>online</i> di rumah...								
5.	Sesi persekolahan secara bergilir mengikut Tahun atau Tingkatan (2 hari atau 3 hari seminggu)	0.48	0.68	0.88	0.68	1	100%	Diterima
6.	Waktu pembelajaran secara online di rumah hanya berlangsung selama 3 hari dalam seminggu dan 2 hari selebihnya adalah untuk pelajar menyiapkan tugas.	0.37	0.56	0.76	0.56	4	66.67%	Ditolak

Dapatan Berkaitan Bentuk Persekolahan dan Waktu Pembelajaran Bagi Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19

Berdasarkan jadual 2, dapatan kajian menunjukkan tidak semua nilai *threshold* (d_{item}) bagi setiap item Bentuk Persekolahan dalam kerangka persekolahan penjarakan fizikal pandemik COVID-19 adalah sama atau kurang dengan nilai $d_{item} \leq 0.2$. Ini bermakna terdapat item dalam bentuk persekolahan yang memperoleh kesepakatan pakar kurang 75%. Dapatan menunjukkan terdapat 3 item dalam bentuk persekolahan penjarakan fizikal tidak mendapat konsensus sepenuhnya dari pakar yang dilantik. Antaranya “Sesi P&P

perlu diadakan sepanjang musim PKP berlangsung” hanya mendapat 53.33% kesepakatan pakar yang menunjukkan bahawa item ini ditolak. Begitu juga bagi item “Sesi P&P perlu dijalankan secara atas talian (online) sepenuhnya” dan “Sesi P&P bagi pelajar SPM dan STPM diadakan secara bersemuka di dalam kelas” mendapat 33.33% dan 40% konsensus pakar masing-masing. Kedua-dua item ini juga ditolak. Manakala, Kumpulan pakar mencapai kesepakatan dengan 93.33% bagi item “Persekolahan Dinamik (3 Hari Sekolah; 2 Hari Pembelajaran Dalam Talian)”. Walau bagaimanapun, keseluruhan bagi konstruk bentuk persekolahan hanya mendapat konsensus pakar sebanyak 55% dan ini bermakna bentuk persekolahan yang dikemukakan ini telah ditolak kerana tidak Mencapai Syarat 75% persetujuan pakar).

Manakala bagi waktu pembelajaran persekolahan penjarakan fizikal Pandemik COVID-19 dapatan kajian juga menunjukkan tidak semua nilai *threshold* (d_{item}) bagi setiap item waktu pembelajaran dalam kerangka persekolahan penjarakan fizikal pandemik COVID-19 adalah sama atau kurang dengan nilai $d_{item} \leq 0.2$. Ini bermakna terdapat item dalam waktu pembelajaran di persekolahan penjarakan fizikal yang memperoleh kesepakatan pakar kurang 75% dan ditolak. Berdasarkan jadual 2, bagi konstruk waktu pembelajaran bagi pelajar SPM dan STPM untuk belajar secara bersemuka di sekolah iaitu item (1) “Waktu mula dan tamat sesi persekolahan secara berperingkat mengikut tahun atau tingkatan (dicadangkan sela masa 45 minit)” hanya mendapat 40% konsensus pakar dan ianya ditolak. Namun begitu, Item (2) “Jadual anjal bagi setiap sesi persekolahan iaitu hanya 4 mata pelajaran sahaja dalam satu hari – Elak keluar masuk guru & pelajar terlalu kerap”; Item (3) Jadual Waktu Rehat Secara penggiliran bagi memastikan adanya penjarakkan sosial ketika di kantin dan pergerakan keluar masuk kelas; dan item (4) Ibu bapa menyediakan bekalan makanan kepada anak-anak untuk mengurangkan interaksi secara bersemuka antara pelajar dan juga pengusaha kantin telah mendapat consensus pakar melebihi 70%. Ini bermakna kesemua item ini diterima pada pandangan pakar kesesuaian waktu pembelajaran pelajar SPM dan STPM di sekolah secara bersemuka. Manakala bagi konstruk Waktu Pembelajaran bagi “Pelajar belajar secara online di rumah”, pula menunjukkan bahawa item (5) “Sesi persekolahan secara bergilir mengikut Tahun atau Tingkatan (2 hari atau 3 hari seminggu)” mendapat 100% konsensus pakar dan diterima. Walau bagaimanapun bagi item (6) “Waktu pembelajaran secara online di rumah hanya berlangsung selama 3 hari dalam seminggu dan 2 hari selebihnya adalah untuk pelajar menyiapkan tugas” tidak mendapat konsensus pakar dimana hanya 66.67% consensus pakar, maka item ini telah ditolak. keseluruhan bagi Konstruk Waktu Pembelajaran di persekolahan penjarakan fizikal pandemik COVID-19 mendapat 81% konsensus pakar. Ini bermakna waktu pembelajaran di persekolahan penjarakan fizikal pandemik COVID-19 yang dikemukakan ini telah diterima kerana memenuhi syarat 75% persetujuan pakar.

Dapatan Berkaitan turutan keutamaan Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19

Berdasarkan dapatan kajian juga meneliti turutan keutamaan setiap item dalam konstruk bentuk persekolahan dan waktu pembelajaran di Persekolahan Penjarakan Fizikal COVID-19 berdasarkan kesepakatan pakar. Menurut Mohd Nazri Abdul Rahman (2014), turutan keutamaan (ranking) dapat ditentukan melalui proses menyusun nilai *defuzzification* dari nilai yang tertinggi hingga nilai yang terendah berdasarkan kesepakatan pakar yang dicapai. Hasil analisis dapatan kajian menunjukkan item (4) “Persekolahan Dinamik (3 Hari Sekolah; 2 Hari Pembelajaran Dalam Talian)” bagi konstruk bentuk persekolahan berada pada kedudukan (ranking) pertama dengan nilai *defuzzification* 0.64. Manakala item (2) “Sesi P&P perlu dijalankan secara atas talian (online) sepenuhnya” berada pada kedudukan (ranking) kedua dengan nilai *defuzzification* adalah 0.58 tetapi hanya mendapat 33.33% konsensus pakar maka item ini tidak perlu diberi pertimbangan mengikut panel pakar.

Selain itu, bagi waktu pembelajaran persekolahan penjarakan fizikal bagi pelajar SPM dan STPM belajar secara bersemuka di sekolah, hasil analisis dapatan kajian menunjukkan item (2) “Jadual anjal bagi setiap sesi persekolahan iaitu hanya 4 mata pelajaran sahaja dalam satu hari – Elak keluar masuk guru & pelajar terlalu kerap.”; dan Item (4) “Ibu bapa menyediakan bekalan makanan kepada anak-anak untuk mengurangkan interaksi secara bersemuka antara pelajar dan juga pengusaha kantin” berada pada kedudukan (*ranking*) pertama dengan nilai *defuzzification* 0.88 masing-masing. Manakala item (3) “Jadual Waktu Rehat Secara penggiliran bagi memastikan adanya penjarakkan sosial ketika di kantin dan pergerakan keluar masuk kelas.” berada pada kedudukan (*ranking*) kedua dengan nilai *defuzzification* adalah 0.86. Item (1) “Waktu mula dan tamat sesi persekolahan secara berperingkat mengikut tahun atau tingkatan (dicadangkan sela masa 45 minit) pula menunjukkan nilai *defuzzification* 0.84 berada kedudukan ketiga namun hanya mendapat 40% konsensus pakar maka item ini tidak boleh ditolak mengikut panel pakar.

Manakala, waktu pembelajaran persekolahan penjarakan fizikal bagi pelajar secara online di rumah, hasil analisis dapatan kajian menunjukkan item (5) “Sesi persekolahan secara bergilir mengikut Tahun atau Tingkatan (2 hari atau 3 hari seminggu)” berada pada kedudukan (*ranking*) pertama dengan nilai *defuzzification* 0.88. Walaupun item (6) “Waktu pembelajaran secara online di rumah hanya berlangsung selama 3 hari dalam seminggu dan 2 hari selebihnya adalah untuk pelajar menyiapkan tugas” berada pada kedudukan kedua dengan nilai *defuzzification* 0.76, item (6) ini ditolak kerana tidak mencapai konsensus pakar yang ditetapkan iaitu 75%.

Perbincangan

Walaupun item-item dalam komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 tidak mendapat kesepakatan pakar bagi semua konstruk, namun terdapat item dalam konstruk yang mendapat kesepakatan melebihi 75%. Analisis dapatan kajian ini menjawab persoalan kajian “*Apakah komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan fizikal Pandemik Covid-19 mengikut pandangan pakar?*”

Dapatan data kajian menunjukkan kumpulan pakar mencapai konsensus bahawa item berikut boleh digunakan untuk komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 berikut:

Bentuk Persekolahan

- i. **Persekolahan Dinamik** (3 Hari Sekolah; 2 Hari Pembelajaran Dalam Talian)
- ii. **Persekolahan Penggiliran** (secara bergilir mengikut Tahun atau Tingkatan (2 hari atau 3 hari seminggu)
- iii. **Persekolahan Anjal** (Kelas Peperiksaan Bersekolah; Lain-lain Kelas – Pembelajaran Dalam Talian)

Waktu Pembelajaran

- i. **Jadual anjal** bagi setiap waktu persekolahan iaitu hanya 4 mata pelajaran sahaja dalam satu hari – Elak keluar masuk guru & pelajar terlalu kerap.
- ii. **Waktu Rehat** Secara penggiliran bagi memastikan adanya penjarakkan sosial ketika di kantin dan pergerakan keluar masuk kelas.
- iii. **Tiada Waktu Rehat** - Ibu bapa menyediakan bekalan makanan kepada anak-anak untuk mengurangkan interaksi secara bersemuka antara pelajar dan juga pengusaha kantin

Berdasarkan dapatan data analisis ini, kumpulan pakar mencapai konsensus terhadap komponen Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 yang sesuai dilaksanakan bagi pembukaan persekolahan semasa pandemik COVID-19.

Penutup

Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan bahawa sesi persekolahan semasa pandemic COVID-19 boleh dilaksanakan mengikut Kerangka Persekolahan Penjarakan Fizikal Pandemik COVID-19 berdasarkan kesepakatan kumpulan pakar yang terlibat dalam kajian ini. Komponen utama persekolahan penjarakan fizikal adalah bentuk Persekolahan Dinamik iaitu 3 Hari Sekolah secara bersemuka, manakala 2 Hari secara Pembelajaran Dalam Talian. Manakala pakar bersependapat bahawa Tiada Waktu Rehat semasa sesi persekolahan sebaliknya waktu rehat berlangsung semasa dalam kelas. Ini

bermakna ibu bapa menyediakan bekalan makanan kepada anak-anak untuk mengurangkan interaksi secara bersemuka antara pelajar dan juga pengusaha kantin.

Perakuan (Acknowledgement)

Ucapan terima kasih atas sokongan kewangan oleh **Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan Malaysia (NUTP)**, 2020.

Rujukan

Adler M, Ziglio E. 1996. *Gazing into oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. London: Jessica Kingsley Publisher.

Cheng, C. H., & Lin, Y. 2002. Evaluating the Best Main Battle Tank Using Fuzzy Decision Theory with Linguistic Criteria Evaluation. *European Journal of Operational Research*, 142: 74-86. [https://doi.org/10.1016/S0377-2217\(01\)00280-6](https://doi.org/10.1016/S0377-2217(01)00280-6)

Chu, C. H., & Hwang, G. J. 2008. A Delphi-based approach to developing expert systems with the cooperation of multiple experts. *Expert Systems with Applications*, 34(4) : 2826–2840.

Copple, C., & Bredekamp, S. 2009. *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. 3rd ed: Washington DC.

Girik Allo, Markus. (2020). Is the online learning good in the midst of Covid-19 Pandemic? The case of EFL learners. 10. 1-10.

Kaufmann, A. and Gupta, M.M. 1988 Fuzzy Mathematical Models in Engineering and Management Science. *Elsevier Science Publishers*, North-Holland, Amsterdam, N.Y.

Malaysia, Ministry of Education. 2019. *Quick facts: Malaysian educational statistics*. Kuala Lumpur: Educational Policy Planning & Research Division, Ministry of Education Malaysia.

Mohd Nazri Abdul Rahman, (2014). *Pembangunan Model Homeschooling Berasaskan Nilai dan Amalam Masyarakat Orang Asli bagi kanak-kanak Orang Asli*. (Tidak diterbitkan). PhD: Universiti Malaya.

Raedah Md Amin (2013). *Pengurusan Pengajaran dan Pembelajaran Sekolah Rendah Kebangsaan di Zon bandar daerah kota tinggi, Johor*. Projek Ilmiah: Universiti Teknologi Malaysia

WHO, 29 jun 2020, dimuat naik pada 10 July 2020,
<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>

Wickramsinghe, S. (2020) Effectiveness of Online Teaching and Learning During Covid-19 Pandemik. Horizon Campus Sri Langka.

Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Memperkukuh Kefahaman Pelajar Dalam Subjek Matematik Sekaligus Meningkatkan Persediaan Pelajar Menuju Era Revolusi Industri 4.0

Sakeenah Mohd Reza¹, Mohd Izwan Mahmud¹

Fakulti Pendidikan UKM¹

Email: sakeenahreza@gmail.com , izwan@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan-Matematik merupakan antara salah satu subjek utama yang dipelajari oleh setiap murid yang mana ianya mempunyai banyak signifikan dalam pelbagai aspek untuk kelangsungan hidup. Kementerian Pelajaran Malaysia telah menggariskan pelbagai bentuk inisiatif yang dapat menyumbang kepada input penyampaian subjek ini sama ada dalam bentuk Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) mahupun Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) termasuklah memperkenalkan soalan- soalan berbentuk KBAT.

Objektif-Tiga objektif kajian tindakan ini ialah yang pertama untuk mengenal pasti sejauh mana kefahaman murid terhadap soalan- soalan Matematik yang berbentuk penyelesaian masalah, mengenal pasti kefahaman murid bagi soalan- soalan berbentuk KBAT dan seterusnya menentukan ketepatan jawapan murid bagi latihan penyelesaian masalah berbentuk KBAT.

Metodologi-Kesemua objektif ini akan dilihat perbandingannya dari segi pencapaian murid di dalam ujian pra (tiada intervensi) dan selepas pengaplikasian perbincangan soalan berbentuk KBAT (ada intervensi) semasa sesi pengajaran dan perbincangan soalan- soalan berbentuk penyelesaian masalah. Model Kemmis dan McTaggart bagi kajian tindakan ini telah dipilih. Pada gelung pertama, 30 orang murid yang merupakan responden kajian tindakan ini tidak diberikan sebarang input perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran dijalankan. Manakala pada gelung kedua pula, kesemua 30 responden ini telah diterapkan intervensi berbentuk pengaplikasian perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran dan perbincangan soalan- soalan berbentuk penyelesaian masalah.

Dapatan-Kesemua objektif kajian tindakan ini telah dicapai di mana keputusan ujian pasca menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pembelajaran dan perbincangan soalan- soalan penyelesaian masalah dengan kefahaman dan kebolehpayaan murid dalam menyelesaikan soalan – soalan tersebut dengan tepat. Kesimpulannya, penerapan konsep soalan KBAT memberikan kesan yang positif terhadap pengukuhan kefahaman murid bagi soalan- soalan berbentuk penyelesaian masalah sekaligus meningkatkan persediaan pelajar menuju Era Revolusi Industri 4.0

Keperluan-Pengaplikasian soalan berbentuk Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) yang mana pelaksanaannya telah terbukti mampu meningkatkan tahap pemikiran dan inovasi murid dalam penguasaan subjek Matematik ke tahap yang lebih baik di samping ianya selari dengan Pelan Pembangunan Negara menuju ke arah Era Revolusi Industri 4.0. Melalui pelaksanaannya, ianya mampu memberikan nilai kefahaman yang tinggi terhadap murid di peringkat sekolah rendah mahupun menengah dalam menguasai sesuatu subjek seperti Matematik.

Kata kunci: Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT), Matematik, inovasi, intervensi, Era Revolusi Industri 4.0

Pengenalan

Subjek Matematik merupakan antara salah satu subjek yang boleh dikategorikan dalam kelompok subjek utama bagi semua peringkat bermula sejak di bangku sekolah sehinggalah ke peringkat pendidikan di menara gading. Subjek ini memerlukan pemikiran yang kreatif dan kritis bagi menyelesaikan sesuatu soalan penyelesaian masalah terutamanya yang melibatkan gabungan antara nombor, huruf seperti X, Y, Z dan lain- lain serta simbol- simbol am Matematik seperti π , θ , ∞ dan sebagainya. Maka, tidak hairanlah jika subjek Matematik ini dikategorikan dalam kumpulan ‘*Subjek Kritis*’ di kalangan murid khususnya.

Terdapat perbezaan dari segi silibus Matematik bagi setiap peringkat serta cara atau indikator penyampaian ilmu yang digunakan haruslah berpadanan dan bersesuaian mengikut kategori peringkat bagi memastikan tahap penguasaan dan pemahaman dalam kalangan murid adalah di peringkat maksimum. Oleh itu, Kementerian Pelajaran Malaysia telah mengambil inisiatif dalam memperkenalkan konsep Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di peringkat sekolah rendah dan sekolah menengah bertujuan untuk melahirkan generasi muda yang berpengetahuan, mampu berfikir secara kritis dan kreatif serta berupaya berkomunikasi dengan berkesan pada peringkat global.

Kajian saya ini melibatkan tajuk Bulatan bagi subjek Matematik Tingkatan 2 di Pusat Tuisyen Generasi, Semenyih. Tajuk ini merupakan antara tajuk utama yang harus dikuasai oleh murid- murid kerana ianya merupakan antara tajuk yang pasti akan ditanya di dalam setiap kali peperiksaan hujung tahun Tingkatan 2 secara amnya serta di dalam Pentaksiran Tingkatan 3 (PT3) secara khususnya di mana mereka ini akan menduduki peperiksaan penting pada tahun berikutnya. Mengikut semakan berdasarkan buku- buku latihan berformat Model Kertas Soalan Sebenar PT3 oleh penerbit buku seperti Fajar Bakti dan Sasbadi, soalan berkaitan tajuk Bulatan banyak terdapat di bahagian Kertas 2, Matematik PT3 yang mana kebanyakan soalan- soalan tersebut melibatkan soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT yang memperuntukkan markah yang tinggi seperti 4 Markah atau 5 Markah bagi setiap soalan.

Dalam usaha menaikkan taraf pendidikan Matematik di Malaysia untuk bersaing dan berada setanding dengan negara-negara termaju di dunia, sistem pendidikan kita perlu berupaya melahirkan generasi muda yang berpengetahuan, mampu berfikir secara kritis dan kreatif serta berupaya berkomunikasi dengan berkesan pada peringkat global. Melalui

aplikasi Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) yang telah diperkenalkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia, ianya pasti mampu menaikkan prestasi murid khususnya dalam subjek Matematik di mana penguasaan ilmu Matematik yang dikuasai oleh murid itu sendiri mampu bersaing di peringkat antarabangsa terutama dalam pentaksiran *Programme for International Student Assessment (PISA)* dan *Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)* yang dinyatakan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2015 yang secara tidak langsungnya mampu menyumbang kepada pembangunan negara.

KBAT bermaksud penggunaan minda secara meluas bagi membolehkan murid melakukan proses mentaksir, menganalisis atau memanipulasikan maklumat untuk menjawab soalan atau menyelesaikan masalah. KBAT melibatkan kemahiran intelek yang tinggi. Kemahiran ini kebiasaan melibatkan empat aras teratas dalam Taksonomi Bloom iaitu mengaplikasi, menganalisa, menilai dan mencipta.



Rajah 1: *Rajah Taksonomi Bloom.*

Rajah 1: *Taksonomi Bloom telah diperkenalkan pada tahun 1956 oleh ahli psikologi pendidikan Dr. Benjamin Bloom untuk menggalakkan bentuk pemikiran yang tinggi dalam pendidikan, seperti menganalisis dan menilai, bukannya hanya mengingati fakta (pembelajaran melalui kaedah hafalan semata-mata).*

Sorotan Kajian literatur

Bahagian ini membincangkan dan menerangkan kajian literatur dan sorotan kajian-kajian lepas berkaitan dengan kajian tindakan bagi tajuk ini. Kajian literatur ini penting dalam menjadi garis panduan pengkaji dalam membantu mendapatkan gambaran sebenar untuk menghasilkan kajian tindakan yang lebih baik.

Setiap proses pembelajaran memerlukan seorang guru yang mampu menerangkan sesuatu tajuk dengan sangat baik dan menyeluruh. Namun, berdasarkan kepada penerangan ilmu teori semata-mata daripada guru tanpa perbincangan sebarang soalan semasa sesi pembelajaran mampu mengundang ketidak fahaman di kalangan murid terutamanya bagi subjek Matematik yang melibatkan banyak angka dan simbol. Oleh itu, sesi perbincangan bersama antara guru dan murid bagi soalan-soalan berbentuk KBAT mampu membantu murid memahami dan menguasai tajuk Bulatan dengan lebih baik. Ini kerana, menurut

Boeler & Staples (2015), pelaksanaan pengajaran yang mengandungi pedagogi yang membantu murid membangunkan KBAT, kesannya guru berupaya secara langsung meningkatkan pencapaian murid. Pernyataan ini disokong oleh kajian Che Hassan (2009) dimana dalam kajiannya mendapati pelajar yang merupakan kanak-kanak, memerlukan 100 peratus perhatian dan bimbingan guru dengan segala kemudahan dan kepakaran yang ada. Jika hanya semata-mata PnP di dalam kelas, proses kemenjadian murid tidak akan berlaku secara menyeluruh. Ini selaras dengan kajian tindakan yang dijalankan ini di mana sesi perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pembelajaran mampu meningkatkan pemahaman dan penguasaan murid bagi tajuk Bulatan.

KBAT melibatkan kemahiran intelek yang tinggi. Kemahiran ini kebiasaannya merujuk kepada empat aras teratas dalam Taksonomi Bloom iaitu mengaplikasi, menganalisa, menilai dan mencipta dimana ianya mampu melahirkan gerasasi yang jauh terkehadapan dari segi pemikiran dan mempunyai daya fikir yang kreatif, kritis dan inovatif. Menurut Zoller (2001), KBAT dapat memudahkan transisi pengetahuan dan kemahiran kepada tindakan yang bertanggungjawab dan fungsi tertentu mereka dalam masyarakat pada masa depan. KBAT juga mengaplikasikan pemikiran secara kritikal, pemikiran kreatif, pemikiran logikal di mana secara mudahnya murid mencerpap sesuatu data atau maklumat kemudian diproses dalam minda dan akhirnya dikeluarkan semula dalam pelbagai bentuk. Kemahiran berfikir ini juga dikatakan sebagai berfikir secara kritis dan kreatif.

Bagi tajuk Bulatan, murid memerlukan kesemua elemen ini bagi membolehkan murid menganalisis, mengelas dan mengenalpasti kehendak soalan yang ditanya. Di bawah merupakan contoh soalan KBAT bagi tajuk Bulatan.

In Diagram 31, $PQRS$ is a rectangle. ST and QU are arcs of circles with centres P and R respectively.
 Dalam Rajah 31, $PQRS$ ialah sebuah segi empat. ST dan QU ialah lengkok bagi dua bulatan dengan pusat P dan R masing-masing.

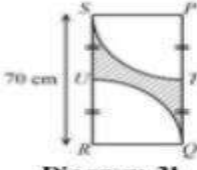


Diagram 31
Rajah 31

Find the area, in cm^2 , of the shaded region. (Use $\pi = \frac{22}{7}$)
 Cari luas kawasan bertorek dalam cm^2 . (Guna $\pi = \frac{22}{7}$)

A 511	C 525
B 518	D 1488

Rajah 2: Contoh soalan KBAT bagi tajuk Bulatan.

Dari sudut KBAT, jika dikaitkan dengan teori “*Taksonomi Bloom*”, soalan ini melibatkan kesemua elemen Pemikiran Aras tinggi atau lebih dikenali sebagai High Order Thinking (HOT) iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Bagi menyelesaikan contoh soalan di atas mengikut aras HOT adalah seperti berikut:

- 1) **Mengaplikasi:** Aplikasi konsep bulatan dan segi empat tepat dimana setiap bulatan mempunyai titik tengah dan jejari setiap segi empat tepat adalah sama bagi setiap sisi.
- 2) **Menganalisis:** Analisis secara menyeluruh gambar rajah dan kumpulkan maklumat yang berkaitan bagi membantu proses menyelesaikan masalah.
- 3) **Menilai:** Merumuskan nilai-nilai yang terlibat, sebagai contoh panjang sisi segi empat tepat ialah 70 cm, dan kedua-dua lengkok bulatan jika digabungkan dari arah bertentangan akan membentuk satu garis lurus yang bersambung di mana panjangnya adalah sama seperti panjang sisi segi empat tepat iaitu 70 cm.
- 4) **Mencipta:** Maka, murid dapat mencipta satu info yang tidak terdapat di dalam maklumat iaitu panjang jejari setiap sektor bulatan ialah separuh daripada panjang sisi segi empat tepat tersebut iaitu 35 cm.

Maka, setelah melalui semua peringkat HOT, murid dapat mengumpulkan maklumat-maklumat yang berkaitan bagi membina ayat Matematik yang bersesuaian bagi menyelesaikan soalan KBAT seperti di atas. Kesemua peringkat adalah sangat penting untuk dikuasai oleh setiap murid bagi memudahkan mereka menguasai tajuk Bulatan seterusnya meningkatkan kefahaman mereka bagi tajuk tersebut.

Menurut kajian Nik Azis (1992), Kurikulum Matematik KBSM membekalkan pendidikan Matematik yang umum, memeronokkan dan mencabar bagi semua pelajar yang memberi fokus kepada keseimbangan antara kefahaman terhadap konsep dengan penguasaan kemahiran, penggunaan Matematik dalam situasi sebenar, kemahiran menyelesaikan masalah serta cara pemikiran logik, kritis dan bersistem. Dalam kajian yang sama dijalankan oleh beliau, aspek seperti pemahaman dan penghayatan kurang diberi perhatian yang sewajarnya oleh kebanyakan guru. Menurut beliau juga, aktiviti yang melibatkan murid secara aktif adalah sangat terhad. Oleh itu, bagi mengatasi masalah ketidakfahaman murid dalam tajuk Bulatan, penglibatan murid di dalam sesi perbincangan soalan-soalan KBAT semasa sesi pembelajaran adalah sangat penting iaitu apabila aktiviti pembelajaran tidak hanya terhad pada penerangan satu hala oleh guru, bahkan melibatkan komunikasi dua hala dan penglibatan murid juga tidak terhad di mana mereka boleh bertanya dan menyuarakan pandangan mereka dalam masa yang sama. Kementerian pendidikan Malaysia melalui KBSM serta Pertubuhan Matematik Profesional telah meminta supaya guru mengembangkan kurikulum Matematik di mana murid digalakkan untuk membina secara aktif kefahaman Matematik melalui penyiasatan, menyelesaikan masalah, berbincang dan berkongsi idea. Ini selaras dengan konsep perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran tajuk Bulatan di mana ianya bertujuan untuk meningkatkan kefahaman and penguasaan murid bagi tajuk Bulatan sekaligus meminimumkan bilangan murid yang sukar memahami tajuk tersebut kepada angka sifar.

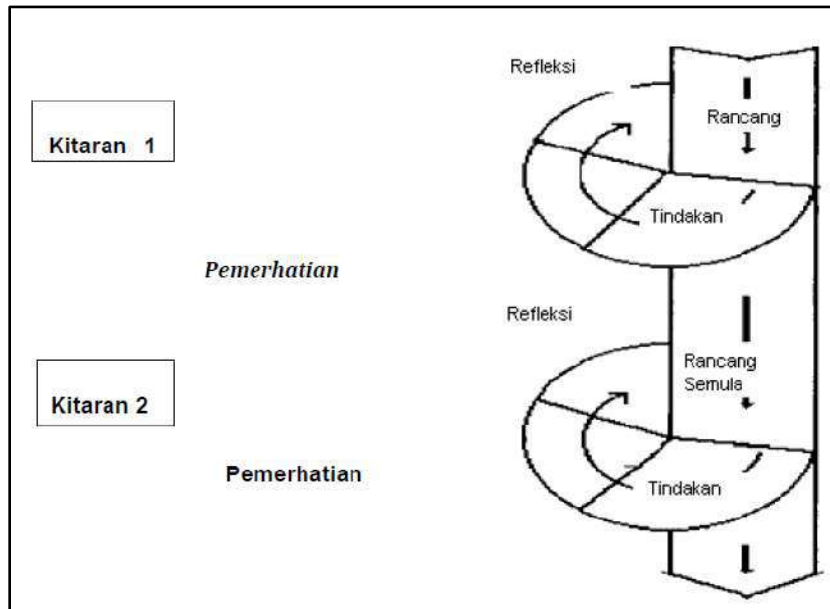
Berdasarkan kajian-kajian lepas yang telah di sorot, keseluruhan bab ini telah membincangkan pelbagai tajuk yang menjadi panduan bagi kajian ini. Bab ini merumuskan dapatan-dapatan kajian lepas dan pengetahuan daripada bacaan-bacaan literatur untuk

menyokong kepada hasil kajian ini. Secara khusus, dapat dirangkumkan di bahagian sorotan literatur ini bahawa banyak kajian- kajian lepas yang menyokong bahawa perbincangan soalan- soalan berbentuk KBAT mampu meningkatkan kefahaman dan penguasaan murid bagi tajuk Bulatan.

Metodologi

Metodologi kajian merupakan cara, kaedah dan pendekatan yang digunakan untuk mereka bentuk, menumpul dan menganalisis data supaya dapat mencapai objektif kajian. Ianya merupakan proses dan strategi yang sistematik bagi mendapatkan bukti sahih melalui kaedah- kaedah tertentu.

Reka bentuk kajian ini ialah kajian tindakan. Menurut Nik Azis (2014), kajian tindakan merupakan satu kajian yang sesuai digunakan untuk mencari penyelesaian kepada masalah praktikal yang berlaku, mengenalpasti tindakan yang perlu diaplikasikan dan meneliti kesan ke atas tindakan yang diambil. Model kajian tindakan oleh Kemmis & Mc Taggart (1988) telah digunakan sebagai panduan di dalam melaksanakan kajian tindakan ini.



Rajah 3: Model Kajian Tindakan Kemmis & Mc Taggart (1988)

Model kajian tindakan di atas menggunakan 4 elemen utama iaitu merancang, bertindak, membuat pemerhatian dan refleksi. Dalam kajian tindakan ini, keempat- empat elemen telah diaplikasikan bagi mendapatkan hasil yang terbaik. Pada peringkat permulaan, saya telah membuat perancangan yang rapi dengan mengatur aktiviti yang harus dijalankan di sepanjang kajian tindakan saya. Seterusnya, saya bertindak mengikut perancangan. Saya membuat pemerhatian ke atas aktiviti yang telah dijalankan dan seterusnya refleksi dihasilkan berdasarkan daripada hasil tindakan dan pemerhatian. Kitaran kedua dijalankan menggunakan keempat- empat elemen yang sama seperti sebelumnya.

Secara keseluruhan, kerangka konseptual kajian tindakan ini adalah berdasarkan kepada model kajian tindakan yang diperkenalkan oleh Kemmis & McTaggart. Pelaksanaan sesi pengajaran tajuk Bulatan pada gelung pertama ialah tanpa penerapan input perbincangan soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT. Pada gelung pertama ini juga, ujian pra telah diberikan kepada murid dan keputusan ujian tersebut telah diambil.

Pada gelung kedua pula, intervensi telah dijalankan dimana input berbentuk perbincangan soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT telah diaplikasikan semasa sesi pengajaran dan ujian pasca telah diberikan kepada murid. Keputusan ujian pasca juga telah diambil dan perbandingan kedua-dua keputusan ujian pra dan ujian pasca telah dibuat.

Kaedah Kajian

Kedua-dua kaedah kuantitatif dan kualitatif juga telah digunakan dalam kajian tindakan ini. Bagi kaedah kuantitatif, ujian pra dan pasca telah digunakan untuk sesi pengumpulan data. Seterusnya, data kuantitatif ini dianalisis menggunakan statistik deskriptif iaitu peratus. Kaedah kualitatif pula dilakukan dengan menggunakan analisis dokumen daripada bahan-bahan latihan murid, temubual dan pemerhatian semasa sesi pengajaran dijalankan.

Bagi proses pengumpulan data pula, instrumen kajian yang digunakan dalam kajian ini ialah markah ujian pra dan markah ujian pasca setiap murid. Menurut Hamimi et. al. (2008) penilaian dalam pengajaran dan pembelajaran adalah satu kaedah dalam mengetahui pencapaian pelajar dalam pembelajaran.

Dapatan

Sebelum menjalankan kajian, saya telah membuat tinjauan melalui kaedah pemerhatian semasa sesi pembelajaran dijalankan. Di dalam masa yang sama, temubual dan pemerhatian yang tidak berstruktur dijalankan bertujuan untuk mengenalpasti tingkah laku murid-murid berkaitan dengan minat mereka dalam subjek Matematik khususnya bagi tajuk Bulatan.

Ujian Pra (gelung pertama tanpa intervensi & inovasi)

Ujian pra telah dijalankan ke atas 30 orang murid Tingkatan 2 yang terlibat bertujuan untuk mengesan tahap pemahaman dan penguasaan mereka bagi tajuk Bulatan sebelum aplikasi perbincangan soalan berbentuk KBAT dijalankan semasa sesi pembelajaran dan pengajaran.

Bagi sesi ujian pra ini, guru mengajar tajuk bulatan **tanpa** membincangkan contoh soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran.

Objektif	<ul style="list-style-type: none"> • Mengenal pasti kefahaman murid terhadap pengajaran tajuk bulatan dalam tempoh 2 jam sesi pengajaran. • Mengenal pasti kefahaman murid bagi soalan-soalan bulatan berbentuk KBAT. • Menentukan ketepatan jawapan murid bagi latihan soalan bulatan berbentuk KBAT.
Bilangan pelajar yang terlibat	30 orang
Kaedah / Aktiviti	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Guru memberi 3 soalan penyelesaian masalah berkaitan tajuk bulatan setelah selesai sesi pengajaran. ✓ Masa yang diberikan untuk menyelesaikan 3 soalan adalah selama 20 minit. ✓ Menganalisis keputusan para pelajar melalui latihan yang diberikan dan markah setiap pelajar direkodkan di bawah item 'UJIAN PRA'.
Bahan	Set soalan penyelesaian masalah yang mengandungi 3 soalan dan disediakan oleh guru Matematik bersama- sama dengan saya di Pusat Tuisyen Generasi, Semenyih.

Contoh soalan ujian pra

Diagram 32 shows a triangle and a circle. The circumference of the circle is the same as the perimeter of the triangle.
Rajah 32 menunjukkan sebuah segi tiga dan sebuah bulatan. Lilitan bulatan adalah sama dengan perimeter segi tiga itu.




Diagram 32
Rajah 32

Calculate the area, in cm^2 , of the circle. (Use $\pi = \frac{22}{7}$)
Hitung luas bulatan itu dalam cm^2 . (Guna $\pi = \frac{22}{7}$)

A 389.8 **C** 893.8
B 616 **D** 1 232

Rajah 4: Soalan 1 Ujian Pra

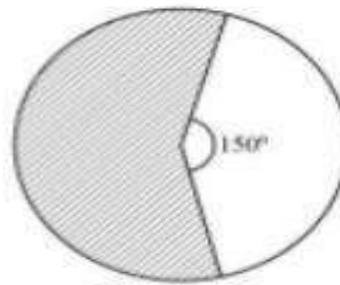


Diagram 33
Rajah 33

Calculate the area, in cm^2 , of the shaded region. (Use $\pi = 3.14$)
Hitung luas kawasan berlorek itu dalam cm^2 . (Guna $\pi = 3.14$)

- | | |
|---------------|---------------|
| A 11 | C 16.5 |
| B 11.8 | D 33 |

Rajah 5: Soalan 2 Ujian Pra

In Diagram 34, AB and CD are arcs of two circles with a centre O .
Dalam Rajah 34, AB dan CD ialah lengkok dua bulatan yang berpusat O .

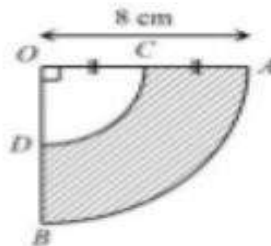


Diagram 34
Rajah 34

Calculate the area, in cm^2 , of the shaded region.
Hitung luas kawasan bertorek dalam cm^2 .

- | | |
|------------------|------------------|
| A 8π | C 24π |
| B 12π | D 30π |

Rajah 6: Soalan 3 Ujian Pra

Murid diminta menulis jalan kira bagi mendapatkan jawapan. Markah penuh bagi setiap soalan beserta jalan kira ialah 5 markah. Markah penuh sekiranya murid berjaya menjawab kesemua soalan dengan betul beserta jalan kira yang tepat ialah 15/15.

Jadual 1: Keputusan Markah Ujian Pra

Markah	Bilangan Pelajar	Peratus %	Kategori
0-5	12	40.00	Lemah
6-10	12	40.00	Sederhana
11-15	6	20.00	Baik

Daripada Jadual 1 di atas, dapat diperhatikan bahawa bilangan murid yang berada pada kategori baik adalah dalam kelompok minoriti. Susulan daripada ini, kajian tindakan ini dijalankan bagi meningkatkan bilangan minoriti ini menjadi kelompok majoriti dimana pemahaman dan penguasaan mereka adalah pada tahap yang maksimum.

Jadual di bawah untuk menerangkan proses kerja serta output yang diperolehi pada fasa 1.

Persoalan	Tindakan	Pemerhatian	Refleksi
1) Adakah murid benar-benar faham secara keseluruhan terhadap pengajaran tajuk Bulatan dalam 2 jam tempoh pengajaran dengan hanya menggunakan kaedah pengajaran tradisional semata-mata?	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di jawab selepas sesi pembelajaran.	Kebanyakan murid gagal menjawab ketiga-tiga bentuk soalan yang diberikan dalam tempoh masa yang diberikan.	Murid hanya mendengar teori semasa sesi pengajaran dan tidak terdedah kepada sebarang bentuk perbincangan penyelesaian soalan KBAT
2) Adakah murid tahu cara menyelesaikan soalan-soalan bulatan berbentuk KBAT?	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di jawab selepas sesi pembelajaran.	Kebanyakan murid tidak dapat menyelesaikan ketiga-tiga soalan dengan betul.	Murid hanya mendengar teori semasa sesi pengajaran dan tidak terdedah kepada sebarang bentuk perbincangan penyelesaian soalan KBAT
3) Adakah murid mampu memberikan jalan kira dan jawapan yang tepat dan	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di	Kebanyakan murid gagal untuk menunjukkan jalan kira yang tepat dan betul bagi setiap	Murid hanya mendengar teori semasa sesi pengajaran dan tidak terdedah

betul bagi soalan berbentuk KBAT yang diberikan?	jawab selepas sesi pembelajaran.	soalan yang diberikan.	kepada sebarang bentuk perbincangan penyelesaian soalan KBAT
--	----------------------------------	------------------------	--

Ujian Pasca (gelung kedua beserta intervensi & inovasi)

Setelah keputusan ujian pra diperolehi, kesemua 30 orang murid telah melalui sesi pembelajaran tajuk Bulatan yang sama namun kali ini, semasa sesi pengajaran, guru telah menjalankan sesi perbincangan bersama soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT. Semasa sesi ini, guru menerangkan setiap langkah dengan jelas beserta contoh jalan kira bagi mendapatkan jawapan. Ujian pasca pula diberikan setelah mengaplikasikan sesi perbincangan soalan KBAT semasa sesi pengajaran. Ujian pasca ini bertujuan untuk menilai sejauh mana keberkesanan aplikasi perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pembelajaran. Bagi sesi ujian pasca ini, guru mengajar tajuk bulatan **beserta** sesi perbincangan contoh soalan penyelesaian masalah berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran.

Objektif	<ul style="list-style-type: none"> • Mengenal pasti kefahaman murid terhadap pengajaran tajuk bulatan dalam tempoh 2 jam sesi pengajaran. • Mengenal pasti kefahaman murid bagi soalan-soalan bulatan berbentuk KBAT. • Menentukan ketepatan jawapan murid bagi latihan soalan bulatan berbentuk KBAT.
Bilangan pelajar yang terlibat	30 orang
Kaedah / Aktiviti	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Guru memberi 3 soalan penyelesaian masalah berkaitan tajuk bulatan setelah selesai sesi pengajaran. (soalan yang sama seperti di fasa ujian pra) ✓ Masa yang diberikan untuk menyelesaikan 3 soalan adalah selama 20 minit. ✓ Menganalisis keputusan para pelajar melalui latihan yang diberikan dan markah setiap pelajar direkodkan di bawah item 'UJIAN POST'.
Bahan	Set soalan penyelesaian masalah yang mengandungi 3 soalan (soalan yang sama seperti di fasa ujian pra) dan disediakan oleh guru Matematik bersama-sama dengan saya di Pusat Tuisyen Generasi, Semenyih.

Contoh soalan KBAT yang dibincangkan semasa sesi pengajaran

In Diagram 31, $PQRS$ is a rectangle. ST and QU are arcs of circles with centres P and R respectively.
 Dalam Rajah 31, $PQRS$ ialah sebuah segi empat. ST dan QU ialah lengkok bagi dua bulatan dengan pusat P dan R masing-masing.

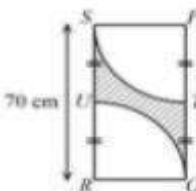


Diagram 31
Rajah 31

Find the area, in cm^2 , of the shaded region. (Use $\pi = \frac{22}{7}$)
 Cari luas kawasan berlorek dalam cm^2 . (Guna $\pi = \frac{22}{7}$)

A 511 **C** 525
B 518 **D** 1 488

Rajah di atas sama seperti Rajah 2 yang ditunjukkan sebelum ini.

Contoh soalan ujian pasca

Contoh soalan- soalan ujian post adalah sama dengan soalan- soalan yang di tanya pada ujian pra, namun bezanya ialah soalan- soalan ini diuji setelah sesi perbincangan soalan berbentuk KBAT dijalankan semasa sesi pengajaran.

Jadual 2: Keputusan Markah Ujian Pasca

Markah	Bilangan Pelajar	Peratus %	Kategori
0-5	2	6.67	Lemah
6-10	10	33.33	Sederhana
11-15	18	60.00	Baik

Daripada Jadual 2 di atas, dapat diperhatikan bahawa bilangan murid yang berada pada kategori baik sudah bertukar menjadi kelompok majoriti. Peningkatan yang ketara dapat dilihat dalam kategori baik ini di mana pada ujian pra yang lalu, kategori ini berada dalam kumpulan minoriti. Susulan daripada ini, dapat dibuktikan melalui kajian tindakan yang dijalankan ini bahawa aplikasi perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran tajuk Bulatan dapat meningkatkan pemahaman dan penguasaan murid.

Jadual di bawah untuk menerangkan proses kerja serta output yang diperolehi pada fasa 2.

Persoalan Kajian	Tindakan	Pemerhatian	Refleksi
1) Adakah murid benar-benar faham secara keseluruhan terhadap pengajaran tajuk Bulatan dalam 2 jam tempoh pengajaran dengan hanya menggunakan kaedah pengajaran tradisional semata-mata?	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di jawab selepas sesi pembelajaran.	Kebanyakan murid Berjaya menjawab ketiga- tiga bentuk soalan yang diberikan dalam tempoh masa yang diberikan.	Murid mendengar teori dan terdedah kepada perbincangan contoh soalan berbentuk KBAT yang dibincangkan bersama dengan guru semasa sesi pengajaran dijalankan.
2) Adakah murid tahu cara menyelesaikan soalan- soalan bulatan berbentuk KBAT?	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di jawab selepas sesi pembelajaran.	Kebanyakan murid dapat dapat menyelesaikan ketiga- tiga soalan dengan betul.	Murid mendengar teori dan terdedah kepada perbincangan contoh soalan berbentuk KBAT yang dibincangkan bersama dengan guru semasa sesi pengajaran dijalankan.
3) Adakah murid mampu memberikan jalan kira dan jawapan yang tepat dan betul bagi soalan berbentuk KBAT yang diberikan?	Pelajar diberikan 3 soalan berbentuk penyelesaian masalah untuk di jawab selepas sesi pembelajaran.	Kebanyakan murid berjaya menunjukkan jalan kira yang tepat dan betul bagi setiap soalan yang diberikan.	Murid mendengar teori dan terdedah kepada perbincangan contoh soalan berbentuk KBAT yang dibincangkan bersama dengan guru semasa sesi pengajaran dijalankan.

Berdasarkan kepada hasil dapatan kajian ini, didapati adalah amat berkesan penggunaan kaedah perbincangan soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran tajuk Bulatan dijalankan. Melalui sesi perbincangan semasa sesi pengajaran, murid diberi peluang untuk bertanya terus kepada guru terhadap apa sahaja persoalan yang mereka kurang faham atau tidak jelas mengenai tajuk Bulatan. Melalui kaedah ini, murid tidak lagi bergantung semata- mata kepada konsep hafalan teori semata- mata bahkan murid bebas mengeluarkan idea dan berfikir secara kreatif dalam membuat analisa untuk mendapatkan jawapan yang tepat. KBAT membantu murid meneroka dunia Matematik melalui laluan yang dipenuhi

pemikiran inovatif terutama dari segi pemikiran dalam mendapatkan jawapan yang tepat. Menurut Ishak Harun et. al. (2008) suatu kaedah pengajaran dan pembelajaran alternative perlulah diwujudkan di dalam pengajaran dan pembelajaran terutama kepada murid- murid yang belum mencapai tahap penguasaan yang baik. Justeru, melalui teknik dan pendekatan yang pelbagai dan kreatif, ianya mampu menyumbang kepada peningkatan tahap penguasaan dan pemahaman murid sekaligus pencapaian murid bagi tajuk Bulatan akan menjadi lebih baik.

Perbincangan

Dalam kajian tindakan kali ini, saya menjalankan dua gelung kajian di mana fasa pertama yang tidak mempunyai sebarang inovasi dalam kaedah pengajaran tajuk Bulatan. Pada fasa ini, pengajaran teori tajuk Bulatan dijalankan semata- mata dan ujian pra telah diberikan setelah selesai sesi pengajaran. Keputusan ujia pra ke atas semua 30 orang murid telah direkod.

Pada gelung kedua pula, setelah memasukkan input inovasi semasa sesi pengajaran, fasa ini sekali lagi menguji murid melalui ujian pasca di mana rekod keputusan juga telah direkod.

Jadual dibawah merumuskan dapatan daripada ujian pra dan ujian pasca yang telah dijalankan.

Kategori	Ujian Pra (%)	Ujian Pasca (%)
Lemah	40.00	6.67
Sederhana	40.00	33.33
Baik	20.00	60.00

Melalui jadual di atas, dapat dilihat kesan yang amat positif bagi kategori “Baik”. Pada ujian pra, peratusan bagi kategori ini adalah yang paling kecil iaitu hanya 20.00%. Namun, setelah tindakan intervensi dimasukkan sebagai input pada gelung kedua, fasa ujian pasca mencatatkan kenaikan peratusan yang sangat memberangsangkan iaitu kepada 60.00%. Terdapat perbezaan peratus yang sangat ketara pada ujian pra dan ujian pasca iaitu sebanyak 40.00%. Maka, dapat dilihat bahawa, kesemua objektif kajian ini tercapai di mana murid mampu menguasai tajuk Bulatan sebaiknya serta terbukti bahawa aplikasi perbincangan soalan berbentuk KBAT meningkatkan kefahaman murid sekaligus menjurus kepada keboleh upayaan murid- murid dalam memberikan jawapan yang tepat terhadap soalan- soalan berkaitan tajuk Bulatan.

Kaedah sesi perbincangan bersama soalan berbentuk KBAT semasa sesi pengajaran tajuk Bulatan terbukti mempunyai implikasi yang positif kepada murid dari semua aspek. Kenyataan ini disokong oleh kajian (Effandi, 2005) yang menyatakan pembelajaran secara koperatif membolehkan murid- murid mencapai tahap penguasaan yang maksimum berbanding dengan pembelajaran secara individu. Di samping itu juga, perbincangan

soalan berbentuk KBAT juga secara tidak langsung mewujudkan satu kaedah pengajaran yang kreatif dan inovatif.

Penutup

Secara keseluruhan, kajian tindakan ini menerangkan keberkesanan sesi perincangan soalan KBAT semasa sesi pengajaran bagi tajuk Bulatan. Ini kerana, ianya dapat membantu murid dalam menguasai tajuk tersebut sekaligus meningkatkan pemahaman dan pencapaian mereka. Inisiatif penyampaian pengajaran melalui kaedah ini harus diberi penekanan yang serius kerana pendidikan pada masa kini telah memasuki era revolusi industri 4.0 yang memfokuskan kepada pemikiran yang kreatif, kritis, inovatif dan berdaya saing di mana kesemua elemen ini dapat diperoleh daripada pengaplikasian KBAT terutama dari sudut pendidikan. Justeru, secara keseluruhan dapat disimpulkan bahawa KBAT memperkukuh kefahaman pelajar dalam subjek Matematik sekaligus meningkatkan persediaan pelajar menuju era revolusi industri 4.0.

Rujukan

Ashlock, R.B (1972). *Error Patterns in Computation: A Semi-programmed Approach* Columbus, Ohio: Charles E. Merill Publishing Co.

Azmi, S., Mat Noor, F. & Mohamed, H. (2017). A Proposed Model of M-Learning for Technical and Vocational Education Training (TVET) Students. *Journal of Theoretical & Applied Information Technology*, 95(12).

Bailey, K. D. (1994) *Methods of social research*. Fourth Edition. New York: The Free Press

Buzan, T. & Barry, B. (2003). *Tony & Barry Buzan the Mind Map Book*. BBC World Wide Limited: London.

Chew Bee Gek (2017). *Pengetahuan dan Pengaplikasian Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam Kalangan Guru Teknik dan Vokasional*. Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional: Universiti Tun Hussein Onn Malaysia

Creswell, J.W. (2009) *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Third Edition. California: Sage Publications, Inc.

Effendi Zakaria (2005). *Asas Pembelajaran Koperatif Dalam Matematik*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn. Bhd.

Hamimi, Fadziati A. Wahab, Mohd Taufiq Mohd Yusof, Hafizah Husain, Mohd Hari Mohd Zaman & Aini Hussain (2008). *Penggunaan penilaian formatif sebagai proses melengkapkan gelung: satu usaha penambahbaikan*. (Kertas Seminar yang diterbitkan) Fakulti Kejuruteraan dan Alam Bina, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Isahak Haron, Abdul Latif Hj. Gapor, Md Imasir Masran, Abdul Halim Ibrahim, Mariam Mohamed Nor. 2008. Kesan Dasar Pengajaran Matematik dan Sains dalam Bahasa Inggeris di Sekolah Rendah. <http://pustaka2.upsi.edu.my/eprints/495/1>

Kementerian Pendidikan Malaysia (2015). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015- 2025 (Pendidikan Tinggi). Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1998). Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah.

Ismail, N. & Zamri Mahamod, Z. (2016). Sikap Dan Kesiapan Pelajar Sekolah Menengah Terhadap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dalam Pembelajaran Komsas Bahasa Melayu. ISSN: 2180-4842. 6(2) (Nov. 2016): 59-67.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). The Act Research Planner. Australia: Deakin University.

Konting, M. M. (2005). Kaedah Penyelidikan Pendidikan. Edisi Ke-5. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.

Merican, S. (2005). Kaedah penyelidikan sains social. Selangor Darul Ehsan: Pearson Prentice Hall

Nik Azis Nik Pa (1992). Agenda Tindakan: Penghayatan Matematik KBSR dan KBSM. Kuala Lumpur: DBP

Nik Azis Nik Pa (2014). Penghasilan Disertasi Berkualiti dalam Pendidikan Matematik. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya

Piaget J, Ralston,A (1952). Questions About Precollege Mathematics Education. Mathematics Intelligence. (pp: 65-67)

Ramli,S. H. A, & Daud, M. Y . (2017). Penggunaan Kaedah Petak Bijak dalam Mengatasi Masalah Mencari Hasil Darab dan Bahagi: Satu Kajian Tindakan. Simposium Pendidikan diPeribadikan: Perspektif Risalah An- Nur (SPRiN2017)

Volman, M. & Van Eck, E. (2001). Gender Equity and Information in Technology: The Second Decade. Review of Educational.

Analisis Keperluan Gaya Berfikir Dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Bagi Menyelesaikan Masalah Dalam Penghasilan Produk

Nuraffefa Hamdan¹, Yee Mei Heong², Azrol Jailani³, Saiful Hadi Masran⁴, Kok Boon Ching⁵, Tee Tze Kiong⁶, Mimi Mohaffyza Mohamad⁷

^{1,2,4,6,7}*Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia*

³*Politeknik Sultan Abdul Halim Muad'zam Shah*

⁵*Faculty of Electric and Electronic Engineering, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia*

mhyee@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Penyelesaian masalah merupakan suatu kaedah yang praktis yang bertujuan untuk menjana pelbagai idea yang bernas untuk membentuk beberapa penyelesaian yang lebih praktikal dan efektif. Penghasilan sesuatu idea dalam penghasilan produk memerlukan pemikiran yang kompleks iaitu kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) seperti kemahiran menyelesaikan masalah, mereka, menganalisis, menilai dan sebagainya untuk memproses maklumat yang diperoleh.

Objektif - Tujuan kajian ini adalah untuk menganalisis keperluan gaya berfikir dan KBAT bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dalam kalangan pelajar.

Methodologi - Reka bentuk kajian ini berbentuk deskriptif dengan pendekatan kuantitatif. Seramai 320 orang pelajar dalam bidang Diploma Kejuruteraan Awam di Politeknik Sultan Abdul Halim Muad'zam Shah telah dipilih secara rawak sebagai sample kajian. Satu set soal selidik yang dibangunkan telah digunakan sebagai instrumen kajian untuk pengumpulan data. Data dianalisis menggunakan perisian SPSS dan dibentangkan dalam bentuk min, frekuensi dan peratusan.

Dapatan - Kajian menunjukkan bahawa sebanyak 90.9% pelajar menghadapi masalah semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk. Masalah yang paling banyak dihadapi oleh pelajar semasa menyelesaikan masalah adalah menggunakan minda untuk mencari makna dan penyelesaian terhadap keraguan atau masalah yang timbul. Manakala, masalah yang paling banyak dihadapi oleh pelajar semasa menyelesaikan tugas dalam penghasilan produk adalah mencari idea untuk membangunkan sesuatu produk. Faktor-faktor kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dalam kalangan pelajar adalah tidak mempunyai kemahiran khusus, tidak mempunyai pengetahuan mengenai kemahiran khusus dan tidak mempunyai latihan khusus. Akibatnya, pelajar mengalami kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk. Namun begitu, 95.6% pelajar berpendapat bahawa mereka

memerlukan ilmu gaya berfikir dan KBAT yang memberikan penerangan mengenai langkah kerja secara lengkap bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.

Kepentingan - Dapatan ini memberi implikasi kepada pelajar dengan membantu pelajar untuk memperoleh dan meningkatkan Gaya Berfikir dan KBAT bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.

Kata Kunci: Gaya berfikir, kemahiran berfikir aras tinggi, menyelesaikan masalah, penghasilan produk

Pengenalan

Pada masa ini, dunia telah memasuki era industri generasi keempat, yang dicirikan oleh peningkatan hubungan, interaksi, dan pengembangan sistem digital, kecerdasan buatan, dan maya. Dengan sempadan yang semakin meningkat antara manusia, mesin, dan sumber lain, teknologi maklumat dan komunikasi tentunya memberi impak kepada pelbagai sektor. Salah satunya adalah memberi kesan kepada sistem pendidikan. Pendidikan 4.0 adalah sistem pendidikan berasaskan pengalaman baharu yang menggunakan teknologi digital dan bukannya sistem berasaskan hafalan dan memenuhi keperluan dunia baharu melalui pendidikan yang diperibadikan. Pendidikan 4.0 juga adalah tindak balas terhadap keperluan Revolusi Industri 4.0, iaitu manusia dan teknologi berkumpul untuk mewujudkan peluang baharu secara kreatif dan inovatif. Fisk (2017) menjelaskan bahawa visi baharu pembelajaran mendorong pelajar untuk belajar bukan sahaja kemahiran dan pengetahuan yang diperlukan tetapi juga untuk mengenal pasti sumber untuk mempelajari kemahiran dan pengetahuan ini.

Kementerian Pendidikan memperkemas sistem pendidikan di peringkat pengajian tinggi menerusi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) (2015-2025) yang bertujuan meningkatkan kemahiran pelajar untuk memenuhi keperluan industri (Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), 2015). KPM telah melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025 (Pendidikan Tinggi) atau PPPM-PT pada 7 April 2015 sebagai satu garis panduan untuk mendepani cabaran-cabaran terhadap sistem pendidikan tinggi negara. PPPM-PT menggariskan 10 lonjakan bagi mencapai aspirasi sistem dan aspirasi pelajar. Matlamat tonggak ke-4 dalam PPPM iaitu graduan Pendidikan Teknikal Dan Latihan Vokasional (TVET) berkualiti iaitu akan menyediakan pendidikan TVET yang utama bagi meningkatkan kemahiran untuk memenuhi permintaan dan menambah peluang untuk kemajuan kerjaya.

Janet, Kimberly & Ken (2010) menegaskan bahawa pelajar perlu dipersiapkan untuk kerjaya dengan menggabungkan kemahiran dan kerjaya abad ke-21 serta pendidikan teknikal ke dalam keseluruhan sistem. Pelajar yang menguasai kemahiran abad ke-21 dengan kebolehan dan kemahiran berfikir secara kritis, kreatif dan inovatif mampu untuk bersaing di peringkat global (Ismail, Sidek & Mahbib, 2015). Matlamat Pelan Strategik Pengajian Tinggi Negara (PSPTN) juga ingin melahirkan pekerja dengan mentaliti kelas

pertama yang dicirikan sebagai modal insan yang dapat memenuhi keperluan individu, keluarga, masyarakat, negara dan dunia (Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia, 2012).

Kemahiran yang perlu ada oleh setiap graduan ialah kemahiran dalam menghasilkan sesuatu produk atau perantis (Rusmin, 2015). Penghasilan produk yang inovatif dan kreatif memerlukan inovasi yang berperanan untuk mengukuhkan ekonomi sesebuah negara (Elizondo et al, 2010). Reka bentuk produk inovatif adalah bermula dari peringkat penjana idea sehingga mengaplikasikan semua idea tersebut termasuk bahan, alatan dan proses untuk menghasilkan sesuatu produk prototaip (Hatib, Fairus & Mohd., 2009). Penyelesaian masalah merupakan suatu kaedah yang praktis yang bertujuan untuk menjana pelbagai idea yang bernas untuk membentuk beberapa penyelesaian yang lebih praktikal dan efektif (Ismail & Atan, 2011).

Kemahiran berfikir (KB) secara kreatif di dalam menyelesaikan masalah akan menunjuk arah kepada setiap individu menggunakan langkah penyelesaian masalah bijak dan menghasilkan idea-idea yang bernas di dalam pemikiran reka cipta, pendapat, hujah yang jitu dan mempunyai daya kreativiti yang tinggi dalam mengharungi kehidupan seharian khususnya bagi seorang pelajar. Menurut Sulaiman et al. (2011), KB merujuk kepada kecekapan menggunakan akal untuk menjalankan proses pemikiran. KB sama ada dari segi mengkonsepsikan idea, menyelesaikan masalah, atau membuat keputusan adalah penting dalam kehidupan harian dan kerjaya pelajar pada masa depan (Chew & Nadaraja, 2014). KB khususnya aras tinggi amat diperlukan untuk diintegrasikan dan diterapkan ketika kita berusaha memahami sesuatu maklumat yang akan digunakan bagi pencetusan idea (Yee et al., 2010).

Dalam era yang globalisasi ini, KBAT seperti kemahiran menyelesaikan masalah, kemahiran berfikir kritikal, mereka, menganalisis, menilai dan sebagainya adalah unsur yang amat penting dalam memproses maklumat yang diperolehi untuk menjana satu idea yang baharu dalam kehidupan harian (Marshall & Horton, 2011). Definisi KBAT mengikut KPM (2015), adalah keupayaan untuk menggunakan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam memahami dan mencerminkan untuk menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan mencipta sesuatu. Menurut Kings, Goodson, dan Rohani (2013), KBAT adalah keupayaan untuk berfikir yang bukan sahaja memerlukan keupayaan untuk mengingat, tetapi juga keupayaan yang lebih tinggi. Untuk mengaplikasikan KBAT bagi menyelesaikan masalah secara berkesan, gaya berfikir seseorang individu perlu dikenal pasti terlebih dahulu.

Gaya berfikir tidak dengan sendirinya baik atau buruk, tetapi ia adalah cara berfikir yang selesa bagi manusia (Nazarifar et al, 2011). Gaya berfikir merangkumi gaya intelektual yang juga meliputi gaya kognitif, gaya pembelajaran dan gaya menyelesaikan masalah (Zhang & Sternberg, 2006). Fouladi & Sahidi (2016) berpendapat bahawa gaya berfikir adalah kerangka mental yang menggambarkan bagaimana proses maklumat dan kemampuan menyelesaikan masalah dalam situasi khas. Navan & Mehdi (2015) juga berpendapat memahami pelbagai gaya berfikir membantu pelajar menyesuaikan pemikiran mereka dengan gaya berfikir yang berbeza dan sekaligus berjaya dalam komunikasi. Dalam

beberapa dekad kebelakangan ini, gaya intelektual, terutama gaya berfikir, telah dianggap sebagai pemboleh ubah penentu dalam pencapaian akademik (Lei, 2018; Saif, 2017; Sadeghi et.al, 2017).

Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dan Gaya Berfikir

Dalam alam pekerjaan, kualiti dan kuantiti kerja sangat dikehendaki oleh mana-mana majikan. Namun, pihak majikan melaporkan bahawa sebahagian graduan kurang menguasai KB secara kritis (KPM, 2015). Ini disokong oleh kajian Ramlan (2012) yang menyatakan bahawa tenaga kerja mahir dan k-pekerja lemah dalam menyelesaikan masalah dan masalah ini menyebabkan graduan sukar untuk memperoleh pekerjaan. Kajian Shuib (2007) juga mendapati bahawa 50%, iaitu 17 orang majikan bersetuju graduan kekurangan KB dan 47.1% majikan pula mengatakan graduan kekurangan kemahiran menjana idea secara spontan.

Hasil dapatan kajian Yee (2015) mendapati ramai pelajar menghadapi masalah menjana idea sama ada idea digunakan untuk menghasilkan produk konkrit atau abstrak. Ini disokong oleh kajian Yee et al. (2010) yang telah dijalankan ke atas 246 orang pelajar di Fakulti Pendidikan Teknikal, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, (UTHM) menunjukkan bahawa pelajar berpersepsi tahap kesukaran penjanaan idea konkrit dalam penghasilan sesuatu projek adalah tinggi. Pelajar bergelut menghasilkan produk akhir walaupun mereka mempunyai idea yang baik dan masa yang mencukupi untuk menghasilkannya, namun mereka sering mengubah konsep apabila berhadapan masalah dalam menyelesaikan tugas (Jansen van Rensburg, 2011). Dalam pada itu, kajian Md Yunus et al. (2010) juga menunjukkan bahawa majoriti pelajar teknikal menghadapi masalah kesukaran menjana idea semasa menyelesaikan tugas kerja kursus individu

Pelajar sukar untuk memulakan pencetusan idea. Kebanyakan pelajar hanya berfikir untuk menghasilkan produk yang baik tanpa mengukur kemampuan sebenar mereka (Mohd Amin & Saud, 2008). Hal ini disokong oleh Chen (2011) yang menyatakan bahawa pelajar menganggap tugas yang paling sukar dalam proses reka cipta adalah penjanaan idea. Pelajar juga mengalami masalah kekurangan kemahiran dalam menjana idea dalam proses pembelajaran dan kehidupan harian. Pernyataan ini selari dengan kajian Yee et al. (2011) yang dijalankan ke atas 131 orang pelajar teknikal, iaitu sebanyak 34.9% pelajar menyatakan faktor kesukaran menjana idea bagi menyelesaikan tugas kerja kursus individu dalam kalangan pelajar teknikal adalah kekurangan kemahiran khusus. Pelajar kerap hanya melakukan penambahbaikan kepada produk sedia ada tanpa menghasilkan satu ciptaan baharu (Mohd Amin & Saud, 2008). Ini menunjukkan bahawa pelajar kurang mempunyai kemahiran dalam menghasilkan produk walaupun mempunyai idea.

Proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah lebih memberi penekanan kepada pembelajaran secara hafalan dan memberi lebih tumpuan kepada kandungan pembelajaran dan menyebabkan pelajar menghafal pengetahuan yang dipelajari dan bukannya menganalisis dan mensintesis makna sebenar pengetahuan yang dipelajari untuk menyelesaikan masalah (Rodzalan & Saat, 2015). Kebanyakan pelajar lebih menguasai kemahiran menghafal berbanding kemahiran berfikir (Syed Mohd Yamin, 2007).

Kekurangan pengetahuan tentang menyelesaikan masalah dan prinsip-prinsip yang berkaitan akan menyebabkan pelajar menghadapi masalah untuk memahami konsep dan amalan reka cipta (Ozturk, 2010; Smith, Hedley dan Molloy, 2009). Chen (2011) menegaskan pendidikan reka cipta tidak boleh disampaikan hanya melalui kaedah pengajaran yang konvensional.

Pelajar jarang menggunakan KBAT untuk menjana idea mengakibatkan mereka menghadapi masalah dalam menyelesaikan tugas kerja kursus (Yee et al., 2010). Dapatan kajian ini selari dengan tinjauan yang dijalankan oleh (Md Yunos et al., 2010), ke atas 375 orang pelajar MTUN menjelaskan bahawa sebanyak 85.1% pelajar menghadapi masalah kesukaran menjana idea ketika menyelesaikan tugas kerja kursus secara individu. Pelajar tidak dapat mengenal pasti masalah, menjana, mengklasifikasi, mengaplikasi, mengkategorikan idea dan tidak dapat memberi justifikasi tentang karya yang dihasilkan (Wardi, 2016). Kajian Shuib (2007) juga menyatakan bahawa kebanyakan pelajar kurang berkeupayaan berfikir di luar kotak dan menjana idea secara intuitif dan spontan.

Laporan daripada Perunding Kestrel Education dari England dan 21st Century School dari Amerika Syarikat pada tahun 2011 menyatakan bahawa pemikiran aras tinggi dalam kalangan guru dan murid di Malaysia masih rendah (KPM, 2012). Satu penyelidikan yang dijalankan oleh Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT) pada tahun 2011 seperti yang dicatatkan dalam PPPM 2013-2025 (2012) mendedahkan bahawa hanya 50 peratus daripada 125 pelajaran yang diperhatikan di 41 sekolah seluruh Malaysia yang melibatkan pelajar dengan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). Sebab utama masalah ini ialah pendedahan yang tidak mencukupi dan kekurangan sumber untuk mengajar KBAT secukupnya di sekolah-sekolah dan institusi pengajian tinggi Malaysia (Ravinder, 2013).

Secara umumnya, guru mengetahui bahawa KBAT perlu dipraktikkan melalui pelajaran untuk meningkatkan pencapaian pelajar (Sulaiman et al., 2017). Beberapa kajian yang dilaksanakan oleh Puteh et al., (2012) telah menunjukkan bahawa pensyarah mempunyai kesedaran tentang kepentingan KBAT dalam pengajaran dan pembelajaran, namun mereka kurang pengetahuan dan kurang kemahiran mengaplikasikan KBAT dalam pengajaran dan pembelajaran. Penekanan kepada peperiksaan telah menyebabkan guru kurang memberi perhatian kepada KBAT pelajar sebaliknya menumpukan kepada usaha untuk menghabiskan sukatan pelajaran dan juga penguasaan teknik menjawab soalan peperiksaan (Ismail & Mahamod, 2016).

Untuk mengaplikasikan KBAT bagi menyelesaikan masalah secara berkesan, gaya berfikir seseorang individu perlu dikenal pasti terlebih dahulu namun kajian yang dijalankan oleh Kanesan Abdullah et al., (2012)) menyatakan pelajar teknikal tidak menguasai gaya berfikir dengan baik. Menurut Ali & Noordin (2010), salah satu punca berlakunya masalah tersebut adalah kurangnya penekanan terhadap pengajaran gaya berfikir semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Hal ini dapat dibuktikan oleh satu kajian tinjauan yang telah dilakukan ke atas 300 pelajar teknikal di politeknik yang menunjukkan bahawa 162 orang (54%) pelajar teknikal berpersepsi mereka mempunyai tahap pengetahuan yang

rendah terhadap gaya berfikir kritis dan kreatif. Sebanyak 166 orang (55.3%) pelajar teknikal juga berpersepsi mereka mempunyai tahap pengaplikasian yang rendah terhadap gaya berfikir kritis dan kreatif.. Justeru itu, salah satu punca berlakunya masalah tersebut adalah kurangnya penekanan terhadap pengajaran gaya berfikir semasa proses pengajaran dan pembelajaran (Ali & Nordin, 2010). Sehubungan dengan ini, gaya berfikir dan KBAT merupakan unsur penting bagi seseorang individu supaya dapat mengenal pasti kekuatan dan kelemahan diri sendiri terutamanya dalam isu penyelesaian masalah.

Objektif khusus kajian ini adalah untuk:

- (i) Mengetahui pasti kewujudan isu bagi menyelesaikan tugas dalam penghasilan produk.
- (ii) Mengetahui pasti faktor-faktor kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.
- (iii) Mengetahui pasti keperluan Gaya Berfikir dan Kemahiran Aras Tinggi (KBAT) bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk

Metodologi

Penyelidikan yang dijalankan adalah penyelidikan yang menggunakan kaedah tinjauan berbentuk kuantitatif bagi pengumpulan data mengenai keperluan gaya berfikir dan KBAT bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dalam kalangan pelajar teknikal. Reka bentuk jenis tinjauan dipilih kerana tinjauan digunakan untuk mengukur sikap, gaya atau pencapaian (Wiersma & Jurs, 2005). Tinjauan ini mempunyai skop yang luas dan berguna untuk mempersembahkan contoh-contoh yang menggambarkan ciri-ciri kajian. Populasi kajian ini adalah pelajar Diploma dalam bidang Kejuruteraan Awam di Politeknik Sultan Abdul Halim Muad'zam Shah. Sample kajian ini terdiri daripada 320 orang pelajar yang dipilih secara rawak.

Instrumen Kajian

Satu set soal selidik digunakan sebagai instrumen kajian untuk mengumpul semua data kajian. Soal selidik dapat memberikan keputusan atau data yang lebih tepat kerana mereka tidak perlu terburu-buru semasa memberikan jawapan (Chua, 2006). Penggunaan soal selidik dalam kajian adalah wajar disebabkan faktor kekangan masa dan responden tidak dipengaruhi oleh tingkah laku pengkaji. Selain itu, penggunaan soal selidik dapat meningkatkan ketepatan dan kebenaran gerak balas terhadap rangsangan soalan yang diberi (Mohd Majid, 1990).

Soal selidik terbahagi kepada empat bahagian iaitu Bahagian A, B, C dan D. Bahagian A dibentuk bertujuan untuk mendapatkan latar belakang responden kajian. Antara perkara yang terdapat dalam Bahagian A ialah jantina, umur, bidang, dan tahun pengajian. Bahagian B, C dan D pula adalah soalan penentuan persetujuan responden terhadap setiap persoalan kajian. Empat bahagian borang kaji selidik untuk kajian ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 1: Empat Bahagian dalam Borang Soal Selidik

Bahagian	Perkara	Bilangan Soalan
A	Maklumat Demografi Responden	4
B	Kewujudan Isu bagi Menyelesaikan Masalah dalam Penghasilan Produk	32
C	Faktor-Faktor Kesukaran Menyelesaikan Masalah dalam penghasilan produk	13
D	Keperluan Gaya Berfikir dan Kemahiran Aras Tinggi (KBAT) Bagi Menyelesaikan Masalah dalam Penghasilan Produk	13

Item-item yang dibentuk dalam Bahagian B, C dan D menggunakan skala Likert. Kaedah skala likert sesuai digunakan dalam kajian ini kerana skala Likert merupakan satu inventori yang menunjukkan persetujuan responden dengan menggunakan skala yang ditetapkan melalui satu tahap ekstrem ke tahap ekstrem yang lain (Wiersma & Jurs, 2005). Skala likert adalah ditunjukkan dalam Jadual 2.

Jadual 2: Skala Likert

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

Namun dalam penganalisan data, skala Likert akan dipecahkan menjadi dua persepsi iaitu “tidak setuju” dan “setuju”. Hasil data dari persepsi “sangat tidak setuju”, “tidak setuju” dan “kurang setuju” akan dikategorikan di dalam persepsi “tidak setuju”. Manakala data dari persepsi “setuju” dan “sangat setuju” akan dikategorikan di dalam persepsi “setuju”.

Dapatan Kajian

Statistik deskriptif seperti frekuensi dan peratus telah digunakan untuk menerangkan tentang taburan data dan juga bagi menjawab persoalan kajian. Semua analisis data telah dilakukan berbantuan perisian SPSS version 2.1.

Kewujudan Isu bagi Menyelesaikan Masalah dalam Penghasilan Produk

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa seramai 294 orang, iaitu 91.9% berpendapat bahawa pelajar menghadapi masalah semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah. Selain itu, seramai 291 orang, iaitu 90.9% juga berpendapat bahawa pelajar menghadapi masalah bagi menyelesaikan tugas dalam penghasilan produk.

Jadual 3: Taburan kewujudan isu bagi menyelesaikan tugas

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1.	menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah	7	2.2	5	1.6	14	4.4	25	7.8	26	84.1
		26 (8.1%)						294 (91.9%)			
2.	menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk	3	0.9	8	2.5	18	5.6	21	6.6	27	84.4
		29 (9.1%)						291 (90.9%)			

Hasil dapatan kajian dalam Jadual 4 menunjukkan bahawa 87.5% (280 orang), pelajar berpendapat bahawa masalah yang paling banyak dihadapi pelajar semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah adalah menggunakan minda untuk mencari makna dan penyelesaian terhadap keraguan atau masalah yang timbul. Masalah ini diikuti dengan mengkaji dan menilai masalah yang diberikan dengan peratusan 86.6% (277 orang), mendapatkan jalan penyelesaian alternatif bagi sesuatu masalah dengan peratusan 86.3% (276 orang), menganalisis sesuatu masalah secara teliti sebelum melaksanakan sesuatu tugas dengan peratusan 86.3% (276 orang) dan mengaitkan idea bagi menghuraikan sesuatu masalah dengan peratusan 85.3% (273 orang).

Jadual 4: Urutan menurun masalah yang dihadapi oleh pelajar teknikal semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1.	menggunakan minda untuk mencari makna dan penyelesaian terhadap keraguan atau masalah yang timbul	7	2.2	12	3.8	21	6.6	35	10.9	24	76.6
		40 (12.5%)						280 (87.5%)			
2.	mengkaji dan menilai masalah yang diberikan.	2	0.6	14	4.4	27	8.4	42	13.1	23	73.4
		43 (13.4%)						277 (86.6%)			
3.		3	0.9	11	3.4	30	9.4	32	10.0	24	76.3

	mendapatkan jalan penyelesaian alternatif bagi sesuatu masalah.	44 (13.7%)	276 (86.3%)
--	---	------------	-------------

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
4.	menganalisis sesuatu masalah secara teliti sebelum melaksanakan sesuatu tugas	4	1.3	13	4.1	27	8.4	59	18.4	217	67.8
		44 (13.7%)						276 (86.3%)			
5.	mengaitkan idea bagi menghuraikan sesuatu masalah.	4	1.3	15	4.7	28	8.8	55	17.2	218	68.1
		47 (14.7%)						273 (85.3%)			
6.	Menganalisis keseluruhan permasalahan yang ada	4	1.3	10	3.1	39	12.2	63	19.7	204	63.7
		53 (16.6%)						267 (83.4%)			
7.	membuat pertimbangan dengan sewajarnya tentang sesuatu perkara.	7	2.2	13	4.1	42	13.1	85	26.6	173	54.1
		62 (19.4%)						258 (80.6%)			
8.	memberikan perhatian terlebih dahulu terhadap sesuatu perkara atau isu yang dibincangkan sebelum memberikan idea	4	1.3	13	4.1	45	14.1	95	29.7	163	50.9
		62 (19.4%)						258 (80.6%)			
9.	mencari pelbagai input bagi mewujudkan idea atau hasil baru yang lebih baik daripada sebelumnya dalam membuat keputusan	4	1.3	16	5.0	43	13.4	100	31.3	157	49.1
		63 (19.7%)						257 (80.3%)			
10.	menggunakan pengetahuan sedia ada untuk menghasilkan idea atau jawapan yang lazim	5	1.6	15	4.7	47	14.7	78	24.4	175	54.7
		67 (20.9%)						253 (79.1%)			

11.	menganalisis masalah yang wujud.	2	0.6	18	5.6	47	14.7	84	26.3	169	52.8
		67 (20.9%)						253 (79.1%)			
12.	memilih penyelesaian yang paling efektif dalam membuat sesuatu keputusan.	6	1.9	12	3.8	49	15.3	82	25.6	171	53.4
		67 (20.9%)						253 (79.1%)			

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
13.	menggunakan pengetahuan dan idea baru untuk menyelesaikan masalah dengan memberikan jawapan yang mungkin	5	1.6	11	3.4	51	15.9	87	27.2	166	51.9
		67 (20.9%)						253 (79.1%)			
14.	mengaitkan fakta bagi menghuraikan sesuatu masalah.	3	0.9	18	5.6	48	15.0	80	25.0	171	53.4
		69 (21.6%)						251 (78.4%)			
15.	menilai sesuatu isu dari pelbagai sudut.	4	1.3	16	5.0	51	15.9	87	27.2	162	50.3
		71 (22.2%)						249 (77.8%)			
16.	memikir dengan lebih mendalam tentang sesuatu perkara.	5	1.6	16	5.0	54	16.9	94	29.4	151	47.2
		75 (23.4%)						245 (76.6%)			
17.	merumuskan dan menganalisis keseluruhan permasalahan yang ada	3	0.9	15	4.7	59	18.4	75	23.4	168	52.5
		77 (24.1%)						243 (75.9%)			
18.	mengenal pasti masalah yang wujud dalam situasi kompleks.	4	1.3	15	4.7	60	18.8	80	25.0	161	50.3
		79 (24.7%)						241 (75.3%)			
19.	mengenal pasti masalah yang wujud dalam situasi yang kabur.	4	1.3	13	4.1	65	20.3	76	23.8	162	50.6
		82 (25.6%)						238 (74.4%)			

20.	mencari pelbagai input bagi mewujudkan idea atau hasil baru yang lebih baik daripada sebelumnya dalam menyelesaikan masalah	5	1.6	14	4.4	64	20.0	87	27.2	150	46.9
		83 (25.9%)						237 (74.1%)			

Hasil dapatan kajian dalam Jadual 5 menunjukkan bahawa seramai 90.0% (288 orang), pelajar bahawa berpendapat masalah yang paling banyak dihadapi semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk adalah mencari idea untuk membangunkan sesuatu produk. Masalah ini diikuti dengan membandingkan idea-idea yang dihasilkan dalam menghasilkan produk dengan peratusan 86.9% (278 orang), memvisualkan sesuatu idea dalam menghasilkan produk dengan peratusan 86.9% (278), menggunakan pengetahuan sedia ada bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dengan peratusan 85.6% (274 orang) dan menggunakan pelbagai teknik (contohnya: penjanaan idea) bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dengan peratusan 83.4% (267 orang).

Jadual 5: Urutan menurun masalah yang dihadapi oleh pelajar teknikal semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1.	mencari idea untuk membangunkan sesuatu produk.	4	1.3	15	4.7	13	4.1	22	6.9	26	83.1
		32 (10.0%)						288 (90%)			
2.	membandingkan idea-idea yang dihasilkan dalam menghasilkan produk.	6	1.9	9	2.8	27	8.4	32	10.0	24	76.9
		42 (13.1%)						278 (86.9%)			
3.	memvisualkan sesuatu idea dalam menghasilkan produk.	6	1.9	15	4.7	21	6.6	42	13.1	23	73.8
		42 (13.1%)						278 (86.9%)			
4.	menggunakan pengetahuan sedia ada bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.	8	2.5	12	3.8	26	8.1	43	13.4	23	72.2
		46 (14.4%)						274 (85.6%)			

5.	menggunakan pelbagai teknik (contohnya: penjanaan idea) bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.	6	1.9	13	4.1	34	10.6	58	18.1	209	65.3
		53 (16.6%)						267 (83.4%)			
6.	mengemukakan pendapat bagi menghasilkan idea yang baik dalam penghasilan produk.	2	0.6	16	5.0	45	14.1	90	28.1	167	52.2
		63 (19.7%)						257 (80.3%)			
7.	menyelesaikan masalah menggunakan kemahiran yang diperlukan dalam penghasilan produk.	7	2.2	13	4.1	47	14.7	86	26.9	167	52.2
		67 (20.9%)						253 (79.1%)			

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8.	menyiapkan tugas kerja kursus disebabkan kesukaran menyelesaikan masalah.	7	2.2	17	5.3	44	13.8	98	30.6	154	48.1
		68 (21.3%)						252 (78.7%)			
9.	menghasilkan sesuatu produk kerana ketidakjelasan soalan tugas dalam penghasilan produk.	5	1.6	14	4.4	56	17.5	78	24.4	167	52.2
		75 (23.4%)						245 (76.6%)			
10.	membentuk konsep yang dipelajari dalam menghasilkan produk.	8	2.5	20	6.3	47	14.7	97	30.3	148	46.3
		75 (23.4%)						245 (76.6%)			
11.	menyelesaikan masalah dalam tempoh masa yang diberikan.	9	2.8	14	4.4	57	17.8	96	30	144	45.0
		80 (25%)						240 (75%)			

Faktor-Faktor Kesukaran Menyelesaikan Masalah dalam penghasilan produk

Jadual 6 menunjukkan bahawa urutan menurun faktor kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk, adalah tidak mempunyai kemahiran menjana idea, kemahiran berfikir, kemahiran menyelesaikan masalah, kemahiran penghasilan produk dan kemahiran mencari bahan rujukan. Hasil dapatan kajian juga menunjukkan bahawa paling ramai pelajar (90%) berpersepsi mereka tidak mempunyai pengetahuan dan latihan mengenai KB, diikuti dengan kemahiran menjana idea, kemahiran menyelesaikan masalah, kemahiran penghasilan produk dan kemahiran mencari bahan rujukan

Jadual 6: Urutan menurun faktor kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1.	Tidak mempunyai kemahiran khusus seperti:										
	a) Kemahiran menjana idea.	4	1.3	7	2.2	9	2.8	36	11.3	264	82.5
		20 (6.3%)						300 (93.8%)			
	b) Kemahiran berfikir.	6	1.9	14	4.4	16	5.0	47	14.7	237	74.1
		36 (11.3%)						284 (88.8%)			

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
	c) Kemahiran menyelesaikan masalah.	8	2.5	9	2.8	19	5.9	52	16.3	232	72.5
		36 (11.3%)						284 (88.8%)			
	d) Kemahiran penghasilan produk	15	4.7	27	8.4	55	17.2	80	25.0	143	44.7
		97 (30.3%)						223 (69.7%)			
	e) Kemahiran mencari bahan rujukan.	13	4.1	35	10.9	66	20.6	69	21.6	137	42.8
		114 (35.6%)						206 (64.4%)			
2.	Tidak mempunyai pengetahuan mengenai kemahiran khusus seperti:										
		3	0.9	12	3.8	17	5.3	27	8.4	261	81.6
		32 (10%)						288 (90%)			

3.	a) Kemahiran berfikir.										
	b) Kemahiran menyelesaikan masalah.	7	2.2	6	1.9	20	6.3	48	15.0	239	74.7
		33 (10.3%)					287 (89.7%)				
	c) Kemahiran menjana idea.	8	2.5	20	6.3	29	9.1	49	15.3	214	66.9
		57 (17.8%)					263 (82.2%)				
	d) Kemahiran penghasilan produk	11	3.4	13	4.1	24	7.5	61	19.1	211	65.9
		48 (15%)					272 (85%)				
	e) Kemahiran mencari bahan rujukan.	11	3.4	18	5.6	40	12.5	58	18.1	193	60.3
		69 (21.6%)					251 (78.4%)				
	Tidak mempunyai latihan menggunakan:	8	2.5	20	6.3	25	7.8	48	15.0	219	68.4
	a) Kemahiran berfikir.	53 (16.6%)					267 (83.4%)				
b) Kemahiran menjana idea.	13	4.1	21	6.6	41	12.8	53	16.6	192	60.0	
	75 (23.4%)					245 (76.6%)					
c) Kemahiran menyelesaikan masalah.	11	3.4	29	9.1	50	15.6	54	16.9	176	55.0	
	90 (28.1%)					230 (71.9%)					
d) Kemahiran penghasilan produk.	19	5.9	26	8.1	47	14.7	73	22.8	155	48.4	
	92 (28.8%)					228 (71.2%)					
e) Kemahiran mencari bahan rujukan.	16	5.0	30	9.4	65	20.3	67	20.9	142	44.4	
	111 (34.7%)					209 (65.3%)					

Keperluan Gaya Berfikir dan Kemahiran Aras Tinggi (KBAT) Bagi Menyelesaikan Masalah dalam Penghasilan Produk

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa seramai 94.4% (302 orang), pelajar bersetuju untuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk perlu menggunakan pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT. Dapatan ini selari dengan dapatan salah satu item khusus yang menunjukkan bahawa seramai 94.7% (303 orang) menyatakan bahawa mereka memerlukan Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT dalam menyelesaikan masalah semasa menyiapkan tugas kerja kursus berbentuk penghasilan produk. Hal ini kerana kebanyakan pelajar, iaitu sebanyak 94.1% (301 orang) berpendapat bahawa

Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT perlu dipelajari untuk meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk. Oleh yang demikian, seramai 95.6% (306 orang) bersetuju bahawa pelajar memerlukan buku manual Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT yang memberikan penerangan mengenai langkah kerja secara lengkap bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.

Jadual 7: Taburan keperluan Gaya Berfikir dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju			
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
1.	Untuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk, saya perlu menggunakan :	1	0.3	7	2.2	49	15.3	85	26.6	17	55.6		
		57 (17.8%)						263 (82.2%)					
	a) Gaya Berfikir	3	0.9	8	2.5	51	15.9	91	28.4	16	52.2		
		62 (19.4%)						258 (80.6%)					
b) KBAT	c) Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT	2	0.6	6	1.9	10	3.1	34	10.6	26	83.8		
		18 (5.6%)						302 (94.4%)					
2.	Saya memerlukan Gaya Berfikir dalam menyelesaikan masalah semasa :	3	0.9	7	2.2	46	14.4	85	26.6	17	55.9		
		56 (17.5%)						264 (82.5%)					
b) pembelajaran.	c) Persekitaran pembelajaran	3	0.9	7	2.2	37	11.6	96	30.0	17	55.3		
		47 (14.7%)						273 (85.3%)					
			3	0.9	2	0.6	38	11.9	96	30.0	18	56.6	
		43 (13.4%)						277 (86.6%)					

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju		
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
3.	Saya memerlukan KBAT dalam menyelesaikan masalah semasa : a) menyiapkan tugas kerja kursus berbentuk penghasilan produk	3	0.9	3	0.9	57	17.8	76	23.8	181	56.6	
		63 (19.7%)						257 (80.3%)				
	b) Pembelajaran.	1	0.3	14	4.4	54	16.9	88	27.5	163	50.9	
		69 (21.6%)						251 (78.4%)				
	c) Persekitaran pembelajaran	0	0	6	1.9	48	15.0	107	33.4	159	49.7	
		54 (16.9%)						266 (83.1%)				
4.	Saya memerlukan Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT dalam menyelesaikan masalah semasa a) menyiapkan tugas kerja kursus berbentuk penghasilan produk	2	0.6	10	3.1	5	1.6	24	7.5	279	87.2	
		17 (5.3%)						303 (94.7%)				
	b) pembelajaran.	1	0.3	7	2.2	47	14.7	98	30.6	167	52.2	
		55 (17.2%)						265 (82.8%)				
	c) Persekitaran pembelajaran	1	0.3	9	2.8	56	17.5	87	27.2	167	52.2	
		66 (20.6%)						254 (79.4%)				
5.	Saya perlu mempelajari a) Gaya Berfikir dalam pengajaran & pembelajaran.	4	1.3	4	1.3	66	20.6	95	29.7	151	47.2	
		74 (23.1%)						246 (76.9%)				

	b) KBAT dalam pengajaran & pembelajaran	2	0.6	10	3.1	42	13.1	84	26.3	18 2	56. 9
		54 (16.9%)						266 (83.1%)			
	c) Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT dalam pengajaran & pembelajaran	3	0.9	9	2.8	35	10.9	75	23.4	19 8	61. 9
		47 (14.7%)						273 (85.3%)			

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
6.	Untuk meningkatkan kemahiran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk, saya perlu mempelajari : a) Gaya Berfikir.	4	1.3	13	4.1	49	15.3	80	25.0	17 4	54. 4
		66 (20.6%)						254 (79.4%)			
	b) KBAT	2	0.6	12	3.8	49	15.3	78	24.4	17 9	55. 9
		63 (19.7%)						257 (80.3%)			
	c) Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT.	2	0.6	8	2.5	9	2.8	18	5.6	28 3	88. 4
		19 (5.9%)						301 (94.1%)			
7.	Saya memerlukan buku manual Gaya Berfikir yang memberikan penerangan mengenai langkah kerja secara lengkap bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.	1	0.3	4	1.3	49	15.3	75	23.4	19 1	59. 7
		54 (16.9%)						266 (83.1%)			

8.	Saya memerlukan buku manual KBAT yang memberikan penerangan mengenai langkah kerja secara lengkap bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.	3	0.9	6	1.9	53	16.6	85	26.6	17 3	54. 1
		62 (19.4%)						258 (80.6%)			

Bil	ITEM	Sangat Tidak Setuju		Tidak Setuju		Kurang Setuju		Setuju		Sangat Setuju	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
9.	Saya memerlukan buku manual Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT yang memberikan penerangan mengenai langkah kerja secara lengkap bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.	2	0.6	3	0.9	9	2.8	27	8.4	27 9	87. 2
		14 (4.4%)						306 (95.6%)			
10.	Terdapat buku manual mengenai : a) Gaya Berfikir untuk dipelajari.	15 9	49.7	97	30.3	57	17.8	5	1.6	2	0.6
		313 (97.8%)						7 (2.2%)			
	b) KBAT untuk dipelajari.	17 2	53.8	88	27.5	52	16.3	6	1.9	2	0.6
		312 (97.5%)						8 (2.5%)			
	c) Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT untuk dipelajari.	21 4	66.9	61	19.1	33	10.3	8	2.5	4	1.3
		308 (96.2%)						12 (3.8%)			
11.	Gaya Berfikir penting dalam kursus yang diambil	3	0.9	6	1.9	45	14.1	88	27.5	17 8	55. 6
		54 (16.9%)						266 (83.1%)			

	di Institut Pengajian Tinggi IPT.										
12.	KBAT penting dalam kursus yang diambil di IPT.	2	0.6	7	2.2	47	14.7	115	35.9	149	46.6
		56 (17.5%)						264 (82.5%)			
13.	Pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT penting dalam kursus yang diambil di IPT.	6	1.9	2	0.6	32	10.0	85	26.6	195	60.9
		40 (12.5%)						280 (87.5%)			

Kesimpulan

Kesimpulannya, dapatan kajian yang berdasarkan pendapat pelajar telah menunjukkan bahawa majoriti pelajar menghadapi masalah semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah tanpa penghasilan produk dan pelajar menghadapi masalah bagi menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam menghasilkan produk. Masalah yang paling banyak dihadapi oleh pelajar semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah tanpa penghasilan produk adalah menggunakan minda untuk mencari makna dan penyelesaian terhadap keraguan atau masalah yang timbul. Ini diikuti dengan mendapatkan jalan penyelesaian alternatif bagi sesuatu masalah, pelajar mengalami masalah dalam mengkaji dan menilai masalah yang diberikan, pelajar mengalami masalah dalam mengaitkan idea bagi menghuraikan sesuatu masalah dan pelajar mengalami masalah dalam menganalisis sesuatu masalah secara teliti sebelum melaksanakan sesuatu tugas. Selain itu, masalah yang paling banyak dihadapi pelajar semasa menyelesaikan tugas berbentuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk adalah mencari idea untuk membangunkan sesuatu produk. Ini diikuti pelajar mengalami masalah dalam membandingkan idea-idea yang dihasilkan dalam menghasilkan produk, pelajar mengalami masalah memvisualkan sesuatu idea dalam menghasilkan produk, pelajar mengalami masalah menggunakan pengetahuan sedia ada bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk dan pelajar mengalami masalah menggunakan pelbagai teknik (contohnya: penjanaan idea) bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.

Paling ramai pelajar juga berpendapat bahawa faktor utama masalah kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk adalah mereka tidak mempunyai kemahiran menjana idea, diikuti dengan kemahiran berfikir, kemahiran menyelesaikan masalah, kemahiran penghasilan produk dan kemahiran mencari bahan rujukan. Selain itu, pelajar juga berpersepsi bahawa mereka tidak mempunyai pengetahuan dan latihan mengenai kemahiran berfikir, kemahiran menyelesaikan masalah, kemahiran menjana idea, kemahiran penghasilan produk dan kemahiran mencari bahan rujukan.

Oleh yang demikian, masalah kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk harus ditangani dengan mempelajari cara menyelesaikan masalah secara berkesan

menerusi Gaya Berfikir dan KBAT. Hal ini kerana menyelesaikan masalah amat penting dalam membantu pelajar menghadapi masalah untuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk. Secara langsungnya, kesukaran menyelesaikan masalah akan mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Sehubungan dengan ini, pelajar perlu dibantu untuk memperoleh dan meningkatkan Gaya Berfikir dan KBAT bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk, sama ada melalui persekitaran pengajaran dan pembelajaran secara konvensional atau manual pembelajaran sendiri secara individu.

Cadangan

KB telah menjadi satu keperluan kepada setiap pelajar untuk menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk. Namun begitu, kesukaran menyelesaikan masalah adalah disebabkan masalah menggunakan minda untuk mencari makna dan penyelesaian terhadap keraguan atau masalah yang timbul. Manakala kesukaran menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk adalah disebabkan oleh kesukaran mencari idea untuk membangunkan sesuatu produk. Kesukaran menggunakan minda dan kesukaran mencari idea merupakan satu gambaran kelemahan KB. KB secara kreatif di dalam menyelesaikan masalah akan menunjuk arah kepada setiap individu menggunakan langkah penyelesaian masalah bijak dan menghasilkan idea-idea yang bernas di dalam pemikiran reka cipta, pendapat, hujah yang jitu dan mempunyai daya kreativiti yang tinggi dalam mengharungi kehidupan seharian khususnya bagi seorang pelajar.

Penghasilan sesuatu idea dalam penghasilan produk memerlukan pemikiran yang kompleks iaitu kemahiran-kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) seperti kemahiran menyelesaikan masalah, mereka, menganalisis, menilai dan sebagainya untuk memproses maklumat yang diperolehi (Yee et al., 2010). KBAT merujuk kepada keupayaan untuk menggunakan pengetahuan, kemahiran dan penilaian dalam penaaakuan, refleksi, penyelesaian masalah, membuat keputusan, membuat inovasi dan mewujudkan sesuatu yang baharu (KPM, 2013). Untuk mengaplikasikan KBAT bagi menyelesaikan masalah secara berkesan, gaya berfikir seseorang individu perlu dikenal pasti terlebih dahulu. Gaya berfikir merangkumi gaya intelektual yang juga meliputi gaya kognitif, gaya pembelajaran dan gaya menyelesaikan masalah (Zhang & Sternberg, 2006).

Alternatif yang boleh digunakan dalam menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk adalah manual pembelajaran sendiri (MPK). Melalui MPK, pelajar berpeluang memahami kekuatan dan kelemahan diri dalam proses pembelajaran. Selain itu, manual ini boleh menampung perbezaan individu berdasarkan kebolehan belajar, minat dan tahap pengaplikasian masing-masing. Pendekatan penggunaan MPK ini, pelajar boleh mempelajari dan berupaya mengaplikasikan dalam menyelesaikan masalah mengikut kemampuan masing-masing. Berdasarkan perbincangan daripada hasil dapatan kajian, penyelidik ingin mencadangkan penggunaan MPK pengintegrasian Gaya Berfikir dan KBAT bagi menyelesaikan masalah dalam penghasilan produk.

Penghargaan

Penulis-penulis ingin merakamkan penghargaan kepada Kementerian Pengajian Tinggi, Malaysia atas sokongan ke atas penyelidikan ini menerusi Geran MyRIVET No VOT. K113. Selain itu, penulis juga ingin mengucapkan terima kasih kepada semua pelajar dan pensyarah di Politeknik Sultan Abdul Halim Muad'zam Shah (POLIMAS) atas sokongan dan kerjasama yang diberi untuk menjayakan kajian ini.

Rujukan

Ali, M., & Noordin, S. (2010). The relationship between critical thinking skills and academic achievement among students in the Faculty of Education University Malaysia technology. *Technology Journal*, 52, 44-45.

Chew, F. P., & Nadaraja. S. (2014) Pelaksanaan kemahiran berfikir kreatif dan kritis dalam pengajaran dan pembelajaran KOMSAS di Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu ; Malay Language Education (MyLEJ)*, 4 (2), 10-24. ISSN 2180-4842.

Chen, W. (2011). A Study of the learning problems of undergraduate industrial design students in studio courses. *Proceedings of IASDR 2011, the 4th World Conference on Design Research*, 31 Oktober - 4 November. Delft, the Netherlands.

Chua, Y. P. (2006). *Kaedah dan statistik penyelidikan buku 1*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.

Elizondo, L. A., Yang, M., Kisselburgh, L. G., Hirleman, E. D., Cipra, R. J. & Ramani, K. (2010). *Detc2010- 28985 Understanding Innovation In Student Design Projects*.

Fouladi, N & Shahidi, E. (2016). Creativity, thinking style and mental disorders. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 8. Retrieved from <http://1726.10.4314/jfas.v8i2s.110>.

Fisk, P. (2020). Education 4.0 ... the future of learning will be dramatically different, in school and throughout life. Retrieved from <http://www.thegeniusworks.com/2017/01/future-education-young-everyone-taught-together/>.

Ismail, N.H., Sidek, S., & Mahbib, U.K. (2015). Faktor keberkesanan pengajaran dan pembelajaran kemahiran berfikir aras tinggi abad ke-21 bagi pelajar sains. *Seminar Kebangsaan Majlis Dekan-Dekan Pendidikan Universiti Awam 2015*, 14-15 September 2015, 228-238. Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.

Ismail, S., & Atan, A. (2011). Aplikasi pendekatan penyelesaian masalah dalam pengajaran mata pelajaran teknikal dan vokasional di Fakulti Pendidikan UTM. *Journal of Educational Psychology and Counseling*, 2, 113-144. ISSN: 2231-735X.

Ismail, N., & Mahamod, Z. (2016). Sikap dan kesediaan pelajar sekolah menengah terhadap kemahiran berfikir aras tinggi dalam pembelajaran Komsas Bahasa Melayu (Attitude and Readiness Secondary School Students on Higher Order Thinking Skill in

Malay Language).

Hatib, A., Musta, B., Jamal, A., Fairus, A. & Mohd, B. (2009). *Computer Aided Design (CAD): Peranannya di dalam mereka bentuk*.

Janet, B. B., Kimberly, A. G., & Ken, K. (2010). *Up to the challenge: The role of career and technical education and 21st century skills in college and career readiness*. U. S.: Career Technical Education Consortium and Partnership for 21st Century Skills.

Jansen van Rensburg, M.S. (2011). *Forgetting to remember: organisational memory*. (Unpublished doctoral dissertation). University of South Africa, South Africa.

Kanesan Abdullah, A. G., Ismail, A, Abdullah, M. H., & Purba, M. (2012). Acquired and required competencies in manufacturing sector graduates from employers' and employees' perspective: The Malaysian case. *Educational Research*, 3(2), 126-136.

King, F. J., Goodson, L., & Rohani, F. (2013). *Higher order thinking skills*. Retrieved from <http://www.cala.fsu.edu>

Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013 –2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*. Putrajaya; Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia (2015). *Ringkasan Eksekutif Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025 (Pendidikan Tinggi)*. Retrieved from <http://www.ptsb.edu.my>.

Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. (2012). *The national graduate employability blueprint 2012-2017*.

Lei, S. (2018). A research on thinking styles and communication strategies. *International Conference on Social Sciences, Education and Management (SOCSEM 2018)*, 877–82. Francis academic press.

Marshall, Jeff & Horton, Robert. (2011). The Relationship of Teacher-Facilitated, Inquiry-Based Instruction to Student Higher-Order Thinking. *School Science and Mathematics*, 111, 93 - 101. Retrieved from <http://10.1111/j.1949-8594.2010.00066.x>.

Md. Yunos, J., Yee, M. H., Ariffin, A., Othman, W., Hassan, R. & Tee, T. K. (2010). *Penjanaan idea berdasarkan kemahiran berfikir aras tinggi bagi mata pelajaran Pendidikan Kejuruteraan*.

Prosiding Persidangan Kebangsaan Pendidikan Kejuruteraan Dan Keusahawanan 2010 (NCEE 2010). Kota Bahru, Kelantan: Universiti Malaysia Terengganu & Universiti Tun HusseinOnn Malaysia.

Mohd Amin, N. F., & Saud, M. S., (2008). *Pelaksanaan kursus reka cipta: pengalaman*

pengajaran dan pembelajaran di UTM. *Seminar Penyelidikan Pendidikan Pasca Ijazah 2008*, 25-27 November 2008, Universiti Teknologi Malaysia.

Mohd. Majid Konting (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan (Methods in educational research)*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, 599p, 7th. Printing (2004)

Navan, S. F. S., & Mehdi, S. (2015). The relationship between functions of thinking styles and academic achievements motivation among students of Payame Noor university, Iran. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5(3), 1699-1708.

Nazarifar, F., Abolghasemi Najafabadi, M., Kamali, F. & Hosseini, T. (2011). Examination of relationship between thinking styles performance and academic success among scholars of technical and engineering academy of Tehran University. *Iranian Journal of Engineering Education*, 12(47), 49-62.

Ozturk, E. (2010). *Online Distance Education : A New Approach to Industrial Design Education*. Tesis Sarjana. Middle East Technical University. Retrieved from <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12612241/index.pdf>

Puteh, S. N., Ghazali, N. A., Tamyis, M. M., & Ali, A., (2012). Keprihatinan guru Bahasa Melayu dalam melaksanakan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 2 (1), 19- 31.

Ramlan, M, F. (2012). The cause of graduates can be difficult to work. Retrieved from <http://blog.mohe.gov.my/2012/11/punca-graduan-sukar-dapat-kerja.html>

Ravinder, S. (2013). Examination board lacks HOTS. Retrieved from <http://www.freemalaysiatoday.com>

Rodzalan, S, A., & Saat, M, M. (2015). The Perception of Critical Thinking and Problem Solving Skill among Malaysian Undergraduate Students. *Global Conference on Business & Social Science-2014, GCBSS-2014, 15th & 16th December, Kuala Lumpur. Procedia - Social and Behavioral Sciences* 172 (2015) 725 – 732.

Rusmin, R. (2015). 4 kemahiran sasaran utama majikan. HM Online. Retrieved from <https://www.hmetro.com.my/node/64995>

Sadeghi J, Ejei J, Lavasani G. M, Abaszadeh N. (2017). Making predictions of the academic achievement of the students of Imam Ali Military University based on thinking styles. *A Res Q Mil Manag.* 2017, 171–28.

Saif A. A. (2017). *Thinking styles Modern Educational Psychology (Psychology of Learning and Instruction)* 12. 7th ed. Tehran: Dowran Publishing Company; 2017. 287–93.

Shuib, M. (2007). Developing undergraduates' thinking skills. *Prosiding Persidangan*

Pengajaran dan Pembelajaran di Peringkat Institusi Pengajian Tinggi (CTLHE07). Serdang: Universiti Putra Malaysia. 89-98.

Sulaiman, R., Aziz, M. & Mok, S. S. (2011). *Kemahiran Berfikir*. Selangor: Penerbitan Multimedia.

Sulaiman, T., Muniyan, V., Madhvan, D., Hasan, R., Syrene, S., & Rahim, A. (2017). Implementation of Higher Order Thinking Skills in Teaching Of Science : A Case Study in Malaysia, *1(1)*, 1–3.

Smith, D., Hedley, P. & Molloy, M. (2009). Designlearning: A reflective model. *Design Studies*, *30*, 13-37.

Syed Mohd Yamin, S. S. (2007). *Kemahiran berfikir yang dominan di kalangan pelajar politeknik dan hubungannya dengan pencapaian pelajar*. (Unpublished doctoral dissertation). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia: Batu Pahat.

Wardi, R. H. (2016). *Prosedur Penjanaan Idea Menggunakan Teknik Sumbang Saran untuk Kursus Eksplorasi Reka Bentuk Tekstil di Universiti Teknologi Mara Malaysia*. (Unpublished doctoral dissertation). *Universiti Malaya*: Petaling Jaya.

Wiersma, W. & Jurs, S. G. (2005). *Research method in education : An introduction*. Bostan : Allyn and Bacon.

Yee, M. H., Md Yunos, J., Othman, W ., Hassan, R. & Tee, T. K. (2010). Penggunaan kemahiran berfikir aras tinggi marzano dalam penjanaan idea. *Prosiding Seminar Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2010*, Shah Alam: Universiti Teknologi Mara. 60-73.

Yee, M. H., Othman, W. B., Md Yunos, J., Tee, T. K., Hassan, R., Mohaffyza, M., & Mohamad, B. (2011). *The level of marzano higher order thinking skills among technical education students*. *International Journal of Social Science and Humanity*, 1 July, 121–125. Retrieved from <http://doi.org/10.7763/IJSSH.2011.V1.20>.

Yee, M. H. (2015). *Kesan manual pengintegrasian strategi pembedajaran dan kemahiran berfikir terhadap penjanaan idea dalam kalangan pelajar teknikal*. . (Unpublished doctoral dissertation). Universiti Tun Hussein Onn Malaysia: Batu Pahat.

Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2006). *The nature of intellectual styles*. Mahwah. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

English Language Literacies – Practices, Competencies vs Demands in Academic Discourses

Haliza Harun, Hazleena Baharun, Normazla Ahmad Mahir, Norhaili Massari, Hazlina Abdullah, Fariza Puteh Behak, Suraini M.Ali Ramiaida Darmi, Habibah Ismail, NoorSaazai M. Saad, Hayati Ismail.

Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia
haliza@usim.edu.my, hazleena@usim.edu.my, normazla@usim.edu.my, ,
norhaili@usim.edu.my, hazlina@usim.edu.my, fariza@usim.edu.my,
suraini@usim.edu.my, ramiaida@usim.edu.my, habibah.ismail@usim.edu.my,
noorsaazai@usim.edu.my, hayati.ismail@usim.edu.my

ABSTRACT

Introduction- The role and position of the English language within the higher education has increasingly played a significant role as the leading language of academic publications, technologies as well as communication. The higher institutions in the country hold important responsibilities to educate and produce the younger generation of Malaysians as potential human resources that not only fulfil the needs of the local and international workforce in the attempt to achieve the national's aspiration of a developed country.

Purpose – This study seeks to understand and gain insights on the undergraduate students' English language literacies in relation to the demand of the literacy practices and competencies needed at the tertiary level. The literacy practices in this instance include academic literacies that encompasses not only knowledge of discrete language skills and appropriate language use in context, but it is to be holistically understood to include also competence in reading and writing.

Methodology – Subsequently, data were collected via questionnaires and focus groups with selected undergraduate from various disciplines to investigate whether their educational and environmental factors influence their existing level of English language competencies. Analysis of the course outlines was conducted to gain insights of the competencies and demands expected on the required university.

Findings – In doing so, in-depth insights of the challenges faced, along with expectations held by various parties are gained in order to ascertain the expected proficiency needed for undergraduate students to meet the English language demands and needs at the universities.

Significance – The study will contribute to the knowledge of how students' English language literacies can meet the demand of the literacy practices and competencies needed at the tertiary level.

Keywords: English language, Literacy practices, graduate employability

Introduction

The role and position of the English language within the higher education has increasingly played a significant role as the leading language of academic publications, technologies as well as communication. The higher institutions in the country hold important responsibilities to educate and produce the younger generation of Malaysians as potential human resources that not only fulfil the needs of the local and international workforce in the attempt to achieve the national's aspiration of a developed country.

Graduates are expected to possess the competency to communicate well in English to contribute effectively to the organisation that they are working at. These include the ability to present their ideas clearly during meetings and discussion as well as being competent in writing.

To support the English language demand in the country, various efforts have been taken to address the lack of proficiency of the English language that the undergraduate students have (Rethinasamu and Kee Man 2011). This includes the introduction of MUET as a prerequisite English exam to be taken by the students at the tertiary level as well as the newly introduced CEFR alignment to the current English language courses at the universities.

However, studies have shown that fresh graduates still face difficulties in getting employed due to their lack of English language proficiency and poor communication skills. Importantly, the ability for new graduates to communicate effectively in English also functions as a determinant factor for their employability (Balakrishnan 2017; Hazlina 2016; Shanmugam 2017). Subsequently, it is imperative that such concerns are addressed

To this end, this paper seeks to find answers for the following questions:

RQ1: To what extent do the English language proficiency courses undertaken by the students facilitate them in providing the competencies needed at workplace?

RQ2: To what extent do the students' academic literacy practices and competencies match the employers' expectations of the required English language proficiency needed at the workplace?

Literature review

According to Wahi (2012), a general term for academic literacies can include having the ability to understand while reading and write various texts as well as to be able to listen and communicate in various types of conversation while in comparison. Workplace literacy refers to the student's ability to use the four language skills to perform specific assigned tasks in professional settings (i.e. workplace).

Similarly, Hirst et al's (2004) defined academic literacies as enabling knowledge of how to read and write myriads of texts assigned in an academic context. According to this idea is summed up by Curry (2004) which identifies the academic literacy practices as possessing

specific views of the world and having the language of the uses of language and the means of constructing knowledge within the identified academic disciplines. Barton (2009) additionally, posited that literacy practices are influenced by different cultural identities and contexts. Therefore, the term literacies may be interpreted differently depending on the context that a person is in. However, he acknowledges that the concept of literacy practices may include an overlapping notion of talk and also other contextual and situated nature of social practices.

Within the Malaysian context, the study of literacy practices was investigated by Wahi (2012) which aimed to ascertain the level of a specific group of undergraduates students English language proficiency pertaining to the demands of such knowledge to meet the demand of tertiary education as well as expectations at workplace. The qualitative study analysed data from focus group interviews, observations, and field notes of 21 Engineering undergraduates views and responses at a public university in Malaysia. In addition, 13 managers of Human resources department from various organisations were also involved in answering a set of questionnaires. Other data include official documents of the organisations along with the researcher's filed notes. Findings of the study indicate that there exist great differences or gaps between the students existing English literacy competencies in comparison to the expectations held by the employers. Moreover, the participants were also found to be lacking in the required English proficiency needed at the workplace as the language is regarded as the third or more of a language.

In comparison, Azza's (2015) investigated on the needs and requirements of Professional Communication Skills expected by employers for may of the newly graduated students. Specifically, it focuses in the common practices of English language use in daily communication at workplace among the public and private sectors in Malaysia. In-dept interviews with 24 respondents were conducted from the various stakeholders (i.e. employers). Findings indicate that there similar to Wahi's study (2012), this study found that there exist complexities pertaining to the graduates English language workplace literacies. However, one main finding that is found to stand out is the fact that the employers consider the graduates' personal attributes to be crucial in identifying success in joining a company as well as a sign pf being communicatively competent.

Methodology

The study aims to ascertain the level of literacy practices that would provide the required language proficiency and skills needed by the undergraduates at the university level. As a university is a place for these undergraduates to prepare and equip themselves specifically in the use of English within the working world, it is hoped that the knowledge and language skills offered, would meet the expectations of future employers.

In the attempt to understand the student's language literacy practices as well as their competencies in English language with reference to employability, the research employs 'purposive sampling' (Creswell 2009). In this case, a deliberate selection of students and employers were made to understand the research problem and hence obtain the information needed.

To address this aim, a set of questionnaires regarding the undergraduate students' literacy practices are distributed as to ascertain the level of literacy practices that the undergraduate students achieved. Additionally, to gain in-depth understanding of the perceptions of the expectations of the level of English language skills and proficiency level needed, the potential employers' views regarding this matter is also gathered by means of questionnaires. The questionnaires were adapted were based on the study conducted by Ahmad Tajuddin (2015) and Wahi (2012) that investigated the demand of English language use at workplace in terms of communication at workplace as well as the English language academic literacies for employability of Malaysian undergraduate students

Research Context

The participants involved are 151 students of USIM (Universiti Sains Islam Malaysia) who achieved MUET Band 3 and Band 4 prior to enrolling to the selected English language courses. The participants came from various faculties in USIM, namely Faculty of Muamalat, Faculty of Shariah and Law and Faculty of Leadership and Management. Regarding the English language, these courses are considered as advance level courses which include English for Professionals, English for Business and Legal English for Professionals. The main objective of these courses is to reinforce students' English language skills in preparation for their future workplace. However, emphasis is also given to specific context of English language use at workplace. For instance, while English for Professionals focuses on strengthening the oral communication and written activities that reflect the authenticities of the language use at workplace (eg. Meetings and memos), English for Business and Commerce expands the usage of English to Business Context (eg. Interview session, project presentations), while Legal English for Professionals emphasizes on developing written and oral abilities in English in the context of the legal profession.

Additionally, the study also involves a group of employers who are currently working at various local and multinational companies, ranging from providing training services, to handling legal documents. Hence, 30 employers who have experienced interviewing new

staff at their companies were invited to provide the views regarding the expectations that employers have toward the level of English language needed at workplace.

Research Tools

The study employed a set of questionnaires that was distributed to the students. The questionnaire consists of questions related to several themes namely, their preference of daily language use in academic and personal contexts, the challenges of using English to complete the assigned tasks, and the language skills that they deemed to have improved and would like to improve following the respective courses taken.

In comparison, a set of questionnaires was also distributed to the employers to ascertain the perceptions of English language proficiency needed at workplace. Among the central themes found in the set of questionnaires include the employer's perception of the level of proficiency found among Malaysian graduates, the language used in their companies for daily purposes or even to complete specific tasks – eg. Business meetings and presentations, or even preparing legal documents.

Result

This study aims to identify the extent of English language proficiency courses undertaken by the selected participants in providing them with the competencies needed at workplace, as well as whether the students' academic literacy practices match the employers' expectation of the required English language proficiency needed at the workplace.

Based on the diagram below, the student's language preference differs in terms of the contexts that they are participating in. For instance, Bahasa Melayu (BM) was much preferred when they communicate with their friends online (eg. Facebook, Instagram) which stands at 76%, followed by when they listened to the radio (58%) and when they communicate with their friends via text messages for personal and academic purposes. In comparison, the English language was favoured when communicating with their lecturers as well as watching tv programs and films.

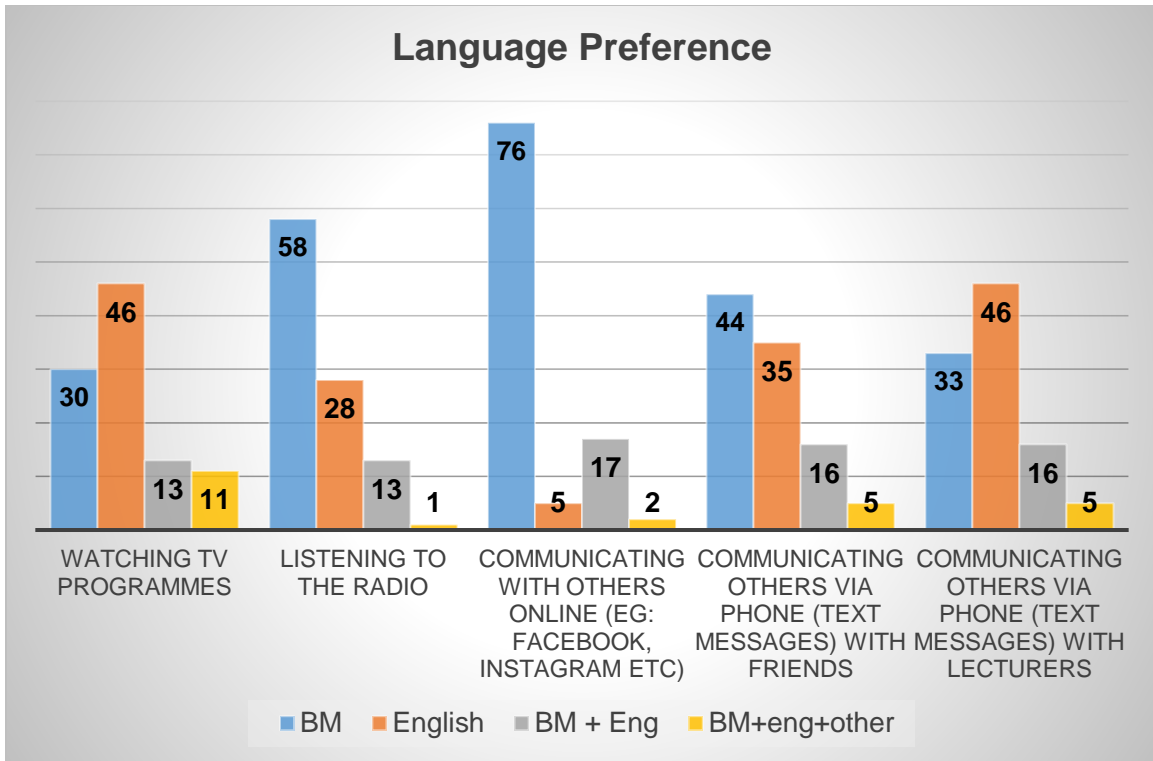


Figure 1 – Language preference in different contexts daily

In comparison, Figure 2 shows that the language preferences which students identified when searching for materials for personal use or for completing specific academic tasks. In this case, while BM was selected as the main choice of language to read materials for personal purposes (53%), the English language is selected when reading academic materials (52%) and when searching for materials for academic purposes (72%).

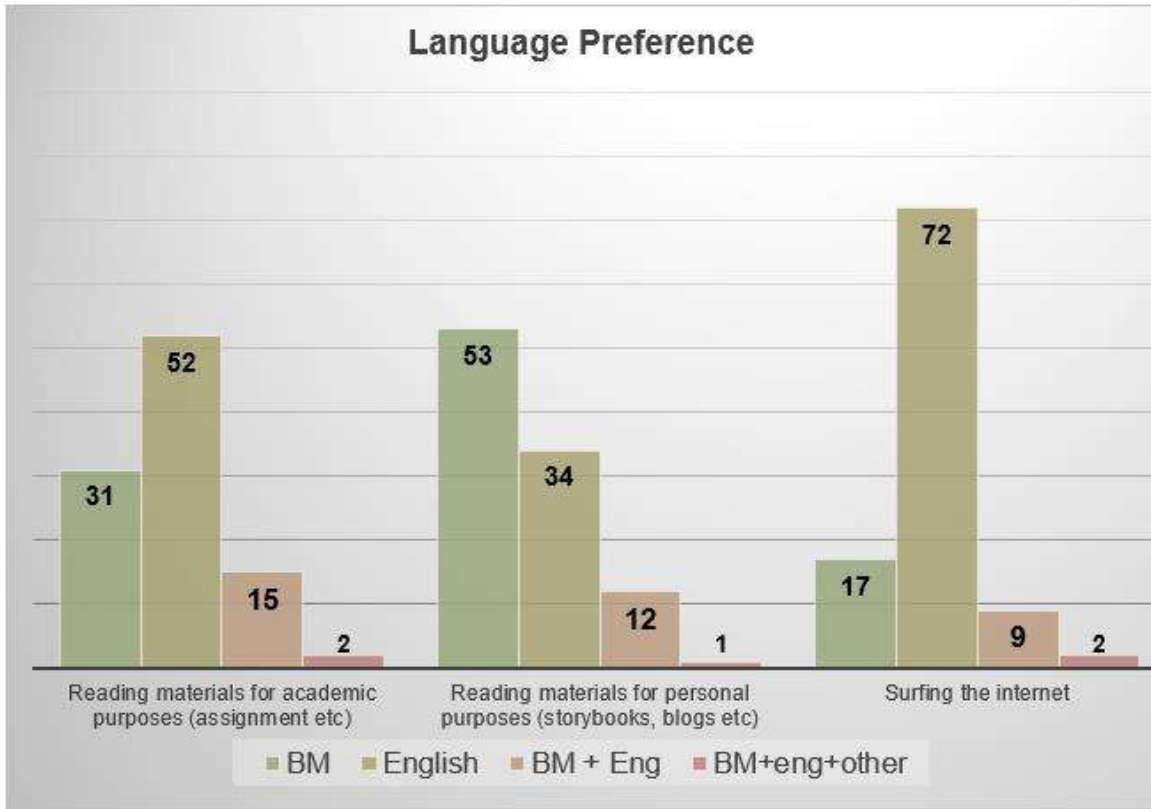


Figure 2 – Language preference in different contexts daily

Finally, the participants also felt that they have significantly improved their English language proficiency as they felt that the courses taken had provided them with the language tool needed to prepare for workplace. As found in Table 1, majority agreed that their English language skills had enhanced in terms of using the language to converse with others in specific contexts (87%), followed by having the ability to present (78%) and understand the content of the presentations/discussion in specific contexts (84%). Additionally, it is interesting to note that many felt that they had gained much of their confidence in using the language after undergoing the course (79%).

Table 1 – Areas of Improvement in English language.

Skills acquired/enhanced	Agree
Use at workplace	78%
Increase confidence to use English	79%
Conversation with others	87%
Able to understand discussion/presentations	84%
Able to contribute ideas – discussions/presentations	78%

In comparison, it can be deduced that the employers were generally satisfied with the level of proficiency attained by the Malaysian graduates as found in Figure 3.

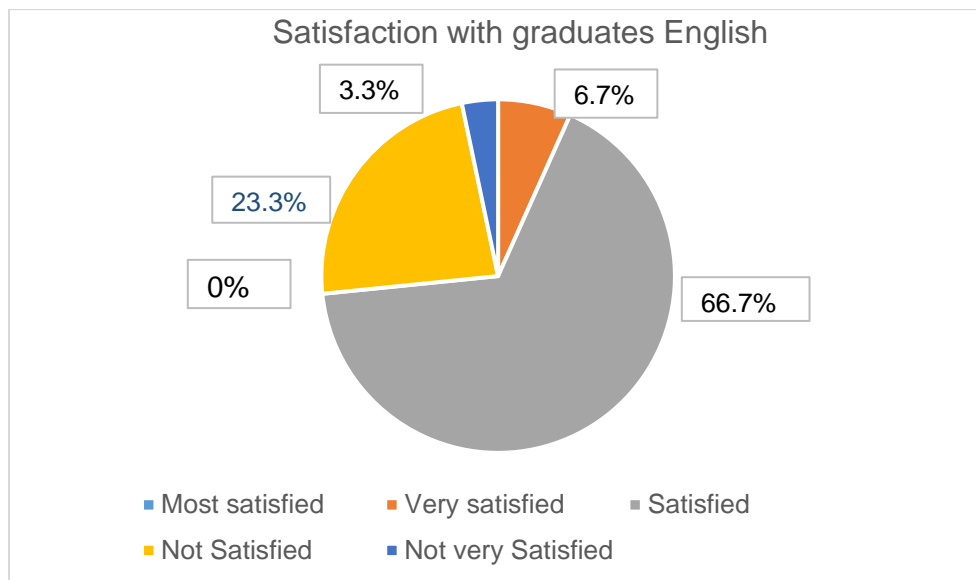


Figure 3- Level of employer’s satisfaction pertaining to Malaysians’ graduate English language proficiency level.

Additionally, among the areas identified by the employers regarding the importance of good English language proficiency level needed include the ability for a graduate to communicate effectively with their colleagues (87%) or foreign counterparts in business meetings or projects (89%) and the ability to receive instructions (70%) and understand the

gist of discussions in meeting and business negotiations (67%) in the English language. Meanwhile, having good proficiency skills of the English language is also demanded as the employers also identified that English language is much demanded when writing emails (83%), or information to the company's website (81%), followed by writing proposal (77%). Finally, future employees or graduates should also be proficient in the English language as the language is much needed when reading instructions regarding assigned tasks (81%), reading documents related to tasks assigned (74%) as well as reading reports and agreements (74%).

Discussion

In essence, based on the findings, it can be concluded that the selected English language courses offered at the university levels, namely English for Professionals, English for Business and Legal English for Professionals. do to some extent meet the requirement needed by potential employers as discussed in the previous section. Among the skills that are found to be met include using the language to present information, to conduct meetings as well as write a well-organised reports in specific contexts. Using the language for daily conversation was also found to be the main selection for both the students and potential employers hence, this finding reflects that the courses are on the right track in providing students with the much needed practice of using the language for workplace purposes. Hence, it is not a surprise that majority of the students agreed that the courses had provided with increased confidence in using the English language.

However, on that note, it is important to highlight that, the English language skills offered by these courses often were accompanied with a much more general language skills with less specific terms and jargons used at workplace. Therefore, there is a need to look into specific repertoire demanded in such contextualized workplace in future research,

Conclusion

In conclusion, it is important for higher education institutions to play a greater role in providing the much needed English language skills for their students in preparing them to be able to use the language effectively at workplace after graduation. Majority of the employers expect that future graduate would be able to communicate effectively in the language to perform their daily tasks. It is noteworthy to highlight that based on the findings of this study, the higher institutions have to some degree successfully provided the expected proficiency level that is much needed at workplace. This can be seen by the significant percentage of employers agreeing that the graduates have so far met the required expectations held by the employers. Moreover, in the case of this study, it was found that the courses offered have to some extent met the demands needed by potential employers in terms of the English language use at workplace. Graduates are not only expected to be able to communicate effectively in the language with their future colleagues and foreign

partners, they must also be able to use the language to convey as well as seek relevant information in completing their daily tasks at workplace.

Acknowledgement

The author and co-author are pleased to inform that the study is funded USIM Grant (PPPI/FPBU/0118/051000/15818)

References

Ahmad Tajuddin, Azza Jauhar (2015). A Malaysian professional communication skills in English framework for English for occupational purposes courses. *Unpublished dissertation*. University of Nottingham.

Balakrishnan, N. (2017, 10 February). Malaysian Fresh grads can't get jobs because they have attitude problems . *The Star Online*. Retrieved from <http://says.com/my/news/malaysian-fresh-grads-can-t-get-jobsbecause-of-their-attitude>

Creswell, J.W. (2009) *Research Design : Qualitative and quantitative and mixed method approaches* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hazlina Aziz. (2016, 25 September). Raising English language Proficiency. *The New Straits Times*. Retrieved from <https://www.nst.com.my/news/2016/09/176566/raising-english-language-proficiency>

Hirst, E, Henderson, Allan, M.Bode, J. & Kocatepe, M (2004) Repositioning Academic Literacy: Charting the emergence of a community of Practice. *Australian Journal of Language and Literacy*, 27(1), 66-80.

Rethinasamy, S and Kee-Man, C. (2011). The Malaysian University test (MUET) and Its use for placement Purposes:A predictive validity study, *Electronic Journal of Foreign language teaching* 8(2) , 234-245.

Spack, R. (1997). *The acquisition of academic literacy in a second language: a longitudinal study*. *Written Communication*, 14, 3–62

Shanmugam, M. (2017, 25 March). The Star Online. Unemployment among graduates needs to sort out fast. *The Star Online* Retrieved from:[://www.thestar.com.my/business/business-news/2017/03/25/unemployment-amonggraduates-needs-to-sorted-out-fast/#rU6Mf32uMKqk172F.99](http://www.thestar.com.my/business/business-news/2017/03/25/unemployment-amonggraduates-needs-to-sorted-out-fast/#rU6Mf32uMKqk172F.99)

Wahi, W. (2012) English language academic literacies for employability of Malaysian undergraduate students. *Unpublished Doctoral Dissertation*: The University of Western Australia

Impak Pendekatan Pembelajaran Berasaskan Kerja di Politeknik Dalam Kebolehpasaran Graduan

Syamhanim Ismail¹, Mimi Mohaffyza Mohamad¹, Nur Sofurah Mohd Faiz¹

¹Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia

syamhanim_ismail@yahoo.com, mimi@uthm.edu.my, sofurah@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Pembelajaran Berasaskan Kerja (PBK) merupakan suatu kaedah pembelajaran yang menggabungkan dua medium pembelajaran iaitu pembelajaran teori di institusi pendidikan dan pengaplikasian amali di industri. melalui penggabungan dua medium pembelajaran ini dapat memberi pendedahan dan pengalaman industri yang relevan mengikut bidang pengajian yang dapat merapatkan jurang ketidaksepadanan (mismatch) di antara kehendak industri dan graduan yang dihasilkan oleh politeknik.

Objektif - Kertas kerja ini mendokumentasikan penerokaan pengalaman kebolehpasaran pelajar politeknik dalam tiga-tiga program perintis yang menggunakan kaedah PBK.

Methodologi - Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif kajian kes dalam program Diploma Lanjutan Rangkaian, Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dengan kepujian dan Ijazah Sarjana Muda Teknologi Kejuruteraan Elektronik (Perubatan) dengan kepujian. Penyelidik menggunakan kaedah temubual secara mendalam dan bersemuka dengan peserta kajian berpandukan protokol separa berstruktur terhadap tiga orang peserta kajian daripada politeknik. Hasil temubual yang telah diperolehi telah di transkrip dan dianalisis secara tematik.

Dapatan – Ringkasnya, hasil daripada penerokaan pengalaman peserta kajian, penyelidik telah mendapati bahawa ketiga-tiga program telah menunjukkan kebolehpasaran siswazah yang tinggi dimana hampir kesemua siswazah telah mendapat pekerjaan dalam tempoh enam bulan selepas tamat pengajian.

Kepentingan - Dapatan ini diharapkan dapat memberi implikasi dengan lebih banyak program pendidikan menggunakan kaedah PBK diperkenalkan kerana ianya dapat membantu siswazah untuk mendapatkan pekerjaan selepas tamat pengajian.

Kata kunci: Pembelajaran berasaskan kerja; politeknik; kebolehpasaran; siswazah

Pengenalan

Pembelajaran Berasaskan Kerja (PBK) merupakan salah satu anjakan paradigma dalam kaedah pembelajaran moden yang memasuki Malaysia pada awal tahun 2007. PBK telah digunakan secara meluas dalam sistem pendidikan di Malaysia dimana ianya telah

digunakan oleh Kolej Komuniti, Politeknik, Universiti awam dan Universiti Swasta. Kaedah PBK ini juga telah mendapat akreditasi daripada MQA yang bertujuan untuk memastikan program yang menggunakan pendekatan PBK mencapai tahap kualiti yang telah dihasratkan. Penilaian akreditasi program pengajian telah dilakukan panel penilai dari BEM ke atas elemen PBK adalah berdasarkan kepada Engineering Technology Programme Accreditation Standard 2019 dan Engineering Technician Education Programme Accreditation Standard 2019. Pengiktirafan program daripada MQA adalah penting untuk memastikan kualiti sesuatu program pengajian (Agensi kelayakan Malaysia, 2016).

PBK merupakan suatu kaedah yang menggabungkan dua medium pembelajaran iaitu di institusi dan industri. Melalui kaedah ini, pelajar akan ditempatkan di institusi untuk pembelajaran teori seterusnya di industri untuk pembelajaran aplikasi amali. Menurut Bragg, Dresser, & Smith, (2012); Chernus & Fowler (2010); Holzer & Lerman (2014) dan Rayborn (2015), PBK merupakan satu contoh kepada pengintegrasian antara akademik dengan pekerjaan dimana pelajar PBK akan mempunyai kelebihan dari aspek penawaran gaji yang lebih tinggi selaras dengan kemahiran yang telah diperolehi semasa membuat PBK. Selain daripada itu, PBK juga dapat membantu meningkatkan minat dan kebolehpasaran pelajar (Holzer & Lerman, 2014; Kuh, 2008; Lerman, 2010; National Survey of Student Engagement, 2007).

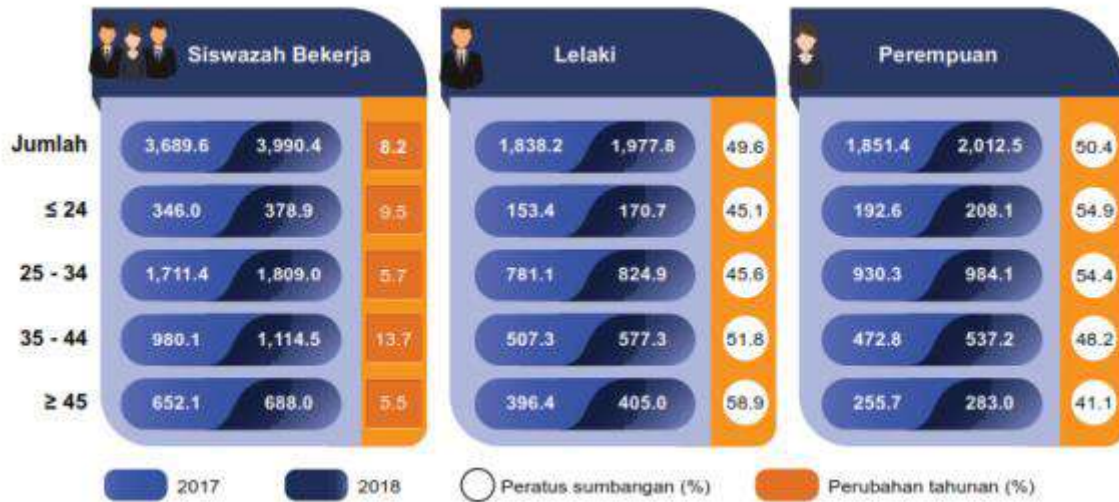
Menurut Hasan (2012), pengalaman dalam PBK dapat membantu pelajar mengaplikasikan kemahiran yang diperlukan dalam dunia pekerjaan. Disamping itu, PBK juga membantu pelajar dalam membina tingkah laku dan sikap terhadap tanggungjawab yang akan digalas dalam dunia pekerjaan sebenar. Menerusi PBK, pelajar dapat meningkatkan kesediaan untuk bekerja dari aspek pembangunan kemahiran bukan teknikal seperti efikasi sendiri dan kerja berpasukan (Smith & Worsfold, 2014). Di samping itu, PBK juga dapat menyumbang dalam meningkatkan kefahaman pelajar terhadap kemahiran dan peranan khusus dalam bidang pekerjaan sebenar (Jackson, 2015). Dapatan kajian oleh Jackson dan Wilton (2016) telah menunjukkan bahawa pembelajaran di tempat kerja merupakan platform yang baik untuk mengembangkan kompetensi kesedaran diri dalam kalangan pelajar, ia juga memberi pengaruh positif terhadap perkembangan kemahiran membuat keputusan, kesedaran peluang, dan pembelajaran peralihan.

Kebolehpasaran dalam kalangan siswazah

Harvey (2001) telah mendefinisikan bahawa kebolehpasaran siswazah merupakan keupayaan siswazah untuk mempamerkan sifat-sifat yang diperlukan oleh majikan untuk keperluan masa depan organisasi. Pada amnya, kemahiran kebolehpasaran adalah ciri-ciri kemahiran dan pengetahuan yang perlu ada pada pelajar dalam mempersiapkan diri mereka bagi memenuhi keperluan dalam pelbagai pekerjaan dalam pasaran buruh selepas tamat pengajian.

Mengikut statistik siswazah 2018 yang telah dikeluarkan oleh Jabatan Perangkaan Malaysia, pada tahun 2018, seramai 3.99 juta siswazah telah bekerja. Bilangan ini telah menunjukkan peningkatan sebanyak 8.2 peratus daripada tahun 2017 (3.69 juta orang). Siswazah perempuan telah mendominasi sektor pekerjaan dengan menyumbang sebanyak

50.4 peratus, manakala siswazah lelaki menyumbang 49.6 peratus. Statistik ini telah ditunjukkan seperti dalam Rajah 1.



Rajah 1: Siswazah bekerja mengikut kumpulan umur dan jantina, Malaysia, 2018

Statistik siswazah 2018 turut menunjukkan bahawa sebanyak 0.1 peratus sumbangan siswazah bekerja telah meningkat pada 2018 serta kadar pengangguran siswazah telah menurun sebanyak 0.1 peratus pada tahun 2010 seperti Rajah 2 (a) dan 2 (b)



Rajah 2 (a) Peratusan siswazah bekerja

Rajah 2 (b) peratusan siswazah menganggur

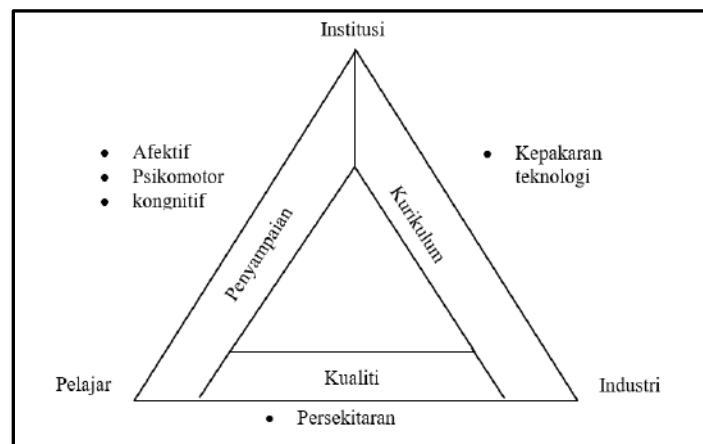
Berdasarkan kepada data yang telah dikeluarkan oleh Jabatan Perangkaan Malaysia, didapati bahawa kadar peratusan siswazah yang telah bekerja telah meningkat dan kadar pengangguran siswazah telah berkurangan. Peratusan siswazah yang telah bekerja telah menunjukkan bahawa graduan yang telah dihasilkan oleh institusi pendidikan kita adalah menepati apa yang telah dikehendaki oleh industri masa kini. Perkara ini adalah bertentangan dengan MPEN (2010) yang menyatakan bahawa kekurangan kemahiran berserta rungutan tentang kurangnya kreativiti dan kemahiran berbahasa Inggeris secara konsistennya adalah rintangan utama yang dihadapi oleh firma industri. Malah lambakan

siswazah dalam pasaran buruh bukan sahaja disebabkan oleh faktor siswazah yang kekurangan dari segi kemahiran insaniah dan kebolehpasaran, tetapi turut juga berkaitan dengan struktur guna tenaga di negara ini yang lebih banyak tertumpu dalam jenis pekerjaan yang tidak memerlukan lulusan di peringkat tertiar.

Menurut Politeknik Malaysia (2019), salah satu tujuan PBK diperkenalkan di politeknik adalah untuk mendapat pendedahan dan pengalaman industri yang relevan mengikut bidang pengajian yang dapat merapatkan jurang ketidaksepadanan (mismatch) di antara kehendak industri dan graduan yang dihasilkan oleh politeknik. Felicity dan Linda (2013) turut menjelaskan bahawa PBK adalah satu program yang menyediakan latihan, bimbingan, simulasi tempat kerja dan perantisan bersama. Watts (2006) turut menyatakan bahawa program PBK boleh dirancang dengan baik antara ahli akademik dan majikan bagi menjadikan pelajar lebih aktif dan positif terlibat dalam melalui proses pembangunan kerjaya. Tambahan pula persekitaran pembelajaran menerusi PBK ini dapat merangsang pembangunan dan penerapan kompetensi kerjaya kerana pelajar mempunyai peluang untuk memperoleh pengalaman kerja sebenar. (Kuijpers & Meijers, 2012). Secara keseluruhannya, dapat disimpulkan bahawa pelbagai konteks pengalaman kerja sebenar yang diperkaya menerusi pelaksanaan PBK ini dapat menyediakan peluang untuk pelajar membangunkan kerjaya awal.

Terma kolaborasi dalam kerangka *WBL@polytechnic*

Dalam kajian ini, penyelidik telah melihat bagaimana kolaborasi antara politeknik dan industri melalui kerangka *WBL@polytechnic* yang telah diperkenalkan oleh JPPKK (2019). Kerangka ini juga telah menonjolkan hasil pengalaman kerja dan persekitaran industri berasaskan kepada tiga teras utama iaitu pelajar, institusi dan industri. Rajah 2.2 telah menunjukkan ilustrasi Kerangka *WBL@polytechnic* bagi ketiga-tiga teras penting yang perlu diintegrasikan secara berkesan untuk memastikan keberkesanan PBK di politeknik.



Rajah 3: Kerangka *WBL@polytechnic*

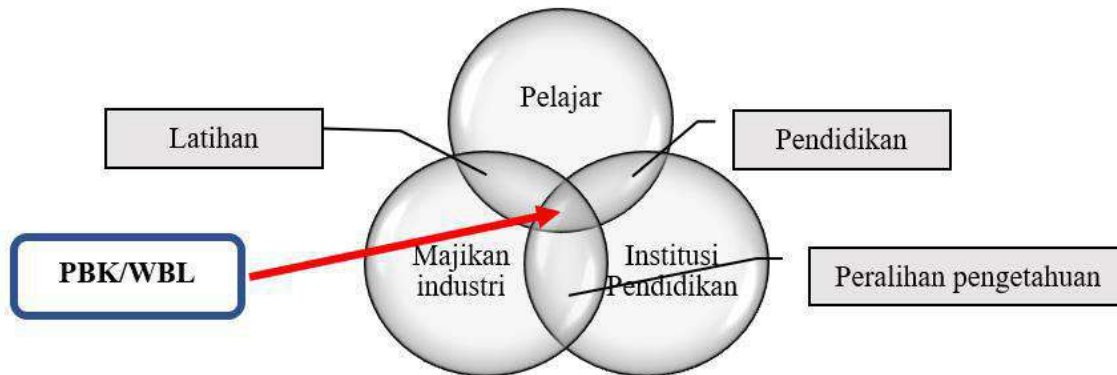
Sumber : JPPKK (2019)

Rajah 3 telah menunjukkan bahawa institusi merupakan wadah kepada penyuburan ilmu secara formal yang merangkumi domain afektif, psikomotor dan kognitif yang mana ke semua domain tersebut perlu diterjemahkan secara eksplisit dan implisit berdasarkan dokumen kurikulum semasa proses PdP di dalam kelas, makmal atau bengkel. Namun, terdapat banyak halangan dan cabaran dalam menterjemahkan kurikulum antaranya peralatan yang usang, fasiliti yang tidak lengkap dan pensyarah yang kurang kompeten yang mengakibatkan graduan mengalami ketidaksediaan apabila berada di alam pekerjaan sebenar (Harvey, L., 2010; Kagimula, 2007; Mokhtar, S. B. & Husain, M. Y., 2015). Dalam konsep PBK ini, industri berperanan dalam merekayasa domain afektif, psikomotor dan kognitif yang terlibat semasa pembelajaran formal di dalam kelas di samping dapat melaksanakan penjajaran bagi memenuhi keperluan industri dalam menangani kepantasan perubahan teknologi di pasaran pekerjaan. Selain itu, dengan adanya pendekatan pembelajaran PBK ini, industri boleh membantu memindahkan kepakaran mereka agar para pelajar dan pensyarah dapat meletakkan diri mereka seiring dengan perubahan teknologi di pasaran pekerjaan.

Peranan institusi dan industri tidak harus diketepikan dalam usaha untuk meningkatkan keupayaan pelajar dalam bidang masing-masing. Institusi menyediakan segala keperluan asas pembelajaran secara formal manakala industri pula dapat meningkatkan *hard-skill dan soft-skill* secara *informal*. Dengan kolaborasi tersebut adalah diharapkan dapat menghasilkan graduan yang mampu bersaing di pasaran pekerjaan dan seterusnya menjadikan politeknik sebagai institusi yang memberi makna dalam pembangunan negara. Justeru, kerangka ini dijadikan sebagai asas pelaksanaan PBK di politeknik dan merupakan satu pendekatan dalam memberi pengalaman praktikal bernilai tambah kepada pelajar melalui program imersif industri yang diperkukuhkan melalui bimbingan mentor diindustri. Dalam penyelidikan ini, penyelidik telah menjadikan kerangka *WBL@polytechnic* sebagai panduan dengan melihat kepada kolaborasi antara institusi pendidikan dan industri sahaja.

Terma kolaborasi dalam Model hubungan tiga hala dalam PBK

Dalam kajian ini, penyelidik telah melihat bagaimana keberkesanan PBK dapat dicapai apabila terdapat hubungan kolaborasi antara ketiga-tiga pihak iaitu pelajar, majikan industri dan institusi pendidikan. Menurut Edmunds (2007) model hubungan tiga hala dalam PBK telah menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang menghubungkan diantara pelajar, industri dan juga institusi pendidikan dimana perhubungan antara pelajar dan industri dihubungkan melalui latihan, perhubungan antara pelajar dan institusi pendidikan dihubungkan melalui pendidikan dan yang terakhir perhubungan antara industri dan institusi pendidikan dihubungkan melalui peralihan pengetahuan. Model hubungan tiga hala merupakan model yang telah dicadangkan oleh penyelidik Edmund adalah seperti dalam Rajah 4.



Rajah 4: Model Hubungan tiga hala dalam PBK Edmund

Edmund merupakan penyelidik yang dipertanggungjawabkan untuk membangunkan dasar bagi program baru “*train to gain*”. Semasa proses pembangunan dasar tersebut, beliau telah menemui suatu program iaitu program Pembelajaran melalui Kerja. Edmunds telah berasa berminat dan beliau sendiri telah mengikuti program terbabit dengan mendaftarkan diri untuk belajar program Pembelajaran melalui Kerja di Universiti Derby. Ini adalah bertujuan untuk mendapatkan pengalaman dan kredit daripada penerokaan untuk pembangunan dasar diatas. Hasil penerokaan Edmund semasa program terbabit terhadap industri, institusi pendidikan dan beliau sebagai pelajar merupakan terhasilnya model hubungan tiga hala dalam PBK.

Dalam model ini, Edmunds telah menyatakan bahawa PBK adalah sebagai satu situasi di mana pembelajaran yang melibatkan pengalaman kolaborasi antara pelajar, majikan dan institusi pendidikan. Dalam kata lain, terdapat penyertaan aktif ketiga-tiga pihak untuk menjayakan kolaborasi dalam PBK. Edmunds telah mencadangkan bahawa kolaborasi antara majikan industri dengan pelajar dapat mewujudkan latihan dan kolaborasi antara institusi pendidikan dengan pelajar membolehkan pemindahan pendidikan. Manakala hubungan antara institusi pendidikan dengan industri pula membolehkan penjaan pengetahuan dengan menggabungkan pembelajaran di tradisional dengan latihan ditempat kerja yang sebenar. Edmunds juga mengatakan bahawa PBK adalah tidak menyamai akademik biasa. Ia adalah secara langsung berkaitan dengan kerja individu, konteks kerja yang spesifik dan dibezakan daripada pendidikan umum (Edmunds, 2007).

Edmunds (2007) juga menyatakan bahawa institusi pendidikan turut bertanggungjawab dalam mencorak produk keluaran iaitu graduan mengikut acuan tersendiri. Namun begitu, peranan industri terhadap institusi pendidikan teknikal tidak boleh dinafikan. Walau apa sekalipun kualiti lulusan teknikal yang dihasilkan oleh institusi, ianya mestilah dapat memenuhi kehendak dan permintaan industri. Keluaran harus menepati citarasa industri. Kurikulum dan latihan kemahiran terkini yang dibangunkan harus menitikberatkan aspek kemahiran yang dapat memenuhi keperluan majikan dan industri.

Dalam kajian ini, penyelidik telah menjadikan model hubungan tiga hala dalam PBK sebagai salah satu model untuk dijadikan panduan dalam melihat hubungan kolaborasi

antara institusi pendidikan dan industri kerana model ini turut dijadikan panduan dalam penyelidikan yang telah dijalankan oleh Fisher (2012) dimana penyelidik ini telah menyelidik mengenai impak PBK kepada organisasi dan institusi pendidikan. Institusi pendidikan merupakan tempat menerap sesuatu pengetahuan dan kemahiran.

Tujuan kajian

Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk meneroka pengalaman kebolehpasaran pelajar politeknik dalam tiga-tiga program perintis yang menggunakan kaedah PBK iaitu program Diploma Lanjutan Rangkaian, Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dan Ijazah Sarjana Muda Kejuruteraan Elektronik Perubatan dengan Kepujian

Metodologi kajian

Kajian ini menggunakan kaedah pendekatan kajian kes dalam kualitatif kerana penyelidik ingin melihat pengalaman program Diploma Lanjutan Rangkaian, Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dan Ijazah Sarjana Muda Kejuruteraan Elektronik Perubatan dengan Kepujian melalui sudut kebolehpasaran pelajar PBK dari perspektif politeknik. Terdapat 3 orang peserta kajian yang terlibat dalam kajian ini dan telah dipilih melalui kaedah persampelan bertujuan dan peserta kajian tersebut merupakan orang yang berpengalaman dan kaya dengan maklumat serta terlibat secara langsung dalam PBK. Kajian ini juga menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur secara bersemuka. Sebanyak 2 politeknik telah terlibat dalam kajian ini iaitu Politeknik Ungku Omar (PUO) dan Politeknik Sultan Salahuddin Abdul Aziz Shah (PSA). Jadual 1 telah menunjukkan ringkasan justifikasi pemilihan peserta kajian serta lokasi kajian ini dijalankan. Hasil temubual yang telah diperolehi telah di transkrip dan dianalisis secara tematik

Jadual 1: Rngkasan justifikasi pemilihan peserta kajian serta lokasi kajian

Kajian kes	Peserta Kajian	Politeknik	Jawatan	Pengalaman
program Diploma Lanjutan Rangkaian	PK1	PUO	Ketua program Diploma Lanjutan Rangkaian	Mengendalikan, menyelaraskan dan membuat pemantauan PBK sejak 2010
program Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dengan kepujian	PK2	PSA	Ketua Jabatan dan penyelaraskan program Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dengan kepujian	Mengendalikan dan menyelaraskan PBK sejak tahun 2010
Ijazah Sarjana Muda Teknologi Kejuruteraan	PK3	PSA	Ketua Program bagi Ijazah Sarjana Muda Teknologi	Mengendalikan, menyelaraskan dan membuat

Elektronik (Perubatan) dengan kepujian	Kejuruteraan Elektronik (Perubatan) dengan kepujian	pemantauan PBK sejak 2007
---	---	------------------------------

Dapatan kajian

Berdasarkan kepada penerokaan pengalaman penyelidik bersama dengan peserta kajian, penyelidik telah mendapati bahawa PBK telah dapat membantu kebolehpasaran siswazah PBK. Kebolehpasaran siswazah dapat dilihat apabila pelajar mendapat kerja dalam tempoh tidak lebih daripada enam bulan selepas bergraduasi. Kebanyakan pelajar PBK telah mendapat kerja dan menjadi pekerja di industri yang telah mereka jalani PBK. Dalam kajian ini, ketiga-tiga kajian kes telah bersetuju bahawa PBK telah menyumbang kepada kebolehpasaran siswazah Politeknik.

Hasil penerokaan pengalaman dalam program Diploma Lanjutan Rangkaian, penyelidik telah mendapati bahawa kebolehpasaran pelajar PBK berada pada aras yang tinggi. Ini adalah berdasarkan kepada rekod pengesanan graduan yang telah dibuat pada konvokesyen PUO pada tahun 2015. Sebanyak 100% daripada graduan telah mendapat kerja dalam tempoh 6 bulan selepas tamat pengajian.

- “Kita lihat daripada kebolehpasaran pelajar. Kita dah ada 2 batch 28 orang yang telah bergraduasi dan peratus kebolehpasaran dia 100%. Maksudnya kesemua graduan telah mendapat kerja tak lebih daripada 6 bulan setelah bergraduasi. Itu satu rekod dan bila kita buat tracer study pada tahun lepas 2015 semasa konvokasyon Politeknik Ungku Omar, program ANS mencapai 100%. Itu adalah kekuatan program ANS dan ini merupakan sebab kenapa kita nak teruskan sebab kita tengok pelajar ini bila keluar sahaja terus dapat kerja. Tak ada yang menganggur” PK1(1)-21/4(230).

Seteusnya, sebelum program Ijazah Sarjana Muda Teknologi Pengurusan Fasiliti dengan kepujian telah dinaiktaraf, kebolehpasaran graduan PBK dalam program Diploma Lanjutan Teknologi Pengurusan Fasiliti turut berada pada aras yang tinggi. Berdasarkan kepada rekod pengesanan graduan, seramai 89 orang graduan daripada lepasan diploma lanjutan iaitu sebanyak 98% telah bekerja dalam tempoh 6 bulan selepas tamat pengajian.

- “..graduate employability advance kami 89 orang student most probably 98% semua dah bekerja. Yang tak bekerja 2-3 orang student perempuan. Bersalin dan jaga anak. Yang lain semua dah bekerja. Ada yang sambung belajar program degree” PK2(1)-25/5(221)

Kebolehpasaran ini juga berlanjutan bagi pelajar lepasan Ijazah Sarjana Muda. Lepasn Diploma Lanjutan yang melanjutkan pengajian ke peringkat Ijazah Sarjana Muda kohort pertama, didapati bahawa seramai 6 orang daripada 8 orang telah bekerja dalam tempoh tidak lebih daripada 6 bulan selepas bergraduasi. Bagi kohort kedua pula, 6 orang daripada 12 orang lepasan Ijazah Sarjana Muda daripada Diploma Lanjutan telah berjaya bekerja kurang dari tempoh 6 bulan selepas tamat pengajian. Perkara ini telah menunjukkan

bahawa kebolehpasaran bagi program Ijazah Sarjana Muda yang menggunakan kaedah PBK adalah melebihi 70%. Berdasarkan kepada data kebolehpasaran, didapati bahawa PBK adalah kaedah pembelajaran yang paling sesuai kerana hampir kesemua graduan PBK bagi Diploma Lanjutan dan Ijazah Sarjana Muda yang menggunakan kaedah ini telah berjaya mendapat kerja setelah tamat pengajian. Dan ini telah membuktikan bahawa PBK adalah cara yang paling sesuai menyumbang kepada kebolehpasaran graduan.

- Untuk program BFM kita yang lepasan advance ke program degree ada 8 orang daripada 8 orang 2 orang sahaja tak bekerja. 6 orang dah bekerja” PK2(1)-25/5(247)
- “Yang 2nd batch daripada advance tu 12 orang tu, ada lebih kurang 6 orang dah bekerja. Mereka baru je graduasi. Secara kesimpulannya employability melebihi 70% mendapat kerja” PK2(1)-25/5(263)
- “Kami dapati program degree WBL 2 batch yang dah keluar mostly semua dah dapat kerja. Kita nak keluarkan graduan yang mempunyai teknikal dan kami rasa ini lah cara yang sesuai iaitu kaedah WBL” PK2(1)-25/5(282)

Yang terakhir, sebelum program Ijazah Sarjana Muda Kejuruteraan Elektronik Perubatan dengan Kepujian telah dinaiktaraf, kebolehpasaran graduan PBK dalam program Diploma Lanjutan Kejuruteraan Elektronik Perubatan turut berada pada aras yang tinggi. Didapati bahawa kesemua graduan mereka bekerja dalam pelbagai sektor tetapi masih lagi selari dengan bidang kejuruteraan elektronik perubatan. Perkara ini merujuk kepada rekod pengesanan graduan, data bagi kelompok Diploma Lanjutan lepasan sesi Disember 2014 telah menunjukkan data dimana daripada 40 orang graduan, 36 orang graduan PBK telah bekerja.

- “Setakat ni memang 100% pelajar bekerja kecuali yang tak nak bekerja dengan industri hospital. Kerja dekat tempat lain. Sebab skop pembelajaran kita pun bukan untuk pergi berkhidmat dengan hospital sahaja. Boleh menjadi vendor, supplier dan banyak benda boleh dibuat. Ada pelajar yang mengambil peluang untuk menjadi supplier kepada hospital sendiri. Itu satu peluang yang bagus kepada mereka”“Data yang terbaru saya dapat untuk diploma lanjutan kumpulan 40 orang ni sesi disember 2014, 36 sudah bekerja 4 orang belum bekerja” PK3(1)-10/5(144)

Kebolehpasaran ini juga berlanjutan bagi pelajar lepasan Ijazah Sarjana Muda. Data kebolehpasaran siswazah lepasan Diploma Lanjutan yang melanjutkan pengajian ke peringkat Ijazah Sarjana Muda dalam dua sesi telah menunjukkan kebolehpasaran yang memberangsangkan dimana 16 orang graduan daripada 18 orang graduan telah bekerja bagi sesi November 2015. Manakala bagi sesi Jun pula seramai 11 orang daripada 16 orang telah bekerja dalam tempoh tidak lebih daripada 6 bulan selepas bergraduasi.

- *Bagi program Ijazah Sarjana Muda pula yang tamat sesi November 2015, 16/18 sudah bekerja dan yang terakhir pada Jun 2016, 11/13 orang bekerja. Boleh dikatakan setiap sesi tu dalam 10% atau kurang tak bekerja, mungkin tak bersedia atau sambung belajar atau bekerja biasa-biasa je bukan dalam bidang” PK3(1)-10/5(167)*

- “...inspirasi kita nampak bahawa employability pelajar kita ni terjual secara langsung” ” PK3(1)-10/5(196)

“Kita menyediakan bakal pekerja kepada industri. Dengan adanya PBK, pelajar yang cemerlang di politeknik akan terus diserap oleh industri” PK3(1)-10/5(211)

Perbincangan

Berdasarkan kepada dapatan yang telah diperolehi hasil daripada penerokaan pengalaman penyelidik bersama dengan peserta kajian, penyelidik telah mendapati secara keseluruhannya PBK telah dapat membantu kebolehpasaran siswazah PBK. Perkara ini dapat dilihat daripada data kebolehpasaran bagi ketiga-tiga program yang menunjukkan kesemua pelajar PBK telah mendapat kerja dalam tempoh tidak lebih daripada enam bulan selepas tamat pengajian. Data kebolehpasaran pelajar PBK ini juga sekaligus menunjukkan bahawa pelajar PBK tidak mengalami masalah untuk mendapatkan kerja setelah tamat pengajian dan pelajar yang telah dihasilkan daripada PBK adalah berkualiti dan sesuai untuk terus masuk kealam pekerjaan. Dapatan kajian ini juga telah menyangkal dapatan Yusuf, Jamaluddin & Mat Lazim (2013) yang menyatakan bahawa kebanyakan lepasan pelajar yang keluar dari institusi pengajian tinggi tidak berupaya memenuhi kehendak majikan dari segi kemahiran insaniah dan kebolehkerjaan.

Program yang menggunakan kaedah PBK juga mendedahkan pelajar kepada suasana pekerjaan yang sebenar dan alatan yang sebenar. perkara ini dapat memberi peluang kepada pelajar untuk mempamerkan kemahiran bekerja dan secara tidak langsung membuka peluang kepada mereka untuk diserap menjadi pekerja setelah tamat pengajian kelak (Taylor, 2001). Vermont Agency of Education (2013) pula menyatakan bahawa PBK menghubungkan pelajar dengan aktiviti di tempat sebenar dengan majikan dan direka khas untuk menambahkan pengetahuan dan kemahiran pelajar. Pengalaman di tempat kerja yang disokong dengan arahan dan aktiviti, memperkukuhkan, memperbaiki atau melanjutkan pembelajaran yang berlaku semasa kerja supaya pelajar membangunkan sikap, pengetahuan, kemahiran, dan tabiat yang tidak boleh diperkembangkan daripada pengalaman kerja semata-mata. Cuthbert et al. (2008) turut menyatakan bahawa pengalaman semasa mengikuti pengajian di institusi melibatkan pengalaman graduan dari aspek kandungan kurikulum secara keseluruhan, pendedahan mengenai kerjaya, kualiti tenaga pengajar dan kemahiran serta pengetahuan yang diperolehi daripada pengajian. Semakin banyak pengalaman yang dimiliki, semakin tinggi peluang untuk mendapatkan kerja. Dalam PBK, pelajar telah didedahkan dengan dua persekitaran pembelajaran iaitu pembelajaran teori di politeknik dan pengaplikasian amali di industri. Oleh yang demikian, ia dapat membantu memberi pengalaman yang lebih kepada pelajar PBK dan turut disokong oleh data kebolehpasaran dimana telah menunjukkan bahawa pelajar PBK telah mendapat kerja dalam tempoh tidak lebih daripada enam bulan selepas tamat pengajian. Hasil kajian yang telah dibuat oleh Ahmad et al. (2012) turut menyatakan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara program yang telah diambil oleh pelajar dengan kebolehpasaran. Ibrahim (2009) juga menambah bahawa struktur program pengajian yang

lengkap adalah sangat penting dalam membentuk siswazah yang telah bersedia dan laku didalam pasaran pekerjaan.

Dapatan kajian yang dikemukakan oleh Husain *et al* (2010) telah menyatakan bahawa aspek kualiti individu merupakan aspek yang paling diperlukan oleh individu untuk kebolehpasaran, diikuti aspek kemahiran interpersonal, kemahiran sumber, kemahiran asas, kemahiran maklumat, kemahiran berfikir, dan kemahiran sistem maklumat. Hasil penerokaan dalam kajian ini, penyelidik telah mendapati bahawa kesemua kemahiran yang diperlukan untuk kebolehpasaran telah dikuasai oleh pelajar. Hal ini berlaku sepanjang pelajar membuat PBK, mereka ditempatkan di institusi untuk memperoleh pengetahuan teori dan seterusnya ke industri untuk memperoleh kemahiran teknikal dan kemahiran generik yang menepati kehendak industri. . Shoenfelt (2013) juga menyokong bahawa pelajar PBK sememangnya mempunyai kemahiran yang diperlukan oleh industri pada masa kini. Program yang menggunakan kaedah PBK juga mendedahkan pelajar kepada suasana pekerjaan yang sebenar dan alatan yang sebenar. perkara ini dapat memberi peluang kepada pelajar untuk mempamerkan kemahiran bekerja dan secara tidak langsung membuka peluang kepada mereka untuk diserap menjadi pekerja setelah tamat pengajian kelak (Taylor, 2001).

Kesimpulan

Berdasarkan kepada hasil dapatan kajian, didapati bahawa kaedah PBK telah dapat membantu kebolehpasaran siswazah PBK. Perkara ini berlaku disebabkan oleh struktur PBK itu sendiri iaitu menempatkan pelajar di politeknik untuk pembelajaran teori dan seterusnya ke industri untuk mengaplikasikan teori. Ini telah membantu pelajar dengan memberi pendedahan kepada suasana dengan membolehkan mereka mengaplikasikan teori yang telah dipelajari di politeknik kepada suasana dan peralatan yang sebenar. Oleh disebabkan itu, ia dapat memberi nilai tambah yang membantu dalam kebolehpasaran siswazah dalam program PBK.

Rujukan

Ahmad *et al.* (2012). *Relationship between employability and graduates' skill*. UKM Teaching and Learning Congress. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 59 (2012) 591 – 597

Chernus, K., & Fowler, D. (2009). *Integrating curriculum: Lessons for adult education from career and technical education*. National Institute for Literacy, Technical Assistance for Program Planning.

Cuthbert *et al.* (2008). *What do we really know about the outcome or Australian international education? A critical review and prospectus for future research*. *Journal of International studies*, 72(3), 255-275

Edmunds, J. (2007). *A personal view of Work Based Learning: policy and practice from both ends of the telescope* in Young, D. & Garnett, J. (Eds.) *Work-based Learning Futures* Bolton: University Vocational Awards Council.

- Hasan, A. (2012). *Instrumen Penilaian Pembimbing Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Berasaskan Kerja Pelajar Di Industri*. UTHM: Tesis PhD
- Holzer, H. J., & Lerman, R. (2014). *Work-based learning to expand jobs and occupational qualifications for youth*. *Challenge*, 57(4), 18-31. doi: 0.2753/0577-5132570402
- Husain *et al* (2010). *Kebolehpasaran Graduan Pendidikan Teknikal Dan Vokasional: Satu Analisis*. *Sains Humanika* 10:3-3, 9–15
- Ibrahim, A.S. (2009). *Status kebolehpasaran graduan kejuruteraan Elektrik, Elektronik dan Sistem UKM*. Kongres pengajian dan pembelajaran UKM
- Jackson, D. (2015). Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice. *Studies in Higher Education*, 40(2), 350–367.
- Jackson, D., & Wilton, N. (2016). *Developing career management competencies among undergraduates and the role of work-integrated learning*. *Teaching in Higher Education*, 21(3), 266–286.
- Kagimula (2007). *Elemen Ketidaksepadanan (Mismatch) Antara Program Diploma Kejuruteraan Mekanikal Dengan Keperluan Industri*. UTHM: Tesis Sarjana.
- Kuh, G.D (2008). *High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter*. Association of American Colleges and Universities (AACU)
- Lerman, R. I. (2010). *Expanding apprenticeship: A way to enhance skills and careers*. Washington DC: Urban Institute.
- Majlis Penasihat Ekonomi Negara (MPEN), (2010). *Model baru ekonomi untuk Malaysia*. Putrajaya: Majlis Penasihat Ekonomi Negara.
- Mokhtar, S. B., & Husain, M. Y. (2015). *Service Quality of Polytechnic Using Servqual Model for Sustainable Tvet System*. *Advanced Journal of Technical and Vocational Education* (Volume 1, No. 1)
- Politeknik Malaysia (2019). *Buku Panduan Pelaksanaan Program Pengajian Pendekatan Work Based Learning (WBL)* Politeknik Malaysia Kementerian Pendidikan Malaysia
- Statistik siswazah (2018). *Jabatan perangkaan Malaysia 2019*. Putrajaya: Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia
- Rayborn, I. J. (2015). *Exploring factors that influence GED students to complete and matriculate to career and technical education certificate programs in community colleges*. Chicago, IL: Digital Commons, National Louis University.
- Smith, C., & Worsfold, K. (2014). *WIL curriculum design and student learning : a structural model of their effects on student satisfaction*. *Studies in Higher Education*, 39(6), 1070–1084

Taylor, S. (2001). *Getting employers involved Improving work-based learning through employer links*. Learning and Skills Development Agency.

Vermont Agency of Education Work-Based Learning Manual, (2013). *Work-Based Learning Guide: A Resource for Developing and Implementing Quality Experiences for Students*. ISL High School & Adult Division

Watts, A. G. (2006). *Career development learning and employability*. The Higher Education Academy. United Kingdom.

Yusof et al., (2013). *Persepsi pelajar prasiswazah terhadap program pembangunan kebolehpasaran siswazah: kes Universiti Sains Malaysia [USM]*. International Journal of Environment, Society and Space

Persepsi Pelajar Bidang Mekanikal Terhadap Penguasaan 4C Dalam Pembelajaran Teori Dan Amali

**Nor Arifah Aisyah binti Arif Afandi¹, Wan Hanim Nadrah binti wan Muda^{2*},
Fazlinda binti Ab Halim³**

Emel: wanhanim@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Kemahiran 4C ini merupakan kemahiran Komunikasi, Kolaborasi, Pemikiran Kritis dan Kreativiti yang terkandung di dalam Pendidikan Abad Ke-21 (PAK21). Ini merupakan pendidikan yang telah digariskan oleh kerajaan dalam memastikan pelajar yang dihasilkan mempunyai kualiti yang baik dari setiap aspek bukan sahaja dari segi pembelajaran. Pelajar memainkan peranan penting untuk mengaplikasi kemahiran 4C ini dalam proses pembelajaran teori mahupun pembelajaran amali.

Objektif – Oleh itu, kajian ini dijalankan untuk mengetahui persepsi pelajar Universiti Tun Hussein Onn yang mengambil bidang mekanikal terhadap penguasaan 4C dalam proses pembelajaran amali dan proses pembelajaran teori dari aspek komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis dan kreativiti.

Methodologi – Kajian ini merupakan kajian tinjauan deskriptif kuantitatif yang menggunakan soal selidik sebagai instrumen. Seramai 181 orang pelajar yang mengambil bidang mekanikal dipilih secara rawak. Antara aliran yang terdapat dalam bidang mekanikal ialah kimpalan, permesinan am dan penyejukbekuan.

Dapatan – Kesemua data yang diperolehi dianalisis menggunakan SPSS Versi 22 bagi mendapatkan nilai skor min. Hasil dapatan kajian mendapati bahawa persepsi pelajar dari aspek komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis dan kreativiti didalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori adalah tinggi.

Kepentingan – Pengkaji berharap agar hasil kajian yang diperolehi ini dapat membantu pelajar dalam mempertingkatkan lagi kefahaman dalam pembelajaran tidak kira pembelajaran amali mahupun pembelajaran teori. Selain itu, di harapkan agar pelajar menjadi pelajar yang berkualiti, berkemahiran tinggi supaya pelajar mempunyai nilai keboleh pasaran pada masa hadapan.

Kata Kunci: 4C, komunikasi, kolaborasi, kritis dan kreativiti

Pengenalan

Pendidikan memainkan peranan sebagai pemankin pembangunan teknologi dalam usaha menghasilkan generasi yang berkebolehan tinggi bagi penjana perluasan ekonomi Negara (*Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*, 2019). Pendidikan sentiasa menjadi barisan hadapan mendidik pelajar ke arah yang lebih baik (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Oleh itu, Malaysia haruslah menitik beratkan bidang pendidikan untuk mencapai status Negara maju dari setiap bidang seperti sektor teknologi maklumat dan komunikasi. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) berhasrat untuk menambah baik kualiti pelajar yang dilahirkan seiring dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan dengan meletakkan sistem pendidikan Malaysia dalam kedudukan yang tertinggi.

Pada abad 21 guru mengalami perubahan dalam strategi pengajaran yang dilakukan oleh guru dari cara tradisional ke arah digital yang lebih maju untuk memenuhi tuntutan dasar yang telah ditetapkan (Winda, M. dan Dhitsaha J., 2019). Menurut Yuni, Dwi, Sudjimat, & Nyoto (2016) bagi menjadi sebuah Negara maju, Setiap orang haruslah mengubah bentuk pendidikan tanpa hanya menghafal fakta semata-mata. Berdasarkan Pendidikan Abad ke-21, untuk menjadi sebuah Negara maju Malaysia pertama sekali haruslah memupuk penguasaan 4C kepada pelajar supaya pelajar meliputi kemahiran inovasi dalam pembelajaran terutamanya didalam pembelajaran teori, teknologi dan yang berkaitan dengannya. Elemen yang terkandung di dalam konsep 4C ialah C1 ialah kreativiti (creativity), C2 ialah pemikiran kritis (critical thinking), C3 ialah kolaborasi (collaboration) dan C4 ialah komunikasi (communication) amat penting untuk melahirkan pelajar yang berdaya saing. Hal ini bagi menghadapi gelombang perubahan pendidikan seiring dengan Negara yang sedang pesat membangun.

Di Malaysia, universiti teknikal telah ditubuhkan untuk mengajar pelajar yang berkecenderungan kepada bidang kemahiran. Pelajar aliran ini perlu dilatih untuk menjadi tenaga mahir dan separa mahir dalam sektor kemahiran yang ditetapkan. Satu kerangka pembangunan telah disediakan oleh KPM untuk membuktikan perubahan proses pendidikan yang berkembang secara pesat dan jitu sehingga tahun 2025 (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Pelajar seharusnya disediakan dengan kemahiran dan kompetensi kurikulum yang bersesuaian dalam melahirkan modal insan yang seimbang, berdaya tahan, bersemangat ingin tahu, berprinsip, mempunyai kemahiran berfikir dan berkomunikasi dengan berkesan (Raja Ismail dan Ismail, 2018). Banyak perubahan telah dilakukan bagi memastikan sijil yang dimiliki pelajar memperolehi pengiktirafan yang sewajarnya. Pada dasarnya ianya juga berpandukan kepada kurikulum yang selari dengan universiti yang lain tetapi ditambahkan dengan komponen teknikal dan vokasional. Oleh hal yang demikian, pelajar perlu bersedia dengan sebarang perubahan yang dilakukan bagi proses pembelajaran dan pemudahcara (PdPc). Pelajar juga perlu memahami kepentingan pembelajaran pada alaf ini.

Beberapa kajian lepas menunjukkan penerimaan ciri-ciri PAK21 dalam kalangan pelajar didapati masih pada tahap sederhana yang menunjukkan bahawa kemahiran yang dimiliki oleh guru untuk menerapkan pedagogi abad ke - 21 masih perlu ditingkatkan. Kajian yang dilakukan oleh Ibrahım, Mahamod & Wan Mohamad (2013) mendapati bahawa enam komponen kemahiran abad ke-21 yang dikaji (komunikasi, literasi era digital, pemikiran inventif, komunikasi berkesan, penghasilan produktiviti tinggi serta nilai dan norma kerohanian) masih berada pada tahap sederhana. Dalam aspek pengajaran dan pembelajaran bahasa, pengaruh pembelajaran abad ke-21 banyak memberi kesan positif kepada sikap, motivasi, pencapaian pelajar ketika mempelajari Bahasa Melayu. Oleh sebab itu kajian ini di jalankan ke atas pelajar teknikal yang mana sebahagian daripada mereka ialah pelajar yang berkebolehan mengimbangi kedua-dua bidang akademik iaitu teori dan amali. Oleh itu penguasaan konsep 4C ini haruslah di titik beratkan dalam kalangan pelajar ini kerana ianya dapat membantu memudahkan proses pembelajaran teori (Jabayang & Osong, 2015). Kajian ini di jalankan untuk mengetahui persepsi pelajar UTHM yang mengambil bidang mekanikal terhadap konsep 4C bagi pembelajaran teori dan pembelajaran amali. Objektif kajian adalah seperti berikut:

- i. mengenalpasti persepsi pelajar teknikal dalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori dari aspek komunikasi.
- ii. mengenalpasti persepsi pelajar teknikal dalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori dari aspek kolaborasi.
- iii. mengenalpasti persepsi pelajar teknikal dalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori dari aspek pemikiran kritis.
- iv. mengenalpasti persepsi pelajar teknikal dalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori dari aspek kreativiti.

Pendidikan Abad ke-21 (PAK21)

PAK21 ialah pembelajaran yang menekankan di mana pelajar merupakan pusat kepada proses pembelajaran dan berteraskan elemen komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis, kreativiti serta amalan murni dan etika. PAK21 ini harus di titik beratkan bagi melahirkan pelajar yang berkemahiran, berilmu, berkualiti dan sebagainya bagi meealisasikan Malaysia sebagai Negara maju yang sedang pesat membangun (*Pembelajaran Abad ke-21 Pendidikan Pelajaran Malaysia*, 2016). Berdasarkan kerangka (PAK21), guru juga merupakan individu bertanggungjawab untuk mamastikan aspirasi Falsafah pendidikan Negara dicapai. Iaitu menghasilkan pelajar yang mempunyai aspek (JERIS) dimana jasmani, emosi, rohani, intelek dan sosial(“Kemahiran PAK-21,” 2016).

Menurut Arbaa, Jamil & Ahmad (2017), pekerja yang berilmu (k-worker) mempunyai kelebihan di mana mereka boleh bekerja dalam apa jua situasi. Ianya termasuk juga semua jenis kebolehan iaitu, kemahiran komunikasi lisan dan tulisan, kemahiran berfikir secara kritikal, kepimpinan individu dan kumpulan, menyelesaikan masalah dan membuat keputusan, pengurusan masa, bekerja dalam kumpulan dan i-ciri peribadi termasuk etika kerja, fleksibiliti, berinisiatif dan motivasi. Oleh itu, kemahiran pembelajaran abad ke-21 amat diperlukan oleh pelajar untuk berdaya saing pada zaman ini. Kemahiran PAK21 ialah kemahiran-kemahiran yang meliputi kemahiran berkomunikasi, kemahiran 3M (Membaca, Mengira dan Menulis), kemahiran sains dan teknologi, kemahiran interpersonal dan intrapersonal dan sebagainya.

Dengan kewujudan sistem PAK21, tugas guru dan pelajar dalam aktiviti PdPc yang dijalankan boleh dipermudahkan. Guru tidak lagi perlu menggunakan papan tulis sepenuhnya untuk mencatat dan melukis gambarajah yang boleh membuang masa semasa mengajar (Mohd Mohsin, S. F. A. & Hassan, 2011). Selain itu, pelajar juga dapat memperoleh bahan rujukan tanpa halangan dengan akses atas talian yang lebih memudahkan urusan aktiviti pembelajaran para pelajar dalam menyelesaikan tugas atau mengulang-kaji pelajaran. Golongan *digital native* ini menghabiskan lebih banyak masa di dunia maya daripada belajar dengan guru di sekolah (Juliana & Norafidah, 2015). Di samping itu, *digital natives* juga dikenali sebagai masyarakat berilmu kerana terlalu banyak berhubung dengan dunia luar tanpa batasan. Namun begitu, golongan ini mampu terjerumus ke lembah bahaya sekiranya langkah pencegahan tidak diambil kira dari awal lagi.

Bagi merealisasikan hasrat ini, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah menubuhkan satu gagasan pendidikan atau lebih dikenali sebagai Pelan Pembangunan Malaysia (“Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025,” 2019) yang menekankan tentang anjakan kesamarataan dalam akses kepada pendidikan antarabangsa. KPM telah memberi perhatian kepada PAK21 ini bagi mencapai tujuan PPPM dalam melahirkan pelajar yang dapat menjadi pemangkin kepada pembangunan Negara. PAK21 mengandungi beberapa elemen yang telah dinyatakan, iaitu komunikasi kolaborasi, pemikiran kritis, kreativiti serta beberapa elemen lain yang sebenarnya hadir secara semuajadi di dalam diri seseorang pelajar itu. Pengukuhan yang teguh haruslah ditekankan kepada pelajar tentang aspek ini kerana untuk memastikan elemen ini lebih teguh dan konsisten didalam diri pelajar tersebut. PAK21 ini juga sinonim dengan menerapkan “soft skill” dimana menerapkan pelajar tuntuk memperkembangkan lagi kemahiran dan kebolehan didalam diri setiap pelajar.

Metodologi

Pendekatan tinjauan dan kuantitatif berbentuk deskriptif telah dilaksanakan dalam kajian ini. Borang soal selidik digunakan sebagai instrumen bagi mengumpul maklumat daripada

responden. *Borang tersebut* di adaptasi daripada Anuar Ahmad & Nelson Jingga (2015). Borang soal selidik ini mengandungi lima bahagian iaitu Bahagian A (Latar belakang responden), manakala Bahagian B, C, D dan E adalah bahagian yang berkaitan dengan penguasaan pelajar UTHM terhadap konsep 4C iaitu komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis dan kreativiti. Instrument soal selidik berskala likert di bahagian B (Komunikasi), C (Kolaborasi), D (Pemikiran Kritis), E (Kreativiti).

Responden dipilih dari tiga program Pendidikan Mekanikal di Universiti Tun Hussein Onn Malaysia iaitu Ijazah Sarjana Muda Pendidikan Kimpalan, Permesinan Am dan Penyejukbekuan. Keseluruhan nilai capaian untuk pelajar ini adalah 372 orang dan hanya seramai 181 orang dipilih secara rawak untuk dijadikan sebagai responden. Kaedah kuantitatif digunakan sebagai analisis dalam kajian ini dan data yang diperolehi telah di analisis melalui perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS)* versi 22.0). Skor min, peratusan dan kekerapan digunakan untuk menganalisis data yang diperolehi.

Dapatan

Dalam kajian ini demografi responden yang diambil adalah jantina, tahun pengajian dan bidang merupakan elemen yang ingin diketahui. Jadual 1 menunjukkan jantina responden.

Jadual 1: Jantina Responden

Jantina	Kekerapan	Peratusan
Lelaki	101	55.8
Perempuan	80	44.2
Total	181	100.0

Jadual 1 menunjukkan taburan jantina responden untuk kajian ini. Responden perempuan sebanyak 80 orang yang membawa peratusan 44.2 % manakala lelaki seramai 101 orang yang membawa peratusan seramai 55.8 %.

Jadual 2: Program Responden

Program	Kekerapan	Peratusan
Kimpalan (BBD)	65	35.9
Penyejuk bekuan (BBG)	71	39.2
Permesinan (BBA)	45	24.9
Total	181	100.0

Jadual 2 menunjukkan kekerapan dan peratusan responden yang telah dipilih daripada ketiga - tiga kursus yang terdapat di UTHM iaitu, seramai 65 orang membawa peratusan sebanyak 35.9 % adalah daripada program kimpalan. Seramai 71 orang daripada program penyejukbekuan yang membawa peratusan sebanyak 39.2%. Akhir sekali ialah daripada

permesinan am seramai 45 orang yang membawa peratus 24.9% telah memberi respon kepada soal selidik ini.

Jadual 3: Tahun Pengajian Responden

Tahun	Kekerapan	Peratusan
Tahun 1	66	36.5
Tahun 2	51	28.2
Tahun 3	34	18.8
Tahun 4	30	16.6
Total	181	100.0

Jadual 3 menunjukkan nilai kekerapan dan peratusan bagi responden berdasarkan tahun pengajian. Seramai 66 orang responden yang membawa peratusan sebanyak 36.5 % adalah daripada tahun 1. Sebanyak 51 orang yang membawa peratusan 28.2% adalah daripada tahun 2. Seterusnya, seramai 34 orang yang membawa peratusan sebanyak 18.8% adalah daripada tahun 3. Manakala seramai 30 orang membawa peratusan sebanyak 16.6% adalah daripada tahun 4.

Sebanyak 40 item telah dianalisis mengikut konstruk-konstruk dalam kajian. Kesemua item ini diukur menggunakan Skala Likert satu hingga lima dan kemudiannya dianalisis menggunakan analisis deskriptif.

Persoalan kajian yang pertama iaitu apakah persepsi pelajar UTHM terhadap penguasaan 4C dalam proses pembelajaran amali dan pembelajaran teori dari aspek komunikasi.

Jadual 4: Min and Tahap Kecenderungan dari Aspek Komunikasi

Bil	Item	Min	Tahap Kecenderungan
B1	Saya boleh menyuarakan idea dan pendapat saya kepada orang lain	4.22	Tinggi
B2	Saya boleh menghormati pendapat orang lain	4.30	Tinggi
B3	Saya suka memberi peluang kepada orang lain untuk menyuarakan pendapat	4.28	Tinggi
B4	Saya suka berkomunikasi dengan kawan saya	4.35	Tinggi
B5	Kawan saya faham apa yang hendak disampaikan oleh saya pada setiap masa	4.30	Tinggi
B6	Kebolehan untuk memahami soalan yang diberikan oleh rakan semasa berkomunikasi	4.02	Tinggi
B7	Saya suka berinteraksi dan berkomunikasi bersama kawan saya.	4.21	Tinggi
B8	Orang lain faham apa yang hendak disampaikan oleh saya	4.32	Tinggi

B9	Saya jelas apa yang disampaikan oleh pensyarah semasa proses pembelajaran	4.22	Tinggi
B10	Komunikasi amat penting dalam proses pembelajaran	4.28	Tinggi

Berdasarkan jadual 4.1, terdapat 10 item soalan untuk mengetahui persepsi pelajar terhadap penguasaan 4C dari aspek komunikasi. Nilai skor min tertinggi adalah 4.35 item ke empat iaitu 'saya suka berkomunikasi dengan kawan saya' manakala skor min yang terendah adalah item ke enam iaitu 'keolehan untuk memahami soalan yang diberikan oleh rakan semasa berkomunikasi' adalah sebanyak 4.02 peratus. Purata nilai skor min adalah 4.25 dan menunjukkan kecenderungan yang tinggi dan membuktikan bahawa komunikasi sangat penting dalam proses pembelajaran.

Jadual 5: Skor Min dan Tahap Kecenderungan dari Aspek Kolaborasi

Bil	Item	Min	Tahap Kecenderungan
C1	Saya boleh bekerja secara berkumpulan	4.33	Tinggi
C2	Saya suka membuat keputusan dengan adanya kata sepakat dari rakan-rakan saya	4.09	Tinggi
C3	Saya dan rakan saya saling bantu-membantu antara satu sama lain	4.13	Tinggi
C4	Saya dan rakan tidak bergaduh apabila membincangkan satu perkara	4.26	Tinggi
C5	Saya suka menyumbang idea dan pendapat kepada rakan saya	4.24	Tinggi
C6	Saya suka bekerja di dalam satu kumpulan	4.25	Tinggi
C7	Saya lebih yakin apabila membuat sesuatu keputusan dengan adanya bantuan rakan saya	4.30	Tinggi
C8	Saya suka bekerja dengan rakan lain	4.22	Tinggi
C9	Saya boleh menerima pendapat daripada rakan saya sebagai penambah baikan	4.17	Tinggi
C10	Saya percaya apabila saya membuat keputusan secara berkumpulan, hasilnya akan jauh lebih baik.	4.28	Tinggi

Berdasarkan Jadual 5, terdapat 10 item soalan digunakan untuk melihat persepsi pelajar terhadap penguasaan 4C dari aspek kolaborasi. Nilai skor min tertinggi adalah 4.33 item pertama iaitu 'saya boleh bekerja secara berkumpulan' manakala skor min yang terendah adalah item ke dua iaitu 'saya suka membuat keputusan dengan adanya kata sepakat dari rakan' adalah sebanyak 4.09 peratus. Purata nilai skor min adalah 4.23 dan menunjukkan kecenderungan yang tinggi dan membuktikan bahawa kolaborasi sangat penting dalam proses pembelajaran.

Jadual 6: Min dan Tahap Kecenderungan Aspek Kritis

Bil	Item	Min	Tahap Kecenderungan
D1	Saya boleh membayangkan sesuatu keadaan yang saya kehendaki	4.04	Tinggi
D2	Saya suka membuat keputusan berpandukan perkara yang terlintas di minda saya	4.20	Tinggi
D3	Saya suka membuat aktiviti yang memerlukan saya untuk berfikir	3.80	Tinggi
D4	Jika terdapat masalah saya akan berusaha untuk menyelesaikannya	4.22	Tinggi
D5	Saya membuat keputusan berdasarkan bukti yang munasabah	4.45	Tinggi
D6	Saya boleh menjawab soalan kemahiran berfikir aras tinggi dalam masa yang singkat	4.35	Tinggi
D7	Saya boleh berfikir dalam keadaan yang mendesak	4.08	Tinggi
D8	Saya suka aktiviti yang memangkin daya pemikiran saya	4.43	Tinggi
D9	Saya boleh menyelesaikan masalah saya sendiri tanpa bantuan orang lain	4.04	Tinggi
D10	Saya suka aktiviti yang membolehkan saya berfikir di luar kotak	3.94	Tinggi

Berdasarkan Jadual 6, terdapat 10 item soalan digunakan untuk melihat persepsi pelajar terhadap penguasaan 4C dari aspek pemikiran kritis. Nilai skor min tertinggi adalah 4.45 item ke Lima iaitu ‘saya membuat keputusan berdasarkan bukti yang munasabah’ manakala skor min yang terendah adalah item ke tiga iaitu ‘saya suka membuat aktiviti yang memerlukan saya untuk berfikir’ adalah sebanyak 3.80 peratus. Purata nilai skor min adalah 4.16 dan menunjukkan kecenderungan yang tinggi dan membuktikan bahawa pemikiran kritis sangat penting dalam proses pembelajaran.

Jadual 7: Min dan tahap Kecenderungan Aspek Kreativiti

Bil	Item	Min	Tahap Kecenderungan
E1	Saya boleh berfikir secara kreatif	4.22	Tinggi
E2	Saya boleh menghasilkan sesuatu yang baru daripada barang yang sedia ada.	4.34	Tinggi
E3	Saya mempunyai daya imaginasi yang tinggi	4.32	Tinggi
E4	Saya akan berfikir dan membayangkan sesuatu perkara tersebut sebelum melakukannya	4.02	Tinggi

E5	Saya suka menggunakan idea yang baru	4.12	Tinggi
E6	Saya suka membuat sesuatu yang baru daripada kebiasaan saya.	4.30	Tinggi
E7	Saya suka mencipta sesuatu yang baru	4.02	Tinggi
E8	Saya suka mencuba sesuatu yang berlainan	3.99	Tinggi
E9	Saya boleh membayangkan sesuatu itu walaupun ianya tidak ada di depan mata saya.	4.02	Tinggi
E10	Saya suka melakukan aktiviti yang melibatkan daya kreativiti saya	4.20	Tinggi
	Min keseluruhan	4.16	Tinggi

Berdasarkan Jadual 7, terdapat 10 item soalan digunakan untuk melihat persepsi pelajar terhadap penguasaan 4C dari aspek kreativiti. Nilai skor min tertinggi adalah 4.34 item kedua iaitu 'saya boleh menghasilkan sesuatu yang baru daripada barang sedia ada' manakala skor min yang terendah adalah item ke lapan iaitu 'saya sukasesuatu yang berlainan' adalah sebanyak 3.99 peratus. Purata nilai skor min adalah 4.16 dan menunjukkan kecenderungan yang tinggi dan membuktikan bahawa kreativiti sangat penting dalam proses pembelajaran.

Perbincangan

Persepsi pelajar UTHM terhadap penguasaan 4C dalam proses pembelajaran amali dan teori dari aspek komunikasi menunjukkan keputusan analisis yang tinggi. Ini menunjukkan bahawa pelajar UTHM sudah terbiasa dan menggunakan proses komunikasi antara mereka. Proses pembelajaran amat menekankan aspek komunikasi kerana memainkan peranan penting didalam menyampaikan maklumat daripada satu individu kepada individu yang lain. Kenyataan ini dilihat ada sedikit persamaan dengan kajian oleh (Mulyana & Rakhmat, 2018) yang menyatakan bahawa komunikasi ini penting bagi meningkatkan dan memajukan sesatu kelompok manusia. Berdasarkan persepsi aspek komunikasi ini kita dapat mengetahui sejauh mana penerimaan atau penolakan oleh pelajar terhadap sesuatu proses pembelajaran yang dilakukan. Justeru, ia menunjukkan reaksi pelajar terhadap penerimaan yang dilakukan sekali gus menunjukkan tahap penguasaan yang boleh dilihat daripada analisis yang dijalankan. Dalam (Riswandi, 2017) menyatakan bahawa komunikasi ialah cara untuk menyatakan ketidak puas hati, kefahaman, maklumat seseorang individu tersebut. Ini selari dengan kajian pendidikan mengenai persepsi pelajar dari aspek komunikasi dimana ianya untuk mengetahui kemampuan mereka dalam penyampaian dan penerimaan dan maklumat dalam proses pembelajaran amali dan teori.

Persepsi pelajar UTHM terhadap penguasaan 4C didalam proses pembelajaran amali dan teori dari aspek kolaborasi menunjukkan kecenderungan yang tinggi. Ini menunjukkan bahawa kolaborasi amat penting dalam proses pembelajaran amali mahu pun pembelajaran

teori. Pelajar perlu mahir didalam kolaborasi kerana pelajar pada kebiasaannya perlu berkerja secara berkumpulan lebih-lebih lagi dalam proses pembelajaran amali. Hal ini kerana semasa menjalankan proses pembelajaran amali pelajar diarahkan untuk menggunakan alatan serta mesin yang agak sukar dikendalikan. Oleh itu pelajar perlulah mempunyai tahap kolaborasi yang tinggi dan mempunyai sikap teleransi dan bertanggungjawab. Melalui aspek kolaborasi ini, menunjukkan bahawa tahap penguasaan pelajar terhadap aspek kolaborasi sedikit sebanyak dapat memupuk daya berkerjasama, toleransi dan juga melatih pelajar untuk menerima sesuatu idea ataupun pendapat orang lain yang berlainan pendapat sendiri. Dalam (Asmorowati, 2016) menyatakan bahawa kolaborasi amat penting untuk mencapai sesuatu kejayaan dan pergi lebih jauh. Hal ini merujuk kepada daya kerjasama diantara satu individu dengan individu yang lain.

Persepsi pelajar UTHM terhadap penguasaan 4C dalam proses pembelajaran amali dan teori dari aspek pemikiran kritis menunjukkan kecenderungan yang tinggi. Ini membuktikan bahawa kemahiran kritis memainkan peranan penting dalam proses pembelajaran pelajar. Aspek pemikiran kritis ini penting bagi setiap individu kerana ia penting dalam penyelesaian masalah dalam proses pembelajaran amali dan proses pembelajaran teori. Kenyataan ini dapat dibuktikan kajian oleh (Pembelajaran, Pemikiran, & Dan, 2017) yang menyatakan bahawa pemikiran kritis dapat menyelesaikan masalah individu tersebut apabila mereka dalam situasi yang sukar dan perlu membuat keputusan yang pendek atau jangka masa yang ditetapkan. Selain itu, kajian ini menemukan hasil bahawa setiap pelajar iaitu setiap individu mempunyai kemahiran pemikiran kritis mereka sendiri yang sangat baik. Hasil pemikiran kritis seseorang individu tersebut mempunyai perbezaan diantara individu.

Persoalan ke empat ini bertujuan mengetahui tahap penguasaan pelajar UTHM terhadap penguasaan 4C dalam proses pembelajaran amali dan teori dari aspek kreativiti. Kemahiran kreativiti UTHM membuktikan kecenderungan yang tinggi. Hal ini membuktikan dimana pelajar UTHM memiliki daya kreativiti dan imaginasi yang tinggi terhadap sesuatu perkara. Aspek kreativiti ini harus ada dalam diri seorang pelajar teknikal kerana ianya penting dalam proses pembelajaran amali. Dalam aspek kreativiti ini juga dapat mengetahui sejauh mana kemahiran kreativiti pelajar terhadap sesuatu penyelesaian masalah dalam proses pembelajaran. Dalam (Buntat, Sharliana, Nasir, & Pendidikan, 2018) juga menyatakan bahawa kreativiti ialah kemahiran yang boleh dipupuk dan diasah dalam diri setiap individu.

Penutup

Penguasaan 4C dalam pendidikan dan pembelajaran penting bagi memangkin prestasi pelajar dalam proses pembelajaran. Hal ini bagi memastikan pelajar yang dihasilkan merupakan berkemahiran tinggi dan berkualiti. Pelajar harus menguasai keempat aspek yang terkandung didalam 4C iaitu komunikasi, kolaborasi, pemikiran kritis dan kreativiti untuk menjadi pelajar yang berkualiti di era globalisasi ini.

Pelajar perlu menitik beratkan kesetiap aspek ini, kerana merangkumi setiap segi untuk memudahkan pembelajaran untuk diterima dan juga teknik bagi memastikan mudah dan cepat difahami. Perkara-perkara ini penting bagi memastikan pengajaran dan pembelajaran

lebih berkesan dan berkualiti. Penekanan kepada setiap aspek ini haruslah dititik beratkan bagi memenuhi transformasi pendidikan teknikal dan vokasional.

Rujukan

Arbaa, R., Jamil H. & Ahmad, M. Z. (2017). Model Bersepadu Penerapan Kemahiran Abad Ke- 21 dalam Pengajaran dan Pembelajaran (Integrated Model of Infusing 21st Century Skills in Teaching and Learning). *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 42(1), 1–11. <https://doi.org/10.17576/JPEN-2017-42.1-1-11>.

Buntat, Y., Sharliana, N., Nasir, M., & Pendidikan, F. (2018). Faktor-Faktor Yang Mendorong Kreativiti Di Kalangan. *Journal Educational Psychology and Counseling*, 2, 175–208.

Iberahim, A.R., Mahamod, Z. & Wan Mohamad, W.M.R. (2017): Pembelajaran Abad Ke-21 Dan Pengaruhnya Terhadap Sikap, Motivasi Dan Pencapaian Bahasa Melayu Pelajar Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu – JPBM*. Vol. 7 (2).

Jabayan, N.N. & Osong, J. (2015). Meningkatkan Tahap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Malaysia Melalui Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP). *Proceeding, 6th Pedagogy International Seminar*. 6(1): 1-412.

Mohamad Mohsin, S.F.A. & Hassan, R. (2011). Pengajaran dan pembelajaran berasaskan “Streaming Video” bagi meningkatkan tahap kefahaman pelajar abad ke-21. In: *Persidangan Kebangsaan Penyelidikan dan Inovasi Dalam Pendidikan dan Latihan Teknik dan Vokasional CIE-TVT 2011, 16-17 November 2011* (pp. 1-14). Pulau Pinang.

Mulyana, D., & Rakhmat, J. (2018). Komunikasi antarbudaya. *Penantar Komunikasi Antarbudaya*, 1–6.

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. (2019). In *Preliminary Blue Print-BM*

Raja Ismail, R.A. & Ismail, D. (2018): Aplikasi ‘Konsep 4C’ Pembelajaran Abad Ke-21 Dalam Kalangan Guru Pelatih Pengajian Agama Institut Pendidikan Guru Kampus Dato’ Razali Ismail. *Asian People Journal: Multidisciplinary Social Science Journal*. Vol. 1(1)

Riswandi. (2017). Ilmu komunikasi. *EJournal Ilmu Komunikasi*.

Yuni, E., Dwi, W. ;, Sudjimat, A., & Nyoto, A. (2016). *Transformasi Pendidikan Abad 21 Sebagai Tuntutan Pengembangan Sumber Daya Manusia di Era Global* (Vol. 1).

Keberkesanan Penggunaan Peta Pemikiran Dalam Program I-THINK Bagi Meningkatkan Tahap Penguasaan Pelajar Dalam Mata Pelajaran Pendidikan Islam

Zarina Ashikin Zakaria¹, Norhana Abdullah¹, Normazla Ahmad Mahir¹, Dr Suzannah Selamat¹ & Kharyati Md Bahir²

¹Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia

²Sekolah Kebangsaan Indahpura 1

¹zarina@usim.edu.my, ¹hana66@usim.edu.my, ¹normazla@usim.edu.my,

¹suzannah@usim.edu.my,² kharyati@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Program i-THINK adalah satu program hasil kerjasama Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dengan Agensi Inovasi Malaysia (AIM) yang bertujuan untuk mempertingkatkan dan membudayakan kemahiran berfikir di kalangan para pelajar ke arah menghasilkan para pelajar berinovatif. Peta pemikiran i-THINK berbentuk peta buih berganda telah dipilih untuk digunakan untuk kajian ini.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti keberkesanan penggunaan peta pemikiran di dalam program i-THINK bagi meningkatkan tahap penguasaan pelajar tahun 5 dalam subjek Pendidikan Islam di bawah topik Tayammum.

Methodologi – Pelbagai teknik kajian digunakan untuk memperolehi data iaitu temubual, soal selidik dan ujian pra dan ujian pasca.

Dapatan – Hasil kajian mendapati dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK ini, minat para pelajar terhadap pembelajaran meningkat dan secara tidak langsung ia membantu mencetuskan inovasi dan kreativiti di kalangan para pelajar. Sekali gus, ini meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) mereka.

Kepentingan – Guru-guru boleh memanfaatkan penggunaan peta buih ini di dalam pembelajaran untuk menarik minat para pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran dan secara tidak langsung meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi mereka.

Kata Kunci: Program i-THINK, Peta buih, KBAT

Pengenalan

i-THINK merupakan satu program yang bertujuan untuk meningkatkan dan membudayakan kemahiran berfikir di kalangan para pelajar ke arah menghasilkan pelajar berinovatif. Guru dan murid akan menggunakan alat berfikir di dalam pengajaran dan pembelajaran disamping melaksanakan aktiviti kemahiran aras tinggi.

i-THINK bermaksud *innovative thinking* (Pemikiran Inovatif) yang bertujuan untuk mempertingkatkan dan membudayakan kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar ke arah menghasilkan pelajar yang kreatif, kritis dan inovatif. Program ini merupakan hasil Kerjasama Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dengan Agensi Inovasi Malaysia (AIM) serta telah dirintis di 10 buah sekolah iaitu 4 buah Sekolah Rendah, 4 Sekolah Menengah, 1 Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil dan 1 Sekolah Jenis Kebangsaan Cina sebelum diperluaskan ke seluruh Malaysia.

Program ini bertujuan untuk melahirkan modal insan masa depan yang mempunyai pemikiran inovatif serta dapat mempertingkatkan dan membudayakan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) di kalangan pelajar seta menghasilkan pelajar berinovatif. Program ini berfokuskan kepada penggunaan peta pemikiran secara visual yang mudah digunakan dan difahami merentasi kurikulum. Salah satu permasalahan kajian ini ialah para pelajar menghadapi masalah untuk memahami serta ,mengingati tajuk Tayammun di dalam mata pelajaran Pendidikan Islam Tahun 5.

Manusia dijadikan oleh Allah swt mempunyai kemampuan atau kelebihan serta kelemahan yang berbeza-beza. Keupayaan dalam menguasai sesuatu bidang juga tidak sama antara satu sama lain biarpun secara biologinya manusia diciptakan dengan system pemikiran (otak) yang sama. Namun begitu, dari segi penguasaan, terdapat manusia lebih cenderung menggunakan otak kanannya berbanding otak kirinya dan begitu juga sebaliknya.

Begitu juga halnya dengan kemampuan mengingat, setiap manusia mempunyai kemampuan yang berbeza bergantung kepada bagaimana cara minda mereka dijana atau dimanipulasi. Kebanyakan ahli psikologi menyatakan bahawa daya ingatan perlu dirangsang pada setiap masa. Jika tidak, ada kemungkinan ia akan dirosakkan oleh sikap kita sendiri yang tidak memahami prinsip ingatan itu sendiri, iaitu 'jika tidak digunakan, ia akan hilang.' Ini bermakna lebih kerap kita menggunakan ingatan, kita akan membiasakan diri dengan maklumat dan pengetahuan yang ingin dikekalkan.

Kajian ini dijalankan untuk melihat sejauh mana alat pemikiran ini berupaya meingkatkan kefahaman para pelajar dalam mempelajari tajuk Tayammun dan seterusnya mampu mengingat fakta yang dipelajari dan dapat diamalkan di dalam kehidupan seharian.

Sorotan Kajian literatur

Teori pembelajaran bermakna telah dipilih dalam menyelesaikan kajian ini. Teori pembelajaran bermakna ialah satu idea pembelajaran bermakna yang dinina daripada teori yang diasaskan oleh Ausubel (1963) dalam Woolfolk (1994). Ausubel (1963) dalam Ee Ah

Meng (2005) menyatakan segala maklumat yang dipelajari melalui cara yang lebih bermakna dapat diasimilisasikan ke dalam struktur kognitif sedia ada. Struktur kognitif ini merupakan pengetahuan sedia ada yang terdiri daripada fakta, konsep dan generalisasi pernah dipelajari oleh para pelajar.

Ausubel menekankan bahawa maklumat yang dipelajari secara bermakna dapat diingat dengan lebih lama berbanding dengan apa yang dipelajari secara hafalan. Ini selaras dengan pandangan Novak (1993) yang menyatakan bahawa apabila seseorang menghafal maklumat, maklumat itu hanya boleh disimpan untuk jangka masa pendek iaitu ingatan hanya boleh memegang 7 item sahaja. Seseorang yang pintar hanya boleh mengingat 7 item sahaja daripada maklumat yang dipelajari.

Terdapat beberapa kajian-kajian terdahulu yang telah dijalankan. Kajian yang pertama dijalankan oleh Ezwany binti Azmi & Siti Rahimah binti Hamat@Mamat. Dengan tajuk kajian 'Keberkesanan Peta Minda untuk Meningkatkan Daya Ingatan Murid Tahin 4 dalam Mengenal nama Negeri dan Ibu Negeri di Malaysia.' Kajian ini melibatkan murid-murid dari Sekolah Kebangsaan Sultan Sulaiman 2, Kuala Terengganu. Seramai 5 orang peserta kajian telah dipilih iaitu 3 orang murid lelaki dan 2 orang murid perempuan kelas 4 Ibnu Tufail iaitu kelas yang terakhir dalam aliran tahun 4. Murid-murid ini dipilih memandangkan pengkaji telah menilai lembaran kerja yang telah diberi kepada mereka atau dikenali sebagai ujian pra yang dijalankan oleh pengkaji.

Metodologi yang digunakan ialah kuantitatif. Instrumen penilaian pengkaji adalah menggunakan soal selidik dan juga ujian (ujian pra dan ujian pasca). Pengumpulan data pula berbentuk analisis dan peratusan. Data yang dikumpulkan menunjukkan pencapaian murid dalam tajuk Nama negeri dan Ibu Negeri di Malaysia bagi subjek Pendidikan Sivik dan Kewarganegaraan telah meningkat melalui penggunaan Teknik peta minda iaitu daripada dua orang mendapat gred E dan tiga orang mendapat gred D dalam ujian pra kepada dua orang mendapat gred B dan tiga orang mendapat gred A dalam ujian pasca. Peningkatan skor daripada 24.6% kepada 81.6%. Namun sampel kajian sangat sedikit dan diharapkan kajian akan datang menumpukan kepada sampel kajian yang lebih ramai agar keputusan lebih tepat.

Kajian kedua pula telah dijalankan oleh Zahara Aziz dan Nurliah Jair (2009) dengan tajuk kajiannya Penggunaan Peta Konsep untuk meningkatkan Pencapaian Mata Pelajaran Sejarah bagi pelajar tingkatan 2. Metodologi yang digunakan ialah kualitatif dan kuantitatif. Sampel kajiannya adalah seramai 37 orang pelajar kelas 2H daripada 500 orang pelajar tingkatan 2 di sebuah sekolah di Cheras. 37 orang pelajar rawatan iaitu 20 orang pelajar perempuan dan 17 orang pelajar lelaki.

Instrumen penilaian pengkaji adalah menggunakan soal selidik, ujian pencapaian sejarah tingkatan 2 (ujian pra dan pasca), persediaan mengajar, protocol temu bual dan boring pemerhatian. Tatacara pengumpulan data pula menggunakan Ujian-t, statistic deskriptif, peratusan. Hasil daripada kajian dan penemuan baru pengkaji adalah berlakunya perubahan sikap pelajar terhadap mata pelajaran sejarah selepas didedahkan kepada pengajaran menggunakan peta konsep. Pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Sejarah telah meningkat dengan ketara selepas diajar menggunakan peta konsep. Pelajar juga menunjukkan minat yang tinggi terhadap mata pelajaran Sejarah yang secara tidak langsung telah meningkatkan pencapaian mata pelajaran Sejarah tersebut.

Metodologi

Pengkaji memilih menggunakan kajian kuantitatif dalam mengumpul maklumat berkaitan kajian yang dijalankan. Kajian kuantitatif merupakan satu kajian yang menggunakan analisis statistic, iaitu lebih bersifat objektif dan berorientasikan kepada hasil. Merujuk kepada istilah 'kuantiti' ia membawa erti berapa banyak atau bilangannya. Kuantiti merujuk kepada bilangan yang diskrit, yang dinyatakan dengan tepat. Berdasarkan kepada istilah kuantiti, penyelidikan kuantitatif dikaitkan dengan data numerika dan ketepatan. Ia berdasarkan kaedah penyelidikan inkuiri positivis di mana penyelidikan dilakukan melalui kajian eksperimental dan data numerika yang dipungut dianalisis dengan ujian statistic. Melalui penyelidikan kuantitatif, maslaah kajian dinyatakan dengan bentuk hipotesis.

Sampel kajian meliputi 95 pelajar tahun lima dari Sekolah Kebangsaan Taman Indahpura 1. Daripada jumah keseluruhan murid, pengkaji telah mengambil 50 orang sebagai responden dan semua murid ini telah menerima Pendidikan awal selama 5 tahun di Sekolah Kebangsaan Taman Indahpura 1, di mana mata pelajaran Pendidikan Islam digunakan sebagai subjek teras. 4 responden lagi terpilih bagi menjalani temu ramah untuk sampel kajian ini. Topik yang akan digunakan untuk menguji murid di dalam ujian pra dan ujian pasca ialah Tayammum dan termasuk di dalam mata pelajaran Pendidikan Islam

Kajian kuantitatif telah dipilih untuk mengumpul maklumat berkaitan kajian yang dijalankan. 50 responden di kalangan para pelajar telah dipilih untuk kajian ini. Seramai 21 orang pelajar lelaki dan 29 pelajar perempuan terlibat di dalam kajian ini. Seramai 50 orang pelajar ini akan menjalani ujian pra dan ujian pasca seta soal selidik manakala 4 orang daripada 50 orang pelajar ini akan ditemuramah.

Untuk ujian pra dan ujian pasca, para pelajar akan menjalaninya selama 2 sesi. Yang pertama ujian tanpa menggunakan peta i-THINK dan yang kedua selepas menggunakan peta i-THINK. Soal selidik diedarkan selepas semua para pelajar menjalani kedua-dua sesi ujian pra dan ujian pasca. Sementara temubual yang melibatkan 4 orang pelajar sahaja dijalankan selepas selesai kedua-duanya.

Dapatan

Ujian pra dan ujian pasca

Hasil dapatan menunjukkan terdapat peningkatan daripada segi pencapaian kebanyakan para pelajar. Walaupun pada dasarnya peningkatan yang ditunjukkan tidak terlalu ketara tetapi melalui ujian pasca dapat dilihat bahawa penggunaan i_THINK di dalam proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam di bawah tajuk Tayammum ini sedikit sebanyak dapat membantu mencetuskan inovasi dan kreativiti palajar dalam proses pembelajaran. Sekali gus meningkatkan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) mereka. Peningkatan ini menunjukkan penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam proses pengajaran dan pembelajaran dapat membantu para pelajar meningkatkan tahap pemahaman dan kepekaan mereka terhadap sesuatu subjek. Peningkatan dari segi peratusannya juga menunjukkan satu peningkatan yang positif di mana menunjukkan

keberhasilan penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam pendidikan agama Islam di bawah tajuk Tayammum. Peningkatan ini juga menunjukkan bahawa peta pemikiran i-THINK dapat diaplikasikan bagi membantu pelajar lebih memahami tajuk Tayammum dengan lebih mudah dan tepat serta dapat mengingatinya dengan cepat.

Soal selidik

Di dalam soal selidik, di antara soalan yang disoal ialah Tentang sikap dan minat pelajar terhadap mata pelajaran dan guru Pendidikan Islam secara umum dan berdasarkan data yang didapati seramai 70% daripada responden sangat meminati mata pelajaran Pendidikan Islam. 30% daripada responden berpendapat bahawa mempelajari mata pelajaran Pendidikan Islam menggalakkan mereka berfikir sementara 66% daripada responden berpendapat pembelajaran mata pelajaran Pendidikan Islam memberi kesan mendalam di dalam kehidupan mereka. 70% daripada responden bersetuju yang mereka menjalankan kewajipan yang diperintahkan Allah selepas mendengar penerangan guru dan seramai 54% responden menyatakan mata pelajaran Pendidikan Islam membantu mereka menjadi Muslim yang baik.

44% daripada responden mengetahui dengan jelas apa itu peta pemikiran i-THINK sementara 465 memahami penggunaan kesemua jenis peta pemikiran i-THINK. Seramai 56% daripada responden suka menggunakan peta pemikiran i-THINK apabila mengulangkaji pelajaran. Seramai 40% daripada responden menyatakan mereka lebih mudah memahami isi pelajaran menggunakan peta pemikiran i-THINK berbanding bacaan nota. 38% bersetuju dengan kenyataan bahawa penggunaan peta pemikiran i-THINK menarik minat mereka untuk mengingati isi penting dalam mata pelajaran Pendidikan Islam. 56% responden mengakui mereka tahu menggunakan semua 8 jenis peta pemikiran i-THINK semasa proses PdP Pendidikan Islam. 52% daripada responden menyatakan bahawa penggunaan peta pemikiran i-THINK membantu mereka mengingati isi penting dalam sesuatu tajuk yang dipelajari sementara 48% bersetuju penggunaan peta pemikiran i-THINK akan menjadikan mereka lebih yakin dalam menjawab soalan guru. 32% daripada responden bersetuju dengan kenyataan bahawa penggunaan peta pemikiran i-THINK mampu menjadikan mereka kreatif dan kritis.

Temubual

Seramai 4 orang responden telah dipilih untuk temubual, iaitu 2 orang pelajar lelaki dan 2 orang pelajar perempuan. Tidak kesemua responden yang ditemubual meminati penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam pembelajaran dan pengajaran. Responden meminati kuiz lebih daripada penggunaan peta pemikiran i-THINK. Andaian yang boleh dibuat tidak semua murid menyukai penggunaan peta pemikiran i-THINK. Minat itu datangnya daripada diri murid sendiri dan bagaimana mereka menerima penggunaan peta pemikiran sebagai alat untuk membantu mengingati isi pelajaran. Dan sebahagiannya merasakan peta pemikiran i-THINK adalah membebankan dan sukar untuk mencari isi dan maklumat untuk memenuhi peta tersebut apabila diminta oleh guru.

Perbincangan

Di dalam mengumpul maklumat serta data di dalam membuat kajian ini, kaedah kutipan data seperti soal selidik dan temu ramah telah dijalankan kepada murid Sekolah Kebangsaan Indahpura 1. Kutipan data juga dikutip dengan menggunakan ujian pra dan ujian pasca ke atas murid.

Tidak dinafikan bahawa di dalam proses pengumpulan data kita pastinya tidak akan boleh memperoleh data yang 100% tepat. Tambahan pula penggunaan kaedah soal selidik dalam mengumpul data di dalam kajian ini sebenarnya kurang tepat. Andaian yang boleh diperkatakan di sini, sewaktu kumpulan data yang dikumpulkan menggunakan kaedah soal selidik ini hamper 70% daripada 50 orang responden yang dipertanggungjawab untuk menjawab boring soal selidik yang diedarkan, tidak menjawab dengan jujur.

Oleh itu, data yang diperoleh tidak 100% tepat dan tidak boleh dikatakan bahawa semua murid di Sekolah Kebangsaan Indahpura 1 tidak berminat aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam kelas. Begitu juga dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam aktiviti mengulangkaji dan proses mencatat nota. Pengkaji tidak boleh terlalu berharap kepada data yang diperolehi melalui kaedah soal selidik. Walaupun pada dasarnya kaedah ini mudah dan digunapakai oleh kebanyakan pengkaji bagi mengutip data tetapi tetap juga ketepatan data yang diperolehi adalah kurang.

Proses dalam menjelaskan tentang peta pemikiran i-THINK kepada 27 orang murid tahun 5 mengambil masa yang lama. Boleh diandaikan bahawa sewaktu aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah, murid tidak diterapkan dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK bagi melatih murid tersebut lebih berkemahiran dan kreatif dalam menggunakan 8 peta i-THINK di dalam pengajaran dan pembelajaran mahupun aktiviti yang lain-lain.

Proses mengajar 27 orang murid tahun 5 berkaitan dengan penggunaan peta pemikiran i-THINK telah mengambil masa yang agak lama untuk murid memahaminya berbanding dengan pengajaran yang dilakukan di dalam bentuk nota biasa. Sebagai sampel kepada ujian pra dan pasca yang dijalankan ke atas 27 orang murid di bawah tajuk Tayammum.

Sewaktu pengajaran tajuk Tayammum dijalankan tanpa penggunaan peta pemikiran i-THINK dapat dilihat 27 orang murid than 5 lebih tenang belajar dan mudah faham. Berbeza pula apabila pengajaran tajuk Tayammum dijalankan dengan menggunakan peta pemikiran i-THINK. Murid lebih banyak bertanya dan pengajaran perlu diulang sehingga murid faham. Dari situ timbulnya permasalahan yang mungkin memerlukan jalan penyelesaian yang lain.

Penggunaan peta pemikiran i-THINK dapat meningkatkan kemahiran berfikir para pelajar. Mereka lebih cepat menangkap permasalahan dan menyelesaikan masalah dengan mudah dan cepat. Ini kerana dengan menggunakan konsep peta pemikiran i-THINK pelajar lebih memfokuskan kepada isi penting dan ringkasan nota yang mudah difahami oleh sebab kualiti visualnya lebih mudah untuk dilihat dan diingati.

Guru perlu memainkan peranan yang penting bagi meningkatkan penguasaan pelajar terhadap penggunaan peta pemikiran i-THINK. Guru perlu menggunakan peta pemikiran

i-THINK sewaktu aktiviti pengajaran dan pembelajaran dijalankan supaya pelajar lebih terbuka kepada penggunaan peta pemikiran i-THINK dalam membentuk nota dan mencari penyelesaian kepada permasalahan yang diberikan guru.

Penutup

Berdasarkan kepada hasil kajian yang diperoleh, hampir 65% murid tidak meminati penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah/ Dapat disimpulkan bahawa kekurangan akses kepada penggunaan peta pemikiran i-THINK sewaktu proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas menjadikan murid sudah terbiasa dengan kaedah penulisan dan catatan nota cara lama.

Oleh itu, daripada dapatan kajian yang diperoleh melalui ujian pra dan ujian pasca ke atas murid tahun 5 telah membuktikan bahawa keputusan yang diperolehi murid di dalam ujian yang dijalankan tidak menunjukkan sebarang perubahan yang besar kepada markah yang dicatatkan sebelum dan selepas penggunaan peta pemikiran i-THINK.

Ini menunjukkan bahawa penggunaan peta pemikiran i-THINK tidak memberi kesan yang sepenuhnya terhadap prestasi murid. Tetapi dapat dinyatakan bahawa di dalam kajian penggunaan peta pemikiran i-THINK hanya digunakan oleh murid berdasarkan kepada minat. Hanya sebahagian murid yang tahu dan memahami konsep penggunaan peta pemikiran i-THINK ini sahaja Berjaya dan berminat untuk menggunakannya. Selebihnya bergantung harap kepada penggunaan kaedah lama atau tradisional.

Boleh dikatakan tidak ramai lagi yang tahu bahawa penggunaan peta pemikiran i-THINK di dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran murid dapat meningkatkan kemahiran berfikir murid. Murid lebih cepat menangkap permasalahan dan menyelesaikan masalah dengan mudah dan cepat. Ini kerana dengan menggunakan konsep peta pemikiran i-THINK murid lebih memfokuskan kepada isi penting dan ringkasan nota yang mudah difahami oleh sebab kualiti visualnya lebih mudah untuk dilihat dan diingati.

Dr Ismail Zain (2006) dalam tulisannya di akhbar Utusan Malaysia bertajuk 'Kepentingan Penggunaan Peta Pemikiran i-THINK' menyatakan bahawa pelbagai penyelidikan telah dibuat untuk membentuk dan menyusun strategi pembelajaran yang berkesan terhadap pelajar-pelajar. Pembelajaran secara hafalan memerlukan daya ingatan yang kuat tetapi ia tidak dapat membentuk insan yang kritis dan kreatif malah ia tidak sesuai pada zaman yang serba maju ini.

Oleh itu di dalam proses pembelajaran seseorang itu perlulah Menyusun strategi agar segala isi pelajaran yang diperolehi dapat diproses oleh otak dengan lebih mudah. Kaedah yang paling sesuai digunakan untuk membantu otak mengekal dan meningkatkan keberkesannya adalah dengan menggunakan peta pemikiran i-THINK. Penganalisaan data melalui pemetaan i-THINK merupakan salah satu ciri-ciri yang terdapat di Sekolah Bestari. Maka guru seharusnya memahirkan diri dan berusaha memperkenalkan kaedah peta pemikiran i-THINK ini kepada para pelajar.

Hasil daripada kajian yang dijalankan ini menunjukkan bahawa peta pemikiran i-THINK bukan sahaja perlu diaplikasikan untuk subjek Pendidikan Islam di bawah tajuk Tayammum, tetapi perlu dijadikan satu alat berfikir yang sangat berguna dan seharusnya diaplikasikan oleh semua guru mata pelajaran yang ada di sekolah untuk meningkatkan mutu belajar para pelajar di sekolah.

Rujukan

Cikgu Hailmi. (2013). i-THINK : Kemahiran Berfikir Secara Kreatif, Kritis dan Inovatif. <http://www.cikguhailmi.com/2013/11/i-think-kemahiran-berfikir-secara-kreatif-kritis-dan-inovatif.html>

Cikgu Nurul. <http://cikgunurul.wordpress.com/kemahiran-berfikir-aras-tinggi-kbat/>. Retrieved 6 May 2014.

Ee, A.M. (2005). Psikologi Pendidikan 3. Selangor : Penerbit Fajar Bakti

Ezwany binti Azmi & Siti Rahimah binti Hamat @ Mamat (2013). 'Keberkesanan Peta Minda untuk Meningkatkan Daya Ingatan Murid Tahun 4 dalam Mengenal Nama Negeri dan Ibu Negeri di Malaysia.' Seminar Penyelidikan Tindakan PISMP IPG Kampus Dato' Razali Ismail.

Ismail Zain (2005). 'Belajar Berkesan dengan Peta Minda.' Kuala Lumpur : Utusan Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). <http://www.ithink.org.my>

Woolfolk, A.E. (1994). Educational Psychology. 5th ed. Boston : Allyn and Bacon

Zahara Aziz & Nurliah Juir (2009). 'Penggunaan Peta Konsep untuk Meningkatkan Pencapaian Mata Pelajaran Sejarah bagi Pelajar Tingkatan 2.' Jurnal Pendidikan Malaysia. Vol 1 : p 3-15.

Penilaian Tahap Kemahiran Pengurusan Kelas dan Motivasi Guru Pelatih Pelajar Sarjana Muda FPTV, UTHM

Arabiah Ain Ali¹, Fazlinda Ab Halim², Wan Hanim Nadrah Wan Muda³

^{1,2,3}*Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
arabiahainali@gmail.com, fazlin@uthm.edu.my, wanhanim@uthm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan: Kemahiran pengurusan kelas dan motivasi guru pelatih memainkan peranan terutama sebagai persediaan menjadi guru sebelum melangkah ke dunia pendidik.

Objektif: Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti tahap kemahiran pengurusan kelas, tahap motivasi guru pelatih dan persepsi guru pelatih terhadap Latihan Mengajar serta hubungan antara pembolehubah tersebut.

Metodologi: Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Seramai 80 orang pelajar terlibat sebagai responden merupakan pelajar Sarjana Muda di Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional (FPTV) yang mempunyai pengalaman dalam Latihan Mengajar (LM). Soal selidik digunakan dalam mengumpul data. Data kajian dianalisa secara deskriptif dan inferensi menggunakan skor min, sisihan piawai dan korelasi *Pearson*.

Dapatan: Dapatan kajian menunjukkan guru pelatih mempunyai tahap sederhana dalam kemahiran pengurusan kelas manakala motivasi guru pelatih pula berada pada tahap tinggi. Terdapat hubungan yang positif dan kuat antara motivasi dengan persepsi guru pelatih setelah selesai menjalani LM.

Kepentingan: Kemahiran pengurusan guru pelatih boleh diasah untuk meningkatkan lagi kemahiran demi kebaikan guru pelatih dan program pendidikan sedia ada universiti serta kepentingan menjaga momentum motivasi seterusnya persepsi guru pelatih terhadap pengalaman, pengetahuan dan pembelajaran selepas menjalani LM terus kekal positif.

Kata Kunci: guru pelatih, kemahiran pengurusan kelas, motivasi,

Pengenalan

Negara Malaysia punya pegangan tersendiri untuk semua institusi pendidikan supaya seragam dan kukuh dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) meskipun telah lama digunakan iaitu bermula tahun 1988, namun masih tetap relevan hingga abad ke-21 ini dan wajib dihayati dan difahami oleh para pendidik. Mendepani IR 4.0 dan Pendidikan 4.0 merupakan cabaran yang besar untuk guru zaman ini. Bentuk pembelajaran generasi Z sekarang adalah berbeza berbanding generasi sebelumnya (Hussin, 2018). Guru perlu sedar akan segala perubahan yang berlaku dalam dunia pendidikan dan pendekatan menjadi guru ketika mengajar di dalam kelas juga berubah. Ilmu asas menjadi guru seperti cara mengajar yang bukan sahaja tertumpu kepada dimensi yang boleh

dilihat dari luaran semata tetapi perlu juga dinilai dan dikaji dari sudut personal, rasional dan peningkatan berperingkat untuk membentuk guru berkualiti (Cuenca, 2010). Latihan mengajar atau praktikum bertujuan untuk memberi kesediaan kepada pelajar akan situasi sebenar menjadi guru dan melihat keberkesanan teknik dan kemahiran yang digunakan semasa proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) di dalam kelas (Gilewski, 2017).

Isu mengatakan tenaga pengajar tidak professional dalam melaksanakan tanggungjawab sebagai pendidik merupakan cabaran kepada KPM (Saidatul Amira & Irdyanti, 2018). Hal ini, perlu diatasi secara proaktif dengan memastikan bakal-bakal guru mempunyai kemahiran dan pengetahuan yang diperlukan untuk menjadi seorang guru. Di samping itu, pengurusan kelas juga penting untuk guru menguasainya. Guru yang bijak menggunakan ruang, masa dan Alat Bahan Bantuan Mengajar (ABBM) membantu meningkatkan peluang pelajar menerima pembelajaran dengan lebih berkesan di dalam kelas (Sieberer-Nagler, 2015).

Melalui proses latihan mengajar (LM), guru pelatih akan menimba pengalaman dan pengetahuan terutama dalam mengasah kemahiran pengurusan kelas juga membantu menaikkan keyakinan diri (Dierking & Fox, 2013). Segala ilmu yang telah dipelajari akan diaplikasikan semasa menjalani LM. Profesion sebagai guru pastinya banyak berinteraksi dengan pelajar terutama ketika mengajar sama ada di dalam kelas atau makmal tidak terkecuali kepada guru pelatih. Guru pelatih perlu mengambil peluang untuk mengasah kemahiran mengurus kelas dengan baik supaya dapat dipraktikkan setelah menjadi guru sebenar. Maka, untuk menjadi guru yang berkualiti, guru perlu mempunyai kemahiran mengurus kelas yang berkesan (Salameh, Al-Omari, & Jumia'an, 2011).

Di samping itu, seorang guru perlu sentiasa bermotivasi dalam kerjayanya. Ini kerana, motivasi seorang guru itu sendiri adalah penggerak utama bagi menggalakkan usaha dalam pendidikan (Kumari, 2017). Secara umum, motivasi yang datang dari dalaman individu akan mempengaruhi kelakuan seseorang bagi mencapai matlamat tertentu serta meningkatkan kualiti dan prestasi kerja (Zlate & Cucui, 2015) seterusnya objektif PdP yang telah dirancang akan tercapai tercapai. Faktor daripada keharmonian sekolah seperti suasana iklim sekolah, disiplin pelajar, motivasi pelajar, sokongan daripada pihak sekolah dan hubungan erat dengan kakitangan sekolah juga memberi pengaruh kepada rendahnya motivasi guru (Halimah Harun, 2006).

Praktikum atau latihan mengajar sangat penting menandakan kejayaan persediaan menjadi guru (Cherry, 2015). Program latihan mengajar untuk guru pelatih kebiasannya sesuatu pendedahan yang panjang dalam prospek profesion pendidikan (Cohen, Hoz, & Kaplan, 2013). Dalam tempoh latihan, guru pelatih akan membina pengalaman baharu dan terbentuknya sudut pandangan berbeza terhadap profesion perguruan (Cretu, 2019). Disebabkan itu, memahami bagaimana guru pelatih menggarap pengalaman dan pengetahuan semasa latihan mengajar adalah sangat penting terutama kepada pensyarah, guru dan institusi pendidikan supaya mampu menyediakan ilmu yang sepatutnya kepada guru pelatih (Cretu, 2019). Oleh itu, kajian ini akan menumpukan kepada dua aspek utama iaitu kemahiran pengurusan kelas dan juga motivasi. Objektif utama kajian ini adalah untuk mengkaji tahap kemahiran pengurusan kelas dan motivasi serta persepsi guru pelatih setelah selesai menjalani LM.

Metodologi kajian

Data dikumpulkan daripada guru pelatih dalam kalangan pelajar Sarjana Muda Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional (FPTV) dari Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM) menggunakan kaedah tinjauan. Kajian ini adalah berbentuk deskriptif-korelasi dengan menggunakan instrumen soal selidik untuk mengumpul data. Seramai 387 pelajar Ijazah Sarjana Muda yang telah menjalani LM. Penentuan sampel saiz menggunakan teknik yang diperkenalkan

oleh Cohen (1988) iaitu Cohen Statistical Power Analysis sebanyak 80 guru pelatih diperlukan sebagai sampel kajian untuk mewakili populasi tersebut.

Instrumen kajian ini mengandungi empat bahagian (A,B,C dan D): Bahagian A meliputi demografi responden. Bahagian B berkenaan kemahiran pengurusan kelas yang diadaptasi daripada kajian Alexander-Rami (2011). Bahagian C berkenaan motivasi guru pelatih diambil daripada kajian Sharif, Hossan, dan McMinn (2014) manakala untuk Bahagian D berkaitan dengan persepsi guru pelatih terhadap latihan mengajar diadaptasi daripada kajian Nuangchalerm (2016). Borang kaji selidik telah diserahkan kepada pakar yang terdiri pensyarah untuk menentukan kesahan muka, konstruk dan kandungan. Komen yang diberikan oleh pakar telah digunakan untuk membaiki item instrument. Kajian rintis telah dilaksanakan untuk menentukan pekali kebolehpercayaan instrumen tersebut. Sekumpulan 30 guru pelatih yang dipilih sebagai sampel kajian dalam kajian rintis ini. Pekali kebolehpercayaan instrumen ditentukan dengan menggunakan alpha Cronbach. Pekali kebolehpercayaan untuk mengukur kemahiran pengurusan kelas ialah 0.935, motivasi guru pelatih ialah 0.716 dan persepsi guru pelatih ialah 0.825. Data yang diperoleh telah dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS versi 24.0. Data deskriptif dianalisis dengan menggunakan frekuensi, min dan sisihan piawai untuk menganalisis dapatan kemahiran pengurusan kelas, motivasi dan persepsi guru pelatih. Hubungan antara pembolehubah ditentukan dengan menggunakan pekali korelasi Pearson (r).

Dapatan kajian

Dapatan kajian dilaporkan berdasarkan empat aspek, iaitu demografi responden, kemahiran pengurusan kelas, motivasi dan persepsi guru pelatih. Kajian ini melibatkan seramai 80 orang responden yang terdiri daripada 41 orang (51.30%) responden lelaki dan perempuan 39 orang (48.8%). Responden yang menjalani LM di Kolej Vokasional adalah yang teramai daripada institusi lain iaitu seramai 42 orang (52.50%) diikuti Sekolah Menengah 17 orang (21.30%). Sekolah Menengah Teknik 10 orang (12.50%) dan Kolej Komuniti ialah 9 orang (11.30%). KKTM hanya 2 orang (2.50%) sahaja daripada 80 orang jumlah keseluruhan.

Bahagian B melibatkan pengukuran kemahiran pengurusan kelas mengandungi 36 item terkandung dalam 5 konstruk. Jadual 1 menunjukkan skor min untuk setiap konstruk kemahiran pengurusan kelas. Konstruk “mewujudkan suasana yang adil”, “jangkaan pembelajaran kepada setiap pelajar berdasarkan komunikasi” dan “memastikan persekitaran fizikal adalah selamat dan kondusif untuk pembelajaran” masing mencatat skor min 4.38, 4.00 dan 4.169 menunjukkan berada pada tahap tinggi. Manakala untuk konstruk “membina dan mengekalkan hubungan erat dengan pelajar” dan “membina dan mengekalkan standard yang konsisten kelakuan di dalam kelas” menunjukkan skor min 3.95 dan 3.477 menandakan tahap sederhana tinggi.

Jadual 1: Skor Min Konstruk Kemahiran Pengurusan Kelas

Bil	Konstruk Kemahiran Pengurusan Kelas	Min
1	Mewujudkan suasana yang adil	4.380
2	Membina dan mengekalkan hubungan erat dengan pelajar	3.950
3	Jangkaan pembelajaran kepada setiap pelajar berdasarkan komunikasi	4.000
4	Membina dan mengekalkan standard yang konsisten kelakuan di dalam kelas.	3.477
5	Memastikan persekitaran fizikal adalah selamat dan kondusif untuk pembelajaran	4.169

Bahagian motivasi mengandungi 11 item dengan menyentuh motivasi intrinsik, ekstrinsik dan altruistik. Skor min tertinggi ialah pada item pertama iaitu “saya seronok bekerja dengan penglibatan pelajar” dengan nilai 4.713. Item motivasi yang terendah mencatat nilai skor min 3.813 iaitu item yang kesepuluh “mengajar akan menjanjikan saya mendapat pekerjaan selepas saya bergraduasi”.

Jadual 2: Skor Min Bahagian Motivasi Guru Pelatih.

Bil	Item Motivasi	Min
1	Saya seronok bekerja dengan penglibatan pelajar.	4.713
2	Saya ingin menjadi sebahagian dalam pembaharuan sistem pendidikan di Malaysia.	4.213
3	Pelajar memerlukan saya dalam pembangunan diri mereka.	4.063
4	Saya ingin berkongsi pengetahuan dengan pelajar.	3.888
5	Saya memang ingin menjadi seorang guru.	4.813
6	Suasana alam pekerjaan di sekolah adalah baik.	4.363
7	Kerjaya sebagai pengajar sesuai dengan kehidupan berkeluarga – ada masa bersama keluarga.	4.200
8	Gaji sebagai guru adalah tinggi / menarik.	4.450
9	Saya ingin berseronok apabila semasa cuti sekolah tiba.	3.938
10	Saya seronok bekerja dengan penglibatan pelajar.	3.813
11	Pekerjaan sebagai guru mempunyai status yang tinggi dalam masyarakat.	4.388

Berdasarkan pada Jadual 3, menunjukkan analisis persepsi guru pelatih dalam aspek pengalaman, pengetahuan dan pembelajaran. Terdapat sembilan item yang telah diukur bagi melihat persepsi guru pelatih. Merujuk kepada item-item ini, item 3 “Latihan Mengajar membantu saya memahami kehidupan masyarakat setempat” dan item 4 “Latihan Mengajar memberi pengetahuan tentang kehidupan masyarakat setempat” masing-masing mendapat skor min 3.388 dan 3.625. Merujuk kepada interpretasi, item tiga dan empat berada pada tahap sederhana. Item-item yang lain mendapat skor min diantara 4.30 hingga 5.00 bermakna persepsi guru pelatih bagi item di dalam persepsi guru pelatih ialah tinggi.

Jadual 3 : Skor Min Bahagian Persepsi Guru Pelatih

Bil	Item Persepsi	Min
1	Pengalaman Latihan Mengajar mempunyai kaitan dengan kursus pengajian di universiti.	4.438
2	Latihan Mengajar mendorong saya untuk memahami apa yang dipelajari dengan kursus pengajian di universiti.	4.463
3	Latihan Mengajar membantu saya memahami kehidupan masyarakat setempat.	3.388
4	Latihan Mengajar memberi pengetahuan tentang kehidupan masyarakat setempat.	3.625
5	Latihan Mengajar memberi saya pengalaman hidup sebenar dunia pekerjaan.	4.525
6	Latihan Mengajar penting untuk memberi pengalaman sebagai persediaan menjadi pengajar dan pengetahuan.	4.563

7	Latihan Mengajar penting untuk memberi pengetahuan sebagai persediaan menjadi pengajar.	4.525
8	Latihan Mengajar menggalakkan perkongsian pengetahuan dengan pelajar.	4.500
9	Latihan Mengajar mendidik guru pelatih bekerja secara sistematik.	4.700

Dapatan daripada kemahiran pengurusan kelas, motivasi dan persepsi guru pelatih untuk menjawab persoalan kajian pertama, kedua dan ketiga diperjelaskan dengan data berbentuk skor min dan sisihan piawaian seperti yang ditunjukkan di dalam Jadual 4. Skor min kemahiran pengurusan kelas menunjukkan nilai min 3.913 bermaksud kemahiran kemahiran pengurusan kelas guru pelatih pelajar Sarjana Muda FPTV, UTHM berada pada tahap sederhana tinggi. tahap motivasi guru pelatih berada pada tahap tinggi dengan nilai skor min 4.258. Ini diikuti dengan persepsi guru pelatih selesai menjalani LM di tahap tinggi iaitu dengan nilai purata 4.088.

Jadual 4: Analisis Kemahiran Pengurusan Kelas, Motivasi dan Persepsi Guru Pelatih

	Skor Min	Sisihan Piawaian
Kemahiran Pengurusan Kelas	3.913	0.170
Motivasi	4.258	0.310
Persepsi	4.088	0.343

Jadual 5 pula menunjukkan hasil ujian korelasi bagi melihat hubungan yang signifikan antara persepsi guru pelatih selepas menjalani LM dengan kemahiran pengurusan kelas dan motivasi. Merujuk kepada Jadual 5, hubungan antara kemahiran pengurusan kelas dengan persepsi guru pelatih adalah tidak signifikan dan tiada hubungan antara keduanya ($p > 0.05$). Manakala hubungan antara persepsi dan motivasi guru pelatih menunjukkan korelasi positif yang signifikan ($p < 0.05$) dengan nilai $r = 0.50$. Ini menunjukkan terdapat kekuatan hubungan yang tinggi antara motivasi dengan persepsi guru pelatih pelajar Sarjana Muda FPTV selepas menjalani LM. Jika guru pelatih mempunyai motivasi tinggi maka tinggi juga persepsi guru pelatih terhadap dirinya selepas menjalani Latihan Mengajar.

Jadual 5 : Hubungan Persepsi Guru Pelatih Selepas Menjalani LM dengan Kemahiran Pengurusan Kelas dan Motivasi Guru Pelatih

Korelasi		Persepsi
Kemahiran Pengurusan Kelas	Korelasi Pearson	0.117
	Sig. (2-tailed)	0.303
Motivasi	Korelasi Pearson	0.500
	Sig. (2-tailed)	0.000

Perbincangan

Terdapat tiga persoalan terlibat dalam kajian ini. Persoalan kajian pertama mendapati tahap kemahiran pengurusan kelas bagi pelajar Sarjana Muda FPTV adalah pada tahap sederhana. Dapatan kajian ini agak berbeza dengan kajian oleh Moin dan Wan Mohamed, 2017; Sidek dan

Mohd Tahir, 2014 di mana hasil kajian mereka menyatakan guru pelatih mempunyai kemahiran pengurusan yang tinggi. Namun dapatan kajian yang berbeza kemungkinan berlaku kerana struktur kurikulum dan penerimaan ilmu pengetahuan berbeza mengikut institusi pengajian tinggi. Kebanyakannya, kajian lepas mengkaji guru pelatih di institusi bukan berlatar belakangkan pendidikan teknikal dan vokasional.

Dapatan kajian juga menunjukkan tahap motivasi guru pelatih adalah tinggi. Dapatan kajian ini mempunyai keputusan yang konsisten dengan kajian daripada Selamat dan Md Johan (2009) di mana motivasi guru pelatih di IPG tinggi. Ini menunjukkan guru pelatih mempunyai persediaan yang cukup dari segi mental dan fizikal. Guru yang tinggi motivasi akan memberi impak positif pada akademik pelajar kerana mempunyai hubungan yang signifikan (Jaafar & Md Johan, 2009).

Pengetahuan dan pemahaman guru pelatih semasa menjalani latihan mengajar untuk mendapatkan pengalaman adalah penting kepada individu tersebut dan juga institusi pendidikan kerana dapat memberi maklumat tentang perkembangan pelatih-pelatih semasa menjalani tempoh latihan mengajar (Ozdas, 2018). Oleh itu dapatan mengenai persepsi guru pelatih ini amat penting. Persepsi guru pelatih terhadap program LM yang dilaluinya adalah positif dan berada pada tahap yang tinggi. Guru pelatih menunjukkan persetujuan mereka tentang pengalaman yang mereka peroleh semasa LM mempunyai kaitan dengan kursus universiti serta input-input daripada mata pelajaran di universiti. Pengalaman ini sangat membantu guru pelatih untuk lebih memahami ketika berada dalam situasi sebenar untuk menjadi guru kelak. Dapatan kajian ini selari dengan kajian lepas oleh Amankwah, Oti-Agyen dan Sam (2017). Selain itu juga, persepsi yang baik diberi oleh pelatih terhadap tempoh pelaksanaan LM.

Akhir sekali, dapatan menunjukkan tiada hubungan yang signifikan antara kemahiran pengurusan kelas dengan persepsi guru pelatih berkenaan pelaksanaan LM. Ini bermakna kemahiran pengurusan kelas guru pelatih saling tidak mempengaruhi persepsi guru pelatih terhadap LM kerana persepsi pelatih dilihat pada aspek kognitif aras rendah berpandukan Taksonomi Bloom. Kemahiran pengurusan kelas melibatkan bukan semata pemikiran kognitif malah ada juga penglibatan domain afektif dan psikomotor guru (Bear, 2014; Dali & Salleh, 2009; Kounin & Gump, 1958; Piwowar, Thiel, & Ophardt, 2013).

Kesimpulan

Tempoh guru pelatih dalam menjalani LM sangat penting di mana pelajar akan belajar menjadi guru sebenar di tempat yang sebenar dengan memegang watak sebagai pelajar universiti dalam masa yang sama sebagai guru di sekolah. Kemahiran dan motivasi guru pelatih perlu sentiasa berada pada tahap terbaik supaya bersedia menceburi bidang pendidikan pada masa yang sebenar. Kemahiran pengurusan guru pelatih boleh ditingkatkan lagi untuk kebaikan guru pelatih dan program pendidikan sedia ada universiti serta kepentingan menjaga momentum motivasi supaya persepsi guru pelatih terhadap kualiti program LM ini di tahap terbaik.

Kajian dilakukan ke atas guru pelatih sebenarnya memberi maklumat baharu terutama kepada pihak fakulti dan jabatan yang berkaitan dengan Latihan Mengajar dan ikhtisas pendidikan. Jika sebelum ini, pelajar-pelajar Sarjana Muda pendidikan menekankan kepada aspek Pedagogi dan Pengajaran Mikro, namun aspek pengurusan kelas juga boleh diperhalusi lagi. Begitu juga dengan aspek motivasi pelajar sama ada benar-benar keadaan terbaik atau sebaliknya.

Rujukan

- Alexander-Rami, C. (2011). *Perceptions of First Year Teachers' Classroom Management Abilities and the Mentoring Experience* (Northcentral University). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/916905138?accountid=7374>
- Amankwah, F., Oti-Agyen, P., & Sam, F. K. (2017). Perception of pre-service teachers' towards the teaching practice programme in college of technology education, University of Education, Winneba. *Journal of Education and Practice*, 8(4), 13–20.
- Bear, G. G. (2014). Preventive and classroom-based strategies. In *Handbook of classroom management* (pp. 25–49). Routledge.
- Cherry, J. (2015). Diversity Education, Practicum Experience for Preservice Teachers. In *American International Journal of Social Science* (Vol. 4). Retrieved from www.aijssnet.com
- Chuan, C. L. (2006). Sample size estimation using Krejcie and Morgan and Cohen statistical power analysis: A comparison. *Jurnal Penyelidikan IPBL*, 7(1), 78–86.
- Cohen, E. (Sayag), Hoz, R., & Kaplan, H. (2013). The practicum in preservice teacher education: A review of empirical studies. *Teaching Education*, Vol. 24, pp. 345–380. <https://doi.org/10.1080/10476210.2012.711815>
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioural sciences / jacob cohen (2nd ed.). In *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*.
- Creswell, J. . (2008). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. In *Pearson Education*.
- Cretu, D.-M. (2019). *Pre-Service Teachers' Perceptions On Their Practicum In School*. 412–420. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.08.03.49>
- Cuenca, A. (2010). Self-Study Research: Surfacing the Art of Pedagogy in Teacher Education. *Online Submission*, 3(2), 15–29.
- Dali, M. H., & Salleh, M. J. (2009). *Pengurusan Bilik Darjah* (Pengajaran). Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Dierking, R. C., & Fox, R. F. (2013). “Changing the Way I Teach”: Building Teacher Knowledge, Confidence, and Autonomy. *Journal of Teacher Education*, 64(2), 129–144. <https://doi.org/10.1177/0022487112462893>
- Gilewski, C. D. (2017). *Preservice teachers' beliefs: An examination of how educational experiences shape elementary preservice teachers' beliefs about teaching and learning - Education Database - ProQuest* (The University of Memphis). Retrieved from <https://search-proquest-com.ezproxy.uthm.edu.my/education/docview/1884347984/1E657E7B83F4423DPQ/6?accountid=50362>
- Halimah Harun. (2006). Minat, motivasi dan kemahiran mengajar. *Jurnal Pendidikan*, 31, 83–96.
- Hussin, A. A. (2018). Education 4.0 Made Simple: Ideas For Teaching. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(3), 92–98.
- Jamian, A. R., Razali, N. N., & Othman, S. (2015). Keupayaan Guru Pelatih Terhadap Pelaksanaan Aktiviti Semasa Latihan Mengajar dalam Pembentukan Guru Novis. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 40(1), 75–81.
- Kounin, J. S., & Gump, P. V. (1958). The Ripple Effect in Discipline. *The Elementary School Journal*, 59(3), 158–162. <https://doi.org/10.1086/459706>
- Kumari, N. (2017). Teacher Motivation and Perception of Effectiveness of Curriculum. *Bhatter College Journal of Multidisciplinary Studies*. <https://doi.org/10.25274/bcjms.v7n2.v7n2sc01>
- Mohd Nor, U. N., Mahamod, Z., & Badusah, J. (2011). Penerapan Kemahiran Generik dalam Pengajaran Guru Bahasa Melayu Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 1(i), 71–84.
- Moin, I., & Wan Mohamed, W. A. (2017). Efikasi Kendiri Guru Pelatih IPGKTHO dalam Melahirkan Guru Abad 21. *Fakulti Pendidikan Teknikal Dan Vokasional*, 1–8.

- Nuangchalerm, P. (2016). Local Service Learning in Teacher Preparation Program. *Journal of Education and Learning*, 10, 8–14. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v10i1.2821>
- Piwowar, V., Thiel, F., & Ophardt, D. (2013). Training inservice teachers' competencies in classroom management. A quasi-experimental study with teachers of secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 30(1), 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.09.007>
- Saidatul Amira, H., & Irdyanti, M. N. (2018). Menerokai Dimensi Guru Teknikal Dalam Sistem Pendidikan Teknikal Dan Vokasional. *National E-Learning Conferences, At Politeknik Port Dickson*.
- Salameh, K., Al-Omari, A., & Jumia'an, I. (2011). Classroom Management Skills among Beginning Teachers' in Jordan: Preparation and Performance. *International Journal of Applied Educational ...*, 36–49. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Classroom+Management+Skills+among+Beginning+Teachers+'in+Jordan'+Preparation+and+Performance#0>
- Sharif, T., Hossan, C. G., & McMinn, M. (2014). Motivation and Determination of Intention to Become Teacher: A Case of B.Ed. Students in UAE. *International Journal of Business and Management*, 9(5), 60–73. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v9n5p60>
- Sidek, Z., & Mohd Tahir, A. H. (2014). *Tahap Efikasi Kendiri Dalam Pengurusan Bilik Darjah Dalam Kalangan Guru-Guru Pelatih Institut Pendidikan Guru (IPG)*. UKM.
- Sieberer-Nagler, K. (2015). Effective Classroom-Management & Positive Teaching. *English Language Teaching*, 9(1), 163. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n1p163>
- Zlate, S., & Cucui, G. (2015). Motivation and Performance in Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180(November 2014), 468–476. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.146>

Norma Baharu: Cabaran Pengajaran Digital Secara Maya Pasca COVID 19

Nik Md. Saiful Azizi bin Nik Abdullah, Rohani binti Ali & Rabi'atul Athirah Muhammad Isa

Kulliyah of Education, Kulliyah of Education, International Islamic University Malaysia, Universiti Kebangsaan Malaysia.

nikazizi@iium.edu.my, rohanibintialia@gmail.com, irafansurie@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Covid 19 merupakan virus baharu yang mula menjadi wabak di awal tahun 2020 telah memberi kesan besar kepada proses pengajaran dan pembelajaran norma baharu. Justeru, kajian ini membincangkan cabaran pembelajaran secara maya yang dilalui oleh guru dan murid sepanjang berlakunya pandemik Covid 19.

Objektif- Objektif kajian ini adalah untuk mengkaji permasalahan dan cabaran yang dihadapi oleh guru dan murid ketika proses pengajaran dan pembelajaran secara atas talian (online), menilai keberkesanan pengajaran guru secara atas talian (online learning) memberi kesan positif kepada murid berbanding pengajaran secara bersua muka dengan guru dan mengenalpasti cabaran pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran normal baharu.

Metodologi- Kajian yang dijalankan secara kualitatif ini melibatkan analisa dokumen dan temubual 10 orang murid menerusi aplikasi video whatapss.

Dapatan- Dapatan kajian menunjukkan pengajaran secara digital sepanjang berlakunya pandemik covid 19 merupakan satu cabaran yang cukup besar yang digalas oleh para guru ketika berlakunya Perintah Kawalan Pergerakan (PKP). Selain itu, keperluan pembelajaran ini selari dengan kesungguhan pihak kerajaan Malaysia dalam melahirkan generasi terdidik di kalangan rakyat Malaysia tidak kira masa dan tempat.

Kepentingan- Implikasinya, guru memainkan peranan penting dalam menentukan keberhasilan pembelajaran abad ke 21. Selain cabaran seperti memberi kefahaman kepada guru dan murid untuk mempraktikkan prosedur operasi standard (SOP), proses pentaksiran murid serta guru juga berdepan dengan cabaran luar daripada ibu bapa dan masyarakat. Jika dahulu pembelajaran abad ke 21 yang menekankan pembelajaran berpusatkan murid namun kini berubah kepada pengajaran berpusatkan guru.

Kata Kunci: Covid 19, cabaran pengajaran digital, secara maya (online learning)

Pengenalan

Covid 19 merupakan virus baharu yang mula menjadi wabak di awal tahun 2020. Ianya mula dianggap satu wabak yang berbahaya pada 11 Mac 2020 apabila Pertubuhan Kesihatan Sedunia (WHO) mula mengisytiharkan wabak ini masih tidak mempunyai vaksin dan merupakan wabak yang baharu ditemui. Kerjasama saintis dan juga doktor diseluruh dunia dalam menangani dan mencari vaksin bagi wabak ini mula digerakkan dari setiap sudut. Sebagai langkah berjaga-jaga agar rantai penularan wabak ini dapat dihentikan pelbagai cara mula diperkenalkan oleh setiap negara.

Menurut Kementerian Kesihatan Malaysia, covid 19 merupakan virus baharu yang telah ditemui di Wuhan, China. Ianya adalah sejenis virus yang menjangkiti saluran pernafasan dan boleh menyebabkan simptom selesema yang teruk seperti severe acute respiratory syndrome coronavirus (SARS) dan Middle East Respiratory syndrome-related coronavirus (MER-CoV). Jangkitan dari Covid 19 ini berlaku dengan cepat sekali dan mampu menjangkiti seramai 150 orang dalam jangka waktu yang singkat. Jangkitan Corona virus boleh menyebabkan spektrum gejala daripada selesema biasa kepada radang paru-paru (pneumonia) yang teruk.

Malaysia merupakan sebuah negara yang sedang berkembang maju juga tidak terkecuali dijangkiti oleh wabak yang berbahaya ini. Dalam usaha menangani wabak ini daripada terus menular dan menjangkiti rakyat Malaysia pelbagai dasar dan langkah pencegahan telah diperkenalkan.

Pihak Kementerian Kesihatan Malaysia (KKM) telah mempunyai pengalaman bagaimana menangani virus lain yang seumpama dalam kumpulan ini seperti SARS dan MERS CoV. Dalam menangani kluster atau wabak jangkitan SARS dan MERS CoV, pematuhan kepada prinsip kesihatan awam yang ketat serta pengawalan jangkitan telah membolehkan kluster atau wabak penyakit tersebut dihentikan. Pihak KKM yakin dengan mengamalkan prinsip yang sama akan berjaya menangani kluster jangkitan COVID-19 ini.

Malaysia juga tidak terkecuali terkena tempasnya. Pengenalan Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) mula dilaksanakan pada 18 Mac 2020. Bermula dari tarikh itu semua sektor pekerjaan perlu bekerja dari rumah. Sektor pendidikan juga perlu bersedia untuk bekerja dari rumah memandangkan kaedah yang paling baik menangani pandemik ini hanya dengan memutuskan rantai virus yang amat berbahaya ini.

Majlis Keselamatan Negara mengeluarkan arahan untuk semua rakyat Malaysia bekerja dari rumah. Kejayaan dalam menangani pandemik ini dari terus menular adalah bergantung kepada sikap dan disiplin rakyat Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengeluarkan arahan agar semua guru mula bekerja dari rumah secara atas talian (online). Antara pilihan aplikasi yang digunakan oleh guru dalam menyampaikan ilmu pengetahuan kepada murid-muridnya termasuklah Google classroom, Whatsapps, Telegram, Kahoot, Quizzes, Google meet, Zoom, serta mencetak bahan sumber untuk diagihkan kepada murid-murid. Bermula dari langkah Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) dikeluarkan, bermulalah episod baru dalam pengajaran guru. Jika sebelum ini pengajaran secara bersemuka adalah langkah terbaik untuk memberi kefahaman kepada murid, namun seorang guru tidak dapat lari dari arus perubahan dan kemodenan serta mengikut perkembangan semasa yang berlaku di sekeliling mereka.

Menurut Wa Ya Shin (2020), terdapat 1.5 bilion orang pelajar daripada lebih 165 buah negara yang tidak dapat meneruskan persekolahan ekoran COVID-19. Seperti yang telah

diumumkan oleh UNESCO pada 26 Mac 2020. Malaysia adalah salah satu negara yang telah mengambil langkah menutup sekolah-sekolahnya bermula 18 Mac 2020, apabila Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) yang pertama dilaksanakan. Pelbagai andaian yang lahir dari PKP yang pertama ini. KKM mengandaikan pada berakhirnya tarikh PKP yang pertama semua sektor di dalam Negara Malaysia akan dapat beroperasi seperti sedia kala. Namun kesemua andaian itu ternyata meleset. PKP masih diteruskan lagi pada 3 minggu berikutnya. Justeru itu pembelajaran atas talian telah diperkenalkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia bagi membantu murid agar tidak ketinggalan dalam pelajaran. Namun begitu pengajaran secara atas talian yang diperkenalkan ini juga mempunyai beberapa kekangan ketika dilaksanakan.

Pernyataan Masalah

Bertitik tolak dari Perintah Kawalan Pergerakan yang telah diisytiharkan oleh Kerajaan Malaysia oleh Menteri Kanan Pertahanan pada 18 Mac 2020, pihak Kementerian Pelajaran Malaysia telah merangka satu dasar agar pembelajaran masih boleh dijalankan. Ini membuka satu dimensi baru di dalam transformasi pendidikan di Malaysia. Pada asasnya segala perancangan dan dasar ini dilakukan adalah bertujuan untuk mengelakkan dari berlakunya kecaciran murid di dalam pelajaran. Justeru itu pembelajaran secara atas talian (online learning) diperkenalkan. Perintah Kawalan Pergerakan dilanjutkan lagi dengan perintah Kawalan Pergerakan Bersyarat (PKPB) pada 4 Mei 2020. Pelbagai Prosedur Operasi Standard diperkenalkan.

Walaupun PKP dilonggarkan, pelajar sekolah rendah dan menengah serta pelajar-pelajar IPT/IPTS masih lagi tidak dapat meneruskan pengajian mereka secara bersemuka dengan guru. Ini adalah bertujuan untuk mengawal pandemik Covid 19 dari terus merebak. Menurut satu artikel yang ditulis oleh Dr Rosninawati Hussain (Fakulti Kepimpinan dan Pengurusan USIM) mengupas bagaimana pembelajaran di atas talian (Online Learning) menjadi begitu penting dewasa ini. Justeru itu pengenalan kepada pembelajaran secara Google Classroom (GC), Google Meet (GM), Quizzlet, Kuiz melalui Google Form, Zoom, Aplikasi melalui Whatapps dan Telegram serta pelbagai lagi pembelajaran secara maya diperkenalkan.

Kepelbagaian pembelajaran secara maya yang diperkenalkan ketika pandemik Covid 19 sedang merebak ini bukanlah perkara baharu bagi seorang guru. Umum mengetahui bahawa pembelajaran TMK (Teknologi Maklumat dan Komunikasi) telah pun lama diperkenalkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia iaitu pada tahun 2014. Guru-guru telah diberikan latihan dan kursus yang secukupnya bagi mengendalikan perkakasan komputer dan juga aplikasi yang terdapat di dalamnya. Walaupun begitu, ketika negara diuji dengan pandemik Covid 19 jelas menunjukkan permasalahan dan cabaran yang perlu ditangani oleh guru-guru. Justeru itu kajian yang bakal dijalankan ini adalah bertujuan untuk mengkaji, menyasat serta merungkai permasalahan dan cabaran yang dilalui oleh guru-guru dalam mendepani pengajaran secara digital di alam maya (virtual learning)

Objektif kajian

Objektif kajian ini dijalankan adalah untuk:

1. Mengkaji permasalahan dan cabaran yang dihadapi oleh guru dan murid ketika pengajaran secara atas talian (online) dijalankan.

2. Menilai keberkesanan pengajaran guru secara atas talian (online learning) memberi kesan positif kepada murid berbanding pengajaran secara bersua muka dengan guru.
3. Menyiawat cabaran yang dihadapi oleh guru ketika menghadapi situasi pandemik Covid 19 untuk menjalankan sesi pengajaran kepada murid-murid.
4. Mengenalpasti cabaran pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran normal baharu.

Metodologi kajian

Kajian kualitatif ini dijalankan menggunakan metod temubual dengan memberikan instrumen secara terus dan menurut pengalaman sendiri bagaimana pengkaji mendepani permasalahan pengajaran secara atas talian (Online Learning). Setiap minggu pengkaji menyediakan bahan bercetak dan juga bahan pengajaran dan pembelajaran berbentuk kuiz dalam bentuk (Quizlet) Google form (GF) untuk dijawab oleh murid-murid. Namun tindakbalas daripada murid kurang memuaskan. Kajian kualitatif ini dilakukan dengan membuat temubual secara panggilan video menggunakan aplikasi Whatapps kepada murid sekolah rendah di tempat pengkaji sendiri. Ianya melibatkan responden seramai 10 orang murid iaitu melibatkan 2 kelas dari tahun 5 dan tahun 6. Kajian secara kualitatif ini dilakukan secara rawak kepada 2 kelas murid berkenaan. Bagi mendapatkan data yang lebih tepat pengkaji meminta jasa baik ibu bapa untuk menerangkan kepada murid sekiranya berlaku kekhilafan dan tidak faham mengenai soalan yang diajukan.

Dapatan kajian

Terdapat banyak cabaran yang dihadapi oleh guru ketika sesi pembelajaran atas talian (online learning) semasa penularan pandemik Covid 19.

Pengkaji menggunakan instrumen temubual terhadap responden bagi melihat sendiri kesahihan data yang dianalisis. Kemahiran penyoalan serta aras soalan diambil kira bagi mendapat gambaran yang menyeluruh.

Latar belakang murid

Jadual 1 menunjukkan secara ringkas latar belakang peserta kajian, iaitu murid dari tahun 5 dan tahun 6 yang mempunyai ibu dan bapa yang bekerja di sektor kerajaan ataupun bekerja sendiri.

Jadual 1: Latar belakang pekerjaan ibu bapa responden

Profil responden	Ibu bapa bekerja di sektor kerajaan	Ibu bapa bekerja sendiri
Murid tahun 5	3	2
Murid Tahun 6	4	1

Dapatan soalan kajian 1: Adakah anda mempunyai pemilikan telefon pintar sendiri ketika Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) yang diisytiharkan kerajaan baru-baru ini?

Jadual 2 menunjukkan dapatan kajian bagi menganalisis berapakah murid yang mempunyai telefon pintar sendiri ataupun berkongsi dengan ibu dan bapa. Ini adalah bertujuan untuk pengkaji menilai sendiri permasalahan yang berlaku sepanjang tempuh PKP berlangsung. Permasalahan ini timbul apabila pengkaji sendiri ada menggunakan menggunakan cara

pengajaran secara atas talian (online learning) dan hanya beberapa orang murid sahaja yang menghantar kerja rumah yang disediakan.

Jadual 2: Taburan penggunaan telefon pintar dalam sehari mengikut jam dalam sehari

Bil responden mengikut tahun	Bilangan jam 2 jam sehari	3 jam sehari	5 jam sehari
Tahun 5	2	3	1
Tahun 6	1	2	2

Dapatan soalan temubual yang ketiga kepada semua responden di jawab dengan begitu teliti dan yakin memandangkan pengkaji akan menjuruskan kepada pertanyaan yang menjadi focus dan pokok persoalan kepada tajuk kajian yang sedang dikaji. Pengkaji menjelaskan kepada responden agar dapat memberikan maklumat yang tepat berdasarkan pengalaman yang dihadapi semasa (PKP) dalam menangani penularan wabak Covid 19.

Berikut adalah item soalan ditanyakan kepada responden.

Jadual 3: Kemudahan akses yang dimiliki oleh responden sepanjang PKP dalam melayari internet dan penggunaan peranti dalam pembelajaran di atas talian.

Responden	Murid memiliki kemahiran mengakses internet	Terdapat kemudahan mengakses internet di rumah	Memahami isi pelajaran yang disampaikan guru	Berkongsi peranti dengan adik beradik yang lain	Merasa seronok dengan pembelajaran atas talian
Res 1	√	√	x	√	x
Res 2	√	√	√	√	x
Res 3	√	√	x	√	x
Res 4	√	x	√	√	x
Res 5	√	x	√	√	√
Res 6	√	√	x	√	x
Res 7	√	x	√	√	√
Res 8	√	x	√	√	x
Res 9	√	x	√	√	x
Res 10	√	x	√	√	x

Hasil dapatan yang direkodkan menunjukkan 8 daripada responden ataupun 80% merasa tidak seronok belajar menggunakan pembelajaran atas talian. Kesemua 10 orang responden ataupun 100% ada berkongsi peranti dengan adik beradik yang lain setiap kali guru memberikan tugas kepada mereka. Malahan hanya 40% orang daripada responden yang mempunyai kemudahan mengakses internet dari rumah. Ini bermakna responden selebihnya bergantung harap kepada ibu dan bapa ketika mengakses internet. Namun begitu kesemua responden iaitu 100% berpengetahuan dalam mengakses internet. Ini

adalah salah satu kejayaan pihak Kementerian Pelajaran Malaysia yang telah memperkenalkan mata pelajaran Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK).

Hasil kajian pandemik pasca penjarakan sosial Covid-19 yang dilaksanakan oleh Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan Malaysia (NUTP) bersama 100 pakar pendidikan dalam negara yang telah membabitkan 10428 responden pendidikan yang dilakukan pada April hingga awal Jun mendapati 93 peratus guru memilih mengajar secara bersemua di dalam kelas berbanding kaedah pengajaran yang lain.

Hasil kajian pedagogi penjarakan sosial pasca Covid-19, pihak yang berkepakaran telah memperkenalkan empat kaedah pedagogi pengajaran dan pembelajaran iaitu pembelajaran bersemuka, segerak, tak segerak, serta offline (luar talian). Kaedah yang dilakukan ini boleh dijadikan pilihan kepada guru dan sekolah untuk mengajar murid-murid mengikut topik-topik (subjek) yang bersesuaian. Ini semua bergantung kepada warga pendidik untuk lebih kreatif dalam mempelbagaikan kaedah pengajaran.

1. Implimentasi pengajaran di atas talian (online Learning)

Pengajaran secara atas talian mempunyai konsep yang sangat luas. Ianya adalah rangkuman termasuklah menggunakan aplikasi yang ada di dalam program yang terdapat di dalam komputer. Di samping itu juga capaian internet mestilah meluas agar segala maklumat yang disampaikan oleh guru dapat diakses dengan baik bagi memungkinkan ilmu diperolehi dengan baik.

Muhammad Zulazizi Mohd Nawi (2020) telah meletakkan bahawa Multimedia dalam Pengajaran dan Pembelajaran (PdPc) adalah satu reka bentuk mesej atau komunikasi yang mengaplikasikan penggunaan teknologi canggih. Bahan pengajaran boleh dimuatnaikkan di dalam Google Clasroom, Zoom, Google Meet dan lain-lain aplikasi yang terdapat di dalam komputer.

Jika dilihat secara tuntas dan ilmiahnya pengajaran secara maya sudah lama wujud iaitu bermulanya kedatangan Islam yang diterjemahkan melalui penerimaan wahyu yang pertama dari Malaikat Jibril kepada junjungan besar Nabi Muhammad SAW di dalam surah Al-Alaq ayat 1 yang berbunyi:

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

Yang bermaksud: Bacalah dengan menyebut tuhanmu (Allah) yang maha menciptakan.

Melalui ayat ini jelas menunjukkan bahawa junjungan besar kita sendiri pernah menerima ilmu secara audio visual.

Ketika pandemik Covid 19 ini mulai merebak dengan cepat, salah satu cara untuk menghentikannya adalah dengan mengamalkan “penjarakan sosial” di mana rakyat Malaysia diminta untuk mula mengamalkan “Norma baharu” (New Norm) dalam kehidupan. Bermulalah satu transformasi yang baru apabila kesemua jabatan kerajaan memulakan tugas dari rumah. Guru juga antara penjawat awam yang menggunakan medium pengajaran atas talian (online learning) untuk bekerja. Walaupun begitu di dalam situasi ketika jumlah mangsa pandemik ini terus meningkat, terdapat juga kesukaran kepada pelajar ketika mengakses internet.

Melalui satu artikel yang ditulis oleh Wan Ya Shin, (18 April 2020) menyatakan bahawa Covid 19 telah menzahirkan satu kelompongan yang besar dalm jurang digital yang wujud di kalangan pelajar. Bagi mendapatkan pembelajaran di atas talian seseorang pelajar perlulah mengakses kepada platform tersebut. Mereka memerlukan kepada jaringan jalur

lebat yang tinggi, peranti seperti computer atau computer riba ataupun telefon pintar. Di kawasan bandar terdapat aduan di mana pelajar-pelajar berkongsi peranti dengan ibu bapa menyebabkan mereka gagal dan tidak dapat menggunakan sepenuhnya pembelajaran yang dijalankan di atas talian. Namun begitu permasalahan yang berlaku di kawasan pedalaman pula agak berbeza di mana mereka mengalami masalah sambungan internet yang agak perlahan sehinggakan ada di sesetengah kampung tidak mempunyai akses kepada tenaga elektrik yang menyebabkan kegagalan penerimaan internet secara langsung. Tular di media sosial bagaimana seorang pelajar IPT yang terpaksa memanjat pokok dan bermalam di atas pokok semata-mata untuk menduduki ujian yang dijalankan secara atas talian oleh pihak Universiti.

2. Kurang kesiapsiagaan dan infrastruktur digital

Covid 19 membuka mata kita semua tentang kekurangan sistem dan kesiapsiagaan digital. Kebanyakan negara yang sedang membangun telah cuba untuk menukarkan proses pembelajaran dari dalam kelas kepada pembelajaran maya (Virtual Learning). Namun begitu, hasrat itu seakan-akan sedikit kekaburan apabila masih ada guru yang kurang berkemahiran menggunakan teknologi komputer dan masih lagi terkapai-kapai menggunakan aplikasi yang terdapat di dalam komputer.

Kemudahan infrastruktur dan juga pembangunan pengajaran berasaskan digital menjadi salah satu sebab bagaimana guru tidak dapat mengaplikasikan sepenuhnya pembelajaran secara atas talian ketika berlakunya pandemik Covid 19. Harith Asyraf Hasnam (2020), mengupas tentang isu kekurangan infrastruktur dan kekangan untuk mengakses internet di kawasan luar bandar menjadi keluhan dan rungutan daripada guru-guru. menurut kajian dilakukan Berkshire Media melibatkan 1.78 juta sampel data di media sosial, sejumlah 155,296 data membincangkan isu pendidikan. Permasalahan yang berlaku ini tidak hanya melibatkan guru-guru sekolah rendah tetapi juga di peringkat tertinggi iaitu pelajar-pelajar IPT.

“Ibu bapa meluahkan kekecewaan berkenaan pembelajaran di rumah (Home Based Learning - HBL) disebabkan pelbagai isu seperti sistem dan teknologi yang tidak sesuai selain berkenaan masa yang diluahkan untuk menjalankan HBL,” tambah laporan itu lagi.

Justeru itu amat wajarlah sekiranya pihak Kementerian Pendidikan Malaysia menambah baik infrastruktur jaringan jalur lebar di kawasan luar bandar bagi memastikan perubahan dan kejayaan dapat dikecapi oleh semua lapisan pelajar.

3. Berkongsi peranti dan telefon pintar.

Pembelajaran secara atas talian dan digital menggunakan pelbagai kaedah termasuklah Google Classroom, Zoom, Skype Webex, Schoology, Green Screen, Edpuzzle, Cidos, e-learning portal, Microsoft Teams, editor video (Youtube Editor atau VivaVideo), aplikasi latihan dalam talian dan EduwebTV menjadi medium bagi guru dan tenaga pengajar dalam menyampaikan maklumat kepada murid ketika Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) berlangsung. Walaupun begitu terdapat pelajar di kawasan pedalaman yang terpaksa berkongsi peranti dan telefon pintar bagi mendapatkan soalan latihan dan nota-nota yang dimuatnaikkan oleh guru di dalam telefon pintar.

Hasil perincian yang dijalankan di Negeri Sabah menunjukkan 52% pelajar di Negeri Sabah tidak mempunyai akses internet. Artikel yang dimuatnaik melalui BH online

bertarikh 19 Julai 2020 merupakan gambaran sebenar tentang cabaran yang berlaku di kalangan tenaga pengajar. Menurut Pengarah Pelajaran Sabah, Dr Mistirine Radin menyatakan bahawa ketiadaan kemudahan itu amat menyukarkan guru-guru melaksanakan pdpc secara atas talian. Berkata kepada pemberita Bernama Dr Mistirine, berkata bahawa 98% guru-guru di Sabah bersedia untuk melakukan pdpc di atas talian memandangkan mereka mempunyai kemudahan seperti Wifi, data internet dan gajet yang diperlukan selain berkemahiran mengendalikan sesi berkenaan. Pada awal PKP pihak Jabatan Pendidikan Negeri menerima rungutan daripada ibu bapa kerana terpaksa berkongsi telefon pintar untuk pembelajaran. Justeru itu satu mekanisma baru perlu diwujudkan bagi menangani permasalahan ini pada masa yang akan datang.

Pembelajaran bersemuka adalah proses PdP di dalam kelas seperti biasa, sementara segerak pula dilakukan secara langsung (live) menerusi aplikasi seperti Google Meet, Zoom, Skype dan panggilan video. Kaedah tak segerak dan offline pula ialah model PdP yang dibuat secara rakaman video serta pemberian tugas tertentu kepada murid tanpa perlu murid hadir ke sekolah. Pilihan pedagogi ini secara langsung akan membantu kerajaan mengawal penularan Covid-19 dalam negara.

Pendekatan melalui blended learning juga boleh dilakukan di dalam PdP pasca Covid-19. Blended learning adalah kaedah pengajaran dan pembelajaran yang menggabungkan kaedah konvensional iaitu secara bersemuka dan juga menggunakan pembelajaran maya melalui dalam talian di mana sahaja pada masa terluang dan boleh dirujuk pada bila-bila masa. Ia adalah antara inovasi yang memungkinkan sesuatu pembelajaran menjadi lebih menarik dan efektif (Shahaimi & Khalid, 2015).

Perdana menteri juga memaklumkan proses pendigitalan dan pembelajaran maya akan diperkasakan. Ia sangat relevan dengan situasi Covid-19 dan pasca Covid-19. Apa yang pasti, pihak yang akan memikul segala perancangan kearah misi itu, sudah pasti guru di sekolah. Melonjakkan kedudukan ke satu pertiga negara terbaik di dunia bukanlah kerja yang mudah.

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) juga telah meletakkan keperluan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pendidikan sebagai Anjakan 7: Memanfaatkan ICT bagi meningkatkan kualiti pembelajaran di Malaysia. KPM percaya bahawa ICT akan membantu memperkukuh proses pengajaran dan pembelajaran di semua sekolah di negara ini. Murid sepatutnya mendapat akses kepada kandungan yang lebih luas, menarik, dan interaktif melalui peralatan yang lengkap. Yang penting kemudahan ICT ini akan menjadi sebahagian daripada kehidupan murid di sekolah, tanpa jurang pemisah antara bandar dengan luar bandar.

Platform dalam talian berkonsepkan e-pebelajaran boleh banyak membantu guru dan murid. Justeru bagi menyantuni anak-anak di rumah, para guru perlu mengadaptasikan dan melaksanakan sesi pengajaran dan pembelajaran seperti biasa menerusi pelbagai sistem dalam talian seperti Google Classroom, Google Docs, Google Slides Dan Google Meet. Malah kumpulan WhatsApp kelas, youtube dan facebook juga boleh terus menjadi platform yang sangat signifikan dalam mewujudkan sesi interaksi dan pembelajaran antara guru dan murid. Namun dalam hal ini, cabaran guru ialah guru perlu mahir menggunakan platform digital dan teknologi yang ada. Para guru terutama guru senior perlu segera belajar dan membiasakan diri supaya boleh meneruskan aktiviti pengajaran dan pembelajaran seperti biasa. Di samping itu, guru perlu bersedia mendepani anak-murid yang tiada akses

internet serta memiliki peranti yang bersesuaian untuk belajar secara maya. Misalnya, menurut Pengarah Pendidikan Sabah, sebanyak 52 peratus murid di Sabah terutamanya yang tinggal di luar bandar tidak mempunyai akses internet dan telefon pintar, komputer riba atau peranti mudah alih lain untuk meneruskan sesi pengajaran dan pembelajaran.

Justeru dalam keghairahan guru meneroka e-pembelajaran, jangan di lupa pada kekangan pelbagai kemudahan dan infrastruktur yang bakal dihadapi oleh guru. Pihak kementerian perlu memainkan peranan dengan menyediakan kemudahan infrastruktur yang diperlukan agar sesi secara maya ini dapat diteruskan. Untuk mengatasi masalah ini, capaian internet misalnya, perlu ada langkah drastik dari pihak kerajaan untuk menambahbaik kemudahan dan infrastruktur yang diperlukan supaya pada akhirnya hasrat untuk mendigitalkan sektor pendidikan negara atau lebih dikenali sebagai e-pendidikan dapat direalisasikan.

Sebagai contoh, kementerian pengajian tinggi telah mengaktifkan mod pengajaran dan pembelajaran dalam talian kepada seluruh IPT di negara ini termasuk universiti, politeknik, kolej komuniti, institut kemahiran dan pusat latihan teknikal yang terjejas akibat wabak ini. Menurut Perowansa Paruka, Pensyarah Kanan Jabatan Kejuruteraan Mekanikal Politeknik Kota Kinabalu, aspek keberkesanan pengetahuan dan kemahiran berkomunikasi pelajar menerusi e-pembelajaran berkonsepkan forum, bengkel, kursus, seminar atau sebarang program pemantapan jati diri yang bersenergi dan komprehensif bagi menambah pengetahuan mereka.

Ujian telah dilakukan ke atas teori connectivism yang dikatakan sebagai teori pembelajaran era digital. Ia menguji keberkesanan aktiviti PdP atas talian. Pendekatan cybergogi sepatutnya meningkatkan motivasi murid, meningkatkan kadar pengekalan yang lebih lama dan mengurangkan beban kognitif. Melalui pendekatan cybergogi, pembelajaran segerak, pembelajaran tidak segerak dan secara luar talian boleh berlaku pada bila-bila masa. Cybergogi menawarkan lebih daripada satu saluran dan boleh dipelbagaikan mengikut keperluan pelajar dan kesediaan semua pihak terlibat. Amalan ini boleh diaplikasi pada peringkat tertinggi, namun ia agar sukar dilakukan di peringkat pendidikan rendah kerana motivasi murid untuk belajar sendiri masih terlu rendah dan memerlukan iringan dan bimbingan yang menyeluruh dan terpandu dalam PdP. Kerjasama dari ibu bapa amat tinggi bagi meneruskan amalan cybergogi dalam kalangan pelajar rendah dan menengah.

Aplikasi pendidikan baharu yang sentiasa timbul setiap hari, memberi tugas kepada guru untuk mempertingkatkan ilmu selaras dengan tema hari guru. Antara cara meningkatkan ilmu guru seperti melalui program pensiswazahan guru dan galakan melalui biasiswa bagi penyambungan ilmu ke peringkat sarjana serta doctor falsafah (PhD) dilaksanakan dengan giat dan jaya. Apa yang perlu, guru hanya menyegarkan semula momentum minat peningkatan ilmu berkenaan.

Cadangan:

Ketika berlakunya pandemik Covid 19 para cendekiawan dan para pemikir telah cuba mencari jalan penyelesaian terutama melibatkan perubahan dari segi pengajaran dan pembelajaran. Pengenalan kepada pengajaran di atas talian (online learning) memberikan impak yang besar kepada sistem pendigitalan pembelajaran. Antara langkah yang boleh diambil adalah:

1. Penilaian semula objektif pendidikan dan perubahan ke arah melangkaui peperiksaan.

Penilaian serta pentaksiran murid sewajarnya dikaji kembali. Guru perlu menilai murid belajar dengan keupayaan pemikiran yang kreatif dan kreatif amatlah diperlukan oleh murid-murid yang kecil. Sekolah tidak lagi mengejar kepada hasil murid yang cemerlang melalui peperiksaan tapi akhlaknya terbiar. Justeru itu amatlah perlu ditekankan kepada percambahan nilai kemanusiaan dan akhlak dan pekerti yang baik bagi menampakkan keselarian dengan Falsafah Pendidikan Negara dan Falsafah Pendidikan Islam. Kaedah tradisional pembelajaran secara hafalan dan membekalkan ilmu maklumat kerana peperiksaan tidak akan mempersiapkan para pelajar kita untuk pekerjaan masa hadapan. Krisis ini merupakan satu peluang kepada kita untuk muhasabah dan membuat perubahan pada sistem pendidikan kita.

2. Pengedaran peranti dan meningkatkan akses kepada kelas atas talian

Pengedaran peranti kepada semua murid dengan tujuan merapatkan jurang digital dapat dikurangkan, banyak negara telah mengambil langkah seperti mengedarkan peranti-peranti supaya akses kepada kelas atas talian ditingkatkan. Di Finland, beberapa negeri di China, dan Amerika Syarikat para pelajar dibenarkan meminjam peranti digital dari pihak sekolah untuk mengakses platform pembelajaran atas talian. Terdapat juga syarikat-syarikat swasta yang menyumbangkan peranti kepada kanak-kanak yang memerlukan. Memperbanyakkan peranti terutama di kawasan pedalaman seperti di Sabah dan Sarawak agar kesemua pelajar dapat mengakses internet dengan baik.

3. Meluaskan capaian kepada para pelajar melalui televisyen

Satu lagi cara untuk meluaskan capaian pembelajaran digital ialah melalui televisyen. Penggunaan televisyen untuk menyiarkan pembelajaran juga perlu diperluaskan lagi. Berdasarkan Kaji Selidik Penggunaan ICT dan Akses oleh Individu dan Isirumah 2018, isirumah yang mempunyai akses kepada televisyen ialah sebanyak 98.6% dan merupakan yang tertinggi antara peranti lain. Oleh itu, liputan kepada para pelajar melalui televisyen adalah lebih luas berbanding platform atas talian. Pada waktu ini, kelas atau rumah disiarkan dalam 2 slot berdurasi 1 jam setiap hari di Okey TV. Penyiaran ini boleh diperluaskan lagi supaya lebih banyak kelas dapat disediakan kepada kanak-kanak pelbagai umur dan sepanjang hari.

4. Meluaskan akses digital kepada semua masyarakat samada di bandar atau di luar bandar.

Hampir kesemua rumah di Malaysia mempunyai televisyen. Televisyen juga merupakan salah satu rangkaian dan jaringan digital yang mudah untuk di dapati. Justeru itu pihak Kementerian Pelajaran Malaysia perlu mempunyai satu slot tv yang khas untuk sesi pembelajaran. Seperti yang di lakukan oleh pihak penyiaran swasta iaitu Astro. Berdasarkan satu kajian yang dijalankan oleh Jabatan Perangkaan Malaysia mendapati bahawa 0.3 % rumah di kawasan pedalaman masih lagi tidak mempunyai elektrik dan bergantung hidup dengan menggunakan pelita untuk mendapatkan cahaya. Keprihatinan kerajaan terhadap kedhoifan masyarakat luar bandar perlu dipandang serius terutama dalam usaha melahirkan lebih ramai anak muda yang berjaya di kawasan pedalaman.

Rumusan

Pandemik Covid 19 membuka satu lembaran baharu kepada semua guru dalam pemikiran. Guru mestilah bersedia dengan sebarang kemungkinan perlu berfikir di luar kotak dalam

menyampaikan segala maklumat kepada murid. Guru perlu lebih kreatif dalam sesi pengajaran norma baharu. Guru juga mesti bersedia menerima hakikat dan perubahan bahawa mereka adalah “harapan” kepada masyarakat dalam melahirkan generasi terdidik dan berwawasan. Guru insan yang sentiasa memulakan langkah ke hadapan bagi membantu insan-insan kecil yang memerlukan ilmu.

Apapun cabaran yang dicituskan oleh PKP dan Covid-19, tidak akan melunturkan semangat juang guru untuk meneruskan sesi pengajaran dan pembelajaran melalui amalan normal baharu dalam sektor pendidikan negara.

Pendidik wajar mengambil peluang menggunakan teknologi pembuatan Revolusi Industri 4.0 terkini yang membawa realiti maya seperti *virtual reality* (vr), *augmented reality* (ar) dan video 360 darjah yang lebih imersif, interaktif serta memberi pendedahan kepada ilmu dan kemahiran 24 jam sehari. Pendedahan mengenai Revolusi Industri 4.0 perlu dilakukan bermula dari peringkat sekolah rendah.

Kita dapat melihat hikmah di sebalik pandemik Covid-19 dalam aspek pendidikan yang mana ia memerlukan kerjasama daripada semua pihak dalam menangani wabak itu dan meneruskan kelangsungan hidup. Teori pembelajaran dan kaedah pengajaran diuji demi melihat keberkesanan sistem pendidikan abad ke 21.

Rujukan

Ahmad Zaki bin Amiruddin¹, Dr. Ahmed Thalal bin Hassan, Ahmad bin Abdul Rahman, Nor binti Abdul Rahman, Mohd Shahrizan bin Abu Bakar, (2014), Penggunaan aplikasi atas talian dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Bahtiar, R. A., Ibrahim, S., & Ariffin, H. (2014). Matlamat Dan Agenda Pendidikan Dilestari Dalam Tempoh Perintah Kawalan Pergerakan (Pkp) Covid-19. (April 2020), 1–23. Retrieved from <http://iab.moe.edu.my/bahanportal/pemberitahuan/2020/2>. Peranan Dan Cabaran Pemimpin Pendidikan.pdf

Harith Asyraf Hasnam, (12 April 2020), Masalah internet, infrastruktur P&P di rumah jadi keluhan rakyat Malaysia – Kajian. Astro Awani

Kamarul Azmi Jasmi, (2012) Analisis Data Dalam Penyelidikan Kualitatif.

Kamarul Azmi Jasmi & Abdul Halim bin Tamuri (2011) Pedagogi dan Metodologi Pendidikan Islam.

Mohd Nawawi, M. Z. (2020). Transformasi Pengajaran dan Pembelajaran Multimedia dalam Pendidikan Islam: Satu Perbincangan. *Journal of ICT in Education*, 7(2), 14-26. Retrieved from <https://ejournal.upsi.edu.my/index.php/JICTIE/article/view/3770>

Rosninawati Hussin, (2020). Pembelajaran Dalam Talian Sebagai Norma Baharu. Link: <https://www.usim.edu.my/news/in-our-words/pembelajaran-dalam-talian-sebagai-norma->

baharu/?fbclid=IwAR2iGA2504iEe716RlzY3_b10kCbz7N6bLzEcnmfGoGO0o
fTyVf5DRl_x1s

Shahaimi, S., & Khalid, F. (2015). Pengintegrasian Blended Learning dalam Pembelajaran Persekitaran Maya Frog (VLEFROG). Pendidikan Abad Ke-21: Peranan Teknologi Maklumat Dan Komunikasi Serta Cabarannya, (April), 52–71.

Wan Ya Shin, (18 April 2020). Institut Demokrasi dan Hal Ehwal Ekonomi (IDEAS), Artikel Pendidikan Sepanjang Krisis COVID-19.

Dilema Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Moral Dalam Masyarakat Majmuk Malaysia: Masalah Dalam Kalangan Guru

Noor Zulina S De Asildo & Nur Surayyah Madhubala Abdullah

*Jabatan Pendidikan Bahasa dan Kemanusiaan, Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti
Putra Malaysia, Serdang, Malaysia*

nsurayyah@upm.edu.my

inaasildo@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Perbezaan kepercayaan, nilai dan amalan menyumbang kepada perbezaan pendapat mengenai apa yang betul dan baik dalam masyarakat majmuk seperti Malaysia. Ini terbukti di dalam kelas Pendidikan Moral. Isu dan dilema digunakan untuk mengajar subjek ini dan memudahcara perkembangan penaakulan moral dalam kalangan pelajar terutamanya di sekolah menengah atas.

Objektif – Kajian ini menjelaskan dilema pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Moral dari perspektif dilema guru Pendidikan Moral dalam menangani perbezaan pendapat mengenai perkara yang betul dan baik dalam masyarakat majmuk di Malaysia.

Methodologi – Menggunakan contoh dilema moral yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Moral di peringkat sekolah menengah.

Dapatan – Mengkaji apakah sifat dilema, masalah guru, dan isu perbezaan pendapat guru tentang kemoralan dalam bilik darjah Pendidikan Moral di Malaysia.

Kepentingan – Latihan guru harus merangkumi penyediaan guru ME yang dapat menghadapi dilema moral dalam proses pengajaran dan pembelajaran dalam kelas pluralistik.

Kata Kunci: Pendidikan Moral, Guru, Dilema

Dilemma of Teaching and Learning of Moral Education in Malaysia's Multicultural Society: An Issue for Teachers

ABSTRACT

Introduction- Differences in beliefs, values and practices contribute to disagreements on what is right and good in a multicultural society such as Malaysia. This is evident in the Moral Education classroom. Issues and dilemmas are used to teach the subject and facilitate

the development of moral reasoning among students particularly in upper secondary school.

Purpose – This study considers the dilemma of teaching and learning of Moral Education from the perspective of the dilemma Moral Education teachers' face in addressing disagreements of what is right and good in a Malaysian multicultural society.

Methodology – Using an example of a moral dilemma used in teaching and learning of Moral Education in a secondary classroom.

Findings – The paper examines what is nature of the dilemma, the problem for teachers, and the issue for teachers of moral disagreements in the Malaysian Moral Education classroom.

Significance – Teacher training should encompass on preparing ME teachers that can confront the moral dilemma in the teaching and learning process in the pluralistic classroom.

Keywords: Moral Education, Teacher, Dilemma

Introduction

The purpose of education, in general, can be understood in various contexts but the main focus is on the effort to produce individuals as human beings who can meet the aspirations according to the norms and values of their respective societies through character formation . The moral education programme introduced in several countries, especially in the Southeast Asia region, is due to the awareness of global challenges and problems, especially the increase in social problems among adolescent. Fundamentally, the moral education programme was introduced as one of the alternative approaches implemented to shape the character of a human being according to the needs of the community represented (AbdulRaheem, Bello, & Odutayo, 2018; Balakrishnan, 2017; Jeynes, 2017). The diversity of moral or character education programs in most American, European, Australian and Asian countries is synonymous and used interchangeably in previous studies (Bourke, Kinsella, & Prendeville, 2020; Haydon, 2004; Splitter, 2011; Thornberg & Oğuz, 2016) such as moral or character education, ethics education, religious education, values education as well as civic and citizenship education (Agbaria & Pinson, 2018; Berkowitz, 2011; Berkowitz & Bier, 2007).

Those programs aimed at instilling or forming certain desired character by focusing on psychosocial development to become functional and competent individuals contributing to the well-being and unity of society and nation (Cheung & Lee, 2010; Cohen, 2019; Jeynes, 2017; McPhail, Ungood-Thomas, & Chapman, 1972; Pandya, 2017; Sherblom, Marshall, & Sherblom, 2006). Besides, it is also aiming in promoting moral development and moral judgement that enables students to reason and considerate their action morally (Bourke et al., 2020; Lunn Brownlee, Scholes, Walker, & Johansson, 2016; Splitter, 2011; Wilson, 1996; Wringe, 2006) as well as to form a virtuous character in concordance to societal norms and beliefs. In the Malaysian context, Moral Education (ME) is a form of character education (Bambang, Mohd Tahir, & Abdul Rahman, 2012; Zulkifli, Abdul Razak, &

Mahmood, 2018) in line with its ultimate goal of forming a moral character (Vishalache & Nadarajan, 2017) portrayed as a virtuous human being. These diverse set of the desired character which decided as the goal of various moral education programs causing dilemma among the teachers to decide which ethical principles to choose in determining moral conduct.

Teachers Dilemma in Teaching and Learning of ME in Malaysian Plural Society

Educating for morality in a plural society such as Malaysia is both complex and complicated due to the nature of morality in and of itself and in the idea that it involves educating about and in morality. Educating about morality refers to teaching and learning about what morality entails i.e. standards of good and right whilst education in morality refers to teaching and learning of the specific domains involved in morality which includes the philosophical, sociological and psychological aspects of morality. The content of ME curriculum in Malaysia focuses on holding universal values that should be appreciated and practised in daily life while enabling students to make decisions and solve problems in their real-life situations. Despite changes made in the curriculum content of Moral Education Secondary School Standard Curriculum (SSSC), the goal of ME still maintaining the teaching of 18 universal values (Board of Inspectors, 2019; Malaysia Education Ministry, 2018), this time implicitly within the discussion of moral issues to form a virtuous human being among students. The practised of moral issues discussion is in agreement with the notion of values educators role as facilitators to guide students in collaborative discussions and personal reflections (Revell & Arthur, 2007) of certain values, code of conduct, or other value-related issues, as well as to appreciate and adopt mutual respect when facing varying opinions (Abdul Rahman, 2014).

However, the process of educating for morality is complex because morality is about the standard of good and right adopted by an individual or group where the idea of standard and authority is still debated. The process is complicated because moral standards may differ from one individual or group such as family and peers (Cross, 2017) to another depending on what is taken by them to be a measure of good and right behaviour. Although moral dilemma discussion can encourage active engagement of students as it can develop students' moral reasoning in real situations (Joseph & Efron, 2005; Vishalache & Claiborne, 2017, 2012), Sporre (2018) states that discussion-based assignments which require students to suggest ethical alternative actions are difficult to assess through testing specifically in the learning context of a diverse social background of society (Balakrishnan, 2017; Thornberg & Oğuz, 2016). Moreover, moral reasoning ability is relatively inconsequential for determining moral conduct in everyday situations where what is right and wrong are largely unambiguous (Panter, Cohen, Morse, Kim, & Turan, 2014). Consequently, teachers face a daunting task as they are faced with a dilemma in dealing with the diverse and conflicting moral stances being expressed in the students' perspectives on moral dilemma during discussion.

In Malaysian ME classroom, students come from a diverse background with different beliefs, values and practices that inform their stances on moral dilemma and perspectives of what is right action in a particular issue. Thus, the first dilemma arises as the student may face different opinion among themselves based on their perspective on what is right

or good (Vishalache & Narvaez, 2016). At the same time, the teacher themselves hold a particular standard of good that may be different from the students perspective on what is right. Hence, the second dilemma arises as teachers must be aware of not to imposed students based on their own beliefs, values and perspective of what is right and wrong during a moral discussion for they may be confronting different opinion that comes from students (Halstead, 2011; Vishalache & Claiborne, 2017). Besides, moral dilemma discussion that is commonly practised in ME classrooms can cause difficulties in determining moral conduct as moral standard can be conflicting and different between society, age and situation (Fleischmann, Lammers, Conway, & Galinsky, 2017; Heiphetz & Young, 2017; O'Keefe, 2018). This may lead to the arising of the third dilemma because the curriculum may hold a standard which may stand in conflict with either the student and or the teacher.

The dilemmas calls for the teacher to make decisions on what perspective is right; reconciling or rejecting a perspective that stands in conflict with the standard of morality as in the curriculum and explaining why an individuals' or groups perspective is acceptable or unacceptable. Therefore this paper considers the nature of the dilemma faced by teachers in teaching and learning Moral Education in Malaysia and the importance of a course in moral philosophy in for education of moral education teachers. The theoretical basis for this paper is based on literature that suggest that Moral Education teachers face a dilemma in dealing with different moral standards that inform students' moral stances in discussion and debates on moral dilemma in the Moral Education classroom. This perspectives draws on nature of plural societies in multiculturalism, the focus of multicultural education, the development of a morally educated person in moral education and the nature of moral theories in moral philosophy (Halstead, 2011; Lapsley & Woodbury, 2016). It assumes that in the pluralistic Moral Education classroom, teachers are confronted with differing moral stances that stem from different moral standards they have adopted (Nur Surayyah, 2009; Rissanen, Kuusisto, Hanhimäki, & Tirri, 2018; Wringe, 2006). This situation results in conflicts in perspectives on moral dilemma. The conflicts contribute to dilemmas for Moral Education teachers on how to cope with the different moral standards that stand in conflict with each other as a teacher whose main frame of reference is the societal moral standard as found in the school curriculum.

Relating Malaysian ME Teachers Dilemma in Conducting Moral Dilemma Discussion

The subject of Moral Education is studied by students who come from different social, and religious backgrounds because they are non-Muslim students. The non-Muslim students have various religions and beliefs such as Christianity, Buddhism, Hinduism, Sikhism and some still adhere to the traditional beliefs of their ancestors. Meanwhile, Moral Education teachers can be Muslims or non-Muslims and also comes from various religions and beliefs. (Balakrishnan, 2017). This fact allows for the existence of complexity between the beliefs of teachers and students in applying the basic principles of moral ethics, especially when conducting moral discussion activities in the classroom. This is because, each teacher and student has their views of moral conduct based on their background and environment (Schachner, 2019). Hence, there are possibilities of problems in applying moral discussion techniques in the context of Moral Education classroom in Malaysia.

There are some suggested issues listed in the SSSC Moral Education Curriculum and Assessment Standard Document as a guide for teachers to be discussed in class based on topics (MOE, 2015, 2016, 2017, 2018). At the upper secondary level, specifically form four, the content of the Moral Education curriculum begins to focus on the discussion of moral dilemmas to adapt to the development of students' moral maturity (MOE, 2018). Figure 1 shows an example of a moral dilemma found in the SSSC Moral Education Form Four textbook:

Figure 1: An example of Moral Dilemma



Source: SSSC Form Four Moral Education Textbook (pg. 12)

Based on the dilemma in figure 1 and the description in the textbook, the culture of hedonism is associated with a belief or view of life that focuses only on the pleasures of life. Based on the dilemma in figure 1 and the description in the textbook, the culture of hedonism is associated with a belief or view that focuses only on the pleasures of life. Besides, this moral dilemma requires students to choose either to attend a concert of a foreign artist for he has bought the tickets at a high price or not attend the concert for his friend has advised him that such a concert is prone to hedonism. In conclusion, this dilemma illustrates that the culture of hedonism is considered contrary to the Malaysian societal norms. If this moral dilemma is discussed in the Moral Education classroom, how do the teachers decide the appropriateness of different moral action standards according to the diversity of social, religious, beliefs and cultural backgrounds of Malaysian society? Could teachers make the right decision of moral conduct based on this dilemma by taking into account the students views?

Referring to the moral dilemma in figure 1, there are possibilities of teachers facing a dilemma in concluding suitable and acceptable moral conduct. Certain values or moral attributes often placed as a guide in policy, rules, cultures and curriculum (Alexander, 2016; Bleazby, 2019) as well as textbook. Therefore, teachers should always refer to the guidelines given in the textbook as well as the Malaysian societal norms to draw appropriate conclusions as to guide students to apply them in a real-life situation (Bourke et al., 2020). References to societal norms as the determination of moral action are in line with the ethical principles of social morality (Chowdhury, 2016; Parish, 2014; Thornberg & Oğuz, 2013). However, students as teenagers may have conflicts of interest with teachers as adults (LePage et al., 2011; Soussi, 2016) in determining moral conduct. Besides,

students might decide to act against the societal norms even though they are aware of it (Vishalache & Narvaez, 2016). Hence, the conclusion made at the end of moral discussion may not be fully mutually agreed by students due to conflicting moral standards among teachers and students.

For instance, if a student decides to attend the concert because he has spent a lot of money to buy tickets and not attending the concert will be a waste, then what conclusions and responses should be given in such an answer? In this context, teachers will face a dilemma of whether to refer to the content of textbook stating that the culture of hedonism is contrary to the norms of Malaysian society or be open to any possibilities of contradicting answer from students. If teachers chose to refer to the textbook content alone, there are possibilities of indoctrination by teachers (Blinkova & Vermeer, 2019) because whatever the reason was given, the action of attending the concert can cause exposure to the culture of hedonism that should be avoided. Therefore, teachers may conclude that attending the concert is morally wrong. Such indoctrination will reduce student autonomy in making moral judgments and choices (Abd. Rahman, 1984; Alexander, 2016; Blinkova & Vermeer, 2019) that might indirectly reduce the effectiveness of Moral Education aimed at educating for morality (Wringe, 2006).

However, if teachers are more open to students responses based on the above dilemma, there might be possibilities to determine whether attending the concert is morally wrong or vice versa depending on the reason given by students. If students provides a reason that attending the concert does not necessarily cause him to be involved in the culture of hedonism, then, the choice of attending the concert will be considered as morally right if they can keep himself from engaging in the culture of hedonism. Therefore, the student's choice to attend the concert is not the only way to determine the moral conduct, but rather the reason that was given behind the action taken. Although Moral Education is depicted in the context of providing individuals who can make moral judgements and choices autonomously (Joseph & Efron, 2005; Splitter, 2011; Wilson, 1996; Wringe, 2006), the curriculum content delivery will be inconsistent if teachers are too flexible in evaluating student responses on actions based on the discussed situation (Bourke et al., 2020). Thus, the complexity in achieving the final decision on moral conduct through moral dilemma discussion causing dilemma among ME teachers.

Implications

This paper reveals that there are possibilities of ME teachers having a dilemma in determining moral conduct based on moral dilemma discussion specifically in the context of multiculturalism society that consists of various social, religious, beliefs and cultural backgrounds such as Malaysia (Noraini, Mohd Aderi, Mohd Isa, & Latifah, 2015; Nur Surayyah, 2009). Each society or individual has their own views (O'Keefe, 2018) that makes it quite difficult to reach an agreement on certain moral conduct. Hence, the complexities of determining which action is morally right or wrong will always happen when it comes to promoting reasoning through moral dilemma discussion. Moreover, teachers are reported having received no or insufficient training to prepare themselves for dealing with cultural diversity in the classroom (Schachner, 2019) as well as lack of knowledge and understanding of the concept of multicultural education (Noraini et al.,

2015). Therefore, enhancing the usefulness of teacher training (Schachner, 2019) in promoting appreciation as well as an awareness on different views of morality based on their understanding of basic principles in ethical theories and current societal norms and cultures is crucial. The understanding of different moral standard will avoid indoctrination of teachers' beliefs that may cause students to fail to make good moral judgements. Besides, ME teachers should have specific skill to deal with the arising dilemma in making decision and conclusion of moral conduct during discussion. Only with sufficient and comprehensive training content, teachers will have confidence in dealing with different or conflicting responses from students during the teaching and learning process particularly in practising moral dilemma discussions.

Conclusion

Based on the Malaysian context, a moral discussion is, maybe one of the best teaching method in promoting students moral judgments. By implementing this method, both teachers and students are aware of different ethical standards which exist in determining moral conduct. Although the current curriculum of ME may have not given a broader perspective of making a decision and problem-solving in a real-life situation, through a better understanding of the differences in determining moral conduct, ME may still be relevant in forming a virtues human being. Furthermore, a basic knowledge of diverse principles in moral-ethical theory is important in enabling teachers to understand such diversity during the teaching and learning process of ME in the context of multicultural Malaysian society (MOE, 2018; Vishalache, 2016). Various ethical theories are also included in the learning syllabus of prospective ME teachers that enable them to apply their knowledge and understanding of the basic principles of those ethical theories in the T&L process in the classroom (Abdul Rahman, 2018). Hence, realising about different standards and principles in various ethical theories and different cultures may help teachers to confront a dilemma of moral disagreement in multicultural and pluralistic ME classroom.

References

- Abd. Rahman, M. A. (1984). The goal of Moral Education: An Evaluation of the goal of Moral Education Project in Malaysia. *Educators and Education*, 6, 52–60.
- Abdul Rahman, M. A. (2014). Values Education and the Malaysia Education Blueprint. *Journal for Interdisciplinary Research in Education (JIRE)*, 4(1), 59–73. <https://doi.org/10.7603/s40933-014-0005-1>
- Abdul Rahman, M. A. (2018). *Ethical Teaching*. Serdang, Selangor: UPM Publisher.
- AbdulRaheem, Y., Bello, M. B., & Odutayo, A. O. (2018). In Search of a More Effective Strategy: Using the 5E Instructional Strategy to Teach Civic Education in Senior Secondary Schools in Ilorin, Nigeria. *Journal of International Social Studies*, 8(1), 62–85.
- Agbaria, A. K., & Pinson, H. (2018). Navigating Israeli citizenship: how do Arab-Palestinian teachers civicize their pupils? *Race Ethnicity and Education*, 22(3), 391–409. <https://doi.org/10.1080/13613324.2018.1511527>

- Alexander, H. A. (2016). Assessing virtue: measurement in moral education at home and abroad. *Ethics and Education*, 11(3), 310–325. <https://doi.org/10.1080/17449642.2016.1240385>
- Balakrishnan, V. (2017). Making moral education work in a multicultural society with Islamic hegemony. *Journal of Moral Education*, 46(1), 79–87. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1268111>
- Bambang, S., Mohd Tahir, L., & Abdul Rahman, M. A. (2012). Moral Education in Malaysia: Challenges and Implementation of Character Education in Schools. *Journal of Character Education*, (1), 14–22. <https://doi.org/10.21831/jpk.v0i1.1308>
- Berkowitz, M. W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 153–158.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2007). What works in character education. *Journal of Research in Character Education*, 5(1), 29–48.
- Bleazby, J. (2019). Fostering moral understanding, moral inquiry & moral habits through philosophy in schools: a Deweyian analysis of Australia's Ethical Understanding curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1650116>
- Blinkova, A., & Vermeer, P. (2019). Religious education in Russia: a critical analysis of a widely used textbook. *British Journal of Religious Education*, 41(2), 174–187. <https://doi.org/10.1080/01416200.2017.1405794>
- Board of Inspectors. (2019). Primary and Secondary School Moral Education Subject Management Guide. Putrajaya: Malaysia Education Ministry.
- Bourke, M., Kinsella, W., & Prendeville, P. (2020). The implementation of an ethical education curriculum in secondary schools in Ireland. *Education Sciences*, 10(1). <https://doi.org/10.3390/educsci10010014>
- Cheung, C., & Lee, T. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*, 33(3), 255–263. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2009.08.006>
- Chowdhury, M. (2016). Emphasizing Morals, Values, Ethics, And Character Education In Science Education And Science Teaching. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 4(2), 1–16.
- Cohen, A. (2019). Israel's civic education wars: a review of the literature and theoretical implications. *Educational Review*, 71(3), 287–305. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1407295>
- Cross, W. E. (2017). Ecological Factors in Human Development. *Child Development*, 88(3), 767–769. <https://doi.org/10.1111/cdev.12784>

- Halstead, J. M. (2011). Is moral education working? extracts from the diary of a twenty-first century moral educator. *Journal of Moral Education*, 40(3), 339–347. <https://doi.org/10.1080/03057240.2011.596335>
- Haydon, G. (2004). Values education: sustaining the ethical environment. *Journal of Moral Education*, 33(2), 115–129. <https://doi.org/10.1080/0305724042000215186>
- Jeynes, W. H. (2017). A Meta-Analysis on the Relationship Between Character Education and Student Achievement and Behavioral Outcomes. *Education and Urban Society*, 00(0), 1–39. <https://doi.org/10.1177/0013124517747681>
- Joseph, P. B., & Efron, S. (2005). Seven worlds of moral education. *Phi Delta Kappan*, 86(7), 525–533. <https://doi.org/10.1177/003172170508600713>
- Lapsley, D., & Woodbury, R. (2016). Moral-Character Development for Teacher Education. *Action in Teacher Education*, 38(3), 194–206. <https://doi.org/10.1080/01626620.2016.1194785>
- LePage, P., Akar, H., Temli, Y., Şen, D., Hasser, N., & Ivins, I. (2011). Comparing teachers' views on morality and moral education, a comparative study in Turkey and the United States. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 366–375. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.005>
- Lunn Brownlee, J., Scholes, L., Walker, S., & Johansson, E. (2016). Critical values education in the early years: Alignment of teachers' personal epistemologies and practices for active citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 59, 261–273. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.06.009>
- Malaysia Education Ministry. (2015). KSSM Moral Education Curriculum and Assessment Standard Document. Putrajaya: Curriculum Development Division.
- Malaysia Education Ministry. (2016). KSSM Moral Education Curriculum and Assessment Standard Document Form 2. Putrajaya: Curriculum Development Division.
- Malaysia Education Ministry. (2017). DSKP KSSM Moral Education Form 3. Putrajaya: Curriculum Development Division.
- Malaysia Education Ministry. (2018). KSSM Moral Education Curriculum and Assessment Standard Documents Form 4 and 5. Putrajaya: Curriculum Development Division.
- McPhail, P., Ungood-Thomas, J. ., & Chapman, H. (1972). *Moral Education in The Secondary School*. London: Longman Group Limited.
- Noraini, O., Mohd Aderi, C. N., Mohd Isa, H., & Latifah, A. M. (2015). Multicultural Education Practice in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1941–1948. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.859>

Nur Surayyah, M. A. (2009). Human Capital as a Normative account of Education for Morality and Citizenship. In A. R. Fadzilah, P. Faradillah, & E. Habibah (Eds.), *Teacher's Learning Curriculum Innovations and Knowledge Applications* (pp. 63–72). Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia Press.

O'Keefe, T. (2018). Colliding Ecosystems: Interpreting the Complex Social World of Adolescent Children of Immigrants. *Christian Educational Journal*, 15(3), 465–478. <https://doi.org/10.1177/0739891318805107>

Pandya, S. P. (2017). Spirituality and values education in elementary school: Understanding views of teachers. *Children and Schools*, 39(1), 33–41. <https://doi.org/10.1093/cs/cdw042>

Parish, S. M. (2014). Between persons: How concepts of the person make moral experience possible. *Ethos*, 42(1), 31–50. <https://doi.org/10.1111/etho.12037>

Revell, L., & Arthur, J. (2007). Character education in schools and the education of teachers. *Journal of Moral Education*, 36(1), 79–92. <https://doi.org/10.1080/03057240701194738>

Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E., & Tirri, K. (2018). The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 47(1), 63–77. <https://doi.org/10.1080/03057240.2017.1374244>

Schachner, M. K. (2019). From equality and inclusion to cultural pluralism—Evolution and effects of cultural diversity perspectives in schools. *European Journal of Developmental Psychology*, 16(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1326378>

Sherblom, S. A., Marshall, J. C., & Sherblom, J. C. (2006). The Relationship Between School Climate and Math and Reading Achievement. *Journal of Research in Character Education*, 4(1&2), 19–31.

Soussi, K. (2016). AL Ghazali Cultivates Education: A Comparison with Modern Theories. *International Journal of Education and Research*, 4(11), 425–436.

Splitter, L. (2011). Identity, Citizenship and Moral Education. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 484–505. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00626.x>

Thornberg, R., & Oğuz, E. (2016). Moral and citizenship educational goals in values education: A cross-cultural study of Swedish and Turkish student teachers' preferences. *Teaching and Teacher Education*, 55, 110–121. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.002>

Thornberg, R., & Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49–56. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005>

Vishalache, B. (2016). Urban youth try drama : a pedagogy of the real? *Pedagogy, Culture & Society*, 2016(March), 1–5. <https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1161039>

- Vishalache, B., & Claiborne, L. (2017). Participatory action research in culturally complex societies : opportunities and challenges. *Educational Action Research*, 25(2), 185–202. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1206480>
- Vishalache, B., & Claiborne, L. B. (2012). Vygotsky from ZPD to ZCD in moral education : reshaping Western theory and practices in local context. *Journal of Moral Education*, 41(2), 225–243.
- Vishalache, B., & Nadarajan, T. (2017). Using moral and ethical stories to inculcate values among preschoolers. *International Journal for Studies on Children, Women, Elderly And Disabled*, 2(June), 8–15.
- Vishalache, B., & Narvaez, D. (2016). A reconceptualisation of vygotsky’s ZPD into ZCD in teaching moral education in secondary schools using real-life dilemmas. *Cogent Education*, 3(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1142925>
- Wilson, J. (1996). First steps in moral education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 85–91. <https://doi.org/10.1080/0305724960250109>
- Wringe, C. (2006). *Moral Education: Beyond the Teaching of Right and Wrong*. Netherlands: Springer. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Zulkifli, H., Abdul Razak, K., & Mahmood, M. R. (2018). The Usage of ADDIE Model in the Development of a Philosophical Inquiry Approach in Moral Education Module for Secondary School Students. *Creative Education*, 09(14), 2111–2124. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.914153>

Penyertaan Dan Strategi Meningkatkan Aktiviti Fizikal Di Kalangan Pelajar Pendidikan Seni Di UiTM

Ahmad Fahim Zulkifli, Brolin Peter Ugau

Department of Physical & Health Education, Universiti Teknologi MARA (UiTM)

fahimzulkifli@uitm.edu.my, farkynutty@gmail.com

ABSTRAK

Objektif - Matlamat utama kajian ini adalah untuk menerangkan tahap penyertaan aktiviti fizikal di kalangan pelajar jurusan Pendidikan Seni di Universiti Teknologi MARA (UiTM). Tambahan, kajian ini juga telah mengenalpasti persepsi terkini dan strategi yang berpotensi untuk menggalakkan penyertaan pelajar dalam aktiviti fizikal.

Metodologi - Kajian ini mengadaptasi bentuk kajian campuran yang terdiri daripada kaedah “quantitative” dan “qualitative”. Peserta terdiri daripada 30 pelajar semester akhir jurusan Pendidikan Seni berumur di antara 24-26 tahun (5 lelaki, 25 perempuan). Penyertaan dalam aktiviti fizikal dinilai menggunakan “International Physical Activities Questionnaire (IPAQ)” yang telah diubah mengikut konteks kajian. Data “qualitative” dikumpulkan melalui temubual untuk mengenalpasti persepsi dan strategi yang bersesuaian menyokong penyertaan mereka dalam aktiviti fizikal. Analisis data telah dijalankan menggunakan perisian SPSS (versi 26.0) menggunakan ujian seperti “descriptive statistics” (cth., purata, peratus).

Dapatan - Majoriti pelajar Pendidikan Seni tahun akhir adalah aktif. Kebanyakan peserta juga sedar tentang kepentingan aktiviti fizikal terhadap kesihatan umum, bentuk badan ideal, dan mengekalkan kecergasan. Dari aspek strategi; peserta percaya fakulti dan universiti bertanggungjawab untuk menganjurkan pelbagai program untuk menggalakkan penyertaan mereka dalam aktiviti fizikal. Tambahan, majoriti peserta juga terlibat sama ada dalam intensity tinggi atau sederhana dalam setiap minggu dengan 66.7% dan 47.7% penglibatan.

Keputusan - Kajian ini percaya penyertaan individu dalam aktiviti fizikal adalah proses jangka panjang dan memerlukan komitmen. Hanya pendidik yang mempunyai ilmu pengetahuan, kefahaman dan motivasi yang tinggi boleh membawa kepada perubahan persepsi dan pendekatan pelajar terhadap aktiviti fizikal sepanjang hayat.

Kata Kunci: aktiviti fizikal, pengajaran dan pembelajaran, guru pelatih, seni rekabentuk

Involvement and Strategies to Increase Physical Activities Among Art Education Students in UiTM

ABSTRACT

Purpose - The main aim of this study was to describe the level of involvement in physical activity (PA) among art education major in Universiti Teknologi MARA (UiTM). Additionally, this study was also keen to identify current perceptions and potential strategies to encourage students' future participation in PA.

Methodology - This study adopted the mixed method research design comprising both quantitative and qualitative methodologies. Participants consisted of 30 final year students from art major students ages between 24 to 26 years (5 male, 25 female). The PA involvement was assessed using modified International Physical Activities Questionnaire (IPAQ). The qualitative data were gathered via interview protocols to identified perceptions and strategies to support student involvement in PA. Data analysis were conducted with SPSS (version 26.0) using test such as descriptive statistics (e.g., means, standard deviation, percent).

Findings - Majority of the final year art and design education undergraduate students are active. All the participants also aware of the importance of PA towards health condition, ideal body shaped and keeping fit. In term of strategies; many participants believe the faculty or university was responsible in organising various events to encourage them into higher engagement in PA. In addition, most of the participants also involves in either vigorous or moderate intensities PA in each week with 66.7% and 46.7% respectively.

Significance - This study believe individual involvement in physical activities is a long-term process and requires commitment. Only those teachers with high-level of knowledge, understanding and motivation can make changes to the students' perceptions and behaviour towards physical activities.

Keywords: physical activity, teaching and learning, pre-service teachers, art and design

Introduction

The statistics on causes of death published by the Department of Statistic Malaysia (DOSM) (2019) reported heart diseases remained the top causes of death in 2018, which is 15.6% compared to 13.9% in 2017. A total of 18,267 people has died as a result of the heart diseases. The lack of participation in physical activity is one of the reasons why illnesses continues to develop. Leung et al. (2016) reported large population studies shows that physically active individuals present a significantly lower risk to the chronic disease development. This suggests regular physical activity are helpful to reduce chances of developing non-communicable diseases (NCDs) throughout lifetime (e.g., obesity, diabetes type 2, hypertension). In Malaysia, Cheah & Poh (2014) cited that a total of 30,992 of public respondents were physically active, 17,519 (56.5 %) moderately active and as much as 13,473 (43.4%) were physically inactive.

The Bachelor of Education (Honours) Arts and Design is a unique program because most students are very creative and innovative. Each of the students have their talent and given with several options. The options include but not limited to fine arts, sculpture, ceramic, and batik. This program serves as a platform to develop preservice teachers to become an art teacher in local school. Art teachers are responsible to help students to express their creativity in the class. Besides that, art teachers should be capable to deliver the fundamental knowledge of arts subjects and playing a role to produce a holistic individual. As future teachers, they not only required to master their area but other aspect such as PA also essential to provide good health and set an example to their future pupils.

Physical Inactivity among Students

In the past study during the late 80s, external factors such as reward and social environment can also affect a person's behaviour. Human expectations, beliefs and cognitive competencies are developed and modified through modelling instruction and social persuasion (Bandura, 1986). For instance, instructional modelling is a common pedagogical practise where an instructor will perform and teach a proper skill performance, process execution and cognitive processing. People such as students or athletes will refer to the instructor's model and will reproduce what they observed and been taught. For the social environment, it may come in many ways such as their family members, friends, access to facilities and equipment, and competition. Each factor are interrelated and plays an important role for the person involvement in lifetime PA. Unfortunately, the factors can also make the person to lose interest in PA. For example, a school athlete who used to play athletic sports such as long jump and triple jump may stop playing and training if there were no facilities or a platform to compete with other athletes in university (Verstraete, Cardon, De Clercq, & De Bourdeaudhuij, 2006).

Technology also played a role in physical inactivity. According to Goje et al. (2014) heavy reliance on gadget (e.g., smartphone, tablet, voice-recognition device) have contributed to lower amount of daily PA. Technology has changed the way we work, live and relax in a multitude of ways. It gives advantages to society, such as advancing education, culture and connectivity. Enabling today's generations to exceed the aspirations of the generations before us. For example, today's generation can hook up with social media such as WhatsApp's, Telegram, Instagram and many more making the connectivity with friends and family at their fingertips. Despite all those advantages, the DOSM (2019) report suggested an increment of NCDs annually with heart diseases top (19.2%) in the 41-59 years age group. Study by Gonzalez et al. (2017) suggested positive correlation between physical inactivity with a higher risk of type 2 diabetes, regardless of age, sex, ethnicity or body mass index (BMI) of the individual.

Effects of Physical Activity Toward Individual

Epidemiological research has shown that physical exercise can minimize mortality rates and physically active people tend to live longer than people who are sedentary (Beni, Fletcher, & Chroinin 2017). An individual who regularly exercise in their daily lifestyle plays a key role in improving health-related components, skill-related components, and mental well-beings. Physical activity may also decrease many important mortality risk factors including high blood pressure, type 2 diabetes mellitus, dyslipidaemia, coronary heart disease (CHD), stroke and cancer (Gonzalez, Fuentes, & Marquez, 2017).

Several studies also suggest that participating in physical activity or exercise programs can also positively affect mental and emotional well-being. Based on movement and brain function study, physical movement can affect the physiology of the brain by improving attention, processing information, storage and retrieval and enhanced coping mechanism (Lubans, Richards, Hillman et al., 2016). Positive mental health also associated with increase individual potential to excel in sports. For example, athletes with a positive mind will have higher self-confidence levels and clear goals when joining a tournament. They believe that they can win competition with aims, set goals and possess strong mental and physical (Zulkifli & Kulinna, 2018).

Besides that, economy aspect is also affected by individual involvement in lifetime PA. Achieving good health and maintaining healthy lifestyle increase individual productivities, general happiness while reducing the cost spend on various healthcare services or products (Kesztyus & Steinacker, 2017). Physical inactivity in long term will become burden not only to the individual but also to the country. According to the Ministry of Health Malaysia annual report (2020), the total medical expenditure recorded constant increment each year. For instance, the health expenditure in Malaysia have rises from RM 35,231 million in 2010 to RM 49,731 million in year 2014. Among ASEAN countries, Malaysia are currently third behind Brunei and Singapore in expenses related to healthcare.

This study aims to find out the perception, levels of involvement in PA, and to propose several strategies to encourage students' involvement in PA. Moreover, this study would also benefit participants' learning domains, that is be student-centred (affective), self-exploration (affective), and enhance knowledge on PA (cognitive). Therefore, the following research questions were addressed in this study:

1. What are the perceptions of art and design education major students in PA involvement?
2. What are the participants' current levels of involvement in PA?
3. What are the strategies to encourage art and design major students to involve in PA regularly?

Methodology

Research Design

This study adopted the non-experimental research design which tried to describe participants' current levels of involvement in PA and needed strategies to encourage higher engagement with PA. Study by Chua (2020) also suggested the used of descriptive research method to better understand and describe the characteristics of a study group. Although this research design does not involve any control or manipulation of the variables, but it is still useful to help the researchers to identify levels of involvement in PA, categories, and trends to support participants' engagement with various PA (Chua, 2020).

Furthermore, this study would also involve qualitative and quantitative data collection and analysis. For qualitative research, interview protocol (online) were used to accommodate the movement control order (MCO) period set by the government of Malaysia. According to Chua (2020), numerical data produced by quantitative analysis alone cannot explain the various types of real-world phenomena, thus, qualitative data complement and strengthen

the current findings. Moreover, Chua (2020) also noted the methods of interview are more suitable to investigate individual or group phenomena involving feelings, motivation and empathy that cannot be completely captured by quantitative approach.

Besides that, the modified International Physical Activity Questionnaire (IPAQ) was used to obtain the quantitative data. The approach allows the researchers to collect numerical data and analysed through various tests to produce meaningful information from data. Additionally, quantitative data may also increase the quality and precision of the results, thus, reducing the chance of making errors in data interpretation (Gratton & Jones, 2010). The questionnaire was suitable method because it allows the researchers to acquire mass data in a short period of time. Next, the questionnaire was modified based on the study context, participants' background as well as to simplify and easy to understand by the participants (Bhattacharjee, 2012).

Settings

As this study was conducted during the MCO period, online platform (i.e., Google Form from Google, Whatapps from Facebook Inc.) were chosen to implement this study. The data collection was performed between the month of April and May 2020.

Participants

The participants involve in this study comprises of Art and Design Education Major undergraduate level pre-service teachers at central university located in Selangor, Malaysia. The participants consisted of 30 undergraduate students (male and female) with age ranging between 22-26 years old. Majority of students enrolling into this university were from the Malay ethnicities with minority of students from the East of Malaysia (e.g., Sabahan, Sarawakian). Additionally, probability cluster sampling was utilized in recruiting potential participants for this study. As this study was done with single group (i.e., final year students) during the semester, the sampling technique chosen was appropriate as it timesaving and geared towards improving the participants' knowledge on their current PA involvement and strategies to become active in campus and beyond (Sharma, 2017).

Additionally, the inclusion criteria for this study includes: (1) art and design education major students, (2) mix-genders (male & female), (3) final year undergraduate level student, and (4) provide consent to participate in this study. Meanwhile, the participants were excluded if: (1) students enrol in other departments, (2) enrolled in postgraduate studies, (3) not a final year undergraduate student, and (4) decline to participate in this study.

Measures

Quantitative data

The modified IPAQ was used to describe participants' levels of involvement in PA and strategies to increase their engagement with PA. The questionnaire uses the form of a Likert scale to support participant select the response most applicable to them. The scales allow the participant to choose one option between 1 to 4 (i.e., 1-strongly disagree, 4- strongly agree) to each of the statement. The questionnaire composed of 15 questions, in addition

to the demographic section. The researcher decided to use Likert scale in the questionnaire because it is easier to administer and collect data from a wide range of respondents.

Importantly, the researchers have assured the participants before and during the study that their identity remains anonymous and information were kept confidential and use only for this study purposes. Specifically, the questionnaire composed of three parts: (1) demographic information, (2) levels of involvement in PA, and (3) strategies to encourage participants' engagement with PA. In terms of validity and reliability issues; apart from the IPAQ have been use in numerous study (Beni, Fletcher, & Chroinin 2017), the modified questionnaire was also sent for peer-reviewed by content expert to improve both contents and word selections in the questionnaire.

Qualitative data

Due to MCO restriction, the researchers have decided to utilise the WhatsApp's (Facebook Inc.) mobile application to conduct the interview online. A group in the application was created to facilitate the interview process throughout the study. The participants were also given the choice to response to the questions either by text or voice messages. Several questions asked includes: (1) what does PA means to you? (2) how important is PA to you? (3) how often do you involve in PA in a week?, and (4) what are the suitable strategies to encourage more engagement of art and design students into PA?. Both text and voice messages were then transcribed to identified trends, frequencies, categories, and themes.

Procedures

This study begins with identification of the target population. For this study purposes, final semester art and design education major undergraduate level students were chosen as sample. The researchers were then work on to establish the main aims, questions, and objectives of this study. This phase also involves many hours of literature review and meetings with content experts at the university. Data collection was done throughout the month of April and May 2020 involving single undergraduate classes of art and design pre-service teachers. Prior to data collection, the researcher has ensured the participants were fully aware of this study aims, objectives, benefits, and risks of participating in this study. Only after this process, the participants who were interested with this study provided their consent to participate. Importantly, participants could withdraw from this study at any time duration without any implications to their on-going assessments or marks.

Once consent form obtained and checked by the researchers, the participants were given with the modified IPAQ at the beginning of the study. Additionally, the researchers also created a group on WhatsApp's (Facebook Inc.) application as the main channel to conduct the interview sessions. The researcher conducted the interview sessions with participant via this channel. The duration of each interview session were about 5 to 10 minutes. For each interview session, the researcher would interview one participant. In a case when the participants unable to be contact online (i.e., poor network connectivity, faulty device), the researcher would encourage the participants to provide voice recording messages to answer the questions given. The participants were also encouraged to ask any questions and communicate with the researchers with any issues or concerns. Occasionally, the researchers prompted the participants with scenarios, themes, and relate the topic with their

previous background to motivate participants in answering in honest manner as possible to the questions.

Data Analysis

The IBM Statistical Product and Service Solutions (SPSS) (version 26.0) computer software was utilized to analyse the data collected. Descriptive statistics, that is mean, standard deviation (SD), and percentages were calculated for variable assessed in this study (e.g., levels of involvement in PA, strategies to improve PA engagement).

According to Awang (2011), the qualitative data collection was equally important as it allow the researcher to obtain non-numerical information from participants related to the issues. In this study, the qualitative data were compiled to achieve the following objectives: (1) to identify participants' perception toward PA involvement, (2) to identify participants' level of involvement in PA, and (3) to identify potential strategies to support participants' engagement in PA (Awang, 2011). The researchers adopted the phenomenological approach in conducting the interview sessions which emphasizes on the wholeness of experience and how it may affect individual perceptions and behaviours towards PA (Moustakas, 1994). Focusing on experience rather than scientific criteria, conceptual, and categorical system allows the researchers to obtained additional insights on the matters. Due to small samples in this study, the researcher decided to manually transcript the data and categorise it into themes for meaningful information.

Result

After the exclusion of five participants (i.e., not reachable for phone interview, did not complete the questionnaire), participants consisted of 30 art and design education final semester students participated in this online-based study.

Participants' Perception Toward PA Involvement

Utilising the Consider.ly qualitative data analysis software (Ustime Solutions GmbH), the participants' perception toward PA involvement is shown in figure 1 below. Based on the interview sessions, the researchers founded most of the participants possess the basic knowledge and purpose of getting involve in regular PA (15 times repeated throughout all sessions). Besides that, the main reason for them to engage in PA was to gained the benefits of PA such as being active (repeated 3 times), improve cardiovascular endurance and strength (2 times) as well as energetic, stamina, agility, and maintain weight (1 time respectively). Additionally, most of the participants preferred jogging as their type of PA while some were engage with PA to reduce the chance of getting diseases in the future (e.g., obesity, diabetes type 2). Nonetheless, throughout the sessions, only one participant relates PA as a source of enjoyment for them. When asked about strategies, majority of the participants talked about organised programmed by the faculty or department to helped them engaged with PA regularly (13 times). Several activities suggested by the participants includes: (1) Zumba, (2) yoga, (3) jungle trekking, and (4) games.

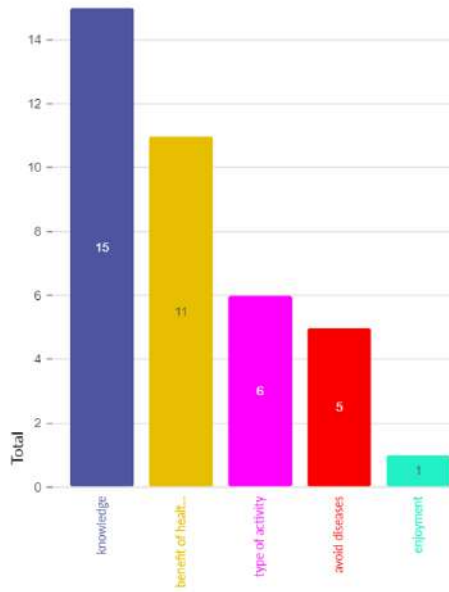


Figure 1. The perceptions toward PA involvement based on tag occurrences

The Participants' Levels of Involvement in PA

The participants' levels of involvement in PA is shown in table 1 below. As much as 14 participants reported to engaged in moderate intensity PA throughout the day (46.7%) while 9 participants were not able to engage in PA due to various reasons (30%). Besides that, based on table 2; as much as 12 participants either disagree or strongly disagree with the descriptor “do you walk or cycle for minimum of 10 minutes continuously to get to places?” (26.7% and 13.3% respectively). Meanwhile, equal number of participants (9) either agree or strongly agree with the above descriptor (30%).

Table 1. Frequency of engaging in moderate intensity PA in a day

	Frequency	Percent
Disagree	9	30.0
Agree	14	46.7
Strongly agree	7	23.3
Total	30	100.0

Table 2. How often do you walk or cycle for at least 10 minutes continuously to get to places?

	Frequency	Per cent
Strongly disagree	4	13.3
Disagree	8	26.7
Agree	9	30.0
Strongly agree	9	30.0
Total	30	100.0

Additionally, there were mix responses with the descriptor “performing PA in class is sufficient for me” with 13 participants disagree (43.3%) and 10 participants agree (33.3%). The table 3 also shown three participants reported higher dependency with doing PA in class as an opportunity for them to be active and healthy (13.3%). Higher reliance on class as a source of PA also reflected in table 4 which 15 participants reported agreed with item related to not having time to engage in PA due to other commitment (50%). Meanwhile, only several participants either disagree (5) or strongly disagree (4) with the same item (16.7% and 13.3% respectively).

Table 3. Performing PA in class insufficient for me

	Frequency	Percent
Strongly disagree	3	10.0
Disagree	13	43.3
Agree	10	33.3
Strongly agree	4	13.3
Total	30	100.0

Table 4. I do not have time to perform PA due to other commitment

	Frequency	Percent
Strongly disagree	4	13.3
Disagree	5	16.7
Agree	15	50.0
Strongly agree	6	20.0
Total	30	100.0

The Strategies to Encourage Art and Design Students to Engage in PA

Based on table 5 shown below, strategies related to fitness tests were least favoured by the participants with item 5 reported lowest mean values (M= 2.17, SD= 1.11) and item 3 with values (M= 2.57, SD= 1.25). Integrating sports and outdoor activity classes in their program might also not motivate the participants to engage in PA (M= 2.53, SD= 1.04). Nonetheless, most of the participants suggested the faculty or department was responsible to organise events to promote PA which would give them higher motivation to increase their PA involvement in regular basis (M= 3.33, SD= .66). Additionally, many participants agreed with organising sport events constantly may increase their motivation to engage in PA throughout their studies (M= 3.27, SD= .64).

Table 5. Strategies to encourage students' involvement in PA

	N	Mean	SD
1)Faculty or department should do an event of physical activity involving all Art and Design Education students will motivate me to engage in physical activity.	30	3.33	.661
2)Constantly organized sports event at the university will motivate me to engage in physical activity.	30	3.27	.640
3)A fitness test every month in every semester will motivate me to engage in physical activity.	30	2.57	1.251
4)Have more classes involving sports and outdoor activity will motivate me to engage in physical activity.	30	2.53	1.042
5)Held a fitness test among art and design education students.	30	2.17	1.117

Discussion

Participants' Perceptions as Determinant Toward PA Engagement

Based on the results, most participants were aware and possess basic knowledge on the purpose of involving in regular PA. They view PA as a source for physical improvement (e.g., improve cardiovascular endurance, stamina, agility), avoiding health problems (e.g., maintain constant body weight), and social connection with others (e.g., enjoyment). This finding is in line with Puterman et al. (2017) suggesting PA deprivation were capable to elevate the chance of getting both acute and chronic stress as well as various cardiovascular-related diseases. The lack of PA would also contribute towards many health issues regardless of the individual's age, sex, ethnicity or body mass index (BMI) (Gonzalez et al., 2017). Furthermore, findings from this study solidifies findings from previous studies in relation to PA which to achieve healthier body conditions, maintaining body weight, and reducing the chance of getting diseases (Gavin, Keough, Abravanel, Moudrakovski, & Mcbrearty, 2014; Hoare, Stavreski, Jennings, & Kingwell, 2017).

Although many of the participants reported engagement with vigorous or moderate-intensity PA several times each week, there was only one participant who associate PA with enjoyment. This is in line with studies by Hoare et al., (2017) which reported only 8% of the participants selected mood improvement as motivation to engage in PA. In contrast, studies from Lewis, Williams, Frayeh, and Marcus (2016) suggested enjoyment factor was critical in determining individual's self-engagement with regular PA. Enjoyment in doing PA would also lead to higher self-efficacy which would enhance PA involvement among individual (Crain, Martinson, Sherwood & O'Connor 2010). Besides that, enjoyment would also lead towards higher social interaction and protection against health conditions related to mental disorders (Wegner et al., 2014).

Both factors were also in line with the self-determination theory (Ryan & Deci, 2000) and hedonic theory (Cabanac, 1992) which suggest individuals were more driven towards certain goals when they were intrinsically motivated. More specifically, factors such as self-persuasion and mastery experiences of PA also influence the individual's self-efficacy and enjoyment in PA engagement. For instance, individual who experience many failures during physical education may not be interested in participating in PA beyond school settings (Warner et al., 2014). Studies by Beni, Fletcher, and Chroinin (2017) also showed individual who were active during school years were more likely to be active throughout their lifetime.

The Participants' Levels of Involvement In PA

One of the purposes of this study was to examine the participants' current levels of involvement in PA. Results indicated most of the participants reported to engage in moderate intensity PA throughout each day. In contrast, as much as 12 participants did not manage to spend at least 10 minutes walking or cycling continuously to get to their places. Most of the reasons related to lower levels of PA were associated with lack of interest in PA, prioritising other commitment (e.g., classes, assignments), high access to own vehicle, and perceive PA as less important. Apart from above reasons, other studies also suggested lack of time and social (nobody to exercise with) as other common barriers to engage in PA (Hoare et al., 2017). The reasons can be associated with the participants' enjoyment and self-efficacy in doing PA. The combination of both factors would then develop the individual's physical self-concept which refers to his/her self-beliefs on personal appearance and physical abilities (Marsh, Martin, & Jackson, 2010). Previous achievement and experience with PA would also contribute toward the development of individual physical self-concept (Lindwall, Asci & Crocker, 2014).

Most of the participants valued PA in class as their opportunity to get active throughout the day. They mostly blamed lack of time and other commitment (e.g., assignments, jobs) as reasons for sedentary lifestyle and higher reliance on chance of PA during class time. Many previous studies have associated PA in class with positive outcomes such as: (1) boost brain function (Medina, 2008), (2) oxygen movement throughout body (Ratey, 2008), and (3) increase PA levels throughout the day while supporting their learning physically, cognitively, and emotionally (Pica, 2006). With regards to the relationship between enjoyment, self-efficacy, and self-concept, PA in classroom would help to fulfilled participants' needs to be free, belonging, and have fun (Lengel & Kuczala, 2018). Nonetheless, many studies also raise issues of teachers lack knowledge and skills to add

movement into the teaching and learning session. Besides that, the longer time needed in planning additional activities and student's willingness to participate in PA during class time would also influence the effects of PA in class (Benes, Finn, Sullivan, & Yan, 2016).

Nonetheless, it is important to note all results were based on participants' self-report rather than specific testing; therefore, the results may not be as accurate and prone to self-report bias. Other studies have also report similar findings where their participants claimed to be active whereas when compared to the national activity levels, many of them did not met the national guidelines for PA to be considered as active individual (Australian Bureau of Statistics, 2015).

Potential Strategies to Promote PA Engagement Among Art & Design Students

This study was also inspired by the recommendation of previous study to identify strategies to promote PA, future intervention opportunities to overcome barriers of engaging in PA (Hoare et al., 2017). Based on this study results, most participants seem to agree with department or faculty was responsible in the planning and executing PA programs to improve their PA levels. Activities such as zumba and intra-mural games as suggested by the participants were able to gather many students in specific location, increase PA levels significantly through moderate or vigorous PA, and most importantly added the element of fun into performing PA (Stevinson & Hickson, 2013). Nonetheless, mass participants sports such as zumba, football, running, and cycling were more beneficial to the least active individual compare to previously active individual. This was due to the individual have already involves in many moderate-to-high intensity PA, thus, already experiencing the various exercise benefits (e.g., increase cardiovascular strength, endurance) (Funk, Jordan, Ridinger, & Kaplanidou, 2011).

Additionally, infusing brain-brain or energiser activities in classroom would also support the participants to improve PA levels throughout the day. Additionally, several studies also suggested PA in class were capable to stimulate creativity and reduce students' fear of failure. Students were more willing to experiment with various materials and equipment while maintaining focus throughout the learning session. Thus, increased students' engagement with both contents and educator, productivities, and involvement in PA (Beni et al., 2017). Better engagement between students and educator would gradually create more meaningful learning environment, greater bonds between members, and reduce off-task behaviors (e.g., did not complete task, not listening to instructions) (Beni et al., 2017).

Implication for studies

This study provide insights on art and design education students needs and demands related to PA. Although most of them were aware of the needs and importance of daily PA, they were still depending on the faculty for the opportunity to become active. Nonetheless, the authors were concern about these findings and believe it as short-term rather than long-term solution. Therefore, educators in any field should be encouraged to invest some time to learn about teaching art through games, adopting methods such as brain-break activities, small group activities, movement beyond classroom to learn the various art education contents. Additionally, attending professional development programs (e.g., seminar, workshop, conference) would also be beneficial to support their continuous learning and

teaching improvement. Website or application such as “GoNoodle.com”, “Cult of Pedagogy.com”, and Youtube (Google.Inc) would also provide both the educator and students of ideas on how to learn through movements and be active throughout the day. There were few limitations to the study, including a small sample size, absence of actual PA tests, and no interventions conducted in this study.

Conclusion

To summarise, educators and administrators were responsible in the planning and executing teaching and learning arts contents around movements in-and-out of classroom daily. Apart from organising various PA programs for the students, providing skills such as self-monitoring, goal settings, and making good consumer choices (e.g., health clubs, media, equipment) to students also enhances their levels of independence and likelihood of becoming active throughout lifetime. Future studies should consider bigger samples covering the whole art and design department rather than solely final semester and to conduct interventions to support learning and improvement in daily PA levels among students.

References

- Australian Bureau of Statistics. (2015) *National health survey: First results, 2014-2015*. <https://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/DetailsPage/4364.0.55.0012014-15?OpenDocument>
- Awang, Z. (2011). *Research methodology for business and social science*. Shah Alam, Selangor: University Publication Centre (UPENA).
- Benes, S., Finn, K. E., Sullivan, E. C., & Yan, Z. (2016). Teachers’ perceptions of using movement in the classroom. *The Physical Educator*, 73, 110-135.
- Beni, S., Fletcher, T., & Chroinin, N. (2017). Meaningful experiences in physical education and youth sport: A review of the literature. *Quest*, 69(3), 291-312.
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: Principles, methods, and practices* (2nd ed.). University of South Florida Press.
- Cabanac, M. (1992). Pleasure: The common currency. *Journal of Theoretical Biology*, 155(2), 173-200.
- Cheah, Y. K., & Poh, B. K. (2014). The determinants of participation in physical activity in Malaysia. *Osong Public Health and Research Perspectives*, 5(1), 20-27.
- Chua, Y. P. (2020). *Mastering research methods* (3rd ed.). Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Crain, A. L., Martinson, B. C., Sherwood, N. E., & O’Connor, P. J. (2010). The long and winding road to physical activity maintenance. *American Journal of Health Behavior*, 34(6), 764-775.
- Department of Statistics Malaysia. (2019). *Statistics on causes of death, Malaysia 2019*. <https://www.dosm.gov.my/v1/index.php?r=column/pdfPrev&id=RUx1SDNkcRVAzJnakNCNVN2VGgrdz09>
- Funk, D., Jordan, J., Ridinger, L., & Kaplanidou, K. (2011). Capacity of mass participant sport events for the development of activity commitment and future exercise intention. *Leisure Sciences*, 33(3), 250-268.

- Gavin, J., Keough, M., Abravanel, M., Moudrakovski, T., & Mcbrearty, M. (2014). Motivation for participation in physical activity across the lifespan. *International Journal of Wellbeing*, 4(1), 46-61.
- Goje, M., Salmiah, M. S., Azuhairi, A. A., & Kamaruzaman, J. (2014). Physical inactivity and its associated factors among university students. *Journal of Dental and Medical Sciences*, 13(10), 119-130.
- Gonzales, K., Fuentes, J., & Marquez, J. L. (2017). Physical inactivity, sedentary behaviour and chronic diseases. *Korean Journal of Family Medicine*, 38(3), 111-115.
- Gratton, C., & Jones, I. (2010). *Research methods for sport studies* (2nd ed.). Abingdon, Oxon: Routledge Taylor & Francis Group.
- Hoare, E., Stavreski, B., Jennings, J. L., & Kingwell, B. A. (2017). Exploring motivation and barriers to physical activity among active and inactive Australian adults. *Sports MDPI*, 5(3), 47-54.
- Kesztyus, D., & Steinacker, J. M. (2017). Health and economy – Why we need to promote physical activity in children. *German Journal of Sports Medicine*, 68, 85-92.
- Lengel, T., & Kuczala, M. (2018). *Ready, set, go!: The kinesthetic classroom 2.0* (2nd ed.). California: Corwin.
- Leung, A., Gregory, N. S., Allen, L. H., & Sluka, K. A. (2017). Regular physical activity prevents chronic pain by altering resident muscle macrophage phenotype and increasing IL-10 in mice. *Pain*, 157(1), 70-79.
- Lewis, B. A., Williams, D. M., Frayeh, A. L., & Marcus, B. H. (2016). Self-efficacy versus perceive enjoyment as predictors of physical activity behaviour. *Psychological Health*, 31(4), 456-469.
- Lindwall, M., Asci, H., & Crocker, P. R. E. (2014). The physical self in motion: Within-person change and associations of change in self-esteem, physical self-concept, and physical activity in adolescent girls. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36, 551-563.
- Lubans, D., Richard, J., Hillman, C., Faulkner, G., & Beauchamp, M. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanism. *Pediatrics*, 138(3), 1-13.
- Marsh, H. W., Martin, A. J., & Jackson, S. (2010). Introducing a short version of the Physical Self-Description Questionnaire: New strategies, short-form evaluative criteria, and application of factor analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 438-482.
- Medina, J. (2008). *Brain rules*. Seattle: Pear Press.
- Ministry of Health Malaysia. (2019). *Malaysian health at a glance 2018*. <https://www.moh.gov.my/moh/penerbitan/MYHAAG2018.pdf>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Pica, R. (2006). *A running start: How play, physical activity, and free time create a successful child*. New York: Marlowe and Company.
- Puterman, E. W., Weiss, J., Beauchamp, M. R., Mogle, J., & Almeida, D. M. (2017). Physical activity and negative affective reactivity in daily life. *Health Psychology, 36*(12), 1186-1194.
- Ratey, J. (2008). *SPARK: The revolutionary new science of exercise and the brain*. New York: Little, Brown and Company.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.
- Sharma, G. (2017). Pros and cons of different sampling techniques. *International Journal of Applied Research, 3*(7), 749-752.
- Stevinson, C., & Hickson, M. (2013). Exploring the public health potential of a mass community participation event. *Journal of Public Health, 36*(2), 268-274.
- Verstraete, S. J. M., Cardon, G. M., De Clercq, D. L. R., & De Bourdeaudhuij, I. M. M. (2006). Increasing children's physical activity levels during recess periods in elementary schools: The effects of providing game equipment. *European Journal of Public Health, 16*(4), 415-419.
- Warner, L. M., Schuz, B., Wolff, J. K., Parschau, L., Wurm, S., Schwarzer, R. (2014). Sources of self-efficacy for physical activity. *Health Psychology, 33*(11), 1298-1308.
- Wegner, M., Helmich, I., Machado, S., Nardi, E., Arias-Corrion, O., & Budde, H. (2014). Effects of exercise on anxiety and depression disorders: Review of meta-analyses and neurobiological mechanism. *CNS & Neurological Disorders-Drug Targets, 13*(6), 1002-1014.
- Zulkifli, A. F., & Kulinna, P. H. (2018). Self-efficacy, soccer skills and the influence on students' learning experience. *Biomedical Human Kinetics, 10*, 1-7.

Penggunaan *Display Light Board* (DLB) Dalam Meningkatkan Kemahiran Teknik Melukis Bentuk Geometri Secara '*Still Life*'

Siti Mariah Mazan, Che Aleha Ladin

Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

cty.myra@yahoo.com

chealeha@um.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Display Light Board menggabungkan unsur cahaya dan latar belakang putih untuk menimbulkan kesan cahaya dinamik dan dramatik kepada bentuk-bentuk geometri yang diletakkan di atasnya. Inovasi ini dilakukan kerana murid didapati sukar melukis bentuk objek khususnya bentuk geometri dan tidak dapat menentukan arah cahaya dan saiz bayang yang tepat semasa melukis.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengkaji penggunaan display light board (DLB) dalam meningkatkan kemahiran teknik melukis bentuk geometri secara '*still life*'.

Methodologi – Kajian ini melibatkan 10 orang murid aliran seni Tingkatan 4. Kajian secara kualitatif dijalankan dengan kaedah temubual, ujian pra, pelaksanaan intervensi menggunakan instrument Model DLB dan ujian pos. Penggunaan model DLB sebagai satu kaedah inovasi dengan menyalakan lampu kearah bentuk-bentuk geometri yang diletakkan diatas papan, sehingga terhasil kesan cahaya dan bayang yang dapat dijadikan panduan kepada murid untuk melukis bentuk yang efektif.

Dapatan – Model inovasi DLB digunakan agar murid lebih faham dan dapat melihat gambaran sebenar bentuk geometri bersama kesan cahaya dan bayang yang tepat. Di samping mempraktikkan teknik melukis, aspek keseimbangan, kadar banding, ton, bayang dan kesan pencahayaan yang betul juga diaplikasikan bersama semasa menghasilkan karya. Hasil inovasi ini menunjukkan 100% murid mudah melihat dan faham arah cahaya serta bentuk bayang yang terhasil daripada cahaya lampu yang dipasang. Murid lebih yakin kerana dapat melihat bentuk objek, bayang dan cahaya sebenar. 90 % daripada mereka dapat melukis objek dengan baik dengan mengenalpasti kedudukan bayang yang tepat pada objek.

Kepentingan – Kajian ini dapat digunakan oleh para guru sebagai pendedahan kepada murid untuk mudah memahami konsep melukis objek dengan tepat, memudahkan murid melihat, memahami konsep secara autentik, meneliti kesan cahaya dan bayang dengan jelas dan dapat melukis bentuk wujud secara '*still life*'. Kajian ini juga penting untuk menambah kreativiti serta mengetengahkan idea guru dalam meningkatkan penghasilan inovasi. Di samping itu, kemahiran melukis murid dapat ditingkatkan selari dengan keputusan peperiksaannya kelak.

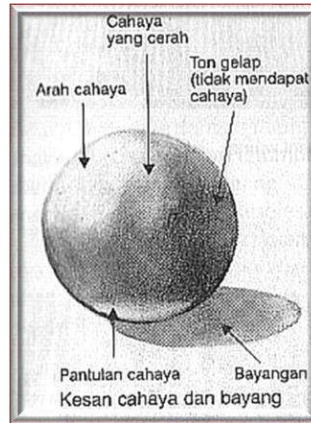
Kata Kunci: *Display Light Board*, cahaya, bayang, lukisan bentuk geometri

Pengenalan

Inovasi merupakan satu tindakan atau proses ke arah perubahan, pengubahsuaian dan transformasi. Ia dilakukan dengan langkah-langkah baharu, kaedah baharu, pemodenan sehingga wujud sesuatu yang baharu. Kewujudan itu berdasar kepada kreativiti, keaslian, kepintaran, inspirasi dan daya cipta. Sama ada pembaharuan itu dalam aspek kaedah, idea, produk dan sebagainya (Siti Hayati & Abdul Halim, 2019). Dalam pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual, inovasi boleh dibuat bagi menarik minat murid, mempercepatkan kefahaman dan meningkatkan kemahiran dalam teknik melukis. Melukis didefinisikan sebagai membuat gambar, peta dan sebagainya dengan menggunakan media kering. Melukis juga merupakan salah satu aktiviti untuk menggambar (Azman bin Jusoh, 2016). Lukisan juga melibatkan kerja yang sistematik iaitu memasukkan elemen seperti ton, jalinan, pencahayaan dan perspektif serta komposisi (Angela Gair, 1996). Display Light Board menggabungkan unsur cahaya dan latar belakang putih untuk menimbulkan kesan dramatik kepada bentuk-bentuk geometri yang diletakkan di atasnya. Dalam proses melukis, kebanyakan murid menghadapi masalah melukis bentuk, aplikasi cahaya dan bayang pada objek. Inovasi ini dibuat dengan meletakkan beberapa objek atau model bentuk-bentuk asas di atasnya, maka terhasilah elemen cahaya melalui lampu yang dipancarkan ditepinya. Murid-murid akan dapat melihat kedudukan cahaya dan bayang yang tepat dengan lebih jelas. Inovasi ini dicipta dengan objektif tertentu seperti mewujudkan budaya penyelidikan dan pembangunan di kalangan guru untuk meningkatkan kualiti pdpc, menyemai budaya inovasi di kalangan guru, merekabentuk alat yang memudahkan murid melihat, memahami, dan meneliti kesan cahaya dan bayang dengan jelas dan dapat melukis bentuk maujud secara 'still life' dan menarik minat murid lelaki yang kurang suka subjek Pendidikan Seni Visual agar pdpc menjadi lebih eksklusif dan menarik.

Sorotan Kajian literature

Sebuah kajian telah dijalankan terhadap kanak-kanak oleh Feher & Rice (1988) mengenai lukisan dan bayangan. Kajian ini dibuat melalui eksperimen meletakkan bola pelbagai saiz dihadapan cahaya lampu yang dinyalakan. Hasilnya kanak-kanak itu mulai kenal bayangan dengan rupa yang terhasil daripada kesan objek yang terlindung daripada cahaya tersebut. Seterusnya hasil daripada ujian dan temubual tadi, kanak-kanak ini telah memberikan jawapan iaitu bayangan terbentuk ketika cahaya bertindak pada objek, ketika cahaya "pantulan dihidupkan", "bersinar" atau "memukul" objek, bayangan adalah "refleksi" dan bayangan adalah "gambar" iaitu gambar yang bentuknya sama dan terlihat seperti objek. Disini beliau telah menggambarkan betapa pentingnya usaha perlu dilakukan untuk membuat murid faham dengan mudah mengenai kedudukan dan rupa cahaya dan bayang dalam lukisan sesuatu objek.



Sumber foto : panitiapsv.blogspot.com

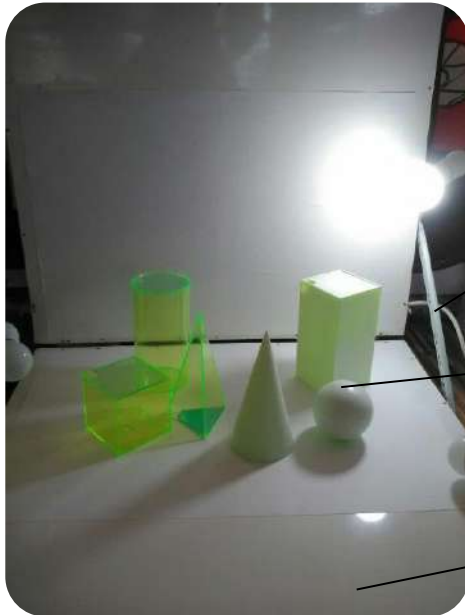
Menurut Syaza Amalin et. al (2005) melalui Pendidikan Seni, murid dapat belajar, mengalami, dan meningkatkan kualiti kehidupan mereka. Oleh hal yang demikian, dalam meningkatkan kemahiran dan kreativiti murid-murid khususnya dalam kemahiran melukis, guru harus berfikiran terbuka dan lebih kreatif dalam penggunaan bahan bantu mengajar. Sebagai contoh, melalui penggunaan bahan maujud seperti Model DLB ini dapat membantu memperkukuhkan lagi proses pengajaran dan pembelajaran serta meningkatkan lagi kreativiti murid dalam penghasilan karya.

Dalam melukis, aspek seperti unsur seni dan prinsip rekaan amat ditekankan agar karya yang dihasilkan kelihatan sempurna. Menurut Badrul et al. (2014), konsep-konsep formal untuk menganalisa hasil kerja/karya seni terbahagi kepada dua, iaitu terhadap elemen seni dan prinsip rekaan. Terdapat beberapa elemen seni dan prinsip rekaan yang digunakan artis untuk menghasilkan karya seni, antaranya adalah garisan, warna, bentuk, rupa, penekanan,imbangan, pengulangan, dan lain-lain.

Metodologi

Kajian ini berbentuk kajian kes iaitu sebuah kelas Tingkatan Empat aliran seni di sebuah sekolah menengah dalam Negeri Sembilan. Sampel kajian seramai 10 orang merupakan murid yang sangat lemah dalam melukis. Penyelidik menggunakan kaedah pemerhatian pengajaran, temu bual dan analisis dokumen (Patton, 1990). Penggunaan Model DLB dibuat melalui ujian pra dan pos, pemerhatian, perekodan foto dan dokumen seperti hasil karya murid. Kajian ini melibatkan dua peringkat pelaksanaan iaitu proses membina DLB dan langkah melukis cahaya dan bayang seperti berikut:

1. Membina DLB



Besi drawer
untuk
melaraskan
board

Bentuk
geometri

Whiteboard
lama



Papan
whiteboard

Wayar biru
dan hitam

cabl

Suis 4 gang

Flexible
hose electric

Untuk membina Model DLB, beberapa peralatan diperlukan seperti papan whiteboard terpakai, wayar biru hitam dan cable untuk mengalirkan arus elektrik, suis 4 gang untuk 4 buahlampu LED, flexible hose electric yang melindungi wayar lampu dan boleh dilaras mengikut arah cahaya yang disukai, besi drawer untuk melaraskan ketinggian board dan bentuk-bentuk geometri.

2. Langkah pelaksanaan aktiviti melukis cahaya dan bayang.

Proses pelaksanaan Inovasi DLB menggunakan tiga langkah utama seperti rajah 2 . Sebelum penggunaan DLB, murid akan diperkenalkan terlebih dahulu teknik garisan selari (*hatching*), silang pangkah (*crosshatching line*), titik-titik (*pointilize*) dan beberapa teknik melukis lain untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran melukis mereka. Eksperimen menentukan cahaya dan bayang yang terhasil daripada bentuk-bentuk dalam model DLB akan dilaksanakan. Rajah dibawah menunjukkan langkah pelaksanaan projek dalam penggunaan Model DLB.

Langkah 1

- Guru memetik suis lampu dan mengarahkan cahaya dari sebelah atas kiri Model DLB.
- Guru mengajarkan teknik ukuran kadar banding objek maujud dalam Model DLB menggunakan pensil sebagai kayu pengukurnya.
- Guru menunjukkan satu contoh lakaran yang sempurna dengan teknik lorekan, ton, cahaya dan bayang. Gambar lakaran ini perlu sebagai pendorong untuk murid melorek kesan cahaya dan bayang pada karya mereka nanti.
- Guru membuat demonstrasi ukuran kadar banding bentuk dan terus melukis bentuk-bentuk ini di atas kertas. Teknik lorekan juga diajar.
- Setelah itu, murid dikehendaki melukis secara '*still life*' bentuk-bentuk geometri tadi pada kertas dengan mengaplikasikan teknik garisan selari.

Langkah 2

- Guru menyalakan lampu menthol dari atas kanan board.
- Guru menunjukkan satu contoh lakaran yang sempurna dengan teknik lorekan, ton, cahaya dan bayang. Gambar lakaran ini perlu sebagai pendorong untuk murid melorek kesan cahaya dan bayang pada karya mereka nanti.
- Setelah itu, murid dikehendaki melukis secara '*still life*' bentuk-bentuk geometri tadi pada kertas dengan mengaplikasikan teknik garisan silang pangkah.

Langkah 3

- Guru menyalakan lampu menthol dari atas kiri board.
- Guru menunjukkan satu contoh lakaran yang sempurna dengan teknik lorekan, ton, cahaya dan bayang. Gambar lakaran ini perlu sebagai pendorong untuk murid melorek kesan cahaya dan bayang pada karya mereka nanti.
- Setelah itu, murid dikehendaki melukis secara '*still life*' bentuk-bentuk geometri tadi pada kertas dengan mengaplikasikan teknik garisan silang pangkah.

CARA MENGGUNAKAN ALAT INOVASI

a) Model DLB I



- i) Cahaya lampu dinyalakan dari arah yang disukai.
- ii) Teknik ukuran kadar banding dan garisan selari ditunjukkan kepada murid.



- iii) Kesan dari cahaya yang dipancarkan telah memberi kesan cahaya dan bayang pada objek geometri.



- iii) Murid boleh terus melakar bentuk, dan menandakan arah cahaya dan rupa bayang pada kertas lukisan.
- iv) Murid menyiapkan lorekan mengikut teknik garisan yang diajarkan seperti garisan selari, crosshatching line dan pointilize.



- v) Hasil karya murid-murid setelah menggunakan Model DLB.

b) Model DLB II



i) Lampu dipancarkan dari sebelah kanan objek dan kelihatan bayang jatuh di sebelah kiri.



ii) Lampu dipancarkan dari sebelah kiri objek dan kelihatan bayang jatuh di sebelah kanan.

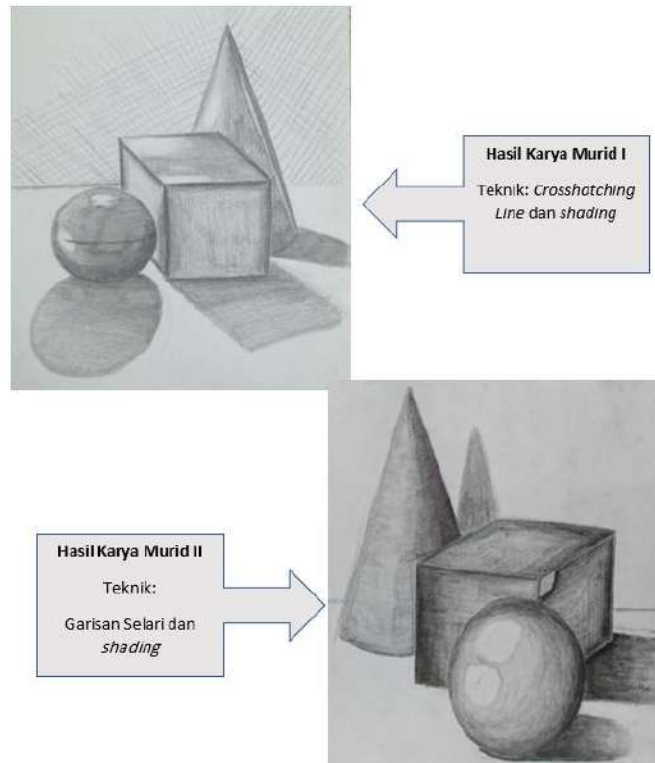
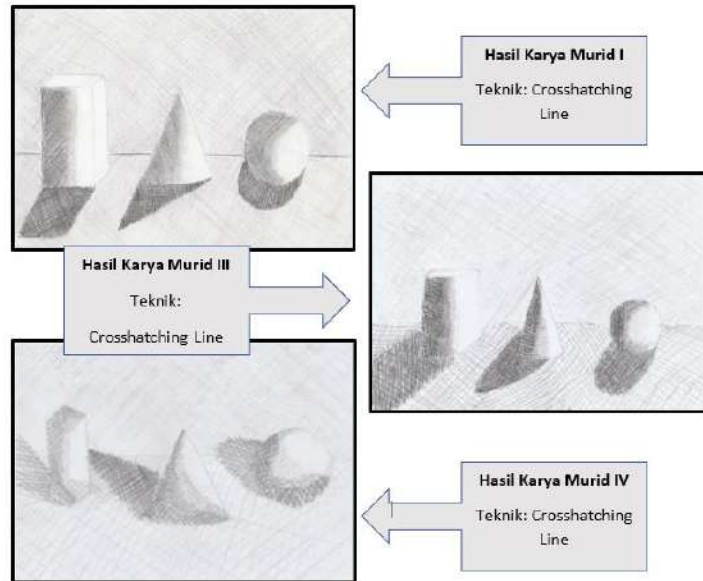
Dapatan

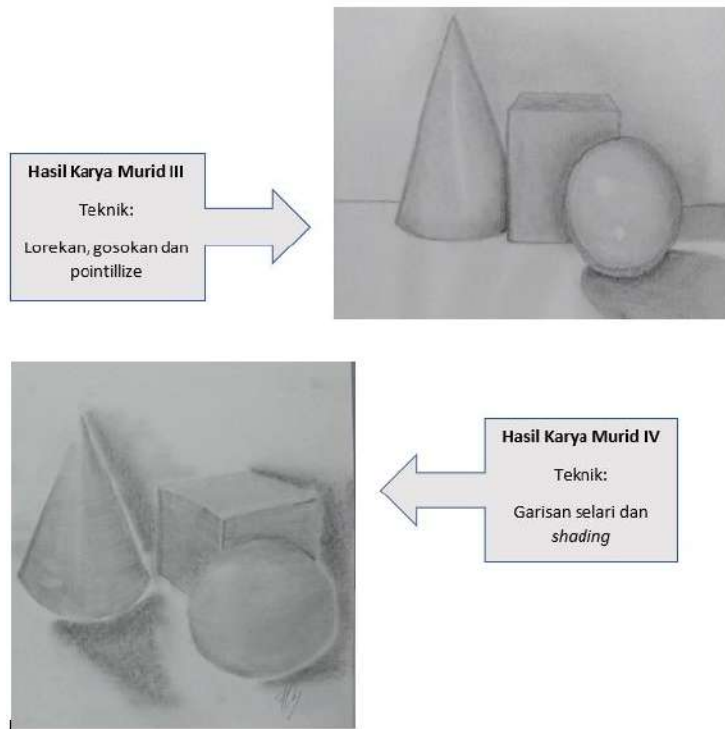
Pada peringkat awal pelaksanaan, hanya tiga bentuk sahaja dilukis agar murid dapat fokus kepada teknik melukis yang tepat. Murid pada mulanya takut untuk melukis kerana mereka takut salah. Guru memberikan kata-kata semangat agar murid berkeyakinan untuk melukis secara '*still life*'. Setelah itu, barulah muncul lakaran bentuk asas yang berbagai rupa. Hasil aktiviti pertama, seramai 5 daripada 10 murid dapat membuat ton, cahaya dan bayang pada lukisan bentuk mereka namun penguasaan tekniknya masih lemah.

Latih tubi peringkat ke dua diberikan kepada murid. Murid didapati lebih yakin untuk melukis dan sudah tahu perkara-perkara penting yang perlu dilakukan untuk melukis. Dalam aktiviti kali ini, telah muncul lakaran-lakaran bentuk asas yang lebih baik dari sebelumnya. Murid lebih faham kaedah membuat ton dan bayang menggunakan teknik *crosshatching line* pada lukisan mereka.. Hasil aktiviti ke dua mendapati seramai 8 daripada 10 orang murid dapat membuat ton, cahaya dan bayang yang tepat pada lukisan bentuk mereka dan penguasaan teknik melukisnya telah meningkat daripada lemah kepada tahap sederhana. Murid lebih faham dan dapat melihat gambaran sebenar bentuk geometri bersama kesan cahaya dan bayang yang tepat. Di samping mempraktikkan teknik melukis, aspek keseimbangan, kadar banding, ton, bayang dan kesan pencahayaan yang betul juga diaplikasikan bersama semasa menghasilkan karya.

Seterusnya latih tubi ke tiga diperkenalkan. Kajian mendapati bentuk lukisan lebih baik daripada sebelum ini. Murid berjaya menghasilkan ton dengan teknik *pointilize*. Hasil latih tubi yang dijalankan, seramai 9 daripada 10 orang murid dapat membuat ton, cahaya dan bayang yang tepat pada lukisan bentuk mereka dan penguasaan teknik melukisnya telah meningkat dengan baik. Murid lebih yakin kerana dapat melihat bentuk objek, bayang dan cahaya sebenar. 90 % daripada mereka dapat melukis objek dengan baik dengan mengenalpasti kedudukan bayang yang tepat pada objek. Secara keseluruhannya, hasil inovasi ini menunjukkan 100% murid memahami arah cahaya serta bentuk bayang yang terhasil daripada cahaya lampu yang dipasang.

DAPATAN PENCAPAIAN MURID DAN HASIL KARYA AKHIR





Perbincangan

Model DLB yang dibina menggunakan bahan-bahan terpakai dan beberapa bahan yang baru untuk murid-murid. Kaedah ini sesuai dan dapat menarik minat murid bagi menguasai teknik melukis. Hasil Kajian ini telah menunjukkan perkembangan motor halus dan teknik melukis seperti garisan selari, *crosshatching line* dan *pointilize* dapat dikuasai dengan baik. Mereka telah dapat melukis berdasarkan bentuk-bentuk asas yang disusun pada model.

Penghasilan inovasi model DLB merupakan salah satu penyelidikan yang mampu memberi sumbangan dalam pengajaran dan pembelajaran guru Pendidikan Seni Visual. Dapatan ini sejajar dengan Miles (1965) dalam Yahya dan Lailinanita (2012) , terdapat banyak peluang bagi seseorang guru untuk melaksanakan inovasi. Justeru, beliau mencadangkan, untuk mencapai satu dasar sistem perubahan, sesuatu organisasi itu perlulah memiliki tujuh elemen utama bagi memperolehi satu organisasi yang sihat. Elemen-elemen itu ialah matlamat yang jelas, kelengkapan komunikasi, kelengkapan untuk menyelesaikan masalah, kesamarataan kuasa maksima iaitu antara pentadbir (pengetua) dan guru, kerjasama guru, semangat guru yang tinggi serta guru-guru yang mempunyai ciri-ciri kreatif dan inovatif dalam menjalankan tugas. Bagi mencapai hasrat negara untuk membangunkan generasi yang mempunyai kemahiran abad ke-21, seseorang guru juga perlu menguasai pelbagai bidang mengikuti perkembangan tentang dasar dan isu pendidikan, mahir dalam pedagogi (pengajaran dan pembelajaran), menggunakan media teknologi terkini dan menerapkan nilai-nilai murni bagi tujuan pembentukan akhlak dan

sahsiah yang baik (Siti Hayati & Abdul Halim, 2019). Ciri-ciri kreativiti dan inovasi ini adalah kriteria yang penting diperlukan dalam mewujudkan budaya penyelidikan dan pembangunan untuk meningkatkan kualiti Pdpc.

Kajian ini dapat membantu kepada menyemai budaya inovasi dalam kalangan guru. Menurut Feher & Rice (1988) dalam usaha meningkatkan pengetahuan mengenai model yang universal dalam pemikiran anak-anak, kita menjadi lebih berkemampuan untuk menangani persoalan pembelajaran iaitu bagaimana kita dapat mendorong serta mempercepat perubahan dalam pemahaman mereka. Nyatanya disini beliau amat menggalakkan para guru berfikir mencari penyelesaian bagi memudahkan murid cepat faham apa yang disampaikan. Oleh sebab itu perlunya inovasi dihasilkan untuk merealisasikan perubahan tersebut. Dengan terhasilnya model DLB ini maka bertambahlah satu lagi ciptaan inovasi di kalangan guru disamping dapat menerapkan pembudayaan inovasi dalam Pdpc di sekolah.

Kajian ini memberi kesan kepada pencapaian murid kerana melibatkan aktiviti autentik kepada mereka. Mereka dapat melihat, memahami, dan meneliti kesan cahaya dan bayang dengan jelas dan dapat melukis bentuk maujud secara 'still life'. Keadaan ini dapat mengubah persepsi murid tentang kesukaran memmuridi seni kerana tiadanya kefahaman dan kemahiran sejajar dengan persoalan yang dikemukakan oleh Soffie Balqis Bernard Abdullah (2013) iaitu tanggapan bahawa mata muridan Pendidikan Seni Visual kurang menarik, kurang berfaedah dan tidak penting. Oleh itu untuk menjadikan Pdpc Pendidikan Seni Visual sesuatu yang menarik untuk dimuridi sewajarnya inovasi dibuat untuk membentuk suatu alat yang mampu membuat murid tertarik, lebih fokus, cepat faham isi kandungan dan objektif yang perlu dicapai. Siti Hayati & Abdul Halim (2019) berpendapat guru perlu menghubungkan murid dengan dunia sebenar dan bukan lagi terikat dengan silibus yang perlu dihabiskan mengikut masa yang telah ditetapkan. Pengubahsuaian perlu dalam menerapkan nilai kerohanian yang murni dengan membina kemahiran, pengetahuan, keyakinan diri dan efikasi sendiri melalui inkuiri. Dalam kajian ini, inovasi dilaksanakan bagi memudahkan murid lebih memahami objek maujud di hadapan mata mereka. Pembelajaran bercorak autentik menjadi lebih menyeronokkan di samping dapat mencabar diri mereka melukis secara *still life*.

Salah satu dapatan inovasi ini ialah menarik minat murid lelaki melibatkan diri dalam Pendidikan Seni Visual supaya dapat meningkatkan pencapaian mereka dalam Seni. Ini kerana dalam kajian Woon Yoke Lan (2015) mendapati peratusan responden perempuan mencapai tahap lulus yang lebih tinggi 1.98% daripada lelaki dan semakin menurun ke arah tahap cemerlang dalam penilaian Kertas 1. Penghasilan alat inovasi ini banyak membantu meningkatkan minat dan fokus murid lelaki dalam subjek Pendidikan Seni Visual kerana pembelajaran lebih bersifat realistik dan autentik.

Penutup

Projek inovasi *Display Light Board* direka bentuk untuk membantu memudahkan murid menentukan arah cahaya dan bayang yang tepat ketika melorek ton pada lukisan bentuk. Aktiviti yang dijalankan secara berulang pula dapat memperbaiki kemahiran teknik melukis yang sebelum ini lemah. Pembelajaran secara "*authentic learning*" dan *still life*

akan memberi pengalaman baru khususnya kepada murid lelaki yang memang jarang meminati bidang seni halus. Kemahiran teknik yang betul dapat menyumbang kepada peningkatan keputusan peperiksaan kelak. Diharapkan juga dengan penghasilan inovasi ini dapat membantu meningkatkan pencapaian SPM khususnya bagi subjek Pendidikan Seni Visual ke peringkat lebih cemerlang.

Kesimpulannya, pelaksanaan inovasi ini berperanan meningkatkan kualiti dan kreativiti guru dalam pdpc secara efektif dalam meningkatkan kefahaman dan pencapaian murid. Justeru, kajian seterusnya perlu dilakukan untuk menggalakkan penghasilan bahan inovasi lain yang lebih efektif samada alat, modul atau apps yang lebih kepada penggunaan gadget untuk meningkatkan penguasaan melukis murid.

Rujukan

- Angela Gair. (1996). *The Drawing and Painting Course: A Step-by-Step Introduction to Drawing, Watercolour and Oil Painting*. Abbeydale Press.
- Azman bin Jusoh. (2016). *Sikap Murid Terhadap Fizik Di Sekolah Kawasan Felda*. Maktab Perguruan Sultan Abdul Halim, Sungai Petani, Kedah.
- Badrul, A., Muhamad, F. R., Mohd Effendi, M. S., Shuaib, & Norshah, A. (2014). Sejarah dan apresiasi senilukis dan senireka. *Universiti Malaysia Perlis, November 2015*, 0–38.
- Feher, E., & Rice, K. (1988). Shadows and Anti-Images : Children ' s Conceptions of Light. *Science Education*, 72(5), 637–649.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc, (2nd ed.).
- Siti Hayati, & Abdul Halim. (2019). Teknologi Maklumat Dan Komunikasi Dalam Pendidikan Seni Visual Ke Arah Pembelajaran Bermakna. *Jurnal IPDA, Bil.26*, 92–104.
- Soffie Balqis Bernard Abdullah. (2013). *Keperluan Penguasaan Kemahiran Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah Untuk Guru-guru Seni di Sarawak*. 1–3. <http://ir.unimas.my/7546/>
- Syaza Amalin et. al. (2005). *Keberkesanan Penggunaan Komposisi OBjek 3 Dimensi Untuk Menggambar Bentuk Melalui Objek Yang Dilihat Dalam Meningkatkan Kemahiran Melukis Murid Tahun 6*. Institut Pendidikan Guru.
- Woon Yoke Lan. (2015). *Perbandingan Tahap Minat, Persepsi dan Tahap Pencapaian Akademik di antara Murid Melayu dan Cina Tingkatan Empat Terhadap Pendidikan Seni Visual di Zon Bangsar Kuala Lumpur*. Retrieved Jun 13, 2017. 31.
- Yahya Buntat & Lailanita Ahamad. (2012). Inovasi Pengajaran Dan Pembelajaran Dalam Kalangan Guru-Guru Teknikal Di Sekolah Menengah Teknik Dari Perspektif Guru. *Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia, Skudai Johor*, 6, 44–58.

Adakah Kita Sudah Sedia?: Analisis Guru Pendidikan Sivik Di Malaysia

Azni Yati Kamaruddin¹, Che Aleha Ladin², Abd Razak Zakaria³, Vishalache Balakrishnan

¹²³⁴*Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya*

*azniyati@um.edu.my, chealeha@um.edu.my, abdzakaria@um.edu.my,
visha@um.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan: Pendidikan Sivik adalah mata pelajaran yang kurang popular walaupun penting untuk memanusiakan warganegara dalam kurikulum pendidikan di peringkat global dan juga di Malaysia. Pendidikan Sivik diperkenalkan semula dalam Kurikulum Pendidikan Malaysia pada bulan Jun 2019 dengan memberi tumpuan kepada empat nilai, iaitu cinta, rasa hormat, tanggungjawab dan kebahagiaan. Sepanjang penglibatan Pendidikan Sivik dalam Kurikulum Pendidikan Malaysia lebih dari 50 tahun, pelbagai nama diberikan dengan tujuan utama subjek ini adalah untuk melahirkan rakyat Malaysia yang mengetahui hak mereka, bertanggungjawab dan mempunyai watak yang baik dan dapat menyumbang kepada kesejahteraan masyarakat, negara dan global yang melibatkan pengetahuan sivik, sikap sivik dan tingkah laku sivik. Dalam mencapai objektif pendidikan sivik ini, sikap serta penglibatan guru Pendidikan Sivik adalah kunci kepada kejayaan subjek ini.

Objektif: Kajian ini dilakukan untuk mengkaji sikap guru mana Pendidikan Sivik di Malaysia.

Metodologi: Pencapaian itu akan dijelaskan melalui soal selidik yang diberikan kepada guru Pendidikan Sivik sekolah dan juga pegawai pendidikan.

Dapatan: Hasil dapatan mendapati lebih daripada 80% guru menunjukkan sikap serta penglibatan yang positif dalam Pendidikan Sivik di Malaysia.

Kepentingan: Hasilnya mungkin menunjukkan beberapa cara yang berpotensi untuk menjadikan Pendidikan Sivik diterima sama pentingnya dengan yang lain terutama pada era sekarang dan pasca wabak ini. Dengan mengenalpasti pengetahuan, sikap serta tingkahlaku guru dapat mempertingkatkan lagi kesungguhan guru dalam mencapai objektif subjek ini yang dapat menjamin kelestarian subjek ini dalam kurikulum sekolah di Malaysia.

Kata kunci: Pendidikan Sivik, sikap, penglibatan, guru

Pengenalan

Walaupun menyedari pentingnya Pendidikan Sivik (PS) di dalam kurikulum sekolah, ia masih dianggap oleh guru sebagai subjek kurang, dan dengan itu dianggap tidak popular untuk diajar (Anderson, 2008; Grossman,2008). Ini mungkin berpunca dari fakta bahawa PS tidak dinilai di peringkat peperiksaan umum, oleh itu PS tidak mempunyai nilai dari segi subjek utama di sekolah. Perkara ini sangat relevan dalam kurikulum dan budaya pendidikan Malaysia yang sudah diuji (Lee & Leung, 2016). Di beberapa sekolah, terutamanya untuk kelas "tahun peperiksaan" (contohnya Tingkatan Tiga dan Tingkatan Lima), PS dianggap sebagai subjek 'pengisi' dan menderita kenyataan bahawa guru yang bertanggungjawab menyampaikannya sering menjadi guru ganti (Azni Yati Kamaruddin, 2016).

Subjek yang sering keluar masuk kurikulum di Malaysia dengan pelbagai nama, sekali lagi diperkenalkan. Kemasukkan PS kali ini agak berbeza, dimana subjek ini diajar melalui lima subjek utama iaitu Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris, Sejarah, Pendidikan Islam dan Pendidikan Moral (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019). Dengan memfokuskan hanya empat nilai utama iaitu, kasih sayang, hormat menghormati, kegembiraan dan tanggung jawab, PS 2019 hanya diajar sebulan sekali melalui subjek di atas. Selain daripada itu, PS 2019 juga mempunyai dua komponen utama yang perlu dilaksanakan di peringkat sekolah iaitu literasi sivik dan amali sivik.

Dengan pengenalan PS semula dalam kurikulum sekolah pada Jun 2019, guru serta pentadbir sekolah perlu menyiapkan diri untuk melaksanakan PS melalui dua komponen (literasi dan amali). Oleh kerana guru merupakan tunjang utama dalam pelaksanaan ini, kajian ini ingil mengenalpasti sikap serta perlaksanaan PS di sekolah.

Sorotan Kajian

Salah satu faktor terpenting yang menyumbang kepada kejayaan pengajaran subjek adalah sikap guru (Tripp & Sherrill, 2011), kerana sikap dipercayai memainkan peranan penting dalam menerangkan tindakan guru (Folsom-Meek & Rizzo,2002). Telah dibahaskan bahawa fokus pada peranan yang dimainkan oleh kepercayaan dalam membentuk sikap guru membantu mewujudkan sikap yang lebih positif yang menghasilkan penyediaan pengajaran yang berjaya dan persekitaran pembelajaran di bilik darjah (Morley, Bailey, Tan & Cooke, 2005; Smith, 2004;Vickerman, 2004).

Meegan dan MacPhail (2006), Kennedy (2008), dan Smith dan Croom (2000) semuanya melihat sikap dalam mengajar adalah seperti yang dihasilkan dari gabungan kepercayaan, perasaan dan tingkah laku; ini sering disebut secara teknikal sebagai unsur afektif dan kognitif. Mengulas mengenai sikap (Ajzen, 2012) menganggap ianya merangkumi tindak balas afektif dan penilaian individu terhadap sesuatu. Sementara itu, seperti yang dijelaskan

sebelumnya, kepercayaan adalah unsur kognitif dan selalu mencerminkan pengetahuan atau maklumat yang individu mempunyai sesuatu mengenai mereka (Ajzen, 2012).

Terdapat sejumlah kajian penting dan laporan yang memberi tumpuan kepada guru Pendidikan Sivik dan tingkah laku ajaran mereka. Walaupun terdapat sejumlah besar literatur mengenai pendidikan sivik serta pelaksanaan pendidikan sivik kurikulum di sekolah, kajian berkaitan pengajaran pendidikan sivik di Malaysia adalah terhad terhad (Azni Yati Kamaruddin, 2016).

Dalam kajian kuantitatif terhadap 314 murid sekolah rendah dan menengah dan 111 PS guru dari Kota Rijeka, Kroasia, (Piršl, Marušić-Štimac, Pokrajac-Bulian, & Ivić, 2005) melaporkan bahawa guru yang lebih berpengalaman lebih suka Pendidikan Sivik diajar sebagai sebahagian daripada aktiviti kokurikulum dan bukan sebagai subjek formal. Keprihatinan mereka adalah hasil kepercayaan bahawa mengajar subjek tambahan akan terlalu membebankan pelajar, memandangkan ada mata pelajaran yang lebih penting seperti matematik, bahasa, sains dan geografi untuk dipelajari oleh murid. Walau bagaimanapun, kajian ini tidak mempunyai bukti mengenai sikap mengajar guru yang lebih muda, sebagai kajian gagal membandingkan kedua persepsi terhadap pengajaran daripada melihat peranan PS dari perspektif guru yang lebih muda dan guru pelatih.

Menurut Breslin et al. (2006), dalam laporan mereka berdasarkan Penyelidikan Asas Pendidikan Kebangsaan atau *National Foundation for Education Research* (NFER), menunjukkan bahawa sikap guru terhadap PS di Amerika adalah berbeza mengikut profesion. Sebilangan guru mengalu-alukan subjek itu, memandangnya mereka berpendapat bahawa PS adalah penting dalam kurikulum dan sangat berharga bagi para murid. Walau bagaimanapun, walaupun para guru bersetuju mengenai kepentingan PS, mereka merasa tidak berkecukupan dan tidak cukup yakin untuk mengajar subjek ini. Di beberapa sekolah, pengetua juga enggan melaksanakannya mata pelajaran tersebut kerana dilihat dapat menimbulkan lebih banyak subjek dalam kurikulum. Laporan itu mendedahkan bahawa pelaksanaan subjek menjadi tidak begitu penting ketika keadaan di sekolah menjadi agak sibuk, bukan pakar PS diminta untuk mengajar subjek ini, kerana para guru tidak yakin untuk mengajar dan mempunyai tidak mencukupi. Laporan itu mungkin lebih berguna sekiranya pengarangnya telah memasukkan sebab-sebab mengapa guru kurang yakin.

Kajian Leighton (2004) terhadap guru PS di England melaporkan bahawa guru sikap terhadap PS dan pengajaran berbeza di antara guru. Guru Sains Sosial yang berpengalaman menyatakan lebih banyak sokongan untuk pelaksanaan subjek dan merasa sangat yakin mengajar subjek tersebut. Namun, guru yang kurang berpengalaman melihat PS sebagai ancaman kerana tidak berasa yakin untuk mengajar mata pelajaran baru tanpa latihan atau tanpa pengalaman dalam subjek ini. Sekali lagi, kajian ini tidak membuat usaha untuk mengemukakan sebab perbezaan antara pandangan guru yang berpengalaman dan tidak berpengalaman mengenai CE.

Bagi Harber dan Serf (2006) dalam kajian mereka terhadap guru pelatih di Afrika Selatan mendapati bahawa pelatih-pelatih ini tidak mempunyai keyakinan untuk mengajar PS walaupun mereka dilatih di bidang tersebut. Sebab utama diberikan untuk kekurangan ini adalah kerana mereka kurang berkeyakinan serta pensyarah tidak memberikan teladan yang baik kepada pelatih. Namun kajian ini mungkin lebih menarik sekiranya penyelidik memasukkan lebih banyak kajian ke dalam apa yang diperlukan oleh guru-guru ini untuk merasa yakin pada pengajaran PS. Dengan menerokai guru keperluan, maklumat berharga mengenai intervensi serta teknik pengajaran yang lebih efektif mungkin dapat dicapai.

Satu kajian kualitatif oleh Lo (2009) di sekolah rendah Pendidikan Sivik dan Moral di Singapura, guru melaporkan bahawa guru yang ditemuramah mengakui bahawa mereka kurang pengetahuan dari segi mengajar subjek di sekolah. Namun, mereka menunjukkan keprihatinan yang tinggi berkaitan dengan pelaksanaan subjek di sekolah. Kebimbangan itu tertumpu pada kenyataan yang mereka rasakan mereka harus bersaing dengan mata pelajaran sains sosial yang lain seperti Pengajian Am dan Pendidikan Perkembangan Diri. Tidak seperti Pendidikan Sivik dan Moral, kedua-dua mata pelajaran ini adalah mata pelajaran yang mempunyai peperiksaan umum dalam kurikulum dan oleh itu pentadbiran lebih menumpukan pada Pengajian Am dan Pendidikan Perkembangan Diri berbanding dengan Pendidikan Sivik dan Moral. Selain itu, guru Pendidikan Sivik dan Moral menggunakan inisiatif mereka untuk mencari masa tambahan untuk laksanakan subjek ini.

Manakala di Malaysia, melalui kajian Azni Yati Kamaruddin (2016), mendapati guru-guru Pendidikan Sivik dan Kewarganegaraan mempunyai keinginan yang tinggi untuk mengajar subjek tersebut sekiranya sokongan serta pemudahcara bagi pengajaran diberikan kepada mereka. Melalui dapatan kajian tersebut juga, sikap guru yang mengajar subjek tersebut adalah bergantung kepada pengalaman mereka dalam mengajar subjek sains sosial yang lain.

Metodologi

Kajian bahagian pertama dari tiga bahagian untuk menyelidiki ini, adalah berbentuk pendekatan kuantitatif dengan menggunakan soal selidik sebagai instrumen kajian. Reka bentuk kajian kuantitatif melalui soal selidik memberi peluang kepada penyelidik untuk mentadbir soal selidik untuk sampel untuk menghuraikan sikap, dan penglibatan sampel (Creswell, 2014).

Kajian ini dilakukan di sebuah negeri di Malaysia dengan guru-guru yang mengajar Pendidikan Sivik menjadi sasaran responden untuk kajian secara dalam talian. Soal selidik ini dirancang untuk menghasilkan item mengenai sikap, penglibatan guru serta aktiviti Pendidikan Sivik yang dilaksanakan di sekolah. Item berkenaan pengalaman menjadi guru juga dimasukkan bagi aspek perbandingan sikap dan pengalaman mengajar responden yang terlibat.

Item-item itu dirancang secara berulang dalam jangka masa 2 bulan dan melibatkan 2 kitaran penyemakan dan penambahbaikan semasa perbincangan antara penyelidik.

Penggunaan soal selidik dalam talian adalah lebih bertepatan pada situasi Pandemik Covid 19 pada masa kini.

Kajian ini diaktifkan dalam talian dari September 2020 hingga Oktober 2020. Jemputan untuk mengambil bahagian dalam kajian ini bersama dengan pautan laman web yang disertakan telah diemail guru PS. Data yang diperolehi sebanyak 232 responden dianalisis menggunakan teknik deskriptif pada bahagian pertama ini.

Dapatan

a. Dapatan profil berkaitan dengan pengalaman mengajar dari 252 responden adalah seperti berikut:

- i. 1-5 tahun : 21%
- ii. 5-10 tahun : 67%
- iii. 11-15 tahun : 3.5%
- iv. 15 tahun ke atas : 8.5%

b. Sikap guru terhadap dalam penglibatan dalam kejayaan sekolah

- i. 85% guru memberi cadangan dalam pembangunan sekolah
- ii. 98% guru menyokong pentadbiran yang adil di sekolah
- iii. 93% guru mengambil bahagian secara aktif aktiviti pembangunan di sekolah
- iv. 98% guru menggalakkan murid mengambil aktif dalam aktiviti sekolah
- v. 65% guru bersedia menjadi ahli Persatuan Ibubapa dan Guru (PIBG)

c. Sikap guru sebagai warga sekolah

- i. 91% guru berbangga dengan sekolah mereka
- ii. 93% guru merasakan mereka adalah komuniti sekolah
- iii. 92% guru bekerja dengan penuh semangat di sekolah
- iv. 91% guru mempunyai sikap positif terhadap sekolah

d. Menggalakkan aktiviti dalam kalangan murid:

- i. 80% guru menggalakkan aktiviti berkaitan alam sekitar
- ii. 75% guru menggalakkan aktiviti berkaitan hak asasi manusia
- iii. 82% guru menggalakkan aktiviti bersama golongan kurang berkemampuan
- iv. 85% guru menggalakkan aktiviti kebudayaan
- v. 72% guru menggalakkan kempen kebersihan di tempat awam

- e. Amalan aktiviti sivik di sekolah:
 - i. 90% guru menggalakkan amalan pengumpulan sampah di sekolah
 - ii. 65% guru menggalakkan pengumpulan sisa bahan buangan
 - iii. 57% guru menggalakkan pembelian mesra alam
 - iv. 85% guru menggalakkan amalan penjimatan tenaga
 - v. 84% guru menggalakkan tingkah laku mesra dalam kalangan murid

- f. Dapatan kajian mendapati keutamaan Pendidikan Sivik di sekolah adalah:
 - i. Pendidikan Sivik adalah untuk menggalakan rasa hormat dan penjagaan alam sekitar
 - ii. Pendidikan Sivik adalah untuk mempromosi pengetahuan serta hak warganegara
 - iii. Mempromosi pengetahuan mengenai institusi sosial.

Perbincangan

Dapatan kajian, mendapati sebanyak 67% guru mempunyai pengalaman antara 5 hingga 10 tahun sebagai seorang guru. Ini menunjukkan bahawa guru-guru yang mengajar subjek Pendidikan Sivik mempunyai pengalaman yang luas dalam bidang masing-masing. Oleh demikian, adalah tidak menjadi masalah yang besar sekiranya mereka mengajar Pendidikan Sivik sekali sebulan melalui subjek utama mereka. Selain itu, adalah tidak sepatutnya mereka mengabaikan subjek Pendidikan Sivik kerana Kementerian Pendidikan Malaysia telah mengedarkan exemplar Pendidikan Sivik bagi pra sekolah, sekolah rendah dan sekolah menengah (<http://bpk.moe.gov.my/index.php/inisiatif-kpm/pendidikan-sivik>) seperti di pautan ini. Ini bertepatan dengan hasil kajian Azni Yati Kamaruddin (2016) dan Lo (2009) bahawa guru Pendidikan Sivik yang tiada kursus atau kelulusan Pendidikan Sivik mampu mengajar Pendidikan Sivik dengan baik sekiranya terdapat bantuan untuk mempermudah pengajaran dan pembelajaran mereka.

Bagi soalan pertama, yang berkaitan dengan sikap guru dalam penglibatan mereka dalam pembangunan sekolah, menunjukkan sikap yang positif dalam hamper semua aspek pembangunan sekolah. Dapatan ini agak berbeza dengan dapat kajian Haniza Mahmmod (2014) yang mengatakan guru kurang yakin dengan pengajaran Pendidikan Sivik di Malaysia. Namun begitu dalam penglibatan sebagai ahli jawatan kuasa Persatuan Ibubapa dan Guru (PIBG) adalah agak rendah berbanding aspek pembangunan sekolah yang lihat. Perkara ini mungkin adalah kerana beberapa faktor yang akan dikenalpasti pada bahagian kedua penyelidikkkan ini.

Seterusnya, bagi soalan kedua pula, sikap guru sebagai warga sekolah adalah amat positif. Hampir keseluruhan guru merasakan bahawa mereka mempunyai perasaan bangga, ahli komuniti sekolah, bekerja dengan penuh semangat dan sangat positif terhadap sekolah.

Dapatan ini, menunjukkan bahawa guru Pendidikan Sivik sudah bersedia untuk meneruskan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Sivik di sekolah.

Manakala bagi soalan ketiga pula, penggalakkan aktiviti sivik dalam kalangan murid seperti aktiviti alam sekitar, hak asasi manusia, bersama golongan kurang berkemampuan, kebudayaan dan kempen kebersihan adalah amat tinggi. Ini menunjukkan bahawa guru Pendidikan Sivik di Malaysia adalah tidak seperti guru Pendidikan Sivik di Amerika seperti yang dilaporkan oleh Breslin et.al (2006).

Bagi soalan keempat pula, pembelian barangan alam sekitar kurang mendapat sambutan dalam kalangan guru berbanding dengan aktiviti lain seperti pengumpulan sampah serta sisa, penjimatan tenaga dan kempen kebersihan. Kemungkinan perkara ini berlaku disebabkan kurang aktiviti yang berkaitan penggunaan semula bahan alam sekitar di sekolah tersebut.

Akhir sekali, pemilihan utama maksud Pendidikan Sivik menunjukkan guru-guru pendidikan Sivik memahami serta sedia maklum mengenai objektif dan matlamat Pendidikan Sivik yang dikeluarkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (2019). Tahap pemahaman ini juga memberi maksud bahawa guru-guru ini sedar lonjakan ketiga Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.

Penutup

Kesimpulan daripada bahagian pertama kajian ini adalah mendapati bahawa guru Pendidikan Sivik yang terdiri daripada guru subjek Bahasa Malaysia, Bahasa Inggeris, Sejarah, Pendidikan Islam dan Pendidikan Moral mempunyai kesediaan dalam mengajar Pendidikan Sivik. Namun begitu bagi memantapkan lagi pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Sivik ini, kursus serta pendedahan terhadap kaedah serta strategi yang kontemporari perlu diberikan terutamanya selepas kesan daripada pandemic Covid 19 yang melanda dunia sekarang. Kepentingan Pendidikan Sivik dari segi pengetahuan, sikap dan amalan adalah sangat penting dalam kalangan murid sekolah.

Perakuan

Kajian ini mendapat peruntukkan dari geran dari Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.

Rujukan

Ajzen, I. (2012). The theory of planned behavior. In P. A. M. Lange, A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, pp. 438-459). London, UK: Sage

Anderson, R. (2008). *Civics and Citizenship Education: Why Is Civics and Citizenship Education Unpopular among Teachers?*. *Ethos*, (Term 2 2008).

Azni Yati Kamaruddin. (2016). *The intention to continue teaching Civics and Citizenship Education (CCE) among CCE teachers in Malaysia* (Thesis Dissertation). La Trobe University, Melbourne.

Bajunid, I. A. (2008). The development of educational leaders in Malaysia: The creation of a professional community. In *Teaching: Professionalization, Development and Leadership* (pp. 215-232). Springer Netherlands.

Breslin, T., Rowe, D., & Thornton, A. (2006). *Citizenship Education: Current State Of Play And Recommendations*, Memorandum Of Submission To The Education Select Committee. Individual Engaging in Society, Citizenship foundation.

Creswell, J. W., Klassen, A. C., Plano Clark, V. L., & Smith, K. C. (2014). Best practices for mixed methods research in the health sciences. *National Institutes of Health*, 2094-2103.

Folsom-Meek, S. L., & Rizzo, T. L. (2002). Validating the physical educators' attitude toward teaching Individuals with disabilities III (PEATID III) survey for future professionals. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 141-154.

<http://bpk.moe.gov.my/index.php/inisiatif-kpm/pendidikan-sivik>

Grossman, D (2008). *Preparing Teachers for Effective Citizenship Education: What Recent Research Studie Suggest*. In C.L.Hoon, N. Mohd. Salleh, W.H. Wan Mamat, & V. Balakrishnan, (Eds). *Asia Pacific Moral, Civic and Citizenship Education: New Vision and New Realities*. University of Malaya. Kuala Lumpur.

Haniza Mahmood. (2014). *Civics and citizenship education in Malaysia: The voice of micro policy enactors* (Doctoral dissertation). Cardiff University.

Kennedy, K. J., Hahn, C. L., & Lee, W. O. (2008). Constructing citizenship: Comparing the views of students in Australia, Hong Kong, and the United States. *Comparative Education Review*, 52(1), 53-91.

Lee, W. O., & Leung, S. W. (2016). Global citizenship education in Hong Kong and Shanghai secondary schools: Ideals, realities and expectations. *Citizenship Teaching and Learning*, 2(2), 68-84.

Lo, W. Y. (2009). Understanding and attitudes towards moral and civic education among primary school teachers in Hong Kong. *Asian Social Science*, 5(7), p3.

Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97. doi: 10.1177/1356336x06060213

Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84-107.

Piršl, E., Marušić-Štimac, O., Pokrajac-Bulian, A., & Ivić, S. (2005). The attitudes of students and teachers towards civic education and human rights. In *The 8th UKFIET International Conference of Education and Development*.

Smith, K. E., & Croom, L. (2000). Multidimensional self-concepts of children and teacher beliefs about developmentally appropriate practices. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 312-321.

Smith, T. M., Desimone, L. M., & Ueno, K. (2005). "Highly Qualified" to do what? The relationship between NCLB teacher quality mandates and the use of reform-oriented instruction in middle school mathematics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(1), 75-109. doi: 10.3102/01623737027001075

Tripp, A., & Sherrill, C. (2011). Attitude theories of relevance to adapted physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*

Vickerman, P. B. (2004). The training of physical education teachers for the inclusion of children with special educational needs (Doctoral dissertation, University of Leeds)

Pengaplikasian Teori Pembelajaran Konstruktivisme Dalam Pembelajaran Matematik

Voon, S. H. & Amran, M. S.

Falkulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

voonsh76@gmail.com, syawal@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - Matematik dianggap sebagai salah satu subjek yang penting dari sekolah rendah hingga pengajian tinggi di Malaysia. Pembelajaran dalam Matematik memerlukan murid memahami sesuatu konsep dengan kukuh dan menyeluruh. Kertas konsep ini membincangkan kepentingan teori Konstruktivisme sebagai satu falsafah pembelajaran yang popular selama beberapa dekad ini.

Objektif - Kertas ini bertujuan untuk membincangkan kepentingan pengaplikasian teori Konstruktivisme dalam pembelajaran Matematik.

Dapatan - Artikel ini mengetengahkan terdapat senario pendidikan Malaysia yang masih mengamalkan kaedah pengajaran konvensional dalam pembelajaran Matematik. Pembelajaran yang efektif memerlukan guru mengintegrasikan strategi, teknik dan aktiviti yang dapat merangsang kognitif pelajar mengikut perbezaan individu untuk membina konsep atau pengetahuan baharu dalam pembelajaran. Penerapan teori Konstruktivisme dalam pengajaran Matematik dilihat sangat penting dalam membantu pelajar bagi membina dan menyesuaikan maklumat baharu untuk diaplikasikan dalam pembelajaran pelajar agar lebih dinamik dan responsif. Sejajar dengan keperluan ini, pengkaji mengulas dengan lebih lanjut tentang implikasi pengaplikasian teori Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran. Selain daripada itu, artikel ini juga mengutarakan sorotan kajian tentang kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan teori Konstruktivisme dalam konteks pengajaran guru. Artikel ini pada akhirnya juga menghuraikan dengan lebih lanjut cabaran dan keperluan guru bagi menerapkan teori konstruktivisme dalam pengajaran agar dapat membantu guru-guru dalam menyampaikan pengajaran yang berkesan.

Kepentingan - Melalui perbincangan dalam artikel ini, pengkaji berharap dapat memberi keyakinan dan motivasi kepada guru-guru yang berminat untuk melaksanakan pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran bilik darjah.

Kata Kunci : teori Konstruktivisme, pembelajaran Matematik

Pengenalan

Matematik dianggap sebagai salah satu subjek yang penting dari sekolah rendah hingga pengajian tinggi di Malaysia. Namun, Pelaporan Pentaksiran Sekolah Rendah, Lembaga Peperiksaan KPM 2019 menunjukkan masih terdapat 16.87% daripada 431 610 orang calon belum lagi mencapai tahap penguasaan minimum manakala hanya 30.23% mencapai tahap penguasaan minimum. Sementara yang mendapat tahap penguasaan baik, memuaskan dan tahap cemerlang pula adalah pada 16.84%, 16.63% dan 19.43%.

Pembelajaran dalam Matematik memerlukan murid memahami sesuatu konsep dengan kukuh dan menyeluruh. Yahaya et al.(2010) mengutarakan bahawa pembentukan konsep yang dikaitkan dengan pengalaman murid amat penting dalam pengajaran Matematik. Guru-guru perlu sedar bahawa pengetahuan seseorang tidak dapat dipindah daripada seorang individu kepada individu yang lain, sebaliknya hanya dibina melalui interaksi murid berkenaan dengan persekitaran pembelajarannya. Proses Konstruktivisme berlaku apabila maklumat baru diserap dan disesuaikan oleh murid dan menjadi sebahagian daripada pegangan kukuh mereka. Ini sejajar dengan pandangan Mahmud,H. (2011) bahawa Konstruktivisme merupakan komitmen manusia membentuk pengetahuan melalui penerokaan terhadap pelbagai aktiviti yang dilakukan tanpa menerima maklumat atau pengajaran secara pasif.

Guru perlu mempunyai kebijaksanaan untuk menggunakan pendekatan yang serasi dengan kebolehan dan minat murid-murid bagi membantu mereka membina konsep dan pengetahuan baharu dalam pembelajaran. Ini juga bermakna guru perlu membuat pertimbangan terhadap struktur kognitif murid-murid. Ini sejajar dengan pandangan beberapa perspektif Konstruktivisme yang mengatakan bahawa pembelajaran yang bermakna datang daripada pengalaman murid.

Jean Piaget (1976), iaitu pelopor teori Konstruktivisme dalam bukunya 'To Understand is to Invent: The Future of Education' menerangkan bahawa pengetahuan dikembangkan daripada pembinaan pengetahuan oleh seseorang individu apabila individu berkenaan memahami pengetahuan tersebut (Seven et.al., 2017). Piaget memberi penekanan terhadap pengetahuan semasa yang bersifat tidak kekal dan berubah mengikut masa dan ini adalah satu proses yang berterusan dan sering disusun semula. Pendekatan Konstruktivisme telah lama digunakan dalam pengajaran bilik darjah di semua peringkat. Unsur-unsur Konstruktivisme dalam pendekatan ini menjelaskan bagaimana murid belajar dengan menyusun pengetahuan dalam minda mereka. Menurut teori Konstruktivisme, guru memainkan peranan sebagai moderator atau fasilitator dalam pembelajaran.

Pada akhir tahun 1970-an dan 1980-an, sumbangan Vygotsky adalah penting selepas Piaget. Idea-idea Vygotsky telah mempengaruhi pemikiran semasa. Zone of Proximal Development (ZPD) dan Scaffolding merupakan dua konsep utama dalam teori Vygotsky (Belland, 2017). Zone of Proximal Development (ZPD) Vygotsky mengaitkan perbezaan antara apa yang boleh dipelajari oleh murid tanpa bantuan dengan apa yang boleh dipelajari dengan bantuan rakan sebaya yang mahir atau guru manakala Scaffolding pula adalah bantuan kepada murid di awal pembelajaran, kemudian bantuan akan dikurangkan setelah

murid dapat melakukan kerja sendiri. Scaffolding adalah bimbingan yang dihulurkan kepada murid yang memerlukan bagi menyelesaikan sesuatu masalah. Vygotsky mengatakan bahawa apabila elemen-elemen di persekitaran dapat menerangkan sebab berlakunya sesuatu yang ingin diketahui, pembelajaran berlaku. Oleh itu, beliau menyarankan ibu bapa, guru dan rakan agar berinteraksi bagi membantu kanak-kanak menerima ilmu pengetahuan dan pembelajaran. (Khadijah et.al., 2011).

Buku Borich dan Tombari (1997) bertajuk *Educational Psychology : A Contemporary A Contemporary Approach* pula mengatakan pendekatan pembelajaran Konstruktivisme mengaitkan hubungan dalam minda tentang sesuatu fakta yang sedang dipelajari dan murid-murid membina kefahaman terhadap perkara yang dipelajari (Umam et.al., (2019).

Pendekatan Konstruktivisme adalah satu inovasi pengajaran dan pembelajaran dalam pendidikan (Khadijah, 2011). Pendekatan Konstruktivisme menerangkan bagaimana murid menyesuaikan semua maklumat baru yang diperolehi dengan pengalaman sedia ada mereka untuk membentuk pengetahuan baharu dan disusun dalam minda. Dalam Konstruktivisme, guru bertindak sebagai fasilitator di mana individu murid yang berfikir akan berusaha untuk membina pengetahuan tanpa menerimanya secara pasif. Murid-murid juga menyelesaikan sesuatu tugas dengan usahanya sendiri serta melalui hubungan sosial bersama rakan dan gurunya.

Umam (2019) medefinisikan teori Konstruktivisme dalam pembelajaran sebagai pendekatan yang bersifat generatif, iaitu berkebolehan mencipta sesuatu makna daripada apa yang dipelajari. Dengan itu, latar belakang kehidupan seseorang murid akan menyediakan peluang kepada mereka untuk menyelami ilmu pengetahuan di alam persekolahan bersama rakan sebaya dan gurunya (Padmanabhan et. al, 2011).

Pendekatan Konstruktivisme penting dalam aktiviti-aktiviti yang memberi penekanan kepada penerokaan informasi yang baru seperti pembelajaran Koperatif, sumbangsaran, kolaboratif dan sebagainya (Zakaria, 2016). Dengan informasi baru yang diperolehi, murid akan dapat mengkonstruk ilmu pengetahuan lama dengan ilmu pengetahuan baru untuk membentuk fahaman baharu. Apabila murid belajar dalam kumpulan, kemahiran sosial, komunikasi, interpersonal, kinestetik dan sebagainya diperlukan dan dengan itu pembelajaran aktif dapat diperhatikan. Interaksi sosial ini seterusnya memangkin proses menyelesaikan masalah pembelajaran murid-murid dengan menggunakan pengetahuan baru di dalam situasi bilik darjah.

Pendekatan Konstruktivisme juga menekankan hubungan saling mempengaruhi antara pembelajaran lepas dengan pembelajaran baharu di mana murid diberi peluang untuk membina pengetahuan secara aktif (Rangkuti, 2014). Pembelajaran lampau akan dikaitkan dengan pembelajaran baharu dan perhubungan ini perlu dibina oleh murid sendiri. Ini disokong oleh kajian Khadijah (2011) bahawa apabila konsep-konsep dibentuk pada minda seseorang berkembang dan berubah, individu akan mendapat pengetahuan baharu.

Pendekatan Konstruktivisme sosial tertumpu kepada pembelajaran bilik darjah pada asasnya. Ilmu pengetahuan dibina menerusi interaksi sosial antara guru dengan murid atau

sesama murid (Abdullah et. al., 2013). Ini sejajar dengan pandangan Padmanabhan et. al., 2011 bahawa penglibatan bersama dengan orang lain akan membolehkan ilmu pengetahuan dibina dan dikonstruksi pada seseorang murid. Dalam interaksi sosial ini, murid didedahkan cara untuk belajar, iaitu menilai dan mengakomodasi maklumat serta ilmu pengetahuan ke arah pemahaman yang kukuh. Dalam pada itu, murid juga berpeluang untuk menjalinkan hubungan sosial dan belajar kemahiran pemrosesan informasi bagi memperoleh sesuatu ilmu pengetahuan yang dipelajari.

Guru merupakan orang yang memainkan peranan penting untuk memberi motivasi kepada murid-murid bagi mencapai pembelajaran yang berkesan dan bermakna (Bakar et.al., 2012). Pembelajaran yang efektif memerlukan guru mengintegrasikan strategi, teknik dan aktiviti yang dapat merangsang kognitif pelajar mengikut perbezaan individu untuk membina konsep atau pengetahuan baharu dalam pembelajaran. Penerapan teori Konstruktivisme sebagai satu falsafah pembelajaran yang popular selama beberapa dekad ini dilihat sangat penting dalam membantu pelajar bagi membina dan menyesuaikan maklumat baharu untuk diaplikasikan dalam pembelajaran murid agar lebih dinamik dan responsif.

Senario pendidikan Malaysia dalam pembelajaran Matematik

Guru merupakan orang yang melaksanakan segala usaha dan pendekatan pengajaran. Selain itu, guru juga dikatakan terlibat secara langsung dalam usaha memastikan pembelajaran yang maksimum dicapai oleh murid-murid bagi meningkatkan kualiti pendidikan di bilik darjah. Kajian Jumiran (2014) menunjukkan bahawa prestasi akademik dan pembentukan peribadi murid mempunyai signifikan terhadap faktor guru.

Matematik sebagai salah satu subjek utama dalam STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) dan guru perlu memastikan pelajar mempunyai minat yang dalam terhadap subjek ini. Namun, menurut Halimatun (2017), kaedah pengajaran guru yang tidak berkesan merupakan salah satu sebab minat pelajar terhadap STEM semakin kurang. Kajian Mohamad (2019) turut menunjukkan pencapaian Matematik dan Sains semasa UPSR dan PT3 juga makin merosot dari tahun 2014 hingga 2016. Dapatan Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2015, TIMSS 2011 dan TIMSS 2007 juga menggambarkan tentang prestasi pelajar dalam subjek Matematik untuk memperoleh tahap pengetahuan asas Matematik masih rendah berbanding dengan tanda aras yang ditetapkan antarabangsa (Mullis, Martin & Foy, 2016). Kerosotan terus menerus dari tahun 1999 hingga 2015 adalah sangat merisaukan. Hakikat ini menunjukkan pencapaian subjek Matematik pelajar masih kurang memuaskan di peringkat negara dan antarabangsa (Halimatun, 2017).

Menurut Hurford (2010), keberkesanan pendekatan dalam pengajaran mempunyai kaitan dengan masalah dan prestasi dalam Matematik. Namun, masih terdapat guru yang hanya melibatkan aspek atau komponen tertentu sahaja dalam proses pengajaran dan pembelajaran dan tidak sedar bahawa terdapat saling kaitan antara pelbagai komponen dalam satu sistem pengajaran dan pembelajaran sehinggalah masalah pembelajaran tidak

dapat diketahui dengan jelas (Rueda, 2011). Kajian Talib et. al (2014) juga mengutarakan bahawa kebanyakan penyampaian pengetahuan di sekolah adalah terpisah daripada cara kanak-kanak berfikir. Amalan pengajaran yang biasa dilakukan oleh kebanyakan guru Matematik zaman sekarang masih lagi berlandaskan amalan surface learning, latih tubi dan penghafalan di mana pengetahuan dipindahkan daripada guru kepada murid. Pada hakikatnya, pengetahuan tersebut tidak menunjukkan pengetahuan individu secara keseluruhan tetapi sekadar cukup untuk murid-murid menjawab soalan beraras rendah ataupun beraras sederhana kesukarannya. Dengan itu, pengajaran sedemikian tidak memberi tunjuk arah bagi tujuan meningkatkan pencapaian atau penambahbaikan.

Menurut Abdullah et.al.(2013), senario dalam pendidikan masa kini sedikit sebanyak menjelaskan bahawa implementasi standard kualiti penyampaian pengajaran guru yang belum lagi menampakkan pencapaian cemerlang murid dalam akademik. Hasil kajian Akademi Kepemimpinan Pengajian Tinggi (AKEPT, 2015) menunjukkan cuma terdapat 50% pengajaran berkesan yang dapat diskor oleh guru. Ini turut memberi gambaran bahawa terdapat kelemahan dalam pendekatan yang diamalkan oleh guru. Guru yang kurang usaha dan berinisiatif dalam membuat perubahan terhadap rutin amalan pengajaran dan pembelajaran juga dikatakan sebagai punca murid bersikap pasif, tidak bermaya, kurang perhatian serta akur terhadap penyampaian guru. Natijahnya, pelajar mudah berasa malas, kurang berminat, bosan, pasif untuk melibatkan diri dengan pengajaran guru dan hilang minat terhadap subjek yang diajar (Ernest, 2011). Hasil kajian Annierah et al., (2013) turut menyokong bahawa pengajaran guru yang kurang berkesan merupakan punca sikap pasif pelajar terhadap penglibatan proses pembelajaran yang membawa kepada kelemahan kemenjadian akademik. Pendapat ini disetujui oleh dapatan kajian Alnusra et.al. (2019) bahawa hakikatnya kaedah pengajaran adalah lebih berpusatkan guru dari mula hingga ke akhir di mana cara penyampaian guru kurang menekankan elemen yang boleh merangsang minda pemikiran murid.

Penglibatan murid dalam satu-satu pengajaran dan pembelajaran merupakan petunjuk penyampaian pengajaran yang berkualiti. Namun, Sufean (2014) mengatakan masih terdapat senario bilik darjah yang lebih berpusatkan guru dan pelajar kurang melibatkan diri dalam aktiviti pembelajaran. Menurut Halim, (2017), kajian luar negara turut bersetuju keberkesanan penyampaian guru mempunyai signifikan terhadap penglibatan pelajar dalam pembelajaran. Dapatan kajian ini disokong oleh pendapat Zenawi (2012) bahawa bagaimana guru melibatkan pelajar dan pengetahuan yang dapat diperolehi secara bermakna dalam pembelajaran merupakan asas kemenjadian akademik pelajar.

Selain itu, kajian Mupa et al., (2015) mengutarakan bahawa masih terdapat guru Matematik sekolah rendah yang tidak mempunyai pengetahuan yang kukuh terhadap mata pelajaran ini. Kajian Basturk (2016) juga mendapati guru mempunyai tahap kefahaman yang terhad terutamanya pengetahuan konseptual terhadap konsep pecahan. Kajian Olanoff et al. (2014) juga membincangkan tentang 43 artikel jurnal yang berfokus kepada pengetahuan guru sekolah rendah dalam topik pecahan yang mana mereka mendapati bahawa guru mempunyai pengetahuan prosedural yang sangat baik tetapi kurang dalam pengetahuan

konseptual. Guru hanya menguasai algoritma, iaitu bagaimana untuk mendapatkan jawapan, tetapi lemah dalam memahami mengapa rumus tersebut digunakan dalam menyelesaikan soalan pecahan. Guru juga gagal mengenalpasti miskonsepsi dalam pemikiran murid.

Kajian Kasim et al. (2017) pula menunjukkan walaupun guru memahami dasar-dasar pendidikan dalam melaksanakan pembelajaran yang berproduktif, namun mereka tidak dapat mengimplementasikan sepenuhnya dasar-dasar tersebut. Ini juga dapat dilihat daripada hasil kajian Abdullah et al. (2013) yang mendapati guru-guru setuju bahawa pendekatan Konstruktivisme sangat membantu proses pengajaran dan pembelajaran, namun mereka masih kurang memahami dan tidak mempunyai keyakinan untuk menggunakan pendekatan pengajaran dan pembelajaran Konstruktivisme dalam amalan harian mereka dan terus mengekalkan pendekatan tradisional.

Menyedari tentang masalah pembelajaran seperti yang di atas, pelbagai inisiatif seperti menggantikan Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah dengan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) telah diperkenalkan oleh sistem pendidikan negara Malaysia bagi mengubah amalan-amalan tradisional dalam pendidikan. Salah satu usaha yang dibuat adalah menyokong pendekatan konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran. Kajian-kajian berkaitan keberkesanan Konstruktivisme seterusnya dapat membantu guru dalam mengatasi isu-isu dan menghadapi cabaran pelaksanaan pengajaran yang berkesan.

Implikasi pengaplikasian teori Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran

Guru memegang watak yang kuat dalam mempengaruhi kualiti pembelajaran murid. Penggunaan bahan bantu mengajar, motivasi dan interaksi dalam aktiviti berkumpulan yang dapat memberi rangsangan kepada murid untuk belajar membolehkan pembelajaran yang bermakna berlaku. Strategi pengajaran merupakan elemen yang amat penting dalam setiap pengajaran dan pembelajaran. Kaedah pengajaran yang efektif memerlukan strategi dan langkah-langkah yang tersusun serta objektif pembelajaran yang boleh dicapai. Selain itu, kaedah pengajaran juga perlu disesuaikan mengikut perbezaan individu murid yang mempunyai kecerdasan yang berbeza dalam pembelajaran.

Dapatan kajian Padmanabhan & Rao (2011) mengutarakan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara murid yang menggunakan kaedah tradisional dengan murid yang menggunakan kaedah Konstruktivisme. Borang soal selidik yang diedarkan untuk mengenalpasti keberkesanan kaedah Konstruktivisme menunjukkan pelajar menunjukkan kaedah ini dapat meningkatkan minat pembelajaran pelajar. Ini sejajar dengan dapatan kajian Rangkuti (2014) yang menyatakan bahawa Konstruktivisme menggalakkan murid berfikir, lebih yakin, lebih berkemahiran sosial serta lebih seronok dalam aktiviti yang dilakukan. Proses pengajaran dan pembelajaran pasti berlaku dengan berkesan dan bermakna sekiranya aktiviti yang dijalankan dapat menarik perhatian murid. Murid juga akan merasa berasa dirinya dihargai apabila diberi peluang untuk membina soalan-soalan yang kreatif.

Melalui pendekatan berasaskan Konstruktivisme, peranan guru dan pelajar akan mendapat keseimbangan dan guru tidak bercakap dari awal ke akhir. Dalam pendekatan Konstruktivisme, peranan guru juga bertukar menjadi sebagai pembimbing atau fasilitator dalam merancang strategi pengajaran-pembelajaran. Dengan itu, bebanan guru akan berkurang dan lebih berperanan sebagai pembimbing. Walau bagaimanapun, kajian Rangkuti (2014) menyarankan guru agar sentiasa membuat persediaan bagi membuka peluang kepada murid-murid untuk melakukan penerokaan dalam aktiviti pembelajaran. Kajian Yahaya (2010) pula mencadangkan guru perlu memastikan masa, sumber, ruang dan aktiviti yang dilaksanakan menyokong suasana pembelajaran yang kondusif. Dengan itu, mereka akan mampu melaksanakan pelbagai aktiviti pembelajaran dengan membekalkan kemahiran dan sumber yang optimum bagi membantu murid-murid mencapai pembelajaran yang bermakna.

Pengaplikasian pendekatan Konstruktivisme turut membuka peluang dan menyediakan alternatif kepada guru-guru untuk memilih dan menggunakan kaedah yang bersesuaian dalam pengajaran dan pembelajaran. Utami (2016) mengatakan bahawa guru mampu melibatkan pelajar secara aktif bagi mewujudkan pembelajaran yang berkesan melalui pendekatan Konstruktivisme. Selain itu, pendekatan Konstruktivisme turut memberi peluang kepada guru untuk menyesuaikan proses pengajaran yang efektif berdasarkan perbezaan individu murid. Pada dasarnya, murid akan mencapai objektif kurikulum dengan baik melalui pendekatan Konstruktivisme apabila pembelajaran yang seronok dan bermakna dapat dikecapi (Khadijah, 2011).

Guru seharusnya menganggap setiap murid memiliki kecerdasan kognitif yang tersendiri dan perlu diberi perhatian yang sewajarnya dalam proses pembelajaran. Menurut Ishar (2019) pendekatan Konstruktivisme menekankan agar guru menitikberatkan keperluan dan perbezaan pelajar yang berlainan. Di samping itu, pendekatan Konstruktivisme menyediakan peluang kepada murid-murid belajar melalui persekitaran dan pengalaman yang sedia ada untuk membina makna terhadap sesuatu yang dipelajari dalam kerangka minda masing-masing. Pendekatan Konstruktivisme yang sangat dinamik ini memberi peluang kepada murid-murid membuat interpretasi makna yang sesuai dalam konteks pengalaman dan pengetahuan pembelajaran dengan menggunakan imaginasi dan pemikiran mereka. Selain itu, pendekatan Konstruktivisme yang menekankan pembelajaran aktif membolehkan murid-murid menyatakan idea, menulis secara kritis di samping boleh meningkatkan pencapaian murid dalam hampir semua mata pelajaran.

Sorotan Kajian

Dalam artikel ini, penulis telah membuat sorotan terhadap pandangan pengkaji-pengkaji berkenaan dengan pengaplikasian kaedah Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran. Dengan pandangan pengkaji-pengkaji ini, penulis yakin ianya dapat memberi maklumat yang berguna kepada para guru untuk melaksanakan kaedah Konstruktivisme dalam pengajaran dan seterusnya memanfaatkan murid-murid dalam pembelajaran Matematik.

Guru adalah satu-satunya individu yang rapat dengan pelajar dalam konteks pendidikan kerana guru bukan sahaja mengajar murid untuk belajar tetapi juga mendidik otak murid untuk memahami dan memproses pembelajaran (Amran et al.2019). Walau bagaimanapun, terdapat sebilangan besar guru tidak memahami sepenuhnya kognitif murid dan memberi perhatian lebih kepada sukatan pelajaran. Emosi negatif murid seperti ketakutan dan kebimbangan boleh memberi pengalaman negatif dan mengganggu tumpuan murid terhadap pembelajaran Matematik. Justeru itu, kaedah pengajaran guru merupakan perkara penting untuk menarik minat murid dalam pembelajaran yang bermakna dan menyeronokkan. Amran et. al.,(2019) juga setuju bahawa persekitaran pembelajaran yang menyeronokkan akan meningkatkan emosi murid untuk belajar dan mengubah persepsi negatif mereka terhadap gaya pengajaran guru sehingga merangsang ingatan prestasi mereka. Jumiran (2014) juga bersetuju bahawa pengetahuan dibina secara langsung, dimanipulasi, diuji dan diterokai oleh murid dalam sesuatu situasi pembelajaran yang aktif dan bermakna. Ini sejajar dengan prinsip pendekatan Konstruktivisme untuk mewujudkan pembelajaran yang seronok dan bermakna di kalangan murid-murid.

Dalam kajian Abdullah et al. (2013) ke atas lima orang guru Sains dan Matematik tentang pemahaman guru terhadap pelaksanaan pendekatan Konstruktivisme di sekolah. Dapatan kajian melalui temu bual menunjukkan pemahaman responden tentang pendekatan Konstruktivisme sekadar faham dan tahu, namun ianya merupakan sebahagian daripada takrifan bahawa Konstruktivisme merupakan satu pendekatan di mana murid tidak sekadar menerima secara pasif pengetahuan daripada guru dan rakannya tetapi akan membina pengetahuan ketika berinteraksi dengan persekitarannya. Menurut Padmanabhan & Rao (2011) pula, pendekatan konstruktivisme adalah didasarkan pada kepercayaan bahawa pembelajaran berlaku apabila murid terlibat dengan aktif dalam proses membina pengetahuan bermakna berbanding dengan penerimaan maklumat secara pasif.

Menurut Santoso (2013), pendekatan Konstruktivisme mementingkan interaksi dan penglibatan aktif murid-murid dan amat sesuai digunakan dalam pembelajaran Matematik di sekolah rendah. Adalah wajar guru mengambil kira faktor struktur kognitif murid-murid dalam membantu mereka membina konsep atau pengetahuan baharu. Sesuatu ilmu pengetahuan baharu hanya dapat dibina murid-murid apabila idea baharu berkenaan disesuaikan dan diterima untuk dijadikan sebahagian daripada pegangan mereka. Kajian Zakaria (2016) juga menyokong dapatan kajian bahawa apabila pengetahuan baharu dengan pengetahuan yang sedia ada dihubungkan, seseorang murid akan dapat membina konsep dalam struktur kognitifnya .

Kajian Utami (2016) menjelaskan kaedah Konstruktivisme adalah lebih berkesan dan efektif digunapakai berbanding pendekatan konvensional. Menurut Sitompul (2020), pembelajaran konvensional adalah pembelajaran berpusatkan guru di mana guru menggunakan kaedah kuliah dan mengutamakan hasil daripada proses. Murid-murid sebagai penerima pasif terhadap maklumat hanya mendengar dan mengambil nota dengan mengutamakan penghafalan lebih daripada memahami apa yang dipelajari. Hasil kajian ini juga dapat dijadikan sebahagian daripada sumber maklumat, khasnya dalam subjek

Matematik yang menggunakan Bahasa Inggeris bagi membantu pencapaian hasil pengajaran dan pembelajaran ke tahap yang optimum.

Sikap murid menentukan keberkesanan pendekatan yang digunakan guru dalam pengajaran Matematik. Mengikut kajian Bakar et al. (2012), pemerolehan ilmu tidak mempunyai nilai tanpa penglibatan murid dalam pembelajaran Matematik bagi menghasilkan kesan positif dari segi sikap. Untuk itu, kajian Kasim et al., (2017) juga menyarankan guru agar memberi fokus kepada aspek psikologi bagi membentuk sikap murid yang positif di samping meningkatkan motivasi mereka terhadap subjek Matematik. Kajian ini juga menunjukkan bahawa murid-murid mempunyai perubahan sikap yang lebih positif apabila pengajaran disesuaikan dengan pendekatan pembelajaran. Bakar et al. (2012) telah menjalankan kajian ke atas 75 orang pelajar Fakulti Pendidikan untuk mengetahui kesan pendekatan Konstruktivisme serta persepsi dan sikap pelajar terhadap pencapaian subjek Matematik. Hasil kajian menjelaskan bahawa persepsi pelajar terhadap pendekatan Konstruktivisme adalah tinggi dan sikap yang ditonjolkan oleh mereka terhadap pendekatan dalam pembelajaran Matematik adalah positif.

Matematik merupakan mata pelajaran yang banyak melibatkan pemahaman konsep. Untuk itu, memang perlu penggunaan pendekatan Matematik mempunyai kelainan dengan mata pelajaran lain. Menurut Bakar et al. (2012), Konstruktivisme melibatkan cara perubahan konseptual berlaku dan mengkaji bagaimana murid membina ilmu pengetahuan dalam pembelajaran. Pengaplikasian kaedah dan pendekatan yang sesuai juga akan memudahkan kemahiran tertentu dikembangkan dan Matematik akan lebih mudah dikuasai. Kebanyakan murid berasa suka dan seronok apabila dapat membuat aktiviti dalam sesi pembelajaran. Mengikut Abdullah et.al. (2013), murid perlu dilibatkan secara aktif dan diberi peluang untuk melakukan penerokaan terhadap sesuatu teori, konsep, prinsip, atau maklumat bagi menyelesaikan sesuatu masalah.

Pendekatan pembelajaran yang berpusatkan murid membolehkan murid menyatakan idea di samping merangsang minda dan membantu mereka menguasai pengetahuan. Menurut kajian Alnusra et.al., (2019), faktor kegagalan guru menggunakan pendekatan yang sesuai dalam mengakibatkan murid hilang minat dalam pembelajaran berkenaan. Kajian ini menyatakan bahawa pendekatan pengajaran yang dapat menarik perhatian dan mencabar pemikiran murid akan mengembangkan minda kritis dan kreatif murid dan menjadikan pengajaran dan pembelajaran lebih bersifat kreatif dan inovatif.

Konstruktivisme merupakan satu teori pembelajaran yang agak popular selama beberapa dekad ini. Konstruktivisme juga mempunyai kedudukan yang tinggi dalam strategi pembelajaran kerana kepelbagaian kaedahnya seperti pembelajaran Koperatif dalam bidang pendidikan. Pembelajaran Koperatif merupakan model pembelajaran di mana 4 hingga 6 orang murid yang mempunyai latar belakang kemampuan yang berbeza diletakkan dalam satu kumpulan untuk sama-sama menyelesaikan satu tugas yang diberi (Rosita et al., 2015). Kajian Ngasiman (2014) terhadap 58 orang pelajar Diploma Kejuruteraan Elektik di UTHM menunjukkan kaedah pembelajaran Koperatif membolehkan pelajar bersosial antara ahli kumpulan dalam menyempurnakan tugas

yang diberikan kepada mereka dan dengan itu lebih mampu meningkatkan pencapaian skor pelajar dalam Matematik berbanding dengan kaedah tradisional.

Pendekatan Konstruktivisme mempunyai implikasi yang kuat terhadap pembelajaran Koperatif di mana setiap individu dalam kumpulan berpeluang untuk memainkan peranan masing-masing dalam kumpulan kecil. Menurut Zulhartati (2011), setiap murid dalam Koperatif diberi tanggungjawab untuk menjalankan tugas yang diamanahkan bagi mencapai tujuan yang sama. Sebagaimana pendekatan Konstruktivisme, peranan guru adalah sebagai fasilitator yang memberi bimbingan, menjelaskan keraguan dan memberi motivasi kepada murid dalam pembelajaran Koperatif. Zulhartati (2011) mengutarakan bahawa pendekatan Konstruktivisme juga menuntut agar guru perlu berfikiran luas, sabar dan peka terhadap idea murid yang berbeza dalam pembelajaran Koperatif di mana setiap murid perlu berusaha mencari penyelesaian terhadap sesuatu masalah dan guru sebagai pembimbing pula sentiasa bersedia untuk menjawab soalan yang diajukan oleh murid. Selain itu, pembelajaran Koperatif dalam Matematik juga dapat membantu meningkatkan sikap positif murid-murid terhadap Matematik kerana kaedah ini menyediakan peluang kepada murid-murid untuk menyelesaikan suatu masalah secara bersama-sama dan lebih menekankan interaksi antara satu dengan yang lain. Dengan mengaplikasikan Konstruktivisme dalam pembelajaran Koperatif, guru mempunyai kebebasan untuk mengembangkan kelas mereka berdasarkan situasi perkembangan pemikiran murid (Ngasiman, 2014).

Pada keseluruhannya, didapati guru yang sering mengaplikasikan kaedah pengajaran Konstruktivisme dalam pengajaran berpendapat pendekatan ini membantu pencapaian objektif pengajaran. Ini sejajar dengan dapatan kajian Bhowmik (2015) yang mengatakan bahawa Konstruktivisme dalam pengajaran menjadikan konsep lebih mudah difahami oleh murid. Konstruktivisme adalah teori pembelajaran yang menerangkan proses pembinaan pengetahuan dan pembinaan pengetahuan adalah proses aktif, bukan pasif. Walau bagaimanapun, kajian Abdullah et al. (2013) mengatakan terdapat perbezaan yang agak ketara di kalangan guru Sains dan Matematik yang berasa kurang selesa menjalankan pendekatan Konstruktivisme. Kajian turut mendapati guru Sains bersikap lebih positif jika dibandingkan dengan guru Matematik dalam penggunaan pendekatan Konstruktivisme. Kajian Kasim et al. (2017) menunjukkan bahawa murid mempunyai sikap positif terhadap penggunaan pendekatan Konstruktivisme dalam Matematik. Dengan pendekatan Konstruktivisme, ilmu pengetahuan bermakna dibina di dalam struktur kognitif murid-murid melalui interaksi pengalaman mereka dengan persekitarannya. Seseorang itu lebih bersedia untuk belajar bagi mencapai kejayaan apabila dia berminat terhadap sesuatu pembelajaran. Ini disokong oleh pandangan Bakar et al., (2012) yang menjelaskan bahawa murid-murid membina ilmu pengetahuan melalui proses psikologi yang aktif. Dapatan kajian-kajian ini akan menjadi maklumat rujukan untuk guru bagi tujuan merancang aktiviti pengajaran yang lebih berkesan dan bermakna.

Cabaran guru menerapkan teori Konstruktivisme dalam pengajaran

Guru merupakan orang penting dalam menentukan kemenjadian murid dalam akademik. Pengetahuan, perkembangan profesionalisme, resos dan kemudahan turut menyumbang impak yang besar ke atas kualiti pengajaran guru (Anuar dan Nelson, 2015). Sehubungan itu, KPM menyarankan guru-guru mengambil inisiatif dalam peningkatan sendiri dari segi pengetahuan, kemahiran serta amalan pengajaran agar dapat memenuhi keperluan abad ke-21 seperti yang dinyatakan dalam PPPM 2013 - 2025 (KPM, 2013). Memandangkan guru memainkan peranan utama dan memikul tanggungjawab dalam merealisasikan visi dan misi PPPM 2013 - 2025, maka adalah perlu pengetahuan disampaikan kepada murid-murid melalui aktiviti-aktiviti secara bersepadu. Selain daripada itu, guru juga perlu cekap dan menguasai pelbagai pendekatan pengajaran agar mampu mencungkil potensi murid yang terdiri daripada individu yang mempunyai perbezaan keperluan.

Menurut Ma'rufi, Ilyas & Salwah (2018), kesediaan guru untuk memiliki empat kompetensi, iaitu pedagogi, profesional, keperibadian dan sosial merupakan faktor kejayaan dalam pendidikan abad ke-21. Kajian Aini et al. (2011) meyokong bahawa pengajaran Matematik yang bermakna memerlukan guru memiliki pengetahuan yang cukup dalam dalam bidang yang diajar. Naquiah et al. (2018) pula mengutarakan bahawa pengetahuan kandungan guru dalam pengajarannya perlu mendahului kehendak pendidikan yang semakin mencabar. Pendapat-pendapat ini sejajar dengan kajian Nurul et al. (2015) yang mengatakan guru perlu bersikap proaktif dan sentiasa menyediakan diri dengan menguasai isi kandungan mata pelajaran yang diajar serta memanfaatkan berbagai-bagai teknik dan pendekatan dalam pengajaran dan pembelajaran. Tay et al. (2015) juga bersetuju bahawa pengetahuan isi kandungan dan pedagogi seseorang guru adalah penting untuk memastikan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran dan perlu diperkukuhkan dalam menghadapi dunia pendidikan yang sentiasa berubah.

Dapatan Kasim (2017) tentang pengalaman guru Pendidikan Islam terhadap penggunaan pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran menunjukkan bahawa guru-guru sekolah menengah mempunyai kefahaman yang jelas tentang kurikulum sekolah-sekolah menengah, tetapi kurang memahami bagaimana untuk mengadaptasikan pendekatan pengajaran sepertimana yang dikehendaki oleh kurikulum. Kajian Abdullah et al. (2013) pula menyatakan bahawa tidak semua guru menerima dan mengaplikasikan pendekatan Konstruktivisme kerana menurut mereka guru menghadapi masalah-masalah dan kekangan semasa melaksanakannya. Pandangan ini disokong oleh kajian Yahaya et al., (2020) yang mengatakan bahawa isi kandungan padat, kekangan masa, bebanan kerja guru yang banyak, peralihan tampuk kepimpinan dan amalan pengajaran guru cara tradisional adalah antara cabaran guru dalam melaksanakan pengajaran Konstruktivisme. Dapatan kajian Crispina dan Chin (2014) menjelaskan kebanyakan guru terpaksa menggunakan masa yang lebih untuk merancang aktiviti dan menyediakan bahan bantu mengajar setelah mengajar 6 hingga 8 waktu sehari. Hasil dapatan ini mendapat sokongan daripada kajian Abdullah et. al. (2013) yang menjelaskan bahawa faktor kekangan masa merupakan cabaran yang paling besar dihadapi oleh guru-guru berbanding faktor lain. Oleh yang demikian,

penambahbaikan dan pemantauan pelaksanaan perlu diberi penekanan bagi memastikan pendekatan Konstruktivisme dilaksanakan dengan berjaya.

Dapatan kajian Hamid (2014) menjelaskan bahawa gaya pimpinan Guru Besar mempengaruhi kakitangan bawahannya untuk bertingkah laku positif. Ini bermakna adalah amat perlu Guru Besar memberi sokongan kepada budaya peningkatan ilmu seperti pengaplikasian pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran sebagai satu elemen kepimpinan sekolah. Dapatan kajian oleh Yahaya (2020) pula menunjukkan peranan pentadbir sekolah menitikberatkan aspek peningkatan profesionalisme di kalangan guru memberi kesan yang amat kuat terhadap pencapaian akademik sekolah. Oleh yang demikian, pentadbir sekolah memainkan watak yang amat penting dalam usaha meningkatkan kualiti penyampaian pengajaran guru agar sejajar dengan transformasi pendidikan negara.

Guru menghadapi cabaran yang amat besar untuk mengaktifkan suasana pembelajaran (Ambotang et. Al., 2011). Kajian menegaskan bahawa murid hilang minat terhadap subjek tertentu menjadi penghalang kepada usaha menjalankan pengajaran berpusatkan murid. Oleh itu, faktor psikologi murid perlu diambil kira bagi memastikan berlakunya pembelajaran yang berkesan.

Keperluan guru menerapkan teori Konstruktivisme dalam pengajaran

Kualiti pembelajaran dan kemenjadian murid dalam akademik mempunyai hubung kait dengan kaedah pengajaran guru dalam bilik darjah. Sejalan dengan ini, profesion keguruan menuntut agar setiap guru perlu berkompeteren dan berkualiti dalam membina modal insan negara (Madhavan et. A., 2020). Melalui Program SISC+ (School Improvement Specialist Coaches), pegawai SISC+ yang mana sebahagian besarnya terdiri daripada Guru Cemerlang yang telah menjalani latihan intensif akan melaksanakan tugas membimbing guru yang dipilih oleh Guru Besar sekolah berkenaan dalam aspek pedagogi seperti pendekatan Konstruktivisme bagi membentuk kualiti pengajaran guru yang lebih berkesan. Selain itu, pegawai SISC+ juga akan membimbing dan membantu guru dalam mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif di samping memperkembangkan potensi guru dalam aspek amalan pengajaran.

Menurut Mahmud (2011), pelaksanaan pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran berkesan dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti kesediaan guru, kesediaan murid, sokongan dan inisiatif daripada pihak pentadbir. Masalah yang merencatkan pelaksanaan pendekatan Konstruktivisme di sekolah perlu diatasi bagi meningkatkan keberkesanan dalam pendekatan Konstruktivisme. Ini selari dengan pendapat Fakri (2013) bahawa penggunaan pendekatan Konstruktivisme perlu diperkukuh dan dipertingkatkan melalui sesi perkongsian berkaitan dengan pengaplikasian pendekatan Konstruktivisme di kalangan guru-guru. Kajian Abdullah et. al., (2013) juga mencadangkan agar guru pakar dan Guru Cemerlang menjadi pakar rujuk kepada aktiviti-aktiviti yang dapat merangsang penguasaan dan penggunaan pendekatan Konstruktivisme di kalangan guru-guru. Ini amatlah penting

agar guru-guru tidak berasa keseorangan dalam menghadapi cabaran pelaksanaan pendekatan Konstruktivisme terutamanya di peringkat awal.

Pedagogi guru yang meliputi prinsip, teknik dan proses pengajaran merupakan asas bagi kualiti pembelajaran berkesan. Proses pengajaran dan pembelajaran yang sistematik dan menarik mampu mewujudkan suasana pembelajaran aktif serta memberi motivasi kepada murid-murid untuk terus meminati sesuatu mata pelajaran. Pembelajaran Koperatif yang berlandaskan prinsip pendekatan Konstruktivisme sebagai satu kaedah pembelajaran berkumpulan turut diberi penekanan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia untuk memantapkan lagi kemahiran abad ke-21 di kalangan murid-murid. Kajian Seven et.al., (2017) menjelaskan pembelajaran secara koperatif sebagai aktiviti yang perlu ditekankan dalam pendekatan Konstruktivisme. Aktiviti pembelajaran Koperatif menggunakan pendekatan Konstruktivisme dapat mewujudkan interaksi sosial antara guru dengan murid. Pandangan ini disokong oleh Belland (2017) yang menyatakan bahawa dengan menjalankan kerja kumpulan, setiap murid bertanggungjawab ke atas pembelajaran sendiri. Bimbingan diberi oleh rakan sebaya dan guru dalam Scaffolding dan guru perlu menggalakkan murid bertanya dan berdialog bagi membantu mereka menguasai sesuatu pembelajaran.

Menurut Bhowmik (2015), aktiviti pembelajaran yang berpusatkan murid lebih banyak menyediakan peluang kepada murid untuk membina pengetahuan baru apabila murid-murid mengalami dengan sendiri dan memahaminya. Pandangan ini selari dengan hasil dapatan Fakri (2013) bahawa Konstruktivisme adalah satu pendekatan yang mampu melibatkan pelajar dengan lebih aktif dan berfikiran reflektif dalam proses pembelajaran.

Kesimpulannya, bagi membentuk identiti murid yang berdaya saing, adalah wajar guru mengaplikasikan corak pembelajaran Konstruktivisme dalam pengajarannya. Pendekatan ini mampu mencapai anjakan paradigma bagi murid-murid untuk berfikir di luar kotak di samping membantu merangsang kecerdasan pelbagai murid-murid dengan cara yang efektif.

Penutup

Dua faktor utama, iaitu kualiti kepimpinan sekolah dan kualiti guru ditegaskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 bagi menentukan keberhasilan dan kemenjadian murid-murid. Dengan itu, guru perlu memastikan kecemerlangan prestasi murid dan lebih peka terhadap cabaran menyediakan murid ke arah pembelajaran abad ke 21 (Halim, 2017).

Pengaplikasian kaedah pembelajaran dan penyesuaian kepada persekitaran yang berbeza dapat merangsang murid untuk melibatkan diri dan mengasah potensi murid yang inovatif serta kreatif. Menurut Yahaya et.al.(2010), pembelajaran Matematik yang menekankan hafalan dan ingatan merupakan satu kaedah yang kurang berstruktur. Kaedah itu kurang mampu menghubungkan murid antara dunia abstrak Matematik dan dunia nyata mereka. Untuk itu, guru-guru perlu akur tentang kepentingan mempelbagaikan kaedah

dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mencapai kemenjadian murid serta memenuhi hasrat pendidikan negara (Eow, 2019).

Pelaksanaan pendekatan Konstruktivisme adalah berpusatkan murid dan murid-murid perlu membuat penerokaan terhadap apa yang hendak dipelajari. Untuk itu, pihak sekolah mempunyai peranan dan tanggungjawab untuk menyediakan kemudahan yang secukupnya kepada murid bagi membolehkan mereka mendapatkan ilmu pengetahuan (Zakaria, 2016). Pusat sumber sekolah sebagai tempat untuk mengakses pelbagai maklumat juga perlulah memudahkan murid-murid memperoleh ilmu tanpa sempadan di zaman moden sekarang ini. Selain itu, guru-guru juga seharusnya menyediakan diri mereka dengan ilmu pengetahuan dari masa ke semasa agar dapat menjadi pembimbing yang mampu membantu murid meneroka ilmu sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran.

Usaha mentransformasikan kurikulum dalam pendidikan mempunyai hubungkait dengan semua elemen berkaitan pengetahuan pedagogi, amalan pengajaran, kemahiran dan kepimpinan guru dalam instruksional pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Bhowmik (2015) turut bersetuju bahawa kesediaan, pengetahuan dan kemahiran guru menentukan kualiti penyampaian guru.

Sebagai kesimpulannya, artikel ini akan dapat menunjukkan bahawa amat pentingnya pengaplikasian pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran, khasnya subjek Matematik bagi meningkatkan minat dan sikap murid-murid terhadap pembelajaran. Selain itu, penulis yakin artikel ini juga akan memberikan input yang bermakna bagi guru dan penyelidik untuk meningkatkan pengajaran pembelajaran dan meningkatkan prestasi murid pada masa akan datang.

Rujukan

Abdullah, N., Hashim, A. T., Mansor, R., Noh, N. M., & Reduzan, N. H. (2013, June). Konstruktivisme: Dari Kaca Mata Guru Sains Dan Matematik. In *International Conference On Social Science Research, ICSSR 2013* (pp. 4-5).

Amran, M. S., Rahman, S., Surat, S., & Bakar, A. Y. A. Connecting Neuroscience and Education: Insight from Neuroscience Findings for Better Instructional Learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 7(2), 341-352.

Ambotang, A. S., Abdullah, M. Y., Mohamad, B., & Zain, S. (2011). Pengaruh Pengetahuan Pedagogi dan Kandungan Terhadap. *Journal MEDC Volume 10*, 1-12.

Aini Hayati, P., Noor Shah, S., Mohd Uzi, D. & Zulkifley, M. 2011. Pengetahuan dalam kalangan guru matematik sekolah rendah berdasarkan standard pengajaran matematik. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia* 2(3): 43-62.

Annierah Maulana Usop, Kamarulzaman Askandar, Maeda Langguyuan dan Datu Amir Sajid Onotan Usop. 2013. Work Performance and Job Satisfaction Among Teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*. Vol. 3(5). UKM.

Anuar Ahmad dan Nelson Jingga. 2015. Pengaruh Kompetensi Kemahiran Guru dalam Pengajaran Terhadap Pencapaian Akademik Pelajar dalam Mata Pelajaran Sejarah. *Jurnal Kurikulum dan Pendidikan Asia Pasifik*. Jilid 3(2).

Alnusra, D. S., & Suaema, A. (2019). Penerapan Metode Pembelajaran Konstruktivisme Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Geografi Pada Materi Bentuk-bentuk Permukaan Bumi Untuk Siswa Kelas VII SMP Gotong Royong Tobela. *Edukasi*, 17(2).

Bakar, Z. A., Kamaruddin, D. T. H. M. I. (2012), Pengaruh Sikap, Minat, Pengajaran Guru, Dan Rakan Sebaya Terhadap Pencapaian Matematik Pelajar. *Sejarah*, 96, 94-9

Basturk, S. (2016). Primary student teachers' perspectives of the teaching of fractions. *Acta Didactica Napocensia*, 9(1), 35-44.

Belland, B. R. (2017). *Instructional scaffolding in STEM education*. Cham: Springer International.

Bhowmik, M. (2015). Constructivism approach in mathematics teaching and assessment of mathematical understanding. *Basic Research Journal of Education Research and Review*, 4(1), 08-12.

Crispina Gregory K. Han dan Chin Kin Eng. 2014. Perbandingan Prestasi Pengajaran dan Pembelajaran dalam kalangan Guru-Guru Sains Sekolah Menengah Bandar dan Luar Bandar di Sabah, Malaysia. *Jurnal Kajian Pendidikan*. Jilid 4(2). UPI Bandung Indonesia.

Eow (2019). Pengajaran dan Pembelajaran Matematik di Malaysia: "Less is More" atau "More is More"? [Online] : <https://www.researchgate.net/Publication/336274489>

Ernest Ampadu. 2011. Does Peer Influence Affect Students Participation in Mathematics? *International Online Journal of Education Science*. Vol. 3(2):424-434.

Fakri, K. M. (2013). Pembelajaran Berkonsepkan Teori Konstruktivisme Lima Fasa Needham Dalam Persekitaran Web 2.0 Dan Kesannya Dalam Mata Pelajaran Sejarah (Doctoral dissertation, Universiti Teknologi Malaysia).

Halim, R. A. (2017). Kepemimpinan Distributif, Faktor Kontekstual dan Efikasi Kendiri Guru di Malaysia. *JuPiDi: Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 2(4), 47-61.

Halimatun Hamdan, "Ke arah Memartabatkan Sains dan Teknologi Negara" (Kongres Kebangsaan STEM, November 2017), Retrieved from http://www.stem-malaysia.com/uploads/1/0/5/7/105798971/stem_statistics_datuk_halimahton.pdf.

Hamid, S. B. A. (2014), Amalan Syura Dalam Kepimpinan Guru Besar Dan Hubungannya Terhadap Komitmen Kerja Guru.

- Hurford, A. (2010). Complexity theories and theories of learning: Literature reviews and syntheses. In B. Sriraman & L.D. English (Eds.), *Theories of Mathematics Education: Seeking new frontiers* (pp. 567-589). Springer Berlin Heidelberg.
- Ishar, M. I. M., & Jabor, M. K. (2019). Penerapan Sifat Kepimpinan Guru Ke Arah Mencapai Wawasan Pendidikan Negara. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 4(5), 1-6.
- Jumiran, M. N. (2014). Kesan teknik “HunTTO SQUARE” terhadap pencapaian pelajar bagi mata pelajaran matematik di sekolah rendah (Doctoral dissertation, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia).
- Kasim, T. S. A. T., Abdurajak, F. S., Yusoff, Y. M., & Baharuddin, M. (2017). Pendekatan Konstruktivisme di Malaysia dan Brunei Darussalam: Satu Tinjauan Awal Terhadap Pengalaman Guru Pendidikan Islam. *Journal of Islamic Educational Research*, 2(1), 23-35.
- Khadijah Rohani Mohd Yunus, Mahani Razali & Ramlah Jantan. 2011. HBEF2103 Psikologi Pendidikan : Perkembangan Kanak-kanak Hingga Remaja. Selangor Darul Ehsan : Open University Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2013) “Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025” , Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan , Putrajaya.
- AKEPT, (2015) Transformasi universiti perlu kepemimpinan berwawasan Available at <https://www.bharian.com.my/taxonomy/term/61/2015/08/76233/transformasi-universiti-perlu-kepemimpinan-berwawasan>
- Ma’rufi, Ilyas & Salwah (2018). Junior high school mathematics teachers’ pedagogical content knowledge in teaching of polyhedra. *Journal of Physics Conference Series*, 1-6.
- Madhavan, S., Basri, R., Ayub, A. F. M., & Asimiran, S. (2020). Kualiti bimbingan pengajaran oleh “Pegawai Pembimbing Pakar Pembangunan Sekolah”(School Improvement Specialist Coaches-SICS+) sebagai faktor peramal terhadap kualiti guru di sekolah kebangsaan. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 68-78.
- Mahmud, H. (2011). Pengaplikasian pendekatan Konstruktivisme dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Melayu (Doctoral dissertation, Universiti Pendidikan Sultan Idris)
- Mohamad, N. S. (2019). Penambahbaikan Prestasi Melalui Pemahaman Sistem Pengajaran Dan Pembelajaran Ke Arah Inovasi Dan Amalan Terbaik. *Asean Journal of Teaching and Learning in Higher Education (AJTLHE)*, 11(1), 73-109.
- Mupa, P. & Chinooneka, T.I. (2015). Factors contributing to ineffective teaching and learning in primary schools: Why are schools in decadence. *Journal of Education and Practice*, 19(6), 125-132.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., & Foy, P. (2016). TIMSS 2015 International Results in Mathematics. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Naquiah Nahar, & Jimaain Safar. (2018). Penguasaan pengetahuan kandungan (content knowledge): pemangkin keterampilan pedagogi Jawi berkesan abad ke-21. *Jurnal Teknikal & Sains Sosial*, 8(1), 45-59.

Ngasiman, N. (2014). Kesan kaedah pembelajaran koperatif terhadap pencapaian pelajar dalam mata pelajaran matematik (Doctoral dissertation, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia).

Nurul Nashrah Salehudin, Noor Hasimah Hassan dan Nur Aida Abdul Hamid. (2015). Matematik dan kemahiran abad ke-21: Perspektif pelajar. *Mathematic Education Journal*, 3(1), 24-36.

Olanoff, D., Lo, J. J., & Tobias, J. M. (2014). Mathematical content knowledge for teaching elementary mathematics: A focus on fractions. *The Mathematics Enthusiast*, 11(2), 267-310.

Padmanabhan, J., & Rao, M. P. (2011). Constructivist approach and problem solving ability in science. *Journal of Community Guidance and Research*, 28(1), 56-70.

Pelaporan Pentaksiran Sekolah Rendah, Lembaga Peperiksaan KPM 2019 [Online] <https://www.moe.gov.my/muat-turun/laporan-dan-statistik/lp/3056-pelaporan-pentaksiran-sekolah-rendah-2019/file>

Rangkuti, A. N. (2014). *Konstruktivisme dan Pembelajaran Matematika*. Darul Ilmi, 2(2).

Rueda, R. (2011). *The 3 dimensions of improving student performance: Finding the right solutions to the right problems*. NY: Teachers College Press.

Rosita, I., & Leonard, L. (2015). Meningkatkan kerja sama siswa melalui pembelajaran kooperatif tipe Think Pair Share. *Formatif: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA*, 3(1).

Rosnarizah Abdul Halim dan Hussein Hj Ahmad. 2015. Kepemimpinan Distributif, Faktor Kontekstual dan Efikasi Kendiri Guru di Malaysia. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*. Jilid 2(4). UM.

Santoso Yohanes, R. (2013). Teori Vygotsky dan implikasinya terhadap pembelajaran Matematika. *Widya Warta*, 34(02).

Seven, S., Tiriyaki, S., & Ceylan, H. (2017). The Effect of the 5E Learning Cycle Model and Cooperative Learning Method in the Constructivist Approach on Academic Success

and Students' Attitude towards Subject of "Sound". *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 1-11.

Sitompul, N. F. (2020). Perbedaan kemampuan pemecahan masalah matematis dan komunikasimatematis siswa pada Pembelajaran Berbasis Masalah (PBM) dan pembelajaran biasa (Konvensional) dalam pembelajaran matematika kelas XI MA Pondok Pesantren Modren Darul Hikmah TPI Medan TA 2018-2019 (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Sumatera Utara).

Sufean Hussin. 2014. Cabaran Menyeluruh dalam Pelaksanaan Transformasi Pendidikan untuk Masa Depan Malaysia. Seminar Transformasi Pendidikan Nasional. Fakulti Pendidikan, Kertas Ucap Utama.

Talib, R., Kamsah, M. Z., Naim, H. A., & Daud, K. (2014). Pedagogi dan pentaksiran: kongruen?.

Tay Meng Guat, Kirar ak Sare & Litat Bilung. (2015). Kesiediaan pelajar institut pendidikan guru dalam pelaksanaan kurikulum standard sekolah rendah. *Jurnal Penyelidikan IPG KBL*, 12, 1-18.

Umam, K., Cahyono, R., & Ridha, A. A. (2019). Effectiveness of Training on Constructivism Learning Methods to Improve Teaching Skills Self Help Material for Early Childhood Education Teachers.

Utami, I. G. L. P. (2016). Teori Konstruktivisme Dan Teori Sosiokultural : Aplikasi Dalam Pengajaran Bahasa Inggris. *Prasi*, 11(01).

Yahaya, A., Elanggovan, A., & Savarimuthu, L. M. (2010). Kepentingan Kepahaman Konsep dalam Matematik. Malaysia: Universiti Teknologi Malaysia.

Yahaya, M., Hanafiah, R., Zakaria, N. S., Osman, R., & Bahrin, K. A. (2020). Amalan Pembelajaran Abad Ke-21 (PAK21) Dalam Pengajaran Dan Pemudahcaraan (PdPc) Guru-guru Sekolah Rendah. *Jurnal IPDA*, 26(1), 13-24.

Zakaria, S. N. (2016). Kesan pendekatan konstruktivisme dan pendekatan tradisional dalam pengajaran dan pembelajaran komponen sastera bahasa Melayu (The Effectiveness of Constructivist Approach and Traditional Approach in Teaching and Learning on Malay Language Literature Component). *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 5(2), 12-21.

Zenawi Zerihun. 2012. Evaluating Teaching Quality in Higher Education: A Focus on Students' Learning Experiences. Center for Educational Training, Assessment dan Research (CETAR).

Zulhartati, S. (2011). Pembelajaran kooperatif model STAD pada mata pelajaran IPS. *Guru Membangun*, 26(2), 218170.

Pembelajaran Menggunakan Kaedah Koperatif “*Stay and Stray*” Dalam Penulisan Bahasa

Ng, C. W. & Amran, M. S.

*Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
ngcianwen@gmail.com, syawal@ukm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan – Penulisan adalah satu cara yang penting untuk manusia berkomunikasi, manakala mengarang adalah kemahiran untuk seseorang individu mengutarakan idea dan perasaan ke dalam bentuk tulisan secara rasional. Dengan itu, kemahiran mengarang merupakan salah satu bahagian yang perlu dikuasai oleh pelajar dalam pembelajaran bahasa. Namun, kemahiran mengarang adalah kemahiran yang paling sukar dikuasai sekiranya berbanding dengan kemahiran lain seperti mendengar, bertutur dan membaca.

Objektif – kertas konsep ini bertujuan untuk menerangkan penggunaan kaedah koperatif *Stay and Stray* dalam pembelajaran penulisan bahasa.

Dapatan – Kaedah *Stay and Stray* merupakan kaedah pembelajaran dalam kumpulan-kumpulan kecil dan melibatkan bekerjasama antara anggota dalam usaha menyelesaikan tugas yang diberikan untuk menguasai bahan pembelajaran. Kertas konsep ini menerangkan konsep dan cara pelaksanaan kaedah koperatif *Stay and Stray* dalam pembelajaran penulisan secara terperinci. Kajian-kajian lepas yang berkaitan dengan kaedah ini turut dibincangkan dan perkaitan kaedah ini dengan prinsip-prinsip Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky juga dijelaskan. Selain itu, kertas konsep ini juga meneliti kelebihan dan kelemahan kaedah *Stay and Stray* dalam pembelajaran penulisan dari pelbagai aspek.

Kepentingan – Kertas konsep ini dijangka dapat menggalakkan lebih banyak guru terutamanya guru yang menghadapi masalah pengajaran penulisan untuk menambahbaikan amalan pengajaran supaya berjaya memberikan pengajaran dan pembelajaran penulisan yang berkesan positif dan berkualiti. Di samping itu memberi input kepada Pejabat Pendidikan Daerah, Jabatan Pendidikan Negeri serta Bahagian Pembangunan Kurikulum Kementerian Pendidikan Malaysia dalam usaha merancang rancangan-rancangan, dasar-dasar dan kurikulum pendidikan dalam bidang pembelajaran penulisan bahasa.

Kata Kunci: *pembelajaran koperatif, penulisan, Stay and Stray, Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky*

Pengenalan

Dimana adanya manusia, disitulah wujudnya bahasa, kerana bahasa adalah hasil ciptaan manusia (Ng Poi Cik, 2003), hujahan ini secara tidak langsung telah menjelaskan bahawa pembelajaran bahasa adalah penting bagi semua manusia ini kerana bahasa adalah instrumen utama untuk manusia berkomunikasi pemikiran dan idea, menjalinkan hubungan persahabatan, mewujudkan ikatan kebudayaan serta dalam hubungan ekonomi, di samping itu, bahasa juga merupakan alat membentuk identiti sesebuah bangsa serta sebagai budaya sesuatu bangsa. (Hoh Sook Kuan, 2011). Oleh itu, pendidikan bahasa amat diambil berat oleh mana-mana sistem pendidikan dan perlu dipelajari dengan baik. Dalam pembelajaran bahasa, terdapat empat kemahiran yang perlu dikuasai iaitu kemahiran bertutur, mendengar, membaca dan mengarang.

Rentetan daripada itu, jelaslah bahawa kemahiran mengarang merupakan salah satu kemahiran yang perlu dikuasai oleh pelajar dalam pembelajaran bahasa. Namun, kemahiran ini adalah kemahiran yang paling sukar dikuasai sekiranya berbanding dengan kemahiran lain (Liza Ta'atiah Insani Rahayu, 2016). Hal ini demikian kerana kemahiran mengarang merangkumi proses kognitif yang berbeza termasuk mengekstrak semula memori, menetapkan matlamat, perancangan, penyelesaian masalah dan penilaian (Flower & Hayes, 1981). Dalam pernyataan Nawis Ismail (2006) juga membuktikan bahawa kebanyakan calon hanya mencapai tahap sederhana dan lemah dalam peperiksaan penulisan.

Terdapat beberapa faktor yang menyebabkan pelajar sukar menguasai kemahiran ini antaranya termasuk kesukaran menjana idea, iaitu pelajar tidak mampu memikirkan isi atau idea yang perlu atau yang boleh ditulis, terdapat juga pelajar yang boleh mengenal pasti isi-isi utama, namun, sukar untuk mengembangkan isi utama tersebut, faktor ini dibukti dalam kajian Salina Binti Misri (2014) yang jelas membuktikan kelemahan idea adalah salah satu faktor dimana pelajar berulang-ulang isi yang hampir sama atau sama. Hal ini secara langsung menjadi penghalang utama untuk membolehkan pelajar menghasilkan penulisan yang lengkap dan baik.

Di samping itu, pengajaran guru yang bosan juga menjadi faktor kesukaran pelajar menguasai kemahiran mengarang. Kajian Nurul Aisyah Abdullah et al. (2016) jelas membuktikan bahawa responden bersetuju bahawa pengajaran dan pembelajaran guru tidak menarik. Kebanyakan guru mengekalkan keadah tradisional dalam pengajaran karangan iaitu pelajar diminta membaca beberapa bacaan yang berkaitan dengan tajuk, dan guru memberikan isi-isi yang sesuai dan memberi peluang untuk pelajar bertanya tentang apa-apa yang tidak jelas, seterusnya guru membuat ulasan terhadap perbincangan dan akhirnya guru meminta pelajar menulis karangan yang telah dibincang tadi (Sri Nurhayati, M. Ridlwan, & Dwijani Ratna Dewi, 2018). Gaya pengajaran guru sebegini secara langsung menjatuhkan motivasi belajar pelajar.

Lantaran itu, faktor motivasi juga merupakan faktor mempengaruhi pembelajaran mengarang, merujuk kepada pernyataan Handara Tri Elitasari (2016) apabila pelajar mempunyai motivasi untuk belajar, maka proses pembelajaran akan berjalan dengan berkesan serta mencapai pencapaian yang tinggi kerana motivasi sama ada motivasi

intrinsik ataupun ekstrinsik akan mendorong seseorang individu untuk bertindak demi usaha mencapai tujuan. Namun, dalam pembelajaran mengarang, kebanyakan pelajar menghadapi masalah kekurangan motivasi, ini disokong oleh pernyataan Mahzan Arshad (2003), sikap negatif terhadap mengarang juga merupakan faktor yang menyebabkan kemerosotan pencapaian pelajar. Hal ini kerana pelajar selalu menghadapi kesukaran dalam mengungkapkan pemikiran ke dalam tulisan dan juga masih terdapat ramai guru yang menggunakan model pembelajaran yang kurang memotivasikan pelajar untuk mengarang (Raisya Andhira, 2017). Ini disokong oleh Sri Wulan Anggraeni (2016), penglibatan pelajar adalah pasif dalam pembelajaran mengarang dimana mereka hanya menyalin tulisan di papan hitam kerana ramai guru hanya menekankan kemahiran tahap rendah dalam pengajaran. Natijahnya, kesukaran mengarang dan juga kaedah pembelajaran yang bersifat pasif ini telah menyebabkan pelajar tidak bermotivasi dalam pembelajaran mengarang dan seterusnya mempengaruhi pembelajaran mengarang serta pencapaian penulisan mereka.

Berdasarkan cambahan minda di atas, jelaslah bahawa guru-guru harus mengaplikasikan kaedah pembelajaran mengarang yang lebih kreatif, menarik dan berpusatkan pelajar. *Stay and stray* adalah satu mekanisme yang berpengaruh positif terhadap proses pembelajaran sama ada pihak guru mahupun pelajar (Chusnul Rochmadhoni, 2019). Ini kerana ia melibatkan aktiviti koperatif antara pelajar yang memerlukan pelajar bergerak antara kumpulan dan membuat perbincangan (Ahmad Marzuki, 2014). Ini seterusnya mewujudkan kesan positif terhadap kemampuan menjana idea dan juga tahap motivasi pelajar dalam penulisan (Ita Fatmawati, 2019). Tambahan lagi, juga menawarkan persekitaran untuk pelajar mengamalkan dan mempelajari kebolehan afektif, sosial dan kognitif, selain itu, menjana persekitaran pembelajaran yang lebih selesa, merangsang dan menyeronok (Hamid Marashi & Homayra Khatami, 2017). Maka dengan ini, jelasnya bahawa kaedah pembelajaran *Stay and Stray* adalah sesuai untuk diaplikasikan dalam pengajaran mengarang.

Pembelajaran Koperatif –*Stay And Stray*

Pengajaran yang berkualiti meliputi aspek psikologi dan profesional (Sulaiman, 2004). Berdasarkan prinsip ini, pembelajaran koperatif telah memenuhi kriteria ini kerana pelajar belajar dalam kumpulan-kumpulan kecil dan bekerjasama antara anggota dalam usaha menyelesaikan tugas yang diberikan untuk menguasai bahan pembelajaran (Yuninda Andri Avni, 2011). Pembelajaran koperatif mempunyai ciri-ciri ketergantungan positif, akauntabiliti individu, interaksi antara satu sama lain, kemahiran bersosial dan proses kumpulan dengan kumpulan (Dwi Sulisworo & Fadiyah Suryani, 2014). Dengan itu, pembelajaran koperatif menawarkan persekitaran untuk pelajar mengamalkan dan mempelajari kebolehan afektif, sosial dan kognitif, selain itu, menjana persekitaran pembelajaran yang lebih selesa, merangsang dan menyeronok (Hamid Marashi & Homayra Khatami, 2017).

Kaedah pembelajaran koperatif *Stay and Stray* direka oleh Spencer Kagan pada tahun 1992 (Mahfudh Dimiyati, 2011). Kaedah pembelajaran *Stay and Stray* boleh dijalankan dalam pelbagai bentuk seperti *One Stay Three Stray*, *Two Stay Two Stray*, *One Stay Two Stray* dan sebagainya. Secara ringkasnya, kaedah *Stay and Stray* dijalankan dimana sebilangan

pelajar tinggal di dalam kumpulan sendiri sebagai tuan tetamu dan bertanggungjawab untuk menyampaikan hasil perbincangan kumpulan sendiri kepada tetamu yang datang dari kumpulan lain dan pada masa yang sama sebilangan pelajar akan bergerak ke kumpulan lain sebagai tetamu dan bertanggungjawab mencatat hasil perbincangan dari kumpulan lain (Aris Shoimin, 2017). Ciri-ciri *Stay and Stray* adalah (i) pelajar bekerja secara berkumpulan untuk menyelesaikan tugas, (ii) membentuk ahli kumpulan yang mempunyai kemampuan tinggi, sederhana dan rendah, (iii) ahli kumpulan boleh berasal dari pelbagai bangsa, budaya, etnik dan jantina, (iv) berorientasikan penghargaan kumpulan daripada individu.

Berdasarkan konsep dan ciri-ciri di atas, kaedah *Stay and Stray* adalah sesuai diaplikasikan dalam pembelajaran penulisan (Ita Fatmawati, 2019). Di samping itu, melalui interaksi dan perbincangan yang aktif telah menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran lebih bermakna (Azieyana Aziz & Christina Andin, 2018) kerana kaedah ini boleh merangsang dan memberi inspirasi kepada pelajar secara optimum dalam suasana pembelajaran kumpulan kecil di samping itu menggalakkan suasana pembelajaran terbuka (Annas et al., 2018). Selain itu, memberikan peluang untuk kumpulan berkongsi hasil dan maklumat kepada kumpulan lain (Mahfudh Dirnyati, 2011) serta meningkatkan apresiasi dan kreativiti pelajar (Tita Sumarni et al., 2017).

Tambahan itu, Yuninda (2011) telah menjalankan kajian dengan menggunakan model pembelajaran koperatif teknik *Three Stay One Stray* untuk mengkaji keberkesanan kaedah dalam meningkatkan motivasi belajar. Melalui pemerhatian dan hasil pengamatan pembelajaran respon guru melalui pengisian soal selidik, pengkaji mendapat motivasi pelajar meningkat dimana pelajar lebih tenang dan aktif bertanya semasa membuat perbincangan. Yuni Rachmawati dan Tias Ernawati (2018) telah membandingkan keberkesanan kaedah *Two Stay Two Stray* dengan kaedah Model Pembelajaran Langsung diukur dari aspek pencapaian dan motivasi bagi 135 sampel. Hasil dapatan menunjuk kaedah *Two Stay and Two Stray* berjaya meningkatkan prestasi pelajar dan juga keaktifan pelajar berbanding dengan Model Pembelajaran Langsung. Dari segi motivasi, juga menunjukkan kesan positif yang signifikan.

Dian Yuliana dan rakan (2014) juga menjalankan kajian untuk mengenal pasti kelebihan dan kelemahan kaedah *Two Stay Two Stray*. Antara kelebihan yang dikenal pasti termasuk pelajar lebih aktif dalam proses pembelajaran, keyakinan meningkat, pelajar mempunyai kesedaran terhadap kepentingan belajar, pencapaian pelajar meningkat, peningkatan aspirasi serta keseronokan belajar meningkat, manakala kelemahan yang dikenal pasti adalah memerlukan masa persediaan pengajaran yang banyak. Tri Arditanto (2017) juga mengimplimentasikan pembelajaran koperatif *Two Stay Two Stray* dalam mengajar penulisan sederhana Bahasa Jerman untuk mengkaji keberkesanan kaedah *Two Stay Two Stray* dalam meningkatkan keterampilan menulis. Hasil dapatan menunjuk pelajar semakin aktif dalam kegiatan belajar menulis karangan dan seterusnya meningkatkan keterampilan menulis mereka.

Di samping itu, Mahfudh Dimiyati (2011) juga menjalankan kajian untuk mengenal pasti keberkesanan kaedah *One Stay Two Stray* dalam pembelajaran bahasa Inggeris. Pengkaji menggunakan kajian tindakan melalui pelaksanaan rawatan ke atas sampel. Dapatan dari

lembaran pemerhatian pengkaji dan soal selidik respon pelajar terhadap pelaksanaan kaedah *One Stay Two Stray* dalam pembelajaran telah menunjuk bahawa minat dan kesanggupan belajar pelajar meningkat.

Cara Pelaksanaan Pendekatan Koperatif *Stay and Stray*

Dalam pelaksanaan pendekatan koperatif ini, guru berperanan sebagai fasilitator dan pelajar akan dibahagikan kepada beberapa kumpulan mengikut jumlah pelajar. Setiap kumpulan terdiri daripada 3 hingga 4 orang yang terdiri daripada pelbagai aras iaitu aras tinggi, sederhana dan rendah. Sebilangan pelajar (seorang atau dua orang pelajar, berdasarkan jenis kaedah *Stay and Stray* yang diterapkan) akan dipilih dan bertindak sebagai tuan tetamu (*stayer*) dan ahli kumpulan lain bertindak sebagai tetamu (*strayer*). Pelajar membincangkan topik atau masalah yang dibagi oleh guru dengan ahli kumpulan sendiri dalam masa yang diperuntukkan. Setelah mendapat hasil perbincangan, pihak tetamu akan bertukar stesen ke kumpulan lain untuk mengumpulkan maklumat atau hasil perbincangan kumpulan lain. Perlu diingatkan bahawa setiap tetamu adalah bertindak secara individu untuk memilih tuan tetamu yang ingin pergi, bukan berpasangan. Manakala pihak tuan tetamu tetap berada dalam kumpulannya untuk memberi maklumat kepada tetamu dari kumpulan lain. Semasa sesi perbincangan dijalankan, semua tetamu boleh bertanya soalan dengan tuan tetamu, memberi pandangan dan juga komen, tetamu juga perlu mencatat semua maklumat yang dikongsi oleh tuan tetamu. Setelah masa perbincangan dalam stesen tersebut tamat, tetamu akan bergerak ke stesen lain dan memulakan perbincangan dengan tuan tetamu stesen berikut. Peruntukan masa perbincangan dan jumlah pusingan perbincangan ditentukan oleh guru mengikut kesesuaian pengajaran dan masa. Setelah mendapat maklumat, para tetamu akan kembali ke kumpulan sendiri dan membincangkan semula topik berkenaan dengan ahli kumpulan sendiri untuk menyelaraskan hasil perbincangan terakhir. Selepas itu, wakil setiap kumpulan perlu melaporkan hasil perbincangan kepada semua pelajar dalam kelas. Secara ringkasnya, melalui kaedah itu, pelajar berperanan menyampaikan dan mendapatkan maklumat daripada pelajar lain, iaitu pelajar yang berperanan sebagai tuan tetamu menyampaikan maklumat dengan tinggal di tempat kumpulan mereka sendiri kemudian memberikan maklumat kepada kumpulan lain yang mencarinya manakala pelajar yang berperanan sebagai tetamu perlu mendapatkan maklumat dengan menyimpang ke kumpulan lain (Ahmad Marzuki & Esti Kurniasih, 2014).

Kajian Lepas Penggunaan Kaedah Koperatif *Stay and Stray* dalam Penulisan Bahasa

Ita Fatmawati dan Dharma Wanita (2019) menjalankan kajian tindakan ke atas pelajar kelas sembilan SMP Al-Muhajirin Sumengko dalam pengajaran penulisan Bahasa Inggeris. 3 tujuan kajian ialah untuk menerangkan pelaksanaan strategi *Two Stay Two Stray (TSTS)* dalam pengajaran penulisan; untuk menerangkan peningkatan kemampuan menulis setelah melaksanakan strategi *TSTS* dan untuk menerangkan tindak balas pelajar terhadap pelaksanaan strategi *TSTS*. Kajian ini dijalankan dengan 1 pusingan yang meliputi 2 perjumpaan yang melibatkan aktiviti perancangan, pelaksanaan, pemerhatian dan refleksi. Pada awal kajian, sampel menjalankan ujian pra untuk mengenal pasti tahap kebolehan menulis karangan sedia ada, seterusnya, pengkaji mengimplimentasikan kaedah *TSTS* dalam pengajaran penulisan bahasa Inggeris, selepas itu, sampel menjalankan satu ujian post untuk mengenal pasti pencapaian penulisan mereka. Di samping itu, sampel juga diminta mengisi satu borang soal selidik tentang pandangan terhadap kaedah *TSTS*.

Berdasarkan analisis ujian pra dan pos serta data borang soal selitik, pengkaji mendapati bahawa kaedah *TSTS* berjaya mengatasi masalah kekurangan idea, perbendaharaan kata yang terhad dan tidak berminat menulis, terusnya meningkatkan motivasi dan kemahiran menulis karangan laporan Bahasa Inggeris.

Kajian Dian Ayu Kartika I.S (2016) dijalankan ke atas 37 sampel dari sekolah menengah yang berketerampilan menulis rendah untuk mengenal pasti keterampilan menulis karangan naratif pelajar selepas menerapkan strategi *TSTS*. Kajian dijalankan melalui kajian tindakan dan meliputi 3 pertemuan: pusingan pra, pusingan ujian 1 dan pusingan ujian 2. Hasil penilaian menunjukkan peningkatan yang signifikan, iaitu dari markah min 67.8 meningkat ke 78.3 dan akhirnya dalam pusingan ujian 2 meningkat sehingga 87.6. Pengkaji juga membuat pemerhatian terhadap aktiviti pelajar dalam pengajaran dan merekod dalam senarai pemerhatian, ia menunjuk respon pelajar dalam aktiviti pengajaran semakin bertambah baik dari 45% ke 70% dan akhirnya mencapai 87.6%. Kesimpulannya, kaedah *TSTS* berjaya meningkatkan keterampilan menulis penulisan naratif Bahasa Inggeris pelajar.

Raisya Andbira (2017) menjalankan kajian tentang pengaruh model kooperatif *TSTS* terhadap keterampilan menulis karangan eksposisi Bahasa Indonesia. Kaedah persampelan bertujuan digunakan untuk memilih 31 sampel dari 224 populasi. Kajian ini menggunakan kaedah eksperimen dan ujian pra dan pos dijalankan sebelum dan selepas mengaplikasikan *TSTS*. Data yang dikutip dianalisis dengan ujian T dan hasil dapatan menunjuk bahawa model ini berkesan untuk membantu meningkatkan kemahiran berfikir sampel kerana mereka boleh mengemukakan pemikiran melalui perbincangan dan juga membolehkan sampel melibatkan diri dengan lebih aktif dalam proses pembelajaran. Di samping itu kerjasama dan pembahagian tugas yang jelas juga meningkatkan semangat belajar menulis karangan eksposisi dan seterusnya meningkatkan keterampilan menulis karangan.

Kajian Tri Arditanto (2017) dijalankan untuk mengkaji keberkesanan kaedah *TSTS* dalam meningkatkan keterampilan menulis penulisan sederhana Bahasa Jerman. Pengkaji menjalankan pendekatan deskriptif kualitatif melalui pemerhatian. Penelitian dilaksanakan sebanyak lima kali dan hasil pemerhatian setiap kali akan dicatat dalam lembaran pemerhatian. Hasil dapatan menunjuk pada pertemuan pertama dan kedua, disebabkan pelajar masih belum menguasai peraturan *TSTS*, maka respon terhadap kriteria dalam lembaran pemerhatian pelajar masih pada tahap rendah iaitu 36.7% dan 40.6%. Namun, kadar ini semakin meningkat pada pertemuan yang seterusnya iaitu 50% pada pertemuan ketiga, 70% pada pertemuan keempat dan 85.7% pada pertemuan terakhir. Peningkatan ini menunjukkan pelajar semakin aktif dalam kegiatan belajar menulis karangan dan seterusnya meningkatkan keterampilan menulis mereka.

Rini Aprianti (2017) mengkaji keberkesanan kaedah *TSTS* terhadap keterampilan bertutur dan menulis pelajar SMP N 1 Bagan Sinembah. Jumlah sampel yang terlibat sebanyak 63 orang dan kajian menggunakan kajian kuasi eksperimen. Hasil kajian menunjukkan bahawa kumpulan rawatan mempunyai peningkatan sebanyak 87 % dalam kemahiran bertutur berbanding dengan kumpulan kawalan yang meningkat hanya 36%. Di samping

itu, dalam kemahiran menulis juga, sampel kumpulan rawatan menunjukkan peningkatan yang signifikan, iaitu sebanyak 91% berbanding dengan kumpulan kawalan.

Nova Riskayanti et al (2016) mengkaji adakah terdapat perbezaan yang signifikan bagi pelajar yang diajar dengan kaedah *TSTS* dalam pengajaran penulisan bahasa Inggeris? Kaedah eksperimen digunakan dan 56 sampel tingkatan satu dipilih serta dibahagi ke dalam dua kumpulan, kumpulan kawalan dan kumpulan rawatan. Kaedah eksperimen dijalankan dan sampel membuat ujian pra sebelum rawatan dan ujian pos selepas rawatan. Data dianalisis dengan menggunakan ujian T dan menunjuk bahawa skor min kumpulan rawatan meningkat 13.35 berbanding dengan ujian pra namun kumpulan kawalan hanya meningkat sebanyak 6.67. Peningkatan dalam keterampilan menulis penulisan meliputi aspek isi, penyampaian, organisasi, perbendaharaan kata, dan tatabahasa. Namun kajian ini juga menunjukkan tidak perbezaan yang signifikan antara kumpulan rawatan dengan kumpulan kawalan, iaitu nilai P 0.02, kurang daripada 0.05.

Hasil kajian Kurniawati (2018) menunjukkan pencapaian menulis karangan diskriptif bagi kumpulan rawatan adalah lebih tinggi berbanding dengan kumpulan kawalan. Tambahan lagi, dalam pertemuan kali pertama dan kedua, pelajar menghadapi masalah segan, kurang keyakinan, dan takut untuk menulis, namun pada pertemuan ketiga, sampel sudah boleh buat dengan baik dimana mereka telah mengubah kesilapan sebelum ini, penglibatan lebih aktif dalam perbincangan dan lebih berkeyakinan, Skor min kumpulan rawatan adalah 17.62, manakala kumpulan kawalan ialah 16.83, maka, dapatan kajian ini jelas menunjukkan bahawa kaedah *TSTS* boleh meningkatkan kemahiran menulis karangan diskriptif pelajar.

Putri Rizki et al. (2017) menjalankan kajian eksperimen ke atas 21 sampel untuk mengenal pasti keberkesanan kaedah *Stay and Stray* dalam pengajaran menulis karangan naratif. Hasil kajian mereka telah menunjuk bahawa skor min menulis karangan naratif telah meningkat dari 67% dalam ujian pra ke 81.3% dalam ujian pos. Sampel menunjuk kemajuan yang agak tinggi dalam aspek penulisan termasuk isi, penyusunan idea, perbendaharaan kata, tatabahasa, dan penggunaan bahasa. Dengan itu, pengkaji-pengkaji mencadangkan kaedah *stay and stray* adalah sesuai digunakan untuk mengajar bahasa terutamanya dalam bidang penulisan kerana kaedah ini membolehkan pelajar berinteraksi dan saling bantu membantu dengan pelajar lain, di samping itu, juga sesuai digunakan untuk pelajar yang terdiri daripada pelbagai aras.

Lili Hasmi (2019) telah membuat kajian untuk membandingkan keberkesanan model pembelajaran koperatif *Stay and Stray* dengan model pengajaran konvensional terhadap keterampilan menulis karangan diskriptif. Hasil kajian menunjuk kedua-kedua model berjaya meningkatkan pencapaian sampel kumpulan rawatan, namun, peningkatan pencapaian bagi pembelajaran melalui kaedah *TSTS* adalah lebih tinggi dan berkesan daripada model pembelajaran konvensional. Di samping itu, hasil pemerhatian pengkaji juga membuktikan bahawa kaedah *TSTS* berkesan dalam meningkatkan keterampilan menulis, kemahiran berfikir, dan juga keaktifan pelajar dalam proses pembelajaran.

Dian Yuliana, Dewi Rochsantiningsih dan Handoko Pudiobroto (2014) mengkaji sejauhmana penerapan *TSTS* dalam peningkatan motivasi dalam pembelajaran Bahasa Inggris dan mengenal pasti kelebihan dan kelemahan strategik *TSTS*. Kajian tindakan mereka melibat 3 orang sampel sekolah menengah. Data yang dikumpul melalui temubual dan pemerhatian peperiksaan telah menunjuk motivasi untuk belajar meningkat. Di samping itu, kelebihan *TSTS* yang dikenal pasti termasuk meningkatkan motivasi belajar, kelakuan pelajar bertambah baik, pelajar lebih aktif dan lebih memberi perhatian dalam kelas. Malah, kelemahan yang dikenal pasti ialah masih terdapat pelajar tidak boleh bertutur secara spontan dalam kelas dan sebutan kurang tepat, di samping itu, penerapan kaedah *TSTS* dalam pembelajaran adalah agak mengambil masa.

Secara ringkasnya, kajian-kajian diatas telah membuktikan bahawa kaedah *Stay and Stray* berjaya memberi kesan positif terhadap pencapaian penulisan pelajar. Peningkatan dalam penulisan meliputi aspek isi, penyampaian, organisasi, perbendaharaan kata, dan tatabahasa (Nova Riskayanti et al., 2016), keadaan ini terjadi kerana kaedah ini membolehkan pelajar berinteraksi dan saling bantu membantu dengan pelajar lain (Putri Rizki et al., 2017).

Di samping itu, kajian-kajian lepas juga menunjuk bahawa motivasi belajar dan motivasi menulis pelajar bertambah, ini kerana kaedah ini membolehkan sampel melibatkan diri dengan lebih aktif dalam proses pembelajaran dan kerjasama serta pembahagian tugas yang jelas juga meningkatkan semangat pelajar dalam menulis karangan (Raisya Andbira, 2017). Ini seterusnya membantu manambah baik kelakuan pelajar dan lebih memberi perhatian dalam kelas (Dian Yuliana et al., 2014) dan juga meningkatkan keyakinan pelajar. Dari aspek kemahiran berfikir dalam penulisan didapati bahawa kaedah ini berkesan untuk membantu meningkatkan kemahiran berfikir pelajar kerana mereka boleh mengemukakan pemikiran melalui perbincangan (Lili Hasmi, 2019). Sehubungan itu, kaedah *Stay and Stray* adalah sesuai untuk mengajar bahasa terutamanya dalam bidang penulisan.

Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky

Vygotsky (1978) berpendapat bahawa kanak-kanak bergantung sepenuhnya kepada orang lain pada peringkat awal kerana persekitaran sosiobudaya memberikan kanak-kanak dengan pelbagai tugas dan permintaan, ini seterusnya melibatkan kanak-kanak dalam dunianya secara langsung. Maka dengan itu, beliau selanjutnya menjelaskan bahawa pengetahuan seseorang adalah dibina melalui interaksi dengan orang-orang lain sebagai langkah pertama yang dikenali sebagai interpsikologi, kemudian mengasimilasi dan menginternalisasikan pengetahuan ini dengan menambahkan nilai peribadi, ini adalah langkah kedua yang dikenali sebagai intrapsikologi (Turuk, 2008). Ibrahim Adam (2017) telah memberi penjelasan lanjutan dimana dari perspektif Vygotsky, pelajar membina pengetahuan dari alam realiti tetapi tidak menerima apa yang diajar dalam persekitaran pembelajaran secara pasif, oleh itu, konstruktivisme bermaksud pembelajaran melibatkan proses membina, menghasil, mencipta, dan mengembangkan pengetahuan dan pemikiran seseorang.

Sehubungan itu, Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky menyatakan bahawa pembelajaran sebenarnya adalah hasil penciptaan pengetahuan, malah pengetahuan dibina apabila kolaborasi berlaku dan pengetahuan itu sendiri menjadi dan dikembangkan bersama di dalam persekitaran sosial tersebut (Umair Uddin Shaikh et al. 2017). Sehubungan itu, kaedah *Stay and Stray* adalah selaras dengan Teori Vygotsky kerana ia merupakan satu pendekatan koperatif yang melibatkan kerjasama antara pelajar, ini disokong oleh Dwi Sulisworo dan Fadiyah Suryani (2014) dimana pembelajaran koperatif ini mempunyai ciri-ciri ketergantungan positif, akauntabiliti individu, interaksi antara satu sama lain, kemahiran bersosial dan proses kumpulan dengan kumpulan. Melalui perbincangan kumpulan, pelajar berpeluang mengemukakan idea dan pendapat sendiri, pada masa yang sama, mereka juga belajar idea dan pendapat rakan lain, maka, proses pembelajaran berlaku. Pelajar bukan hanya belajar ilmu pengetahuan, tetapi juga belajar kemahiran berinteraksi dan berkomunikasi. Selain itu, suasana yang kondusif dan seronok juga menggalakkan pelajar terlibat dengan aktif dalam proses pembelajaran. Secara ringkasnya, teori ini menekankan peranan interaksi sosial dalam pembangunan dan pembelajaran.

Di samping itu, Vygotsky juga mengatakan bahawa pembelajaran yang baik berlaku di Zon Perkembangan Proksimal (*Zone of Proximal Development*(ZPD) (Irina M. Verenikina, 2010). Zon Perkembangan Proksimal (ZPD) ialah jarak antara tahap perkembangan sebenar seseorang dalam menyelesaikan masalah dengan tahap perkembangan potensi seseorang dalam menyelesaikan masalah dengan ada bantuan pihak lain. Beliau memperkenalkan konsep ZPD kerana beliau berpendapat bahawa tahap perkembangan sebenar (*actual level of development*) dianggap sebagai tahap prestasi tanpa bantuan, ia tidak menggambarkan perkembangan sebenar kerana hanya menunjukkan “apa yang sudah dikembangkan atau dicapai, namun tahap prestasi dengan bantuan menunjukkan tahap perkembangan potensi yang menunjukkan apa yang dapat dicapai oleh seseorang. Vygotsky percaya bahawa dengan memberikan bantuan dan bimbingan yang tepat oleh orang yang lebih mahir, maka seseorang pelajar yang berada di ZPD akan berjaya menjalankan tugas yang diberikan, dan pada masa depan, dapat menyelesaikan tugas itu sendiri (As Janah Verrawati, 2018).

Secara ringkasnya, konsep ZPD menerangkan bagaimana tugas yang sukar dilakukan oleh pelajar boleh berjaya dilakukan dengan bimbingan dan bantuan orang dewasa atau rakan sebaya yang mahir. Sekiranya pelajar boleh mengatasi kesukaran atau menyiapkan tugas dengan bantuan guru dan rakan, pada masa yang sama, tahap kognitifnya akan meningkat, dan akan mencapai tahap kognitif yang lebih tinggi sekiranya pelajar mula mengurangkan kebergantungan kepada orang lain (Yayu Tresna Suci, 2018). Konsep ini juga selaras dengan konsep pendekatan *Stay and Stray* dimana pelajar belajar secara bekerjasama dengan pelajar lain yang terdiri dari pelbagai aras dan guru sebagai fasilitator, dengan itu, boleh membantu meningkatkan pencapaian pelajar. Terdapat beberapa kajian telah menunjuk bahawa pelaksanaan kaedah *Stay and Stray* berjaya meningkatkan perkembangan pelajar hasil daripada sokongan dan bantuan rakan dan guru. Ini disokong oleh Annas et al. (2018), strategik ini boleh merangsang dan memberi inspirasi kepada pelajar secara optimum dalam suasana pembelajaran kumpulan kecil di samping itu menggalakkan suasana pembelajaran terbuka. Hamid, Zakaria dan Islam (2012) juga menyatakan sokongan rakan dalam proses pembelajaran koperatif bukan hanya membantu

meningkatkan pencapaian akademik, malah juga meningkatkan motivasi pelajar untuk bertindak, belajar dan seterusnya meningkatkan kemahiran berfikir.

Secara kesimpulannya, Teori Konstruktivisme Vygotsky menekankan pembelajaran berlaku melalui interaksi pelajar dengan persekitaran sosial dan pengetahuan yang akan dibentuk dipengaruhi oleh situasi dan bersifat kolaboratif. Dengan itu, pendekatan kooperatif *Stay and Stray* adalah selaras dan sesuai dengan idea-idea Vygotsky yang menekankan interaksi sosial semasa menjalankan tugas dalam pembelajaran (Ibrahim Adam, 2017).

Kelebihan dan Kelemahan Kaedah Koperatif Stay and Stray

Nurul Aisyah et al. (2016) menjelaskan bahawa penulisan adalah satu cara yang agak penting untuk manusia berkomunikasi, manakala mengarang adalah kemahiran untuk seseorang individu mengutarakan idea dan perasaan ke dalam bentuk tulisan secara rasional. Dengan itu, kemahiran mengarang merupakan salah satu bahagian yang perlu dikuasai oleh pelajar dalam pembelajaran bahasa. Namun, ramai pelajar menganggap bahawa mengarang adalah kemahiran yang sukar dikuasai (Yahya Othman et al., 2014). Lantaran itu, sorotan ini dijalankan untuk mengenal pasti keberkesanan pendekatan kaedah pembelajaran kooperatif *Stay and Stray* dalam pembelajaran penulisan. Hasil dapatan akan dijelaskan dari segi kelebihan dan kelemahan kaedah *Stay and Stray*.

Dari segi kelebihan, kaedah ini berjaya meningkatkan keterampilan menulis karangan. Kellogg (2001) menyatakan bahawa mengarang adalah satu proses kognitif yang menguji memori, kemahiran berfikir dan keterampilan berbahasa supaya boleh mengemukakan idea dengan berjaya. Namun, pelajar selalu menghadapi sindrom kertas kosong apabila diminta menulis kerana mereka tidak tahu apa yang perlu dituliskan terutamanya pada perenggan pendahuluan (Liza Ta'ztiah Insani Rahayu, 2016). Ini kerana pelajar menghadapi masalah kekurangan idea, penguasaan tatabahasa dan perbendaharaan kata (Ita Fatmawati et al., 2019). Namun, melalui perbincangan dalam *Stay and Stray*, pelajar berpeluang mengemukakan idea dan pandangan sendiri, di samping itu boleh memperoleh idea dari kumpulan lain, ini boleh membantu pelajar memperolehi isi-isi atau idea-idea yang lebih banyak dan pelbagai dan seterusnya membantu pelajar menulis karangan dengan lebih tepat dan berkualiti (Raisya Andhira, 2017). Tambahan lagi, Yuninda Andri Avni (2011) menjelaskan bahawa semasa perjalanan pendekatan kooperatif *Stay and Stray*, pelajar lebih memberi perhatian dan bersungguh-sungguh dalam menyiapkan tugas, ini seterusnya meningkatkan keterampilan menulis dan akhirnya meningkatkan pencapaian pelajar.

Kelebihan yang seterusnya ialah meningkatkan motivasi belajar. Hayes & John.R (2012) menyatakan motivasi mempengaruhi kesediaan seseorang untuk bermula dan melibatkan diri dalam proses menulis. Handara Tri Elitasari (2016) memberi penerangan lanjutan dimana apabila pelajar mempunyai motivasi untuk belajar, maka proses pembelajaran akan berjalan dengan berkesan serta mencapai pencapaian yang tinggi kerana motivasi sama ada motivasi intrinsik ataupun ekstrinsik akan mendorong seseorang individu untuk bertindak demi mencapai matlamat. Motivasi intrinsik merujuk kepada motivasi yang timbul dari dalam diri seseorang ataupun dikatakan timbul atas dasar kemahuan sendiri tanpa dipaksa atau didorong oleh orang lain, manakala motivasi ekstrinsik adalah motivasi yang timbul

disebabkan pengaruh dari luar seperti paksaan, ajakan dan sebagainya (Pakhrur Razil, 2013). Semasa pelaksanaan pembelajaran koperatif *Stay and Stray*, ahli kumpulan adalah terdiri daripada pelbagai aras, pelajar yang beraras tinggi boleh membantu dan menyokong pelajar aras rendah, di samping itu, guru sebagai fasilitator juga memberi bantuan yang diperlukan, suasana yang saling bantu membantu ini telah membantu menghasilkan motivasi ekstrinsik. Sehubungan dengan itu, dalam kajian Mahfudh Dirnyati (2011) telah membuktikan bahawa kaedah *Stay and Stray* berjaya mencipta persekitaran pembelajaran yang seronok dan pelajar merasa tenang dan seterusnya meningkatkan minat terhadap pembelajaran penulisan. Pada masa yang sama, disebabkan dibantu dan disokong oleh pihak luar serta suasana yang kondusif dan tenang ini secara langsung dan tidak langsung, akan meningkatkan kegembiraan, keyakinan dan minat belajar seseorang pelajar dan ini terjadinya motivasi intrinsik. Dengan peningkatan minat dalam belajar, pelajar lebih memberi perhatian dan bersungguh-sungguh dalam menyiapkan tugas (Yuninda Andri Avni, 2011).

Di samping itu, kelebihan yang seterusnya ialah meningkatkan kreativiti menulis pelajar. Dian Nuzulia Armariena et al. (2017) menjelaskan bahawa kreativiti dalam penulisan adalah suatu proses kreatif mengembangkan daya cipta dan ekspresi peribadi dalam bentuk idea dengan cara baru sehingga boleh menghasilkan penulisan dengan cara yang berbeza dan menarik berbanding dengan penulisan sedia ada. Ketrin Viollita et al. (2018) memberi penjelasan lanjutan bahawa kreativiti menulis pelajar muncul dalam kemampuan mereka menghasilkan produk bertulis melalui proses penulisan. Berdasarkan cambahan minda diatas, jelas membuktikan bahawa penulisan yang berkualiti adalah mempunyai hubungan yang rapat dengan kreativiti penulis. Namun, Toh Ling Ling & Chu Hong Heng (2016) menyatakan bahawa isi karangan pelajar adalah kurang kreatif dan selalu mengulang, pelajar sukar menjana idea baru. Keadaan ini terjadi kerana kaedah pengajaran mengarang yang biasa digunakan adalah berpusat guru, aktiviti pelajar hanya terhad kepada menerima maklumat dari guru dan tidak berpeluang terlibat atau melakukan aktiviti menjana maklumat sendiri (Ita Afrie Lusiana1 et al., 2017). Dengan itu, kaedah *Stay and Stray* boleh mengatasi masalah ini. Kajian Hamid Marashi dan Homayra Khatami (2017) membuktikan bahawa proses pembelajaran secara koperatif melibatkan aktiviti mengembang kreativiti seperti berfikir, berbincang, merancang dan juga mencari penyelesaian masalah berbanding dengan pembelajaran secara individu. Di samping itu, pengalaman, pengetahuan dan kreativiti semua pelajar adalah berlainan, sekiranya seseorang pelajar mempunyai masalah pemahaman terhadap sesuatu konsep, idea atau isu, pengalaman, kreativiti dan pengetahuan pelajar lain dapat membawa isu dan idea tersebut ke fasa seterusnya, maka, boleh mengembangkan idea yang berbeza dan seterusnya memperbaiki kreativiti pelajar. Ini disokong oleh pernyataan Luqman Mahmoud Rababah et al., (2017) dimana interaksi pelajar dengan persekitaran pembelajaran mempengaruhi kreativiti pelajar.

Seterusnya, pendekatan koperatif *Stay and Stray* juga berjaya dalam membantu membina keyakinan pelajar. Kesukaran menulis bukan hanya menyebabkan pencapaian akademik pelajar menurun malah juga secara langsung menurunkan minat belajar serta keyakinan pelajar. Keadaan ini dibukti dengan pernyataan Kurniawatui (2018) dimana pelajar tidak berkeyakinan, dan rasa gelisah serta malu untuk menulis. Maka dengan itu, penerapan

kaedah *Stay and Stray* boleh mengatasi masalah ini, kerana perbincangan antara pelajar membolehkan pelajar menjawab soalan, mengemukakan soalan, meringkas dan merumuskan maklumat perbincangan dalam proses pembelajaran, dengan itu, keyakinan pelajar meningkat dan kegelisahan pelajar menurun, pelajar boleh belajar dengan lebih mudah (M. Ali Ghufron & Siti Ernawati, 2018). Ini bermaksud, melalui perbincangan, pelajar boleh mengenal pasti dulu isi-isi yang sesuai untuk ditulis dalam penulisan, maka akan meningkatkan ketepatan penulisan, dan seterusnya meningkat keyakinan untuk menulis pada diri pelajar.

Kelebihan yang seterusnya ialah berjaya meningkatkan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran. Putri Rizki et al. (2017) menyatakan bahawa kaedah ini sesuai untuk semua pelajar terutamanya belajar yang mudah berasa bosan dalam proses pembelajaran. Hal ini demikian kerana penglibatan guru dan pelajar semakin meningkat dan pelajar menjadi aktif kerana suasana pembelajaran lebih aman, menyenangkan, serius dan kondusif. (Yuninda Andri Avni, 2011). Rini Aprianti (2017) telah memberi penjelasan lanjutan bahawa kaedah *Stay and Stray* membolehkan pelajar menjalankan interaksi sosial dan pelajar lebih gembira kerana mereka boleh belajar lebih banyak melalui proses membina, membuat kerja kumpulan dan berkongsi pengetahuan, ini secara langsung meningkatkan harga diri seseorang serta perasaan saling memiliki kerana kaedah *Stay and Stray* boleh menggalakkan pelajar menghargai sumbang rakan lain dan menyedari akan segala kekurangan atau kelemahan diri serta menerima semua perbezaan. Tambahan lagi, penglibatan yang aktif juga membantu mengeratkan hubungan antara pelajar, mengurangkan kebergantungan pada guru, meningkatkan tanggungjawab pelajar terhadap pembelajaran sendiri serta meningkatkan kebolehan kepimpinan pelajar. Mahfudh Dimiyati (2011) juga menyatakan bahawa melalui penglibatan pelajar dalam perbincangan, ini seterusnya membantu mengembangkan kemahiran sosial serta memupuk sikap hormat-menghormati terhadap pandangan dan perspektif orang lain pada pelajar sendiri.

Walaupun kaedah *Stay and Stray* memberi banyak kesan positif dalam pengajaran dan pembelajaran, namun, juga terdapat beberapa kelemahan. Pertama, tidak boleh dinafikan bahawa kaedah ini memerlukan masa pelaksanaan yang agak panjang (M. Ali Ghufron et al., 2018), ini kerana pelaksanaan ini melibatkan beberapa aktiviti, iaitu terlebih dahulu pelajar perlu menjalankan beberapa pusingan perbincangan sama dengan ahli kumpulan sendiri dan juga ahli kumpulan lain, dan selepas perbincangan, pelajar perlu menjalankan penyelarasan hasil perbincangan serta membuat pembentangan atau laporan akhir kepada semua pelajar dan guru dalam kelas. Tambahan lagi, guru yang berperanan sebagai fasilitator juga boleh menambahkan informasi atau maklumat yang berkaitan semasa pembentangan dijalankan. Rentetan itu, proses pelaksanaan yang rumit ini telah mengakibatkan guru rasa kekangan masa sehingga kesukaran mencapai objektif pengajaran dan akhirnya menyebabkan guru tidak mahu menggunakan strategi ini.

Kedua, untuk memastikan pelaksanaan kaedah *Stay and Stray* berjalan dengan lancar dan objektif pembelajaran boleh dicapai, maka guru-guru perlu membuat persediaan yang mencukupi. Ini disokong oleh penyataan Risa Rusdiana (2017), ia memerlukan masa persediaan yang panjang, dimana pelaksana perlu membuat rancangan, menentukan pembahagian kumpulan, mengambil kira kesesuaian susun atur kelas, menentukan

peruntukan masa untuk perbincangan, menyediakan alat atau bahan bantu mengajar dan sebagainya untuk memastikan pelaksanaan dijalankan dengan lancar. Persediaan yang banyak dan berat sebegini telah menjadi beban ke atas guru.

Ketiga, sesi perbincangan kadang kala terjejas, ini boleh dilihat dari dua segi, pertama, perbincangan didominasi oleh pelajar-pelajar tertentu, terutamanya pelajar aras tinggi, ini seterusnya menyebabkan pelajar lain menjadi pasif terutamanya pelajar yang berkeyakinan rendah akan menghadapi masalah kesulitan menyampaikan idea atau pandangan kepada rakan lain. Kedua, ialah pelajar beraras tinggi menjadi pasif, ini kerana mereka rasa bosan sebab perlu sentiasa memberi penerangan kepada pelajar aras rendah (Mulryan, 1994). Untuk menyelesaikan masalah ini, guru perlu sentiasa membeli sokongan, bantuan dan galakkan kepada pelajar sama ada pelajar aras tinggi atau pelajar aras rendah supaya mereka sentiasa bermotivasi untuk melibatkan diri dalam proses perbincangan.

Keempat, pelajar berkemungkinan bergosip, bersembang semasa perbincangan sehingga topik perbincangan tertinggal. Keadaan ini selalu berlaku terutamanya pada awal pelaksanaan kerana pelajar belum biasa diri dalam alam aktiviti koperatif, ini disokong oleh kajian Naimah (2009) bahawa pelaksanaan pembelajaran koperatif telah menjadikan kebisingan pelajar, sekiranya keadaan sembang atau bergosip topik bukan pembelajaran tidak dikawal atau dihentikan, pelajar yang fokus pada awal juga akan dipengaruhi dan akhirnya akan menjejaskan proses pembelajaran dan menyebabkan objektif pembelajaran tidak tercapai. Maka, untuk mengatasi masalah ini, guru perlu menawarkan tenaga dan usaha yang lebih untuk mengawal disiplin pelajar.

Kesimpulan

Secara kesimpulannya, pembelajaran bahasa adalah penting untuk manusia berkomunikasi dan kemahiran menulis amat perlu dikuasai oleh manusia supaya boleh menyampaikan perasaan dan pendapat melalui tulisan. Dengan itu, guru memikul tanggungjawab yang berat untuk membekalkan pengajaran penulisan yang sesuai dan berkualiti supaya pelajar boleh menguasai kemahiran menulis. Berdasarkan kajian di atas, walaupun pendekatan *Stay and Stray* mempunyai beberapa kelemahan, tetapi kelemahan tersebut wujud pada cara pelaksanaan, bukan pada kaedah sendiri dan kelemahan-kelemahan yang timbul sebenarnya boleh diperbaiki. Maka dengan itu, sekiranya guru boleh melaksanakan pendekatan ini dengan baik, kesan positif yang diterima adalah jauh lebih banyak, kerana ia melibatkan aktiviti koperatif antara pelajar yang memerlukan pelajar bergerak antara kumpulan dan membuat perbincangan (Ahmad Marzuki, 2014). Melalui sokongan rakan dalam proses pembelajaran *Stay and Stray* bukan hanya membantu meningkatkan pencapaian akademik, malah juga meningkatkan motivasi pelajar untuk bertindak, belajar dan seterusnya meningkatkan kemahiran berfikir. Di samping itu, juga membantu membina keyakinan pelajar, mengembangkan kemahiran sosial dan juga penglibatan pelajar dalam aktiviti pembelajaran. Lantaran itu, guru yang sebagai tonggak utama untuk memastikan proses pendidikan berkualiti bertanggungjawab meningkatkan prestasi pelajar dicadangkan mengaplikasikan kaedah dan strategi *Stay and Stray* dalam pengajaran supaya lebih menarik, efektif, demi meningkatkan prestasi penulisan pelajar (Bhavani Somasundram & Zamri Mahamod, 2017).

Rujukan

Ahmad, M., & Esti, K. (2014). The implementation of Stay and Stray technique writing hortatory exposition text to eleventh graders of SMA Unggulan Amanatul Ummah Surabaya. Universitas Negeri Surabaya.

Annas, Bustami, U., & Asnawi, M. (2018). The effect of using the Two Stay Two Stray technique to develop young learners' speaking skills and motivation. *English Education Journal (EEJ)*, 9(3), 422-442.

Aris Shoimin. (2017). 68 Model Pembelajaran Inovatif dalam Kurikulum 2013. Yogyakarta: *Ar-RuzzMedia*.

As Janah, V., & Ali, M. (2018). Implikasi Teori Konstruktivisme Vygotsky dalam pelaksanaan model pembelajaran Tematik integratif di SD. Universitas Negeri Yogyakarta.

Azieyana Aziz & Christina Andin. (2018). Penggunaan strategi pembelajaran koperatif untuk meningkatkan tahap kemahiran berfikir aras tinggi pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*. 13(1),1-9.

Bhavani Somasundram & Zamri Mahamod. (2017). Keberkesanan pembelajaran koperatif terhadap pencapaian dan motivasi murid sekolah menengah dalam pembelajaran bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu; Malay Language Education (MyLEJ)*, 7 (1):11-23.

Chusnul Rochmadhoni. (2019). Penerapan metode pembelajaran Two Stay Two Stray dalam pembelajaran menyimak pemahaman dialog berbahasa Mandarin siswa kelas X IPA 1 SMA HANG TUAH 2 Sidoarjo. *Mandarin UNESA*, 01(01).

Dian, N. A., & Liza, M. (2017). Penulisan cerpen berbasis kearifan local Sumatera Selatan dengan metode Image Streaming dalam proses kreatif mahasiswa. *Jurnal Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*, 7(1), 97-103.

Dian, Y., Dewi, R., & Handoko, P. (2014). Optimizing the use of Two Stay Two Stray method to improve students' motivation in learning english. University of Surakarta.

Dina Ayu Kartika I.S. (2016). The use of Two Stay Two Stray method to improve student writing ability of recount text. Walisongo University State For Islamic Studies.

Dwi, S., & Fadiyah, S. (2014). The effect of cooperative learning, motivation and information technology literacy to achievement. *International Journal of Learning & Development*, 4(2),58-64.

Flower, L.S., & Hayes, J.R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.

Hamid, D.T., Zakaria, N., & Islam, M.R. (2012). Implementation of an online collaborative learning through Grid Portal Technology. *3Rd International Conference on e-Education, 3-Business, e-Management and e-Learning. Singapore: IPEDR*, 27, 35-42.

Hamid, M., & Homayra, K. (2017). Using cooperative learning to boost creativity and motivation in language learning. *Journal of Language and Translation*, 7(1(13)), 43-58.

Handara, T. E. (2016). Pengaruh motivasi belajar terhadap keterampilan menulis karangan Narasi. *Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 15(5), 476-482.

Hayes & John, R. (2012). Modeling and remodeling writing. *Written Communication*, 29(3), 369-388.

Hoh Sook Kuan. (2011). Sikap dan pemilihan bahasa kaum Cina Malaysia. Tesis Ijazah Sarjana. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

Ibrahim Adam. (2017). Vygotsky's Social Constructivists Theory of learning.

Irina M. Verenikina. (2010). Vygotsky in Twenty-First-Century research. In J. Herrington & B. Hunter (Eds.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*. pp. 16-25. Chesapeake, VA: AACE.

Ita, A. L., Punaji, S., & Budi, E. S. (2017). The application of Two Stay Two Stray (TSTS) and Fan-N-Pick learning models to improve students' motivation and learning outcomes on social studies subject (A study on the fourth grade students of SDN Tawun I Ngawi). *International Journal of Academic Research*. 6(3), 97-108.

Ita, F., & TK. Dharma Wanita, (2019). The use of Two Stay Two Stray strategy to improve students writing ability in report text. *Tell: Teaching of English Language and Literature*, 7(1), 25-32.

Kellogg, R.T. (2001). Long-term working memory in text production. *Memory & Cognition*, 29(1), 43-52.

Ketrin, V., Patuan, R., & Ari, N. (2018). Implementing schoology in blended learning environment and its relation to creativity in writing. Lampung University.

Kurniawati. (2018). The influence of using Two-Stay Two-Stray technique towards students' writing ability in descriptive text at the first semester of eighth grade of SMPN 7 Pesawaran in the academic year of 2018/2019. Raden Intan State Islamic University Lampung.

Lili Hasmi. (2019). Pengaruh penggunaan metode Two Stay Two Stray terhadap keterampilan menulis karangan teks deskripsi siswa kelas X SMKN 1 Kota Bukit Tinggi. *Ensiklopedia of Journal*, 2(1), 36-42.

Liza Ta'atiah Insani Rahayu. (2016). Hubungan minat membaca dan motivasi belajar dengan hasil belajar materi menulis karangan pada warga belajar kerja paket C di PKBM Al-Firdaus Kabupaten Serang. *Jurnal Eksistensi Pendidikan Luar Sekolah (E-Plus)*, 1(2),188-201.

Luqman, M.R., Mohammad, H.A., & Nour Zakaria. B.M. (2017). Exploring the factors that hinder Jordanian students in devoloping creativity in EFL writing. *International Conference on Studies in Arts, Humanities and Social Sciences*. Bali Indonesia.

M. Ali Ghuforn, & Siti Ermawati. (2018). The strengths and weakness of cooperative learning and problem-based learning in EFL writing class: teachers and students, perspectives. *International Journal of Instruction*, 11(4), 657-672.

Mahfudh Dimiyati. (2011). The implementation of 'Kagan Structure: One Stay Two Stray' in managing class- discussion in speaking class of grade VII of Junior High School. Semarang State University.

Mahzan Arshad. (2003). Pendidikan literasi Bahasa Melayu: 1 pendekatan bersepadu. Kuala Lumpur: *Utusan Publication*.

Mamour Choul Turuk. (2008). The relevance and implications of Vygotsky's Sociocultural Theory in the second language classroom. *ARECLS*, 5,244-262.

Mulryan, C. M. (1994). Perceptions of intermediate students' cooperative small-group work in mathematics. *The Journal of Educational Research*, 87(5), 280–291.

Naimah Binti Ibrahim. (2009). Masalah dalam pelaksanaan pembelajaran koperatif- satu persepsi guru. Tesis Ijazah Sarjana. Universiti Utara Malaysia, Kedah.

Nawi Ismail. (2006). Masalah ketidakberkesanan pengajaran dan pembelajaran bahasa melayu. Kuala Lumpur: *Pelita Bahasa*.

Ng Poi Cik. (2003). Perkembangan perkataan Bahasa Cina: satu kajian dalam majalah Bahasa Cina. Universiti Malaya.

Nova, R., Asnawi, M., & Sofyan, A.G. (2016). The effects of Two Stay Two Stray (TSTS) technique on teaching writing. *Proceedings of the 1st EEIC in conjunction with the 2nd RGRS-CAPEU between Sultan Idris Education University and Syiah Kuala University*, November 12-13, 2016, Banda Aceh, Indonesia

Nurul Aisyah, A., Zamri, M., & Nor Azwa, H.N.S. (2016). Faktor-faktor yang mempengaruhi penulisan karangan bahasa Melayu pelajar sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 6(2),1-9.

Pakhrur Razi. (2013). Hubungan motivasi dengan kerja ilmiah siswa dalam pembelajaran fidika menggunakan virtual laborator di kelas X SMAN Kota Padang. *Jurnal Teknologi Informasi & Pendidikan*, 6(2),119-124.

Putri, R., Asnawi, M., & Dian, F. (2017). Teaching students' writing skill through Stay and Stray technique. *Research in English and Education (READ)*, 2(1)64-82.

Raisya Andbhira. (2017). Pengaruh model kooperatif tipe Two Stay Two Stray terhadap keterampilan menulis karangan eksposisi siswa SMP. *GERAM (Gerak Aktif Menulis)*, 5(1), 24-32.

Rini Aprianti. (2017). The effect of using Two Stay Two Stray strategy on the students' speaking and writing ability at SMPN 1 Bagan Sinembah. UIN SUKSA Riau.

Risa Rusdiana. (2017). Penerapan metode pembelajaran TSTS untuk meningkatkan motivasi dan hasil belajar mata pelajaran ekonomi siswa kelas XI IPS SMA Negeri 1 Depok tahun 2016/2017. Tesis Sarjana. Universiti Negeri Yogyakarta, Yogyakarta.

Salina Binti Misri. (2014). Keberkesanan kaedah koperatif dalam pengajaran dan pembelajaran karangan bahasa Melayu tingkatan empat. Tesis S. Sn. Falkulti Pengajian Pendidikan. Universiti Putra Malaysia, Kuala Lumpur.

Sri Nurhayati, M. Ridlwan, & Dwijani R.D. (2018). Efektivitas pembelajaran berbasis masalah dalam menulis karangan eksplanasi kelas V. *Lingua Franca: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*, 6(2),94-104.

Sri Wulan, A. (2016). Hubungan motivasi berprestasi dan kemampuan berfikir kritis dengan kemampuan menulis narasi. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 6, 165-176.

Tita, S., Johannes, S., & Alexon. (2017). Penerapan model pembelajaran kooperatif Two Stay Two Stray (TSTS) untuk meningkatkan apresiasa dan kreasi peserta didik. *DIADIK: Jurnal Ilmiah Teknologi Pendidikan*, 7(2),27-37.

Toh, L.L., & Chu, H.H. (2016). 以国中生华语作文为例，分析华裔生掌握“高阶思维”的能力与隐忧(Ambil penulisan bahasa Cina pelajar sekolah menengah sebagai contoh untuk menganalisis kemampuan dan kebimbangan pelajar Cina untuk menguasai pemikiran aras tinggi). Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/310124126>

Tri Ardiyanto. (2017). Implementasi metode pembelajaran kooperatif Two Stay Two Stray pada keterampilan menulis karangan sederhana bahasa Jerman kelas XI SMAN 11 Surabaya. *Laterne*, VI (01).

Umair, U. S., Shakir, K.M., & Zaheeruddin, A. (2017). Re-Thinking Vygotsky: Applying Social Constructivism to asynchronous online courses utilizing the power of crowdsourcing. *Pacific Asia Conference on Information Systems (PACIS)*, Langkawi.

Vygotsky, L.S. (1978), *Mind in society*. Cambridge, MA: *Harvard University Press*.

Yahya, O., DK. & Suzanawaty PG. O. (2014). Keupayaan menguasai kemahiran menulis melalui pembelajaran berasaskan projek dalam penulisan berbentuk risalah di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu-JPBM*, 4(1), 19-29.

Yayu Tresna Suci. (2018). Menelaah Teori Vygotsky dan interdependensi sosial sebagai landasan teori dalam pelaksanaan pembelajaran kooperatif di sekolah dasar. *naturalistic: Jurnal Kajian Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(1), 231-239.

Yuni, R., & Tias, E. (2018). Efektivitas model pembelajaran kooperatif tipe Two Stay Two Stray terhadap hasil belajar IPA ditinjau dari motivasi belajar siswa. *Natural: Jurnal Ilmiah Pendidikan IPA*, 5(1), 45-50.

Yuninda, A. A. (2011). Peningkatan motivasi belajar siswa melalui model pembelajaran kooperatif teknik Three Stay One Stray (TSOS) di kelas X IPA, Madrasah Aliyah Negeri 1 Pekanbaru. Tesis S. Pend. Universiti Islam Negeri Sultam Syarif Kasim Riau.

Pembelajaran Menggunakan Kaedah *Brainwriting* Dalam Membantu Pelajar Menguasai Kemahiran Menulis

Tiong, Y.N. & Amran, M.S.

Falkuti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
yokenee92@gmail.com, syawal@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Kemahiran menulis memerlukan koordinasi dari segi kognitif dan linguistik untuk menghasilkan penulisan yang baik dan mudah difahami oleh pembaca. Maka boleh dikatakan kemahiran menulis merupakan antara kemahiran bahasa yang rumit dan susah dikuasai oleh pelajar. Secara umum, pelajar masih lemah dalam penulisan tidak kira dari segi aspek penjanaaan idea, pengembangan idea dan juga pemikiran kreativiti. Kegagalan pelajar menguasai kemahiran menulis masih menjadi isu yang hangat dan sering dipertikaikan dalam masyarakat.

Objektif- Kertas konsep ini bertujuan menerangkan penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam membantu pelajar menguasai kemahiran menulis.

Dapatan- Kaedah *Brainwriting* merupakan pembelajaran koperatif yang memerlukan kerjasama antara ahli dengan memberikan ruang kepada pelajar berkongsi idea dalam kumpulan secara bertulis. Dalam pada itu, kertas konsep ini mendedahkan prinsip-prinsip dan cara pelaksanaan kaedah *Brainwriting* dalam penulisan. Isu-isu penulisan turut dibincang secara menyeluruh untuk memberikan gambaran jelas tentang masalah-masalah yang dihadapi oleh pelajar dalam menguasai kemahiran menulis. Kertas konsep ini juga meneliti perkaitan antara kaedah *Brainwriting* dengan Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky. Implikasi penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam kemahiran menulis juga ditinjau dan dijelaskan berdasarkan kajian-kajian lepas yang berkaitan.

Kepentingan- Kertas konsep ini diharapkan boleh menyedarkan para pendidik dan pihak sekolah tentang peranan mereka dalam mewujudkan persekitaran pembelajaran yang menyeronokkan bagi membantu pelajar menguasai kemahiran menulis. Bukan itu sahaja, kertas konsep ini juga memberi informasi dan panduan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk membuat perancangan reformasi dan inovasi dalam bidang penulisan.

Kata kunci: kaedah *Brainwriting*, kemahiran menulis, Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky

Pengenalan

Penguasaan pelajar dalam bahasa diuji menerusi kemampuan berbahasa, kemahiran menggunakan maklumat serta pemikiran kreatif dan penghayatan terhadap bahasa melalui pemahaman dan penulisan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2019). Kemahiran menulis merupakan salah satu kemahiran penting dan utama dalam pembelajaran bahasa Melayu.

Kemahiran penulisan dikatakan kemahiran bahasa yang dititikberatkan dalam kurikulum pendidikan di Malaysia (Norfaizah, Anida & Idris, 2015). Penulisan merupakan satu siri aktiviti yang kompleks bagi seseorang untuk menyatakan idea dan mengekspresikannya secara bertulis kepada pembaca. Ini selari dengan pandangan Siti Zabidah (2006) bahawa penulisan melibatkan kemahiran berfikir dan ekspresi perasaan dalam bentuk tulisan. Justifikasinya, menulis merupakan cara berhubung dengan orang lain dan juga kemahiran yang penting untuk meluahkan pendapat diri.

Dewasa ini, kemahiran menulis perlu dikuasai oleh setiap pelajar. Penulisan ialah aktiviti yang memerlukan pemikiran, perasaan dan kreativiti pelajar untuk mencetuskan idea dalam penulisan (Wahyuni, Martono & Agus, 2016). Nur Shakirah dan Muhammad Saiful (2017) menjelaskan bahawa pelajar yang lemah dalam bahasa akan memberikan impak terhadap pencapaian mereka dalam akademik kerana bahasa merupakan medium untuk menguasai ilmu. Oleh sebab itu, kemahiran menulis amat penting bagi pelajar kerana mempunyai perkaitan rapat dengan penguasaan bahasa seseorang.

Pada masa ini, kaedah pengajaran penulisan di sekolah lebih bersifat konvensional dan tidak menggalakkan pemikiran kreativiti pelajar. Azieyana & Christina (2018) menjelaskan bahawa interaksi dua hala dan pembelajaran aktif yang menyumbang kepada pemikiran kreativiti tidak dapat berlaku dalam bilik darjah. Oleh itu, penguasaan kemahiran menulis dikatakan cabaran bagi guru dan juga pelajar kerana menuntut kemahiran kognitif yang rumit (Che Zanariah & Fadzilah, 2011). Kaedah pengajaran yang diaplikasikan oleh seseorang pendidik, sudah pastinya akan memberi kesan terhadap cara pembelajaran pelajar (Bhavani & Zamri, 2017). Jelaslah bahawa, guru sepatutnya mengaplikasikan pedagogi pengajaran yang berunsur pembelajaran abad ke-21 (PAK-21) untuk merangsang pemikiran dan motivasi pembelajaran pelajar dalam kelas penulisan.

Lantaran itu, pembelajaran koperatif merupakan antara kaedah pembelajaran yang memenuhi kriteria PAK-21 dan selaras dengan trend pendidikan kini. Nur Syaza, Shamsudin dan Azhar (2017) menjelaskan bahawa pembelajaran koperatif merupakan kaedah pembelajaran secara berkumpulan yang memerlukan interaksi sosial dan juga kolaborasi sesama ahli kumpulan bagi menjana ilmu pengetahuan. Abdul Rashid, Shamsuddin dan Sufiza (2013) menjelaskan bahawa pembelajaran aktif hendaklah diutamakan dalam proses penulisan demi memupuk pemikiran kreativiti yang ditekankan dalam kurikulum. Ini selaras dengan pandangan Azieyana dan Christina (2018), pembelajaran koperatif merupakan kaedah pembelajaran aktif yang dapat menarik minat dan merangsang pemikiran pelajar melalui interaksi dalam kumpulan. Jelaslah bahawa pembelajaran koperatif merupakan pembelajaran bermakna yang mampu mengembangkan pemikiran dan meningkatkan motivasi pelajar terutamanya dalam kemahiran menulis.

Kaedah *Brainwriting* merupakan salah satu kaedah pembelajaran koperatif yang memberikan ruang kepada pelajar berkongsi idea secara bertulis dalam kumpulan. Rainal (2016) menjelaskan bahawa kaedah *Brainwriting* memerlukan penglibatan aktif daripada ahli kumpulan untuk menjana idea sebagai satu pasukan. Hal ini demikian kerana kaedah *Brainwriting* memerlukan semua ahli kumpulan menulis idea dan juga mengembangkan idea ahli yang lain. Kaedah *Brainwriting* berteraskan pemikiran kreatif mendorong pelajar ke arah pembelajaran sendiri dan sesuai diterapkan dalam penulisan. Hujah ini disokong

oleh A Hamzah, Restu dan Asdar (2018), *Brainwriting* ialah strategi yang baik untuk meningkatkan kemahiran pelajar dalam menulis. Oleh itu, kaedah *Brainwriting* sesuai diterapkan untuk meningkatkan keupayaan pelajar dalam penghasilan dan pengembangan idea yang dapat membawa kemajuan dalam kemahiran menulis.

Isu-isu dalam penguasaan kemahiran menulis

Penulisan dikatakan antara kemahiran bahasa yang rumit dan susah dikuasai oleh pelajar. Ini sama dengan pandangan Sri Indrawati (2017), penulisan merupakan aspek yang paling susah dikuasai oleh pelajar jika dibandingkan dengan kemahiran bahasa yang lain. Hal ini berlaku demikian kerana proses menulis sebuah karangan yang lengkap menuntut keupayaan intelek dan kemahiran bahasa yang tinggi (Yusfaiza & Mohd Ishah, 2012). Jelaslah bahawa kesukaran dan kerumitan dalam penguasaan penulisan adalah jauh lebih tinggi jika berbanding dengan kemahiran bahasa yang lain.

Kini, pelajar sering menghadapi masalah untuk mencetus dan menjana idea dalam penulisan. Kekurangan idea merupakan masalah yang biasa ditemui oleh pelajar apabila mula menulis sehingga mempengaruhi kualiti penulisan yang dihasilkan (Nurul Aisyah, Zamri & Nor Azwa Hanum, 2016; Dian & Haryanto, 2018). Shahlan, Shalinawati dan Saemah (2013) menjelaskan kebanyakan pelajar tidak mampu menulis isi karangan dalam perenggan lebih daripada 100 patah perkataan dan hanya menggunakan 30 hingga 40 patah perkataan sahaja. Maka, boleh dikatakan bahawa kebanyakan pelajar menghadapi masalah mengembangkan idea dan menghuraikan isi dengan jelas dan tepat.

Pada waktu yang sama, pelajar juga lemah dalam memberikan contoh yang jelas dan relevan dalam penulisan. Ini sama dengan pandangan Farah (2019), pelajar masih lemah dalam membuat huraian yang tepat malah isi yang dikemukakan adalah kabur dan tidak jelas. Terdapat sebahagian pelajar hanya menulis beberapa ayat ringkas dan ada juga yang menulis sesuatu idea tidak mempunyai kaitan dengan tajuk. Hujah ini sama dengan pendapat Yusfaiza dan Mohd Ishah (2012) bahawa pelajar tidak mampu menghasilkan idea, menyusun dan menghuraikan idea sehingga menghasilkan penulisan yang bermakna. Oleh sebab itu, kelemahan pelajar dalam perkembangan isi akan membawa impak terhadap mutu penulisan.

Tambahan pula, pelajar yang lemah dalam pemikiran menghadapi masalah dalam penjaan dan penghuraian idea. Sri Indrawati (2017) menyatakan bahawa kemahiran penulisan berhubung dengan kemahiran berfikir. Hujah ini juga disokong oleh pandangan Ahmad Fikri dan Zamri (2019) yang berpendapat bahawa kekurangan pelajar dalam penguasaan kemahiran berfikir akan menyebabkan mereka lemah dalam penulisan. Jika kemahiran menulis tidak bertambah baik, keupayaan pelajar untuk menyatakan pemikiran atau idea mereka melalui bentuk bertulis akan berkurangan atau tidak berkembang (A Hamzah, Restu & Asdar, 2018). Oleh itu, pelajar yang lemah berfikir tidak mampu menjana idea dengan berkesan terhadap sesuatu isu bagi menghasilkan penulisan yang lengkap dan bermutu.

Sementara itu, pelajar juga kurang motivasi dalam kelas penulisan. Mengikut pandangan Adi (2019), pembelajaran seseorang akan membuahkan hasil jika ada motivasi. Jadi bagi pelajar yang kurang motivasi nescaya akan mempengaruhi pencapaian mereka dalam penulisan. Ini selari dengan pandangan Siti Zabidah (2006), pelajar yang kurang motivasi

terhadap pembelajaran membawa kesan kepada mutu pencapaian. Lama-kelamaan, pelajar akan berasa bosan sehingga hilang motivasi dalam kelas penulisan. Motivasi berperanan penting dalam menentukan keberkesanan pembelajaran pelajar (Suppiah, Ramlah & Abdul Aziz, 2008). Justifikasinya, motivasi merupakan unsur penting yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar khususnya dalam penulisan.

Di samping itu, sikap guru menjadi salah satu faktor kegagalan pelajar menguasai kemahiran menulis (Che Zanariah & Fadzilah, 2011; Hasnan, 2017; Farah, 2019). Ramai guru yang masih menggunakan kaedah pengajaran tradisonal yang tidak melibatkan pelajar secara aktif dalam proses pembelajaran (Sri Indrawati, 2017). Proses pembelajaran sedemikian akan menyebabkan objektif pembelajaran tidak dapat tercapai dan membawa penurunan pencapaian pelajar dalam penulisan. Pelajar-pelajar mempunyai gaya pembelajaran yang berlainan dan memerlukan pendekatan pembelajaran yang pelbagai. Bhavani dan Zamri (2017) menjelaskan bahawa terdapat guru hanya menggunakan kaedah *chalk and talk* dalam pengajaran tanpa mengambil kira perbezaan gaya pembelajaran dan tahap seseorang. Jelas dilihat guru bertanggungjawab untuk memberikan ruang dan menerajui pembelajaran pelajar di samping meningkatkan motivasi penulisan mereka.

Lebih-lebih lagi, guru masih tidak menguasai strategi yang sesuai untuk menggalakkan pelajar berfikir secara kreatif (Hasnah & Jamaludin, 2017; Muhamamd Faez, Wan Muna & Melor, 2018). Kaedah pengajaran yang tidak memenuhi keperluan pelajar akan menjejaskan pencapaian mereka dalam penulisan (Sri Indrawati, 2017). Pelajar akan menghadapi masalah dalam penulisan jika guru cuma menggunakan kaedah pengajaran yang sama dalam pengajaran teknik menulis. Hal ini disokong oleh Zamri dan Nor Razah (2011), isu guru yang gagal mencetuskan idea dan pemikiran pelajar telah mewujudkan masalah para pelajar tidak melibatkan diri sepenuhnya dalam pembelajaran. Oleh itu, kreativiti guru dalam melaksanakan strategi pengajaran secara fleksibel dan kreatif amat diperlukan.

Konklusinya, pelajar masih lemah dalam penulisan tidak kira dari segi aspek pencetusan idea, penghuraian idea dan juga pemikiran kreativiti. Malah, pelajar juga kekurangan motivasi untuk belajar dalam kelas penulisan. Sementara itu, kelemahan guru untuk melaksanakan kaedah pembelajaran yang sesuai bagi merangsangkan pemikiran kreativiti pelajar dalam penulisan juga menyebabkan masalah ini terus berlarutan. Pelajar sepatutnya harus menguasai kemahiran menulis dengan baik sejak dari zaman sekolah rendah. Tetapi hakikatnya, tahap penguasaan pelajar dalam kemahiran penulisan masih dalam tahap yang membimbangkan (Ahmad Fikri & Zamri, 2019). Justifikasinya, satu mekanisme baharu harus dilaksanakan untuk membantu para pelajar menguasai kemahiran menulis.

Kaedah *Brainwriting*

Kaedah *Brainwriting* diasaskan oleh *Brend Rohrbach* pada tahun 1968 (Rainal, 2016). *Brainwriting* merupakan kaedah pembelajaran yang penyampaiannya melalui penulisan dengan menulis semua yang ada dalam fikiran. (A Hamzah, Restu & Asdar, 2018; Rainal, 2016). *Brainwriting* merupakan sejenis kaedah pemupukan pemikiran kreativiti yang dilaksanakan secara berkumpulan. Oleh itu, idea yang ditulis oleh peserta akan menjadi rangsangan idea baharu bagi ahli yang lain.

Pada masa yang sama, proses hubung kait dan penggabungan idea akan berlaku dalam

proses ini. Siti Rofi'ah (2019) mendefinisikan *Brainwriting* sebagai kaedah untuk mencurahkan idea mengenai sesuatu perkara dan masalah secara bertulis. Dalam pelaksanaan *Brainwriting*, pelajar harus menulis idea mereka secara bertulis pada sekeping kertas. Pelajar juga boleh menambahkan idea atau bertukar idea dengan peserta lain dalam kumpulan. Oleh itu, proses pemikiran dijalankan secara berterusan sehingga rangkaian proses ini dapat menghasilkan idea yang lebih menarik daripada idea asal.

Di samping itu, semua peserta dapat melibatkan diri secara aktif dalam penjanaaan idea. Kaedah *Brainwriting* sebagai teknik kreatif yang melibatkan semua ahli dalam kumpulan untuk bertukar pendapat secara bertulis (Syifana, 2019; Ririn, 2019). Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa *Brainwriting* merupakan salah satu kaedah pembelajaran koperatif yang menekankan penjanaaan idea yang banyak dalam masa yang singkat melalui interaksi antara ahli. Namun begitu, interaksi secara lisan tidak berlaku dalam *Brainwriting* tetapi ahli kumpulan berkomunikasi secara bertulis.

Bukan itu sahaja, kaedah *Brainwriting* boleh digunakan sebagai salah satu strategi untuk membuat perenggan. Filda (2015) menjelaskan *Brainwriting* merupakan pengubahsuaian dari idea *Brainstorming* yang dapat merangsang pemikiran dalam penjanaaan idea sebelum menulis perenggan. Kaedah kreatif ini dapat melancarkan proses pembelajaran dan mengurangkan kebosanan pelajar dalam penulisan. A Hamzah, Restu dan Asdar (2018) mendefinisikan kaedah *Brainwriting* merupakan kaedah pembelajaran berpusat pelajar yang digunakan untuk meningkatkan kemahiran menulis. Jelas dilihat bahawa *Brainwriting* boleh merangsang motivasi pelajar dalam kelas penulisan di samping merangsang keupayaan pelajar untuk menjana idea.

Sementara itu, ahli-ahli pasif dan kurang keyakinan diri dapat meluahkan pendapat mereka secara bertulis menerusi *Brainwriting*. Ratih (2016) menjelaskan *Brainwriting* dapat menghasilkan idea-idea yang banyak menerusi perkongsian pendapat dengan rakan-rakan. Kaedah ini juga mengurangkan kemungkinan berlakunya konflik antara ahli-ahli dalam perbincangan kumpulan. Justifikasinya, *Brainwriting* boleh mengurangkan ketakutan dan kegelisahan untuk meluahkan idea dan boleh menghasilkan lebih banyak idea berbanding dengan kaedah sumbang saran konvensional.

Secara keseluruhannya, kaedah *Brainwriting* dapat dikatakan sejenis pembelajaran aktif yang dapat menuntut penglibatan sepenuhnya dari para peserta. Proses penjanaaan idea yang bebas telah mendorong proses penggabungan dan pengembangan idea menerusi pemikiran kreativiti. Oleh itu, proses pemikiran yang berterusan dalam pelaksanaan *Brainwriting* dapat menghasilkan idea yang lebih menarik dan kreatif daripada idea asal. Bukan itu sahaja, keyakinan pelajar terhadap pembelajaran dapat ditingkatkan dan juga mendatangkan impak positif terhadap motivasi pembelajaran mereka.

Cara pelaksanaan dan prinsip-prinsip kaedah *Brainwriting*

Dalam pelaksanaan kaedah *Brainwriting*, Siti Rofi'ah (2019) menjelaskan bahawa pelajar akan dibahagikan ke dalam kumpulan kecil antara empat hingga enam orang. Pelajar duduk dalam bentuk bulatan dan sehelai borang *Brainwriting* diletakkan di meja setiap peserta. Seorang moderator boleh dilantik sebelum pelaksanaan *Brainwriting*. Moderator boleh memberi pencerahan dan pendedahan berdasarkan topik yang dipilih. Setiap pelajar akan menjana tiga idea berdasarkan tajuk perbincangan, kemudian borang *Brainwriting*

diserahkan kepada ahli kumpulan yang lain mengikut pusingan jam. Masa yang diperuntukkan setiap pusingan antara tiga hingga lima minit. Penulisan idea peserta boleh dalam bentuk tulisan, lukisan atau simbol yang boleh difahami. Pelajar boleh menggunakan idea dari peserta lain sebagai rangsangan untuk jana idea baharu atau gunakan idea orang lain untuk memikirkan pengubahsuaian dalam proses penjanaan idea. Proses penulisan idea akan berterusan sehingga peserta menerima semula borang asalnya. Selepas sesi penjanaan idea, moderator akan menapis dan memilih beberapa idea yang dapat difokuskan dalam penulisan.

Kajian Arin, Haniffa & Agung (2018) menerangkan dua prinsip utama dalam pelaksanaan *Brainwriting*. Prinsip yang pertama ialah tiada penilaian terhadap idea yang dijana oleh peserta kerana proses ini bertujuan mengumpul idea yang berkaitan dengan sebanyak mungkin. Elvi dan Fitrawati (2018) menjelaskan bahawa pelajar berasa bebas tulis idea mereka dalam proses *Brainwriting* kerana kritikan dan komen adalah tidak dibenarkan. Oleh itu, Siti Rofi'ah (2019) menyatakan *Brainwriting* dapat menghasilkan idea yang banyak jika dibanding dengan kaedah pembelajaran konvensional.

Prinsip yang kedua ialah pengulangan idea dalam proses *Brainwriting* adalah diterima kerana sumbangan idea setiap ahli adalah tidak dinilai. Jadi, boleh dikatakan kaedah *Brainwriting* memegang prinsip penerimaan sebarang idea yang dicetus dan tiada sebarang kritikan terhadap idea yang dituliskan. Kedua-dua prinsip ini penting dalam mendorong pelajar menjana idea dan pada masa yang sama juga dapat mengurangkan rasa ketakutan pelajar untuk meluahkan idea. Bukan itu sahaja, pelajar yang malu berpeluang meluahkan fikiran secara bertulis. Pada waktu yang sama, pelaksanaan *Brainwriting* dapat memastikan perbincangan dalam kumpulan tidak akan didominasi oleh ahli aktif dan peluang pelajar untuk meluahkan fikiran adalah sama. Dengan ini, proses pemikiran berlaku secara berterusan dan juga membangkitkan pemikiran kreativiti seseorang.

Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa kaedah *Brainwriting* merupakan kaedah pembelajaran koperatif yang melibatkan interaksi aktif antara ahli. Kaedah *Brainwriting* juga memberikan kebebasan sepenuhnya kepada peserta bagi mendorong mereka menjana idea tanpa sebarang halangan dan sekatan secara mental.

Kajian lepas penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam kemahiran menulis

Dapatan kajian Filda (2015) mendapati *Brainwriting* boleh meningkatkan pencapaian pelajar dalam penulisan. Kemajuan mereka dapat dilihat dari segi skor purata yang meningkat dalam setiap kitaran dalam kajian tindakan. Pelajar juga menikmati pembelajaran mereka dalam penulisan dan melibatkan diri secara aktif. Hasil kajian menunjukkan idea dari pelajar dalam kumpulan boleh menjadi rangsangan kepada pelajar lain. Oleh itu, pelajar lebih mudah menjana idea kerana dapat rangsangan daripada pelajar lain. Bukan itu sahaja, keaktifan pelajar dalam peringkat awal dalam kajian ini hanya 40%. Kemudian ketika pelaksanaan kajian tindakan dalam kitaran pertama tahap keaktifan pelajar ialah 60% dan pada kitaran kedua telah meningkat kepada 85%. Ini membuktikan bahawa keaktifan pelajar dalam penulisan bertambah baik setelah penggunaan kaedah *Brainwriting*. Maka, boleh dikatakan kaedah *Brainwriting* berkesan membantu pelajar untuk meningkatkan motivasi dan minat mereka.

Kajian yang dijalankan oleh Wahyuni, Martono & Agus (2016) adalah untuk mengkaji pengaplikasian kaedah *Brainwriting* untuk meningkatkan penulisan karangan naratif dalam kalangan pelajar sekolah menengah. Sampel kajian ini terdiri daripada 28 orang pelajar yang terdiri daripada 13 pelajar lelaki dan 15 pelajar perempuan. Kajian ini merupakan kajian tindakan dan bersifat kualitatif. Hasil kajian ini menunjukkan kaedah *Brainwriting* dapat memberikan peningkatan dari segi kualiti proses pembelajaran dalam perancangan, pelaksanaan dan keupayaan penulisan pelajar. Hasil kajian juga mendatangkan impak positif terhadap keupayaan guru dalam menguruskan pembelajaran dan pelaksanaan aktiviti pembelajaran yang melibatkan penyertaan pelajar. Melalui kajian ini, dapat dirumuskan bahawa *Brainwriting* dapat memotivasikan pelajar untuk belajar, membolehkan mereka teruja dan mempunyai minat yang tinggi untuk mengambil bahagian dalam penulisan.

Kajian Ratih (2016) terhadap 27 sampel menunjukkan pelaksanaan kaedah *Brainwriting* dapat meningkatkan keupayaan pelajar menulis karangan deskriptif. Peningkatan ini boleh dilihat dari hasil penulisan pelajar dalam ujian pra dan ujian pos. Sebelum kaedah dilaksanakan, pelajar menghadapi kesukaran dalam memahami karangan deskriptif dan menyatakan idea mereka. Mereka tidak dapat menguasai struktur penulisan karangan dan kekurangan kosa kata. Selepas penerapan *Brainwriting* dalam penulisan, dapatan kajian telah menunjukkan bahawa kaedah ini meningkatkan kefahaman pelajar dalam penulisan karangan deskriptif. Hasil kajian menunjukkan *Brainwriting* membolehkan pelajar berkongsi idea antara rakan dalam satu kumpulan dan pelbagai idea dapat diperolehi. Dengan interaksi antara rakan-rakan, pelajar menjadi lebih selesa dan bersemangat untuk mengemukakan idea baharu.

Berliyan (2016) telah menjalankan kajian untuk mengkaji keberkesanan antara kaedah *Brainwriting* dengan teknik *Double Entry Journal*. Hasil kajian memaparkan pembelajaran menulis cerpen yang menggunakan kaedah *Brainwriting* lebih efektif dibandingkan dengan pembelajaran menulis cerpen yang menggunakan strategi *Double Entry Journal*. Hasil kajian menunjukkan *Brainwriting* membolehkan pelajar berkongsi idea antara rakan dalam satu kumpulan dan pelbagai idea dapat diperolehi. Dengan interaksi antara rakan-rakan, pelajar menjadi lebih selesa dan bersemangat untuk mengemukakan idea baharu.

Intan (2017) juga menjalankan kajian berkenaan dengan penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam penulisan puisi. Hasil kajian menunjukkan bahawa kaedah *Brainwriting* telah membawa peningkatan pelaksanaan pembelajaran dalam beberapa aspek. Misalnya peningkatan dalam aspek keseronokan dan minat pelajar dalam melibatkan diri dalam pembelajaran. Peningkatan proses pembelajaran diukur dari segi semangat pelajar, keberanian pelajar dalam mengajukan soalan dan penumpuan pelajar semasa pembelajaran. Perubahan-perubahan positif ini telah membawa peningkatan penulisan pelajar. Sebagai rumusan dapatan kajian menunjukkan pelajar lebih bersemangat dan lebih aktif dalam pembelajaran.

Kajian A Hamzah, Restu dan Asdar (2018) menggunakan kaedah *Brainwriting* dalam penulisan teks naratif. Kajian ini menggunakan kaedah kuasi eksperimen dengan melibatkan 60 sampel yang dipilih secara rawak. Pengkaji membahagikan sampel ke kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan. Soal selidik diberikan selepas ujian pos

kepada kumpulan eksperimen untuk mengetahui minat pelajar ketika pelaksanaan kaedah *Brainwriting*. Berdasarkan analisis soal selidik, pengkaji membuat kesimpulan bahawa penggunaan *Brainwriting* dapat mengurangkan kebosanan pelajar dalam pembelajaran dan lebih minat dalam proses penulisan.

Arin, Haniffa dan Agung (2018) menjalankan kajian untuk mengenal pasti keberkesanan kaedah *Brainwriting* dalam meningkatkan keupayaan menulis puisi. Kajian ini berbentuk kajian tindakan dan melibatkan 24 pelajar universiti. Hasil kajian menunjukkan *Brainwriting* memberi impak yang baik kepada pelajar untuk meningkatkan keupayaan menulis puisi dan dapat mencurahkan idea yang lebih kreatif dalam penulisan. Sebagai rumusan kajian, kaedah *Brainwriting* dikatakan berkesan meningkatkan kemampuan sampel dalam penulisan puisi di samping merangsang penjanaaan idea yang asli dan baharu.

Kajian Siti Rofi'ah (2019) berkenaan dengan keberkesanan kaedah *Brainwriting* dalam meningkatkan kemahiran penulisan puisi. Kajian tindakan ini melibatkan 16 sampel. Dapatan kajian menunjukkan keupayaan pelajar menulis puisi meningkat sebanyak 31.2%. Bukan itu sahaja, kemampuan pelajar menjana idea yang asli juga dapat diperhatikan melalui rangsangan idea ahli kumpulan yang lain. Hasil kajian juga mendapati pelajar sentiasa aktif dan bersemangat semasa proses pembelajaran. Pada waktu yang sama, pelajar juga memberi perhatian dan fokus semasa proses pembelajaran. Sebagai rumusan, kaedah *Brainwriting* dikatakan berkesan meningkatkan kemampuan pelajar dalam penulisan puisi di samping merangsang penjanaaan idea yang asli dan baharu.

Dalam kajian Syifana (2019), kaedah *Brainwriting* diaplikasikan dalam kemahiran menulis. Berdasarkan hasil kajian, didapati bahawa prestasi pelajar dalam kemahiran menulis telah meningkat. Hasil kajian ini juga menunjukkan penglibatan pelajar dalam kelas telah meningkat sebanyak 28.57%. Pelajar lebih bersemangat, berminat dan beri perhatian sepenuhnya kerana mereka memahami cara dan peraturan untuk ikut arahan guru dalam pelaksanaan *Brainwriting*. Tambahan pula, mereka berasa lebih senang untuk menjana idea bersama rakan mereka. Ini menunjukkan pelajar berasa selesa dan aktif dalam proses pembelajaran. Selain itu, keupayaan pelajar dalam penulisan juga telah bertambah baik kerana kaedah ini telah membantu pelajar menumpukan perhatian dalam pembelajaran.

Kajian yang dijalankan oleh Ririn (2019) telah menunjukkan kaedah *Brainwriting* dapat meningkatkan kemahiran menulis dalam kalangan pelajar. Dapatan kajian menunjukkan peningkatan yang signifikan dalam kemahiran menulis pelajar. Kajian menunjukkan perbendaharaan kata dan tatabahasa pelajar meningkat melalui latihan penulisan setelah mengaplikasikan kaedah *Brainwriting*. Berdasarkan hasil kajian, pengkaji telah mencadangkan penerapan kaedah *Brainwriting* dalam pengajaran kemahiran menulis. *Brainwriting* dikatakan kaedah yang menarik dan menyeronokkan sehingga pelajar dapat meningkatkan kemahiran menulis mereka. Pengkaji mencadangkan bahawa kaedah ini harus diaplikasikan kepada pelajar secara menyeluruh dalam penulisan agar membantu mereka dalam aspek menjana idea dan belajar dengan penuh semangat.

Secara umum, kajian-kajian lepas menunjukkan keberkesanan penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam kemahiran menulis. Dapatan kajian-kajian lepas menunjukkan

peningkatan yang signifikan dari segi keupayaan menjana idea dan juga motivasi pembelajaran setelah menggunakan kaedah *Brainwriting*. Bukan sahaja pencapaian kemahiran penulisan dapat ditingkatkan, kajian-kajian lepas juga telah menunjukkan terdapat perubahan yang positif dari sikap pelajar tidak kira dari segi penglibatan dan juga motivasi pembelajaran.

Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky dalam kaedah *Brainwriting*

Zon perkembangan proksimal (ZPD) ialah ruang aktiviti utama di mana pembelajaran berlaku. Rishabh (2013) menjelaskan bahawa dalam teori *Vygotsky*, setiap orang mempunyai potensi untuk belajar disebut ZPD. ZPD mendedahkan potensi pelajar dan direalisasikan dalam interaksi dengan orang lain yang berpengetahuan atau dalam konteks sokongan lain. Prinsip dalam teori ini selari dengan ciri *Brainwriting* yang membolehkan individu berkongsi idea dengan ahli kumpulan melalui pertukaran idea yang ditulis pada kertas (Ririn, 2019). Maka, pelajar berpeluang mendapat rangsangan idea dari ahli kumpulan yang berkeupayaan untuk menjana idea yang baharu atau mengembangkan idea asal dalam proses pelaksanaan *Brainwriting*.

Dalam teori *Vygotsky*, pelajar yang lemah dapat menguasai pembelajaran dengan bantuan tenaga pengajar atau rakan sebaya yang lebih berkemampuan. Teori *Vygotsky* percaya bahawa pelajar dapat memperoleh pencapaian dan kemajuan menerusi pembelajaran koperatif (Irina, 2010). Filda (2015) menjelaskan bahawa *Brainwriting* membantu pelajar dalam menjana dan mengembangkan idea bersama rakan mereka dalam satu kumpulan. Hal ini berlaku demikian kerana pembelajaran melalui usaha kolaboratif dengan orang yang lebih mahir membolehkan pelajar dapat menguasai konsep dan kemahiran baharu.

Karim (2010) menekankan pembelajaran pasif yang bergantung kepada guru akan menghalang pembelajaran pelajar dalam ZPD mereka. Maka, guru perlu membuat perubahan dalam kerjaya mereka dan meneruskan profesional keguruan dengan penerapan pembelajaran aktif. Pada waktu yang sama, guru perlu mempelajari cara-cara untuk melibatkan pelajar dalam pengalaman pembelajaran koperatif melalui penyertaan dalam ZPD pelajar (Rishabh, 2013). Ini dapat melibatkan pembangunan fungsi mental pelajar yang lebih tinggi, seperti keupayaan untuk merancang, menilai, menghafal dan membuat ulasan. Ini menepati ciri *Brainwriting* yang merupakan rangkaian proses pemikiran yang akan membangkitkan kemampuan intelektual seseorang (A Hamzah, Restu & Asdar, 2018). Jelas dilihat bahawa teori *Vygotsky* yang menuntut bimbingan orang yang berpengalaman dalam zon ZPD selari dengan prinsip *Brainwriting* yang membantu pelajar dalam menjana dan mengembangkan idea bersama rakan mereka dalam satu kumpulan.

Lebih-lebih lagi, manusia mencari interaksi yang bermakna dengan persekitaran dan membina pengetahuan tentang diri sendiri dan dunia melalui interaksi sosial. *Vygotsky* (1978) percaya bahawa semua fungsi mental yang lebih tinggi mesti disaring terlebih dahulu melalui faktor luaran dalam bentuk interaksi sosial (Stacey & William, 2004). Ini mempunyai persamaan dengan prinsip pelaksanaan *Brainwriting* iaitu setiap ahli menulis idea dan diserahkan kepada ahli yang lain untuk membacanya dan menambahkan maklum balas atau menjana idea sendiri (Ririn, 2019). Teori *Vygotsky* juga menegaskan bahawa pembangunan kognitif dibangunkan bagi memastikan seseorang dapat berinteraksi dengan masyarakat melalui cara yang bermakna. Nina (2016) pula menjelaskan bahawa

Brainwriting merupakan kaedah yang cuba menggalakkan penyertaan yang lebih seragam dalam kumpulan dan ia direka untuk menghasilkan banyak idea dalam masa yang singkat. Interaksi dan pengaruh sosial dapat membawa kepada pemikiran aras tinggi (Noriati, Boon & Sharifah, 2012). Oleh itu, boleh dikatakan *Brainwriting* memenuhi ciri teori *Vygotsky* iaitu individu membangunkan kognitif dan intelektual melalui konteks sosial.

Penyepaduan tingkah laku atau penyatuan minda dan interaksi sosial adalah ciri utama teori perkembangan *Vygotsky* kerana ia bertepatan dengan ciri membentuk perkembangan manusia (Karim, 2016). Interaksi sosial mesti dirangka dalam aktiviti yang mempunyai tujuan yang jelas. Hal ini berlaku demikian agar interaksi sosial dapat membawa pembangunan kepada manusia. Karim juga menyatakan interaksi sosial mesti dilaksanakan dalam aktiviti pembelajaran koperatif yang mempunyai matlamat yang jelas seperti aktiviti penyelesaian masalah bersama. Ini selari dengan prinsip *Brainwriting* yang menekankan pembelajaran koperatif dalam menjana idea yang banyak berdasarkan masalah yang dihadapi dalam masa yang paling singkat (Syifana, 2019). Dari perspektif *Vygotsky*, ahli kumpulan boleh menyediakan idea kolektif untuk membetulkan masalah pembelajaran mereka. *Brainwriting* pula membolehkan pelajar boleh saling menambah atau mengubah idea dengan ahli lain dalam kumpulannya berdasarkan topik perbincangan (Berliyan, 2016). Justifikasinya, *Brainwriting* selari dengan prinsip teori *Vygotsky* yang menekankan peranan interaksi sosial dalam pembelajaran dan pembangunan idea.

Dalam pelaksanaan kaedah *Brainwriting*, setiap peserta berusaha memperbaiki atau mengembangkan semua idea dalam kumpulan. Irina (2010) menjelaskan pembelajaran dalam konteks teori *Vygotsky* dapat membangkitkan pelbagai proses pembangunan dalaman apabila individu berinteraksi dengan orang yang lebih berpengalaman. Karim (2010) menjelaskan dalam pandangan teori *Vygotsky*, individu belajar dengan lebih baik semasa bekerjasama dengan orang lain. Ini selari dengan prinsip *Brainwriting* yang menggalakkan pelajar saling menambah atau bertukar idea dengan ahli lain dalam kumpulan (Ratih, 2016). Kaedah *Brainwriting* juga berguna untuk mendorong pelajar yang pendiam atau kurang yakin supaya dapat menyatakan idea mereka dalam bentuk penulisan. Kaedah ini juga dapat membantu pelajar yang malu, takut dan cemas meluahkan idea secara lisan dapat menjana idea secara bertulis dengan bebas. Secara umum, boleh dikatakan *Brainwriting* selari dengan prinsip teori *Vygotsky* yang memberi kebebasan kepada pelajar untuk menilai dan menjana pengetahuan diri melalui interaksi sosial.

Oleh itu, jelaslah bahawa interaksi sosial merupakan kerangka dalam teori *Vygotsky* untuk pembelajaran dan pembangunan pengetahuan. Teori ini menekankan kemahiran kognitif dan perkembangan intelektual pelajar boleh dicapai menerusi interaksi sosial. Pembelajaran menerusi kaedah *Brainwriting* menyediakan strategi di mana pelajar dapat belajar antara satu sama lain menerusi lingkungan sosial yang menepati ciri-ciri dalam teori *Vygotsky*. Penggunaan kaedah *Brainwriting* memberikan insentif kepada pelajar yang lebih berkemampuan untuk membantu mereka yang kurang mampu dalam proses penajanaan idea yang selari dengan prinsip ZPD dalam teori *Vygotsky*. Konklusinya, kaedah *Brainwriting* memenuhi ciri-ciri teori *Vygotsky* yang berdasarkan pembelajaran berasaskan konteks sosial, mengalami pembelajaran yang bermakna dan bertanggungjawab terhadap pembinaan pengetahuan sendiri.

Implikasi penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam kemahiran menulis

Kaedah *Brainwriting* membawa proses penjanaan idea yang berterusan dan membawa impak positif meningkatkan kemahiran pelajar dalam menulis. *Brainwriting* merupakan kaedah yang menghasilkan idea-idea dengan cepat dengan mengarahkan peserta untuk menulis idea mereka pada kertas dan bertukar kertas dengan ahli lain dalam kumpulan mereka (Dian & Haryanto, 2018). Proses penulisan idea akan berterusan sehingga lembaran kerja diisi sepenuhnya dan diikuti dengan sesi ulasan idea. Dalam sesi akhir *Brainwriting*, idea-idea yang berulang akan disingkir dan idea yang berkualiti dan bernilai akan dipilih dan difokuskan. Setiap peserta dalam *Brainwriting* perlu menjana idea tidak kira mengembangkan idea asal daripada ahli lain atau menulis idea yang baharu (Ririn, 2019). Hasil kajian lepas selaras dengan pandangan Berliyan (2016) iaitu kewujudan kaedah *Brainwriting* dipercayai dapat membantu guru meningkatkan kemahiran menulis dalam kalangan pelajar. Justeru itu, pelajar dapat meningkatkan penguasaan dalam kemahiran menulis dan juga mencapai peningkatan dalam pencapaian akademik.

Selain itu, keyakinan dan kesediaan pelajar dalam mempelajari kemahiran menulis juga dapat ditingkatkan. *Brainwriting* berguna untuk mendorong pelajar pasif atau pelajar yang tidak percaya keupayaan diri untuk menjana idea mereka dalam bentuk bertulis (Dian & Haryanto, 2018; Syifana, 2019). Hujah ini disokong oleh Ratih (2016) bahawa ahli-ahli pasif dan kurang keyakinan diri dapat menikmati keseronokan pembelajaran menerusi kaedah *Brainwriting*. Dalam pelaksanaan kaedah *Brainwriting*, pelajar dapat memberikan pendapat atau idea secara bertulis dan juga boleh membantu pelajar yang kurang yakin meluahkan fikiran mereka (Afrida & Julianto, 2018). Oleh itu, keyakinan pelajar dapat dilahirkan dalam proses pembelajaran di samping mewujudkan pembelajaran yang menyeronokkan. Melalui pembinaan keyakinan dalam proses pembelajaran penulisan, pelajar akan lebih yakin dan lebih menumpukan perhatian dalam penulisan.

Kaedah ini juga dapat mengatasi masalah perbincangan dalam kumpulan didominasi oleh ahli yang aktif. Jadi, setiap pelajar mempunyai penglibatan yang adil dalam pembelajaran dan masalah pembelajaran dalam kumpulan didominasi oleh pelajar aktif dapat dielakkan. Malah pelajar berpeluang menyumbangkan idea masing-masing. Kajian lepas juga menunjukkan penggunaan kaedah *Brainwriting* dapat melibatkan pelajar secara aktif (Wahyuni, Martono & Agus, 2016). Pesekitaran pembelajaran yang selesa akan memupuk pelajar yang berfikiran positif, imaginatif dan inventif (Siti Zabidah, 2006). Boleh dirumuskan bahawa pelajar mempunyai peluang yang sama untuk berinteraksi sesama rakan dan guru untuk berkongsi buah fikiran bagi menjana idea baharu.

Bukan itu sahaja, kemahiran sosial pelajar dapat dipupuk melalui pengaplikasian kaedah ini. Pelajar juga dapat belajar menerima idea orang lain dengan hati yang terbuka dan sentiasa hormat kepada ahli kumpulannya. Kaedah *Brainwriting* dapat membantu pelajar memainkan peranan penting dan bertanggungjawab terhadap pembelajaran sendiri. Dalam pelaksanaan kaedah *Brainwriting*, setiap pelajar harus menulis idea dan secara tidak langsung akan melatih mereka bertanggungjawab terhadap pembelajaran sendiri dan guru cuma bertindak sebagai fasilitator (Ratih, 2016). Selain itu, pelajar berupaya membangunkan pengetahuan dan menghubungkan kait pengetahuan ketika interaksi sosial

berlaku. Ini selari dengan pandangan Filda (2015), pelajar-pelajar dapat menikmati proses pembelajaran dalam penulisan dan juga lebih aktif.

Kajian lepas juga menunjukkan penggunaan kaedah *Brainwriting* dapat meningkatkan motivasi pembelajaran pelajar. Maka boleh dikatakan pelajar dapat meningkatkan tumpuan dan motivasi sendiri menerusi kaedah *Brainwriting*. Hujah ini juga disokong oleh Zaliza dan Zaitul Azma (2013) yang menyatakan bahawa motivasi merupakan penggerak dalaman yang mendorong pelajar aktif dalam proses pembelajaran. Motivasi wujud secara intrinsik dalam penerapan kaedah *Brainwriting*. Dengan ini, pelajar akan bermotivasi secara intrinsik untuk meneruskan pembelajaran dalam penulisan walaupun menghadapi masalah yang mencabar. Hal ini berlaku demikian kerana pelajar menunjukkan minat dalam menulis dengan mengembangkan idea secara bebas dan juga mengurangkan kebosanan pelajar dalam proses penulisan (Filda, 2015). Ini selari dengan pandangan Krystle (2012) bahawa motivasi intrinsik penting dalam pembelajaran dan pembangunan pelajar. Unsur minat, kepercayaan yang optimis mengenai keupayaan seseorang dalam pembelajaran juga dapat membantu pelajar meningkatkan motivasi mereka (Yuan, 2009). Pelajar akan bermotivasi untuk menulis apabila mendapat pengiktirafan dari segi keupayaan dalam penulisan. Oleh itu, pelajar dapat bermotivasi secara intrinsik dan berminat belajar dengan inisiatif sendiri bagi menjana idea penulisan dalam pelaksanaan kaedah *Brainwriting*.

Lain daripada itu, kaedah *Brainwriting* berkisar kepada unsur pemikiran kreatif dalam aspek penjanaan idea. Kaedah *Brainwriting* dapat memberikan ruang kepada seseorang untuk berfikir di samping merangsang pemikiran kreativiti dan imaginatif (Ririn, 2019). Kaedah *Brainwriting* merupakan strategi pengajaran yang berkesan untuk membangunkan dan merangsang kreativiti pelajar (Rainal, 2016). Ini selaras dengan hasrat kerajaan yang menuntut pelajar-pelajar berkemampuan menguasai pemikiran kreatif dan kritis, kebolehan belajar dan penaakulan untuk menempuh cabaran dalam peredaran zaman teknologi yang pesat (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013). Pemupukan pemikiran kreativiti penting untuk melatih minda pelajar berfikir di luar kotak supaya mereka mampu mencari penyelesaian dan meneroka ilmu.

Pada waktu yang sama, kaedah *Brainwriting* dapat melatih pemikiran aras tinggi pelajar untuk mengkoordinasi dan menjana idea yang bermakna. Ini selari dengan pandangan Rahmat, Kasmansyah dan Zahra (2018) bahawa *Brainwriting* dapat menghasilkan corak pembelajaran yang aktif, kreatif dan inovatif dengan memfokuskan sumbang saran sebagai maklum balas pelajar untuk menjana idea secara bergilir. Afrida dan Julianto (2018) menyatakan bahawa *Brainwriting* dianggap kaedah pembelajaran yang dapat meningkatkan kreativiti untuk mencari idea. *Brainwriting* dapat menggalakkan pelajar berfikir secara kreatif dalam penghasilan idea di samping meningkatkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran. Ini sama dengan pandangan Peter (2009), pelajar berpotensi menjana idea yang lebih baik dan banyak apabila menggunakan *Brainwriting*. Jelas dilihat kaedah *Brainwriting* sesuai digunakan untuk memupuk pemikiran kreatif pelajar bagi menggalakkan mereka meluahkan idea secara bertulis.

Secara tuntas, pengaplikasian kaedah *Brainwriting* diharapkan dapat memberikan sumbangan dalam pembelajaran bahasa terutamanya dalam aspek kemahiran menulis.

Pada masa yang masa, kaedah ini turut membawa banyak impak positif kepada pelajar secara tidak langsung dari segi pemikiran, keyakinan diri, motivasi dan juga kemahiran interaksi sosial.

Kesimpulan

Kemahiran menulis merupakan kemahiran bahasa yang didedahkan dari peringkat prasekolah hingga peringkat universiti dan perlu dikuasai oleh setiap pelajar. Mengikut pandangan Farah (2019), pelajar sepatutnya mendapat pengetahuan dan mampu menguasai kemahiran menulis yang kukuh sejak bangku sekolah. Jika masalah-masalah ini tidak diatasi, maka pelajar akan terus lemah dalam penguasaan kemahiran menulis. Maka, kesedaran positif harus dibentuk dalam kalangan pelajar terlebih dahulu bagi mengubah sikap pembelajaran yang pasif dalam penulisan sebelum ini.

Dengan kata lain, pelaksanaan kaedah *Brainwriting* diharapkan dapat mengubah persepsi pelajar terhadap penulisan dengan menerapkan pembelajaran koperatif yang menekankan interaksi sosial untuk memupuk kemahiran menulis. Ringkasnya, interaksi sosial dapat meningkatkan minat, meningkat motivasi dan penglibatan individu (Paul, Horberg & Isabelle, 2017). Oleh itu, kaedah *Brainwriting* sesuai diterapkan untuk meningkatkan keupayaan pelajar dalam penghasilan dan pengembangan idea yang dapat membawa kemajuan dalam kemahiran menulis.

Kertas konsep ini membawa kepentingan kepada banyak pihak iaitu pelajar, para pendidik, pihak sekolah dan juga kerajaan. Kertas konsep ini memberikan gambaran yang menyeluruh tentang penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam membantu pelajar dalam menguasai kemahiran menulis. Penerapan kaedah *Brainwriting* diharapkan membentuk motivasi pembelajaran dan pemikiran kreativiti pelajar melalui penglibatan yang aktif dalam aktiviti kumpulan. Kebolehan penjanaan idea dapat dikuasai oleh pelajar menerusi pengaplikasian kaedah *Brainwriting*. Seterusnya, kaedah ini mampu memupuk keupayaan pelajar mencetuskan dan mengembangkan idea ke arah pemikiran bersifat kreativiti.

Di samping itu, para pendidik juga mendapat kesedaran bahawa keperluan pelaksanaan pembelajaran berpusat pelajar menerusi kertas konsep ini. Para pendidik harus melatih pelajar menjana dan meneroka ilmu dan bukannya menerima pengetahuan secara pasif dari persekitaran. Para pendidik akan sedar kepentingannya memainkan peranan sebagai fasilitator dan perancang kaedah pengajaran yang sesuai dengan tahap penguasaan pelajar. Para pendidik juga dapat memperbaiki amalan pengajaran untuk mewujudkan pembelajaran yang seronok berdasarkan kertas konsep ini.

Bukan itu sahaja, para pendidik turut dapat melaksanakan strategi pengajaran mengikut kehendak zaman untuk melahirkan modal insan yang berfikiran kreatif. Muhamamd Faez, Wan Muna & Melor (2018) menjelaskan guru memikul tanggungjawab untuk memupuk pemikiran kreativiti dalam kalangan pelajar dan memerlukan kompeten guru bagi menyalurkan aspek pemikiran kreatif dalam pengajarannya. Walaupun kemahiran berfikir secara kreatif bukan diajar sebagai mata pelajaran tetapi elemen-elemennya telah disebutkan dalam semua mata pelajaran. Oleh itu, secara tidak langsung kertas ini mampu meningkatkan mutu pengajaran para pendidik.

Sementara itu, kertas konsep ini juga penting kepada pengurusan sekolah dalam peningkatan pencapaian akademik dan menjadi sumber bagi pihak sekolah untuk merancang program yang dapat memupuk minat dalam aktiviti penulisan. Pihak sekolah harus mendorong para pendidik di sekolahnya mengaplikasi kaedah *Brainwriting* dalam bilik darjah. Melalui perkongsian, adalah diharapkan para pendidik dapat memperkasakan profesionalisme sendiri bagi meningkatkan mutu pengajaran. Inovasi strategi dan kaedah pengajaran dalam kalangan guru juga boleh meningkatkan pencapaian akademik sekolah. Peningkatan prestasi pelajar dapat mewujudkan iklim sekolah yang sihat dari segi emosi dan mental. Hal ini berlaku demikian kerana pihak guru dan para pelajar tidak perlu memikul tekanan dalam pencapaian akademik.

Dalam pada itu, kertas konsep ini juga memberi informasi dan panduan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dalam merangka kurikulum yang bersesuaian untuk meningkatkan penglibatan pelajar dalam pembelajaran khususnya dalam kemahiran menulis. Penggubal kurikulum boleh menerapkan lebih banyak unsur kreativiti dalam merangka kurikulum yang sesuai dengan gaya pembelajaran dan tahap pelajar. Pihak KPM boleh menggalakkan para pendidik melaksanakan kaedah pengajaran yang kreatif untuk membantu pelajar menguasai kemahiran menulis. Kertas konsep ini diharapkan boleh dijadikan rujukan kepada KPM dalam perancangan reformasi dan inovasi dalam aspek kemahiran menulis.

Namun begitu, kertas konsep ini hanya menumpukan kepada penggunaan kaedah *Brainwriting* dalam membantu pelajar menguasai kemahiran menulis. Penulis mencadangkan kajian lanjutan meninjau tentang kesesuaian dan keberkesanan kaedah *Brainwriting* dalam kemahiran bahasa yang lain seperti kemahiran bertutur dan kemahiran membaca. Selain itu, pengaplikasian kaedah *Brainwriting* tidak hanya terhad dalam mata pelajaran bahasa tetapi boleh diterapkan dalam mata pelajaran lain bagi menjana dan memupuk pemikiran aras tinggi dalam kalangan pelajar. Bukan itu sahaja, penulis juga mencadangkan pengkaji yang lain boleh menjalankan kajian lanjutan tentang penggunaan *Brainwriting* untuk meningkatkan kreativiti dan motivasi pelajar dalam pembelajaran.

Sebagai rumusan, kaedah *Brainwriting* merupakan teknik penghasilan idea secara bertulis yang berunsur kolektif bagi menghuraikan dan mengembangkan idea (Rainal, 2016). Afrida & Julianto (2018) menjelaskan bahawa kaedah *Brainwriting* ialah kaedah yang sesuai untuk menyelesaikan masalah dengan membangunkan pelbagai idea bermula dari memahami permasalahan, melaksanakan pelan penyelesaian dan memeriksa tahap penyelesaian. *Brainwriting* merupakan pembelajaran koperatif yang memerlukan kerjasama antara ahli untuk menjana idea yang kreatif di samping memerlukan penyertaan aktif peserta bagi mencapai objektif. Kaedah *Brainwriting* dapat melatih pelajar memberikan pendapat atau idea secara bertulis dan juga boleh membantu pelajar yang kurang yakin meluahkan fikiran mereka. Kertas konsep ini boleh memberikan sumbangan dalam pembelajaran bahasa terutamanya dalam membantu pelajar menguasai kemahiran menulis. Oleh itu adalah diharapkan melalui penerapan kaedah *Brainwriting* dapat sekaligus menyelesaikan isu-isu yang telah lama wujud dalam penulisan.

Rujukan

A Hamzah, F., Restu, J., & Asdar. (2018). Brainwriting learning model using episodic memory in teaching narrative text. *Exposure Journal*, 7(2), 90-105.

Abdul Rashid Jamian, Shamsuddin Othman, & Sufiza Ishak. (2013). Interaksi lisan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 3(1), 42-51.

Adi, S. (2019). *Pedoman penyusunan dan penulisan jurnal ilmiah bagi guru*. Yogyakarta: Penerbit Deepublish.

Afrida, N. T., & Julianto. (2018). Pengaruh penggunaan metode Brainwriting terhadap kemampuan pemecahan masalah. *JPGSD*, 925-934.

Ahmad Fikri Abdul Rahman, & Zamri Mahamod. (2019). Teknik lakaran bersama peta alir i-think meningkatkan kemahiran menjana idea murid etnik Lun Bawang dalam karangan autobiografi. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 9(1), 12-22.

Arin, N., Haniffa, P., & Agung, S. (2018). Using of Brainwriting to write a poem for first semester students of English study Program Muhammadiyah University of Bengkulu. Tesis Sarjana Muda. Universitas Muhammadiyah Bengkulu.

Azieyana, A., & Christina, A. (2018). Penggunaan strategi pembelajaran koperatif untuk meningkatkan tahap kemahiran berfikir aras tinggi pelajar. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 43(1), 1-9.

Berliyan, A. F. (2016). Komparasi penggunaan strategi Brainwriting dan strategi double entry journal dalam pembelajaran menulis cerpen. Tesis Sarjana Muda. Universitas Negeri Yogyakarta.

Bhavani, S., & Zamri Mahamod. (2017). Keberkesanan pembelajaran koperatif terhadap pencapaian dan motivasi murid sekolah menengah dalam pembelajaran bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 7(1), 11-23.

Che Zanariah Che Hassan, & Fadzilah Abdul Rahman. (2011). Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis di sekolah rendah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 67-87.

Dian, P. K. D., & Haryanto. (2018). Bigbook writing based Brainwriting learning at the primary school. *Journal of Physics*, 1-7.

Elvi, K. S., & Fitrawati. (2018). Using 6-3-5 Brainwriting in helping senior high school students doing Brainstorming in writing process. *Journal of English Language Teaching*, 7(3), 531-538.

- Farah, A. M. (2019). Keberkesanan pembelajaran berasaskan masalah terhadap pencapaian dan kemahiran berfikir aras tinggi pelajar dalam penulisan karangan bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 9(1), 33-46.
- Filda, H. D. (2015). The use of Brainwriting 6-3-5 technique to improve students' writing ability of recount text. Tesis Sarjana Muda. Walisongo State Islamic University Semarang.
- Hasnah Isnon, & Jamaludin Badusah. (2017). Kompetensi guru bahasa Melayu dalam menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam pengajaran dan pembelajaran. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 7(1), 56-65.
- Hasnan, M. S. (2017). Kaedah pembelajaran membina karangan secara efektif dalam kalangan murid tahun empat dengan menggunakan 'Gerabak Bahasa'. *International Conference on Global Education V*, 2855-2864.
- Intan, R. B. (2017). Peningkatan keterampilan menulis puisi dengan penerapan strategi Brainwriting. Tesis Sarjana Muda. Universitas Negeri Yogyakarta.
- Irina, M. V. (2010). Vygotsky in twenty-first-century research. *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, 16-25.
- Karim, S. (2010). Vygotsky's zone of proximal development: instructional implications and teachers' professional development. *English Language Teaching*, 3(4), 237-248.
- Karim, S. (2016). Applications of Vygotsky's sociocultural approach for teachers' professional development. *Cogent Education*, 1-10.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *Pelaporan pentaksiran sekolah rendah*.
- Krystle, V. (2012). Intrinsic motivation in the classroom. *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 2(1), 30-35.
- Muhamamd Faez Nurazman Amrullah, Wan Muna Ruzanna Wan Mohamad, & Melor Md Yunus. (2018). Penerapan kemahiran berfikir aras tinggi dalam pengajaran karangan upsr oleh guru bahasa Melayu: Satu Kajian Kes. *Sains Humanika*, 27-37.
- Nina, K. V. (2016). Teaching writing skill by using Brainwriting. *Journal of Languages and Literature*, 68-77.
- Norfaizah Abdul Jobar, Anida Sarudin, & Idris Mohd Radzi. (2015). Pola tematik dan implikasinya dalam pengajaran penulisan karangan. *Jurnal Pendeta*, 73-89.
- Noriati Abdul Rashid, Boon, P. Y., & Sharifah Fakhriah. (2012). *Murid dan alam belajar*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.

Nur Shakirah Azizan, & Muhammad Saiful Haq Hussin. (2017). Penguasaan asas membaca bahasa Melayu melalui program Linus di utara semenanjung Malaysia. *Jurnal Pengajian Melayu*, 135-163.

Nur Syaza Farha Diyazid, Shamsudin Othman, & Azhar Md Sabil. (2017). Penggunaan kaedah pembelajaran koperatif Jigsaw II terhadap pencapaian pembelajaran teks puisi tradisional dalam kalangan pelajar kolej vokasional. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 7(2), 41-50.

Nurul Aisyah Abdullah, Zamri Mahamod, & Nor Azwa Hanum Nor Shaid. (2016). Faktor-faktor yang mempengaruhi penulisan karangan bahasa Melayu pelajar sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 6(2) , 1-9.

Paul, A. O., Horberg, E. J., & Isabelle, P. (2017). *The Science of interest*. Switzerland: Springer International Publishing.

Peter, A. H. (2009). Better than brainstorming? potential contextual boundary conditions to Brainwriting for idea generation in organizations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 129–145.

Rahmat, R., Kasmansyah, & Zahra, A. (2018). Pengaruh model pembelajaran Brainwriting terhadap kemampuan menulis puisi siswa kelas VIII SMP Negeri 13 Palembang. *Jurnal Logat*, 5(2),181-192.

Rainal Hidayah. (2016). Prosedur penjanaan idea menggunakan teknik sumbang saran untuk kursus eksplorasi reka bentuk tekstil di Universiti Teknologi Mara Malaysia. Tesis Dr.Fal. Universiti Malaya.

Ratih, P. (2016). The use of Brainwriting strategy to improve the students' writing skill in descriptive text. Tesis Sarjana Muda. State Institute For Islamic Studies(Iain) Salatiga.

Ririn, N. H. (2019). The implementation of Brainwriting 6-3-5 method to improve students' writing skills for the eleventh grades students of SMK Muhammadiyah Salatiga in the academic year 2019/2020. Tesis Sarjana Muda. State Institute For Islamic Studies (Iain) Salatiga.

Rishabh, K. M. (2013). Vygotskian perspective of teaching-learning. innovation: *International Journal of Applied Research*, 1(1),21-28.

Shahlan Surat, Shalinawati Ramli, & Saemah Rahman. (2013). Sumbangan elemen metakognitif terhadap pencapaian penulisan karangan. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 3(2), 79-91.

Siti Rofi'ah. (2019). Peningkatan kemampuan belajar bahasa Indonesia siswa dengan metode Brainwriting melalui menulis puisi bebas. Tesis Sarjana Muda. Institut Agama Islam Negeri Salatiga.

Siti Zabidah Mohamed. (2006). Kesan pendekatan penyebatian kemahiran berfikir kreatif dalam pengajaran karangan deskriptif dan karangan imaginatif dalam kalangan pelajar tingkatan IV. Tesis Dr. Fal. Universiti Sains Malaysia.

Sri Indrawati. (2017). Pencapaian kualiti dalam penulisan karangan mod eksposisi berdasarkan pendekatan kontekstual. Tesis Dr. Fal. Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Suppiah, N., Ramlah Jantan, & Abdul Aziz Abdul Shukor. (2008). *Psikologi pendidikan*. Shah Alam: Oxford Fajar Bakti.

Syifana, A. T. (2019). Improving The students' writing skill by using Brainwriting 6-3-5 technique among the eighth grade at Mts Muhammadiyah Bumi Nabung. Tesis Sarjana Muda. State Institute For Islamic Studies Of Metro.

Stacey, T. L, & William, G. H. (2004). Connecting cognitive development and constructivism: implications from theory for instruction and assessment. *Constructivism in the Human Sciences*, 9(1), 67-90.

Wahyuni, O., Martono, & Agus, W. (2016). Penerapan teknik Brainwriting untuk meningkatkan menulis wacana narasi pada siswa kelas XI TPHP SMK. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa*, 1-15.

Yuan, K. (2009). A brief discussion on motivation and ways to motivate students in English language learning. *International Education Studies*, 2(2),145-149.

Yusfaiza Yusuff, & Mohd Ishah Awang. (2012). Aplikasi pembelajaran Jigsaw II dalam pengajaran penulisan bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 2(2),62-70.

Zaliza Mohamad Nasira, & Zaitul Azma Zainon Hamzah. (2013). Sikap dan motivasi pelajar terhadap pembelajaran bahasa Melayu. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 408-415.

Zamri Mahamod, & Nor Razah Lim. (2011). Kepelbagaian kaedah penyoalan lisan dalam pengajaran guru bahasa Melayu: kaedah pemerhatian. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 51-65.

Tinjauan Sistematis Pembelajaran Kooperatif Menggunakan Kaedah *Jigsaw* Dalam Penulisan Bahasa

Tee, Y. H. & Amran, M. S.

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

yhui6137@gmail.com, syawal@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pembelajaran kooperatif *Jigsaw* merupakan salah satu amalan pedagogi yang ditransformasikan dari pengajaran tipikal berpusatkan guru kepada pengajaran berpusatkan murid. Kaedah *Jigsaw* yang mementingkan komponen sosialisasi dan budaya perkongsian ilmu sesama pelajar menjadi semakin popular dalam bidang pendidikan. Melalui budaya kerjasama, pelajar dapat mencapai matlamat dan menyelesaikan masalah yang tidak dapat diatasi secara bersendirian.

Objektif- Tujuan kajian ini adalah untuk meninjau secara sistematik berkaitan pembelajaran kooperatif menggunakan kaedah *Jigsaw* dalam penulisan bahasa.

Metodologi- Tinjauan sistematik ini melibatkan analisis secara induktif dengan pencarian sebanyak 19 buah artikel dan jurnal yang berimpak tinggi melalui enjin pencarian Educational Resources Information Centre (ERIC), Researchgate, Google Scholar, Springerlink, ScienceDirect dan Scopus. Pencarian adalah dengan menggunakan kata kunci seperti teknik *Jigsaw*, *Jigsaw* classroom, kooperatif *Jigsaw*, dan *Jigsaw* pembelajaran penulisan. Kajian ini membuat tinjauan tentang jenis kaedah *Jigsaw*, instrumen yang digunakan dalam kajian penulisan *Jigsaw* dan implikasi pengajaran kooperatif *Jigsaw*.

Dapatan- Dapatan tinjauan menunjukkan bahawa jenis kaedah *Jigsaw* II lebih banyak digunakan dalam kajian lepas dibandingkan dengan kaedah *Jigsaw* I. Kebanyakan kajian menggunakan instrumen soal selidik dan ujian sebagai skala pengukuran motivasi penulisan, kreativiti dalam penulisan dan pencapaian pelajar dalam pembelajaran penulisan. Hasil tinjauan juga mengenalpasti bahawa kaedah kooperatif *jigsaw* membawa implikasi positif terhadap pembelajaran penulisan.

Kepentingan- Kesimpulannya, dapatan kajian ini memberi gambaran kepada pengkaji lain tentang jenis kaedah *Jigsaw* I dan *Jigsaw* II serta implikasi positifnya dari pelbagai perspektif. Selain itu, kajian ini menjadi panduan kepada pengkaji lain untuk membuat pengubahsuaian dan membina instrumen yang berkaitan dengan pembelajaran penulisan dalam kajian lanjutan.

Kata Kunci: kaedah *Jigsaw*, kreativiti, motivasi, pembelajaran kooperatif, penulisan, Bahasa

Pengenalan

Kemahiran menulis dianggap sebagai sumber pemerolehan ilmu pengetahuan dan pengukuran terhadap pelaksanaan tugas professional serta pencapaian (Anthony Aloysius dan Yahaya, 2017). Justeru itu, kemahiran menulis perlu disampaikan oleh guru kepada pelajar secara berperingkat iaitu dari mudah sehingga ke tahap yang kompleks (Noor Habsah & Yahya, 2018). Hal ini menunjukkan pembelajaran penulisan haruslah dirancang secara sistematik dan bersesuaian dengan tahap perkembangan pelajar bagi tujuan mencapai objektif pembelajaran secara optimum.

Dalam dunia pendidikan, kemahiran menulis bukan sekadar kemahiran menghasilkan sebuah karangan. Menurut Rohaida dan Zamri (2015), kemahiran menulis juga menggambarkan perkembangan bahasa seseorang pelajar. Perkembangan bahasa ini berkait rapat dengan proses mengembang idea, menterjemah idea, menyampaikan idea dan menilai idea secara verbal dalam penulisan. Selain itu, pelajar-pelajar juga perlu menguasai kemahiran berfikir sebagai asas untuk menulis karangan. Dalam konteks penulisan, kemahiran berfikir menuntut seseorang penulis untuk berfikir secara aras tinggi, menganalisis, mensistesis, menghubungkan dan menjana idea baharu yang menepati dengan topik karangan (Nurul Aisyah, Zamri Mahamod, Nor Azwa, 2016; Lai L. C., Chin H. L. & Chew F. P., 2017). Secara ringkas, pembelajaran penulisan yang rumit menyebabkan munculnya persepsi negatif pelajar terhadap penulisan karangan. Pandangan negatif mengakibatkan ramai pelajar seolah-olah berputus asa dan tidak berinisiatif untuk menyertai proses mengarang (Rohaida dan Zamri, 2015). Zamri Mahamod (2018) menambah bahawa penglibatan pelajar yang kurang aktif menyebabkan mereka berhadapan dengan masalah kekurangan idea dan lemah untuk menggabungkan idea serta menghuraikan idea dengan teratur dalam penulisan karangan.

Sebagai usaha membangunkan kemahiran menulis dalam kalangan pelajar, peranan guru untuk merancang strategi atau kaedah yang efektif adalah penting supaya pelajar dapat belajar dengan gembira dan belajar tidak cepat berasa jemu. Menurut Yusfaiza & Mohd Isha (2012), pembelajaran secara koperatif menjadi pilihan guru sebagai strategi pengajaran selepas terbentuknya pengajaran abad ke-21 yang dikemukakan pada tahun 2015. Hal ini adalah kerana pembelajaran secara koperatif mempunyai ciri-ciri khas yang sesuai untuk merangsang penglibatan pelajar secara aktif, membentuk interaksi sosial dan mengembangkan pemikiran seseorang pelajar untuk menyusun idea karangan.

Antara pembelajaran koperatif yang sesuai digunakan oleh para guru ialah kaedah *Jigsaw*. Kajian lepas daripada Mengduo & Xiaoling (2010) dan Aliya, Shilpashree, Namitha, Rajeshwari, Asharani & Rafiya (2019) memperkatakan kaedah *Jigsaw* merupakan sejenis strategi pembelajaran koperatif yang dapat meningkatkan minat pelajar, merangsang penglibatan pelajar dan memupuk kerjasama antara pelajar untuk menjadikan proses pembelajaran lebih bermakna. Menurut Yusfaiza & Mohd Isha (2012), *Jigsaw* hampir menyamai permainan *Jigsaw puzzle*. Setiap ahli kumpulan mempunyai tanggungjawab masing-masing dan wajib menyumbang dan menggabungkan sekeping puzzle yang berupa maklumat untuk dikongsikan bersama ahli kumpulan yang lain. Hal ini secara keseluruhan

menunjukkan *Jigsaw* membentuk sebuah medium pembelajaran yang mendorong pelajar bergantung sesama rakan secara positif sehingga tercapainya matlamat pembelajaran.

Pembelajaran penulisan yang dilihat agak kompleks boleh dilaksanakan melalui kaedah pembelajaran *Jigsaw*. Melalui pembelajaran koperatif *Jigsaw*, setiap pelajar mengambil inisiatif untuk berkongsi dan memberi input yang positif sesama rakan. Dengan itu, seseorang pelajar akan mendapat lebih banyak isi karangan melalui perbincangan bersama rakan sekumpulan. Ini menunjukkan bahawa perbincangan berkumpulan memastikan pelajar memahami topik karangan dan seterusnya mampu mengembangkan idea dengan matang dalam penulisan karangan. Justeru itu, kaedah *Jigsaw* ini harus dipertimbangkan oleh guru-guru untuk diperluaskan amalannya di dalam pembelajaran penulisan sebagai langkah untuk mengatasi masalah penulisan karangan di sekolah.

Kaedah Jigsaw

Salah satu jenis pembelajaran koperatif yang kerap digunakan terdiri daripada *Jigsaw* I dan *Jigsaw* II. Menurut Lusi (2016), *Jigsaw* I merupakan hasil rekaan daripada Elliot Aronson (1974). Manakala *Jigsaw* II merupakan sejenis kaedah pembelajaran koperatif yang telah mengalami revolusi dan dipelopori oleh Slavin (1986).

Menurut Silver, Strong & Perini (2007), setiap pelajar perlu memberi koperatif, saling bergantung dan bekerjasama untuk menyelesaikan tugas dalam pembelajaran *Jigsaw*. Ini juga memberi peluang kepada pelajar untuk membuat perbincangan idea dan saling membimbing dalam proses pembelajaran. Secara psikologinya, pembelajaran secara bebas ini membawa implikasi keseronokan, kepuasan dan motivasi kepada pelajar untuk menyertai proses pembelajaran. Kajian Kreijns, Kirschner, Jochems & Van Buuren (2007) menjelaskan bahawa pelajar yang terlibat dalam aktiviti *Jigsaw* didedahkan dengan proses menimba ilmu melalui penerokaan masalah dan penggunaan bahan pembelajaran, maka ini memberi kesan positif terhadap perkembangan kognitif pelajar dari segi kreatif dan kritis. Mahmood Thaer (2018) pula menjelaskan bahawa kewujudan kognitif pelajar adalah dipengaruhi melalui pengalaman, kewujudan interaksi sosial dan pembelajaran, seperti yang dinyatakan dalam kerangka teori kognitif inkuiri dalam konteks disiplin *Jigsaw*. Secara ringkas, jelas dilihat implimentasi teknik *Jigsaw* berpotensi untuk membina sifat berdikari pada pelajar. Sehubungan dengan itu, keyakinan dan minat untuk belajar juga dapat dipertingkatkan.

Slavin sebagai pelopor *Jigsaw* menerangkan bahawa kaedah ini merupakan satu proses pembelajaran yang merangkumi empat fasa utama iaitu membaca, perbincangan, perbentangan kumpulan dan melaksanakan tugas. Pada peringkat awal, pelajar akan dikelompok dalam kumpulan *Jigsaw* secara heterogen dan membaca bahan rangsangan. Kemudian, ahli *Jigsaw* menjalankan perbincangan dengan ahli pakar. Dari kumpulan pakar, pelajar kembali ke kumpulan *Jigsaw* untuk membentangkan idea dengan ahli-ahli

Jigsaw yang lain. Pada akhirnya, semua ahli *Jigsaw* boleh menyelesaikan tugas dengan mengumpulkan idea-idea yang telah dibincangkan secara keseluruhan.

Pembelajaran koperatif *Jigsaw* diperkatakan berkait rapat dengan Teori Lev Vygotsky. Teori ini mendorong pembelajaran konstruktivisme melalui interaksi sosial bagi membangunkan kognisi pelajar dalam Zon Perkembangan Proksimal (ZPP). Selaras dengan teori Vygotsky, kaedah *Jigsaw* juga menawarkan suasana pembelajaran yang melibatkan *scaffolding* dan kebergantungan positif sesama pelajar (Lusi, 2016). Bimbingan daripada ahli sekumpulan meningkatkan motivasi dan keyakinan kepada pelajar untuk mengeluarkan idea bagi menyelesaikan tugas (Nur Syaza, Shamsudin & Azhar, 2017; Pow-Sang & Escobar-Cáceres, 2017). Peranan pelajar bukan sekadar mempelajari ilmu, malah juga perlu membantu ahli kumpulan untuk belajar. Dalam sebuah kumpulan, pelajar dikehendaki mengenalpasti persamaan dan perbezaan antara topik, berbincang dan membandingbezakan maklumat. Perbincangan antara pelajar membentuk pandangan yang meluas dan dapat mengintepretasikan maklumat dengan lebih terperinci dan bercapah. Vygotsky (1978) juga menjelaskan bahawa konsep penggunaan bahasa merupakan ‘alat psikologi’ yang berfungsi untuk menghantar pendapat dan idea pelajar dalam pembelajaran. Oleh itu, penjelasan pelajar menggunakan bahasa yang mudah difahami merupakan kunci utama untuk meningkatkan kefahaman ahli kumpulan terhadap sesuatu topik pembelajaran (Eka Melati, 2015). Secara keseluruhan, boleh dirumuskan bahawa penggabungjalinan idea dalam perbincangan *Jigsaw* membolehkan murid-murid menghasilkan karangan yang bermutu seterusnya membina minat dan motivasi pelajar terhadap pembelajaran penulisan.

Tujuan Kajian

Tujuan tinjauan sistematik ini adalah untuk mengkaji penggunaan kaedah *Jigsaw* dalam pembelajaran penulisan kajian lepas. Hasil kajian ini diharap dapat mengembangkan aspek tinjauan bagi kaedah ini. Tambahan lagi, kepentingan dan implikasi kaedah *Jigsaw* akan dibincangkan dengan lebih terperinci. Secara ringkas, dapat dirumuskan soalan penyelidikan berikut:

Persoalan 1: Apakah jenis kaedah *Jigsaw* yang digunakan dalam kajian, *Jigsaw* I / *Jigsaw* II?

Persoalan 2: Apakah instrumen dan domain pengukuran yang digunakan dalam kajian berkaitan

kaedah *Jigsaw* dan pembelajaran penulisan?

Persoalan 3: Apakah implikasi penggunaan kaedah *Jigsaw* dalam pembelajaran penulisan?

Metodologi

Beberapa enjin carian internet digunakan untuk mencari artikel dan jurnal yang berkaitan dengan kemahiran penulisan dan kaedah pembelajaran koperatif Jigsaw. Antaranya, Educational Resources Information Centre (ERIC), Researchgate, Google Scholar, Springerlink, ScienceDirect dan Scopus. Pencarian bermula dengan menggunakan kata kunci “teknik Jigsaw”, “Jigsaw classroom”, “koperatif Jigsaw”, “Jigsaw pembelajaran penulisan” dan “metod Jigsaw”.

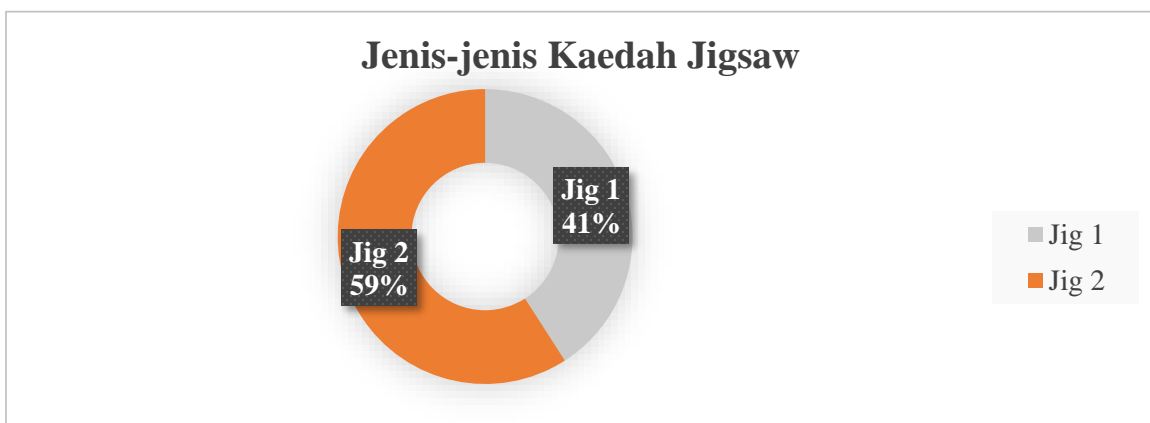
Proses ulasan kajian dan pemilihan dimulakan dengan meletakkan di ruang pencarian “pembelajaran koperatif” dan “kaedah Jigsaw” untuk mencari kajian yang berkaitan. Secara generalnya, terdapat 80 buah kajian. Namun, sebanyak 43 buah artikel dikeluarkan kerana tidak mempunyai teks penuh dan 18 buah artikel adalah pembelajaran koperatif dalam bidang kujuteraan, kedoktoran dan kejururawatan. Oleh itu, hanya sebanyak 19 buah artikel diekstrak dan dinilai semula yang diterbitkan pada tahun 2010-2019 dan memenuhi kriteria kajian.

Dapatan Kajian

Tinjauan artikel dari aspek penggunaan *Jigsaw I* dan *Jigsaw II*

Jenis penggunaan kaedah *Jigsaw* telah dikaji dan dipaparkan dalam rajah 1 di bawah. Semua artikel yang dikaji adalah berkaitan dengan pembelajaran penulisan. Artikel-artikel yang dikaji memberi fokus kepada penggunaan kaedah *Jigsaw I* dan *Jigsaw II* dalam pembelajaran penulisan Bahasa Inggeris, Bahasa Melayu, Bahasa Indonesia, Bahasa Arab dan Bahasa Farsi. Secara keseluruhan, sebanyak 41% kajian menggunakan kaedah *Jigsaw I* (sebelum revolusi) seperti kajian Rifari (2019), Kharisma & Jauhar (2018) dan Esnawy (2016). Manakala 59% kajian menggunakan kaedah *Jigsaw II* (selepas revolusi) misalnya Rahmat (2015) dan Mahmood Thaer (2018).

Rajah 1 Penggunaan Kaedah *Jigsaw I* dan *Jigsaw II*



Tinjauan artikel dari aspek penggunaan instrumen dan domain pengukuran kaedah *Jigsaw* dalam pembelajaran penulisan

Secara keseluruhan, instrumen soal selidik dan ujian lebih banyak digunakan dalam kajian dibandingkan dengan alat ukur seperti temu bual, pemerhatian dan dokumentasi. Kebanyakan kajian terdahulu melihat kaedah *Jigsaw* sebagai peramal kepada pembolehubah perkembangan psikologi dan kognitif pelajar. Maka, elemen yang dikaji adalah bertumpu kepada aspek psikologi (persepsi, motivasi, minat dan keseronokan) dan kognitif (pemikiran kreatif dan kreativiti penjaanaan idea). Jadual 1 menunjukkan instrumen dan domain bagi aspek-aspek yang dikaji.

Jadual 1 Penggunaan instrumen dan domain pengukuran

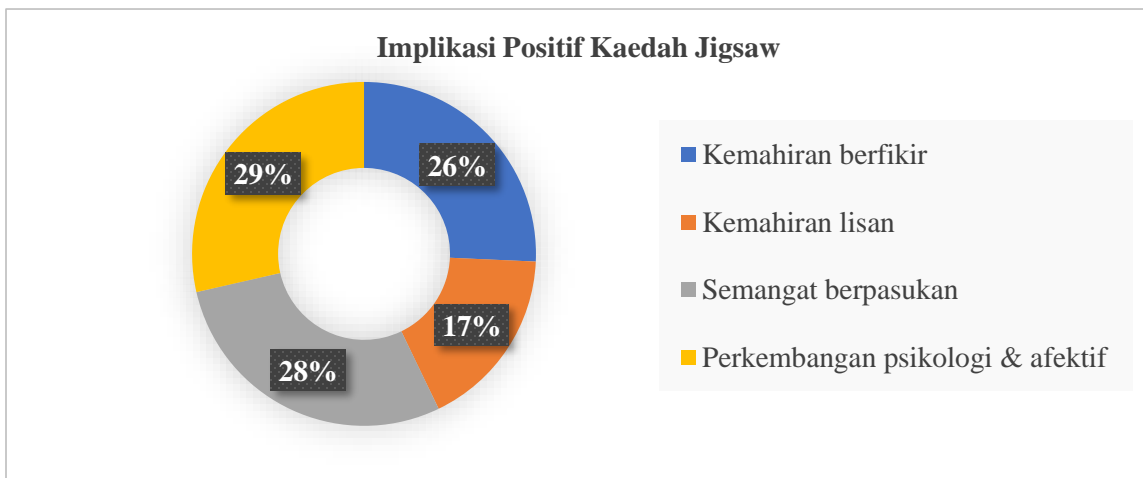
	Elemen	Instrumen (Soal selidik / Ujian)	Domain
1.	Persepsi terhadap pembelajaran penulisan melalui kaedah <i>Jigsaw</i>	Student View Form (SVF) <i>Jigsaw</i> Opinion Scale (JOS) Perception View Form Student's Perception Questionnaire Skala Sikap dan Persepsi Pelajar	Persepsi terhadap aktiviti kumpulan <i>Jigsaw</i> Persepsi terhadap implikasi kaedah <i>Jigsaw</i> Persepsi pelajar terhadap lima konstruk kaedah <i>Jigsaw</i>
2.	Motivasi dan persepsi terhadap penulisan	Attitudes to Written Expression Scale (ATWES) Attitude / Motivation Test Battery (AMTB) Motivation Learning Scale Motivation for Writing In English Questionnaire The Motivated Strategies for Learning Questionnaire Intrinsic Motivastion Inventory (Deci & Ryan, 1985) Learning Motivation Eka Scale	Minat Keseronokan Penglibatan pelajar Motivasi Kesepaduan emosi Sikap terhadap pembelajaran Anxiety bahasa Kebolehppercayaan
3.	Pencapaian penulisan	Preliminary English Test (PET) Written Expression Achievement Test (WEAT) Ujian Pra dan Pasca Penulisan Success Test for Written Expression (STWE) Academic Achievement Test (AAT)	Penilaian mengikut rubrik penulisan: Kandungan karangan Struktur skema Penggunaan bahasa Pembentukan idea
4.	Kreativiti dalam penjaanaan idea karangan	Abedi Schumacher Creativity Test (AMTB) Torrance Test	Kelancaran Fleksibiliti Keaslian Penghuraian

		Villa and Auzmendi Creativity Test (VAT) Ujian Pra & Pasca Kreativiti dalam Penulisan	
--	--	--	--

Tinjauan artikel dari aspek implikasi positif kaedah *Jigsaw* terhadap pembelajaran penulisan

Bagi menjawab persoalan ketiga, pengkaji telah membuat tinjauan dalam rajah 2. Berdasarkan hasil tinjauan, dapat dilihat artikel-artikel membincangkan implikasi positif yang daripada keberkesanan kaedah *Jigsaw*. Pengkaji telah mengkategorikan implikasi positif kepada empat aspek utama iaitu perkembangan kemahiran berfikir (26%), kemahiran lisan (17%), semangat berpasukan (28%) dan perkembangan psikologi dan afektif (29%). Kajian Yusfaiza dan Mohd Isha (2012) menjelaskan perkembangan pemikiran pelajar melalui kaedah *Jigsaw* II manakala kajian Mohamood Taer (2018) menyokong bahawa interaksi dalam kumpulan *Jigsaw* meningkatkan kemahiran lisan pelajar. Lusi (2016) pula menjelaskan bahawa pembelajaran koperatif berpotensi untuk mempengaruhi rangsangan dalaman seseorang pelajar menyebabkan mereka lebih bermotivasi dan berdiskusi untuk belajar.

Rajah 2 Implikasi Positif Kaedah *Jigsaw*



Keputusan yang diulas dalam kajian ini memberi gambaran mengenai penggunaan *Jigsaw* sebagai alternatif kepada guru bahasa selain daripada menggunakan pembelajaran secara konvensional dalam pembelajaran penulisan. Tinjauan artikel-artikel menjelaskan bahawa kaedah *Jigsaw* yang dibina berasaskan Teori Lev Vygotsky membentuk pembelajaran konstruktivisme berdasarkan pengaruh sosiobudaya. Pelajar dapat mengembangkan kognitif melalui interaksi sosial dan pembelajaran koperatif (Nur Syaza *et al.*, 2017). Konsep dan pelaksanaan kaedah *Jigsaw* yang dijelaskan oleh pengkaji-pengkaji adalah hampir sama. Maka, ini menunjukkan kaedah *Jigsaw* ini merupakan teknik pengajaran

yang banyak dikaji dalam bidang pendidikan. Pelaksanaan kaedah *Jigsaw* dirancang secara bersistematik dan mantap sejak lama lagi. Namun, kaedah pembelajaran koperatif ini dilihat masih terhad dalam bidang pendidikan di Malaysia terutamanya dalam konteks penulisan. Hal ini dibuktikan kerana hanya terdapat dua kajian tentang kaedah *Jigsaw* dilaksanakan antara tahun 2010 hingga 2019 di Malaysia iaitu kajian Yusfaiza & Mohd Isha, (2012) dan Rahmat (2015).

Berdasarkan dapatan tinjauan sistematik, didapati kaedah *Jigsaw I* dan *Jigsaw II* banyak digunakan dalam kajian. Kajian Trianto (2010) menyatakan wujudnya perbezaan ketelitian antara teknik *Jigsaw I* dan *Jigsaw II*. Secara keseluruhan, *Jigsaw I* hanya memastikan pelajar menguasai konsep yang tertentu sahaja (Sahin, 2010; Turkmen & Buyukaltay, 2015; Suroto, 2017). Manakala *Jigsaw II* bertunjangkan pembelajaran dengan yang berkonsepkan penguasaan keseluruhan sebelum menjadi pakar pada sesuatu topik. Model *Jigsaw I* dan *Jigsaw II* juga menunjukkan perbezaan yang ketara dari segi matlamat berkumpulan dan kesaksamaan (Silver *et al.*, 2007). Teknik *Jigsaw II* lebih menekankan pembelajaran yang bertujuan untuk mencapai satu matlamat yang sama dalam kalangan pelajar. Dalam pada itu, semua ahli *Jigsaw II* haruslah menetapkan matlamat yang sama dan berusaha untuk mencapainya. Maka, semua ahli kumpulan berhak dan berpeluang untuk memberi sumbangan terhadap perkembangan dan pencapaian kumpulan. Selain itu, teknik *Jigsaw II* juga digambarkan berbeza dengan *Jigsaw I* dari segi pelaksanaan ujian dalam kumpulan pakar. Murid kumpulan pakar perlu menjawab satu set soalan sebelum kembali ke kumpulan *Jigsaw*. Ini adalah memastikan maklumat yang disampaikan kepada ahli kumpulan *Jigsaw* adalah lebih tepat (Sahin, 2010; Turkmen & Buyukaltay, 2015).

Zonny, Arwizet & Rahmat (2015) pula menjelaskan bahawa kiraan pemarkahan *Jigsaw I* dijalankan dengan mengira markah setiap ahli kumpulan secara berasingan. Manakala *Jigsaw II*, markah setiap ahli kumpulan akan dikumpulkan untuk pengiraan purata keseluruhan kumpulan (Lusi, 2016). Kajian lepas daripada Suroto (2017) menjelaskan bahawa penambahan kemajuan akan dicapai sekiranya setiap pelajar dalam kumpulan mencapai penambahan markah dalam skor ujian. Ganjaran akan diberi kepada pelajar-pelajar berdasarkan kiraan purata kumpulan yang tertinggi. Bentuk pengiraan purata pemarkahan dalam *Jigsaw II* telah memberi kesan psikologi kepada pelajar. Ini dapat dijelaskan bahawa setiap pelajar lebih bermotivasi dan mempunyai inisiatif yang tinggi untuk membantu ahli kumpulan lain agar setiap orang memahami tugas dan mendapat markah yang tinggi. Pelaksanaan *Jigsaw II* juga dapat mengurangkan kesan negatif akibat daripada persaingan yang terlampau sehingga berlakunya diskriminasi (Sagsoz, Karatas, Turel, Yildiz & Kaya, 2015). Secara ringkas, Rahmat (2015) menyatakan bahawa kaedah *Jigsaw I* dan *Jigsaw II* dalam pembelajaran penulisan dapat dijayakan dengan wujudnya kolaborasi antara murid. Setiap ahli *Jigsaw* dipertanggungjawab pada satu perenggan karangan, seterusnya ahli kumpulan berkolaborasi untuk membuat perbincangan secara mendalam tentang sesuatu topik, menjana pelbagai idea dan menggabungkan idea-idea untuk menghasilkan karangan yang lengkap (pendahuluan, isi penting dan penutup). Ironinya, kombinasi idea melalui kaedah *Jigsaw I* atau *Jigsaw II* sememangnya sangat efektif dan membawa implikasi yang positif terhadap pembelajaran penulisan.

Daripada artikel-artikel yang diinklusi juga dapat dilihat bahawa kebanyakan pengkaji terdahulu menggunakan instrumen soal selidik dan ujian untuk mengukur keberkesanan kaedah *Jigsaw* dalam proses pembelajaran penulisan. Dalam konteks psikologi, tahap motivasi, minat dan persepsi pelajar terhadap pembelajaran penulisan kebanyakannya diukur dengan menggunakan soal selidik. Antara jenis soal selidik yang banyak digunakan untuk mengukur motivasi dan persepsi pelajar terhadap penulisan ialah Attitudes to Written Expression Scale (ATWES) manakala Abedi Schumacher Creativity Test (AMTB) banyak diguna untuk mengukur kreativiti pelajar dalam penulisan. Pengkaji-pengkaji juga menggunakan Jigsaw Opinion Scale (JOS) dan Student View Form (SVF) untuk mengukur persepsi pelajar terhadap penggunaan kaedah *Jigsaw* supaya dapat mengenalpasti implikasi positif dan negatif yang dibawa oleh kaedah *Jigsaw*.

Berdasarkan tinjauan yang dijalankan, ternyata wujudnya penggunaan kaedah *Jigsaw* dalam pembelajaran penulisan di banyak negara termasuk Indonesia, Turki, Iraq, China, Korea dan Nigeria. Secara keseluruhan, kebanyakan dapatan kajian dari luar negara menunjukkan majoriti penggunaan kaedah *Jigsaw* I dan *Jigsaw* II membawa implikasi positif. Tinjauan sistematik kajian-kajian menunjukkan kaedah ini membawa kesan positif dari segi kemahiran lisan, kemahiran berfikir secara kreatif dan perkembangan sendiri. Sejurus itu, penguasaan kemahiran-kemahiran ini meningkatkan penguasaan pelajar dalam penulisan karangan.

Kaedah *Jigsaw* dibuktikan dapat mempengaruhi psikologi pelajar dan perkembangan afektif pelajar. Konsep *Jigsaw* yang melibatkan pergerakan dinamik kumpulan telah membina motivasi dalaman dan memenuhi kehendak serta kepuasan pelajar. Rifari (2019) menyokong bahawa pelajar kelihatan lebih aktif kerana berpeluang berinteraksi dan berbincang bersama ahli *jigsaw*. Mereka tidak hanya menerima idea-idea secara pasif daripada guru. Serentakny, Nur Syaza *et al.* (2017) juga menyokong pergerakan kumpulan *jigsaw* membantu pelajar mengalami perubahan dalaman terutamanya dari segi keyakinan diri, motivasi, sikap, minat dan kepuasan. Jelas dilihat pelajar seronok dan berpuas hati apabila idea yang dikemukakan dipercayai dan dihargai oleh ahli *jigsaw* lain. Menurut Mahmood Taer (2018), dorongan dari segi psikologi juga dapat mengurangkan kebencian, kebimbangan dan kekurangan minat pelajar terhadap sesuatu matapelajaran. Tuntasnya, dinamik kumpulan *Jigsaw* menjadi tunjang kepada murid untuk belajar dan mengajar sesama lain.

Kaedah *Jigsaw* juga berpotensi untuk mengembangkan kemahiran berfikir dalam kalangan pelajar. Zonny *et al.* (2018) mengatakan proses ulangan dan penerokaan dalam perbincangan kumpulan *Jigsaw* membimbing pelajar untuk mengenalpasti kekurangan dan kelemahan pada idea. Maka, pelajar dilatih untuk berfikir dari pelbagai perspektif untuk memperbaiki dan menambahbaik idea. Menurut Silver *et al.* (2007), konsep disiplin *Jigsaw* yang mengelompokkan pelajar dalam kumpulan secara heterogen juga dapat merangsang pemikiran kreatif dan divergen. Hal ini disokong oleh Yusfaiza & Mohd Isha (2012) bahawa sebuah kumpulan *jigsaw* yang terdiri daripada pelajar yang berlainan tahap dapat merangsang proses berfikir menghubungkan, mensistesis, membuat inferens dan

menyingkirkan idea. Dengan ini, pemikiran setiap pelajar dapat diaktifkan untuk berfikir secara kreatif, mampu mendalami idea dan mencerna idea sampingan serta memurnikan idea sehingga relevan dengan topik penulisan. Justifikasinya, susunan pelajar yang bersesuaian mampu merangsang pemikiran setiap ahli kumpulan dan mengumpulkan lebih banyak idea untuk penulisan karangan (Yusfaiza & Mohd Isha, 2012; Rahmat, 2015; Mahmood Thaer, 2018).

Dapatan kajian menunjukkan kaedah *Jigsaw* mendedahkan pelajar dengan suasana pembelajaran yang bertunjangkan interaksi dan perbincangan. Maka, secara tidak langsung, kemahiran lisan mereka dapat dikembangkan. Esnawy (2016) dan Rifari (2019) dalam kajian mengatakan bahawa kemahiran lisan sememangnya dapat dikembangkan dalam kaedah *jigsaw*. Hal ini adalah kerana dalam perbincangan *jigsaw* penulisan, pelajar mempraktikkan kemahiran mendengar dan bertutur sebagai landasan untuk menyampaikan idea-idea karangan. Dalam proses perbincangan isi-isi karangan, pendengaran secara aktif dipraktikkan oleh pelajar supaya dapat menerima idea daripada rakan sekumpulan dan membentuk kefahaman terhadap topik pembelajaran secara mendalam (Pow-Sang & Escobar-Cáceres, 2017). Sejurus itu, penguasaan terhadap topik mendorong pelajar untuk melaksanakan perkongsian ilmu dengan rakan sekumpulan lain melalui cara bertutur dan penggunaan bahasa yang sesuai. Selain itu, kemahiran lisan seseorang pelajar yang introvert juga dapat dikembangkan disebabkan penggunaan bahasa dalam kalangan pelajar yang seiras umur lebih mudah difahami (Eka Melati, 2015). Perasaan malu dan tidak yakin dikurangkan semasa memberikan pendapat, menyampaikan hujah dengan rakan-rakan semasa sesi perbincangan kumpulan. Maka, ini menunjukkan *Jigsaw II* melatih keupayaan pelajar menyampaikan ilmu dengan berkesan melalui penguasaan kemahiran lisan.

Selain itu, dapatan menunjukkan kaedah *Jigsaw* dapat merangsang semangat berpasukan dan koperatif antara pelajar. Dalam proses penyelesaian masalah, lebih berkesan jika pelajar bekerjasama untuk menjana idea. Dapatan ini menjadi konsisten kerana ia selaras dengan prinsip kaedah *Jigsaw* dan tujuan Slavin mempelopori kaedah ini. Menurut Nurmalia dan Syahrin (2020), pelajar yang memahami konsep kaedah *Jigsaw* menyedari kepentingan kolaborasi dan tanggungjawab sendiri dalam kumpulan. Oleh itu, mereka akan memberi kerjasama yang optimum supaya dapat mencapai matlamat kumpulan. Dalam kajian Sahin (2010), pelajar diperlihatkan lebih berinisiatif dan tidak mementingkan diri sebaliknya berusaha memberi bantuan dan bimbingan kepada kawan yang lemah. Mereka memahami bahawa pembelajaran bukan sekadar untuk kepentingan diri tetapi mempengaruhi setiap ahli kumpulan (Joni, Nitiasih & Artini, 2017). Secara ringkas, ini menunjukkan semangat berpasukan mendorong pelajar memberi tunjuk ajar dan bimbingan kepada ahli kumpulan dalam proses pembelajaran *Jigsaw* sehingga wujudnya kefahaman dan terbinanya konsep baharu.

Rumusan

Tinjauan sistematik ini menggambarkan bahawa kaedah *Jigsaw* merupakan pembelajaran koperatif yang melibatkan pelajar, kolaboratif, merentas disiplin, dan berasaskan pengalaman sendiri. Kebergantungan positif antara pelajar dalam kaedah *Jigsaw*

mendorong persekitaran yang kondusif untuk mencungkil minda dan mengaktifkan pemikiran. Secara keseluruhan, kaedah *Jigsaw* yang dibina berdasarkan Teori Lev Vygotsky mampu memberi kesan terhadap perkembangan psikologi dan kognitif pelajar. Kaedah *jigsaw* ini boleh dijadikan panduan kepada guru-guru kerana diselitkan secara eksplisit bersama-sama unsur konstruktivisme dalam proses pembelajaran. Masih ramai guru yang menghadapi kesukaran untuk mengaplikasikan strategi pengajaran yang dapat meningkatkan tahap penguasaan penulisan pelajar. Kajian penggunaan kaedah *Jigsaw* dalam konteks pembelajaran penulisan masih boleh diluaskan memandangkan kaedah ini membawa implikasi yang positif terhadap pembelajaran pelajar. Oleh itu, pengkaji mencadangkan agar kajian lanjutan dilaksanakan untuk menyelidik keberkesanan kaedah *Jigsaw* dalam konteks pembelajaran peringkat sekolah rendah memandangkan masih kurangnya penyelidikan dalam bidang bahasa sekolah rendah. Pengkaji boleh melaksanakan penyelidikan tentang kaedah *Jigsaw* dengan mengadaptasi dan mengubahsuai konteks kajian dari segi penggunaan instrumen dan domain yang diukur.

Rujukan

- Aliya N., Shilpashree Y. D., Namitha D., Rajeshwari A., Asharani N. & Rafiya B. (2019). *Jigsaw Classroom: Is it an Effective Method of Teaching and Learning? Student's Opinions and Experience. Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 13(2), 11-24.
- Anthony Aloysius Akup & Yahya Othman. (2017). Keberkesanan peta pemikiran dalam meningkatkan kemahiran menulis esei bahasa Melayu dalam kalangan pelajar tingkatan 6. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 7(1), 44-55.
- Eka Melati. (2015). The Effect of *Jigsaw II* Toward Learning Motivation and Reading Comprehension at The Second Grade of English Students in Stkip Dharma Bakti. *Journal of Science and Education*, 8(2), 40-58.
- Esnawy S. (2016). EFL/EAP Reading and Research Essay Writing Using *Jigsaw*. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 23(2), 98-101.
- Joni D. A. A. W., Nitiasih P. K., Artini L. P. (2017). A Comparative Study of The Effect of Different Techniques of Cooperative Learning and Self-Confidence Upon Students. *International Journal of Language and Literature*, 1(2), 133-141.
- Kharisma G. And Jauhar H. (2018). *The Utilization of Jigsaw Technique to Improve Writing Ability in Teaching Report Text*. Retrieved from http://ajie-bd.net/wp-content/uploads/2020/08/chris_forlin_final.pdf.
- Kreijns, K., Kirschner, P.A., Jochems, W. & Van Buuren, H. (2007). Measuring perceived sociability of computer-supported collaborative learning environments. *Journal of Computers & Education*, 49(2), 176-192.
- Lai L. C., Chin H. L. & Chew F. P. (2017). Amalan Pengajaran Guru Bahasa Melayu Tingkatan Empat Dalam Penulisan Karangan Dari Aspek Kemahiran Berfikir Secara Kritis Dan Kreatif Serta Pembelajaran Kolaboratif. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 4(1), 1-12.

- Lusi M. (2016). Improving Reading Comprehension by Using Jigsaw Strategy at Stkip Pahlawan Tuanku Tambusai, *Journal of English Language*, 1(2), 34-42.
- Mahmood Thaer (2018). The Effect of Jigsaw Technique on Enhancing EFL Intermediate Students' Writing Skill. *Journal of English Language*, 9(1), 45-52.
- Mengduo, Q. & Xiaoling, J. (2010). Jigsaw Strategy as a Cooperative Learning Technique: Focusing on the Language Learners. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 33(4), 113-125.
- Noor Habsah Ali & Yahya Othman. (2018). Writing Skill Learning Strategies in Malay Language as a Second Language Among Melanau Student at Daro Distric. *Malay Language Educational Journal*, 8(1), 33-41.
- Nur Syaza Farha Diyazid., Shamsudin Othman, Azhar Md Sabil. (2017). Penggunaan Kaedah Pembelajaran Koperatif Jigsaw II Terhadap Pencapaian Pembelajaran Teks Puisi Tradisional Dalam Kalangan Pelajar Kolej Vokasional. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 7 (2). 41-50.
- Nurmalia, A. H. & Syahrin N. (2020). Application of *Jigsaw* Type Cooperative Learning to Improve Student Creative Thinking Skills. *Journal of Physics*, 2(2), 134-145.
- Nurul Aisyah Abdullah, Zamri Mahamod & Nor Azwa Hanum. (2016). Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Penulisan Karangan Bahasa Melayu Pelajar Sekolah Menengah. *Malay Language Educational Journal*, 6(2), 1-9.
- Pow-Sang, J. A., & Escobar-Cáceres, P. (2017). A Systematic Literature Review of the Application of the Jigsaw Technique in Engineering and Computing. *Advances in Intelligent Systems and Computing Research*, 2(1). 322–329.
- Rahmat Noor Hanim. (2015). Exploring the Use of Jigsaw Writing Among Esl Writers: A Classroom Research. *Malaysia EFL Journal*, 1(2), 45-56.
- Rifari B. (2019). Employing Jigsaw in English Academic Writing: An Action Research in an EFL Class in Indonesia, *Journal of Language Learning*, 2(3), 228-236.
- Rohaida Yusop & Zamri Mahamod. (2015). The Effectiveness Of I-Think to Improve the Achievement Writing in Malay Language Among Year 6 Students. *Malay Language Educational Journal*, 5(2), 31-37.
- Sagsoz, O., Karatas, O., Turel, V., Yildiz, M., & Kaya, E. (2015). Effectiveness of Jigsaw learning compared to lecture-based learning in dental education. *European Journal of Dental Education*, 21(1), 28–32.
- Sahin, A. (2010). Effects of Jigsaw II Technique on Achievement in Written Expression. *Asia Pacific Educ. Education Research*, 5(12), 777-787.
- Silver, H. F., Strong, R. W., & Perini, M. J. (2007). *The Strategic Teacher: Selecting the Right Research-Based Strategy for Every Lesson*. Alexandria, Va: Ascd.

Slavin, R. E. (1986). Cooperative learning: Engineering Social Psychology in The Classroom. *Social Psychology of Education: Current research and theory*, 153–171.

Suroto. (2017). The Effectiveness of Jigsaw II Model in Improving Students Understanding of Citizenship Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 100(5), 1111-1121.

Trianto. (2010). *Model Pembelajaran Terpadu*. Surabaya: Bumi Aksara.

Turkmen, H. & Buyukaltay, D. (2015). Which one is better? Jigsaw II versus Jigsaw IV on the Subject in Building Blocks of Matter and Atom. *Journal of Education in Science*, 1(2), 88-94.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.

Yusfaiza Yusuff & Mohd Isha Awang. (2012). Aplikasi Pembelajaran Jigsaw II Dalam Pengajaran Penulisan Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 2(2), 62-70.

Zamri Mahamod. (2018). *Pemikiran Inventif dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zonny A. P., Arwizet, B. R. & Rahmat A. N. (2018). The Practicality of Learning Module Based on Jigsaw-Cooperative Learning Model in Media Education Course. *Journal of Social Science, Education and Humanities*, 21, 48-52.

Apakah Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT)? Reka Bentuk Dan Aplikasinya Dalam Pengkaryaan Seni Visual

Che Aleha Ladin¹, Intan Marfarrina Omar², Vishalache Balakrishnan³ & Azniyati Kamaruddin⁴

¹²³⁴*Fakulti Pendidikan Universiti Malaya*

*chealeha@um.edu.my, imarfarrina@um.edu.my, visha@um.edu.my
azniyati@um.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Lakaran sebagai asas penjanaaan idea, boleh digunakan sebagai medium komunikasi untuk menyampaikan maklumat. Dalam konteks seni visual, lakaran digunakan sebagai idea awal untuk mencipta idea yang lebih kreatif, kritis supaya mempunyai kualiti estetik dan menepati aspek pengkaryaan yang bersesuaian. Namun demikian, kekurangan kemahiran dan kefahaman dalam pengkaryaan menyebabkan ia sukar mencapai aras tinggi.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mereka bentuk dan mengaplikasi Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT) dalam pengkaryaan seni visual.

Methodologi – Satu kajian kes kualitatif dijalankan melibatkan temu bual separa berstruktur dengan tiga orang pakar Seni Visual, dua guru dan empat orang murid sekolah menengah. Kajian ini juga menggunakan kaedah pengumpulan dokumen hasil karya murid semasa mengaplikasi KMAT dalam kalangan murid. Data kajian dianalisis secara analisis templet.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan terdapat tujuh langkah penting untuk mencapai KMAT iaitu kefahaman menyeluruh tentang aspek perekaan melibatkan peniruan imej 100%, melakar berdasarkan olahan bentuk asas, menggunakan pelbagai bahan dan media, kefahaman kadar banding dan komposisi, melakar dengan perspektif, menzahirkan idea dengan cara tersendiri dan seterusnya lancar mengaitkan isu, tema dan budaya dalam lakaran. Walau bagaimanapun, kejayaan pencapaian KMAT bergantung kepada kaedah pelaksanaannya, kefahaman asas seni reka, disertai dengan minat dan bakat murid yang mendalam.

Kepentingan – Reka bentuk KMAT sesuai digunakan oleh murid sekolah menengah dan guru yang terlibat secara langsung dalam pengajaran dan pembelajaran Seni Visual. KMAT juga boleh digunakan secara meluas oleh golongan yang berminat dalam pengkaryaan seperti pelukis atau pereka supaya dapat melatih pemikiran, melahirkan idea yang kritis dan kreatif dan meningkatkan kualiti penciptaan dalam pelbagai bidang sejajar dengan konteks revolusi Industri 4.0.

Kata Kunci: Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT), Seni Visual, Unsur seni dan Prinsip rekaan.

Pengenalan

Lakaran adalah satu proses awal yang ringkas untuk menghasilkan idea. Lakaran akan digunakan untuk menghasilkan karya dengan lebih cepat, menunjukkan konsep, pemikiran dan idea utama. Penggunaan lakaran akan dapat memberi penjelasan idea dan penceritaan dalam sesuatu hasil karya. Menurut Santos (2016) dan Uz (2018), lakaran menjadi kunci yang dapat melatih pemikiran dan motor halus murid-murid secara optimum.

Murid yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual perlu didedahkan dengan pengetahuan dan kemahiran membuat lakaran yang berkualiti dengan teknik yang betul walaupun proses melakar boleh dihasilkan secara spontan. Menurut Mayo (2012) teknik melakar boleh diperbaiki sekiranya terdapat kaedah mudah yang didedahkan. Pelukis yang memahami dan mengaplikasi asas seni reka iaitu elemen seni dan prinsip rekaan, akan dapat menghasilkan apa jua karya seni (Parks, 2015). Hal ini dinyatakan oleh Yenawine,(2014) dan Kei (2015) iaitu pengetahuan dan kefahaman perekaan diperlukan bagi menganalisis hasil karya seni, menterjemah, menjelaskan maklumat dan menyelesaikan masalah.

Pada masa kini terdapat pelbagai alat dan bahan yang dapat digunakan sebagai media untuk melakar. Penggunaan pensel, pen, marker, warna pensel dan warna pastel dan pelbagai bahan yang lain seringkali menjadi bahan dalam lakaran. Namun, kajian Liau (2018) mendapati murid hanya diberi pendedahan menggunakan pensel untuk melukis dan ilmu melukis tidak diberi secara mendalam kepada murid. Kekurangan pendedahan menggunakan pelbagai bahan dan teknik dalam penghasilan karya boleh memberi kesan kepada penghasilan karya seni yang lebih kreatif dan inovatif.

Bagi menghasilkan karya yang baik, penguasaan asas seni reka dan prinsip rekaan menjadi keperluan utama. Beberapa kajian menunjukkan pengajaran guru yang lemah khususnya dalam meningkatkan kefahaman murid mengenai unsur seni dan prinsip rekaan akan memberi kesan kepada murid semasa pengkaryaan (Ping & Che Aleha Ladin, 2019; Shah, Vargas-Hernandez, Summers & Kulkarni, 2001; Walker, 2013). Keadaan ini perlu diberi perhatian kerana pengajaran teknik yang betul menjadi kunci bagi membantu perkembangan idea dan pertumbuhan kreativiti murid (Bao, Faas, & Yang, 2018).

Berdasarkan keputusan peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) 2019, penguasaan murid dalam aras Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) iaitu aras mencipta masih di tahap sederhana dan perlu ditingkatkan. Hanya 56 peratus calon menguasai Kemahiran

Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dan ianya didapati menurun berbanding 61.10 peratus calon pada tahun sebelumnya (Nor Azma Laila, 2020). Oleh yang demikian, penekanan kepada kemahiran mencipta perlu ditingkatkan demi membentuk generasi yang mampu berdaya saing di era global yang boleh menghasilkan rekaan yang baik untuk kemajuan negara.

Ojektif Kajian

1. Mereka bentuk model Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT) dalam menghasilkan karya seni visual untuk murid sekolah menengah.
2. Menilai kebolegunaan KMAT dalam menghasilkan karya Seni Visual sekolah menengah.

Soalan Kajian

1. Apakah reka bentuk Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT) dalam menghasilkan karya seni visual untuk murid sekolah menengah?
2. Bagaimanakah kebolegunaan KMAT dalam menghasilkan karya Seni Visual sekolah menengah.

Sorotan Kajian Literatur

Kemahiran melakar sangat penting dalam pelbagai konteks kerana dapat menghasilkan karya dengan lebih cepat, menunjukkan deskriptif konsep, pemikiran dan idea utama. Lakaran juga amat diperlukan kerana ia dapat memaparkan kejelasan idea, penceritaan dan fokus kepada sesuatu hasil karya. Lakaran digunakan sebagai draf kasar reka bentuk (Ullman, Stephen Wood & David Craig, 1990) atau pelan reka bentuk utama (Waanders et al., 2011), yang boleh memaparkan satu bentuk lukisan (Johnson & Reynolds, 2005).

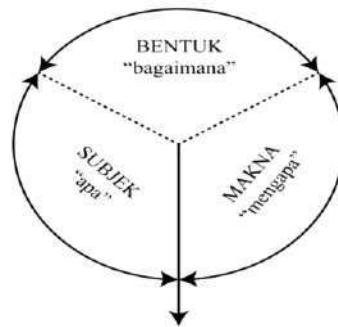
Sesuatu karya lakaran akan menjadi lebih menarik dan kreatif apabila menggunakan bahan yang pelbagai dalam penghasilan karya. Beberapa pengkaji menjelaskan aktiviti melakar boleh dibuat dalam pelbagai jenis alat seperti pensel (Shah et al., 2001; Ullman et al., 1990) pen (Olofsson & Sjöln, 2006), pensel warna (Zhang, Li, Wong, Ji, & Liu, 2018; Li, Bi, Wang, Xu, & Yu, 2017), pastel, pen marker, arang, krayon dan media campuran (Tachie-Menson, Asare, & Essel, 2015).

Pada masa kini, penggunaan media digital untuk menghasilkan karya semakin mendapat tempat sejajar dengan konteks revolusi industri 4.0. Walaupun kemahiran melakar secara digital memudahkan kerja kepada pelukis dan pereka, tetapi asas kepada pengetahuan untuk menghasilkan karya adalah terletak kepada kemahiran, kefahaman penguasaan unsur seni, prinsip rekaan dan peralatan yang digunakan. Kajian oleh Picard, Martin dan Tsao (2014) mendapati iPad sebagai salah satu medium memang memudahkan guru dan murid

untuk melukis atau membaca di dalam kelas. Namun demikian, kualiti penghasilan karya lukisan untuk aktiviti menggambar di sekolah rendah dengan menggunakan pen pada kertas lebih baik dan amat berbeza berbanding penggunaan jari secara terus di iPad yang kurang memuaskan. Matmi, Johan dan Nishita' (2005) juga mendapati terdapat keciciran terutamanya butiran kecil terhadap imej yang realistik menggunakan grafik komputer. Hal yang demikian menunjukkan walaupun teknologi diperlukan tetapi asas pengetahuan, kemahiran dan peralatan dalam lakaran sangat penting. Kemahiran memegang dan menggunakan peralatan untuk menghasilkan garisan, ton dan lain-lain atas lukisan atau kanvas perlu dititikberatkan yang sewajarnya dilatih di peringkat sekolah lagi.

Asas kepada lakaran ialah aplikasi unsur seni dan prinsip rekaan. Unsur seni terdiri daripada garisan, rupa, bentuk, jalinan, warna dan ruang. Manakala prinsip rekaan ialah harmoni, kesatuan, pengulangan, penegasan, kontra, dan kepelbagaian. Dalam menghasilkan lakaran, garisan ialah asas untuk membentuk lakaran (Ocvirk et al., 2009) yang akan menghasilkan kesan yang berbeza. Penggunaan garisan dalam lakaran dapat membawa kepada penghayatan karya, membahagikan kawasan yang ditegaskan dan mencipta ruang. Aplikasi garisan boleh menghasilkan ton, menimbulkan jalinan, menunjukkan bentuk, menunjukkan pergerakan dan menjadi motif bercorak dan ini akan memberi kesan yang menarik pada karya.

Berdasarkan Teori Ochvirk (2009), penghasilan sesuatu karya akan melibatkan tiga komponen utama iaitu subjek, bentuk dan makna (rajah 1).



Rajah 1. Kesatuan dalam berkarya (Teori Ocvirk)

Rajah1 menunjukkan kesatuan dalam berkarya oleh Ocvirk. Teori Ocvirck bersesuaian dengan konteks KMAT kerana aplikasi lakaran melibatkan pengutaraan subjek sebagai pokok persoalan atau isu utama. Bentuk ialah bagaimana karya lakaran hendak dihasilkan dengan pengaplikasian unsur formalistik dan media yang tertentu. Makna menjelaskan tujuan lakaran atau karya itu dibentuk berdasarkan konteks tertentu. Para seniman dan penghayat seni mentafsirkan dan menggariskan makna sebagai isi, kenyataan, intelektual, ekspresi atau emosi. Kombinasi ketiga-tiga komponen ini dalam teori Ocvirk dapat

membantu kepada kesatuan dalam berkarya yang memerlukan kefahaman aspek formalistik yang baik yang boleh memberi makna kepada orang yang membuat dan melihatnya.

Metodologi

Satu kajian kes kualitatif telah dijalankan melibatkan temu bual separa berstruktur dengan tiga orang pakar Seni Visual, dua guru dan empat orang murid sekolah menengah di sebuah sekolah menengah di Negei Selangor. Empat orang murid (dikenali sebagai M1, M2, M3 dan M4) dan dua orang guru (G1 dan G2) dipilih untuk mendapatkan maklumat tentang kebolegunaan KMAT.

Manakala tiga orang pakar dalam bidang Pendidikan Seni Visual dipilih untuk mengenal pasti elemen penting dalam KMAT. Mereka terdiri daripada (i) seorang Professor dalam bidang Seni di sebuah Universiti Awam (P1), (ii) seorang pelukis juga pensyarah di Universiti Swasta yang aktif dalam pameran Seni di peringkat kebangsaan dan antarabangsa (P2) dan (iii) seorang guru pakar Seni Visual yang mengajar lebih 20 tahun (P3). Pemilihan peserta kajian dibuat secara bertujuan kerana mereka dapat memberikan data yang tepat dan boleh memberi gambaran yang jelas berkaitan perkara yang dikaji (Creswell & Creswell, 2017; Merriam & Tisdell, 2015; Noraini Idris, 2013). Peserta kajian dipilih dalam jumlah yang kecil kerana pengkaji ingin mendapatkan maklumat yang mendalam, telus dan terperinci tentang KMAT.

Proses pengumpulan data melibatkan kaedah temu bual separa berstruktur dan kajian dokumen karya murid. Data yang dikumpul ditranskripsi secara verbatim. Bagi meningkatkan kebolehpercayaan data, data daripada temu bual, dilakukan triangulasi dan semakan rakan (member checking). Data yang telah dikumpul dianalisis secara analisis templet. Penyelidik menyusun data yang telah dikategorikan mengikut kluster dan tema yang bersesuaian dalam templet untuk dibuat interpretasi.

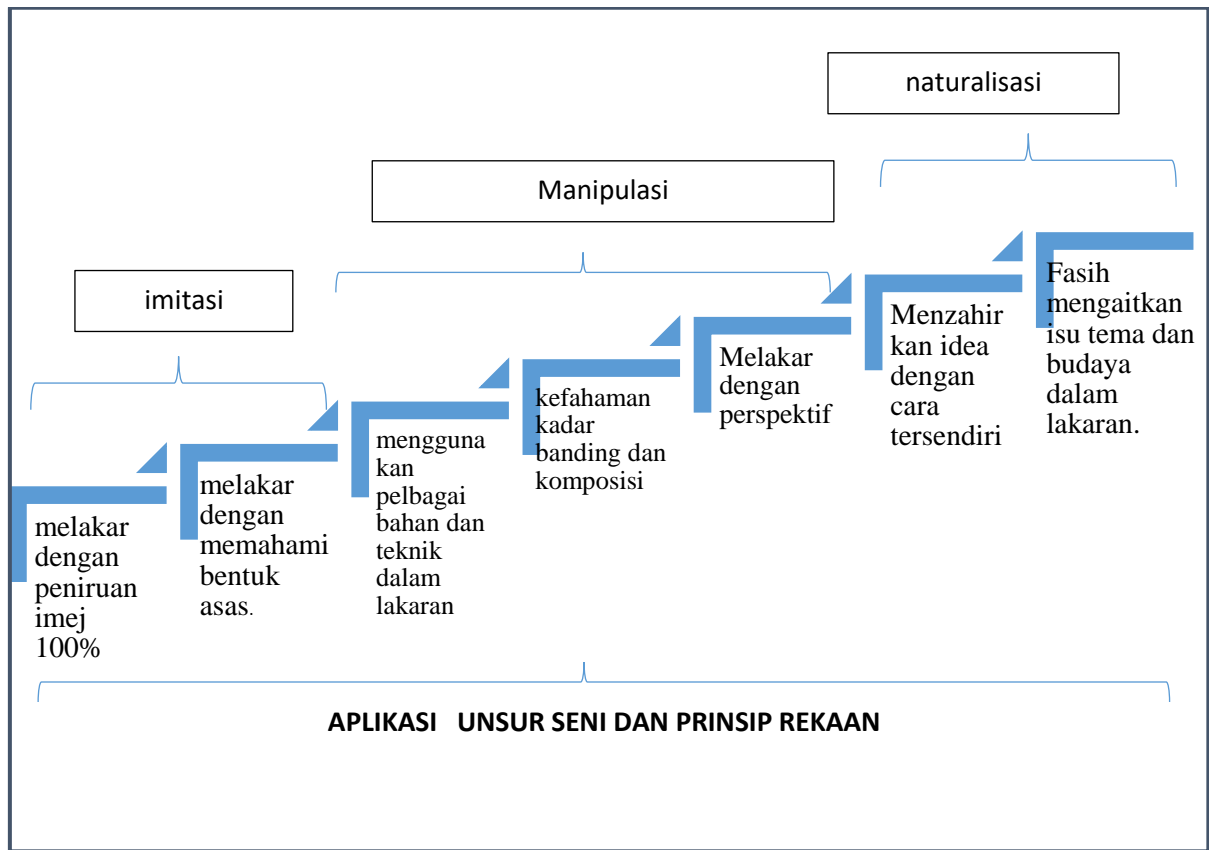
Dapatan

Dapatan kajian dikategorikan kepada dua bahagian iaitu reka bentuk KMAT dan kebolegunaan KMAT dalam kalangan murid sekolah menengah.

1. Rekabentuk KMAT

Berdasarkan temu bual dengan tiga orang pakar yang dipilih untuk mengenalpasti reka bentuk KMAT, kajian menunjukkan terdapat tujuh kemahiran perlu dikuasai oleh murid yang dikategorikan di bawah tiga peringkat utama. Tiga peringkat tersebut ialah peringkat imitasi melibatkan; (i). peniruan imej 100%, dan (ii) melakar berdasarkan olahan bentuk asas; Peringkat manipulasi iaitu (iii) menggunakan pelbagai bahan dan media, (iv) kefahaman kadar banding dan komposisi, (v) melakar dengan perspektif; dan Peringkat Naturalisasi iaitu (vi) menzahirkan idea dengan cara tersendiri, dan (vii) lancar mengaitkan isu, tema dan budaya dalam lakaran. Kemahiran tersebut disusun seperti rajah 2 yang

menunjukkan peringkat yang perlu dikuasai oleh murid untuk mencapai Kemahiran Melakar Aras Tinggi.



Rajah 1. Reka bentuk KMAT

i. Peringkat imitasi

Kaedah imitasi sering digunakan sebagai asas untuk memahami karya sedia ada dan dengan memahami bentuk yang dilihat. Dalam menghasilkan lakaran, murid dilatih untuk meniru 100 peratus terlebih dahulu sebagai satu teknik meningkatkan kemahiran dan kefahaman tentang objek yang ingin dilakar. Murid dianggap tidak mempunyai apa-apa pengetahuan asas jika berada di tahap ini. Namun dengan latihan peniruan terhadap objek realistik yang berterusan, ia akan dapat membantu murid memahami keseluruhan unsur seni secara mendalam seperti rupa, jalina dan ton warna. Keadaan ini dijelaskan oleh P1;

Kebanyakan pelajar tidak ada keyakinan, suruh mereka tiru sehingga jadi dan berkeyakinan untuk melukis. Dengan latihan tiru 100% dapat meningkatkan aras tinggi lakaran. Tiru ialah sejenis proses. Peniruan dalam seni dengan tujuan *develop*

skills untuk mencapai aras tinggi. Peniruan itu sangat penting bagi budak lemah dalam lakaran (P1

ii. Peringkat manipulasi

a. Menggunakan pelbagai bahan dan teknik dalam lakaran

Penggunaan bahan dan teknik yang pelbagai akan meningkatkan kualiti dalam karya lakaran seni visual. Antara bahan yang dicadangkan ialah pelbagai jenis pensel (2B, 4B, 6B, 8B), pen, arang, warna pastel, warna pensel, marker dan warna air. Pakar juga menyarankan warna pastel, cat minyak, pen teknikal dan dakwat cina. Pada peringkat ini, murid sewajarnya diberi pendedahan membuat eksperimen bahan yang pelbagai bagi meningkatkan kualiti dalam karya, secara tidak langsung menghasilkan karya yang lebih menarik dan kreatif.

b. Kefahaman kadar banding dan komposisi

Kadar banding dalam aspek pengkaryaan seni merujuk kepada kaitan ukuran pada setiap bahagian dengan bahagian yang lain secara keseluruhan pada sesuatu benda secara bersesuaian dan harmoni. Komposisi pula adalah istilah yang digunakan untuk menggambarkan susunan elemen visual dalam lakaran lukisan atau karya seni lain. Unsur-unsur seni seperti garisan, rupa, bentuk, warna, jalinan, ruang dan nilai diatur atau disusun mengikut prinsip seni. Manakala prinsip rekaan dalam komposisi adalah harmoni, keseimbangan, kontra, penegasan, pergerakan, kesatuan dan kepelbagaian bertujuan memberikan struktur lukisan dan menyampaikan niat pengkarya. Bagi membentuk karya, prinsip kadar banding dan komposisi perlu dikuasai.

Elemen komposisi telah disebut oleh ketiga-tiga pakar (P1, P2, dan P3) sebagai satu keperluan. Untuk mencapai tahap yang lebih baik dan beraras tinggi, murid perlu mengolah komposisi dan kedudukan objek yang berbeza-beza. Sebagai contohnya, menurut P2, kemahiran membuat lakaran botol dari aspek komposisi dengan mengubahsuai rekaan dan kedudukan sama ada dari pandangan atas, sisi atau membuat lakaran separuh atau sebahagian sahaja, besar atau kecil. Pra syarat penting ialah kekreatifan pelukis untuk mengolah objek dari kedudukan yang berbeza sama ada ruang hadapan, tengah atau ruang belakang dengan mempertimbangkan prinsip rekaan yang hendak ditekankan dalam pengkaryaan.

c. Melakar dengan perspektif

Aplikasi teknik perspektif dari sudut pandangan berbeza boleh menentukan penghasilan karya yang lebih baik dan kreatif. Ini kerana gubahan lakaran yang dilukis tidak dilihat rata

sahaja, malah dapat dilihat dari sudut pandangan yang berbeza dan menggambarkan ruang yang sebenar.

iii. Peringkat Naturalisasi

a. Menzahirkan idea dengan cara tersendiri

Bagi mencapai tahap penzahiran idea dengan cara tersendiri, tiga komponen untuk menghasilkan lakaran iaitu kefahaman subjek, bentuk dan makna amat penting dikuasai. Pengkarya perlu memikirkan idea dan cuba menghasilkan karya mengikut persepsi mereka sendiri dengan mempertimbangkan prinsip rekaan yang telah diaplikasi sebelumnya.

b. Fasih mengaitkan isu, tema dan budaya dalam lakaran.

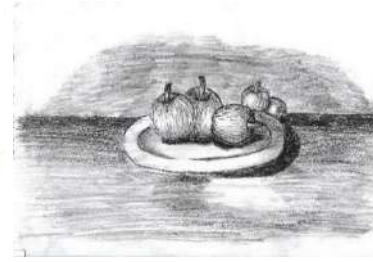
Peringkat tertinggi dalam pencapaian KMAT ialah murid fasih mengaitkan isu tema dan budaya dalam lakaran. Dalam hal ini ketiga-tiga pakar menjelaskan, pengkarya perlu menjalankan proses penyelidikan, pembangunan idea, penyelesaian masalah dan merefleks semula karya yang dilakukan supaya sesuai dengan konteks, dan bersifat kreatif. Oleh yang demikian, bagi meningkatkan kelancaran dalam menghasilkan karya beridentiti sendiri, bersesuaian dengan konteks dan tema tertentu, kefahaman yang menyeluruh tentang organisasi perekaan perlu dipertingkatkan, penyelidikan dan penilaian perlu dilakukan.

2. Kebolegunaan KMAT

Reka bentuk KMAT diuji kebolehgunaannya kepada empat orang murid. Berdasarkan dapatan kajian, keempat-empat orang murid menyatakan berminat untuk belajar seni kerana mereka telah memahami proses untuk melakar disebabkan adanya pendedahan cara yang mudah. Perkara tersebut dinyatakan oleh peserta kajian M1, M3 dan M4 iaitu:

- “Mudah sebab saya boleh melakar dengan pantas dan faham” (M1)
- “kemahiran sederhana sebab cikgu ajar langkah demi langkah, boleh faham la panduan ni... saya seronok untuk buat lakaran dah lepas ini. “Harap karya saya akan jadi lebih baik” (M4)
- “Panduan ini mudah dan saya yakin boleh buat dengan lebih baik” (M3)

Selain itu, murid boleh menghasilkan karya dengan baik berasaskan pengetahuan sedia ada mereka tentang asas seni reka dan adanya panduan lakaran yang dimulai dengan peringkat mudah iaitu peniruan hingga ke tahap manipulasi iaitu peringkat sederhana. Rajah 2 menunjukkan pencapaian tahap manipulasi iaitu manipulasi bahan, komposisi dan perspektif yang telah diaplikasikan.



Rajah 2. Peringkat manipulasi: Lakaran menggunakan media krayon, pensel warna dan pensel

Walaupun murid telah menguasai prinsip rekaan, namun terdapat juga yang menyatakan sukar membuat lakaran perspektif dan kadar banding jika mereka tidak mengetahui kaedah menghasilkannya. Pada tahap tertinggi iaitu peringkat naturalisasi, kebanyakan murid mengakui belum boleh mencapai tahap tersebut kerana ia memerlukan kemahiran dan latihan di rumah.

Hasil temu bual dengan guru mendapati KMAT akan dapat dicapai jika dilaksanakan strategi pengajaran yang lebih efektif dalam bilik darjah. Antara yang dicadangkan ialah menggunakan kaedah demonstrasi atau tunjuk cara, pembelajaran autentik, pertandingan, disiplin, dan latihan perlu diberi berulang kali kepada murid. Guru juga mengakui bahawa reka bentuk KMAT ini sesuai digunakan untuk murid sekolah menengah khususnya untuk murid tingkatan 4 dan 5. Ia boleh dijadikan sebagai satu panduan yang menyeluruh untuk diikuti bagi membantu kepada pencapaian KMAT yang rata-ratanya sukar dicapai oleh murid. Namun demikian, kejayaan penguasaannya amat bergantung kepada minat, bakat, kefahaman asas seni reka yang mendalam dalam kalangan murid seperti yang ditegaskan oleh salah seorang guru G1.

- “Pada saya minat dulu. Ada minat baru tahu kita mahu buat apa. Kemudian, ada minat, bakat, pengetahuan baru lahirlah disiplin”. (G1)

Kebanyakan peserta kajian memberi reaksi positif terhadap model KMAT kerana dapat menggalakkan pembelajaran yang berkesan, meningkatkan minat dan boleh membantu kepada peningkatan kemahiran mereka dalam seni.

Perbincangan

Model KMAT Seni Visual dibina berdasarkan kepada keperluan lakaran beraras tinggi dalam konteks pendidikan masa ini, bagi membantu melahirkan generasi yang mahir mencipta idea yang bersifat kritis dan kreatif. Ini kerana lakaran ialah langkah utama sebelum menghasilkan sesuatu produk yang melibatkan pengolahan dan perkembangan

idea. Lakaran juga menjadi laluan kepada pelbagai bidang seni dan cabang kepada bidang yang lain.

Bagi mencapai satu lakaran yang beraras tinggi, murid perlu dilatih dan diberi pendedahan melibatkan konteks imitasi terlebih dahulu, diikuti peringkat manipulasi dan seterusnya naturalisasi. Aspek yang disebutkan perlu dikuasai secara berperingkat sehingga akhirnya, murid tidak lagi bergantung kepada contoh atau teknik yang diberi. Melalui proses membuat latihan berulang kali, murid akan mahir di peringkat manipulasi. Murid perlu dilatih menzahirkan idea, bahan, teknik dengan identiti atau imaginasi sendiri dalam pengkaryaan. Namun pra-syarat mencapai aras naturalisasi ialah menzahirkan idea, bahan, teknik dengan identiti atau imaginasi sendiri akan membentuk kepada prestasi melakar tahap tinggi. Pada tahap yang disebutkan, tiga komponen untuk menghasilkan lakaran penghasilan produk amat diperlukan iaitu kefahaman tentang subjek, bentuk dan makna seperti mana yang terdapat dalam teori Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone dan Cayton (2012).

Kefahaman terhadap asas seni reka merupakan kunci kejayaan pencapaian KMAT. Penguasaan prinsip rekaan seperti harmoni, keseimbangan, kontra, penegasan, pergerakan, kesatuan dan kepelbagaian bertujuan membentuk struktur lukisan dan menyampaikan niat pengkarya (McKella Sawyer, n.d; Evans & Thomas, 2007) dalam penghasilan. Justeru, untuk membantu kepada pencapaian KMAT, prinsip latihan tubi adalah asas dan sewajarnya diaplikasikan supaya dapat memperkembangkan idea dengan lebih baik. Murid perlu faham bahasa seni visual, membuat latihan berterusan, mengeksperimentasi pelbagai bahan dan teknik dan mengkaji lakaran-lakaran sedia ada daripada pelukis-pelukis yang telah stabil, seterusnya cuba menghasilkan karya dengan cara tersendiri.

Peringkat tertinggi KMAT iaitu fasih mengaitkan isu, tema dan budaya dalam lakaran (peringkat naturalisasi) memerlukan penyelidikan, pembangunan, penyelesaian masalah dan merefleks semula karya yang dilakukan supaya sesuai dengan konteks, dan bersifat kreatif. Kajian ini bertepatan dengan kajian lampau iaitu Botella, Zenasni, dan Lubart (2018) iaitu tumpuan kepada perihalan proses seni dan proses kreatif menjadi sangat penting. Oleh yang demikian, bagi meningkatkan kelancaran dalam menghasilkan karya beridentiti sendiri, bersesuaian dengan konteks dan tema tertentu, kefahaman yang menyeluruh tentang organisasi perekaan perlu dipertingkatkan, penyelidikan dan penilaian perlu dilakukan.

Pembinaan reka bentuk KMAT ini dapat membuktikan bahawa teknik lakaran murid akan dapat diperbaiki dan dipertingkatkan sekiranya terdapat kaedah mudah yang didedahkan seperti yang dikatakan oleh Mayo (2012). Rekabentuk KMAT sejajar dengan Teori Ocvirk (Ocvirk et.al, 2012) kerana penghasilan karya seni visual memerlukan hal benda (subjek), aspek formal (form) dan kandungan (content) yang diolah berdasarkan prinsip asas seni reka sehingga dapat membentuk komunikasi antara pengkarya dengan penonton (pengamat) karya.

Penutup

Kajian ini relevan dengan keperluan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Taksonomi Blom Semakan Anderson yang meletakkan tahap mencipta sebagai aras tertinggi. Peringkat tertinggi iaitu mencipta bermaksud menyatukan elemen untuk membentuk idea atau struktur yang baharu yang melibatkan kemahiran merekacipta, menggabungkan, merangka dan membina. Dalam bidang Seni Visual, setiap karya yang dihasilkan amat sinonim di aras taksonomi mencipta. Kebiasaannya pelukis atau pereka akan menggunakan lakaran sebagai asas bagi mewujudkan idea utama mencipta dan seterusnya memperdalamkan idea supaya lebih kreatif. Idea-idea lakaran tersebut akan digunakan untuk mencipta produk yang berkualiti dari segi estetik dan kebolehgunannya.

Kajian ini memberi implikasi kepada murid supaya mendapat pendedahan dalam proses menghasilkan karya beraras tinggi. Panduan yang disediakan dapat meningkatkan penguasaan bahasa seni visual (unsur seni dan prinsip rekaan), melatih kemahiran dan pemikiran mereka supaya menghasilkan idea lakaran yang lebih baik dan kritis. Guru juga memperoleh manfaat daripada kajian ini kerana ia dapat memudahkan mereka dalam proses pengajaran dengan adanya langkah yang jelas untuk dilaksanakan.

Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT) adalah satu model yang dibentuk bagi mengklasifikasikan kualiti lakaran yang boleh mencapai peringkat yang tertinggi. Tahap tertinggi terhasil apabila pelukis boleh mencapai *naturalization* iaitu fasih melahirkan idea dengan gaya tersendiri, berupaya melahirkan idea lakaran dalam konteks berbeza dengan mengaitkan tema tertentu ada sejarah, budaya atau masyarakat. Seseorang pengkarya perlu menzahirkan idea, bahan teknik, dengan gaya imaginsi sendiri dalam pengkaryaan.

Rekabentuk KMAT boleh juga digunakan secara meluas oleh pelukis atau pereka atau golongan yang berminat dalam pengkaryaan supaya dapat meningkatkan kualiti penciptaan dalam pelbagai bidang dengan cara tersendiri demi menyumbang kepada pembangunan negara yang maju sejajar dengan keperluan konteks Revolusi Industri 4.0. Cabaran hebat Revolusi Industri 4.0 memerlukan rekaan idea yang kritis dan kreatif dan Kemahiran Melakar Aras Tinggi (KMAT) adalah kemahiran yang sesuai untuk diaplikasikan.

Perakuan

Kajian ini ialah sebahagian daripada Geran Penyelidikan Fakulti, Universiti Malaya (projek No: GPF0080-2018).

Rujukan

- Bao, Q., Faas, D., & Yang, M. (2018). Interplay of sketching & prototyping in early stage product design. *International Journal of Design Creativity and Innovation*, 6(3-4), 146-168. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02266/full>
- Creswell, & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed)*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Johnson, J. K., & Reynolds, S. J. (2005). Concept Sketches—Using Student- and Instructor-generated, Annotated Sketches for Learning, Teaching, and Assessment in Geology Courses. *Journal of Geoscience Education*, 53(1), 85-95. doi:10.5408/1089-9995-53.1.85
- Kei, T. (2015). Principles and elements of visual design: A review of the literature on visual design of instructional materials. *Educational Studies*, 57, 167-174.
- Li, G. B., Bi, S., Wang, J., Xu, Y. Q., & Yu, Y. Z. (2017). Colorsketch: A drawing assistant for generating color sketches from photos. *IEEE computer graphics and applications*, 37(3), 70-81.
- Liau, S. F. (2018). Implementation of arts education in malaysian primary schools: The teachers' perspective. Paper presented at the 3rd International Music and Performing Arts Conference Proceedings, Perak.
- Matmi, H., Johanr, H., & Nishita', T. k. (2005). Creating Colored Pencil Style Images by Drawing Strokes Based on Boundaries of Regions. *International 2005 Computer Graphics*, 148-155. doi:doi:10.1109/cgi.2005.1500406
- McKella Sawyer (n.d). What is Composition in Art? <https://conceptartempire.com/what-is-composition/>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. New Jersey: John Wiley & Son.
- Noraini Idris. (2013). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Selangor: McGraw-Hill Education.
- Nor Azma Laila. (2020). SPM guna format baharu tahun depan https://www.bharian.com.my/berita/pendidikan/2020/03/662234/spm-guna-format-baharu-tahun-depan#utm_source=insider&utm_medium=web_push&utm_campaign=050320-spmformat&webPushId=Mjg5Mw==

- Ocvirk, Stinson, R., Wigg, P., Bone, R., & Cayton, D. (2009). *Art Fundamentals: Theory and Practice (Eleventh ed.)*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Ocvirk, Stinson, R., Wigg, P., Bone, R., & Cayton, D. (2012). *Art Fundamentals: Theory and Practice: 12th Edition*. United States: McGraw-Hill Higher Education.
- Olofsson, E., & Sjölen, K. (2006). *Design Sketching*. Sweden: KEEOS Design Books.
- Parks, J.A (2015). *Universal Principles of Art : 100 key Concepts for understanding , analysing and Practicing Art*. Beverly, Massachusetts: Rockport Publishers
- Picard, D., Martin, P., & Tsao, R. (2014). Ipad at school? A quantitative comparison of elementary schoolchildren's pen-on-paper versus finger-on-screen drawing skills. *Journal of Educational Computing Research*, 50(2), 203-212.
- Ping, C. T. S., & Che Aleha Ladin. (2019). Applications Art Appreciation in Teaching and Learning in Primary School. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 8(4), 130–140.
- Shah, J. J., Vargas-Hernandez, N., Summers, J. D., & Kulkarni, S. (2001). Collaborative sketching (C-Sketch) – an idea generation technique for engineering design. *The Journal of Creative Behavior*, 35(3), 168–198.
- Tachie-Menson, A., Asare, N. A. O., & Essel, H. B. (2015). Teaching and learning of drawing for book design and illustration: A study of higher education in publishing. *Global Journal Of Human-Social Science: A Arts & Humanities - Psychology*, 15(7).
- Ullman, D. G., Wood, S., & Craig, D. (1990). The importance of drawing in the mechanical design process. *Computers & Graphics*, 14(2), 263-274.
- Waanders, R., Eggink, W., & Mulder-Nijkamp, M. (2011). Sketching is more than making correct drawings. Paper presented at the International Conference On Engineering And Product Design Education, City University, London, UK.
- Walker, W. (2013). *Forgotten Books: Handbook of Drawing*.
- Yenawine, P.(2014). *Visual Thinking Stategies*. Massachusetts: Havard Education Press.
- Zhang, L., Li, C., Wong, T.-T., Ji, Y., & Liu, C. (2018). Two-stage sketch colorization. *ACM Transactions on Graphics*, 37(6), 1-14. doi:10.1145/3272127.3275090

Tekanan Akademik: Cabaran Pembelajaran Dalam Talian Dalam Kalangan Pelajar Semasa Norma Baharu

Abdul Rashid Abdul Aziz, Umi Hamidaton Soffian Lee, Siti Nubailah Mohd Yusof
Fakulti Kepimpinan dan Pengurusan, Universiti Sains Islam Malaysia
rashid@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pandemik Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) yang melanda Malaysia dan seluruh dunia telah menjadi tragedi paling buruk di abad ini. Wabak ini telah memberi implikasi yang sangat besar kepada pelbagai sektor termasuklah sektor pendidikan negara. Ianya telah mengubah cara dan sistem pengajaran dan pembelajaran (PdP) konvensional yang sedia ada kepada PdP secara atas talian. Aspek kesihatan mental merupakan elemen penting kefungsiannya diri pelajar dalam mempengaruhi hasil serta keberkesanan sistem pembelajaran dalam talian yang baru sahaja diimplimentasikan ini.

Objektif – Justeru, penulisan ini adalah bertujuan untuk meninjau cabaran pembelajaran dalam talian dalam kalangan pelajar dan impaknya terhadap tekanan akademik.

Metodologi – Maklumat yang diketengahkan adalah berdasarkan kajian perpustakaan melalui kaedah analisis kandungan yang memfokuskan kepada pemahaman terhadap konsep tekanan akademik dan interaksinya dengan cabaran pembelajaran dalam talian. Teori Transaksional Tekanan dan Daya Tindak Lazarus dan Folkman telah digunakan dalam kajian ini dimana model ini menekankan kepada penjelasan terhadap proses pemikiran bagi peristiwa yang berlaku dalam persekitaran. Ianya melibatkan dua peringkat penilaian yang membawa kepada strategi daya tindak yang menghasilkan keseimbangan dalam aspek kesihatan mental.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan terdapat pelbagai faktor dalaman dan luaran yang menjadi cabaran kepada pembelajaran dalam talian yang memberi natijah terhadap tekanan akademik.

Kepentingan - Tuntasnya, pengkajian berkaitan cabaran pembelajaran dalam talian semasa norma baharu yang mencetuskan tekanan akademik pelajar masih lagi terhad dan minimal. Sekaligus, kajian ini dapat menjadi satu platform dan sumber rujukan baru khususnya terhadap institusi pendidikan di negara ini bagi memastikan sistem pembelajaran dalam talian dapat dilaksanakan dengan efisien serta dimanfaatkan secara optimum oleh setiap pelajar di Malaysia.

Kata Kunci: tekanan akademik, pembelajaran dalam talian, norma baharu

Pendahuluan

Malaysia komited dalam melahirkan modal insan yang mampu berdaya saing dalam pasaran ekonomi global. Revolusi industri 4.0 (IR 4.0) menggariskan inovasi sebagai elemen utama bagi melahirkan modal insan yang kompetitif dan berdaya saing dalam pasaran pekerjaan global. Bahkan teknologi maklumat dan komunikasi (*Information and Communication Technology* atau ICT) juga merupakan aras penting bagi memastikan golongan muda di Malaysia cakna dengan keperluan pasaran pekerjaan masa kini. Gagasan ini memberi impak kepada percaturan semula aktiviti pengajaran dan pembelajaran bagi melahirkan insan yang mencapai keseimbangan holistik. Selain hasrat melahirkan modal insan kelas pertama, tumpuan kepada metod pengajaran dan pembelajaran merupakan isi pokok dan menjadi elemen dasar asas pembinaan yang diatur sejak di alam sekolah hingga peringkat tertinggi pengajian di universiti. Ironinya, melalui peranan kurikulum dan kokurikulum yang digabungkan bersama sangatlah penting untuk melahirkan insan yang mempunyai keseimbangan yang sempurna, berkepimpinan, berketerampilan dan berdaya saing. Modal insan pada hari ini juga harus bersedia menerima perubahan dan cabaran baru sebagai keutamaan dalam memajukan diri.

Wabak COVID-19 yang melanda Malaysia telah memberi kesan yang sangat besar kepada sistem politik, ekonomi, sosial, kesihatan dan perkhidmatan negara. Rentetan dari penularan wabak COVID-19, Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) telah dilaksanakan sebagai usaha mengekang wabak pembunuh itu dari terus berleluasa. Impaknya dapat dilihat apabila Suruhanjaya Komunikasi dan Multimedia Malaysia (SKMM) telah merekod peningkatan sebanyak 23.5 peratus dalam aliran trafik internet di seluruh negara pada minggu pertama PKP, dan seterusnya meningkat lagi sebanyak 8.6 peratus pada minggu kedua (SKMM, 2020). Peningkatan capaian internet ini antaranya disebabkan oleh medium pembelajaran di Malaysia telah bertukar secara drastik melalui kaedah secara dalam talian (*online*). Malah selain bidang pendidikan, sektor perniagaan, pembelian, perkhidmatan sehinggalah kepada pengangkutan juga menjadikan medium dalam talian sebagai platform utama. Senario ini telah mewujudkan satu norma baharu dalam kehidupan setiap individu, begitu juga dengan golongan pelajar yang majoritinya adalah terdiri daripada golongan remaja.

Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) dalam talian menerusi platform digital telah meledak beberapa dekad lalu dalam dunia pendidikan dan menjadi isu dan perbincangan oleh pelbagai pihak (Reggie, 2013). Di Malaysia, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025 melalui Kementerian Pelajaran Malaysia telah menggariskan 10 lonjakan yang perlu dicapai. Salah satu daripada lonjakan tersebut adalah mendorong kecemerlangan berterusan dalam sistem pendidikan tinggi dan pembelajaran dalam talian sehingga berasa pada tahap global. Hal ini bagi memastikan graduan yang lahir hasil dari ‘pacuan’ nilai tambah sejak di pusat pengajian tinggi dapat mencapai aspirasi, keberhasilan dan

kecekapan dalam mendepani persekitaran global yang berubah dan mencabar. Walau bagaimanapun, baru-baru ini diskusi berhubung PdP dalam talian menjadi isu hangat warga pendidik selepas bermulanya era pembelajaran norma baharu semasa COVID-19. Bahkan, landskap sistem Pendidikan dilihat berubah selepas wabak COVID-19 melanda penghujung 2019. Perdebatan kebaikan dan keburukan berhubung PdP bersemuka mahupun secara dalam talian terus berlangsung meskipun kini ianya bukan lagi satu pilihan kepada warga pelajar mahupun pendidik.

Umumnya, tekanan timbul apabila individu merasakan ketidaksesuaian antara tuntutan fizikal atau psikologi terhadap sesuatu keadaan dengan sumber-sumber dalam sistem biologi, psikologi atau sosialnya (Sarafino, 2012). Peristiwa yang berlaku dalam kehidupan boleh menyebabkan tekanan. Bagi individu yang mempunyai ketahanan diri yang kuat, mereka boleh menempuh peristiwa yang berlaku dalam kehidupan dengan tenang dan tabah. Namun demikian, individu yang tidak mempunyai kekuatan akan mendapat kesan yang negatif. Bahkan individu tersebut boleh mengalami tekanan pada tahap yang membimbangkan (Faedah & Mazlan, 2012). Oleh yang demikian, aspek kesihatan mental merupakan elemen penting bagi kefungsiannya diri pelajar yang perlu dititikberatkan kerana ia mempengaruhi hasil serta keberkesanan sistem pembelajaran dalam talian yang baru sahaja diimplimentasikan.

Menerusi keterangan media yang dikeluarkan oleh pihak Kementerian Pengajian Tinggi (KPT) menyatakan bahawa semua aktiviti PdP melibatkan pelajar secara bersemuka adalah tidak dibenarkan dan hendaklah dijalankan secara atas talian sehingga 31 Disember 2020, kecuali melibatkan kumpulan pelajar yang mempunyai keperluan untuk pulang ke kampus (Kementerian Pengajian Tinggi, 2020). Namun, ia perlu dilaksanakan secara berperingkat bagi memastikan Prosedur Operasi Standard, *Standard Operating Procedure* (SOP) dipatuhi bagi memastikan keselamatan para pelajar terlibat dapat dipantau dan diutamakan terutama semasa mereka berada di kampus. Justeru, kebanyakan pelajar universiti mengalami kejutan disebabkan perubahan drastik tersebut. PKP yang dijalankan juga telah mengakibatkan semua kegiatan PdP bersemuka terhenti dan diganti dengan PdP secara dalam talian. Perubahan mendadak ini pastinya memerlukan proses adaptasi dan mengundang tekanan rentetan rasa bimbang dalam kalangan pelajar. Kajian yang dijalankan oleh Che Ahmad Azlan (2020), mendapati bahawa pelajar melaporkan berlakunya penurunan semangat, kehilangan motivasi, kesukaran untuk fokus pada pelajaran mereka dan masalah penyambungan Internet sepanjang sesi pembelajaran dalam talian. Selain itu, norma pembelajaran baru ini memerlukan pelajar untuk lebih berdikari dan sentiasa bersedia berdepan cabaran dalam mengatur urusan diri serta pembelajaran mereka. Justeru, penulisan ini adalah bertujuan untuk mengenalpasti cabaran pembelajaran dalam talian semasa norma baharu dalam kalangan pelajar universiti serta solusi menerusi kaedah strategi daya tindak bagi mendepani tekanan akademik

Kajian Literatur

Pembelajaran dalam talian merupakan sesuatu yang tidak asing lagi pada saat ini. Hampir semua peringkat pembelajaran sama ada di peringkat rendah sehingga ke pusat pengajian tinggi mula memanfaatkan pembelajaran dalam talian sebagai salah satu norma baharu untuk dipraktikkan. Malahan ia merupakan satu transformasi untuk meletakkan sistem pendidikan di Malaysia sebagai salah satu hub pendidikan pada tahap global (Kementerian Pengajian Tinggi 2011). Sejajar dengan itu, beberapa langkah drastik telah dibuat dan ia sedikit sebanyak telah memberi impak kepada sikap individu terutamanya kepada golongan pelajar. Proses pembelajaran dalam talian telah diteruskan melalui beberapa pengubahsuaian untuk mengoptimumkan impak dan kesannya kepada pelajar sama ada melibatkan bentuk komunikasi segerak dan tidak segerak (Mohamed Nazul Ismail, 2020). Namun begitu, ianya dikaitkan dengan tekanan akademik dalam kalangan pelajar rentetan daripada perubahan gaya pembelajaran secara mendadak ini.

Tekanan akademik didefinisikan sebagai keadaan yang tidak menggembirakan rentetan daripada tuntutan yang perlu dipenuhi oleh pelajar sekaligus mencetuskan kebimbangan dan mempengaruhi kesejahteraan dalam pengajiannya (Mohd Arif & Saodah, 2019). Tekanan akademik yang dialami oleh pelajar kebanyakannya datang dari pelbagai tuntutan di universiti. Terdapat empat sumber tekanan akademik yang kerap berlaku di kalangan pelajar termasuklah tuntutan fizikal (*physical demand*), tuntutan tugas (*task demand*), tuntutan peranan (*role demand*) dan tuntutan interpersonal atau *interpersonal demand* (Desmita, 2009). Dalam kajian Sri Nurhayati dan rakan (2020) terhadap tekanan akademik, daya tindak dan adaptasi sosial dalam kalangan 424 orang responden mendapati bahawa tekanan akademik, daya tindak dan adaptasi sosial mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kesejahteraan psikologi pelajar.

Di dalam sektor pendidikan, setelah menularnya pandemik COVID-19, kesemua sekolah termasuk institusi pengajian tinggi awam dan swasta di seluruh negara terpaksa ditutup serentak rentetan penularan wabak yang dilihat mampu memberi kesan kepada perjalanan operasi organisasi serta pengajaran dan pembelajaran bagi organisasi terlibat. Keadaan semasa pandemik COVID-19 ini memerlukan tindakan pantas dari pihak berwajib seperti pihak kerajaan termasuklah Kementerian Pengajian Tinggi dan institusi terbabit untuk membuat keputusan terbaik bagi mengelakkan jangkitan melalui pelaksanaan Perintah Kawalan Pergerakan (PKP). Oleh itu, pada 16 Mei 2020, Majlis Keselamatan Negara telah meluluskan cadangan yang dikemukakan oleh Kementerian Pengajian Tinggi (KPT) untuk mengendalikan segala aktiviti di kampus yang melibatkan kesemua Institusi Pengajian Tinggi (IPT) di seluruh negara melalui metod secara dalam talian (Kementerian Pengajian Tinggi, 2020).

Kaedah pembelajaran yang dilaksanakan secara dalam talian menuntut kerjasama dan komitmen sepenuhnya dari semua pihak terutama melibatkan penyediaan platform pembelajaran, penyediaan bahan, pengetahuan dan kemahiran berkaitan penggunaan teknologi kerana ia akan melibatkan peranti digital di samping akses capaian internet yang berkualiti (Golzari, Kiamanesh, Ghoorchian & Jafari, 2010). Sejajar dengan saranan yang telah dilaksanakan oleh Kementerian Pengajian Tinggi, pihak institusi pengajian awam dan swasta mula mengambil inisiatif dan strategi tertentu bagi memastikan sesi pembelajaran dapat berjalan seperti biasa melalui pembelajaran dalam talian.

Terdapat beberapa kajian awal yang telah dijalankan untuk melihat kesediaan dan cabaran yang dialami pelajar semasa berdepan dengan sesi pembelajaran dalam talian. Tidak dapat dinafikan golongan pelajar adalah antara golongan yang paling terkesan kerana mereka terpaksa beralih daripada amalan pembelajaran konvensional iaitu secara bersemuka kepada dalam talian bagi memastikan proses pembelajaran sedia ada tidak terganggu terutama semasa negara terpaksa berdepan dengan impak wabak COVID-19 (Chung, Mohamed Noor & Mathew 2020; Amani Nawi & Umi Hamidaton 2020). Malahan, perubahan ini tidak hanya berlaku di Malaysia tetapi turut melibatkan negara lain seperti United Kingdom. Misalnya, *University of Cambridge* turut melaksanakan sesi pembelajaran secara dalam talian bagi sesi akademik 2020/2021 bagi membendung penularan pandemik ke atas para pelajar dan perubahan ini sedikit sebanyak memberi impak kepada proses pembelajaran sedia ada (Europe News, 2020).

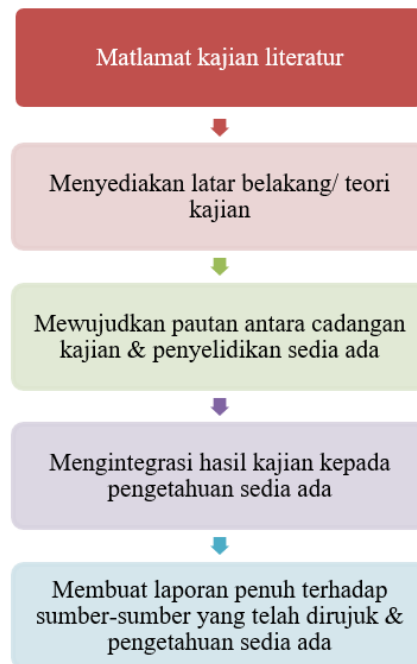
Selain itu, menurut Tam & El Azhar (2020), dianggarkan lebih 421 juta pelajar terjejas akibat daripada pandemik COVID-19 yang berlaku ini. Proses pembelajaran mereka bagi sesi pengajian semasa terganggu apabila institusi pengajian terpaksa ditutup serta merta demi menjaga keselamatan warga kerja dan golongan pelajar yang merupakan golongan berisiko terlibat dengan jangkitan. Menurut kajian yang telah dijalankan oleh Mohamed Nazul Ismail (2020), terdapat beberapa cabaran yang dihadapi oleh pelajar dalam menjalani pembelajaran dalam talian melibatkan keupayaan untuk mengadaptasi perubahan teknologi kerana ia melibatkan pembelajaran secara digital serta perubahan sikap untuk menerima amalan pembelajaran dalam talian yang dilaksanakan.

Selain itu, dalam proses pelaksanaan pembelajaran dalam talian semasa COVID-19, pelbagai pihak memainkan peranan masing-masing bagi tujuan mengurangkan jurang digital yang berlaku. Ini dapat dibuktikan apabila terdapat beberapa negara mengambil langkah dan inisiatif tambahan misalnya menyebarkan peranti kepada pelajar untuk meningkatkan akses ke kelas dalam talian (Wan, Ya Shin. 2020). Misalnya, negara Finland, China dan United States memberi ruang kepada pelajar untuk mendapatkan pinjaman alat digital dari pihak sekolah bagi tujuan memudahkan pelajar mengakses platform

pembelajaran dalam talian. Malah, terdapat beberapa syarikat swasta turut bekerjasama dalam menyumbang peranti kepada golongan pelajar yang benar-benar memerlukan.

Metodologi

Kajian ini merupakan kajian kualitatif dengan menggunakan pendekatan *content analysis* (analisis kandungan) di mana pengkajian menggunakan sumber dari jurnal, majalah, surat khabar, buletin dan sebagainya untuk mengolah kandungan artikel (Fraenkel & Wallen, 1993). Di dalam menggunakan kaedah analisis kandungan ini, ia perlu dimulakan dengan menyediakan latar belakang atau menjelaskan teori kajian. Ini bermakna penulis perlu mengetahui aspek yang hendak dikaji dengan memfokuskan kepada kandungan untuk diperbahaskan. Ini dilakukan dengan membaca, menganalisis dan menstruktur kandungan yang relevan mengikut topik kajian literatur. Seterusnya, hubungan kait antara cadangan atau topik kajian literatur dengan penyelidikan terdahulu dilakukan. Hubungan kait juga perlu dilakukan terhadap sumber tidak rasmi seperti surat khabar, majalah dan buletin. Kemudian bahan ini telah diintegrasikan dengan hasil kajian iaitu kandungan yang telah dihubungkan kait diadun dengan pengetahuan sendiri. Proses ini juga memerlukan analisis kritikal sebelum melakukan proses terakhir di mana laporan penuh disediakan dengan menggabungkan bahan-bahan yang dirujuk serta pengetahuan sedia ada. Gambarajah 1 di bawah menunjukkan proses analisis kandungan yang diguna pakai untuk menghasilkan penulisan ilmiah ini.



Sumber: Adaptasi dari Kumar (2011) dalam Rashidi, Begum, Mokhtar & Pereira (2014)

Rajah 1: Proses analisis kandungan

Teori Transaksional Tekanan dan Daya Tindak Lazarus dan Folkman (1984) telah digunakan dalam kajian ini bagi membantu pemahaman terhadap konsep tekanan akademik dan interaksinya dengan cabaran pembelajaran dalam talian. Dalam menerangkan stress sebagai satu proses yang dinamik, Lazarus telah membangunkan kerangka konsep yang dinamakan sebagai Teori Transaksional Tekanan dan Daya Tindak Lazarus dan Folkman, '*transactional theory of stress and coping, TTSC*' (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984). Teori ini amatlah relevan dalam membincangkan strategi daya tindak bagi pelajar dalam menghadapi cabaran pembelajaran dalam talian.

Di dalam teori TTSC ini, Lazarus telah menerangkan bahawa strategi daya tindak dicituskan oleh penilaian utama (*primary appraisal*) yang dilakukan oleh individu yang mengalami stres. Penilaian utama ini memerlukan individu untuk menilai sama ada stres itu dianggap sebagai mengancam (*threatening*), mencabar (*challenging*) atau tidak relevan (*irrelevant*). Manakala, penilaian sekunder (*secondary appraisal*) pula melibatkan penilaian individu terhadap sumber atau strategi daya tindak yang ada bagi mengatasi segala ancaman yang dihadapi. Kedua-dua penilaian ini membawa kepada pelaksanaan strategi daya tindak. Sementara itu, proses penilaian semula (*reappraisal*) akan sentiasa berlaku, di mana individu akan secara terus menerus menilai semula sifat tekanan yang wujud dan sumber serta strategi daya tindak lain yang ada untuk bertindak balas.

Dalam aspek strategi daya tindak ini, Lazarus dan Folkman telah mengklasifikasikan strategi daya tindak kepada dua aspek iaitu:

- 1) Strategi berfokuskan masalah (*problem focused coping*)

Strategi berfokuskan masalah ditakrifkan sebagai strategi yang melibatkan tingkah laku dimana ianya merangkumi strategi seperti mendapatkan bantuan dan mengambil tindakan langsung terhadap situasi yang mencabar. Strategi berfokuskan masalah ini tertumpu kepada mengkaji permasalahan, merancang, menghasilkan penyelesaian alternatif, membuat pertimbangan terhadap penyelesaian alternatif dari segi kebaikan dan faedah, memilih dan melaksanakan alternatif tersebut. Justeru, strategi berfokuskan masalah ini dilihat berkesan dalam menguruskan tekanan akademik yang dihadapi pelajar melalui pembelajaran dalam talian (Nurma, 2019).

- 2) Strategi berfokuskan emosi.

Strategi berfokuskan emosi adalah proses kognitif yang terdiri dari pemikiran positif dan ekspresi emosi yang bertujuan untuk beradaptasi dengan keadaan yang tertekan. Ia merupakan strategi yang dapat mengurangkan stress. Ia juga digunakan apabila tiada perubahan yang boleh dilakukan terhadap stres yang berlaku dan sering digunakan dalam situasi stres di mana orang tidak dapat mengubah keadaan persekitaran yang berlaku.

Strategi berfokuskan emosi merangkumi penumpuan terpilih (*selective attention*) di mana individu sengaja menumpukan perhatian pada aspek-aspek tertentu yang berkaitan atau tidak berkaitan dengan masalahnya, perbandingan positif dan perlakuan menjauhi atau mengurangkan stres (Lazarus & Folkman, 1984). Strategi berfokuskan emosi ini dilihat meningkatkan tahap keselesaan individu dalam berdepan dengan stress berbanding fungsinya dalam mengurangkan stres (DeGraff & Schaffer, 2008), dan ianya terbukti kurang berkesan dalam mengurangkan tekanan jika dibandingkan dengan strategi berfokuskan masalah (Penley et al., 2002).

Dapatan Dan Perbincangan

Cabaran Pembelajaran Semasa Norma Baharu dan Tekanan Akademik

Secara dasarnya, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah meletakkan keperluan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pendidikan bagi meningkatkan kualiti pembelajaran di Malaysia. Interaksi dalam kalangan pelajar boleh dieratkan melalui alat komunikasi serta akses kepada kandungan pembelajaran yang lebih luas, menarik dan interaktif melibatkan penggunaan ICT tanpa jurang pemisah di antara bandar dan luar bandar. Secara idealnya, pembelajaran secara maya mula mengambil alih kaedah pembelajaran konvensional melalui pelbagai pendekatan sama ada pembelajaran secara bersemuka (*synchronous learning*) ataupun secara tidak bersemuka (*asynchronous learning*). Antara alatan bantu mengajar (*learning tools*), yang digunakan perlulah bersesuaian mengikut keperluan pembelajaran misalnya *Microsoft Teams, Facebook Live, Telegram, Zoom atau Google Classroom* (Chung et al., 2020). Mekanisme ini membolehkan tenaga pengajar dan para pelajar berbincang mengenai sesi pembelajaran mereka secara berkala dari semasa ke semasa.

Perubahan drastik yang berlaku dalam kaedah pembelajaran semasa COVID-19 telah mewujudkan beberapa cabaran melibatkan tekanan akademik dalam kalangan pelajar yang terlibat. Walaupun PdP dalam talian adalah satu-satunya medium untuk memastikan kesinambungan proses pembelajaran sewaktu pandemik COVID-19 yang melanda negara, namun ia memberi tekanan berikutan dari cabaran dan implikasi yang dapat dilihat seperti berikut;

1) Pembinaan aspek Kemahiran Insaniah

Cabaran utama PdP dalam talian ini ialah melalui pembinaan aspek kemahiran insaniah. Terdapat tujuh elemen yang ditekankan dalam kemahiran insaniah iaitu kemahiran komunikasi, kemahiran kepimpinan, kemahiran kerja berpasukan, kemahiran pemikiran kritis dan penyelesaian masalah, kemahiran keusahawanan, moral dan etika profesional serta pengurusan maklumat dan pembelajaran

sepanjang hayat (Kemahiran Pengajian Tinggi, 2014). Kristin Kipp (2013) menyatakan bahawa pembelajaran teradun adalah penting iaitu gabungan antara pembelajaran dalam talian dan bersemuka dalam meningkatkan kemahiran insaniah (*soft skills*). Malah kajian Norazila Mat et al. (2017) mendapati gerak kerja dan aktiviti beruniform pelajar dapat meningkatkan kemahiran insaniah. Ini membuktikan pertemuan bersemuka dalam pembelajaran dapat meningkatkan kemahiran pelajar.

Tambahan itu, PdP bukan sahaja perlu mementingkan aspek teori dan pembelajaran di kelas semata-mata, namun ia melibatkan elemen praktikaliti dalam aktiviti gerak-kerja yang dititikberatkan bagi memantapkan lagi ciri personaliti, keyakinan diri, komunikasi dan sikap para pelajar. Hal ini juga telah ditekankan oleh Presiden Kongres Kesatuan Sekerja Malaysia (MTUC), Datuk Abdul Halim Mansor, bahawa universiti sepatutnya meletakkan aspek praktikal lebih daripada teori semata-mata, di mana semua universiti di Malaysia didapati masih mempraktikkan 60 peratus teori dan 40 peratus praktikal. Sekiranya pelajar diberi peluang yang lebih lama untuk menimba pengalaman dalam gerak-kerja sebenar atau lapangan, ia akan memberi pendedahan awal kepada mereka dengan elemen, suasana dan persekitaran ditempat kerja serta meningkatkan kemahiran insaniah mereka seperti komunikasi, kepimpinan, kerja berpasukan dan etika dalam bekerja.

Namun, ketika berdepan dengan pandemik COVID-19 ini, pengaplikasian aspek praktikal ini kelihatan agak sukar. Justeru, inisiatif-inisiatif terbaru harus dirangka agar aspek kemahiran insaniah pelajar tidak dipertaruhkan.

2) Capaian Internet

Hazwani et. al (2016) mendapati faktor prasarana amat mempengaruhi keberkesanan pembelajaran dalam talian atau *e-learning*. Selain itu, masalah teknikal yang melibatkan capaian internet, serta masalah dalam kelajuan sambungan internet menjadi isu kepada para pelajar dan pendidik. Oleh itu, masalah ini masih lagi berlaku melainkan para pendidik menggunakan internet peribadi seperti internet *broadband* dan *hot spot* (Hasliza, Siti Munira dan Zarina, 2016). Hal ini selaras dengan Dasar e-pembelajaran Negara 2.0 (DePAN 2.0) yang mana dasar ini turut memfokuskan kepada penggunaan dan penambahbaikan liputan internet (wifi) di seluruh IPT yang ditekankan dalam Fasa 2 (2016-2020) untuk 90 peratus liputan internet dan Fasa 3 (2021-2025) dengan 100 peratus liputan internet kepada pelajar.

Selain itu, capaian internet turut memainkan peranan penting selain daripada pengurusan ruang pengajaran yang selesa. Malangnya, tidak semua pelajar bernasib baik untuk memperoleh ruang pembelajaran yang kondusif serta pakej internet terbaik memandangkan servis internet yang ditawarkan oleh syarikat telco di negara ini bergantung kepada kawasan liputan sama ada terletak di bandar dan luar bandar. Bagi memastikan mereka tidak jauh ketinggalan, pelajar yang tinggal di kawasan luar bandar yang mempunyai capaian internet terhad terpaksa berulang alik ke bandar untuk menghadiri kuliah, menyiapkan tugas dan periksaan online serta melibatkan diri dalam perbincangan bersama rakan sekuliah.

Keadaan ini cenderung untuk menyumbang kepada tekanan akademik dalam kalangan pelajar. Walau bagaimanapun, tekanan ini dapat dikurangkan sekiranya para pelajar memiliki persekitaran yang kondusif seperti di perpustakaan. Ini kerana kebanyakan pelajar gemar untuk ke perpustakaan kerana ia mempunyai ruang meja luas, perabot yang besar dan selesa serta menawarkan kemudahan komputer dan capaian internet yang pantas (Katharine & Dubravka, 2015). Selain itu, emosi pelajar boleh terganggu apabila mereka gagal membezakan masa untuk bersantai atau fokus kepada aktiviti pengajaran yang sedang berlangsung. Persekitaran sekeliling yang bising boleh mengganggu tumpuan pelajar. Malahan, gangguan aplikasi media sosial turut merencatkan sesi pembelajaran dalam talian sekiranya ia tidak ditangani dengan baik. Sebagai langkah terbaik para pelajar perlu memastikan fungsi notifikasi aplikasi media sosial sentiasa ditutup agar ianya tidak mengganggu fokus aktiviti pembelajaran.

3) Penyesuaian dan Pembelajaran Kendiri

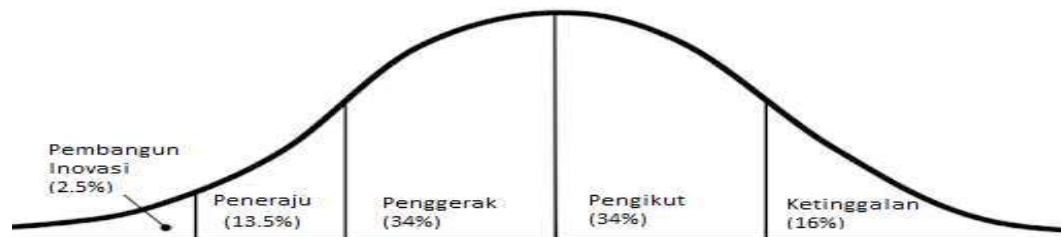
Aspek pembelajaran dalam talian dilihat menguji keupayaan pelajar untuk mengadaptasi teknologi melalui penggunaan media digital yang seterusnya mendorong kepada tekanan akademik dalam kalangan pelajar. Menurut Ismail (2013), cabaran ini melibatkan kemahiran teknikal apabila pelajar perlu menyediakan dana yang mencukupi untuk membeli peranti yang sesuai, menyediakan fasiliti dan prasarana tertentu untuk memudahkan pembelajaran dalam talian dapat berjalan dengan baik. Ia melibatkan pembelian telefon bimbit, komputer riba serta data jaringan internet yang stabil. Keperluan teknologi ini akan melibatkan pelaburan dana yang besar dan menjadi kekangan utama bagi pelajar yang tidak berkemampuan terutama yang tinggal di kawasan luar bandar (Mohamed Nazul Ismail 2020).

Selain itu, cabaran utama dalam aspek pembelajaran kendiri adalah kelemahan dalam pengurusan masa oleh pelajar. Kajian-kajian lepas (Misra & McKean, 2000; Kearns & Gardiner, 2007) menunjukkan bahawa pengurusan masa mempunyai hubungan dengan tahap stres dalam kalangan pelajar. Pengurusan masa yang lemah

akan meningkatkan tahap stres pelajar. Mereka perlu membahagikan masa antara jadual kuliah, tutorial dan tugas. Malah, kekurangan infrastruktur di rumah juga menjadi kekangan bagi pembelajaran sendiri (Kassim, 2010).

Tidak dapat dinafikan kurang kemampuan dalam menyediakan prasarana teknologi akan menjejaskan kelancaran kuliah dan kelas yang berlangsung. Namun disebalik kekangan dan cabaran yang berlaku, proses pembelajaran dalam talian merupakan salah satu kaedah pembelajaran yang efektif dan efisien (Hargis et al., 2014). Pandemik COVID-19 menuntut pelajar untuk bersedia meneruskan silibus pembelajaran dari rumah menerusi beberapa aplikasi digital seperti *zoom, skype, Microsoft Team, Google Hangout, Whatapp* dan lain-lain yang menyokong pembelajaran dalam talian. Keberkesanan mengadaptasi perubahan teknologi melalui perubahan norma baharu selari dengan hasrat kerajaan mengimplementasikan pendidikan Revolusi Industri 4.0 (Hui, 2016).

Namun, dalam aspek pelaksanaan pembelajaran dalam talian terdapat satu cabaran besar melibatkan perubahan sikap individu untuk berdepan dengan perubahan yang berlaku. Sikap individu untuk berubah kepada keupayaan mengadaptasi proses pembelajaran maya dilihat akan memberi tekanan akademik kepada pelajar yang terlibat. Pelajar perlu cekap untuk berkomunikasi secara digital dengan menggunakan aplikasi dan platform-platform tertentu. Dari sudut berbeza ia melibatkan sikap atau *mindset* setiap individu yang berlainan penerimaannya bergantung kepada tempoh masa yang diperlukan. Keadaan ini akan menjadi tekanan utama sekiranya individu yang terlibat tidak benar-benar bersedia untuk berubah mengikut tempoh yang ditetapkan (Mohamed Nazul Ismail 2020). Norma pembelajaran telah mula berubah kerana pada hari ini pembelajaran dalam talian bukan lagi keperluan sampingan malahan telah menjadi keperluan. Perubahan seseorang terhadap adaptasi teknologi dapat dilihat melalui Rajah 2 yang merujuk kepada Keluk Adaptasi Teknologi oleh Roger (1962).



Rajah 2: Keluk Adaptasi Teknologi, Roger (1962)

Rajah 2 menjelaskan tentang keupayaan kategori manusia untuk mengadaptasi teknologi. Berdasarkan rajah di atas, sekitar 2.5 peratus sahaja pensyarah serta golongan pelajar cenderung dan mampu mengadaptasi perubahan inovasi baharu

melalui teknologi yang mana ia melibatkan konteks pembelajaran dalam talian (Mohamed Nazul Ismail, 2020). Jumlah peratusan kecenderungan pelajar untuk terlibat dalam inovasi terkini masih jauh jika dibandingkan dengan kelompok manusia yang lain.

4) Pelaksanaan Kelas Praktikal

Pembudayaan dalam aktiviti kelas bersemuka dan makmal melahirkan inovasi dalam kalangan pelajar. Ia adalah elemen penting dalam menyuntik idea, kreativiti dan pembangunan teknologi. Cetusan ilham dari aktiviti ini dapat dilihat dalam penciptaan hasil produk dan idea baharu misalnya siri pembentangan hasil kerja inovasi pelajar setiap semester dalam bentuk pameran dan pertandingan. Ia dilaksanakan dengan melibatkan kerjasama pihak industri di mana buah pandangan, rekaan dan idea pelajar dapat diperlihatkan kepada pihak berkepentingan dalam memberi nilai tambah kepada kreativiti dan penghasilan sesuatu yang baru. Bahkan melalui pertemuan dua hala antara pelajar dan industri ini juga memberi ruang dan interaksi kepada para pelajar berhubung elemen penting yang menjadi pilihan dan fokus para majikan. Ini penting bagi memastikan pelajar dapat mempersiapkan diri mereka dengan ilmu dan kemahiran yang diperlukan selaras dengan penekanan yang diberikan oleh Persekutuan Majikan Malaysia (MEF) supaya graduan menjadi lebih fleksibel dan teratur apabila bertemu dengan majikan yang mempunyai potensi.

Norfarahi (2020) mendapati bahawa pelajar bidang kejuruteraan di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal dan Jabatan Kejuruteraan Elektrikal menghadapi tahap halangan yang lebih tinggi berbanding jabatan bukan kejuruteraan iaitu Jabatan Pelancongan dan Hospitaliti serta Jabatan Rekabentuk dan Komunikasi Visual. Perbezaan ini wujud disebabkan norma dan disiplin bidang kejuruteraan adalah berbeza dengan bukan kejuruteraan. Pelajar di bidang kejuruteraan lebih tertumpu kepada aspek teknikal dan lebih lasak terutama yang melibatkan kerja-kerja hands on dan amali di bengkel terutama yang melibatkan penggunaan dan pengendalian mesin. Pengajaran bagi pelajar *postgraduate* fizik perubatan adalah berdasarkan aktiviti praktikal dan klinikal yang dijalankan secara fizikal di kampus, bukan semua aktiviti PdP komponen sesuai dilakukan secara dalam talian (Che Ahmad Azlan, 2020)

Strategi Daya Tindak bagi Mendepani Tekanan Akademik

Secara umumnya, strategi daya tindak adalah satu set alat penyesuaian yang diurus secara proaktif untuk mengelakkan berlakunya tekanan atau masalah kesihatan mental yang lain. Alat ini boleh terdiri sama ada dari segi pemikiran, emosi, serta tindakan dan ianya bergantung pada jenis atau tret personaliti seseorang. Strategi daya tindak yang boleh

diambil dan dipraktikkan oleh para pelajar dalam pembelajaran secara online ini dapat dibahagikan kepada empat aspek iaitu aspek kognitif, emosi, tingkah laku dan persekitaran.

1) Kognitif

Strategi kognitif merangkumi strategi seperti penyelesaian masalah secara langsung, mencari sokongan emosi dan membuat perancangan (Lazarus & Folkman, 1987). Strategi daya tindak ini dapat dikategorikan dalam strategi daya tindak yang berfokus masalah. Ia merangkumi beberapa cara penyelesaian dengan mentakrifkan semula masalah bagi meminimumkan kesan tekanan yang dihadapi, seterusnya menyedari tekanan yang dialami, memeriksa sumber, kemudahan dan membuat perancangan untuk mengatasinya.

Strategi daya tindak yang melibatkan komponen kognitif boleh dilakukan dalam pengurusan pembelajaran sendiri di mana pelajar perlu kreatif dan bijak dalam mengadaptasi maklumat berkaitan pembelajaran secara '*self-paced*' dan '*live online learning*'. Pelajar perlu bijak dalam aspek pengurusan masa berkaitan aktiviti pembelajaran dan tugas yang diberikan.

2) Emosi

Strategi daya tindak melalui komponen emosi adalah percubaan atau usaha untuk mengurangkan emosi negatif yang disebabkan oleh situasi tekanan (Lazarus & Folkman, 1987). Sedigheh et al., (2015) menyatakan salah satu kategori strategi daya tindak berasaskan emosi adalah melalui pengaliran emosi yang boleh dilakukan dengan berkongsi masalah yang dihadapi kepada ibu bapa atau pensyarah. Menangis yang tidak berlebihan turut merupakan strategi daya tindak berasaskan emosi.

Menyalahkan diri sendiri atau kritik diri merupakan strategi daya tindak negatif dan tidak sesuai digunakan dalam mengharungi cabaran hidup kerana boleh menyumbang kepada kemurungan dan tekanan yang tinggi (Kapsou et al., 2010). Dalam kajian Melissa Edora Sanu & Balan Rathakrishnan (2018), didapati bahawa kritik diri berhubung secara negatif dengan kesejahteraan psikologi.

Selain dari itu, mekanisme pertahanan (*defense mechanism*) seperti penafian (*denial*) adalah salah satu strategi daya tindak berorientasikan emosi. Moose dan Billing dipetik dari Sedigheh et al., (2015) membahagikan strategi daya tindak berorientasikan emosi kepada tiga kategori berikut:

- (i) Menetapkan mood dan emosi: percubaan langsung untuk kawalan emosi dengan cara membuat penilaian semula, penerimaan tanggungjawab dan menjauhkan diri daripada krisis
- (ii) Mengundurkan diri dari masalah: melarikan diri, jangkakan kesilapan, menerima keadaan sebagaimana adanya dan menyerah pada takdir.
- (iii) Pengaliran emosi: ungkapan lisan untuk menghilangkan tekanan, menangis, merokok, makan berlebihan dan sebagainya.

3) Tingkah Laku

Lazarus dan Folkman (1984) menekankan aspek tingkahlaku sebagai salah satu strategi daya tindak dalam menghadapi tekanan. Aspek ini seterusnya dibincangkan oleh Higgins dan Endler (1995) di mana aspek tingkahlaku ini dikaitkan dengan strategi berorientasikan tugas atau 'task-oriented strategy' yang melibatkan tindakan secara terus untuk mengubah tekanan yang dihadapi dalam sesuatu keadaan. Strategi ini juga merupakan salah satu strategi daya tindak berfokuskan masalah (problem-focused). Misra et al., (2000) dan Lopez et al., (2001) menyatakan bahawa majoriti dari responden dalam kajian mereka menggunakan aspek tingkahlaku pro-aktif (proactive behavioral aspect) seperti mengurus masa, menyelesaikan masalah yang spesifik dan mencari informasi serta bantuan dalam menghadapi tekanan.

Polizzi et al (2020), menyatakan terdapat pelbagai aktiviti yang boleh dijalankan oleh individu sebagai strategi daya tindak dalam menghadapi stres termasuklah individu tersebut boleh melakukan hobi dan aktiviti yang mencabar fizikal seperti mendaki gunung, menyelam, berenang. Namun, disebabkan pelaksanaan PKP antara saranan yang dicadangkan adalah melalui aktiviti relaksasi seperti mengamalkan senaman pernafasan mendalam (deep breathing exercise), senaman regangan (stretching exercise) dan aktiviti lain seperti tarian, senamrobik dan zumba.

4) Sosial dan persekitaran

Strategi daya tindak melalui elemen sosial dan persekitaran ialah salah satu strategi umum yang digunakan oleh responden dalam menghadapi tekanan adalah dengan mencari sokongan sosial (Main et al., 2011). Sokongan sosial yang paling relevan dalam konteks ini adalah ibu bapa, pensyarah & rakan. Ibu bapa juga perlu menyediakan ruang pembelajaran yang kondusif. Selain itu, tidak membebankan anak-anak mereka dengan tugas rumah.

5.0 KESIMPULAN

Penutupan institusi pengajian tinggi dilakukan bagi memastikan negara benar-benar bebas dari ancaman COVID-19 yang dijangka akan mengambil masa bukan sebulan malah mungkin berlanjutan hingga setahun atau lebih. Tidak dapat dinafikan ia memberi implikasi tertentu dari setiap aspek kehidupan dan amalan seharian setiap individu termasuk golongan pelajar. Dunia pendidikan pada hari ini tidak terkecuali daripada terlibat dalam suasana luar biasa dan norma baharu. Sebelum ini, kebiasaannya anak-anak akan ke sekolah dan institusi pengajian tinggi untuk menuntut ilmu tetapi kali ini keadaan amat berbeza kerana mereka tidak dibenarkan lagi untuk berbuat demikian. Pandemik COVID-19 ini memberi kesan buruk kepada kesihatan, pendidikan, kewangan dan lain-lain sehingga mengakibatkan beberapa negara termasuk Malaysia mengambil langkah berjaga-jaga.

Penutupan institusi pengajian di negara ini akibat pandemik yang melanda telah memberi kesan tertentu terhadap struktur PdP iaitu dari kaedah secara langsung telah beralih kepada PdP secara dalam talian sepenuhnya. Sehubungan itu para pelajar di negara ini bakal berdepan dengan bentuk (*mode*) pengajian yang berbeza iaitu pengajaran dan pembelajaran dalam talian selari dengan Revolusi 4.0 melalui penggunaan jaringan internet dan aplikasi digital. Justeru itu, semua pihak perlu mempersiapkan diri bagi mengharungi norma baru melalui kaedah pembelajaran dalam talian secara menyeluruh semasa tempoh PKP dilaksanakan demi memastikan kelangsungan proses pembelajaran berjalan dengan lancar. Pengajaran dan pembelajaran dalam talian perlu dimanfaatkan sepenuhnya bagi memastikan tumpuan untuk belajar tidak terjejas walaupun pelbagai cabaran bakal dihadapi di masa akan datang. Para pelajar perlu bersedia mengadaptasi amalan yang berbeza daripada cara dan kaedah yang telah dilalui sebelum ini yang melibatkan kaedah pembelajaran secara bersemuka. Para pelajar bakal berdepan dengan norma baru melalui pelaksanaan pembelajaran dalam talian yang bakal melibatkan bukan sahaja amalan pendidikan malahan memacu hala tuju pendidikan secara keseluruhannya agar ia tidak tersasar daripada apa yang telah ditekankan oleh Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Penghargaan

Sekalung penghargaan ditujukan kepada Universiti Sains Islam Malaysia atas pembiayaan geran penyelidikan yang bertajuk “Faktor Yang Mempengaruhi Kesejahteraan Kendiri Terhadap Tekanan Psikologi Semasa Wabak Covid-19” (PPPI/COVID19_0120/FKP/051000/13820).

Rujukan

Amina Haji Noor. (2009). *Kesihatan Mental: Cara Mengenali & Menanganinya*. Batu Caves, Selangor: Ar-Risalah Production Sdn Bhd.

- Amani Nawi & Umi Hamidaton Mohd Soffian Lee. (2020). Penerimaan Pelajar Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) terhadap Penggunaan Microsoft Teams sebagai Platform Pembelajaran-Satu Tinjauan. *3rd International Seminar on Islamic and Science*. 15 October 2020, Nilai: Universiti Sains Islam Malaysia
- Andersson, G., & Willebrand, M. (2003). What is coping? A critical review of the construct and its application in audiology. *International journal of audiology*, 42(1), 97–103. <https://doi.org/10.3109/14992020309074630>
- Aryee, S., Fields, D., & Luk, V. (1999). A Cross-Cultural Test of a Model of the Work-Family Interface. *Journal of Management*, 25, 491-511.
- Baumstarck K, Alessandrini M, Hamidou Z. (2017). Assessment of coping: a new French four-Factor structure of the brief COPE inventory. *Health Qual Life Outcomes*, 15:8.
- Carver, C. S., Scheier M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Che Ahmad Azlan, Jeannie Hsiu Ding Wong, Li Kuo Tan, Muhammad Shahrin Nizam, A.D. Huri, Ngie Min Ung, Vinod Pallath, Christina Phoay Lay Tan, Chai Hong Yeong & Kwan Hoong Ng. (2020). Teaching and learning of postgraduate medical physics using Internet-based e-learning during the COVID-19 pandemic – A case study from Malaysia. *Physica Medica*, 80, 10–16.
- Chung, E., Noor, N. M., & Vloreen Nity Mathew. 2020. Are You Ready? An Assessment of Online Learning Readiness among University Students. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(1), 301–317.
- DeGraff, A. H., & Schaffer, J. (2008). Emotion-focused coping: A primary defence against stress for people living with spinal cord injury. *Journal of Rehabilitation*, 74, 19–24.
- De Hoog, N., Stroebe, W. & Wit, J. (2007). The Impact of Vulnerability to and Severity of a Health Risk on Processing and Acceptance of Fear-Arousing Communications: A Meta-Analysis. *Review of General Psychology*. 11. <http://10.1037/1089-2680.11.3.258>.

Desmita (2009). *Psikologi perkembangan peserta Didik: Panduan bagi orang tua dan guru dalam memahami psikologi anak usia SD, SMP dan SMA*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Elisa Chiara Ferrara, Alessandro Repici, Roberta Maselli, Matteo Colombo, Elena Azzolini & Michele

Lagioia. (2020). Coronavirus (COVID-19) outbreak: what the department of endoscopy should know. *Gastrointestinal endoscopy*. Europe News. (2020). Dicapai pada 10 November 2020 dari <https://www.neweurope.eu/article/cambridge-university-movesto-full-year-of-online-learning/>

Faezah Abd. Ghani & Mazlan Aris (2012). Pembinaan, kesahan dan kebolehpercayaan Modul Kemahiran

Mengawal Stress Kehidupan Guru. *Jurnal Teknologi*, 58, 45-50.

Firdaus Abdul Gani (2019). Gejala kemurungan: Kesedihan biasa atau penyakit?. *Sinar Harian*. Dicapai

pada 23 November 2020 dari <http://www.astroawani.com/berita-malaysia/gejala-kemurungan-kesedihan-biasa-atau-penyakit-196621>

Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Reviews*, 55, 745–774.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (1993). *How to design and evaluate research in Education*.

(Vol. 7). New York: McGraw-Hill.

Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E., & Larkin, G. R. (2003). What good are positive

emotions in crisis? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365.

Golzari, Z., Kiamanesh, A., Ghorchian, G. N., & Ghafari, P. 2010. Development and accreditation of model for internal evaluation of E-Learning courses. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 1(1), 160-185.

Goyal, P., Choi, J. J., Pinheiro, L. C., Schenck, E. J., Chen, R., Jabri, A., Satlin, M. J., Campion, T. R., Jr,

Nahid, M., Ringel, J. B., Hoffman, K. L., Alshak, M. N., Li, H. A., Wehmeyer, G. T., Rajan, M., Reshetnyak, E., Hupert, N., Horn, E. M., Martinez, F. J., Gulick, R. M. & Safford, M. M. (2020). Clinical Characteristics of Covid-19 in New York City. *The New England journal of medicine*, 382(24), 2372–2374. <https://doi.org/10.1056/NEJMc2010419>

- Griffiths, M.D & Mamun, M. (2020). COVID-19 suicidal behavior among couples and suicide pacts:
Case study evidence from press reports. *Psychiatry Research*. 289.
<http://e113105.10.1016/j.psychres.2020.113105>.
- Hargis, J., Cavanaugh, C., Kamali, T. & Soto, M. 2014. A Federal Higher Education iPad Mobile
Learning Initiative: Triangulation of Data to Determine Early Effectiveness.
Innovative Higher Education, 39(1), 45-57.
- Hasliza Hashim, Siti Munira Mohd Nasri, & Zarina Mustafa. (2016). Cabaran yang
dihadapi oleh guru
dalam pelaksanaan persekitaran pembelajaran maya frog di bilik darjah. *Asia
Pacific Journal of Educators and Education*, 31, 115–129.
- Hazwani Mohd Najib, Noor Raudhiah Abu Bakar, & Norziah Othman. (2016). E-
pembelajaran dalam
kalangan pelajar di institusi pengajian tinggi. *Proceeding of the 3rd International
Conference on Management & Muamalah*, 1(1), 74-82.
- Higgins, J. E. & Endler, N. (1995). Coping, life stress, and psychological and somatic
distress. *European
Journal of Personality*, 9, 253-270.
- Hui, Y. T. (2016). *Longitudal Study on Impact of iPad Use on Teaching and Learning*.
Cogent Education,
3, 1-22
- Ismail, M. N. (2013). *Nilai Cipta-Sama Sistem Pengurusan Pembelajaran*. Bangi: UKM.
- Jabatan Perangkaan Malaysia. (2020). Laporan Survei Penggunaan dan Capaian ICT oleh
Individu dan Isi
Rumah 2019. Capaian pada 10 Oktober 2020 dari
[https://www.dosm.gov.my/v1/index.php?r=column/pdfPrev&id=WCtSeDBJa0tv
Uk5vekdlblBkcTVNQTO9](https://www.dosm.gov.my/v1/index.php?r=column/pdfPrev&id=WCtSeDBJa0tvUk5vekdlblBkcTVNQTO9)
- Jennifer, W. (2011) *Introduction to Psychology: 1st Canadian Edition*. Canada. Flat World
Knowledge,
L.L.C.
- Kapsou, M., Panayiotou, G., Kokkinos, C. M., & Demetriou, A. G. (2010). Dimensionality
of coping: an
empirical contribution to the construct validation of the brief-COPE with a Greek-
speaking sample. *Journal of health psychology*, 15(2), 215–229.
<https://doi.org/10.1177/1359105309346516>

Kementerian Pendidikan Tinggi. (2011). *Dasar e-Pembelajaran Negara*. Putrajaya: Jabatan Pendidikan Tinggi.

Kristin, K. (2013). *Teaching on the Education Frontier: Instructional Strategies for Online and Blended Classroom*. Wiley Publisher. San Fransisco.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141–169.

Lazarus, R. & Folkman, S. (1984) *Stress, Appraisal and Coping*, New York: Springer Publishing Company.

Lazarus, R.S. (1966) *Psychological Stress and the Coping Process*. McGraw-Hill, New York.

Lopez, F. G., Mauricio, A. M., Gormley, B., Simko T., & Berger E. (2001) Adult attachment orientations and college student distress: The mediating role of coping styles. *Journal of Counseling and Development*, 79(4), 459-464.

Main A, Zhou Q, Ma Y, Luecken LJ, Liu X. (2011) Relations of SARS-related stressors and coping to Chinese college students' psychological adjustment during the 2003 Beijing SARS epidemic. *J Couns Psychol*, 58, 410-23.

Mak W.W., Law R.W., Woo J., Cheung F.M., & Lee D. (2009) Social support and psychological adjustment to SARS: the mediating role of self-care self-efficacy. *Psychol Health*, 24, 161-174.

Malaysian Ministry of Higher Education. (2020). Press Release by the Malaysian Ministry of Higher Education, dicapai pada 25 November 2020 dari <https://www.nst.com.my/education/2020/06/599586/overseas-dream-put-hold>.

Matua GA, Wal DM. (2015). Living under the constant threat of Ebola: a phenomenological study of survivors and family caregivers during an Ebola outbreak. *J Nurs Res*, 23, 217-24.

McCauley M, Minsky S, Viswanath K. (2013) The H1N1 pandemic: media frames, stigmatization and coping. *BMC Public Health*, 13, 11-16.

Melissa Edora Sanu & Balan Rathakrishnan. (2018). Influence of Action Strategies on the Educational

Well-being of Poor Students in Rural Sabah. *Malaysian Institute for Youth Development Research*, 1-17.

Misra, R., & McKean, M. (2000). College students' academic stress and its relation to their anxiety, time

management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41-51.

Mohd Arif Johari & Sa'odah Ahmad. (2019). Persepsi Tekanan Akademik dan Kesejahteraan Diri di

dalam Kalangan Pelajar Universiti di Serdang, Selangor. *Journal of Social Sciences*, 5 (1), 24-36.

Mohd Nazul Ismail. 2020. Cabaran Kepimpinan dalam Pengurusan Pembelajaran Digital. *Jurnal Refleksi*

Kepimpinan. (3), 20-24.

Mujahidah, Nurma & Astuti, Budi & Nhung, Le. (2019). Decreasing the academic stress through

problem-focused coping strategy for junior elementary school students. *Psychology, Evaluation, and Technology in Educational Research*. 2 (10).

Norazila Mat, Muhammad Syaqif Noordin, Nur Atiqah Abdullah, Nazri Muslim & Jamsari Alias

(2017). Pembentukan Kemahiran Insaniah Pelajar melalui Badan Beruniform di Universiti Kebangsaan Malaysia. *Jurnal Personalia Pelajar*, 20,33 – 46.

Norfarahi Zulkifli, Mohd Isa Hamzah, & Khadijah Abdul Razak. (2020). Isu dan cabaran penggunaan MOOC dalam proses pengajaran dan pembelajaran. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 1(1), 77-94.

Pargament, K.I., Falb, K., Ano, G., & Wachholtz, A.B. (2013). The Religious Dimension of Coping:

Advances in Theory, Research, and Practice. In R. Paloutzian & C. Park (eds) *The Handbook of the Psychology of Religion*, (2nd ed.) (pp.560-580). New York: Guilford Press.

Penley, J. A., Tomaka, J., & Wiebe, J. S. (2002). The association of coping to physical and psychological

health outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Behavioral Medicine*, 25, 551-603.

- Polizzi, C., Lynn, S.J., Perry, A. (2020). Stress and Coping in the Time of COVID-19: Pathways to Resilience and Recovery. *Clinical Neuropsychiatry*, 17(2), 59-62.
- Qian, H. C., Ker, C.W., Shawn, V., Hong, C. C., Kang, S. (2020). Narrative synthesis of psychological and coping responses towards emerging infectious disease outbreaks in the general population: practical considerations for the COVID-19 pandemic. *Singapore Med Journal*, 61(7), 350-356.
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic: implications and policy recommendations. *General psychiatry*, 33(2), e100213. <https://doi.org/10.1136/gpsych-2020-100213>
- Rashidi, M. N. (2014). Pelaksanaan Analisis Kandungan Sebagai Metodologi Kajian bagi Mengenalpasti Kriteria Pembinaan Lestari (Implementation of Content Analysis as Research Methodology for Identifying Criteria for Sustainable Construction). *Journal of Advanced Research Design*, 18-27.
- Ratheeswari, K. 2018. Information Communication Technology in Education. *Journal of Applied and Advanced Research*. 3 (45).
- Reggie, K., Wong K., Wang F.L., Luk L. (2013) Students' Experience and Perception on E-Learning Using Social Networking. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 79(2), 27-38.
- Sarafino, E. P. (2012). Health Psychology: Biopsychosocial Interactions. (7th Ed). Asia: Wiley. Yeung D.Y, Fung H.H. (2007). Age differences in coping and emotional responses toward SARS: a longitudinal study of Hong Kong Chinese. *Aging Ment Health*. 11, 579-587.
- Scallan, E., Hoekstra, R. M., Angulo, F. J., Tauxe, R. V., Widdowson, M. A., Roy, S. L., Jones, J. L., & Griffin, P. M. (2011). Foodborne illness acquired in the United States--major pathogens. *Emerging infectious diseases*, 17(1), 7-15. <https://doi.org/10.3201/eid1701.p11101>
- Sedigheh Salabifard, Zohreh Rafezi, & Akram Haghightabaya. (2015). The Relationship between Coping

- Strategies and Marital Conflict on Employed Women and Housewives and Compared These Two Groups. *Jurnal UMP Social Sciences and Technology Management*, 3(3), 542-548.
- Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M., & Benedek, D. M. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: Mental health consequences and target populations. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 74(4), 281–282. <https://doi.org/10.1111/pcn.12988>
- Sri Nurhayati Selian, Fonny Dameati Hutagalung, Noor Aishah Rosli. (2020). Pengaruh Stres Akademik, Daya Tindak Dan Adaptasi Sosial Budaya Terhadap Kesejahteraan Psikologi Pelajar Universiti. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 7 (2), 36-57.
- Tam, G. & El-Azar, D. (2020). 3 ways the coronavirus pandemic could reshape education. The World Economic Forum COVID Action Platform. Dicapai pada 20 November 2020 daripada <https://www.weforum.org/agenda/2020/03/3-ways-coronavirus-is-reshaping-education-and-what-changes-might-be-here-to-stay/>
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Wortmann, J. (2013) Religious Coping. In: Gellman M.D., Turner J.R. (eds) *Encyclopedia of Behavioral Medicine*. New York: Springer.

Peningkatan Literasi Pertanian Dalam Kalangan Pelajar Sekolah Menengah: Keberkesanan Modul Reka Bentuk Dan Pembangunan Landskap

¹Mohd Hazwan Mohd Puad, ²Fakhrul Radhi Razali

^{1,2}Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia

¹hazwan@upm.edu.my, ²rafaupmkb@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Dalam menuju ke arah negara maju, negara memerlukan modal insan yang seimbang dan mahir bukan sahaja dalam bidang sains dan teknologi tetapi juga dalam bidang pertanian. Bidang pertanian merupakan tunjang kepada negara kerana bidang ini menjamin bekalan makan yang cukup dan selamat kepada rakyat. Landskap adalah sub-bidang pertanian dapat memberi nilai tambah kepada bidang pertanian dan mampu berintegrasi dengan bidang lain.

Objektif –Objektif kajian ini ialah menghasilkan dan menilai keberkesanan modul pengajaran reka bentuk dan pembangunan landskap Sains Pertanian untuk pelajar sekolah menengah. Penghasilan modul ini bertujuan untuk meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah.

Metodologi – Modul reka bentuk dan pembangunan landskap pertanian ini dibangunkan menggunakan reka bentuk kajian pembangunan (DDR). Umang-U mang Chalet, Pengkalan Balak dan sebuah sekolah menengah telah terlibat sebagai lokasi dalam membangunkan landskap sebenar dan penghasilan serta pengujian keberkesanan modul reka bentuk dan pembangunan landskap ini.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan modul yang dibangunkan mampu meningkatkan literasi pertanian pelajar sekolah menengah secara signifikan. Selain itu, pihak Umang-U mang Chalet juga berpuas hati dengan model reka bentuk dan pembangunan landskap yang telah dibina.

Kepentingan – Diharapkan hasil kajian ini dapat membantu pihak berkaitan untuk melahirkan pelajar yang seimbang dari pengetahuan sains, teknologi dan juga pertanian dan landskap.

Kata Kunci: landskap, literasi pertanian, reka bentuk, pembangunan

Pengenalan

Landskap merupakan satu bidang yang menggabungkan sains dan seni. Landskap berasal dari perkataan *land* iaitu tanah dan *skap* merupakan pemandangan. Dengan itu landskap bermaksud satu kawasan pemandangan. Bidang landskap menjadi bidang yang digemari di dalam negara ekoran faktor geografi, cuaca dan iklim negara yang subur, stabil dan panas dan lembap sepanjang tahun dapat menggalakkan pertumbuhan bidang ini. Ini dikuatkan lagi dengan tertubuhnya Dasar Landskap Negara pada tahun 2011. Oleh itu, bidang pembangunan landskap ini tidak boleh dipandang enteng atau dianggap sebagai aspek kurang nilai sahaja pada hari ini (Razali, 2018).

Landskap merupakan persekitaran yang dialami oleh setiap individu tidak kira di mana sahaja. Ia membawa maksud yang luas merangkumi struktur geologi tanah, flora dan fauna, corak aktiviti manusia seperti perladangan, perhutanan, penempatan dan perindustrian. Ia juga merupakan interaksi di antara sumber semula jadi dengan keperluan manusia yang merangkumi usaha mengagumi keindahan dan nilai estetik, seni bina serta keseluruhan ekologi dan sejarah sesuatu kawasan (Jabatan Landskap Negara, 2011). Dalam konteks Dasar Landskap Negara, landskap bermaksud satu ekosistem yang meliputi alam semula jadi dan alam binaan. Landskap alam semula jadi merangkumi bentuk rupa bumi, geologi, badan air serta flora dan fauna. Landskap binaan pula merangkumi penempatan, kawasan perladangan, kawasan lapang, taman awam, kawasan awam serta kawasan warisan dan pelancongan yang merangkumi keindahan dan nilai estetik, seni bina serta keseluruhan ekologi dan sejarah sesuatu kawasan.

Di Malaysia, Jabatan Pertanian di bawah seksyen florikultur merupakan sebuah badan kerajaan yang mengelola bidang landskap ini. Antara perkhidmatan mereka adalah memberi nasihat dan menjadi tempat rujukan dalam bidang landskap ini. Pelbagai inisiatif kerajaan dalam bidang landskap dilaksanakan di bawah Jabatan Pertanian, di antaranya ialah pertanian bandar dan “Jom Tani” yang menekankan landskap *edible plant* iaitu penanaman tumbuhan dan pokok yang boleh dijadikan sumber makanan dan kegunaan dapur dan isi rumah.

Sejak akhir-akhir ini, bidang landskap telah mula mendapat perhatian yang meluas dalam kalangan rakyat marhaen kerana ramai yang telah mula menitikberatkan hiasan dan pemandangan dalam rumah sebagai salah satu pilihan cara bekerja semasa wabak covid-19. Ramai juga yang mempunyai masa yang terluang untuk melakukan hobi di rumah seperti berucuk tanam dan membangunkan landskap di kawasan rumah. Perkembangan ini menjadi fenomena yang positif untuk semua rakyat dan ramai yang telah mula menyedari kepentingan pengetahuan dan kemahiran dalam pertanian atau literasi pertanian (Ismail, 2020; Saunders & Zuzel, 2010).

Literasi pertanian merujuk kepada celik atau tahu tentang sains pertanian. Menurut Razi (2018), literasi pertanian sangat penting kepada masyarakat moden pada hari ini untuk celik dalam bidang ini atas pelbagai faktor. Antara sebab penting masyarakat perlu mengetahui tentang bidang ini dalam skop pembangunan landskap adalah bagi mengelakkan pembangunan landskap yang tidak terabai dan merosakkan pemandangan. Selain itu,

penguasaan literasi pertanian penting untuk mengurangkan kos belanja isi rumah kerana sebahagian dari landskap adalah menggunakan tanaman yang boleh dimakan seperti pandan, salad, ulam dan sebagainya. Kemahiran-kemahiran tambahan dan bernilai tinggi seperti dalam bidang pertanian amat diperlukan bagi membolehkan pelajar mendapat pendedahan yang sesuai sebelum memasuki alam pekerjaan (Puad & Desa, 2020)

Pelbagai tanaman yang boleh dimakan dapat dijadikan sebahagian dari landskap yang indah dan menarik perhatian. Namun, seringkali tanaman seperti serai, pandan dan sebagainya tidak dipandang kerana kelihatan tidak cantik. Ramai pihak yang tidak mengetahui tanaman-tanaman seperti ini boleh menaikkan seri sesuatu landskap dengan kaedah penyusunan dan konfigurasi kedudukan yang betul. Oleh itu, adalah sangat jelas kepentingan penguasaan literasi pertanian dalam bidang landskap untuk semua pihak.

Kepentingan Landskap dalam Kehidupan Sehari-hari

Untuk membangunkan landskap, terdapat pelbagai aspek yang perlu difikirkan dan diambilkira. Pertama sekali ialah reka bentuk landskap yang ingin dibina. Dalam reka bentuk landskap, proses yang pertama adalah lakaran. Menurut Dines dan Brown (2001), terdapat 3 jenis bentuk skala lakaran dalam landskap. Pertama ialah perincian dan skala ruang. Untuk jenis lakaran ini, idea yang dipaparkan oleh pereka landskap adalah secara terperinci dan mempunyai skala bagi ruang di dalam lakaran ini. Sebagai contoh, ianya memperincikan kedudukan kerusi dan memperincikan kedudukan dan jenis tanaman bagi sesebuah landskap. Jenis lakaran ini adalah sesuai bagi lakaran kawasan yang kecil dan perlukan perincian seperti taman-taman. Luas yang sesuai adalah di antara 1 meter sehingga 10 meter. Jenis lakaran kedua ialah tempat dan skala kawasan kejiranan. Lakaran ini banyak digunakan dalam pelan-pelan pembangunan perumahan. Lakaran ini bersaiz sederhana besar. Biasanya lakaran jenis ini sesuai bagi penyusunan rumah atau pejabat atau kilang. Penyusunan sebegini merupakan satu kaedah merancang landskap pada skala sederhana besar. Luas yang sesuai adalah diantara 100 meter sehingga 1 kilometer. Jenis lakaran terakhir ialah komuniti dan skala kawasan serantau, mempunyai keluasan skala yang luas. Lakaran ini biasanya digunakan untuk melukis jalan atau peta bagi merancang pembangunan landskap bagi skala yang besar. Kebiasaannya keluasan skala ini ialah di antara 10 kilometer sehingga 100 kilometer.

Dalam menyediakan landskap berasaskan sains pertanian, pelbagai faktor perlu diambil antaranya pemilihan tumbuhan. Mengenal tumbuhan merupakan satu cara untuk memilih tumbuhan. Pengetahuan mengenai taksonomi adalah salah satu cara untuk mengenal sesuatu tumbuhan secara sains dengan menerangkan nama sesuatu hidupan bermula dari spesies ke genus keluarga dan seterusnya. Kaedah ini dapat mengelakkan pertukaran nama hidupan dari tempat yang berbeza. Sebagai contoh di Malaysia kita memanggil kelapa tapi di Amerika ianya menjadi *coconut*. Namun dengan taksonomi kelapa di mana-mana mempunyai hanya satu nama iaitu *Cocos nucifera*.

Taksonomi bukan sahaja merujuk kepada nama ianya satu cara mengelaskan atau menggolongkan sesuatu hidupan dalam kumpulannya. Bermula dari *kingdom* sehingga spesies. Dengan kaedah ini, ciri-ciri asas sesuatu hidupan itu dapat dikenal pasti. Sebagai

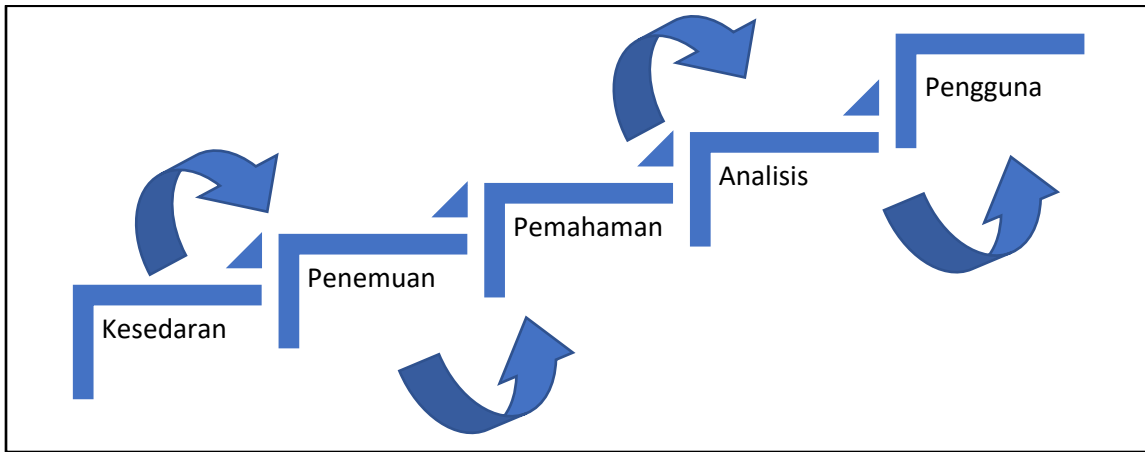
contoh, jika keluarga palma ciri-cirinya mempunyai akar jenis serabut daunnya pula merupakan daun lengkap dan memanjang. Ini bermakna pokok-pokok yang berada di bawah keluarga palma mempunyai ciri-ciri yang sama. Maka, dalam memilih tumbuhan dalam landskap memerlukan ilmu taksonomi ini. Ini kerana dengan mengenal nama saintifiknya pelbagai rujukan dapat dicari disebabkan kaedah ini sama di seluruh dunia. Selain itu ciri-ciri asas tumbuhan juga dapat diketahui dengan menggunakan kaedah taksonomi.

Literasi Pertanian Sebagai Asas dalam Pendidikan Pertanian

Literasi pertanian merupakan celik pertanian yang perlu diketahui oleh semua peringkat umur tidak kira dari kanak-kanak, dewasa mahupun golongan tua. Menurut Talib (2018), bagi menggalakkan pelbagai lapisan umur terutamanya kanak-kanak dalam celik pertanian terdapat lebih banyak program berkaitan asas pertanian yang akan dijalankan. Adanya literasi pertanian yang diterapkan di dalam diri setiap orang akan mendatangkan kebaikan kepada mereka secara tidak langsung. Antaranya, literasi pertanian dapat menambahkan lagi kefahaman tentang nutrisi dan pengeluaran makanan. Kefahaman ini penting bagi melihat sejauh mana nutrisi yang diambil memberi manfaat dalam pemakanan seseorang. Selain itu, pentingnya literasi pertanian ini juga adalah bagi mengetahui impak pertanian terhadap ekonomi. Nilai tambah yang digunakan daripada bahan mentah pertanian dapat memberikan pulangan kepada sektor pertanian dan sisa-sisa pertanian juga dapat digunakan semula menjadikan ia sesuatu yang berbaloi kepada pengusaha atau petani. Seterusnya, kebaikan literasi pertanian adalah ia memberikan peluang kerjaya yang sedia ada dan berbeza daripada yang lain yang mana seseorang itu tidak perlu bergantung kepada sektor kerajaan mahupun swasta dalam memohon pekerjaan tetapi mampu membuka perniagaan sendiri dalam mengusahakan aktiviti pertanian (Razi, 2018). Kebaikan lain dalam diri seseorang adalah mereka mampu membuat keputusan dengan memahami alam sekitar di mana aktiviti pertanian yang dijalankan tidak akan merosakkan alam sekitar bahkan ia akan memulihkan lagi alam sekitar yang sudah diteroka bagi kegunaan generasi akan datang (Adamson, 2016).

Menurut American Farm Bureau Foundation For Agriculture (2013), literasi pertanian ditakrifkan sebagai seorang yang berpengetahuan dalam pertanian yang memahami perkaitan antara pertanian dan alam sekitar, makanan, serat dan tenaga, haiwan, gaya hidup, ekonomi dan teknologi. Selain itu, Committee on Agricultural Education in Secondary Schools (1988) menyatakan definisi literasi pertanian sebagai “*An agriculturally literate person would understand the food and fiber system and this would include its history and its current economic, social and environmental significance to all Americans*”. Dalam literasi pertanian, terdapat lima tahap dalam membentuk tahap literasi individu. Lima tahap ini digunakan dalam menyusun, merangka pelbagai aktiviti dalam meningkatkan literasi pertanian. Tahap literasi pertanian ini telah diperkenalkan oleh American Farm Bureau Foundation for Agriculture (2012). Lima tahap ini ialah 1) kesedaran, 2) penemuan, 3) pengetahuan, 4) analisis, 5) pengguna dan pengundi. Rujuk Rajah 1 di bawah.

Satu kajian telah dibuat oleh Tai (2014) berkaitan dengan pencapaian markah mata pelajaran sains pertanian dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia. Kajian ini membandingkan keputusan pelajar sekolah bermula dari tahun 2010 sehingga tahun 2012 dan mendapati faktor penurunan markah pelajar adalah disebabkan pemilihan elektif Sains Pertanian. Walau bagaimanapun, pelajar telah diatur oleh pihak sekolah untuk mengambil mata pelajaran elektif Sains Pertanian mengikut keputusan peperiksaan Penilaian Menengah Rendah mereka. Selain itu, pelajar juga sering mengalami masalah pertukaran guru bagi mata pelajaran elektif Sains Pertanian dan sedikit sebanyak akan memberi kesan kepada pelajar.



Rajah 1. Tahap Literasi Pertanian

Literasi yang ingin diterapkan di dalam kalangan masyarakat memerlukan elemen yang tersendiri yang mendorong kepada penerapannya ke dalam diri setiap individu. Menurut American Farm Bureau Foundation For Agriculture (2013), terdapat elemen dalam literasi pertanian yang perlu diterapkan dalam diri individu dari awal zaman kanak-kanak sehingga dewasa. Pengetahuan tentang elemen ini akan berkembang seiring dengan umur dan kepadatan pengetahuan yang perlu diketahui. Elemen yang diterapkan adalah hubungan antara pertanian dan persekitaran, hubungan antara pertanian dan pengeluaran makanan, hubungan antara pertanian dan penternakan, hubungan antara pertanian dan cara hidup, hubungan antara pertanian dan teknologi dan akhir sekali hubungan antara pertanian dan ekonomi. Sebelum penerapan literasi pertanian di dalam setiap individu, pengetahuan asas tentang pertanian perlu di ketahui terlebih dahulu seperti definisi pertanian dan perkataan-perkataan yang digunakan dalam konteks pertanian, istilah industri, sejarah pertanian, pengenalpastian produk pertanian dan kesedaran terhadap pengeluaran pertanian.

Model literasi pertanian memberikan tumpuan kepada tiga pendekatan yang berbeza berdasarkan kepada kedudukan falsafah dan epistemologi daripada peserta. Pendekatan pertama yang digunakan dalam model literasi pertanian ini ialah pertanian yang

diprogramkan (model deduktif). Premis pendekatan adalah pertanian yang diprogramkan adalah sebagai penggerak dalam kurikulum K-12, dipantau dan dipupuk melalui rangka kerja literasi pertanian formal dengan pelbagai kurikulum disiplinnya sendiri, nilai, dan agenda. Matlamat utama pendekatan ini adalah untuk memenuhi piawai kerangka literasi pertanian melalui infusi dengan kandungan akademik, ia juga menerapkan pertanian melalui kursus akademik untuk mengukuhkan literasi pertanian sebagai kurikulum pengajaran tanpa perlu diwujudkan kelas pertanian (American Farm Bureau Foundation For Agriculture, 2012).

Selain itu, pendekatan kedua yang digunakan ialah literasi pertanian emergen (model induktif). Premis pendekatan ini literasi pertanian ini adalah daripada integrasi akademik interdisiplin dan kemahiran proses dalam konteks memberi tumpuan mengenai isu pertanian. Literasi pertanian ini adalah hasil pertumbuhan pembangunan serentak bagi kemahiran akademik dan kontekstual yang spesifik pembelajaran yang wujud dalam masalah pertanian untuk diselesaikan. Penyepaduan kemahiran akademik dan aplikasi kepada masalah pertanian bergantung kepada amalan sebenar pada keupayaan untuk membenarkan keputusan kurikulum pelan pengajaran melalui korelasi kepada akademik rangka kerja. Konteks pertanian berfungsi sebagai kenderaan untuk mempromosikan prestasi akademik dan literasi pertanian terhasil sebagai produk akhir.

Seterusnya, pendekatan ketiga adalah penilaian literasi pertanian (model penilaian). Premis bagi pendekatan ketiga ini adalah literasi pertanian adalah kemampuan untuk berfikir kritis dan membuat penilaian tentang kesan pertanian kepada ekonomi dan aktiviti alam sekitar, tekanan sosial dan politik yang berlaku dari penilaian itu. Literasi pertanian membolehkan seseorang untuk menganalisis dan menilai "trade-offs" kepada individu dan masyarakat hasil daripada perusahaan pertanian. Keputusan dan penilaian mendorong kepada kandungan pertanian. Memahami pertanian dapat ditunjukkan melalui keupayaan untuk membuat keputusan dalam tindak balas kepada pilihan yang dihadapi masyarakat. Rajah di bawah menunjukkan proses pendekatan yang digunakan.

Menurut Razzaq et al. (2009) banyak sekolah menengah tidak menawarkan mata pelajaran Sains Pertanian pada peringkat menengah rendah. Ini ditambah lagi dengan data dari keputusan peperiksaan Sijil Pendidikan Malaysia (SPM) bagi subjek Sains Pertanian yang menunjukkan penurunan peratusan untuk tiga tahun berturut-turut dari tahun 2015 sehingga tahun 2017. Ini jelas menunjukkan rendahnya tahap literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah. Di samping itu juga, terdapat permintaan dari industri hospitaliti dan pengurusan untuk membangunkan landskap pertanian di kawasan premis mereka. Pihak Umang-U mang Chalet di Pengkalan Balak telah berminat mendapatkan khidmat pelajar untuk membangunkan landskap pertanian di kawasan mereka. Oleh itu, pengkaji mencadangkan kajian ilmiah untuk membangunkan satu modul pembangunan landskap untuk meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah. Objektif kajian ini ialah a) mereka bentuk landskap Sains Pertanian untuk kemudahan Umang-U mang Chalet, b) membangunkan landskap Sains Pertanian bagi kegunaan Umang-U mang Chalet, c) membangunkan Modul Landskap Sains Pertanian, d) menilai keberkesanan Modul

Landskap Sains Pertanian untuk meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah.

Metodologi Kajian

Kajian ini merupakan satu bentuk kajian tinjauan yang menggunakan kajian reka bentuk dan pembangunan (DDR). Reka bentuk dan pembangunan landskap dirancang dan dibuat di seting sebenar iaitu di Umang-Umang Chalet, Pengkalan Balak, Melaka. Hasil reka bentuk dan pembangunan landskap ini dinilai sendiri oleh pihak pengusaha chalet berkenaan. Modul bagi membangunkan landskap juga dibangunkan bagi meningkatkan tahap literasi pertanian pelajar sekolah menengah. Kaedah kuantitatif digunakan dalam mengambil data penilaian bagi modul landskap sains pertanian yang dihasilkan (Newcomb et al., 2004). Penilaian ini dilakukan dengan membangunkan satu set soalan yang telah mendapat kesahan pakar menggunakan empat tahap yang ada dalam *Pillars of Agricultural Literacy* (American Farm Bureau Foundation For Agriculture, 2013). Penilaian ini dijalankan sebanyak dua kali, sebelum dan selepas penggunaan Modul Pembangunan Landskap Sains Pertanian bagi mengenal pasti keberkesanan modul. Modul ini mengambil masa selama dua jam untuk dilaksanakan. Modul yang dibina disertakan lampiran bersama dengan pembentangan yang telah digunakan.

Di antara justifikasi pemilihan lokasi pembangunan landskap sains pertanian sebenar di Umang-Umang Chalet ialah landskap di kawasan chalet mereka kurang menarik dan menyebabkan kurangnya daya tarikan terhadap chalet mereka. Menurut pemilik Umang-Umang Chalet, Encik Mahbob Kusiran, kajian tinjauan mendapati tahap kepuasan pelanggan terhadap landskap kurang memuaskan. Oleh itu, selari dengan visi Dasar Landskap Negara iaitu menjadikan Malaysia negara taman terindah, landskap kawasan chalet perlu diperindah dan diberi nafas baru agar dapat meningkatkan bilangan pengunjung dan sebagai daya tarikan ke chalet berkenaan.

Pembangunan landskap sebenar melibatkan kawasan seluas 20 meter persegi dengan menerapkan unsur-unsur sains pertanian dalam pembinaan landskap. Pelbagai faktor diambil kira termasuk cara penyiraman, penyelenggaraan, pemilihan tanaman dan unsur-unsur estetika. Dalam kajian ini juga, faktor keperluan pelanggan mesti diambil kira. Hasil reka bentuk landskap dan hasil pembangunan landskap dinilai oleh pemilik chalet dan pakar dalam bidang Pendidikan Teknikal dan Vokasional dari Universiti Putra Malaysia beserta pemilih chalet berkenaan.

Dengan menggunakan kaedah reka bentuk dan pembangunan (DDR), Modul Landskap Sains Pertanian dibangunkan oleh penyelidik. Modul ini dirangka dan disusun mengikut pemerinkatan koginitif yang disenaraikan dalam literasi pertanian (Creswell, 2012; Yahya et al., 2007). Tujuan pembangunan modul ini adalah untuk meningkatkan tahap penguasaan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah menengah.

Populasi kajian yang ditetapkan bagi reka bentuk dan pembangunan Modul Landskap Sains Pertanian ialah pelajar sekolah menengah tingkatan tiga di Bandar Baru Bangi, Selangor. Secara kaedah pilihan dan bertujuan, penyelidik telah memilih satu sekolah sebagai sampel

kajian iaitu Sekolah Menengah Jalan 3 Bandar Baru Bangi. Justifikasi pemilihan ini adalah kerana sekolah tersebut telah memberikan kerjasama terhadap kajian ini. Seramai 81 orang pelajar tingkatan tiga Sekolah Menengah Jalan 3 Bandar Baru Bangi dipilih sebagai responden dalam kajian ini.

Sebagai instrumen kajian, satu set soalan dibangunkan dengan menggunakan empat tahap dalam literasi pertanian iaitu kesedaran, penemuan, pemahaman dan analisis (American Farm Bureau Foundation For Agriculture, 2012; Razali, 2018). Penguasaan kognitif dalam empat tahap ini akan dinilai menggunakan Skala Likert lima mata. Instrumen ini digunakan sebagai alat pengukuran tahap literasi pertanian sebelum dan selepas pembentangan Modul Landskap Sains Pertanian kepada pelajar. Instrumen ini telah disahkan oleh dua orang pakar dalam bidang pertanian dari Universiti Putra Malaysia.

Sesi pembentangan dan penggunaan Modul Sains Pertanian dijalankan dengan kebenaran sekolah selepas peperiksaan PT3. Pelajar diberi pilihan untuk menghadiri program pembentangan minat dan kerjaya serta Modul Sains Pertanian. Pelajar akan mengikuti program ini selama dua jam dengan mengikuti bahan dan sukatan yang telah dibangunkan dalam modul. Tahap kognitif terhadap literasi pertanian diuji sebelum dan selepas pembentangan program Modul Sains Pertanian. Hasil dapatan diambil dan diekstrak untuk dianalisis dengan menggunakan perisian aplikasi IBM SPSS Statistics. Dengan menggunakan kaedah analisis t berpasangan, keberkesanan dan tahap penguasaan literasi pertanian pelajar terhadap pengetahuan landskap dan sains pertanian dapat dikenal pasti.

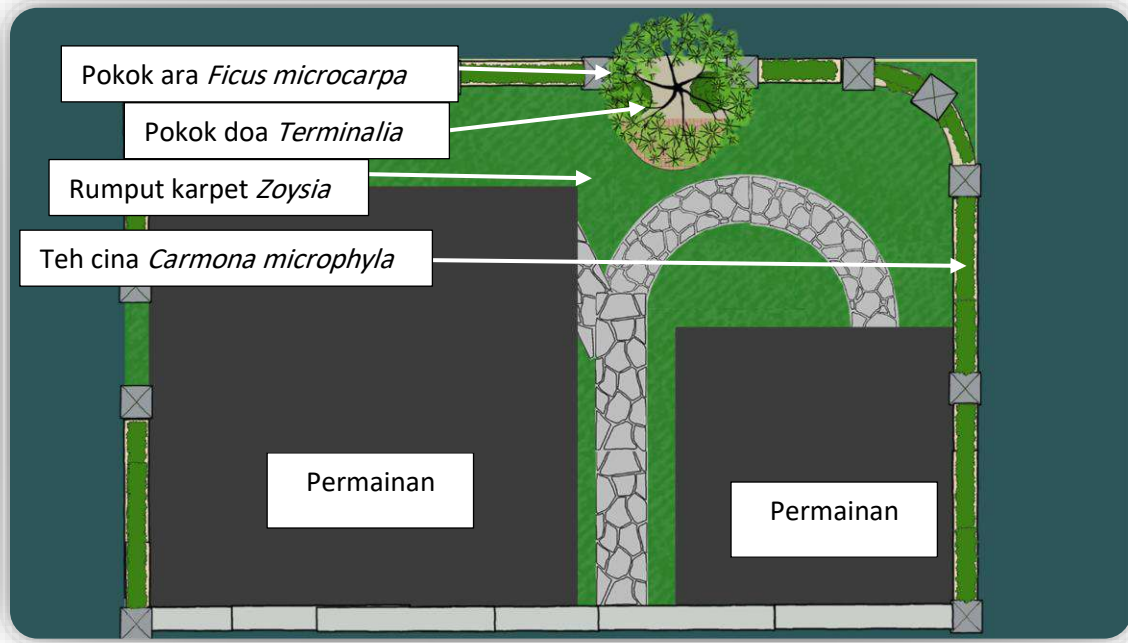
Hasil Dapatan Kajian dan Perbincangan

Untuk objektif kajian pertama, reka bentuk bentuk landskap sains pertanian yang sesuai untuk kemudahan Umang-U mang Chalet. Reka bentuk landskap yang dipertimbangkan adalah bersesuaian dengan kawasan dan faktor-faktor sains pertanian seperti faktor pemilihan tumbuhan, pengairan, jenis tanah, cuaca, dan ketahanan tumbuhan. Pemilihan tumbuhan juga adalah berdasarkan pencahayaan kawasan dan persetujuan pemilik chalet. Setelah lebih dari 8 lakaran reka bentuk landskap dibuat, satu daripadanya telah dipersetujui dan diterima oleh pihak chalet. Lakaran reka bentuk yang telah dipilih itu memenuhi keperluan pihak chalet dan menggunakan faktor-faktor sains pertanian. Lakaran reka bentuk yang berjaya memenuhi semua perkara yang diperlukan adalah seperti Rajah 2 di bawah.

Reka bentuk landskap ini telah mengambil konsep yang bersesuaian dengan persekitaran sebagai medium atau kawasan untuk menenangkan fikiran dan bersantai. Sesuai dengan konsep chalet sebagai tempat percutian dan berehat kepada pengunjung, landskap yang direka bentuk dapat memberikan rasa tenang kepada mereka yang melihat landskap.

Bagi objektif kajian kedua ialah pembangunan landskap sains pertanian bagi kegunaan Umang-U mang Chalet. Ini merupakan kesinambungan dari pelan reka bentuk landskap yang telah disiapkan sebelum ini. Perancangan yang rapi dibuat bagi memastikan perjalanan pembangunan projek berjalan lancar. Berikut merupakan perancangan bagi pembangunan landskap sains pertanian. Jadual 1 dan Jadual 2 menunjukkan jadual kerja

dan carta gantt kerja pembangunan landskap di Umang-U mang Chalet, Pengkalan Balak, Melaka.



Rajah 2. Lakaran Reka Bentuk Landskap Sains Pertanian di Umang-U mang Chalet

Jadual 1

Jadual Kerja Pembangunan Landskap

Kerja	Hari	Aktiviti
Mengukur tapak	Hari 1	Menanda keseluruhan kawasan berdasarkan pelan dan menyediakan keperluan.
Struktur	Hari 2 hingga hari 26	Pembangunan struktur pagar dan pemasangan tapak getah bagi alat permainan
Penanaman	Hari 9 hingga hari 26	Mencabut tanaman sedia ada seperti rumput yang telah rosak. Membaiki semula struktur tanah dan menanam tumbuhan baru.

Jadual 2

Carta Gantt Pembangunan Landskap

Aktiviti	Minggu 1	Minggu 2	Minggu 3	Minggu 4
Mengukur tapak	X			
Struktur	X	X	X	X
Penanaman		X	X	X

Pembinaan struktur perlu dijalankan seiring dengan kerja penanaman bagi menjimatkan masa kerja pembangunan landskap. Ini kerana ketika pembangunan landskap, cuaca sering hujan. Maka pembinaan struktur sering terhenti. Hasil akhir pembangunan landskap sains pertanian seperti Rajah 3 di bawah.



Rajah 3. Hasil Akhir Pembangunan Landskap Sains Pertanian di Umang-Umang Chalet

Objektif kajian ketiga ialah pembangunan Modul Landskap Sains Pertanian. Satu modul telah dibangunkan dengan kaedah reka bentuk dan pembangunan (DDR) bagi tujuan meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah menengah. Dalam merangka dan membangunkan modul, cara penyusunan bahan dalam modul, strategi dan kaedah pedagogi dalam menyampaikan isi kandungan telah diambil kira. Kaedah dan strategi ini diambil dari Dokumen Standard Kurikulum Pentaksiran Pertanian (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013a; 2013b). Bukan sahaja strategi, beberapa elemen lain seperti falsafah pendidikan negara dan definisi kurikulum kebangsaan telah dijadikan asas pembangunan Modul Landskap Sains Pertanian. Ini bagi memastikan modul ini menyokong hasrat kerajaan dalam sistem pendidikan negara.

Bagi objektif kajian keempat, penyelidik mengkaji keberkesanan modul dalam meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar sekolah menengah. Selepas Modul Landskap Sains Pertanian ini digunakan dalam satu program di sekolah menengah, tahap

kefahaman dan penguasaan kognitif pelajar dalam bidang landskap diukur dengan menggunakan instrumen yang dibina berasaskan literasi pertanian. Tahap literasi pertanian diukur sebelum dan selepas program. Hasil dapatan dari kedua-dua ujian ini dibandingkan secara saintifik. Berdasarkan Jadual 3, hasil dapatan menunjukkan terdapat peningkatan min tahap penguasaan literasi pertanian dalam bahagian kesedaran (3.92 dan 4.71), penemuan (3.88 dan 4.74), pemahaman (3.32 dan 4.49) dan analisis (3.52 dan 4.63). ini menunjukkan telah berlaku peningkatan dalam tahap penguasaan dan pemahaman literasi pertanian. Peningkatan ini melibatkan aspek kognitif pelajar dalam literasi pertanian.

Jadual 3

Tahap Literasi Pertanian Sebelum dan Selepas Penggunaan Modul Landskap Sains Pertanian

Bil.	Bahagian Literasi Pertanian	Sebelum		Selepas	
		Min	Sisihan Piawai	Min	Sisihan piawai
1.	Kesedaran	3.92	0.53	4.71	0.41
2.	Penemuan	3.88	0.50	4.74	0.40
3.	Pemahaman	3.32	0.66	4.49	0.58
4.	Analisis	3.52	0.53	4.63	0.43
	Keseluruhan	3.66	0.56	4.64	0.46

Perkaitan keempat-empat tahap ini ialah teradap keperluan kesedaran terlebih dahulu sebelum ilmu atau pengetahuan diperoleh. Apabila kesedaran muncul dalam diri individu, kemudian terbitnya penemuan. Individu mula mengeksplorasi dan mencari apa-apa penemuan yang berkaitan literasi pertanian bagi mengukuhkan kesedaran mereka. Tanpa kesedaran yang jelas, pengetahuan dan penemuan baharu sukar diperolehi. Setelah berlaku penemuan, individu dapat pergi ke peringkat lebih tinggi iaitu memahami maklumat dan input yang datang berkaitan literasi pertanian. Kefahaman ini akan terus dibina dan dikembangkan sehingga mencapai tahap yang lebih tinggi iaitu analisis. Setelah kefahaman dicapai barulah sesuatu analisis boleh dilakukan oleh individu dalam sains pertanian.

Seterusnya, dalam Jadual 4 menunjukkan analisis ujian-t untuk tahap literasi pertanian yang diukur sebelum dan selepas penggunaan modul. Dapatan menunjukkan semua bahagian literasi pertanian iaitu kesedaran $t(80) = 12.53$, $p < 0.05$, penemuan $t(80) = 15.62$, $p < 0.05$, pemahaman $t(80) = 16.82$, $p < 0.05$, dan analisis $t(80) = 18.20$, $p < 0.05$ mencatatkan perbezaan yang signifikan. Semua bahagian literasi pertanian menunjukkan perbezaan yang positif dan signifikan terhadap perubahan tahap penguasaan dan pemahaman.

Jadual 4

Analisis Ujian-t Literasi Pertanian Sebelum dan Selepas Penggunaan Modul Landskap Sains Pertanian

Bil	Bahagian Literasi Pertanian	t, df	Nilai p
1.	Kesedaran	12.53, 80	0.001
2.	Penemuan	15.62, 80	0.001
3.	Pemahaman	16.82, 80	0.001
4.	Analisis	18.20, 80	0.001

Dapat dilihat dalam Jadual 4 menunjukkan perubahan sebelum ke selepas yang positif. Terdapat perubahan positif dan peningkatan tahap literasi pertanian dalam kalangan pelajar. Perubahan ini adalah signifikan dan mempunyai merit untuk dipercayai serta diyakini. Walaupun menggunakan skop penyelidikan yang kecil dan terhad, iaitu responden pelajar tingkatan tiga dari Sekolah Menengah Jalan 3 Bandar Baru Bangi. Modul Landskap Sains Pertanian yang direka bentuk dan dibangunkan serta diuji kepada responden pelajar telah menunjukkan keberkesanan dalam meningkatkan literasi pertanian dalam kalangan pelajar tingkatan 3 sekolah menengah.

Kesimpulan

Secara kesimpulannya, kesemua objektif telah dipenuhi dan dicapai dalam kajian ini. Reka bentuk dan pembangunan landskap telah dapat disiapkan dan digunakan untuk kemudahan Umang-Umang Chalet, Pengkalan Balak, Melaka. Pemilik chalet berasa puas hati dan bersetuju dengan reka bentuk dan pembangunan landskap yang telah disiapkan. Seterusnya, dapat digunakan oleh pengunjung chalet.

Tahap literasi pertanian telah menunjukkan peningkatan dari ujian sebelum dan selepas program Modul Landskap Sains Pertanian. Perubahan positif dan signifikan yang berlaku menunjukkan pengetahuan pelajar semakin bertambah dari sebelum kepada selepas program modul dijalankan. Ini menunjukkan modul yang telah dibangunkan penyelidikan dapat meningkatkan pengetahuan literasi pertanian dengan berkesan dan signifikan (Razali, 2018).

Daripada kajian ini beberapa cadangan telah dapat dikenal pasti. Pertama dari segi isi modul yang dihasilkan memerlukan penambahan dari sudut domain afektif dan psikomotor. Ini kerana, modul ini agak terikat dan sempit ke arah domain kognitif. Ini bagi memastikan pelajar dapat mendalami dengan mutlak ke dalam literasi pertanian. Cadangan kedua pula ialah memasukkan elemen kemahiran abad ke-21 dan kemahiran insaniah ke dalam modul. Ini dilihat kerana bagi memastikan pelajar yang dihasilkan itu mempunyai nilai tambah. Selain itu dua elemen ini sangat penting, walaupun telah digariskan dalam dokumen standard kurikulum pentaksiran, selalunya pihak sekolah atau guru memandang enteng perkara ini maka dengan itu perlunya penerapan kedua elemen ini. Cadangan ketiga ialah perlunya kajian yang lebih mendalam terhadap hasil kajian ini. Perlunya penyelidikan terhadap keberkesanan modul ini dengan menggunakan populasi yang besar dan lebih

pelbagai serta kumpulan kawalan. Selain itu, perlu juga kajian terhadap reka bentuk dan hasil pembangunan landskap yang lebih tersusun dan sistematik.

Rujukan

Adamson, B. (2020, November 2). *Four benefits of agricultural literacy*. <https://nutrientsforlife.ca/news/article/four-benefits-of-agricultural-literacy>

American Farm Bureau Foundation For Agriculture. (2012). *Understanding the Intersection Between Agriculture and Society*. <https://www.agfoundation.org/files/PillarsPacket062016.pdf>

American Farm Bureau Foundation For Agriculture. (2013). *The Pillars of Agricultural Literacy: A Planning Tool for Ag Literacy Programs*. <http://www.agfoundation.org/resources/ag-pillars>

Committee on Agricultural Education in Secondary Schools. (1988). *Understanding Agriculture: New Directions for Education*. Washington, D.C.: National Academy Press.

Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Qualitative and Quantitative Research (4 edition)*. Boston: Pearson Education, Inc.

Dines, N. T., & Brown, K. D. (2001). *Landscape Architect's Portable Handbook*. New York: McGraw-Hill.

Ismail, N. (2020). Pertanian Bandaran: Inovasi Pertanian Pasca Covid-19. *E-Buletin MySASE*, 3(Jun 2020), 19-22. http://spel3.upm.edu.my/max/dokumen/MYSASE_MYSASE_E-BULETIN_BIL_3_JUN_2020_compressed.pdf

Jabatan Landskap Negara. (2011). *Dasar Landskap Negara: Malaysia Negara Taman Terindah*. Kuala Lumpur: Kementerian Perumahan dan Kerajaan Tempatan.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013a). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Pertanian Tingkatan 4*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013b). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Pertanian Tingkatan 5*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Newcomb, L. H., McCracken, J. D., Warmbrod, J. R., Whittingtiong, M. S. (2004). *Methods of Agriculture (3rd edition)*. Ohio: Pearson Education.

Puad, M. H. M. & Desa, H. M. (2020). Dissecting Perceptions of New Graduates on Work Orientation and Self-Confidence in Employability Skills Training Program. *Universal Journal of Educational Research*. 8 (1A), 70-75.

Razali, F. R. (2018). Reka Bentuk dan pembangunan landskap untuk meningkatkan literasi sains pertanian dalam kalangan pelajar sekolah menengah (Projek Ilmiah Tahun Akhir). Universiti Putra Malaysia, Serdang.

Razi, A. S. (2018). Meneroka Proses Pembinaan Literasi Pertanian (Projek Ilmiah Tahun Akhir). Universiti Putra Malaysia, Serdang.

Razzaq, A. R., Rodzi, N. I., Esa, A., Hashim, J., & Mustafa, M. Z. (2009). *Pengaruh Subjek Pertanian dalam Membina Kerjaya Terhadap Bidang Pertanian: Kajian Kes di Sekolah Menengah Teknik*. Seminar Kebangsaan Pendidikan Teknik dan Vokasional Kali Ke-3. Skudai, Johor.

Saunders, V. & Zuzel, K. (2010). Evaluating Employability Skills: Employer and Student Perceptions. *Bioscience Education*, 15 (1), 1-15.

Tai, T. (2014). Penilaian Mata Pelajaran Sains Pertanian di SMK Taman Kluang Barat, Keluang (Evaluation Paper). Universiti Teknologi Malaysia, Skudai.

Talib, M. A. (2018, Januari 3). *Pupuk minat kanak-kanak terhadap bidang pertanian*. Kosmo. <http://psasir.upm.edu.my/id/eprint/64229/>

Yahya, A., Hashim, S., Ramli, J., Boon, Y., & Hamdan, A. R. (2007). *Menguasai Penyelidikan Dalam Pendidikan (Edisi Kedua)*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publising Sdn Bhd.

Penggunaan Teknik Permainan Berkumpulan ‘Vocabulary Taskforce’ Untuk Meningkatkan Motivasi Pelajar Dalam Menguasai Perbendaharaan Kata Bahasa Inggeris

Nithiyaa Sakthi Saravanan¹ & Muhammad Syawal Amran²

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

nithiyaasakthisaravanan@gmail.com, syawal@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Penguasaan perbendaharaan kata dalam pembelajaran Bahasa Inggeris (BI) amat signifikan dalam menentukan kefasihan pertuturan dan penulisan dalam bahasa tersebut. Isu penguasaan kosa kata BI yang lemah dan kekurangan minat para pelajar untuk belajar bahasa tersebut memberikan impak kepada masalah komunikasi pelajar. Kendatipun, didapati bahawa fokus yang diberi kepada perbendaharaan kata dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas BI pelajar sekolah menengah rendah masih berada pada tahap yang rendah.

Objektif- Tujuan kertas konsep ini adalah untuk membincangkan masalah yang dihadapi dalam proses pengajaran dan pembelajaran perbendaharaan kata BI dan juga menghuraikan jenis permainan bahasa secara berkumpulan yang menarik dan berkesan bagi mengajar perbendaharaan kata di dalam kelas. Selain itu, kertas konsep ini juga membincangkan tentang pengajaran perbendaharaan kata BI kepada pelajar menengah rendah dengan menggunakan permainan bahasa serta membuat penelitian tentang permainan bahasa dan kaitannya dengan motivasi pelajar yang menjadi faktor perangsang utama bagi pelajar meluaskan kosa kata mereka.

Metodologi- Untuk mengumpul maklumat mengenai tajuk kajian ini, analisis kandungan kualitatif induktif dilakukan pada kajian lepas melalui kaedah perpustakaan dan internet mengenai perbendaharaan kata yang dipilih berdasarkan kriteria yang telah ditentukan dari pangkalan data dan perpustakaan digital yang berbeza. Hasil kajian yang diperolehi daripada artikel, buku dan jurnal dirujuk dan digunakan bagi membina kertas konsep ini.

Dapatan- Menurut hasil yang didapati, boleh dikatakan bahawa kebanyakan sumber kajian lepas akur bahawa strategi yang digunakan dalam mengajar perbendaharaan kata iaitu penggunaan teknik permainan bahasa secara berkumpulan merupakan sinergi yang efektif dalam memperluas kosa kata BI pelajar. Selain itu, boleh juga dirumuskan bahawa pengimplementasian teknik ini dapat meningkatkan motivasi diri pelajar dan mendorong mereka untuk berusaha sendiri bagi memperkasa kosa kata BI mereka. Contoh permainan

bahasa juga turut disertakan sebagai rujukan bagi para pembaca. Oleh itu, pengajaran dan pembelajaran yang menyeronokkan menerusi teknik permainan bahasa secara berkumpulan, ‘Vocabulary Taskforce’, dalam pengajaran perbendaharaan BI boleh meningkatkan penguasaan kosa kata pelajar dan merangsang minat pelajar untuk melibatkan diri secara aktif dalam proses pembelajaran perbendaharaan kata.

Kepentingan- Perbincangan yang diperoleh dalam kertas ini berguna dalam penerokaan topik penyelidikan berkaitan dengan perbendaharaan kata dan pengenalannya dalam literatur dan mendukung mereka yang memerlukan bimbingan untuk mengembangkan langkah-langkah yang sesuai bagi mempromosi pengajaran dan pembelajaran perbendaharaan kata Bahasa Inggeris. Kertas konsep ini amat sesuai dijadikan rujukan bagi warga pendidik BI untuk mengetahui kepentingan teknik permainan bahasa dan sumbangannya dalam memperluas kosa kata BI pelajar.

Kata kunci: motivasi, perbendaharaan kata, permainan bahasa

Pengenalan

Dasawarsa ini, Bahasa Inggeris (BI) menjadi bukan sahaja sebagai bahasa ekonomi antarabangsa, malah kegunaan bahasa ini telah diperluas sehingga statusnya disohor sebagai bahasa teknologi yang diguna pakai oleh sesebuah negara untuk tampil berdaya saing pada peringkat global (Yahaya, Hashim, & Che Shariff, 2008; Yahaya, Mohd Noor, Mokhtar, Mohd Rawian, Othman, & Jusoff, 2009). Kepentingan bahasa ini disedari oleh hampir semua negara di mana penekanan untuk belajar dan menguasai bahasa tersebut merupakan salah satu objektif utama dalam sistem pendidikan mereka tersendiri (Mamat, 2016). Sistem pendidikan di Malaysia turut memberi perhatian yang serius terhadap perkara ini kerana pelbagai modus operandi telah diambil sebagai inisiatif bagi membolehkan para pelajar menguasai BI dengan mahir.

Sejajar dengan itu, bagi mencapai impian kerajaan untuk membolehkan pelajar Malaysia kompeten dalam subjek BI, fokus pengajaran bahasa kedua ini bukan hanya tertumpu pada topik yang diajar tetapi pendekatan yang digunakan untuk mengajar dan mempelajari bahasa tersebut turut dipertikaikan. Penerokaan strategi pembelajaran bahasa terus menjadi tumpuan penyelidikan sehingga suatu cabang ilmu iaitu pembelajaran perbendaharaan kata menjadi tumpuan ramai golongan intelektual (Ahmad, 2009). *“Without grammar, very little can be conveyed, without vocabulary, nothing can be conveyed”* merupakan pernyataan yang dipelopori oleh David A. Wilkins pada tahun 1972 yang menunjukkan pentingnya pembelajaran perbendaharaan kata ketika mempelajari sesuatu bahasa (Esra, 2018). Dalam erti kata lain, pernyataan itu membawa maksud bahawa sekiranya konsentrasi diberi secara lebih kepada pembelajaran aspek tatabahasa berbanding dengan pembelajaran kosa kata, tidak semestinya penguasaan bahasa adalah pada tahap yang maksima kerana bukan semua perkara boleh disampaikan dengan sepenuhnya menggunakan tatabahasa yang sempurna tetapi dengan bekalan kosa kata yang terhad. Oleh itu, adalah digalakkan untuk para pelajar mempelajari lebih banyak perkataan, frasa dan ungkapan BI sekiranya hendak cekap berkomunikasi menggunakan bahasa tersebut.

Hal ini secara langsungnya membuktikan kepentingan meluaskan perbendaharaan kata dalam kalangan pelajar.

Namun, menurut Milton (2009), pengajaran dan pembelajaran perbendaharaan kata kurang mendapat perhatian berbanding aspek bahasa yang lain seperti tatabahasa, membaca, menulis, mendengar dan berututur. Salah satu sebab utama pengajaran kosa kata tidak diberi keutamaan dalam pengajaran BI adalah kerana pilihan teknik yang harus digunakan untuk mengajar kemahiran ini menjadi cabaran yang berterusan kepada golongan pendidik (Esra, 2018). Menurut beliau, para guru menghadapi kesukaran untuk memilih satu kaedah pengajaran yang efektif untuk mengajar kosa kata kerana kaedah tersebut haruslah merangsang minat para pelajar, memotivasi mereka untuk cuba sendiri dan tidak semata-matanya menghafal perkataan yang diajar. Hal ini pula memberi kesan kepada tanggapan para pelajar tentang pembelajaran perbendaharaan kata yang diambil remeh kerana kepentingan aspek bahasa ini tidak diberi perhatian oleh para guru (Therese, 2014). Sehubungan dengan itu, kaedah pengajaran dan pembelajaran yang efektif harus dibentuk dengan menggunakan pendekatan penguasaan perbendaharaan kata sebagai asas pembelajaran BI.

Oleh itu dalam kertas konsep ini, penulis ingin berkongsi suatu teknik yang efisien dan menyeronokkan agar pembelajaran perbendaharaan kata baru menjadi lebih mudah dan lebih menggembirakan. Beberapa contoh permainan berkumpulan yang sesuai juga dikongsikan oleh penulis agar menjadi panduan kepada guru BI. Penulis juga akan meneroka pandangan penulis lain tentang topik ini dengan menyertakan contoh kajian di bawah subtopik yang dibincangkan. Maka, objektif utama kertas ini adalah untuk melahirkan dan mempromosikan satu penyelesaian, iaitu penggunaan teknik permainan berkumpulan 'Vocabulary Taskforce' untuk meningkatkan motivasi pelajar dalam menguasai perbendaharaan kata BI.

Perbendaharaan Kata

Secara linguistik, perbendaharaan kata merupakan perkataan iaitu unit bahasa terkecil namun bermakna yang digunakan untuk membuat frasa dan ayat yang biasanya mewakili objek, idea, tindakan, simpulan bahasa dan lain-lain (Esra, 2018). Perbendaharaan kata merupakan elemen yang sangat penting di mana ia menjadi komponen asas komunikasi. Hujah tersebut diperkuat oleh Jamalipour dan Farahani (2012) yang mengatakan bahawa perbendaharaan kata biasanya diakui sebagai alat komunikasi utama kerana segala kosa kata atau perkataan yang digunakan oleh pengguna bahasa dalam menyatakan perasaan, idea, dan pendapat mereka yang merupakan manifestasi dari akal manusia adalah ditakrifkan sebagai perbendaharaan kata.

Berbanding dengan aspek bahasa yang lain, menurut perspektif linguistik, perbendaharaan kata nampaknya lebih berguna daripada aspek tatabahasa bahasa itu sendiri (Saniago & Tira, 2019). Hal ini demikian kerana seseorang dapat bertutur tanpa struktur tatabahasa yang betul tetapi tidak dapat berkomunikasi tanpa perbendaharaan kata. Kata-kata ialah akar komunikasi dan perbendaharaan kata yang luas memperbaiki semua aspek bahasa yang lain seperti mendengar, bercakap, menulis dan membaca. Dalam erti kata lain, perbendaharaan kata memainkan peranan yang penting dalam membolehkan seseorang

penuntut bahasa memahami keempat-empat kemahiran asas bahasa ini. Berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran empat kemahiran ini, perbendaharaan kata ialah bahagian yang tidak dapat dipisahkan.

Berdasarkan pandangan sarjana mengenai perbendaharaan kata, contohnya, Rubin dan Thompson (1994, hlm 79) menyatakan bahawa "Seseorang tidak boleh bertutur, memahami, membaca atau menulis dalam bahasa yang dikehendaki tanpa menguasai kosa kata bahasa tersebut. Maka, pembelajaran kosa kata adalah medium utama untuk menguasai sesuatu bahasa." (Kumaresen & Melor, 2016). Oleh hal yang demikian, boleh dirumuskan bahawa perbendaharaan kata ialah wadah utuh dalam menentukan komunikasi yang lancar dan merupakan kemahiran penting yang perlu dimahiri oleh seorang penuntut bahasa bagi menguasai bahasa tertentu. Pembelajaran sesuatu bahasa tanpa perbendaharaan kata seolah-olah tidak akan berjaya kerana penguasaan kosa kata sangat membantu para pelajar dalam mahiri bahasa tersebut. Dalam kertas ini pula, perbendaharaan kata menjadi aspek bahasa yang diberi perhatian oleh penulis berbanding kemahiran bahasa yang lain kerana kepentingannya dalam mempertingkatkan penguasaan bahasa melalui pengorakan langkah yang efisien agar kosa kata BI para pelajar dapat dikukuhkan lagi.

Pengajaran Perbendaharaan Kata

Pengetahuan kosa kata merupakan komponen penting bagi seseorang pelajar agar menjadi cekap dalam menguasai sesuatu bahasa, namun, pengabaian pengajaran perbendaharaan kata menjadi tema perbincangan penyelidikan bahasa kedua sejak dahulu lagi. Perkara ini disokong oleh Maftoon, Hamidi & Sarem (2012) yang mengakui bahawa pengajaran dan pembelajaran perbendaharaan kata diberi keutamaan yang kurang serius atau bahkan sedikit dalam pengajaran BI sebagai bahasa kedua. Menurut Mofareh (2015) pula, pengajaran perbendaharaan kata mungkin bermasalah kerana guru tidak yakin dengan metod terbaik yang boleh digunakan dalam pengajaran perbendaharaan kata dan kadangkadangkang tidak tahu untuk mula membentuk penekanan instruksional pada pembelajaran kosa kata.

Kendatipun, baru-baru ini, terdapat pembaharuan minat terhadap penyelidikan tentang kosa kata dan peranannya dalam mempelajari bahasa sasaran (Matthews, 2018). Perhatian yang serius diberikan kepada strategi pembelajaran yang paling berkesan terutamanya dalam penyelidikan kelas bahasa kedua dan bahasa asing (Haifa, 2018). Hal ini dibuktikan oleh Gonzalez-Fernandez dan Schmitt (2017, hlm. 282) yang telah menarik perhatian kepada "ledakan jumlah penyelidikan kosa kata yang sedang berlangsung" dalam dunia penyelidikan berkaitan dengan pembelajaran bahasa kedua. Perkara ini memverifikasi bahawa pentingnya pengajaran perbendaharaan kata kepada para pelajar kerana pengetahuan kosa kata ialah asas untuk menguasai sebarang bahasa. Walaupun telah ada peningkatan yang besar dalam penyelidikan berkaitan perbendaharaan kata dalam pemerolehan bahasa kedua, beberapa masalah masih memerlukan perhatian. Salah satu kemelut utama adalah pemilihan pendekatan yang efektif yang boleh digunakan oleh para guru untuk mengajar perbendaharaan kata. Hal ini demikian kerana guru-guru harus melaksanakan aktiviti yang berbeza di dalam kelas untuk memaksimumkan keupayaan pelajar dalam mempelajari kosa kata baharu.

Menurut Milton (2009), guru-guru memainkan peranan yang penting dalam pengajaran perbendaharaan kata kerana pelajar yang diajar perbendaharaan kata secara eksplisit melalui aktiviti di dalam kelas memperoleh perbendaharaan kata yang lebih luas daripada mereka yang hanya belajar perbendaharaan kata secara tersirat. Oleh itu, pelajar yang diajar secara eksplisit akan menjadi lebih cekap dalam penguasaan kosa kata selanjutnya bahasa tersebut. Hal ini turut disokong oleh Schmitt (2014) yang mendakwa bahawa amalan terbaik untuk memastikan pemerolehan perbendaharaan kata yang mencukupi merangkumi pemilihan kosa kata yang berprinsip dan metodologi pengajaran yang mendorong penglibatan yang aktif daripada para pelajar. Dalam erti kata lain, aktiviti pengajaran perbendaharaan kata haruslah menarik dan menuntut pelajar untuk berfikir secara kritikal pada masa yang sama. Oleh hal yang demikian, tujuan utama kertas ini yang ingin mempromosikan tentang keberkesanan permainan bahasa secara berkumpulan sebagai langkah mantap bagi meningkatkan motivasi para pelajar dalam pengajaran perbendaharaan kata BI merupakan salah satu informasi yang boleh dijadikan sebagai info tambahan dalam bidang penyelidikan yang berkaitan.

Permainan Bahasa

Permainan mempunyai sejarah yang panjang dan asal usulnya yang tersendiri. Dalam konteks pendidikan pula, permainan diberi maksud sebagai “alat yang berkesan untuk belajar kerana ianya menawarkan persekitaran hipotesis kepada pelajar di mana mereka dapat meneroka keputusan alternatif tanpa adanya risiko kegagalan. Pemikiran dan tindakan digabungkan menjadi tingkah laku yang bertujuan untuk mencapai sesuatu matlamat. Permainan mengajar kita untuk mengatur strategi, membuat pertimbangan alternatif, dan berfikir secara fleksibel” (Martinson dan Chu 2008: 478). Oleh itu, kebanyakan penyelidik berpendapat bahawa permainan menjadi strategi yang berkesan dalam meluaskan perbendaharaan kata para pelajar. Hal ini boleh dibuktikan melalui kajian-kajian lepas yang telah dijalankan sebelum ini di pelusok dunia bagi mengetahui keberkesanan permainan bahasa dalam meningkatkan saiz kosa kata para pelajar.

Berpandukan kajian yang diselesaikan oleh Elliot (2004) di England, beliau menjelaskan bagaimana permainan membantu dalam kemajuan bahasa pelajar tanpa menyedari bahawa mereka sedang belajar. Satu lagi kertas oleh Moon dan Reifel (2008) di Amerika Syarikat mendapati bagaimana permainan dapat memberi manfaat dalam pelajaran dan meningkatkan lagi kemahiran membaca dalam kalangan golongan muda dan kanak-kanak kerana mereka berasa lebih selesa untuk belajar dalam persekitaran yang santai. Rao (2006) menjelaskan bahawa di China permainan bahasa telah digunakan untuk membantu pelajar belajar dengan cara baru yang telah membuka minda mereka untuk memperoleh lebih banyak perkataan baharu. Tambahan pula, kajian di Malaysia yang telah dilaksanakan oleh Ilangko (2014) menunjukkan keputusan bahawa aktiviti permainan bahasa patut diimplementasikan secara formal dan tersusun agar dapat menolong para pelajar bagi mendominasi sesuatu isi pelajaran. Beliau juga menambah bahawa aktiviti permainan bahasa harus disertakan sebagai sebahagian dalam sukatan pelajaran dan bukannya sebagai aktiviti selingan.

Namun begitu, didapati bahawa ramai guru menganggap permainan sebagai aktiviti yang tidak serius. Ada antara tenaga pendidik yang mempunyai tanggapan bahawa permainan

hanyalah aktiviti tambahan untuk mengukuhkan kemahiran asas pembelajaran bahasa pada peringkat prasekolah dan sekolah rendah sahaja (Birova, 2013). Persepsi guru-guru ini haruslah diubah kerana permainan bahasa sememangnya mempunyai kebaikannya sendiri maka haruslah diperkasakan lagi agar manfaat melalui aktiviti tersebut menjadi kejayaan kita.

Kepentingan Pengajaran Perbendaharaan Kata Melalui Permainan Bahasa

Permainan memainkan peranan penting dalam kelas pembelajaran bahasa walaupun terdapat sebilangan besar guru yang tidak menyedarinya sebagai strategi pembelajaran. Walau bagaimanapun, aktiviti permainan bahasa mempunyai banyak faedah untuk pembelajaran kosa kata. Bukti bagi pernyataan ini boleh didapati melalui hasil kajian-kajian lepas yang telah dijalankan sebelum ini. Huyen dan Nga (2003) yang membuat kajian di China tentang keberkesanan pembelajaran kosa kata melalui permainan bahasa mendapati bahawa permainan (1) mencipta persekitaran santai yang menolong pelajar belajar dan mengenal perkataan; (2) memperkenalkan aktiviti mesra, berdaya saing yang memberi tenaga kepada pelajar justeru meningkatkan penyertaan yang aktif; dan (3) meningkatkan komunikasi pelajar.

Selain itu, kajian lain yang dijalankan oleh Sigurðardóttir (2010) menerangkan bagaimana permainan membolehkan pelajar terlibat secara bebas dalam proses pembelajaran individu sambil membuka ruang untuk mempraktikkan pengalaman kehidupan sebenar dalam suasana terkawal di bilik darjah. Beliau terus menerangkan bagaimana jenis aktiviti ini dapat memberi kebolehan kepada pelajar untuk meningkatkan keyakinan diri justeru terlibat secara aktif dalam tugas pembelajaran mereka. Penggunaan permainan bahasa di dalam kelas juga membenarkan guru memberi lebih banyak input berdasarkan keperluan pelajar yang berbeza dan gaya pembelajaran masing-masing. Menurut beliau, pelajar dapat mengambil bahagian dalam aktiviti kumpulan, adanya pergerakan fizikal, lebih banyak tugas mental dan permainan visual yang membolehkan pendidik mengajar secara langsung mengikut gaya pembelajaran pelajar yang berlainan.

Tambahan pula, penyelidikan yang diselesaikan oleh Shazhad (2011) tentang penggunaan permainan bahasa yang autentik dalam konteks kelas di Malaysia memberikan lebih banyak bukti bahawa bahasa paling baik dipelajari melalui pelakuan dan pelajar mempunyai peranan aktif dalam pengalaman pembelajaran mereka melalui permainan lebih-lebih lagi apabila permainan tersebut melibatkan aktiviti kumpulan. Semasa bermain adalah mustahak untuk setiap orang terlibat atau mengambil bahagian secara aktif. Penyertaan aktif ini mewujudkan persekitaran di mana pelajar dapat memberi perhatian yang tidak diketahui pada titik pembelajaran perbendaharaan kata yang tertentu secara semula jadi di dalam kelas.

Secara keseluruhannya, kajian-kajian di atas menyimpulkan bahawa terdapat kepentingan yang boleh dirasai oleh kedua-dua pihak; guru dan pelajar, apabila menggunakan modus operandi permainan bahasa secara berkumpulan sebagai saluran untuk membantu pelajar meluaskan perbendaharaan kata mereka.

Motivasi dan Pembelajaran Bahasa Kedua

Motivasi ialah faktor perdana yang menentukan kejayaan atau kegagalan sesuatu aktiviti yang sukar. Pada dasarnya, tidak boleh dinafikan bahawa kejayaan seseorang dalam melaksanakan sesuatu tugas dengan jayanya adalah disebabkan bahawa dia bermotivasi. Dalam pembelajaran bahasa kedua pula, adalah mudah untuk menyatakan bahawa pelajar akan menjadi berjaya sekiranya memiliki tahap motivasi yang tinggi. Hal ini adalah kerana motivasi mempunyai peranan penting dalam memperkembang kemahiran bahasa. Guru boleh memainkan tanggungjawab mereka dalam memotivasi pelajar untuk pembelajaran bahasa kedua. Motivasi adalah faktor penting dalam mempelajari bahasa kedua yang dipengaruhi oleh pemboleh ubah yang berbeza (Mitra, 2016). Penyataan tersebut disokong oleh banyak kajian dan eksperimen yang telah dibuat sebelum ini dalam bidang pembelajaran manusia dan bahasa.

Kajian tentang motivasi telah dibuat sejak dahulu lagi dan pelopor utama yang membuat penyelidikan tentang motivasi dan pembelajaran bahasa ialah Howard Gardner. Menurut Gardner (1985), motivasi ialah gabungan antara usaha dan keinginan seseorang untuk mencapai sesuatu tujuan yang ditambah dengan sikap yang baik. Oxford dan Shearin (1994) mendefinisikan motivasi sebagai keinginan untuk mencapai objektif, digabungkan dengan tenaga untuk mencapai objektif tersebut. Narayanan (2006) mengatakan bahawa motivasi adalah sebab atau sebab di sebaliknya tindakan atau tingkah laku seseorang. Motivasi adalah punca-punca yang mendasari tingkah laku seseorang (Guay et al., 2010). Broussard dan Garrison (2004) pula mendefinisikan motivasi sebagai sifat yang menggerakkan seseorang untuk melakukan atau tidak melakukan sesuatu. Dalam pada itu, motivasi boleh diberi definisi sebagai faktor pendorong yang membuatkan seseorang untuk terlibat dan menjayakan sesuatu tugas dengan menunjukkan tingkah laku mereka yang bersungguh-sungguh.

Dalam konteks penyelidikan pembelajaran bahasa pula, menurut Brown (2000) dan Gardner (1985), terdapat dua jenis motivasi asas; integratif dan instrumental. Menurut Gardner dan Lambert (1959 seperti dirujuk dalam Pourhosein Gilakjani, Leong, & Saburi, 2012), motivasi integratif merujuk kepada pembelajaran bahasa untuk pertumbuhan peribadi dan pengayaan budaya; iaitu, pelajar suka belajar bahasa tertentu untuk berjaya menempatkan diri dalam masyarakat yang berkomunikasi dengan bahasa sasaran tersebut. Sebaliknya, mereka meneruskan bahawa motivasi instrumental pula muncul apabila adanya keperluan mempelajari bahasa kedua untuk mencapai sesuatu tujuan yang khas seperti belajar untuk lulus peperiksaan atau mendapat ganjaran kewangan. Perkara ini turut disokong oleh Dörnyei (1998) seperti yang dirujuk daripada (Mitra, 2016) menyatakan bahawa konstruk motivasi melibatkan motivasi instrumental dan integratif. Kebanyakan situasi dalam pembelajaran bahasa merangkumi campuran setiap jenis motivasi. Adalah menjadi sukar untuk mengaitkan sebab-sebab integratif atau instrumental tertentu yang memberi sumbangan terhadap kejayaan pembelajaran bahasa kedua. Dinyatakan bahawa kepentingan motivasi integratif dan motivasi instrumental bergantung pada situasi atau konteks sama ada pembelajaran bahasa berfungsi sebagai bahasa asing atau sebagai bahasa kedua.

Selain itu, Brown (2000) pula telah menambah dua lagi jenis motivasi iaitu motivasi intrinsik dan motivasi ekstrinsik. Menurut beliau, motivasi intrinsik merujuk kepada

motivasi untuk terlibat dalam suatu aktiviti kerana aktiviti itu menyeronokkan. Ironinya, motivasi ekstrinsik merujuk kepada tindakan yang dilakukan untuk mencapai beberapa tujuan instrumental seperti mendapatkan hadiah atau menghentikan hukuman. Brown (2000) menunjukkan hubungan antara kedua-dua jenis motivasi ini. Motivasi ekstrinsik boleh berubah menjadi motivasi integratif jika orang lain mahu pelajar bahasa kedua mengetahui bahasa tersebut untuk tujuan integratif manakala motivasi ekstrinsik boleh berubah menjadi motivasi instrumental jika kekuatan luaran menginginkan pelajar untuk mempelajari bahasa kedua. Lebih-lebih lagi, motivasi intrinsik boleh berubah menjadi motivasi integratif jika pelajar ingin berintegrasi dengan budaya bahasa kedua; motivasi intrinsik juga boleh berubah menjadi motivasi instrumental jika pelajar ingin memperoleh tujuan menggunakan bahasa kedua. Begitu juga, pelajar dengan motivasi integratif yang sama dapat menunjukkan perbezaan intrinsik dan motivasi ekstrinsik (Brown, 2000).

Secara intinya, menjadi tanggungjawab guru untuk mengorak langkah dan mencetus idea-idea yang kreatif bagi menjana aktiviti-aktiviti yang boleh diimplementasikan di dalam kelas pembelajaran bahasa bagi memotivasi pelajar mengikut kesesuaian dan kehendak mereka. Guru-guru harus cakna akan teori-teori tentang motivasi dan pembelajaran bahasa kedua agar program-program yang sesuai boleh dibangunkan untuk membangkit motivasi dan semangat para pelajar dalam belajar bahasa kedua tersebut. Oleh itu, kertas ini boleh menjadi inisiatif yang dibuat bagi menentukan bahawa permainan bahasa bukan sahaja kaedah pengajaran yang baik, tetapi juga merupakan strategi pembelajaran dan alat motivasi yang hebat untuk pelajar di kelas bahasa Inggeris.

Motivasi dan Permainan Bahasa

Marcapada ini, di mana BI dikategorikan sebagai bahasa yang harus dikuasai oleh para pelajar, guru-guru BI di Malaysia selalu mencari kaedah untuk menagih komitmen dan pengertian serius daripada pihak pelajar agar terlibat dalam proses pembelajaran BI secara aktif. Usaha luhur daripada warga pendidik ini amat penting untuk pembelajaran BI oleh para pelajar dan pada masa yang sama memotivasi mereka untuk belajar kerana status bahasa tersebut sebagai bahasa kedua yang sukar dikuasai dan diinternalisasi. Salah satu metod efisien yang seharusnya digunakan oleh para guru bagi memotivasi pelajar dalam pembelajaran BI terutamanya dalam peluasan kosa kata BI adalah melalui pelaksanaan aktiviti permainan bahasa di dalam kelas. Hal ini boleh dibuktikan melalui kajian-kajian lepas yang telah dijalankan sebelum ini berkaitan dengan keberkesanan permainan bahasa dalam memotivasi pelajar untuk meningkatkan tahap penguasaan perbendaharaan kata BI.

Kajian lepas membuktikan bahawa strategi untuk mengajar BI boleh menggunakan permainan bahasa kerana aktiviti tersebut "sangat memotivasikan pelajar kerana ianya lucu dan pada masa yang sama mencabar (Mubaslat, 2012, h. 4)." Hal ini menunjukkan bahawa pelajar boleh belajar dalam suasana yang ceria dan gembira. Seterusnya, beliau juga menjelaskan bahawa pelajar akan didedahkan kepada suasana pembelajaran yang kompetitif yang mendorong mereka untuk maju dalam proses pembelajaran bahasa. Pelajar dapat belajar melalui permainan dengan menggunakan kosa kata yang baru diperkenalkan melalui aktiviti yang menyeronokkan dan mencabar, di mana mereka dapat dimotivasikan secara intrinsik atau ekstrinsik seperti kehendak untuk memenangi permainan atau menerima hadiah. Mereka juga dapat merasakan hubungan dengan apa

yang mereka pelajari dan menjadi bersemangat dengan menyadari kepentingan tatabahasa atau perbendaharaan kata melalui bermain.

Menurut Chen et al., (2015) pula, bukan sahaja pendidik yang menganggap permainan sebagai kaedah yang memotivasi untuk mengajar, tetapi juga menetapkan dalam penemuannya bagaimana pelajar melihat bahawa mereka lebih bermotivasi, dan dapat menyerap maklumat yang dipelajari secara dalaman semasa mereka bermain permainan di kelas untuk berlatih BI. Permainan juga dapat mewujudkan suasana pembelajaran yang sah atau nyata di bilik darjah melalui penggunaan realia atau jenis permainan yang dimainkan. Beliau juga menulis bagaimana mempelajari bahasa kedua di samping meningkatkan kemahiran melalui bermain mewujudkan konteks di mana pelajar dapat berkorelasi dengan kehidupan sebenar dan akhirnya menolong mereka menginternalisasikan maklumat dan ingat apabila menggunakan alat ini di luar kelas.

Selain itu, kajian yang diselesaikan oleh Julia (2016) yang memilih untuk menggunakan permainan di setiap kelas untuk memperkenalkan, mempelajari dan memperkukuh tatabahasa dan perbendaharaan kata seperti bermain pelbagai jenis permainan yang menguatkan pertuturan, kemahiran membaca, menulis dan mendengar untuk mempromosikan pembelajaran bahasa di persekitaran yang lebih semula jadi, sambil memotivasi mereka untuk melanjutkan pembelajaran BI. Hasil kajian menunjukkan bagaimana permainan meningkatkan kebolehan pelajar untuk bercakap dengan lebih fasih, meningkatkan pembelajaran bahasa mereka ke tahap seterusnya, membolehkan pelajar menjadi lebih maju. Pelajar memperoleh lebih banyak motivasi intrinsik untuk belajar Bahasa Inggeris, sejak mereka mula menikmati pembelajaran bahasa melalui penggunaan permainan bahasa oleh guru di dalam kelas. Permainan juga membantu pelajar mengingati dan menggunakan bahasa dengan betul dalam situasi lain. Maka, boleh dibuktikan bahawa sememangnya ada kaitan antara motivasi dan permainan bahasa yang memberi impak yang besar terhadap penguasaan kosa kata BI dalam kalangan pelajar.

Contoh Permainan Bahasa Berkumpulan

Berpandukan kepada perkara yang telah dibincangkan di atas, adalah wajar bagi pihak guru BI untuk menggunakan teknik permainan bahasa secara berkumpulan sebagai langkah pragmatis untuk mengajar kosa kata BI kepada para pelajar. Lazimnya, terdapat pelbagai jenis permainan yang boleh dijadikan sebagai rujukan untuk dipraktikkan di dalam kelas. Sepuluh contoh permainan disenaraikan di bawah yang sesuai digunakan bagi pelajar sekolah menengah rendah boleh dijadikan panduan oleh para guru untuk mengajar kosa kata dan memberi gambaran yang lebih jelas kepada pembaca kertas ini tentang permainan bahasa. Permainan-permainan ini juga bukanlah permainan yang biasa dimainkan oleh pelajar di dalam kelas seperti teka silang kata, cari perkataan tersembunyi dan cari sinonim atau antonim tetapi senarai permainan ini lebih menyenorokkan dan mencabar intelektual para pelajar. Kesemua permainan ini harus dimainkan secara berkumpulan yang dinamakan secara kesluruhannya sebagai, 'Vocabulary Taskforce.' Guru-guru boleh mengubah suai permainan di bawah mengikut kesesuaian sendiri dengan menitik berat tahap dan umur para pelajar mereka.

1. Vocabulary Bingo

Agihkan pelajar kepada beberapa kumpulan. Setiap pelajar memerlukan kertas permainan Bingo dengan 5x5 kotak. Sekiranya anda ingin menggunakannya berulang kali, laminasi kertas tersebut dan minta pelajar menggunakan pen yang boleh dipadam. Jika tidak, mereka boleh menggunakan kertas dan sebarang peralatan menulis. Sediakan senarai kosa kata yang ingin anda uji pelajar kerana permainan ini bagus untuk dimainkan di hujung unit untuk menyemak tahap penguasaan pelajar. Pelajar akan menulis perkataan yang berbeza di setiap kotak mengikut senarai perkataan yang diberi oleh guru. Mereka memutuskan perkataan mana dan urutan untuk menulisnya sehingga cara penulisan setiap pelajar sedikit berbeza. Apabila anda sudah bersedia untuk bermain, berikan definisi kepada pelajar. Pelajar menentukan perkataan mengikut definisi yang dibacakan oleh guru. Sekiranya mereka mempunyai perkataan itu di kertas, mereka boleh melorekkan atau mewarnainya. Orang pertama yang mendapat lima perkataan berturut-turut perlu melaung BINGO dan mereka adalah pemenang. Kumpulan yang mempunyai ramai pemenang menjadi juara permainan ini.

2. Pictionary

Bahagikan pelajar kepada dua pasukan. Seorang pelajar dari pasukan pertama datang ke hadapan kelas, memilih perkataan daripada bakul, dan melukis gambaran perkataan tersebut pada papan putih tanpa menulis sebarang huruf. Mana-mana pasukan yang menjerit perkataan yang betul terlebih dahulu memperoleh mata. Pelajar seterusnya dari kumpulan kedua tampil ke hadapan untuk menarik perkataan dan seterusnya. Mana-mana pasukan yang mempunyai mata terbanyak apabila tamatnya masa dipanggil pemenang. Anda mungkin mahu menghadkan setiap pasukan kepada dua atau tiga tekaan setiap giliran.

3. Charades

Charades agak serupa dengan Pictionary, tetapi permainan ini menggunakan lakonan untuk menyampaikan kata rahsia sebagai pengganti gambar. Ini ialah permainan yang baik kerana permainan ini memerlukan pergerakan dan ekspresi wajah daripada pelajar. Tuliskan perkataan di atas kepingan kertas untuk dipilih oleh pelajar. Kata kerja mungkin merupakan yang paling mudah, tetapi anda juga boleh menggunakan kata-kata yang lebih rumit, dengan syarat anda pasti kebanyakan pelajar mengetahuinya. Bahagikan kelas kepada dua pasukan dan minta satu orang dari setiap pasukan memilih sehelai kertas dan melakonkan perkataannya secara bergilir-giliran. Pasukan mesti meneka perkataan yang betul sebelum tiga minit habis. Untuk setiap perkataan yang betul, pasukan itu mendapat satu mata. Pasukan yang mendapat sepuluh mata pertama ialah pasukan yang menang.

4. Last to Stand, Wins!

Permainan ini pantas, tetapi memberi peluang kepada pelajar untuk berfikir. Permainan ini juga mendorong konsep pembelajaran bersama-sama rakan sebaya, kerana pelajar akan mendengar perkataan yang disebut oleh rakan. Untuk bermain, ambil bola dan minta semua pelajar membentuk bulatan. Namakan kategori atau tema, seperti alatan yang terdapat di dalam bilik darjah, makanan, pekerjaan, dan sebagainya. Mulakan dengan melemparkan bola ke arah pelajar. Pelajar itu akan melaungkan perkataan yang berkaitan dengan tema dan melemparkan bola kepada pelajar lain. Semasa setiap orang menangkap bola, mereka perlu mengemukakan kata lain yang sesuai dengan temanya. Sekiranya mereka

mengulangi kata yang sudah disebut atau tidak dapat memikirkan yang baharu dalam beberapa saat, mereka akan keluar daripada bulatan tersebut. Selain itu, daripada menamakan tema, permainan ini boleh ditukar wajah dengan mengarahkan setiap pelajar untuk memberikan tema yang lain kepada pelajar seterusnya. Contohnya, anda mungkin memulakan dengan "sesuatu yang kuning." Pelajar pertama yang menangkap bola boleh mengatakan "bunga matahari" dan kemudian memilih topik lain dan melemparkan bola kepada pelajar seterusnya. Ini menjadikan permainan lebih sukar, kerana pelajar tidak dapat memikirkan satu perkataan sehingga mereka tahu apa tema mereka. Pelajar akhir yang berdiri sehingga tamat permainan menjadi pemenang.

5. Outburst

Bahagikan kelas kepada Pasukan A dan B. Guru memberikan setiap pasukan topik tertentu (contohnya sukan, kenderaan, alatan di dapur) yang harus dirahsiakan daripada pasukan lain. Setiap pasukan bertemu selama 5 minit dan secara kolektif menyusun senarai sepuluh item yang berkaitan dengan topik tersebut. Setelah senarai dibuat, permainan bermula. Guru memberitahu Pasukan A topik yang diberi kepada Pasukan B. Pasukan A kemudian mempunyai satu minit untuk mencuba meneka item dalam senarai Pasukan B. Ahli Pasukan B mesti mendengar dan menandakan item yang berjaya diteka oleh Pasukan A. Untuk setiap kata yang diteka oleh Pasukan A dengan betul, mereka mendapat satu mata. Untuk setiap perkataan yang mereka gagal meneka, Pasukan B mendapat mata. Setelah mata dicatat, giliran Pasukan B untuk meneka senarai Pasukan A. Pusingan tambahan boleh dimainkan dengan topik yang berbeza yang diberikan oleh guru. Pasukan pertama yang menjaringkan X jumlah mata, menang permainan ini.

6. Categories

Permainan ini boleh dimainkan secara berpasangan mahupun berkumpulan. Minta pelajar melukis enam lajur di atas kertas mereka dan menulis kategori di bahagian atas setiap lajur. Anda boleh memilih kategori yang sesuai dengan apa yang telah anda ajar di kelas. Kategori yang popular termasuk makanan, nama, bandar atau negara, perabot, kata kerja dan pakaian. Pilih huruf secara rawak dan tulis di papan tulis. Setiap pasukan mesti bekerjasama untuk mencari perkataan dengan cepat bagi setiap enam kategori yang bermula dengan huruf yang dipilih. Pasukan pertama yang melengkapkan keenam-enam kategori menghantar wakil ke hadapan kelas. Kelas kemudian berhenti menulis dan guru kemudian memeriksa setiap perkataan dengan kelas dan juga memaparkan apa yang dimiliki pasukan lain untuk setiap kategori. Sekiranya pasukan terpantas mengisi setiap kategori dengan betul, mereka memperoleh satu mata untuk pasukan mereka. Guru kemudian memilih huruf yang berbeza dan pusingan lain dimainkan. Pasukan pertama yang menjaringkan X jumlah mata menang. Beri pelajar masa yang cukup untuk menulis satu perkataan untuk setiap kategori yang bermula dengan huruf itu. Anda boleh mengulang dengan huruf baru seberapa banyak yang anda suka.

7. 20 Objects

Uji tahap memori dan perbendaharaan kata pelajar anda pada masa yang sama dengan permainan yang menyeronokkan ini. Bahagikan kelas kepada beberapa kumpulan. Yang anda perlukan hanyalah meja dan 20 barang biasa dari sekitar kelas. Susun objek di atas meja dan biarkan pelajar berkumpul untuk melihatnya. Tutup semua dengan kain (atau

sesuatu yang serupa) setelah satu minit dan hantar semua orang kembali ke tempat duduk mereka. Setiap pelajar harus menulis seberapa banyak item yang mereka ingat pada sehelai kertas dengan berbincang bersama-sama ahli kumpulan mereka. Apabila semua orang selesai, tulis senarai item di papan tulis dan biarkan pelajar membuat pembetulan dengan melihat objek-objek tersebut. Kumpulan yang berjaya menulis senarai yang terbanyak dengan jawapan yang betul menjadi pemenang permainan ini.

8. *Can You Guess?*

Arahkan pelajar untuk mencari pasangan masing-masing dan minta mereka untuk memikirkan suatu objek. Setiap pelajar harus menulis 5-10 perkataan yang menggambarkan objek tersebut pada sehelai kertas tanpa menyebut nama objek tersebut. Apabila masa tamat, pelajar bertukar kertas dan cuba mengetahui objek yang difikir oleh pasangannya mengikut deskripsi yang diberi. Pasukan pertama yang meneka kedua-dua perkataan dengan betul, menang.

9. *Popsicle Vocabulary*

Untuk permainan ini, anda boleh menulis perkataan pada batang 'popsicle' dan masukkan ke dalam bekas. Pelajar bergilir-gilir mengeluarkan satu 'popsicle' daripada bekas dan mereka mesti memberikan definisi perkataan yang ditulis pada batang 'popsicle'. Anda boleh mengubahnya sedikit dengan mewajibkan mereka memberikan sinonim dan antonim jika anda mahu. Sekiranya mereka menjawab dengan betul, mereka menyumbang mata kepada kumpulan masing-masing. Kumpulan yang memperolehi mata yang terbanyak menjadi pemenang permainan ini.

10. *What's Above My Head?*

Anda memerlukan kad perkataan. Pelajar bergilir-gilir meletakkan kad perkataan di atas kepala mereka sebelum melihat kad tersebut, sehingga mereka tidak dapat melihatnya tetapi pemain lain dapat melihatnya. Pelajar akan mengemukakan soalan ya atau tidak dari ahli kumpulan mereka sehingga mereka dapat meneka perkataan dengan betul. Contohnya: "Adakah kata yang saya dapat kata kerja?" "Adakah 'cantik' sinonim untuk perkataan saya?" Beritahu pelajar bahawa mereka mesti mengemukakan soalan berkaitan dengan definisi dan aspek tatabahasa perkataan tersebut. Setelah pelajar meneka perkataan mereka, pemain dari kumpulan lain mulakan permainan dan seterusnya bergilir-gilir. Kumpulan yang berjaya meneka perkataan yang banyak dengan tepat menjadi juara permainan ini.

Cadangan dan Penutup

Akhir kata, boleh dirumuskan bahawa melalui perbincangan di atas dan juga berdasarkan kajian lain yang telah dijadikan sebagai rujukan dan contoh, permainan bahasa sememangnya mempunyai impak positif terhadap pembelajaran perbendaharaan kata bahasa kedua, dalam kertas konsep ini, subjek BI. Lebih-lebih lagi, apabila permainan bahasa tersebut dimainkan secara berkumpulan yang menjadikan pelajar lebih aktif dalam menuntut ilmu. Selanjutnya, aktiviti permainan bahasa turut memberi sumbangan yang ketara dalam memberi motivasi kepada para pelajar untuk menimbulkan rasa minat mereka terhadap konteks yang diajar. Oleh itu, guru-guru haruslah menggunakan pendekatan ini

untuk menjalankan aktiviti pengajaran kosa kata di dalam kelas secara lebih berleluasa lagi. Guru-guru boleh merujuk pelbagai sumber bagi menjana idea berkaitan dengan permainan bahasa yang wajar digunakan di dalam kelas sebagai elemen bantuan dalam memperkasa saiz kosa kata para pelajar.

Cadangan bagi pengkaji lain yang ingin membuat penyelidikan tentang topik ini adalah untuk menjalankan kajian penyelidikan berbentuk emperikal atau kuantitatif agar kepentingan permainan bahasa boleh dibuktikan dengan lebih kukuh lagi menggunakan analisis data dan nombor. Kajian seterusnya boleh juga dijalankan dalam bentuk eksperimen di mana permainan bahasa dijadikan sebagai 'treatment' bagi mengatasi masalah teknik pengajaran perbendaharaan kata BI. Modul permainan bahasa juga boleh dihasilkan untuk mengkaji keberkesanan modul yang dicadangkan oleh pengkaji.

Perakuan

Terlebih dahulu, setinggi-tinggi penghargaan dan ucapan terima kasih dirakamkan kepada penyelia saya, Dr. Muhammad Syawal Amran yang telah memberi banyak bimbingan dan tunjuk ajar kepada saya bagi menjayakan kertas konsep ini. Seterusnya, ucapan terima kasih yang tidak terhingga juga ditujukan kepada kedua-dua ibu bapa dan ahli keluarga saya yang sentiasa memberi kasih sayang, dorongan dan motivasi kepada saya untuk melengkapkan kertas konsep ini. Saya juga ingin berterima kasih kepada rakan-rakan seperjuangan yang sudi berkongsi ilmu dalam menjayakan kertas konsep ini. Sekian, terima kasih.

Rujukan

Ahmad Azman Mokhtar. (2009). *English Vocabulary Learning Strategies among Malaysian Second Language Tertiary Students*. Universiti Sains Malaysia, Penang, Malaysia.

Annisa, A., (2013) Techniques in presenting vocabulary to young EFL learners. *Journal of English and Education*, 1(1), 11-20.

Birova (2013). Game as a main strategy in language education. *American Journal of Educational Research*, 1 (1): 6-10.

Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principle: an Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Longman.

Broussard, S. C., & Garrison, M. E. B. (2004). The Relationship between Classroom Motivation and Academic Achievement in Elementary School-aged Children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106–120.

Chen, Bodong & Ma, Leanne & Matsuzawa, Yoshiaki & Scardamalia, Marlene. (2015). *The Development of Productive Vocabulary in Knowledge Building: A Longitudinal Study*.

- Dörnyei, Z. (1998). Conceptualizing Motivation in Foreign Language Learning. *Language Learning*, 40, 46-78, 1998.
- Elliot, J. (2004). 6 Group Activities for Teaching ESL children. *The Internet TESL Journal*, 10(4)
- Esra. (2018). Developing Vocabulary in Game Activities and Game Materials. *Journal of Teaching and Education*.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology in Second Language Learning*. Edward Arnold Ltd, London, Great Britain.
- González-Fernández, B., & Schmitt, N. (2017). Vocabulary acquisition. In S. Loewen & M. Sato (Eds.), *The Routledge handbook of instructed second language acquisition* (pp. 280-298). New York: Routledge
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, Identified, and Controlled Types of Motivation for School Subjects in Young Elementary School Children. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 711–735.
- Haifa H. Alghamdi. (2018). *Exploring Second Language Vocabulary Learning in ESL Classes*. United States: Seattle University.
- Ilangko. (2014). *Aktiviti Permainan Bahasa, Wahana Penguasaan Kosa Kata*. Universiti Sains Malaysia.
- Jamalipour, S. & Farahani, A. A. A. (2012). The effect of vocabulary knowledge and background knowledge on Iranian EFL learners' LS reading comprehension. *Jurnal of Applied Linguistics and Language Research*, 2 (2), 107-121.
- Julia. (2016). *Different Reasons to Play Games in an English Language Class*. Ecuador: Redfame Publishing.
- Kumaresen & Melor. (2016). *Good Language Learners and Their Strategies: An Insight*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Maftoon, P., Hamidi, H., & Sarem, S. N. (2012). The effects of CALL on vocabulary learning: A case of Iranian intermediate EFL learners. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 3(4), 19-30
- Mamat. (2016). *Penguasaan Bahasa Inggeris dalam Kalangan Pelajar Tahun Satu di UKM*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Martinson, B. & Chu, S. (2008). Impact of learning style on achievement when using course content delivered via a game-based learning object. In R. E. Ferdig(Eds.) *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education*. (pp. 478-488). Pennsylvania: IGI Global.
- Matthews, J. (2018). Vocabulary for listening: Emerging evidence for high and mid-frequency vocabulary knowledge. *System*, 72, 23-36. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.10.005>

Milton, James. (2009). *Measuring second language vocabulary acquisition*. Bristol, Buffalo & Otranto: Multilingual Matters.

Mitra Alizadeh. (2016). *The Impact of Motivation on English Language Learning*. Lahijan Branch, Islamic Azad University, Lahijan, Iran.

Mofareh Alqahtani. (2015). *The Importance of Vocabulary in Language Learning and How to Be Taught*. *International Journal of Teaching and Education*.

Moon, K., & Reifel, S. (2008). *Play and Literacy Learning in a Diverse Language Pre-Kindergarten Classroom*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1(9). <https://doi.org/10.2304/ciec.2008.9.1.49>

Mubaslat, M. M. (2012). *The Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529467.pdf>

Narayanan, R. (2006). *Motivation Variables and Second Language Learning*. Vinayaka Mission Research Foundation University, Kanchipuram, India.

Oxford, R., & Shearin, J. (1994). *Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework*. *Modern Language Journal*, 78, 12-28.

Pourhosein Gilakjani, A., Leong, L. M., & Saburi, N. B. (2012). *Study on the Role of Motivation in Foreign Language Learning and Teaching*. *I.J. Modern Education and Computer Science*, 7, 9-16.

Rao, Z. (2006). *Understanding Chinese Students' Use of Language Learning Strategies from Cultural and Educational Perspectives*. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 6(6). Retrieved from <https://doi.org/10.2167/jmmd449.1>

Rubin, J., & Thompson, I. (1994). *How to become a more successful language learner*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Saniago Dakhi & Tira Nur Fitria. (2019). *The Principles and the Teaching of English Vocabulary: A Review*. *Indonesia: Journal of English Teaching*.

Schmitt, N. (2014). *Size and depth of vocabulary knowledge: What the research shows*. *Language learning*, 64 (4).

Sigurðardóttir, S. D. (2010). *The use of game in the English language classroom*. Retrieved from <http://skemman.is/stream/get/1946/6467/13457/1/Sigridurdogg2010.pdf>.

Shahzad, A. (2011). *The use of authentic games in English language teaching*. *Ekev Academic Review*, 15(47). Retrieved from <http://connection.ebscohost.com/c/articles/83752324/use-authentic-games-english-language-teaching>.

Therese Larsson. (2014). *Vocabulary Learning: A study of students' and teachers' attitudes towards English vocabulary learning in lower secondary school*. Sweden: Karlstads Universitet

Thi Thanh Huyen, Nguyen, & Thi Thu Nga, Kwat. (2003). Learning Vocabulary Through Games, The Effectiveness of Learning Vocabulary Through Games. Asian EFL Journal. Retrieved on October 20, 2014 from <http://Games in Teaching English>.

Wilkins, David A. (1972). Linguistics in language teaching. London: Arnold.

Yahaya, Hashim, & Che Shariff. (2008). Pengajaran Sains Dan Matematik dalam Bahasa Inggeris: Permasalahan dalam Pendidikan Sains Dan Matematik. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.

Yahaya, M. F, Mohd Noor, M. A., Mokhtar, A. A., Mohd Rawian, R., Othman, & Jusoff, K. (2009). Teaching of Science and Mathematics in English: The teachers' voices. English Language Teaching, 2(2), 141-147. DOI: <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v2n2p141>.

Pembentukan Nilai Melalui Pembelajaran Informal Dalam Kalangan Orang Asli Suku Semai

Nor Syazwani Mat Salleh¹, Harleny Abd Arif², Elis Syuhaila Mokhtar³ & Muhammad Akhbar Shah Abdul Manaf⁴

^{1,2,3,4}*Jabatan Seni dan Reka Bentuk, Fakulti Seni, Komputeran dan Industri Kreatif
Universiti Pendidikan Sultan Idris*

syazwani.ms@fskik.upsi.edu.my, harleny@fskik.upsi.edu.my,
elis.mokhtar@fskik.upsi.edu.my, shah040396@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Kemahiran pembelajaran sepanjang hayat adalah aktiviti pembelajaran yang dilaksanakan sepanjang hayat yang bermanfaat kepada individu untuk memperbaiki kehidupan. Nilai melalui pembelajaran informal adalah asas bagi penglibatan individu secara demokrasi, kesamarataan dan keadilan sosial.

Objektif- Kajian ini meneroka kesedaran terhadap pembentukan nilai menerusi pembelajaran informal dalam kalangan komuniti Orang Asli suku Semai bagi memperluaskan pendidikan alternatif kepada golongan terpinggir ini.

Metodologi- Kajian ini dijalankan di Kampung Sg. Perangin, Proton City, Perak. Data dikumpulkan melalui temu bual mendalam bersama Tok Batin serta empat kumpulan berfokus dengan Orang Asli terpilih. Kaedah literatur sebagai analisis dokumen, dan pemerhatian di lapangan turut dilakukan bagi menganalisis konsep pembentukan nilai melalui pembelajaran informal dalam kalangan komuniti ini.

Dapatan- Dapatan kajian mendapati kesedaran terhadap hubungan nilai alam sekitar dan hubungan nilai persekitaran sosial melalui pembelajaran informal berlaku menerusi peningkatan kemahiran kerja, penambahbaikan sahsiah diri, kemahiran informal secara tidak langsung melalui hasil tangan, sumber hutan, ekspresi kebebasan, pergerakan, kepercayaan dan juga penambahan ilmu pengetahuan seiring dengan arus pemodenan. Kelangsungan hidup komuniti Orang Asli Kampung Sg. Perangin yang masih berbentuk sara diri dan 'cukup hidup' sedikit sebanyak menyempitkan mentaliti mereka untuk mengubah gaya dan taraf hidup ke arah yang lebih baik.

Kepentingan- Justeru, kemahiran informal melalui aktiviti dan sumber hutan, warisan kesenian secara tidak langsung membantu komuniti ini menjana ilmu dan pendapatan yang diterjemahkan dalam bentuk barangan dan juga perkhidmatan. Kajian ini diharapkan dapat menjadi rujukan kepada komuniti Orang Asli yang lain dalam menggunakan kemahiran informal mereka sebagai satu kelebihan dalam menjana pendapatan melalui pembelajaran informal.

Kata Kunci: pembelajaran informal, orang asli, keadilan sosial, Semai, nilai

Pengenalan

Pembelajaran sepanjang hayat (PSH), merupakan pendemokrasian pendidikan yang merangkumi program pemerolehan pengetahuan, kemahiran dan kompetensi sama ada secara formal atau tidak formal berdasarkan pengalaman dan latihan di tempat kerja mahupun kehidupan seharian (Mat Salleh et al., 2019). Konsep PSH menekankan kepada proses pembelajaran secara berterusan yang mana seseorang itu dapat meningkatkan ilmu pengetahuan dan kemahiran melalui pengintergrasian tiga komponen pendidikan iaitu pendidikan formal, pendidikan tidak formal (informal) dan pendidikan non-formal yang mana proses ini boleh berulang di sepanjang hayatnya.

Dasar Pendidikan Kebangsaan bermatlamat untuk memberikan pendidikan kepada seluruh rakyat di negara ini tanpa mengambil kira budaya, kelas sosial, kelompok etnik, amalan atau cara hidup (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2012). Dasar ini selari dengan dasar UNESCO yang menekankan kepentingan pendidikan pembangunan lestari, kepelbagaian budaya dan pemuliharaan biodiversiti dalam sistem pendidikan (UNESCO, 2010; UNESCO, 2015). Pada tahun 1990, UNESCO telah melancarkan satu kempen inisiatif untuk pendemokrasian pendidikan iaitu Education for All (EFA) di World Conference on Education for All. Terdapat enam matlamat dalam EFA. Salah satu daripada matlamat utama EFA ialah untuk memberi peluang kepada semua golongan yang tidak bernasib baik, golongan terpinggir, tercacir dan berkeperluan khas serta yang sering tersisih dalam bidang pendidikan (UNESCO, 2015).

Namun, matlamat yang sebegini luas tidak dapat dipenuhi melalui sistem pendidikan formal semata-mata kerana reka bentuk pendidikan formal perlu melibatkan pedagogi yang terhad dan memerlukan keseragaman pembelajaran yang sama rata (Mat Salleh et al., 2019). Walhal, tidak semua individu mahupun masyarakat dapat menerima persekitaran pembelajaran sebegini. Keperluan kepada pembelajaran sama ada berbentuk formal atau informal merupakan tonggak kepada kehidupan setiap golongan masyarakat pada masa ini (Ma'rof et al., 2008; Mohd. Azhar et al., 2003). Melalui pendidikan, boleh membawa manusia mengecapi tamadun hidup yang lebih tinggi dan menikmati proses kehidupan yang lebih bersistematik (Mohd Hazli & Maimun, 2018). Hal ini bermakna, semua individu termasuk masyarakat Orang Asli sebenarnya telah menerima pendidikan secara tidak langsung melalui kemahiran informal yang diperolehi berdasarkan pengalaman yang dilalui semenjak lahir lagi. Penguasaan pembelajaran informal adalah faktor penting untuk meningkatkan keupayaan diri dan taraf hidup yang lebih baik secara spontan dan tidak berstruktur (Juli Edo, 1990; Heikkila, 2016).

Sorotan Kajian literatur

Masyarakat Orang Asli Suku Semai

Di Malaysia, terdapat tiga kumpulan terbesar bangsa Orang Asli, iaitu, Negrito, Senoi dan Melayu-Proto. Bancian pada Mac 2018 menunjukkan jumlah suku Semai adalah 31 437 orang dan merupakan suku kaum Orang Asli yang terbesar jumlahnya dalam kumpulan

suku Senoi. Ini menjadikan Orang Asli suku Semai merupakan suku yang teramai di Semenanjung Malaysia. Kaum Semai terbentuk dari suku Hoabinhian dan Neolitik. Suku kaum Semai tinggal bertaburan di kawasan Banjaran Titiwangsa, meliputi Perak Tengah, Perak Selatan dan Pahang Barat. Mereka tinggal menetap di sesuatu tempat, tetapi yang berpindah ialah kawasan pertanian (Mohd Mizan & Shuhairimi, 2004).

Orang Asli suku kaum Semai ini masih mengamalkan kepercayaan animisme sehingga kini (Siti Fatiemah dan Jama'yah, 2013). Mereka mempunyai budaya yang tersendiri, yang boleh melambangkan identiti dan jati diri mereka. Berdasarkan keterangan sejarah, Orang Asli diiktiraf sebagai komuniti yang terawal berada di negara ini. Walaupun mereka menjadi komuniti yang terawal berada di negara ini, tetapi tahap pencapaian mereka dalam aspek pendidikan dan pekerjaan amat mengecewakan berbanding kaum-kaum lain yang terdapat di Malaysia (Mohd Muizzuddin et al, 2018). Secara umumnya, masyarakat Orang Asli masih terpinggir dari segi pendidikan secara formal walaupun anak-anak mereka menunjukkan minat untuk belajar (Gordon & White, 2014). Namun begitu, tidak semestinya Orang Asli suku kaum Semai ini terus ketinggalan dalam pembelajaran. Ini kerana pemerolehan pendidikan mereka sebenarnya telah berlaku secara tidak langsung dan tidak berstruktur di tempat tinggal mereka dengan menyesuaikan diri dalam proses sosialisasi informal, iaitu melalui proses pembelajaran sepanjang hayat yang diperoleh melalui kehidupan seharian.

Pembelajaran Informal

Istilah pembelajaran informal telah lama diperkenalkan oleh beberapa ahli falsafah pendidikan. Pembelajaran informal adalah sebahagian daripada pembelajaran sepanjang hayat (Mohammad Aslam et al., 2004). Eraut (2004), mentakrifkan bahawa pembelajaran informal merupakan kunci kepada pembelajaran sepanjang hayat. Pembelajaran informal adalah tidak berstruktur dan dikawal sepenuhnya oleh individu itu sendiri (Avoseh, 2002). Justeru pembelajaran yang dikawal sepenuhnya oleh individu itu sendiri, dapat dikaitkan dengan pembelajaran arahan sendiri (self-directed learning). Pembelajaran informal yang bersifat bebas, santai dan berdikari dalam persekitaran semula jadi ini merupakan suatu yang rutin dan nyata (Vanitha Thanabalan et al., 2015). Pembelajaran ini boleh dikatakan sebagai "pembelajaran sebenar". Umumnya, penglibatan orang dewasa dalam pembelajaran informal adalah untuk memperoleh pengetahuan baru, mengubah sikap sedia ada dan menambah kemahiran mereka seiring dengan pembelajaran sepanjang hayat (Wotherspoon & Butler, 1999).

Nilai dalam Pembelajaran Informal

Walaupun pendidikan informal bergantung pada konteks, nilai-nilai yang ada di dalamnya kadang-kadang melebihi agama-budaya dan sempadan geo-ras. Nilai motivasi umumnya penting dalam pendidikan terutama dalam pendidikan orang belia dan dewasa (Juli Edo, 2005; Nik Haslinda, 2017). Nilai boleh dibahagikan kepada intrinsik atau ekstrinsik dan mempunyai cara mempengaruhi pembelajaran dalam konteks dan tahap yang berbeza (Juliyana Selamat, 2016; Mohd Fahmi, 2016; Mohd Hazli & Maimun, 2018;). Dalam kajian ini berpendapat bahawa nilai-nilai yang ada pada pembelajaran informal mempunyai daya tarikan universal yang dapat digunakan untuk memupuk penyertaan demokratik, ekuiti, dan 'Kebebasan serta keadilan sosial' tanpa mengira perbezaan kaum, ekonomi, jantina, umur dan politik (Legault, 2017).

Metodologi

Kajian yang dilaksanakan ini menggunakan pendekatan kualitatif melalui reka bentuk kajian kes. Kaedah temu bual yang dijalankan melibatkan tok batin dan empat kumpulan berfokus Orang Asli yang dipilih mengikut aktiviti yang dijalankan iaitu mengutip pucuk paku, mengambil buluh, memasak nasi menggunakan daun lerek dan mencabut ubi kayu. Kajian ini terdiri dari masyarakat Orang Asli suku Semai, Kampung Sg. Perangin, Proton City, Perak dan tujuh fasilitator sokongan dari penyelidik Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI) melalui teknik pensampelan secara kebetulan (*convenience*) ini dipilih kerana ahli sampel mudah diakses dan berdasarkan kesediaan dan secara sukarela. Manakala pensampelan bertujuan juga turut digunakan kerana penyelidik menetapkan maklumat dan ciri tertentu yang perlu ada pada sampel serta penyelidik telah membuat pertimbangan berdasarkan pengetahuan dan tujuan kajian dalam memilih sampel. Oleh hal demikian, kedua-dua pemilihan sampel ini berlaku serentak dalam kajian ini supaya dapat memperoleh dapatan yang kaya. Kod 'PK' diberikan kepada peserta kajian manakala kod 'FS' diberikan kepada fasilitator sokongan kajian.

Instrumen dan Teknik Pengumpulan data

Penyelidikan dan penulisan kajian kualitatif adalah kompleks kerana berjalan serentak bermula dari pengutipan data, penganalisan data dan interpretasi data. Keadaan ini berpunca dari sifat data kajian kualitatif yang subjektif, interpretif, deskriptif, holistik dan banyak kuantitinya. Teknik kajian ini pula adalah kombinasi temu bual, pemerhatian, kumpulan berfokus, video, audio, nota yang diambil dan analisis kandungan dokumen.

Analisis Data

Dalam kajian ini, bagi setiap isu polisi maklumat, penyelidik mengemukakan penemuan dari sumber primer yang berkaitan dan diikuti dengan refleksi dan kritik dari penyelidik dengan cara membuat perbandingan dengan penemuan dari dokumen sekunder mahupun konflik dari data sumber primer (Krippendorff, 2004). Analisis data bermula sebaik sahaja pengkaji memulakan kerja lapangan. Data yang dikumpul dianalisis melalui dua peringkat. Peringkat pertama adalah analisis semasa peringkat pengumpulan data dan peringkat kedua merupakan analisis yang dijalankan selepas data dikumpulkan. Analisis data pada peringkat pertama dilakukan secara serentak dan berterusan semasa dan di luar lapangan. Hal ini bermakna, pengkaji membuat analisis semasa kaedah pemerhatian dijalankan. Isu atau perkara yang terjelma dan memerlukan penjelasan daripada peserta kajian ditanya menerusi kaedah temu bual kemudiannya. Pengkaji juga berpeluang mendapatkan dokumen yang berkaitan bagi tujuan triangulasi. Kesemua data yang dikumpul disusun dalam bentuk catatan lapangan dan koleksi pita audio menggunakan Digital Voice Editor yang perlu melalui peringkat pembersihan data, memahami data dan dianalisis untuk pembentukan kod dan kategori.

Dapatan Kajian

Dalam bahagian ini akan diperincikan proses pengumpulan data kajian berdasarkan kategori yang diperolehi.

Dapatan berdasarkan pemerhatian

Kumpulan penyelidik melawat perkampungan orang asli yang terletak kira-kira 20 kilometer dari pekan Tanjung Malim untuk melihat dan menyelami sendiri rona-rona kehidupan masyarakat orang asli Suku Semai yang telah mendiami penempatan itu sejak lebih sepuluh tahun dahulu. Tumpuan terhadap norma sosiobudaya pembelajaran tidak formal kelompok anak muda penduduk kampung orang asli diperhatikan melalui aktiviti-aktiviti yang biasa dilakukan oleh anak muda orang asli di sini. Penempatan Kampung Orang Asli Sungai Perangin terletak kira-kira 10 kilometer dari pintu masuk Ujana Tanjung Malim. Rangkaian hubungan perjalanan menuju ke kampung orang asli dengan jalan utama hanyalah laluan tanah merah tidak berturap dengan jalan tar. Beberapa tema dapatan telah dikeluarkan menggunakan penceritaan secara naratif.

(i) Rumah batu tak selesa!

Rumah yang dibuat daripada buluh dan rotan oleh masyarakat Orang Asli lebih selesa berbanding rumah batu. Keadaan rumah yang penuh dengan keunikan dan hasil buatan tangan mereka lebih disukai terutamanya golongan tua. Keadaan ini membuktikan bahawa tidak semua masyarakat Orang Asli suku Semai selesa mendiami rumah batu yang diberikan kepada mereka malah rumah tradisi mereka tetap utuh dibina. Orang Asli sendiri yang tidak mahu berhijrah, mereka lebih suka dan selesa tinggal bersama dengan kaum mereka, di tempat mereka.



Rajah 1: Sebahagian kanak-kanak Orang Asli Kampung Sungai Perangin, Proton City, Perak



Rajah 2: Persekitaran Perkampungan Sungai Perangin, Proton City, Perak

(ii) Buluh bekas terbaik untuk memasak nasi.

Kumpulan penyelidik dibahagikan kepada tiga kumpulan. Kumpulan penyelidik pertama yang akan bersama beberapa orang masyarakat orang asli akan menuju ke hutan untuk mendokumentasikan proses pencarian buluh bagi dijadikan bekas menanak nasi (Rajah 3). Sungguhpun pokok buluh antara tumbuhan yang paling mudah dijumpai kerana habitatnya hidup melata di dalam hutan, namun buluh yang menjadi pilihan perlulah menepati kesesuaian supaya memudahkan proses memasak kelak.

Hampir semua jenis buluh boleh digunakan, tetapi buluh dengan ruas yang panjang, tidak terlalu tebal dan tidak terlalu muda adalah pilihan yang terbaik. Asalnya, nasi buluh adalah masakan tradisional masyarakat kampung di kawasan pedalaman khususnya Orang Asli di Perak dan Kedah. Prosedur menanak nasi menggunakan buluh hampir sama dengan lemang, cuma tidak mengandungi santan, hanya beras dan daun lerek serta dibungkus mengikut kesesuaian saiz batang buluh.



Rajah 3: Aktiviti menebang buluh untuk menanak nasi

(iii) Pucuk Paku Muda penyeri hidangan

Kumpulan penyelidik kedua bersama-sama dengan beberapa pemuda orang asli di sini akan masuk ke hutan mendokumentasi proses mencari ulam pucuk paku (Rajah 4). Riu rendah dengan nyanyian kanak-kanak Orang Asli ini sepanjang perjalanan memasuki hutan

untuk mencari pucuk paku menghilangkan rasa penat berjalan. Perjalanan mencari pucuk paku mengambil masa selama sejam setengah dengan jaraknya lebih kurang 3 kilometer dari kampung mereka. Pencarian pucuk paku ini berada di kaki bukit yang mana pintu masuk kami ke Kampung Sg. Perangin ini. Kesusahan mencari pucuk paku sehingga terpaksa meredah hutan dan semak samun untuk mencari tempat pucuk paku yang segar membuatkan kami terfikir betapa cekalnya mereka untuk mencari sesuap nasi walaupun pulangan pendapatannya kecil sahaja. Didapati secara statistik, sebanyak 91% masyarakat Orang Asli bergantung kepada sumber hutan untuk kehidupan seharian. Hal tersebut menggambarkan tahap kebergantungan yang tinggi terhadap sumber-sumber hutan seperti sayuran hutan, petai, pucuk paku, pucuk ubi dan sebagainya sebagai sumber utama makanan kepada penduduk.



Rajah 4: Aktiviti mengutip pucuk paku sebagai sajian tengahari

(iv) Daun lerek pembuka selera

Selepas buluh tadi sampai ke tangan penduduk kampung, pendokumentasian kaedah mereka membelah buluh seterusnya menggunakan buluh tersebut untuk menanak nasi atau dikenali sebagai nasi tumang. Ruas-ruas dipotong menggunakan parang dengan pembahagian satu perenam dari hujung ruas untuk mengisi beras. Selesai sahaja buluh dipotong dengan kemas, salah seorang pemuda ini membawa ke dalam dapur rumah Encik Ajid untuk dibilas bersih dengan air. Kemudiannya mereka menggunakan daun lerek sebagai pembalut beras. Daun lerek mudah didapati kerana hanya ditanam hadapan laman rumah (Rajah 5). Selepas dipetik dan daun lerek tadi dibersihkan dengan air. Daun lerek beraroma wangi dan unik, namun keharumannya tidaklah sekuat haruman daun kunyit atau wangi seperti daun pandan. Teksturnya kuat, berdaya tahan dan sesuai digunakan untuk membungkus beras dalam buluh.

Daun lerek memang tidak asing bagi masyarakat Melayu, tetapi jarang-jarang sekali digunakan dalam masakan pada zaman sekarang. Cara memasak tradisional yang kian dilupakan masyarakat Melayu. Keistimewaan nasi buluh ini adalah kurang kanji, sekali gus sesuai buat semua golongan khususnya pesakit kencing manis. Bau nasi yang ditanak

menggunakan daun lerek dan buluh membangkitkan aroma menyelerakan apatah lagi dihidang dengan pelbagai set lauk pauk tradisional



Rajah 5: Aktiviti menanak nasi beramai-ramai bersama penyelidik dan komuniti Orang Asli Kampung Sungai Perangin

(v) Ubi Kayu makanan ruji nenek moyang kita!

Kumpulan penyelidik ketiga pula akan membantu mencabut ubi kayu yang terdapat di sekitar perkarangan rumah penduduk di sini (Rajah 6). Selain mendokumentasi proses pencarian, ulam pucuk tadi turut dijadikan sebagai salah satu hidangan makan tengahari kami manakala nasi dan ubi kayu akan ditanak di dalam buluh mengambil inspirasi kaedah tradisional masyarakat orang asli memasak makanan ruji mereka. Ketiga-tiga tumbuhan ini hidup melata di sekitar hutan hujan tropika di tanahair sekaligus menjadi elemen yang cukup akrab dalam keperluan kehidupan masyarakat orang asli secara umum.

Kebanyakan daripada penduduk mencari sumber yang berdekatan dengan kawasan rumah mereka. Ada juga dalam kalangan mereka yang bercucuk tanam untuk menampung keperluan mereka seperti tanaman ubi kayu, sayuran kampung dan sebagainya. Sumber hutan merupakan sumber makanan seperti petai, jering, ubi kayu dan pelbagai lagi untuk dijual bagi mendapatkan sumber pendapatan.



Rajah 6: Aktiviti mencabut ubi kayu untuk minum petang

Dapatan pemerhatian, temu bual dan analisis gambar serta dokumen

(i) Ringkasan dapatan triangulasi pemerhatian, temu bual dan analisis gambar serta dokumen bagi aktiviti bersama kumpulan penyelidik dan masyarakat Orang Asli semai, Kampung Sungai Perangin, Proton City.

Jadual 1: Ringkasan sumber data, kod dan tema

Sumber data	Jenis Tema	Kod	Kategori
Pemerhatian persekitaran	Klasifikasi terhadap pengaruh pemodenan menyebabkan perubahan hidup Orang Asli Semai	Kemahiran informal Nilai ekuiti Ekspresi Kebebasan Penambahan ilmu pengetahuan	Nilai Alam Sekitar Nilai Persekitaran Sosial Nilai Persekitaran Sosial Nilai Alam Sekitar
Jurnal dan nota catatan	Nilai kemanusiaan Alam Persekitaran Identiti Orang Asli	Kemahiran informal Nilai ekuiti Nilai keadilan sosial Penambahan ilmu pengetahuan Pergerakan	Nilai Alam Sekitar Nilai Persekitaran Sosial Nilai Persekitaran Sosial Nilai Alam Sekitar Nilai Persekitaran Sosial
Tiga Kumpulan berfokus setiap aktiviti (mencari buluh, pucuk paku, ubi kayu)	Belajar dari mak ayah Sejak kecil Identiti orang asli Alam Persekitaran	Penambahan Ilmu Pengetahuan Kemahiran informal Pergerakan Sumber Hutan Ekspresi Kebebasan	Nilai Alam Sekitar Nilai Alam Sekitar Nilai Persekitaran Sosial Nilai Alam Sekitar Nilai Persekitaran Sosial
Temu bual separa berstruktur bersama Tok Batin	Pantang larang Hak milik Identiti orang asli	Nilai ekuiti Nilai keadilan sosial Adat & Kepercayaan Penambahan ilmu pengetahuan	Nilai Persekitaran Sosial Nilai Persekitaran Sosial Nilai Alam Sekitar Nilai Alam Sekitar

Jadual 2 Kod untuk menganalisis pembelajaran informal dalam kalangan anak muda orang asli melalui kehidupan seharian dan turun-temurun

Nama Kod	Definisi
Nilai Ekuiti	Dalam kajian ini, nilai ekuiti adalah dalam pendidikan, Usaha bagi mewujudkan peluang pendidikan yang adil kepada semua tanpa mengira sosio ekonomi, budaya, serta faktor latar belakang dan etnik.
Nilai Keadilan Sosial	Hak mendapat pendidikan merupakan sebahagian dari keadilan sosial. Prinsip keadilan adalah menegakkan keadilan yang berlandaskan nilai-nilai demokrasi dan hak asasi manusia.
Kemahiran informal	Mahir dalam menghasilkan kraftangan. Mereka begitu memanfaatkan segala bahan mentah yang ada di kawasan sekeliling, malah mereka kreatif dalam mengitar semula bahan terbuang. Antara yang menarik perhatian ialah rumah yang diperbuat daripada buluh, tikar dan bakul daripada daun mengkuang.
Sumber hutan	Masyarakat Orang Asli tidak mempunyai pendapatan yang tetap dan hidup dalam kemiskinan. Perhatian khusus perlu diberikan kepada masyarakat Orang Asli yang kaya dengan adat resam, budaya dan hasil hutan yang banyak agar tidak terbiar Alam dan alam sekitar merupakan ciri-ciri unik yang terdapat dalam kehidupan mereka (Hood Salleh 2004b). Ciri-ciri ini memainkan peranan penting dalam membentuk pembangunan sosial dan ekonomi mereka (Aniza 2015)
Ekspresi kebebasan	Keadaan ini tentulah jauh berbeza dengan masyarakat kita dibandar hari ini. Masalah sosial seperti sumbang mahram, tamak, hasad dengki, dendam, mementingkan diri-sendiri, materialistik dan sebagainya adalah perkara yang biasa. Kita selalu mengatakan masyarakat bandar lebih bertamadun berbanding masyarakat asli, tetapi sejauh manakah kenyataan ini benar. Oleh itu sama-samalah kita melihat dan memahami bahawa orang-orang asli terutamanya masyarakat Semai memang mempunyai satu budaya dan adat yang tinggi yang mana telah berjaya mengawal masyarakat ini dengan baik sekali.
Pergerakan	Kesinambungan dan perubahan cara hidup masyarakat Orang Asli disebabkan pemodenan tidak menyebabkan mereka meninggalkan warisan turun-temurun nenek-moyang.
Adat dan Kepercayaan	Masyarakat Orang Asli memang kaya dengan adat resam dan budaya kerana lingkungan hidup mereka yang masih berkait rapat dengan alam semula jadi walaupun sudah, memasuki dunia moden. Adat dan kepercayaan mereka mempunyai hubungan yang rapat dengan makhluk-makhluk ghaib di alam semesta ini. Adat dan kepercayaan orang Semai yang berkait rapat dengan makhluk semulajadi, ini dapat dilihat dengan lebih dekat dalam aspek berikut: (i) Kehidupan sosial (ii) Kehidupan ekonomi

(iii) Kehidupan politik	
Penambahan ilmu pengetahuan	Kehidupan sosial dalam konteks ini merangkumi aspek-aspek seperti nilai, sikap dan personaliti, komunikasi sosial, adat resam dan sebagainya. Secara keseluruhannya, pembentukan kehidupan sosial ini adalah manifestasi daripada kawalan sosial dan supernatural yang berorientasikan kedua-dua sistem ini.

Perbincangan

Berdasarkan empat aktiviti ringkas yang telah diterangkan di atas, kemahiran informal berlaku pada semua peringkat umur, jantina, bangsa. Ilmu pengetahuan, kemahiran dan nilai akan diperoleh secara informal dan secara tidak langsung melalui hubungan nilai alam sekitar dan nilai persekitaran sosial. Menerusi pembelajaran informal ini juga akan membentuk nilai-nilai murni dalam kalangan Orang Asli. Pembentukan nilai dalam kalangan Orang Asli ini mengambil kira pelbagai faktor kemanusiaan dan kebebasan hak melalui pendekatan adat dan kepercayaan mereka.

Nilai mengatur pendidikan, kehidupan dan cara kehidupan dalam bermasyarakat. Nilai-nilai ini membimbing dan menentukan individu yang bercita-cita untuk menjadi golongan dewasa yang dihormati tanpa mengira jantina atau status sosio-ekonomi. Sistem hubungan nilai persekitaran sosial adalah penekanan kepada kehidupan individu dan kehidupan dalam komuniti yang membuktikan bahawa persamaan asas perlu diperhalusi dan tidak dipandang remeh oleh semua masyarakat terhadap kehidupan Orang Asli. Faktor-faktor nilai ekuiti, nilai keadilan sosial, ekspresi kebebasan dan pergerakan menjadikan seseorang individu Orang Asli itu dapat meneruskan kehidupan mereka mengikut kesesuaian arus pemodenan sekarang ini. Nilai persekitaran sosial wujud dalam diri Orang Asli yang merangkumi kejujuran, toleransi, kebenaran, kerendahan hati, integriti, kehormatan, kawalan diri, kesabaran, dan empati antara lain.

Bagi hubungan nilai alam sekitar pula mempunyai dimensi spiritual yang menjadikannya asas untuk mencapai keadilan kerana nilai ini mempunyai hubungan dengan nenek moyang mereka. Melalui hubungan nilai alam sekitar ini merangkumi sumber hutan sebagai sumber pendapatan utama mereka, kemahiran informal sejak kecil serta penambahan ilmu pengetahuan secara tidak langsung dan tidak berstruktur melalui pengalaman hidup. Nilai-nilai itu bertujuan untuk mengembangkan kekuatan tubuh dan jiwa. Oleh kerana sifat masyarakat Orang Asli yang holistik, mustahil untuk memisahkan pendidikan dari kehidupan mereka dan sebaliknya. Oleh itu, nilai seumur hidup ini, seperti pendidikan, tidak dapat dipisahkan dari kehidupan. Walaupun nilai-nilai tersebut ditekankan dalam aspek 'formal' dalam pendidikan orang asli Malaysia, mereka lebih tertanam dalam pendidikan tidak formal yang mengungguli setiap aspek kehidupan dalam sebuah komuniti.

Melalui semua nilai yang diterangkan dalam perenggan sebelum ini, perkara-perkara yang dipelajari secara informal di tempat kerja mahupun kehidupan seharian boleh dibahagikan

kepada lapan bahagian iaitu mengenai prestasi tugas, prestasi peranan dan tanggungjawab, kesedaran dan pemahaman tentang pekerjaan, pengetahuan dan kemahiran akademik, pembangunan individu, kerjasama, membuat keputusan, penyelesaian masalah dan penilaian dengan persekitaran sekeliling. Pembelajaran informal secara tidak langsung akan turut mencipta nilai-nilai murni yang perlu ada dalam diri seseorang individu. Cullen et al., (2000) menyatakan pembelajaran informal boleh memberi kesan terhadap domain yang berbeza antaranya di peringkat ekonomi dan profesional, pendidikan dan juga boleh menyumbang kepada peningkatan dalam alam pekerjaan individu.

Oleh yang demikian, berdasarkan dapatan kajian mendapati kesedaran terhadap hubungan nilai alam sekitar dan hubungan nilai persekitaran sosial memainkan peranan penting bagi pembelajaran informal. Keadaan ini boleh dilihat menerusi peningkatan kemahiran kerja, penambahbaikan sahsiah diri, kemahiran informal secara tidak langsung melalui hasil tangan, sumber hutan, ekspresi kebebasan, pergerakan, kepercayaan dan juga penambahan ilmu pengetahuan seiring dengan arus pemodenan (Abdul Razaq & Zalizan, 2009). Kelangsungan hidup komuniti Orang Asli Kampung Perangin yang masih berbentuk sara diri dan 'cukup hidup' sedikit sebanyak menyempitkan mentaliti mereka untuk mengubah gaya dan taraf hidup ke arah yang lebih baik. Justeru, kemahiran informal melalui aktiviti dan sumber hutan, warisan kesenian secara tidak langsung membantu komuniti ini menjana ilmu dan pendapatan yang diterjemahkan dalam bentuk barangan dan juga perkhidmatan.

Penutup

Banyak pengalaman menarik yang penulis peroleh setiap kali ke kampung Orang Asli, antaranya suasana dan penerimaan Orang Asli terhadap kehadiran orang luar. Di sini jelaslah kepada kita bahawa masyarakat Orang Asli sebenarnya mempunyai satu adat dan budaya yang amat unik terutamanya bagi Orang Asli suku Semai. Keunikannya telah menjadikan masyarakat ini semakin stabil dari sudut sosial, ekonomi dan politiknya. Dengan nilai-nilai yang diterapkan menerusi pembelajaran informal menjadikan mereka sangat menitik beratkan dalam menjaga hubungan baik dengan ketiga-tiga unsur di dunia ini iaitu makhluk supernatural, manusia dan alam sekitar. Kesimpulannya, dalam kajian ini membuktikan bahawa persamaan asas perlu diperhalusi dan tidak dipandang remeh oleh semua masyarakat tanpa mengambilkira budaya, kelas sosial, kelompok etnik, amalan atau cara hidup. Selain daripada itu, turut meletakkan hak kebebasan bersuara, pergerakan, kepercayaan agama, pergaulan dalam konteks undang-undang bagi golongan Orang Asli suku Semai. Justeru itu, kajian ini diharapkan dapat menjadi rujukan kepada komuniti Orang Asli yang lain dalam menggunakan kemahiran mereka sebagai satu kelebihan dalam menghasilkan pendapatan melalui pembelajaran informal.

Perakuan

Kami mengucapkan terima kasih atas sokongan dan kerjasama ahli penyelidik FRGS 2019. Penyelidikan ini dibiayai oleh Skim Geran Penyelidikan Fundamental (FRGS) Fasa 1 2019 (2019-0146-107-02 (FRGS/1/2019/SS109/UPSI/02/14)

Rujukan

Abdul Razaq Ahmad & Zalizan Mohd Jelas (2009) Masyarakat Orang Asli: Perspektif Pendidikan dan Sosiobudaya. Bangi: Penerbit UKM, 47-58.

Avoseh, Mejai B.M. (2008). "Values and Informal Education: From Indigenous Africa to 21st Century Vermillion," Adult Education Research Conference. <https://newprairiepress.org/aerc/2008/papers/4>

Avoseh, Mejai B.M. (2001). Learning to be active citizens: lessons of traditional Africa for lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 20(6), 479-486.

Cullen, J., Batterbury, S., Foresti, M., & Lyons, C. (2000). Informal learning and widening participation. DfEE Research Report No. 191. Retrieved from <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/>

Eraut, M. (2004). Informal Learning in the Workplace. *Studies in Continuing Education*, 26 (2), 247- 273

Gordon, C. E., & White, J. P. (2014). Indigenous educational attainment in Canada. *The International Indigenous Policy Journal*, 5 (3), 1-28.

Heikkila, K. (2016). "In situ testimonies: The witness of whetstones and Semai Orang Asli toponyms to the Rawa Malay slave raids". *Erdkunde*: 341-353.

Juli Edo. (2005). Adan dan Nilai Masyarakat Orang Asli. Dalam orang Asli Khazanah Tersembunyi. Kuala Lumpur. Perpustakaan Negara Malaysia.

Juli Edo. (1990). Tradisi lisan masyarakat Semai (Vol. 16). Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Juliyana Selamat. (2016). Pembelajaran Informal dalam kalangan Guru Bukan Opsyen Bahasan Melayu di Sekolah Menengah Harian. Tesis Ijazah Sarjana Pendidikan Teknikal. Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM), Batu Pahat, Johor

Kementerian Pendidikan Malaysia. 2012. Pelan Transformasi Pendidikan Orang Asli.

Legault, L. (2017). Self-Determination Theory. Dlm. Zeigler-Hill, V. & Shackelford, T. K. (pnyt.). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 1-9. Cham: Springer International Publishing.

Ma'rof Redzuan & Abdul Razak Abdul Rahman. 2008. Integrasi Orang Asli dalam Masyarakat Arus Perdana. Dlm. Ma'rof Redzuan dan Sarjit S.Gill. Edisi. *Orang Asli. Isu, Transformasi dan Cabaran*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Mat Salleh.N. S, Abdul Karim.A, Mat Deli.M., Abdul Manaf. S.Z., JZ Nun Ramlan. N.F. & Hamdan. A. (2019). An evaluation of Content Creation for Personalised Learning Using Digital ICT Literacy Module among Aboriginal Students (MLICT-OA). *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* July 2019 ISSN 1302-6488 Volume: 20 Number: 3 Article 4, 41-58

Mohd Fahmi Bin Ismail. (2016). Nilai Budaya dalam Cerita Rakyat Masyarakat Orang Asli Temiar di Gua Musang, Kelantan, Malaysia. Tesis Ijazah Sarjana Sastera. Universiti Putra Malaysia (UPM), Serdang, Selangor

Mohd Muizzuddin Mohd Nor, Mohamad Fauzi Sukimi, Mohd Nasaruddin Mohd Nor. (2018). Kesedaran pendidikan dan minat kerja pelajar Orang Asli suku kaum Jakun di Rompin, Pahang. *GEOGRAFIA Online Malaysian Journal of Society and Space* 14(1), 72-86

Mohd.Azhar Abd Hamid, Muhammed Fauzi Othman, Zainudin Hassan & Othman A. Kassim. (2003). Pendidikan Bukan Formal (PBF) di Malaysia: Cabaran dan Hala Tuju Wawasan 2020. Seminar Kebangsaan Memperkasakan Sistem Pendidikan, 19-21 October 2003, Hotel Puteri Pan Pacific, Johor Bahru. Retrieved from <http://eprints.utm.my/id/eprint/2287/>

Mohd Mizan Bin Mohammad Aslam & Shuhairimi Abdullah (2004). *Pembentukan nilai-nilai murni masyarakat Semai melalui konsep pandang dunia (world view): Satu analisis awal*. In: Seminar Antarabangsa Nilai dalam Komuniti Pasca Modenisme (SIVIC 2004), 4-6 September 2004, Hotel City Bayview Langkawi.

Mohd Hazli Yah@Alias & Maimun Aqasha, (2018). Motivasi Intrinsik dan Ekstrinsik Pelajar Dalam Aktiviti Kemahiran Membaca Teks Arab. *Global Journal Al-Thaqafah (GJAT)*, 8 (2), 97-107

Nik Haslinda Nik Hussain. (2017). Pembentukan Nilai-nilai Murni Masyarakat Orang Asli Kelantan Melalui Konsep Tarian Sewang. *The 1st International Conference on Political Science Development (ICOPOI 2017)*, 22-23 Mei 2017, University Sumatera Utara Medan Indonesia. Retrieved from <http://eprints.usm.my/38686/>

Siti Fatiemah Sa'at, & Jama'yah Zakaria. (2013). Masa depan cerita rakyat masyarakat Orang Asli Jakun. *International Journal of The Malay World and Civilisation*, 1 (1), 83-88.

UNESCO. (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges. EFA Global Monitoring Report 2015. 2ⁿ*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, France: UNESCO.

UNESCO. (2010). *Indigenous Knowledge in Global Policies and Practice for Education, Science and Culture*. Paris: UNESCO.

Vanitha Thanabalan. T., Saedah Siraj & Norlidah Alias. (2015). Evaluation of a digital story pedagogical module for indigeneous learners using the stake countenance model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 176, 907-914. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.557

Wotherspoon. T., & Butler. J. (1999). *Informal Learning: Culultural Experiences and Entrepreneurship Among Aboriginal People*. WALL Working Paper, 4.

Covid-19: Cabaran Dan Pelaksanaan Pengajaran Dan Pembelajaran Teradun

Simah Mamat¹, Che Aleha Ladin², Azni Yati Kamaruddin³, Siti Mariah Mazan⁴ & Nor Asiah Ismail⁵

¹²³⁴Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya

⁵Institut Pendidikan Guru Kampus Tengku Ampuan Afzan

simah@usim.edu.my, chealeha@um.edu.my, azniyati@um.edu.my,

sitimariahmazan@um.edu.my, asiisma8@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan-Penggabungan penggunaan media digital dengan kaedah tradisional (*chalk and talk, tugasan, nota, tayangan video, youtube*) secara dalam talian telah menjadi satu platform penting kepada semua guru untuk melaksanakan pengajaran dan pembelajaran (PdP) secara formal dan tidak formal semasa COVID-19. Namun, untuk merealisasikan medium baharu ini dalam kalangan guru, banyak persoalan yang perlu ditangani dengan bijak oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan semua pihak.

Objektif – Kertas kerja ini dilaksanakan untuk mendalami fenomena yang berlaku dari segi cabaran dan pelaksanaan pembelajaran secara dalam talian sewaktu tempoh perintah kawalan pergerakan pemulihan (PKPP). Selain itu, objektif kajian ini juga adalah untuk mengenal pasti langkah dan inisiatif yang dilaksanakan oleh KPM dalam PdP.

Methodologi – Metod yang digunakan adalah kaedah kualitatif dengan mendapatkan sumber data daripada kajian-kajian lepas, catatan perkembangan pembelajaran teradun daripada kumpulan-kumpulan e-didik, di bawah KPM, telegram, laman web, petikan dan berita dari seluruh Malaysia dan luar negara.

Dapatan – Cabaran yang didapati adalah bukan semua kawasan kediaman murid-murid mendapat liputan internet terutama mereka yang tinggal di pedalaman. Cabaran seterusnya ialah keluarga yang kurang berkemampuan. Melalui penyediaan bahan PdP yang kreatif dan berinovasi, para guru telah mendapat sokongan daripada pihak KPM kerana berjaya melaksanakan PdP secara dalam talian sekali gus guru dapat menjana cara berfikir murid-murid di luar kotak. Penggunaan media digital tidak mengira jarak dan masa kerana penyampaian ilmu merupakan tanggungjawab dan amanah hakiki para pendidik kepada masyarakat. Walaubagaimanapun, bukan semua kawasan mendapat liputan terutama yang tinggal di pedalaman. Terdapat juga keluarga yang kurang berkemampuan sukar menyediakan kemudahan data dan gadget untuk anak-anak mereka meneruskan PdP secara maya ini.

Kepentingan – Memberikan pendedahan kepada guru-guru dengan kursus-kursus dan latihan pengajaran yang mengintegrasikan teknologi digital secara berterusan dalam

pengajaran dan pembelajaran. Dapatan memberikan panduan kepada KPM untuk menggubal atau menambah baik kurikulum pendidikan dengan mengintegrasikan elemen-elemen lain merangkumi pengetahuan teknologi dalam pengajaran.

Kata Kunci: *Pengajaran dan Pembelajaran Teradun, teknologi digital, kreatif, inovasi*

Pengenalan

Pembudayaan penggunaan teknologi digital kini telah mendominasi sebahagian besar dunia pendidikan. Norma pendidikan dahulu masyarakat adalah belajar di bangunan dan premis seperti di sekolah dan universiti. Secara umumnya, masyarakat telah mengetahui bahawa pada hari ini, berlakunya satu fenomena jangkitan wabak Covid-19 yang ditemui berlaku di China pada tahun 2019 dan merebak ke seluruh dunia. Akibat pandemik ini, telah memberi kesan besar kepada dunia pendidikan kerana semua kawasan terlibat penduduknya diperintahkan duduk di rumah agar tidak berisiko untuk dijangkiti. Pada 10 April 2020 lepas dan pada 09 November 2020, Perdana Menteri, Tan Sri Muhyiddin Yassin telah meminta KPM melaksanakan inisiatif pembelajaran dari rumah atau *home-based learning* sepanjang tempoh Perintah Kawalan Pergerakan (PKP) dan Perintah Kawalan Pergerakan Pemulihan (PKPP). Oleh itu KPM telah mengambil langkah segera untuk menyelamatkan masa depan anak-anak yang tidak dapat bersekolah kerana semua sekolah dan agensi-agensi diperintahkan tutup sepanjang tempoh PKPP. Hasilnya kaedah utama yang digunakan untuk memastikan kurikulum dan PdP dapat dilaksanakan, KPM telah menyarankan penggunaan *Google Classroom* (GC) dan platform yang sesuai dalam PDP. Sekiranya terdapat kekangan berlaku, para guru juga dibenarkan menggunakan aplikasi yang lain seperti *Youtube, Facebook, Whatsapp, Zoom, Google Meet dan Telegram* dalam PDP. Sehingga jam 3.15 petang, 16 April 2020 dalam *Google Trends*, guru-guru di Malaysia dikesan pengguna kedua tertinggi medium *Google Classroom* di dunia. Hal ini, menunjukkan bahawa usaha guru yang jitu untuk memastikan pengajaran dapat disampaikan dalam apa juga keadaan. Perkara ini memberi kesan kepada semua sekolah, dan institusi pengajian.

Sorotan Kajian literature

Trisnani (2017) menyatakan mengenai *Use and gratifications theory*, iaitu penelitian ini menggunakan '*use and gratifications theory*' (teori penggunaan dan kepuasan). Teori ini diperkenalkan oleh Herbert Blumer dan Elihu Khatz pada tahun 1974 dalam bukunya *The Uses Of Mass Communication; Current Perspective On Gratification Research*. Teori ini banyak berkaitan dengan sikap dan prilaku para pengguna, bagaimana mereka menggunakan media untuk mencari informasi tentang apa yang mereka perlukan. Teori ini menyatakan bahawa manusia secara aktif mencari media tertentu dan isi tertentu untuk menghasilkan kepuasan (hasil) tertentu yang mana individu atau masyarakat menggunakan media dan isi media massa untuk memenuhi keperluan-keperluan tertentu yang dapat memberikan kepuasan bagi mereka. Jadi individu atau masyarakat mempunyai kebebasan yang lebih besar untuk memilih dan menentukan media dan isi media yang dapat

memberikan kepuasan, dibandingkan dengan kekuasaan media untuk mempengaruhi mereka.

Kaukab dan Nayab (2018) menimbulkan persoalan dalam kajiannya iaitu 'Apakah persepsi guru terhadap keberkesanan GC?'. Bilik Darjah Google boleh digunakan sebagai alat pembelajaran campuran untuk meningkatkan produktiviti bilik darjah. Kurangnya penyelidikan Google di bilik darjah, khususnya dalam konteks negara-negara membangun, mendorong keperluan untuk terus menyelidik keberkesanan kemajuan alat tersebut. Menggunakan teknologi dengan cara yang sesuai adalah salah satu cabaran terbesar untuk diuruskan oleh guru dalam persekitaran pembelajaran yang bercampur; oleh itu, ini kajian mereka difokuskan untuk menilai keberkesanan *Google Classroom* di kelas pengajian tinggi. Pembelajaran campuran ini dipanggil '*Blended Learning*'. Hasil dapatan kajiannya beliau mendapati para guru tidak menganggap GC sebagai media yang '*friendly user*', ia memang memudahkan memberi tugas dan menyemak kembali tugas itu walau dimana murid-murid berada, namun menuntut masa yang panjang untuk guru menggunakannya. Murid-murid pula mengeluh mengalami masalah uploading tugas yang lama dan sukar.

Kajian Syed Lamsah (2017), mengemukakan beberapa persoalannya yang bertujuan menghuraikan keperluan atau persediaan apabila pendekatan pengajaran dan pembelajaran (PdP) berasaskan teknologi komunikasi telefon pintar, iaitu WhatsApp dan Telegram dilaksanakan. (m-pembelajaran mewakili *mixed learning*). Antaranya ialah, bagaimanakah kesediaan pelajar menerima m-pembelajaran?, Bagaimanakah keupayaan pelajar mengikuti m-pembelajaran? dan adakah penggunaan WhatsApp dan Telegram membantu pelajar menguasai hasil pembelajaran?. Procter (2003) mendefinisikan pembelajaran campuran sebagai 'Kombinasi berkesan dari pelbagai mod penyampaian, model pengajaran dan gaya belajar'. Menurut Chew, Jones dan Turner, 'pembelajaran campuran melibatkan gabungan dua bidang tumpuan iaitu pendidikan dan teknologi pendidikan. Proses pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan aplikasi komputer adalah proses yang sangat berkesan kerana membantu pelajar untuk mengembangkan pelbagai kemahiran yang berkaitan dengan psikologi, komunikasi, pemikiran kritis, pemikiran ekonomi dan sosial, membuat keputusan dan lain-lain (Shahinaz, 2017).

Erika Okumura (2020) mendefinisikan *Facebook* sebagai aplikasi Android rasmi untuk keunggulan rangkaian sosial asli ikonik. Sekali lagi, aplikasi ini ada di sini untuk mempermudah pengalaman *Facebook* anda dengan menyediakan semua ciri kegemaran anda dari satu tempat. Pada dasarnya, aplikasi *Facebook* ini mempunyai semua ciri yang sama dengan versi penyemak imbas asalnya, satu-satunya perbezaan utama yang boleh perhatikan ialah pengguna tidak dapat memainkan permainan *Facebook* di atasnya. Walaupun begitu, selain permainan, pengguna akan mendapat semua kemas kini yang sama dari rakan dan keluarga, semakan garis masa, muat naik dan simpan foto, ubah status, komen dan banyak lagi dari mana-mana sahaja. Salah satu ciri terbaik aplikasi *Facebook* rasmi ini adalah pilihan untuk berkongsi semua jenis kandungan terus dari telefon pintar. Pengguna boleh memuat naik foto dan video terus dari galeri terus ke akaun *Facebook* mereka. *Facebook* untuk Android benar-benar merupakan aplikasi yang mesti dimiliki untuk sesiapa sahaja yang cukup aktif di rangkaian sosial yang diketahui oleh semua pengguna teknologi digital.

Syed Lamsah (2017) menyatakan kaedah pembelajaran teradun semakin meluas dilaksanakan di Institusi Pendidikan Tinggi (IPT) sama ada dirujuk sebagai Sistem Pengurusan Pembelajaran (LMS), e-pembelajaran atau m-pembelajaran. Objektif kajian beliau adalah untuk meneroka potensi WhatsApp dan Telegram dalam pembelajaran (m-pembelajaran) sebagai pelengkap kepada pengajaran bersemuka dan penggunaan portal e-pembelajaran. Dapatan kajian beliau menunjukkan sebahagian besar daripada responden telah menggunakan telefon pintar sejak empat tahun lalu (71%), membayar kurang daripada RM100 sebulan (81%) dan memilih pelan prabayar (85%). Aplikasi popular ialah WhatsApp (n=60, 88.2%), Youtube (n=49, 72.1%), Facebook (n=47, 69.1%), Instagram (n=43, 63.2%), dan Google+ (n=36, 52.9%). Para pelajar didapati kurang didedahkan dengan m-pembelajaran, tidak bersedia serta kurang berpuashati dengan capaian Internet, ketiadaan garis panduan, dan kaedah penilaian. Pelajar sarjana muda program kejuruteraan, sains komputer dan teknologi maklumat dan bioteknologi lebih aktif terlibat dalam perbincangan dan perkongsian maklumat berbanding pendidikan. Sebahagian besar pelajar bersetuju m-pembelajaran membantu mereka untuk lebih memahami hasil pembelajaran, meningkatkan imej universiti, daya saing dan kebolehpasaran graduan.

Blended Learning (BL) juga merupakan satu konsep pencampuran model pembelajaran secara konvensional dengan pembelajaran secara maya melalui teknologi maklumat komunikasi (Hussin et al., 2013). Dalam pembelajaran maya ini, murid dan guru dapat bersemuka dan melaksanakan tugas online menerusi pelbagai teknik penyampaian yang mana ia dapat menarik minat dan menghilangkan kebosanan murid kerana gaya pembelajaran yang lebih kepada literasi ICT. Objektif pengajaran merupakan target utama dalam pembelajaran *Blended Learning* berbanding dengan tempat atau bilik darjah mereka belajar. Kerana menurut O'Byrne & Kristine (2015) adalah mustahak bahawa tujuannya bukan hanya untuk mengintegrasikan teknologi di dalam kelas; sebaliknya, objektif pedagogi harus menentukan kaedah pengajaran yang berbeza (O'Byrne & Kristine, en 2015).

Caravan (2007) dalam Nursyazwani (2015) menyatakan konsep *Blended Learning* muncul pada abad ke-21 apabila konsep e-learning mula hilang kredibiliti (2007). Walaupun pada tahun 1990-an konsep *e-learning* adalah popular kerana fleksibiliti dan kelebihannya dan digunakan untuk menggantikan pembelajaran secara tradisional tetapi pelajar tidak bermotivasi dan pembelajaran *e-learning* tidak menyokong pembelajaran pelajar berikutan sistem tidak mesra dan sukar untuk digunakan dan pada masa itu pelajar tidak didedahkan dengan alat teknologi dan literasi komputer juga lemah. Melalui BL, pelajar akan lebih aktif semasa proses pembelajaran serta dapat mencari cara belajar yang sesuai bagi diri mereka. Fungsi guru hanya sebagai mediator, fasilitator dan teman yang membuat keadaan pembelajaran lebih kondusif serta terkawal. Komunikasi antara pelajar dan guru adalah berbentuk dua hala iaitu pelajar serta guru boleh berkongsi ilmu serta dikawal oleh guru semasa proses pembelajaran. Konsep BL ini akan menambah baik model pembelajaran secara tradisional melalui penggunaan teknologi (Nursyazwani (2015). Dalam kajiannya Nursyawani telah menggariskan beberapa kelebihan dan kelemahan BL antaranya ialah fleksibiliti tempat dan masa dalam penyampaian pembelajaran dan pembelajaran ini boleh dilakukan secara bersendirian dan berkumpulan serta saling melengkapi. Kelemahannya

pula termasuklah pelajar dan guru sukar untuk mengakses internet atau laman web tertentu berikutan tidak semua sekolah dan kawasan dapat capaian internet dan kekurangan kemudahan infrastruktur seperti peralatan komputer dan capaian ke Internet sama ada di rumah atau di tempat pengajian.

Google adalah alat Web 2.0 yang popular yang menawarkan banyak kemudahan dan aplikasi menarik. Google Classroom adalah alat baru yang diperkenalkan di *Google Apps for Education* pada tahun 2014. Melalui bilik darjah ini memudahkan guru membuat dan menyusun tugas dengan cepat, memberi maklum balas dengan cekap, dan berkomunikasi dengan kelas mereka dengan senang (Izwan Nizal, 2018). *Google Inc.* juga telah memberikan sumbangan besar dalam dunia perniagaan dan akademik. *Google Apps for Education* telah ditawarkan kepada universiti di seluruh dunia. Walaupun penyedia perkhidmatan awan besar seperti Google lakukan tidak menyulitkan semua data elektronik mereka yang tersimpan dan menghubungkan data yang dapat dikenal pasti di seluruh akaun. *Google Drive* telah menjadi salah satu ciri utama Google untuk guru dan pelajar di institusi pendidikan tinggi (Krisawan Prasertsith et. al, 2016). Pelbagai bahan bermanfaat dapat diakses oleh murid-murid daripada *Google Drive* walau di mana mereka berada dengan pelbagai gadget seperti Android, tablet dan laptop atau komputer. Bahan daripada *Google Drive* ini boleh dikongsikan ke dalam GC untuk digunakan oleh murid-murid. Semua murid dan guru diberikan password daripada Gmail KPM untuk akses masuk ke dalam GC.

Telegram pula adalah aplikasi pesanan mudah alih dan desktop berasaskan awan yang berfokus pada kebolehpercayaan, kelajuan, dan keselamatan. Mereka mempunyai perisian asli untuk hampir setiap platform. Anda boleh menggunakan Telegram pada telefon pintar, tablet, dan juga komputer. Mereka mempunyai aplikasi untuk iOS (6 ke atas), Android (2.2 dan lebih tinggi), dan *Windows Phone*. Anda juga dapat menggunakan versi web Telegram mereka di *Firefox*, *Safari* dan *Google Chrome*. Mereka juga memiliki Telegram untuk desktop yang merangkumi Windows, Mac OS X dan Linux. Seperti yang anda lihat, mereka menyokong peranti yang paling biasa (Kim Martin, 2020)

Shahinaz (2018) pula menyatakan aplikasi bilik darjah Google bergantung pada dokumen Google dan penyimpanan awan dan surat Gmail perkhidmatan untuk memenuhi fungsi yang diperlukan, penyelidikan dan tindakan lanjut dengan pelajar, sebaliknya memberikan perkhidmatan juga menyediakan alat untuk guru terus membenarkan mereka menerbitkan tugas, kerja rumah, soal selidik dan ujian untuk pelajar dan mendapatkan jawapan kepada mereka dalam masa nyata. Pendek kata kelas Google ini boleh dijalankan dimana-mana sahaja murid-murid berada dengan syarat tempat itu mempunyai liputan internet yang mencukupi. Sekalipun di rumah, di negeri lain atau dimana sahaja kelas atas talian ini masih boleh dijalankan dan sukatan pengajaran serta pembelajaran dapat diteruskan mengikut masa ditetapkan.

Pembelajaran dengan media GC benar-benar berbeza dengan pembelajaran yang biasa dijalankan di sekolah di dalam sebuah bilik darjah. Walaupun Siti Hawa (1986) telah menegaskan bahawa suatu perubahan itu dianggap berjaya jika guru bersedia menerima idea baru dan mampu melaksanakannya di bilik darjah, namun pada masa kini, bilik darjah

bukan lagi menjadi satu premis penting untuk melaksanakan PdP. Malahan perubahan masih tetap dapat diteruskan kerana para guru hari ini semakin bersikap terbuka dan berusaha meningkatkan kemahiran teknologi maklumat dan ilmu pengetahuan dalam PdP Abad-21 walau dimana mereka berada. Guru-guru kita sudah bersedia menerima idea baru dan pelaksanaan GC telah pun mencapai kejayaannya. Walaupun penglibatan murid-murid tidak 100% kerana ada beberapa sebab dan kekangan tersendiri namun, dapatan menunjukkan prestasi penggunaan *Google Classroom* ini telah meningkat.

Metodologi

Kajian kualitatif yang bersifat naratif ini dijalankan dengan mendapatkan sumber data daripada kajian-kajian lepas, catatan perkembangan pembelajaran teradun daripada kumpulan-kumpulan e-didik, di bawah KPM, Telegram, laman web, petikan dan berita dari seluruh Malaysia.

Dapatan Kajian

Kekangan dan Permasalahan Pembelajaran Maya Sewaktu tempoh PKP (Covid-19).

Nursyazwani (2015) telah menggariskan beberapa kelebihan dan kelemahan *Blended Learning* antaranya ialah fleksibiliti tempat dan masa dalam penyampaian pembelajaran dan pembelajaran ini boleh dilakukan secara bersendirian dan berkumpul serta saling melengkapi. Kelemahannya pula termasuklah pelajar dan guru sukar untuk mengakses internet atau laman web tertentu berikutan tidak semua sekolah dan kawasan mendapat capaian internet dan kekurangan kemudahan infrastruktur. Dalam PdP semasa PKP ramai guru memberi tugas melalui GC. Sememangnya umum sudah mengetahui bahawa data yang besar dan laju diperlukan bagi melayari perisian tersebut. Bagi keluarga yang berkemampuan mereka tidak mempunyai masalah untuk membeli data, kredit dan menambah nilai. Namun bagi ibu bapa yang bekerja sendiri, dengan peraturan PKP yang harus dipatuhi, mereka tidak dapat keluar mencari rezeki, hanya mengharapkan bantuan wang saku yang diberi oleh kerajaan melalui BPN, Brim, dan sedikit wang simpanan yang ada di dalam bank. Terdapat juga murid yang mengadu kehabisan kertas lukisan dan pensil warna tertinggal di sekolah. Keadaan ini amat difahami oleh semua warga KPM. Oleh itu, tidak ada paksaan bagi mereka untuk melaksanakannya bagi yang kurang berkemampuan dan masalah kritikal seperti kawasan pedalaman yang sukar untuk dihubungi melalui telefon. Dalam beberapa pandangan dan komen ibu bapa pula, ada yang tidak mampu menyediakan kemudahan telefon untuk anak-anak yang ramai. Mereka hanya mengharapkan telefon yang digunakan oleh ibu bapa mereka. Hal ini merupakan satu masalah yang sukar diselesaikan kerana pelajar tidak dapat menggunakan telefon itu dengan masa yang lama untuk menyiapkan tugas secara dalam talian. Tanpa menggunakan GC, guru telah bertindak mengirim foto untuk ditiru oleh murid melalui

telefon ibu bapanya. Selain itu, terdapat juga guru mengirim modul latihan dari rumah ke rumah murid dengan motosikal dan kereta melalui jalan berliku di kawasan pedalaman Sabah dan Sarawak.

Cikgu Norhailmi Abdul Mutalib, 39, pernah disenaraikan sebagai 50 Guru Terbaik Dunia anjuran *Varkey Foundation*. Selain itu, guru subjek Sains di Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) Jerlun, Kedah juga mencipta sejarah apabila menjadi guru pertama di negara ini yang dipilih menyertai kursus guru antarabangsa di Pusat Nuklear Eropah di Geneva, Switzerland. “Saya perlu menangani kesejahteraan mental dan emosi para pelajar kerana mereka turut terkesan dengan PKP. Sebagai contoh, terdapat pelajar yang berlatar belakang keluarga susah. Ibu bapa mereka kehilangan punca pendapatan kerana tidak dapat bekerja dan semua faktor ini perlu diambil kira,” katanya. Terdapat juga dalam kalangan pelajar yang terputus atau kehabisan kredit dan tidak dapat melanggan pakej internet untuk mengikuti sesi pembelajaran secara dalam talian. Pada masa sama, beliau yang pernah menjadi ahli panel untuk program #MYDIGITALMAKER anjuran MDEC berkata, masalah lain yang timbul termasuklah liputan rangkaian internet yang perlahan di kawasan kampung turut mengganggu rentak pembelajaran. “Antara medium yang digunakan termasuklah WhatsApp, Telegram, Kahoot, Quizizz, Zoom dan Microsoft Team,”

(Sumber MDEC 17 April 2020)

Ternyata bukan mudah melaksanakan kemahiran pembelajaran sepanjang hayat dengan konsep *Blended Learning* ini. Apa yang penting, musim PKP dan Covid-19 ini adalah peluang yang perlu digunakan dengan bijak untuk mengasah kemahiran ini. Kerjasama antara ibu bapa dan guru sangat penting dalam memastikan kejayaan pembelajaran ini. Mimi Mohaffyza (2008) menjelaskan pembelajaran Sepanjang Hayat (PSH) adalah kombinasi proses pembelajaran secara berterusan di mana seluruh individu dan minda melalui situasi yang berubah-ubah untuk menghasilkan perubahan berterusan seseorang. Polisi PSH adalah sebahagian usaha kerajaan Malaysia untuk pelaburan terhadap rakyat. Pembangunan sumber manusia berterusan untuk mengekalkan strategi utama memastikan tenaga pekerja di Malaysia mampu bersaing di peringkat global. PSH menjadi wacana kepada latihan pendidikan untuk meningkatkan prestasi, kerja dan pengetahuan, kemahiran dan tahap pendidikan seseorang individu. Manakala dalam kalangan murid-murid sekolah pula amat wajar mereka mengambil peluang yang diberikan ini untuk meningkatkan ilmu pengetahuan dan kemahiran ICT dalam pembelajaran supaya mampu bersaing dalam bidang pekerjaan dan peringkat global kelak. Menurut Pensyarah Pusat Pendidikan dan Kesejahteraan Komuniti, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Anuar Ahmad, jika sebelum ini pembelajaran dalam talian hanyalah satu pilihan, tetapi dengan penguatkuasaan PKP, ia menjadi suatu keperluan. “Pensyarah juga harus meningkatkan kemahiran dalam teknologi maklumat, pedagogi dan penilaian dalam talian” katanya ketika dihubungi baru-baru ini. “Tidak semua pelajar ada capaian internet yang baik di kediaman masing-masing khususnya di kampung dan pedalaman. Jadi pembelajaran dalam talian secara terus seperti aplikasi zoom mungkin pilihan kedua. “Pilihan yang baik ialah dalam talian yang bukan *'real time'* seperti menggunakan *Google Classroom*, Telegram dan sebagainya,” katanya, sambil menambah, jika melihat keadaan semasa, Malaysia belum bersedia sepenuhnya menggunakan kaedah pembelajaran dalam talian berikutan kekurangan prasarana, internet terutama di luar bandar (Petikan Sinar Harian, 19 Jun 2020).

Daripada pandangan yang diberikan beliau ternyata negara kita masih belum mencapai tahap memuaskan dari segi prasarana dan capaian internet. Oleh sebab itu, bukan semua murid dan pelajar dapat menggunakan gaya pembelajaran *Blended Learning* dari rumah atau di lokasi masing-masing. Malah pihak KPM juga wajar memikirkan solusi terbaik yang boleh dijadikan jalan penyelesaian sebagai intervensi kepada permasalahan ini sekiranya fenomena virus berbahaya seperti ini tidak dapat dibendung atau semakin berleluasa.

Penerokaan Cabaran Pendidikan Masa Kini dalam Peendemik Covid-19

Ramlan et. al (2008) menjelaskan persoalan dalam kajiannya mengenai Pendidikan Sepanjang Hayat: Isu, Cabaran dan Peranan, iaitu cabaran seterusnya ialah bagaimana untuk membudayakan ilmu di dalam komuniti setempat. Membudaya di sini membawa maksud supaya menjadi amalan dalam hidup. Natiujahnya akan berlaku sesuatu perubahan dalam kehidupan hasil dari pemerolehan dan perkembangan ilmu pengetahuan. Inilah budaya yang hidup subur dan berkembang di negara maju. Banyak lagi yang perlu dilihat dan dipertontonkan kepada kita mengapa barat berjaya membudayakan ilmu sedangkan masyarakat kita masih meraba-raba menuju kearah yang sama. Adakah sukar untuk mendapat bahan bacaan atau harganya sangat tinggi di negara kita? Adakah bahan bacaan bukan dalam bahasa sendiri menyebabkan kita kurang berminat untuk membaca kerana tidak faham?. Beliau menyifatkan sekolah dilihat mempunyai potensi yang besar untuk memainkan peranan menyuburkan kursus-kursus pendek dan sepanjang hayat kepada komuniti setempat asalkan tidak mengganggu kelangsungan pembelajaran formal yang sedia ada. Di antara peranan yang boleh dimainkan bagi meletakkan sekolah sebagai fokus kepada pelbagai pusat adalah seperti pengiktirafan sekolah sebagai pusat sosialisasi dalam komuniti setempat menjadikannya hampir di hati masyarakat. Selain itu, amalan kolaborasi dan guna sama kepakaran membawa kepada menang-menang kepada sekolah.

Oleh itu untuk memastikan kejayaan pelaksanaan PdP secara *Blended Learning* ini, kerjasama murid dan ibu bapa amatlah diperlukan. Hal ini juga merupakan usaha bersama semua pihak untuk melihat kejayaan matlamat dan objektif dalam dalam PdP era pandemik covid-19, Pemikiran PAK-21, dan Elemen Merentas Kurikulum seperti literasi Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK). Keberkesanan pendidikan berteraskan TMK ini mampu melahirkan pelajar yang berbakat dan keyakinan tinggi untuk bersaing dalam bidang kerjaya yang bakal ditempuhi kelak. Ketika melaksanakan pembelajaran teradun di rumah, ibu bapa tidak boleh menyerahkan tugas ini kepada guru sahaja dan penggunaan telefon juga harus dipantau. Hai ini kerana anak dapat memberi lebih tumpuan untuk menyiapkan tugas dan tidak bermain-main ketika proses PdP sedang berlangsung.. Menurut Fatin Aliah Phang (2020) bagi pelajar sekolah, ibu bapa perlu memainkan peranan mendidik anak-anak untuk mendapatkan kemahiran ini dengan menunjukkan contoh susunan jadual yang bersesuaian dengan mata pelajaran tertentu, kemudian memberikan pilihan kepada anak untuk mengubah suai jadual tersebut. Ibu bapa pada mulanya perlu membimbing anak menyusun tugas yang diberikan oleh guru untuk diselesaikan dan dihantar kepada guru secara maya. Guru perlu memberi maklum balas kepada hasil kerja pelajar supaya mereka terus bermotivasi untuk menyelesaikan tugas seterusnya. Pelajar juga sekali sekala diberikan peluang untuk berkomunikasi dengan rakan sekelas untuk membincangkan tugas dan pembelajaran. Lama kelamaan, pelajar boleh lebih berdikari

untuk meneruskan pembelajaran dalam talian ini. Sewaktu PKP dalam usaha menangani wabak covid-19 ini, bagi pendidik dan pentadbir TMK yang bersiap sedia untuk menutup sekolah yang berpotensi atau sedang menghadapinya berpeluang meneroka petua sumber pembelajaran jarak jauh untuk sekolah yang terjejas oleh COVID-19 melalui *G-Suite* dan *Chrome*, petua untuk membolehkan pembelajaran jarak jauh melalui *Google Meet*, unit pembelajaran jarak jauh melalui pendidikan, latihan-latihan penyediaan *GC*, *Google Slides* dan *Google Meet*.

Menurut Pensyarah Kanan Jabatan Pengurusan, Pentadbiran dan Dasar Pendidikan, Fakulti Pendidikan Universiti Malaya, Prof Madya Dr Zuraidah Abdullah, pembelajaran atas talian ini lebih fleksibel, bukan hanya menggunakan *Google Classroom*, malah boleh mengaplikasikan pelbagai aplikasi seperti *Google Meet*, *Microsoft Team*, *Zoom*, *Telegram* dan *WhatsApp*. Katanya Covid-19 ketika ini sehingga memaksa kerajaan melaksanakan PKP menjadi titik tolak kepada perubahan yang besar dalam sistem pendidikan Malaysia. Oleh itu, ibu bapa dan guru perlu melakukan anjakan paradigma untuk menguasai ilmu pengetahuan teknologi maklumat terkini bagi menangani masalah ini. Telefon pintar hanya peralatan bantuan pembelajaran bagi memastikan anak-anak dapat meneruskan pembelajaran mereka semasa di rumah. Persoalan yang timbul ialah, adakah pihak sekolah bersedia meneruskan kaedah pembelajaran maya dan bagaimana mahu menilai pembelajaran murid dan pelajar dengan lebih efektif.

KPM dan Astro Malaysia Holding Bhd (Astro) bekerjasama bagi menyiarkan slot program TV Pendidikan di saluran TUTOR TV, Astro. Kerjasama ini merupakan satu inisiatif tambahan kepada siaran slot TV Pendidikan yang kini bersiaran di saluran TV Okey, Radio Televisyen Malaysia (RTM) yang telah bermula sejak 6 April 2020. Pendekatan ini dilihat dapat membantu murid yang tidak mempunyai akses capaian internet untuk mengikuti proses PdP dari rumah sepanjang tempoh PKP dan PKPP. Inisiatif ini juga merupakan salah satu langkah untuk meningkatkan akses murid kepada bahan pembelajaran melalui platform alternatif selain daripada pembelajaran dalam talian. Mula bersiaran pada 4 Mei, program saluran TUTOR TV akan disiarkan selama dua jam pada Isnin hingga Jumaat.

Dalam sesi webinar Bicara Profesional “Belajar Berfikir di Luar Kotak Dalam Mendepani Norma Baharu Dunia Pendidikan” baru-baru ini, Tn Hj Adzman bin Talib yang merupakan Timbalan Pengarah Pendidikan Malaysia menyatakan bahawa semua guru perlu bersedia menghadapi apa sahaja situasi baru yang lebih mencabar, sentiasa meneroka ilmu dan menghasilkan inovasi baharu untuk menyampaikan ilmu pengetahuan tersebut kepada generasi hari ini. Hal ini kerana katanya generasi hari ini bergantung pada gurunya yang ada sekarang. Keikhlasan para guru pasti dikagumi masyarakat dan mendapat ganjaran daripada Allah swt.

Usaha dan intervensi yang dibuat oleh pendidik dan KPM dalam meningkatkan penggunaan dan kemahiran guru menggunakan GC serta pelbagai platform lain.

Beberapa persoalan ditanyakan kepada YB Senator Dr. Radzi Jidin, Menteri Kanan (Pendidikan) dalam program Bicara Naratif TV1. Persoalan itu adalah dalam waktu PKP ini, iaitu bagaimana KPM melihat anak-anak dan guru dalam fasa tersebut. Menurut beliau,

beliau berasa beryukur kerana awal PKP berlaku pada cuti sekolah. “PKP1 memberi ruang kepada mereka untuk bercuti. Masuk PKP2, KPM keluarkan panduan mengenai PdP di rumah. Kaedah pengajaran serah kepada guru. Tak semua pelajar ada akses *online learning*.. Jadi dilonggarkan kaedah pengajaran. Ada yang balik kampung tidak bawa balik material, ada yang tinggal di asrama. Tak apa itu kekangan. Kita lakukan apa yang terbaik berdasarkan apa yang ada. Sesi 2 jam TV Pendidikan setiap hari yang menekankan pelajar peperiksaan. Bermula kepada minggu hadapan di Okey Channel. Kerjasama KPM dan KPMM. Untuk beri ruang kepada pelajar, guru dan ibu bapa. *Online learning* biasa di sekolah. Sekarang di rumah. Kita sedar banyak kekangan. KPM sedar. KPM akan terus berusaha memberikan yang terbaik”.

Di Sabah, akses internet di kawasan luar bandar menjadi isu selama bertahun-tahun, Pengarah Pendidikan negeri Mistrine Radin memberitahu FMT bahawa mereka bekerjasama dengan mempromosikan aplikasi pesanan mesej. Mistrine menggesa ibu bapa yang tidak mempunyai telefon pintar atau akses internet memastikan kerja sekolah yang diberikan oleh guru sebelum cuti penggal lalu siap dan diserahkan selepas tamat PKP. “Bagi ibu bapa atau pelajar yang mempunyai telefon pintar dan dapat membeli data, saya galakkan mereka mendaftarkan nombor telefon mereka di kumpulan *WhatsApp* atau Telegram (Petikan freemalysiatoday.com).

Guru-guru Sekolah Kebangsaan (SK) Kampung Bulau, Bekenu, Miri misalnya memanfaatkan teknologi yang ada untuk sentiasa berhubung dengan ibu bapa murid bagi memastikan mereka kekal belajar apabila di rumah. Guru Besarnya, Anita Othman berpendapat sesi PdP boleh dijalankan dalam tempoh PKP ini sekiranya ada komitmen yang diberikan daripada ibu bapa. “Walaupun ada daripada mereka tidak ada talian internet untuk melayari *Google Classroom*, namun aplikasi *WhatsApp* juga boleh digunakan. “Kami (guru-guru) tak bagi kerja sekolah yang menyusahkan ibu bapa untuk pergi cetak, guna *WhatsApp* pun dah boleh. “Mereka boleh merujuk kepada buku teks sedia ada, guna buku aktiviti dan kalau membaca, guru akan suruh ibu bapa hantar video kepada mereka. “Apa yang penting di sini murid dapat meneruskan belajar dan kerja rumah mereka mesti disemak oleh guru dan kemudiannya dikongsi, baru mereka ada semangat nak buat,” katanya ketika dihubungi Utusan Borneo di sini, semalam. Terdahulu, melalui kiriman di laman *Facebook* Ahli Parlimen Sibuti Lukanisman Awang Sauni memaparkan gambar-gambar murid-murid SK Kampung Bulau yang menghasilkan lukisan ‘*Stay At Home*’ sebagai satu mesej kepada semua untuk mematuhi tempoh PKP ini. Menurut beliau lagi lukisan yang dihasilkan merupakan gabungan daripada pembelajaran subjek Pendidikan Seni Visual, Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris dan Sains (Sumber Utusan Borneo, 19 Jun 2020).

Dalam pada itu, KPM dan *Uniceff* tidak mengabaikan murid-murid khas yang mempunyai masalah pendengaran dan penglihatan. Untuk murid bermasalah pendengaran, bahan pengajaran yang dibina menggunakan *Google Slide*, pembentangan boleh dibuat dengan sarikata. Namun begitu, sarikata ini hanya berfungsi dengan penggunaan bahasa Inggeris. Sari kata boleh membantu murid yang mempunyai masalah pendengaran untuk mengikuti pembentangan guru. Fitur sarikata *Google Slides* boleh menapis kata-kata tertentu seperti kata pengisi "uhmm", "ahh" atau kata-kata kesat. Bagi murid dengan masalah penglihatan

pula, pembaca skrin adalah suara yang membacakan teks yang ada pada skrin komputer. Aplikasi Google seperti *Google Classroom*, *Google Docs*, *Google Slides*, *Google Form* dan sebagainya boleh digunakan oleh pembaca skrin untuk sistem operasi seperti ChromeOS: dengan penggunaan pembaca skrin *ChromeVox*, *Microsoft Windows*: penggunaan pembaca skrin JAWS atau NVDA, Mac: melalui penggunaan *Chrome* atau *VoiceOver*.

Perbincangan

Semua pendidik perlu memanfaatkan teknologi yang ada untuk sentiasa berhubung dengan ibu bapa dan murid bagi memastikan mereka kekal belajar apabila di rumah. Sesi PdP boleh dijalankan dalam tempoh PKP ini sekiranya terdapat komitmen yang tinggi diberikan oleh ibu bapa dan murid. Memandangkan sejumlah besar sekolah di Malaysia menghadapi penutupan akibat COVID-19, KPM (Sektor Pengintegrasian Teknologi Pendidikan, Bahagian Sumber Teknologi Pendidikan) bersama dengan *Google for Education* menyediakan teknologi untuk pembelajaran dalam talian dan sumber pembelajaran untuk membantu guru dan pelajar menjalankan PdP. Program webinar diwujudkan agar para guru dapat memahami pelbagai cara untuk pembelajaran dalam talian. Siri webinar adalah sebahagian daripada LDP berkumpulan KPM dalam SPLG. Ketika menghadapi kawalan pergerakan ini, murid-murid tidak dapat bersua dengan para guru untuk bertanya mengenai permasalahan dalam pembelajaran mereka. Oleh itu, salah seorang guru perlu mengadakan PdP secara dalam talian untuk menunjukkan kaedah pembelajaran dan pelajar boleh mengutarakan soalan dalam ruangan yang disediakan di *GC* dan *Facebook*. Kini jarak lokasi bukan lagi menjadi satu masalah dalam *Blended Learning*.

Satu lagi langkah kerajaan dalam usaha mendekatkan dan memudahkan penggunaan GC adalah melalui penubuhan akaun email e-didik. Sekumpulan sukarelawan guru dan merupakan sebuah pasukan yang menawarkan alternatif sokongan pendidikan kepada para guru di seluruh Malaysia secara percuma. Antara inisiatif yang ditawarkan ialah ; ID G-Suite menggunakan kaedah pengajaran yang membantu guru dalam PdP. Penghasilan modul dan tutorial berasaskan teknologi pendidikan seperti e-rph, m-sims dan PBD secara dalam talian. Khidmat jurulatih-jurulatih profesional dalam bidang teknologi pendidikan dan pedagogi. Hal ini membolehkan mereka berkolaborasi pada bila-bila masa dan di mana-mana sahaja dengan sekumpulan alat untuk pendidikan. Dengan *G Suite for Education*, pendidik dapat mewujudkan peluang untuk belajar, menyelaraskan tugas pentadbiran, dan mencabar pelajarannya untuk berfikir secara kritis dan semuanya tidak mengganggu aliran kerja semasa. Alat G Suite untuk Pendidikan sangat hebat tetapi berfungsi dengan lebih baik bersama.

Hasil penelitian kajian ini, dicadangkan, agar kajian yang lebih terperinci dilaksanakan pada masa akan datang . Cadangan kajian pertama ialah pengkajian aspek pembelajaran sendiri dalam PdP yang meneliti pendekatan guru yang sesuai dengan platform tersebut. Seterusnya, meninjau tahap keberhasilan dan pencapaian pelajar melalui PdP secara maya

semasa PKP (Covid-19). Ketiga, mengkaji perancangan KPM dan dasar-dasar pendidikan dalam mendepani cabaran situasi pembelajaran yang tidak dijangka pada masa hadapan.

Penutup

Kajian ini bertujuan mendalami dan meneroka permasalahan yang terdapat dalam pembelajaran secara maya di rumah, mengetahui intervensi yang dijalankan oleh KPM dalam mendepani cabaran masa kini dengan pelbagai situasi yang tidak dapat dijangka. PdP boleh berlaku di mana-mana sahaja dengan menggunakan platform samada *Google Classroom*, *WhatsApp*, *Facebook* dan *Telegram* atau apa sahaja platform dalam membantu pelajar menguasai hasil pembelajaran. Namun begitu, tetap terdapat kelebihan dan kekurangan yang perlu diatasi dan difahami dalam suasana pandemik Covid-19 ini. Kerjasama daripada pelbagai pihak seperti, guru, ibu bapa, dan sokongan KPM amat diperlukan dalam memastikan kejayaan dan keberhasilan pembelajaran teradun ini melalui alam maya.

Rujukan

Asif Irshad Khan, Noor-ul Qayyum, Mahaboob Sharief Shaik, dan Abdullah Ali (2012). *Study of*

Blended Learning Process in Education Context. King Abdulaziz University, I.J.Modern Education and Computer Science, 2012, 9, 23-29 Published Online September 2012 in MECS (<http://www.mecspress.org/>) DOI: 10.5815/ijmecs.2012.09.03

Astroawani (2020). Kerjasama Astro dan KPM bantu pelajar akses bahan pembelajaran melalui Tutor

TV. 241565. <http://www.astroawani.com/berita-Malaysia>

Bernama (2 April 2020). Cabaran mengajar dalam talian.

<https://www.sinarharian.com.my/article/76874/BERITA/Nasional>

Erika Okumura (14.5.2020)Facebook

forAndroid.<https://facebook.en.uptodown.com/android>

Firdaus Azil (12 April 2020). Pkp rapatkan jurang pembelajaran digital antara murid bandar dan luar

Bandar <http://www.astroawani.com/berita-malaysia 237999>

<https://www.youtube.com/watch?v=6GwVOXHYZIQ&feature=youtu.be>

<https://www.gpsbestari.com/artikel/inilah-kisahku/walaupun-saya-guru-oku-saya-tetap-beri-latihan->

[untuk-murid-jawab-di-rumah-cikgu-mohd-huzaire-1.934002](https://www.gpsbestari.com/artikel/inilah-kisahku/walaupun-saya-guru-oku-saya-tetap-beri-latihan-untuk-murid-jawab-di-rumah-cikgu-mohd-huzaire-1.934002)

Hussin, Z., Siraj, S., Darusalam, G. & Mohd. Salleh, N. H. (2013). *Kajian Model Blended Learning*

- Dalam Jurnal Terpilih: Satu Analisa Kandungan. Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik, Bil 1(2), 20–31.*
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016) *Kurikulum Standard Sekolah Menengah* , Pendidikan Seni Visual, Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Tingkatan 2.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2019) Google Classroom. <https://www.moe.gov.my/en/pemberitahuan/announcement/google-classroom-gc>
- Kim Martin (24.2.2020). Kajian Telegram Messenger. <https://temnonebo.org/cat-pemesejan/kajian-telegram-messenger/>
- Komuniti Guru Digital Learning. <https://sites.google.com/moe-dl.edu.my/ldp-digital-learning/aksesibiliti-untuk-semua>
- Mohd Asnawi Satdimin, Md Shufian Awang, Avelyn Siang, Nur Atiqah Basri. (2010). *Apakah Yang Dimaksudkan dengan kurikulum*. Bincangkan Pendapat dan pandangan pakar-pakar tentang kurikulum. Jabatan Kemahiran Hidup, Fakulti Teknik Dan Vokasional. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Mohd Firdaus Ismail (17 April 2020). Guru Terbaik Dunia Kongsi Pengalaman Digitalkan Pelajar Luar Bandar. <https://mdec.my/blog/?p=576>
- Nor Hidayati Mokhtar (7 April 2020) Pembelajaran atas talian untuk pembelajaran sepanjang hayat. <https://news.utm.my/ms/2020/04>
- Nursyazwani Zainul Abidin (2015) Pusat Pendidikan Tinggi Awam/Penerbitan/Dimensi _Koop/DimensiKoop46/*BLENDED-LEARNING-DALAM-PEMBELAJARAN*.pdf
- O’Byrne, W. Ian, & Pytash, Kristine E. (2015). *Hybrid and Blended Learning*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 137–140. <https://doi.org/10.1002/jaal.463>
- Rana Hamzah dan Zamri Mahamod, Aplikasi Google Plus Dalam Pembelajaran Dan Pemudahcaraan (Pdpc) Bahasa Melayu Murid Sekolah Rendah (Google Plus Application in Learning and Facilitation (Pdpc) Malay Language Primary School Pupils) Sekolah Kebangsaan Merlimau Dua Fakulti Pendidikan. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia, d-zam@ukm.edu.my
- Shaharuddin Bin Md. Salleh & Ahmad Khairi Bin Mat Ali Pe (2008). *Pembangunan Web E-*

Pembelajaran Menggunakan Elemen Video Dalam Topik 'Work And Energy' Berasaskan Teori Konstruktivisme Sosial. Skudai: Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia

Siti Hawa Ahmad. (1986). *Implementing A New Curriculum for primary Schools.* A case Study from Malaysia. Phd Thesis, Universiti of London (unpublished)

Syed Lamsah Syed Chear, (2017): *In Press (Pratatan) Pengajaran dan Pembelajaran Melalui Aplikasi Whatsapp dan Telegram di Universiti Swasta (Teaching and Learning Through WhatsApp and Telegram Application at a Private University).* Jurnal Pendidikan Malaysia 42(2)

Trisnani (2017). Peneliti Madya Balai Pengkajian dan Pengembangan Komunikasi dan Informatika. Jurnal Komunikasi, Media dan Informatika Volume 6 Nomor 3 / November 2017 1 Pemanfaatan Whatsapp Sebagai Media Komunikasi dan Kepuasan Dalam Penyampaian Pesan Dikalangan Tokoh Masyarakat. (BPPKI) Surabaya Jln. Raya Ketajen No. 36, Gedangan, Sidoarjo. Email : tris010@kominfo.go.id Diterima : 14 Oktober 2017| Direvisi : 21 Oktober 2017 | Disetujui : 29 Oktober 2017

Utusan Borneo Online (2020).Guru ambil pelbagai pendekatan pastikan pendidikan murid tidak terjejas. <https://www.utusanborneo.com.my.2020/04/16>

Reka Corak Simetri: Analisis Terhadap “Frieze Patterns” Dalam Tekat Benang Emas

Norakmal Abdullah, Azlin Iryani Mohd Noor, Nor Syazwani Mat Salleh, Harleny Abd Arif & Elis Syuhaila Mokhtar

Universiti Pendidikan Sultan Idris

norakmal@fskik.upsi.edu.my

ABSTRAK

Penyelidikan tentang seni tekat Melayu terutamanya dalam pengkajian motif, simetri serta pembentukan reka corak adalah amat sukar diperolehi. Seni tekat adalah hiasan sulaman benang emas atau perak yang dijahit pada kain baldu untuk menghasilkan motif hiasan timbul. Kajian ini dijalankan bagi mengklasifikasi dan menganalisis struktur reka corak seni tekat Melayu melalui kumpulan simetri iaitu frieze patterns. Penyelidikan ini adalah berbentuk kualitatif dan deskriptif. Tiga kaedah yang digunakan dalam menjalankan penyelidikan ini adalah terdiri daripada pemerhatian, temu bual dan analisis artifak. Analisis artifak pada reka corak seni tekat ini dibuat pada struktur kain dengan menumpukan bahagian badan kain dan tepi kain. Sampel seni tekat yang diperolehi daripada Kraftangan Malaysia, Cawangan Perak dipilih dan diterjemahkan ke dalam bentuk lakaran menerusi perisian Adobe Illustrator. Reka corak seni tekat yang terhasil daripada kajian ini akan didokumentasi dan dikatalogkan sebagai garis panduan berguna untuk badan profesional dan sebagai pengkalan data untuk rujukan masa hadapan. Kajian ini akan menjadi salah satu penyumbang dalam penggunaan sistem grid khususnya penghasilan motif dan corak yang terhasil daripada kreativiti penenun seni tekat Melayu di Malaysia. Dapatan hasil daripada penyelidikan terhadap corak geometri dan simetri tekat benang emas Melayu ini memberi impak yang tinggi kepada industri reka bentuk seni tekat Melayu. Selain itu, kajian ini dapat dijadikan panduan dalam konteks struktur ragam hias seni reka tekstil terutamanya dalam menghasilkan idea dan reka corak motif beridentiti nasional.

Katakunci: frieze patterns, geometri, kumpulan simetri, motif hiasan timbul, dan tekat benang emas Melayu.

Pembangunan Insan Melalui Pengintegrasian Maharat Al-Quran Dalam Pembelajaran Kimia

Fawarni binti Ahmad,
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
mrs.fawarni@gmail.com

Zanaton H. Iksan
Pusat Pembudayaan STEM, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
zanaton.iksan@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan – Hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia adalah untuk melahirkan generasi yang memiliki tiga elemen penting iaitu Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik. Ketiga-tiga elemen ini dimuatkan dalam pakej Tahfiz Sains Model Ulul Albab. Elemen Quranik dirujuk sebagai kemampuan menghafal 30 juzuk al-Quran. Ilmu al-Quran dibudayakan dalam kehidupan seharian untuk dijadikan panduan dalam menyelesaikan masalah kehidupan dikaitkan dengan istilah Ijtihadik. Penguasaan elemen quranik dan ijtihadik akan menjadi pencetus kepada elemen ensiklopedik iaitu menjadi pakar rujuk dalam sesuatu bidang. Pemeraksanaan pendidikan berasaskan Model Ulul Albab berhasrat untuk melahirkan insan profesional yang bercirikan ketiga-tiga elemen tersebut.

Objektif - Kertas konsep ini bertujuan untuk membincangkan pembangunan insan dalam konteks pendidikan integrasi berasaskan Model Ulul Albab khusus kepada pengintegrasian Maharat Al-Quran dalam pembelajaran Kimia.

Methodologi Kertas konsep ini dibina berdasarkan kepada tinjauan literatur 10 buah artikel yang membincangkan pembinaan modul pembelajaran sains berintegrasi al-Quran dan konsep pendidikan Sains Tauhidik.

Dapatan – Berdasarkan dapatan analisis daripada kajian-kajian yang lepas, penerapan ayat-ayat al-Quran ke dalam pembelajaran Kimia (Sains) adalah relevan dengan keperluan masa kini yang semakin pesat membangun sejajar dengan perkembangan dunia era Pendidikan 4.0. Pendidikan Sains berintegrasi al-Quran didapati bukan sahaja mampu membangunkan potensi murid secara kognitif melalui amalan peperiksaan, tetapi juga memberi impak dalam pemupukan dan usaha meningkatkan nilai spiritual, keagamaan dan keimanan kepada Allah SWT melalui penerapan ayat-ayat al-Quran ke dalam bahan pengajaran dan pembelajaran.

Kepentingan – Makalah ini diharapkan dapat memberi implikasi kepada pembangunan insan yang berliterasi saintifik yang mengagungkan kewujudan Allah SWT. Seterusnya boleh dijadikan sumber rujukan oleh panel penggubal Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran matapelajaran Kimia dan Maharat Al-Quran bagi SMKA Tahfiz Model Ulul Albab dan juga untuk rujukan guru-guru Kimia khususnya yang beragama Islam.

Kata kunci: Pembelajaran berasaskan permainan digital, pendidikan sains, kemahiran proses sains, modul pembelajaran

Pengenalan

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) melalui penggubalan enam aspirasi murid yang terkandung di dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) menekankan ciri-ciri utama yang perlu ada pada setiap murid. Selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) yang mahukan individu mempunyai pengetahuan dinamik dan membangun secara holistik seterusnya mampu menterjemahkan ilmunya melalui tingkah laku dan pergaulan dalam kehidupan. Berdasarkan kepada empat elemen utama dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK), kecerdasan rohani diyakini mampu untuk melahirkan generasi modal insan yang berdaya saing di peringkat global yang terbina melalui suatu sistem pendidikan berasaskan kepercayaan kepada Tuhan yang kukuh (Zanaton H.Iksan, Md Noor Saper, & Zetty Nurzuliana Rashed, 2016).

Revolusi Industri 4.0 mengakibatkan perubahan besar dalam dunia pekerjaan manusia yang kini fokus kepada bidang ekonomi digital, kecerdasan buatan, data besar, robotik dan sebagainya. Perubahan ini dikenali sebagai fenomena gangguan inovatif yang telah banyak menggantikan tenaga buruh manusia dengan penggunaan mesin teknologi yang sangat canggih dan penciptaan robot yang hampir dapat mengendalikan kesemua tugas manusia dengan cekap. Fenomena gangguan inovatif ini amat membimbangkan kerana wujudnya persaingan manusia dengan robot yang juga diprogramkan oleh otak manusia menggantikan manusia. Banyak kajian yang telah dijalankan dalam meramalkan jenis-jenis pekerjaan yang dijangka akan pupus di dunia ini akibat daripada kepesatan sains dan teknologi untuk tempoh 50 tahun akan datang. Manusia menghadapi cabaran yang sukar untuk bersaing dengan kecerdasan buatan, maka untuk mengatasi permasalahan ini aspek kualiti manusia perlu diutamakan berbanding aspek kuantiti (Mukri & Anwar, 2019).

Pengintegrasian dua cabang ilmu naqli dan ilmu aqli yang membawa kepada penggubalan Kurikulum Bersepadu Tahfiz (KBT) merupakan alternatif yang terbaik dilaksanakan oleh KPM dalam merapatkan jurang di antara ilmu duniawi dan ukhrawi. Usaha untuk melahirkan murid yang berpotensi memenuhi keperluan modal insan yang mampu menyumbang dalam kemajuan ekonomi negara dalam pelbagai sektor diharapkan dapat dicapai melalui program Tahfiz Ulul Albab. Selain daripada hasrat PPPM (2013-2025) untuk memastikan murid dapat menguasai ilmu pengetahuan, kemahiran berfikir, kemahiran memimpin, kemahiran dwibahasa, beretika, kemantapan rohani dan beridentiti nasional, KBT turut diyakini mampu mengembangkan potensi dan keupayaan murid dengan pelbagai kaedah, pendekatan dan teknik pembelajaran dan pengajaran melalui penghayatan al-Quran (KPM, 2018).

Penubuhan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) bertujuan untuk melahirkan murid yang mempunyai pemikiran Ulul Albab yang mempunyai tiga komponen pemikiran iaitu pemikiran Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik. Quranik bermaksud seorang yang hafiz 30 juzuk al-Quran serta memahami tuntutan al-Quran. Ijtihadik pula bermaksud berkeupayaan memberikan pandangan dalam penyelesaian masalah umat berasaskan al-Quran manakala ensiklopedik bermaksud berpengetahuan dan berkemahiran tinggi serta menguasai pelbagai cabang ilmu dan

bahasa. Sebagai seorang Islam adalah digalakkan untuk berijtihad kerana melalui Ijtihad dapat dilihat pendidikan di dalam Islam bukan sahaja mengenai pembelajaran, tetapi mendidik individu untuk berfikir dan memenuhi tanggungjawab sebagai hamba Allah (Ramli, Ibrahim, Yusof, & Surif, 2018)

Program Ulul Albab ini dilaksanakan di beberapa buah sekolah jenis maktab rendah sains mara (MRSM) yang dikenali sebagai MRSM Ulul Albab. Selain mrsm, program ini turut diperkasakan melalui sekolah menengah agama (SMA) dan SMKA terpilih. Program ini mula diperkenalkan dalam sistem pendidikan melalui penubuhan Sekolah Menengah Imtiaz Yayasan Terengganu (Rahman, Nur, Zabidi, & Halim, 2020). Sehingga kini, berdasarkan sumber Portal Data Terbuka Malaysia yang dikemukakan pada 30 September 2018, dilaporkan sebanyak 15 buah SMKA yang terdiri daripada sebuah SMA, 3 buah sekolah berasrama penuh dan 11 buah SMKA yang melaksanakan program TMUA di seluruh Malaysia.

Keseriusan KPM dalam menzahirkan hasrat untuk melahirkan generasi menghafal 30 juzuk al-Quran yang menguasai kemahiran abad ke-21 dan berminda saintifik dapat dinilai melalui penggubalan KBT yang mengekalkan elemen pendidikan STEM. Cabaran untuk melaksanakan pembelajaran yang berkonsep integrasi memang bukan sedikit malah menuntut satu usaha yang konsisten, sistem pelaksanaan pembelajaran yang teratur dan lengkap serta perlu sokongan padu dari semua pihak yang terlibat. Pemerkasaan SMKA sebagai sekolah aliran Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) mampu menjadi nadi perangsang umat Islam di negara ini ke arah pembentukan generasi Saintis Islam yang mengamalkan pengetahuan al-Quran dalam segala tindakan dan tingkah laku harian (Faszly Rahim et.al, 2014).

Sekularisme dalam Pendidikan Sains di SMKA Tahfiz Model Ulul Albab

Kurikulum Tahfiz Bersepadu (KBT) yang menjalankan program Tahfiz Ulul Albab pada masa kini, adalah antara sekolah menengah kebangsaan agama yang semakin popular dalam kalangan ibubapa. Ia menjadi antara pilihan yang utama untuk menghantar anak-anak mereka selepas tamat sesi pembelajaran di sekolah rendah. Selain daripada elemen Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik, prestasi pencapaian murid dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia juga menjadi daya penarik kepada golongan ibubapa. Gred Purata Sekolah (GPS) yang menjadi kayu pengukur kejayaan sesebuah sekolah dalam peperiksaan-peperiksaan awam di Malaysia menunjukkan bahawa SMKA TMUA tidak jauh ketinggalan jika dibandingkan dengan sekolah-sekolah berasrama penuh yang memang terkenal dengan pencapaian akademiknya. Murid-murid di sekolah jenis ini bukan sahaja diasuh dan dididik dengan kemahiran menghafal 30 juzuk al-Quran, tetapi mereka juga diajar untuk memahami isi kandungan al-Quran.

Matapelajaran Bahasa Arab Komunikasi dan Bahasa Arab Tinggi diwajibkan agar memudahkan murid untuk memahami ayat-ayat al-Quran. Namun, salah-satu matapelajaran terpenting yang wajib diambil oleh murid SMKA TMUA adalah matapelajaran Maharat Al-Quran. Maharat Al-Quran ini terbahagi kepada 6 bidang pembelajaran utama iaitu Tilawah, Tajwid, Adab al-Quran, Ilmu Qiraat, Amali Qiraat dan Bidang Rasm Uthmani. Penilaian tahap penguasaan murid terhadap keseluruhan

Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) Maharat Al-Quran juga ditafsirkan berdasarkan tahap 1 hingga 5. Di dalam bidang Adab al-Quran, murid dibimbing dan diasuh untuk memahami, menghayati dan seterusnya mengamalkan segala isi kandungan yang dipelajari di dalam al-Quran. Tahap penguasaan tertinggi iaitu tahap 5 ditafsirkan apabila murid berupaya untuk menggunakan pengetahuan dan kemahiran yang dipelajari di dalam Maharat al-Quran untuk diadaptasikan dalam suasana dan situasi yang baharu secara beradab dan istiqomah (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2017).

Melalui pelaksanaan KSSM, murid masih berpeluang untuk mengikuti pakej matapelajaran STEM di SMKA TMUA. Secara automatik, murid adalah diwajibkan untuk mengambil matapelajaran Kimia apabila mengambil pakej matapelajaran STEM tersebut. Berdasarkan Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Kimia Tingkatan 4 dan 5, Pentaksiran Bilik Darjah (PBD) dilaksanakan ke atas tiga domain yang utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan nilai (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2018). Menurut kajian yang dijalankan oleh Syafitri & Darmana (2018), Kimia adalah ilmu yang mengkaji tentang struktur, sifat-sifat kimia, perubahan bahan dan tenaga. Kebanyakannya adalah melibatkan suatu fenomena sains yang bersifat mikroskopik dan sukar untuk ditafsirkan secara nyata dan akhirnya memandu manusia untuk kembali kepada keagungan Allah SWT sebagai Pencipta. Perkara ini turut diperakui oleh mereka di dalam kajian tersebut apabila mendapati hampir kesemua falsafah pendidikan kebangsaan di setiap negara adalah untuk mencapai kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan.

Walaupun kajian-kajian berkaitan pengintegrasian Sains dan al-Quran dan konsep Sains Tauhidik telah banyak dijalankan, namun penerapan nilai-nilai al-Quran ke dalam pembelajaran Kimia khususnya di SMKA TMUA masih berada pada tahap yang sederhana. Hal ini dibuktikan oleh Rahman et al., (2020) yang mendapati bahawa penerapan nilai-nilai agama di dalam pembelajaran Sains telah berlaku seperti pembacaan doa sebelum memulakan pembelajaran dalam bilik darjah dan juga di akhir sesi pembelajaran. Selain itu, peranan guru yang menyelitkan penerapan nilai dari unsur nasihat dan melalui tindakan guru untuk dijadikan sebagai panduan dan ikutan oleh murid. Penerapan al-Quran ke dalam aktiviti lain seperti aktiviti Kelab Alam Sekitar juga berlaku semasa aktiviti atau program luar bilik darjah seperti program Tadabbur Alam. Namun, penerapan al-Quran secara langsung ke dalam pembelajaran sains khususnya Kimia masih tidak berlaku secara formal.

Isu sekularisme dalam pendidikan terlalu ditekankan dalam pendekatan saintifik dan menolak semua hujah lain berdasarkan agama dan budaya (Othman M Y H, 2014), sehinggakan pengabaian nilai-nilai Islam tidak dapat dielakkan. Matlamat KPM yang berfokus dalam penerapan sains dan teknologi barat dengan cepat telah menyebabkan konflik sosial dan pendidikan serta masalah persekitaran di banyak negara Islam. Seharusnya, dalam konteks SMKA TMUA kekuatan guru Maharat al-Quran dan guru Kimia boleh dimanfaatkan dalam memastikan penerapan ilmu al-Quran ke dalam pembelajaran Kimia dapat dilaksanakan. Pelbagai platform seperti pembelajaran secara kolaboratif melalui amalan komuniti pembelajaran profesional (PLC) sudah tersedia untuk diguna pakai bagi tujuan pengintegrasian kedua-dua matapelajaran ini.

Tinjauan yang dilakukan ke atas negara jiran Indonesia yang banyak mengkaji tentang hubungan, kaedah mahupun faedah akibat daripada konsep pendidikan Sains Tauhidik amat banyak dijalankan. Salah-satu daripada kajian yang dilakukan oleh B Astuti & M Ihwanudi (2020) adalah untuk membangunkan bahan ajar yang membangunkan ciri-ciri pelajar terutamanya dari aspek keagamaan bertujuan untuk menangani isu kompetensi guru. Berdasarkan Sistem Kurikulum 2013 di Indonesia, pembelajaran secara bersepadu telah diperkasakan. Penelitian dan pemerhatian telah mendapati sebaliknya pula telah berlaku iaitu pendidikan agama diberikan secara berasingan daripada pendidikan sains yang banyak direalisasikan atas dasar inisiatif guru untuk mengaitkan sedikit pengetahuan agama di dalam sesi pembelajaran dan bukannya tertakluk kepada tuntutan kurikulum.

Senario ini tidak jauh berbeza dengan hal yang berlaku dalam sistem pendidikan Tahfiz Sains di negara kita. Penubuhan sekolah-sekolah dan institusi pengajian agama yang menggabungkan Sains dan al-Quran telah banyak dibina. Sayangnya, pendidikan al-Quran ditinggalkan daripada pendidikan Sains yang memberikan kesan dan impak yang berbeza dalam pembangunan sahsiah dan kemahiran pelajar. Sepatutnya, isu ini tidak timbul kerana Sains dicipta oleh Allah, manakala manusia meneroka dan mengembangkan ilmu Sains. (A. Asyhari, 2017). Dapatan kajian ini juga selaras dengan kenyataan oleh Einstein “Sains tanpa agama itu pincang, sedangkan agama tanpa sains adalah buta”. Kenyataan ini diperkuatkan dengan fakta bahawa sains mempunyai kedudukan yang penting dalam ajaran Islam sehingga perkataan sains itu sendiri disebut di dalam al-Quran melebihi 800 kali (M.Huda & Mutiara, 2017 ; R.Al-Isfahaniy, 2007).

Kepentingan pendidikan yang bersifat integratif ini dapat memberikan ruang untuk murid yang beragama Islam mengurus hubungan sains dengan agama agar dapat membentuk pandangan hidup yang berlandaskan hidup tauhid Islam. Pada masa yang sama murid membina kekuatan pemikiran, nilai dan kemahiran sebagai Saintis Islam. Pendidikan sains secara tauhidik dengan elektif juga memberikan murid kefahaman tentang pemupukan ilmu sains, limitasi sains, keunikan pemikiran saintifik dan sumbangan muslim dalam pembentukan disiplin sains moden (Zainun Mustafa, 2019). Justeru, perlu dibina sebuah sistem pengintegrasian yang padu merangkum aspek pentaksiran, buku teks, modul pembelajaran dan aktiviti murid serta program latihan guru yang menyokong pelaksanaan pengintegrasian pembelajaran Kimia bersepadu al-Quran agar hasrat untuk memperkasakan generasi ulul albab berliterasi saintifik dapat direalisasikan dengan padu.

Murid akan dapat memahami sains dengan baik dan mencabar intelek tanpa merasakan sains sebagai ancaman kepada hidup dan pegangan khususnya sebagai hamba Allah yang beriman (Subirin, Alwi, Fakhruddin, Manaf, & Salim, 2018). KSSM Sains yang dibentuk juga berpaksikan kepada pendekatan Teori Pembelajaran Konstruktivisma yang menekankan bahawa pengetahuan awal murid menjadi konstruk kepada pembentukan pengetahuan baharu. Istilah ‘zarah’ yang paling popular dijadikan contoh hubungan Kimia dan al-Quran kerana kedua-dua cabang ilmu ini menggunakan istilah yang sama. Namun, perbincangan tentang istilah zarah ini tidak didedahkan secara formal di dalam pembelajaran Kimia. Walaupun terdapat program di televisyen, radio, ceramah dan kuliah agama dan juga penulis - penulis blog yang menulis tentang hubungan sains, kimia, fizik dan kejuruteraan kimia dengan al-Quran tetapi sejauhmanakah ilmu itu berkembang dan boleh

sampai kepada pelajar-pelajar tahfiz sains di sekolah. Perkara-perkara tersebut hanya diperolehi oleh individu yang mempunyai inisiatif sendiri untuk menggali ilmu al-Quran dan juga hanya terbatas kepada orang-orang yang berupaya mengakses laman web tersebut.

Selain daripada itu, sistem pendidikan di Malaysia yang masih terikat dengan sistem peperiksaan menyebabkan para guru khususnya guru matapelajaran Sains Tulen seperti Kimia, Fizik dan Biologi lebih fokus kepada pencapaian murid di dalam peperiksaan (Wahono, Lin, & Chang, 2020). Tugas mengajar dalam memastikan silibus dilengkapkan dan juga menilai tahap penguasaan murid lebih dititikberatkan. Sekiranya kurikulum dan bahan bantu mengajar seperti buku-buku teks mahupun modul pembelajaran yang berintegrasi al-Quran dapat diwujudkan, ini pasti dapat mempermudah tugas guru untuk menyampaikan fakta-fakta Kimia yang bertepatan dengan tafsiran ayat-ayat al-Quran. Komitmen para guru dan pentadbir sekolah dalam usaha untuk menerapkan ilmu al-Quran dalam pembelajaran Sains adalah tidak dinafikan walaupun sekadar unsur selitan dalam nasihat (Rahman et al., 2020).

Pengintegrasian Bidang Adab Maharat al-Quran ke dalam Pembelajaran Kimia

Ilmu moden sarat dengan nilai-nilai Barat akan sedia diolah untuk mengikut acuan paradigma tauhid jika langkah-langkah penggubalan kurikulum matapelajaran Kimia yang berintegrasi bidang Adab Maharat al-Quran dilaksanakan. Sudah tiba masanya, usaha untuk menonjolkan bidang STEM Tauhidik perlu dilakukan secara holistik untuk menarik minat pelajar khususnya di peringkat sekolah menengah Tahfiz Model Ulul Albab. Pembelajaran Kimia yang berkonsep Sains Tauhidik pasti akan lebih menarik untuk dipelajari. Secara tidak langsung, pembudayaan al-Quran dapat disemarakkan bukan sahaja di dalam matapelajaran yang melibatkan pendidikan al-Quran tetapi diamalkan dalam bidang matapelajaran lain yang saling berkaitan. Perkara ini bukanlah suatu yang mustahil untuk dijalankan kerana KPM telah membuktikan bahawa pengintegrasian Sains, Teknologi, Kejuruteraan dan Matematik (STEM) semakin diterima oleh masyarakat khususnya golongan pelajar dan guru.

Pelaksanaan KSSM Kimia 2017 telah melibatkan beberapa perubahan dalam susunan dan isi kandungan silibus matapelajaran Tingkatan 4 dan 5 yang telah disemak semula berdasarkan keperluan semasa. Antara topik baharu yang ditambah ialah standard kandungan 13.4 Ubat-ubatan dan bahan kosmetik. Manakala standard pembelajaran yang perlu dikuasai oleh murid di dalam topik ini adalah berkemampuan untuk menjelaskan dengan contoh jenis, fungsi dan kesan sampingan ubat, mewajarkan penggunaan ubat, menjelaskan dengan contoh bahan kosmetik dan mewajarkan penggunaan bahan kosmetik (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2018). Senario di Malaysia pada hari ini menunjukkan bahawa industri kosmetik dan kecantikan adalah antara bidang perniagaan yang membawa keuntungan dan kekayaan. Lambakan produk kecantikan kulit, ubat menguruskan badan dan pelbagai lagi jenis produk kecantikan yang bukan sahaja diambil secara oral tetapi melalui kaedah suntikan tetapi tidak dilakukan oleh doktor bertauliah semakin berleluasa.

Pelbagai kempen dan usaha yang dijalankan oleh pihak Kementerian Kesihatan Malaysia telah banyak dilakukan untuk memberi kesedaran kepada masyarakat tentang bahaya dan kesan sampingan bahan-bahan kimia terlarang. Namun, kegiatan ini masih tidak dapat

dikekang sepenuhnya. Salah-satu kaedah yang paling efektif dalam menangani isu yang besar seperti ini adalah melalui pendidikan. Pendidikan yang bermula dari peringkat awal adalah langkah yang lebih berkesan dalam mendidik masyarakat tentang bahan-bahan kimia dalam ubat-ubatan. Penerapan ayat-ayat al-Quran tentang bahaya penggunaan bahan terlarang di dalam ubat-ubatan dan bahan kosmetik mampu mengekang usahawan dan pencipta ubat atau bahan kosmetik yang hanya memikirkan faktor keuntungan semata-mata. Ajaran Islam sendiri tidak membenarkan sebarang pengambilan makanan atau penggunaan bahan yang boleh mendatangkan mudarat kepada kesihatan manusia dan ini jelas bertentangan dengan konsep halal dan haram yang wajib dipatuhi.

Sebenarnya, jika diteliti keseluruhan topik yang terkandung di dalam DSKP KSSM Kmia Tingkatan 4 dan 5 adalah amat sesuai untuk dikaitkan ayat-ayat suci al-Quran. Contoh lain tajuk yang mudah dikaitkan dengan al-Quran adalah standard kandungan 13.6 Aplikasi Teknologi Hijau dalam Pengurusan Sisa Industri. (Rahman et al., 2020) dalam kajiannya ke atas dua buah sekolah berasrama penuh agama aliran sains yang mengkaji tentang amalan mengintegrasikan elemen tauhidik untuk pendidikan alam sekitar mendapati bahawa penerapan ayat-ayat al-Quran tentang tanggungjawab manusia sebagai khalifah di muka bumi ini adalah untuk memastikan kelestarian alam sekitar terpelihara. Antara proses pengintegrasian al-Quran yang berlaku di luar bilik darjah adalah seperti program Tadabbur Alam yang dijalankan oleh Kelab Geografi dan Kelas Alam Sekitar. Kaedah lain yang menjadi amalan untuk menerapkan ayat al-Quran ke dalam pembelajaran Sains berlaku atas inisiatif guru yang mendapat sokongan daripada pentadbiran sekolah.

Hal ini boleh diperhebatkan kefungsiannya apabila sistem kurikulum di SMKA Ulul Albab dan sekolah-sekolah agama sains yang berkaitan mempunyai sebuah Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) yang dirangka berlandaskan al-Quran. Selain itu, hasrat untuk mengintegrasikan kedua-dua cabang ilmu ini juga dapat dilakukan melalui pembinaan modul pembelajaran yang bersifat integratif. Syafitri dan Darmana (2018), telah membina sebuah modul integrasi yang dicadangkan sebagai satu alat lengkap dan mengandungi kesemua keperluan dalam pembelajaran yang berlatarbelakangkan budaya dan agama Islam. Modul tersebut khusus kepada topik pembelajaran Kadar Tindak Balas dan Termokimia untuk kegunaan pelajar-pelajar di peringkat sekolah tinggi di Indonesia. Dalam konteks pendidikan kimia di Malaysia, khususnya di SMKA TMUA guru-guru Ulul Albab adalah merupakan golongan pakar di dalam bidang al-Quran yang juga terlibat sebagai penggubal DSKP matapelajaran seperti Bahasa Arab, Maharat al-Quran dan Hifz al-Quran. Justeru, guru pakar yang berpengalaman dalam bidang kimia boleh berkolaboratif dengan guru-guru Ulul Albab dalam merangka, menyusun dan membina modul pembelajaran Kimia yang berintegrasi al-Quran.

Justeru, masih belum terlambat untuk KPM terus memberi sokongan terutamanya bagi tujuan memperkasakan lagi sistem dan fungsi SMKA TMUA. Banyak peluang dan potensi yang sudah sedia ada wujud di dalam pendidikan sains KBT yang dapat dijadikan platform untuk menghasilkan pelajar yang seimbang, cemerlang dalam akademik dan ilmu kegamaan.

Kesan Pengintegrasian al-Quran ke dalam Pembelajaran Kimia Terhadap Pembangunan Insan

Pelaksanaan pengintegrasian al-Quran ke dalam pembelajaran Kimia merupakan satu transformasi dalam bidang pendidikan Sains Ulul Albab yang patut mendapat perhatian sewajarnya seimbang dengan keprihatinan KPM terhadap penekanan pendidikan STEM. Al-Quran terbukti sebagai kitab yang tidak pernah berubah isi kandungannya sejak ia mula-mula diwahyukan kepada Nabi Muhammad SAW lebih daripada ratusan tahun dahulu. Namun, isi kandungan ilmu yang terkandung di dalamnya masih relevan dan bersesuaian dengan era Revolusi Industri 4.0 masa kini.

Faszly Rahim et.al (2014) mencadangkan bahawa pengintegrasian teori dan aplikasi ilmu pengetahuan dalam bidang sains adalah satu kemahiran yang perlu dikuasai untuk menjalani kehidupan seharian yang semakin bergantung kepada teknologi tanpa memisahkan STEM dengan agama Islam. Penyampaian pengajaran dan pembelajaran STEM integratif yang unik dengan pengintegrasian ilmu Naqli dan ilmu Aqli diyakini mampu melahirkan pelajar yang berjaya menggabungkan ilmu STEM dengan Islam. Pendidikan yang berkonsep sains tauhidik ini juga diyakini mampu menjadi satu wadah pembangunan dalam melahirkan para pelajar yang berupaya melaksanakan dan mengaplikasi modul berteraskan Al-Quran dan As-Sunnah dalam usaha melahirkan generasi ulul albab masa hadapan.

Penggabungan nilai-nilai Islamik dengan pendidikan banyak dipengaruhi oleh ajaran agama Islam. Usaha dan hasrat untuk menyatupadukan Kimia dan al-Quran didalangi oleh cabaran kompetensi guru Kimia yang tidak mempunyai kemahiran dalam tafsir al-Quran. Yaman (2017) juga bersetuju bahawa cabaran utama bagi umat Islam ialah tentang bagaimana untuk menggabungkan Sains dengan al-Quran. Namun, penggunaan modul dalam aktiviti pembelajaran dan pemudahcaraan (pdpc) yang integratif adalah relevan terhadap kajian lepas yang menunjukkan peningkatan pencapaian pelajar. Selain itu, modul juga dikategorikan sebagai alat pembelajaran yang mengandungi bahan, kaedah, subjek pembelajaran, aktiviti pembelajaran berpandu, latihan dan penilaian modul secara sistematik yang dapat menutupi kelompongan dalam Buku Panduan Kimia pelajar di peringkat tinggi Indonesia dari aspek nilai-nilai Islamik (Syafitri & Darmana, 2018)

Konsep modul bersepadu pelbagai bidang sains yang berintegrasi al-Quran dibangunkan khusus untuk menerangkan fenomena yang berlaku di persekitaran kehidupan seharian pelajar adalah untuk membuktikan bahawa setiap sesuatu yang berlaku disebabkan oleh kuasa Allah SWT. Melalui pendekatan ini, pembelajaran sains akan lebih menyeronokkan dan meningkatkan keimanan pelajar dan guru kepada Allah SWT. Bahan mengajar sains bersepadu yang berintegrasikan al-Quran adalah sangat diperlukan dan mudah difahami dari segi aspek kebolehfahaman dan sangat memudahkan dalam proses pembelajaran murid. Penyatupaduan sains dan agama khususnya penerapan ayat-ayat al-Quran mampu membentuk ciri-ciri pelajar yang patuh kepada agama dan seterusnya mempercayai sepenuhnya kewujudan Allah SWT sebagai Pencipta. Kajian ini yang telah dijalankan oleh B Astuti dan M Ihwanudi (2020), yang membuat pemerhatian terhadap beberapa buah sekolah yang mengasingkan pendidikan agama daripada pendidikan sains. Namun, inisiatif guru untuk mengaitkan sedikit pengetahuan agama di dalam sesi pembelajaran kerana aspek keagamaan di dalam pembelajaran Kimia tidak tertakluk kepada tuntutan kurikulum.

Walaubagaimanapun, kesedaran terhadap kepentingan mengaitkan ilmu al-Quran dalam pembelajaran sains dan kehidupan manusia memberi inspirasi kepada guru untuk mengaitkan setiap pembelajaran sains dengan kehidupan manusia dan hubungannya dengan Allah SWT melalui penerapan ayat-ayat al-Quran.

Ilmu matapelajaran Kimia banyak mengandungi nilai-nilai yang tersirat yang tidak dapat dilihat dengan mata kasar manusia seperti bahan-bahan kimia yang bertindak balas dan hasilnya dalam bentuk yang pelbagai contohnya seperti gas terbebas, penghasilan gas yang mempunyai bau dan warna yang spesifik. Konsep ilmu ini yang diterangkan secara saintifik secara tidak langsung membawa kita kembali kepada konsep keagungan ciptaan Allah SWT. Contoh-contoh dan huraian di dalam bahan pengajaran perlu disusun rapi agar menarik perhatian murid kepada memikirkan tentang ciptaan-ciptaan Allah di langit, di bumi dan dalam diri manusia sendiri dengan cara penerapan ayat-ayat al-Quran yang bertepatan. Melalui pendekatan ini, dipercayai dapat mendorong murid mengagungkan kewujudan dan kebenaran Allah SWT seterusnya membentuk individu yang mempunyai ciri-ciri yang mempunyai ketrampilan dan berakhlak tinggi. Kesan pengintegrasian nilai-nilai agama yang bersumberkan ayat-ayat al-Quran di dalam buku pelajaran Kimia dapat menanamkan pendidikan Islamik yang membangunkan individu berkarakter mulia (Okmarisa, Darmana, & Suyanti, 2016).

Kajian yang telah dijalankan oleh Mukri dan Anwar (2019), mendapati bahawa untuk menangani kesan negatif sains pada era revolusi industri, perlu ada pemahaman mengenai al-Quran. Sebagai muslim, kita perlu melakukan penyelidikan untuk mengetahui kebesaran Tuhan dan perlu memilih teknologi yang tepat untuk dikembangkan. Kewujudan sains dapat menjadikan al-Quran menjadi lebih hidup dan bermakna kerana sains dapat membuktikan kebenaran al-Quran. Ini bermaksud bahawa sains telah banyak mempengaruhi ajaran agama yang belum diturunkan selama ini, demikian juga agama telah memberikan asas bagi sejumlah maklumat berharga untuk tujuan ilmiah yang kemudiannya disahkan oleh sains untuk dibuktikan melalui bukti ilmiah dan data eksperimental. Al-Quran akan sentiasa memberi motivasi dan dorongan kepada manusia untuk membaca, mengkaji dan membuat refleksi terhadap fenomena semula jadi sebagai tanda-tanda kekuasaan dan maha kuasa Allah.

Pembentukan kepribadian unggul ubudiyah, tanggungjawab sebagai khalifah Allah dan misi untuk membangunkan masyarakat Islam yang berprestasi adalah mengiktiraf tujuan dan peranan manusia sebagai khalifah di muka bumi ini yang ditugaskan untuk mentadbir urusan dan menyembah Allah SWT. Melahirkan insan yang terdidik dalam ilmu sains tetapi pada masa yang sama mengetahui dan menyedari tentang perhubungannya dengan Allah SWT, manusia dan alam iaitu sebagai hamba dan khalifah Allah bukanlah suatu tugas yang mudah. Pendidikan sains adalah proses yang dilalui individu untuk membina potensi dirinya agar dapat melaksanakan tugas dan tanggungjawabnya dalam ruang lingkup sains sebagai hamba Allah dan khalifah yang sejati dengan cara menerima al-Quran dan Sunnah serta alam sebagai sumber ilmu. Pendidikan sains secara tauhidik dengan elektif juga memberikan murid kefahaman tentang pemupukan ilmu sains, limitasi sains, keunikan pemikiran saintifik dan sumbangan Muslim dalam pembentukan disiplin sains moden (Zainun Mustafa, 2019).

Idea integrasi pendidikan dan pembelajaran Islam dan sains dapat menjadi jalan penyelesaian untuk menanamkan nilai-nilai kerohanian dalam diri pelajar. Kewujudan ayat-ayat al-Quran sebagai penjelasan terhadap bahan, fakta atau kandungan pembelajaran diharap dapat memotivasi orang-orang yang lemah untuk meningkatkan iman, kesetiaan, kesyukuran dan pemahaman mereka terhadap perkara atau fenomena sains yang dijelaskan. Matlamat pendidikan negara untuk melahirkan pelajar yang berakhlak mulia dan taat setia kepada Tuhan yang merangkumi semua aspek perbuatan dan tingkah laku dapat dicapai melalui pelajaran dan pemahaman tentang pendidikan agama, terutamanya terhadap al-Quran yang intensif dan berguna untuk pelajar (Wati et al., 2020).

Penutup

Peningkatan dalam minat terhadap pengintegrasian Pendidikan STEM yang berlandaskan ayat-ayat al-Quran di kalangan pendidik dan profesional semakin ketara. Ia dijadikan sebagai alat dalam mengembangkan platform pendidikan untuk menyediakan pelajar dari segi aspek kemahiran berfikir kritis yang mampu menanggapi isu-isu kehidupan sains teknologi yang semakin mencabar. Penyatuan bidang Adab Maharat al-Quran ke dalam pembelajaran Kimia menggalakkan percambahan sifat takwa dan penghayatan hamba terhadap kebesaran Tuhan Yang Maha Esa. Ketakwaan dan ketaatan inilah yang mampu menjadi pengawal kepada jati diri seorang Muslim untuk mencipta dan menggunakan daya kreativiti serta inovasi yang tidak mengabaikan ciri-ciri Islamik seterusnya membawa manfaat dalam kehidupan sejagat.

Generasi ulul albab yang lahir dari pendidikan sains tahfiz yang menyatupadukan pendidikan STEM dan al-Quran memiliki kemampuan untuk meletakkan negara kita ke daya saing global dan tidak meminggirkan kemuliaan Tuhan melalui penghayatan al-Quran. Pengenalan pendidikan STEM, yang mendapat perhatian dalam bidang pendidikan di Malaysia, bukan sahaja dapat memupuk kemahiran menyelesaikan masalah tetapi juga kemahiran berfikir secara kritis dalam penyelesaian masalah untuk mengekalkan minat pelajar. Pemikiran kritis yang mampu memikirkan dan memahami dengan mendalam tentang ayat al-Quran untuk diadaptasikan dalam menyelesaikan masalah adalah kemahiran yang perlu dikembangkan agar pelajar dapat menghadapi dunia realistik di luar bilik darjah mereka. Keindahan ayat-ayat al-Quran yang mampu diterjemahkan dan diamalkan dalam kehidupan harian mendorong murid lebih terdidik dengan limitasi sains mengikut syariat dan garis panduan Islam.

Pelajar yang cemerlang kelahiran SMKA TMUA sepatutnya bukan sahaja dapat menghafal maklumat yang diberikan tetapi juga harus dapat memproses, menganalisis dan memberikan bukti dalam hujah sebelum menerima maklumat tersebut. Aspirasi ini telah dinyatakan dengan jelas dalam Dasar Pendidikan Nasional bahawa penekanan pada kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif harus diberikan dalam misi menghasilkan tenaga kerja berkualiti bertaraf dunia. Apabila ilmu dan kemahiran ini dapat dipupuk di dalam diri setiap pelajar tahfiz sains di SMKA TMUA, maka elemen-elemen Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik telah dapat dicapai.

Pemeriksaan SMKA TMUA melalui usaha pengintegrasian matapelajaran Maharat al-Quran dengan Kimia perlu diberikan peluang agar dapat membuktikan bahawa usaha memasukkan nilai-nilai al-Quran dan Islamik ke dalam pendidikan Sains mampu merealisasikan hasrat pendidikan negara. Pendidikan Sains di Malaysia yang berlandaskan pembelajaran berfikir seharusnya mengambil langkah mula menyatupadukan ilmu dan kemahiran STEM dengan al-Quran yang terbukti secara mapan dalam membangunkan kepribadian insan yang mulia, mampu meningkatkan nilai spiritual, keagamaan dan keimanan kepada Allah SWT melalui pengalaman pembelajaran yang sentiasa merujuk al-Quran yang tidak dapat dipertikai akan kebenarannya.

Rujukan

- B Astuti, M Ihwanudi, H. H. K. & A. Y. (2020). *Development and effectiveness of integrated science learning modules using vogarty integrated method based on Al-qur ' an verses complementation* *Development and effectiveness of integrated science learning modules using vogarty integrated method based on.* <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1567/4/042090>
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2017). *Dokumen Standard Kurikulum Dan Pentaksiran Maharat al-Quran Tingkatan 1.*
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2018). *Dokumen Standard Kurikulum Dan Pentaksiran Kimia Tingkatan 4 Dan 5.* 182. Retrieved from bpk.moe.gov.my
- Faszly Rahim , Zanaton Iksan , Oziah Othman , Wan Nasyrudin Wan Abdullah, Siti Norul Huda Syeikh Abdullah , Norhana Arsad , Azmin Sham Rambely , Sharina Abu Hanifah , Marlia Mohd Hanafiah , Nurul Huda Abdul Karim , Nurul W, L. H. (2014). *Pemeriksaan Ulul Albab Melalui Modul Stem. The Online Journal of Islamic Education, 3,* 1–12.
- Mukri, M., & Anwar, S. (2019). *Quran-integrated science in the era of industrial revolution 4 . 0.* 0–5. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1155/1/012001>
- Okmarisa, H., Darmana, A., & Suyanti, R. D. (2016). Implementasi Bahan Ajar Kimia Terintegrasi Nilai Spiritual Dengan Model Pembelajaran Problem Based Learning (PBL) Berorientasi Kolaboratif Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa. *Jurnal Pendidikan Kimia, 8*(2), 131. Retrieved from <https://jurnal.unimed.ac.id/2012/index.php/jpk/article/view/4439>
- Othman M Y H. (2014). Islamic science (Tawhidic): Toward sustainable development. *Kyoto Bulletin of Islamic Area Studies, 7,* 110–123.
- Rahman, N. A., Nur, F., Zabidi, M., & Halim, L. (2020). *Integration of Tauhidic Elements for Environmental Education from the Teachers ' Perspectives.* (c), 1–17.
- Ramli, A. A., Ibrahim, N. H., Yusof, F. M., & Surif, J. (2018). Critical thinking from stem education and Al-Quran perspectives. *Journal of Engineering Science and Technology, 13*(Special Issue on ICITE 2018), 35–41.
- Subirin, N. A., Alwi, N. H., Fakhruddin, F. M., Manaf, U. K. A., & Salim, S. S. (2018). *Ulul Albab Generation: Roles of Ulul Albab Teachers in Malaysian Selected School.*

International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 7(14), 190–191. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v7-i14/3793>

- Syafitri, A., & Darmana, A. (2018). *Jurnal Pendidikan Kimia Development of chemistry module integrated with islamic values in thermochemistry and reaction rate for senior high school student*. 10, 418–423.
- Wahono, B., Lin, P. L., & Chang, C. Y. (2020). Evidence of STEM enactment effectiveness in Asian student learning outcomes. *International Journal of STEM Education*, 7(1), 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00236-1>
- Wati, M., Daniati, H., Miriam, S., Hartini, S., Mahtari, S., Misbah, M., & Haryandi, S. (2020). *Developing of Physics Modules Interrelation of Quran and Science in the Material of Vibration and Waves Developing of Physics Modules Interrelation of Quran and Science in the Material of Vibration and Waves*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1491/1/012029>
- Yaman, B. dan F. B. G. (2017). Islamic Education System: Implementation of Curriculum Kuttab Al-Fatih Semarang No Title. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 11(12), 2792–2798. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/Gultom-Islamic-Education-System-%3A-Implementation-of-Semarang/4021a88c42c85a5e29dd32d8900a3f12f0b6ade7>
- Zainun Mustafa, N. Y. & Z. A. (2019). *ULASAN KOMPREHENSIF TERHADAP PRINSIP, MATLAMAT DAN PELAKSANAAN KONSEP PENDIDIKAN SAINS SECARA TAUHIDIK DALAM PROGRAM BIODA'I*. 11(2), 195–212.
- Zanaton H.Iksan, Md Noor Saper, & Zetty Nurzuliana Rashed. (2016). Integration of Tawhidic Science through Lesson Study Approach in teaching and learning Science or Islamic Study. *Tinta Artikulasi Membina Ummah*, 2(1), 40–50.

Kisah Wira Tidak Di Dendang: Cabaran Dan Usaha Guru -Guru Bahasa Inggeris Di Sebuah Sekolah Kebangsaan Asli Di Malaysia

Fariza Puteh Behak*, Noor Saazai Mat Saad , Ramiaida Darmi, Suzanah Selamat
Faculty of Major Language Studies, Universiti Sains Islam Malaysia

*fariza@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Kebanyakan kajian Pendidikan Orang Asli terfokus kepada pengukuran literasi murid Orang Asli dan juga tentang halangan sosio-budaya di dalam proses pembelajaran di sekolah; tetapi tidak banyak kajian di lakukan tentang pengalaman guru-guru yang mengajar murid Orang Asli di sekolah, terutamanya di dalam mengajar Bahasa Inggeris.

Objektif – Kajian ini meliputi tema penyediaan pendidikan holistik dengan meneroka cabaran yang di hadapi dan usaha yang di lakukan oleh guru-guru di sebuah sekolah kebangsaan Orang Asli di Malaysia.

Metodologi – Kajian ini menggunakan pendekatan kajian kes dan di jalankan di sebuah sekolah kebangsaan Orang Asli di Semenanjung Malaysia yang mempunyai hampir 100% murid Orang Asli. Kajian ini melibatkan sembilan guru Bahasa Inggeris di kedua sekolah berkenaan. Data di kutip melalui temubual berstruktur dan data kemudiannya di analisis menggunakan analisis bertema, dimana data di transkripsi , di kod dan di kategorikan mengikut tema yang signifikan.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan guru-guru berhadapan dengan dua cabaran iaitu gaya pembelajaran murid yang berbeza dan juga masalah kepakaran guru. Walaubagaimanapun, guru-guru juga berusaha untuk memahami budaya pelajar dan mengenalpasti kekuatan pelajar di dalam mendidik mereka.

Kepentingan –Adalah di harapkan bahawa dapatan kajian dapat menyumbang kepada pengembangan profesional dan juga menjadi agenda yang menyokong guru-guru Bahasa Inggeris yang mengajar di sekolah Orang Asli.

Kata Kunci: Pendidikan Orang Asli, pengalaman guru Bahasa Inggeris

Stories of The Unsung Heroes: Challenges and Efforts of The English Language Teachers at An Indigenous School in Malaysia

ABSTRACT

Introduction- Many studies on indigenous education focus on gauging the indigenous students' literacy and understanding the sociocultural barriers in learning; however less studies have been done on reconnoitering the teachers' experiences in teaching indigenous school children, especially in teaching the English language.

Purpose – The current paper will address the theme of holistic education by exploring the challenges faced by English language teachers at an indigenous national school. It will also talk about the exertions made by the teachers in their quest of enhancing the teaching and learning process.

Methodology – This study used the case study approach that was conducted at an indigenous school in Malaysia. The school is a national school that has 100% indigenous students. Data were collected through semi-structured interviews with nine primary school English language teachers. Data were analysed using a thematic analysis, where data were transcribed verbatim, coded and characterized into substantial themes.

Findings – The findings show that the English language teachers were faced with two main challenges which were navigating the learning issues of indigenous children and expertise issues of the teachers. However, despite the challenges, the teachers were constantly thinking of ways for the betterment of the indigenous students' holistic achievement such as trying to understand the students' cultural norms as well as nurturing the inclination of students in learning.

Significance – It is hoped that this study could contribute to the professional development efforts and supportive agendas for English language teachers teaching indigenous school children.

Keywords: : indigenous education ; English language teachers' experiences

Introduction

Indigenous education has received attention worldwide as the world is moving towards a more inclusive and holistic education. Many studies on indigenous education focus on gauging the indigenous students' literacy and understanding the sociocultural barriers in learning; however less studies have been done on reconnoitering the teachers' experiences in teaching indigenous school children, especially in teaching the English language.

The current paper will address the theme of holistic education by exploring the challenges faced by English language teachers at an indigenous national school. It will also talk about the exertions made by the teachers in their quest of enhancing the teaching and learning process. Thus, the paper will answer the following questions:

- i. What are the challenges faced by the English language teachers in teaching indigenous school children?
- ii. What are the efforts taken by the English language teachers in enhancing the teaching and learning process?

Literature review

Indigenous community in Malaysia

The indigenous community in Malaysia is a part of the multiracial communities, due to the long history of colonialization and migration. Malaysia entails three mainstream clusters namely the Malays, Chinese and Indians, and the indigenous groups are only 0.7% from the total population of Malaysia. The Malaysian government defined indigenous people or known as *Orang Asli* (original people) as individuals from the *Orang Asli* lineage that practice the indigenous cultural way of life and communicate using their indigenous languages in Peninsular Malaysia (Department of Orang Asli Development (JAKOA), 2016). There are around 180 000 indigenous people in Malaysia and they are divided into three main assemblages known as the Senoi, Proto-Malay and Negrito. Each major group is made up of smaller tribes such as Temuan, Semai, and Jahai. The complete list of the indigenous tribes is illustrated in Figure 1.1.



Figure 1.1: The indigenous assemblages in Malaysia (adapted from JAKOA Strategic Plan 2016-2020)

As depicted in Figure 1.1, the three major indigenous groups contain smaller tribes. According to the Department of the Orang Asli Development (2016), The Senoi group is the largest group with 54.9 % of the total population of the indigenous people in Malaysia. The Senoi group comprises Semai, Temiar, Jahut, Che Wong, Mahmeri and Semoq Beri tribes. The second largest group, with 42.3% of the total population, is the Proto-Malay, which consist of the Temuan, Semelai, Jakun, Kanaq, Orang Kuala and Seletar ethnic tribes. The Negrito, which is composed of Kensui, Kintak, Lanoh, Jahai, Mendriq and Bateq tribes; is the smallest group with 2.8% of the total population.

The welfares of the Orang Asli in Malaysia have been one of the agenda of the ruling government since the 1930s. The administration of the indigenous peoples' affairs in Malaysia was instigated in Perak when the state government enforced 'Perak Aboriginal

Tribes Enactment' No.3, December 1939 by appointing a 'Field Ethnographer' who acts as a 'Protector of Aborigines'. In 1954, to monitor the affairs of Orang Asli and under the Aboriginal People Ordinance, No.3 1954, the Indigenous Peoples Department or Jabatan Orang Asli (JOA) was established under the Malaysian Ministry of Rural Development; and later of the year the department was rebranded as the Malaysian Department of Orang Asli Affairs or *Jabatan Hal Ehwal Orang Asli* (JHEOA). After 47 years, in 2011, JHEOA was retitled The Department of Orang Asli Development or *Jabatan Kemajuan Orang Asli* (JAKOA) . The preliminary objectives of the indigenous department in Malaysia was to preserve and guard the indigenous people and their way of life from modern developments; however, with the establishment of JAKOA, the objectives was extended to advancing the indigenous communities so that they are synonymous with the mainstream communities in Malaysia (JAKOA, 2016).

Issues of schooling of the Indigenous children

In understanding the issues faced by the indigenous children in terms of schooling, it is essential to understand the schooling system for the indigenous children in Malaysia. The formal education of the indigenous children can be traced back to the 1960's where the education of the indigenous children was managed by the Department of Indigenous People, that also was also managing other areas of the indigenous people development such as health and land ownership (Edo , 2019; Mohd Noor, 2012). Not until the 1990's that the education of the indigenous children was put under the management of the Ministry of Education and it became more focussed and structured.

At the primary and secondary level, the indigenous children can attend three types of schools: regular national schools, national schools specifically for indigenous pupils and special comprehensive schools or known as K9 schools. For the first option, indigenous pupils join national schools that are also attended by the other mainstream communities in Malaysia. For the second option, some indigenous students attend national schools that are attended by 100% indigenous students and situated in the vicinity of indigenous villages and areas. To date there are around 92 primary schools that are situated in indigenous people settlements all over Peninsular Malaysia (JAKOA, 2018). These schools use national curriculums and are monitored closely by the Malaysian Ministry of Education. The third option is attending a Special Model School (K9) or better known as K9 School that offers 10-year schooling from pre-school to primary to the lower secondary levels (Ramlah, 2009). There are around five K9 schools in Peninsular Malaysia, and these schools are mostly built in rural areas, usually adjacent to indigenous community areas (Puteh-Behak, 2019; Edo, 2019). The main objective of the establishment of these K9 schools is to ensure schooling continuance from pre school to lower secondary level. These schools offer boarding facilities for students and provide vocational education alongside the implementation of the national curriculum (Puteh-Behak, 2019) K9 schools are gaining its popularity among the indigenous community and in 2017, it is reported that more than 3500 indigenous students attended K9 schools (JAKOA, 2018).

The most common cited problem of the indigenous education in Malaysia is the issues of school dropout (Ainol Hamidah & Saemah, 2018 ; Amiruddin et al., 2015; Isa & Aini, 2018; Mohd Nor et al., 2018; Marzuki et al., 2017). Table 1.2 displays the number and percentage of dropout among indigenous students from 2009 to 2017. It shows that about 500 to 1000 indigenous students who had finished their primary level did not register for secondary school. Although the dropout proportion reduced from 28.70% in 2009 to 17.00% in 2017, it was reported that there were around 700 students who did not continue to the secondary level.

The number of students who completed the primary level		The number of students who registered for secondary level		The number of dropouts	Dropout percentage (%)
Year	Number of students	Year	Number of students		
2009	4,411	2010	3,145	1,266	28.70%
2010	4,271	2011	3,001	1,270	29.74%
2011	4,091	2012	3,046	1,045	25.54%
2012	4,705	2013	3,519	1,186	25.21%
2013	4,464	2014	3,478	986	22.09%
2014	4,295	2015	3,444	851	19.81%
2015	4,488	2016	3,710	770	17.16%
2016	4,222	2017	3,515	707	16.75%
2017	3,994	2018	3,315	679	17.00%

Table 1.2: Dropout rate among indigenous students from 2009 to 2017 (Source: JAKOA, 2018)

Methodology

The findings of this study were apart from a larger qualitative research project that investigated the issues of schooling and socio-cultural learning inclinations among indigenous students in national schools in Malaysia, specifically in the area of the English language learning. The project involved multiple data collection methods such as document study, semi-structured interviews and English language tests. Additionally, this research project involved significant stakeholders in the indigenous pupils' education such as the indigenous students, parents, teachers, school administrators, indigenous community leaders and JAKOA officers as research participants. However, data and findings discussed in the current paper were only derived from the semi-structured interviews with the English language teachers.

Research location and participants

The current study was conducted at SK Melati (pseudonym), a national school that is specialized for indigenous students. The school is located in a state at the East Coast of Peninsular Malaysia and situated in the areas of several indigenous communities.

The participants of the study were nine teachers who were given the responsibility of teaching the English language subject in SK Melati. They were chosen based on a purposive sampling technique as the participants were selected based on certain characteristics that are essential to the overall framework of the research project. The characteristics were:

- i. Teachers who are teaching the English language
- ii. willingness to participate in the research project.

Data Collection and data analysis

The data discussed in this paper were collected from semi structured interviews of nine teachers. The interviews were carried out face-to-face and each interview was around 40-45 minutes. The interviews were recorded using digital voice recorders. The interview questions were designed based on the following constructs:

- i. the advantages and challenges in teaching/educating indigenous students
- ii. the challenges faced by indigenous pupils in pursuing education

Data were then transcribed verbatim where words that were being said were transcribed verbatim without considering the linguistic cues such as intonation, pauses and hedges. The data were then analysed using the thematic analysis where all data were transcribed verbatim, categorized and coded based on main themes and sub-themes. The discussion in this paper is based on these themes and subthemes.

Research procedures

The research procedures consist of three phases as illustrated in Figure 1. 3. The research project began with the process on building the instrument, in this case the interview protocols. The interview protocols were developed based on related literatures from various sources specifically on indigenous education as well as issues surrounding the topic. At phase 2, data were collected through semi-structured interviews. The participants were interviewed individually in separate sessions by several researchers. Phase 3 was the data analysis stage when all audio recorded data gathered from the interviews were transcribed and later analysed using thematic analysis approach. The data were divided into several significant themes and are discussed in the current paper.

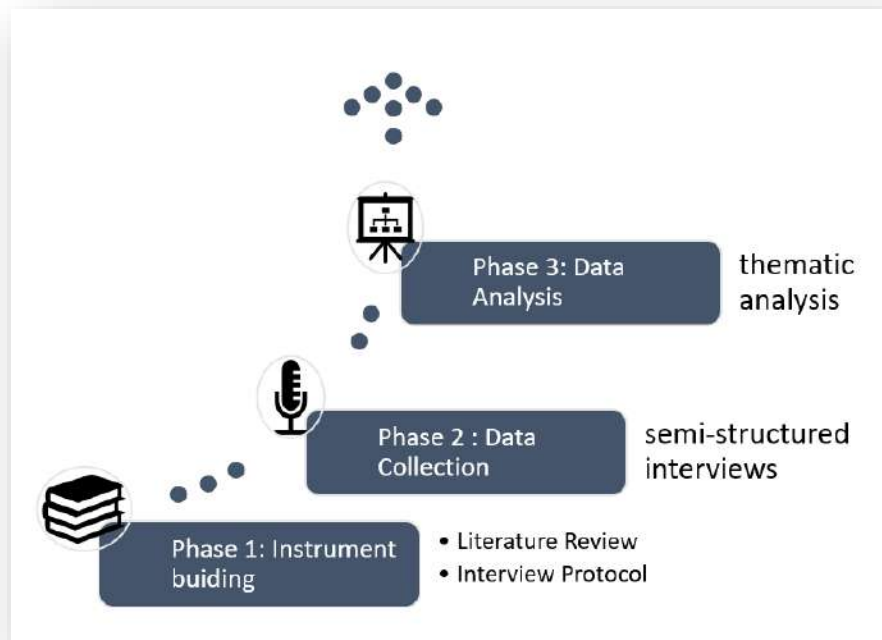


Figure 1.3: Research procedures

Result

This section illustrates the findings of the investigation. Generally, the findings show that the English language teachers were faced with two main challenges which were navigating the learning issues of indigenous children and expertise issues of the teachers. However, despite the challenges, the teachers were constantly thinking of ways for the betterment of the indigenous students' holistic achievement such as trying to understand and adapting the students' cultural norms as well as identifying the inclination of students in learning.

Challenges: Teaching and learning issues

It seems that the English language teachers faced a few issues of learning among the indigenous students such as poor attendance and the position of the English language as the third language. In addition, the teachers were also dealing with their own expertise issues in teaching the English language.

First, some teachers highlighted that the indigenous students had poor attendance to school. Teacher Naim mentioned that the student's attendance was sometimes influenced by the fruit-picking season. He stated that some students were absent especially during the fruit-picking season as many were involved in picking fruits such as durian with their family members. He stated that "*I tried to do different techniques in class, but it was hard. If it is the fruit-picking season, they will be a lot of students absent from the class, especially the durian season. In the fruit-picking season, there were a lot of students who would skip class*

to pick durian with their families”. In addition, Teacher Farha also highlighted the poor attendance among the indigenous students. She said that the school had come out with a lot of plans in minimizing absenteeism among the students such as going into their village and talk to their parents and making it compulsory for parents to see the school counselors before receiving any monetary aid from the government that is distributed through the school. The counselor would then, according to Teacher Farha, advise the parents to make sure their children to attend school. The method worked for a few weeks and the absenteeism would relapse. Teacher Farha stated that *“One of the main issues is the absenteeism among the students. We (the school) have tried many ways; we have gone to their houses. When there is any financial aid that the government is giving to parents through the school, we will make it compulsory for them to see the counselor. Cannot get the money first. The counselor will explain the importance of school. Then, the kids will come to school for 2-3 weeks. After that, they will be absent again.”*

Secondly, data show that the students were struggling with learning the English language as the language is, in reality, the third language for the indigenous children. Teacher Sam explained that that majority of the students were from the Semai tribe and they speak the Semai language at home. The students were learning the national language, Bahasa Melayu when they enrolled in school around six to seven years old. Teacher Sam said that the students were also struggling with acquiring the national language, and learning another language, which is the English language was quite challenging. She said that the students can only practice the language for a limited time in which with teachers during school time. *“The main challenge for me is that the English language is the third language for the children. Even they have not mastered Bahasa Melayu, let alone the English language. At home that don’t use the Malay language, they speak the Semai language. The English language is just learned with teachers at school.”* This point is supported by Teacher Naim when he mentioned that the students had difficulty in accepting the English language as the language is fairly new to them. They are more accustomed to the Malay language and their own mother tongue, the Semai language. He said *“It is hard for them to accept English, the English language is new to them. So.. it is like , in their village, they use their mother tongue, the Semai language. The Malay language is their second language”*.

Another challenge is that the teachers felt that they were disadvantaged as most teachers are not majoring in the English language subject, even though they were teaching the language in the school. This point was brought up by Teacher Naim when he mentioned that the school had one English language teacher that was majoring in the subject. The rest, according to him , took the English language as a minor in their teacher training degree. He said that *“The second issue is that, we are short of option teachers (teachers majoring in the English language), we have only one. The others are teachers who took the subject as electives before. That is one obstacle that we face here, not enough English language teachers”*. In addition, Teacher Hani stated that she herself was only minoring in the

English language subject. She was concerned that her teaching methods were not good enough in teaching the English language to the students. She said that *“To me , the most challenging is being an elective teacher, I am not an option teacher (teachers majoring in the English language). Sometimes, I am worried if I teach the school kids correctly, whether what I do is right, whether my pronunciation is correct”*.

Efforts: Understanding students’ culture and identifying their strengths /inclination in learning

Data shows that despite the challenges, the teachers were motivated to make the teaching and learning process to be more meaningful for the students. Among the efforts are closing the gap between teachers and students by understanding their sociocultural values and developing the holistic development of the students rather than be too focused on academic excellence.

Firstly, some teachers realized the importance of closing the gap between teachers and students by understanding their sociocultural values in order to stimulate a positive learning environment. Teacher Sam stated that she made sure that she knows the culture of her students and maintain a good rapport with the students. Among the efforts she had done were going into the villages and meet the students as well as speak their language. She said that *“These indigenous children, we have to know their culture. We know them personally, we get close to them, and we use their language. Sometimes, I would go into their villages, I would use their language”*. Teacher Sam also mentioned that if a teacher does not make any effort in maintaining a good relationship; a mistake usually done by new teachers; the students will not be motivated to learn. She added that a teacher that maintains a good rapport with the students, the students will be susceptible to have a better learning commitment and if the teacher got transferred to a new school, the students would be frustrated. She said that *“If you have a teacher that don’t try to be close, the students will definitely be frustrated ad will not accept whatever the teacher is trying to teach. New teachers have this attitude, the old teachers, they know what to do. If you have a good teacher, the students will be motivated. They will be sad if the teacher leaves the school. So, it is important to bridge the gap”*.

The significance of comprehending the students’ sociocultural outlook is also explained by Teacher Umaida. She repeatedly stressed the importance of understanding the students’ sociocultural values in building good rapport with the students, consequently the effort would draw the students’ interest to participate more in the classroom. Personally, she made serious efforts in understanding the sociocultural values and use the students’ mother-tongue to understand more of the characters of the indigenous students and use it in her teaching and learning session. Examples of efforts taken by Teacher Umaida were talking to parents and staff that come from the indigenous village as the students to understand their values. She said that *“I often talk to the security guard, he is a Semai. I talk to him and try to understand the students”*. Later, she also mentioned about talking to parents, *“Whenever I meet the parents, I will make sure I talk to them about the importance of education. I also ask them about their lives in the village, what do the children do at*

home". She also said that *"I know that the students are not confident (to enter a competition organized outside the school), because they are afraid, you can say that they are accustomed to that (being afraid of new things) way, but I always encourage them to do better"*. Here, Teacher Umaida was using her knowledge about the students' fear of new things to encourage them to overcome the fear and participate in the activities.

Secondly, there are a lot of evidences that show that the teachers continuously developing the students' potential in co-curricular activities rather than just focusing on the academic activities. Most of the teachers expressed that they thought that the indigenous students show more potentials towards sports and cocurricular activities as compared to the academic subject. Teacher Sam clearly stated that based on her experience, the indigenous students were more interested to join sports activities rather than learning in the classroom. In fact, she thought that the children showed potentials sports. Some students, according to her; were selected to go competitions at the national level. She stated that *"Generally the kids here they are more towards sports, cocurricular activities, art. This school is well known for our hockey , takraw, soccer and many more. Some are chosen to the nationals"*. This point was also supported by Teacher Raziah who mentioned that the students gave a more negative response towards academic activities but gave outstanding participation outside the classroom activities. She thought that the students already had a mindset that learning was boring and they would automatically give unfavorable response towards the activity. She explained that *"We have sewang (indigenous traditional dance), art studio, for artsy things. The girls are good in hockey and the boys are good at sepak takraw. It is like a benchmark. For academic programmes, it is quite difficult. They are quite weak in academic. For example, if we do crossword puzzle or build sentences, their feedback is a bit slow. It seems that they have this mindset that it is learning"*. Furthermore, Teacher Sam stated that the students have more stamina in joining sports activities as the students lived in the jungle areas and used to outdoor lifestyles. According to her, she viewed this circumstance as an opportunity that is worth exploring for the benefits of the students. *"It is not about the skills (playing sports) that we are teaching them, but it is about their stamina that they have, it is impressive. Maybe because they are used to living in the jungle areas. We train them to be good at sports"*.

Furthermore, the teachers highlight that the students were not only interested in sports but they were really good in the area. Teacher Raziah said that the students are not only attracted to playing sports, but they have the talent to excel further in that area. She explained that there were two students who got admitted into Sports School, a prestigious national school that are catered for students that have potential in sports nationwide. Meanwhile, Teacher Farha narrated that the previous year she brought the students to a camping event under the Girl Scout's program. She said that the students were quite modest in the beginning, however they managed to win a few competitions related to Girl's Scout. She claimed that the students got first place in a knot tying competition and won third place in a dancing competition. *"Last year the Girls' Scout, we went for a camping*

trip. This is quite new. Last year they stand out, as they won the knot tying competition and they also won first place in a dancing competition”.

In short, the English language teachers face certain challenges in teaching the indigenous children, however, as teachers they did explore a few alternatives in their teaching and learning.

Discussion

It seems that there are a few obstacles faced by the English language teachers in teaching the indigenous school children. Firstly, there were problems of absenteeism among the students especially during the fruit-picking season. Teachers noted that this scenario happened due to the nature of their lives in the village, where fruit-picking is a source of income for their families. This finding coincides with the data presented by the Psychology Department of the Malaysian Ministry of Education, where the study showed that the attendance of indigenous children in an indigenous national school decreased from 84% in April-May 2018 to 76% from June to July 2018 (NST,2018). The issue of school attendance has been discussed in several studies such as Amiruddin, Abd. Samad & Othman (2015) and Singar & Zainuddin (2017). The second issue is the position of the English language as the third language that was making it difficult for the indigenous student to learn the language. Some teachers highlighted that the students had their own mother-tongue, which is Semai, making the Malay language, which is the national language, as the second language spoken by the school children. The English language is the third language of the indigenous children as mention in Mohd Asri Mohd Noor (2012). Thus, due to this fact, mastering a third language proved a bit difficult as the language was taught and practiced only in the school environment. Mohd Asri Mohd Noor (2012) described this task as a ‘formidable task’ as after the Ministry introduced the clusters school to upgrade the English language mastery among the indigenous school, data showed that the passes in the subject was around 42%. Finally, the lack of expert teachers was also mentioned as one of the obstacles mentioned by the teachers. They stated that they were not majoring in teaching the English language subject thus, they were unsure whether they were teaching the subject right. The lack of English teachers is not a new problem in Malaysia and not specific to indigenous school (Yee, 2020). It is a nationwide issue where English language subjects are taught by English option and non-option teachers. Yee (2020) defined English option teachers as teachers who are specifically trained to teach the English language, while non-option teachers are trained to teach other subjects but are given the responsibility to teach the subject to address the issue of shortages of the English language teachers.

The findings of the study also indicated that the teachers made several efforts to improve the teaching and learning activities despite being faced with a few difficult encounters. First, the teachers worked on developing a positive relationship with the students. They stressed the implications of understanding the sociocultural norms and ancestral language of the students. Teachers who made the effort to build rapport among students; according to the teachers, would inspire the students to be more participative in classroom lessons.

Apart from that, the teachers also attempted to understand the students' culture and use the knowledge to facilitate learning. These findings are parallel to the findings by Abdullah et al (2013) and Wahab & Mustapha (2015), in which they also highlighted the point that indigenous students value teachers who made efforts in building a relationship with the students. Abdullah et al (2013) stated that the teaching and learning process would go smoother if teachers apply more efforts in generating relationships among teacher and students. Their study also showed a similar finding with this study as, they stated that most teachers did try to build good relationship with the students. In addition, Wahab & Mustapha stated that students were more willing to learn high-cognitive subjects provided that the teacher has good personality and willing to cultivate good bonding with the indigenous students.

Finally, the findings also illustrate that the teachers tried to focus on the strength of the students in other domains, and not concentrating solely on academic achievement. The teachers claimed that they organized more cocurricular activities with the students as the indigenous students showed more interest in certain cocurricular activities. The teacher claimed that they involved the students in sports activities and cocurricular activities as the students showed potentials in excelling in those two areas. It means not only they are interested in joining the sport activities, the students were also good at playing sports. This finding concurs with the findings of Wahab & Mustapha (2015), where their study highlighted that the indigenous students showed more interest in subjects that involve psychomotor skills such as Art education, physical education, music, and cocurricular activities.

Conclusion

In conclusion, the challenges in teaching indigenous school children were the issues of absenteeism, learning English as a foreign language as well as issues of teachers' expertise. At the same time, the teachers worked on closing the gap between teachers and students to induce a pleasant teaching and learning process. Additionally, teachers constantly worked to involve students in sports cocurricular activities as they were more inclined doing activities that required psychomotor skills. The findings of this study are limited to a certain group of teachers in an indigenous school; however, they can be substantial evidences to understand the experiences of the English language teachers teaching the indigenous school children. It is hoped that this study could contribute to the professional development efforts and supportive agendas for teachers teaching indigenous school children.

Acknowledgement

I would like to express my gratitude to the Malaysian Ministry of Education for funding this study through FRGS Research Grant - USIM/FRGS/FPBU/055002/51317

References

- Ainol Hamidah; Saemah, R. (2018). Persepsi Murid Orang Asli Terhadap Kurikulum. *E-Prosiding Persidangan Antarabangsa Sains Sosial Dan Kemanusiaan*, April, 105–124.
- Amiruddin, M. H., Samad, N. A., & Othman, N. (2015). An Investigation Effects of Mastery Learning Strategy on Entrepreneurship Knowledge Acquisition among Aboriginal Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204(November), 183–190. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.131>
- Asri, M., & Noor, M. (2012). Advancing the Orang Asli through Malaysia's cluster of excellence policy. *Journal of International and Comparative Education*, 1(2), 90–103.
- Isa, N. I. M., & Aini, Z. (2018). Bentuk-Bentuk Program Pembangunan Pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) Terhadap Orang Asli di Malaysia. *Fikiran Masyarakat*, 6(1), 10–16.
- JAKOA Annual Report 2012, p. 67-68. Retrieved from https://www.jakoa.gov.my/wp-content/uploads/2015/03/Laporan_Tahunan_2012.pdf
- JAKOA Annual Report 2016, p. 57. Retrieved from <https://www.jakoa.gov.my/wp-content/uploads/2017/11/Laporan-Tahunan-JAKOA-2016c.pdf>
- JAKOA Strategic Planning 2016-2020. 2016 1st Printing. Kuala Lumpur: JAKOA Department of Planning & Research. Retrieved from <https://www.jakoa.gov.my/wp-content/uploads/2017/11/pelan-strategik-JAKOA.pdf>
- Marzuki, M., Mapjabil, J., & Zainol, R. M. (2017). Mengupas keciciran pelajar Orang Asli Malaysia: Suatu tinjauan ke dalam isu aksesibiliti sekolah (Deciphering the Malaysian aboriginal low educational achievement: A look at the school accessibility issue). *Geografia - Malaysian Journal of Society and Space*, 10(2), 189–198.
- Mohd Nor, M. M., Sukimi, M. F., & Mohd Nor, M. N. (2018). Kesedaran pendidikan dan minat kerja pelajar Orang Asli suku kaum Jakun di Rompin, Pahang. *Malaysian Journal of Society and Space*, 14(1), 72–86. <https://doi.org/10.17576/geo-2018-1401-06>
- Puteh-Behak, F. 2019. "The Education of Indigenous Children in Malaysia: Past, Present and the Future." Paper presented at 20th PECERA International Conference, Taipei, July 12-14.
- Ramlah Abdul Rahman. (2009). Projek Rintis Kurikulum bersepadu sekolah murid Orang Asli dan Penan. Unpublished report
- Singar, S. N., & Zainuddin, A. (2017). Exploring the school dropout factors among indigenous students in Melaka. *Journal of Administrative Science*, 14(3), 38–50.
- Suruhanjaya Hak Asasi Manusia Malaysia. (2010). Laporan status hak pendidikan kanak-kanak Orang Asli. Kuala Lumpur: SUHAKAM
- Yee, B. C. (2020). *English Language Teachers' Perceptions Towards Malaysian*

University English Test (Muet) As a Measure To Test Teachers ' Journal of Research in Teacher Education English Language Teachers ' Perceptions Towards Malaysian University English Test (Muet) . December 2019.

Perbezaan Jantina Dalam Sikap Membaca Murid Sekolah Rendah: Dari Lensa Guru-Guru Bahasa

Hazlina Abdullah¹, Ratnawati Mohd Asraf², Rahimah Saimin¹, Nursyuhada' Ab. Wahab¹, Myra Aidrin Mohd Ali³ & Sakinah Ahmad¹

¹*Faculty of Major Language Studies, Universiti Sains Islam Malaysia*

²*Kulliyah of Education, International Islamic University Malaysia*

³*Kolej Genius Insan, Universiti Sains Islam Malaysia*

hazlina@usim.edu.my, ratnawati@iium.edu.my, rahimahsaimin@usim.edu.my, syuhada@usim.edu.my, myraaidrin@usim.edu.my, skahmad@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Kajian literatur menunjukkan bahawa sikap adalah faktor penting dalam kemahiran membaca. Sikap membaca yang positif dapat mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Penyelidikan dalam bidang ini semakin banyak menyelidiki sifat dan peranan sikap positif dalam pembelajaran bahasa, dan juga variasinya antara lelaki dan perempuan. Namun, di Malaysia, hanya terdapat sebilangan kecil penyelidikan yang melihat kepada persepsi guru terhadap sikap membaca pelajar terutamanya pada tahap sekolah rendah. Adalah sangat penting untuk meneroka sikap membaca kumpulan ini kerana Kerajaan Malaysia mengaspirasikan bahawa setiap murid dapat menguasai bahasa Melayu dan juga bahasa Inggeris dengan baik.

Objektif – Kertas kerja ini mendokumentasikan persepsi peribadi para guru berkenaan sikap membaca murid dan bagaimana mereka menanganinya serta saranan para guru dalam mengajar murid berlainan jantina.

Methodologi – Kajian ini adalah berbentuk kualitatif yang melibatkan temubual kumpulan fokus dan jurnal bertulis bersama enam orang guru Bahasa Melayu dan enam orang guru Bahasa Inggeris dari enam sekolah rendah kebangsaan yang dipilih secara persampelan rawak di Selangor. Kedua-dua sesi temubual kumpulan fokus ini mengambil masa lebih kurang satu jam tiga puluh minit setiap satu. Data juga diperolehi daripada jurnal yang ditulis oleh guru berkenaan isu ini. Hasil temubual ditranskripsi oleh penyelidik. Analisis temubual dan jurnal guru dibuat menerusi analisis tematik.

Dapatan – Ringkasnya, guru merasakan bahawa murid perempuan mempunyai sikap yang lebih positif dalam membaca berbanding dengan murid lelaki. Data daripada temubual dan jurnal guru menunjukkan tema yang agak sama berkenaan sikap membaca murid lelaki dan perempuan dalam Bahasa Malaysia dan Bahasa Inggeris. Beberapa tema telah dikenal pasti termasuk pilihan bahan bacaan berdasarkan gender, strategi pengajaran, sekolah, keluarga, rakan sebaya, dan faktor pelajar, yang semuanya memainkan peranan dalam pencapaian literasi murid. Walaupun guru menyedari perbezaan antara lelaki dan perempuan dalam

literasi, terutama dalam membaca, mereka tidak banyak menggunakan strategi yang berbeza dalam mengajar membaca kepada murid lelaki dan perempuan.

Kepentingan –Dapatan ini memberi implikasi terhadap pembina polisi seperti Bahagian Pendidikan Guru yang mungkin boleh mengintegrasikan kursus yang bersesuaian dan berkaitan bagi menangani strategi pengajaran literasi berdasarkan gender.

Kata Kunci: perbezaan gender, persepsi guru, sikap membaca

Gender Difference in Reading Attitudes of Primary School Students: From the Lenses of Language Teachers

ABSTRACT

Introduction - Literature reveals that attitude is a crucial factor in reading. Having positive reading attitudes can influence students' academic achievement. Research in this field has increasingly investigated the nature and role of positive attitudes in language learning, and also its variations between boys and girls. However, in Malaysia, there has only been a small number of researches that investigate teachers' perceptions on reading attitudes of students especially those in primary schools. It is of great significance to explore the reading attitudes of these groups of students as the Malaysian Government calls for every student to be able to function in Bahasa Malaysia and also English language settings.

Purpose – This paper documents teachers' personal perceptions regarding students' reading attitudes, ways of dealing with them, and their suggestions on teaching the different gender.

Methodology – This is a qualitative study which employs focus group interviews and journal entries to gain an in-depth understanding of the reading attitudes of boys and girls from teachers' perspective. It involves interviews with six Bahasa Malaysia teachers and six English teachers from six primary schools chosen randomly in Selangor. The focus group interview sessions took approximately one hour and thirty minutes each. Data are also obtained from journal entries to further elicit the teachers' ideas and thoughts regarding the issue. The results of the interviews are transcribed by the researchers, and both the interviews and journal entries are analysed using thematic analysis.

Findings – In sum, teachers feel that girls have more positive attitudes toward reading in comparison to boys. Data from the interviews and journal entries reveal rather similar and parallel themes in relation to boys' and girls' reading attitudes in L1 and L2. Several themes have emerged from the interviews with the teachers, which include the gendered preference of reading materials, teaching strategies, school, family, peer, and student factors, which all play a part in students' literacy achievement. Although teachers are aware of the differences between boys and girls in literacy, especially in reading, not many employ different strategies in teaching reading to boys and girls.

Significance – Conceivably the Teacher Education Division could incorporate relevant courses to deal with specific literacy teaching strategies regarding different gender.

Keywords: gender difference, reading attitudes, teachers’ perceptions

Introduction

Research discovers that there is a relationship between attitudes and reading (Mathewson, 1994). According to Alexander & Filler (1976), *attitude* is a crucial factor in reading. They put forward the meaning of reading attitude as “a system of feelings related to reading which causes the learner to approach or avoid a reading situation” (p. 1). Along the same line, Smith (1990) defined reading attitude as “a state of mind, accompanied by feelings and emotions, that makes reading more or less probable” (p. 215). Thus, it is important for teachers to make an effort in ensuring that students will possess positive reading attitudes, before the goal of creating lifetime readers can be realised and brought to fruition (Alexander & Cobb, 1992; Applegate et al., 2014; Lindsay & Muijs, 2005; Piotrowski, 1996; Smith, 1990).

The Importance of Attitude toward Reading

Researchers concede to the view that students’ reading behaviours and academic achievements are influenced by the affective domain of learning (Alexander & Filler, 1976). One of the affective domains is the attitude towards reading (Wiggs, 2012). A review of the literature related to attitudes toward reading imparted a wealth of information that supports the importance of observing students’ reading attitudes, and the significance of students’ attitudes toward reading itself.

In attempts to mould student's lifelong habits of reading, teachers must consider the affective component of attitude, as one of the important ways that can assist teachers to detect their students’ learning problem is through measuring the students’ attitudes (Ali Tarabishi, 2002; Brown, 2001). Here, it appears that positive attitudes are very important to reading.

Indeed, the development of positive attitudes is a central goal in teaching reading (Gilmore, 2001; Harris & Sipay, 1990; Piotrowski, 1996). This is supported by Huck (1973) cited in Cannon (1997, p. 60) who stated,

“If we teach a child to read, yet develop not the taste for reading, all of our teaching is for naught. We shall have produced a nation of ‘illiterate literates’ – those who know how to read, but do not read”.

This situation, whereby someone knows how to read but do not want to do so, is described as ‘aliteracy’ (Forshey, 2013; Gilmore, 2001; Schmitt, 2009), a state which should be completely prevented especially among students.

Research has shown that high motivation and positive reading attitudes are related to higher reading achievement, and could cultivate more reading activities in students (Baker &

Wigfield, 1999; McKenna et al., 1995; Walberg & Tsai, 1985). According to Walberg & Tsai (1985), a positive reading attitude is one of the strongest correlates of reading achievement. The same stand is shared by Wigfield & Guthrie (1997) who found that motivated students read more books and spend longer time reading, which is expected to bring about better performance in reading.

As mentioned earlier, teachers play an important role in encouraging students to have positive attitudes about reading. Due to teachers' major responsibilities and contributions in inculcating positive reading attitudes in students, obtaining teachers' perceptions regarding their students' reading attitudes is thus greatly justified.

This paper presents the findings of a qualitative study that sought to explore the reading attitude of lower primary school students, which is one of the factors determining success in language learning, from the perspective of their teachers. The study is guided by the following research question: *What are the comparisons between boys' and girls' reading attitudes from the Bahasa Malaysia and English teachers' perceptions?*

Methodology

The current study is part of a bigger project on gender and literacy among Malaysian primary school students. The participants were six Bahasa Malaysia and six English teachers at six randomly chosen schools in one state in Malaysia. To address the research question mentioned above, the teachers' perceptions of boys and girls reading attitudes were investigated through the teachers' focus group interviews and journal entries.

Focus Group Interviews

In this study, two sessions of focus group interviews were conducted—first on the Bahasa Malaysia teachers and the second on the English teachers. Each group consisted of six experienced teachers whereby the two interview sessions took about one hour thirty minutes respectively. Focus group interviews presented the chance to observe a large amount of interaction on the issue being discussed. The interviewees were all primary school teachers teaching Level 1 (Year 1, Year 2, Year 3) students, and this allowed them to share their personal views on a similar ground. This could produce the best findings as the interviewees are similar to and supportive of each other (Cresswell, 2008). Furthermore, focus groups can also set a less threatening setting which permits the teachers to discuss their views and ideas without restrictions.

The focus group interviews were conducted in an informal and comfortable way. Open-ended questions based on the prepared interview protocols were raised during the interviews to create room for unforeseen findings. The informants were allowed to use Malay or English to express their opinions.

Journal Entries

This study also utilised the teachers' reflections or diary entries, from which the researchers could further elicit the teachers' thoughts regarding the issue of boys' and girls' literacy performances. The teachers were also encouraged to include any special instances of

specific student(s), where they can further elaborate their thoughts and points concerning the topic of the study.

The teachers were given the opportunity to ponder upon their teaching, in relation to gender. Through the reflections or diary entries too, the researchers discovered additional information regarding the issue of boys' underachievement in literacy as what the teachers recorded was rooted from their own practice. Through the process of deep thinking, coupled with teachers' own awareness and conscious efforts vis-à-vis the issue of boys and girls literacy performance, the data on their reflections were great informing insights, and also predictions on the issue. The teachers' experiences, views, thoughts, opinions and feelings were visible and noticeable, and thus acknowledged as part of the data generation process (Moon, 2003; Ortlipp, 2008).

Analysis of Data

The interview data on teachers were transcribed, saved and labeled. Interview transcriptions were reviewed first to derive an overall sense of the data, and initial findings were jotted down in the form of reflective notes (Cresswell, 2013). The data reduction technique was employed through the use of the Coding and Theme-Generation templates. By reading, classifying and interpreting the data, sub-themes and themes were explored and determined (Cresswell, 2013). Finally, in representing the data, explanatory interpretations were developed, accompanied by well-supported data. The same procedures were also pursued in the analyses of the teachers' reflections or diary entries.

In the attempt to ensure the credibility and trustworthiness of the data, some parts of the generated themes were sent to two inter-raters—experts in the area of language and education—to corroborate the themes generated by the researchers. The average of inter-raters' agreement was 93%, which highly showed that the researchers' interpretations were objectively represented.

Results and Discussion

To address the abovementioned research question, the researchers engaged themselves in the data collected from the focus group interviews, together with the teachers' journal entries. Below are the comparisons of the Bahasa Malaysia and English teachers' thoughts that have surfaced from the analysis.

It is found that there are some clear and consistent views and characteristics put forward by the teachers regarding their students' reading attitudes in Bahasa Malaysia and English. Data from the interviews and journal entries reveal rather similar and parallel themes in relation to boys' and girls' reading attitudes in L1 and L2, with slight variations in the detailed elements, as presented in Figure 1 below.

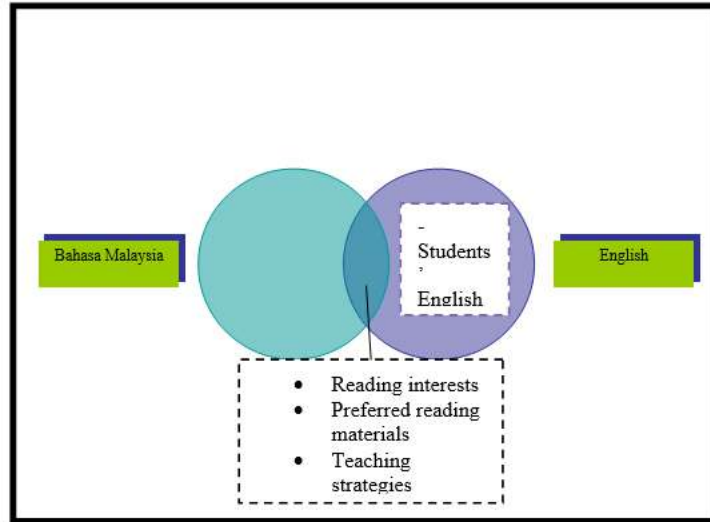


Figure 1

Bahasa Malaysia and English teachers' perceptions upon students' reading attitudes

Bahasa Malaysia Teachers' Viewpoints

The emerging themes based on the Bahasa Malaysia teachers include:

More positive reading attitude among girls

Types of reading materials

Same strategies for boys and girls alike

Substantial number of students in a class

Inadequate parental support

Peer pressure

Being boys

More positive reading attitudes among girls

Most of the teachers interviewed admitted that there is a difference in relation to the reading interests of boys and girls. From their vast teaching experiences, they found that girls have more positive attitudes toward reading compared to the boys.

- “Boys are indeed less interested in reading. They often do it half-heartedly” (BM T2, FG).
- “Boys when they are with their friends, they lose focus, all they want to do is to play and have fun... Girls have longer attention span” (BM T1, FG).

- “Girls, when asked to read, they will do so. Even at home girls do read, whereas for boys, they play a lot, always feel sleepy in class, and show less focus” (BM T4, FG).

The teachers’ journal entries also further show that girls possess more positive attitudes toward reading compared to boys.

- “Girls have better reading skills than boys” (BMT1, JE, 01)
- “More girls frequent the school library without having to be told by the teachers, while boys will go the library only when asked to” (BMT4, JE, 07-08)
- “Girls are more inclined to love reading, and positive attitude towards reading closely relates to the students’ academic performance – which shows that girls are better” (BMT4, JE, 01-02).

The findings are consistent with previous studies by Booth et al., 2009; Clark & Burke, 2012; Clark & Douglas, 2011; Clark & Zoysa, 2011; Galipault, 2008; Prive, 2004; Walberg & Tsai, 1985 and many others.

Types of reading materials

The teachers also highlighted that there are differences in the choice of reading materials among boys and girls. Boys are noticed to be attracted to non-fiction books which centre on the universe, science, adventure and machinery. Girls instead love story books and the typical fairy tales.

Even so, one male teacher expressed his opinion that the difference of book genres is not yet obvious at Level 1 - Year 1, Year 2 and Year 3. The difference could be seen when the students go into Level 2 - Year 4, Year 5 and Year 6, when they become more skilled readers, and when they have developed reading as their habit. According to him, boys during their Level 1 schooling need to be pushed and persuaded to read, more than the girls.

Same strategies for boys and girls alike

No teachers employed different strategies in teaching reading to boys and girls. As a matter of fact, they do not think that it is required to have different approaches, or strategies exclusive for each gender. The finding corresponds to the study by Lam, Tse, Lam, & Loh (2010) which found that (female) teachers use teaching activities that are generally open to use, not uniquely feminine strategies. This is contrary to what is suggested by Bonomo (2010) who acknowledges the brain-based genetic differences in boys and girls, and also Gurian & Stevens (2004) who believe that corresponding teaching and learning styles can increase students’ academic achievement.

The more important element, according to the teachers, are encouragement and support. Amongst the strategies that the teachers use in teaching reading, regardless of gender, include:

- The use of group work – “Younger students are more active and alive when working in groups” (BMT2).
- The utilisation of game-like activities – “Students like fun ways of learning” (BMT3, BMT6)
- The incorporation of technology – “The use of computers attracts students to learn, and by allowing them to answer (pressing the keyboard), they find learning more enjoyable and amusing” (BMT3).
- The use of songs – “Learning can be more entertaining through singing” (BMT3).
- The use of flash cards containing different syllables (BMT5, JE, 02).

Substantial number of students in a class

Many of the schools have a big number of student admission, which also makes the number of students in every class a large one.

- “In my school, each class can reach up to 42 students” (BM T1, FG; BM T3, FG).

This situation is a struggle for them especially if they want to plan communicative and collaborative lessons outside the classroom. Apart from the content, the arrangement and monitoring of the students provide challenges too.

Besides the number of students per class, the teachers also voiced out their concerns regarding the varied and diverse abilities of their students in one class. This set another great challenge because attention must be equally divided to the different groups of students.

Inadequate parental support

The teachers mentioned that some parents did not provide enough support and guidance for their children. Some even detach themselves from their duty to oversee and ensure the success of their children.

- “Some parents even act as if the responsibility to teach their children is primarily the responsibility of the school and teachers” (BMT2).

The importance of parental involvement is also stressed in many previous studies that parents play a major role in students’ achievement and reading attitudes (e.g. Noble et al., 2001; Primary National Strategy, 2007; *Scottish schools (parental involvement) act 2006*

guidance, 2006). Aside from the general roles of parents, parents' ways of communicating with their sons and daughters (MacNaughton, 2000; Noble et al., 2001) should also be accentuated.

Peer pressure

A teacher strongly believes that friends play an important part in shaping a student's characteristic. This is especially so for weak students who seem to have less positive viewpoint of their own.

- “It's easier for students' to be influenced by negative friends because all they care about is to have fun” (BMT2).
- “If they befriend the bookworms, they will follow, and love reading” (BMT4, JE, 11).

Being boys

Another issue highlighted by the teachers is the problem of students being absent from school. This can cause them to be academically backward, and in the end become school failures. Tough and problematic family background may be the factor for this.

Apart from that, students' own attitude was also seen as a challenge to the teachers. The teaching and learning process will be affected when students do not complete their schoolwork, and do not bring books to school. The teachers' opinions were in agreement with several previous researchers who found that boys' ignorance towards the authority, educational matters and formal achievement are usually contradictory and incompatible with the school philosophy (Capon, 2011; Jacob, 2002; OFSTED, 2003; Slade & Trent, 2000; West, 1999).

English Teachers' Perceptions

From the English teachers' angle, the themes are as below:

Unlike attitudes and behaviour

Reading ability, not gender-based

Girls show better performance

Types of reading materials

Same approaches for boys and girls

Support from parents

Unlike attitudes and behaviour

Boys and girls are seen by teachers to possess distinct and unique characteristics encompassing both positive and negative traits. Girls are more focused, and pay more attention in class. They are also more hardworking, in the aspect of completing their homework, and having tidier handwriting. Nonetheless, the girls are very shy, introvert – keep to themselves more, and they are afraid of committing mistakes. Therefore, they are quieter in class as compared to the boys who are more willing to participate.

In contrast, boys are more active physically, more opinionated and do not feel scared or shy to make mistakes. But they are more playful and will just complete their work without much attention to details.

Reading ability, not gender-based

The teachers did not see the differences in their students as good or bad readers by gender. Instead, it depends on the students' ability whereby good classes commonly have no problem reading and understanding what they have read. However, for the weaker students, they focus more on the pictures rather than the content of the books. The teachers also remarked that some students *can* read, but with a low level of understanding—they finish reading the whole book, but when asked, they do not actually comprehend the story.

Girls show better performance

The majority of the teachers interviewed agreed that girls perform better in the English language classes.

- “Girls do better, for example in the Reading Campaign activity, girls will be the winners, never boys” (BIT6, FG).
- “Girls read more, and they are better readers” (BIT2, FG)

- “Girls are better because there are more girls than boys in the top 3 classes. In weak classes, there are only a small number of girls” (BIT5, FG)

All the teachers however, opposed to the view that boys are *truly* trailing behind girls. Girls perform better in examinations, but it does not mean boys are *not* good.

- “It’s just that girls are more hardworking, they want many As. Boys don’t really care of getting As” (BIT4, FG)
- “Girls do better in exams – they are smart, book-smart. Boys do better in projects – they are wise, street-wise” (BIT5, FG).

In addition, high achievers can be from both gender as “boys in good classes love reading too” (BI T5, JE 3). The teachers also think that the Malaysian education system is examination-based, which favours the girls. Boys can be more imaginative and can come up with creative ideas.

- “Let’s say if we give boys a Lego set, I am sure they will produce something which is more interesting and innovative” (BIT1, FG).

Still, the teachers agree that examinations are also needed as a benchmark of students’ performance. The teachers also think that boys develop slower than girls,

- “Girls learnt the alphabets and reading earlier, while the development of boys is a bit later. Not that boys dislike reading, but they haven’t mastered the reading skills” (BI T6, JE 1-2).

Types of reading materials

Similar to the findings for Bahasa Malaysia, the English teachers also observed that boys prefer non-fiction books about “adventure, outer space, robots and spies” (BIT3, FG), and “funny stories” (BI T, FG). Girls love story books about fairy tales and teen novels.

- “Girls like to pretend to be a princess...” (BI T3, FG)
- “Boys like comics” (BI T3, JE 12).
- “Girls love story books ... they can imagine and feel the story” (BI T3, JE 13).

Same approaches for boys and girls

There are no specific teaching strategies used by the teachers when teaching boys or girls. The teachers just emphasise more on the students’ level of abilities. All of them, who are teaching co-educational schools, said that it is hard to teach according to gender in such a setting. However, one good thing is that “There will be a positive competition or fight between them” (BIT1, FG). This is equivalent to a longitudinal study by Harland & McCready (2012) who found that there is an absence of gender specific approaches being applied in schools.

Support from parents

All of the teachers agreed that family plays an important role in supporting their children's reading achievement.

From one teacher's observation, parents of middle to high income will speak more English at home to their children, resulting in the students' higher participation in the English lessons. The parents are also willing to buy more English books for their children to read at home.

The family factor was also visible in the teachers' journal entries.

- "Parents must monitor children's development at home. The love of reading should be instilled since young age" (BI T2, JE 12-13).
- "Family background (low level of education, big family, limited fulfilled needs) has caused the underachievement in reading. The children receive less, or even no encouragement and support from parents who are busy making ends meet. So there is no role model, and guidance" (BI T5, JE 10-14).
- "Reading attitude in good students start at home where English books are bought or provided by parents. So, the role of teachers gets lighter" (BI T5, JE 6-8).
- "Some parents does not show that reading is important, and they too do not understand English" (BI T4, JE 11-12).

Conclusion

In sum, teachers feel that girls have more positive attitudes toward reading in comparison to boys. This has been agreed by both the Bahasa Malaysia and English teachers. As found in this study, teachers are aware of the differences between boys and girls in literacy, especially in reading, but majority of them do not employ different strategies in teaching reading to boys and girls. Conceivably the Teacher Education Division could incorporate relevant courses to deal with specific literacy teaching strategies with regard to different gender. Instead of 'generally' being aware of gender differences, it is suggested that teachers should formally be made to focus and be sentient about boys' and girls' reading performance and attitudes. Not only teachers need to be alert of the underachievement of either gender, but they need to be able to tackle the problem at hand.

The results presented also indicate the need for implementing strategies and instructions in language classrooms with students of different gender. The influence of teachers' views and perceptions toward students' reading attitudes in L1 and L2 pinpoint to the need for reading instructions to relate to students in contents, as well as methods that can foster the development of students' reading interests in both languages. These findings suggest that teachers may benefit from employing a repertoire of teaching strategies in the reading classrooms. Students' attitudes toward reading, as well as their level of engagement can be affected if there appears to be a mismatch between teachers' teaching strategies and

students' learning needs and abilities as the reading activities provided by teachers may not address their academic reading needs.

References

Alexander, J. E., & Cobb, J. (1992). Assessing attitudes in middle and secondary schools and community colleges. *Journal of Reading*, 36(2), 146–149.

Alexander, J. E., & Filler, R. C. (1976). *Attitudes and reading*. Newark, DE: International Reading Association.

Ali Tarabishi. (2002). Attitudes of pre-service teachers toward reading in selected Saudi Arabian teacher colleges. Ohio University. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/764780331/fmt/ai/rep/>

Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452–477.

Bonomo, V. (2010). Gender Matters in Elementary Education: Research-based Strategies to Meet the Distinctive Learning Need of Boys and Girls. *Educational Horizons*, 88(4), 257–264.

Booth, D., Elliott-Johns, S., & Bruce, F. (2009). Boys' literacy attainment: Research and related practice. Retrieved from http://www.edu.gov.on.ca/eng/research/boys_literacy.pdf

Brown, K. D. (2001). The relationship of attitudes toward reading, cognitive skills, and performance on the Texas assessment of academic skills reading test. Texas Southern University. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/726114131/fmt/ai/rep/>

Cannon, L. E. (1997). A quantitative and qualitative study of the reading attitudes, behaviors, and interests of middle school students exposed to three instructional methods. University of South Carolina. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/736795341/fmt/ai/rep/>

Cappon, P. (2011). Exploring the “boy crisis” in education. Retrieved from <http://www.ccl-cca.ca/pdfs/OtherReports/Gendereport20110113.pdf>

Clark, C., & Burke, D. (2012). Boys' reading commission 2012: A review of existing research conducted to underpin the Commission.

Clark, C., & Douglas, J. (2011). *Young people's reading and writing: An in-depth study focusing on enjoyment, behaviour, attitudes and attainment*. London: National Literacy trust.

Clark, C., & Zoysa, S. De. (2011). Mapping the interrelationships of reading enjoyment, attitudes, behaviour and attainment: An exploratory investigation. London. Retrieved from http://www.literacytrust.org.uk/assets/0001/0025/Attainment_attitudes_behaviour_enjoyment-Final.pdf

Cresswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (Third Edition). New Jersey: Pearson Education.

Cresswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (Third Edition) Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Forshey, A. L. (2013). Effects of reading attitude on reading achievement of students in grades one through six. Ball State University. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/2992077381/fmt/ai/rep/>

Galipault, L. D. (2008). How do children's attitudes toward reading relate to reading practice and reading achievement? Florida Atlantic University. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/1569552991/fmt/ai/rep/>

Gilmore, D. P. (2001). Homeschool and public school contexts and how they affect reading attitudes: A qualitative study. Washington State University. Retrieved from <http://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/726112671/fmt/ai/rep/>

Gurian, M., & Stevens, K. (2004). With boys and girls in mind. *Educational Leadership*, 62(3), 21–26.

Harland, K., & McCreedy, S. (2012). Taking boys seriously - A longitudinal study of adolescent male school-life experiences in Northern Ireland.

Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability*. White Plains, NY: Longman.

Jacob, B. A. (2002). *Gender gap in higher education* (No. 8964). Cambridge.

Lam, Y. H., Tse, S. K., Lam, J. W. I., & Loh, E. K. Y. (2010). Does the gender of the teacher matter in the teaching of reading literacy? Teacher gender and pupil attainment in reading literacy in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 754–759.

Lindsay, G., & Muijs, D. (2005). Challenging underachievement of boys in Years 8 and 10 : A study for the Oldham Leading Edge Partnership. Retrieved from <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/cedar/projects/completed05/oldhamboys/oldhamboys.pdf>

MacNaughton, G. (2000). *Rethinking gender in early childhood education*. St Leonards, Australia: Allen & Unwin.

Mathewson, G. C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. Newark, DE: International Reading Association.

McKenna, M., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 934–956.

Moon, J. (2003). Learning journals and logs, reflective diaries. Retrieved from <https://www.deakin.edu.au/itl/assets/resources/pd/tl-modules/teaching-approach/group-assignments/learning-journals.pdf>

Noble, C., Brown, J., & Murphy, J. (2001). How to raise boys' achievement. London: David Fulton Publishers.

Nor Shahriza Abdul Karim. (2006). Reading habits and attitude in Malaysia: Analysis of gender and academic programme differences. *Kekal Abadi*, 25(1/2), 16–24.

Office for Standards in Education (OFSTED). (2003). Boys' achievement in secondary schools. Retrieved from <http://www.ofsted.gov.uk/resources/boys-achievement-secondary-schools>

Ortlipp, M. (2008). Keeping and using reflective journals in the qualitative research Process. *The Qualitative Report*, 13(4), 695–705.

Piotrowski, J. B. (1996). The effect of reading aloud on a student's attitude toward reading in fourth grade. Kean College of New Jersey. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED394124.pdf>

Primary National Strategy. (2007). Confident, capable and creative: Supporting boys' achievements. Retrieved from <http://www.nottinghamcity.gov.uk/earlyyears/CHttpHandler.ashx?id=39591&p=0>

Prive, A. A. (2004). The relationship among various learner characteristics and reading achievement as measured by the Florida comprehensive assessment test. University of South Florida. Retrieved from <http://etd.fcla.edu/SF/SFE0000552/Proposal.pdf>

Schmitt, E. (2009). Four case studies: The reading attitudes and practices of teachers and students in second grade. Bowling Green State University. Retrieved from http://etd.ohiolink.edu/rws_etd/document/get/bgsu1237813672/inline

Scottish schools (Parental involvement) Act 2006 Guidance. (2006). Retrieved from <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/148166/0039411.pdf>

Slade, M., & Trent, F. (2000). What the boys are saying: An examination of the views of boys about declining rates of achievement and retention. *International Education Journal*, 1(3), 201–229.

Smith, M. C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *Journal of Educational Research*, 83(4), 215–219.

Walberg, H. J., & Tsai, S. (1985). Correlates of reading achievement and attitude: A national assessment study. *Journal of Educational Research*, 78, 159–167.

West, P. (1999). Boys' underachievement in school: Some persistent problems and some current research. *Issues in Educational Research*, 9(1), 33–54.

Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420–432.

Wiggs, C. E. (2012). Understanding reading through the eyes of third- grade struggling readers. Southern Illinois University Carbondale. Retrieved from <http://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1599&context=dissertations>

Penguasaan Kemahiran Proses Sains Dalam Pembelajaran Sains Berasaskan Permainan Digital

N. Faizah binti Ahmad,
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
izahahmad@gmail.com

Zanaton H. Iksan
Pusat Pembudayaan STEM, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
zanaton.iksan@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan – Dalam pendidikan sains, kemahiran proses sains (KPS) bukan sahaja penting untuk bakal saintis malah, kemahiran ini juga perlu untuk membolehkan seseorang itu berliterasi sains. Kajian literatur mendapati pelajar Malaysia mempunyai tahap kemahiran proses sains yang sederhana. Bersesuaian dengan era digital, pembelajaran berasaskan permainan digital (PBPD) mempunyai potensi yang besar untuk menjadi alat pembelajaran yang berkesan dalam meningkatkan tahap KPS pelajar kerana ia dapat meningkatkan motivasi dan minat pelajar terhadap matapelajaran sains. Walaupun terdapat banyak kajian yang telah dijalankan berkaitan PBPD ini, namun kebanyakannya mengukur pencapaian sains pelajar dan kurang kajian dilakukan untuk mengukur tahap penguasaan KPS pelajar.

Objektif - Justeru, kertas konsep ini bertujuan untuk membincangkan penggunaan pendekatan Pembelajaran Berasaskan Permainan Digital dalam meningkatkan tahap KPS pelajar dan mengenalpasti KPS yang bersesuaian yang boleh diterapkan menggunakan permainan digital oleh guru sains.

Methodologi – Kertas konsep ini dibina berdasarkan kepada tinjauan literatur beberapa artikel yang membincangkan pembelajaran berasaskan permainan digital dalam pendidikan sains serta penguasaan kemahiran proses sains.

Dapatan – Berdasarkan dapatan analisis daripada kajian-kajian yang lepas, KPS yang sesuai diterapkan menggunakan permainan digital dalam kelas sains termasuklah membuat pemerhatian, meramal, membuat hipotesis, membuat pengelasan, mengenalpasti pembolehubah, menjalankan eksperimen, merekod data dan membuat inferens.

Kepentingan – Justeru, kertas konsep ini juga diharapkan dapat menekankan keperluan kepada pembinaan modul yang dapat membantu guru dalam menerapkan KPS menggunakan permainan digital.

Kata kunci: Pembelajaran berasaskan permainan digital, pendidikan sains, kemahiran proses sains, modul pembelajaran

Pengenalan

Pendidikan sains pada masa kini terarah kepada melahirkan masyarakat yang berliterasi sains disebabkan masyarakat di abad ke-21 berada dalam populasi yang berkembang pesat. Dengan adanya literasi sains, manusia mampu untuk membuat keputusan dalam kehidupan seharian yang mempengaruhi penggunaan tenaga dan sumber alam, kesihatan diri dan kesejahteraan hidup mereka (Turiman et al., 2012). Untuk melahirkan masyarakat khususnya pelajar yang berliterasi sains, kemahiran menaakul dan kemahiran saintifik adalah penting. Kemahiran proses sains (KPS) adalah komponen kemahiran saintifik yang merupakan kemahiran yang diperlukan untuk mencari jawapan kepada sesuatu masalah atau membuat keputusan secara bersistem (Rauf et al., 2004). KPS diperlukan pelajar untuk belajar mengenai dunia sains dan teknologi dengan lebih terperinci. Pelajar dapat mempelajari sains dengan cara yang bermakna melalui penerokaan KPS berdasarkan pendekatan konstruktivis (Yeap, 2007).

Penekanan terhadap penguasaan KPS ini menuntut suatu perubahan dalam amalan pengajaran guru daripada berorientasikan kandungan kepada pengajaran yang berorientasikan proses sains. Salah satu pendekatan pembelajaran yang boleh digunakan untuk menerapkan KPS adalah dengan menggunakan pendekatan berasaskan permainan. Pendekatan ini bersesuaian dengan KPS kerana menyediakan persekitaran pembelajaran dengan aktiviti *hands-on* yang membolehkan pelajar menguasai dan mengembangkan KPS. Penggabungan permainan pendidikan yang kompetitif dengan kandungan khusus dalam pelajaran sains dapat menjadikan pembelajaran sains satu pengalaman yang menyeronokkan dan boleh dijadikan sebagai satu alat pembelajaran yang mendatangkan banyak kebaikan kepada pelajar (Bayir, 2014). Bersesuaian dengan era digital, permainan digital dihasilkan atas tujuan pendidikan dapat menghasilkan suasana pembelajaran yang aktif dan berkesan. Kajian yang dijalankan oleh Bayir (2019) yang menggunakan permainan dalam pembelajaran sains mendapati bahawa pelajar dapat meneroka konsep sains yang dipelajari dengan lebih mendalam disamping dapat memupuk kemahiran inkuiri dalam persekitaran yang menyeronokkan. Disamping itu, beliau juga mendapati bahawa permainan sains yang diterapkan dalam eksperimen berasaskan inkuiri mampu mengembangkan KPS pelajar.

Kemahiran Proses Sains

Kemahiran proses sains (KPS) adalah merupakan komponen kemahiran saintifik yang sangat penting dalam pembelajaran sains. Ia adalah merupakan kemahiran berfikir yang digunakan bagi memperolehi maklumat, menyelesaikan masalah dan merumuskan hasilnya. Ia juga kemahiran yang digunakan oleh saintis dalam kajian-kajian mereka (Karamustafaoğlu, 2011; Safaah, Muslim & Liliawati, 2017). Menurut Ozgelen (2012) dan Duda & Susilo (2018), kemahiran ini terbahagi kepada dua bahagian iaitu Kemahiran Proses Sains Asas (KPSA) dan Kemahiran Proses Sains Bersepadu (KPSB). KPSA terdiri daripada memerhati, mengelas, mengukur dan menggunakan nombor, membuat inferens, meramal dan berkomunikasi manakala kemahiran menggunakan ruang dan masa, mentafsir data, mendefinisikan secara operasi, mengawal pemboleh ubah, membuat

hipotesis dan mengeksperimen adalah termasuk dalam KPSB. Untuk menguasai KPSB, pelajar perlu terlebih dahulu menguasai KPSA (Rauf et al., 2008).

Menurut Karamustafaoğlu (2011), KPS sangat penting bagi membolehkan pelajar memperolehi pembelajaran yang bermakna. Ini adalah kerana pembelajaran berlaku secara berterusan sepanjang hayat dan setiap individu sentiasa mencari, mentafsir, dan menilai fenomena dan permasalahan yang mereka hadapi seharian dalam keadaan yang berbeza. Selain daripada itu, KPS membantu pelajar untuk berkembang sebagai individu yang dapat mengakses pengetahuan dan mengetahui cara memperolehinya (Hikmah et al., 2018). Oleh itu, adalah penting bagi pelajar melengkapkan diri mereka dengan KPS di peringkat persekolahan. Beberapa kajian literatur menunjukkan terdapat hubungan positif diantara KPS pelajar dan pencapaian mereka dalam sains (Robert & Bybee, 2015; Padilla, 2004; Wolters dan Soyibo, 2001) dan juga antara sikap positif pelajar terhadap sains dan pencapaian mereka dalam bidang sains (Kesamang dan Taiwo, 2002). Justeru, guru sains perlu menyedari kepentingan dalam meningkatkan KPS pelajar dan sikap positif terhadap sains, kerana kedua-duanya merupakan antara penentu kepada pencapaian pelajar dalam sains.

Walaupun bagaimanapun, kajian lepas mendapati pelajar masih tidak dapat menggunakan KPS semasa aktiviti amali di makmal dijalankan seterusnya tidak memperoleh pengalaman pembelajaran yang bermakna (Lue, 2020; Burak, 2009). Kajian-kajian tersebut juga mendapati bahawa antara kemahiran yang tidak dapat dikuasai oleh pelajar adalah seperti kemahiran meramal, membuat hipotesis, mengenal pasti dan mengawal pemboleh ubah dan merekod data. Dalam konteks negara Malaysia, Irene Lue (2020) mendapati pelajar di Malaysia mengalami kesukaran dalam menguasai KPS seperti mendefinisi secara operasi, mentafsir data, menyatakan inferens dan membuat ramalan. Keadaan ini berlaku mungkin disebabkan KPS yang diterapkan dalam kalangan pelajar adalah berlaku secara tidak langsung semasa pelajar menjalankan aktiviti (Rauf et al., 2008) dan tidak dirancang secara implisit (Scanlon et al., 2002). Aktiviti di dalam makmal terutamanya dijalankan oleh pelajar berpandukan senarai arahan daripada guru atau buku teks dan kefahaman pelajar terhadap KPS ini tidak dititikberatkan oleh guru (Sembak & Abdullah, 2017).

Guru sains perlu banyak merancang aktiviti amali agar kemahiran saintifik dapat diterapkan apabila murid merancang, mengendali, dan menganalisis data menggunakan pelbagai peralatan (Berg, 2008). Ini adalah kerana KPS perlu digunakan semasa merancang dan menjalankan penyiasatan sains (Othman, Razali & Talib, 2016). Namun, banyak kekangan yang dihadapi oleh guru dalam mentadbir aktiviti amali seperti kekurangan makmal sains, kekurangan alat radas (Gultepe, 2016) dan keupayaan guru untuk mengawal pelajar di dalam makmal (Rauf et al., 2013) disamping tidak mempunyai pengetahuan yang mencukupi untuk menerapkan KPS dalam aktiviti Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) (Hikmah et al., 2018). Dapatan ini menyokong hasil kajian Hafizan et al. (2012) yang menyatakan bahawa guru sains tidak mempunyai pengetahuan konsep KPS bersepadu yang mencukupi untuk mengajar pelajar memahaminya dengan cara yang bermakna. Justeru, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) menghadapi cabaran dalam meningkatkan KPS pelajar kerana ia melibatkan penguasaan KPS guru. Penguasaan KPS guru juga mempunyai hubung kait dengan penguasaan dan minat pelajar terhadap sains. Penguasaan KPS yang rendah dalam kalangan guru mewujudkan suasana pembelajaran pelajar yang sangat membosankan dan kaku. Oleh itu, adalah penting bagi guru untuk

sentiasa mencari pendekatan pembelajaran yang menyeronokkan dan berpusatkan pelajar serta penerapan KPS dalam matapelajaran sains juga perlu dilaksanakan dengan lebih terancang.

Pembelajaran Berasaskan Permainan Digital

Pembelajaran berasaskan Permainan Digital (PBPD) adalah satu proses pembelajaran yang dinamik yang menghubungkan elemen permainan dan motivasi pelajar (Chung dan Chang, 2017). Ini turut disokong oleh Putra dan Iqbal (2016) yang menyatakan PBPD mampu untuk menarik perhatian pelajar serta meningkatkan motivasi mereka. Kesesuaian permainan digital sebagai media pembelajaran turut dipersetujui oleh Belanich dan Orvis (2013) yang menyatakan bahawa PBPD mengandungi beberapa ciri-ciri instruksional seperti maklumat dalam bentuk prosedur atau bersifat episodik, maklumat yang relevan dan mod persembahan yang mengandungi pengucapan dan imej grafik.

Sepanjang dekad yang lalu, ada banyak kajian yang dilakukan untuk mengesahkan teori yang menyokong PBPD secara empirical (Lizawati et al., 2017; Hwang, Hung & Chen, 2014; Khan & Ahmad, 2017). Permainan digital telah ditunjukkan dapat meningkatkan pencapaian pelajar dalam pelbagai domain dan telah terbukti memberi kesan positif terhadap kemahiran kognitif seperti kemampuan spasial dan pemetaan pengetahuan. Analisis meta yang dijalankan oleh Clark, Tanner-Smith & Killingsworth (2016) telah mendapati bahawa jika dibandingkan pelajar yang diberi pendedahan tanpa permainan, pendekatan PBPD menghasilkan peningkatan sisihan piawai 0.33 dalam hasil pembelajaran di pelbagai domain. Selain itu, pelajar yang didedahkan dengan beberapa sesi permainan dalam kajian mereka menunjukkan prestasi yang lebih baik berbanding pelajar yang menjalani pembelajaran tanpa permainan.

Penggunaan permainan dalam pembelajaran akan menjadikan pembelajaran itu menarik dan menyeronokkan. Apabila sesuatu mata pelajaran itu menarik, pelajar akan lebih bersedia dan lebih fokus untuk belajar (Horizon Report: 2014 K-12 Edition 2014). Permainan juga membenarkan persaingan sesama pelajar di mana ia merupakan satu faktor yang menjadi motivasi kepada pelajar. Dengan bermain, pelajar akan merasakan mereka hanya bermain tanpa menyedari mereka sebenarnya turut belajar. Selain itu, pelajar juga dapat mengetahui tahap pencapaian rakan-rakan mereka yang lain melalui permainan. Dari situ, timbulnya persaingan yang sihat dalam kalangan pelajar untuk melakukan sesuatu dengan lebih baik (Hsiao et al., 2014; Sayed Yusoff et al., 2014; Chen, Law & Huang, 2019)

Kajian-kajian lepas telah menunjukkan keberkesanan penggunaan PBPD seperti kajian yang dijalankan oleh Lizawati et al. (2017) yang menunjukkan pengintegrasian permainan digital dalam matapelajaran kimia telah meningkatkan motivasi intrinsik pelajar seterusnya meningkatkan pencapaian pelajar dalam matapelajaran tersebut. Ini turut disokong oleh kajian-kajian yang dijalankan oleh Hwang et al. (2014), Tangkui & Tan (2020), Chen, Law dan Huang, (2019) dan Alsawaier (2019) yang mendapati permainan computer dengan penilaian rakan sebaya dapat meningkatkan pencapaian pelajar, motivasi dan kemahiran menyelesaikan masalah. Kajian-kajian lepas ini membuktikan bahawa PBPD membantu dalam meningkatkan pencapaian, motivasi, kemahiran penyelesaian masalah dan kreativiti pelajar. Penggunaan PBPD dalam pembelajaran sesuai digunakan untuk semua peringkat

sama ada sekolah rendah, sekolah menengah atau peringkat yang lebih tinggi. Apa yang penting ialah bagaimana PBPD diintegrasikan dalam pembelajaran (Muhamad et al., 2015).

Permainan Digital Dalam Pendidikan Sains Dan Penguasaan Kemahiran Proses Sains

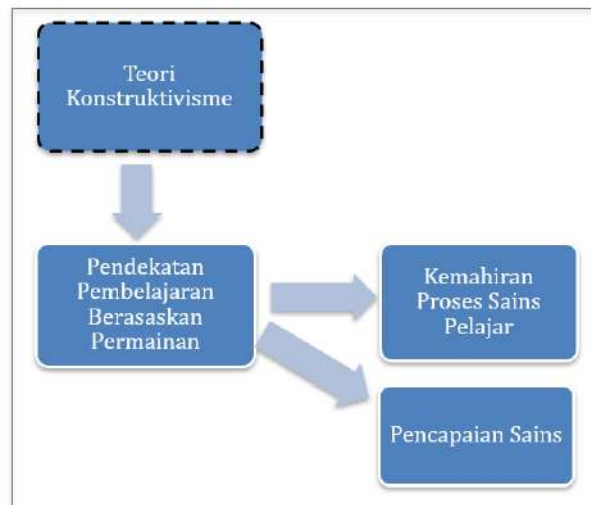
Penggunaan permainan digital dalam pembelajaran sains telah dibuktikan dapat meningkatkan motivasi, minat dan sikap pelajar terhadap matapelajaran sains seterusnya meningkatkan pencapaian sains (Zheng, Cheng & Chen, 2019; Venita, 2015; Osman & Lay, 2020). Dapatan kajian yang dijalankan oleh Lay & Osman (2018) turut mendapati bahawa pendekatan PBPD meningkatkan pencapaian dan motivasi pelajar dalam matapelajaran kimia disamping dapat meningkatkan kemahiran abad ke-21 pelajar. Disamping itu, menurut Hussein et al. (2019), Hursen & Bas (2019) dan Inchamnan (2016), PBPD yang diterapkan dalam sains juga mampu meningkatkan kemahiran berfikir kritis dan kreativiti pelajar yang mana merupakan kemahiran-kemahiran kunci bagi seseorang pelajar dalam mendepani alam pekerjaan di abad ke-21 ini.

Jika dilihat daripada kajian-kajian lepas, kebanyakan kajian PBPD yang dijalankan adalah berfokuskan kepada kandungan sains, namun kurang kajian PBPD yang dijalankan untuk mengukur tahap KPS pelajar. Ini mungkin berlaku kerana kurangnya amalan PBPD dalam kalangan guru terutamanya guru sains. Disamping itu, kurangnya latihan dan pendedahan tentang elemen KPS terhadap guru juga merupakan faktor kenapa KPS ini tidak diterapkan dengan berkesan. Guru-guru sains menganggap KPS hanya boleh diterapkan semasa menjalankan aktiviti amali di makmal (Gultepe, 2016). Mentaliti guru bahawa KPS hanya boleh diterapkan di dalam eksperimen atau amali di makmal menyebabkan kurangnya penerapan kemahiran ini jika kemudahan makmal di sekolah tidak mencukupi. Perkara ini mungkin boleh diatasi jika guru diberi pendedahan tentang pendekatan-pendekatan PdPc lain yang bersesuaian untuk guru mengajar KPS kepada murid. Salah satu pendekatan yang boleh digunakan oleh guru adalah seperti PBPD. Menurut dapatan kajian oleh Bayir (2019) yang dijalankan keatas pelajar di sekolah rendah, tahap kps pelajar didapati meningkat apabila elemen diterapkan dalam pembelajaran sains berasaskan permainan. Selain daripada itu, beliau juga mendapati pelajar lebih menguasai konsep sains selepas menggunakan pendekatan tersebut.

Antara bahan pengajaran yang dianggap mampu menolong pelajar dan guru dalam proses pembelajaran adalah modul. Antara kelebihan modul ialah modul mempunyai arahan bebas yang membolehkan pelajar belajar sendiri dengan modul, dan guru bukan lagi satu-satunya sumber pembelajaran bagi pelajar. Selain daripada itu, modul disusun secara sistematik dan menarik, merangkumi kandungan bahan, kaedah, dan penilaian yang dikembangkan (Goh & Sze, 2019; Wahono & Chang, 2019; Watson, et al., 2016). Maka, jika bahan pengajaran berbentuk modul berasaskan permainan digital dapat dihasilkan, ini akan memudahkan guru menerapkan KPS dalam PdPc mereka dengan menggunakan pendekatan PBPD. Elemen KPSB yang tidak mampu dikuasai oleh pelajar semasa menjalankan amali sains seperti kemahiran menghipotesis, meramal dan menganalisis data boleh diterapkan dengan menggunakan modul tersebut.

Kerangka Konseptual Pembelajaran Sains Berasaskan Permainan Digital

Pembelajaran sains berasaskan permainan digital didukung oleh teori konstruktivisme Piaget sebagaimana yang dinyatakan oleh Qian & Clark (2016), Wong dan Osman (2018) dan Lay & Osman (2018). Menurut teori konstruktivisme, maklumat yang diterima oleh pelajar diinterpretasi dengan berpandukan pengetahuan sedia ada pelajar dan seterusnya pengetahuan baru dibina semula dalam bentuk yang mudah diterimanya (Brandon & All, 2010). Berdasarkan teori pembelajaran tersebut, pendekatan pembelajaran berasaskan permainan diterapkan dalam pembelajaran sains. Pendekatan permainan sains ini memerlukan pelajar untuk melibatkan diri secara aktif dalam proses penerokaan ilmu melalui permainan-permainan yang khusus dibina untuk meningkatkan KPS pelajar disamping dapat meningkatkan pencapaian pelajar dalam matapelajaran sains. Kerangka konsep yang dicadangkan untuk mengenalpasti keberkesanan pembelajaran berasaskan permainan digital terhadap pencapaian akademik dalam sains dan penguasaan kemahiran proses sains adalah seperti dalam Rajah 1.



Rajah 1: Kerangka konseptual Pembelajaran Berasaskan Permainan Digital dalam pendidikan sains

Kesimpulan

Kajian-kajian lepas menunjukkan bahawa PBPD merupakan satu strategi pengajaran yang lebih berkesan berbanding dengan kaedah konvensional dalam meningkatkan pencapaian akademik pelajar, meningkatkan motivasi pelajar dan melibatkan pelajar dengan lebih aktif dalam pembelajaran. Penggunaan teknologi yang disepadukan dengan pembelajaran dalam bilik darjah menjadikan suasana pembelajaran menjadi lebih kondusif dan pelajar dapat memahami dengan lebih jelas apa yang hendak disampaikan. Penggunaan PBPD sebagai teknologi dalam pengajaran bukan sahaja sesuai diaplikasikan dalam subjek sains, malah boleh juga diaplikasikan dalam subjek-subjek lain dalam pelbagai bidang dan juga pelbagai peringkat pengajaran (Ku et al. 2014; Hsiao et al. 2014; Hwang et al. 2014). Ciri-ciri PBPD adalah bersesuaian dengan kaedah yang digunakan dalam proses penyelesaian masalah bukan rutin. Dengan apa yang telah dinyatakan, dapat dibuat kesimpulan bahawa selain dapat membantu pelajar meningkatkan minat, motivasi dan pencapaian pelajar dalam matapelajaran sains, PBPD juga boleh digunakan untuk meningkatkan penguasaan pelajar terhadap KPS. Diharapkan dengan adanya kajian ini, dapat membantu pengkaji-pengkaji

untuk menghasilkan modul penerapan KPS melalui PBPD, seterusnya memberi manfaat kepada institusi pendidikan umumnya dan guru-guru dan pelajar sains khususnya.

Rujukan

- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56–79. <https://doi:10.1108/IJILT-02-2017-0009>
- Bayir, E. (2014). Developing and playing chemistry games to learn about elements, compounds and the periodic table: Elemental periodica, compoundica, and groupica. *Journal of Chemical Education* 91(4), 531–5.
- Bayir, E. (2019). Introducing an inquiry-based experiment-integrated science game for elementary students: The shadow races game. *Science Activities: Projects and Curriculum Ideas in STEM Classrooms*, 56(2), 33–41.
- Belanich, J., Orvis, K. L. & Sibley, D. E. (2013). Pc-based game features that influence instruction and learner motivation. *Military Psychology*, 25(3), 206–217. doi:10.1037/h0094963
- Berg, E. (2008). *Improving teaching in the laboratory: Old problems, new perspectives*. Kertas Kerja Seminar Pembelajaran dan Pengajaran Sains, Universiti Kebangsaan Malaysia, 17–19 Februari.
- Brandon, A. F. & All, A. C. (2010). Constructivism theory analysis and application to curricula. *Nursing Education Perspectives*, 31(2), 89-92.
- Burak, F. (2009). An investigation of the relationship between science process skills with efficient laboratory use and science achievement in chemistry education. *Journal of Turkish Science Education*, 6(3).
- Chen, C. H., Law, V. & Huang, K. (2019). The roles of engagement and competition on learner's performance and motivation in game-based science learning. *Educational Technology Research and Development*, 67(4), 1003–1024. doi:10.1007/s11423-019-09670-7
- Chung, L. Y. & Chang, R. C. (2017). The effect of gender on motivation and student achievement in digital game-based learning: A case study of a contented-based classroom. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(6), 2309–2327. doi:10.12973/EURASIA.2017.01227A
- Clark, D. B., Tanner-Smith, E. E. & Killingsworth, S. S. (2016). Digital games, design, and learning: A systematic review and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 86, 79–122.
- Duda, H. J. & Susilo, H. (2019). Science process skill development: Potential of Practicum through problems based learning and authentic assessment. *Anatolian Journal of Education*, 3(1). doi:10.29333/aje.2018.315a

- Goh, W. W. B. & Sze, C. C. (2019). Artificial intelligence paradigms for teaching biotechnology. *Trends in Biotechnology*, 37(1), 1–5. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tibtech.2018.09.009>
- Gultepe, N. (2016). High school science teachers' views on science process skills. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(5), 779-800.
- Hafizan, E., Halim, L. & Meerah, T. S. (2012). Perception, conceptual knowledge and competency level of integrated science process skill towards planning a professional enhancement programme. *Sains Malaysiana*, 41(7), 921–930.
- Hikmah, N., Yamtinah, S., Ashadi & Indriyanti, N. Y. (2018). Chemistry teachers' understanding of science process skills in relation of science process skills assessment in chemistry learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1022(1). doi:10.1088/1742-6596/1022/1/012038
- Horizon Report: 2014 K-12 Edition. (2014). Horizon Report. <http://doi.org/ISBN 978-0-9914828-5-6>
- Hsiao, H. S., Chang, C. S., Lin, C. Y., & Hu, P. M. (2014). Development of children's creativity and manual skills within digital game-based learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(4), 377–395. doi:org/10.1111/jcal.12057
- Hursen, C. & Bas, C. (2019). Use of gamification applications in science education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(1), 4–23. doi:10.3991/ijet.v14i01.8894
- Hussein, M. H., Ow, S. H., Cheong, L. S. & Thong, M. K. (2019). A digital game-based learning method to improve students' critical thinking skills in elementary science. *IEEE Access* 7, 96309–96318. doi:10.1109/ACCESS.2019.2929089
- Hwang, G. J., Hung, C. M. & Chen, N. S. (2014). Improving learning achievements, motivations and problem-solving skills through a peer assessment-based game development approach. *Educational Technology Research and Development*, 62(2), 129–145. doi:10.1007/s11423-013-9320-7
- Inchamnan, W. (2016). An analysis of creative process learning in computer game activities through player experiences. *IAFOR Journal of Education*, 4(2). doi:10.22492/ije.4.2.07
- Karamustafaoğlu, S. (2011). Improving the science process skills ability of science student teachers using I diagrams. *Eurasian J. Phys. Chem. Educ*, 3(1), 26–38. Retrieved from <http://www.eurasianjournals.com/index.php/ejpce>
- Kesamang, M. E. E. & Taiwo, A. A. (2002). The correlates of the socio-cultural background of botswana junior secondary school students with their attitudes towards and achievements in science. *International Journal of Science Education*, 24, 919-940.
- Khan, A., Ahmad, F. H. & Malik, M. M. (2017). Use of digital game based learning and gamification in secondary school science: The effect on student engagement, learning

and gender difference. *Education and Information Technologies*, 22(6), 2767–2804. doi:10.1007/s10639-017-9622-1

- Ku, O., Chen, S. Y., Wu, D. H., Lao, A. C. C., & Chan, T. (2014). The effects of game-based learning on mathematical confidence and performance. *High Ability vs. Low Ability*, 17, 65–78.
- Lay, A. N. & Osman, K. (2018). Developing 21st century chemistry learning through designing digital games. *Journal of Education in Science, Environment and Health*, 4(1). doi:10.21891/jeseh.387499
- Lue, I. L. P. (2020). *Keberkesanan modul lab-madi terhadap kemahiran penghujahan, kemahiran proses sains dan penguasaan konsep resapan dan osmosis*. Tesis Dr. Fal., Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Lizawati, M. H., Hamisah, A. R., Ku Haslina, K. A. M. & Mohd Taufiq Syakirin, A. Z. (2017). Intrinsic motivation level and student achievement in chemistry learning for the topic of gas based on Jejak Rembo. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi Jilid*, 13(8), 117–144.
- Muhamad, N., Harun, J., Md. Salleh, S. & Megat Zakaria, M. A. Z. 2015. Penggunaan Game-Based Learning bagi meningkatkan kemahiran penyelesaian masalah kreatif dalam matematik. *2nd International Education Postgraduate Seminar (IEPS 2015)*, Johor Bahru, Johor., 1–9.
- Osman, K. & Lay, A. N. (2020). MyKimDG module: An interactive platform towards development of twenty-first century skills and improvement of students' knowledge in chemistry. *Interactive Learning Environments*, 0(0), 1–14. doi:10.1080/10494820.2020.1729208
- Othman, A., Razali, F. & Talib, O. (2016). Aplikasi kemahiran proses sains dalam Pembelajaran Berasaskan Masalah untuk mata pelajaran Biologi. *Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik*, 4(3), 38-46.
- Özgelen, S. (2012). Students' science process skills within a cognitive domain framework. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 8(4): 283-292.
- Padilla, J. M. (2004). The science process skills. Retrieved from <http://www.educ.sfu.ca/narstsite/publication/research/skill.htm>
- Putra, P. D., & Iqbal, M. (2016). Implementation of serious games inspired by Baluran National Park to improve students critical thinking ability. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 5(1), 101–108. doi: <https://doi.org/10.15294/jpii.v5i1.5798>
- Qian, M. & Clark, K. R. (2016). Game-based learning and 21st century skills: A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50–58.
- Rauf, R. A. A., Alias, N., DeWitt, D., Siraj, S., Rahman, M. N. A. & Gelamdin, R. B. (2008). Implementation of Ptechls modules in rural Malaysian secondary school: A needs analysis. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 30-35.

- Rauf, R. A. A., Johar, A. R., Halim, L. & Ariffin, S. R. (2004). Pemupukan kemahiran proses sains di kalangan pelajar tingkatan dua di Sekolah Bestari. *Jurnal Teknologi*, 40(1), 19–31. doi:10.11113/jt.v40.427
- Rauf, R. A. A., Rasul, M. S., Mansor, A. N., Othman, Z. & Lyndon, N. (2013). Inculcation of science process skills in a science classroom. *Asian Social Science*, 9(8), 47–57. doi:10.5539/ass.v9n8p47
- Roberts, D. & Bybee, R. W. (2015). *Scientific literacy, science literacy, and science education*. In S. K. Abell & N. G. Lederman (Eds.), *Handbook of research on science education* (Vol. II, pp. 545-578). New York, NY: Routledge.
- Safaah, E. S., Muslim, M. & Liliawati, W. (2017). Teaching science process skills by using the 5-stage learning cycle in junior high school. *Journal of Physics: Conference Series*, 895(1). doi:10.1088/1742-6596/895/1/012106
- Sayed Yusoff, S. H., Tan, W. H., & Muhammad Zaffwan, I. (2014). Digital game-based learning for remedial mathematics students : A new teaching and learning approach in malaysia. *International Symposium on Simulation and Serious Games 2014*, 978–981. doi:10.3850/978-981-09-0463-0
- Scanlon, E., Morris, E., Di Paolo, T. & Cooper, M. (2002). Contemporary approaches to learning science: Technology-mediated practical work. *Studies in Science Education*, 38, 73–114.
- Sembak, S. & Abdullah, N. (2017). Pengetahuan dan pelaksanaan kemahiran proses sains dalam kalangan guru. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia*, 7(1), 56–67. Retrieved from http://www.myjurnal.my/filebank/published_article/55507/JPSMM5.pdf
- Tangkui, R. & Tan, C. K. (2020). Kesan pembelajaran berasaskan permainan digital Minecraft terhadap pencapaian murid tahun lima dalam pecahan abstrak. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 5(9), 98–113.
- Turiman, P., Omar, J., Daud, A.M. & Osman, K. (2012). Fostering the 21st century skills through scientific literacy and science process skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 59, 110 –116.
- Venita, H. (2015). The effect of the New Digital Energy game on students' interest, attitude, and science achievement using propensity score matching. *HISD Research and Accountability*, 9(1), 1689–1699. doi:10.1017/CBO9781107415324.004
- Wahono, B. & Chang, C. (2019). Assessing teacher's attitude, knowledge, and application (AKA) on STEM: An effort to foster the sustainable development of STEM education. *Sustainability*, 11(4), 1–8. doi: <https://doi.org/10.3390/su11040950>
- Walters, Y. B. and Soyibo, K. (2001). An analysis of high school students' performance on five integrated science process skills. *Research in Science & Technological Education*, 19, 133-145.

- Watson, M. K., Pelkey, J., Noyes, C. & Rodgers, M. (2016). Assessing impacts of a learning-cycle-based module on students' conceptual sustainability knowledge using concept maps and surveys. *Journal of Cleaner Production*, 133(1), 544–556. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.04.063>
- Wong, W. S. & Osman, K. (2018). Pembelajaran Berasaskan Permainan dalam pendidikan STEM dan penguasaan kemahiran abad ke-21. *Politeknik & Kolej Komuniti Journal of Social Sciences and Humanities*, 3, 128–2875.
- Yeap, K.P. (2007). *Tahap Pencapaian dan Pelaksanaan Kemahiran Proses Sains dalam Kalangan Guru Pelatih*. Universiti Sains Malaysia. Tesis Sarjana.
- Zheng, Y. J., Cheng, I. L. & Chen, N. S. (2019). The effect of 3D Electronic Board Game in enhancing elementary students learning performance on human internal organ. *Proceedings - International Joint Conference on Information, Media and Engineering, ICIME 2018*, 225–230. IEEE. doi:10.1109/ICIME.2018.00054

Pembangunan Insan Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran Melalui Pendekatan *Lesson Study*: Satu Cabaran

Rabiatul ‘Aqilah Mohamad Ariffin¹ & Zanaton H Iksan¹

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
rabiatulaqilah1503@gmail.com, zanaton.iksan@ukm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan - *Lesson Study* adalah salah satu daripada alat (*tools*) yang digunakan dalam pendekatan Komuniti Pembelajaran Profesional (PLC) sebagai usaha untuk meningkatkan nilai profesionalisme keguruan serta pembelajaran murid. Namun terdapat banyak cabaran yang dihadapi oleh guru dalam pelaksanaan *lesson study* bagi memastikan nilai kemenjadian pelajar.

Objektif – Objektif kajian ini adalah untuk mengenalpasti isu-isu yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *lesson study* serta menyiasat perbezaan dapatan kajian tentang cabaran yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *lesson study*.

Methodologi – Kajian ini dilakukan menggunakan pengkalan data Scopus serta carta alir PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) yang melibatkan proses pengidentifikasian, saringan, kelayakan, dan termasuk.

Dapatan – Sorotan literatur yang dilakukan mendapati bahawa terdapat sembilan buah kajian yang membincangkan tentang cabaran guru dalam *lesson study*. Terdapat beberapa cabaran besar yang dapat dibahagikan kepada dua kategori iaitu faktor sekolah (kekangan masa, bebanan kerja guru, dan sokongan daripada pentadbiran sekolah) dan faktor guru (pendekatan pengajaran, pengetahuan guru, kerjasama dalam berkolaboratif, serta estim sendiri).

Kepentingan – Sorotan kajian ini dapat menyerlahkan jurang kajian yang boleh dikaji pada masa akan datang mengenai cabaran-cabaran yang dihadapi oleh guru-guru dalam *lesson study* supaya langkah-langkah penambahbaikan dapat dilakukan secara keseluruhan dengan mengambil kira kesemua cabaran yang dihadapi oleh guru-guru. Implikasi kajian ini diharap dapat membekalkan sumber rujukan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, PPD, Bahagian Pendidikan Guru, serta pihak-pihak dalam pendidikan di Malaysia bagi melakukan penambahbaikan yang berterusan.

Kata Kunci: Cabaran Guru, Komuniti Pembelajaran Profesional (KPP), Kajian Pembelajaran, Kemenjadian Pelajar, Pengajaran dan Pembelajaran

Human Development In The Teaching And Learning Process Through A Lesson Study Approach: A Challenge

ABSTRACT

Introduction - Lesson Study is one of the tools used in Professional Learning Community (PLC) in the effort to increase the value of teacher professionalism and student learning. However, there are many challenges faced by teachers in the implementation of lessons for students.

Objective - The objective of this study is to identify the issues faced by teachers in the implementation of lesson study as well as to investigate the differences in research findings on the challenges faced by teachers in the implementation of lesson study.

Methodology - This study was conducted using the Scopus database and also the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) flow chart which involves the process of Identification, Screening, Eligibility, and Included.

Findings - Literature review conducted found that there are nine studies that discuss the challenges of teachers in lesson study. There are several major challenges that can be divided into two categories namely school factors (time constraints, teacher workload, and support from school administration) and teacher factors (teaching approaches, teacher knowledge, cooperation in collaboration, and self-esteem).

Significance – This study can highlight the research gap that can be studied in the future on the challenges faced by teachers in the lesson study so that improvement measures can be done as a whole by taking into account all the challenges faced by teachers. The implications of this study are expected to provide reference sources to the Ministry of Education Malaysia, PPD, Teacher Education Division, as well as parties in education in Malaysia to make continuous improvements.

Keywords: Teacher Challenges, Professional Learning Community (PLC), Lesson study, Student Development, Teaching and Learning

Pengenalan

Lesson Study atau Kajian Pembelajaran berasal daripada perkataan Jepun iaitu ‘Jugyo’ yang bermaksud pembelajaran dan ‘Kenkyu’ yang bermaksud penyelidikan yang digabungkan menjadi satu perkataan iaitu ‘Jugyokenkyu’ (Iksan, 2017). Ini kerana amalan *Lesson Study* berasal daripada amalan guru-guru di Jepun yang telah dilakukan sejak lama lagi. Kaedah ini telah membuka mata seluruh dunia apabila ia menjadi salah satu faktor yang menyebabkan negara Jepun mendapat nilai tertinggi dalam *The Third International Mathematics and Science Study* (TIMSS) pada tahun 1995 berbanding Amerika dan German. Setelah itu, ia turut dipelajari dan diamalkan oleh seluruh dunia dalam pendidikan termasuklah Malaysia untuk meningkatkan kualiti pembelajaran dan prestasi para pelajar, serta meningkatkan nilai profesionalisme guru.

Sebagai tenaga pengajar dan pendidik, guru-guru turut bertanggungjawab terhadap pembangunan insan setiap pelajar. Oleh itu, profesionalisme seorang guru memainkan peranan yang penting dalam perkara ini, di mana ia dapat dibangunkan melalui kegiatan *Lesson Study* guru-guru. Hasilnya, keberkesanan pengajaran dan pembelajaran dapat ditingkatkan (Supovitz & Turner, 2000; Ku Ahmad, 2005; Mahmood, 2008 ; Ghazali, 2010 dalam Ismail et al., 2020) dan nilai-nilai kemenjadian pelajar dapat diterapkan dengan lebih efektif. *Lesson Study* adalah usaha kolaboratif guru-guru serta pakar untuk menambah baik sesi pengajaran (Lee et al., 2017; Iksan, 2017) yang mengandungi empat proses iaitu mengenalpasti masalah, merancang strategi, melaksanakan kelas terbuka, dan membuat refleksi itu telah membantu dalam menjadikan pembelajaran murid lebih baik. Menurut kajian oleh Chong, Ghani, dan Abdullah (2017), peningkatan kemahiran menyelesaikan masalah dalam topik yang difokuskan dapat dilihat setelah pendekatan *Lesson Study* dilakukan.

Selain itu, ia juga turut memberi manfaat kepada guru dari segi peningkatan pengetahuan kandungan pedagogi (Pedagogical Content Knowledge), pengetahuan kandungan disiplin (Disciplinary Content Knowledge), kemahiran inkuiri guru, serta motivasi guru dari segi efikasi sendiri (Katz, 2014; Dogan, Pringle, & Mesa, 2016; Vossen et al., 2019). Pendekatan ini memberi kebaikan yang mutual antara guru dan pelajar. Namun cabaran yang dilalui oleh guru-guru perlu juga diambil kira dalam pelaksanaan amalan ini supaya sistem dan amalan dapat dirangka dengan lebih baik. Oleh itu, kajian sistematik ini mengumpulkan kajian-kajian mengenai cabaran guru-guru dalam melaksanakan *Lesson Study* bagi pelbagai mata pelajaran.

Pernyataan masalah dan persoalan kajian

Setelah beberapa tahun *Lesson Study* dijalankan, beberapa masalah masih menjadi isu sehingga ke hari ini. Antaranya ialah masalah kekurangan masa untuk melaksanakan (Ogegbo, Gaigher, & Salagaram, 2019; Kim et al., 2019), bebanan guru bertambah (Norashid & Hamzah, 2014; Mazlan, 2017), dan tahap pengetahuan kandungan pedagogi (PCK) guru yang rendah (Ogegbo, Gaigher, & Salagaram, 2019) membataskan keberjayaan amalan ini untuk berjalan lancar dan membuahkan hasil yang diinginkan. *Lesson Study* dilihat dapat memberikan banyak perubahan positif dalam pengajaran guru dan pembelajaran murid (Rochintaniawati et al., 2019; ÖZDEMİR, 2019), oleh itu adalah penting untuk mengenalpasti dan mengatasi isu yang timbul untuk meningkatkan kualiti pendidikan.

Persoalan bagi kajian ini adalah seperti berikut:

- i. Apakah isu yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *Lesson Study* di pelbagai peringkat institusi?
- ii. Adakah terdapat perbezaan dapatan kajian tentang cabaran yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *Lesson Study*?

Objektif kajian

Bagi menjawab persoalan kajian, objektif bagi kajian ini adalah:

- i. Mengenalpasti isu-isu yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *Lesson Study* di pelbagai peringkat institusi.
- ii. Menyiariat perbezaan dapatan kajian tentang cabaran yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *Lesson Study*.

Ulasan Kepustakaan

Terdapat pelbagai alat kolaboratif yang disenaraikan di bawah PLC, salah satunya adalah *Lesson Study* yang mempunyai kaedah dan kelebihannya sendiri. Berdasarkan kajian-kajian lepas, antara cabaran-cabaran yang dapat diperhatikan dalam pelaksanaannya adalah terdiri daripada faktor sekolah dan juga daripada faktor guru-guru yang melaksanakannya.

***Lesson Study* sebagai alat kolaboratif dalam PLC**

Lesson Study adalah salah satu daripada keseluruhan 21 alat kolaboratif (*tools*) dalam PLC, iaitu yang dikategorikan di bawah strategi Amalan Perkongsian Terbaik (*de Privatisation of Practice*) berdasarkan KIT PLC (KKM, 2019). Ia melibatkan sesi kolaboratif guru untuk menghasilkan pelan pembelajaran murid, melakukan pengaplikasiannya di dalam kelas sambil membuat pemerhatian terhadap pembelajaran murid, dan melakukan sesi refleksi serta menambah baik pembelajaran yang telah dilaksanakan berdasarkan pemerhatian yang dilakukan. Alat kolaboratif PLC ini memberi pelbagai kesan positif terhadap guru iaitu didapati terdapat peningkatan profesionalisme dalam kalangan guru-guru dari sudut perancangan PdP, kemahiran menguruskan kelas, tahap keyakinan diri untuk melaksanakan tugas, serta lebih positif terhadap proses PdP mereka (Ogegbo, Gaigher, & Salagaram, 2019). Kolaboratif guru dalam amalan *Lesson Study* turut mengurangkan budaya isolasi dalam kalangan guru-guru, yang juga turut meningkatkan motivasi dan keyakinan mereka untuk menggunakan pendekatan yang baru dalam sesi pengajaran dan pembelajaran (Cajkler et al., 2014).

Cabaran Guru dalam pelaksanaan *Lesson Study* dari sudut faktor sekolah

Antara cabaran yang sering dihadapi oleh guru-guru dalam menjalankan *Lesson Study* adalah faktor masa pelaksanaan yang kurang mencukupi (Ogegbo, Gaigher, & Salagaram, 2019; Kim et al., 2019). Guru-guru terikat dengan tanggungjawab untuk menghabiskan silibus pembelajaran, menyemak tugas murid, aktiviti kokurikulum, dan sebagainya yang turut menyebabkan proses *Lesson Study* tidak begitu efektif. Oleh itu, tahap kepentingan komitmen-komitmen guru perlu dikenalpasti dan dikelaskan daripada yang paling penting kepada yang kurang penting. Kemudian fokus yang lebih banyak harus diberikan kepada komitmen yang lebih penting supaya masa dapat dibahagikan dengan lebih baik.

Tambahan lagi, pentadbiran sekolah yang bersifat autokratik juga menjadi penghalang untuk guru-guru mengutarakan idea dan cadangan mereka bagi menambah baik proses PdP

(Keong, Ghani, & Abdullah , 2018). Sifat pentadbiran sekolah yang kurang terbuka akan menyebabkan guru-guru menjadi kurang bersemangat untuk menjayakan amalan *Lesson Study*, lalu prestasi sekolah berkemungkinan akan lambat meningkat. Oleh itu, sumbangan buah fikiran oleh guru-guru untuk bersama-sama membantu pihak sekolah adalah amat penting untuk dialu-alukan bagi kebaikan semua pihak.

Cabaran Guru dalam pelaksanaan Lesson Study dari sudut faktor guru

Beberapa cabaran telah dikenalpasti melalui kajian-kajian yang telah dijalankan ke atas guru-guru yang menjadikan *Lesson Study* sebagai medium bagi menambah baik pembelajaran murid. Dari sudut guru, mereka berpendapat bahawa cabaran yang dilalui dari segi dalaman adalah mereka berasa tertekan akibat bebanan kerja yang bertambah. Guru-guru dibebani dengan tugas-tugas pengkeranian, latihan ko-kurikulum, jawatan-jawatan yang disandang, serta pengurusan hal-hal kebajikan dan disiplin murid yang mewujudkan kurangnya kesediaan guru bagi menjalankan amalan *Lesson Study* (Norashid & Hamzah, 2014; Mazlan, 2017) . Selain itu, wujudnya pemikiran negatif terhadap amalan ini kerana ia dikatakan tidak akan berhasil disebabkan kerajaan selalu akan bertukar kepada amalan baru sebelum *Lesson Study* menunjukkan kesan yang betul-betul memuaskan (Ade, 2014). Bebanan tugas yang bertambah setiap tahun juga menyebabkan sesetengah guru tidak mahu terlibat dan berasa tertekan untuk mempelajari ilmu baru (Norashid & Hamzah, 2014).

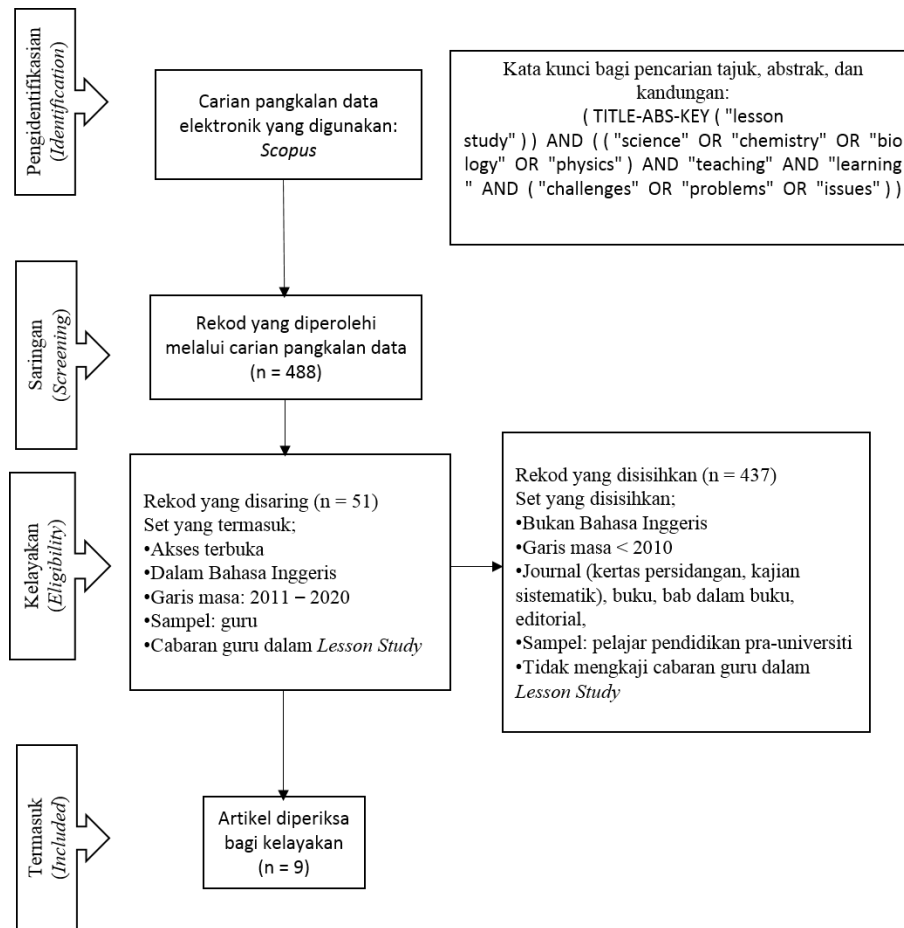
Di samping itu, ilmu pengetahuan tentang kaedah PdP yang bagus juga kurang dimiliki oleh sesetengah guru untuk dibincangkan dalam proses *Lesson Study* bersama ahli-ahli kumpulan mereka. Namun begitu, sesetengah guru tidak pula mahu berusaha sendiri untuk meningkatkan pengetahuan mereka sekiranya mereka kurang terdedah dengan ilmu pengetahuan yang mencukupi (Stigler & Hiebert, 2009 dalam Mazlan, 2017). Hal ini berbalik kepada isu dari segi peribadi seseorang guru untuk sentiasa melengkapkan diri mereka tentang ilmu pengetahuan terkini seiring dengan masa. Sekiranya guru tidak berkeinginan untuk melakukan perubahan, usaha untuk menambahkan tahap profesionalisme guru-guru tidak akan berhasil. Hal ini juga berkaitan dengan faktor motivasi daripada persekitaran. Menurut Settaraming, Rahman, dan Tahir (2012), semakin baik kepimpinan sesebuah sekolah, semakin baguslah usaha kolaboratif guru-guru yang dipimpin. Oleh itu, pentadbiran sekolah memainkan peranan yang penting dalam memberikan sokongan yang padu terhadap guru-guru supaya mereka tetap bermotivasi dalam amalan *Lesson Study* bagi melahirkan guru-guru yang berwibawa, dan seterusnya para pelajar yang berprestasi tinggi.

Methodologi

Kajian ini menggunakan kaedah carta alir PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) yang melibatkan proses 1) Pengidentifikasian (*Identification*), 2) Saringan (*Screening*), 3) Kelayakan (*Eligibility*), dan 4) Termasuk (*Included*) (Zainuddin & Iksan, 2019). Ia adalah satu kaedah yang sistematik bagi

melakukan kajian sorotan literatur yang sistematik iaitu berdasarkan bukti (*evidence-based*) mengikut set minimum item-item yang ingin difokuskan (PRISMA 2015). Kaedah pencarian dan pengumpulan artikel dilakukan melalui melalui pengkalan data Scopus dengan melakukan carian kata kunci yang berkaitan, serta menyisihkan artikel yang tidak mengandungi item yang diperlukan.

Dapatan Kajian



Rajah 1: Carta alir PRISMA bagi carian artikel mengenai cabaran guru dalam amalan *Lesson Study* bagi tahun 2011 hingga 2020.

Rajah 1 menunjukkan carta alir PRISMA dalam pencarian artikel jurnal yang melibatkan empat peringkat. Dalam peringkat Pengidentifikasian (*Identification*), carian dilakukan melalui pengkalan data Scopus dengan memasukkan kombinasi kata kunci seperti dalam rajah 1. Rekod carian yang didapati dalam peringkat Saringan (*screening*) adalah sebanyak 488 artikel yang seterusnya disaring lagi dalam peringkat Kelayakan (*Eligibility*). Sebanyak 437 set yang disisihkan termasuklah artikel yang ditulis selain daripada dalam

Bahasa Inggeris dan mempunyai tahun penerbitan pada 2010 dan ke bawah. Selain itu, penerbitan berbentuk kertas persidangan, kajian sistematik, buku, bab dalam buku, dan editorial turut disisihkan. Pengkaji juga menyisihkan kajian yang mengkaji sampel pelajar pendidikan pra-universiti dan kajian-kajian yang tidak mengandungi cabaran guru dalam pelaksanaan LS. Hanya 51 artikel yang tidak disisihkan, dan setelah melalui peringkat Termasuk (*Included*), akhirnya hanya sembilan artikel yang terpilih.

Jadual 1: Gambaran keseluruhan artikel berkenaan cabaran dalam *Lesson Study* mengikut nama pengkaji, subjek carian, sampel guru mengikut tahap pengajaran, dan metodologi.

Pengkaji	Dapatan						
	Subjek carian			Sampel (tahap pengajaran)		Metodologi	
	<i>Lesson Study</i>	<i>Pengajaran dan pembelajaran Cabaran guru</i>	Sekolah Rendah	Sekolah Menengah	Kuantitatif	Kualitatif	Kaedah Campuran
Wolthuis, van Veen, de Vries & Hubers (2020)	•	•	•		•		•
Jita & Ige (2019)	•	•	•	•	•		•
Ogegbo, Gaigher & Salagaram (2019)	•	•	•		•		•
ÖZDEMİR (2019)	•	•	•	•		•	
Bozkurt & Yetkin-Özdemir (2018)	•	•	•		•		•
Coenders & Verhoef (2018)	•	•	•		•		•
Kanellopoulou & Darra (2018)	•	•	•		•		•
Thephavongsa (2018)	•	•	•	•	•	•	
Holmqvist (2011)	•	•	•	•			•

Jadual 1 menunjukkan terdapat sembilan artikel yang ditemui berkenaan dengan cabaran guru dalam amalan LS. Hasil carian ini menunjukkan bahawa kajian berkenaan dengan cabaran yang dihadapi oleh guru dalam amalan LS masih di tahap yang rendah dan terdapat ruang untuk pengkaji-pengkaji melakukan lebih banyak kajian berkenaan cabaran guru dalam LS. Gambaran keseluruhan kajian menunjukkan terdapat lima artikel yang melibatkan guru sekolah menengah, dua artikel melibatkan guru sekolah rendah, dan dua artikel melibatkan kedua-dua guru sekolah rendah dan menengah. Majoriti daripada artikel menggunakan metodologi berbentuk kualitatif iaitu tujuh artikel, manakala dua artikel menggunakan metodologi kuantitatif, dan tiada artikel yang menggunakan metodologi berbentuk campuran.

Perbincangan Kajian

Cabaran guru dalam amalan LS dapat dibahagikan kepada dua iaitu faktor sekolah dan faktor guru. Cabaran guru dari segi faktor sekolah adalah seperti kekangan masa dan bebanan kerja guru, manakala faktor guru adalah seperti sikap dan anggapan terhadap LS (Mon, Dali, & Sam, 2016). Oleh itu dapatan kajian ini dibahagikan mengikut kedua-dua faktor tersebut.

Cabaran dari faktor sekolah

Bagi menjawab persoalan kajian yang pertama iaitu apakah isu yang dihadapi oleh guru-guru dalam pelaksanaan *Lesson Study* di pelbagai peringkat institusi, isu yang paling biasa didapati dalam kajian-kajian tentang cabaran dalam LS adalah berkenaan dengan masa yang kurang mencukupi (Lewis & Hurd, 2011). Dalam kajian Wolthuis et al. (2020) menyatakan bahawa *Lesson Study* (LS) memerlukan masa yang panjang bagi merangka pelan pembelajaran. Kajian Jita dan Ige (2019) juga menyatakan tentang cabaran dari segi masa iaitu kekurangan masa instruksional bagi sesuatu subjek menyebabkan LS kurang efektif. Contohnya dalam kajian tersebut, apabila guru mengaplikasikan pengajaran LS di dalam kelas, tidak semua pelajar dapat menunjukkan jalan kira di hadapan kelas serta di dalam buku tulis bagi menunjukkan hasil pembelajaran kerana masa yang suntuk.

Tambahan lagi, amalan LS secara keseluruhannya sukar diamalkan oleh guru-guru oleh kerana terikat dengan komitmen-komitmen lain seperti bebanan kerja guru, kekurangan guru subjek, dan komitmen profesional lain. Ia turut menyebabkan guru sukar untuk menentukan waktu pertemuan yang sama bersama ahli-ahli kumpulan kolaboratif mereka walaupun mereka bekerja dalam sekolah yang sama (Mon, Dali, & Sam, 2016; Ogegbo, Gaigher & Salagaram, 2019 ; Kanellopoulou & Darra, 2018; Holmqvist 2011). Kajian Mon, Dali, dan Sam (2016) menyokong dapatan ini dan berpendapat bahawa isu kekangan masa mempunyai hubungan yang kuat dengan faktor bebanan kerja guru. Turut disokong oleh kajian Yüzbaşıoğlu dan Babadoğan (2016) di mana guru dalam kajiannya berasa bahawa amalan LS mungkin tidak dapat dikekalkan apabila melihat kepada jumlah masa yang diperlukan untuk guru mengadaptasikannya ke dalam pengajaran harian.

Dalam pada itu, Cajkler dan Wood (2016) menyatakan bahawa tekanan disebabkan masa yang tidak mencukupi akan memberi masalah kepada kelestarian amalan LS. Disebabkan oleh kekurangan masa juga menyebabkan guru sukar mengikuti pelan yang dirancang dan tidak suka membuat rancangan pengajaran. Mereka mempunyai tanggungjawab lain yang perlu diberikan perhatian iaitu keluarga dan sekolah dan hanya mampu menyusun aktiviti Pdp menggunakan buku manual guru (Thephavongsa, 2018). Namun begitu, kajian Fernandez dan Yoshida (2004) mendapati bahawa isu kekurangan masa tidak wujud dalam pelaksanaan LS di Jepun. Ini adalah kerana ia sudah sedia dimaktubkan dalam program sekolah. Kesimpulannya, faktor kekurangan masa mungkin dapat diselesaikan sekiranya LS dimasukkan dalam aktiviti sekolah dan bebanan kerja guru yang tidak berkenaan dengan tugas hakiki guru diambil alih oleh pihak lain untuk memastikan tumpuan terhadap pembelajaran murid lebih optimum.

Cabaran dari segi sekolah iaitu pentadbiran dan fasiliti turut dibangkitkan. Fasiliti dan infrastruktur logistik sekolah yang terbatas menyebabkan pengaplikasian rancangan mengajar dalam proses LS tidak dapat dilakukan seperti yang dirancang untuk mendapatkan hasil yang diinginkan (Coenders & Verhoef, 2018; Kanellopoulou & Darra, 2018). Sebagai contoh, Guru dalam kajian Coenders dan Verhoef (2018) berpendapat bahawa kumpulan kolaboratif pelajar lebih efektif jika mempunyai empat ahli, namun perlu dikurangkan menjadi 3 ahli sahaja kerana terdapat kekurangan pada meja makmal. Dapatan ini turut disokong oleh kajian Marsigit et al. (2019) di mana gurunya dalam kajiannya berpendapat bahawa fasiliti media di sekolah yang ingin digunakan untuk mengaplikasikan LS tidak mencukupi kerana sekolah sukar untuk mendapat sumbangan yang cukup. Selain itu, guru juga turut merasakan bahawa amalan LS tidak disokong oleh pentadbiran sekolah, persatuan guru, dan departmen pendidikan daerah. Masalah ini menyekat LS daripada diamalkan secara berterusan (Ogegbo, Gaigher & Salagaram, 2019; Ozdemir, 2019).

Tambahan lagi, Kajian Keong, Ghani, & Abdullah (2018) juga turut menyatakan bahawa terdapat sekolah-sekolah yang tidak disokong oleh pentadbirannya, malah bersifat kurang terbuka. Sebagai langkah untuk meningkatkan profesionalisme guru, pentadbiran sekolah perlu memberi galakan supaya guru-guru lebih bermotivasi dan bersemangat untuk mereka mengamalkan LS ini secara kerap dan berterusan. Jika tiada sokongan daripada pihak atasan sekolah, maka usaha dan masa yang diperuntukkan kepada LS ini tidak akan membuahkan hasil yang diimpikan (Ozdemir, 2019).

Cabaran dari faktor guru

Beberapa cabaran juga didapati dalam pendekatan pengajaran guru, antaranya ialah guru kurang jelas dalam memberikan arahan kepada pelajar (Coenders & Verhoef, 2018; Thephavongsa, 2018). Salah seorang guru telah menyedari bahawa beliau mengalami masalah dalam memberi arahan. Beliau berpendapat bahawa cara guru memberi arahan amat penting bagi memastikan pelajar dapat membuat tugas dengan betul dan dalam memperkenalkan sesuatu strategi. Oleh itu, arahan haruslah jelas supaya pelajar memahami dan melakukan dengan betul apa yang guru mahukan dan tahu bagaimana untuk melakukannya (Coenders & Verhoef, 2018). Dalam amalan LS ini juga, telah didapati juga bahawa guru-guru cenderung untuk mengamalkan pembelajaran tradisional berpusatkan guru dengan memberi pengajaran bercorak '*chalk-and-talk*' terutamanya dalam kalangan guru berpengalaman berbanding guru yang di tahap permulaan (Coenders & Verhoef, 2018). Walau bagaimanapun, peserta kajian ini berfikir positif bahawa tabiat mengamalkan pembelajaran berpusatkan guru boleh diatasi melalui usaha dan masa.

Isu pendekatan pengajaran guru yang lain pula ialah guru kurang spontan dalam proses pengajaran (Kanellopoulou & Darra, 2018). Dalam pada itu, dalam kajian Ozdemir (2019) pula yang mengkaji amalan LS guru di Turki, seorang guru bahasa didapati mengalami masalah untuk melakukan LS dalam kalangan pelajar heterogenous, iaitu dari segi tahap

mereka dan pelajar asing yang kurang memahami bahasa yang digunakan. Namun begitu, murid ini menunjukkan minat dan turut serta apabila guru menyelitkan aktiviti seperti drama dan bercerita (naratif). Pengajaran berpusatkan murid seperti drama dapat menarik minat dan menjadikan mereka lebih aktif dalam sesi PdP, juga dapat memberi peningkatan kemahiran berkomunikasi murid dan kemahiran bahasa kerana ia melibatkan kerjasama dan komunikasi sesama murid (Altun, 2019). Dalam amalan LS, kolaboratif dapat mengurangkan isolasi guru (Jobert, Callaghan, & Engelbrecht, 2020) dan cabaran yang dihadapi oleh guru dalam pengajaran mereka boleh diperhatikan oleh ahli kumpulan dan kemudian cuba untuk mencari jalan penyelesaian bagi masalah tersebut bersama-sama dalam sesi refleksi. Dalam memastikan keberkesanan pengaplikasian pelan pembelajaran LS pula, guru perlulah kreatif dalam pengajaran mereka dengan mengaitkan isi pengajaran dengan isu-isu semasa dan juga perkara-perkara yang mereka ketahui supaya ilmu pengetahuan lebih mudah untuk difahami. Pengelibatan aktif pelajar dalam sesi PdPc juga memberikan pembelajaran yang lebih bermakna dan berkesan serta turut juga dapat mengasah kemahiran sosial dan insaniah pelajar.

Pengetahuan guru memainkan peranan yang besar dalam proses LS. Menurut Ma'rufi dan Ilyas (2019), pengetahuan kandungan guru sangat penting bagi menjayakan proses pembelajaran murid serta mengekalkan minat mereka terhadap pengajaran guru. Kekurangan dalam aspek ini akan mempengaruhi pembelajaran dan prestasi pelajar. Sebagai contoh dalam kajian Ogegbo, Gaigher, dan Salagaram (2019), kesalahan dalam konsep medan magnet ketika sesi pengajaran tidak diketengahkan dalam sesi refleksi guru. Hal ini menunjukkan bahawa terdapat isu kekurangan pemahaman guru dalam konsep pengajaran mereka. Dalam fenomena ini, guru-guru tidak dapat memberi sokongan untuk menambah baik pemahaman dan pengajaran sesama ahli kumpulan kolaboratif disebabkan oleh kekurangan pengetahuan kandungan yang menyebabkan guru tidak sedar kesalahan yang dilakukan oleh ahli kumpulan kolaboratifnya dalam proses pengajaran. Oleh kerana itu, pengetahuan kandungan begitu penting untuk meningkatkan pencapaian pelajar dan mengelakkan daripada wujudnya salah faham (*misconception*) yang tidak diperbetulkan dalam pembelajaran murid.

Walaupun LS membantu meningkatkan pengetahuan kandungan guru, peningkatannya adalah hasil daripada usaha guru untuk menambah baik pengetahuan kandungan mereka menerusi proses LS dan memahami tahap pengetahuan pelajar (Fernandez & Yoshida 2001; Nuha, Waluya & Junaedi, 2018). Menurut Boz dan Belge-Can (2020), semakin banyak guru melalui refleksi dengan kritikal, pengetahuan kandungan mereka bertambah baik. Terdapat juga isu guru kurang berpengetahuan dalam LS. Mereka tidak mahir dalam teknik mengajar, kurang berpengetahuan dalam membuat rancangan pelajaran, mempunyai masalah dalam pendekatan kaedah pengajaran, dan kemahiran menguruskan masa (Bozkurt & Yetkin-Özdemir, 2018; Thephavongsa, 2018). Dalam isu ini, pakar atau *knowledgable other* adalah penting dalam amalan LS untuk memberi tunjuk ajar serta berkongsi pengetahuan bersama guru-guru. Guru-guru perlu menyedari bahawa mereka perlu memberi input pembelajaran yang betul, oleh itu kehadiran pakar dalam bidang atau guru pakar dalam proses LS adalah penting (Lucenario et al., 2016). Dapatan kajian Huang, Barlow, dan Haupt (2017) menunjukkan peranan pakar adalah signifikan dan penting

dalam proses LS sebagai fasilitator. Mereka memberikan maklum balas dan cadangan yang mengaitkan situasi pengajaran dengan kajian-kajian, seterusnya dapat merangsang peningkatan profesionalisme guru.

LS adalah pendekatan yang perlu dilakukan secara kolaboratif kerana ia melibatkan gabungan kumpulan guru dan pakar dalam proses i) perancangan matlamat pengajaran, ii) penyediaan rancangan pengajaran, iii) pelaksanaan dan pemerhatian dalam sesi pengajaran, iv) refleksi pengajaran, dan v) pengubahsuaian rancangan mengajar, seterusnya vi) melaksanakan rancangan mengajar yang telah diubahsuai sekiranya perlu (KPM, 2019; Lucenario et al., 2016). Elemen yang penting dalam LS adalah kolaboratif, iaitu kerjasama ahli kumpulan bagi mencapai sesuatu matlamat. Terdapat beberapa cabaran guru yang dikenal pasti dalam berkolaboratif iaitu masalah untuk mengekalkan kerjasama akibat ketidakhadiran ahli serta perspektif yang negatif terhadap LS (Wolthuis et al., 2020; Kanellopoulou & Darra, 2018). Kesukaran untuk mengekalkan kerjasama dan penyertaan semua guru dalam sesuatu kumpulan menyebabkan guru yang lain hilang motivasi dan tidak bercadang untuk meneruskan amalan LS. Selain itu, menurut Mon, Dali, dan Sam (2016), perspektif negatif terhadap LS juga boleh terjadi jika amalan itu mengganggu rutin peribadi guru. Namun, ada guru yang berpendapat bahawa ia berbalik kepada sikap guru juga yang sepatutnya membuat perancangan awal jika dikehendaki untuk melaksanakan LS pada masa yang mengganggu rutinnnya. LS dilihat sukar untuk dijalankan dengan efektif, melainkan sekolah memberi ruang kepada guru-guru untuk melaksanakannya dalam waktu persekolahan yang tidak mengganggu rutin lain.

Cabaran lain yang dihadapi oleh guru adalah masalah dari segi estim sendiri. Estim sendiri bermaksud kepercayaan dan persepsi diri sendiri tentang bagaimana ia dihargai oleh orang lain. Estim sendiri yang lemah menunjukkan seseorang itu berasa takut, kurang keyakinan diri, dan bersifat mengkritik diri sendiri (Palermi et al., 2017). Estim sendiri yang lemah juga membataskan penglibatan guru dalam LS yang efektif kerana wujudnya perasaan takut dikritik serta tidak selesa apabila pengajarannya diperhatikan (Ogegbo, Gaigher & Salagaram, 2019; Kanellopoulou & Darra, 2018). Guru perlu faham bahawa LS adalah sepatutnya berfokus kepada pembelajaran murid dan bukan untuk mencari kesalahan dan menghukum guru (Iksan, 2017) supaya perasaan takut diperhatikan ketika sesi pengajaran tidak berlaku dan tidak mengganggu proses LS. Dengan memahami konsep ini, guru-guru akan lebih berkeyakinan untuk melaksanakan pendekatan LS dan lebih terbuka untuk menerima sebarang sumbang saran yang diutarakan. Sokongan dan dorongan sesama ahli kumpulan dan suasana kolaborasi yang positif juga akan menambahkan keyakinan diri dan semangat mereka.

Setiap usaha yang dijalankan dalam meningkatkan kualiti pendidikan ke tahap yang lebih tinggi dan terkemuka di mata dunia sememangnya mempunyai pelbagai cabaran yang perlu diharungi. Dengan memahami cabaran-cabaran yang dilalui oleh guru-guru, kaedah atau

penyelesaian masalah dapat dilakukan dan haruslah disesuaikan dengan budaya dan corak pendidikan di Malaysia.

Implikasi Kajian

Sorotan kajian ini dapat menyerlahkan jurang kajian yang boleh dikaji pada masa akan datang mengenai cabaran-cabaran yang dihadapi oleh guru-guru dalam kajian pembelajaran (*Lesson Study*) di peringkat dalam dan luar negara. Hal ini adalah supaya langkah-langkah penambahbaikan dapat dilakukan secara keseluruhan dengan mengambil kira kesemua cabaran yang dihadapi oleh guru-guru. Implikasi kajian ini diharap dapat membekalkan sumber rujukan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, PPD, Bahagian Pendidikan Guru, serta pihak-pihak dalam pendidikan di Malaysia bagi melakukan penambahbaikan yang berterusan.

Kesimpulan Kajian

Hasil carian artikel menggunakan PRISMA mendapati sembilan artikel yang sesuai bagi kajian ini. Daripada kesemua artikel yang dikaji, cabaran yang dihadapi oleh guru dalam LS adalah isu kekangan masa, fasiliti dan pentadbiran sekolah, pendekatan pengajaran guru, pengetahuan kandungan pedagogi guru (PCK), kolaboratif guru, dan estim sendiri guru. Rata-rata rujukan kajian lain menyokong dapatan kajian ini, kecuali terdapat perbezaan pada isu kekangan masa di mana amalan LS di Jepun tidak mengalami masalah dari segi masa berbanding dengan LS di negara-negara lain.

Rujukan

- Ade, S. (2014). The English teacher's perception of lesson study. 8th WALS International Conference, 1-4.
- Altun, M. (2019). Drama: a neglected source in language teaching to improve communication. *International Journal of English Linguistic*, 9(5), 242-248. DOI:10.5539/ijel.v9n5p242.
- Boz, Y. & Belge-Can, H., (2020). Do pre-service chemistry teachers' collective pedagogical content knowledge regarding solubility concepts enhance after participating in a microteaching lesson study?. *Science Education International*, 31(1), 29-40. DOI: <https://doi.org/10.33828/sei.v31.i1.4>.
- Bozkurt, E. & Yetkin-Özdemir, I. E. (2018). Middle school mathematics teachers' reflection activities in the context of lesson study. *International Journal of Instruction*, 11(1), 379-394. DOI: <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11126a>.
- Cajkler, W. & Wood, P. (2016). Adapting 'lesson study' to investigate classroom pedagogy in initial teacher education: what student teachers think. *Cambridge Journal of Education*, 46(1), 1-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2015.1009363>.

- Cajkler, W., Wood, P., Norton, J., Pedder, D., & Xu, H. (2014). Teacher perspectives about lesson study in secondary school departments: a collaborative vehicle for professional learning and practice development. *Professional Development in Education*, 30(2), 192-213. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2014.887139>.
- Chong, J. S. Y., Han, S. H., Abdullah, N. A., Chong, M. S. F., Widjaja, W., & Shahrill, M. (2017). Utilizing lesson study in improving year 12 students' learning and performance in mathematics. *Mathematics Education Trends and Research 2017*, 1, 24-31. DOI: 10.5899/2017/metr-00095.
- Coenders, F. & Verhoef, N. (2018). Lesson study: professional development (PD) for beginning and experienced teachers. *Professional Development in Education*. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1430050>.
- Dogan, S., Pringle, R., & Mesa, J. (2016). The impact of professional learning communities on science teachers' knowledge, practice, and student learning: a review. *Professional Development in Education*, 42(4), 569-588. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1065899>.
- Fernandez, C. & Yoshida, M. (2004). Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning. *Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates*. dalam Mon, C. C., Dali, M. H., & Sam, L. C. (2016) Issues relating to the implementation of lesson study in the Malaysian education context. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 6(3)(1), 77-85. DOI: 10.9790/7388-0603017785.
- Fernandez, C. & Yoshida, M. (2001). Lesson study as a model for improving teaching: insights, challenges, and a vision for the future. *Eye of The Storm: Promising Practices for Improving Instructions*. Dalam Mon, C. C., Dali, M. H., & Sam, L. C. (2016) Issues relating to the implementation of lesson study in the Malaysian education context. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 6(3)(1), 77-85. DOI: 10.9790/7388-0603017785.
- Ghazali, N. H. C. M. & Zakaria, E. (2010). Perkembangan profesional ke arah pembangunan modal insan guru: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Holmqvist, M. (2011). Teachers' learning in a learning study. *Instr Sci*, 39, 497-511.
- Huang, R., Barlow, A. T., & Haupt, M. E. (2017). Improving core instructional practice in mathematics teaching through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 365-379. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJLLS-12-2016-0055>.
- Iksan, Z. H. (2017). *Pembelajaran Kolaboratif Guru*. Zanaton Hj. Iksan. UKM Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ismail, S. N., Abdullah, Z., Komariah, A., Kurniatun, T. C., Kurniady, D. A., Sunaengsih, C., Sanjaya, A. J. (2020). Influence of the Professional Learning Community of Malay Language teachers at the transformation school in Selangor. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 12(6), 236-254.

- Jita, L. C. & Ige, O. A. (2019). South African teachers' mathematical knowledge: reflections from Short Learning Intervention Program (SLIP). *Problems in Education in the 21st Century*, 77(6), 705-721. DOI: <https://doi.org/10.33225/pec/19.77.705>.
- Joubert, J., Callaghan, R., & Engelbrecht, J. (2020). Lesson study in a blended approach to support isolated teachers in teaching with technology. *ZDM*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01161-x>.
- Kanellopoulou, E. M. & Darra, M. (2018). The implementation of the lesson study approach to secondary education in Greece: the case of the literature lesson. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(7), 94-105. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.6>.
- Katz, J. (2014). Implementing the three block model of universal design for learning: effects on teachers' self-efficacy, stress, and job satisfaction in inclusive classroom k-12. *International Journal of Inclusive Education*, 19(1), 1-20.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *KIT PLC Professional Learning Community (Komuniti Pembelajaran Profesional)*. EMR Creative Sdn Bhd.
- Keong, C. C., Ghani, M. F. A., & Abdullah, Z. (2017). Amalan komuniti pembelajaran profesional (KPP) di sekolah berprestasi tinggi (Sbt) Malaysia: sebuah sekolah jenis kebangsaan cina (SJKC) di Sarawak. *JuPiDi: Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 3(1), 43-70.
- Keong, C. C., Ghani, M. F. A., & Abdullah, Z. (2018). Cabaran amalan komuniti pembelajaran dalam kalangan guru sekolah rendah berprestasi tinggi Malaysia. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, 7(3), 35-48.
- Kim, V., Douch, M., Thy, S., Yuenyong, C., & Thinwiangthong, S. (2019). Challenges of implementing lesson study in Cambodia: mathematics and science teaching by using lesson study at Happy Chandara School. *Journal of Physics: Conference Series*, 1-4. DOI: [doi:10.1088/1742-6596/1340/1/012071](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1340/1/012071).
- Ku Ahmad, R. (2005). Mengukur keberkesanan sekolah: Satu perspektif daripada kerangka konsep "The Balanced Scorecard". *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 15 (01), 63-79.
- Lewis, C. C. & Hurd, J. (2011). *Lesson study step by step: how teacher learning communities improve instructions*. Portsmouth: Heinemann.
- Lucenario, J. L. S., Yangco, R. T., Punzalan, A. E., Espinosa, A. A. (2016). Pedagogical content knowledge-guided lesson study: eects on teacher competence and students' achievement in Chemistry. *Education Research International*.
- Ma'rufi & Ilyas, M. (2019). Pedagogical content knowledge (PCK) among mathematics teachers on function materials through lesson study in junior high school. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 9(1), 135-156.
- Mahmood, H. (2008). *Kepimpinan dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Marsigit, Retnawati, H., Sugiman, & Ningrum, R. K. (2019). Teachers' readiness in implementing lesson study. *Journal of Physics: Conference Series*. DOI: doi:10.1088/1742-6596/1320/1/012079.
- Mon, C. C., Dali, M. H., & Sam, L. C. (2016). Issues relating to the implementation of lesson study in the Malaysian education context. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 6(3)(1), 77-85. DOI: 10.9790/7388-0603017785.
- Norashid, O. & Hamzah, M. O. (2014). Beban tugas dan motivasi pengajaran guru di sekolah menengah daerah Ranau. *Jurnal Pemikir Pendidikan (Journal for Educational Thinkers)*, 5, 35-37.
- Nuha, M. Z., Waluya, S. B., & Junaedi, I. (2018). Mathematical creative process Wallas Model in students problem posing with lesson study approach. *International Journal of Instruction*, 11(2), 527-538. DOI: <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11236a>.
- Ogegbo, A. A., Gaigher, E., & Salagaram, T. (2019). Benefits and challenges of lesson study: a case of teaching physical sciences in South Africa. *South Africa Journal of Education*, 39(1), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1680>.
- ÖZDEMİR, M. S. (2019). Implementation of the lesson study as a tool to improve students' learning and professional development of teachers. *Participatory Educational Research (PER)*, 6 (1), 36-53. DOI: <http://dx.doi.org/10.17275/per.19.4.6.1>.
- Palermi, A. L., Servidio, R., Bartolo, M. G., & Costabile, A. (2017). Cyberbullying and self-esteem: an Italian study. *Computers in Human Behaviour*. DOI: doi: 10.1016/j.chb.2016.12.026.
- PRISMA. (2015). Welcome to the Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) website!. <http://www.prisma-statement.org/> [24 April 2020]
- Rochintaniawati, D., Riandi, R., Kestianty, J., Kindy, N., & Rukayadi, Y. (2019). The analysis of biology teachers' technological pedagogical content knowledge development in lesson study in West Java Indonesia. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 8(2), 201-210. DOI: 10.15294/jpii.v8i2.19303.
- Settaraming, Mohd. A. R., & Lokman, M. T. (2012). Peranan kepimpinan pengetua sekolah dalam membina pembelajaran berpasukan guru di sekolah menengah daerah Soppeng. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 37(2),1-9.
- Stigler, J. & Hiebert, J. (2009). The closing teaching gap. *Phi Delta Kappan*, 91(3), 32-37.
- Supovitz, J.A., Turner, H. M. (2000). The effects of professional development on science teaching practices and classroom culture. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(9), 963-980.

- Tan, A. L., Wong, K. W., Ooi, S. Y., Zulfkuli, M., The, H. L., Latifah, J., Muniandy, V., Azmi, A. H., & Saripah, R. S. A. (2017). Lesson study: amalan berkolaborasi untuk pembelajaran di institut pendidikan guru. *Jurnal Penyelidikan Dedikasi*, 12, 111-127.
- Thephavongsa, S. (2018). Enhancing the teaching skills of the multi-grade teachers through lesson study. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(4), 71-87.
- Vossen, T. E., Henze, I., De Vries, M. J., & Van Driel, J. H. (2019). Finding the connection between research and design: the knowledge development of STEM teachers in a professional learning community. *International Journal of Technology and Design Education*.
- Wolthuis, F., van Veen, K., DE Vries, S., & Hubers, M. D. (2020). Between lethal and local adaptation: lesson study as an organizational routine. *International journal of educational research*, 100, 101534.
- Yüzbaşıoğlu, S. & Babadoğan, C. (2016). Recommendation of participating teachers on the application of lesson study in Turkey. *Journal of Education and Future*, 9, 101-122.
- Zainuddin, S. H. A. & Iksan, Z. H. (2019). Sketching engineering design in STEM classroom: a systematic review. *Creative Education*, 10, 2775-2783.
- Zainuddin, S. H. A. & Iksan, Z. H. (2019). Sketching engineering design in STEM classroom: a systematic review. *Creative Education*. 10, 2775-2783.

Kemahiran Nilai Manipulatif Dalam Menggunakan Silinder Penyukat, Termometer Dan Mikroskop Dalam Kerja Amali Sains

Wan Mimi Suhaina Meor Izam¹ & Zanaton Hj Iksan²

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

*²Pusat Pembudayaan STEM, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
mimisuhaina5794@gmail.com, zanaton.iksan@ukm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan– Kemahiran manipulatif merupakan kemahiran teknikal pelajar dalam mengendalikan dan memanipulasikan radas makmal..

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk meneroka kemahiran nilai manipulatif pelajar tingkatan 4 dalam menggunakan silinder penyukat, termometer dan mikroskop semasa pelajar melakukan kerja amali sains.

Methodologi – Kajian ini menggunakan reka bentuk deskriptif kualitatif yang menumpukan kepada tiga orang peserta kajian. Instrumen yang digunakan di dalam kajian ini adalah pemerhatian dan protokol temu bual. Seramai tiga orang peserta kajian yang bersekolah di sekolah menengah di daerah Kuala Lumpur digunakan di dalam kajian ini. Pemerhatian yang dijalankan ke atas peserta adalah bagi melihat penguasaan pelajar dalam memanipulasikan radas makmal iaitu mikroskop, silinder penyukat dan termometer semasa membuat kerja amali. Data daripada pemerhatian dan temu bual dianalisis dalam bentuk transkrip yang diberikan kod bagi membina tema.

Dapatan – Hasil dapatan, terdapat dua tema iaitu kemahiran teknikal manipulatif pelajar dan faktor yang mempengaruhi kemahiran manipulatif. Bagi tema kemahiran teknikal manipulatif, terdapat tiga sub tema iaitu pengecaman fungsi peralatan dan bahan, kemahiran pengendalian peralatan dan masalah dalam numerasi dan lukisan specimen. Manakala bagi tema faktor yang mempengaruhi kemahiran manipulatif, terdapat dua sub tema iaitu guru sebagai fasilitator dan persekitaran semasa melakukan kerja amali. Secara ringkasnya, pengkaji mendapati ketiga-tiga peserta kajian belum dapat menguasai penggunaan radas makmal dengan betul dan cermat. Hal ini memberi kesan kepada masalah numerasi dan lukisan spesimen pelajar kerana teknik pengendalian radas yang salah.

Kepentingan – Kajian ini memberi implikasi bahawa pentingnya guru memberi penekanan terhadap pengintegrasian kemahiran ini di dalam pengajaran dan pembelajaran sains bagi memastikan pelajar dapat melakukan kerja amali dengan yakin, cermat dan selamat.

Kata Kunci: Kemahiran manipulatif; kemahiran psikomotor, kerja amali sains

Pengenalan

Penghasilan sumber manusia yang berpengetahuan teknikal dan berwibawa menunjukkan kepentingan penguasaan sains dan teknologi di kalangan pelajar sekolah dengan kemunculan teknologi maklumat. Antara tujuan pendidikan sains adalah bagi mengembangkan kemahiran teknikal and kemahiran intelek pelajar yang amat diperlukan di dalam bidang sains (Gobaw & Atagana, 2016). Kajian di peringkat global telah mengakui kepentingan kerja amali sains dalam pembelajaran dan pengajaran konsep sains di setiap peringkat sistem pendidikan dunia (Gobaw & Atagana, 2016; Muhtasib, 2019; Pareek, 2019; Tsakeni, 2018). Pemahaman konsep sains yang pertama boleh diwujudkan dengan melakukan kerja amali yang tidak hanya tertumpu dengan pembelajaran secara teori sahaja (Pareek, 2019; Zengele & Alemayehu, 2016).

Pendapat umum menyatakan kemahiran proses sains adalah kemahiran yang dilakukan semasa penglibatan dalam aktiviti yang berasaskan sains (Duda et al., 2019; Damopolii et al., 2019). Salah satu matlamat penting pendidikan sains adalah untuk mengajar pelajar bagaimana untuk mengambil bahagian di dalam pembelajaran secara inkuiri (Kamba et al., 2018). Dengan kata lain, pelajar perlu melengkapkan diri dengan kemahiran, kepakaran, minat dan sikap yang baik bagi membangunkan pemahaman yang lebih baik mengenai teori sains. Oleh itu, guru memainkan peranan yang penting dalam mengajar fakta, konsep dan teori melalui kaedah penyelidikan saintifik (Kamba et al., 2018).

Pembelajaran sains yang menggunakan kaedah amali dapat meningkatkan kemahiran saintifik pelajar dengan penerapan elemen-elemen di dalam kerja amali ke atas pelajar. Pembelajaran berasaskan praktikal adalah salah satu pendekatan pembelajaran yang bersifat konstruktivisme (Duda et al., 2019). Melalui kerja amali pelajar dapat membina pengalaman konkrit dan memperoleh idea baru semasa menjalankan eksperimen. Ini dikuatkan lagi dengan pernyataan oleh Duda et al. (2019) yang berpendapat melalui pembelajaran pratikal di kelas, pelajar dapat membina pengalaman konkrit, memperoleh idea baru dalam perbincangan bersama-sama rakan sekolah semasa melakukan kerja amali sains. Semua pendapat di atas menjurus kepada kepentingan pembelajaran secara praktikal yang memberi impak positif kepada pelajar terutamanya dalam pembentukan kemahiran saintifik pelajar seperti kemahiran proses sains dan kemahiran menipulatif.

Experimen atau dengan kata lain, kerja amali merupakan elemen penting di dalam pembelajaran sains dan di dalam pembentukan kemahiran pelajar (Kızılaslan, 2019). Kerja amali ini dapat membantu dalam membangunkan kemahiran di dalam diri pelajar. Kızılaslan (2019) menyimpulkan kerja amali dalam pembelajaran sains dapat mengaktifkan penglibatan pelajar serta menimbulkan minat dan rasa ingin tahu serta dapat menerapkan pelbagai kemahiran, pengetahuan sains dan pemahaman konseptual. Ini dapat disimpulkan bahawa dengan melakukan kerja amali ia memberi impak positif terhadap diri pelajar di dalam pembelajaran sains.

Di dalam konteks pendidikan sains di Malaysia, Kementerian Pendidikan Malaysia, memberi tumpuan kepada kemahiran berfikir dan kemahiran saintifik yang diterapkan melalui pendekatan inkuiri di dalam Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran, DSKP (KPM, 2017). Kemahiran saintifik dan kemahiran berfikir diperlukan di dalam pembelajaran berbentuk inkuiri dan pembelajaran berasaskan masalah. Maka, aktiviti

seperti kerja amali memerlukan pelajar mempunyai kemahiran saintifik bagi menjalankan aktiviti kerja amali sains di makmal (KPM, 2017). Menurut KPM (2017) kemahiran saintifik terbahagi kepada dua iaitu kemahiran proses sains dan kemahiran manipulatif. Kajian ini bertujuan untuk melihat penguasaan kemahiran manipulatif murid dalam melakukan kerja amali sains.

Sorotan Kajian Literatur

Kerja Amali

Kerja amali boleh ditakrifkan dengan aktiviti yang membolehkan pelajar melibatkan diri dalam mempelajari sains di mana pelajar akan berkerja secara individu, berpasangan atau secara berkumpulan (Pareek, 2019). Kepentingan kerja amali di semua peringkat pendidikan sains adalah pada membantu pelajar dalam menganalisis dan memahami pengetahuan secara teori terhadap bidang sains seperti Kimia, Biologi dan Fizik (Zengele & Alemayehu, 2016). Menurut Gobaw (2016) kerja amali tidak hanya dilakukan di dalam makmal tetapi boleh diperluaskan kepada kerja lapangan, muzium dan lawatan galeri. Pembuktian teori sains yang dipelajari oleh murid boleh melalui pembelajaran secara praktikal (Xongwana, 2018). Kemudahan makmal sains di sekolah dapat membantu pelajar dalam membina pengalaman, kemahiran dan pandangan semasa menjalankan kerja amali (Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2014)

Kemahiran Manipulatif

Kemahiran manipulatif boleh ditakrifkan dengan kemahiran teknikal yang diperolehi oleh pelajar semasa menjalankan kerja amali dengan syarat pelajar memahami kegunaan radas makmal dan memahami penggunaan radas makmal dengan betul (Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2017). Menurut Kementerian Pendidikan Malaysia (2017) kemahiran manipulatif merupakan kemahiran psikomotor semasa pelajar melakukan penyiasatan sains. Elemen kemahiran manipulatif yang diterapkan di dalam kurikulum sains di Malaysia adalah seperti berikut :-

1. Menggunakan dan mengendalikan peralatan sains dan bahan dengan betul.
2. Mengendalikan spesimen dengan betul dan cermat.
3. Melakar spesimen, bahan dan peralatan sains dengan tepat.
4. Membersihkan peralatan sains dengan cara yang betul.
5. Menyimpan peralatan sains dan bahan dengan betul dan selamat

Kajian yang berkaitan kemahiran manipulatif masih lagi terhad diperingkat antarabangsa dan tempatan. Antara kajian yang melibatkan kemahiran manipulatif pelajar adalah kajian oleh Capuno & Plando 2015; Gobaw & Atagana, 2016; Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2017 dan Zengele & Alemayehu, 2016. Kajian oleh Capuno & Plando (2015) dan Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2017) diperingkat menengah rendah

mendapati penguasaan kemahiran manipulatif pelajar berada pada tahap yang rendah. Kedua-dua kajian ini membuktikan pelajar masih mengalami masalah mengenal pasti fungsi radas makmal. Manakala kajian terhadap pelajar siswazah universiti oleh Gobaw & Atagana (2016) mendapati pelajar tidak mahir menggunakan radas makmal terutamanya mikroskop. Manakala kajian oleh Zengele & Alemayehu (2016) mendapati faktor yang menghalang aktiviti amali dijalankan di dalam makmal adalah peralatan dan radas makmal yang terhad, masa dan jadual makmal yang terhad, dan kurang latihan yang diberikan kepada guru.

Metodologi

Kajian ini menggunakan reka bentuk deskriptif kualitatif yang menumpukan kepada tiga orang peserta kajian. Kajian ini ingin meneroka kemahiran manipulatif pelajar dalam menggunakan radas makmal dalam melakukan kerja amali sains. Bagi menjawab persoalan kajian, data yang dikumpulkan adalah melalui temu bual dan pemerhatian.

Peserta kajian ini adalah pelajar tingkatan 4 yang berumur 16 tahun yang mengambil subjek biologi. Populasi kajian berfokuskan kepada pelajar yang menetap di Daerah Kuala Lumpur. Dalam kajian ini penentuan sampel dibuat melalui kaedah persampelan bertujuan (*purposive sampling*). Lokasi bagi kajian ini dijalankan di sekolah menengah kebangsaan di daerah Kuala Lumpur. Faktor lokaliti diambilkira untuk akses ke lokasi kajian bagi memudahkan urusan pengkaji memperoleh data kajian.

Instrumen yang digunakan di dalam kajian ini adalah senarai semak bagi pemerhatian dan temu bual separa berstruktur. Pemerhatian yang dijalankan adalah pemerhatian separa berstruktur yang mana Pemerhatian yang dilakukan ke atas elemen yang telah dikenal pasti iaitu semasa pelajar mengendalikan radas makmal semasa melakukan kerja amali. Senarai semak pemerhatian yang digunakan telah diubahsuai mengikut aras pelajar yang diadaptasi daripada rubrik pemerhatian (Gobaw, 2016). Tiga kemahiran asas manipulatif pelajar yang dinilai adalah mengenal pasti radas asas makmal sains, penggunaan mikroskop yang tepat dan cara menyukat suhu dan isipadu.

Menurut Nadzirah (2019) kesahan bertujuan untuk memastikan sama ada ukuran atau item yang digunakan itu mengandungi semua kriteria dalam konsep yang diukur. Manakala kebolehpercayaan pula merujuk kepada sejauh mana pengkaji melakukan pemerhatian dan nota yang ditranskripsikan dari data naratif akan menghasilkan tafsiran dan hasil yang serupa (Franklin et al., 2001). Oleh itu, bagi kajian ini kesahan dan kebolehpercayaan yang dilakukan adalah pengesahan responden (*member checking*), semakan rakan (*peer review*), semakan pakar terhadap tema yang dibina dan triangulasi data.

Pengesahan responden (*member checking*) dijalankan dengan responden membuat semakan terhadap transkripsi data dan tema yang dibentuk selepas analisis kajian telah dijalankan. Manakala semakan rakan (*peer review*) dijalankan bagi menyemak tema yang telah dibina.

Proses analisis data dilakukan dengan data triangulasi data dengan menggunakan nota lapangan pemerhatian, senarai semak dan temu bual. Pengkaji membuat kepada pemerhatian dan temu bual yang dijalankan. Selepas membuat transkrip, pengkaji membuat penentuan kod dengan menyusun, mengorganisasi dan menyemak data yang

telah ditranskrip. Tema-tema dibentuk melalui penentuan kod ini. Analisis perbandingan konsisten dilakukan bagi pembentukan tema. Kemudian pengkaji mengulas tema yang telah diperolehi daripada kajian ini.

Dapatan & Perbincangan

Hasil daripada analisis data daripada pemerhatian dan temu bual bersama pelajar, terdapat dua tema yang berbeza hasil dapatan daripada pemerhatian dan temu bual. Dua tema ini mewakili penguasaan kemahiran manipulatif pelajar tingkatan 4. Tema yang pertama adalah kemahiran teknikal manipulatif dan tema yang kedua adalah faktor yang mempengaruhi kemahiran manipulatif. Rajah 1 merupakan tema yang menerangkan penguasaan kemahiran manipulatif pelajar dengan jelas.



Rajah 2. 6 Tema yang dibentuk hasil penerokaan pelajar dalam menggunakan radas makmal

Kemahiran Teknikal Manipulatif

Pengecaman fungsi peralatan dan bahan

Sub tema yang pertama adalah pengecaman fungsi peralatan dan bahan. Menurut Ferris & Aziz (2005) dalam melakukan kerja amali atau praktikal pengecaman fungsi alat dan bahan dalam memastikan kerberkesanan dan kelancaran dalam melakukan tugas adalah merupakan kemahiran praktikal yang paling asas sekali. Di dalam kajian ini ketiga-tiga peserta tidak mempunyai masalah dalam pengecaman fungsi peralatan dan bahan. Ini boleh dibuktikan dengan pemerhatian dan temu bual yang dijalankan ke atas peserta. Berikut merupakan contoh temu bual dan pemerhatian pengkaji bersama peserta M, S dan N.:

Pengkaji: *Tadi adik guna mikroskop kan? Mikroskop tu untuk apa?*
Peserta M: *Nak apa..nak tengok sel*

Pengkaji: *Adik tahu tak fungsi silinder penyukat?*
Peserta S: *Tahu ahh untuk sukat air*
Pengkaji: *Selain dari air?*
Peserta S: *ahh liquid lah*

Peserta N: Peserta menggunakan silinder penyukat bagi menyukat 20 ml air.

Menurut Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2017) pengecaman fungsi peralatan dan bahan merupakan langkah yang pertama yang pelajar perlu kuasai agar pelajar dapat mengendalikan peralatan dan radas makmal dengan baik. Teori psikomotor oleh Ferris & Aziz (2005) juga menerangkan pentingnya pengecaman fungsi peralatan dan bahan bagi keberkesanan dan keselamatan pelajar semasa mengendalikan peralatan dan radas makmal. Akan tetapi bagi peralatan kompleks seperti mikroskop, peserta menyatakan mereka masih tidak pasti akan komponen-komponen mikroskop. Malah ini dapat dibuktikan apabila peserta S tidak pasti untuk menggunakan pelaras kasar untuk melihat spesimen. Berikut merupakan temu bual dan pemerhatian yang dijalankan semasa peserta S menggunakan mikroskop:

Peserta S: Peserta S terus melihat ke kanta mata tanpa menyelaraskan pelaras kasar. Peserta mengalami kesukaran untuk melihat spesimen kerana tidak menyelaraskan pelaras kasar dan pengkaji mengambil jalan untuk menegur peserta S menggunakan pelaras kasar bagi melihat spesimen

Pengkaji: *Komponen mikroskop tadikan ada tak adik tahu? Ke adik tak tahu?*

Peserta S: *tahu sikit-sikit.. ah tak ingat sangat*

Peserta N: *tak tahu sangat*

Kajian ini, selari dengan kajian oleh Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2017) yang mendapati pelajar tidak pasti akan penggunaan komponen-komponen mikroskop. Kajian oleh Capuno & Plando (2015) mendapati hanya 56.82% pelajar dapat mengenal pasti fungsi radas makmal dan selebihnya mempunyai masalah dalam mengenal pasti fungsi-fungsi radas makmal. Pada peringkat rendah lagi pelajar seharusnya sudah didedahkan dengan fungsi radas makmal dan dapat mengenal pasti bahagian-bahagian radas bagi mengelakkan pelajar membuat kesilapan apabila berada di tahap yang lebih tinggi (Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2017). Ini dibuktikan di dalam kajian oleh Gobaw & Atagana (2016) mendapati seramai 26.09% pelajar ijazah biologi yang boleh menetapkan mikroskop sebelum menggunakannya.

Kemahiran pengendalian peralatan

Sub tema yang kedua adalah kemahiran pelajar dalam pengendalian peralatan dan radas makmal. Di dalam kajian ini pengkaji melihat penggunaan tiga jenis radas makmal iaitu mikroskop, silinder penyukat dan termometer. Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2017) menyatakan kemahiran pengendalian peralatan ini merupakan prinsip asas yang perlu dikuasai oleh pelajar bagi memastikan pelajar mendapat hasil yang tepat semasa melakukan kerja amali. Pengkaji mendapati ke tiga-tiga peserta masih tidak kompeten dalam mengendalikan radas makmal. Hasil pemerhatian penggunaan mikroskop, dua daripada peserta tidak mempunyai masalah dalam menggunakan pelaras kasar bagi melihat spesimen kecuali peserta S yang tidak pasti penggunaan pelaras kasar sehingga perlu dibantu oleh pengkaji. Kesilapan yang sering dilakukan oleh peserta adalah peserta hanya menggunakan sebelah tangan sahaja untuk memusing pelaras kasar. Berikut merupakan pemerhatian yang dijalankan ke atas peserta M:

Peserta M: Kemudian peserta M meletakkan slaid ke atas pentas baru membuka lampu. Peserta M dilihat berjaya untuk menyesuaikan kanta objektif akan tetapi peserta hanya memusingkan pelaras kasar dengan menggunakan sebelah tangan sahaja. Peserta M kelihatan tidak mempunyai masalah dalam memusingkan kanta objektif dari kuasa tinggi ke kuasa rendah.

Manakala, rata-rata peserta tidak mempunyai masalah dalam penggunaan silinder penyukat bagi menyukat isi padu air. Ketiga-tiga peserta meletakkan silinder penyukat di atas permukaan yang rata. Dua daripada peserta menggunakan penitis bagi memindahkan air daripada bikar ke silinder penyukat kecuali peserta S yang pada mulanya ingin memindahkan air terus daripada bikar ke silinder penyukat. Berikut merupakan pemerhatian peserta S semasa menggunakan silinder penyukat:

Peserta S: Pada mulanya peserta S cuba untuk menuang air dari bikar terus ke silinder penyukat akan tetapi kerana kesukaran untuk menuang ke dalam silinder peserta S menggunakan penitis bagi memindahkan air ke dalam silinder penyukat.

Bagi penggunaan termometer, pelajar masih tidak mengamalkan pengendalian termometer dengan cermat. Dua daripada peserta membiarkan permukaan termometer mencecah dasar bikar. Teknik yang tepat menggunakan termometer adalah kedudukan termometer berada dalam keadaan tegak dan permukaan termometer seharusnya tidak mencecah dasar bikar. Teknik yang betul dapat dilihat daripada peserta N apabila peserta memastikan permukaan termometer tidak mencecah dasar bikar. Ini boleh dibuktikan di dalam temu bual dan pemerhatian bersama peserta N. Berikut merupakan hasil temu bual dan pemerhatian peserta N:

Peserta N: Peserta N membuka bekas termometer dan terus meletakkannya di dalam air. Peserta memastikan permukaan termometer tidak mencecah permukaan bikar.

Pengkaji: *Macam mana adik sukut suhu?*

Peserta N: *Gunakan termometer lepas tu kita sukut air tu ahh lepas tu termometer tu tak boleh kena cawan sebab kita nak sukut air bukan cawan. Ahh bahaya*

Pengkaji: *Jadi kedudukan termometer tu macam mana?*

Peserta N: *tegak je*

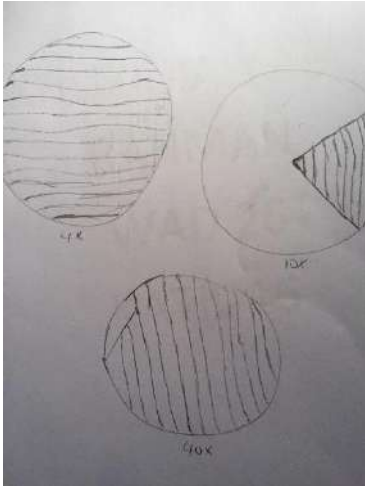
Teori psikomotor oleh Ferris & Aziz (2005) mengelaskan kemahiran pengendalian peralatan adalah pada tahap kedua di dalam teori domain psikomotor. Ferris & Aziz (2005) turut mengelaskan operasi peralatan asas yang memerlukan keupayaan dalam penggunaan peralatan yang bersesuaian dalam melakukan tugas-tugas asas hingga ke tahap yang tertentu berada di tahap ketiga. Manakala kompetensi dalam penggunaan peralatan dalam melancarkan tugas dengan mengikut langkah, prosedur dan pemasangan mengikut urutan yang betul merupakan kemahiran yang berada di tahap ke empat di dalam domain psikomotor. Pada peringkat ini, pelajar seharusnya sudah boleh memanipulasikan radas makmal terutamanya radas yang tidak kompleks agar pelajar tidak mempunyai masalah dalam menggunakan radas kompleks di peringkat yang lebih tinggi.

Masalah dalam numerasi dan lukisan spesimen

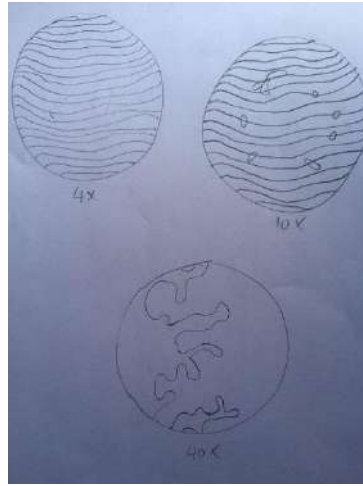
Sub tema yang terakhir adalah masalah dalam numerasi dan lukisan spesimen. Masalah yang sering dilakukan oleh peserta adalah ketiga-tiga peserta tidak mahir dalam membaca nilai senggatan silinder. Mata peserta tidak berada lurus di senggatan silinder malah peserta M mengangkat silinder penyukat bagi membaca nilai bacaan isi padu air. Kesan daripada masalah ini, ketiga-tiga peserta tidak dapat merekod nilai bacaan isi padu air dengan tepat. Masalah kedua adalah dua peserta menulis unit bacaan suhu yang tidak tepat. Peserta N menulis 62C manakala peserta S menulis 66C. Di sini dapat dilihat pelajar masih keliru untuk menulis unit suhu dengan betul. Kajian ini bertentangan kajian oleh Capuno & Plando (2015) yang mendapati sebanyak 97.73 % pelajar mahir dalam menyukat isi padu.

Bagi kemahiran lukisan spesimen ketiga-tiga peserta kajian tidak mempunyai masalah untuk melukis spesimen mengikut kuasa kanta objektif yang betul. Masalah utama yang pengkaji dapati adalah rata-rata peserta tidak melabel lukisan yang dilukis. Peserta M

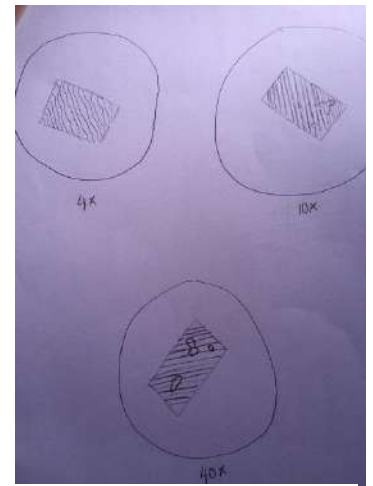
melukis petak di bahagian tengah bulatan bulat. Ketiga-tiga peserta melukis specimen mengikut apa yang mereka lihat bukan apa yang di ajar secara teori di dalam kelas. Kajian ini bertentangan dengan kajian Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2013) yang mendapati pelajar tingkatan 1 melukis spesimen mengikut apa yang diajar secara teori di dalam kelas. Menurut Fiorella & Zhang (2018) kepentingan kemahiran melukis adalah sama penting dengan aktiviti konstruktif yang lain yang meminta pelajar terlibat di dalam pergerakan fizikal seperti memanipulasikan objek atau peralatan. Gambar di bawah berikut merupakan hasil lukisan peserta mengikut kuasa kanta objektif.



Gambar 1: Peserta N



Gambar 2: Peserta S



Gambar 3: Peserta M

Faktor Yang Mempengaruhi Kemahiran Manipulatif

Guru sebagai fasilitator

Menurut Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat (2014) guru sains seharusnya dilengkapi diri dengan pengetahuan sains yang komprehensif dan penguasaan kemahiran manipulatif yang baik. Oleh itu, guru yang mempunyai pengetahuan sains dan penguasaan manipulatif yang komprehensif akan memberi impak kepada kemahiran saintifik pelajar. Bagi sub tema ini pengkaji mendapati peserta tidak yakin untuk membuat kerja amali tanpa bantuan atau kehadiran guru. Ini dibuktikan di dalam temu bual bersama ketiga-tiga peserta yang menyatakan peserta yakin melakukan kerja amali jika guru adanya kehadiran guru. Selain itu, peserta M turut menyatakan guru sering membuat demonstrasi di makmal sebelum pelajar dibenarkan untuk membuat kerja amali. Ini selari dengan kajian oleh Tsakeni (2018) yang mendapati guru di sekolah hanya melakukan demonstrasi amali kepada pelajar tanpa pelajar melakukan kerja *hands-on*. Demonstrasi yang dilakukan oleh guru semasa melakukan kerja amali menyebabkan tiada aktiviti *hands-on* pelajar dalam melakukan kerja amali. Hal ini menyebabkan pelajar tidak mempunyai pengalaman dalam memanipulasikan radas makmal semasa melakukan kerja amali. Berikut merupakan temu bual bersama peserta kajian:

Pengkaji: *Adik yakin tak buat kerja amali sains?*

Peserta M: *Boleh lah kalau cikgu ada.*

Peserta S: *Yakin kot kalau cikgu ajar dulu*

Peserta N: *Yakin kot kadang-kadang tengok lah kalau jadi kalau tak ada cikgu tak yakin sangat*

Pengkaji: *Jadi macam mana adik atasi masalah adik?*

Peserta M: *Kalau tak tahu tanya cikgu lah bagi tahu cikgu macam mana*

Pengkaji: *Cuba adik terang bagaimana kerja amali dijalankan di sekolah?*

Peserta M: *ahh cikgu tunjuk lepas tu baru kitaorang buat. Kalau tak faham baru cikgu tunjuk balik semula.*

Persekitaran semasa melakukan kerja amali

Sub tema yang terakhir adalah persekitaran semasa melakukan kerja amali. Ketiga-tiga peserta menyatakan kerja amali yang dilakukan di sekolah adalah secara berkumpulan. Peserta M dan S menyatakan mereka tidak berpeluang untuk melakukan kerja amali kerana rakan kumpulan ingin membuat juga. Bukan itu sahaja, ketiga-tiga peserta menyatakan mereka tidak berpeluang menggunakan radas makmal kerana radas yang digunakan perlu dikongsi dengan rakan sekelas yang lain. Berikut merupakan hasil temu bual bersama peserta.

Pengkaji: *Cuba adik terang bagaimana kerja amali dijalankan di sekolah?*

Peserta N: *Ahhh berkumpul ahh berkumpul je lah*

Pengkaji: *Adik berpeluang tak buat kerja amali dekat sekolah?*

Peserta M: *haaa kadang-kadang ada peluang kadang-kadang tak ada macam saya nak buat kawan saya pun nak buat.*

Pengkaji: *Adik ada peluang tak guna radas-radas makmal?*

Peserta N: *Kadang-kadang tak cukup so tak ada lah guna kena share-share*

Kajian ini selari dengan hasil beberapa kajian mendapati infrastruktur makmal sains di sekolah dan kuantiti radas makmal masih berada di tahap yang tidak memberansangkan (Gobaw & Atagana, 2016; Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2017; Tsakeni, 2018; Zengele & Alemayehu, 2016). Kajian oleh Tsakeni (2018) mendapati masih terdapat sekolah yang tidak mempunyai makmal sains yang mencukupi sehingga pelajar perlu berkongsi makmal. Kemudahan peralatan makmal di makmal sekolah yang terhad akan menyukarkan guru dalam melakukan kerja amali sains di dalam kumpulan yang kecil (Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat, 2017). Menurut Gobaw (2016) keperluan peralatan dan radas makmal memberikan keputusan yang positif terhadap keputusan ujian prestasi kemahiran makmal pelajar. Ini membuktikan bahawa keperluan peralatan dan radas makmal adalah penting dalam pembelajaran secara praktikal. Ini kerana dengan adanya peralatan yang mencukupi semua pelajar dapat menggunakan dan memanipulasikan radas makmal.

Penutup

Secara umumnya kajian ini bertujuan untuk meneroka kemahiran manipulatif pelajar tingkatan 4 dalam melakukan kerja amali sains. Secara ringkasnya, kajian ini dapat membina dua tema yang berkaitan dengan kemahiran manipulatif pelajar. Tema yang dibina adalah kemahiran teknikal manipulatif dan faktor yang mempengaruhi kemahiran manipulatif. Bagi subtema yang pertama adalah pengecaman fungsi peralatan dan radas. Pelajar menengah atas seharusnya sudah boleh menguasai kemahiran ini yang paling asas ini. Pengecaman fungsi peralatan dan radas ini membantu pelajar untuk menggunakan radas dengan cermat dan betul. Sub tema yang kedua adalah kemahiran pengendalian

peralatan yang mementingkan cara pelajar mengendalikan peralatan dengan cermat dan selamat dan juga kompetensi pelajar dalam memanipulasikan peralatan dan radas. Kemahiran ini memastikan perlaksanaan kerja amali berjalan dengan lancar dan tidak memberi kerosakan kepada radas dan memdatangkan bahaya kepada pelajar lain. Sub tema yang seterusnya adalah masalah dalam numerasi dan lukisan specimen. Kemahiran ini adalah antara kemahiran yang berada di bawah kemahiran proses sains (KPM 2017). Pengkaji mendapati kelemahan pelajar dalam memanipulasikan radas memberi kesan kepada masalah dalam numerasi dan lukisan spesimen pelajar.

Selain itu, tema bagi faktor yang mempengaruhi kemahiran manipulatif adalah guru sebagai fasilitator dan persekitaran semasa melakukan kerja amali. Boleh disimpulkan tiga-tiga pelajar merasa yakin membuat kerja amali apabila adanya kehadiran guru. Ini dibuktikan di dalam satu temu bual bersama pelajar apabila pelajar mengambil jalan untuk bertanyakan kepada guru apabila beliau mempunyai masalah dalam kerja amali. Bukan itu sahaja, persekitaran yang tidak kondusif seperti saiz pelajar yang terlalu besar, kekurangan radas makmal memberi kesan kepada kemahiran manipualtif pelajar.

Kesimpulannya, walaupun Pendidikan Sains sudah berubah mengikut tahun akan tetapi melalui kajian ini masih kurangnya penekanan kemahiran manipulatif ini dijalankan di sekolah. Bagi membina kemahiran manipulatif dalam diri pelajar penekanan oleh guru perlu dititikberatkan malah penilaian kemahiran manipulatif pelajar perlu di pertingkatkan. Ini memastikan guru tahu akan kelemahan dan kekuatann murid dalam mengendalikan dan memanipulasikan radas dan peralatan makmal.

Rujukan

Capuno, F. T., & Plando, M. C. (2015). The Manipulative Skills of Grade 8 St. Peter Students: Basis for Laboratory Remediation. *International Journal Of Biology Education* 4(2), 94–107.

Cossa, E. F. R., & Uamusse, A. A. (2015). Effects of an In-service Program on Biology and Chemistry Teachers' Perception of the Role of Laboratory Work. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 167, 152–160.

Damopolii, I., Nunaki, J. H., Nusantari, E., & Kandowangko, N. Y. (2019). Integrating local resources into inquiry-based teaching materials to training students' science process skills. *AIP Conference Proceedings* 2120(July). doi:10.1063/1.5115703

Duda, H. J., Susilo, H., & Newcombe, P. (2019). Enhancing different ethnicity science process skills: Problem-based learning through practicum and authentic assessment. *International Journal of Instruction* 12(1): 1207–1222. doi:10.29333/iji.2019.12177a

Ferris, T., & Aziz, S. (2005). A psychomotor skills extension to Bloom's taxonomy of education objectives for engineering education. *Exploring Innovation in Education and Research* (March): 1–5. Retrieved from <http://slo.sbccc.edu/wp-content/uploads/bloom-psychomotor.pdf>

- Fiorella, L., & Zhang, Q. (2018). Drawing boundary conditions for learning by drawing. *Educational Psychology Review*, 30(3), 1115-1137.
- Franklin, C. S., Cody, P. A., & Ballan, M. (2001). Reliability and validity in qualitative research. *The handbook of social work research methods*.
- Gilbert, J. K., & Justi, R. (2016). *Modelling-based Teaching in Science Education*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing
- Gobaw, G. F. (2016). *An Assessment of The State of Practical Biology Skills of Undergraduate Students in Ethiopian Universities*. University of South Africa.
- Gobaw, G. F., & Atagana, H. I. (2016). The Relationship Between Students' Biology Laboratory Skill Performance and Their Course Achievement. *Problems of Education in the 21st Century*.
- Hamlyn, R., Matthews, P., & Shanahan, M. (2017). *Young people's views on science education Science Education Tracker Research Report Science Education Tracker*.
- Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat. (2013). Phenomenographic Study of Students' Manipulative Skills During Transition from Primary to Secondary School. *Journal Teknologi* 71–75.
- Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat. (2014). Enhancing STEM education during school transition: Bridging the gap in science manipulative skills. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education* 10(3), 209–218.
- Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat. (2017). Exploring students' acquisition of manipulative skills during science practical work. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education* 13(8): 4591–4607. doi:10.12973/eurasia.2017.00953a
- Hidayah Mohd Fadzil & Rohaida Mohd Saat. (2019). Development of Instrument in Assessing Students' Science Manipulative Skills. *Malaysian Online Journal of Educational Science* 7(1), 47–57.
- Kamba, A. H., Giwa, A. A., Libata, I. A. & Wakkala, G. T. (2018). The relationship between science process skills and student attitude toward physics in senior secondary school in Aliero metropolis. *African Educational Research Journal* 6(3), 107–113.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2017). *Kurikulum Standard Sekolah Menengah Sains*. (B. P. Kurikulum, Ed.). Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2018). *Analisis Keputusan Sijil Pelajaran Malaysia 2018*.
- Kızılaslan, A. (2019). The development of science process skills in visually impaired students: analysis of the activities. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* 8(1), 90.

Kramer, M., Olson, D., & Walker, J. D. (2018). Design and assessment of online, interactive tutorials that teach science process skills. *CBE Life Sciences Education* 17(2), 1–11.

Muhtasib, A. Al. (2019). The Effect of Interactive Drills Using Dry Lab on the Acquisition of Laboratory Skills in Learning Science Among the Ninth-Grade Female Students in Palestine in Light of Their Thinking Style. *Journal of Education and Learning* 8(5), 89.

Nadzirah Md Zubir. (2019). Penerokaan Terapi Filial Dalam Kaunseling Kepada Ibu Dan Anak. Disertasi Dr. Fal. Universiti Kebangsaan Malaysia

Pareek, R. B. (2019). An Assessment of Availability and Utilization of Laboratory Facilities for Teaching Science at Secondary Level. *Science Education International* 30(1), 75–82.

Tsakeni, M. (2018). Inquiry-based practical work in physical sciences: Equitable access and social justice issues. *Issues in Educational Research* 28(1), 187–201.

Xongwana, B. (2018). *The Effectiveness of the Use of Practical Work in Teaching Electric Circuits in Grade 11 Physical Sciences*. University of the Western Cape.

Zengele, A. G., & Alemayehu, B. (2016). The Status of Secondary School Science Laboratory Activities for Quality Education in Case of Wolaita Zone, Southern Ethiopia. *Journal of Education and Practice* 7(31), 1–11.

Membangunkan Sistem Pengudaraan Mekanikal *Smart Vehicle Ventilation* (SVV) Pada Kenderaan Berasaskan IOT

Mohd Bekri Rahim¹, Wan Mohd Akmal Jayati², Faizal Amin Nur Yunus³, Khairul Anuar Abdul Rahman⁴, Nizamuddin Razali⁵, Khairul Fahmi Ali⁶
Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
bekri@uthm.edu.my, faizaly@uthm.edu.my, anuarr@uthm.edu.my,
nizamuddin@uthm.edu.my, khairulf@uthm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pengguna kenderaan mempunyai risiko terhadap strok haba yang boleh membunuh jika tidak mempunyai pengudaraan yang baik. Menjadi masalah apabila pemandu meninggalkan kenderaan mereka yang parkir terus di bawah matahari memberi potensi besar memerangkap haba yang tinggi.

Objektif – Objektif kajian adalah menghasilkan sistem pengudaraan mekanikal yang digunakan pada kenderaan dan boleh dikawal menggunakan IoT bagi menyingkirkan haba yang terperangkap di dalam kenderaan ketika diparkir bawah radiasi matahari.

Methodologi – Pembangunan sistem ini berdasarkan model ADDIE yang mengandungi lima elemen utama iaitu Analisis (*Analysis*), Reka Bentuk (*Design*), Pembangunan (*Development*), Perlaksanaan (*Implementation*), dan Penilaian (*Evaluation*).

Dapatan – Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa dengan menggunakan sistem pengudaraan ini, proses penyingkiran haba di dalam kabin kenderaan dapat ditingkatkan sehingga maksima 16.7% dan minimum 7.0%. Pemasangan sistem pengudaraan ini dianggap sebagai kaedah yang mempunyai kos rendah, mesra alam serta cekap tenaga kerana untuk menyingkirkan haba di dalam kenderaan. Berdasarkan ulasan dan cadangan pakar, penambahbaikan terhadap kajian ini adalah menggunakan CFM yang betul berdasarkan saiz kabin dan reka bentuk produk yang bersesuaian dengan ruang di dalam kenderaan.

Kepentingan – Pembangunan produk ini dapat mengelakkan pengguna kenderaan menghadapi strok haba. Ini kerana suhu yang terperangkap dalam kereta boleh melebihi 48°C. Malahan itu juga, suhu badan yang melebihi 40°C juga memberikan risiko yang untuk menghadapi strok haba.

Kata Kunci: *IOT, smart vehicle ventilation, ADDIE, Pengudaraan.*

Pengenalan

Industri automotif yang dilihat semakin rancak percambahan teknologi perlu memberikan fokus yang jitu kepada keselesaan pengguna yang bertentangan dengan pemanasan global makin hari makin mengusarkan. Beberapa tahun kebelakangan ini Jepun menghadapi gelombang musim panas yang boleh membawa peningkatan risiko rakyatnya memperoleh penyakit haba (Miyake, 2013). Strok haba adalah sangat merbahaya terhadap manusia. Implikasi strok haba sahaja boleh meningkatkan suhu badan lebih daripada 40° C malahan disebabkan panas, kulit menjadi kering dan menjadikan sistem saraf tidak normal seperti kekejangan, koma, dan kecelaruan (Bouchama & Knochel, 2002). Strok haba terjadi apabila manusia terdedah kepada suhu persekitaran yang tinggi atau melakukan kerja yang berat (Leon & Helwig, 2012). Bahkan jika strok haba tidak dirawat dengan segera, seseorang itu mempunyai risiko mati. Di Amerika, gelombang haba lebih banyak membawa maut berbanding bencana alam yang lain. Sepanjang tahun 1979 hingga 1997 sahaja telah direkodkan 7000 kematian di Amerika akibat kesan terus terdedah kepada persekitaran haba yang tinggi (Bouchama & Knochel, 2002).

Oleh demikian, pengkaji merasakan pengguna kenderaan berisiko mempunyai strok haba yang boleh membunuh jika tidak mempunyai pengudaraan yang baik. Adalah perkara yang baik apabila kenderaan mampu memberikan keselesaan kepada penumpang sehingga mereka keluar dari kenderaan. Tetapi ianya menjadi masalah apabila pemandu meninggalkan kenderaan mereka yang parkir terus di bawah matahari memberi potensi besar memerangkap haba yang tinggi (Basar, Musa, Faizal, & Razik, 2013). Keadaan cuaca di malam hari kurang memberi kesan kepada kenderaan pengguna tetapi ketika siang adalah sebaliknya. Haba yang dihasilkan radiasi matahari memasuki di dalam kabin kenderaan seterusnya terperangkap kerana tidak mempunyai pengudaraan yang baik.

Deria rasa manusia mampu untuk mengesan suhu panas dan juga sejuk. Keadaan yang merbahaya kepada manusia adalah terdedah kepada suhu yang tinggi dan menimbulkan rasa ketidakselesaan (Hamat, 2017). Bahang terjadi apabila haba yang terperangkap didalam kenderaan dan keboleh kebarangkalian menyumbang implikasi negatif kepada manusia jika terdedah dalam jangka tempoh yang lama. Malahan manusia juga boleh berisiko untuk mendapat komplikasi strok haba jika terdedah kepada haba yang tinggi. Dengan Malaysia yang mempunyai iklim panas dan lembab sepanjang tahun ini, pasti keadaan panas ini membuatkan rakyat Malaysia tidak berasa selesa (Hamat, 2017).

Suhu udara yang pernah direkodkan di ruang penumpang mampu mencapai 48° C (Kamar et al., 2017). Sudah pasti dengan suhu dalam kabin yang tinggi memaksa pengguna menunggu seketika untuk suhu menurun. Dengan caranya ini pengguna terpaksa menghidupkan enjin kenderaan untuk menggunakan sistem penghawa dingin dan secara langsung asap yang dihasilkan oleh enjin mencemarkan udara sekeliling. Faktor utama pencemaran udara adalah berpunca daripada pelepasan asap kenderaan terutama sekali di kawasan urban di Malaysia (Shuhaili, Ihsan, & Faris, 2013). Akibat daripada situasi ini,

pencemaran udara yang mengandungi bahan-bahan beracun dan merbahaya tersebar ke ruang atmosfera memberi acaman kepada kehidupan di bumi serta memusnahkan persekitaran (Jailani & Jaafar, 1999).

Falsafah sistem pengudaraan kenderaan dan juga sistem pengudaraan bangunan adalah tidak ketara perbezaannya. Kedua-duanya mempunyai tujuan yang sama iaitu mengeluarkan udara tercemar dan menyingkirkan haba yang terperangkap di dalam sesuatu ruang. Oleh itu, sistem pengudaraan ini juga penting kepada kenderaan bagi mendapatkan keselesaan pengguna dan penumpang. Sistem pengudaraan yang baik memerlukan menggunakan pengudaraan jenis mekanikal agar pretasi yang lebih cekap. Udara dan haba di dalam kenderaan disedut keluar ke persekitaran yang dikawal oleh motor (Hamat, 2017).

Pengkaji berpendapat pembangunan sistem pengudaraan mekanikal berasaskan IoT pada kenderaan ini dapat menyelesaikan permasalahan ini. Sistem ini dapat dikawal dari jauh hanya menggunakan telefon pintar dan sambungan internet yang boleh diakses dimana-mana sahaja. Pasti sistem ini dapat menjimatkan masa pengguna dan dapat mengurangkan pencemaran udara kerana ianya tidak perlu menghidupkan enjin tetapi menggunakan bateri kenderaan.

Metodologi

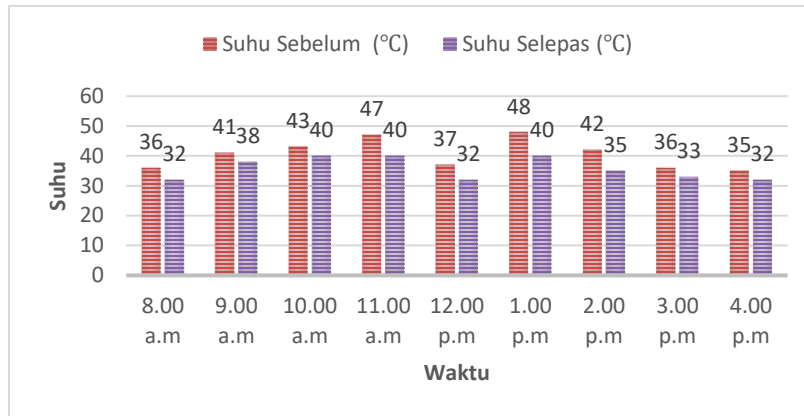
Dalam kajian ini pengkaji merujuk kepada model ADDIE. Model ADDIE mempunyai elemen bermula daripada Analisis (*Analysis*), Reka Bentuk (*Design*), Pembangunan (*Develop*), Perlaksanaan (*Implement*) dan Penilaian (*Evaluate*) sebagai dasar bagi model ini (Sega, 2006). Pengkaji menggunakan model ADDIE kerana ianya mudah diguna pakai sebagai penanda aras dan rujukan dalam pembangunan produk. Instrumen kajian yang dipilih oleh pengkaji adalah menggunakan borang pengesahan pakar dan borang soal selidik bagi melakukan penilaian terhadap hasil keputusan yang di terima. Dalam kajian ini, eksperimen akan di laksanakan sebanyak empat keadaan. Empat keadaan itu adalah suhu sebelum dan selepas pengudaraan, perubahan suhu ambien dengan suhu kabin sebelum pengudaraan, perubahan suhu ambien dengan suhu kabin selepas pengudaraan, dan tempoh masa yang diambil untuk proses penyingkiran haba. Suhu keempat-empat keadaan akan direkodkan dan dibandingkan sama ada produk ini dapat menyingkirkan haba.

Dapatan

(i) Perubahan suhu kabin sebelum dan selepas pengudaraan

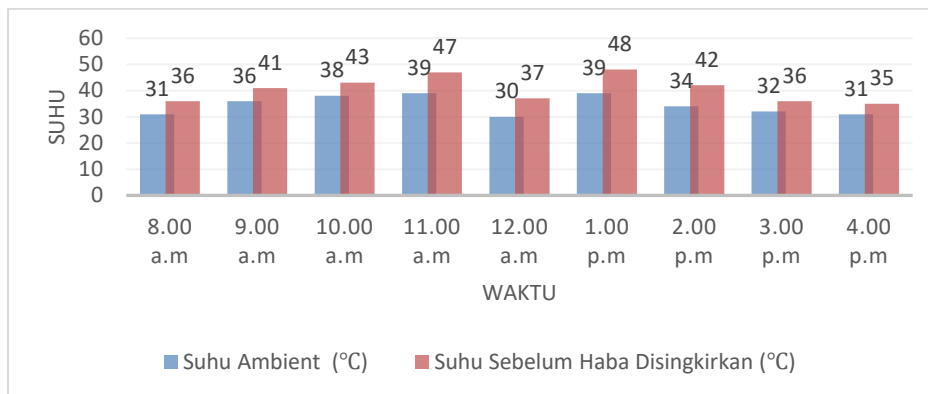
Bagi mendapatkan bacaan suhu yang secara langsung, maka pengkaji telah menggunakan sensor suhu yang dipasangkan pada litar pada kotak elektronik. Bacaan suhu tersebut dihantar secara langsung ke aplikasi *Blynk* milik pengkaji. Seterusnya, pengkaji membuat jadual perbandingan suhu sebelum dan selepas pengudaraan menyingkirkan haba mengikut pembahagian waktu. Pengkaji menjalankan kajian ini secara rawak pada waktu siang. Ini

kerana pengkaji mahukan data yang terperinci mengikut suhu semasa pada pada jam berlainan, suhu pada setiap jam adalah berbeza.



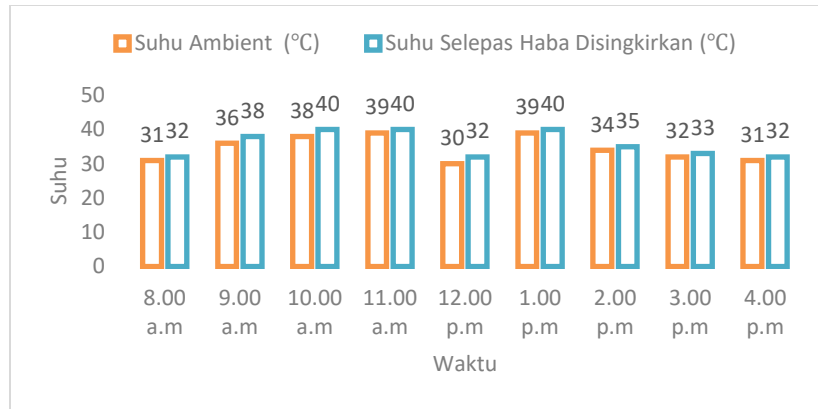
Rajah 1: Perubahan suhu kabin sebelum dan selepas pengudaraan

(ii) Perubahan suhu ambien dengan suhu kabin sebelum pengudaraan
 Perbezaan suhu ambien dan suhu kabin sebelum proses penyingkiran haba juga diambil kira. Ini kerana suhu ambien juga mempengaruhi suhu di dalam kabin. Haba yang terperangkap di dalam kabin produk adalah pemindahan haba daripada suhu ambien. Malahan suhu di dalam kabin adalah lebih tinggi berbanding dengan suhu ambien.



Rajah 2: Perubahan suhu ambien dengan suhu kabin sebelum pengudaraan

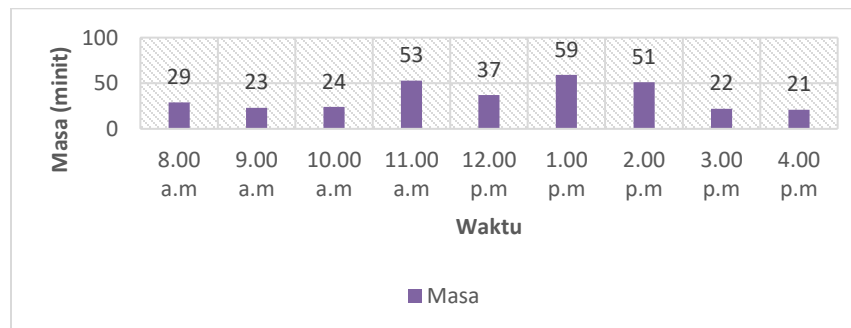
(iii) Perubahan suhu ambien dengan suhu kabin selepas pengudaraan
 Perbandingan suhu ambien dengan suhu kabin selepas pengudaraan juga direkodkan. Ini kerana pengkaji mahu melihat pengurangan suhu hasil penyingkiran haba dan adakah ianya menghampiri suhu ambien atau sebaliknya.



Rajah 3: Perubahan suhu ambien dengan suhu kabin selepas pengudaraan

(iv) Tempoh masa yang diambil untuk proses penyingkiran haba

Selain suhu sebelum dan selepas pengudaraan dicatatkan, masa yang perlu untuk mengurangkan haba dari tinggi ke rendah juga direkodkan. Ianya bertujuan untuk menilai kecekapan kipas pengudaraan mekanikal dalam mengeluarkan haba yang tinggi daripada dalam kabin produk.



Rajah 4: Tempoh masa yang diambil untuk proses penyingkiran haba

Perbincangan

Pembangunan produk kajian SVV adalah merupakan satu usaha untuk menyingkirkan haba di dalam kenderaan yang dijemur bawah sinaran radiasi matahari. Produk ini dibina berpandukan model ADDIE yang model bersifat bebas dan sesuai dari segi langkah-langkahnya yang sistematik bagi menghasilkan produk mesra pengguna dan berkualiti. Produk ini juga dibina dan telah dinilai oleh tiga orang pakar yang terdiri daripada pensyarah FPTV. Borang soal selidik ini telah diberi untuk menilai dari aspek reka bentuk, pembangunan, dan kebolehfungsian produk.

Dalam tempoh pembangunan produk ini, terdapat rintangan dan cabaran yang dihadapi oleh pengkaji. Antara cabaran yang ditempuhi oleh pengkaji ialah semasa membangunkan produk ini, kekangan masa menjadi cabaran kerana pengkaji perlu membina produk ini bersama-sama dengan enam bab penulisan berkaitan kajian ini. Oleh

kerana kekangan itu, pengkaji tidak dapat mencari lebih ramai responden untuk menilai produk yang dibangunkan.

Seterusnya, halangan dan cabaran yang lain adalah pengkaji sukar mendapatkan bahan-bahan produk yang sukar di kawasan berhampiran UTHM. Ini kerana pengkaji perlu mencari bahan tersebut di sekitar bandar Batu Pahat. Walaupun bandar Batu Pahat yang besar, tetapi ianya tetap sukar untuk menjumpainya. Akhirnya pengkaji menjumpai bahan tersebut di sebuah kedai hardware yang berhampiran dengan kawan Bukit Pasir. Oleh kerana bahan yang digunakan didalam produk ini perlu menggunakan ukuran yang tepat, maka banyak uji kaji atau eksperimen untuk memilih bahan yang sesuai. Malah ianya memerlukan kos dan meletihkan kerana pembangunan ini perlu dilakukan secara terperinci. Namun cabaran dan halangan yang di hadapi oleh pengkaji ini sedikit pun tidak mematahkan semangat pengkaji untuk menambahbaik dan menjadikanya mencapai objektif.

Kebolehfungsian produk ini jika dilihat daripada responden memberi maklum balas adalah 100% berfungsi sepenuhnya. Selain itu juga, responden bersetuju bahawa produk ini mudah dikawal oleh pengguna dan selamat digunakan. Seteusnya, ketiga-tiga responden tersebut menyatakan produk yang dibangunkan sesuai diguna pakai didalam kenderaan.

Ini kerana hasil daripada kajian yang dijalankan, terdapat perbezaan pada suhu kabin kenderaan diantara penggunaan kipas pengudaraan dan tanpa pengudaraan. Bagi menjawab persoalan kajian yang ketiga, pengkaji telah menjalankan dua analisis utama terhadap produk ini. Dua analisis tersebut adalah perubahan suhu kabin sebelum dan selepas pengudaraan, dan tempoh masa yang diambil untuk proses penyingkiran haba. Keputusan analisis itu menunjukkan bahawa produk kajian ini berjaya menurunkan haba di dalam kabin. Malah ianya juga menunjukkan keberkesanan produk ini yang sehingga suhu selepas pengudaraan menghampiri suhu ambien. Tujuan kajian ini dijalankan adalah bagi mengelakkan pengguna memasuki kenderaan mereka dalam keadaan yang tidak selesa dan berisiko menghadapi strok haba. SVV ini tidak dapat memberikan suhu yang sejuk seperti penghawa dingin tetapi ianya dapat memberikan suhu yang selesa kepada pengguna ketika memasuki kenderaan. Jumlah peratusan yang paling besar haba dapat disingkirkan adalah pada pukul 1.00 p.m dan 2.00 p.m yang masing-masing memegang 16.7%. Manakala peratusan yang paling sedikit pula adalah pada pukul 10.00 a.m iaitu hanya 7% haba dapat disingkirkan.

Walau bagaimanapun, hipotesis yang boleh pengkaji kemukan adalah, semakin besar peratusan haba dapat disingkirkan, semakin lama tempoh di masa diambil untuk nyah habakan kabin kenderaan tersebut. Ini dapat dilihat di mana semakin besar perbezaan suhu semakin lama masa diambil untuk disingkirkan. Oleh demikian proses haba disingkirkan ini juga boleh dipergaruhi oleh faktor cuaca dan kelajuan angin ketika kajian ini dijalankan (Hamat, 2017). Suhu ambien yang dinyatakan oleh pengkaji tidak dapat menggambarkan cuaca ketika itu adakah ianya panas, mendung, ataupun berangin.

Penutup

Pengkaji telah membangunkan produk SVV sebagai alat penyingkiran haba bagi ruang kabin kenderaan apabila ditinggalkan parkir di bawah sinaran matahari. Secara keseluruhan produk ini berjaya dapat dibangunkan dengan menggunakan model ADDIE. Di dalam bahagian penambahbaikan untuk kajian lanjutan akan datang, beberapa cadangan dan pendapat yang dilontarkan oleh penilai pakar agar dapat meningkatkan kualiti dan mutu kajian ini agar pengkaji tidak menghadapi kesulitan dan dapat meningkatkan prestasi dan kecekapan penyingkiran. Malah ianya juga dapat memendekkan tempoh masa untuk SVV menyingkirkan haba agar pengguna tidak perlu menunggu pada ruang masa yang lama.

Selain itu, untuk proses pembangunan dan pemurnian produk lanjutan adalah satu proses yang memerlukan kemahiran dalam pelbagai skop kerja dan berterusan. Oleh kerana kekurangan kemahiran dan kreativiti, pengkaji menghadapi beberapa kesukaran dan halangan ketika membangunkan produk ini. Sehubungan itu, pengkaji mengharapkan segala ulasan dan pandangan yang diberikan oleh pensyarah dalam penilaian pakar dapat menaikkan sistem pengudaraan SVV ini ke peringkat yang lebih tinggi dan meluas dalam penggunaan kenderaan komersial.

Rujukan

- Basar, M. ., Musa, M., Faizal, M. ., & Razik, N. H. . (2013). Alternative Way in Reducing Car Cabin Temperature Using Portable Car Cooling System (Car-Cool). *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, 3(3), 140–143. <https://doi.org/10.1111/wrr.12502>
- Bouchama, A., & Knochel, J. P. (2002). Heat Stroke. *The New England Journal of Medicine Review*, 346(25), 1978–1988.
- Hamat, M.H. (2017). *Prototaip Nyah Haba Bas* (Tesis Sarjana Muda). Universiti Tun Hussien Onn Malaysia, Batu Pahat, Malaysia.
- Jailani, M. A., & Jaafar, M. N. (1999). Emisi Ekzos Dari Kenderaan Bermotor, Kesannya Ke Atas Atmosfera dan Kaedah Pengurangannya: Satu Kajian. *Jurnal Mekanikal, Jilid II*, 12–27.
- Kamar, H. M., Kamsah, N., Sabri, I. S., & Musa, M. N. (2017). Reducing Soak Air Temperature Inside A Car Compartment Using Ventilation Fans. *Jurnal Teknologi*, 7(Ccd), 1–10.
- Leon, L. R., & Helwig, B. G. (2012). Heat stroke : Role of the systemic inflammatory response. *U.S. Army Research Institute of Environmental Medicine*, 1(June 2010), 1980–1988. <https://doi.org/10.1152/jappphysiol.00301.2010>
- Miyake, Y. (2013). Pathophysiology of heat illness: Thermoregulation, risk factors, and indicators of aggravation. *Japan Medical Association Journal*, 56(3), 167–173.
- Sega, M. A. (2006). *Training and Needs Assessment Technique Improvement In Customer*

Service Through Afield Observation Study. University of Wisconsin-Stout. Retrieved from <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2006/2006segam.pdf>

Shuhaili, A. F., Ihsan, S. I., & Faris, W. F. (2013). Air Pollution Study of Vehicles Emission In High Volume Traffic: Selangor , Malaysia As A Case Study. *WSEAS TRANSACTION on SYSTEM*, 12(2), 67–84.

Bagaimana Retorik Quranik Surah an-Nisa Membentuk Pendidikan Adab Dan Kesopanan Masyarakat

Wan Azura W.A.¹ & Ahmad Fazullah M.Z.A.^{2*}

¹Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia, Malaysia

²Pusat Sains Kemanusiaan, Kolej Pengurusan dan Kemanusiaan,

Universiti Malaysia Pahang, Malaysia

wanazura@usim.edu.my, fazullah@ump.edu.my

*Corresponding author

ABSTRAK

Pengenalan: Pendidikan kesopanan dan adab susila perlu diterapkan dalam setiap individu kerana ia merupakan benteng penting dalam mengawal perilaku seseorang. Golongan yang paling mudah terpengaruh dengan masalah kerosakan akhlak dan salah laku masyarakat adalah remaja. Jiwa remaja yang sentiasa sukakan cabaran dan perkara baru mendorong remaja sentiasa ingin mencuba dan kecepatan ilmu pengetahuan biasanya menjebakkan mereka kepada perilaku yang salah. Oleh yang demikian pendidikan akhlak perlu disemai semenjak kecil bermula dengan ilmu akidah, menghormati ibu bapa dan seterusnya masyarakat secara keseluruhannya.

Objektif: Kertas kerja ini cuba mengupas permasalahan akhlak serta kesannya terhadap masyarakat. Selain itu kertas kerja ini juga meninjau beberapa kupasan Adab dalam al-Quran iaitu Surah An-nisa' dalam menangani masalah ini.

Metodologi: Kajian ini berdasarkan kajian deskriptif dan analisis kandungan ayat-ayat terpilih bertemakan adab dan akhla dari surah an-Nisa'.

Dapatan: Dapatan kajian mendapati bahawa surah an-Nisa banyak mengandungi unsur adab yang boleh dipraktikkan terutamanya berkaitan harga diri. Pemahaman yang jelas terhadap isu kandungan al-Quran ini khususnya dalam hal berkaitan akhlak boleh dijadikan pedoman khususnya kepada golongan remaja dalam membentuk perwatakan mereka.

Kepentingan: Kajian ini merupakan salah satu bidang penyelidikan yang menggabungkan pelbagai bidang (*multidisciplinary*) iaitu bidang adab sosial, psikologi dan retorik bahasa Arab-al-Quran dalam menjelaskan tema-tema kemanusiaan dalam al-Quran sebagai panduan kepada manusia sejagat.

Pengenalan

Adab merupakan elemen penting dalam kehidupan seharian manusia kerana manusia hidup bermasyarakat. Dewasa ini kita dapati adab sering dipinggirkan lantaran perubahan kehidupan manusia yang mengejar masa, tuntutan keperluan mencari nafkah, masalah

stress akibat tekanan hidup dan sebagainya. Sering dilaporkan di dada akhbar, pembunuhan kerap kali berlaku lantaran kurangnya nilai adap sopan dalam kalangan masyarakat seperti peristiwa ejek mengejek, memperlekehkan orang lain, serta kurang rasa kasih sesama manusia.

Baru-baru ini berita akhbar tempatan melaporkan seorang remaja di bunuh oleh seorang rakannya yang lain gara-gara diejek melalui tajuk akhbar ‘Kes bunuh: Polis tahan rakan sekolah mangsa’ (<https://www.bharian.com.my/berita/kes/2020/11/749060/kes-bunuh-polis-tahan-rakan-sekolah-mangsa> 02 November 2020). Kes pembunuhan yang berlaku di lebuh raya dengan tajuk akhbar “bunuh di jalan raya: suami isteri ditahan reman seminggu” merupakan antara kes perselisihan faham kecil yang membawa kepada kes besar, tidak puas hati dan seterusnya tanpa disangka berakhir dengan pembunuhan kejam. Nilai-nilai kesopanan, toleransi yang pudar serta hilang pertimbangan dan sabar membawa kepada insiden yang amat menyayat hati dan kadang-kadang hilangnya rasional pertimbangan akal yang waras. (<https://newmalaysianpost.com/2019/08/11/bunuh-di-jalan-raya-suami-isteri-ditahan-reman-seminggu/> 11 Ogos 2019). Jelas di sini bahawa kurangnya adap sopan dan budi pekerti dalam berbicara akan membawa kepada bukan sahaja masalah sosial namun yang lebih parah jenayah berat sehingga menyebabkan kehilangan nyawa.

Dalam perseptif Islam, adab dan akhlak adalah aspek utama nilai kehidupan yang sangat dititik beratkan sehinggakan Imam al-Ghazali dalam bukunya *Ihya Ulumuddin* membicarakan persoalan akhlak. Iman dari segi istilah al-Ghazali justifikasi dengan hati, akui ia secara lisan atau kata-kata dan amalkan dengan amal akidah (al-Ghazali, 2004). Oleh itu, kesopanan akhlak yang bermula dengan kesopanan komunikasi perlu ditekankan sama ada secara lisan atau bertulis supaya tiada pihak yang tersinggung atau mengalami konflik sehingga menyebabkan perkara buruk seterusnya berlaku seperti pertelingkahan dan pergaduhan.

Adab Dan Akhlak Dalam Surah An-Nisa Menerusi Retorik Quranik

Istilah “Adab” dalam bahasa Arab

Nabi Muhammad SAW diutuskan untuk menyempurnakan akhlalk yang mulia, justeru isi kandungan al-Quran selain dari akidah, ia turut menekankan persoalan akhlak.

Adab dalam bahasa Arab berasal dari perkataan “addaba” “yuaddib”, “ta’dib”, yang bermaksud memberikan “tahqif” atau “ta’lim” iaitu ilmu pengetahuan. Menurut kamus Munjid ia membawa maksud perilaku atau adat yang bertepatan dengan nilai agama Islam. (Kamus Munjid pdf).

Menurut Shari Krismanto, (2016), istilah “al-adab” pada zaman Jahiliyyah adalah berasal dari “panggilan ke menu atau hidangan makanan” dan pada zaman Islam berlaku sedikit perubahan dalam istilah perkataan tersebut iaitu dakwah atau panggilan iaitu dakwah kepada Allah dalam santapan rohani juga memuliakan tetamu dengan hidangan serta dengan akhlak yang baik dalam masa yang sama. Istilah “adab” semasa zaman Umayyah memberi maksud “taklim” atau pendidikan. Adab juga membawa maksud sastera dalam kesusasteraan Arab seperti buku karangan Ibn al-Muqaffa berjudul “al-Adab al-Kabir”.

Oleh yang demikian boleh disimpulkan bahawa “adab” di sini bermaksud dua iaitu “adab dan akhlak asil dari pemikiran dan “adab” yang bermaksud “sastera”.

Tema adab dan akhlak dalam surah Annisa

Surah An-Nisa’ pula membawa utusan utama tentang keadilan sosial dan rahmat, terutamanya terhadap golongan yang mudah dianiyai, diperas dan ditindas yang perlu diberi perhatian. Melalui surah itu, Allah Swt menjelaskan hak umat insan, terutamanya bagi golongan tersisih, tertindas, anak yatim, hamba abdi, golongan minoriti bukan Islam, orang kurang upaya dan lain-lain (<https://www.sinarharian.com.my/article/73162/KHAS/Pendapat/An-Nisa-bela-kemajuan-masyarakat> 10 Mac 2020).

Dengan hikmah yang hanya ada pada-Nya, Allah Swt menamakan surah itu surah An-Nisa’ (wanita) yang mengingatkan umat manusia bahawa ketidakadilan atau kezaliman terhadap wanita seolah-olah merumuskan segala jenis *zulm*. Maka, kata An-Nisa’ itu merangkumi semua golongan yang tertindas, bukan hanya kaum wanita.

Kupasan akhlak dalam Surah An-nisa berdasarkan retorik ilmu al-Ma’ani:

Ilmu al-ma’ani merupakan ilmu pertama yang dibincangkan dalam balaghah selain ilmu al-bayan dan al-badi’. (al-Qazwini, nd). Dalam al-Quran pelbagai uslub atau gaya bahasa digunakan bagi mengindahkan penyampaian ilmu dan mesej serta ajaran yang terkandung dalam al-Quran itu sendiri. Dalam surah an-Nisa’ terdapat beberapa tema akhlak dan adab kesopanan dibincangkan dan uslub yang digunakan juga merupakan uslub retorik yang menarik bersesuaian dengan topik perbincangan tersebut.

Surah An-Nisa’ bermula dengan senarai hak anak yatim:

1. وَأَتُوا الْيَتَامَىٰ أَمْوَالَهُمْ ۖ وَلَا تَتَبَدَّلُوا الْخَبِيثَ بِالطَّيِّبِ ۖ وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَهُمْ إِلَىٰ أَمْوَالِكُمْ ۚ إِنَّهُ كَانَ حُوبًا كَبِيرًا ۚ

“Berikan kepada anak-anak yatim itu harta mereka.” (Surah An-Nisa’, ayat 2)

Hak mereka yang lemah dan tidak berupaya:

“Berikanlah mereka belanja dan pakaian (daripada harta itu) dan ucapkanlah kepada mereka dengan kata-kata yang baik.” (Surah An-Nisa’, ayat 5)

Kali pertama dalam sejarah manusia, hak pusaka wanita diperkenalkan:

“Bagi perempuan ada bahagian pusaka daripada peninggalan ibu bapa dan kerabat, sama ada sedikit atau banyak menurut harta yang telah ditetapkan.” (Surah An-Nisa’, ayat 7)

Dalam ayat ini digunakan *uslub amar* iaitu uslub perintah bagi menyatakan bahawa menjaga hak anak yatim adalah wajib. Seterusnya uslub *al-tibaq* iaitu perkataan berlawanan digunakan bagi menggambarkan perbezaan antara *al-khabith* iaitu perkara

buruk dan *al-tayyib* iaitu perkara baik. Perbandingan secara berlawanan antara kedua-dua perkara dapat menarik perhatian pembaca seterusnya menyebabkan mereka lebih berfikir.

2. Hak wanita:

يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَرِثُوا النِّسَاءَ كَرِهَاءَ ۚ وَلَا تَعْضَلُوهُنَّ لِتَذَهَبُوا بِبَعْضِ مَا آتَيْتُمُوهُنَّ إِلَّا أَنْ يَأْتِيَنَّ بِفَاحِشَةٍ مُبَيِّنَةٍ ۚ وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ۚ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَىٰ أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا

“Tidak halal bagi kamu mewarisi perempuan-perempuan dengan jalan paksa dan janganlah kamu menyulitkan mereka kerana ingin mengambil sebahagian daripada apa yang telah kamu berikan kepada mereka kecuali apabila mereka melakukan perbuatan keji yang nyata. Dan pergaulilah mereka dengan cara yang baik.” (Surah An-Nisa’, ayat 19)

Allah Swt bukan hanya menegaskan hak mereka dari segi keperluan jasmani, tetapi juga dari segi martabat dan kehormatan yang seharusnya mereka nikmati:

“Anak-anak yatim serta orang miskin, maka berikanlah mereka daripada harta itu dan berkatalah kepada mereka dengan kata-kata yang baik.” (Surah An-Nisa’, ayat 8)

Dalam ayat ini uslub *annida’* iaitu gaya bahasa panggilan digunakan seolah-olah seruan itu dekat dengan orang yang dipanggil. Dengan cara memulakan ayat secara seruan atau panggilan terlebih dahulu kepada orang yang ingin disampaikan seruan maka hal ini kan lebih mendekatkan diri mereka untuk mendengar nasihat ataupun larangan.

3. Hak ibu bapa, keluarga, jiran dan para musafir:

وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا ۚ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ۚ وَبِذِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينِ وَالْجَارِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَالْجَارِ الْجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالْجَنبِ وَابْنِ السَّبِيلِ ۚ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ مَنْ كَانَ مُخْتَالًا فَخُورًا

“Berbuat baik kepada ibu bapa, kaum kerabat, anak-anak yatim, orang-orang miskin, jiran tetangga yang dekat dan jauh, rakan sejawat, orang musafir dan hamba yang kamu miliki. Sesungguhnya Allah tidak suka kepada orang-orang yang sombong dan takbur.” (Surah An-Nisa’, ayat 36)

Keadilan ditekankan berkali-kali sepanjang surah itu dengan merujuk kepada keadaan serta hubungan dengan manusia yang lainnya:

“Sesungguhnya Allah menyuruh kamu menyampaikan amanah kepada yang berhak menerimanya dan apabila kamu menjalankan hukum di antara manusia hendaklah kamu menghukumnya dengan adil.” (Surah An-Nisa’, ayat 58)

Susunan ayat dari segi retorik dan psikologi adalah berturutan iaitu dengan mendahulukan hak Allah swt kemudian ibu bapa, keluarga, jiran dan para musafir. Dalam menerangkan hak ibu bapa misalnya *uslub taqdim* (medahulukan) iaitu perkataan ibu bapa didahulukan dari perkataan lain seperti *hasana* (berbuat baik) menunjukkan bahawa ibu bapa perlu diutamakan dalam semua perkara kebaikan.

4. Hak minoriti ditekankan; misalnya, apabila beberapa orang Islam merayu kepada Rasulullah saw supaya bertindak secara tidak adil terhadap seorang Yahudi, Allah Swt berfirman:

إِنَّا أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ بِمَا أَرَاكَ اللَّهُ ۗ وَلَا تَكُنْ لِلْخَائِنِينَ خَصِيمًا

“Sesungguhnya Kami menurunkan kepadamu Kitab al-Quran dengan membawa kebenaran, supaya menghukum di antara manusia menurut apa yang ALLAH telah tunjukkan kepadamu dan janganlah engkau menjadi penentang (orang yang tidak bersalah) kerana membela orang-orang yang khianat.” (Surah An-Nisa’, ayat 105)

Dalam ayat ini antara uslub yang digunakan ialah *uslub taukid* iaitu penegasan dengan partikel “inna”. Selain itu penegasan sekali lagi digunakan apabila menggunakan perkataan tegahan iaitu “janganlah” iaitu engkau menjadi penentang (orang yang tidak bersalah) kerana membela orang-orang yang khianat.”

Penutup:

Kesimpulannya Surah an-Nisa mengandungi pelbagai unsur adab, akhla, nilai murni dan etika pergaulan yang baik bagi mendidik masyarakat. Pelbagai gaya bahasa yang sesuai digunakan bagi memantapkan makna dan penyampaiannya sebagaimana yang dikehendaki al-Quran iaitu uslub penegasan, larangan, seruan atau *annida*, *taqdim* atau mendahulukan dan lain-lain dari ilmu al-Ma’ani dalam retorik Arab.

Perakuan

Makalah ini merupakan sebahagian daripada Skim Geran Penyelidikan Fundamental (FRGS) yang dibiayai oleh Kementerian Pendidikan Tinggi (KPT) di bawah kod penyelidikan: FRGS/1/2017/SSI01/USIM/02/1. Penyelidik merakamkan jutaan terima kasih kepada pihak KPT dan USIM atas sokongan yang diberikan.

Rujukan

Al-Quran al-karim

al-Ghazali. (2004). *Ihya Ulumuddin*. Kuala Lumpur: JAKIM.

<https://www.sinarharian.com.my/article/40272/BERITA/Jenayah/Bunuh-rakan-kerana-sering-mengata>

https://www.bharian.com.my/berita/kes/2020/11/749060/kes-bunuh-polis-tahan-rakan-sekolah-mangsa_02_November_2020)

Kamus Munjid pdf

Shari Krismanto. (2016). “Konsep adab dan relevansinya dengan Pendidikan Islam Menurut Syed Naquib al-Attas”. Program Pascasarjana (PPS) Universiti Islam Negeri (UIN) Sultan Syarif Kasim.

Profesor Dr Jomo Kwame Sundaram ialah pakar ekonomi dan Penasihat Penyelidik Institut Penyelidikan Khazanah (KRI). Petikan dari Kata Pengantar buku *Inteligensia Penyuluh Nusantara* suntingan Mohd Rashidi Artikel Penuh: <https://www.sinarharian.com.my/article/73162/KHAS/Pendapat/An-Nisa-bela-kemajuan-masyarakat> © 2018 Hakcipta Terpelihara Kumpulan Karang kraf 10 Mac 2020).

al-Qazwini, Jalaluddin Muhamamd bin Abdurrahman. (nd). *Al-Talkhis fi Ulum al-Balaghah*. (ed): Abdul Hamid Handawi. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.

Emosi Dan Kesopanan Komunikasi Dalam al-Qur'an: Tinjauan Psikologi Dan Retorik al-Quran

Wan Azura W.A.¹ & Ahmad Fazullah M.Z.A.^{2*}

¹Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia, Malaysia

²Pusat Sains Kemanusiaan, Kolej Pengurusan dan Kemanusiaan,
Universiti Malaysia Pahang, Malaysia

wanazura@usim.edu.my, fazullah@ump.edu.my

*Corresponding author

ABSTRAK

Pengenalan: Emosi dan kesopanan komunikasi merupakan unsur dan bahagian penting dalam kehidupan manusia. Walaupun pelbagai kajian telah dijalankan dalam kedua-dua bidang, sangat sedikit yang memperkatakan tentang hubungan antara emosi dan kesopanan komunikasi daripada perspektif al-Quran dan ilmu retorik al-Quran.

Objektif: Makalah ini bertujuan untuk menjelaskan unsur emosi dan kesopanan komunikasi dalam al-Qur'an daripada perspektif- psikologi dan retorik al-Quran.

Metodologi: Kajian ini merupakan penyelidikan kualitatif yang menganalisis ayat-ayat Al-Quran berkaitan emosi dan komunikasi dari segi unsur psikologi dan retorik dalam teks al-Qur'an terpilih.

Dapatan: Dapatan menunjukkan bahawa tema emosi dan kesopanan komunikasi dalam al-Quran mengandungi prinsip psikologi dan retorik al-Quran (seperti kosa kata, struktur ayat dan makna). Pertama, mesej a-Qur'an tentang emosi menggalakkan para pentelaah al-Quran untuk mewujudkan hubungkait emosi dalam konteks ayat-ayat "emosi" itu sendiri dan ayat-ayat yang membangkitkan emosi manusia. Kedua, dari sudut komunikasi, tujuan al-Qur'an adalah untuk memberi sentuhan emosi, jiwa dan pemikiran para pentelaah al-Quran. Ketiga, ayat-ayat komunikasi mengandungi unsur retorik al-Ma'ani memaparkan amalan komunikasi yang praktikal dalam menghasilkan komunikasi yang harmoni dan sejahtera. Satu kerangka konseptual Kesopanan Komunikasi Emosi berteraskan Psiko-Retorik al-Quran turut dicadangkan.

Kepentingan: Kajian ini merupakan salah satu bidang penyelidikan yang menggabungkan pelbagai bidang (*multidisciplinary*) iaitu bidang psikologi dan retorik bahasa Arab-al-Quran dalam menjelaskan tema-tema kemanusiaan dalam al-Quran sebagai panduan kepada manusia sejagat.

Kata kunci: emosi, kesopanan komunikasi, psikologi, kajian retorik, al-Quran

Pengenalan

Komunikasi merupakan unsur dan bahagian penting dalam aktiviti kehidupan manusia. Ia meliputi urusan peribadi mahupun urusan kerjaya dan profesional, keadaan rasmi atau santai, saluran bersemuka mahupun dalam talian dan sebagainya. Para pengkaji bidang komunikasi menyatakan hampir 80% masa dalam 24 jam sehari diperuntukkan untuk berinteraksi dan berkomunikasi. Tambahan pula, manusia harus mendapatkan pelbagai keperluan hidup melalui aktiviti interaksi dan proses komunikasi. Justeru, keperluan kepada aspek psikologi (seperti emosi dan perasaan) dan nilai-nilai etika (seperti santun, sopan, beradab dan sebagainya) sebagai panduan dan kemahiran yang dapat membentuk iklim komunikasi yang harmoni dan sejahtera. Aspek emosi dan perasaan merupakan unsur afektif dalam diri seseorang dan ia dibincangkan secara mendalam dalam bidang psikologi. Emosi ini digunakan dalam proses komunikasi yang melibatkan aspek-aspek fisiologi, psikologi dan kognitif seseorang individu. Manakala, kesopanan atau kesantunan pula merupakan kunci utama dalam setiap hubungan sesama manusia dan ia memainkan peranan asas dalam tata cara komunikasi dan keperibadian seseorang individu dalam kalangan individu lain. Ia bukan hanya terbatas kepada aspek etika bahasa atau linguistik sahaja, malah merangkumi semua jenis tingkah laku atau psikologi sama ada intrapersonal mahupun interpersonal individu itu. Melalui aspek kesopanan atau kesantunan komunikasi inilah kita menjalinkan dan mengekalkan sesuatu bentuk hubungan yang bermakna dan beretika.

Dalam perspektif Islam, aspek komunikasi yang baik dan penglibatan unsur psikologi (khususnya emosi dan perasaan) ditekankan dalam membentuk peribadi dan personaliti seseorang insan. Didikan insan ini bukan hanya terfokus kepada perilaku atau tampak fizikal dengan akhlak yang baik tetapi turut merangkumi adab dalam berbicara atau berkomunikasi. Tutur kata yang sopan, santun, beradab, gaya bahasa yang penuh dengan budi pekerti mulia melambangkan keperibadian dan jati diri seorang individu Muslim yang yang sejati. Dalam konteks kajian bahasa al-Quran pula, salah satu bidang yang mengkaji keunikan, kesenian dan keindahan ayat al-Quran daripada perspektif retorik bahasa ialah ilmu Balaghah al-Quran. Ilmu Balaghah al-Quran merupakan ilmu terapan bahasa (*applied*) dalam memahami konteks dan makna ayat-ayat dan tema-tema tertentu dalam al-Quran dari sudut ilmu retorik. Namun demikian, perbincangan aspek komunikasi sopan-santun dengan peranan emosi kurang dibincangkan dalam konteks Islam. Malah istilah komunikasi dan emosi daripada perspektif Islam juga mengandungi makna dan skop yang luas. Justeru, makalah ini cuba membincangkan aspek emosi dan kesopanan komunikasi dalam konteks Islam dengan merujuk kepada al-Quran dan kupasan daripada sudut psikologi dan retorik al-Quran.

Emosi: Perspektif Psikologi

Emosi memberi impak yang besar dalam kehidupan manusia seperti mengurus tindakan dan tingkah laku serta memberi makna kepada kewujudan manusia itu sendiri. Umumnya, emosi merupakan tindak balas yg berasaskan penilaian (sama ada tindak balas perasaan positif atau negatif) yg merangkumi unsur-unsur berikut (Burton, Westen & Kowalski,

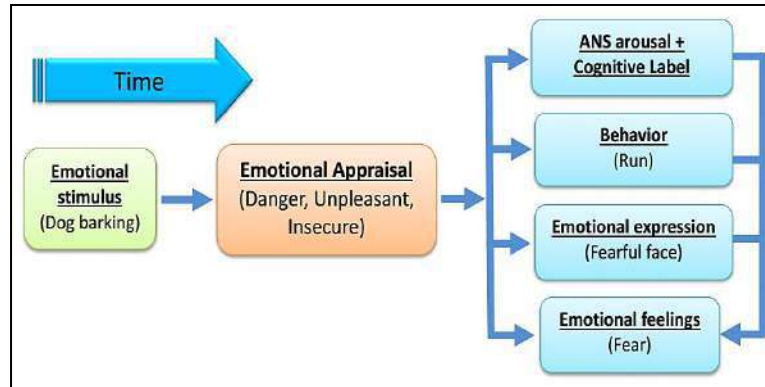
2019; Coon & Mitterer, 2013; Levenson, Carstensen, Friesen, & Ekman, 1991; Rathus, 2020):-

- a) **Pengalaman subjektif** (Apa yang dirasa seperti rasa gembira, sedih, marah, teruja dan lain-lain)
- b) **Tindak balas fisiologi** (seperti resah gelisah, berpeluh, hati berdebar dan sebagainya) dan
- c) **Ekspresi/tindakbalas tingkah laku** (tanda tingkah laku emosi seperti (ekspresi muka, gaya/kedudukan badan, isyarat badan, nada suara dan lain-lain).

Asasnya, ahli-ahli psikologi menyenaraikan beberapa emosi asas (*basic emotions*) seperti keriangangan/keseronokan (*joy*), ketakutan (*fear*), kemarahan (*anger*), kesedihan (*sadness*), jijik (*disgust*), pengharapan (*anticipation*) dan percaya (*trust*), dan Terkejut (*surprise*) (Rujuk Ekman, 2003; Plutchik, 1962; Plutchik & Kellerman, 1980). Setiap manusia berpengalaman dalam proses mengkomunikasikan emosi (*communicating emotions*) dalam pelbagai urusan harian sama ada dalam keadaan intrapersonal mahupun interpersonal. Semasa proses komunikasi, emosi “dikomunikasikan” dengan ucapan lisan, bukan lisan, ekspresi wajah, postur badan dan sebagainya sehingga memberi makna yang harmoni sepanjang komunikasi berlangsung.

Beberapa teori mengenai emosi telah dibentuk dan dibincangkan dalam usaha untuk menjawab persoalan tentang keadaan dan proses terbentuknya satu-satu emosi. Teori-teori emosi ini berbeza dari sudut penekanan yang diletakkan ke atas fisiologi, tingkah laku dan kognitif. Antara teori emosi ialah teori Emosi James-Lange, Teori Cannon-Bard dan Teori Psikobiologi dan teori Penilaian Kognitif (*cognitive appraisal theory*) (Burton, Westen & Kowalski, 2019; Coon & Mitterer, 2013; Rathus, 2020; Spielman, Jenkins, & Lovett, 2020). Makalah ini merujuk model emosi kontemporari berdasarkan Teori Penilaian Kognitif yang menumpukan kepada peranan aspek kognitif seperti pemikiran, pembelajaran, ingatan dan persepsi dalam pengalaman emosi seseorang.

Teori Penilaian Kognitif merupakan model emosi kontemporari yang mengandaikan bahawa jawapan kepada pelbagai situasi atau keadaan kehidupan yang dihadapi tersebut bergantung kepada bagaimana anda menilai (menginterpretasi atau mentafsirkan) situasi atau sesuatu keadaan tersebut. Ia melibatkan (1) Stimulus Emosi (*emotional stimulus*) yang akan mempengaruhi (2) “Penilaian Emosi” (*emotional appraisal*) yang akhirnya membentuk (3) Perasaan Emosi (*emotional feelings*) seseorang tersebut. Penerangan lanjut tentang teori tersebut dapat dirujuk dalam Jadual 1 berikut.



(Coon & Mitterer, 2013)

Jadual 1: Model Emosi kontemporari berdasarkan Teori Penilaian Kognitif

Andaian asas teori ini ialah manusia bertindak balas dengan emosi yang berbeza (walaupun dalam situasi yang sama) bergantung kepada penilaian atau pentafsiran mereka terhadap situasi atau keadaan itu. Fokusnya kepada penilaian terhadap situasi dan bukannya situasi itu yang menentukan keadaan atau tindak balas emosi. Seterusnya, perasaan emosi (*emotional feelings*) yang terhasil adalah ditentukan oleh bagaimana situasi itu dinilai atau ditafsirkan.

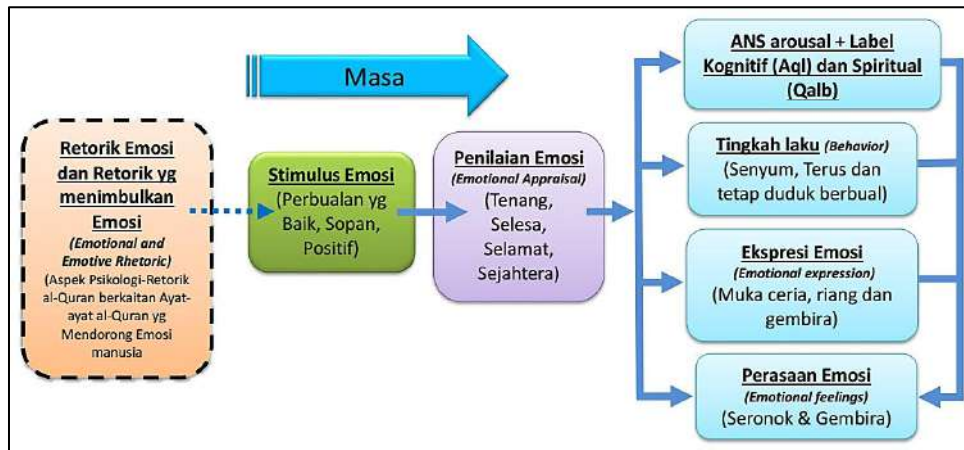
EMOSI: PERSPEKTIF AL-QURAN

Unsur jiwa dan emosi telah diberi perhatian lebih awal dalam pendidikan psikologi Islam (Abdul Latif, 2019; Abdul Mujib & Jusuf Mudzakir, 2001; Al-Attas, 2014; Al-Mahdi Jenkins & Abdul Aziz, 2016; Ansari, 1992; Haque & Mohamed, 2009; Hude, 2006; Najati, 2001, Utz, 2011) Al-Quran mengandungi istilah yang menggambarkan emosi seperti mana yang diutarakan dan disenaraikan oleh pengkaji-pengkaji Barat (Bauer, 2017). Antaranya, emosi cinta, seronok, gembira, berharap, takut, belas ihsan, sakit, marah, sedih, malu, benci, bersalah dan lain-lain.

Dalam Islam, emosi merupakan unsur kerohanian (spiritual) atau disebut sebagai psyche dan ia dihubungkan dengan hati dalam (*inner heart*) atau hati rohani (*spiritual heart*) atau dalam bahasa Arab disebut sebagai “*Qalb ruhi*”. Justeru, hati emosi (*emotional-heart*) atau (al-Qalb) dalam konteks spiritual/psyche adalah keupayaan emosi (yg disebut sebagai perasaan, mood, afektif). (rujuk Abdul Mujib & Jusuf Mudzakir, 2001; Al-Mahdi Jenkins & Abdul Aziz, 2016; Hude, 2006; Purwoko, 2012; Sukanto & A. Dardiri, 1995).

Bagi mengkaji aspek emosi (dari segi psikologi dan retorik al-Quran, model emosi kontemporari iaitu merujuk kepada teori Penilaian Kognitif digunakan sebagai model atau kerangka konseptual dalam makalah ini. Unsur “Retorik Emosi” dan “Retorik yang membangkitkan Emosi” cuba diterapkan di peringkat awal sebelum berlakunya Stimulus Emosi (*emotional stimulus*) yang akhirnya membentuk Perasaan Emosi (*emotional feelings*) semasa proses komunikasi dan interaksi berlaku. Jadual 2 menunjukkan peranan dua unsur iaitu “Retorik Emosi” dan “Retorik yang menimbulkan perasaan emosi” dalam model kontemporari emosi tersebut.

- 1) **“Retorik Emosi” & “Retorik yang membangkitkan perasaan Emosi”** adalah input tambahan unsur kesenian/keindahan (retorik) yang berkaitan emosi dalam al-Quran dan amalan dalam kalangan pentelaah al-Quran (sama ada pendengar, pembaca dan orang yang beriman) apabila berhubungan dengan al-Quran (Bauer, 2017). Dalam erti kata lain, ayat-ayat al-Quran berkenaan emosi ada unsur kesenian (retorik) dan ayat-ayat ini dapat menyentuh emosi manusia secara retorik dan halus yang meresap masuk ke jiwa manusia.
- 2) **Stimulus Emosi** (Perbualan yang baik dan sopan) akan dinilai sebagai peluang atau penyebab kepada lahirnya Emosi (yang dinilai sebagai tenang, selesa, selesa, sejahtera)
- 3) **Penilaian Emosi** anda (dalam masa yang sama) akan mempengaruhi aspek-aspek berikut iaitu:-
 - ✓ **Tindak balas *Autonomic Nervous System* (ANS)** (iaitu dengupan jantung, debaran hati, dan anggota badan akan didorong) dan Pelabelan secara Kognitif-Spiritual manusia.
 - ✓ **Tindak balas tingkah laku** (iaitu senyum dan terus berbual).
 - ✓ **Ekspresi Emosi** diluahkan (iaitu wajah dan muka ceria, riang dan kedudukan anggota badan semakin santai).
 - ✓ **Perasaan Emosi** iaitu perubahan secara sedar (iaitu pengalaman subjektif yang seronok dan gembira).



Jadual 2: Unsur Retorik Emosi dan Retorik yang menimbulkan perasaan Emosi dalam Model Kontemporer Emosi (iaitu Teori Penilaian Kognitif)

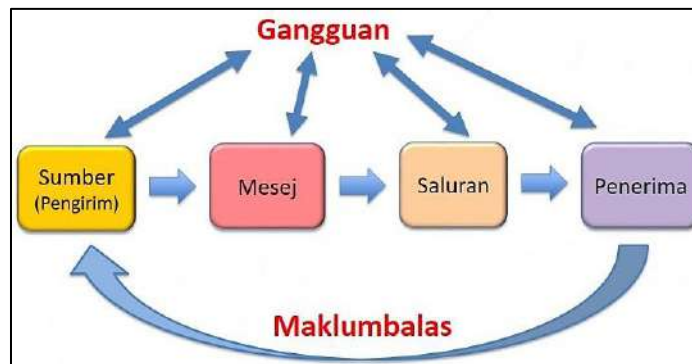
Jadual 3 menunjukkan ayat-ayat Al-Quran yang mengandungi contoh-contoh emosi positif semasa proses komunikasi.

Contoh Emosi Positif semasa berkomunikasi	Surah & Ayat
Nadhrāh wa Surūr: Keindahan yg berseri-seri (di wajah) dan perasaan emosi yang riang gembira (di hati)	al-Insān-76:11
Fārih fakhūrā: Emosi dan perasaan gembira dan rasa megah/bangga selepas melalui kesusahan	Hud-11:10
Rasa gembira apabila membantu dan mengasihi orang lain: Apabila golongan Ansār membantu dan mengasihi golongan Muhājirin	Al-Hasyr-59:9
Rasa gembira dan ikhlas kpd Allah apabila memberi makanan kepada yang memerlukan, anak yatim dan tawanan	Al-Insān-76:8-9
Rasa gembira di atas pencapaian dan kebaikan: Dengan melakukan amal soleh, Allah akan memberikan kehidupan yang baik dan pahala yang lebih baik	An-Nahl-16:97

Jadual 3: Contoh-contoh ayat Al-Quran yang menunjukkan emosi positif

KOMUNIKASI DAN KESOPANAN KOMUNIKASI

Komunikasi merupakan unsur penting dlm kehidupan. Kejayaan atau kegagalan seseorang dipengaruhi oleh cara atau gaya dan proses komunikasinya terhadap orang lain. Cara atau gaya komunikasi yang baik, sopan, mengandungi emosi dan nilai-nilai positif mampu memberi kesan sejahtera terhadap diri sendiri dan orang lain. Unsur asas komunikasi mengandungi Sumber/Pengirim (*sender*), Mesej (*message/content*), Saluran (*channel*), Penerima (*receiver*), Maklumbalas (*feedback*) dan Gangguan (*noise*). Jadual 4 menunjukkan model asas komunikasi.



Jadual 4: Model Asas Komunikasi

KONSEP KESOPANAN KOMUNIKASI

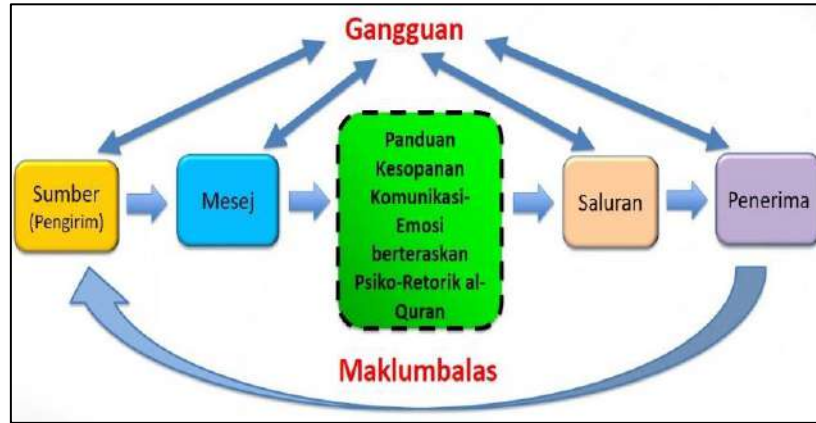
Konsep kesopanan komunikasi atau kesantunan berbahasa atau kesantunan bahasa merupakan teras utama perhubungan dalam setiap amalan berbudaya bagi masyarakat yang bertamadun. Malah tamadun dan peradaban yang unggul adalah apabila setiap individu masyarakat berupaya mengamalkan budaya santun dan sopan dalam urusan kehidupan seharian mereka (sama ada santun dan sopan dari segi penggunaan bahasa, gaya dan proses komunikasi, penampilan fizikal dan sebagainya).

Kajian dan penyelidikan tentang kesopanan (*politeness*) semakin banyak dijalankan (seperti kajian oleh Leech, 2014; Brown 1980; Brown & Levinson 1987; Watts, 2003). Kesopanan merupakan asas penting dalam komunikasi manusia yang mengerakkan interaksi sosial, melancarkan dan memudahkan komunikasi, mengelakkan masalah interpersonal dan membina hubungan yg baik dan akrab.

Konsep kesantunan bahasa yang diperkenalkan oleh Asmah (2002) pula membahagikan kesantunan kepada dua iaitu kesantunan asas dan kesantunan berkendala. Kesantunan asas merupakan kesantunan yang sedia ada yang menjadi pedoman bagi masyarakat untuk berhubung antara satu sama lain manakala kesantunan berkala ialah kesantunan yang merujuk kepada kesantunan yang menggambarkan ucapan yang dilakukan oleh masyarakat dalam hubungan antara satu sama lain. Istilah Kesopanan juga dikaitkan dengan kesantunan. Istilah ‘santun komunikasi’ digunakan kerana ia melambangkan komunikasi yang berteraskan prinsip, etika, norma, dan budaya masyarakat semasa (Abdul Mu’ati, 2001). Lakoff (1990) merujuk kesantunan sebagai satu sistem yang memudahkan hubungan interpersonal sesama manusia. Sementara itu, Awang Sariyan (2007) merujuk istilah ‘Santun Berbahasa’ kepada penggunaan ciri-ciri bahasa yang baik, beradab, mempunyai nilai penghormatan serta mencerminkan keperibadian mulia. Asmah (2002) pula menjelaskan bahawa kesantunan bahasa dalam berkomunikasi ialah melalui penggunaan bahasa yang tidak menimbulkan kegusaran, serta tidak menyinggung para pendengar. Kenyataan ini seiring dengan pandangan Noriati (2005) yang menyatakan bahawa pendekatan sentiasa menjaga air muka para pendengar menjadikan bahasa itu lebih santun dan baik.

Justeru, kesopanan boleh diringkaskan sebagai aplikasi praktikal perangai, sikap, kelakuan yang baik dan positif oleh seseorang (seperti hormat-menghormati, mulia-memuliakan, berlemah-lembut, berbudi pekerti, berbudi bahasa, santun berbahasa dan sebagainya) terhadap atau sesama orang lain yang dapat menjadikan suasana/iklim yang baik, ceria, harmoni dan sejahtera dalam pelbagai keadaan komunikasi (seperti komunikasi lisan atau bukan-lisan).

Merujuk kepada Jadual 5, aspek Kesopanan dalam komunikasi (panduan etika komunikasi) dengan aspek Emosi (psikologi) cuba diterapkan dalam model asas komunikasi. Aspek Kesopanan dalam komunikasi dan Unsur Emosi ini merupakan panduan yg mengandungi Strategi dan Kaedah Kesopanan Komunikasi dan Ciri-ciri Komunikasi-Emosi berkesan.



Jadual 5: Unsur Kesopanan Komunikasi-Emosi Berteraskan Psiko-Retorik al-Quran dalam Model Model Asas Komunikasi

Kesopanan komunikasi dalam al-Quran

Konsep kesantunan atau kesantunan berbahasa dalam Islam dapat dirujuk melalui perbahasan yang terkandung dalam al-Quran (al-Khatib, 2012). Al-Quran mengandungi ayat-ayat retorik yang menggambarkan keindahan komunikasi antara sesama manusia sesuai dengan tujuan penurunannya adalah bagi mendidik akhlak yang mulia. Etika komunikasi terdapat dalam beberapa surah dalam al-Quran. Pertama, *qaulan sadida* (QS.4 an-Nisa': 9) iaitu medium bahasa yang digunakan mestilah jujur dan benar pengisiannya. Kedua, *qaulan ma'rufa* (QS.4 an-Nisa': 8) yang menyarankan agar manusia berkomunikasi dengan bahasa yang tidak menyentuh jiwa dan perasaan khalayak. Ketiga, *qaulan baligha* (QS.4 al-Nisa': 63) yang menekankan maklumat yang disebarkan kepada masyarakat mampu meninggalkan kesan mendalam kepada jiwa mereka. Seterusnya ialah *qaulan maisura* (QS.17: al-Isra': 28) yang memperingatkan manusia bahawa maklumat yang disebarkan mestilah mampu difahami sesuai dengan tahap kemampuan para pendengar. Kelima, *qaulan karima* (QS.17: al-Isra': 23) yang menjelaskan bahawa bahasa dan perkataan yang diungkapkan mestilah mempunyai nilai yang baik dan mulia. Di samping itu, aspek nada suara, penggunaan bahasa yang terbaik dan sesuai amat penting dalam proses komunikasi. Ini dapat digambarkan sebagai satu panduan strategi dan kaedah dan ciri-ciri komunikasi berkesan seperti yang dijelaskan dalam Jadual 6 berikut.

Strategi & Kaedah Kesopanan Komunikasi dalam al-Quran	Surah & Ayat
Qawlan sadida: berkomunikasi dgn baik, menggunakan perkataan yg tepat dan benar	al-Ahzab- 33:70
Qawlan ma'rūfa: berkomunikasi dgn menggunakan bahasa bersesuaian (spt menyedapkan hati, tidak menyinggung perasaan, jujur, ikhlas)	Al-ahzab- 33-32
Qawlan baligha: Berkomunikasi dgn ungkapan yg jelas, tepat, nyata dan berkesan	Al-Nisa'- 4:63
Qawlan maysura: Berkomunikasi dgn ayat-ayat yg lembut, baik dan pantas dan tidak mengecewakan atau mengelirukan pendengar	Al-Isra- 17:28

Aghdhud min shaut: Guna nada suara yang rendah dan bersesuaian	Luqman-31:19
Yastamiuna al-Qaul fayattabiuna ahsanahu: Guna bahasa yang terbaik dan bersesuaian semasa mendengar dan bercakap	Az-Zumar- 39:18
Tayyib min Qaul: Mengutamakan penggunaan perkataan dan ucapan yang baik	Al-Hajj-22:24

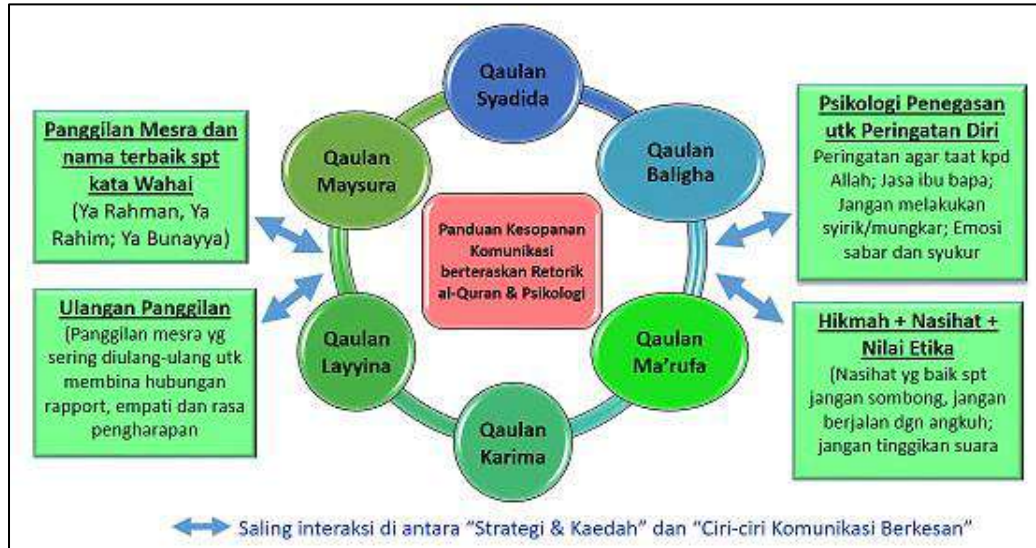
Jadual 6: Strategi & Kaedah Kesopanan Komunikasi dalam al-Quran yang mengandungi unsur Retorik Emosi dan Retorik Membangkitkan Emosi

Seterusnya, Jadual 7 menunjukkan Strategi & Kaedah Kesopanan Komunikasi dalam al-Quran yang mengandungi unsur psikologi dan retorik (Retorik Emosi & Retorik yang membangkitkan emosi) dan yang dikupas dari sudut ilmu Retorik al-Quran (merujuk kepada ilmu Balaghah-al-Maani). Dalam ilmu retorik (balaghah) membincangkan pelbagai cabang ilmu balaghah daripada al-Quran sama ada *ilmu al-Ma'ani*, *ilmu al-Bayan* dan *ilmu al-Badi'* (Abdul-Raof, 2006). Ilmu al-Ma'ani adalah ilmu yang mengkaji keadaan susunan perkataan (*word order*) yang sesuai dengan situasi dan keadaan. Penggunaan kata dalam ayat-ayat berunsurkan komunikasi mengandungi unsur retorik al-Maani dan seterusnya memberi impak psikologi iaitu Retorik Emosi (*emotional rhetoric*) dan Retorik yang membangkitkan Emosi (*emotive rhetoric*) kepada pentelaah al-Quran. Ini dilihat dari segi kaedah penyampaian kata-kata yang sesuai dengan keadaan orang yang diajak bicara, tujuan yang digunakan, dan kata-kata yang diucapkan bersesuaian dengan ilmu bahasa Arab dan memenuhi kriteria *balaghah (retorik Arab)*.

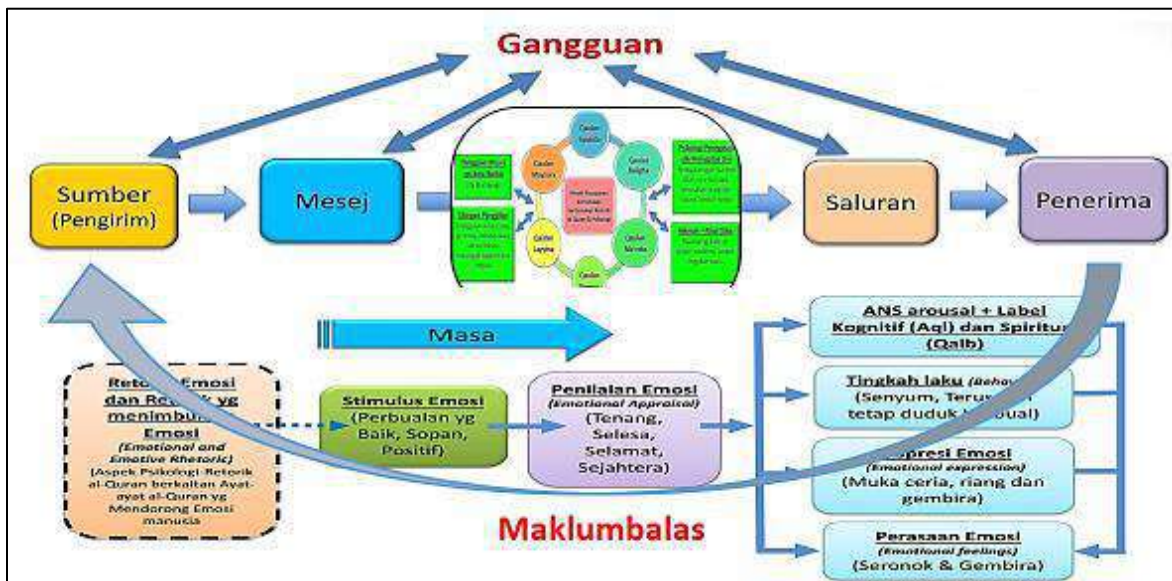
Strategi & Kaedah Kesopanan Komunikasi berteraskan Psiko-Retorik al-Quran	Surah & Ayat	Retorik Arab dan Retorik al-Quran
Panggilan mesra dan nama terbaik - spt Wahai. Ya Rahman-Ya Rahim, Ya Bunayya	Al-Israa' - 17: 110 Luqman- 31: 13	Ilmu al-ma'ani <i>Annida</i> (seruan)
Ulangan Panggilan- Panggilan mesra yg sering diulang-ulang utk membina hubungan rapport dan empati, menunjukkan kerendahan diri dan pengharapan	Luqman-31: 16, 17 Yusuf 12: 5, 67, 87	Ilmu al-ma'ani <i>Al-tikrar</i> (ulangan)
Psikologi Penegasan utk Peringatan Diri- Peringatan agar taat kpd Allah, berbuat baik kpd ibu bapa, jangan melakukan syirik/mungkar; Emosi sabar dan syukur	Luqman- 31: 13- 19 Al-Baqarah 2:132	Al-ma'ani <i>At-taukid</i> (penegasan)
Hikmah/bijaksana (wisdom) + Nasihat yg baik + Nilai Etika- Nasihat yg baik spt jangan sombong, jangan berpaling, sederhanakan langkah berjalan, jangan tinggikan suara, jaga rahsia	Luqman-31: 13- 19 Al-Baqarah 2:132 Yusuf 12:5,	Al-ma'ani <i>Nahi</i> (Larangan- Janganlah)

Jadual 7: Strategi & Kaedah Kesopanan Komunikasi berteraskan Psiko-Retorik al-Quran dengan merujuk kepada ilmu al-Ma'ani

Seterusnya, daripada ayat-ayat al-Quran yang mengandungi unsur psikologi (emosi dan perasaan) dan unsur retorik al-Quran (seperti ilmu al-Ma'ani) dibentuk satu model umum yang mengandungi unsur-unsur tersebut seperti yang dijelaskan dalam Jadual 8 berikut.



Jadual 8: Unsur Emosi dan Kesopanan Komunikasi sebagai panduan kesopanan komunikasi berteraskan Retorik al-Quran dan Psikologi



Jadual 9: Kerangka Konseptual Kesopanan Komunikasi-Emosi berteraskan Psiko-Retorik al-Quran

Jadual 9 menunjukkan kerangka konseptual Kesopanan Komunikasi yang mengandungi unsur psikologi (emosi) dan kesopanan komunikasi dalam al-Quran secara keseluruhan. Unsur ini dikupas daripada perspektif psikologi dan retorik al-Quran (iaitu ilmu al-Ma'ani). Mesej al-Quran dan bidang psikologi menggalakkan penerapan emosi positif yang khusus dalam tujuan komunikasi dan interaksi. Bidang psikologi dan bidang retorik al-Quran memaparkan wujudnya impak emosi (*emotional impact*) terhadap pentelaah al-Quran (yang terdiri daripada pembaca, pendengar, pengkaji) dalam pelbagai aspek komunikasi.

Kerangka konseptual ini meliputi:

- **Konsep Emosi dan Proses komunikasi emosi** dalam kehidupan seharian manusia.
- **Konsep dan Model Asas Komunikasi dengan tambahan unsur-unsur Kesopanan Komunikasi dalam al-Quran:** Qaulan Sadida, Qaulan Makrufa, Qaulan Baligha dan Qaulan Maysura, Qaulan Karima dan Qaulan Layyina.
- **Ciri-ciri Keberkesanan Komunikasi-Emosi (melalui analisis psikologi-retorik):** Panggilan Mesra & Nama terbaik, Ulangan, Psikologi Penegasan untuk Peringatan diri, dan Hikmah, Nasihat dan Etika.

Penutup

Kesimpulannya, wujud kesalinghubungan di antara unsur psikologi emosi dan kesopanan komunikasi dalam interaksi manusia dalam menghasilkan suasana dan iklim komunikasi yang harmoni dan sejahtera. Secara konseptualnya, aspek emosi dan kesopanan komunikasi dalam al-Quran memberi impak kepada kehidupan komunikasi manusia sama ada secara psikologi (*yg disebut sebagai Retorik Emosi dan Retorik yang membangkitkan emosi*) melalui analisis ilmu retorik al-Quran-bahasa Arab (*yg disebut Quranic-Arabic rhetoric*). Jelaslah di sini bahawa al-Quran merupakan kalam Allah yang cukup sempurna dari semua sudut sama ada hukum-hakamnya, keindahan gaya bahasa dan susunan kata, galakan psikologi dan nilai-nilai etika. Sekaligus, Al-Quran memberi panduan, strategi dan kaedah komunikasi yang harmoni, sejahtera dan berkesan ke arah kebaikan individu, persekitaran mahupun masyarakat.

Perakuan

Makalah ini merupakan sebahagian daripada Skim Geran Penyelidikan Fundamental (FRGS) yang dibiayai oleh Kementerian Pendidikan Tinggi (KPT) di bawah kod penyelidikan: FRGS/1/2017/SSI01/USIM/02/1. Penyelidik merakamkan jutaan terima kasih kepada pihak KPT dan USIM atas sokongan yang diberikan.

Rujukan

Al-Quran al-Karim.

Abdul Latif Abdul Razak. (2019). *Spiritual health: conceptual, philosophical and practical aspects of Iman Restoration Therapy*. Kuala Lumpur: IIUM Press.

Abdul Mua'ti@Zamri Ahmad. (2001). *Santun komunikasi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Abdul Mujib & Jusuf Mudzakir. 2001. *Nuansa-nuansa psikologi Islam*. Jakarta, Indonesia: PT RajaGrafindo Persada.

Abdul-Raof, Hussein. (2006). *Arabic rhetoric: a pragmatic analysis*. Abingdon, Oxon: Routledge.

Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (2014). *Prolegomena to the metaphysics of Islam: an exposition of the fundamental elements of the worldview of Islam*. Johor Bahru, Johor: UTM Press.

Al-Khatib, Mahmoud A. (2012). Politeness in the holy Quran: a sociolinguistic and pragmatic perspective. *Intercultural Pragmatics*, 9(4), 479–509. doi 10.1515/ip-2012-0027

Al-Mahdi Jenkins, Muhammad & Abdul Aziz Azimullah. (2016). *Positive Islamic Psychology: a transcendent model to achieve peace, happiness and success in the 21st century*. Kuala Lumpur: Excellent Ummmah Development Association and Positive Islamic Psychology Centre.

Awang Sariyan. (2007). *Santun berbahasa*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Ansari, Zafar Afaq (Ed.). (1992). *Qur'anic concepts of human psyche*. Islamabad, Pakistan: International Institute of Islamic Thought.

Asmah Haji Omar. (2002). *Setia dan santun bahasa*. Perak: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Bauer, K. (2017). Emotion in the Qur'an: An overview. *Journal of Qur'anic Studies* 19.2: 1–30. doi: 10.3366/jqs.2017.0282.

Brown, P. & Levinson, S.C. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Coon, D., & Mitterer, J.O. (2013). *Introduction to psychology: gateways to mind and behavior* (13th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

- Ekman, P. (2003). *Emotion revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Times Books.
- Haque, A., & Mohamed, Y. (Eds.). (2009). *Psychology of personality- Islamic perspectives*. Singapore: Cengage Learning Asia Pte Ltd.
- Hude, M. Darwis. (2006). *Emosi: penjelajahan religio-psikologis tentang emosi manusia dalam al-Qur'an*. Jakarta: Erlangga.
- Lakoff, R.T. (1990). *Talking power: the politics of language in our lives*. New York, NY: Basic Books.
- Leech, G. (2014). *The pragmatics of politeness*. New York, NY: Oxford University Press.
- Levenson, R.W., Carstensen, L.L., Friesen, W.V., & Ekman, P. (1991). Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology and Aging*, 6(1), 28–35. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.6.1.28>
- Najati, Muhammad Usman. (2001). *Al-Quran dan psikologi* (Tb. Ade Asnawi Syihabuddin, Terj.). Jakarta: Penerbit Aras Pustaka.
- Noriati A. Rashid. (2005). Nilai kesantunan dalam konteks sosiobudaya masyarakat Melayu. *Jurnal Pengajian Melayu*, 15, 232 – 253. Retrieved from http://www.myjurnal.my/filebank/published_article/23959/Article_11.PDF.
- Plutchik, R. (1962). *The emotions: facts, theories, and a new model*. New York, NY: Random House.
- Plutchik, R. & Kellerman, H. (1980). *Emotion: theory, research, and experience (Vol. 1. Theories of Emotion)*. New York, NY: Academic Press.
- Purwoko, S.B. (2012). *Psikologi Islami: teori dan penelitian (Ed. kedua)*. Bandung: Saktiyono WordPress.
- Rathus, S.A. (2020). *Psych⁶: introductory psychology*. Boston, USA: Cengage.
- Rusydi Room. (2013). Konsep kesantunan berbahasa dalam Islam. *Jurnal Adabiyah*, 13(2), 223-234. Retrieved from http://journal.uin-alauddin.ac.id/index.php/adabiyah/article/view/384/pdf_29
- Spielman, R.M., Jenkins, W.J., & Lovett, M.D. (2020). *Psychology 2e*. Houston, Texas: Openstax, Rice University.
- Sukanto Mm & A. Dardiri Hasyim. (1995). *Nafsiologi: refleksi analisis tentang diri dan tingkah laku manusia*. Surabaya, Jakarta: Risalah Gusti.

Utz, Aisha. (2011). *Psychology from the Islamic perspective*. Saudi Arabia: International Islamic Publishing House.

Watts, R.J. (2003). *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pembangunan Penulisan Melalui ‘*Carousel with A Destination*’: Satu Projek CSR Bersama Murid Tahun 5 SK Banting

Noor Saazai Mat Saad¹, Fariza Puteh-Behak¹, Norhana Abdullah¹, Normazla Ahmad Mahir¹, Suzanah Selamat¹, Zarina Ashikin Zakaria¹, Hazleena Baharun¹, Ramiaida Darmi¹, and Shahirah Sulaiman²

¹*Faculty of Major Language Studies, ²Tamhidi Centre*

University Sains Islam Malaysia

*noorsaazai@usim.edu.my, fariza@usim.edu.my, hana66@usim.edu.my,
normazla@usim.edu.my, suzanah@usim.edu.my, zarina@usim.edu.my,
hazleena@usim.edu.my, ramiaida@usim.edu.my, shahirah@usim.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Penulisan merupakan satu kemahiran yang mengumpulkan pelbagai disiplin ilmu seperti perbendaharaan kata, struktur ayat, ejaan dan juga nahu. ‘*Carousel with a Destination*’ (CwaD) adalah merupakan satu konsep yang menggabungkan semua ilmu yang terlibat bagi menghasilkan sesuatu penulisan. Carousel merujuk kepada stesen yang disusun di dalam bulatan yang mana setiap stesen tersebut menyediakan aktiviti yang sesuai untuk topik yang telah dipilih bagi kemahiran menulis. Untuk penyelidikan ini, topik yang dipilih adalah ‘Picnic’. Maka, *carousel* yang biasanya berpusing setempat di taman tema dan pesta ria telah diberikan destinasi iaitu penulisan. Pelajar membuat aktiviti yang bertepatan dengan topik dan juga kemahiran menulis di setiap stesen di *carousel* tersebut. Aktiviti adalah pelbagai dan kebanyakannya berbentuk kompetitif. Kerangka konseptual untuk CwaD menggabungkan Stail Pembelajaran *Perceptual*, Gamifikasi dan *Affective Filter*.

Objektif – Artikel ini mengetengahkan projek CwaD dan yang lebih pentingnya adalah konsep pembelajaran yang menyeronokkan dan berkesan. Maka, bagi menunjukkan bahawa CwaD ini berkesan, artikel ini membincangkan satu penyelidikan yang telah dijalankan semasa projek itu dikendalikan.

Methodologi – Penyelidikan ini menggunakan soalselidik yang ringkas. Terdapat 56 responden yang semuanya murid tahun lima yang menyertai CwaD. Soalselidik itu mempunyai empat soalan dikotomi yang disimbolkan oleh muka yang senyum dan muka yang sedih. Terdapat juga tiga soalan berbunyi ‘Kenapa’ dan ‘Apa’. Murid-murid boleh menjawab soalan ini dengan menulis mengenai perasaan mereka.

Dapatan – Terdapat tiga dapatan yang boleh dikongsikan. Pertama, murid-murid sangat gembira dengan projek ini. Mereka telah memilih muka senyum untuk setiap dari empat soalan dalam soalselidik tersebut. Kedua, penulisan yang dibuat di akhir projek adalah baik kerana mereka telah menggunakan perbendaharaan kata, struktur perenggan dan nahu yang betul yang telah mereka pelajari di stesen *carousel*. Ketiga, perkataan yang mereka kongsikan menunjukkan elemen CwaD – sama ada mengenai aktiviti, guru atau ‘pembelajaran’ itu sendiri. Semua perkataan itu mempunyai konotasi yang positif.

Kepentingan – CwaD adalah bersifat lestari kerana ia mempunyai *scalability* di mana ia boleh digunakan untuk apa-apa subjek dan juga kepada bilangan pelajar yang pelbagai. Ia berguna sebagai pengenalan atau rumusan sesuatu topik.

Kata Kunci: Bahasa Inggeris, pembelajaran yang menyeronokkan, penulisan

Composing Your Paragraph Through ‘Carousel with A Destination’: A CSR Project With SK Banting Year 5 Students

ABSTRACT

Introduction- Writing is a skill that amalgamates various knowledge like vocabulary, sentence structure, spelling, and grammar. ‘Carousel with a Destination’ (CwaD) is a concept that provides the students with the required knowledge which is to be pieced together in writing. Carousel refers to the stations arranged in a circle and each station offers different activities which are related to the chosen topic and skills for writing. In the case of this study, it was ‘Picnic’. Hence, the usual carousel that goes round and round now has a destination which is writing. Students go around the carousel to complete an activity related to the knowledge and skill in writing at each station. The activities are in variety and competitive in nature. The conceptual framework for CwaD combines Perceptual Learning Styles, Gamification, and Affective Filter.

Purpose – This paper highlights CwaD - the project and more importantly, it discusses the concept of effective fun learning. Thus, to show its effectiveness, the paper puts forth a study as proof of the success of CwaD.

Methodology – This study utilised a simple and direct pencil-paper questionnaire. The respondents were 56 year five students who participated in the project. The questionnaire consists of four dichotomous questions. The dichotomy is symbolised by a smiling face and a sad face. Further, three of the questions are accompanied by two short lines with questions like ‘Why’ and ‘What’. They are for the students to express themselves in detail using words they know.

Findings – There are three findings that can be shared. Firstly, the students really enjoyed participating in the project. It was discovered that all of them circled a smiling face for each of the four questions. Secondly, the writing they produced was good as they used the vocabulary, the paragraph structure and correct grammar which they just learnt at the carousel stations. Thirdly, the words they chose to express themselves in the questionnaire reflect the elements that they like about CwaD – either regarding the activities, the teachers or the ‘learning’ itself. All the words are positively-connotated.

Significance – CwaD is sustainable in terms of scalability where it can be conducted for any subject and for any number of students. It is beneficial as an introduction or as a recapitulation of any topic.

Keywords: English, fun learning, writing

Introduction

Among the many skills one learns in the effort to excel in English, writing can be deemed as one of the most difficult. Previous research and studies highlighted this supposition (Chokwe, 2013; Cole & Feng, 2015; Fareed & Bilal, 2016). Writing is complex because it amalgamates various knowledge like vocabulary, sentence structure, spelling, and grammar, just to name a few. In fact, the key personnel for second language learning, Nunan (1989) propounds that writing involves complicated cognitive activities as the learner needs to conflate many aspects to produce a paragraph, what more a full-blown essay. More recent studies also echo this (Kellog, 2001; Durga & Rao, 2018). Thus, it can be surmised that throughout the decades, even after new and more effective methods have been utilised, writing remains a mystery.

In order to demystify writing, there is a need to unpack the elements that are needed to compose a good piece of writing. The concept of Carousel with a Destination or CwaD dissects writing and proposes that the elements should be presented separately to the learners. However, looking at CwaD from another angle, it can be said that CwaD puts together the elements to make writing. Either way, CwaD offers a compilation of activities that are related and relevant in completing a set objective. This paper shares the concept of CwaD and how does this fit into writing based on a programme conducted at a school in Banting. Hence, this requires an introduction to CwaD and it is followed by a literature review looking into the areas underpinning CwaD before it ends with the delineation of the study.

‘Carousel with a Destination’ or CwaD began as a concept of putting things together with a purpose. This is contradictory to the actual carousels found in theme parks where each alternate horse moves up and down in synchrony on its axle, but they are actually not going anywhere. Although all the horses seem to be moving, they have no destination, just a stop which is usually the same location. Hence CwaD embraces the movement of each of the horses as it portrays dynamic activity but it amends the lack of direction by setting a destination for the carousel. Mapping this analogy unto learning writing, the horses are the

activity stations, while the destination is completing a paragraph. Each station provides an activity that is closely related to the element needed to complete a paragraph. The researchers, who are also practicing English teachers and lecturers have identified seven (7) elements important and relevant for the writing of a paragraph on ‘Picnic’. The elements are as follows:

1. Vocabulary
2. Sentence structure and paragraph structure
3. Adjectives
4. Preposition
5. Spelling
6. Linkers
7. Grammar – subject-verb-agreement and past tense.

These elements are the base for the activities conducted at each station respectively. Students were divided into seven (7) groups and each was assigned to a station in Round 1. The stations are arranged in a circle as seen in Figure 1. For example, Group A would start at Station One (1) while Group E would go to Station Five (5) in the first round. Each round would be for 15 minutes; in other words, each group spent 15 minutes at one station. When the whistle was blown, it signified the next round. Thus, in round two (2), Group A would move to Station Two (2) while Group E to Station Six (6). Figure 1 shows the movement of the groups based on the arrows. With seven (7) groups and seven (7) stations, there were seven (7) rounds. They went around as a group to individual station to learn about each of the elements by completing the activities provided by the team who manned the station. At the end of the seventh round, all groups would gather in the middle of the hall to apply collaboratively what they have learnt at each station by writing a paragraph on ‘A Picnic’.

Figure 1 The Stations in a Circle

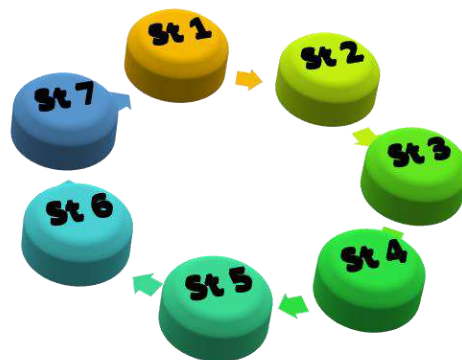
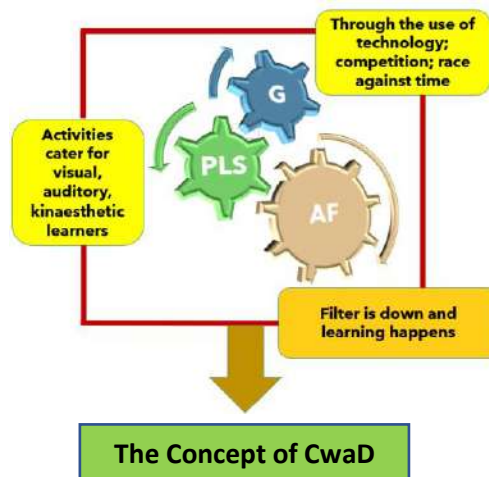


Figure 1 illuminates the location of the seven stations and how the group moves from one station to the other. Figure 1 resembles the carousel and the stations are the horses. After seven (7) rounds, all of the groups would sit together in the middle of the circle and they were given a mahjong paper to write the paragraph. That would be the set destination. The next section discusses the theories and models that are the cornerstone of the CwaD concept.

Literature review

This section focuses on the conceptual framework that gives life to CwaD. Thus, it begins with the discussion on the elements in the framework and it continues with how each element works in CwaD. ‘Carousel with a Destination’ is a concept that emerges by bringing together three (3) areas into a conceptual framework. They are gamification, perceptual learning styles and affective filter. Figure 2 displays the conceptual framework.

Figure 2 The Conceptual Framework for CwaD



It can be seen in Figure 2 that the three (3) areas work together where the related tenets from each area are seen in the implementation of CwaD.

Firstly, gamification which is defined as “application of game mechanisms in non-gaming environments” (Caponetto, Earp & Ott, 2104, p.1). There are two (2) key phrases that require further discussion. They are ‘game mechanisms’ and ‘non-gaming environments’. The former refers to the properties of games like competition and collaboration (Deterding, 2013), race against time (Kapp, 2012), and also maybe reward. On the other hand, the latter points to situations which are not game-related. Therefore, they can be events in offices, schools, and activities in own homes too. Putting the two key phrases together has brought about a novel situation. For instance, teaching and learning activities include elements of game, it can be as simple as raising your hand quickly if you want to answer

the question. For CwaD, the event is learning and more specifically it is about writing a paragraph while the game elements include collaboration as it is group work (seven groups), race against time and also reward. Furthermore, gamification is rather synonymous with gadgets and technology. Smartphones and computers are used for the activities in CwaD. As an illustration, for Station 1, vocabulary on picnic is introduced via a song which the students listen to and watch a video on the smartphone. The song is accessed via augmented reality where the students need to scan a given picture using the phone to find the right trigger that allows the video to pop up on the phone screen.

The second area is perceptual learning styles. According to Reid (1987), these learning styles involve our very own senses which are eyes, ears, hands, and body movement. These modalities are called visual, auditory, tactile and kinaesthetic, respectively. Most of the activities at each station are prepared based on these styles; either on its own or combined. For instance, for Station 6, linkers are introduced in an actual process of sandwich making. Students are asked to follow the instructions to make a sandwich and say out the process with the focus on the use of sequence connectors. They are then to complete a handout on linkers which are to be utilised in the paragraph writing on picnic.

Affective filter is one of the five (5) hypotheses listed by Krashen to be important in the second language learning procedure. Its concept is rather simple and straight forward where when the filter is down, the input is in. Du (2009) also points out that “Krashen argued that people acquire second languages only if they obtain comprehensible input and if their affective filters are low enough to allow the input in” (p. 163). Thus, the filters can be low when the activities prepared appeal to the learners. This idea is further explained by Wang (2020). He penned in the discussion on applying the concept of affective filter, “to apply affective filter means to apply activities to enhance students' internal learning motivation, adopt team work to build up students' confidence and creating a relaxed atmosphere to reduce anxiety, to decrease affective filter function and improve students' learning enthusiasm” (p. 984). In relation to CwaD, it can be said that the activities which embrace the tenets of gamification and perceptual learning styles are fun and appealing. Furthermore, addressing the fact that these students are digital natives, three (3) of the stations utilised the gadgets. Stations 1 and 3 require them to use the smartphone to do augmented reality on vocabulary and adjectives, respectively. Station 5 provides a laptop and a tab for them to do spelling activities. Hence, these activities should be able to bring down the students' filter and allow for learning to happen. Furthermore, by ensuring that each station provides activities focusing on the right skill and knowledge in the writing task, students would be equipped with sufficient information and ability to tackle the endeavor and produce a good paragraph on picnic.

Methodology

The aim of the study was to investigate the students' acceptance of CwaD. This is an important quest because in terms of theory, everything is in place – the right skills, the right activities, and a great combination of hypothesis and important concepts that can ensure success of second language learning. In completing the quest, this section first discusses the event where CwaD was implemented and how data were gathered to answer the research question of: ‘How is the students' acceptance level of CwaD?’



In upholding the Highly Immersive English Programme (HIEP) proposed by the ministry, the English teachers of a school in Banting invited a group of lecturers to conduct an English activity with year 5 students. The lecturers are also the researchers and we chose to conduct CwaD. The programme was called ‘English in Camp: Writing it right’. It was a half day programme involving 56 year 5 students, all English language teachers from the school and nine (9) English language teachers/lecturers along with seven (7) students from the university. The main activity was CwaD and it took about four (4) hours to complete from briefing until the production of the paragraph writing. The programme ended with a prize giving ceremony to the winning groups.

In gathering data to answer the research question, we prepared a simple and direct pencil-paper questionnaire. The respondents were 56 year 5 students. The questionnaire consists of four dichotomous questions. The dichotomy is symbolised by a smiling face and a sad face. Figure 3 shows the questionnaire. Further, three of the questions are accompanied by two short lines with questions like ‘Why’ and ‘What’. They are for the students to express themselves in detail using words they know.



Figure 3 The Questionnaire

Feedback from _____
 Year: _____



Tell us, what do you feel? Circle the face.



. Stations  

a) The best station is STATION _____.
 Why? _____

. Learning to write about picnic  

a) What do you like about it? _____

. Teachers  

. Everything today  

a) What is special? _____

Thank you very much. All the best!!!

The questions straightforwardly ask about three (3) specific aspects and one (1) general opinion. The latter is regarding the whole experience about CwaD activity while the former focuses on the preferred station, the writing activity and the teachers (the lecturers and students from the university). The participants were guided closely in answering the questionnaire as they are only 11 years old and majority had no experience answering a questionnaire. However, all of them managed to complete it. In fact, they wrote the names of the teachers that they like even though no space is provided and also in the space for general comments.

Result

As a general answer to the research question of ‘How is the students’ acceptance level of CwaD?’, it can be said that all the participants accepted CwaD happily. This is evident as seen in all the smiling faces circled for all the dichotomous questions asked in the questionnaire. Besides, there are two (2) other findings that can be shared.

Firstly, the station that many of the participants chose to be the best is Station 5 and next is Station 6. Station 5 is on spelling where they did word-building and spelling-it-right on both the laptop and the tab. While Station 6 is on linkers where they had the hands-on experience of making a sandwich and retelling the process using linkers while preparing the sandwich. The participants who chose Station 5 expressed that they like the word-building activity while unsurprisingly, some penned that they like the gadgets. As for Station 6, majority of the expressions written are about liking sandwiches and also the activity of making sandwiches. Secondly, the words they chose to express themselves in the questionnaire reflect the elements that they like about CwaD – either regarding the activities, the teachers or the ‘learning’ itself. All the words are positively-connotated. Most students wrote that the activities were ‘fun’ but they were ‘tired’, and they learnt ‘something new’.

Discussion

Based on the findings regarding the students’ perceptions of CwaD, it can be said that the amalgamation of gamification, perceptual styles and affective filter has made a good impact. CwaD is well-liked by all of the 56 student-participants. When most of the students chose Station 5 as providing the best activity, besides giving the word-building game as the reason, many of them also confessed about the gadgets – computer and tab, being the attractions. The student-participants are digital natives and thus with the utilisation of gadgets, they are in their comfort zone. This has led to the lowering of the affective filter which facilitates learning.

Conclusion

Writing requires a complex mind activity. In accomplishing the activity, a learner has to put together various skills and knowledge. ‘Carousel with a Destination’ or CwaD is concept that brings all of them together in order to produce a piece of writing. CwaD is underpinned by a conceptual framework that ensures the activities to be fun, meaningful and effective. CwaD can be said as having characteristics which are sustainable and scalable. Hence, it means that CwaD can be used to set different ‘destination’ or goal. The goal can be achieved by putting together various activities that can be skill or knowledge-based. Furthermore, CwaD is also ready for any number of participants as the number of stations and the number of group members are both adjustable. There are many angles in which CwaD can be investigated.

References

Caponetto, I., Earp, J., and Ott, M. (2014) Gamification and Education: A Literature Review, 8th

European Conference on Games Based Learning ECGBL2014

- Chokwe, J.M. (2013). Factors impacting academic writing skills of English second language students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(14), 377-383
- Cole, J. & Feng, J. (2015). Effective strategies for improving writing skills of elementary English language learners. *Chinese American Educational Research and Development Association Annual Conference*, April 15-16, 2015, Chicago, IL.
- Gamification in Education: A Systematic Mapping Study - Dicheva, D., Dichev, C, Agre, G., & Angelova, G. (2015). *Education Technology & Society*, 18(3), 1-14
- Deterding et al 2011 - define G as the use of game design elements in non-game contexts.
- Durga, V. S.S. & Rao, C.S. (2018). Developing students' writing skills in English - A process approach. *Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching*, 6(2), 1-5.
- Du, X. (2009). The affective filter in second language teaching. *Asian Social Science*. 5(8), 162-165
- Fareed, M., Ashraf, A., & Bilal, M. (2016). ESL learners' writing skills: Problems, factors and suggestions. *Journal of Education and Social Sciences*. 4(2): 1
- Kapp, K.M (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.
- Kellogg, R. T. (2001). Long-term working memory in text production. *Memory & cognition*, 29 (1), 43–52.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press, United Kingdom.
- Wang, L. (2020). Application of affective filter hypothesis in junior English vocabulary teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(6), 983-987

Kemampuan Interpretasi Dan Penggunaan Data Pentaksiran Dalam Pengajaran

Zuraimi Zakaria¹, & Adibah Abdul Latif²

¹Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi MARA (UiTM)

²Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Teknologi MARA (UTM)

zurai125@uitm.edu.my, p-adibah@utm.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Perbincangan di dalam artikel ini memfokuskan kepada kapasiti guru dalam penggunaan data pengajaran untuk penambahbaikan proses Pengajaran dan Pemudahcaraan (PdPc), satu kaedah yang dikenali sebagai pengajaran berasaskan bukti (Mackey & Bassendowski, 2017; Woodbury & Kuhnke, 2014).

Objektif- Fokus utama adalah kepada tiga aspek di dalam aktiviti pengajaran dan pentaksiran: pertama, bagaimanakah guru menjalankan proses interpretasi data (bukti); kedua, bagaimanakah data yang telah ditafsir menyokong proses guru membuat keputusan; dan ketiga, bagaimanakah guru mengasimilasikan bukti di dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan- Kajian literatur mendapati perbezaan yang ketara di antara minat yang ditunjukkan oleh penyelidik luar negara terhadap pengajaran berasaskan bukti (Bruniges, 2019; Mandinach & Gummer, 2016; Masters, 2018) berbanding penyelidik di Malaysia. Pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS), Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) dan Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) telah menghasilkan ledakan tumpuan penyelidikan terhadap amalan pentaksiran (Faizah, 2011; Habibah, 2016; Mohd Aisamuddin & Rohaya, 2013). Walau bagaimanapun, fokus yang diberikan lebih tertumpu kepada aspek umum amalan pentaksiran, dengan perbincangan yang sangat minimal melibatkan literasi data dan kemampuan interpretasi bukti di kalangan guru.

Kepentingan- KSSR dan KSSM yang dirangka melalui rujukan kriteria menyediakan iklim dan lanskap yang menyokong secara optimal amalan berteraskan evidens atau bukti. Keberkesanan kurikulum baharu ini hanya dapat ditentukan sekiranya guru benar-benar melaksanakan amalan pengajaran dan pembelajaran yang berteraskan bukti (Cawsey, Hattie & Masters, 2019; Masters, 2018); dalam mensasarkan strategi intervensi dan peningkatan pembelajaran (Diery, Vogel, Knogler & Seidel, 2020; Griffin & Francis, 2018; Popham, 2018; Woods & Coles-Janess, 2018).

Kata Kunci: interpretasi bukti, keputusan berpandukan bukti, literasi data, pengajaran berasaskan bukti,

Teachers' Ability to Interpret and Use Evidence to Inform Instruction

ABSTRACT

Introduction- This conceptual paper focuses on teachers' capacity to use classroom data to improve instruction, a practice widely referred to as evidence-informed instruction (Mackey & Bassendowski, 2017; Woodbury & Kuhnke, 2014).

Purpose- The major focus is on three aspects within instructional and assessment activities: first, how do teachers interpret their evidence (data interpretation); second, how does the interpreted evidence used to inform teachers' instructional decisions (data-driven decision making); and third, how do teachers integrate the evidence to support teaching and learning activities (linking evidence to instruction).

Findings- It is interesting to note that despite the wealth of literature on data-related and evidence-based practice worldwide (Bruniges, 2019; Mandinach & Gummer, 2016; Masters, 2018); the review of literature found that similar enthusiasm had not been transpired locally. The spill-over effects of the implementation of School-based Assessment (SBA) as well as the Primary School Standard Curriculum and Secondary School Standard Curriculum had led to tremendous amount of research attention on assessment culture and practices (Faizah, 2011; Habibah, 2016; Mohd Aisamuddin & Rohaya, 2013). Nevertheless, the review of literature carried out did not showcase much evidence pertaining to data literacy and evidence interpretation, with scholarly discussions focusing more on general assessment practices.

Significance- The current national curricula, the KSSR and KSSM, which build upon criterion-referenced framework provides an appropriate landscape for Malaysian teachers to optimize their use of evidence. A true measure of KSSR and KSSM's effectiveness could only be ascertained if evidence of learning is used to further inform practice (Cawsey, Hattie & Masters, 2019; Masters, 2018), and brought about improvement in learning (Diery, Vogel, Knogler & Seidel, 2020; Griffin & Francis, 2018; Popham, 2018; Woods & Coles-Janess, 2018).

Keywords: data-driven decision making, data literacy, evidence-informed instruction, evidence interpretation, instructional decision-making,

Introduction

A common understanding of evidence is that it is raw in nature without meaning, relevance and purpose, and needs to be interpreted into useful form of information. Evidence is rarely used in the form in which it is presented (Dyer, 2016; Mandinach & Gummer, 2013; Mandinach & Jackson, 2012). Converting evidence into useful information requires teachers to contextualize, categorize, calculate, connect and/or summarize before it can provide users with its intended meaning (Davenport and Prusak, 1998).

Teachers use evidence for multiple reasons. Assessment data, for example, assists teachers to improve their daily tasks in certain aspects of instructions. For instance, in designing and reviewing intervention strategies, in grouping students, and in self-evaluation of teaching effectiveness (Young, 2006; Young & Kim, 2010). Access to evidence also provides backwash effect on student learning. Teachers who strategically shared evidence of learning with their students reported an improvement in students' sense of accountability towards learning (Young, 2006; Young and Kim, 2010).

The importance of evidence has been documented in the Malaysia Education Blueprint 2013-2025 through an emphasis on strong academic performance cultivated by a focus on data (Ministry of Education, 2017). The current curricula, Primary School Standard Curriculum (or KSSR for Kurikulum Standard Sekolah Rendah) introduced in 2011 and Secondary School Standard Curriculum (or KSSM for Kurikulum Standard Sekolah Menengah) introduced in 2012 require teachers to exercise evidence use. In meeting the learning standards, teachers are expected to mine data of learning, interpret this data into useful information which can be used to inform teaching and intervention strategies (Ministry of Education Malaysia, 2017).

Teachers immerse themselves in data on a daily basis. Working within KSSR and KSSM curriculum framework, teachers have been trained to gather and organize data of learning through systematic process and procedures (Panduan Pengurusan Evidens Pentaksiran Berasaskan Sekolah, 2013). Bruniges (2019) and Masters (2018) attested that linking evidence to inform practice is the main reason for gathering evidence in the first place. Data use is vital in assisting teachers to decide where students are in their learning (Care & Griffin, 2009; Masters, 2018; Woods & Coles-Janes; 2018); determine appropriate teaching interventions and strategies (Griffin, 2009; Masters, 2018; Zakaria, Care & Griffin, 2016); and monitor student progress as well as evaluate teaching effectiveness (Care & Griffin, 2009; Griffin, 2009; Masters, 2018; Paolini, 2015). These four key aspects of data use are the embodiment of evidence-based practice within KSSR and KSSM (Sariah, 2017). In fact, the importance of data interpretation is stated explicitly in all curriculum documents known as the *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP)* for all subjects across the three segments of education - preschool, primary school and secondary school: gathering evidence, processing of assessment data and evidence, reporting outcome and self-reflection.

The aim of the article is to present the literature related to teachers' evidence use by comparing the practice globally and locally. The focus is on examining data use which encapsulates the following aspects: data interpretation process; data-driven decision making; and linking data to inform instruction. On global scale, there has been a tremendous amount of interest on how teachers use and should use their evidence, particularly in light of informing instruction. Analyzing Malaysian teachers' evidence use would provide an indication of the focus of current assessment practice whether a shift has

been made from collecting evidence to using evidence in a manner that would enhance instruction.

Literature Review

The use of evidence has been found to empirically improve teaching engagement (Griffin & Francis, 2018; Mandinach & Jackson, 2012; Masters, 2018; Popham, 2018); boost academic performance (Blasio & Francis, 2018; Bruniges, 2019; Griffin & Francis, 2018); and influence school improvement (Bruniges, 2019; OECD, 2011).

Linking Evidence to Instruction

The review of related literature has revealed, but not limited to, three prominent ways of evidence-use: data-driven feedback, differentiated instruction, and evidence use within developmental framework. The discussions of these approaches provide a detailed account of how each element investigated within evidence-based practice is integrated. Within these approaches, evidence is integrated seamlessly, yet it functions as a cyclical loop and serves a crucial foundation to teaching and learning activities.

Data-driven Feedback

An extensive amount of studies has been documented on the relationship between data use and provision of feedback. Data-driven feedback has been found, directly and indirectly, to positively impact on student performance (Black & Wiliam, 2009; Leahy, Leon, Thompson & Wiliam, 2005; Popham, 2018), learner engagement (Garrison & Ehringhaus, 2009; Leahy et al., 2005), and teaching effectiveness (Black & Wiliam, 2009; Popham, 2018). Feedback quality is one of the most researched area with well documented characteristics of effective feedback (OECD, 2014).

One common theme on the quality of effective feedback is in its specificity (Black & Wiliam, 2009; Garrison & Ehringhaus, 2009). Black and Wiliam (2009) recommended that any form of feedback derived from assessment data should focus on students' specific work, accompanied with advice on what they can do to improve. On the other hand, feedback about effort should include three elements: recognition of desired goal, evidence about present position and some understanding of a way to close the gap between the two. Garrison and Ehringhaus (2009) asserted that the most significant instructional strategy is the descriptive feedback. The authors stressed that carefully formulated and descriptive feedback has the capacity to maximize student learning through better understanding of the content, specific information is given on what they need to focus on as well as the next step that they have to do in the learning progression.

Feedback is versatile enough to be garnered and formulated based on data from both formal and informal assessments. Feedback that is structured from formal assessments requires longer time to be produced given the fact that formal assessments are carried out on interval and based on specific time frame (Black & Wiliam, 2018). However, feedback based on this type of assessment data has higher credibility and is also usually shared with the

relevant stakeholders (Garrison & Ehringhaus, 2009). The most common form of feedback, however, is based on data from informal assessment type (Leahy et al., 2005). Feedback derived from informal assessment tools such as teaching observation, question and answer, homework and classroom activities (Black & Wiliam, 2018; Popham, 2019) is instantaneous but still presents teachers with the opportunities to customize feedback at individual, small group and whole group levels (Care & Griffin, 2009; Griffin, Murray, Care, Thomas & Perri, 2010), targeted (Garrison & Ehringhaus, 2009; Leahy et al., 2005), and enables feedback to be formulated based on learning from affective and psychomotor that may not be captured by formal assessments (Leahy et al., 2005). Mandinach and Jimerson (2016) stressed the significance of continuous learning as at the heart of any evidence use.

Data Use for Differentiated Instruction

In a differentiated classroom, teachers adjust their lessons through the modification of content, process and/or product expected from students (Ruys, Defruyt, Rots & Aelterman, 2013; Smit & Humpert, 2012; Victoria State Government, 2019) as a mechanism of ensuring that the modification will meet the interest, readiness and learning profiles of each student (Nordlund, 2003; Tomlinson, 2001; Victoria State Government, 2019). The first requirement for data in differentiated instruction practice is pre-assessment and the data is pertinent in assisting teachers to determine the learning readiness of each student (Ruys et al., 2013; Smit & Humpert, 2012). In addition, data related to learners' interest and learning profiles is also essential (Tomlinson, 2001). Hence, the adjustment of content, process and product can only be planned and implemented effectively if the teaching and learning process is structured around this data (Victoria State Government, 2019).

The review of literature highlighted various structures of implementing successful differentiated instruction. These structures can be flexible and fixed (Tomlinson, 2001) and teachers, supported by assessment data and evidence, could freely adopt a blend of different approaches and strategies (Kotob & Arnouss, 2019; Tomlinson, 2001; Victoria State Government, 2019). A recurring theme across most literature reviewed was the use of flexible grouping (Tomlinson, 2001; Kotob & Arnouss, 2019; Victoria State Government, 2019) where collaborative learning strategies were planned and structured to meet learners of different or similar learning profiles, interest and readiness (Tomlinson, 2001; Victoria State Government, 2019). Customization and delivery of content formulated at three tiers was also noted from the reviewed literature. Teachers devised content at whole-group level for all learners before students engaged in collaborative learning at small group level and then individual level (Kotob & Arnouss, 2019; Victoria State Government, 2019).

Pre-assessment data was valuable for teachers to plan their differentiated instruction (Ruys et al., 2013). While teaching and learning process was ongoing, teachers needed continuous data to assist their teaching effectiveness primarily in guiding and evaluating their instruction. Moon (2010) indicated that effective differentiated instruction would require teachers to always be in the loop with data. Pre-assessment data was usually gathered

formally (Ruys et al., 2013; Smit & Humpert, 2012), however, the use of continuous data were often based on informal assessment tools and strategies (Moon, 2010; Ruys et al., 2013). Moon (2010) pointed out that effective differentiated classrooms were the evidence of data-based differentiated instruction approach as teachers utilized assessment data throughout the instruction: in planning with the use of pre-assessment data; in guiding instruction with the use of continuous data; and at the end-point of instruction in evaluating teaching effectiveness.

Data for Identification of Learning Readiness and Teaching Intervention

Assessment data has also been found to be used within a developmental framework (Bruniges, 2019; Griffin, 2009; Griffin et al., 2010; Masters, 2018). A team of researchers from the University of Melbourne, Australia, developed a PD program involving teachers of more than 300 schools across the state of Victoria (Griffin et al., 2010; Zakaria et al., 2016). Operating within a constructivist learning paradigm, participating teachers were shown how to use assessment data to identify students' zone of proximal development (ZPD) or a point of learning readiness for every student. Using this information and based on empirically developed learning progressions, teachers introduced various intervention strategies at individual, small group and whole-class levels to scaffold learning (Care & Griffin, 2009; Griffin, 2009; Griffin et al., 2010; Zakaria et al., 2016).

To ensure success of the approach, teachers in the program must withdraw from deficit approach and embraced developmental approach. Griffin et al. (2010) described deficit approach as a focus on students' weaknesses and limitations. Developmental view enabled teachers to scaffold the learning of all learners with a focus on readiness to learn. Central to the approach was teacher collaboration. Teachers worked together in professional learning teams, challenged each other's practice and shared best practices (Care & Griffin, 2009; Griffin, 2009; Griffin et al., 2010).

The practice had been found to improve student performance significantly. The pre and post-test data indicated overall improvement of students from participating schools exceeded two to four times of the anticipated growth (Griffin et al., 2010).

How teachers use data and linking the use of it to improve student performance are still being widely explored. Many felt that teachers needed to be assisted, especially at the early stage of their career (Bruniges, 2019; Griffin et al., 2010; Zakaria, 2016). This assistance came in various forms and initiatives which included provision for better working environment, initiation of network between teachers and promotion of collaborative practices for teachers to grow (Bruniges, 2019; Masters, 2018; Zakaria et al., 2016). One of the initiatives undertaken by educational agencies worldwide is through professional development programs for teachers that targeted data literacy (Bruniges, 2019; Care & Griffin, 2009; Masters, 2019).

Black and Wiliam (1998) believed that raising the standards of learning is not the sole responsibility of teachers, and it is unfair to assume that feeding the teachers with input [pupils, teachers, other resources, management rules and requirements, parental anxieties, standards, tests with high stakes, etc. (p.1)] would eventually assist the teachers to produce good output [pupils who are more knowledgeable and competent, better test results, teachers who are reasonably satisfied, etc. (p.1)]. The two authors advocated strong emphasis for policy makers to provide direct help and support for teachers.

Local Research: Current Research Practice and Direction

The current national curricula, the KSSR and KSSM, which build upon criterion-referenced framework provides an appropriate landscape for Malaysian teachers to optimize their use of evidence. Consisting of content standard (specifically focused statement of knowledge, skills and/or values of what students should acquire) and learning standard (learning quality and accomplishment stated in a form of criteria or indicator which describes content standard) (Arsaythamby, Rosidah & Rozalina, 2016; Curriculum Development Division, 2011; Tajularipin, Ahmad Fauzi & Suriati, 2015); the curricula promote a condition for teachers to integrate evidence use (Care & Griffin, 2009; Griffin et al., 2010;).

Despite the need for evidence interpretation skills in ensuring teaching and learning effectiveness, the review of literature has illuminated minimal research interest on Malaysian teachers' ability to perform such skills. Local studies which examined teachers' assessment practice within the current curricula reflected a general trend on four focus areas: School-based Assessment (SBA), assessment-for-learning, authentic assessments, and Higher Order Thinking Skills (HOTS). In addition, there was a heightened interest among local researchers on teachers' assessment literacy or aspects within this construct. Even though there was a significant shift from norm-referenced framework to criterion-referenced framework in teachers' assessment practice, the review of literature has yielded no evidence of research that explored how teachers compared their assessment data against the learning standards. Given the limited findings on evidence use detailed in the local literature, exploration on three skills within evidence-based practice (data interpretation, data-driven decision making, and linking data to instruction) is not able to be reported in this article.

A review of literature concerning the assessment practice of Malaysian language teachers uncovered strong connection with traditional written assessments (Arsaythamby et al., 2016) such as quizzes, tests, examinations and writing tasks (Ch'ing & Soubakeavathi, 2013). The implementation of School-based Assessments (SBA) in primary schools beginning 2011 for standard one students and in secondary schools beginning 2012 involving form one students (Noraini & Zamri, 2016) marked increased teachers' autonomy in the assessment of student learning (Arsaythamby et al., 2016; Ideh Akbarpour & Wan Fara Adlina, 2012; Ravikumar, Abdul Ghani & Aziah, 2015; Ruzlan & Arsaythamby, 2017) and the detachment from pen-and-paper instruments to formative

(Aidarwati & Abdul Ghani, 2013; Nor Hasnida, 2016; Suzana & Jamil, 2012); and authentic assessment practices (Faizah, 2011; Razmawaty & Othman, 2017; Rohaya, Mohd Zaki, Hamimah & Adibah, 2014). SBA implementation has also diversified the themes and focus in language research and literature particularly in relation to increased attention given to assessment-for-learning (Mohamad Azhar & Shahrir, 2007;); specific types and forms of alternative assessments (Nurfardilla, Siti Norhidayah, Mohammad Iskandar, Kasmah & Sharifah, 2010; Mohd Anuar & Zamiyah, 2010; Suzana & Jamil, 2012); and the roles of feedback in facilitating improvement of language skill attainments (Kayatri, Chai & Vahid, 2016; Mohamad Azhar & Shahrir, 2007; Siow, 2015).

There has been a substantial amount of studies which investigated teachers' assessment practice particularly in light of the implementation of School-based Assessment (SBA) in 2003 and Classroom-based Assessment in 2011 (Ministry of Education Malaysia, 2019). One of the aspects of teachers' assessment practice that piqued researchers' interests is formative assessment (Faizah, 2011; Mohd Yusof, 2013; Othman, 2018). The research focus is justified given the autonomy that teachers experience in making decision about their continuous assessment practices while working within SBA (Mohd Aisamuddin & Rohaya, 2013; Chan, 2008). The launch of Malaysia Education Blueprint 2013-2025 had diverted research focus to authentic assessment (Arsaythamby et al., 2016; Razmawaty & Othman, 2017); and Higher Order Thinking Skills (HOTS) (Razmawaty & Othman, 2017; Yin & Yusof, 2014).

Interestingly, the search for local studies that explored teachers' data literacy, specifically data interpretation skills and how this data is linked to instructional practice, has yielded rather limited results. The review of literature uncovered only two local studies that examined aspects pertaining to teachers' data capacity: one by Wan Mohd Zuhairi (2017) and the other by Mohd Faizal, Samsairee and Yusaini (2018). Wan Mohd Zuhairi (2017) investigated the manner primary school teachers managed their evidence during the teaching and learning of Arabic language. The term evidence management in Wan Mohd Zuhairi's study was used to encompass the process of assessment planning, identification of classroom strategies, interpretation of evidence and reflection of teaching process. In Mohd Faizal et al.'s (2018) study, data use was examined from a much bigger perspective. Mohd Faizal and his co-researchers analyzed primary school teachers' capacity to interpret and use evidence as a basis for organizing high impact intervention programs at school level. The skills investigated included item analysis based on the schools' test and examination data. Teachers' perceptions with regard to the importance of data-driven intervention programs were also examined.

Even though the theme of data literacy, data capacity and evidence use were traceable in a number of other studies, these constructs were investigated as a minimum subset of much larger constructs – usually teachers' assessment skills and assessment practices. For examples, studies by Arsaythamby et al. (2016), Charanjit, 2014; Habibah (2016), Mahaya, Azizah, Mohd Fairuz, Mohd Arif and Hariyanti (2019), Suria and Nurfirdawati (2017), and

Suzana and Jamil (2011). In these studies, data literacy-related skills were sampled by only one up to five items in the instruments.

Despite a significant shift from norm-referenced framework to criterion-referenced framework in teachers' assessment practice (Griffin, 2009; Masters, 2018; Woods & Coles-Janess, 2018; Zakaria et al., 2016), the review of literature has yielded no evidence of research that explored how teachers compared their assessment data against the learning standards. An examination of teachers' evidence use would make transparent of teachers' assessment practice. The understanding of how teachers operate their evidence would provide insights into the process of how teachers make sense of their students' assessment data. Having the information about how evidence is interpreted and adopted will signal, first, the quality and sufficiency of evidence gathered; and second, the quality of instructional decisions made; and third, whether teachers integrate evidence in their instructional practice and the extent to which evidence informs practice.

In addition, a true measure of KSSR and KSSM's effectiveness could only be ascertained if evidence of learning is used to further inform practice (Cawsey, Hattie & Masters, 2019; Masters, 2018), and brought about improvement in learning (Diery, Vogel, Knogler & Seidel, 2020; Griffin & Francis, 2018; Popham, 2018; Woods & Coles-Janess, 2018). The gray area with regard to what teachers do with their evidence after it has been gathered, analyzed and reported keeps us in the dark as to whether teachers are fully utilizing the criterion-referenced framework and the levels of progression prescribed in the standard curriculum documents. There is no evidence to indicate whether teachers do, in fact, interpret their evidence and use the interpreted evidence in a manner that enhance teaching and learning activities. An in-depth investigation of teachers' evidence-based practice would pave the way towards identifying whether teachers are equipped with sufficient assessment literacy to support the use of evidence. This, in turn, would assist in understanding the qualms and challenges that they experience in working with evidence.

Conclusion

The article demonstrates a wide gap of research interest uncovering aspects pertaining to evidence use between teachers globally and locally. Understanding how teachers interpret their evidence and the manner evidence is integrated into their subsequent instruction will illuminate the exponential role of evidence in instructional decision-making process as well as how the instructional decisions are executed as intervention strategies. An investigation of Malaysian teachers' data literacy practice has never been more timely in light of the implementation of learning progressions (criterion-referenced framework) in measuring learners' growth and achievements as well as increasing teachers' access to various forms of data.

References

- Aidarwati M.B. & Abdul Ghani, A. (2013) A Comparative analysis of primary and secondary school teachers in the implementation of SBA. *Malaysian Journal of Research*, 1(1), 28-36.
- Arsaythamby, V., Rasidah, R., & Rozalina, K. (2016). Assessment practices among English teachers in Malaysian secondary schools. *International Journal for Infonomics*, 9(4), 1220-1227.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5, 7-75.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.
- Blasio, H.D., & Francis, M. (2018). Case study: Wilderness School, Adelaide, South Australia. In G. Patrick (Eds.), *Assessment for teaching* (pp.266-280). Cambridge University Press.
- Bruniges, M. (2019, August 05). *The science behind the art of teaching: Evaluation as inspiration* [Paper presentation]. Research Conference 2019 - Preparing students for life in the 21st century: Identifying, developing and assessing what matters.
- Care, E., & Griffin, P. (2009). Assessment is for teaching. *Independence*, 34(2), 56-59.
- Cawsey, C., Hattie, J., & Masters, G. (2019). Growth to achievement: On-demand resources for teachers. Retrieved from <https://docs.education.gov.au/documents/growth-achievement-demand-resourcesteachers>
- Charanjit Kaur, S.S. (2014). Portfolio as an assessment tool in selected Malaysian English as a second language secondary classrooms (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/153826657.pdf>
- Ch'ing, L.C. & Soubakeavathi, S. (2013). English language assessment in Malaysia: Teachers' practices in test preparation. *Issues in Language Studies*, 24, 24-39.
- Curriculum Development Division (2011). *Standard Document of Primary School Curriculum: Basic Core Module of English Language for National Schools*. Putrajaya: Ministry of Education.
- Davenport, T.H., & Prusak. L. (1998). *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Diery, A., Vogel, F., Knogler, M., & Seidel, T. (2020). Evidence-based practice in higher education: Teacher educators' attitudes, challenges and uses. *Frontiers in Education*, retrieved from <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00062>

- Dryer, K. (2016). Three ways to put assessment data to work in the classroom. Retrieved from <https://www.nwea.org/blog/2016/three-ways-to-put-assessment-data-to-work-in-the-classroom/>
- Faizah, A.M. (2011). School-based assessment in Malaysian schools: The concerns of English teachers. *Journal of US-China Education Review*, 8 (10), pp. 1-15.
- Garrison, C., Chandler, D., & Eringhaus, M. (2009). *Effective classroom assessment: Linking assessment with instruction*. New York: National Middle School Association.
- Griffin, P. (2009). Teachers' use of assessment data. In C.M. Wyatt-Smith & J.J. Cumming (Eds), *Educational assessment in the 21st century* (pp. 187-213). Boston: Springer.
- Griffin, P., & Francis, M. (2018). Building a development progression. In G. Patrick (Eds.), *Assessment for teaching* (pp.161-197). Cambridge University Press.
- Griffin, P., Murray, L., Care, E., Thomas, A., Perri, P. (2010). Developmental Assessment: Lifting literacy through Professional Learning Teams. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(4), 383-397.
- Habibah Mat Rejab (2016). Amalan pentaksiran dalam pengajaran dan pembelajaran Insya' Sijil Tinggi Agama Malaysia (STAM). Unpublished doctoral degree thesis. Retrieved from <http://studentsrepo.um.edu.my/6256/4/habibah.pdf>
- Ideh Akbarpour-Tehrani & Wan Fara Adlina Wan Mansor (2012). The influence of teacher autonomy in obtaining knowledge on class practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 66, 544-554.
- Kayatri Vasu, Chai Hui Ling & Vahid Nimehcisalem (2016). Malaysian tertiary level ESL students' perceptions toward teacher feedback, peer feedback and self-assessmen tin their writing. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(5), 158-170.
- Kotob, M., & Arnouss, D. (2019). Differentiated instruction: The effect on learner's achievement in kindergarten. *International Journal of Contemporary Education*, 2(2), 61-92.
- Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M., & Wiliam, D. (2005). Classroom assessment: Minute by minute, day by day. *Educational Leadership*, 63(3), 18-24.
- Mackey, A., & Bassendowski, S. (2017). The history of evidence-based practice in nursing education and practice. *Journal of Professional Nursing*, 22(1), 51-55.
- Mahaya Salleh, Azizah Sarkowi, Mohd Fairuz Jafar, Zakaria Mohd Arif & Hariyanti Abd Hamid (2019). Tahap literasi guru terhadap pendekatan dalam Pentaksiran Bilik Darjah. Paper presented at the Seminar Antarabangsa Isu-isu Pendidikan (ISPEN 2019), Kajang, Selangor (August 28th, 2019). Retrieved from http://conference.kuis.edu.my/ispen/wp-content/uploads/2019/05/ISPEN19_02.pdf

- Mandinach, E.B., & Gummer, E. (2013). A systematic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher*, 42(1), 30-37.
- Mandinach, E.B., & Gummer, E. (2016). What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge and dispositions. *Teaching and Teacher Education*, retrieved from https://datafordecisions.wested.org/wp-content/uploads/2016/08/2016_What-Does-it-Mean-for-Teachers-to-be-Data-Literate.pdf
- Mandinach, E.B., & Jackson, S.S. (2012). *Transforming teaching and learning through data driven decision-making*. Thousand Oaks Ca: Corwin Press.
- Mandinach, E.B., & Jimerson, J.B. (2016). Teachers learning how to use data: A synthesis of the issues and what is known. *Teaching and Teacher Education*, retrieved from https://datafordecisions.wested.org/wp-content/uploads/2016/08/2016_Teachers-Learning-How-to-Use-Data.pdf
- Masters, G. (2018). *The role of evidence in teaching and learning*. Australian Council for Educational Research, retrieved from https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1335&context=research_conference
- Ministry of Education Malaysia (2017). Malaysian Education System. Retrieved July 20, 2020, from <https://home.kku.ac.th/crme/File%20paper/apec2016/MALAYSIAN%20EDUCATION%20SYSTEM.pdf>
- Mohd Aisamuddin Mat Hassan & Rohaya Talib. (2013). Perceptions towards SBA implementation among teachers in Malaysian schools. Paper presented in the Seminar on Quality and Affordable Education, Johor Bahru, Malaysia.
- Mohd Anuar A.R., & Zamiyah, A. (2010) *Pelaksanaan pentaksiran kerja kursus kemahiran hidup bersepadu di sekolah menengah luar Bandar Daerah Kuantan, Pahang. Pelaksanaan Pentaksiran Kerja Kursus Kemahiran Hidup Bersepadu Di Sekolah Menengah Luar Bandar Daerah Kuantan, Pahang* . pp. 1-12. (Unpublished master thesis)
- Mohamad Azhar Mat Ali & Shahrir Jamaluddin (2007). Amalan pentaksiran untuk pembelajaran di sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan*, 27(1), 19-39.
- Mohd Faizal Mohd Yunus, Samsairee Samsuddin & Yusaini Kasiron (2018). Tahap kesedaran guru terhadap kefungsi pentaksiran di dalam merancang program pendidikan berimpak tinggi di sekolah. E-Proceeding. Paper presented at the 11th Language for Specific Purposes International Conference, Johor, 25-27 June, (pp.49-53). Retrieved from <https://seminar.utmspace.edu.my/lspgabc2018/Doc/9.pdf>
- Mohd Yusof, N. (2013). School-based Assessment: Transformation in Educational Assessment in Malaysia. Examination Syndicate, Ministry of Education Malaysia.

- Paper presented at the Cambridge Horizons Seminar on School-based Assessment: Prospects and Realities in Asian Contexts.
- Moon, T.R. (2005). The role of assessment in differentiation. *Theory into Practice*, 44(3), 226-233.
- Noraini Bidin & Zamri Mahamod (2016). Kesediaan murid sekolah menengah terhadap pelaksanaan Pentaksiran berasaskan Sekolah dalam mata pelajaran Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 6 (1), 64-76.
- Nordlund, M. (2003). *Differentiated instruction: Meeting the educational needs of all students in your classroom*. Maryland: Scarecrow Press.
- Nor Hasnida, C.M.G. (2016). The implementation of School-based Assessment system in Malaysia: A study of teacher perceptions. *Malaysian Journal of Society and Space*, 12(9), 104-117.
- Nurfaradilla Nasri, Siti Norhidayah Roslan, Mohammad Iskandar Sekuan, Kasmah Abu Bakar & Sharifah Nor Puteh (2010). Teachers' perception on alternative assessment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7, 37-42.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2014). *Teachers' pedagogical knowledge and the teaching profession: Background report and project objectives*. Paris: OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2011, August). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Australia*. Paris: OECD.
- Othman, J. (2018). Reform in assessment: Teachers' beliefs and practices. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 6(3), 501-512.
- Panduan Pengurusan Evidens Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) (2013). Retrieved from <https://www.pendidik2u.my/panduan-pengurusan-evidens-pentaksiran-berasaskan-sekolah-pbs/>
- Paolini, A. (2015). Enhancing teaching effectiveness and student learning outcomes. *The Journal of Effective Teaching*, 15(1), 20-33.
- Popham, W.J. (2018). *Assessment literacy for educators in a hurry*. ASCD: Virginia.
- Ravikumar Varatharaj, Abdul Ghani Kanesan Abdullah & Aziah Ismail (2015). The effect of teacher autonomy on assessment practices among Malaysian cluster school teachers. *International Journal of Asian Social Science*, 5(1), 31-36.
- Razmawaty, M., & Othman, L. (2017). Authentic assessment in assessing higher order thinking skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(2), 466-476.
- Rohaya Talib, Mohd Zaki Kamsah, Hamimah Abu Naim & Adibah Abdul Latif (2014). From principle to practice: Assessment for learning in Malaysian School-based

- Assessment classroom. *International Journal Social Science & Evaluation*, 4(4), 850-857.
- Ruys, I., Defruyt, S., Rots, I., & Aelterman, A. (2013). Differentiated instruction in teacher education: A case study of congruent teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(1), 93-107.
- Ruzlan, M.A., Arsaythamby, V., & Hariharan, N.K. (2015). Implementation of School-based Assessment: The experienced teachers' thoughts. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 9(18), 72-78.
- Sariah, A.J. (2017). Kata pengantar: Pendidikan Prasekolah (Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Semakan 2017). Bahagian Pembangunan Kurikulum: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Siow, L.F. (2015). Students' perceptions on self and peer-assessment in enhancing learning experience. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 21-35.
- Smit, R., & Humpert, W. (2012). Differentiated instruction in small schools. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1152 -1162.
- Suria Norbaya Zamani & Nurfirdawati Muhamad Hanafi (2017). *Literasi pentaksiran dalam kalangan pensyarah Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM), Pentaksiran dan penilaian dalam pendidikan*. Johor: UTHM.
- Suzana Abd. Mutalib & Jamil Ahmad (2011). Amalan guru Geografi dalam memberi maklum balas pentaksiran formatif. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 36(2), 43-51.
- Tajularipin, S., Ahmad Fauzi, M.A., & Suriati, S. (2015). Curriculum change in English language curriculum advocates higher order thinking skills and standards-based assessments in Malaysian primary schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(2), 494-500.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*, (2nd ed). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Victoria State Government (2019). High impact teaching strategies in action: Differentiated teaching. Retrieved from <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/classrooms/Pages/approachesitsdifferentiation.aspx>
- Wan Mohd Zuhairi Wan Abdullah (2017). Evidens pentaksiran sekolah dalam pengajaran Bahasa arab sekolah rendah. Unpublished doctoral degree thesis, retrieved from http://studentsrepo.um.edu.my/8274/2/WAN_MOHD_ZUHAIRI_BIN_WAN_ABDU_LLAH.pdf
- Woodbury, M.G., & Kuhnke, J.L. (2014). Evidence-based practice vs. evidence-informed practice: What's the difference? *Wound Care Canada*, 12(1), 18-21.

- Woods, K., & Coles-Janess, B. (2018). Developmental assessment for students with additional needs. In G. Patrick (Eds.), *Assessment for teaching* (pp.247-265). Cambridge University Press.
- Yin, P. T., & Yusof Arshad, M. (2014). Teacher and student questions: A case study in Malaysian secondary school problem-based learning. *Asian Social Science*, 10(4), 174–182.
- Young, V. M. (2006). Teachers' use of data: Loose coupling, agenda setting, and team norms. *American Journal of Education*, 112(4), 521–548.
- Young, V. M., & Kim, D. H. (2010). Using assessments for instructional improvement: A literature review. *Education Policy Analysis Archives*, 18(19). Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ895622.pdf>
- Zakaria, Z., Care, E., & Griffin, P. (2016). Scaffolding instruction where it matters: Teachers' shift from deficit approach to developmental model of learning. *Journal of Education and Practice*, 7(23), 144-152.

Kemahiran Penulisan Akademik Di Universiti: Analisis Keperluan Dan Kompetensi Semasa Pelajar ESL

**Nur Yasmin Khairani Zakaria*,^{1,2} Amelia Abdullah² & Siti Nazleen Abdul
Rabu³**

*Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia,¹
43600 UKM Bangi, Selangor, Malaysia*

*School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia²
11800 Universiti Sains Malaysia, Penang*

*Centre for Instructional Technology & Multimedia, Universiti Sains Malaysia³
11800 Universiti Sains Malaysia, Penang*

Email address: yasminzakaria@ukm.edu.my; yasminzakaria@student.usm.my

ABSTRAK

Pengenalan- Penguasaan kemahiran penulisan akademik sangat penting untuk memastikan tahap kompetensi pelajar dan menghasilkan graduan berkualiti tinggi di peringkat universiti. Walaupun terdapat keperluan untuk menguasai kemahiran penulisan akademik, sebahagian besar pelajar ESL khususnya di institusi tinggi masih menghadapi kesukaran untuk memenuhi syarat graduasi universiti. Pelajar ESL dalam konteks universiti umumnya tidak didedahkan dengan mekanisme penulisan akademik. Kesannya, pelajar-pelajar ini tidak dapat menulis dengan menggunakan struktur laras bahasa dalam konteks yang sesuai.

Objektif – Kajian semasa bertujuan untuk menganalisis keperluan dan kompetensi semasa pelajar ESL dalam penulisan akademik.

Methodologi – Seramai 65 pelajar ESL di sebuah universiti awam di Malaysia telah memberi respons dalam satu soal selidik yang diadaptasi dari Choo (1998) untuk mengetahui pengetahuan berkaitan kandungan mereka dalam penulisan akademik. Dapatan kajian dianalisis secara kuantitatif dengan menggunakan analisis deskriptif.

Dapatan – Hasil kajian menunjukkan bahawa majoriti pelajar (76.9%) menghadapi kesukaran untuk menulis secara akademik dan hampir separuh daripada responden (46.2%) percaya bahawa bahagian tinjauan literatur adalah bahagian yang paling sukar dalam penulisan akademik.

Kepentingan – Hasil kajian ini menyumbang kepada maklumbalas yang berguna kepada penyelidik masa depan untuk merancang dan mengembangkan bahan pembelajaran yang sesuai untuk pelajar ESL untuk meningkatkan kemahiran menulis akademik para pelajar.

Kata Kunci: Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (ESL), penulisan akademik, pelajar universiti, penulisan penyelidikan

Academic Writing Skills in University: Analysis of ESL Students' Current Needs and Competency

ABSTRACT

Introduction- Acquisition of skills related to academic writing is highly crucial to ensure students' competency in producing high quality graduates at university levels. Despite of major needs and demands to acquire skills in academic writing, majority of ESL learners particularly in higher institution are still struggling to meet the university's requirement for graduation. ESL students in the context of university levels are generally unfamiliar with the mechanisms in academic writing. As a result, these students are unable to write using appropriate structures and contexts.

Purpose – The current study aims to analyse ESL students' current needs and competency in academic writing.

Methodology – A total of 65 ESL learners in a public university in Malaysia responded to a questionnaire adapted from Choo (1998) to discover their content-related knowledge in academic writing. Data collected from the study were analysed quantitatively using descriptive analysis.

Findings – The findings yielded that majority of the students (76.9%) were currently having difficulty to write academically and almost half of the respondents (46.2%) believed that literature review section is the most difficult section in an academic paper.

Significance – Findings from this study provide useful insights for future researchers to design and develop appropriate learning materials for ESL learners to enhance their academic writing skills.

Keywords: English as a Second Language (ESL), academic writing, university students, research writing

Introduction

Second language (L2) skills are becoming the important aspects to be acquired university students especially for future communication and career opportunities. In Malaysia, English language is officially regarded as the second language (L2) due to the acceptance of the language among Malaysians. Therefore, acquisition of English as second language is inevitable especially for students at tertiary levels of education. Ability to master a second language serves an added value for all graduates from universities. In tertiary institutions, fulfillment of graduation requirement is one of the major concerns among students (Kennedy, 2015). In this context, inability to write theses and dissertation

effectively hinder their motivation fulfill the graduation requirement. In the context of language learning, majority of ESL students are constantly having difficulties on acquiring academic writing skills (Ismail & Mohammad, 2017). It is precedent that academic writing skills are becoming one of the most important language skills to be acquired by students due to its importance envisaged by respective university. In addition, the current resources for academic writing skills in Malaysian universities are still scarce.

The emergence of English as a medium of communication and instruction at tertiary levels resulted an increasing demand for second language enhancement. In the context of English as a second language, the four basic skills to be acquired by second language learners are listening, speaking, reading and writing skills (Kayimbaşioğlu, Oktekin, & Hacı, 2016). Comparing the four skills mentioned earlier, writing skills are regarded as the most difficult skills to be acquired by language learners. Language learners' mastery of writing skills could reflect their proficiency of the language. Writing skills are the most complex skills to be acquired due to reiterating cycles of reasoning, structuring ideas and constructing sentences. Generally, writing skills involves the mastery of constructing thesis statements, presenting topic sentences and generating supporting details (Ansarimoghaddam, Tan, & Yong, 2017; Caffarella & Barnett, 2000). Due to these complexities, writing skills are perceived as the most daunting skills to be acquired and eventually hinder students' motivation to enhance their skills.

Background of the Study

Production of academic writing in university provides platform for novice researchers to discuss their empirical analysis of a study. In general, final year students in Malaysian universities are required to produce an academic piece of writing in various forms such as final year project, academic exercises, theses and dissertation (Azmuiddin, Nor, & Hamat, 2017; Othman & Nordin, 2013). Therefore, academic writing in universities is considered as one of the most important skills to be acquired by university students in the context of writing skills. The current study discovered a research gap in the previous studies on the insufficiency of learning resources for academic writing enhancement among university students. In response to the aforementioned problem, the researchers in the current study aim to discover ESL students' needs and current competency in academic writing at tertiary levels. The objectives of this study are as followed:

1. to discover ESL students current competency in terms of content-related knowledge in academic writing; and
2. to analyse ESL students' needs in an academic writing integrated with a game-based learning approach.

Methodology

The current study employed a survey research design using an adapted questionnaire by Choo (1990). After the adaptation of the questionnaire, validation by ESL experts was conducted. A pilot study was also conducted to analyse the reliability of the questionnaire that has involved a total of 30 students. In the actual study, a total of 65 ESL students participated through online distribution. The respondents are the undergraduate students of TESL programme in a public university in Malaysia. The ESL students are in their final year of study and have undergone the first part of research writing course in their

penultimate year. Insights from the students are useful as it provides meaningful feedback from the students who have previously enrolled for a Research Methodology class. Collection of data was carried out using the adapted questionnaire mentioned earlier and the data were analysed quantitatively. Analysed data were presented using descriptive statistics using percentage values.

Result

Analyses of the study were presented according to the construct in the questionnaires. The first construct sought for ESL students’ familiarity and general overview of academic writing. Items in the constructs consisted of their familiarity of an academic paper, overall difficulty of an academic paper and most complexity of academic writing perceived by ESL students.

Table 1: ESL Students’ Familiarity with Academic Paper

Statement	Answer	
	Yes	No
1. Have you ever written a research paper?	48 (73.8%)	17 (26.2%)

In table 1, it is evident that majority of the students are familiar with a research paper. A total of 48 participants responded that they have written an academic piece of writing such as a research paper. Only a small number of participants were not familiar with a research paper and responded that they have not written any research paper with a total percentage of 26.2% the overview of students’ general familiarity with an academic writing could be regarded as highly familiar whereby 73.8% of the respondents stated that they have written a research paper.

Table 2: ESL Students’ General Difficulty in Regards to Academic Paper

Statement	Answer		
	Yes	No	I haven't written any before
1. Do you have any difficulties when you were writing an academic paper?	50 (76.9%)	6 (9.2%)	9 (13.8%)

Analysis of students’ perceived difficulty of a research paper writing revealed that majority of ESL students agreed that they were having difficulties when writing an academic paper. From the analysis, 50 of the respondents (76.9%) agreed to the abovementioned statement. In relation to the statement, it is also notable that only a small number of respondents (9.2%) mentioned that they were not having any difficulties when writing an academic paper. The rest of the respondents (13.8%) stated that they have not written any before.

From the findings, it could be asserted that majority of ESL students were having difficulties when writing an academic paper.

Table 3: Difficulties to Conduct a Research

Statement	Answer				
	Topic selection	Literature review	Research method design	Analysis of results	Conclusion
1. Which section do you think is the most difficult section when carrying out a research?	11 (16.9%)	30 (46.2%)	11 (16.9%)	13 (20%)	-

In table 3, the researchers sought for ESL students' general overview of difficulties that the ESL students faced in carrying out a research. From the findings, majority of the respondents agreed that "literature review search" is regarded as the most difficult part in conducting a research. A total of 30 respondents (46.2%) asserted that in carrying out a research, literature review is regarded as the most critical part for the. Overall, it is evident that the ESL students were having difficulties in almost all aspects including topic selection, literature review, research method design and analysis of the result. Therefore, it could be concluded that almost all aspects of research paper is regarded as "difficult" as the ESL students. It is also worth to note that the respondents also agreed that other aspects of a research paper writing is generally difficult (Geri, Winer, & Zaks, 2017). A total of 11 respondents (16.9%) agreed that topic selection and research methodology design is difficult and 13 respondents (20%) agreed that analysis of results is difficult.

Table 5: ESL Students' Difficulty in Research Paper Writing

No.	Item	1	2	3	4	5
1	Do you know how to write a literature review?	9 (13.8%)	48 (73.9%)	8 (12.3%)	-	-
2	Do you know how to design a research project?	5 (7.7%)	41 (63.1%)	17 (26.2%)	2 (3.1%)	-
3	Do you know how to analyse data from a research project?	6 (9.2%)	49 (75.4%)	9 (13.8%)	-	-

1 - Yes, I know it very well ; 2 - Yes, I know a little about it ; 3 - No, I don't really know ; 4 - No, I know nothing about it ; 5 - It doesn't matter to me

Analysis of students' difficulty in writing a research paper in detailed is presented in Table 5. From the data presented able, the researchers of the current study sought for their feedback on three main aspects of an academic writing which is reflected in the form of research paper sections. It aims to discover students' feedback of their current level of content-related knowledge including their competency in writing literature review,

conducting a research and analyzing data from a research project. The participants' responses for these items were reflected in a 5-point Likert scale presented above. Scale is number as 1 - Yes, I know it very well ; 2 - Yes, I know a little about it ; 3 - No, I don't really know ; 4 - No, I know nothing about it ; 5 - It doesn't matter to me.

In the first time, majority of the respondents asserted their unfamiliarity and low competency in managing and discussing literature reviews. In general, a total of 56 respondents evidently showed their low competency in literature review section. It is noted that 48 respondents (73.9%) agreed that they only know a little about literature review, and a total number of 8 respondents (12.3%) agreed that they have no idea in writing a literature review. From the analysis, only a small number of respondents (13.8%) have a high competency in writing a literature review. From the analysis, it is evident that majority of ESL students are having difficulties to write literature review effectively in a research paper or academic piece of writing. Difficulties in writing literature review may be due to the students' lack of competency and familiarity of the formats (Fadda, 2012; Yang, 2011)

Apart from students' difficulties in writing literature review, the researchers also discovered interesting findings on students' competency in designing a research project. From the data analysed, it is noted that a total of 60 participants (92.4%) have low competency in designing a research project. From the analysis, it is also interesting to assert that apart from difficulties in writing a literature review, ESL students are also constantly struggling in designing a research project. Designing a research project includes substantial information and meticulous reviews of past studies before selecting an appropriate design in a research. It could be concluded that students' competency in writing literature reviews is parallel to their competency in designing a research project. Ineffective and limited review of literature resulted incompetency in designing a research project.

Findings from the study also revealed that ESL students were having difficulties in analyzing data from a research project. From the respondents' feedbacks, only a small number of respondents (9.2%) stated that they are competent enough to analyse data from a research project. Majority of the ESL students in this study stated that they are having difficulties in analyzing data from a research project. A total number of 49 respondents (75.4%) stated that they only have a limited or little knowledge about how to analyse data from a research project, and 9 respondents (13.8%) stated that they are unsure of data analysis in a research project.

Conclusion

The main objective is to analyse students; current needs in an academic writing course to further enhance their academic writing skills. The current study investigates the students' current competency of academic writing and discovers their future needs in academic writing to fulfil their demands of writing for graduation and publication. Data from this study revealed that "Literature Review" is regarded as the most difficult aspects to be mastered by the students. This current response received may be due to the need for extensive reading to produce a high quality literature reviews. Data for this study is useful for future researcher and content developer for academic writing course to scrutinise the current materials and content of academic writing course. It is important for the content developer to analyse the students' need to make sure that the students are able to learn effectively in an ESL classroom. The current study also shed a new light for the researchers

to provide useful materials for the students to further enhance their academic writing in the future.

Acknowledgement

This research is supported by Universiti Kebangsaan Malaysia under research “Dana Penyelidikan FPend” scheme no. (i) GG-2019-006

References

- Ansarimoghaddam, S., Tan, B. H., & Yong, M. F. (2017). Collaboratively composing an argumentative essay: Wiki versus face-to-face interactions. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 17(2), 33–53. <https://doi.org/10.17576/gema-2017-1702-03>
- Azmuddin, R. A., Nor, N. F. M., & Hamat, A. (2017). Metacognitive online reading and navigational strategies by science and technology university students. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 17(3), 18–36. <https://doi.org/10.17576/gema-2017-1703-02>
- Caffarella, R. S., & Barnett, B. G. (2000). Teaching Doctoral Students to Become Scholarly Writers: The importance of giving and receiving critiques. *Studies in Higher Education*, 25(1), 38–51. <https://doi.org/10.1080/030750700116000>
- Fadda, H. Al. (2012). Difficulties in academic writing: From the perspective of King Saud University postgraduate students. *English Language Teaching*, 5(3), 123–130. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n3p123>
- Geri, N., Winer, A., & Zaks, B. (2017). A Learning Analytics Approach for Evaluating the Impact of Interactivity in Online Video Lectures on the Attention Span of Students. *Interdisciplinary Journal of E-Skills and Lifelong Learning*, 13(August 2018), 215–228. <https://doi.org/10.28945/3875>
- Ismail, M. A.-A., & Mohammad, J. A.-M. (2017). Kahoot: A Promising Tool for Formative Assessment in Medical Education. *Education in Medicine Journal*, 9(2), 19–26. <https://doi.org/10.21315/eimj2017.9.2.2>
- Kayimbaşioğlu, D., Oktekin, B., & Hacı, H. (2016). Integration of Gamification Technology in Education. *Procedia Computer Science*, 102(August), 668–676. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.460>
- Kennedy, K. (2015). Teaching ESL Writing in Higher Education. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research (IJSBAR)*, 20, 370–382. Retrieved from <http://gssrr.org/index.php?journal=JournalOfBasicAndApplied>
- Othman, J., & Nordin, A. B. (2013). MUET as a predictor of academic achievement in ESL teacher education. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 13(1), 99–111.
- Yang, Y. F. (2011). Engaging students in an online situated language learning environment. *Computer Assisted Language Learning*, 24(2), 181–198. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.538700>

Penggunaan *Haal* Dalam Nahu Arab Dalam al-Quran

Mohd Adil Mufti Mohamad Samsudin

Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia
adilmufti@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Kajian literatur menunjukkan bahawa *Haal* merupakan satu tajuk besar dalam Nahu Arab dan ia dianggap sebagai *Mansubaat* seiring dengan tajuk-tajuk lain seperti *Maf'ul Bih*, *Maf'ul Fih*, *Maf'ul Li Ajlih*, *Maf'ul Mutlaq*, *Isim Inna wa Akhawaatuha*, *Khabar Kaana wa Kaada wa Akhawaatuha*, *Mustahna*, *Munaada*, dan *Tamyeez*. Walaupun sudah banyak perbincangan dilakukan berkaitan topik *Haal*, tetapi masih ramai pelajar masih keliru antara *Haal* dan *Mansubaat* lain.

Objektif – Kertas ini bertujuan untuk memperkenalkan topik *Haal*, konsepnya, jenis-jenisnya, dan contoh penggunaannya di dalam Al-Quran.

Methodologi – Kajian ini berbentuk kualitatif dan dipanggil sebagai kajian perpustakaan, yang bertujuan mengumpulkan data dan maklumat berkaitan topik *Haal*. Justeru kajian ini bergantung kepada pembacaan buku-buku rujukan serta kertas-kertas ilmiah samada ditulis oleh para ulama silam atau ulama mutakhir.

Dapatan – Di dapati bahawa *mahall* bagi *Haal* ialah *Al-Nasb* dan ia merupakan subjek utama yang berfungsi untuk memperihalkan tentang *Sohibnya*. *Haal* juga mempunyai syarat-syarat, jenis-jenis, *amil*, dan *sohib*. Begitu juga didapati bahawa penggunaan *Haal* di dalam Al-Quran adalah banyak.

Kepentingan –Kertas ini diharap dapat memberikan manfaat kepada para pelajar dan pengajar Bahasa Arab.

Kata Kunci: *Haal*. Nahu Arab, Al-Quran

نبذة عن استعمال الحال في النحو العربي في القرآن

الملخص

المقدمة : إن الحال موضوع من الموضوعات الكبيرة في دراسة النحو العربي وهي تعتبر من المنصوبات متماشية مع الموضوعات الأخرى مثل المفعول به والمفعول فيه والمفعول المطلق والمفعول لأجله، واسم إن وأخواتها، وخبر كان وكاد وأخواتهما، والمستثنى، والمنادى، والتمييز. على الرغم من كثرة المناقشات حول موضوع الحال إلا أن كثيراً من الطلاب ما زالوا حائرين بينه وبين المنصوبات الأخرى.

الأهداف : وتهدف هذه الورقة إلى معرفة عنوان الحال مفهومها وأنواعها وأمثلة استعمالها في القرآن.

المنهجية : فتقوم هذه الدراسة على منهج الدراسة المكتبية هدفاً إلى نيل المعطيات عن موضوع الحال في النحو العربي، وبالتالي تعتمد هذه الدراسة على الكتب المرجعية والأوراق العملية في مجال علم النحو سواء أكتبها العلماء السابقون أم العلماء المتأخرون.

النتائج وأهمياتها : ووجدت الدراسة أن محل الحال في اللغة العربية النصب وهي بمثابة وصف رئيسي يُذكر لبيان حالة صاحبها. وللحال شروطها وأشكالها وعاملها وصاحبها. كما وجد أن استعمال الحال في القرآن كثير. ويرجى أن يستفيد من هذه الورقة قراءها من طلاب اللغة العربية ومدرسيها.

الكلمات المفتاحية : الحال، النحو العربي، القرآن

المقدمة

يُعتبر الإعراب من أكثر ما تمتاز به لغة الضاد، ويُعنى الإعراب بكافة تفاصيل الجملة وأقسامها، ويصنفها وصفاً دقيقاً. تُقسم حركات الإعراب وفقاً لموقعها في الجملة إلى مرفوعة، ومنصوبة، ومجرورة، ومن الأمثلة على المنصوبات المفعول به، والاستثناء، والمفعول المطلق، والمفعول معه، والحال، والمنادى، والتمييز، وغيرها، وتتخذ هذه التصنيفات دائماً صفة المنصوب (إيمان الحيارى، ٢٠١٨). ومن المسلم به أنّ إحدى الطرق لفهم القرآن هي استيعاب اللغة العربية بشكل جيد. وهناك سبعة فروع علم

اللغة العربية التي لا تستغنه عنه لفهمه لأجل فهم القرآن فهما عميقا وهي علم النحو وعلم التصريف وعلم علم الاشتقاق وعلم البيان وعلم المعاني وعلم البديع وعلم القراءة (جلال الدين السيوطي، ٢٠٠١). وذلك لأن القرآن منزل باللغة العربية. فضلا عن كونها لغة القرآن إنها أيضا لغة من لغات عالمية وكذلك لغة رسمية لمعظم الدول العربية في العالم. ولكي يُفهم القرآن فهما جيدا فيشترط على كل شخص أن يتعمق في القواعد العربية نفسها ومنها باب الحال وهو باب واسع مستقل في علم النحو. فالحال في علم النحو إحدى الأسماء المنصوبات ولها قواعدها الخاصة من ناحية ترتيب كلماتها في جملة ما. فتبعاً لم سبق من المقدمة، تدور هذه المقالة حول الحال ومباحثها.

من أهميات تعلم القواعد العربية فهم النص القرآني والحديث النبوي وآراء العلماء فهما جيدا. ولم يفصل الإسلام أبداً بين الشريعة والقواعد العربية. لهذا نجد العلماء الذين درسوا علم اللغة أولاً قبل التوجه إلى علم الفقه وما إلى ذلك. فيمكن القول هنا أن هذه القواعد هي الأساس لأولئك الذين يريدون تعميق معرفتهم في مجال الدين. والحال هي من أكبر الموضوعات المتواجدة في النحو العربي، وهي تعتبر من المنصوبات متماشية مع الموضوعات الأخرى مثل المفعول به والمفعول فيه والمفعول المطلق والمفعول لأجله، واسم إن وأخواتها، وخبر كان وكاد وأخواتها، والمستثنى، والمنادى، والتمييز. ومع ذلك، وجد كثير من الناس يلتبسون بين الحال والمنصوبات الأخرى. فذلك إنه مهم أن يزال هذا الالتباس من خلال هذه الورقة العلمية المتواضعة.

فتقوم هذه الدراسة على منهج الدراسة المكتبية هدفاً إلى نيل المعطيات عن موضوع الحال في النحو العربي، وبالتالي تعتمد هذه الدراسة على الكتب المرجعية والأوراق العملية في مجال علم النحو سواء أكتبها العلماء السابقون أم العلماء المتأخرون. ويتم الاطلاع على القرآن الكريم للحصول على الشواهد المرجوة.

تعريف الحال

الحال في النحو هو المصطلح الذي يستخدم لبيان حالة شيء ما. وللمزيد من تعريفات الحال، أتى بعض خبراء اللغة العربية بتعريف الحال منهم:

- مصطفى (د.ت) حيث قال إن الحال هو الاسم المنصوب المفسر لما انبهم من الهيئات.
- وذهب عبده الراجحي إلى أنها فضلة حكمها النصب، تبين هيئة صاحبها وقت وقوع الفعل على الأغلب.
- ووفقاً لما قاله عبد الله (٢٠١٢) إن الحال هي المصطلح يدل على حالة وقوع الحدث.

وبنا على ما سبق من التعريفات، يستطيع الكاتب أن يَخَصَّصَ أن الحال هي الاسم الدال على حالة فاعلٍ ما أثناء قيامه بفعلٍ. وضُربَ مثال من التنزيل في سورة الانشقاق: ٩، (وَيُنْقَلِبُ إِلَىٰ أَهْلِهِ مَسْرُورًا). فَفُهِمَ من المثال أن الحال هي اسم منصوب يبين حالة الفاعل أو المفعول به حين وقوع الفعل وسمي كل منهما صاحب الحال (جواهر ضحى، ١٩٩٥).

الحال المبيّنة للفاعل

مثال: جاء زيد راكباً. فيحل لفظ راكباً محل الحال من الفاعل (زيد)، الذي يبين حالة زيد حين مجيئه. كما ورد في قوله تعالى في سورة القصص: ٢١، (فَخَرَجَ مِنْهَا خَائِفًا). فيحل لفظ خائفاً محل الحال من الفاعل (موسى)، الذي يبين حالته أثناء خروجه.

الحال المبيّنة للمفعول

مثال: ركبت الفرس مسرّجاً. فيحل لفظ مسرّجاً محل الحال من المفعول (الفرس)، الذي يبين حالة الفرس حين أن يُرَكَّبَ. وجاء في التنزيل في سورة النساء: ٧٩، (وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُولًا). فلفظ رسولاً محل الحال من المفعول (ك).

الحال المبيّنة لكلي الفاعل والمفعول

مثال: لقيت زيدا راكباً. وقد يعود الحال إما إلى الفاعل (ت) وإما المفعول (زيدا) (شمس الدين، ٢٠١٠).

قواعد استخدام الحال

نستطيع أن ننظر إلى تلك القواعد من جهة شروطها وأشكالها وعواملها وصاحبها (مصطفى، د.ت).
وتلك كالاتي:

شروط الحال

١. أي يكون الحال من الصفات المنتقلة نحو: طلعت الشمس صافية. وكذلك من الصفات الثابتة نحو: أنزل الله إليكم الكتاب مفصّلاً.

٢. أي يكون الحال نكرة وهو رأي معظم العلماء نحو: جاء محمد متبسماً. ولكن مع ذلك، قد يأتي الحال معرفة نحو: جاءوا الجماء الغفير، فلفظ الجماء يحل محل الحال، وهو يُؤوّل نكرة رغم أنه معرفة في ظاهره.

٣. أن يكون الحال عائداً إلى صاحبه نحو: جاء زيد ركباً. فلفظ ركب يعود إلى صاحبه أي زيد.

٤. أي يكون الحال من المشتقات مثل اسم الفاعل واسم المفعول الصفة المشبهة بالصيغة المبالغة نحو: تكلم الرجل ماشياً. فلفظ ماشياً من اشتقاق اسم الفاعل. ونحو: ضرب الولد مظلوماً. فلفظ مظلوماً من اشتقاق اسم المفعول. ولكن مع ذلك، قد تأتي الحال من اسم جامد، نحو: بعهُ مدداً بدرهم. فلفظ مدداً يحل محل الحال وهو اسم جامد ويتضمن معنى المشتاق، لأن المعنى المراد هو كأنه يقال: بعه مسعراً كل مد بدرهم.

أنواع الحال

وقد تكتب الحال في عدة أنواع (بهاء الدين، د.ت)، وهي:

١. الحال المفردة، وتجب أن تطابق الحال صاحبها في الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث، نحو: جلس الطالب صامتاً \ جلس الطالبان صامتين \ جلس الطلاب صامتين \ جلست الطالبة صامتة \ جلست الطالبتان صامتين \ جلست الطالبات صامتات.

٢. الحال الجملة، وهي حال الجملة الاسمية وحال الجملة الفعلية وحال شبه الجملة، نحو:

الحال الجملة الاسمية - جاء المدرس ووجهه منور.

الحال الجملة الفعلية - جاء المدرس يشرب الحليب.

حال شبه الجملة - جاء المدرس من بيته.

والجملة الاسمية والجملة الفعلية وشبه الجملة في محل نصب حال.

عامل الحال

عامل الحال هو اللفظ الذي يسبق الحال، وقد يكون فعلا أو شبه الفعل أو لفظا يتضمن الفعل (Ashafizrol Ab Hamid, 2015)، نحو:

الفعل - طلعت الشمس صافية

شبه الفعل - ما مسافر خليل ماشيا

لفظ يتضمن معنى الفعل - (فَتِلْكَ يُبُوءُهُمْ حَاوِيَةً بِمَا ظَلَمُوا) - سورة النمل: ٥٢

صاحب الحال

وأما صاحب الحال هو الاسم المعرفة الذي يبين الحال هيأته، نحو قرأ الطالب الكتاب سريعا. ولكن مع ذلك قد يأتي صاحب الحال نكرة كما يلي:

١. أن يتقدم الحال على صاحبه، نحو: جاء لي مسرعا مستنجد فأنجدته.

٢. أن يسبق صاحب الحال النفي أو النهي أو الاستفهام، نحو: (وَمَا أَهْلَكْنَا مِنْ قَرْيَةٍ إِلَّا لَهَا مُنْذِرُونَ) - سورة الشعراء: ٢٠٨.

٣. أن تخصص النكرة بوصف أو إضافة، نحو: (فِيهَا يُفْرَقُ كُلُّ أَمْرٍ حَكِيمٍ أَمْرًا مِنْ عِنْدِنَا) - سورة الدخان:

٤. ومثال ما تخصص بالإضافة: (فِي أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَاءً لِلنَّاسِ لَيْنٍ) - سورة فصلت: ١٠

٤. أن تكون الحال لصاحبه النكرة مقترنة بالواو تسمى والو الحال، نحو: (أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَى قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَى عُرُوشِهَا) - سورة البقرة: ٢٥٩

وبالتالي، وبالرجوع إلى عدة آيات قرآنية استوعب الكاتب أن الحال لها أقسام تقال الحال المبينة والحال المؤكدة. والحال المبينة تعمل لتزيد البيان، نحو: (وَمَا تُرْسِلُ الْمُرْسَلِينَ إِلَّا مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ) - سورة الأنعام: ٤٨. وأما الحال المؤكدة فهي الحال المعروف رغم عدم ذكرها، ويكون ذكرها مؤكدة فحسب، نحو: (وَلَا تَعْتُوا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ) - سورة البقرة: ٦٠.

الشواهد القرآنية حول الحال

١. الحال المفردة

- اِنْفِرُوا خِفَافًا وَثِقَالًا - سورة التوبة - ٤١
- فَتَبَسَّمْ صَاحِكًا مِنْ قَوْلِهَا - سورة النمل : ١٩
- وَإِذَا قَامُوا إِلَى الصَّلَاةِ قَامُوا كُسَالًا - سورة النساء - ١٤٢
- وَأَضْمُمْ يَدَكَ إِلَى جَنَاحِكَ تَخْرُجَ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ آيَةً أُخْرَى - سورة طه : ٢٢

٢. الحال الجملة الاسمية

- وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ وَأَنْتَ فِيهِمْ - سورة الأنفال : ٣٣
- يَسْتَحْفُونَ مِنَ النَّاسِ وَلَا يَسْتَحْفُونَ مِنَ اللَّهِ وَهُوَ مَعَهُمْ - سورة النساء : ١٠٨
- قَالُوا لَيْنَ أَكَلَهُ الذِّئْبُ وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّا إِذًا لَخَاسِرُونَ - سورة يوسف : ١٣
- أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ خَرَجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ وَهُمْ أُلُوفٌ حَذَرَ الْمَوْتِ - سورة البقرة : ٢٤٣

٣. الحال الجملة الفعلية

- فَلَمَّا رَأَاهَا تَهْتَرُ - سورة النمل : ١٠
- وَجَاءُوا آبَاءَهُمْ عَشَاءً يَبْكُونَ - سورة يوسف : ١٦
- وَجَاءَ أَهْلُ الْمَدِينَةِ يَسْتَبْشِرُونَ - سورة الحجر : ٦٧
- فَتَرَى الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ يُسَارِعُونَ فِيهِمْ - سورة المائدة : ٥٢

٤. حال شبه الجملة

- وَتَرَكَّهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ - سورة البقرة : ١٧
- فَالْيَوْمَ نُنَجِّيكَ بِبَدَنِكَ - سورة يونس : ٩٢
- فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ فِي زِينَتِهِ - سورة القصص : ٧٩
- فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ مِنَ الْمِحْرَابِ - سورة مريم : ١١

الختام

وجدت الدراسة أن محل الحال في اللغة العربية النصب وهي بمثابة وصف رئيسي يُذكر لبيان حالة صاحبها. وللحال شروطها وأشكالها وعاملها وصاحبها. كما وجدت الدراسة أن الحال يستعمل في القرآن استعمالاً واسعاً. فمن خلال فهم الحال فهما قويا يستطيع شخص معين أن يطلع على كتب اللغة العربية ويمارس الكلام خالياً من الأخطاء التي يقدر على أن يتقن اللغة العربية بشكل جيد.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

الكتاب

إيمان الحيارى. (٢٠١٨). أنواع الحال/ <https://mawdoo3.com>

بهاء الدين عبد الله بن عقيل. (د.ت). ألفيه شرح ابن عقيل. مجلد ١. بيروت: دار الفكر

جلال الدين السيوطي. (٢٠١٠). الإتيقان في علوم القرآن

شمس الدين أراعني. (٢٠١٠). علم النحو. باندونج: سينار بارو ألغينسيديو

عبد الراجحي (د.ت). التطبيق النحوي. بيروت: دار النهضة العربية

مصطفى الغليبي. (د.ت). جامع دروس العربية. بيروت: منشورات المكتبة العصرية

Abdullah Abbas Nadawi. (2012). Learn The Language Of The Holy Quran. Bandung: Mizan

Djawahir Djuha. (1995). Tatabahasa Arab Ilmu Nahwu. Bandung: Sinar baru

Ashafizrol Ab Hamid. (2015). Ilmu Nahu Tatabahasa Arab, Huraian Matan Al-Ajurrumiyah. Alor Setar: Alasfiyaa Sdn Bhd

Memanfaatkan Pengalaman Pelajar Pelawat Dalam Membangunkan Garis Panduan Untuk Program Pengantarabangsaan Pendidikan

**Normazla Ahmad Mahir, Noor Saazai Mat Saad, Hazlina Abdullah, Norhana
Abdullah, Norhaili Massari & Zarina Ashikin Zakaria**

Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia
normazla@usim.edu.my , noorsaazai@usim.edu.my, hazlina@usim.edu.my,
hana66@usim.edu.my, zarina@usim.edu.my, mnorhaili@gmail.com

ABSTRAK

Pengenalan- Kajian ini dicetuskan daripada pengalaman dua pelajar Malaysia yang mengikuti program pemindahan kredit ke Universiti Islam Negeri Walisongo, Indonesia. Program ini merupakan satu program Pengantarabangsaan Pendidikan (ILe) seperti yang dicadangkan oleh sebuah universiti awam di Malaysia. Dapatan lisan dan penulisan dari Pelajar-pelajar yang pulang dari program Pengantarabangsaan sering melaporkan tentang kesukaran yang dihadapi oleh mereka seperti salah faham dalam berkomunikasi ketika bergaul dengan masyarakat setempat serta dalam mengadaptasi budaya asing (masyarakat setempat).

Objektif – Tujuan kajian ini adalah untuk mendalami kejayaan dan cabaran yang mereka lalui selama 6 bulan mengikuti program ini.

Methodologi – Kaedah yang digunakan adalah analisis dokumen dan temu bual. Data dikumpulkan melalui entri jurnal pembelajaran yang diserahkan oleh pelajar melalui e-mel, yang dikompilasi oleh penyelidik serta laporan akhir mereka yang diserahkan pada akhir program. Untuk tujuan triangulasi data, mereka kemudian ditemu ramah setelah mereka kembali ke Malaysia.

Dapatan – Data dari kedua kaedah tersebut telah dianalisis secara tematik mengikuti Analisis dua peringkat Merriam (2009). Empat tema muncul dari data - pengalaman, hubungan masyarakat, kebebasan dan kemahiran komunikasi. Setiap tema memperincikan kejayaan dan cabaran.

Kepentingan – Penemuan ini memberikan input kepada draf garis panduan bagi mana-mana fakulti atau universiti untuk menjalankan program pemindahan kredit pada masa akan datang.

Kata Kunci: Analisis dua peringkat Merriam; Entri Jurnal Pembelajaran; Pengantarabangsaan Pendidikan (ILe); Program Pemindahan Kredit;

Utilising Sojourners' Experience In Developing Guidelines For The Internationalisation Of Education Programmes

ABSTRACT

Introduction- This study was an impetus from the experiences of two Malaysian students who embarked on a credit transfer programme to Universitas Islam Negeri Walisongo, Indonesia. The programme was to uphold the Internationalisation of Education (ILe) as proposed by a public university in Malaysia. Oral and written reports presented by returning ILe students often highlighted the difficulties leading to miscommunication in mingling with the locals as well as adapting to foreign culture.

Purpose – The aim of the study was to explicate the successes and challenges that the students had endeavoured during the programme for 6 months

Methodology – The methods employed were document analysis and interview. The data were collected via learning journal entries which the students submitted through email to be compiled by the researchers as well as their final report which was submitted at the end of the programme. In order to triangulate the data, they were then interviewed once they came back to Malaysia.

Findings –The data from both methods were analysed thematically following Merriam's (2009) two-level analysis. Four themes emerged from the data – experiences, public relations, independence and communication skills. Each of the theme details both successes and challenges.

Significance – These findings provide input for a draft of guidelines for any faculty or university to conduct a credit transfer programme in the future.

Keywords: Credit Transfer Programme; Internationalisation of Education (ILe); Learning Journal Entries; Merriam's two-level Analysis

Introduction

Being Malaysia's 12th public university, Universiti Sains Islam Malaysia (USIM) strives to realize the 8th shift of the Malaysian Education Blueprint (Higher Education) 2015-2025, by becoming a regional and global reference centre for the integration of *Naqli* and *Aqli* knowledge (USIM'16 & USIM'25) (Faizal Kasmani, 2015).

In 2016, academic collaborations between USIM and its regional counterpart had seen the fruitful outcome from the credit transfer programme (CTP) between two students of Faculty of Major Language Studies (FPBU, USIM) and Walisongo National Islamic University, Indonesia. Such move can be termed as the concept of Internationalisation of

Education (ILe), and very much in line with the 1st shift in the Malaysian Education Blueprint (Higher Education) 2015-2025, where universities are expected to produce holistic, entrepreneurial and balanced graduates..

The internationalisation of higher education can be defined as ‘the process of integrating an international dimension into the teaching, research, and service functions of an institution of higher education’. This can be attained by various strategies such as encouraging students to study abroad, recruiting foreign students, strengthening cooperation with overseas universities, establishing international education centres, integrating international knowledge into the curriculum and promoting the publication of articles in international journals (Ho, Lin & Yang 2015).

The collaboration between the two regional Universities provide engaging learning platforms for the students to be dynamic in seeking meaningful purposes in life through connections (hands on/real world) with the local/regional community at large. This paper will report the experiences (the successes and challenges) of USIM through its students’ involvement in the Internationalisation of Education (ILe) and CTP programme.

Literature review related to topic

Universities around the world respond to challenges presented by globalisation in various ways and one of it is the internationalisation of the university campuses. The concept of Internationalization of education (ILe) is flexibly defined, fluid and quite dynamic. However, Knight’s definition (Knight 1999: 16) is the most commonly used in describing education in relation to internationalization, where she states that it is the process of “integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service of the institution”.

In relevance to this academic/student mobility issue, after two and a half-decades of dealing with the European programmes, Malaysian Ministry of Education is looking into the need for “regional harmonisation of higher education systems”, whereby the Malaysia-based public and private higher education providers are exploring the strengths and weaknesses of ASEAN higher education internationalisation policies, a strong commitment to internationalisation in terms of openness and mobility (Atherton, Crossling, Munir Shuib & Siti Norbaya Azizan: 2019).

Internationalisation of Education (ILe)

Globalisation triggers the concept of bringing education to the international level. (Knight 1999). It also affects the higher education as it has intensified the mobility of ideas and people in this sector. As the role of global interdependence has been accepted economically, politically and socially, academic internationalising function also has become more permeable of interdependence. Universities around the world respond to challenges presented by globalisation in various ways and one of it is the internationalisation of the university campuses. Interestingly, the emphasis is more on student learning outcomes which includes “international and intercultural knowledge, skills, and values” resulting from the Academic mobility of the students to the Credit Transfer Program (CTP) (Knight, 2012: 20).

In addition, a few other areas are brought into the fold such as curriculum and other accommodative measures taken by the host institutions. The concept of ILe receives global approval as it not only fosters good relations but it also brings in revenue to the host institutions. A case in point is the \$10.1 billion generated by Internalisation of education into Australia in 2005/2006. (Bishop, as cited in Bell 2008). Therefore fiscal consideration has spurred on the Internalisation of education in countries like Canada, United Kingdom and Australia. (Andrade 2006). On the home turf, Malaysia is aspiring to reach the 600 billion ringgit mark by the year 2020. (Chi 2011). This is supported by a robust body of literature on this concept in Malaysia covering various areas like policy and trends, problems of internalization of education in general and issues with English. However, studies in Malaysia seems to lack information on proactive steps that can facilitate and support a smooth and rewarding experience for the participants of ILe programmes in their new environment. The current study, by investigating the experiences of Malaysian students in an international environment, aims to fill this gap and at the same time provides insights as a guide to prospective ILe participants and their stakeholders.

Acculturation

Acculturation is defined as “socio-cultural adjustment and acquisition of dominant cultural norms by members of a non-dominant group” (Gul & Kolb 2009:1). Put simply it is the process of adapting faced by students undergoing ILe programmes. ‘Culture’ as an integral concept in the process of acculturation is defined as “shared motives, values, beliefs, identities, and interpretation of meanings of significant events that result from common experiences of members of collectives and are transmitted across age generations” (House et al.2004).

Drawing on the understanding for the needs of a Manual or Guide that will facilitate the adaptability and performance of credit transfer/exchange students in their international environment, this study has utilized indicators as provided by an Acculturation Model by Smith and Khawaja (2011) which describes the multi-domain Acculturative Stressors encountered by international students:

1. Language (language barrier and language anxiety in academic & sociocultural setting)
2. Academic (quality, efficiency)
3. Sociocultural (social network/friendship, cultural norms, loneliness)
4. Discrimination
5. Practical (financial, accommodation)

It will also incorporate indicators of positive gains from the students’ international experience which comprise foreign language proficiency (Pickert, 1992), development of cultural knowledge and cultural sensitivity (McCabe, 1994; Sachdev, 1997), inter-personal maturity (Stitsworth, 1989), and increased international interest and concern (Carlson & Widaman, 1988).

Successes and Challenges of Students' International Experience

In a research conducted by Noor Saazai Mat Saad, Melor Md Yunus & Mohamed Amin Embi (2014), successes can be referred to any significant development reported by participants concerning their positive development in their English language learning experiences (i.e academic achievement, being optimistic and accomplishments). Besides that, it also has other successes which include diversifying and enhancing the learning environment for the benefit of domestic students, the University, and the nation. Furthermore, it is able to change the lives of international students as it helps in producing graduates who are internationally knowledgeable and cross culturally sensitive. Ho, Lin & Yang (2015) in their study discovered that internationalization of education has increased students' international knowledge, enhanced their foreign language abilities, and created a multicultural campus.

As for challenges, they refer to whatever difficulties or misadventures faced by the participants. For instance, problems in communication. Being in a foreign country with different mother tongue may impede communication in certain situation. Differences in language to communicate with the local people might hinder students to socialise and they may need some time to adapt. Another challenge is difference in culture. Some students may have difficulties in adapting to the culture which is foreign to them. For example, European culture differs from Asian culture in terms of food, tradition, lifestyle and others (Jibeen & Khan, 2015). However, being exposed to the culture, the students will soon learn and may be able to adapt even though it requires them some time.

In summary, in relation to this, the current study analyses the ILe participants' experiences and the integration process that comes in the form of the service offered by the host institutions, i.e. Walisongo National Islamic University, Indonesia and Universiti Sains Islam Malaysia (USIM). These experiences may shed some lights in dealing with the problems and issues of acculturation, to ease the journey of participants in their international experience.

Methodology

The approach of the study was qualitative in nature. With the objectives of exploring the participants' successes and challenges in undergoing the programme, two methods were employed - document analysis and interview. The document analysis was conducted on the participants' written journal entries and their final report. These participants were then interviewed. The data from the documents and interview were then analysed to reveal themes which would give the answer to the research question set earlier. This section continues with the elucidation on the participants, methods and instruments and data analysis.

Participants

There were two participants involved in this study. They were third year students from the Bachelor of Education programme in a public university in Malaysia. They went for a credit transfer programme to Universitas Islam Negeri (UIN) Walisongo, Semarang, Indonesia. This programme was under the internationalisation of education (ILe) in the

university. Zarita and Hani (pseudonyms) were the selected ones as they fulfilled all the criteria – their MUET scores were 3 or above, their CGPA points were 3.0 and above, they were active in co-curricular activities and most importantly, they had their parents' permission as they would be in UIN Walisongo for approximately 6 months; from 24th August 2016 to 18th February 2017 including during Eidul-Adha celebration. They stayed amongst the other students in a *Maahad* or a big residential block and followed all the activities conducted in the *Maahad*. Zarita and Hani attended the related classes along with their new classmates in UIN Walisongo.

Methods and Instruments

This study employed document analysis and interview as the methods to collect data. The former included journal entries and final report, while the latter was conducted face-to-face once the participants came back here. One of the activities assigned to Zarita and Hani was for them to write learning journal entries on their everyday experiences in Semarang, Indonesia.

There was no specification of the number of entries that they should complete but they were told to just write when they had anything to share. Based on their submissions, both Zarita and Hani completed 6 entries. They submitted via email to one of the authors for compilation. Another document that has provided the data for this study was their final report. It was a requirement set the International Student Centre in the participants' university in Malaysia. The final report was in a form of PowerPoint presentation slides that also included pictures and video clippings.

As for the interview sessions, Zarita and Hani were interviewed individually. The researchers prepared a semi-structured interview protocol based on the input found in the journal entries. Refer to Appendix A for the interview protocol. They were first asked to complete a consent form and the interview began with some background questions like a brief introduction about themselves namely their age, hometown, languages used and family background. The interview protocol also stated specific questions regarding their experiences there in UIN Walisongo. They were asked about their positive and negative endeavours as sojourners, opinions on the differences and similarities between their university in Malaysia and UIN Walisongo, whether they would recommend the credit transfer programme to their friends and other questions. Their answers were recorded and then transcribed.

Result

In line with the qualitative nature of this study, the data were then analysed using thematic analysis. The data from the documents were triangulated with the data from the interview. Although it was done manually, the researchers were divided into 2 themes. Both themes did the analysis in 2 phases adhering closely to Merriam's (2009) two-level analysis. Figure 1 below details the analysis.

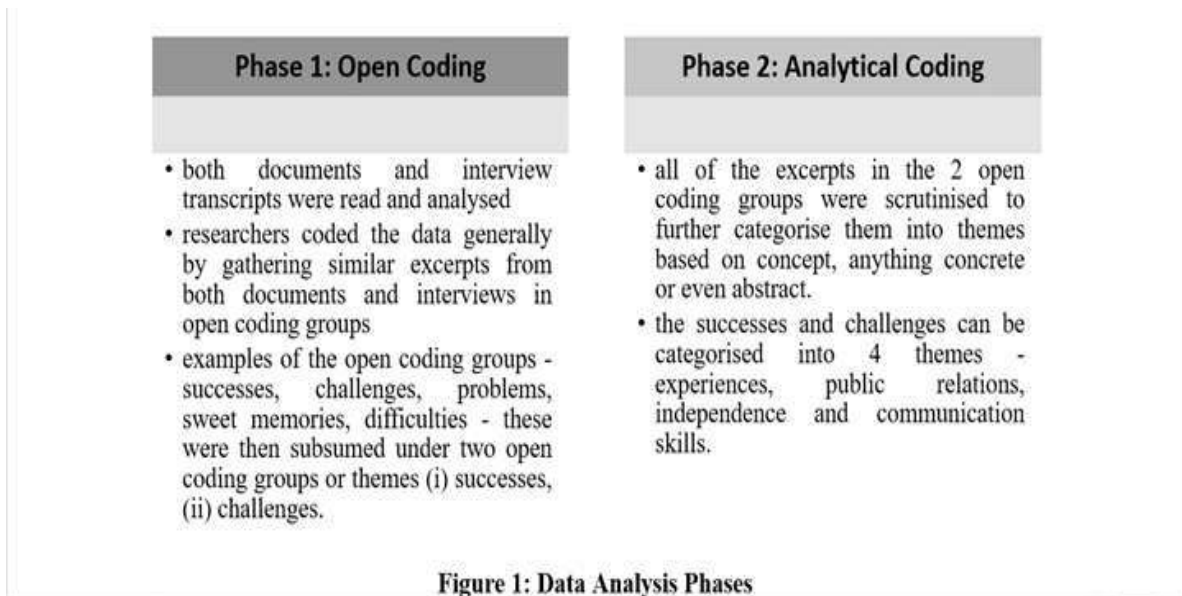


Figure 1 illuminates how the analysis was conducted. The themes were accepted when there were two or more excerpts categorised together. Once the themes and subthemes were established, they were compared and discussed among the 2 groups of researchers. There was no major discrepancy between the findings from the 2 groups, just some excerpts were moved to other subthemes that could suit them better.

Discussion

Based on the Learning Journal Entries and Interview transcription, Table 1 highlights the four main themes with specific excerpts related to experiences, public relations, independence and communication skills. Each theme addresses the successes and challenges as experienced by the two sojourners.

1		<p>EXPERIENCES <u>Enriching Experiences</u> (Successes)</p> <p>Getting to know interesting cultural practices and historical places at Semarang, Indonesia</p>	<p>ZARITA</p> <p>“went to Lawang Sewu (History place) just two of us by using BRT (Trans Semarang) a bus - 3 500 Rp for one person”.</p> <p>“we went to ibu lutfiyah house at Kota Kendal, our ilmu fiqih lecturer and stayed for 5 days 4 nights”.</p> <p>“visit park by the bay, industry kendal. The owner of this industry is Korean”.</p> <p>“went to Wali Demak grave”.</p> <p>“went to Harbor beach”.</p> <p>“picnic at the Ngebom beach”.</p>	<p>HANI</p> <p>“We got a new experiences celebrated mauled Nabi in Indonesia”.</p> <p>“Santri Day”- kalau Indonesia nak dapat kemerdekaan para Ulama dan Santri² di Pondok akan perjuangkan-pengalaman saya masuk Pertandingan Nyanyian, ‘Tibaan’- Marhaban, pakai make up pekat macam Gadis Jawa”</p> <p>“Got a chance to stay at a lecturer house”.</p> <p>“Visited all the people in village”.</p> <p>“Join opening ceremony a new madrasah in that village”</p>
		<p><u>Testing experiences</u> (Challenges)</p> <p>Experience a foreign place (to do as the locals do).</p>	<p>“crossing the street in Indonesia very challenging and frightening.</p> <p>“taking public transport- driver bus drove the bus very harsh”</p> <p>“to find a white cloth for santri day”.</p>	<p>“Tandas banyak tapi kotor, bilik air dan tempat berak tempat yang sama” – diorang tak ada Flush, kena simbah sendiri”.</p> <p>“boleh merokok dalam kampus, dalam kelas, tak ada adab”</p> <p>“sewaktu exam, kedudukan hanya seperti di dalam kelas biasa dan ini memberi peluang kepada pelajar</p>

				lain untuk meniru sama ada melihat nota di dalam phone ataupun berbincang sesama sendiri”
2	<p>PUBLIC RELATIONS <u>Positive Social Networking</u> (Successes)</p> <p>a) With Indonesians</p> <p>b) With Thais</p>	<p>ZARITA</p> <p>“Kawan-kawan ok. Mereka pun excited jumpa dengan orang Malaysia. Bahasa la lain sikit. Apa- apa yang dibualkan akan dikaitkan dengan Upin Ipin, itu memang yang pertama, Upin Ipin sangat famous di sana”</p> <p>“visit Thailand students house nearby campus”.</p> <p>“Dapat mengeratkan hubungan silaturrahim dan menambah kenalan baru di Negara lain”.</p>	<p>HANI</p> <p>“Celebrate Santri Day, participate in Singing Competition ‘Tibaan’ (marhaban)</p> <p>“Student in campus only using Indonesia language than Arabic and English”.</p> <p>“We have start the presentation in university and we got a positive response from students and lecturer there”.</p> <p>“Language in Maahad with our members. We got a good bonding time and share our ideas together”.</p> <p>“Students maahad are very creative in making video and they were very enjoy to do it. Video are one of the way their study in Maahad”.</p>	
	<p><u>Unproductive Networking</u> (Challenges)</p>	<p>“stayed at Indonesian house. we dont know how to treat them. we are so shy”.</p>	<p>“We have to present clearly because there are some student cannot understand the word we using”.</p>	
3	<p>INDEPENDENCE <u>Boosting independence</u> (successes)</p>	<p>ZARITA</p> <p>“Dapat menjiwai hati mereka yang</p>	<p>HANI</p> <p>“I have to complete the assignments by myself because of the student</p>	

			<p>belajar diperantauan dan belajar berdikari di Negara orang”.</p> <p>“able to find ways around unfamiliar places-crossing the streets in Indonesia very challenging and frightening”.</p>	<p>in campus do not know how to find the Kitab Fiqh and translate them into Arabic language.”</p> <p>“Students have to do presentations even when Lecturers are not around”</p>
		<p><u>Trying independence (Challenges)</u></p>	<p>“Pihak fakulti dan pihak Bekerjasama macam tak synchronise. Mereka macam tak membantu la. Kami cuba settle sendiri – tanya orang orang Thailand”</p> <p>“Kami terpaksa bayar juga denda yang over-stayed tu ... untuk dielak dipenjarakan ... terpaksa settlekan sendiri, pendam je la ... that’s the worst experience.”</p>	<p>“Even there is no lecturer in class but the presentation are still going. So all the presenter have to find the right sources”</p> <p>“Pasal Visa tulah, buatkan kita kena lepas ni kena berdikari, kalau kat mana-mana pun, tak leh harap orang sangat, memang ada orang dengan kita, tapi bergantung kita sendiri”</p>
4		<p>COMMUNICATION SKILLS <u>Progressing (Successes)</u> Advancing to another level (Arabic language fluency) Effective activities to enhance language acquisition (Arabic)</p>	<p>ZARITA</p>	<p>HANI</p> <p>“Arabic morning class in Maahad, we have to change from junior group to senior group because of our mastering in Arabic language”</p> <p>“Every morning we are given 10 vocabularies and in one week there also have interesting activities such as</p>

				debate using a title given”.
		<p><u>Impeding communication</u> (Challenges) Language barriers – learn a new language (Challenges) Lecturers, Coursemates & the locals are using native language (Javanese) in daily conversation & certain University subjects (Challenges)</p>	<p>“they more talk in Java language than Indonesia language”.</p>	<p>“Most of our friends in Maahad start using in Javanese language in room and we got misunderstanding with their communication” “There is one subject that I still can’t understand it deeply because of the lecturer is using a Javanese language and the subject is all about education system in Indonesia” “Difficult to communicate with the village people because most of them are using Javanese language”.</p>

Table 1: Themes derived from Learning Journal and Interview

Table 1 portrays not only the themes but the subthemes as well. Each theme has 2 subthemes which are related to both successes and challenges. The 2 sojourners expressed themselves rather vividly for each theme. In the first theme, the experiences that they underwent could be seen in two lights – enriching and testing. The former deals with their visits to historical and recreational places, and lecturer’s house. Furthermore, they also reported their involvement in cultural ceremonies. All these have enriched their experience. On the other hand, the other subtheme is testing experiences. These are the experiences which are rather negative and test their patience. The sojourners relayed their

difficult experiences dealing with the different lifestyle, everyday routine and rules in a foreign place. Figure 2 below exhibits the other themes and subthemes.

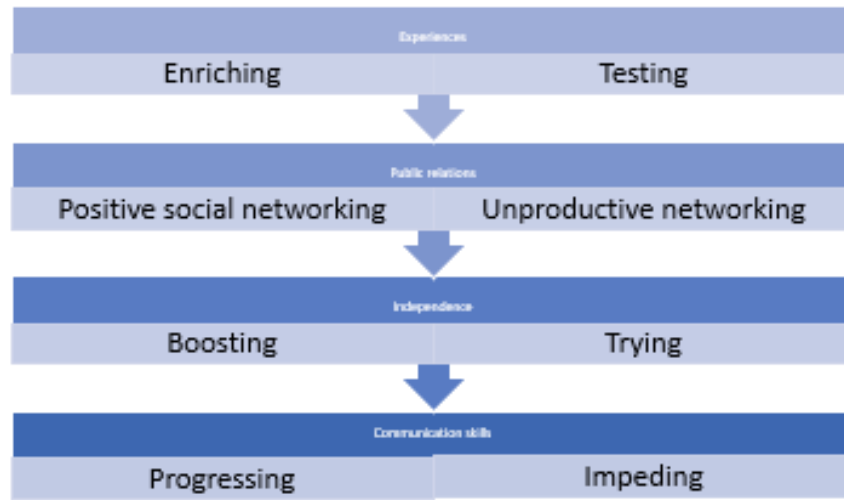


Figure 2: Themes and subthemes from the study

Figure 2 above shows the 4 themes with 2 subthemes each. It can be surmised that the successes and challenges are experienced by the sojourners can be seen in 4 aspects. In analogy, the 4 aspects are the coins and each coin has 2 sides – one is the success and the other is the challenge.

Based on the input gathered (the four themes; experiences, public relations, independence & communication skills), from the first-hand experiences of the sojourners based on their learning journal entries and the interview, a draft of guidelines or manual for any faculty or university to conduct a credit transfer programme in the future could be made possible. All the recorded successes, challenges as well as some suggestive tips to assist students in foreign countries could be documented into the form of a Manual for Social and Cultural Awareness (MaSCA). Findings in MaSCA can be addressed to many stakeholders, namely the 2 faculties and the 2 universities involved (own and host), as well as to the sojourners.

Conclusion

As Internationalisation programme acts as the catalyst to universities in reforming themselves to the demands of the global knowledge society (Ota, 2018), USIM, through Faculty of Major Language Studies has stepped up with a strong commitment in ASEAN higher education internationalisation policies with smart regional partnership (credit transfer/exchange students programme) with Indonesia. The 2 Malaysian students underwent the credit transfer programme for 6 months in UIN Walisongo, Indonesia. Their sojourn experience recorded in the Learning Journals Entries and transcribed Interviews were proofs of their successes and challenges in a foreign place. The report on their successes and challenges can be utilised as input for the guidelines or manual for implementing the Internationalisation of Education (ILE) programme at any faculty and

university. The document would be able serve as a guide for faculties and universities in implementing ILe. Undoubtedly, the proposed MaSCA is still in its infancy as the statements are only based on the main stakeholders – the students (Zarita and Hani). There are more stakeholders whose ideas should be sought as they can assist in developing a comprehensive guideline or manual. Hence, future research includes studies on the other stakeholders as well as ILe programmes to other locations besides Indonesia. These findings will help to ameliorate MaSCA to ensure that it stays relevant to ILe.

References

- Andrade, M. S. (2006). International students in English- Speaking universities: Adjustment factors. *Journal of Research in International Education*, 5 (2), 131-154.
- Atherton, G., Crossling, G., Munir Shuib & Siti Norbaya Azizan. (2019). ASEAN countries move forward on Internationalisation. *University World News: The Global Window on Higher Education*, 4 May, Retrieved from <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2019042915353256>
- Bell, M. (2008). Exploring fieldwork for study abroad sojourners. In M.Hellsten & A.Reid (Eds.), *Researching international pedagogies* (pp. 129-150), Dordecht: Springer.
- Carlson, J. S., & Widaman, K. F. (1988). The effects of study abroad during college on attitudes toward other cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 12(1), 1-17
- Faizal Kasmani. (2015). Pusat Rujukan Serantau. *Risalah USIM*, 27, Oct – Dec. Retrieved from <http://www.usim.edu.my/files/RisalahUSIM/Risalah%20USIM%20Isu%20Bil%2027.pdf>
- Gul, V., & Kolb, S. (2009). Acculturation, bicultural identity and psychiatric morbidity in young Turkish patients in Germany. *Turkish Journal of Psychiatry*. 1-7.
- Ho, H.F, Lin, M.H & Yang, C.C. (2015). Goals, Strategies, and Achievements in the Internationalization of Higher Education in Japan and Taiwan. *International Education Studies*; Vol. 8, No. 3; 2015. 55-65
- Jibeen, T. & Khan, M. A. (2015). Internationalization of Higher Education: Potential Benefits and Costs. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 196-199
- House, R.J., Hanges, P.J., Javidan, M., Dorfman, P.W., & V. Gupta (2004). *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. (Eds). (pp. 1-848). Thousand Oaks: Sage Publications Inc.

- Knight, J. A. (1999). Internationalisation of higher education. In H.de Wit & J.A Knight (Eds.), *Quality and Internationalisation in higher education*, (pp. 13-28), France: OECD Publications.
- Knight, J. A. (2012). Student Mobility and Internationalization: trends and tribulations. *Research in Research in Comparative and International Education (RCIE)*, 7(1), 20-33. Retrieved from [https://https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20](https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20)
- McCabe, L. T. (1994). The development of a global perspective during participation in Semester at Sea: A comparative global education program. *Educational Review*, 46(3), 275-286.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Noor Saazai Mat Saad, Melor Md Yunus & Mohamed Amin Embi (2014). The Successes and Challenges in English Language Learning Experiences of Postgraduate International Students in Malaysia. *Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing, Rome-Italy*, 5(19),206-217. [https://DOI:10.5901/mjss.2014.v5n19p206](https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n19p206)
- Ota, H. (2018). Internationalization of Higher Education: Global Trends and Japan's Challenges. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*. 12, 91-105
- Pickert, S. (1992). *Preparing for a Global Community: Achieving an International Perspective in Higher Education*. ASHE-ERIC Higher Education Report. Washington, DC: The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development. ERIC Document Reproduction Service No. 350 892.
- Sachdev, P. (1997). Cultural sensitivity training through experiential learning: A participatory demonstration field education project. *International Social Work*, 40, 7-25
- Smith, R. A., & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Stitsworth, M. H. (1989). Personality changes associated with a sojourn in Japan. *The Journal of Social Psychology*, 129(2), 213-224.

APPENDIX A

Interview Questions for Respondents/*Soalan Temubual untuk Responden*

Interview Protocol <i>Protokol Temubual</i>
Project: An Analysis of the Internationalisation of Education (ILe) Programme to Walisongo National Islamic University Indonesia: Successes & Challenges.
Time of Interview: <i>Masa temubual:</i>
Date: <i>Tarikh:</i>
Place: <i>Tempat:</i>
Interviewer: <i>Penemubual:</i>
Interviewee: (State respondent's name & year/age) <i>Responden yang ditemubual: (Nama & umur/tahun Responden)</i>
Describe the project, telling the interviewee about the a) purpose of the study, b) individuals & sources of data being collected, c) what will be done with the data to protect the confidentiality of the interviewee, and d) how long the interview will take. Turn on the tape recorder & test it. <i>Terangkan dengan ringkas tujuan Responden ditemubual, dan beri kepastian bahawa data adalah sulit.</i> <i>Pastikan alat merekod berfungsi dengan baik.</i>
<i>Lead In:</i> Can you briefly introduce yourself – your age, where you live, the language you use most at home, parents' occupations. <i>Minta Responden ceritakan latar belakang dengan ringkas – umur, tempat tinggal, bahasa utama yang digunakan di rumah, pekerjaan ibu bapa)</i>
Questions: 1. Why did you decide to join the Internationalisation of Education (ILe) Programme to Walisongo National Islamic University Indonesia?

Pembelajaran Berasaskan Permainan (GBL) Untuk Penulisan Akademik: Satu Tinjauan Dari Guru Pra-Perkhidmatan ESL

Nur Yasmin Khairani Zakaria*,^{1,2} **Melor Md Yunus**¹, **Harwati Hashim**¹,
Norazah Mohd Nordin¹, **Helmi Norman**¹ & **Nor Hafizah Adnan**¹

*Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia,¹
43600 UKM Bangi, Selangor, Malaysia*

*School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia²
11800 Universiti Sains Malaysia, Penang*

Email address: yasminzakaria@ukm.edu.my; yasminzakaria@student.usm.my

ABSTRAK

Pengenalan- Gamifikasi, atau didefinisikan secara meluas sebagai penggunaan unsur permainan dalam konteks bukan permainan telah diterima sebagai pengalaman menarik berserta unsur-unsur yang menyeronokkan. Dalam konteks pendidikan, istilah "pembelajaran berasaskan permainan" sangat luas dibincangkan dalam kalangan penyelidik. Walaupun kajian tentang pembelajaran berasaskan permainan dalam kalangan ahli akademik dijalankan secara meluas, pelaksanaan permainan dalam pengajaran dan pembelajaran masih terhad terutama dalam konteks pembelajaran bahasa kedua (L2).

Objektif – Meneliti situasi ini, kemahiran menulis dilihat sebagai salah satu kemahiran yang paling kurang diselidiki khususnya dalam konteks pengajaran dan pembelajaran kemahiran menulis menggunakan pendekatan pembelajaran berasaskan permainan. Oleh itu, 32 guru pra perkhidmatan telah menyertai tinjauan yang dijalankan untuk meninjau pandangan mereka terhadap penggunaan permainan dalam pengajaran kemahiran menulis.

Methodologi – Tinjauan telah dilakukan kepada para peserta untuk menganalisis pandangan guru pra perkhidmatan tentang pelaksanaan pembelajaran berasaskan permainan di kursus kemahiran menulis. Data utama dianalisis secara kuantitatif dan disokong oleh perbincangan kumpulan fokus dengan peserta terpilih.

Dapatan – Hasil kajian menunjukkan bahawa pelajar-pelajar ini memberi reaksi positif terhadap penggunaan permainan di kelas menulis. Pelajar juga percaya bahawa interaksi rakan sebaya di dalam kelas lebih mudah diterima; oleh itu, pemindahan maklumat menjadi lebih berkesan sepanjang proses pengajaran berlangsung.

Kepentingan – Hasil kajian ini memberikan maklumat yang berguna untuk pengajar kemahiran menulis untuk menyediakan lebih banyak bahan pengajaran berasaskan permainan kepada para pelajar di dalam kelas kemahiran menulis.

Kata Kunci: Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (ESL), pembelajaran berasaskan permainan, pelajar universiti, penulisan akademik, penulisan penyelidikan

Game-Based Learning (GBL) For Academic Writing: An Insight from ESL Pre-Service Teachers

*Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia,¹
43600 UKM Bangi, Selangor, Malaysia*

*School of Educational Studies, Universiti Sains Malaysia²
11800 Universiti Sains Malaysia, Penang*

Email address: yasminzakaria@ukm.edu.my; yasminzakaria@student.usm.my

ABSTRACT

Introduction- Gamification, or widely defined as the integration of game elements in a non-gaming context has widely being accepted as an engaging experience induced with fun elements. In education context, the term “game-based learning” is highly being discussed among researchers. Despite of the prevalence of game-based learning among academicians, the implementation of games in teaching and learning remained low particularly in the context of second language (L2) learning.

Purpose – Scrutinizing into this context, writing skills are found to be the least researched area among scholars in regards to game-based learning approach. From the aforementioned situation, 32 pre-service teachers have participated in a survey conducted to discover their views on the implementation of games in a writing classroom.

Methodology – A survey has been conducted to 32 participants to analyse their views on the use of games in writing classroom. Main data were analysed quantitatively and supported by focus-group discussion with selected participants.

Findings – Findings from the study revealed that these students responded positively to the use of games in writing classroom. The students also believed that engagement among peers in the classroom appeared to be less threatening; therefore, knowledge transfer became naturally favorable throughout the pedagogical process.

Significance – These results implied a useful insight for writing instructors to further equip language learners with the use of games in classroom learning.

Keywords: academic writing, English as a Second Language (ESL), Game-based learning, research writing, university students.

Introduction

Education 4.0 is becoming the most discussed topic among researchers due to its adaptability and relevance for teaching and learning improvement. In the current development of technology, the term game-based learning education is slowly arising and becoming one of the most interesting fields to be discovered. Researchers have also previously noted the need for future discovery on the use of games in teaching and learning process (Da Rocha Seixas, Gomes, and De Melo Filho 2016). Implementation of games in classroom teaching also becomes an important aspect to be emphasized. This is because, the use of games may widen up more opportunities for the students to engage throughout the teaching and learning process. It is also notable that a shift of teaching techniques may significantly improve overall learning process. Thus, to further discover the implementation of game-based learning in language classroom, researchers in the current study conducted a discovery of pre-service teachers' insights on their views of the implementation of game-based learning in an academic writing course.

Literature review related to topic

An academic writing course is a compulsory subject for students in penultimate year or final year in universities. The current teaching method of this course is highly theoretical and formal. The uses of conventional methods commonly used before this has caused students feel drained and anxious about the process of completing a piece of academic writing, which is one of the requirements for graduation. Therefore, the method of integration of games in an academic writing classroom was conducted as the alternatives to further equip the students with appropriate knowledge to write academically (Sharif et al. 2013; Maznun, Diyana, Monsefi, and Nimehchisalem 2017). A game-based teaching approach is hoped to improve the current pedagogical process of academic writing and eventually enable the students write effectively particularly in academic writing. A survey research design has been conducted to discover pre-service ESL teachers' insights on the implementation of games in an academic classroom. The findings of this study are crucial for future language instructors to further improve the current pedagogy.

Methodology

In the current study, 32 pre-service teachers have participated in a survey conducted to discover their views on the implementation of games in a writing classroom. A survey has been conducted and data were analysed quantitatively and presented descriptively. An adapted questionnaire was used as the main instrument in this research. This questionnaire used consists of two parts namely Part A and Part B. Part A contains items related to the background respondents such as gender, age, race years of exposure to English language. Respondents were required to fill in the information in the space provided. In Part B, students' perceptions on the use of games in writing classroom were discovered. A five-point Likert-scale questionnaire was used to discover their views on the implementation of games in a writing classroom. It focuses on students' perceptions as well as constraints and challenges faced by the students in a game-based classroom for writing skills enhancement.

Result and Discussion

The current study was conducted to examine pre-service ESL teachers' perception on the implementation of game-based learning in an academic writing classroom. The use of games integrated in teaching and learning process is conducted in a writing skills classroom particularly on academic writing course. Kahoot.it!; an online game-based learning platform was integrated as a part of formative assessment for each lesson in this classroom. Distribution of questionnaires was carried out to 32 pre-service teachers and data were analysed using

Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The data obtained were analysed descriptively to identify frequency, percentage and mean score.

In this study, data were presented according to the constructs in the questionnaire. Analysis of the data includes pre-service teachers' views based on their experience in an academic writing classroom using a game-based learning approach. These constructs include their views on learners' engagement in a game-based learning classroom, effectiveness of online games for learning and attractive features of games used in an academic writing classroom. Analysis of means were presented according to a 5-point Likert scale ranging from "1-Strongly Disagree", "1-Disagree", "3-Neutral", "4-Agree" and "5-Disagree".

Table 2: Pre-Service ESL Teachers' Perceptions on Classroom Engagement in GBL Classroom

Classroom Engagement	
1. <i>Kahoot.it!</i> allows me to engage more with my friends.	4.21
2. I get to learn collaboratively with my friends through <i>Kahoot.it!</i>	4.37
3. I enjoy using <i>Kahoot.it!</i> with my friends	4.11

Table 2 presented the three most highly agreed statements by the respondents on the improvement of classroom engagement among learners in a game-based academic writing course. Analysis of the data revealed that majority of the respondents agreed that the use of Kahoot enable them to learn collaboratively with their friends (M: 4.37). Implementation of Kahoot is also perceived as a mean for the students to engage more with their friends (M=4.21). Features presented in Kahoot enable them to actively participate throughout the learning process. These features also give them the opportunity to communicate and interact actively before and after the lesson. Competition element provided in Kahoot enables the students to be more proactive and competitive to be on the leaderboard (Chen and Yeh 2019). It is also noted that experience that students had after Kahoot session is highly accepted in and out of the classroom.

Table 3: Pre-Service ESL Teachers' Perceptions on Effectiveness of Online Game in GBL Classroom

Effectiveness of Online Game	
1. The use of <i>Kahoot.it!</i> makes the teaching and learning process more effective than the conventional learning	4.10
2. The use of <i>Kahoot.it!</i> in the classroom helps me understand the topics better	3.98
3. The use of <i>Kahoot.it!</i> increases my interest to learn	2.88

Despite of the limitation of exposure to Kahoot as a teaching tool, the implementation of Kahoot for the teaching and learning of academic writing is perceived as an effective approach by the respondents. Respondents in this study presented a relatively high agreement on the statement "The use of *Kahoot* makes teaching and learning process more effective than the conventional learning" with a high mean value (M=4.10). It is also agreed by the respondents that the use of Kahoot helps them to understand the topics better. Analysis of the data also revealed that despite of positive engagement among peers, the use of games in classroom learning particularly in academic writing, does not increase the students' interest to learn. Responses received from the questionnaire distributed revealed that a lower mean value

(M=2.88). It could be concluded that inability of game-based learning approach in increasing students' interest to learn is hindered by the complexity of the writing skills itself (Bal 2019; Elaimat et al. 2020).

Table 4: Pre-Service ESL Teachers' Perceptions Interesting Features in Games

Games Features	
1. <i>Kahoot.it!</i> activities for group assessment is a fun experience	3.57
2. The use of <i>Kahoot.it!</i> is more appealing than the conventional teaching and learning process method.	3.32
3. The use of <i>Kahoot.it!</i> makes teaching and learning process more effective than the conventional method	3.21

Discussion on games features in Kahoot is also discussed by the researchers to further analyse the fun and interesting elements in Kahoot that could increase students' quality of learning experience. In general, pre-service teachers in this study agreed that group assessment activities is Kahoot is a fun experience in the lesson. Analysis of the data revealed a high value of mean (M=3.57) in the statement "*Kahoot.it!* activities for group assessment is a fun experience". Figure presented in the statement reflected pre-service agreement that the implementation of Kahoot in classroom learning is a fun experience. Despite of respondents' agreement of the fun learning experience obtained from Kahoot, it is also worth to note the pre-service teachers' perception in comparing a game-based learning approach with a conventional method. From the statements "The use of *Kahoot.it!* is more appealing than the conventional teaching and learning process method." and "The use of *Kahoot.it!* makes teaching and learning process more effective than the conventional method" (Tan et al. 2019), it is evident that implementation of game-based learning approach does outperform a conventional teaching method significantly (Bicen and Kocakoyun 2018). The aforementioned statement is concluded based on slightly lower mean value of both statement (M=3.32; M=3.21). Responses obtained from pre-service teachers could be influenced by their familiarity with the conventional teaching method.

Conclusion

After the implementation of game-based learning in academic writing class, the pre-service ESL teachers yielded a positive result on the integration of games as a part of classroom formative assessment in academic writing class (Alsowat 2017). Findings of a mean score of 3.93 have shown that the game-based learning approach using Kahoot.it! can help them become more focused and enable better engagement in academic writing class. It is also noted that the implementation of game-based approach boost student academic motivation to learn this subject in comparison to the previous conventional approach. The results of this study show that the integration of games and the implementation game-based approach has further improve their learning motivation and enhance the teaching and learning process making it more comprehensive. It is also noted that the implementation of games as a part of formative assessment can fully utilize students' potential and therefore, increase the effectiveness of teaching and learning process. In addition, it is also worth to mention that the use of games in classroom encourage active communication between teachers and students whereby it allows the students to communicate in the least threatening manner (Li and Zhu 2013). In conclusion, the use of games in academic writing classroom should be further implemented in the future as a complementary for the current assessment.

Acknowledgement

This research is supported by Universiti Kebangsaan Malaysia under research “Dana Penyelidikan FPend” scheme no. (i) GG-2019-006

References

- Alsowat, Hamad H. 2017. “A Systematic Review of Research on Teaching English Language Skills for Saudi EFL Students.” *Advances in Language and Literary Studies* 8 (5): 30. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.5p.30>.
- Bal, Mazhar. 2019. “Use of Digital Games in Writing Education: An Action Research on Gamification.” *Contemporary Educational Technology* 10 (3): 246–71. <https://doi.org/10.30935/cet.590005>.
- Bicen, Huseyin, and Senay Kocakoyun. 2018. “Perceptions of Students for Gamification Approach: Kahoot as a Case Study.” *International Journal of Emerging Technologies in Learning* 13 (2): 72–93. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7467>.
- Chen, Ching Huei, and Hui Chin Yeh. 2019. “Effects of Integrating a Questioning Strategy with Game-Based Learning on Students’ Language Learning Performances in Flipped Classrooms.” *Technology, Pedagogy and Education* 28 (3). <https://doi.org/10.1080/1475939X.2019.1618901>.
- Elaimat, Al, Suleiman Ali, Al Mahes, Radzuwan Ab Rashid, Omar Ali Al-smadi, and Kampus Gong Badak. 2020. “TRENDS IN SOCIAL SCIENCES (TSS) 2020” 2 (2): 1–8.
- Li, Mimi, and Wei Zhu. 2013. “Patterns of Computer-Mediated Interaction in Small Writing Groups Using Wikis.” *Computer Assisted Language Learning* 26 (1): 61–82. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.631142>.
- Maznun, Diyana, Mirrah, Roya Monsefi, and Vahid Nimehchisalem. 2017. “Undergraduate ESL Students’ Difficulties in Writing the Introduction for Research Reports.” *Advances in Language and Literary Studies* 8 (1): 9. <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.1p.9>.
- Rocha Seixas, Luma Da, Alex Sandro Gomes, and Ivanildo José De Melo Filho. 2016. “Effectiveness of Gamification in the Engagement of Students.” *Computers in Human Behavior* 58: 48–63. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.021>.
- Sharif, M, Jonna Koivisto, C. Thi Nguyen, Olga Beza, Hakulinen Lasse, S Abu-Dawood, T Tyler-Wood - Society for Information Technology, et al. 2013. *Game Ful Appro Ac h e s Fo r Co Mput e r Sc Ie Nc e Educ at Io N. Learntechlib.Org*. Vol. 44. <https://doi.org/10.1145/2691352.2691353>.
- Tan, Debbita Ai Lin, Bee Choo Lee, Malini Ganapathy, and Shaidatul Akma Adi Kasuma. 2019. “Language Learning in the 21st Century: Malaysian ESL Students’ Perceptions of Kahoot!” *International Journal of Virtual and Personal Learning Environments* 9 (2): 55–71. <https://doi.org/10.4018/IJVPLE.2019070104>.

Malaysian Trainee Teachers' Experience at Managing Students' Learning During the Pandemic: A Leap into the 21st. Century Skills

Norhaili Massari¹, Noor Saazai Mat Saad², Fariza Puteh-Behak³, Sakinah Ahmad⁴,
Hazlina Abdullah⁵, Haliza Harun⁶, Normazla Ahmad Mahir⁷, Suzanah Selamat⁸,
Hazleena Baharun⁹, Maziahtusima Ishak¹⁰

Faculty of Major Language Studies, Universiti Sains Islam Malaysia

*norhaili@usim.edu.my, noorsaazai@usim.edu.my, fariza@usim.edu.my,
skahmad@usim.edu.my, hazlina@usim.edu.my, haliza@usim.edu.my,
normazla@usim.edu.my, suzanah@usim.edu.my, hazleena@usim.edu.my,
mshima@usim.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Praktikum adalah satu cabang yang penting dalam latihan keguruan yang memberikan pengalaman penglibatan kelas sebenar untuk seorang guru pelatih. Ia dianggap sebagai salah satu komponen penyediaan guru yang paling kritikal dan memberi impak terbesar terhadap kualiti guru pelatih (Mtika, 2011; Zeichner, 2010; Graham, 2006; Tang, 2003) serta pengembangan kemahiran pedagogi mereka (Kauffman, 1992). Peningkatan jangkitan Covid-19 secara mendadak di seluruh dunia pada suku pertama tahun 2020, menyaksikan penutupan sekolah secara besar-besaran bagi membendung wabak tersebut. Peristiwa yang tidak dijangka ini menjadikan kaedah pengajaran dan pembelajaran konvensional iaitu bersemuka bertukar dengan drastik kepada pembelajaran jarak-jauh yang memerlukan teknologi dan kemahiran abad ke-21.

Objektif – Artikel ini mengupas pengalaman sekumpulan guru pelatih di sebuah institusi pengajian tinggi di Malaysia dalam menguruskan cabaran normal baharu dalam menyampaikan pendidikan jarak-jauh menggunakan teknologi.

Methodologi – Data dikumpulkan daripada temubual dan catatan tambahan bertulis berbentuk rancangan pengajaran harian, artifak pengajaran dan platform dalam-talian yang digunakan untuk sesi pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan – Hasil kajian menunjukkan bahawa guru-guru pelatih ini mengalami pelbagai pengalaman yang mencabar dalam memastikan kesinambungan pendidikan berasaskan kurikulum dan kemajuan pelajar dalam pembelajaran tercapai.

Kepentingan – Kejayaan mereka dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di tengah-tengah polemik pandemik ini melambangkan keberhasilan penghayatan ciri-ciri keguruan yang tabah dan fleksibel seperti yang diperlukan di dalam profesion ini.

Kata Kunci: Abad 21, Pandemik, Pengajaran dan Pembelajaran, Praktikum

ABSTRACT

Introduction- Teaching practicum is an essential part of teacher-training that provides real classroom engagement for a beginner teacher. It is considered as one of the most critical components of teacher preparation with greatest impact on teacher quality (Mtika, 2011; Zeichner, 2010; Graham, 2006; Tang, 2003) and is significant for the development of their pedagogical skills (Kauffman, 1992). The sudden upsurge of the Covid -19 infections around the world in the first quarter of 2020, witnessed massive closure of schools worldwide in order to contain the spread of the pandemic. This unexpected turn of events had flipped the more traditional face-to-face method of teaching and learning into distance learning that requires 21st. Century technology and skills.

Purpose – This paper explores the experience of a group of trainee teachers from an institute of higher learning in Malaysia, at managing this unprecedented challenge in delivering education remotely via technology.

Methodology – Data were collected from interview and supplemental written records in the form of lesson plans, teaching evidence and online tools employed for the teaching and learning.

Findings – The findings show that the trainee teachers undergo varied and often challenging experiences in ensuring the continuity of curriculum-based education and the students' progress in learning.

Significance – Their successes in delivering the lessons amidst the novel encounters are the epitome of resilient and flexible teachers in the making.

Keywords: 21st. Century, Pandemic, Teaching and Learning, Practicum

Introduction

Despite being a year to remember of its tremendous development and achievement, 2020 thus far, has been a year that is dominated by the Covid-19 pandemic. According to Merriam-Webster Online Dictionary (2020), pandemic is referred to “an outbreak of a disease that occurs over a wide geographic area and affects an exceptionally high proportion of the population”. This Covid-19 pandemic has made an impact on the conventional teaching and learning as well as on the responsibilities of the teachers, making it more challenging as they have to adapt to a new normal that requires teaching to be conducted online. Moreover, this new normal requires teachers not only to adapt to online teaching but also to adopt new information and skills as they have to have advanced literacy on the information technology. In other words, teachers are also required to improve their knowledge, competency and change of attitude towards online teaching and learning.

Malaysia is one of the countries in the world that is also affected by the Covid-19. Due to the increasing number of Covid-19 cases, since March 2020, the government of Malaysia decided to impose the MCO to the whole country. This action is taken by the government in order to break the virus transmission from spreading to a lot more people and finally make the situation worse. Due to MCO, schools and universities are among the institutions that are closed for

teaching and learning physically but it is now conducted online. Fry (2001) defined online learning as the use of internet and some other important technologies to develop materials for educational purposes, instructional delivery and management of programme. However, without precedent cases as a guide, the effects and changes of conducting online teaching in the time of Covid-19 pandemic is quite a handful to handle for those at schools - school principals, teachers and not to mention trainee teachers. While the conventional face to face classroom is deemed to be a great method in teaching and learning process, now with everything being conducted online, trainee teachers lose their opportunity to the real classroom engagement. This situation has resulted to a lot of challenges and to name a few - receiving good internet coverage, maintaining the trainee teachers' own motivation as well as their students' motivation.

Despite the challenges brought by online teaching, teachers have to consider ways for the dissemination of knowledge to happen. Unlike trained teachers, the purpose of teaching practicum for trainee teachers is not only limited to the dissemination of knowledge but more importantly teaching skills that should be gained through the exposure to the real classroom engagement. The skills gained from the classroom engagement during teaching practicum is very crucial for trainee teachers as a guide when they embark in teaching profession. In other words, for trainee teachers to handle online teaching during MCO are far more challenging as compared to conventional way of teaching. It is mindful that the government has offered a lot of supports including providing guidelines with regards to the implementation of online teaching, but there is a lot more to be achieved by the trainee teachers themselves. Owing to the fact that trainee teachers' primary purpose of doing teaching practicum is to gain teaching experience within a classroom setting, to grapple with the technology and online learning, is obviously another challenge to be tackled.

Literature Review

Keeping up with the teaching skills of the 21st century has emerged as a significant global educational challenge (Eastern Washington University, 2018). Teachers need to be lifelong learners who embraced continuous, collaborative, self-directed, active, and proactive learning (Caena & Redecker, 2019; Crick & Wilson, 2005; Umi Kalsum, Hutkemri, Suzieleez Syrene, Abd Razak & Riyan Hidayat, 2019) because like technology, education develops so rapidly where techniques, skills, and technologies become obsolete within a short of time.

To meet the challenges of this 21st-century education, teachers need to improve their skills and instructional quality to ensure that student learning outcomes can be achieved (Chavan & Yoshikawa, 2013; Kim, Raza & Seidman, 2019; Pianta et al., 2009). Moreover, due to all negative effects of the covid-19 virus, the educational world has undergone a 360-degree transformation as the health crisis affecting nearly 1.6 billion students in 190 countries and continents has stimulated various innovation efforts from different parties, teachers, schools, and government (United Nation, 2020). COVID-19 requires not only knowledge and skills, but also teachers' confidence in online teaching success (König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020).

The skills framework presented by Dede (2010) outlined the skills needed by teachers in the 21st century, namely critical thinking, problem-solving, creativity, metacognition, communication, digital literacy and technology, civic responsibility, and sensitivity to the global environment. Those skills are essential because they can support the capability of 21st-century learners to have self-directions and the ability to collaborate with various parties (McCoog, 2008), which is in line with the 21st-century educational scenario that promotes globalization and internationalization (Boholano, 2017).

No doubt, teachers are urged to act as agents of change to ensure that the learning process can continue while ensuring the well-being of students is not neglected (UNICEF, 2020). Therefore, to build a more resilient teacher workforce in times of crisis, all teachers should be equipped with digital and pedagogical skills (Norezan, Azzlina, Rosilawati & Siti Fairuz, 2019), amidst their initiatives to adopt online teaching and learning (Nurfardilla, Hazrati, Siti Nur Diyana & Lilia, 2020) as the online education should be made the way forward (Muhyiddin, 2020).

It is undeniable that teachers faced many difficulties in performing online teaching during covid-19, such as lack of appropriate teaching materials, technical issues, inadequate service training, time constraint, low self-confidence, students' participation, lack of parents' cooperation, poor internet facilities, and problem to track the students learning progress (Seema & Nangia, 2020). Subsequently, for trainee teachers, online teaching and learning experience had served as an indispensable role in their training program/teaching practical at schools. Few studies reported that trainee teachers found online teaching helped them to be more creative (Kim, 2020; Lin & Zheng, 2015), and also increase their self-efficacy and competence (Woodcock, Sisco & Eady, 2015).

Vice versa, a previous study by Singh (2016) found teachers were not comfortable in handling modern gadgets and technological devices, while Berge (1998) conclude that the main issues were lies in the role of the teacher, namely pedagogical, social, managerial, and technical responsibilities. The lack of interest in online teaching has also been identified as one of the problems faced by some teachers (Osika, Johnson, & Buteau, 2009), probably due to lack of visual and face-to-face contact with their students (Crawley, Fewell, & Sugar, 2009) and the negative perceptions of teachers, where they think online learning involves a heavy workload, technology issues, and communication problems between students and teachers (Choi & Park, 2006).

In this article, the authors focus on the experience of a group of trainee teachers from an institute of higher learning in Malaysia, at managing this unprecedented challenge to deliver education remotely via technology. In this small-scale study, the main research questions were:

1. What are the Malaysian trainee teachers' perception towards the challenges encountered in conducting the online learning during Movement Control Order (MCO)?
2. What opportunities do these challenges faced by the trainee teachers offer to improve their teaching practicum during the MCO?

Methodology

This study employs a qualitative approach to data collection. The selection of participants for this study is based on purposive sampling, in which the researcher 'handpicks cases to be included in the study on the basis of their typicality' (Cohen, Manion and Morrison, 2000). The 'typicality' of their selections was due to the fact that all selected participants conducted online teaching, whereby others from their cohort did not. Besides that, these participants experienced teaching online for the first time, and also, teaching for the first time during a pandemic. The six research participants are final semester students of a post-graduate Diploma in Teaching (Islamic Studies) who have undergone their practicum at selected national schools in Malaysia. To ensure that this study adhere to research ethics, all participants involved gave their consents to participate in this study.

Data for this study was obtained, mainly through an interview, and supplemented by other evidence related to their teaching (daily lesson plans and teaching evidence). The interview was done after the Movement Control Order (MCO) was lifted, while the supplemental evidence was collected during the MCO period (between March and July, 2020). Data was analysed via thematic analysis, in which interview responses from each participant were transcribed and grouped according to the interview protocols. The data went through an iterative process of evaluation through data exploration, coding, reflection and query in order to investigate its interesting themes and emerging themes. Through this rich data, a range of perspectives were identified for coding based on conceptual thematic codes relating to their experiences in the teaching practicum. Input from the interview was also organized and analysed using Nvivo.

Findings and Discussion

The findings show that the trainee teachers had many similar experiences with a few varying ones during their MCO online teaching practicum. The Covid-19 pandemic had pushed for a sudden flip from face-to-face traditional classroom learning to remote online learning, leaving little room for any good period of graceful transitions. Though it started with a hard beginning, the online classes have presented many different opportunities for the trainee teachers to enhance their knowledge, skills, experience, and networking.

Trainee Teachers' Initiatives and School Support

Trainee teachers had to speed up their technological savviness for them to embrace the new phenomenon and become fast learners of this novel learning landscape: by acquiring the necessary knowledge and skills critical to their performance in the online classes.

New Learning Curve

To be adept with the 21st. Century technological teaching and learning requirements during this pandemic, these trainee teachers quickly become “life-long learners” (Caena & Redecker, 2019; Crick & Wilson, 2005; Umi Kalsum, Hutkemri, Suzieleez Syrene, Abd Razak & Riyan Hidayat, 2019). One trainee teacher recounted the experience of equipping themselves with the know-how of online teaching and learning:

As a teacher, we used the time a lot to add knowledge...finding suitable game applications for teaching, exploring the various functions of youtube, listening to presentations from excellent teachers and so on... (Trainee Teacher C).

One trainee teacher remarked:

We [teachers] made various efforts to attract their [the students'] interest. I have also used other platforms such as Prezi, Kahoot and Telegram (Trainee Teacher D).

Putting their students' learning outcomes as their utmost priority, these trainee teachers raised “to the challenge to improve their skills and instructional quality” (Chavan & Yoshikawa, 2013; Kim, Raza & Seidman, 2019; Pianta et al., 2009). These unique intent and effort at learning new knowledge and upskilling to provide an optimum teaching and learning experience for their students are very commendable on the part of these trainee teachers. These efforts would nonetheless “increase their self-efficacy and competence (Woodcock, Sisco & Eady, 2015), bringing them at a higher level of competency in their field.

We also share materials in the 1Malaysia Teacher group. We share and we also accept others' sharing (Trainee Teacher C).

This spirit of camaraderie in knowledge-seeking and sharing among the teaching community, that brought together new and established teachers would leave an indelible mark of positive and meaningful experiences, creating a deep and lasting perspective about the profession, its community and their roles and functions, as they proceed in the journey of becoming true educators. The interactions between trainees and teachers contribute a great deal towards enhanced professional development regarding attitudes, skills, knowledge and self-reflection (Siva & Chan, 2009). Mtika (2011) reiterates, “where formal structures of professional relationships exist, they expose trainee teachers to the broader perspectives of the teaching profession and harness a sense of belongingness among trainees.

Institutional Support

For many trainee teachers, support from the schools in terms of awareness and trainings took place almost immediately. Sharing of knowledge and expertise between teachers also took place as they support one another in ensuring good online teaching and learning can be delivered. A trainee teacher shared the experience undergoing trainings organized by the school:

I found out about the online class from a training organized by teachers. We were introduced in advance about this (online class) from ICT (Information, Communication & Technology) teachers... about Google form, Google Meet, the account provided by the Ministry of Education and so on. To some extent, these has added to my knowledge on how to access these applications. So, the school plays a role in helping teachers relate to online classes. The meeting on online Teaching & Learning was held before the Movement Control Order (MCO) was enforced. Therefore, we applied what we learned during the MCO. The school assisted us a lot (Trainee Teacher D).

Schleicher (2020) remarked, “In this crisis, schools need to provide ways for teachers to remain socially close when they are physically distant”. The impact of supportive engagements between the formal structure (schools) and the trainee teachers would be very beneficial for the trainees in shaping their current and future views of the profession. Having the opportunities to work closely together with fellow teachers and school administrators to manage teaching and learning during this pandemic might facilitate their navigation into a more positive prospects of professional learning within the teaching field.

Challenges

Managing distance learning during the Covid-19 pandemic proved to be a complex teaching and learning scenario that all teachers, including trainee teachers had to grapple with. The bigger part of the trainee teachers’ experiences deals predominantly with challenges of distance learning via technology. This relates to issues of internet quality and appliance accessibility, limitations of non face-to-face teaching and learning, and students’ poor commitment.

Inaccessible/Weak Internet Connection and Limited Appliances

While the Covid-19 pandemic has pushed schools and other educational institutions online to ensure that effective learning continues, accessibility to quality digital content is crucial especially during the Movement Control Order (MCO) (The Star, 29 March 2020). Difficulties to access or maintain good internet or wifi connections seem to be among the significant hurdles to online learning both for the trainee teachers and their students. This concern was voiced by a trainee teacher with students coming from a lower social-economic status and could be considered as ‘marginal’:

Okay for me, the challenges has of course [to be] the problem of access to internet facilities...it is indeed the most important aspect for this online class, so these students face the cost of buying internet data to access the online platforms..to go into Google classroom or Whatsapp (Trainee Teacher B).

A trainee teacher shared her dilemma caused by weak internet connections, that resulted in misunderstandings by her students and caused disengagements:

If we, the teachers do not answer the students' questions, the students will say that we ignored them and they no longer want to participate in the online class. There are also those who left the Whatsapp group. Previously, I had classes through the Zoom platform, so maybe at that time, the network access was not very good, so the student's voice was not clear and I could not hear the student's voice (Trainee Teacher C).

Another trainee teacher described how limited internet data could hamper the planning and execution of online classes:

In the village area, if you want to get the internet connection, you would need to leave the house and stand in the middle of the road. Some students apologized for having to leave the house to find an internet line (connection). We thought of doing classes at night, but it is not possible when thinking about some students who would need to leave the house to find a working internet line.. There are internet packages that are active or faster only at midnight. There are also those who use the free internet which is only limited to midnight. Apart from that, there are also those who use the free internet provided by the government which is free 1GB from 8am-5pm. (Trainee Teacher D).

The trainee teacher gave further descriptions to the problems of limited appliances and digital skills among the students that pose difficulties to them in attending the online classes.

Among the challenges faced during the learning period are internet access, limited use of electronic gadgets among family members, I mean every family has only one smartphone to use as an online learning tool to be shared among the siblings. For example, in the morning, a Form Three brother will use the smartphone. Later, in the evening, my student will use the smartphone for his online class and then followed by his brother as well. ...Besides, they [the students] are also inadept at using telecommunication appliances and digital platform like Zoom, Google classroom and others. (Trainee Teacher D).

As experienced first-hand, by these trainee teachers, technology can facilitate seamless migration of face-to-face learning to an online platform, provided that firstly, teachers and students are able to access or own the technology appliances needed to operate the system. Secondly, the internet connection exists and is strong enough to secure everybody on the platforms for a quality online experience. Considered as digital natives, it would be unfair to generalize students' technological skills as at par with one another. Students need to be coached systematically on the know-how and use of the platforms, so that they are able to mutually benefit from the online sessions. In addition, issues relating to costs and affordability of the internet data need to be resolved through a collaborative effort from various stakeholders in the interest of the national education welfare.

Students' Negative Attitude, Decreasing Interest and Poor Commitment

The inception of the online classes witnessed trainee teachers juggling the novelty of the online medium with the need to carry out the syllabus items week by week, while at the same managing inadequate resources and students' performance. The virtual or online class presents itself with a true learner-centred orientation that was not mandatory in the previous face-to-face instruction environment. The sudden transformation of orientation brought about multiple complexities for trainee teachers to conduct lessons, where the students are the center of all attentions. Managing students' attendance, learning and attitude during online seems to be quite an uphill task to accomplish for these new teachers, as students' motivations fluctuated and trending low. These three trainee teachers recalled how this phenomenon took place in an online setting:

At the beginning of the [online]session, they were quite enthusiastic. However, when the session stretched longer, their performance somewhat declined (Trainee Teacher C).

From my observations, students were always late coming into the online classes (Trainee Teacher E).

Students' involvement and commitment for online classes was unsatisfactory because students were not committed in submitting their assignments. Some students had to follow the online classes outside their homes, thus affecting their focus during the online sessions (Trainee Teacher F).

Recollecting the conduct of the online classes as a whole, this trainee teacher summarized the problematics relating to some students' attitude and commitment, that did not contribute positively towards the overall teaching experience:

There are students who do not attend the class, some do not give cooperation, some do not reply messages and so on. When I want to conduct a virtual class using Google Meet, they will give reasons that there is no data or network available, no money to buy prepaid and so on. Some students remained silent, disappeared and did not respond. My doubt is...I see their family background is good, not poor, they wear branded items. But many of my students gave data and money problems as excuses. My school is not located in the countryside or even at an outskirts where there would be internet connection problems. I think my students' excuses were illogical and many gave such reasons. We [teachers] cannot force the students to attend the classes when they give reasons like not having money to buy internet data.

There are students who are diligent, but at the same time, there are also students who are lazy and give many reasons. Roughly speaking, I can say that 50% of them are ready- those who are good and diligent, while the remaining 50% are lazy and use the opportunity to not join the online classes (Trainee Teacher A).

Before MCO, these new trainee teachers had just started to adjust to a higher degree of autonomy linked to the traditional physical classroom management. Inevitably, due to the pandemic, they were pulled drastically into a more independent and student-centred pedagogy through online classes. Thus, these trainee rainee teachers faced many constraints in handling students online since the traditional classroom control diminishes in an online or virtual class.

Difficulty to Assess Students' Ability, Discipline and Problems

According to UNESCO (2020), delivering education remotely changes the learning settings, which leads to a physical and psychological separation and distance between teachers and learners, and among peer learners. In this new learning setting, learners gain more autonomy and teachers lose some opportunities for direct control and supervision. The experiences of trainee teachers during this “pandemic” practicum shed some lights on issues relating to these concerns. Imposing the normal pedagogical practices based on the physical class observations, which the trainee teachers practiced in their teacher training courses now would be far difficult for an online class environment. One teacher trainee remarked the difficulties to ascertain the performance and understanding of the students in an online class:

It is quite difficult for us to evaluate their performance and understanding during this online learning period (Trainee Teacher A).

Another trainee teacher recounted the impact of physical and psychological separation between teachers and students in an online class which affect classroom management and discipline:

From the teacher’s perspective, he/she cannot evaluate the students’ discipline. The teacher is only able to present the lessons, if there are lazy students, or students who are not focused, the teacher is not able to reprimand them...I have asked [my students] to [switch]on [their] camera but it is also difficult to ask them to cooperate with me (Trainee Teacher B).

One trainee teacher placed the complexity of conducting online class on the difficulty to identify and investigate students’ problems at learning, which expounded the limitations of non face-to-face learning:

And we also do not know about the students’ problems of not being able to follow the online classes (Trainee Teacher C).

Another trainee teacher added:

We also do not know about the realities of their lives right now.. Sometimes, parents who are more selfish, for work and so on, we also do not know (Trainee Teacher D).

In mitigating these challenging scenarios, and resolving the issues at hand, supporting and engaging teachers and parents or caregivers to provide regular supervision can help to reduce the sense of distance and disengagement, and manage the rules or disciplines needed for home-based learning (UNESCO, 2020). Reflecting upon these issues, many trainee teachers expressed their preference for the conventional face-to-face interactions that is absent in online classes (students’ immediate responses, teacher-student direct interactions and group dynamics):

Having face-to-face meetings is more satisfying for me. This is because, when I give an instruction, I will be able to see the reactions given by my students. In addition, we can also give direct encouragement to students to do the assignments given at the same time (Trainee Teacher C).

Due to no face-to-face meetings, most students do not understand what they are learning. There are also those who are shy to ask. Furthermore, when they do not

activate the camera during Google Meet, we [teachers] also wonder if these students really understand [the lesson] or not (Trainee Teacher D).

Online classes are a bit bland. It was as if I was the only one speaking (Trainee Teacher C).

In this light, however, the trainee teachers did not dismiss the benefits of online learning altogether. They do embrace the dynamics and diversity of online materials and fun engagements which matched with their students' interests for technology-based edutainment and materials.

Actually, I prefer classes that are conducted online because I can switch to the learning materials. For example, after an Introduction, I can continue to share the video as Set Induction and so on. Compared to learning in the physical classroom, we experience constraints in using the LCD. If I want to use an LCD for my class, I would need to either go to the Resource Room or the Musolla. In short, online classes are easier. I can provide photos and videos at the same time. Also, it is easier for students to understand [the lessons] through the pictures and videos without having to move around [from their classroom to the Resource Room, etc.] That is the advantage of how technology made it easy that I can highlight (Trainee Teacher D).

Prior familiarization with 21st. Century teaching and learning during their course of study, coupled with the in-house trainings in the wake of the pandemic have prepared the trainee teachers with adequate knowledge and skills to conduct online classes at ease. However, schools' inadequate resources and conditions to promote the usage of 21st. Century teaching and learning remain an issue that need huge financial and technological support nationwide.

No recording facility is provided in the Google Meet platform. This is because, I am a trainee teacher, and not a permanent teacher appointed by the Ministry of Education. Teachers under the Ministry will have an official account provided by them, thus have the advantage of recording and downloading the recording of their online classes. Because of that, we had to use our own laptop cameras or phones (Trainee Teacher F).

With the onset of the pandemic and online learning, both teachers and students made their own sacrifices: personal appliances and funds were utilised for online classes to be successfully carried out, along side some form of internet connection supports by the Malaysian government to hasten the way for digitization.

Conclusion

Schleicher (2020) surmised, "Learning is not a transactional process, where students are passive consumers of content, where schools are service providers and where parents are clients. Learning always happen through interaction and in an environment of well-being and self-efficacy for both learners and teachers". In view of the current pandemic situations worldwide where accessibility of vaccines is low and still at experimental stages, online learning seems to be a practice that would stay. Thus, as suggested by Croft (2002), it is necessary to reconceptualize pedagogical orientations based on contextual realities.

The findings of this study provided testimonies and evidence from real experiences of the trainee teachers on how online learning has shifted the autonomy from the teacher to the students. Pedagogical practices especially a wholesale shift in orientation from teacher-centred to learner-centred, are not only issues for trainee teachers in classrooms; they are also issues

for school-curriculum and teacher education (Mtika and Gates, 2010). From this study, the trainee teachers have proved their mettle as they are self-driven to upskill their IT knowledge and performance, used their own resources, and sharing the know-how and expertise with fellow colleagues and teaching community, in order to ensure that the curriculum based-teaching and learning gets to be conducted online and meaningfully for their students. The availability of quality technology and appliances for both teachers and students remains a primary concern, as it serves as a gateway to the online class, without which no such learning will take place.

Acknowledgements

The authors gratefully acknowledge the research respondents from the Post-Graduate Diploma of Education Programme for devoting their time and energy to participate in this study.

References

- Berge, Z. (1997). Characteristics of online teaching in post-secondary, formal education. *Educational Technology*, May-June, 35-47.
- Boholano, H. B. (2017). Smart social networking: 21st century teaching and learning skills. *Research in Pedagogy*, 7(1), 21-29. doi: 10.17810/2015.45
- Caena, F., & Redecker, C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DIGCOMPEDU). *European Journal of Education*, 54(3), 356-369. doi: 10.1111/ejed.12345
- Chavan, M., Yoshikawa, H., & al. (2013). *The future of our children: Lifelong, multi-generational learning for sustainable development. Authored by the Thematic Group on Early Childhood Development, Education and the Transition to Work*. U.N. Sustainable Development Solutions Network.
- Chin, C. (2020, March 29). Learning musn't stop with Covid-19. *The Star*. Retrieved from <https://www.thestar.com.my/news/education/2020/03/29/learning-mustnt-stop-with-covid-19>.
- Choi, H. J., & Park, J. (2006). Difficulties that a novice online instructor faced: A case study. *The Quarterly Review of Distance Education*, 7, 317–322.
- Crawley, F. E., Fewell, M. D., & Sugar, W. A. (2009). Researcher and researched: The phenomenology of change from face-to-face to online instruction. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(2), 165-176. <https://www.learntechlib.org/p/103635/>.
- Crick, R. D., & Wilson, K. (2005). Being a learner: A virtue for the 21st century. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 359-374. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00300.x>
- Croft, A. (2002). Singing under a tree: Does oral culture help lower primary teachers be learner-centred? *International Journal of Educational Development*. 22 (3–4): 321–337.

- Fry, K. (2001). E-learning markets and providers: Some issues and prospects. *Education+ Training* 43 (4/5), 233–239. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005484>.
- Kim, J. (2020). Learning and teaching online during Covid-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*. doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6
- Kim, S., Raza, M., & Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: The key to effective 21st century learners. *Research in Comparative & International Education*, 14(1), 99-117. doi.org/10.1177/1745499919829214
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*. doi: 10.1080/02619768.2020.1809650
- Lin, C-H., & Zheng, B. (2015). Teaching practices and teacher perceptions in online world language courses. *Journal of Online Learning Research*, 1(3), 275-303.
- McCoog, I. J. (2008, November 08). *21st century teaching and learning*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED502607.pdf>
- Merriam-Webster Online Dictionary. (2020, October 21). Definition of Pandemic. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/pandemic>.
- Mtika, P. (2011) Trainee teachers' experiences of teaching practicum: Issues, challenges, and new possibilities. *Africa Education Review*, 8(3), 551-567.
- Mtika, P. & Gates, P. (2010). Developing learner-centred education among secondary trainee teachers in Malawi: The dilemma of appropriation and application. *International Journal of Educational Development*. 30(4): 396–404.
- Muhyiddin, Y. (2020, Mei 16). Make online teaching the way forward. <https://www.astroawani.com/berita-malaysia/make-online-teaching-the-way-forward-pm-advises-teachers-243238>
- Norezan, I., Azzlina, A., Rosilawati, S., & Siti Fairuz, D. (2019). Trainee teachers' readiness towards 21st century teaching practices. *Asian Journal of University Education*, 15(1), 1-12.
- Nurfardilla, M. N., Hazrati, H., Siti Nur Diyana, M., & Lilia, H. (2020). Mitigating the COVID-19 pandemic: A snapshot from Malaysia into the coping strategies for pre-service teachers' education. *Journal of Education for Teaching*. doi: 10.1080/02607476.2020.1802582
- Osika, E. R., Johnson, R.Y. & Buteau, R. (2009). Factors influencing faculty use of technology in online instruction: A case study. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 12(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ869270>
- Pianta, et al. (2009). The effects of preschool education: What we know, how public policy is or is not. Aligned with the evidence base, and what we need to know. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(2), 49-88.
- Schleicher, A. (2020). How Can Teachers And School Systems Respond To The Covid-19 Pandemic? Some Lessons From Talis. <https://www.oecd-forum.org/posts/63740-how->

can-teachers-and-school-systems-respond-to-the-covid-19-pandemic-some-lessons-from-talis.

- Seema, S., & Nangia, A. (2020). Online teaching during COVID 19 : Attitude and challenges faced by school teachers. *International Journal of Disaster Recovery and Business Continuity*, 11(1), 3012-3018.
- Singh, G. (2016). Challenges for teachers in the era of e-learning in India. *International Journal of Multidisciplinary & Allied Studies*, 3(2), 14-18. doi: 10.19085/journal.sijmas030201.
- Sivan, A. & Chan, D.W.K. (2009). The roles of supervised teaching practicum and peer observation in teacher education in Hong Kong: Implications for partnership. *Teacher Development*. 13(3): 251–266.
- Umi Kalsom, M. S., Hutkemri, Z., Suzieleez Syrene. A. R., Abd Razak, Z., & Riyan Hidayat. (2019). Roles of self-directed learning and social networking sites in lifelong learning. *International Journal of Instruction*, 12(4), 167-182.
- UNESCO. (2020, April 23). UNESCO COVID-19 Education response: Education Sector Issue Notes. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/issuenotes>.
- UNICEF. (2020, Oct 5). Teachers: Leading in crisis, reimagining the future. <https://www.unicef.org/press-releases/teachers-leading-crisis-reimagining-future>
- United Nation. (2020). Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond#:~:text=The%20COVID%2D19%20pandemic%20has,190%20countries%20and%20all%20continents.&text=Education%20is%20not%20only%20a,of%20all%20other%20human%20rights>.
- Woodcock, S., Sisco, A., & Eady, M. (2015). The learning experience: Training teachers using online synchronous environments. *Journal of Educational Research and Practice*, 5(1), 21–34.

Kesediaan Pelajar Program Pendidikan Terhadap Kursus Keusahawanan Di Universiti Utara Malaysia

Norazlinda Saad, Surendran Sankaran

Universiti Utara Malaysia

azlinda@uum.edu.my, surendran@uum.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Pendidikan perlu dilaksanakan bagi memastikan pelajar dapat pendedahan kepada ilmu, kemahiran dan nilai tambah dalam bidang keusahawanan dan anjakan minda daripada *job seeker* kepada *job creator*.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Methodologi – Pendekatan kajian kuantitatif dalam kajian ini adalah berbentuk korelasi. Populasi kajian ini adalah 148 orang pelajar Sarjana Muda Pendidikan di Universiti Utara Malaysia. Teknik persampelan bertujuan digunakan untuk memilih sampel kajian. Kajian ini menggunakan borang soal selidik yang diadaptasi dari kajian-kajian lepas. Instrumen Pengetahuan Keusahawanan mempunyai nilai pekali Cronbach alpha 0.89 dan instrumen Kediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan mempunyai nilai pekali Cronbach alpha 0.91. Data yang dikumpul dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan korelasi.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Kepentingan – Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa pihak universiti perlu mengadakan pelbagai aktiviti untuk memberi pendedahan kepada pelajar tentang keusahawanan supaya dapat meningkatkan Kediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Kata Kunci: Kediaan Pelajar, Keusahawanan, Pengetahuan, Sarjana Muda Pendidikan, Universiti

Pengenalan

Pendidikan Keusahawanan amat penting untuk memberi pendedahan kepada bidang keusahawanan dan anjakan minda daripada *job seeker* kepada *job creator*. Laporan Pemantauan Keusahawanan Global (GEM, 2013) - 41.8% masyarakat Malaysia menganggap keusahawanan sebagai pilihan kerjaya yang baik. Menurut Perbadanan Produktiviti Malaysia (MPC, 2015) majoriti IPT telah menjadikan pembangunan dan pendidikan keusahawanan sebagai salah satu agenda utama dan petunjuk prestasi institusi masing-masing. Bidang

keusahawanan dikatakan penting bagi melahirkan lebih ramai usahawan yang mempunyai pengetahuan dan kemahiran dalam menjalani perniagaan (Farhana, 2013).

Sejak tahun 2010 institusi pengajian tinggi yang menawarkan program Pendidikan telah diminta untuk mula bersedia menawarkan program secara pasaran terbuka (*open market*). Maka satu inisiatif untuk melaksanakan program yang dapat mempersiapkan siagakan pelajar program pendidikan perlu dilaksanakan bagi memastikan pelajar dapat pendedahan kepada ilmu, kemahiran dan nilai tambah dalam bidang keusahawanan. Penerapan minda keusahawanan dalam Sistem Pendidikan adalah penting untuk menghasilkan graduan menjadi usahawan.

Pelajar-pelajar Ijazah Sarjana Muda Pendidikan (ISMP) yang mengikuti program pengajian sarjana muda di Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden, UUM diwajibkan untuk mengambil satu kursus Teras Universiti iaitu Asas Keusahawanan. Manakala secara khusus, bermula tahun 2019 pelajar-pelajar ISMP (Pengurusan Perniagaan) perlu menambah dua lagi kursus baharu yang berkaitan dengan bidang keusahawanan iaitu *E-Commerce* dan Pengurusan Koperatif dan Keusahawanan. Manakala pelajar-pelajar ISMP Perakaunan, Teknologi Maklumat, Pendidikan Moral dan Bimbingan dan Kaunseling yang lain hanya didedahkan kepada satu kursus teras universiti sahaja.

Penambahan kursus-kursus ini adalah untuk mencapai misi, visi dan hasrat universiti supaya selari dengan Pelan Tindakan Keusahawanan Institusi Pendidikan Tinggi 2016-2020. Selain itu, semakan kurikulum yang baharu dilaksanakan bermula tahun 2019 ini juga adalah untuk memenuhi kebolehpasaran graduan dan mengelakkan pengangguran. Hal ni ini adalah bertepatan dengan konsep *open market* yang telah mula dilaksanakan kepada program ISMP SEML UUM bermula pada sesi kemasukan Semester A121 Sesi 2012/2013. *Open market* adalah tiada jaminan untuk lantikan sebagai pegawai perkhidmatan pendidikan (guru) di bawah KPM selepas tamat pengajian di mana graduan program Pendidikan tidak lagi diserapkan ke dalam sekolah-sekolah secara automatik seperti dahulu. Maka satu inisiatif untuk melaksanakan program yang dapat mempersiapkan siagakan pelajar program pendidikan perlu dilaksanakan bagi memastikan pelajar dapat pendedahan kepada ilmu, kemahiran dan nilai tambah dalam bidang keusahawanan dan anjakan minda daripada *job seeker* kepada *job creator*. Penerapan minda keusahawanan dalam sistem pendidikan adalah penting untuk menghasilkan graduan menjadi usahawan. Walau bagaimanapun, didapati bahawa peratusan graduan mendapat pekerjaan selepas tamat pengajian semakin menurun sejak tahun 2012 konsep ini diamalkan.

Data awal yang telah dikutip pada bulan Mac 2020 menunjukkan bahawa seramai 62 orang pelajar berminat untuk melibatkan diri dalam program keusahawanan yang telah diperkenalkan oleh Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden (SEML) UUM. Program ini dibangunkan adalah untuk membuka minda dan peluang kepada pada pelajar yang terpilih untuk memasuki bidang keusahawanan sejak di universiti dan seterusnya mengembangkan perniagaan mereka selepas tamat pengajian di universiti. Walau bagaimanapun, selepas 6 bulan program tersebut dijalankan didapati bilangan pelajar semakin menurun. Hanya sebanyak 20% yang masih bertahan untuk terus kekal dalam program tersebut. Atas kesedaran ini maka kajian ini dijalankan untuk mengenal pasti Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Kajian ini adalah sebahagian daripada kajian utama yang telah dijalankan sejak dari tahun lepas. Dalam kajian tersebut, terdapat beberapa variabel yang dikaji secara menyeluruh dan mendalam. Namun, artikel ini hanya tertumpu kepada Kesediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan. Pelan Tindakan Keusahawanan Institusi Pendidikan Tinggi, PPPM Lonjakan 1, agenda universiti, CEDI dan program-program yang telah dijalankan berserta dengan struktur program ISMP yang telah dibina semuanya selari demi memastikan universiti dapat melahirkan graduan yang holistik, seimbang dan bercirikan keusahawanan.

Tetapi persoalannya adakah pelajar-pelajar ISMP SEML UUM bersedia melibatkan diri dalam kursus keusahawanan yang dianjurkan sama ada oleh CEDI atau oleh SEML. Secara tidak langsung, objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti hubungan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kesediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Objektif Kajian

- i) mengenal pasti hubungan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kesediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Sorotan Kajian literatur

Pembangunan Keusahawanan di Institusi Pengajian Tinggi

Pelan Strategik keusahawanan IPT 2013-2015 telah meningkatkan tahap penglibatan pelajar dalam program dan aktiviti keusahawanan IPT iaitu 20% pada 2011 kepada 50% pada tahun 2015. Pelbagai inisiatif di bawah Dasar dan Pelan Strategik Keusahawanan IPT telah memberikan impak yang positif terhadap kesediaan pelajar IPT untuk menceburi bidang keusahawanan sebagai kerjaya pilihan. Statistik KPT yang menunjukkan peningkatan jumlah lulusan IPT yang menceburi bidang keusahawanan sebaik sahaja selepas menamatkan pengajian bagi tempoh 2013 sehingga 2015. Norasmah, Nor Hafiza, Poo dan Rahmah (2012) mendapati bahawa setiap IPT memainkan peranan yang penting dalam menghasilkan siswazah yang berkebolehan yang bersedia ditempatkan di sektor pekerjaan dan isu-isu yang berkaitan dengan kebolehdapatan kerja siswazah sentiasa berkait rapat dengan kebolehpasaran dan kemahiran siswazah.

Pengetahuan Keusahawanan

Pelajar yang mempunyai pengetahuan keusahawanan berupaya berfikir di tahap yang tinggi dan kompleks serta sabar mempelajari sesuatu, dan mempunyai keupayaan untuk menangani hal-hal yang kompleks dan kabur dengan berkesan (Armanurah, 2014). Kesediaan kemahuan pembelajaran usahawan ini dipengaruhi oleh nilai utiliti pengetahuan yang dicari yang mendorong seseorang untuk mendapatkan pengetahuan dan kemahiran yang dianggap berguna kepada diri dan perniagaan yang akan diceburi (Norashidah, Norasmah, & Noraishah, 2009).

Reka bentuk Kajian

Pendekatan kajian kuantitatif dalam kajian ini adalah berbentuk korelasi. Populasi kajian ini adalah 148 orang pelajar Sarjana Muda Pendidikan, Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden, Universiti Utara Malaysia. Teknik persampelan bertujuan digunakan untuk memilih sampel kajian. Di mana, kesemua populasi kajian dijadikan sebagai sampel dalam kajian ini.

Soal selidik digunakan sebagai instrumen utama dalam kajian ini. Soal selidik kajian ini diadaptasi daripada Harris et al. (2007) dan Mohd Noor et al. (2006) yang mengandungi 70 item. Instrumen Pengetahuan Keusahawanan mempunyai nilai pekali *Cronbach alpha* 0.89 dan instrumen Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan mempunyai nilai pekali *Cronbach alpha* 0.91. Data yang dikumpul dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan korelasi.

Dapatan dan Perbincangan Kajian

Jadual 1: Jantina Responden Kajian

Jantina	Frekuensi (n)	Peratus (%)
Lelaki	33	22.3
Perempuan	115	77.7
Keseluruhan	148	100

Dapatan kajian ini (Jadual 1) menunjukkan bahawa majoriti responden kajian ini terdiri daripada pelajar perempuan iaitu 77.7%. atau 115 orang.

Hubungan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan

Jadual 2: Hubungan antara Pengetahuan Keusahawanan dengan Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan

Pembolehubah	Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan
Pengetahuan Keusahawanan	0.71**

Jadual 2 menunjukkan Variabel Pengetahuan Keusahawanan mempunyai hubungan yang signifikan ($r=0.71$, $p=0.000$) dengan Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan. Koefisien korelasi tersebut menunjukkan hubungan yang tinggi (Hall, 2004) dan positif wujud antara Pengetahuan Keusahawanan dan Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan. Norazlina (2011) menyatakan bahawa tahap pengetahuan mempunyai hubungan yang langsung dengan penglibatan dalam program keusahawanan. Dapatan ini selari dengan kajian oleh Hamzah, Mohammad Reza, Narimah, Norshahrizan, dan Ku Amir (2009) yang turut mendapati bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap bidang keusahawanan akan menjadi penentu kepada kesiediaan dan penglibatan pelajar dalam bidang keusahawanan. Dengan itu, dapatan ini menjelaskan bahawa peningkatan Pengetahuan Keusahawanan turut menyebabkan peningkatan dalam Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.

Implikasi Kajian

- Pihak universiti perlu mengadakan pelbagai aktiviti untuk memberi pendedahan kepada pelajar tentang keusahawanan supaya dapat meningkatkan Kesiediaan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan.
- Pengintegrasian kandungan keusahawanan merentas bidang, program atau kursus.

Penutup

Secara keseluruhannya dapatan kajian ini menunjukkan bahawa peningkatan Pengetahuan Keusahawanan dalam kalangan pelajar dapat meningkatkan Kesiapan Pelajar program Pendidikan terhadap Kursus Keusahawanan. Dengan itu, pelajar perlu diberi pendedahan kepada aspek Keusahawanan supaya dapat meningkatkan pengetahuan pelajar dalam bidang Keusahawanan.

Perakuan

Merakamkan ucapan ribuan terima kasih dan penghargaan kepada pihak Universiti Utara Malaysia atas pembiayaan geran penyelidikan serta pihak Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden kerana memberi sokongan dan kerjasama dalam menjalankan penyelidikan ini.

Rujukan

- Armanurah, M. (2014). Penilaian pelaksanaan program siswaniaga Universiti Utara Malaysia. *Tesis PhD yang tidak diterbitkan*. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Farhana, M. R. (2013). Pembudayaan keusahawanan ke arah mempengaruhi kecenderungan menceburi bidang keusahawanan dalam kalangan bakal graduan di UTHM. *Tesis Master yang tidak diterbitkan*. Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, Johor.
- Global Entrepreneurship Monitor (GEM). (2013). *Global entrepreneurship monitor 2013 Global Report*. Diakses pada 10 Oktober 2019 dari <https://www.gemconsortium.org/report/gem-2013-global-report>
- Hall, R. J. (2004). *Correlation Coefficient Estimator*. Diakses pada 20 Mac 2020 dari <http://bobhall.tamu.edu/Correlation/>.
- Harris, M. L., Gibson, S. G., & Taylor, S. R. (2007). Examining the impact of small businessinstitute participation on entrepreneurial attitudes. *Journal of Small Business Strategy*, 18 (2), 57-75.
- Mohammad Rezal, H., Narimah, I., Norshahrizan, N., & Ku Amir, K.D. (2009). *Tahap pengetahuan dan minat pelajar Universiti Malaysia Perlis terhadap bidang keusahawanan: satu tinjauan ke arah pembentukan teknousahawan*. Diakses pada 23 Oktober 2019 dari https://www.researchgate.net/publication/287277641_Tahap_Pengetahuan_dan_Minat_Pelajar_Universiti_Malaysia_Perlis_Terhadap_Bidang_Keusahawanan_Satu_Tinjauan_ke_Arah_Pembentukan_Teknousahawan
- KPT. (2016). *Pelan tindakan keusahawanan institusi pengajian tinggi:2016-2020*.: Kementerian Pengajian Tinggi, Putrajaya.
- Mohd Noor, S., Jamal, A., & Badrudin, A.R. (2006). Pembangunan usahawan di sektor perikanan. *Laporan Akhir Projek Penyelidikan*. Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- MPC. (2015). *A study on entrepreneurship education in higher learning institutions, Malaysia*. Malaysia Productivity Corporation, Kuala Lumpur.

- Norasmah, O., Nor Hafiza, O., Poo, B. T., & Rahmah, I. (2012). Impak globalisasi dan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan dalam kalangan pelajar universiti. *Prosiding Perkem VII*, 1, 435-445.
- Norashidah, H., Norasmah, O., & Noraishah, B. (2009). Konsep kesediaan keusahawanan berdasarkan kajian kes usahawan industri kecil dan sederhana (IKS) di Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34 (1), 187-203.
- Norazlina, Y. (2011). Tahap pengetahuan terhadap pendidikan keusahawanan dalam kalangan usahawan di pertubuhan peladang kawasan Johor Bahru Timur. *Tesis Sarjana Muda yang tidak diterbitkan*. Universiti Teknologi Malaysia, Johor.

Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended Learning* Dalam Kalangan Pelajar Sarjana Pendidikan

Surendran Sankaran, Norazlinda Saad

Universiti Utara Malaysia

surendran@uum.edu.my, azlinda@uum.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Selaras dengan pelaksanaan Dasar e-Pembelajaran Negara (Depan) (2011) institusi pengajian tinggi telah memberi penekanan kepada Pembelajaran dalam mod teradun. Pembelajaran dalam mod teradun adalah pembelajaran yang menggabungkan kaedah tradisional dan kaedah atas talian (e-pembelajaran).

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*.

Methodologi – Pendekatan kajian kuantitatif dalam kajian ini adalah berbentuk deskriptif dengan menggunakan kaedah tinjauan. Populasi kajian ini adalah 105 orang pelajar Sarjana Pendidikan. Persampelan bertujuan (purposive sampling) digunakan untuk memilih sampel kajian. Soal selidik digunakan sebagai instrumen utama kajian untuk menjawab persoalan kajian. Item-item untuk soal selidik diadaptasi dari kajian lepas dan mempunyai tahap kebolehpercayaan yang tinggi iaitu 0.85. Data yang dikumpul dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan inferensi.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*.

Kepentingan – Dapatan ini menjelaskan bahawa perancangan pengajaran secara talian perlu menitikberatkan faktor Reka Bentuk Bahan supaya dapat meningkatkan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning* dalam kalangan pelajar Sarjana Pendidikan.

Kata Kunci: *Blended learning*, Reka Bentuk, Pengurusan Pembelajaran, Sarjana,

Pengenalan

Pembelajaran dalam mod teradun adalah pembelajaran yang menggabungkan kaedah tradisional dan kaedah atas talian (e-pembelajaran) (Amrien Hamila & Mohamed Amin, 2016). Universiti Utara Malaysia (UUM) telah mengambil inisiatif selaras dengan pelaksanaan Dasar e-Pembelajaran Negara (Depan) (Pusat Pengajaran Pembelajaran Universiti (UTLC), 2012). Dasar e-Pembelajaran universiti menetapkan nisbah 30:70 untuk kedua-dua kaedah ini. 30% e-Pembelajaran, 70% pembelajaran tradisional (face to face).

Sebagai langkah asas pengintegrasian kaedah e-pembelajaran, institusi pengajian tinggi menggalakkan para pensyarah menggunakan Online Learning (Learning Management System) untuk aktiviti pembelajaran dan pengajaran seperti menggunakan forum, kuiz, wikis, dan penerapan objek pembelajaran. Menurut Beverly (2000) dalam Mizan Kamalina (2013),

perubahan daripada menggunakan kaedah konvensional kepada kaedah e-pembelajaran memerlukan komitmen yang tinggi atau cabaran yang besar. Menurutnyalagi, kebanyakan pensyarah atau guru lebih selesa dengan kaedah pengajaran yang sedia ada dan sukar untuk menerima perubahan dan mempelajari kemahiran penyampaian pengetahuan dalam bentuk yang baru.

Walau bagaimanapun, hasil daripada penilaian kursus yang dijalankan mendapati hanya 42.6% sahaja menggunakan LMS dalam pengajaran mereka. Ini menggambarkan bahawa platform LMS tidak digunakan secara berkesan sebagai medium pengajaran. Dengan itu, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*.

Objektif Kajian

Mengenal pasti hubungan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*.

Sorotan Kajian Literatur

Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*

Terdapat pelbagai cara dalam mengintegrasikan komunikasi antara komputer dalam sesi pengajaran dan pembelajaran (PdP). Linda (2012) menyenaraikan lebih daripada dua puluh cara yang efektif dalam menggunakan komputer sebagai perantara di dalam kelas atau kuliah. Antaranya ialah projek secara individu atau berkumpulan, kaunseling rakan sebaya, membuat keputusan, permainan di atas talian, simulasi dan pemain peranan, kumpulan perbincangan, perbincangan secara formal dan tidak formal, seminar, syarahan atas talian dan lain-lain lagi. Menurut Starr (2011), penggunaan *Blended learning* yang baik di dalam kelas membolehkan tenaga pengajar menyesuaikan pembelajaran dengan keperluan pelajar malah dapat mengoptimumkan masa seterusnya memberikan pengajar lebih banyak masa untuk projek-projek, bimbingan *one-on-one*, dan aktiviti yang lebih kreatif.

Blended learning berpusatkan pelajar perlu memberi penekanan kepada maklum balas, refleksi dan hasil daripada persekitaran yang digunakan. *Blended learning* bukan bermaksud penambahan video atau permainan atas talian sebagai kerja rumah atau sekadar membawa komputer ke bilik kuliah tetapi *Blended learning* adalah pendekatan pembelajaran yang menggunakan teknologi untuk membantu setiap pelajar memperoleh ilmu dan kemahiran yang diperlukan (UTLC, 2013). Selain itu, pendekatan *Blended learning* juga membolehkan pengajar atau pensyarah melaksanakan pengajaran dan pembelajaran (PdP) berkesan melalui perancangan sebelum kelas atau kuliah. *Blended learning* membolehkan interaksi yang lebih mendalam dan bermakna antara pelajar dengan pensyarah dan antara pelajar dengan pelajar berbanding pembelajaran bersemuka, lebih-lebih lagi budaya pelajar Malaysia yang tidak gemar bertanya semasa kuliah (UTLC, 2013). Konsep ini turut menyokong kenyataan oleh Mosa, Yoo dan Sheets (2011), di mana terdapat dua unsur utama yang dicampurkan dalam konsep *Blended learning* iaitu pembelajaran di dalam kelas dengan pembelajaran atas talian.

Metodologi

Kajian kuantitatif berbentuk deskriptif dengan menggunakan kaedah tinjauan. Populasi kajian ini adalah 105 orang pelajar Sarjana Pendidikan. Persampelan bertujuan (*purposive sampling*) digunakan untuk memilih sampel kajian. Soal selidik digunakan sebagai instrumen utama kajian untuk menjawab persoalan kajian. Item-item untuk soal selidik diadaptasikan dari Level of Technology Integration (LoTi) (Moersh, 2001). LoTi mengandungi 50 item untuk mengukur

Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*. dan mempunyai tahap kebolehpercayaan yang tinggi iaitu 0.85. Data yang dikumpul dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan inferensi.

Dapatan dan Perbincangan

Jadual 1: Jantina Pelajar

Keterangan	Kekerapan (f)	Peratus (%)
Lelaki	32	30.5
Perempuan	73	69.5
Jumlah	105	100.0

Jadual 1 menunjukkan bahawa pelajar perempuan merupakan majority responden dalam kajian ini iaitu 69.5%.

Hubungan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*

Jadual 2: Hubungan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning*

Variabel Kajian	Pengurusan Pembelajaran Berasaskan <i>Blended learning</i>
Reka Bentuk Bahan	.711*

Penutup

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara Reka Bentuk Bahan dengan Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning* dalam kalangan pelajar Sarjana Pendidikan. Dapatan kajian ini juga telah memberi implikasi yang positif terhadap tahap Pengurusan Pembelajaran Berasaskan *Blended learning* dalam kalangan pelajar Sarjana Pendidikan.

Perakuan

Merakamkan ucapan ribuan terima kasih dan penghargaan kepada pihak Universiti Utara Malaysia atas pembiayaan geran penyelidikan serta pihak Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden kerana memberi sokongan dan kerjasama dalam menjalankan penyelidikan ini.

Rujukan

- Abdul Rasid, J., Norhashimah, H., & Shamsudin, O.(2012) Multimedia interaktif mempertingkatkan pembelajaran kemahiran membaca murid-murid probim. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu ;Malay Language Education (MyLEJ)*, 2 (2). pp. 46-53.
- Amrien Hamila, M., & Mohamed Amin, E. (2016). Implementation of *Blended learning* in Higher Learning Institutions: A Review of Literature. *International Education Studies*. 9. 41. 10.5539/ies.v9n3p41.

- Hall, R. J. (2004). *Correlation Coefficient Estimator*. Diakses pada 10 April 2020 dari <http://bobhall.tamu.edu/Correlation/>.
- Moersch, C. (2001). Next steps: Using LoTi as a research tool. *Learning & Leading with Technology*, 29(3), 22-27.
- Linda, H. (2012). *Online Collaborative Learning Theory (HARASIM)*. Diakses pada 13 Oktober 2019 dari <http://www.learning-theories.com/online-collaborativelearning-theory-harasim.html>
- Mizan Kamalina, A. (2013). *Amalan penggunaan modul pengajaran berasaskan modul multimedia interaktif (mmi) dalam pendidikan teknik dan vokasional (ptv)*. Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Mosa, A., Yoo, I., & Sheets, L. (2011). A Systematic Review of Healthcare Applications for Smartphones. *BMC Medical Informatics and Decision Making*, 12,67. doi: 10. 1186/1472-6947-12-67.
- Rosnaini, M., Mohd. Arif, I., Arba'at, H., & Isham Shah, H. (2007). Pembangunan perisian kursus multi media interaktif acad r14: penghasilan lukisan persembahan. *MEDC*, 1, 71-82.
- Starr, L. (2011). *Integrating Technology in the classroom: It takes more than just having computers*. Diakses pada 13 Oktober 2019 dari http://www.educationworld.com/a_tech/tech/tech146.shtml

Hubungan Jantina Dan Kepuasan Klien Dalam Kaedah Kaunseling Bersemuka Dan E-Kaunseling

Zaida Nor Zainudin*, Siti Aishah Hassan, Nor Aniza Ahmad, Yusni Mohamad Yusop,
Wan Norhayati Wan Othman

*Fakulti Pengajian Pendidikan
Universiti Putra Malaysia, Serdang Selangor
Corresponding author: zaidanor@upm.edu.my*

ABSTRAK

Pengenalan- Memandangkan kemampuan internet mewujudkan prasarana yang sesuai untuk membina hubungan, pengamal kaunseling telah mengambil inisiatif memaksimumkan ruang internet ini. Satu perkhidmatan alternatif menolong melalui interaksi maya ini diwujudkan. E-Kaunseling telah mula mendapat perhatian kaunselor sebagai satu perkhidmatan alternatif yang ditawarkan kepada klien.

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk meneroka sejauh mana keberkesanan perkhidmatan E-Kaunseling terhadap jantina.

Methodologi – Kajian eksperimental-kuasi ini menggunakan reka bentuk Kumpulan Kawalan Ujian Pra Dan Ujian Pasca. Data kuantitatif diperolehi menggunakan soal selidik *Client's Satisfaction Inventory Short-Form* (CSI-SF). Seramai 60 subjek kajian terlibat dan dijalankan dalam dua kumpulan kajian iaitu kumpulan kawalan menggunakan kaedah Kaunseling Bersemuka dan kumpulan eksperimen pula menggunakan kaedah E-Kaunseling.

Dapatan – Dapatan menunjukkan tiada perbezaan antara jantina dan Kepuasan Klien dalam kedua-dua kaedah dan hasil analisis Anova Dua Hala menunjukkan tiada perbezaan utama (*main interaction*) antara Jantina dan Kepuasan klien. Hasil analisis lanjut menggunakan Anova Sehala menunjukkan kesan interaksi (*interaction effect*) bahawa klien lelaki mendapat lebih kepuasan dalam kaedah E-kaunseling manakala klien perempuan mendapat lebih kepuasan dalam kaedah Kaunseling bersemuka.

Kepentingan – Implikasi kajian ialah kepada kaunselor sekolah dalam menawarkan perkhidmatan e-kaunseling bagi membantu pelajar yang ingin mendapatkan perkhidmatan kaunseling di luar waktu persekolahan.

Kata Kunci: E-kaunseling, jantina, kaunseling bersemuka, kepuasan klien

Pengenalan

Takrifan 'Kaunseling' menurut Akta Kaunselor (1998), kaunseling adalah satu proses hubungan menolong yang sistematik berasaskan prinsip psikologi yang dilakukan oleh kaunselor profesional. Hubungan menolong ini dilakukan bagi menghasilkan perubahan dan perkembangan peribadi klien yang baik dan menyeluruh secara sukarela sepanjang hayat.

Kaunselor bertindak membantu klien meneroka aspek diri dan kehidupannya yang menimbulkan masalah baginya.

Perkembangan perkhidmatan kaunseling atas talian seiring dengan arus pemodenan maklumat dan komunikasi dalam pembangunan teknologi pada masa kini. Permulaan era penggunaan intervensi elektronik pertama yang mula diperkembangkan seawal tahun 1960-an lagi (Tirel, Rozgonjuk, Purre, & Elhai, 2019, Foon, et. al, 2020). Perkhidmatan kaunseling online yang mula dibentuk daripada email bermula pada pertengahan 1990-an dan diikuti pada masa yang sama laman web psikopendidikan mula bertambah popular pada masa tersebut (Tirel et al., 2019).

Kemajuan penyebaran maklumat dan teknologi komunikasi (ICT) terutamanya Web telah mengubah bagaimana cara masyarakat berinteraksi sesama mereka, menggunakan perkhidmatan selain menawarkan pengetahuan dan kepakaran masing-masing. Menurut Lazuras & Dokou, 2016 lebih 32% daripada populasi dunia menggunakan laman web pada masa kini yang mana pada masa yang sama mencipta satu peluang yang bermakna dalam menyampaikan perkhidmatan profesional melalui teknologi laman web yang ada. Kepesatan arus modenar memaksa masyarakat untuk memaksimumkan penggunaan pemodenan internet secara lebih berluasa dan pesat. Sekaligus membuka ruang kepada perkembangan perkhidmatan kaunseling atas talian untuk merebut peluang yang ada (Zainudin et al., 2019).

Memandangkan kemampuan internet mewujudkan prasarana yang sesuai untuk membina hubungan, pengamal kaunseling telah mengambil inisiatif memaksimumkan ruang internet ini. Satu perkhidmatan alternatif menolong melalui interaksi maya ini diwujudkan. Perkhidmatan e-kaunseling ini dilihat telah meningkat penawarannya melalui pelbagai istilah yang telah digunakan dalam menggambarkan aktiviti profesional yang istimewa ini antaranya e-terapi (kaunseling), terapi dalam talian, dan cyberterapi, dan kadang-kala dirujuk sebagai e-kesihatan atau telekesihatan. Manakala beberapa istilah dalam penggunaan kaunseling online yang turut digunakan seperti terapi online atau internet, e-counseling, e-terapi, terapi siber, terapi email, kaunseling internet dan kaunseling siber, kaunseling synchronous dan terapi e-mail (Richards and Vignano, 2012; Li, Aga, Jaladin, & Abdullah, 2013). Beberapa kajian lain juga menunjukkan peningkatan drastik penawaran perkhidmatan e-kaunseling (Griffith, 2005). Peningkatan ini dijangkakan kerana kaunselor-kaunselor tidak lagi meletakkan kemodenan sebagai halangan tetapi sebaliknya melihat Internet sebagai satu potensi dan kemudahan (Harris & Birbaum, 2014; Dawn, 2004; Lunt, 2004).

Terdapat banyak kelebihan dalam penawaran perkhidmatan e-kaunseling yang dilaporkan secara bertulis. Antara beberapa kelebihan dan kebaikan e-kaunseling ialah klien di kalangan pelajar universiti lebih memilih perkhidmatan e-kaunseling berbanding kaunseling secara bersemuka (Wong, Bonn, Tam, & Wong, 2018). Oleh itu, dapat dilihat hasil daripada kepesatan penggunaan aplikasi chat secara online seperti Whatsapp dan Wechat yang disediakan oleh para kaunseling menunjukkan hasil yang memberangsangkan. Kelebihan e-kaunseling turut diperaku dalam membantu meringankan isu kesihatan mental (Clement et al., 2015; Cuijpers et al., 2017). Selain itu, bantuan e-kaunseling terhadap kanak-kanak juga membolehkan klien segera dirujuk terhadap masalah yang dialaminya. Perkhidmatan e-kaunseling melibatkan proses meluahkan perasaan secara bertulis. Proses menulis atau menaip merupakan proses penerokaan diri dan satu terapi (Harris & Birbaum, 2014; Hall, 2004; Oravec, 2000; Robson & Robson, 2000, Sindahl, et. al., 2018).

Beberapa kajian perkhidmatan e-kaunseling ada membincangkan mengenai jantina yang kerap mendapatkan perkhidmatan e-kaunseling. Ada kajian yang menunjukkan perempuan lebih ramai memilih dan mendapat lebih manfaat dari perkhidmatan e-kaunseling (Chester & Glass, 2006; Dawn, 2004; Chang & Chang, 2004; Leibert et al., 2006; Lily Mastura, 2000; Robinson & Serfaty, 2001). Bagaimanapun ada juga kajian yang melaporkan kaum lelaki memilih dan mendapat manfaat setelah menjalani sesi e-kaunseling berbanding kaum perempuan (Rodda & Lubman, 2013; Nolan et al., 2011; Hall, 2004; Wright, 2002; Young, 2005). Terdapat juga kajian menunjukkan tiada perbezaan antara jantina dalam memilih dan mendapat manfaat dari perkhidmatan e-kaunseling (Rochlen, Beretvas dan Zack, 2004). Kajian ini bertujuan untuk melihat kesan jantina ke atas kepuasan klien dalam kaedah kaunseling bersemuka dan kaedah e-kaunseling.

Objektif

Objektif kajian adalah untuk:

1. Mengenalpasti hubungan antara jantina dengan kepuasan klien dalam kaedah kaunseling bersemuka dan e-kaunseling.
2. Mengenalpasti perbezaan antara jantina dengan kepuasan klien dalam kaedah kaunseling bersemuka dan e-kaunseling.

Metodologi

Kajian kuantitatif dijalankan menggunakan kaedah kuasi-eksperimental. Seramai 60 responden dibahagi kepada kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen. Kumpulan kawalan menerima perkhidmatan kaunseling secara bersemuka. Kumpulan eksperimen menerima perkhidmatan kaunseling secara e-kaunseling. Instrumen Kepuasan Klien (*Client Satisfaction Inventory CSI-SF*) oleh McMurtry (2000) digunakan untuk mengukur kepuasan klien setelah mendapatkan perkhidmatan kaunseling. Data kemudiannya dianalisis menggunakan ANOVA Dua Hala untuk melihat perbezaan kepuasan klien yang wujud dalam kedua-dua kaedah kaunseling. ANOVA sehala kemudiannya digunakan bagi melihat kesan interaksi antara jantina dan kaedah kaunseling.

Dapatan

Hubungan antara jantina dengan kepuasan klien dalam kaedah kaunseling bersemuka dan e-kaunseling

Kajian melihat adakah terdapat perbezaan yang signifikan antara jantina dan Kepuasan Klien dalam kedua-dua kaedah kaunseling. Ujian Anova Dua-hala digunakan untuk melihat kesan jantina dan kaedah kaunseling ke atas Kepuasan Klien. Dapatan kajian dijelaskan dalam Jadual 1.

Jadual 1: Perbezaan antara jantina dan kaedah kaunseling ke atas Kepuasan Klient

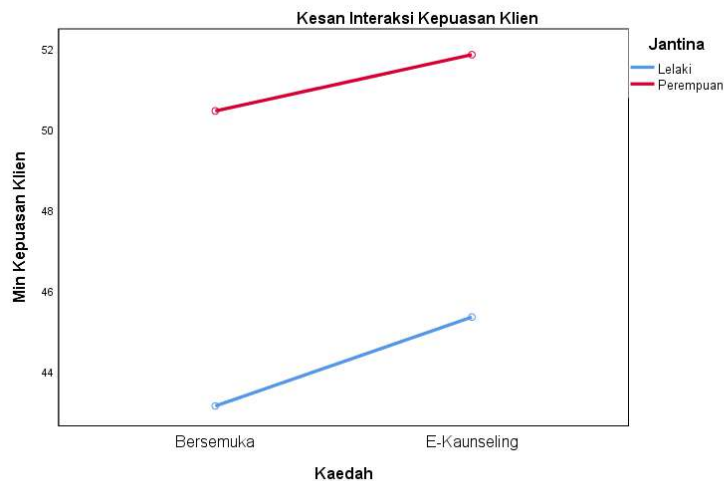
Kepuasan Klient	X ²	df	F	sig	Partial eta ²
Kaedah	24.039	1	.191	.664	.003
Jantina	354.586	1	2.811	.099	.048
Kaedah*Jantina	1.216	1	.010	.922	.000

R Squared = .071 (Adjusted R Squared = .021)

Dapatan menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan pada kesan interaksi (*interaction effect*) antara jantina dan kaedah kaunseling ($F=.010$, $sig=.922$, $p>.05$) ke atas Kepuasan Klient dengan saiz kesan yang sederhana bagi interaksi ini ($partial\ eta^2=.000$) ke atas Kepuasan Klient.. Ini bermaksud tiada perbezaan yang signifikan antara jantina dan Kepuasan Klient.

Kajian seterusnya melihat kesan utama (*main effect*) bagi kedua-dua pemboleh ubah bebas. Tiada perbezaan yang signifikan pada kesan utama untuk kaedah ($F=.191$, $sig=.664$, $p>.05$) dengan saiz kesan yang tinggi ($partial\ eta^2=.003$). Kesan Utama untuk jantina juga ($F=2.811$, $sig=.099$, $p>.05$) tidak menunjukkan perbezaan signifikan ke atas Kepuasan Klient.

Kesan interaksi jantina dan kaedah kaunseling ke atas kepuasan klien dapat dilihat melalui graf 1 berikut. Graf 1 menunjukkan Klient lelaki dan perempuan mendapat kepuasan tinggi dalam kaedah e-kaunseling tetapi rendah bagi kaedah kaunseling bersemuka.



Graf 1: Kesan interaksi jantina dan kaedah kaunseling ke atas Kepuasan Klient

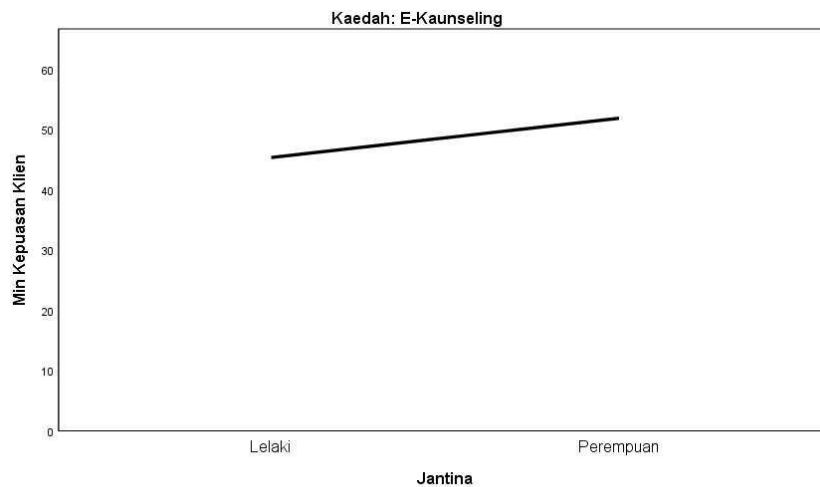
Perbezaan antara jantina dengan kepuasan klien dalam kaedah kaunseling bersemuka dan e-kaunseling

Memandang tiada perbezaan antara kepuasan klien dan jantina dalam kedua-dua kaedah kaunseling, analisis kesan interaksi diteruskan. Bagi melihat kesan interaksi (*interaction effect*) ke atas kaedah kaunseling yang menyumbang pada Kepuasan Klien, pengkaji menjalankan ujian anova satu hala. Dapatan kajian dijelaskan dalam Jadual 3.

Jadual 2: Perbezaan Kepuasan Klien mengikut jantina dan kaedah kaunseling

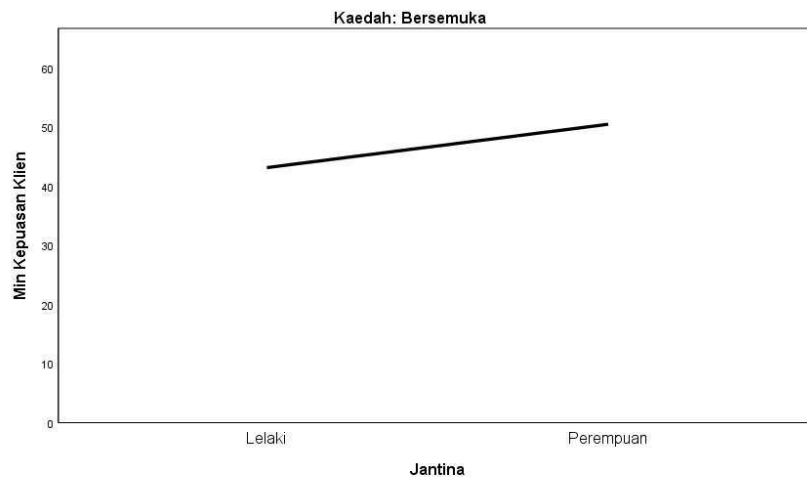
	F	df	sig
E-kaunseling	11.782	28	.671
Kaunseling Bersemuka	1.376	28	.156

Keputusan menunjukkan dalam kaedah E-Kaunseling menunjukkan tiada perbezaan yang signifikan dalam Kepuasan Klien dengan nilai $F=11.782$, $sig=.671$, $p>.05$. Walaubagaimanapun, Kepuasan Klien lelaki ($min=45.33$) lebih rendah dari Kepuasan Klien perempuan ($min=51.85$) dalam kaedah E-kaunseling. Secara visual, kesan interaksi jantina ke atas kepuasan klien dilihat dalam graf 2.



Graf 2: Kesan interaksi jantina ke atas Kepuasan Klien dalam kaedah E-Kaunseling

Kaedah Kaunseling Bersemuka pula menunjukkan dapatan ($F =1.376$, $sig=.156$, $p>.05$) berbanding dalam kaedah Kaunseling Bersemuka. Perbandingan jantina perempuan dengan kaedah kaunseling ($F =11.782$, $sig=.671$, $p>.05$) juga menunjukkan perbezaan yang signifikan. Walau bagaimanapun, terdapat perbezaan jantina dalam Kepuasan Klien dalam kaedah Kaunseling Bersemuka iaitu min kepuasan perempuan ($min=54.45$) pula lebih tinggi dari min kepuasan lelaki ($min=43.13$) dengan perbezaan min sebanyak 7.32. Ini bermaksud kaedah kaunseling bersemuka memberi lebih kepuasan kepada klien perempuan berbanding lelaki. Kesan interaksi dapat dilihat secara visual dalam graf berikut.



Graf 3: Kesan interaksi jantina ke atas Kepuasan Klien dalam kaedah bersemuka

Walaupun tiada perbezaan signifikan, terdapat juga sikit perbezaan dalam dua kaedah ini. Dalam kaedah E-Kaunseling dan bersemuka, klien lelaki dilihat mempunyai skor kepuasan klien yang rendah berbanding dengan Klien perempuan. Klien perempuan dilihat mendapat skor kepuasan klien yang lebih tinggi dalam kaedah bersemuka. Klien lelaki mendapat skor kepuasan klien yang lebih tinggi dalam kaedah E-Kaunseling.

Perbincangan

Kajian-kajian literatur yang lalu menyatakan bahawa perkhidmatan E-Kaunseling memberi kesan kepada jantina tertentu. Ada kajian yang menyatakan klien lelaki akan mendapatkan manfaat lebih dan ada juga kajian yang menyatakan klien perempuan akan mendapat lebih manfaat. Ada juga kajian-kajian yang menyatakan jantina tidak mempengaruhi kejayaan perkhidmatan E-Kaunseling. Maka, kajian ini melihat kesan jantina ke atas kaedah E-Kaunseling. Bagi melihat kesan ini, kajian melihat perbezaan dan hubungan antara jantina dengan kedua-dua kaedah kaunseling. Dapatan yang menarik ialah dapatan kajian menunjukkan tidak wujud perbezaan yang signifikan antara jantina kepada Kepuasan Klien. Walaupun tiada perbezaan yang signifikan, terdapat juga sikit perbezaan dalam kepuasan kaedah perkhidmatan.

Klien lelaki didapati mendapat kepuasan klien lebih tinggi dalam perkhidmatan E-Kaunseling dan klien perempuan pula mendapat kepuasan klien yang lebih tinggi dalam perkhidmatan Kaunseling Bersemuka berbanding dengan kaedah E-kaunseling. Wright (2002) menyatakan bahawa berdasarkan statistik pengguna internet, lelaki lebih mendominasi ruang siber dan daripada statistik pelanggan perkhidmatan Kaunseling Bersemuka, kaum perempuan pula dilihat mengatasi kaum lelaki. Atas faktor keselesaan lelaki di ruang siber, dan rasa segan untuk mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara bersemuka, maka Wright menyatakan lelaki mendapat manfaat dari perkhidmatan E-Kaunseling berbanding perempuan. Beberapa faktor lagi yang membolehkan klien lelaki mendapat kepuasan klien lebih tinggi dalam perkhidmatan E-Kaunseling ialah faktor anonimiti yang membuat klien lelaki merasa yakin, selesa dan selamat dalam meluahkan emosi (Baker & Ray, 2011; Hall, 2004).

Faktor seterusnya ialah faktor prejudis dan stigma orang ramai telah membuka ruang kepada klien untuk mendapatkan bantuan kaunseling tanpa menjejaskan harga dirinya (Zainudin & Yusop, 2018). Kajian yang dibuat oleh Clement et al. (2014) menunjukkan bahawa individu lelaki merupakan antara kelompok-kelompok individu, seperti kumpulan minoriti dan ahli tentera, yang terjejas dengan kewujudan stigma. Faktor kewujudan komunikasi, penerimaan dan sokongan yang aktif dalam sesi bersemuka membuatkan lelaki tidak selesa dengan perkhidmatan kaunseling secara bersemuka dan E-Kaunseling merupakan penyelesaian kepada masalah ini (Young, 2005; Bathje, 2014).

Dapatan kajian menunjukkan klien lelaki merasakan diri ingin mendapatkan pertolongan tetapi faktor stigma orang ramai membantutkan usaha mereka. Perkhidmatan E-kaunseling memberi perkhidmatan tanpa nama, ini dimaksud membolehkan klien tidak dikenali (Zainudin et al., 2019). Perkhidmatan E-Kaunseling membuka ruang kepada lelaki untuk mendapatkan bantuan kaunseling tanpa menjejaskan harga dirinya. Ini kerana lelaki dianggap gagah dan tidak mudah dipengaruhi emosi berbanding perempuan (Dawn, 2004; Griffiths & Cooper, 2003; Young, 2005).

Selain itu faktor kemampuan meluahkan emosi juga mempengaruhi kepuasan lelaki. Semakin tinggi kemampuan klien dalam meluahkan emosi, semakin tinggi juga sikap mereka dalam mendapatkan perkhidmatan kaunseling secara bersemuka. Dapatan kajian menunjukkan lelaki memilih pendekatan E-Kaunseling kerana mereka mempunyai kemampuan meluahkan emosi yang rendah (Rochlen, et al., 2004). Dapatan ini juga disokong oleh Richards dan Viganò (2012) yang menyatakan bahawa perempuan lebih cenderung, mampu dan natural dalam mendedahkan dan meluahkan emosi daripada lelaki.

Kajian psikologi juga menunjukkan lelaki secara genetik mampu melihat dua kali lebih baik dari perempuan tetapi perempuan pula mendengar dua kali lebih baik dari lelaki. Faktor ini mungkin berkaitan dengan dapatan bahawa lelaki lebih positif terhadap penerimaan perkhidmatan E-Kaunseling Dewdney (1995). Dari sudut sosial pula lelaki dan perempuan memberi nilai yang berbeza kepada perbualan. Lelaki melihat perbualan sebagai 'laporan' (*report-talk*) berbanding perempuan yang melihat perbualan sebagai 'membina hubungan' (*rappor-talk*) (Dawn, 2004).

Dari sudut penyelesaian masalah pula, lelaki memilih pendekatan informatif berbanding perempuan yang lebih selesa mendapatkan perkhidmatan menolong kerana mereka lebih fokus kepada aspek emosi dalam penyelesaian masalah. Perempuan lebih selesa membincangkan masalah dan kemudian perasaannya terhadap masalah tersebut. Perempuan lebih memerlukan '*emotional comfort*' berbanding '*problem solving*' ketika berhadapan dengan masalah. Pendekatan yang berbeza ini memberikan kesan dalam pemilihan pendekatan dalam mendapatkan bantuan. Lelaki didapati lebih selesa mendapatkan perkhidmatan E-Kaunseling atau faktor anonimiti yang tidak akan menjejaskan faktor peranan sosial dan kuasa sosial. Faktor lain ialah perkhidmatan E-Kaunseling bersifat informatif dan menjurus kepada penyelesaian masalah. Perempuan lebih memilih Kaunseling Bersemuka kerana mereka lebih memerlukan hubungan dan sokongan (Barnett, 2005). Faktor ini, termasuk dengan faktor-faktor yang telah dinyatakan, memberi sokongan kepada dapatan daripada kajian yang dilakukan oleh Rodda and Lubman (2013) yang mendapati bahawa lelaki lebih cenderung kepada menggunakan perkhidmatan kaunseling melalui medium chat dan email berbanding perempuan.

Penutup

Dapatan yang menarik ialah dapatan kajian menunjukkan tidak wujud perbezaan yang signifikan antara jantina kepada Kepuasan Klien. Klien lelaki didapati mendapat kepuasan klien yang tinggi dalam perkhidmatan E-Kaunseling berbanding dengan perkhidmatan Kaunseling Bersemuka. Klien perempuan pula mendapat kepuasan klien lebih tinggi dalam perkhidmatan Kaunseling Bersemuka berbanding dengan perkhidmatan E-Kaunseling. Perbezaan ini berlaku akibat faktor keselesaan atas talian, anonimiti, stigma sosial dan kemampuan meluahkan emosi. Malah faktor genetik, sosial, kemahiran penyelesaian masalah juga dilihat menyumbang kepada perbezaan dalam kepuasan klien. Dapatan ini penting bagi membolehkan kaunselor membuat keputusan dalam meluaskan jaringan perkhidmatan mereka iaitu dengan menawarkan perkhidmatan e-kaunseling. Malah perkhidmatan e-kaunseling ini dapat meluaskan masa perkhidmatan kaunselor dan kemudahan (*reachout*) kaunselor dan klien.

Perakuan

Penulis mengucapkan terima kasih kepada subjek kajian terlibat. Kajian ini disokong oleh Geran Putra dibawah Inisiatif Putra Muda, 2018.

Rujukan

- Barnett, R. (2005). *Uncovering Sex and Gender Differences in Use Patterns of Self-help and Support Group: Annotated Bibliography and Research Agenda*. The Prairie Women's Health Centre of Excellence, UK: Manitoba.
- Bathje, G. J., Kim, E., Rau, E., Bassiouny, M. A., and Kim, T. (2014). Attitudes toward face-to-face and online counseling: roles of self-concealment, openness to experience, loss of face, stigma, and disclosure expectations among Korean college students. *Int. J. Adv. Couns.* 36, 408–422. <https://doi.org/10.1007/s10447-014-9215-2>
- Sindahl, T.N., Cote, L.P., Dargis, L., Mishara, B.L. & Bechmann, J. T. (2018). Texting for Help: Processes and Impact of Text Counseling with Children and Youth with Suicide Ideation, *Suicide Life Threat Behavior*. 23, 1–19. <https://doi.org/10.1111/sltb.12531>
- Chang, T. & Chang, R. (2004). Counseling and the Internet: Asian American and Asian international college students' attitudes towards seeking online professional psychological help. *Journal of College Counseling*, 7, 140-149. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2004.tb00245.x>
- Chester, A. & Glass, C. (2006). Online Counselling: A descriptive analysis of therapy services on the Internet. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34 (2), 145-160. <https://doi.org/10.1080/03069880600583170>
- Clement, S., Schauman, O., Graham, T., Maggioni, F., Evans-Lacko, S., Bezborodovs, N., Thornicroft, G. (2015). What is the impact of mental health-related stigma on help-seeking? A systematic review of quantitative and qualitative studies. *Psychological Medicine*, 45(01), 11–27. <https://doi.org/10.1017/S0033291714000129>
- Cuijpers, P., Kleiboer, A., Karyotaki, E., & Riper, H. (2017). Internet and mobile interventions for depression: Opportunities and challenges. *Depression and Anxiety*, 34(7), 596–602. <https://doi.org/10.1002/da.22641>
- Cook, J.E. & Doyle, C. (2002). Working alliance in online therapy as compared to face-to-face therapy: Preliminary results. *CyberPsychology & Behavior*, 5(2): 95-105. <https://doi.org/10.1089/109493102753770480>
- Dawn, D. (2004). Clinical and demographic features of the online counselling client population. *Counselling & Psychotherapy Research Journal*, 4(1), 18-22. <https://doi.org/10.1080/14733140412331384028>

- Foon, L.W., Zainudin, Z.N., Yusop, Y.M., Wan Othman, W.N. (2020). E-counselling: The intention, motivation and deterrent among school counsellors. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3), 44-51.
- Griffith, M.D. (2005). Online Therapy for Addictive Behaviors. *Cyberpsychology & Behavior*, 8(6), 555-561. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.555>
- Griffith, M.D., & Cooper, G. (2003). Online therapy: Implication for problem gamblers and clinicians. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31(1), 113-135. <https://doi.org/10.1080/0306988031000086206>
- Harris, B., & Birnbaum, R. (2014). Ethical and legal implications on the use of technology in counselling. *Clinical Social Work Journal*, 43(2), 133-141. <https://doi.org/10.1007/s10615-014-0515-0>
- Hall, P. (2004). Online psychosexual therapy: A summary of pilot study findings. *Sexual and Relationship Therapy*, 19(2), 167-178. <https://doi.org/10.1080/14681990410001691389>
- Lazuras, L., & Dokou, A. (2016). Technology in Society Mental health professionals' acceptance of online counseling. *Technology in Society*, 44, 10-14. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2015.11.002>
- Leibert, T., Archer, J.J., Munson, J & York, G. (2006). An exploratory study of client perceptions of internet counseling and the therapeutic alliance. *Journal of Mental Health Counseling*, 28(1): 69-83. <https://doi.org/10.17744/mehc.28.1.f0h37djr89nv6vb>
- Lily Mastura Harun (2000). 'E-mail therapy: a case study'. Proceeding of Education and ICT in the new millennium, Park Royal, Kuala Lumpur.
- Li, P., Aga, R., Jaladin, M., & Abdullah, H. S. (2013). Understanding the two sides of online counseling and their ethical and legal ramifications. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 103, 1243-1251. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.453>
- Lunt, P.T. (2004). *Adolescents' Willingness to Utilize Online Counseling*. Thesis Doktor Falsafah, Virginia Polytechnic Institute and State University, USA.
- Manhal-Baugus, M. (2001). E-Therapy: Practical, Ethical and Legal Issues. *Cyberpsychology & Behavior*, 4(5), 551-563. <https://doi.org/10.1089/109493101753235142>
- Nolan, C., Quinn, S., & MacCobb, S. (2011). Use of Text Messaging in a Mental Health Service for University Students. *Occupational Therapy in Mental Health*, 27(2), 103-125. <https://doi.org/10.1080/0164212X.2011.565702>
- Oravec, J.A. (2000). Online counselling and the Internet: Perspectives for Mental Health Care Supervision and Education. *Journal of Mental Health*, 9 (2): 121-136. <https://doi.org/10.1080/09638230050009122>
- Oravec, J.A. (2000). Internet and computer technology hazards: perspective for family counseling. *British Journal of Guidance & Counselling*, 28(3), 309-324. <https://doi.org/10.1080/03069880050118966>
- Richards, D., & Vigano, N. (2012). Online counseling. In Z. Yan (Ed.), *Encyclopedia of cyber behavior*. Pennsylvania: IGI Global.
- Richards, D. (2009). Features and benefits of online counselling: Trinity College online mental health community. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(3), 231-242. <https://doi.org/10.1080/03069880902956975>
- Robinson, P. H., & Serfaty, M. A. (2001). The use of e-mail in the identification bulimia nervosa and its treatment. *European Eating Disorders Review*, 9, 182-193. <https://doi.org/10.1002/erv.411>
- Robson, D. & Robson, M. (2000). Ethical issues in internet counseling. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(3), 249-257. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-378596-1.00005-8>

- Rochlen, A.B., Beretvas, S.N. & Zack, J.S. (2004). The Online and Face-to-Face Counseling Attitudes Scales: A Validation Study. *Measurement and Evaluation in Counseling and Management*, 37, 95-111. <https://doi.org/10.1080/07481756.2004.11909753>
- Rodda, S., & Lubman, D. I. (2013). Characteristics of Gamblers Using a National Online Counselling Service for Problem Gambling. *Journal of Gambling Studies*, 30(2), 277–289. <https://doi.org/10.1007/s10899-012-9352-7>
- Sharf, R.S. (2000). *Theories of psychotherapy & counseling: Concepts and cases*. USA: Brooks/Cole.
- Skinner, A. & Latchford, G. (2006). Attitudes to counseling via the internet: A comparison between in-person counseling clients and internet support group users. *Counselling & Psychotherapy Research*, 6(3), 158-163. <https://doi.org/10.1080/14733140600853641>
- Tirel, M., Rozgonjuk, D., Purre, M., & Elhai, J. D. (2019). When Do People Seek Internet Counseling Exploring the Temporal Patterns of Initial Submissions to Online Counseling Services. *Journal of Technology in Human Services*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/15228835.2018.1561348>
- Wright, J. (2002). Online Counselling: Learning from writing therapy. *British Journal of Guidance & Counselling*, 30(3), 285-298. <https://doi.org/10.1080/030698802100002326>
- Wong, K. P., Bonn, G., Tam, C. L., & Wong, C. P. (2018). Preferences for Online and / or Face-to-Face Counseling among University Students in Malaysia. *Frontier Psychology*, 9(1), 1–5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00064>
- Young, K.S. (2005). An empirical examination of client attitudes towards online counseling. *Cyberpsychology and Behavior*, 8(2), 172-177. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.172>
- Zainudin, Z. N., & Yusop, Y. M. (2018). Client's Satisfaction in Face-To-Face Counselling and Cyber Counseling Approaches: A Comparison. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(3), 677–684. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i3/3992>
- Zainudin, Z. N., Yusop, Y. M., Hassan, S. A., Alias, B. S. (2019). The effectiveness of cybertherapy for the introvert and extrovert personality traits, *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences*, 15, 105-109.

Aplikasi Jawi Dalam Pendidikan Guru

افليکاسي جاوي دالم فنديديقن کورو

نورحياتي بنت هاشم

(Noorhayati binti Hashim)

اونيورسي تي ساءين س اسلام مليسيا

drnoorhayati@usim.edu.my

ابسترک

فغلن

جاوي ساغت سينونيم دغن توکس حقيقي کورو فنديديقن اسلام. سفنجغ فرخدمتن مريک، تيدق بوليه تيدق، مريک ترليبیت سچارا لغسوغ دغن فغکوناءن جاوي دالم فغاجرن دان فمبلاجرن. اوليه ايت، کتیک براد دالم فغاجين فنديديقن فرکوروبان، مريک امت ممرلوکن بيمبيغن سچارا لغسوغ برکاءيتن دغن افليکسي جاوي دالم فغاجرن دان فمبلاجرن.

اوبجیکتيف

کاجين اين چوبا مپيغکف ادکه بيمبيغن دان سوکوغن يغ دبريکن کفد کورو فنديديقن اسلام سماس براد دالم فنديديقن اختصاص فرکوروبان برتقتن دغن قدر يغ مريک فرلوکن سفنجغ فرخدمتن مريک کلک سباکاي کورو فنديديقن اسلام. تراوتام دالم مغهادهفي چابرن منديديقن فلاجر يغ ممقوپاءي فلباکاي کاي دان داي دالم ممفلاجري دان مغهافلکاسي جاوي.

ميتودولوجي

فروسيسي فنديديقن اختصاص فرکوروبان مليبتکن فروسيس فمبلاجرن فنديديقن دان فرکتیکوم فرکوروبان. باکي مغل فستي افليکاسي جاوي دالم فروسيس ترسبوت، سوءال سلیديق يغ دباغونکن مغهوناکن کوکل فورم دايدرکن کفد کورو فنديديقن اسلام اگر مريک داقت برکوغسي فغالمن مريک سماس کاجين اين يغ چوبا منينجاو بنتوق بيمبيغن دان سوکوغن يغ مريک تريما دالم اوسها ممرتبتکن جاوي اونتوق کينراسي اکن داغ.

داقتن

کاجين منداقتي اينستيتوسي فنديديقن يغ ملاهيرکن کورو فنديديقن اسلام تيدق ممبودايکن جاوي سفنوھن دالم فروکريم منديديق دان ملاتيه کورو فنديديقن اسلام. اناليسيس فغالمن کورو فنديديقن اسلام دالم فروسيس فمبلاجرن اختصاص فرکوروبان دان لاتيهن فرکتیکوم فرکوروبان منوجوکن دستياف فريغکت دالم فروسيس فمبلاجرن دان فرکتیکوم رومي جوک دگوناکن.

کفتيغن

کاجین منچادغکن فیہق یغ ترلیبت دغن فنیدیقن گورو فنیدیقن اسلام فرلو برساتو هاتي دالم منیدیق دان ممبیبیغ گورو فنیدیقن اسلام یغ چکف دالم فغوروسن فمبلاجرن جاوي اونتوق ممبودایاکن جاوي سفنجغ فرخدمتن مریک.

کات کونچی

فنیدیقن اسلام، جاوي، فنیدیقن گورو، گورو فنیدیقن اسلام.

فغئلن

ایسو اقلیکاسی جاوي دالم فغاجرن دان فمبلاجرن فنیدیقن اسلام سریغ دکاءیتکن دغن سیکف گورو یغ تیدق تکس مغاقلیکاسی جاوي سفنوھن دالم مغاجر دان مغوروس فمبلاجرن فنیدیقن اسلام (ناقویہ دان جماعین، 2016). گورو ملتقن کسالهن کفد فلاجر دغن ممبری السن فلاجر لمه دالم مغاقلیکاسی جاوي (نیک روسیلا، 2007). کاجین تروس دجالنکن دان داقتن یغ سام دفراولیھی یاءیت ترداقت کلمهن یغ سیریوس دالم مغواساءي جاوي دکالغن فلاجر (فیصل دان نیسوی، 2009) دغن السن ماس فمبلاجرن جاوي تیدق منچوکوفي (أزر الهزام دان لاءینش، 2020) اونتوق ممقلباکایکن اکتیویتی سفرت فرماینن (عدلی دان مردیہ، 2016). این اکن ملمبتکن فروسیسی فمبلاجرن فنیدیقن اسلام سدغکن کوریکولوم فرلو دهابیسکن دالم ماس یغ تله دنتقن. کتیدق چکفن گورو (أشرف دان برهان، 2015) فرلو دلپت سمولا اتاو دایمبس کمبالی اف یغ برلاکو دالم فروسیسی فنیدیقن فرگوروان یغ دتریمای اولیہ گورو فنیدیقن اسلام. اولیہ ایت، کاجین این دجالنکن باکی منینجاو کادان ریالیتی سبئر فغگونان جاوي دالم سیستم فنیدیقن اختصاص فرگوروان. اداکه برلاکو فغگونان تولیسن رومی دالم فروسیسی فنیدیقن فرگوروان گورو فنیدیقن اسلام؟

سوروتن کاجین لیتراتور

کداتغن فداکغ ۲ عرب کتانه ملایو ممباوا برسام اکام اسلام (محمد علوي، 2005). مریک تیغئل دتانه ملایو سمنتارا منوگکو فرتوکرن اغین مونسون تیمور لاءوت دان بارت دای. اکام اسلام تله مغوبه کهیدوقن اورغ ملایو دان یغ توروت بروبه اداله لمبغ بهاس ملایو یغ قد مولاش ممقویایي لمبغ یغ دکنالی سباکای تولیسن رینچوغ، تولیسن فللاوي دان تولیسن کاوي (سید نقیب، 1990). نامون حروف این تیدق داقت ملمبغکن کباپقن بوپی دالم اصطلاح اکام اسلام. مک بهاس ملایو مینجم حروف ۲ عرب یاءیت حروف هجائیة اونتوق مغیجا فرکاتان دالم بهاس ملایو. لمبغ ترسبوت دنامکن سباکای لمبغ جاوي یاءیت حروف جاوي. مک حروف عرب ایت ککل منجادی لمبغ بهاس ملایو هیغک کینی (نیک یسری دان نذری، 2017). نامون کسن درقد فنجاجهن، اورغ ملایو سنیدیری تله منوکر لمبغ عرب کفد لمبغ یغ دفرکنلکن اولیہ فنجاجه یاءیت حروف رومی. نامون دمکین، تولیسن جاوي ماسیہ تروس دگونانکن والاو دالم کادان یغ ممبیبغکن (عبد الجلیل، 2012).

ڦنديديقن اسلام مروفاڪن مات ڦلاجرن يڄ واجب دڦلاجري دالم توليسن جاوي (ڪي ڦي ايم، 2003). بهاگين ڦروفيسيونل ڪورو ملالوءي لامن ويب راسمي ڪمنٽرين ڦنديديقن مليسيا تله منٺڪن اوبجڪٽيفن ملاهين ڪن انسان ڪورو يڄ برڪواليتي (بي ڦي جي). سيستم ڦنديديقن ڪورو دمليسيا دڪندالين اوليه اينسٽيٽوسي ڦنديديقن ڪورو دان اونيورسيتي عوام دان سواستا. داونيورسيتي ڦروگريم ڦنديديقن دلٺڪن دباوه فاكلتي ڦنديديقن اتاو فاكلتي يڄ ادڪاءيتن دغن ڪورسوس ڦنديديقن يڄ دتاورڪن. سٽياڦ اينسٽيٽوسي اين ممبنتوق ڪوريڪولوم ڦنديديقن ڪورو يڄ دتاورڪن دغن مرجوع دوڪومن سنٽرد يڄ دڪلوارڪن اوليه اگنيسي ڪلايقن مليسيا (ايم ڪيو اِي، 2016). نامون ڦد داسرن، ڦمبنتوقن ڪوريڪولوم ڦنديديقن يڄ داوله ماسيه برڪنتوغ ڪڦد ويسا اينسٽيٽوسي ترابايت. سچارا عموم، ڦغوروسن ڦنديديقن ڪورو دبهاهيڪن ڪڦد دوا بهاگين ياءيت بهاگين ڦغتاھوان دان ڦرڪتيڪوم. بهاگين ڦرڪتيڪوم ساغت دبري ڦنڪن ڪران ڦرڪتيڪوم اين (بي ڦي جي، 2016). سڦرت جاوي مليبتڪن ڦمبلاجرن قاعده مغيجا جاوي دان ڦيداڪوڪي ڦغاجرن جاوي. ڦيداڪوڪي جاوي مليڦوتي ڦيداڪوڪي عام يڄ بوليه داڦليڪاسي دالم مڦاجر جاوي، ڦيداڪوڪي خاص برڪاءيتن ڦغاجرن جاوي سهاج دان ڦيداڪوڪي ڦموليهن جاوي (حمدي ايت. اول، 2012). ڪدوا-دوا بهاگين اين ممڦوپاءي ڦروسيس يڄ روميت باڪي ممسٽيڪن سيسوا ڦنديديقن بنر ۲ ترديديق دغن ڪمنٺن علمو قاعده ايجاءن جاوي دان ڪمنٺن مڦوروس ڦمبلاجرن جاوي دغن برڪسن ().

ميتودولوجي ڪاجين

باڪي منينجاو ڦغالمن ڪورو ڦنديديقن اسلام دالم ڦمبلاجرن اختصاص ڦنديديقن ڦرڪوروان، ساتو سبت سوءال سلديق تله دبينا برڪاءيتن دغن اڦليڪاسي جاوي دالم ڦروسيس ڦمبلاجرن ڦنديديقن دان ڦرڪتيڪوم ڦرڪوروان. سوءال سلديق يڄ دباغونڪن ايت دايدركن مڦغونانڪن ڪوڪل فورم ڪڦد ڪورو ڦنديديقن اسلام. ڪاجين اين يڄ چوبا منينجاو بنتوق بيمبيغن دان سوڪوڄن يڄ مريڪ تريما دالم اوسها ممرتبٺڪن جاوي اونتوق ڪينراسي اڪن داٽغ. تينجاون مليڦوتي سٽياڦ ڦروسيس يڄ ترليبٺ دالم ڦنديديقن ڪورو. اناليسي داٽا دلپهت دري سڪي ڦراتوسن سهاج باڪي ممڦرليهٺڪن اداڪه برلاڪو ڦغڪوناءن توليسن رومي دالم ڦروسيس ترسبوت اتاو جاوي سهاج. ڪاجين اين تيدق برمقصود مڦهالغ ڦغڪوناءن توليسن رومي اونتوق بهاس ملايو، نامون دراساڪن توليسن رومي تيدق سسواي دڪوناڪن دالم ملاهين ڪن ڪورو ڦنديديقن اسلام.

داڦتن

داٽا ڪاجين دڦراوليهي درڦد 47 ريسڦوندن يڄ مواڪيلي اينسٽيٽوسي ڦنديديقن ڪورو دان سبلس اونيورسيتي عوام دان سواستا. داٽا ڪاجين يڄ بروڦا ريسڦون ڦغڪوناءن جاوي اتاو رومي دالم ڦروسيس ڦمبلاجرن ڦنديديقن دان ڦرڪتيڪوم ڦرڪوروان ڪورو ڦنديديقن اسلام داناليسيس دري سڪي ڦراتوس اونتوق مليهت برلاڪو اتاو تيدق ڦغڪوناءن رومي دالم ڦروسيس ڦنديديقن اختصاص ڪورو ڦنديديقن اسلام. سچارا عموم، دداڦتي رومي دڪوناڪن دسموا ڦريغڪت دالم ڦروسيس ڦنديديقن ڪورو ڦنديديقن اسلام. اين برمعي ڦنديديقن ڪورو ڦنديديقن اسلام دچماري اوليه ڦغڪوناءن رومي. دغن اين، سٽياڦ ڦيهق يڄ ترليبٺ دالم ڦنديديقن ڪورو ڦرلو لبه ٽڪس

باکي ممستيکن قلقسانان جاوي دالم ملاهيرکن کورو قنديديقن اسلام. سموک دغن اين قغکونان جاوي منجادي بودايا دالم ملاهيرکن کورو قنديديقن اسلام.

بيلغن	فروسيس قمبلاجرن قنديديقن	اقليکاسي جاوي (%)	اقليکاسي رومي (%)
1	کوريکولوم علمو قنديديقن	66.0	34.0
2	مودول قنديديقن	42.2	57.8
3	باهن قمبلاجرن قنديديقن	63.8	36.2
4	سوءالن توکسن	55.3	44.7
5	منجواب توکسن	70.2	29.8
6	سوءالن قفريقساءن قنديديقن	70.2	29.8
7	منجواب سوءالن قفريقساءن	72.3	27.7
	جومله	440	260
	%	62.86	37.14

جدوال 1 : اقليکاسي جاوي دالم قمبلاجرن قنديديقن

جدوال 1 منونجوکن برمولا درقد اول لثکه قمبلاجرن قنديديقن تله تيدق مڭکونان جاوي (34.0%). نامون سيسوا قنديديقن ممقوپاين راس تڭکو غجواب يڭ ليه اونتوق مڭکونان جاوي برينديغ قنشرح. اين داقت دليهت والوفون سوءالن توکسن دسدياکن دالم جاوي هان (55.3%). نامون سيسوا قنديديقن ماسيه منجواب دالم جاوي (70.2%). بکيتو جوک دغن سوءالن قفريقسا (70.2%) دان سيسوا قنديديقن ماسيه تروس منجواب قفريقساءن دالم جاوي (72.3%). مليهت کقد قراتوسن قغکونان جاوي دالم کالغن سيسوا قنديديقن، دراساکن قلوغ اونتوق مڭکونان جاوي سفنوهن اتاو ممبوداياکن جاوي دالم قمبلاجرن قنديديقن کورو قنديديقن اسلام اداله موده.

بيلغن	فروسيس فرکتیکوم فرکوروان	اقليکاسي جاوي (%)	اقليکاسي رومي (%)
1	تعليمت فرکتیکوم	42.6	57.4
2	بورغ قپليان	14.9	85.1
3	رنچغن قغاجرن هارين	91.5	8.5
4	دمينتا منوليس رنچغن قغاجرن هارين	42.6	57.4
5	کومينتر قپليان کورو قمبيميغ	55.3	44.7
6	قنشرح قپليا ماهير جاوي	74.5	25.5
7	کومينتر قپليان قنشرح قپليا	61.7	38.3
8	باهن بنتو بلاجر قنديديقن اسلام	78.7	21.3
9	نوتا قنديديقن اسلام	63.8	36.2
10	سوءالن لاتيھن قنديديقن اسلام	80.9	19.1

افليکاسي		فروسيس فرکتیکوم فرگوروان	بیلغن
جاوي (%)	رومي (%)		
21.3	78.7	فلاجر منجواب لاتیهن فنديديقن اسلام	11
21.3	78.7	سوءالن فریقسا فنديديقن اسلام	12
29.8	70.2	فلاجر منجواب سوءالن فریقسا فنديديقن اسلام	13
44.7	55.3	دوکومين دالم فاءیل فرکتیکوم	14
510.4	889.4	جمله	
36.47	63.53	%	

جدوال 2 : افليکاسي جاوي دالم فرکتیکوم فرگوروان

جدوال 2 منونجوکن بورغ فليپان دسدياکن دالم توليسن جاوي منجادي عملن یغ امت سديکيت دالم کالغن اينستيتوسي یغ ملاهيرکن گورو فنديديقن اسلام (14.9%). والاوڦون دمکين، اتس اينيسياتيف سيسوا فنديديق، مریک ماسيه تروس منوليس رنچن فغاجرن هارين دالم توليسن جاوي (91.5%). فليپان بورغ فليپان دالم توليسن رومي اين اکت ميمبغکن دان بوليه دکاتکن منجادي فونچا کغد فغابان فغکونان توليسن جاوي دالم کالغن فنشر فليپا (38.3%) دان گورو فمبمبغ (44.7%). سکيراڻ بورغ فليپان دسدياکن دالم جاوي، برکمونکين اکن تياد فليپا یغ دهنتر ممتاو فغاجرن فنديديقن اسلام سغکوڦ ممينتا سيسوا فنديديق منوليس رنچن فغاجرن هارين دالم توليسن رومي (40.0%). تيندنن تگس فیهق فغوروسن فرکتیکوم دالم منتفکن کومينتر فليپان هندقله دنوليس دالم توليسن جاوي، سوده فستي فنشر فليپا یغ تيدق بوليه منوليس جاوي دغن ريبلا هاتي مگکوئي یغ مریک تيدق داقت منجانکن توكس یغ دبريکن دان ريبلا هاتي منولق توكسن فليپان باکي ممستين اينستيتوسين ملاهيرکن گورو فنديديقن اسلام یغ بنر ۲ منتف دالم مگافليکاسي توليسن جاوي دالم فغاجرن فنديديقن اسلام. فنکسن اين جوک داقت منوتوف فواغ بيدغ فنديديقن اسلام دگکو اتاو دچمفوري اوليه مریک یغ تيدق ممفوپاي کلايقن دالم بيدغ فنديديقن اسلام. اين اداله انتارا فونچا یغ کيت داقتي دمان گورو فنديديقن اسلام تيدق ماهير دالم مگافليکاسي جاوي دالم فغاجرن مریک. فرمسئلن اين دتمبه لاکي دغن هان ترداقت (40.4%) سهاج اينستيتوسي یغ مناورکن فروگريم فنديديقن فرگوروان یغ مپدياکن مات فلاجرن خاص برکاءيتن قاعده مفاجر جاوي اونتوق سيسوا فنديديق فنديديقن اسلام.

فربينچن

اناليسيس داتس منونجوکن ستياف ايليمن یغ ترداقت دالم فروسيس فنديديقن گورو سام اد دفريغت فمبلاجرن فنديديقن دان فرکتیکوم فرگوروان ماسيه ترداقت فغکونان توليسن رومي. کيت ماهو ملاهيرکن گورو فنديديقن اسلام یغ ماهير مگافليکاسي جاوي تافي کيت سنديري مگکوناکن رومي دالم ملاتيه مریک. دسيني منونجوکن جاوي ماسيه بلوم منجادي بودايا دالم فنديديقن اسلام. اداله تيدق عاديل تودوهن فرمسئلن جاوي هان دتوجوکن کغد گورو سهاج. سموا فیهق یغ ترابابت دالم فنديديقن اسلام فرلو مغمبيل فرانن یغ لبیه فرو اکتيف اکر فرمسئلن یغ دهادقي اوليه گورو تيدق برتروسن دبیارکن سهیغک برلاروتن

(اڪماریه دان صفیة، 2010). فیہق فنڈبیرن دکمنترین یغ مغوروس کورو ۲ فنڈدیقن اسلام فرلو مغمبیل قرانن فرو اکتیف باگی ممستیکن ستیاف کورو یغ دلنتیق اداله مریک یغ تله دساریغ اکن کماہیرن جاویث ترلیبہ دھولو. دغن این کورو اکن تروس کریاتیف دالم مغمادھی چابرن فنڈدیقن دالم جاوی (خزریاتی، 2012).

فنونوف

اوسها ممقرکاساکن جاوی فرلو مغمبیل کیرا سگالا سودوت اکر تیدق اد فیہق یغ ترلفس فنڈغ. دغن این دافت دسیمفولکن بهاوا فغکوناعن رومی دالم فروسیسی فنڈدیقن کورو فنڈدیقن اسلام مروفاکن ساتو انچامن ترهادف فمبودایاعن جاوی ایت سندیری سچارا تیدق لغسوغ. ستیاف فیہق فرلو ممستیکن فنڈدیقن کورو فنڈدیقن اسلام سام اد دفریغکت فرا اتاو فسچا هاں ملیتکن فغکوناعن تولیسن جاوی سهاج سهیغک جاوی ایت منجادی بودایا (ناقویہ دان جماعین، 2016) اونتوق قلاجرن فنڈدیقن اسلام دان سبجیک ۲ اگام یغ لاءین سفرت فنڈدیقن شریعة اسلامیة، تصور اسلام دان فنڈدیقن القرآن دان السنة. دچادغکن اکر کاجین این دادکن سچارا برتروسن قد ستیاف تاهون باگی ملیت اوسها فتمبه باعیقن تروس دلاکوکن اولیہ فیہق ۲ یغ ترلیبت دغن فنڈدیقن کورو. سموک دغنث جاوی تروس ریلیون دغن فرکمبغن سماس (حسین ایت. اول، 2010). سیسوا فنڈدیقن ماسیہ لاکي ممرلوکن بیمیبغن سچارا لیبہ فرکتیکل برکاءیتن جاوی (فیصل دان نیسوی، 2009).

رجوعن

سورت سیارن Bil. (JAPIM)5206/4/41Jld.2(4) : فلقساناعن جاوی دان القرءان دالم فغاجرن دان فمبلاجرن فنڈدیقن اسلام کی بی ایس ار / کی بی ایس ایم تاهون 2003. اینستیتوت فنڈدیقن کورو ملیسیا، کمنترین فنڈدیقن ملیسیا. (2018). مودول لاتیهن ترنسفورمسی فرکتیکوم آی فی جی. سایبرجایا : اینستیتوت فنڈدیقن کورو ملیسیا. بهاگین فروفیسیونل کورو، کمنترین فنڈدیقن ملیسیا.

(<https://www.moe.gov.my/korporat/bahagian-dan-unit/bahagian-profesionalisme-guru>)

أزر الهزام شافعی، زینل راشد محی الدین دان سابرینا عثمان. (2020). جوم جاوی : منیغکت فغواساعن بهاس جاوی دکالغن مرید سکوله رنده مغمکونا میدیا اینترکتیف. جورنل دنیا فنڈدیقن. Vol. 2. No. 3 212-230, 2020.

أشرف رضوان علی دان برهان الدین عبد الله. (2015). فلسفه فنڈدیقن جاوی دالم ممقرکاساکن تمدن اسلام دملیسیا. Proceedings of ICIC. 2015 – International Conference on Empowering Islamic Civilization in the 21st Century. 6-7 September 2015 – Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia

اڪماریه مامت دان صفیة اسماعیل. (2010). قاعده فغاجرن دان فمبلاجرن کورو فمولیهن جاوی دملیسیا. Proceedings of The 4th International Conference on Teacher Education; Join Conference UPI & UPSI. Bandung, Indonesia, 8-10 November 2010

حسين عثمان، محمد هشام عبد الرحيم، شاكيلا أحمد، مقدار رشدي دان رافع الدين أفكاري. (2010). حروف بهارو مواكيلي بوئي "EKS" دالم سيستم توليسن جاوي. اونيورسيتي تون حسين عون مليسيا.

حمدن عزيز، هاليلن سلامون دان رازي يعقوب. (2018). كلغسوغن سيستم فغاجين فوندوق تراديسيونل دتر غگانو. فروسيديغ سمينر كبغساءن مجلس ديكن فنديديقن اونيورسيتي عوام 2018.

حمدي اسحاق، عبد الحلیم تاموري، روساده عبد المجيد دان سفاني باري. (2012). عمالن فغاجرن گورو دالم فغاجرن دان فمبلاجرن فنديديقن اسلام دسکوله كبغساءن فنديديقن خاص (مسئله فندغرن). Journal of Islamic and Arabic Education 4(2), 2012 11-24.

خزرياتي صالح الدين. (2012). فنيلاين کاتس کروميتن کوننيتيف دالم فرويسيس مباح جاوي.

Gema Online Journal of Language Studies. Volum 12(4), November 2012.

سيد محمد نقيب العطاس. (1990). اسلام دالم كبوداياعن دان سجاره ملايو. فنتاليغ جاي : اي بي أي ايم.

عبد الجليل بن بورهم. (2012). توليسن جاوي : توليسن سرنناو. کرتس كرج أوجف اوتام سمينر جاوي دان تيكنولوگي فريغكت كبغساءن 2012 دديوان استاكا، اونيورسيتي مليسيا فهغ فد 18 اكتوبر 2012.

عدي حاج محمد حافظين دان مرذيله مخسين. (2016). كسن Play-Based Learning ترهادف افيكثيف مرید فموليهن جاوي j-Qaf دسکوله رنده. Proceeding of ICECRS, 1 International Seminar on Generating Knowledge Through (2016) 587-598 Research, UUM-UMSIDA, 25-27 October 2016, Universiti Utara Malaysia, Malaysia فاعود ذي نعیم حاج بدر الدين. (2010). فرانن كتاب جاوي سباکاي ميديوم ترنسميسي علمو اسلام کفد مشارکت ملايو نوسنتارا. International Journal of Islamic Thought. Vol. 1 : (June) 2012

فيصل / أحمد فيصل عبد الحميد دان نيسوی / نورالينا عبد الله. (2009). فغواساعن توليسن جاوي دکالغن مهاسيسوا فغاجين اسلام داينستيتوسي فغاجين تيغكي عوام (IPTA) تمقتن. جورنل التمدن. Bil. 4 (2009) 145 – 156

محمد علوي يوسف. (2005). فرکمبغن توليسن جاوي دان اقليکاسيئ دالم مشارکت اسلام مليسيا. جورنل أصول الدين، Bil. 21 (2005) 23-38

ناقويه نهر دان جماعين صفر. (2016). فغاجرن جاوي برکسن دالم اوسها ممرتبکن

Proceedings of the International Conference on Education واريسن بودايا بغسا. towards Global Peace 30 November – 01 December 2016 Kulliyah of Education, International Islamic Education Malaysia

ناقويه نهر دان جماعين صفر. (2016). عملن قعاجرن جاوي دالم قنديديقن ماس كيني :
سواتو تينجاون. تينتا اترىكولاسي ممينا امة. 70-85, 2016 2(2),

نيك روسيلا يعقوب. (2007). قعواساعن جاوي دان هوبوغنن دغن مينت دان قنچاقين
قلاجر دالم قنديديقن اسلام. جورنل قنديديق دان قنديديقن. Jil. 22, 161-172, 200

نيك يسري داوود زكريا دان نذري مسلم، جمساري الياس (). سجاره قركمبغن سني خط دان
قعاروهن ترهادف توليسن جاوي دنوسنتارا. ماليم – جورنل قعاجين عموم داسيا
تعكارا.

Pemupukan STEM Dalam Kalangan Pelajar Luar Bandar

Sabariah Sharif¹, Muralindran Mariappan², Rosy Talin³, Soon Singh Bikar Singh⁴,
Uswatun Nurrahmah Binti Noorhassanah⁵, Rachel Ingkee Martin⁶, Prescylla Kristyn
Kiok⁷

Faculty of Psychology and Education, Universiti Malaysia Sabah
sabariah@ums.edu.my, murali@ums.edu.my, rostalin@ums.edu.my, soonbs@ums.edu.my,
uswatunhassanahchua@gmail.com, rachel09martin@gmail.com, pres_kris@yahoo.com

ABSTRAK

Pengenalan- Perkembangan dunia yang mula berpaksikan Revolusi Industri 4.0 telah banyak memberi impak kepada bidang pendidikan yang turut terpengaruh dalam mengadaptasikan ICT dalam kurikulum. Trend terkini yang semakin kerap dibincangkan dalam pendidikan ialah gamifikasi dalam pendidikan dengan menggunakan elemen robotik. Di Malaysia, terdapat hanya sebilangan kajian yang membincangkan mengenai penggunaan robotik dalam pendidikan dan impaknya kepada pelajar terutamanya pada peringkat sekolah rendah. Adalah sangat penting untuk memahami peranan gamifikasi dengan robotik terhadap sikap dan penglibatan pelajar dalam pembelajaran kerana penggunaan robotik atau gamifikasi mempunyai potensi untuk memupuk minat pelajar dalam bidang STEM.

Objektif – Kertas konsep ini bertujuan untuk membincangkan sejauh mana pendedahan teknologi dalam bidang pendidikan dapat memupuk minat STEM dalam kalangan pelajar luar bandar.

Methodologi – Kajian ini menfokuskan projek-projek minimalis robotik yang pernah dianjurkan dan disertai oleh CERA sebagai model dalam menyumbang kearah pembangunan modul berasaskan STEM.

Dapatan – Hasil dapatan terbukti bahawa penganjuran program yang berasaskan inovasi dan teknologi mampu memberi kesan yang positif; misalnya dari aspek persepsi pelajar, perkongsian ilmu antara guru-guru dan penggalakkan aktiviti berkolaborasi berasaskan STEM dalam sesebuah komuniti.

Kepentingan – Dapatan kajian dalam kertas kerja ini dilihat dapat memberi panduan kepada pihak sekolah dan universiti untuk membuat perancangan program berasaskan STEM yang berkesan di sekolah atau universiti masing-masing untuk memupuk nilai-nilai STEM dalam kalangan pelajar.

Kata Kunci: STEM, pendidikan, teknologi, robotik, pelajar luar bandar.

Pengenalan

Terma “Revolusi Perindustrian 4.0” sudah tidak asing lagi terutamanya pada zaman ini di mana negara di seluruh dunia masing-masing berlumba meningkatkan lagi teknologi sedia ada kerana kekuasaan teknologi seakan-akan menjadi tonggak kepada kemajuan sesebuah negara. Hal ini kerana, permulaan revolusi industri ini sudah lama di sekitar akhir kurun ke-18 yang memberikan impak yang amat besar terhadap sosial, ekonomi dan kebudayaan di Britain terutamanya pada bidang pembuatan, pengangkutan dan pertanian (Breschi et al., 2000). Penaklukan teknologi terhadap hidup manusia menjadi lebih penting apabila wujudnya *Artificial intelligence* (AI) iaitu merujuk kepada kecerdasan manusia yang dipamerkan oleh mesin, malahan bidang perniagaan dan pemasaran telah pun dipengaruhi oleh teknologi canggih dari AI dan menunjukkan kesan yang meningkat secara ketara dalam masa yang singkat (Siau & Yang, 2017). Peningkatan teknologi turut mempengaruhi keadaan dan system pengajaran dan pembelajaran. Hal yang demikian, penggunaan dan pengintegrasian teknologi kedalam bidang pendidikan semakin meningkat dan mampu meningkatkan kesan positif kepada pelajar dan juga guru.

Perkembangan teknologi di dunia telah mempengaruhi transformasi model dan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dari pembelajaran pasif menjadi pembelajaran aktif (Adam & Nel, 2000). Pelajar pada zaman yang dipanggil sebagai “*millennial*” ini yang dianggap sebagai celik digital (*Digital Native*), sudah biasa dengan pelbagai jenis teknologi dan mereka sangat mahir dalam melakukan pelbagai tugas dalam satu masa yang sama (*Multitask*) di era maklumat moden di mana hubungan di mana-mana kini boleh dilakukan malah turut berinteraksi secara berterusan dan lancar dengan teknologi dan ini mempengaruhi cara mereka pembelajaran mereka di mana-mana peringkat pendidikan dan amalan pengajaran guru (Panagiotis, Pinelopi & Panagiotis (2018).

Sejajar dengan usaha untuk menjadi negara maju pada tahun 2020, Malaysia semestinya memerlukan sebilangan besar pekerja mahir dalam bidang Sains dan teknologi. Bagi memenuhi syarat, kerajaan telah mengalihkan perhatiannya untuk mendorong pelajar untuk mendaftar dalam Sains, Teknologi, Kejuruteraan, dan Mata pelajaran Matematik (STEM) melalui penyatuan Pendidikan STEM dalam pengajaran dan pembelajaran pada tahun 2017 (Ahmad, 2016). Pendidikan STEM di Malaysia bertujuan memastikan bahawa Malaysia mempunyai masyarakat yang celik STEM dan bilangan tenaga kerja mencukupi yang berkecukupan STEM dapat menyumbang kepada inovasi baru. Pendidikan yang mengintegrasikan STEM adalah pendekatan untuk meneroka pengajaran dan pembelajaran antara komponen STEM atau antara satu STEM komponen dengan bidang pengetahuan yang lain (Becker & Park, 2001).

Memupuk budaya yang menghargai STEM pada peringkat awal usia adalah penting untuk meningkatkan kesedaran mengenai kepentingan STEM dalam masyarakat. Dapat dilihat dalam sistem pembelajaran Malaysia dari dahulu lagi, pelajar-pelajar sudah dibahagikan ke bidang masing-masing semasa di peringkat sekolah menengah iaitu aliran Sains tulen dan Sains Sosial. Pelajar-pelajar yang berada di dalam kelas Sains tulen akan diasah bakat dan pengetahuan mereka dalam bidang STEM. Malah, pelajar-pelajar yang berada di dalam kelas Sains Sosial juga boleh mengetengahkan bakat mereka dalam bidang STEAM (*Science Technology Engineering Arts and Mathematics*) iaitu melibatkan bidang sains sosial atau seni. Hal yang demikian adalah salah satu cara untuk melahirkan pelajar dengan literasi yang tinggi terhadap STEM yang mana ditentukan melalui keupayaan untuk mengenal pasti dan mengintegrasikan

konsep sains, teknologi, kejuruteraan, dan matematik untuk memahami masalah yang kompleks dan membuat inovasi untuk menyelesaikan masalah (Ahmad, 2016).

Akan tetapi, dengan kepesatan teknologi yang sentiasa bergerak ke hadapan turut terdapat pihak-pihak yang kurang mendapat perhatian dan pendedahan. Pelajar-pelajar yang berada di luar bandar khususnya turut berhak mendapat pendedahan dan pembelajaran yang setara dengan pelajar-pelajar yang berada di bandar. Menurut Johnson dan Strange (2005), sekolah luar bandar merujuk kepada sekolah yang terletak di tempat di bahagian dalam sesuatu tempat atau berada di luar bandar raya dan mempunyai populasi kurang daripada 2,500 orang. Namun, dalam erti konteks dalam negara, Malaysia yang dikenali sebagai negara dengan keadaan geografi yang unik terdiri daripada semenanjung dan bahagian utara Pulau Kalimantan, menghadapi masalah yang lebih mencabar di mana beberapa sekolah, misalnya, terletak di kawasan yang hanya dapat dicapai dengan jalan masuk yang sempit dan terhad malah ada yang memerlukan sistem sistem sebagai pengangkutan utama seperti di negeri Sarawak (Ardi, bambang & Nora, 2014) dan Sabah. Dalam kertas ini, sekolah luar bandar adalah merujuk kepada konteks di Malaysia sahaja dan aktiviti-aktiviti yang telah dianjurkan oleh Universiti Malaysia Sabah dalam mempukuk minat STEM dalam kalangan pelajar luar bandar.

Anjuran Majlis Perasmian STEM4ALL bersama Universiti Malaysia Sabah

Pelbagai jenis teknologi STEM telah menjadi satu alat yang berjaya untuk menyokong proses pendidikan di peringkat sekolah menengah dan tinggi. Untuk meningkatkan pendidikan STEM di golongan prasiswazah, institusi pengajian perlu membentuk kaedah yang bermakna untuk menilai pengetahuan yang digunakan oleh pengajar dalam pengajaran mereka (Suchman, 2014). Semua pelajar harus menjadi sebahagian daripada visi STEM, dan semua guru mesti diberi peluang persediaan professional yang sesuai untuk dipersediakan membimbing pelajar ke arah kemahiran literasi STEM (Kennedy & Odell, 2014).

Inisiatif yang telah diambil oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) ialah penganjuran program STEM4ALL dan dilaksanakan dengan kolaborasi Kementerian Tenaga, Sains, Teknologi, Alam Sekitar & Perubahan Iklim (MESTECC). Program tersebut melibatkan pelbagai agensi kerajaan dan swasta. Antara agensi tersebut ialah Universiti Malaysia Sabah, Pusat Sains Negara dan Planetarium Negara. Pada 10 hingga 11 Mac 2020, Universiti Malaysia Sabah telah menjadi tuan rumah Majlis Perasmian Program STEM4ALL di negeri Sabah. Majlis tersebut diadakan di Perpustakaan UMS dengan pengisian aktiviti Science Show, STEM Challenge, "Let's Experiment dan pelbagai pameran.



Gambar 1: Majlis Perasmian Program STEM4ALL di Perpustakaan UMS



Gambar 2: Majlis Perasmian Program STEM4ALL di Perpustakaan UMS Bersama Naib Canselor UMS



Gambar 3: Pameran Robotik Mahasiswa UMS semasa program STEM4ALL

Objektif program tersebut adalah untuk mengubah industri pendidikan Malaysia melalui promosi pendidikan STEM di kalangan rakyat Malaysia dan memastikan bahawa siswazah dilengkapi dengan kemahiran yang tepat di era digital semasa.

Menurut Scaramozzino (2010), pelajar bidang sains sering melanjutkan pengajian ke peringkat tinggi tanpa pengalaman yang mencukupi dan kekurangan kemahiran yang diperlukan untuk memanipulasi maklumat. Oleh itu, dengan kesedaran akan kepentingan pendidikan STEM, Universiti Malaysia Sabah telah menunjukkan usaha dalam memberikan pendedahan and peluang kepada mahasiswa untuk melibatkan diri dalam bidang STEM.

Selain itu, program STEM4ALL Kundasang yang merupakan program kolaborasi antara KPM dan MESTECC melibatkan pelbagai agensi kerajaan dan swasta bagi memperkasakan dan memperkukuhkan pendidikan STEM. Antara institusi yang menjadi rakan strategik termasuklah UMS, UKM, Planetorium Negara, Pusat Sains Negara, Jabatan Kimia, Jabatan Alam Sekitar, MET, Sabah Stargazer dan Cybertech Security. Program tersebut telah dilaksanakan di SMK Mesilou, Kundasang, Sabah bagi memberi peluang kepada pelajar-pelajar yang berada di luar bandar untuk mendapatkan pendedahan terhadap pendidikan dengan STEM. Melalui program tersebut, pelajar dapat mengikuti aktiviti robotik dengan pendidikan secara “hands on” yang turut memupuk semangat dan minat pelajar terhadap pembelajaran STEM dan robotik.



Gambar 4: Aktiviti robotic bersama pelajar semasa Program STEM4ALL di Kundasang.



Gambar 5: Model Robot yang digunakan semasa program STEM4ALL.

Sebagai rumusan, walaupun pihak UMS adalah institusi tinggi yang tertumpu kepada pendidikan di peringkat pengajian tinggi, UMS turut berusaha dalam melibatkan pelajar di sekolah rendah dan sekolah menengah sebanyak yang mungkin. Aktiviti seperti program minimalis robotik dan STEM4ALL yang telah dikemukakan sebelum ini sedikit sebanyak telah memberi asas kepada pelajar untuk mengambil minat dengan aktiviti berkaitan dengan STEM.

Bengkel “Train of Trainers” (TOT) untuk Pelajar Sekolah Rendah dan Sekolah Menengah

Sejak kebelakangan ini, penggunaan teknologi yang semakin pesat telah membuatkan teknologi sebagai alat keperluan asas untuk menjalankan aktiviti harian kita. Perkara ini turut diambil kira dalam soal pendidikan. Penggunaan teknologi dalam pendidikan pada masa kini bukan sahaja melibatkan guru atau bakal guru yang mengajar di sekolah, tetapi juga secara

perlahan-lahan melibatkan pelajar yang berada di peringkat sekolah menengah mahupun sekolah rendah. Hal ini sedemikian kerana pengintegrasian teknologi dalam bilik darjah semakin kerap diamalkan selaras dengan objektif pembelajaran abad ke-21. Oleh itu, pendedahan awal teknologi kepada pelajar sekolah haruslah lebih digalakkan. Kajian menunjukkan bahawa tahap sikap pelajar terhadap disiplin ilmu seperti sains dan matematik dibentuk jauh sebelum mereka melangkah ke tahap university (Sadler et al., 2012). Sikap pelajar terhadap STEM atau STEAM merupakan faktor yang mempengaruhi motivasi pelajar untuk mempelajari subjek STEM dan bercita-cita untuk mengejar kerjaya dalam bidang STEM (Maltese dan Tai, 2011). Kajian daripada Maltese dan Tai (2011) turut mengatakan bahawa pelajar yang berada di peringkat sekolah rendah dan sekolah menengah merupakan tahap yang kritikal dalam memupuk sikap dan kepercayaan mereka terhadap kebolehan diri mereka untuk mengambil bahagian dalam aktiviti STEM. Sehubungan dengan itu, penglibatan pelajar dalam bengkel “Train of Trainers” merupakan inisiatif yang wajar diambil sebagai tujuan untuk melatih pelajar menjadi fasilitator atau mentor kepada rakan-rakan mereka mengenai apa yang telah dipelajari dalam bengkel tersebut.

Berdasarkan hal yang telah dikemukakan, pihak Universiti Malaysia Sabah telah melatih beberapa mahasiswa dan mahasiswi daripada fakulti pendidikan di UMS dan guru daripada beberapa sekolah di Kota Kinabalu dan Tuaran untuk menjadi fasilitator dalam kursus TOT minimalis robotik. Fasilitator program minimalis robotik ini akan menggunakan kemahiran yang baru dipelajari daripada bengkel TOT dan mengajarnya kepada pelajar-pelajar sekolah. Sebagai contoh, pada tahun 2017 di mana Projek Aplikasi Robotik Minimalis telah dianjurkan di Tamparuli yang melibatkan beberapa pelajar yang terpilih untuk mewakili sekolah masing-masing. Dalam projek tersebut, setiap sekolah akan dibentuk sebagai satu kumpulan dan bagi setiap kumpulan ini, terdapat dua fasilitator (mahasiswa/mahasiswi daripada UMS dan guru daripada sekolah tersebut) yang akan mengajar langkah demi langkah penggunaan robot minimalis yang diberi nama “Comel”. Salah satu objektif projek tersebut ialah untuk memberi pendedahan kepada pelajar sekolah mengenai pengintegrasian robotik dalam pembelajaran serta berkongsi apa yang mereka telah pelajari pada hari tersebut kepada rakan-rakan mereka yang belum pernah berpeluang untuk mengikut program robotic minimalis.



Gambar 6: Guru sekolah sebagai fasilitator kepada pelajar.



Gambar 7: Mahasiswa UMS sebagai fasilitator kepada pelajar.



Gambar 8: Pelajar mengaplikasikan ilmu yang dipelajari semasa Projek Aplikasi Robotik Minimalis

Bengkel “Train of Trainers” (TOT) untuk Bakal Guru dan Guru Sekolah

Peredaran zaman menjadikan penggunaan teknologi semakin meluas dan lebih besar. Pendidikan di sekolah terutamanya tidak terkecuali oleh perubahan ini juga. Malangnya, tidak semua guru atau sekolah cukup mampu mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran mereka walaupun mereka dibekalkan dengan banyak bahan digital dan alat ICT di sekolah. Terdapat banyak sebab berkaitan dengan masalah ini. Seperti yang dinyatakan, terdapat lima rasional yang telah diketengahkan dalam artikel ini oleh para penulis. Menurut Raman dan Yamat (2014), antara rasionalnya adalah keraguan guru, jumlah beban kerja, masa yang tidak mencukupi sama ada untuk menyediakan bahan juga untuk menggunakan ICT dan teknologi di kelas, pengalaman mengajar, usia yang pada pendapat saya berkorelasi dengan kurangnya kemahiran teknologi di kalangan para guru.

Hal yang demikian, bagi mengurangkan permasalahan tersebut usaha Universiti Malaysia Sabah dalam menentengahkan dan mengintegrasikan STEM dan STEAM untuk bakal guru (mahasiswa dan mahasiswi yang mengambil bidang pendidikan di UMS) dan guru dari beberapa buah sekolah luar bandar di daerah Kota Kinabalu dan Tuaran dengan menjalankan beberapa aktiviti dan kursus TOT minimalis robotik. Beberapa orang fasilitator yang mahir dengan minimalis robotik membantu dan menjadi pemudah cara sepanjang program atau kursus berlangsung. Mengambil contoh melalui program TOT yang dijalankan pada tahun 2016 di mana mahasiswa dan mahasiswi yang mengambil aliran Pendidikan dengan Bahasa Inggeris sebagai Bahasa Kedua (TESL), dibantu dan diajar tentang penyelenggaraan dan cara penggunaan robot minimalis bernama “Comel”. Mereka kemudiannya menjadi fasilitator kepada pelajar-pelajar sekolah rendah di daerah Tuaran yang juga merupakan daerah luar bandar. Pada masa yang sama, beberapa orang guru dari beberapa sekolah di daerah Tuaran turut mengikuti TOT tersebut dan mereka dilatih untuk menjadi guru perintis di sekolah masing-masing tentang robotik minimalis. Rajah 1 di bawah menunjukkan aktiviti yang dilakukan secara ringkas. Pada tahun 2019, seramai 13 orang pelajar TESL menjadi *STEM AMBASSADOR* bagi Universiti Malaysia Sabah dan telah mengikuti kursus STEM AMBASSADOR yang melibatkan mahasiswa dan mahasiswi dari seluruh universiti awam di Malaysia pada tahun yang sama.

Beberapa aktiviti dan program yang melibatkan guru-guru sekolah dan bakal guru yang diadakan oleh Fakulti Psikologi dan Pendidikan (FPP) bersama Fakulti Kejuruteraan (FKJ) Universiti Malaysia Sabah. Antaranya ialah Bengkel TOT Fasilitator bersama guru-guru dari daerah Tuaran dan pelajar TESL FPP, Program Aplikasi Robotik Minimalis: Peningkatan Minat dan Pencapaian Murid Terhadap Sains, Teknologi, Kejuruteraan, Seni dan Matematik (STEAM) dan Kemahiran Abad ke-21, Jom Robot @ Tuaran, Kem Motivasi dan Bimbingan UPSR di SK Daingin Papar dan Kem Motivasi dan Bimbingan UPSR SK Kayau Papar, English Language Camp with Integration of Robotics STEAM pada tahun 2018 dan 2019. Kebanyakan aktiviti tersebut melibatkan bakal guru bersmuka dengan murid-murid dan berinteraksi sesama sendiri. Cara pembelajaran yang diketengahkan ialah menggunakan robot minimalis dan gamifikasi.



Gambar 9: Bengkel TOT bersama pelajar-pelajar TESL FPPambilan 2015/2016 bersama guru-guru dari daerah Tuaran.



Gambar 10: Fasilitator Bengkel TOT memberikan penerangan kepada guru dari daerah Tuaran dan pelajar pendidikan.



Gambar 11: Guru-guru dan bakal guru dibimbing oleh fasilitator TOT mencuba aktiviti secara “hands on”



Gambar 12: Fasilitator Bengkel TOT, guru-guru dan mahasiswa mahasiswi (bakal guru) semasa bengkel Program Aplikasi Robotik Minimalis: Peningkatan Minat dan Pencapaian Murid Terhadap Sains, Teknologi, Kejuruteraan, Seni dan Matematik (STEAM) dan Kemahiran Abad ke-21



Gambar 13: Seorang guru menerangkan konsep Pemikiran Komputasional kepada murid-murid sekolahnya.



Gambar 14: Seorang pelajar pendidikan TESL menerangkan konsep Pemikiran Komputasional kepada murid-murid.



Gambar 15: Pelajar-pelajar TESL melakukan aktiviti “hands on” yang menggunakan robot minimalis sebagai bahan pengajaran. Mereka mengintegrasikan robotik kedalam pengajaran Bahasa Inggeris



Gambar 16: Murid-murid SK Kayau bersedia untuk melakukan aktiviti. Menggunakan robot minimalis dalam gamifikasi.



Gambar 17: Seorang pelajar TESL memberikan penerangan kepada murid-murid SK Daingin sebelum memulakan aktiviti bersama robot minimalis.



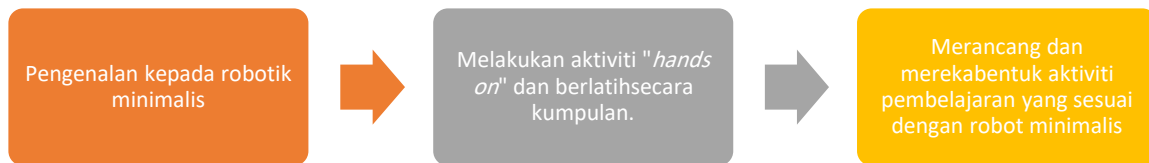
Gambar 18: Pelajar TESL mengintegrasikan penggunaan robot minimalis dalam pembelajaran Bahasa Inggeris di SK Daingin, Papar.



Gambar 19: Bengkel TOT kepada pelajar TESL ambilan 2018/2019 dan 2019/2020 (STEM AMBASSADOR) untuk Program English Language Camp with Integration of STEAM

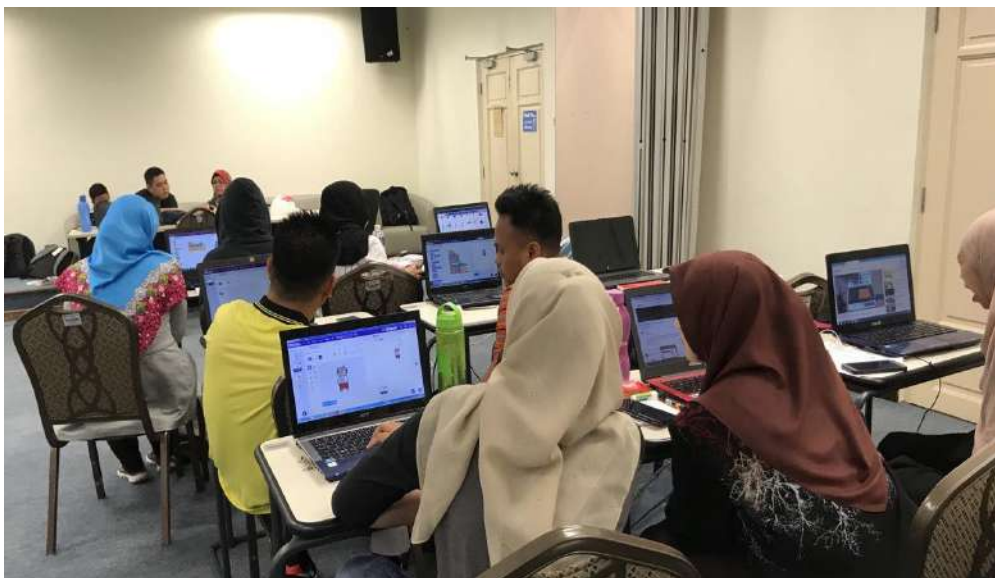


Gambar 20: STEM AMBASSADOR bersama pelajar Pogram English Language Camp with Integration of STEAM



Rajah 1: Ringkasan aktiviti TOT yang dilakukan

Pada tahun 2019, pelajar Diploma Pendidikan Lepas Ijazah (DPLI) dan beberapa orang pelajar sarjana telah mengikuti TOT yang sama. Mereka dilatih oleh beberapa fasilitator robotik minimalis termasuk alumni-alumni sarjana muda sebelum mereka. Mereka dilatih untuk menggunakan dan mengintegrasikan perisian di dalam komputer riba dan cara penggunaan robot minimalis dijadikan sebagai permainan (gamifikasi). Antara matapelajaran yang diajar diintegrasikan dengan gamifikasi untuk program ini ialah Sains, Matematik, Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris dan Pendidikan Jasmani. Mereka dilatih bagi melakukan Program Pendidikan Revolusi Industri 4.0: Gamifikasi di SK Ulu Kukul, Kota Belud. SK Ulu Kukul terletak di Kampung Ulu Kukul iaitu sebuah perkampungan yang terletak di sempadan Kota Belud dan Kota Marudu. Berkeluasan 10 hektar dan ia berdekatan dengan kawasan Hutan Simpan Ulu Kukul dan mempunyai struktur tanah berbukit-bakau. Kampung Ulu Kukul mempunyai seramai 500 orang penduduk dengan bilangan rumah sebanyak 72 buah. Majoriti penduduk kampung ini merupakan orang Dusun Tebilong dengan pelbagai agama yang dianuti. Hal yang demikian menjadikan program yang dijalankan di SK Ulu Kukul merupakan salah satu pemupukan STEM dalam kalangan pelajar di luar bandar. Program tersebut mendapat maklum balas yang baik terutamanya dari murid-murid SK Ulu Kukul dan guru-guru yang mengajar di sana.



Gambar 21: Bengkel TOT untuk pelajar DPLI



Gambar 22: Pelajar-pelajar DPLI dan pelajar sarjana bersama fasilitator bengkel TOT.



Gambar 23: Pelajar DPLI memberikan keterangan kepada pelajar SK Ulu Kukul yang sedang melakukan aktiviti secara “hands on”.



Gambar 24: Profesor Datuk ChM. Dr. Taufiq Yap Yun Hin, Naib Cancellor UMS mencuba perisian aktiviti gamifikasi yang telah disediakan oleh pelajar-pelajar DPLI.



Gambar 25: YB Puan Isnaraissah Munirah Bt Majilis @ Fakharudy mencuba perisian aktiviti gamifikasi yang telah disediakan oleh pelajar-pelajar DPLI.

Kesimpulannya, usaha UMS dalam mengetengahkan dan mengintegrasikan pendidikan STEM bukan sahaja dapat mengeluarkan para graduan yang mahir dalam bidang mereka malah graduan yang celik teknologi, STEM dan robotik. Bakal guru dan guru yang terpilih menjadi

perintis kepada pendidikan robotik untuk murid-murid di sekolah masing-masing. Seperti yang telah diterangkan, kebanyakan aktiviti yang dilakukan adalah pengintegrasian antara robotik serta gamifikasi dalam pengajaran dan pembelajaran. Selain itu, bidang STEAM juga turut diketengahkan iaitu mengintegrasikan robotik dan gamifikasi dalam pembelajaran dan pengajaran Bahasa Inggeris. Robot minimalis dijadikan alat bantu mengajar oleh mahasiswa dan mahasiswi TESL ketika mengadakan aktiviti seperti kem motivasi dan sebagainya. Robot minimalis dan gamifikasi sememangnya mampu menarik minat murid-murid untuk mengikuti aktiviti dalam kelas dan mendorong kepada pembelajaran abad ke-21 seperti yang sangat disarankan pada masa ini, selain turut membantu guru dalam mempelbagaikan kaedah dan cara pengajaran. Malahan, mereka boleh menarik minat murid-murid di sekolah untuk mempelajari lebih tentang STEM dan robotik sekaligus meningkatkan lebih banyak jumlah murid-murid yang akan mengambil bidang STEM di masa hadapan.

“Pitching” di Smk Tebobon

Salah satu cara untuk membangunkan firma sesebuah perniagaan adalah melalui pelaburan terhadap modal insan (Manfaat pelaburan modal insan, 2017). Pendidikan STEM bukan sahaja penting di sekolah iaitu dalam pengajaran dan pembelajaran turut mempunyai peluang dalam bidang perniagaan untuk pelabur pendidikan masa hadapan. Hal ini kerana, pelabur-pelabur sememangnya akan mendapat kelebihan melalui pelaburan ke dalam bidang pendidikan atau pelaburan terhadap modal insan. Kelebihan yang paling ketara ialah kepada pemasaran firma mereka sendiri di mana nama firma akan digunakan dan ditunjukkan sebagai penaja sekaligus menjadikan para pelanggan sasaran mengenali mereka. Pendidikan STEM terbuka luas bukan sahaja kepada Kementerian Pendidikan Malaysia, malah agensi-agensi bukan kerajaan atau para pensyarah, guru-guru dan ibubapa malah pelajar sendiri yang berminat untuk menceburi bidang STEM. Pada tahun 2017, UMS telah membawa beberapa robot minimalis untuk dijadikan pelaburan kepada pelabur. Ketika karnival tersebut berlangsung terdapat pelbagai jenis komuniti serta agensi yang datang dan kebanyakan guru dan pelajar sekolah menunjukkan minat terhadap robot minimalis yang ditunjukkan.

Pada tahun 2018, satu program telah diadakan di SMK Tebobon iaitu Karnival Mentor-Mentee STEM & Robotik Minimalis Sempena Sambutan Bulan ICT. Acara ini telah dianjurkan oleh Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) Sabah, Fakulti Psikologi dan Pendidikan (FPP) UMS, Fakulti Kejuruteraan (FKJ) UMS dan Sabah Net Sdn. Bhd. Terdapat 45 pelajar (Tingkatan 1 dari SMK Tebobon untuk Program Robotik Minimalis), 35 pelajar (dari SMK Tebobon untuk Program 'Botol Kompos'), 10 orang pelajar (Tingkatan 1 dari 4 sekolah: SMK Sanzac, SMK Tun Fuad, SMA Toh Puan dan SMK Tebobon) dan beberapa sekolah-sekolah lain di sekitar daerah Tuaran & Kota Kinabalu. Pelajar masing-masing menunjukkan hasil masing-masing disamping mempromosikan inovasi masing-masing. Hal ini kerana agensi seperti Sabah Net Sdn. Bhd. dan JPN turut menghadiri carnival tersebut. UMS juga tidak melepaskan peluang untuk mempromosikan inovasi mereka kepada semua hadirin yang hadir ke karnival tersebut.



Gambar 26: Fasilitator dari UMS menunjukkan demo kepada pelajar sekolah yang terlibat mengenai inovasi mereka.



Gambar 27: Pelajar-pelajar yang terlibat melakukan aktiviti “hands on”

Penutup

Bagi merumuskan perkara yang telah dibincangkan, kertas ini bertujuan untuk menunjukkan aktiviti-aktiviti robotik yang telah diadakan oleh pihak UMS, terutamanya daripada Fakulti Psikologi dan Pendidikan dalam usaha untuk memupuk minat pelajar dalam pembelajaran STEM terutamanya dalam kalangan pelajar luar bandar. Aktiviti STEM yang sebahagian besarnya menggunakan robotik pendidikan ternyata bukan sahaja melibatkan mahasiswa/mahasiswi dan pensyarah di peringkat pengajian tinggi sahaja, tetapi juga pihak sekolah seperti pelajar sekolah rendah, pelajar sekolah menengah, bakal guru, guru sekolah serta pihak pelabur daripada agensi-agensi kerajaan atau swasta. Sehubungan dengan itu, kolaborasi yang dibentuk daripada pelbagai pihak ini telah mewujudkan sebuah komuniti yang

mempunyai perkongsian maklumat dan pengetahuan mengenai STEM yang aktif. Justeru, dengan wujudnya sebuah komuniti ini, pengintegrasian robotik dan teknologi dalam pendidikan, pihak UMS dapat memperkembangkan lagi rangkaian kolaborasi dengan sekolah yang berada di kawasan luar bandar agar pelajar di kawasan tersebut turut mendapat pendedahan terhadap pembelajaran dengan STEM.

Perakuan

Terima kasih diucapkan kepada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri Sabah, Universiti Malaysia Sabah atas penganugerahan geran (SDK 2019-111) yang diberikan untuk menjalankan program ini. Ucapan terima kasih juga diberikan kepada Yayasan Inovasi Malaysia, SabahNet dan pihak pentadbir dan guru-guru daripada sekolah-sekolah yang terlibat kerana sentiasa bersikap terbuka dalam memberi kerjasama dengan pihak pengkaji dalam menjalankan program ini.

Rujukan

- Adam, S. & Nel, D. (2009). Blended and online learning Student perceptions and performance. *Interactive Technology and Smart Education*, 6(3), 140-155.
- Ahmad Zamri Khairani. (2017). *Assesing urban and rural teacher's competencies in stem integrated education in Malaysia*. MATEC Web of Conferences: ENCON 2016. 10.1051/mateccconf/20178704004.
- Ardi Marwan, Bambang Sumintono & Nora Maslan. (2012). Revitalizing Rural Schools: A Challenge for Malaysia. *Educational Issues, Research and Policies*: UTM Press RMC, 172-188.
- Breschi, S., F. Malerba, & L. Orsenigo. (2000). Technological regimes and Schumpeterian patterns of innovation, *Trends in Cognitive Science*, 9, 535-541.
- Becker, K & Park, K. (2001). Effects of integrative approaches among science, technology, engineering, and mathematics (STEM) subjects on students' learning: A preliminary meta-analysis. *J STEM Educ*, 12.
- Johnson, J., & Strange, M. (2005). *Why rural matters 2005: The facts about rural education in the 50 states*. Rural School and Community Trust. Retrieved from, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED497988.pdf>
- Maltese, A. V., & Tai, R. H. (2011). Pipeline persistence: examining the ssoiation of educational experiences with earned degrees in STEM among U.S. students. *Science Education*, 95(5), 877-907.
- Manfaat pelaburan modal insan (2017, September 4), *Berita Harian Online*. Retrieved from https://www.bharian.com.my/rencana/komentar/2017/09/321164/manfaat_pelaburan-modal-insan
- Pinelopi, K., Panagiotis, A., & Panagiotis, P. (2018). Technology as a motivational factor in foreign language learning. *European Journal of Education*, 1(3), 43-52.

- Raman, K & Hamidah Yamat. (2014). Barriers teachers face in integrating ict during English lessons: A case study. *The Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 11-19.
- Sadler, P. M., Sonnert, G., Hazari, Z., & Tai, R. (2012). Stability and volatility of STEM career interest in high school: a gender study. *Science Education*, 96(3), 411-427
- Siau, K. & Yang, Y. (2017, May 18-19). *Impact of artificial intelligence, robotics and machine learning on sales and marketing*. Twelfth Midwest Association for information Systems Conference: MWAIS 2017, Springfield, Illinois. Retrieved from, <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1047&context=mwais2017>

Pengaruh Kepimpinan Instruksional, Kecerdasan Emosi Dan Personaliti Guru Besar Terhadap Prestasi Kerja Guru Sekolah Rendah di Sabah

Abdul Said Ambotang¹, Rosdah Herawaty Hamid², Mohamad Nizam Nazarudin¹ & Roslee Talip¹

¹*Fakulti Psikologi dan Pendidikan, Universiti Malaysia Sabah*

²*Sekolah Kebangsaan Lahad Datu III, Sabah*

said@ums.edu.my, rosdahhh71@yahoo.com, mnizam@ums.edu.my, roslee_73@ums.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Sekolah sebagai sebuah organisasi sosial merupakan pusat pendidikan bagi melahirkan generasi masa hadapan yang cemerlang. Sekolah yang dipimpin oleh seorang guru besar dan mempunyai ahli yang terdiri daripada guru serta pelajar. Guru memerlukan seorang pemimpin yang mampu menyuntik semangat dan motivasi untuk lebih efektif dalam pengajaran. Pelajar pula amat bergantung kepada guru bagi memperoleh pengetahuan dan kemahiran

Objektif – Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan dan pengaruh kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi dan persoaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah

Methodologi – Penyelidikan ini berbentuk kajian kuantitatif dengan menggunakan reka bentuk tinjauan yang menggunakan kaedah deskriptif. Reka bentuk kuantitatif dipilih untuk kajian ini kerana kaedah kuantitatif adalah sesuai untuk menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah dalam kajian dan bagaimana sesuatu pemboleh ubah itu mempengaruhi pemboleh ubah yang lain serta mengetahui adakah sesuatu faktor itu merupakan jangkakan kepada sesuatu hasil kajian.

Dapatan – Hasil kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara ketiga-tiga variabel bebas dengan variabel bersandar. Hasil analisis mendapati bahawa personaliti guru besar mempengaruhi prestasi kerja guru adalah signifikan dengan nilai $R\ square = .564$. Nilai varian $R\ square .564$ menunjukkan bahawa 56.4% daripada perubahan keseluruhan prestasi kerja guru adalah dipengaruhi oleh faktor personaliti guru besar. Manakala, 43.6% prestasi kerja guru mungkin dipengaruhi oleh faktor-faktor lain. Dapatan ini menunjukkan terdapat pengaruh antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Ini bermakna, terdapat pengaruh yang signifikan antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Kepentingan – Dapatan kajian boleh dijadikan bahan rujukan dan panduan dalam merangka kandungan kursus atau latihan kepimpinan pendidikan yang relevan dalam kalangan guru besar, barisan penolong kanan sekolah, pegawai kanan pendidikan di Pejabat Pendidikan Daerah dan Pegawai Pendidikan Negeri

Kata Kunci : Kepimpinan Instruksional, Kecerdasan Emosi, Personaliti, Prestasi Kerja

Pengenalan

Dalam usaha mentransformasikan sistem pendidikan bertaraf dunia, sistem pendidikan di Malaysia telah mula mengorak langkah besar dengan terhasilnya Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013 - 2025. Anjakan ke-4 dalam PPPM adalah memperluas laluan guru untuk peranan kepimpinan, pakar pengajaran dan pakar bidang menjelang 2016 dan anjakan ke-5 ialah memastikan kepimpinan berprestasi tinggi ditempatkan di institusi pendidikan yang merupakan antara perkara yang dititikberatkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) selaras dengan perkembangan semasa dunia iaitu negara berusaha untuk berubah daripada negara berpendapatan rendah ke arah negara berpendapatan tinggi (PPPM, 2013 - 2025).

Pendidikan memainkan peranan utama bagi perkembangan ekonomi dan pembangunan sesebuah negara. Bidang pendidikan dilihat sebagai salah satu aspek yang paling penting dalam memainkan peranan ke arah melahirkan generasi akan datang bagi mendukung dan mentadbir negara dari segi intelek, emosi, rohani dan jasmani yang stabil. Oleh itu, proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku dalam bilik darjah merupakan petunjuk utama yang dapat mengukur dengan tepat kemajuan masa hadapan negara (Shafinaz A. Maulod, Chua Yan Piaw, Hussein Ahmad, Leong Mei Wei & Shahrin Alias, 2017). Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia yang dilancarkan pada tahun 2013 menitikberatkan kualiti kepimpinan sekolah dan kualiti guru selaras dengan pendidikan abad ke 21. Peranan pemimpin sekolah adalah memastikan kualiti pendidikan di sekolah dapat mencapai Petunjuk Prestasi Utama (KPI) yang telah ditetapkan oleh KPM.

Sekolah merupakan institusi yang dipertanggungjawabkan untuk melaksanakan program pendidikan negara berlandaskan dasar dan falsafah yang telah ditetapkan oleh KPM manakala individu yang perlu memikul tanggungjawab bagi memastikan kejayaan pelaksanaan dasar dan matlamat ini di sekolah ialah guru besar (Baharuzaini Baharin, Muhammad Hisham Adnan, Mohd Hanif Mohd Zin, Mohd Norhisyam Kamaludin & Azlin Norhaini Mansor, 2016).

Zuraidah Abdullah (2016), menegaskan bahawa sekolah yang berjaya adalah merujuk kepada kepimpinan sekolah yang dinamik. Kepimpinan dilihat sebagai perhubungan yang dinamik antara individu dengan ahli-ahli kelompok dalam kumpulan serta persekitarannya. Ia juga merupakan satu proses yang mana individu lain dipengaruhi untuk mencapai matlamat yang menjadi asas kepada kecemerlangan (Nur Syariaah & Mohamed Yusoff, 2017). Oleh itu, guru besar selaku pemimpin sekolah perlu memastikan guru di bawah seliaannya menunjukkan prestasi cemerlang, produktiviti dalam bidang pendidikan (Danielle & Mohd. Khairuddin, 2017).

Sorotan Kajian literatur

Kepimpinan merupakan antara isu yang paling awal mendapat perhatian dalam bidang penyelidikan (Bass & Stogdill, 1990). Isu kepimpinan sering dibincangkan dalam pelbagai wadah organisasi termasuklah organisasi pendidikan, seperti sekolah. Kecenderungan penyelidik membicarakan dan membincangkan topik ini mungkin kerana terdapat anggapan yang kepimpinan mempunyai kesan yang besar ke atas jatuh bangunnya sesebuah organisasi (Edmonds, 1979; Bass, 1990; Yulk, 2006). Kajian (Edmonds 1979; Hussein, 1993) menunjukkan sekolah yang berkesan biasanya dipimpin oleh guru besar yang berwibawa. Di Malaysia, kajian oleh Abdul Karim (1989) menyimpulkan bahawa sekolah-sekolah yang mencapai kejayaan yang tinggi dalam bidang akademik, dipimpin oleh guru besar yang mempunyai sifat-sifat kepimpinan instruksional yang berkesan.

Kejayaan organisasi pendidikan bergantung kepada pemimpin yang efektif. Pemimpin efektif diukur berdasarkan kemampuan melaksanakan tugas sebagai pemimpin instruksional dalam membaiki dan meningkatkan mutu pengajaran ke tahap maksimum (Hornig & Loeb, 2010; Leithwood & Levin, 2010; Hallinger, 2011). Oleh itu, KPM secara proaktif telah menggariskan PPPM, 2013 - 2025 dengan memastikan guru besar mengaplikasikan kepemimpinan instruksional dan bukannya kepemimpinan pentadbiran (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Kenyataan ini disokong oleh Shukri Zain, Mohd Yusof Abdullah, Baharom Mohamad, Abdul Said Ambotang, Muhamad Suhaimi Taat & Roslee Talip (2012), yang mengatakan peranan guru besar sebagai penentu kejayaan di sekolah boleh dilihat melalui kepemimpinan yang diamalkan. Jelas mereka lagi, kepemimpinan yang dilihat realistik dan mampu menjadi penentu kecemerlangan yang diinginkan ialah kepemimpinan instruksional. Melalui kepemimpinan instruksional yang berkesan, guru besar mampu mewujudkan iklim pembelajaran yang kondusif kepada tenaga pengajar dan murid untuk mencapai matlamat pendidikan secara berterusan sehingga dapat mengurangkan rasa tekanan serta membantu meningkatkan motivasi diri (Shukri Zain *et al.*, 2012).

Walau bagaimanapun, tugas guru besar sekolah kini dilihat lebih tertumpu kepada tugas pentadbiran dan malah tugasnya bersifat *ad-hoc* bagi membolehkan sekolah berfungsi seperti yang dikehendaki oleh KPM (Shukri Zain *et al.*, 2012) akibatnya tugas ikhtisas selaku pemimpin instruksional kurang diberi penekanan dan sering diserahkan kepada pihak lain dalam pengurusan akademik. Oleh itu, bebanan tanggungjawab, tugas dan peranan yang disandang oleh guru besar menjadi kekangan kepada fokus guru besar untuk melaksanakan kepimpinan instruksional (Danielle & Mohd. Khairuddin, 2017)

Pada masa kini, guru besar semakin dibebani dengan pelbagai tugas dan tanggungjawab. Kajian yang dijalankan oleh Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan (NUTP) berkaitan kesibukan guru besar menunjukkan 75 peratus, guru besar di negara ini menumpukan tugas pentadbiran pejabat termasuk urusan staf, kewangan, surat-menyurat, melayan tetamu, melakukan tugas penyelenggaraan, bermesyuarat bersama guru dan staf (Mohd. Yusof, Baharom, Abdul Said, Muhammaf Suhaimi & Roslee, 2012) termasuk menghadiri persidangan, memberi taklimat serta mengadakan dialog prestasi, pertemuan dengan pelajar, ibu bapa, Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG) dan komuniti.

Umumnya, sebahagian besar masa guru besar dihabiskan untuk melakukan tugas pengurusan dan pentadbiran. Menurut Bity, Ahmad, Ramlee & Mohammed Sani (2010) walaupun guru besar ingin menjalankan tugas pengajaran dan pembelajaran tetapi kurang berkesempatan melaksanakannya kerana para guru besar selalu meninggalkan sekolah atas urusan rasmi, selain dibebani dengan kerja pengurusan.

Tambahan lagi, Azlin & Roselan (2007) dan Juhana (2007) menjelaskan bahawa tugas seorang guru besar didapati terlalu banyak dan memerlukan jangka masa kerja yang panjang menyebabkan tekanan hasil daripada keperluan mereka untuk menjawab kepada kehendak pelbagai pihak yang kadangkala mewujudkan konflik. Tugas guru besar yang mengurus pelbagai bidang menghadkan masa yang diperuntukkan untuk merancang, mengurus, mengarah dan mengawal kurikulum sekolah (Jameelaa & Jainabee, 2011). Rata-rata guru besar menghadapi masalah terpaksa memenuhi arahan pihak atasan sama ada daripada kementerian, jabatan mahu pun pejabat pendidikan yang mengakibatkan mereka sendiri terpaksa meninggalkan sekolah dan dalam pada masa yang sama proses pengurusan instruksional sepatutnya berlaku.

Implikasinya, proses pengajaran dan pembelajaran terganggu, jadual penyeliaan, pemantauan dan pencerapan tidak dapat dipatuhi dan ketiadaan guru besar di sekolah. Selain itu, Baharom,

Mohamad Johdi & Che Noraini (2009) menjelaskan bahawa kepimpinan guru besar yang bercorak konservatif dan jumud, kini tidak relevan lagi dalam dunia tanpa sempadan. Impaknya, peranan guru besar yang semakin mencabar dari sehari ke sehari memerlukan mereka meneliti dan memahami semula isu-isu kepimpinan dan pengurusan yang pelbagai (Norasmah & Kamaruzaman, 2012) jelas mereka lagi, kurangnya peranan kepimpinan instruksional daripada guru besar ini merupakan masalah utama yang dihadapi oleh kebanyakan sekolah.

Kerencanan tugas dan peranan guru besar hari ini menunjukkan guru besar banyak menghabiskan masa terhadap tugas pentadbiran berbanding mengurus pengajaran dan pembelajaran di sekolah (Azlin Norhaini, 2006). Keadaan ini memberi impak yang besar terhadap pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Lan (2014) menyatakan kepimpinan guru besar mempengaruhi keyakinan guru mengenai kebolehan mereka melaksanakan pengajaran dalam bilik darjah. Persoalannya bagaimanakah guru besar sebagai pemimpin sekolah dapat mengimbangi tugas pengurusan dan tugas utama sebagai pemimpin instruksional yang memerlukan fokus kepada proses pengajaran dan pembelajaran?

Kepimpinan yang berkesan dapat meningkatkan prestasi kerja guru dan seterusnya meningkatkan keberkesanan organisasi sekolah (Shafinaz *et al.*, 2017). Kajian lepas membuktikan kepimpinan guru besar memberikan kesan secara langsung dan tidak langsung terhadap kecemerlangan pelajar (Hallinger, 2012; Tschannen Moran & Gareis, 2015) serta kepimpinan guru besar mempengaruhi kualiti kejayaan sekolah, pencapaian pelajar dan komitmen guru.

Salah satu saluran untuk guru besar mempengaruhi kecemerlangan pelajarannya adalah melalui interaksi dengan guru. Guru besar sebagai pemimpin, perlu mempengaruhi guru dengan menyediakan suasana yang membolehkan guru untuk bekerja secara efektif dan berkesan (Shafinaz *et al.*, 2017). Kepimpinan guru besar yang berkesan sering dikaitkan dengan tingkah laku pemimpin yang memperlihatkan cara bertindak, berinteraksi, mengawal emosi dan berkomunikasi dengan kakitangan di dalam organisasi (Yulk, 2013).

Selain itu, tugas seorang guru besar didapati terlalu banyak dan memerlukan jangka masa kerja yang panjang menyebabkan tekanan hasil dari keperluan mereka untuk menjawab kepada kehendak pelbagai pihak yang ada kalanya mewujudkan konflik (Shafinaz, 2017) disamping itu, setiap perubahan yang berlaku memerlukan kekuatan dan pengawalan emosi bagi mengelakkan kekecewaan dan tekanan kepada warga sekolah teutamanya guru besar. Guru besar sebagai pemimpin di sekolah perlu mampu mengenal pasti emosi dirinya dan guru bagi mewujudkan budaya saling percaya mempercayai dan keterbukaan dalam hubungan (Nazri Halim & Yaakob Daud, 2017).

Pemahaman emosi yang jelas membolehkan guru besar bekerjasama bersama guru untuk mencapai matlamat sekolah yang dibina. Lantaran itu, kepelbagaian tugas ini memerlukan seseorang guru besar itu mempunyai kecerdasan emosi yang terkawal dan seimbang. Bagaimanakah guru besar sebagai pemimpin tertinggi dalam meneraju sekolah mengimbangi kecerdasan emosinya dalam memastikan prestasi kerja guru pada tahap maksimum untuk kecemerlangan sekolah?

Persoalan berkaitan pengaruh kecerdasan emosi guru besar terhadap prestasi kerja guru amat sukar diperolehi memandangkan amat kurang kajian yang dijalankan. Kajian-kajian yang dijalankan banyak tertumpu kepada kecerdasan emosi guru. Oleh itu, kajian ini berusaha untuk

mengisi jurang kajian (*gap*) dengan memfokuskan terhadap pengaruh kecerdasan emosi guru besar terhadap prestasi kerja guru. Kajian ini penting kerana ia dapat menjadi panduan dan memberi kesedaran kepada guru besar sebagai pemimpin sekolah menyedari betapa pentingnya kecerdasan emosi guru besar bagi mewujudkan budaya saling percaya mempercayai dan keterbukaan dalam hubungan bagi memastikan kejayaan dalam pengurusan organisasi.

Dalam hal mengurus emosi dengan baik, pemimpin harus faham dan peka mengenai perbezaan individu yang wujud antara individu. Perbezaan individu ini boleh dilihat berdasarkan ciri dan tingkah laku yang dimiliki oleh seseorang yang dihuraikan sebagai personaliti (Maccoby, 2009). Sehubungan itu, personaliti yang dimiliki oleh pemimpin didapati mempengaruhi tingkah laku kepimpinan yang merupakan adunan utama bagi melahirkan pemimpin pendidik yang konsisten (Nurul Hudani Md. Nawawi, Ma'rof Redzuan & Noor Hisham Md Nawawi, 2016). Hal ini disedari oleh Judge & Bono (2000) serta Hautala (2006) yang menyatakan bahawa personaliti mempunyai hubungan dengan tingkah laku kepimpinan dalam memberi kesan ke atas pencapaian kerja.

Guru besar perlu mempunyai kualiti diri dalam memimpin sekolah dengan cemerlang (Jamil & Norlia 2009). Hogg (2001) pula menyatakan personaliti guru besar mempunyai hubungan dengan kejayaan sesebuah sekolah. Guru besar adalah orang yang bertanggungjawab terhadap kejayaan dan kecemerlangan sekolah (Bush, Bell & Middlewood, 2008; Chan 2004). Seorang pemimpin yang berjaya terbukti mempunyai personaliti yang berkesan (Kouzes & Posner 2000; Ishak Sin 2001). Hakikatnya, kajian empirikal menyokong guru besar yang berkualiti ditentukan oleh personaliti dalam setiap tindakan yang dilakukan (Ishak Sin, 2001).

Oleh yang demikian, faktor personaliti individu pemimpin didapati mampu menyumbang kepada keberkesanan gaya kepimpinan dalam kalangan pemimpin (McCormack & Mellor, 2002) yang memberi kesan terhadap pencapaian prestasi kerja dalam organisasi. Menurut Bass (1990), perlu bagi seorang pemimpin untuk mempunyai tingkah laku tertentu bagi menjelaskan keunikan yang ada dalam dirinya supaya mampu memberikan keyakinan dan pengaruh kepada pengikutnya. Untuk mempengaruhi orang lain, pemimpin perlu bertingkah laku positif dan mempunyai kualiti sebagai pemimpin berdasarkan kepada personaliti yang telah sedia ada dalam dirinya. Persoalannya, adakah guru besar sekolah hari ini mempunyai personaliti yang dapat mempengaruhi prestasi kerja guru ke arah mencapai matlamat organisasi?

Di atas kesedaran inilah, pengkaji melihat kajian ini adalah penting kerana kajian berkaitan personaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru amat kurang dijalankan. Oleh itu, penyelidik menghadapi kesukaran untuk mendapatkan bahan rujukan. Norhasliza (2016) turut menyatakan bahawa kajian kesan dimensi personaliti guru besar terhadap prestasi kerja amat kurang dijalankan oleh mana-mana penyelidik. Justeru, kajian ini perlu dijalankan bagi menilai dan menjawab persoalan pengaruh personaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru di negeri Sabah.

Sifat personaliti yang dinamik memberi banyak keistimewaan kepada ahli organisasi khususnya pemimpin pendidik. Jackson & Rothstein (1991) mendapati personaliti mempunyai hubungan dengan prestasi kerja. Dapatan kajian meta-analitik mereka mendapati hanya faktor-faktor personaliti tertentu sahaja mempunyai hubungan dengan prestasi kerja (Nurul Hudani *et al.*, 2016). Mekonnen (2014) dalam kajiannya mengatakan bahawa prestasi kerja guru bolehlah ditakrifkan sebagai tugas yang dijalankan oleh guru-guru dalam suatu tempoh tertentu berdasarkan sistem sekolah untuk mencapai matlamat sekolah.

Syed Ismail & Ahmad Subki (2010) menyatakan bahawa sistem pendidikan akan dapat mencapai matlamat apabila guru-guru yang berkualiti dapat dihasilkan. Sehubungan dengan

itu, guru adalah aset yang sangat berharga dalam sistem pendidikan. Hal ini kerana, peranan guru-guru adalah sangat penting demi memastikan pencapaian objektif dalam proses persekolahan secara amnya serta proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) secara khususnya (Mohamad Johdi, 2007). Menurut Saedah & Mohammed Sani (2012), tanpa penglibatan dan sokongan daripada kaum guru, segala perancangan pendidikan yang telah disediakan akan terbengkalai begitu sahaja.

Prestasi kerja menyediakan pelbagai tujuan dan manfaat dalam organisasi khususnya bagi meneliti aspek pengukuran pencapaian guru (Muhammad Qudrat, 2008). Sejak kebelakangan ini ketidakpuasan kerja dalam kalangan guru semakin ketara ekoran dari pelbagai perubahan dalam sistem pendidikan negara melalui reformasi dan transformasi pendidikan yang menyebabkan tugas serta beban kerja guru semakin bertambah (Shafinaz *et al.*, 2017). Perubahan peranan ini menyebabkan guru berfungsi bukan hanya sebagai tenaga pengajar dalam bilik darjah sahaja tetapi sebagai pembimbing, pemberi ransangan, menyiapkan tugas pendokumentasian (perabot, kewangan, keceriaan dan keselamatan sekolah, disiplin dan sebagainya) dan hal berkaitan sekolah secara menyeluruh (Shafinaz, 2017).

Perubahan peranan ini menyebabkan tahap pengajaran guru merosot, didapati hanya 12 peratus pengajaran guru disampaikan pada standard yang tinggi, manakala 38 peratus lagi berada pada standard memuaskan dan 50 peratus pengajaran guru disampaikan pada tahap tidak memuaskan (PPPM, 2013 – 2025). Apakah yang menyebabkan masalah ini berlaku? Atas keperluan dan permasalahan inilah penyelidik ingin mengetahui faktor mempengaruhi prestasi kerja guru dalam melaksanakan tugas mereka agar dapat memenuhi kehendak dan harapan bagi menghasilkan mutu pengajaran yang berkualiti.

Secara umumnya, penyelidikan ini juga melihat kepada keperluan untuk menilai perbezaan prestasi kerja dari sudut demografi responden. Dalam konteks kajian ini empat faktor demografi jantina, umur, pengalaman mengajar dan gred perkhidmatan. Kesemua faktor ini berpotensi menunjukkan perbezaan terhadap variabel kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti dan prestasi kerja.

Kesemua faktor ini dilihat penting untuk menentukan tindakan dan strategi yang boleh diambil untuk merapatkan jurang perbezaan mengikut ciri demografi guru sekiranya wujud. Penelitian terhadap perbezaan variabel kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti dan prestasi kerja mengikut ciri demografi guru ini penting untuk mengenal pasti penyebab kepada perbezaan yang wujud dan mencari penyelesaian kepada permasalahan tersebut.

Sebagai kesimpulan kepada perbincangan ini, penyelidik melihat kepada keperluan untuk menjalankan penyelidikan berkaitan prestasi kerja guru serta faktor yang mempengaruhinya. Justeru, dalam konteks kajian ini penyelidik cuba melihat peranan kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti guru besar sebagai pemangkin dalam meningkatkan prestasi kerja guru. Keperluan untuk menilai pengaruh kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru adalah perlu untuk menilai sejauh mana kepemimpinan guru besar memberi kesan terhadap prestasi kerja guru.

Metodologi

Penyelidikan ini berbentuk kajian kuantitatif dengan menggunakan reka bentuk tinjauan yang menggunakan kaedah deskriptif. Reka bentuk kuantitatif dipilih untuk kajian ini kerana menurut Creswell (2014) kaedah kuantitatif adalah sesuai untuk menjelaskan hubungan antara pemboleh ubah dalam kajian dan bagaimana sesuatu pemboleh ubah itu mempengaruhi pemboleh ubah yang lain serta mengetahui adakah sesuatu faktor itu merupakan jangkakan kepada sesuatu hasil (Gay, Mills & Airasian, 2012). Menurut Ghazali & Sufean (2016) kajian

kuantitatif merujuk kepada kajian yang dapatannya dihasilkan dengan menggunakan analisis statistik dalam bentuk angka manakala kajian deskriptif digunakan kerana kajian ini berbentuk tinjauan dan pengumpulan data melalui soal selidik.

Kajian deskriptif yang digunakan melalui borang soal selidik yang melibatkan variabel bebas kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti manakala variabel bersandar prestasi kerja. Bagi mendapatkan kebolehpercayaan instrumen kajian, ciri-ciri demografi guru yang terlibat dalam penyelidikan ini diberi perhatian yang khusus oleh penyelidik. Justeru, reka bentuk dalam kajian ini dibuat bersesuaian dengan objektif, persoalan kajian, saiz populasi dan sampel kajian.

Penggunaan soal selidik berupaya untuk merangkumi sampel yang ramai dengan kos yang rendah dan menyebabkan perbandingan antara kajian menjadi lebih terperinci serta tahap objektiviti yang lebih tinggi (Sackman, 1991). Kelebihan kaedah tinjauan soal selidik membolehkan penyelidik mengumpul banyak maklumat pada satu-satu masa dengan kos yang rendah dan mudah dikendalikan (Cohen, 2000; Mohd. Majid, 2009; Awang, Afthanorhan & Asri, 2015).

Kaedah ini telah digunakan secara meluas dalam pelbagai bidang penyelidikan dan sesuai untuk mengumpul maklumat berkaitan tingkah laku (Gorard, 2001). Kenyataan ini selaras kenyataan Mohd. Majid (2009) yang menyatakan kaedah soal selidik sesuai digunakan untuk mendapatkan maklumat berkenaan fakta-fakta, kepercayaan, perasaan, kehendak dan sebagainya daripada responden. Kaedah ini juga telah digunakan untuk menentukan kecerdasan dan kepemimpinan di sekolah (Allen, 2003).

Kaedah tinjauan melalui soal selidik adalah popular bagi kajian bukan eksperimental dalam pelbagai bidang terutama kajian sains sosial (Chua, 2012) dan pendidikan (McMillan, 2012). Kaedah tinjauan dipilih berdasarkan keupayaannya untuk memberikan penerangan yang boleh diukur secara numerikal bagi ketiga-tiga pemboleh ubah iaitu kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti guru besar serta prestasi kerja guru. Di samping itu, kaedah ini menjimatkan masa, lebih ekonomi dan bertepatan dalam memberikan maklumat berkaitan populasi kajian serta sesuai bagi kajian deskriptif apabila penyelidik mahu melihat hubungan antara pemboleh ubah dalam konteks kehidupan yang sebenar (Muijs, 2011).

Dapatan

- a) Hubungan kepimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Ujian korelasi Pearson (*Pearson product-moment*) digunakan bagi menganalisis hubungan antara dua pemboleh ubah kajian iaitu untuk mengetahui hubungan antara kepimpinan instruksional guru besar dan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Ujian korelasi ini juga turut digunakan bagi menguji hipotesis pertama kajian iaitu:

Ho1: Tidak terdapat hubungan yang signifikan kepemimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Jadual 1 : Korelasi Kepimpinan Instruksional dengan Prestasi Kerja

Variabel	<i>Pearson Correlation</i>	<i>Sig (2-tailed)</i>	N
Kepimpinan Instruksional	.725**	.000	419

Nota:**korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$

Analisis korelasi Pearson telah digunakan bagi menentukan hubungan konstruk kepimpinan instruksional dengan prestasi kerja pada aras signifikan $p < 0.05$. Jadual 1, menunjukkan hasil analisis korelasi Pearson's r antara variabel tidak bersandar kajian iaitu kepimpinan instruksional. Analisis menunjukkan variabel kepimpinan instruksional mempunyai nilai $r = 0.725$ *Sig. (2-tailed) = 0.00* ($p < 0.01$). Berdasarkan analisis ini, korelasi variabel kajian menunjukkan nilai $p=0.00$ ($p < 0.01$). Oleh yang demikian terdapat bukti yang kukuh untuk menolak hipotesis nol kajian *Ho1*.

Dapatan ini menunjukkan terdapat hubungan antara kepimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Kekuatan nilai pekali korelasi berada pada aras yang kuat. Ini bermakna, hipotesis *Ho1* ditolak kerana telah terbukti terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

- b) Hubungan kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Analisis bagi mengkaji hubungan antara kecerdasan emosi guru besar dan prestasi kerja guru telah dijalankan menggunakan Ujian Korelasi Pearson. Ujian Korelasi ini juga turut dijalankan bagi menguji hipotesis kedua kajian iaitu:

Ho2: Tidak terdapat hubungan yang signifikan kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Jadual 2: Korelasi Kecerdasan Emosi dengan Prestasi Kerja

Variabel	<i>Pearson Correlation</i>	<i>Sig (2-tailed)</i>	N
Kecerdasan Emosi	.750**	.000	419

Nota:**korelasi adalah signifikan pada tahap $p < .01$

Analisis korelasi Pearson telah digunakan bagi menentukan hubungan konstruk kecerdasan emosi dengan prestasi kerja pada aras signifikan $p < 0.05$. Jadual 2, menunjukkan hasil analisis korelasi Pearson antara variabel tidak bersandar kajian iaitu kecerdasan emosi. Analisis menunjukkan variabel kecerdasan emosi mempunyai nilai $r = 0.750$ *Sig. (2-tailed) = 0.00* ($p < 0.01$).

0.01). Berdasarkan analisis ini, korelasi variabel kajian menunjukkan nilai $p=0.00$ ($p < 0.01$). Oleh yang demikian terdapat bukti yang kukuh untuk menolak hipotesis nol kajian H_02 .

Dapatan ini menunjukkan terdapat hubungan antara kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Kekuatan nilai pekali korelasi juga berada pada aras yang kuat. Ini bermakna, hipotesis H_02 ditolak kerana telah terbukti terdapat hubungan yang signifikan antara kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

- c) Hubungan antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Ujian korelasi Pearson digunakan bagi menganalisis hubungan antara personaliti guru besar dan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Analisis juga dijalankan bagi menguji hipotesis ketiga kajian iaitu:

H_03 : Tidak terdapat hubungan yang signifikan Personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Jadual 3: Korelasi antara Personaliti dengan Prestasi Kerja

Variabel	Pearson Correlation	Sig (2-tailed)	N
Personaliti	.751**	.000	419

Nota:**korelasi adalah signifikan pada tahap $p<.01$

Analisis korelasi Pearson telah digunakan bagi menentukan hubungan konstruk personaliti dengan prestasi kerja pada aras signifikan $p < 0.05$. Jadual 3, menunjukkan hasil analisis korelasi Pearson antara variabel tidak bersandar kajian iaitu personaliti. Analisis menunjukkan variabel personaliti mempunyai nilai $r = 0.751$ Sig. (2-tailed) = 0.00 ($p < 0.01$). Berdasarkan analisis ini, korelasi variabel kajian menunjukkan nilai $p=0.00$ ($p < 0.01$). Oleh yang demikian terdapat bukti yang kukuh untuk menolak hipotesis nol kajian H_03 .

Dapatan ini menunjukkan terdapat hubungan antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Kekuatan nilai pekali korelasi berada pada aras yang kuat. Ini bermakna, hipotesis H_03 ditolak kerana telah terbukti terdapat hubungan yang signifikan antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

- d) Pengaruh kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi, persoaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Analisis bagi mengkaji pengaruh antara kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru telah dijalankan menggunakan Ujian Regresi berganda. Ujian regresi ini juga turut dijalankan bagi menguji hipotesis keempat-empat kajian iaitu:

Ho4 : Terdapat pengaruh yang signifikan kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti terhadap prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Hipotesis kajian *Ho4* adalah untuk menentukan sama ada wujud pengaruh dan sekuat mana pengaruh item-item peramal kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti guru besar terhadap variabel bersandar prestasi kerja guru. Ujian ini mengambil kira tiga variabel bebas dan satu variabel bersandar iaitu kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti terhadap prestasi kerja.

Prosedur analisis regresi berganda digunakan untuk meramal dan menerangkan nilai antara satu variabel bersandar dengan beberapa variabel bebas. Analisis ini juga akan menunjukkan sekuat mana pengaruh variabel peramal kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi dan personaliti terhadap prestasi kerja.

Hasil analisis data menunjukkan ketiga-tiga variabel bebas iaitu kepemimpinan instruksional, kecerdasan emosi dan personaliti mempunyai pengaruh yang signifikan dengan variabel bersandar prestasi kerja. Variabel bebas personaliti mempunyai pengaruh yang paling tinggi dengan variabel bersandar kajian (*r square* = 0.564, *p* < 0.05) diikuti oleh variabel kecerdasan emosi (*r square* = 0.563, *p* < 0.05) dan seterusnya variabel kepemimpinan instruksional (*r square* = 0.526, *p* < 0.05). Hasil analisis ujian regresi data kajian bagi ketiga-tiga variabel ditunjukkan seperti berikut.

Jadual 4 : Analisis Pengaruh Kepimpinan Instruksional, Kecerdasan Emosi, Personaliti terhadap Prestasi Kerja.

Variabel	<i>R</i>	<i>R Square</i>	<i>Adjusted R Square</i>	<i>Std. Error of the Estimate</i>	<i>Sig F Change</i>
Kepimpinan Instruksional	.725 ^a	.526	.525	.26399	.000
Kecerdasan Emosi	.750 ^a	.563	.56	.25360	.000
Personaliti	.751 ^a	.564	.563	.25326	.000

Hasil analisis mendapati bahawa kepemimpinan instruksional guru besar mempengaruhi prestasi kerja guru adalah signifikan dengan nilai *R square* = .526. Nilai varian *R square* .526 menunjukkan bahawa 52.6% daripada perubahan keseluruhan prestasi kerja guru adalah dipengaruhi oleh faktor kepemimpinan instruksional guru besar. Manakala, 47.4% prestasi kerja guru dipengaruhi oleh faktor-faktor lain. Dapatan ini menunjukkan terdapat pengaruh antara kepemimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Ini bermakna, terdapat pengaruh yang signifikan antara kepemimpinan instruksional guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Analisis yang dijalankan mendapati bahawa kecerdasan emosi guru besar mempengaruhi prestasi kerja guru adalah signifikan dengan nilai *R square* = .563. Nilai varian *R square* .563 menunjukkan bahawa 56.3% daripada perubahan keseluruhan prestasi kerja guru adalah dipengaruhi oleh faktor kecerdasan emosi guru besar. Manakala, 43.7% prestasi kerja guru

mungkin dipengaruhi oleh faktor-faktor lain. Dapatan ini menunjukkan terdapat pengaruh antara kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Ini bermakna, pengaruh yang signifikan antara kecerdasan emosi guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Hasil analisis mendapati bahawa personaliti guru besar mempengaruhi prestasi kerja guru adalah signifikan dengan nilai $R\ square = .564$. Nilai varian $R\ square .564$ menunjukkan bahawa 56.4% daripada perubahan keseluruhan prestasi kerja guru adalah dipengaruhi oleh faktor personaliti guru besar. Manakala, 43.6% prestasi kerja guru mungkin dipengaruhi oleh faktor-faktor lain. Dapatan ini menunjukkan terdapat pengaruh antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah. Ini bermakna, terdapat pengaruh yang signifikan antara personaliti guru besar dengan prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Secara keseluruhannya, dapat dibuat kesimpulan berdasarkan persepsi guru di negeri Sabah bahawa terdapat pengaruh yang signifikan di antara ketiga-tiga variabel bebas kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi dan personaliti guru besar terhadap prestasi kerja guru. Kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi dan personaliti guru besar dibuktikan mempengaruhi prestasi kerja guru.

Perbincangan

Peranan guru besar sebagai pemimpin di sekolah bukan hanya sebagai pemimpin instruksional sahaja malah lebih dari itu. Kesibukan guru besar menghadkan tugasan mereka sebagai pemimpin instruksional di sekolah (Azlin, 2006); Azlin & Roselan (2007); Bity Salwana (2009) dan Munroe (2009). Guru Besar didapati lebih cenderung melibatkan diri dengan memenuhi tuntutan tugas pengurusan dan pentadbiran. Oleh itu, guru besar perlu berupaya mengurus masa antara tugas pengurusan pentadbiran dan peranan sebagai pemimpin instruksional bagi memastikan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran.

Guru besar yang melaksanakan peranan sebagai pemimpin instruksional perlu merancang, melakukan pentaksiran, pemerhatian dan penilaian bagi memastikan perkembangan guru dan keberkesanan proses pengajaran dalam bilik darjah (Glickman, Gordon & Roos-Gordon, 2007). Guru besar yang mengamalkan kepimpinan instruksional dengan berkesan terbukti mampu memupuk semangat serta motivasi kepada guru dalam pengajaran, bertindak sebagai motivator dan pembina pasukan (Richards, 2005). Ini adalah kerana menurut Simin *et al.*, (2015), guru besar yang mengamalkan kepimpinan instruksional berupaya mempengaruhi tingkah laku dan prestasi kerja guru.

Selain itu, guru besar yang memperlihatkan kesungguhan dalam kepimpinan instruksional dapat mewujudkan perasaan kepuasan kerja yang tinggi dalam kalangan guru (Abdul Said, Jumriah & Christina, 2014) dan meningkatkan komitmen guru dalam pengajarannya (Tschannen-Moran & Gareis, 2015). Komitmen, kepuasan kerja dan prestasi kerja dalam kalangan guru amat penting bagi membolehkan guru sentiasa mempunyai semangat dan berusaha sepenuhnya bagi menghasilkan pengajaran yang berkesan.

Guru Besar yang berkesan merupakan petunjuk utama kepada kecemerlangan pencapaian pelajar. Pemimpin yang bijak akan berjaya memberi kesan secara positif kepada pelajar, guru dan komuniti sekolah (Marzano, Waters & McNulty, 2005; Moore, 2009). Hallinger (2003) mengatakan bahawa pemimpin instruksional yang berkesan adalah gabungan antara kemahiran interpersonal dan intrapersonal yang dikuasai oleh pemimpin. Kedua-dua kemahiran ini sangat

diperlukan oleh pemimpin sekolah dalam mewujudkan hubungan yang positif, saling menghormati dan berkerjasama dalam memastikan pencaian dan kecemerlangan organisasi.

Kepimpinan guru besar memberi kesan secara langsung dan tidak langsung terhadap kecemerlangan pelajar (Hallinger 1998, 2008,2012; Sim 2011; Tschannen-Moran & Gareis, 2015; Waters, Marzano & McNulty, 2003). Kepimpinan guru besar mempunyai pengaruh yang tinggi terhadap kualiti kejayaan sekolah, pencapaian pelajar, komitmen dan prestasi kerja guru. Oleh itu, guru besar sebagai pemimpin instruksional perlu memastikan guru sentiasa mempunyai semangat kerja yang tinggi dalam strategi pengajaran, pengurusan bilik darjah dan menggalakkan iklim sekolah agar kualiti pengajaran dan pembelajaran sentiasa berkesan. Kebolehan guru besar untuk meningkatkan prestasi kerja guru akan membuatkan guru lebih bermotivasi dan mempunyai tahap kepuasan kerja yang tinggi.

Ini adalah kerana menurut Gu (2014), hubungan antara guru besar dan guru secara personal berdasarkan kerja mempunyai kesan pengaruh yang besar dalam memastikan kepercayaan guru tentang kebolehan yang mereka miliki. Blase & Blase (2000) turut berpendapat bahawa tingkah laku kepimpinan instruksional guru besar seperti memberi cadangan, maklum balas, penghargaan dan menggalakkan pembangunan profesional guru mempengaruhi prestasi kerja guru. Kajian terdahulu menunjukkan hubungan antara kepimpinan guru besar dan prestasi kerja berlaku secara langsung.

Ashley (2010), Clark (2009) , Horton (2013), Jameela (2012), Mohd Nor (2005), Mohd Nor & Mohamad (2013), Mohd Yusri & Aziz (2014), Munroe (2009) mengatakan kepimpinan instruksional secara signifikan mempengaruhi prestasi dan kecemerlangan organisasi. Justeru, dalam kajian ini dapat dibuktikan bahawa kepimpinan instruksional guru besar mempunyai hubungan signifikan terhadap prestasi kerja guru. Kajian ini juga mendapati bahawa kepimpinan instruksional guru besar signifikan mempengaruhi prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Kebolehan untuk memimpin orang lain dalam persekitaran tempat kerja bermula dengan tahap kecerdasan emosi pemimpin yang tinggi (Bradberry & Greaves, 2003; Goleman et al., 2002). Seseorang individu yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi merupakan seorang pemimpin yang berkesan berbanding pemimpin yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang rendah (Cherniss & Goleman, 2005, Goleman, 2000).

Walau bagaimanapun, kajian yang mengkaji dan meneroka hubungan antara kecerdasan emosi dengan prestasi kerja adalah terhad, manakala kajian yang menggabungkan kepimpinan instruksional, kecerdasan emosi, personaliti dan prestasi kerja guru masih kurang dijalankan di Malaysia. Kecerdasan emosi amat penting kerana sebagai pemimpin di sekolah, guru besar perlu pemahaman yang mendalam berkaitan psikologi manusia bagi memimpin dan mengetuai kepelbagaian personaliti warga sekolah (Dinham, 2005; Fall, 2004). Personaliti, nilai, sikap dan kebolehan setiap individu dalam organisasi perlu difahami oleh guru besar kerana individu yang berjaya dimotivasikan akan menggunakan sepenuh potensi dalam menjalankan tugas seiring dengan kehendak organisasi.

Seterusnya, gelagat individu akan mencorakkan kumpulan individu dan mempengaruhi gelagat organisasi. Interaksi dan kerjasama antara satu sama lain dalam melaksanakan tugas adalah petunjuk kepada kecemerlangan organisasi tersebut. Kenyataan ini selari dengan pendapat oleh Kouzes & Posner (2007) serta Owens & Valesky (2007) iaitu seseorang pemimpin perlu mempunyai kebolehan untuk memimpin kerana hubungan yang berkesan antara pemimpin dan pengikut akan menghasilkan organisasi yang cemerlang.

Membina perhubungan antara ahli dalam sesebuah organisasi seperti sekolah melibatkan kebolehan mengendalikan emosi. Komponen ini membantu interaksi yang baik dengan orang di sekeliling dan berkebolehan untuk mempengaruhi mereka dalam menyelesaikan sesuatu konflik yang timbul. Menurut Karim (2011), perhubungan antara pemimpin dan pengikut adalah sesuatu yang unik dan membawa kepada kerjasama antara setiap ahli dalam organisasi.

Pemimpin yang mampu mengawal dan mengurus emosi diri sendiri serta pengikutnya akan dihormati dan mewujudkan organisasi yang menjamin kepercayaan dan semangat kesetiaan terhadap tugas yang dijalankan. Ini adalah kerana menurut Owens & Valesky (2007) dalam dunia pendidikan, gelagat atau tingkah laku dalam organisasi sekolah wujud apabila fungsi interaksi antara setiap individu dan persekitaran berlaku dengan berkesan. Gelagat dan tingkah laku yang dimaksudkan adalah kepimpinan, proses sosialisasi, motivasi, interaksi sosial, hubungan interpersonal, proses kumpulan, dinamika kumpulan serta peranan sikap dan tingkah laku kumpulan. Oleh itu, guru besar sebagai pemimpin di sekolah perlu mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi dalam memahami gelagat organisasinya.

Kecemerlangan bidang pendidikan akan lebih berkesan apabila kecerdasan emosi dan kecerdasan rasional diterapkan dalam sekolah bagi memahami keperluan dan tingkah laku ahli (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002). Stogdill (1974) turut mengatakan bahawa terdapat korelasi antara personaliti dan ciri kepimpinan seseorang pemimpin seperti kecerdasan, kemahiran, kebolehan mengawal emosi, kebertanggungjawaban dan keyakinan diri serta mempunyai hubungan dan pengaruh terhadap amalan kepimpinan seseorang pemimpin. Yulk (2013) mengatakan secara tidak langsung faktor kecerdasan emosi merupakan antara ciri-ciri trait yang perlu ada dalam diri seseorang pemimpin untuk menjadi pemimpin yang berkesan.

Kajian awal yang dilakukan oleh Lim & Poon (1997) juga membuktikan bahawa guru di Malaysia yang mempunyai komitmen yang tinggi, daya usaha tinggi adalah mereka yang mempunyai prestasi kerja yang tinggi. Bipath (2008); Blanchard (2004); Cherniss & Goleman (2005); Goleman, (2011) dan Munroe (2009) mengatakan kecerdasan emosi secara signifikan mempengaruhi prestasi seseorang pemimpin untuk cemerlang dalam mengetuai organisasi. Justeru, dalam kajian ini dapat dibuktikan bahawa kecerdasan emosi guru besar mempunyai hubungan signifikan terhadap prestasi kerja guru. Kajian ini juga mendapati bahawa kecerdasan emosi guru besar signifikan mempengaruhi prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Selain kecerdasan emosi, personaliti juga sering dikaitkan dengan keberkesanan kepemimpinan guru besar. Personaliti pemimpin dengan tingkah laku kepimpinan yang diamalkan memberi sumbangan kepada pencapaian prestasi kerja yang lebih baik. Kajian terbaru turut mempamerkan bahawa personaliti adalah berkait rapat dengan pencapaian organisasi terutama terhadap aspek prestasi kerja, perkembangan kerjaya, keberkesanan kepimpinan, penilaian sendiri dan juga pengurusan latihan (Barrick, Mount & Judge, 2001; Judge, Higgins, Thoresen, & Barrick, 1999; Judge & Bono 2000; Salgado, 2003).

Berdasarkan kajian Bass (1990) menghuraikan kepentingan bagi seorang pemimpin untuk mempunyai personaliti tertentu bagi menggambarkan keunikan yang ada dalam dirinya supaya mampu memberikan keyakinan dan pengaruh kepada pengikutnya sehingga boleh dianggap menjadi pemimpin yang berjaya. Dalam hal ini, Van Schaack & Glick (1982) mendapati personaliti yang berjaya merujuk kepada individu yang bersifat kreatif, bersemangat, penyayang, dan mempunyai sikap ingin tahu yang kuat. Mereka juga didapati sentiasa bersikap positif terhadap diri sendiri dan orang lain dalam menghadapi pelbagai krisis situasi. Kajian-kajian lepas yang dijalankan menunjukkan bahawa jenis-jenis personaliti tertentu berupaya menjadikan golongan pekerja lebih bertanggungjawab terhadap tugasnya khususnya bagi

mereka yang bertindak sebagai pemimpin dalam organisasi pendidikan sehingga pemilihan personaliti ini diandaikan dapat menyumbang kepada peningkatan prestasi kerja yang lebih tinggi terhadap organisasi.

Dapatan kajian berkaitan, kesemua dimensi personaliti guru besar seperti kehematan, keterbukaan, ekstraversi dan kesetujuan menunjukkan hubungan positif dengan prestasi kerja guru kecuali dimensi gangguan emosi. Dalam hal ini, pemimpin yang berpersonaliti bagi keempat-empat dimensi berikut secara positif dapat berperanan untuk memenuhi keperluan cabaran perubahan yang berlaku. Malah, kini menjadi tanggungjawab pemimpin untuk mempraktikkan elemen personaliti tersebut secara konsisten dalam organisasi masing-masing pada semua peringkat. Dalam hal ini, kepentingan personaliti dalam kepimpinan adalah suatu kewajaran yang perlu dimiliki pemimpin bagi melahirkan hasil kerja yang berkualiti.

Pemimpin harus mempunyai personaliti yang dapat menggambarkan kewibawaannya dalam menerajui organisasi dengan berketerampilan positif dalam semua urusan pentadbiran. Keterampilan positif bukan setakat luaran seperti cara berpakaian kemas dan bersih tetapi juga sifat dalaman seperti menghormati dan mempunyai kesabaran yang tinggi dalam mengurus keinginan dan kehendak ahli kumpulan bagi mencapai kesepakatan dan kerjasama dari semua pihak.

Sesungguhnya, memang tidak dapat dinafikan bahawa untuk menjadi seorang pemimpin yang berkaliber dan disegani bukan hanya bergantung kepada kelayakan akademik, pengetahuan atau pengalaman semata-mata, sebaliknya personaliti yang konsisten dapat menambat hati serta meyakinkan guru untuk meningkatkan prestasi kerja mereka. Justeru, dalam kajian ini dapat dibuktikan bahawa personaliti guru besar mempunyai hubungan signifikan terhadap prestasi kerja guru. Kajian ini juga mendapati bahawa personaliti guru besar signifikan mempengaruhi prestasi kerja guru sekolah rendah di negeri Sabah.

Guru merupakan aset terpenting bagi meningkatkan pendidikan ke tahap yang lebih tinggi. Peningkatan prestasi kerja guru merupakan petunjuk kepada kepuasan kerja guru yang berusaha ke arah kecemerlangan pelajar (You, Kim & Lim, 2015). Guru yang mempunyai semangat kerja yang tinggi mendorong serta menggalakkan mereka untuk berusaha lebih cemerlang dalam aktiviti pengajaran di dalam bilik darjah melalui kepelbagaian variasi dan teknik mengajar (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Menurut Nurahimah & Rafisah (2010) guru yang memiliki semangat kerja tinggi mampu menyampaikan isi pelajaran dengan baik dan berkesan. Kesungguhan guru yang dipamerkan melalui strategi pengajaran yang dilaksanakan secara berkesan, pengurusan bilik darjah yang cemerlang dan penglibatan pelajar yang maksimum semasa proses pengajaran dan pembelajaran mampu menghasilkan pelajar yang menghargai kepentingan pelajaran.

Guru yang selesa dengan persekitaran kerja, memperoleh sokongan dan kerjasama dari guru besar cenderung mempunyai prestasi kerja yang tinggi. Secara khususnya, guru besar mempengaruhi prestasi kerja guru melalui amalan dan peranannya sebagai pemimpin instruksional serta kecerdasan emosi dan personaliti yang dimilikinya. Ini adalah kerana prestasi kerja guru merupakan kunci kepada peningkatan kualiti pengajaran. (Mariani, Mohd Nazri, Norazana, Nor'ain & Zabidi, 2016).

Penutup

Secara keseluruhannya, terdapat tiga peranan utama guru besar sebagai pemimpin instruksional yang perlu diamalkan iaitu mendefinisikan Misi sekolah, mengurus program instruksional dan menggalakkan iklim sekolah agar guru boleh melaksanakan proses pengajaran dan

pembelajaran dengan berkesan. Kebolehan guru besar mengenal pasti dan mengurus emosi memberikan impak kepada prestasi kepimpinan instruksional guru besar. Dimensi kesedaran sendiri, pengurusan sendiri, kesedaran sosial dan pengurusan perhubungan yang dimiliki oleh guru besar merupakan petunjuk kepada kecemerlangan serta keberkesanan kepimpinan mereka. Personaliti pemimpin didapati mampu menyumbang kepada keberkesanan gaya kepimpinan dalam kalangan pemimpin yang memberi kesan terhadap pencapaian prestasi kerja dalam organisasi. Dimensi kehematan, keterbukaan, extraversi dan kesetujuan yang diamalkan dapat menggambarkan kewibawaannya dalam menerajui organisasi dengan berketerampilan positif dalam semua urusan pentadbiran. Seterusnya, guru memerlukan sokongan dan motivasi dari guru besar dalam meningkatkan prestasi kerja mereka. Apabila prestasi kerja guru meningkat, maka guru akan lebih berusaha sepenuhnya mengajar bagi melahirkan pelajar yang cemerlang. Akhir kata, semoga hasil dapatan kajian ini boleh membantu penambahan ilmu kepada sistem pendidikan negara dalam membina negara bangsa.

Rujukan

- Abdul Ghani Kanesan Abdullah, Ekerim A/P Din Chen, & Ying Leh Ling. (2019). Pengaruh moderator bagi komuniti pembelajaran professional terhadap kepimpinan instruksional pengetua dan efikasi kolektif guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*. Julai 2019, Bil.6, Isu 3.
- Abdul Karim Md. Nor. (1989). *Characteristics of effective rural secondary schools in malaysia*. Unpublished PhD thesis. University of Wisconsin, Madison, Amerika Syarikat.
- Abdul Said Ambotang, Birma P. Tandra, & Christina Andin. (2017). Hubungan personaliti guru besar dan iklim sekolah terhadap kepuasan kerja guru. *Jurnal Sains Sosial Dan Kemanusiaan*, 9(1), 59 – 64.
- Abdul Said Ambotang, Jumriah Abdul Aziz, & Christina Andin. (2014). *Kepimpinan pengajaran guru besar, hubungannya dengan komitmen dan kepuasan kerja guru sekolah rendah*. Paper presented at the International Conference on Education 2014, Sabah, Malaysia.
- Abdul Syukor Abdullah. (2004). *Kepimpinan unggul tonggak pengurusan pendidikan cemerlang*. *Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan*, 14(1), 18-30.
- Adeyemi, T. O. (2010). *Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary school in ondo state, Nigeria*. *Journal of Economic Theory* 3(3), 84 – 92
- Alimuddin, M. D. (2010). *Ciri-ciri pengetua yang "outstanding"*. *Pendidik* (53). Widad Publications. Selangor.
- Allen, N. (2003). *Organizational commitment in the military: A discussion of theory and practice*. *Military psychology*, Vol. 15, pp. 237-253.
- Ashley Ng Yoon Mooi. (2010). *Kepimpinan instruksional dan kepimpinan transformasional pengetua-pengetua Negeri Perak*. Pembentangan Kertas, Perak: SMK Methodist (ASC), Sitiawan.
- Awang, Z., Afthanorhan, A., Mohamad, M., & Asri, M. A. M. (2015). An evaluation of measurement model for medical tourism research: The confirmatory factor analysis approach. *International Journal of Tourism Policy*, 6(1), 29-45.
- Azlin, N. M. (2006). *Amalan pengurusan pengetua: satu kajian kes*. Tesis Doktor Falsafah. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azlin, N. M. & Roselan, B. (2007). *Amalan pengurusan pengetua*. Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Azlin, N. M. & Roselan, B. (2015). *Amalan pengurusan pengetua*. Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Baharom, M. (2004). *Persepsi guru terhadap kepimpinan pengajaran dalam celik komputer di sekolah-sekolah di Negeri Johor*. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor.
- Baharom Mohamad, Mohamad Johdi Salleh, & Che Noraini Hashim. (2009). *Kepimpinan pendidikan berkesan*. Prosiding Seminar Kepengetuaan Kebangsaan Ke-VI - Halatuju Kepimpinan Sekolah Untuk Penambahbaikan Yang Mapan, VI(2009), 1–19.
- Baharuzaini Baharin, Muhammad Hisham Adnan, Mohd Hanif Mohd Zin, Mohd Norhisyam Kamaludin, & Azlin Norhaini Mansor. (2016). Gaya kepimpinan guru besar dan tahap efikasi guru di sebuah sekolah rendah di daerah Gua Musang, Kelantan. *Journal of Personalized Learning*, 2(1), 9–17.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Barrick, M.R., Mount, M.K. & Judge, T.A. (2001). *Personality and job performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next?* *International Journal of Selection and Assessment*, 9, 9-30.
- Barrick, M.R. & Mount, M.K. (1999). *The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis*. *Personnel Psychology*, 44, 1-26.
- Barrick, M.R. & Mount, M.K. (2005). *Personality Matters : Moving on to more important matters*. *Human Performance*, 18(4), 359-372.
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership (3rd edition): Theory research and management application*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The bass handbook of leadership: Theory, research and managerial applications (4th edition)*. USA: The Free Press.
- Bass, B. M. & Stogdill, R. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Bipath Keshni. (2008). The emotional intelligence of the principal is essential in the leadership of a functional school. *The International Journal of Learning: Annual Review*, Vol. 15 (57-64).
- Bity Salwana. (2009). *Analisis kompetensi berdasarkan kualiti peribadi, pengetahuan, kemahiran dan amalan dalam pelbagai bidang pengurusan dalam kalangan pengetua sekolah menengah di Malaysia*. Tesis Doktor Falsafah, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yussof, Ramlee Mustapha, & Mohammed Sani Ibrahim. (2010). Analisis kompetensi pengetua berdasarkan kualiti peribadi, pengetahuan, kemahiran dan amalan dalam bidang pengurusan sekolah menengah Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 35(2),31-41.
- Blanchard, K. H. (2004). *Foreword: The heart of servant leadership*. In L. C. Spears & M. Lawrence (Eds), *Focus on leadership: Servant leadership for the twenty-first century (ix-xii)*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Blase, J., & Blase, J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.
- Bradberry, T., & Greaves, J. (2003). *Emotional intelligence appraisal: There is more than IQ*. San Diego,CA:Talent Smart.
- Bush, T. Bell, L. & Middlewood, D. (2008). *Principles of educational : Leadership and management*. Sage Publishing.com.
- Cagle, K., & Hopkins, P. (2009). *Teacher self efficacy and the supervision of marginal teachers*. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 2(1), 25-31.
- Chan, A. (2004). *Key performance indicators for measuring construction success*. *Benchmarking : An International Journal*, Vol. 11, No. 2, pp 203 – 221.

- Cherniss, C., & Goleman, D. (2005). *The emotionally intelligent workplace*. New York: Bantam.
- Chua, Y.P. (2005). *Kaedah dan statistik penyelidikan*. McGraw-Hill Education Malaysia.
- Chua, Y. P. (2006). *Asas statistik penyelidikan: Kaedah dan statistik penyelidikan: Buku 2*. Kuala Lumpur, Malaysia: McGraw Hill.
- Chua, Y. P. (2012). *Mastering research methods*. Kuala Lumpur, Malaysia: McGraw Hill.
- Chua Bee Seok. (2010). *Hubungan di antara personaliti, motivasi dan prestasi kerja dalam kalangan belia Malaysia*. Universiti Malaysia Sabah.
- Churchill, G. A., & Surprenant, C.F., & Walker, J.W. (1985). An investigation into the determinants of customer satisfaction. *Journal of Marketing Research*, 19, 491-504.
- Clark, I. (2009). *An analysis of the relationship between K-5 elementary school teachers' perception of principal instructional leadership and their science teaching efficacy*. Disertasi Doktor Pendidikan yang tidak diterbitkan, University of Minnesota.
- Coakes, S. J. (2005). *SPSS Version 12.0 for Windows analysis without anguish*. Australia: National Library of Australia.
- Coakes, S. J., Steed, L. & Ong, C. (2009). *SPSS analysis without anguish Version 16.0 for Windows*. Australia: Jhon Wiley & Sons.
- Cohen, L. (2000). *Research methods in education (5th edition)*. Routledge Falmer. London.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education (7th edition)*. New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Research design qualitative quantitative and mixed methods approaches (Fourth)*. California: SAGE Publications, Inc.
- Cohen, L. (2000). *Research methods in education (5th edition)*. Routledge Falmer. London.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Validity and reliability*. Research Methods In Education.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Approaches to quantitative data analysis*. Research Methods In Education.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research (4th edition)*. USA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (3th edition)*. London: SAGE Publications Inc.
- Danielle Foong Chai Yen. & Mohd. Khairuddin Abdullah @ Jerry. (2017). Analisis perbandingan kepimpinan instruksional pengetua dan kepuasan kerja guru. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*. ISSN Volume: 2 Issues: 5 September, 2017.
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356.
- Edmonds, R. (1979). *Effectives schools for the urban poor*. Educational Leadership, 37(1): 15-18 & 20-24.
- Edward E. Leonard, & Wanda Maulding Green. (2018). *Are leader behavior and emotional intelligence. Related to teacher efficacy?*. The Journal of Values-Based Leadership. Vol.11 (2).
- Fall, M. J. (2004). *Emotional intelligence as a factor in the leadership of elementary school principals*. Central Michigan University. AAT 3150970
- Gay, L. R. Mills. G. E. & Airasian, P. (2012). *Educational research: competencies for analysis and applications (10th edition)*. Boston: Pearson Education Inc.
- Ghazali Darusalam, & Sufean Hussin. (2016). *Metodologi penyelidikan dalam pendidikan: Amalan dan analisis kajian (edisi kedua)*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

- Glickman, C. D., Gordon, S., & Roos-Gordon, J. M. (2007). *Supervision and instructional leadership : A developmental approach (7th edition.)*. Boston: Pearson.
- Golamen, D. & Cherniss, C. (2001). *An EI-Based theory of performance. The emotional intelligence workplace*. San Francisco: Jossey-Bass Book.
- Goleman, D. (2001). *Emotional intelligence: Issues in paradigm building*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Golamen, D. & Cherniss, C. (2001). *An EI-Based theory of performance. The emotional intelligence workplace*. San Francisco: Jossey-Bass Book.
- Goleman, D. (2000). *Leadership that get results*. Harvard Business Review, March/Apr 2000, 78 (12), 78.
- Goleman, D. (2011). *Leadership: The power of emotional intelligence*. USA. More Than Sound.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gorard, S. (2001). *Quantitative methods in educational research: the role of numbers made easy*. Continuum. London.
- Gu Saw Lan. (2014). *The relationship between instructional leadership behavior, school climate and teacher efficacy in secondary schools in Kedah*. (Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Utara Malaysia.
- Hallinger, P. (2011). *A review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: a lens on methodological progress in educational leadership*. Educational Administration Quarterly, 47(2), 271-306.
- Hallinger, P. (2008). *Methodologies for studying school leadership. A review of 25 years of research using the principal instructional management rating scale*. Paper prepared for presentation at Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Hallinger, P. (2012). *Assessing and developing instructional leadership in schools*. In Shen, J. (Ed). *Tools for improving the principalship*. Oxford, UK: Peter Lang.
- Hallinger, P. (2003). *Leading educational change : Reflections on the practice of instructional and transformational leadership*. Cambridge Journal of Education, 33(3), 329-352.
- Hallinger, P. (2008). *Educational change in Southeast Asia: The challenge of creating learning systems*. Journal Of Educational Administration.
- Hallinger, P. (2005). *Instructional leadership: How has the model evolved and what have we learned?*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal.
- Hallinger, P., & Taraseina, P. (2001). *The principal's role as instructional leader: A review of studies using the principal instructional management rating scale*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattel.
- Hautala, T. M. (2006). *The relationship between persenality and transformational leadership*. Journal Of Management Development, Vol. 25, No 8, pp 777 – 94.
- Hazalizah Hamzah. (2011). *Hubungan antara personaliti dan kepengikutan dengan prestasi kerja dalam kalangan guru sekolah rendah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur*. Fakulti Sains Sosial dan Kemanusiaan, Universiti Kebangsaan Malaysia. Tesis Kedoktoran.
- Hogg, M. A. (2001). *A social identity theory of leadership*. Sage Journal.
- Horng, E. L. & Loeb, S. (2010). *New thinking about instructional leadership*. Phi Delta Kappan, 93 (3), 66 – 69.
- Horton, T. (2013). *The relationship between teachers' sense of efficacy and perceptions of principal instructional leadership behaviors in high poverty schools*. (Unpublished Doctoral Tesis). University of Texas at Arlington.

- Hoy, A. W. & Hoy, W. K. (2003). *Instructional leadership a learning-centered guide*. USA: Allyn & Bacon.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration; theory, research and practice (7th. edition)*. New York; McGraw-Hill.
- Hussein Ahmad. (2007). *Towards world class leadership model of principals for school in the future*. Kertas Kerja Seminar Nasional Pengurusan dan Kepemimpinan Pendidikan Ke-14, Institut Aminuddin Baki, 25-27 Jun.
- Hussein Ahmad. (2001). *Kesepaduan pengurusan dan kepimpinan pendidikan: keperluan dan tuntutan*. Paper presented at the Seminar Kepimpinan dan Pengurusan Pendidikan Nasional ke 9, Institut Aminuddin Baki, Genting Highlands.
- Iran Herman & Fatimah Wati Halim. (1997). *Nilai kerja dan hubungannya dengan prestasi kerja dan kualiti kehidupan bekerja. Satu kajian perbandingan di antara sektor awam dan sektor swasta*. Kertas Penyelidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ishak Sin. (2001). *Pengaruh kepimpinan pengajaran, kepimpinan transformasi dan gantian kepada kepemimpinan ke atas komitmen terhadap organisasi, efikasi dan kepuasan kerja guru*. (Tesis Doktor Falsafah). Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ishak Sin. (2004). *Sekolah berkesan: Amalan-amalan dalam pengurusan pendidikan*. Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan, 14(2): 1-21
- Jackson, D. N. & Rothstein, M. (1991). *Personality measures as predictors of job performance: A meta – analytic review*. Personnel Psychology, 44, 703 – 742.
- Jameela Bibi Abdullah. 2012. *Amalan kepimpinan instruksional dalam kalangan pengetua sekolah menengah di Negeri Pahang: Satu kajian kualitatif*. (Thesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamelaa Bibi Abdullah, & Jainabee Md. Kassim. 2011. *Instructional leadership and attitude towards organizational change among secondary schools principal in Pahang, Malaysia*. Procedia -Social and Behavioral Sciences, 15(2011), 3304–3309.
- Jamil Ahmad & Norlia Goolamally. (2008). *Pentadbiran dan pengurusan sistem pendidikan di Malaysia ke arah pendidikan berkualiti*. Panitia Diklat Mahajemen Guru Internasional 2008.
- Judge, T. A. & Bono, J. E. (2000). Five factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology* 2000. Vol. 85, No. 5, 751 – 765.
- Judge, T. A. Higgins, C. A. Thoresen, C. J. & Barrick, M. R. (1999). Personnel psychology. *Journal of Applied Psychology* 52.
- Judge, T. & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluation with job satisfaction and job performances: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80-92.
- Juhana Bt Zailah. (2007). *Hubungkait kesibukan pengetua dengan tahap kepimpinan pengajaran yang diamalkan di sekolah menengah di zon bandar Muar*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Junjun Chen & Wei Guo, (2018). *Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership*. Educational Management Administration & Leadership. XX (X), June 2018.
- Karim, J. (2011). Emotional intelligence: Leader-member exchange, organizational justice, and outcome variables: A conceptual model. *International Journal of Leadership Studies*, 6(3): 390-411.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The Leadership Challenge (4th edition)*. USA: Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2000). *The Janusian Leader*. Prentice Hall.
- Lan, G. S. (2014). *The relationships between instructional leadership behavior, school climate and teacher efficacy in secondary schools in Kedah*. Universiti Utara Malaysia.

- Lay Yoon Fah & Khoo Chwee Hoon. (2014). *Pengenalan kepada analisis data dengan Amos 18 dalam penyelidikan pendidikan*. Universiti Malaysia Sabah.
- Leithwood, K., & Levin, B. (2010). *Understanding how leadership influences student learning*. International Encyclopedia of Education. Oxford, UK: Elsevier.
- Leithwood, K., Pattern, S. & Jantzi, D. (2010). *Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning*. Educational Administration Quarterly, 46(5): 671-706
- Lim, B. L & Poon, M. L. (1997). Kesan efikasi diri terhadap komitmen, daya usaha dan prestasi kerja di kalangan guru sekolah. *Jurnal Pendidikan*, 18:37-55.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2008). *Educational administration: Concepts and practices (5th edition)*. USA: Wadsworth.
- Ma'rof Redzuan, & Haslinda Abdullah. (2004). *Psikologi*. Kuala Lumpur : McGraw Hill.
- Maccoby, M. (2009). *Needed: Managers who are leaders*. Research Technology Management. 52(2).
- Maltby, J., Day, L., & Macaskill, A. (2007). *Personality, individual differences, and intelligence*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Mariani, M. N., Mohd Nazri, A. R., Norazana, M. N., Nor'ain, M. T., & Zabidi, A. R. (2016). Amalan kepimpinan pengajaran untuk penambahbaikan sekolah: retrospeksi guru besar sekolah berprestasi tinggi. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, 3(3): 44 – 53.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, Va: Association for Curriculum and Development.
- McCormack, L., & Mellor, D. (2002). *The role of personality in leadership: An application of the five-faktor model in Australian military*. Military Psychology, 14, 179 – 197.
- McMillan, J. H. (2012). *Educational research : Fundamental for the consumer*. Pearson College Division.
- Mekonnen, S. (2014). *Problems challenging the academic performance of physics student in higher governmental institutions in the case of Arbaminch, Wolayita Sodo, Hawassa and Dilla Universities*. Natural Science, 2014. 6, 362 – 375.
- Mohamad Johdi Salleh. (2007). *Guru efektif dan peranan guru dalam mencapai objektif persekolahan sekolah rendah: Perspektif guru besar*. Seminar Penyelidikan Institut Perguruan Batu Lintang.
- Mohamad Zakaria Mat Khazani. (2005). *Hubungan antara iklim organisasi dan prestasi kerja di kalangan guru matematik sekolah rendah di Semenanjung Malaysia*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah. Universiti Malaya.
- Mohd Majid Konting. (2009). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Nor, J. & Mohamad, H. (2013). *Principal's instructional leadership and teachers' work place well-being: a comparative and relationship study between sekolah menengah agama bantuan kerajaan and sekolah menengah agama rakyat*. Seminar Kebangsaan Kali Ke IV, Majlis Dekan Pendidikan IPTA (2013). Prosiding, 23 – 25 Sept 2013, UIAM.
- Mohd. Yusri Ibrahim, & Aziz Amin. 2014. *Model kepimpinan pengajaran pengetua dan kompetensi pengajaran guru*. Jurnal Kurikulum dan Pengajaran Asia Pasifik, 2(1): 11-25.
- Mohd. Yusof Adbullah, Baharom Mohamad, Abdul Said Ambotang, Muhammad Suhaimi Taat & Roslee Talip. (2012). *Kepimpinan instruksional pengetua: Cabaran dan harapan*. Utusan Borneo. 8 Februari 2012:4.
- Moore, B. (2009). *Emotional intelligence for school administrator: A priority for school reform?*. American Secondary Education, 37(3), 20-28. Retrieved from EBSCOhost.
- Muhammad Qudrat Nugraha. (2008). *A study on the relationship between emotional intelligence organizational commitment, leadership styles and performance among the*

- deans in private higher learning at west jaya and banten provinces in Indonesia.* Tesis Phd Universiti Malaysia Sabah.
- Muijs, D. (2011). *Doing quantitative research in education with SPSS (2nd edition)*. Los Angeles: SAGE.
- Munroe, M. D. (2009). *Correlation of emotional intelligence and instructional leadership behaviors*. (Doctorial Dissertation). University of Phoenix.
- Nadeem, M., Rana, M. S., Lone, A. H., Maqbool, S., Khan, A. W., Naz, K. & Ali, A. (2011). Teacher's competencies and factors affecting the performance of female teachers in Bahawalpur (Southern Punjab) Pakistan. *International Journal Of Business and Social Science*, 2 (19), 217 – 229.
- Nazri Halim, & Yaakob Daud. (2017). Hubungan kecerdasan emosi dengan lima stail disiplin guru. *Jurnal Kepimpinan Pendidikan*.
- Norasmah Othman, & Kamaruzaman Moidunny. (2012). *Kepimpinan pendidikan dan pengurusan pendidikan: cabaran kepada guru besar dan pengetua*. <http://kamaruzamanmoidunny.blogspot.my/2012/09/kepimpinan-pendidikan-dan-pengurusan.html>. Dicitak pada 10 Mac 2017.
- Norhannan Ramli. (2016). *Prestasi guru pendidikan islam berasaskan daya kekuatan dalaman*. Tesis Doktor Falsafah, Universiti Malaya.
- Norhasliza Abdullah. (2016). *Hubungan dimensi personaliti terhadap prestasi kerja guru sekolah rendah*. Prosiding Seminar Penyelidikan Tindakan Pendidik Guru. IPG Kampus Sultan Mizan.
- Nur Syariaah Raduan, & Mohamed Yusoff Mohd Nor. (2017). *Amalan kepimpinan transformasional guru besar dan hubungannya dengan prestasi kerja guru sekolah rendah Zon Batu Kawa*. Seminar Penyelidikan Pendidikan. Mac 20-22 IPBL Kuching, Sarawak.
- Nurul Hudani Md Nawi, Ma'rof Redzuan & Noor Hisham Md Nawi. (2016). Hubungan antara tret personaliti kehematan, keterbukaan pada pengalaman, ekstraversi dan kesetujuan dengan prestasi kerja dalam kalangan pemimpin pendidik bagi Sekolah Prestasi Tinggi (SBT). *Jurnal Psikologi Malaysia* 30 (1): 102-112
- Nurul Hudani Md Nawi, Ma'rof Redzuan, Puteri Hayati Megat Ahmad & Noor Hisham Md Nawi. (2015). Pengujian model hubungan antara kecerdasan emosi, trait personaliti dan tingkah laku kepimpinan terhadap prestasi kerja. *Journal Of Southeast Asia Social Sciences and Humanities*, Vol 85, No 2.
- Nurul Hudani Md Nawi, Ma'rof Redzuan & Noor Hisham Md Nawi. (2013). Pengaruh aspek kecerdasan emosi terhadap tingkah laku kepimpinan transformasi dalam kalangan pemimpin pendidik sekolah. *Journal Article Repository*, (2 & 3), pp 3 – 11.
- Ololube, N. P. (2009). The problems and approaches to educational planning in nigeria: a theoretical observation. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*. Vol 4, No 12.
- Owens, R. E. & Valesky, T. C. (2007). *Organizational behavior in education: Leadership and school reform, (9th edition)*. USA: Pearson.
- Richards, J. (2005). *Principal behaviors that encourages teachers: Perceptions of teachers at three career stages*. Online Submission, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, Apr 11-15).
- Sackman, S. (1991). *Cultural knowledge in organizations exploring the collective mind*. Sage, London.
- Saedah Siraj, & Mohammed Sani Ibrahim. (2012). *Standard kompetensi guru Malaysia*. Prosiding Seminar Kebangsaan Majlis Dekan Pendidikan IPTA 2012. (SCOPUS – Cited Publication).

- Shafinaz. A. Maulod. (2017). *Hubungan antara kecerdasan emosi dan kepimpinan instruksional pengetua dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah kebangsaan di Negeri Sembilan*. PhD thesis, University Malaya.
- Shafinaz A. Maulod, Chua Yan Piaw, Hussein Ahmad, Leong Mei Mei, & Shahrin Alias. (2017). Kecerdasan emosi pengetua dan hubungannya dengan efikasi sendiri guru sekolah menengah. *Jupidi: Jurnal Kepimpinan Pendidikan*, P. 54-75
- Shariffah Sebran Jamila Syed Imam, Mohameed Sani Hj Ibrahim, Mohd Izham Hamzah, & Hairuddin Mohd Ali. (2013). *Tret personaliti pengetua dan guru besar novis di Malaysia*. Seminar Kebangsaan Kali Ke IV, Majlis Dekan Pendidikan IPTA, Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM), Gombak, Kuala Lumpur.
- Shukri Zain, Mohd Yusof Abdullah, Baharom Mohamad, Abdul Said Ambotang, Muhamad Suhaimi Taat, & Roslee Talip. (2012). *Kepimpinan Instruksional Pengetua: Cabaran dan Harapan*. Utusan Borneo.
- Sim, Q. C. (2011). *Instructional leadership among principals of secondary schools in Malaysia*. *Educational Research*, 2(12), pp 2141-5161.
- Simin, G., Mohammed Sani, I., Chellapan, K., Sukumaran, K., & Subramaniam, A. (2015). Instructional leadership practices of principal in vocational and technical college: teachers' perception. *Malaysian Online Journal of Educational Management (MOJEM)*, 3(1), pp 48-67.
- Syed Ismail & Ahmad Subki. (2010). *Guru dan cabaran semasa*. Kuala Lumpur: Penerbitan Multimedia.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredients in high performing schools. *Journal of Educational Administration*, 53(1): 66-92.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). *Teacher Efficacy: Capturing an elusive construct*. *Teaching and Teacher Education*, 17: 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). *Teacher efficacy: Its meaning and measure*. *Review of Educational Research*, 68: 202-248.
- Van Schaack, H. & Glick, I. D. (1982). A qualitative study of excellence in teaching. *Journal Political Science*.
- Waters, T., Marzano, R. & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, C): Mid-Continent Research for Education and Learning.
- You, S., Kim, A. Y & Lim, S. A. (2015). *Job Satisfaction Among Secondary Teachers in Korea: Effects of Teachers Sense of Efficacy and School Culture*. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-14
- Yulk, G. (2013). *Leadership in organizations (8th edition)*. England: Pearson Education.
- Zuraidah Abdullah (2016). *Komuniti pembelajaran profesional di Malaysia: amalan penambahbaikan sekolah*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

Persepsi Kaunselor Terhadap Gangguan Stress Pasca Trauma (*Post-Traumatic Stress Disorder*) Mangsa Buli Di Malaysia

Siti Fadhlina Mustapa Kamal¹, Siti Khadijah Mohd Nasrah¹, Syed Mohammad Syed Abdullah¹

¹*Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia*

nana_fadhlina@yahoo.com, khadijahnasrah1986@gmail.com, syedusm@yahoo.com

ABSTRAK

Pengenalan- Menjadi mangsa buli di sekolah dalam sorotan kehidupan ketika kanak-kanak dan remaja menyumbang kepada isu kesihatan mental Gangguan Stress Pasca Trauma (*Post traumatic Stress Disorder* - PTSD). Jika tidak ditangani dari awal, pelbagai isu psikologikal yang lebih serius boleh berlaku seperti penyalahgunaan bahan samada dadah atau alkohol serta berkecenderungan membunuh diri kerana berpendapat ia membantu menghilangkan kesan trauma yang dihadapi. Ekoran daripada itu penglibatan pihak sekolah terutamanya kaunselor dan guru bimbingan kaunseling dilihat sangat penting bagi membendung masalah psikologikal mendatang di kalangan mangsa buli yang mengalami PTSD. Justeru, keperluan untuk mendapatkan pakar terlatih dan diiktiraf dalam kaunseling trauma merupakan perkara penting untuk merawat mangsa buli yang mengalami trauma. Kompetensi seseorang kaunselor hanya akan diperoleh melalui proses perkembangan ilmu dan kepakaran berkaitan trauma yang terkini.

Objektif – Untuk mendapatkan maklumat awal tentang persepsi kaunselor terhadap gejala gangguan pasca trauma (PTSD) di kalangan remaja mangsa buli.

Methodologi – Kajian tinjauan analisis keperluan dilaksanakan bagi mengenal pasti persepsi kaunselor terhadap isu PTSD mangsa buli. Seramai 161 orang kaunselor dari pelbagai institusi telah terlibat dalam kajian ini melalui teknik Pensampelan Mudah. Kaedah pengumpulan data melalui borang soal selidik telah diedarkan secara atas talian menggunakan aplikasi '*Google Form*'. Data kuantitatif dianalisis menggunakan analisis deskriptif melalui analisis kekerapan dan peratusan.

Dapatan – Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kesedaran kaunselor tentang isu PTSD mangsa buli berada di tahap baik (87.6%). Namun begitu, kesedaran dan pengetahuan kaunselor kurang terhadap isu-isu psikologikal yang memberi kesan kepada mangsa buli mengalami PTSD jika tidak dirawat. Disebabkan itu, mereka sukar untuk membina intervensi bersesuaian dan berkemahiran dalam menjalankan intervensi kaunseling terhadap klien PTSD mangsa buli.

Kepentingan – Satu tindakan bagi menerapkan kesedaran, pengetahuan dan kecekapan kemahiran tentang PTSD mangsa buli di kalangan kaunselor khususnya di peringkat sekolah perlu dilaksanakan supaya mangsa buli tidak dipinggirkan tetapi dibantu agar mereka dapat mencapai psikologi yang sejahtera.

Kata Kunci: kaunselor, mangsa buli, PTSD, intervensi kaunseling

Pengenalan

Pendedahan trauma meluas di kalangan kanak-kanak dan remaja. Kebanyakan kajian membuktikan kesan psikologikal negatif terhadap remaja berlaku akibat melalui pelbagai jenis peristiwa traumatik misalnya tsunami (Kukihara, Yamawaki, Uchiyama, Arai & Horikawa, 2014), kemalangan kereta (Dai, Liu, Kaminga, Deng, Lai & Wen, 2018), pengabaian dan penderaan (Hoeboer, de Roos, van Son, Spinhoven & Elzinga, 2020) serta penderaan seksual (McConnell, Messman-Moore, Gratz & DiLillo, 2020). Walau bagaimanapun, mutakhir ini, banyak kajian menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan di antara perlakuan buli di sekolah dengan gejala gangguan tekanan pasca trauma (PTSD) (Chen, & Elklit, 2018; Idsoe, Dyregrov & Idsoe, 2012; Schuster & Bogart, 2013). Menurut Lancaster (2009), individu yang terdedah dengan pengalaman traumatik interpersonal seperti buli menunjukkan tahap simptomatologi PTSD yang tinggi berbanding individu yang terdedah dengan peristiwa traumatik lain.

Ekoran daripada itu penglibatan pihak sekolah terutamanya kaunselor dan guru bimbingan kaunseling dilihat sangat penting bagi membendung masalah psikologikal mendatang di kalangan mangsa buli yang mengalami PTSD. Menurut McDermott, Donlan & Zaff (2019) kurangnya penglibatan pihak sekolah dalam masalah-masalah pelajarannya akan mengakibatkan berlakunya kes ponteng dan keciciran daripada sistem persekolahan. Keciciran persekolahan jika tidak dibendung akan mengakibatkan masalah sosial pada masa depan seperti pengangguran, peningkatan kadar jenayah dan kesan negatif terhadap kesihatan mental dan sosial (Bjerk, 2012).

Justeru, keperluan untuk mendapatkan pakar terlatih dan diiktiraf dalam kaunseling trauma merupakan perkara penting (Samsiah, Mohd Nasir & Mohd Aziz Shah, 2014) untuk merawat mangsa buli yang mengalami trauma. Ini kerana, kaunseling trauma boleh menjadi sangat sukar untuk dikendalikan kerana prosesnya melalui pelbagai tingkatan emosi yang perlu diurus (Mailloux, 2014). Kompetensi seseorang kaunselor hanya akan diperoleh melalui proses perkembangan ilmu dan kepakaran berkaitan trauma yang terkini. Pengetahuan-pengetahuan asas tentang trauma seperti apakah trauma, bagaimana ia berlaku, apakah simptom-simptom PTSD, apakah isu-isu psikologikal yang mengganggu jika gejala ini tidak dikawal perlu diketahui oleh kaunselor terutamanya kaunselor di peringkat sekolah bermula daripada institusi prasekolah. Pengetahuan sedia ada kaunselor ini akan membantu membentuk persepsi yang baik terhadap sesuatu perkara dan populasi.

Di samping itu, persepsi yang baik membantu kaunselor untuk menerima klien tanpa prejudis. Keupayaan dan kesediaan kaunselor untuk menerima klien tanpa syarat, peka dengan masalah mereka serta sentiasa bersifat kritikal terhadap apa jua perubahan tingkah laku, emosi, kognitif serta psikologi mangsa buli akan dapat membantu proses penyembuhan dengan cepat. Perkara ini cukup penting untuk kaunselor lebih bersifat terbuka dan matang dalam menyelesaikan apa jua isu yang dibawa klien ketika sesi.

Selain itu, memenuhi kecekapan kemahiran terhadap intervensi kaunseling trauma membantu kaunselor dalam membuat diagnosis yang tepat melalui penggunaan alat ukur mahupun penilaian menerusi temubual dalam sesi. Di samping itu, ia membantu kaunselor mengenalpasti teknik dan intervensi yang sesuai selain maklumat diagnosis ini boleh dijadikan bahan untuk merujuk kepada pakar seperti pengamal psikologi mahupun psikiatri (Baldwin, 2015). Tanpa sedar perkongsian maklumat tertentu turut memberi faedah kepada guru subjek di sekolah kerana mereka dapat menyesuaikan semula persekitaran pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah bagi membantu mengurangkan gejala PTSD yang dihadapi oleh pelajar. Seterusnya pelajar tersebut berkeupayaan untuk berkembang menjadi seorang pelajar yang holistik (Baldwin, 2015).

Justeru, objektif kajian ini adalah untuk mendapatkan maklumat awal tentang persepsi kaunselor terhadap gejala gangguan pasca trauma (PTSD) di kalangan remaja mangsa buli. Kajian ini diharapkan dapat menjawab persoalan; Apakah tahap pengetahuan kaunselor terhadap isu ini? Apakah kaunselor bersedia mengendalikan klien mangsa buli yang mengalami PTSD? Apakah kaunselor mempunyai kecekapan kemahiran mengendalikan intervensi yang bersesuaian?

Sorotan Kajian Literatur

HUBUNGAN BULI DAN PTSD REMAJA MANGSA BULI

Perlakuan agresif buli dalam kalangan remaja menjadi salah satu isu yang membimbangkan kini. Menurut laporan kaji selidik daripada *National Center for Education Statistics (NCES, 2015)* dari Amerika Syarikat mendapati Malaysia berada di kedudukan ke-7 daripada 53 buah negara dengan mencatatkan 11% insiden buli dalam kalangan remaja sekolah menengah sekurang-kurangnya sekali dalam sebulan. Kadar ini melepasi purata antarabangsa iaitu 8% (Musu-Gillete, Zhang, Wang, Zhang & Oudekerk (2017)). Olweus menyatakan kes dalam lingkungan 10 hingga 15 peratus adalah serius (Noran Fauziah, 2005). Ini menunjukkan, walaupun statistik di Malaysia melalui Rekod Kementerian Pendidikan Malaysia menyatakan kes buli telah menunjukkan trend penurunan bagi tiga tahun berturut-turut iaitu 2013 (4,120 kes), 2014 (2,885 kes) dan 2015 (2,968 kes) dengan kadar 0.08% pada tahun 2013 kepada 0.06% pada 2015 (Muhd Hisham, 2016) namun di peringkat kajian luar negara, perlakuan buli di kalangan remaja di Malaysia masih tinggi dan serius justeru, perlu diambil berat oleh semua pihak.

Menurut Mishna (2012) tanggapan norma terhadap tingkah laku agresif buli yang berlaku di persekitaran sekolah dalam dunia kanak-kanak telah diramalkan, “diterima”, “normal” dan menjadi kebiasaan kerana perlakuan tersebut seakan-akan telah menjadi budaya dan kelaziman dalam sesuatu masyarakat. Tanggapan “normal” terhadap pengalaman kanak-kanak ini telah menjadi satu budaya toleransi dalam pemikiran masyarakat barat, malah tingkah laku tersebut tidak diakui sebagai buli (Carter & Spencer, 2006) meskipun perlakuan buli ini dianggap “bentuk keganasan tahap rendah yang paling lazim di sekolah-sekolah hari ini” (Whitted & Dupper, 2005). Menurut Azizi, Shahrin, Zurhana & Yusof (2007), sesuatu perlakuan itu boleh ditakrifkan sebagai perlakuan buli oleh satu masyarakat sedangkan bagi masyarakat lain melihat perlakuan tersebut bukanlah tingkah laku buli.

Oleh kerana banyak tingkah laku yang digolongkan sebagai ‘buli’ tidak menyalahi undang-undang, maka buli boleh jadi dianggap sebagai kerengsaan atau kebimbangan yang kecil dan tidak serius dalam kehidupan pelajar (Hoover, Oliver dan Thomson, 1993). Menurut definisi, buli merujuk kepada suatu bentuk pencerobohan (*a form of aggression*) yang dilakukan secara langsung atau tidak langsung merangkumi tindakan fizikal, verbal atau psikologi, yang disengajakan (*intentional*) dan berlaku dalam hubungan (*relationships*) yang dicirikan oleh ketidakseimbangan kuasa (*power imbalance*) dan berulang-ulang (*repeated*) dari masa ke semasa (Mishna, 2012).

Perlakuan buli jika tidak dibendung dikhuatiri akan terus meningkat serta memberi risiko besar terhadap perkembangan psikologikal seseorang individu terutamanya mangsa buli. Kajian kualitatif membuktikan bahawa dalam sesetengah kes, mangsa buli di sekolah mempunyai kesan jangka panjang sama seperti mangsa penganiayaan kanak-kanak (Carlisle & Rofes, 2007). Tingkah laku buli menjadi punca kepada pelbagai kesan fizikal, psikologi negatif serta isu kesihatan mental di kalangan mangsa termasuk kemurungan, kegelisahan, penurunan harga

diri, ponteng sekolah, gejala penghindaran dan somatisasi (Gini & Pozzoli, 2013; Plexousakis, Kourkoutas, Giovazolias, Chatira & Nikolopoulos, 2019). Selain itu, mangsa buli turut dilaporkan mengalami gejala PTSD (Andreou, Tsermentseli, Anastasiou & Kouklari, 2020; Manrique, Allwood, Pugach, Amoh & Cerbone, 2020; Ossa, Pietrowsky, Bering & Kaess 2019). Malah mereka berisiko untuk mengalami gejala PTSD yang serius sehingga cenderung bertingkah laku membunuh diri jika tidak menerima rawatan segera (Brake, Rojas, Badour, Dutton & Feldner, 2017; Hyland, McGuckin, Lewis & Cruise, 2011).

Menurut kriteria *American Psychiatric Association* (APA, 2013), perlakuan buli tidak termasuk dalam kriteria individu yang akan terdedah kepada gejala PTSD (Idsoe et al., 2012). Ini kerana ia tidak memenuhi diagnosis PTSD berkaitan dengan definisi pendedahan kepada kejadian traumatik pada kriteria A DSM-5 iaitu 'pendedahan kepada kematian sebenar atau terancam dan kecederaan (Edward, 2005; Idsoe et al., 2012; Mikkelsen & Enarsen, 2001). Walaupun begitu, kedudukan ini telah dicabar oleh sebilangan penyelidik termasuk Leymann & Gustafsson (1996) dan Scott & Stradling (1994). Leymann & Gustafsson (1996) membuktikan walaupun kenyataan bahawa pendedahan terhadap tingkah laku buli tidak dianggap sebagai pengalaman traumatik, gejala PTSD yang diperhatikan pada mangsa buli adalah serupa dengan gejala PTSD yang terdapat pada mangsa rogol. Hasil kajian lain turut menyokong bahawa tingkah laku buli di sekolah mencetuskan gejala PTSD sama seperti yang dialami oleh mangsa penganiayaan dan pengabaian kanak-kanak (Carlisle & Rofes, 2007). Malah mangsa buli menunjukkan tahap simptomatologi PTSD yang lebih tinggi berbanding individu yang terdedah dengan peristiwa traumatik lain (Lancaster, 2009).

PTSD adalah gangguan kesihatan mental kompleks yang melibatkan gejala gangguan berterusan dalam empat domain psikopatologi iaitu merasai semula trauma (*Intrusion Symptoms*) seperti mimpi buruk dan kilas balik; kebebasan emosi dan pengelakan (*Avoidance and Numbing*) misalnya mengelak dari bercakap, menghindari tempat atau aktiviti berkaitan traumatik; perubahan negatif dalam emosi dan kognitif (*Alterations in Mood and Cognition*) iaitu ketakutan, ngeri, kemarahan, rasa bersalah atau rasa malu; dan perubahan rangsangan dan kereaktifan (*Arousal*) seperti tingkah laku provokasi dan melulu (APA, 2013).

Gejala PTSD yang tidak dirawat boleh membawa kesan buruk kepada perkembangan psikologikal seseorang individu. Hyman, Berna, Snook, Ducette & Kohr (2002) mendapati mangsa buli di sekolah mengalami simptom-simptom psikologikal yang negatif seperti putus asa, balas dendam, merasai semula trauma (*reexperiencing*) seperti imbasan semula, dan mimpi ngeri. Simptom PTSD seperti pengelakan (*avoidance* dan *numbing*) berkemungkinan mengganggu pembentukan dan pembinaan perhubungan interpersonal serta sukar mengekalkan perhubungan yang matang apabila dewasa kelak (Deykin, 1999). Mereka juga digelar sebagai orang buangan sosial (*social outcasts*) (Kelly, 2013). Rigby & Bagshaw (2001) bersetuju menyatakan simptom *avoidance* dan *numbing* ini merupakan simptom yang paling ketara berlaku di antara pelajar lelaki dan perempuan (44% lelaki, 55% perempuan). Selain itu, tahap perasaan tidak berguna (*worthlessness*) yang tinggi pula memberi kesan buruk kepada prestasi dalam setiap aktiviti dan akademik di sekolah (Burril, 2006).

Kesan lain simptomatologi tindak balas PTSD adalah kemerosotan fungsi diri (*posttraumatic impairment*) seperti hilang kefungsiannya menguasai sesuatu kemahiran hidup, hilang pembentukan identiti sendiri, hilang punca sara diri dan sebagainya. Ketidaksihinggaan ini bukan sahaja memberi kesan kepada kesejahteraan dan psikologikal remaja, namun mampu memberi kesan perkaitan terhadap status sosial, psikologikal dan emosi mereka di usia dewasa (Terr, 1991). Selain itu, adakalanya mangsa buli bertindak lebih agresif seperti mengamuk atau bertingkah laku membunuh diri sebagai satu cara melindungi dirinya (Baldry, Sorrentino &

Farrington, 2019). Perasaan dan pemikiran sebegini jika tidak dibendung boleh membawa kepada gejala sosial dan jenayah dalam kalangan mangsa buli (Ma, Stewin & Mah, 2001).

Apa yang lebih membimbangkan adalah, walaupun simptom-simptom PTSD menurun selepas dirawat, kesan psikologikal dan emosi sukar untuk dihilangkan (Foa & Riggs, 1995 dalam Follette & Ruzek, 2006). Kesan negatif boleh menjadi lebih buruk apabila mangsa buli turut menghadapi situasi tertekan yang lain selain buli dalam waktu yang sama (Mikkelsen & Einarsen, 2002). Ini menunjukkan betapa pentingnya mangsa buli dikenal pasti dan dibantu oleh orang-orang yang berautoriti di sekeliling khususnya kaunselor dan guru bimbingan dan kaunseling di sekolah.

Metodologi

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini merupakan satu kajian kuantitatif yang dilaksanakan secara Tinjauan Keratan Rentas (*Cross-sectional Survey*) bagi menjawab persoalan kajian. Sidek dan Jamaludin (2005) turut menyarankan bahawa data analisis keperluan boleh dilaksanakan menerusi kaedah tinjauan dengan menggunakan soal selidik bagi meneliti sesuatu isu, pemasalahan dan cabaran supaya dapat merancang penambahbaikan dalam sesuatu keadaan yang diingini.

Populasi dan sampel

Sampel responden terdiri daripada 161 orang iaitu 56 orang kaunselor dan 105 orang guru bimbingan dan kaunseling yang berkhidmat di beberapa lokasi kajian seluruh Malaysia. Responden berumur di antara 27 tahun hingga 64 tahun, merentasi kepelbagaian bangsa di Malaysia yang berkhidmat di pelbagai institusi pendidikan dalam tempoh perkhidmatan di antara 1 tahun hingga 30 tahun.

Teknik Pensampelan

Pensampelan boleh berasaskan kebarangkalian atau bukan kebarangkalian (Noraini, 2010). Teknik pensampelan yang digunakan dalam kajian ini berasaskan bukan kebarangkalian iaitu Pensampelan Mudah (*Convenience Sampling*) kerana ia mudah untuk diakses dan dikumpul data (Creswell, 2011). Kaedah pengumpulan data kajian adalah melalui soal selidik yang diedarkan secara atas talian menggunakan aplikasi *Google Form*. Pengkaji telah menerima maklum balas daripada kesemua responden dalam masa 3 hari soal selidik ini dimuat naik. Jadual 1 menunjukkan taburan responden mengikut negeri yang terlibat;

JADUAL 1: Taburan Responden

Negeri	Frekuensi	Taburan
Kedah	11.1%	18
Perlis	1.2%	2
Perak	37.8%	61
Pulau Pinang	6.8%	11
Terengganu	5.5%	9
Kelantan	3.1%	5
Pahang	3.1%	5
Kuala Lumpur	3.7%	6
Selangor	9.9%	16
Negeri Sembilan	1.8%	3
Melaka	2.4%	4
Johor	3.7%	6

Sabah	7.4%	12
Sarawak	1.8%	3

Soal Selidik Analisis Keperluan

Analisis Keperluan adalah proses sistematik yang menentukan dan menangani keperluan atau jurang perbezaan di antara keadaan semasa dan keadaan yang dikehendaki sesuatu populasi atau kumpulan dalam komuniti dengan mengumpulkan maklumat (Thyer, 2009). Perbezaan antara keadaan semasa dan keadaan dikehendaki mesti diukur untuk mengenal pasti keperluan dengan tepat. Keperluan itu boleh jadi keinginan untuk meningkatkan prestasi semasa atau untuk memperbaiki kekurangan sesuatu program, perkhidmatan atau keadaan. Oleh itu, analisis keperluan boleh menjadi alat yang berkesan untuk menjelaskan masalah dan mengenal pasti intervensi atau penyelesaian yang sesuai (Thyer, 2009).

Kajian ini menggunakan borang soal selidik yang telah dibina oleh pengkaji. Soal selidik ini digunakan sebagai instrumen kajian disebabkan oleh keperluan masa yang fleksibiliti untuk menjawab soal selidik dalam kalangan responden kajian (Noraini, 2010). Soal selidik ini telah dibina dan diedar ketika Malaysia dilanda pandemik Covid-19 secara serius bermula Mac 2020. Ketika itu, pelaksanaan PKP oleh kerajaan sehingga Jun 2020 menjadi cabaran dalam mendapatkan maklumat analisis keperluan kajian yang diperlukan bagi tujuan kajian ini. Oleh itu soal selidik ini diedarkan menerusi perisian 'Google Form' kepada responden di seluruh Malaysia dan di buka untuk menjawab selama 3 hari. Walau bagaimanapun soal selidik ini telah diteliti dan disemak oleh beberapa orang pakar dalam bidang yang berkaitan supaya dapatan daripada soal selidik memenuhi objektif dan persoalan kajian.

Pengkaji telah memaklumkan kepada responden terlebih dahulu sebelum menjawab bahawa soal selidik ini bukanlah satu ujian. Oleh yang demikian, responden akan mengetahui bahawa tiada jawapan yang betul atau salah untuk dinilai. Soal selidik ini telah dijawab berdasarkan pengalaman dan pengetahuan yang responden peroleh sepanjang perkhidmatan mereka. Pengalaman dan pengetahuan sedia ada amat penting dan berguna untuk menjawab soalan soal selidik yang diberi.

Soal selidik ini mengandungi tiga bahagian dengan jumlah soalan sebanyak 24 item. Jadual 2 di bawah menunjukkan isi kandungan borang soal selidik yang telah diedarkan kepada kumpulan responden;

Jadual 2: Isi kandungan soal selidik

BAHAGIAN	KANDUNGAN	PERKARA	SKALA
A	Maklumat Demografi	Mengandungi 9 soalan iaitu umur, jantina, bangsa, pekerjaan, status kaunselor, institusi berkhidmat, negeri berkhidmat, kelulusan akademik dan bilangan tahun	Sukatan pengukuran bahagian ini menggunakan skala nominal dengan mengisi butiran pada ruang kosong yang disediakan atau ketik pada pilihan jawapan yang diberikan.

		pengalaman berkhidmat.	
B	Pengetahuan Kaunselor Tentang Isu PTSD Mangsa Buli.	Mengandungi enam soalan.	Skala pengukuran dan skor menggunakan Skala interval iaitu Skala Likert 1 dari “ <i>sangat tidak setuju</i> ” hingga “ <i>sangat setuju</i> ”.
C	Kesedaran kaunselor terhadap keperluan intervensi kaunseling PTSD mangsa buli.	Mengandungi sembilan soalan.	Skala pengukuran dan skor menggunakan skala interval iaitu Skala Likert 1 hingga 5 dari “ <i>sangat tidak setuju</i> ” hingga “ <i>sangat setuju</i> ”.

Analisis data

Data kajian ini telah dianalisis secara analisis deskriptif. Dalam kajian ini analisis kekerapan dan peratusan digunakan untuk menganalisis item bagi menjawab semua soalan dalam soal selidik. Menurut Sekaran (2003) analisis deksriptif memudahkan pengkaji menghuraikan dapatan kajian dalam bentuk yang lebih ringkas, mudah dan jelas.

Dapatan

Bahagian ini menghuraikan secara deskriptif tentang demografi responden dari segi umur, jantina, bangsa, agama, pekerjaan, status kaunselor, institusi berkhidmat, negeri berkhidmat, kelulusan akademik dan bilangan tahun pengalaman berkhidmat seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 3 di bawah.

Analisis Deskriptif Demografi

Jadual 3: Frekuensi ciri-ciri individu responden.

Perkara	Bil	%	Perkara	Bil	%
Jantina			Pekerjaan		
Lelaki	45	28	Guru Bimbingan dan	105	65.2
Perempuan	116	72	Kaunseling		
			Kaunselor	56	34.8
Bangsa			Status Kaunselor		
Melayu	124	77	Berdaftar	90	55.9
Cina	10	6.2	Tidak berdaftar	71	44.1
India	16	9.9			
Bumiputera Sabah/ Sarawak	11	6.8			
Negeri			Institusi		
Kedah	18	11.2	Sekolah rendah	32	19.9
Perlis	2	1.2	Sekolah menengah	83	51.6
Perak	61	37.9	Kolej	3	1.9
Pulau Pinang	11	6.8	Universiti awam	2	1.2
Terengganu	9	5.6	Universiti swasta	3	1.9
Kelantan	5	3.1	JKM	13	8.1
Pahang	5	3.1	Lain-lain	25	15.5

Kuala Lumpur	6	3.7			
Selangor	16	9.9			
Negeri Sembilan	3	1.9			
Melaka	4	2.5			
Johor	6	3.7			
Sabah	12	7.5			
Sarawak	3	1.9			
Kelulusan			Pengalaman		
Diploma	4	2.5	1-5 tahun	16	9.9
Ijazah Sarjana Muda	103	64	6-10 tahun	44	27.3
Sarjana	51	31.7	11-15 tahun	59	36.6
Phd	3	1.9	16-20 tahun	33	20.5
			21-25 tahun	8	5
			26-30 tahun	1	0.6

Berdasarkan jadual di atas, sebilangan besar responden berjantina perempuan (72%) manakala lelaki adalah 28%. Majoriti responden berbangsa Melayu (77%) diikuti oleh India (9.9%), Bumiputera Sabah dan Sarawak (6.8%) dan Cina (6.2%). Seramai 105 orang (65.2%) responden bekerja sebagai Guru Bimbingan dan Kaunseling manakala 56 (34.8%) lagi ialah kaunselor. Daripada 161 orang responden itu, sebanyak 90 orang mempunyai status kaunselor berdaftar iaitu 55.9% manakala 44.1% lagi bukan kaunselor berdaftar. Responden bertaburan dari pelbagai institusi perkhidmatan iaitu di sekolah rendah 19.9% (32), sekolah menengah 51.6% (83), Kolej 1.9% (3), universiti awam 1.2% (2), universiti swasta (3), Jabatan Kebajikan Masyarakat 8.1% (13) dan lain-lain 15.5% (25). Di samping itu, data menunjukkan nilai peratusan tertinggi bagi responden yang berkhidmat di negeri Perak (37.9%) manakala nilai yang paling rendah adalah responden yang berkhidmat di negeri Perlis (1.2%). Seterusnya, 31.7% responden merupakan pemegang Ijazah Sarjana Muda, diikuti oleh Sarjana (31.7%), Diploma (2.5%) dan Phd (1.9%). Secara keseluruhan, bilangan responden yang paling ramai bagi pengalaman dalam perkhidmatan ialah pada kategori 11-15 tahun pengalaman iaitu sebanyak 59 orang bersamaan 36.6% manakala responden paling sedikit ialah berpengalaman selama 26-30 tahun iaitu sebanyak 0.6% (1).

BAHAGIAN B: PENGETAHUAN KAUNSELOR TENTANG ISU PTSD MANGSA BULI

JADUAL 4: Pengetahuan Kaunselor Tentang Isu PTSD Mangsa Buli

Bil	Bahagian B: Pengetahuan Kaunselor Tentang Isu PTSD Mangsa Buli	Analisis Kajian				
		Sangat Tidak Bersetuju %	Tidak Bersetuju %	Tidak Pasti %	Setuju %	Sangat Setuju %
1.	Mengetahui PTSD adalah tingkah laku abnormal yang berkaitan mental.	0	2.5	9.9	59.6	28
2.	Mengetahui mangsa buli kerap merasai seolah-olah trauma berlaku	0	0.6	5.6		40.4

	kembali melalui imej, bayangan dan persepsi, mimpi ngeri atau imbasan semula.				53. 4
3.	Mengetahui mangsa buli mengelak daripada melakukan aktiviti yang berkaitan dengan trauma, melalui tempat trauma, atau bertemu dengan individu-individu yang mempunyai sejarah dengan trauma tersebut.	1.7	1.8	8.7	30
4.	Mengetahui simptomatologi PTSD ini mampu menjejaskan kefungsi-an diri mangsa buli dari segi pendidikan, pekerjaan, tugas seharian, hubungan dengan keluarga dan orang lain serta perancangan masa depannya.	0.6	0	4.3	43.5
5.	Mengetahui mangsa buli yang menderita simptomatologi PTSD yang tinggi cenderung mengalami kecelaruan tingkah laku seperti penyalahgunaan bahan samada dadah atau alkohol.	0.6	3.7	21. 7	26.1
6.	Mengetahui mangsa buli yang berkecenderungan membunuh diri bagi mengurangkan tekanan trauma yang dirasakan.	1.2	3.1	19. 9	18.6
					47. 8
					57. 1

Jadual 1 di atas menunjukkan analisis deskriptif Bahagian B iaitu pengetahuan kaunselor tentang PTSD mangsa buli. Kajian mendapati bilangan peratusan yang baik pada skala setuju dan sangat setuju iaitu sebanyak 87.6% responden mempunyai pengetahuan asas berkaitan PTSD sebagai tingkah laku abnormal berkaitan mental. Selain itu, bilangan responden yang bersetuju berdasarkan simptom-simptom yang kebiasaannya dialami mangsa buli apabila menghidap PTSD serta kesan dan implikasi kepada mangsa buli jika gejala ini berlarutan dan tidak dipulihkan adalah melebihi 90%. Ini menunjukkan kebanyakan responden mempunyai kesedaran yang baik tentang isu kesihatan mental PTSD ini.

Walau bagaimanapun, sebanyak 21.7% (35 orang responden) tidak pasti dan 4.1% (7 orang responden) tidak bersetuju bahawa mangsa buli yang menderita simptomatologi PTSD yang tinggi cenderung mengalami kecelaruan tingkah laku penyalahgunaan bahan. Di samping itu, dapatan juga mendapati 19.9% (32 orang responden) tidak pasti dan 4.3% lagi (7 orang responden) tidak bersetuju bahawa mangsa buli berkecenderungan membunuh diri bagi mengurangkan tekanan trauma yang dirasakan.

BAHAGIAN C: KESEDARAN KAUNSELOR TERHADAP KEPERLUAN INTERVENSI KAUNSELING PTSD MANGSA BULI

JADUAL 5: Kesedaran kaunselor terhadap keperluan intervensi kaunseling PTSD mangsa buli

Bil	Bahagian C: Kesedaran kaunselor terhadap keperluan intervensi kaunseling PTSD mangsa buli	Analisis Kajian				
		Sangat Tidak Bersetuju %	Tidak Bersetuju %	Tidak Pasti %	Setuju %	Sangat Setuju %
1.	Isu mangsa buli mengalami PTSD perlu diambil berat oleh setiap kaunselor.	0	4.5	3.7	14.2	77.6
2.	Intervensi kaunseling mangsa buli yang mengalami PTSD sangat penting dikuasai oleh kaunselor. Saya kerap bertemu klien mangsa buli yang mengalami trauma.	0	0	3.2	16.8	80.0
3.	Saya jelas tentang isu trauma yang dialami klien mangsa buli.	15.1	14.6	10.2	49.9	20.2
4.	Saya mahir dalam mengenal pasti gejala PTSD mangsa buli.	0	21.7	34.9	15.6	27.8
5.	Saya mahir mengendalikan sesi kaunseling PTSD mangsa buli.	12.4	49.7	16.7	5.6	15.6
6.	Saya tahu bagaimana merancang intervensi yang berkesan melalui pendekatan, teori dan teknik tertentu untuk klien PTSD mangsa buli.	15.3	30.6	15.2	27.4	11.5
7.	Saya pernah menjalani bengkel terapi profesional bagi mengendalikan mangsa buli yang mengalami gejala PTSD.	8.7	43.5	8.2	14.4	25.2
8.	Saya memerlukan pendedahan yang lebih terperinci berkaitan PTSD mangsa buli.	31.1	36.6	13.7	13	5.6
9.		1.2	2.5	6.8	50.3	39.1

Jadual 5 di atas menunjukkan analisis deskriptif bagi Bahagian C iaitu kesedaran kaunselor terhadap keperluan intervensi kaunseling untuk mengendalikan kes klien mangsa buli yang mengalami PTSD. Hasil analisis mendapati lebih separuh daripada responden (77.6%) sedar

bahawa mangsa buli yang mengalami gejala PTSD perlu diberi perhatian sepenuhnya. Manakala 96.8% responden bersetuju menyatakan kaunselor perlu menguasai kemahiran dalam mengendalikan intervensi kaunseling terhadap mangsa buli yang mengalami PTSD. Selain itu, 49.9% responden bersetuju manakala 20.2% sangat bersetuju bahawa mereka kerap bertemu dengan klien mangsa buli yang mengalami trauma.

Walau bagaimanapun, analisis dapatan mendapati 21.7% kaunselor tidak jelas tentang isu trauma yang dialami mangsa buli; 34.9% tidak pasti; 62.1% tidak mahir mengenal pasti gejala PTSD mangsa buli; 45.9% tidak mahir mengendalikan sesi kaunseling PTSD mangsa buli; 15.2% tidak pasti tentang kemahiran tersebut; 52.2% tidak tahu bagaimana hendak merancang intervensi yang berkesan melalui pendekatan, teori, teknik tertentu untuk klien PTSD mangsa buli. Dapatan pada item "*saya pernah menjalani bengkel terapi profesional bagi mengendalikan mangsa buli yang mengalami gejala PTSD*" menjawab hasil analisis pada item bernombor empat hingga tujuh pada soal selidik ini iaitu sebanyak 67.7% kaunselor tidak pernah diberi latihan dan bimbingan untuk mengendalikan kes seperti ini. Namun begitu, 89.4% responden sedar bahawa mereka sangat memerlukan pendedahan yang lebih terperinci berkaitan mangsa buli yang mengalami gejala PTSD.

Perbincangan

KOMPETENSI KAUNSELOR TERHADAP ISU PTSD MANGSA BULI

Perkhidmatan kaunseling merupakan alternatif penting dalam membantu meningkatkan emosi, mental dan perkembangan psikologikal klien yang sejahtera selain daripada ahli terapis, perkhidmatan psikiatri dan pengamal perubatan. Manakala kaunselor pula merupakan individu penting dan kritikal bagi menentukan sesebuah perkhidmatan kaunseling yang efektif. Pada asasnya, setiap kaunselor mengharapkan hasil yang positif dalam setiap kes namun keterbatasan kompetensi dalam intervensi tertentu memungkinan kesan yang baik terjana. Oleh hal demikian, Abdul Malek, Siti Zubaidah, Samsiah & Nor Junaidah (2014), menitikberatkan hal kompetensi dalam sesi kaunseling yang dijalankan agar klien berupaya bertingkah laku asertif. Sabariah (2004) pula menyatakan bahawa eksplorasi peribadi dan perkembangan diri dengan penguasaan pengetahuan dan latihan kemahiran merupakan petunjuk kaunselor yang berkesan.

Kod Etika Kaunseling (Lembaga Kaunselor Malaysia, 2011) amat menganjurkan kepada kaunselor untuk mengekalkan kompetensi dalam kemahiran sedia ada serta mengamalkan bidang kepakaran baharu dengan tujuan untuk melindungi orang lain daripada kemudaratan yang mungkin timbul. Perkembangan diri melalui tingkatan pengetahuan dan kemahiran amat penting supaya ia selari dengan peralihan zaman dan perkembangan teknologi yang tidak lagi membataskan tugas-tugas kaunselor di sekolah yang hanya membimbing dan mempertingkatkan kemajuan pelajar dalam isu akademik, perhubungan interpersonal dan ruang lingkup kerjaya. Namun, ekoran peningkatan statistik masalah kesihatan mental, kaunselor di sekolah khususnya perlu mempertingkatkan pengetahuan dan keupayaan serta kecekapan dalam kemahiran kaunseling di luar normal perkhidmatan yang diberi sebelum ini. Menurut Kaffenberg & Young (2008), kaunselor sekolah adalah pendidik profesional yang mempunyai perspektif kesihatan mental seiring dengan keperluan pelajar masa kini.

Dasawarsa kini, pertubuhan Kesihatan Sedunia atau WHO (2016) menganggarkan satu daripada empat individu mengalami gangguan kesihatan mental pada satu-satu waktu dalam kehidupan mereka. Manakala kajian tinjauan Kebangsaan Kesihatan dan Morbiditi (NHMS, 2019) pula melaporkan 424,000 kanak-kanak di Malaysia mengalami masalah kesihatan mental. Analisis mendapati separuh daripada masalah gangguan mental mula dikesan pada usia

14 tahun dan tiga per empat daripadanya bermula di pertengahan usia 20-an (Berita Harian Online, 2020). Apa yang membimbangkan, salah satu penyumbang kepada isu kesihatan mental di kalangan remaja adalah tingkah laku negatif buli yang meningkat di kalangan pelajar merentasi bangsa (Olweus & Limber, 2010). Pengalaman trauma dibuli ini mendedahkan risiko menghidap gejala PTSD di kalangan mangsa buli (Idsoe et al., 2012).

Dalam kajian Chen & Elklit (2017) terhadap 9 buah negara termasuk Malaysia dalam kalangan 4051 sampel yang purata usianya 14.9 tahun mendapati tingkah laku buli terbukti menjadi peramal paling kuat PTSD berbanding peristiwa traumatik yang lain. Walaupun dalam kajian tersebut, Malaysia berada di tangga ke enam daripada sembilan dalam perlakuan buli (23.1%) dan tidak menunjukkan gejala PTSD, namun isu kesihatan mental PTSD di kalangan mangsa buli perlu diambil berat kerana ia wujud dalam populasi kajian lain. Selain itu, mangsa buli berisiko tinggi terdedah kepada gejala PTSD tertangguh (*Delayed-Onset PTSD*) kerana banyak kes diperhatikan di kalangan orang tua yang mengalami PTSD kesan daripada pendedahan peristiwa traumatik di usia muda. Justeru, menjadi keperluan kepada kaunselor sekolah bagi meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan kecekapan untuk mengenal pasti mangsa buli yang mengalami trauma supaya intervensi awal dapat diberikan.

Menurut *School Counsellor Competencies* yang digariskan oleh American School Counsellor Association (ASCA, 2005) kaunselor sekolah dijangkakan mempunyai pengetahuan, sikap dan kemahiran berkaitan trauma pelajar dan keperluan ketika berlaku sesuatu krisis. Menurut Rohany (2004) krisis merupakan persepsi terhadap kejadian atau pengalaman yang tidak mampu ditangani oleh seseorang individu dengan cara biasa serta mengganggu personaliti dan mengancam diri. Oleh itu, seorang kaunselor yang berkebolehan dijangkakan akan dapat membantu mangsa buli yang trauma di peringkat awal supaya dapat menangani perkembangan gejala PTSD di peringkat *Acute Stress Disorder* (ASD).

Di samping itu, kaunselor yang mempunyai kompetensi akan terus responsif terhadap pemasalahan yang berlaku di sekitarnya tanpa menunggu kes dirujuk. Ini kerana, mangsa buli yang kebanyakannya mempunyai estim sendiri yang lemah dan selalu disisih daripada interaksi sosial telah membuatkan mereka memilih untuk berdiam diri dari melaporkan kepada pihak berautoriti. Oleh itu, kaunselor bertanggungjawab untuk sentiasa cakna kepada perlakuan tingkah laku buli yang berlaku di persekitarannya serta terus mengenal pasti mangsa buli bagi memberi bantuan. Perkara ini penting dilakukan kerana kebanyakan mangsa buli tidak membuat laporan akibat takut dan malu (Meor Ahmad Nasrin, 2017).

Situasi akan lebih memburuk apabila mangsa buli mempunyai sistem sokongan yang lemah kesan daripada penceraian rumah tangga ibu bapa serta tidak mempunyai kemahiran strategi mengurus (*coping strategy*) masalah yang betul (Amin Al Haadi, Azad Athahiri, Norsayyidatina, Wan Ahmad Zakry & Musa, 2017). Justeru, keberadaan dan kepedulian kaunselor di sekolah amat wajar bagi membantu menangani isu kesihatan mental selanjutnya di kalangan mangsa buli. Greenwald (2014) menegaskan bahawa, oleh kerana faktor-faktor limitasi yang ada pada mangsa buli tersebut, maka menjadi keutamaan kepada kaunselor untuk mengenal pasti isu-isu berkaitan trauma di sekolah.

Oleh yang demikian, kaunselor memerlukan peningkatan sendiri dari sudut perkembangan kemahiran teknik-teknik efektif melalui kelulusan tambahan daripada sesuatu bengkel kemahiran atau menerusi pendidikan siswazah lanjutan untuk mendapatkan kepakaran supaya dapat memberi respon yang tepat pada masanya (Samsiah et al., 2014). Samsiah, et al. (2014) menyarankan program pensiswazahan kaunselor sekolah perlu menyediakan latihan kompetensi pengurusan trauma kepada graduan kaunseling setelah mendapati 86% daripada 156 orang kaunselor menyatakan amat penting bagi mereka menerima latihan khusus berkenaan kaunseling trauma kerana dalam seminggu, 76% menyatakan sekurang-kurangnya

3 orang pelajar sekolah telah menghadiri sesi kaunseling berkaitan trauma. Dapatan kajian penyelidik juga mendapati 70.1% menyatakan kekerapan menerima klien mangsa buli yang mengalami trauma. Ini membenarkan dapatan daripada kajian Siti Raudzah, Elklit & Chen (2015) yang menyatakan seramai 80% remaja di Malaysia mengalami sekurang-kurangnya satu episod trauma dalam kehidupannya. Namun begitu, kebanyakan responden dalam kajian penyelidik tidak mempunyai kemahiran dan kecekapan dalam mengendalikan kes trauma dan PTSD mangsa buli.

Keperluan ini menjadi lebih mustahak apabila kaunselor di sekolah merupakan rujukan pertama dan paling hampir dengan kanak-kanak dan remaja dalam kehidupan mereka. Walau bagaimanapun, analisis dapatan kajian ini, dapat dilihat bahawa, kebanyakan responden yang terdiri daripada guru bimbingan dan kaunseling di sekolah (65.2% bersamaan 105 orang) tidak memiliki pengetahuan yang baik tentang mangsa buli, trauma dan PTSD. Misalnya, dapatan mendapati kebanyakan responden tidak pasti dengan risiko penyalahgunaan bahan dan membunuh diri di kalangan mangsa buli yang mengalami PTSD. Sedangkan banyak kajian telah membuktikan mangsa buli berisiko tinggi terjebak dalam penyalahgunaan bahan, bunuh diri dan mempunyai kesihatan mental yang buruk (Kreidie, & Kreidie, 2016; Neupane, Bramness & Lien, 2017).

Menurut Bradshaw (2015) intervensi terhadap mangsa buli yang mengalami trauma tidak dikuasai oleh kaunselor di sekolah kerana kebanyakan program dan intervensi yang pernah dilakukan di sekolah kebanyakannya adalah intervensi standard yang diberikan kepada semua pelajar tanpa mengira risiko samada mereka terlibat dengan tingkah laku buli ataupun tidak. Selain itu, kebanyakan kajian-kajian lepas lebih memberi tumpuan terhadap mengkaji keberkesanan program atau intervensi pencegahan awal di kalangan pembuli (Azizi et al., 2007; Ostrander, Melville, Bryan, & Letendre, 2018; Van Ryzin & Roseth, 2018). Walaupun program seumpama itu turut menunjukkan keberkesanan yang signifikan namun, adalah lebih baik jika intervensi yang diberi mempunyai fokus dan objektif kepada mangsa buli supaya kaunselor tidak terlepas pandang akan isu-isu kesihatan mental khususnya masalah kesihatan mental PTSD di kalangan mereka.

Di samping itu, pengkaji percaya ketidakpastian responden berkaitan isu-isu kesihatan mental PTSD yang boleh dialami oleh mangsa buli ini berkemungkinan berlaku kerana kurangnya pendedahan berkenaan PTSD mangsa buli baik dari segi pelaksanaannya di peringkat sekolah mahupun bersifat global di Malaysia. Bahkan di luar negara kajian tentang buli di persekitaran sekolah dan PTSD masih baru dan kurang dikaji (Idsoe, et al., 2012).

Di Malaysia, kajian PTSD ada dilakukan namun ruang lingkup kajian masih terhad (Siti Raudzah, Elklit, Sultan, Balang & Chen, 2017). Kebanyakan objektif kajian lebih memfokus kepada situasi traumatik lain yang boleh memberi impak PTSD seperti kanser, kematian mengejut, penderaan seksual dan AIDS (Geshina Ayu & Nadiah Syariani, 2015), lemas, kematian ahli keluarga dan kemalangan kereta (Siti Raudzah, Elklit, Balang, Sultan & Kana 2014), penganiayaan kanak-kanak, simptom PTSD dan kemurungan di kalangan remaja nakal (Siti Raudzah, Chen & Hafizah, 2018). Justeru sumber rujukan berbentuk kajian serta maklumat sukar diperolehi. Oleh itu, ia membuktikan kaunselor di sekolah perlu sentiasa dilengkapi dengan pengetahuan, kemahiran dan teknik yang bersesuaian bagi menangani kes gangguan mental PTSD dan seterusnya membantu meningkatkan kesejahteraan klien dengan efisien.

Penutup

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti persepsi kaunselor terhadap isu kesihatan mental PTSD remaja mangsa buli. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat 89.1% keperluan untuk menyediakan latihan atau kursus untuk memberi pendedahan yang lebih terperinci berkaitan PTSD mangsa buli kepada kaunselor kerana tahap pengetahuan dan kemahiran kaunselor yang terbatas. Tanpa kesedaran, pengetahuan dan kemahiran kaunseling kesihatan mental, kaunselor sukar untuk mengendalikan intervensi kaunseling trauma khususnya merawat gejala PTSD mangsa buli. Disarankan supaya latihan lanjut tentang isu kesihatan mental diperoleh melalui bengkel, kejurulatihan, forum atau kursus jangka pendek akan meningkatkan kecekapan kemahiran kaunselor. Oleh itu, panduan dan langkah-langkah yang lebih jelas tentang pendekatan, teori, mengenal pasti gejala, kemahiran diagnosis, kemahiran membina intervensi kaunseling trauma yang bersesuaian akan berupaya membantu klien mengembangkan psikologi yang sejahtera serta melindungi diri kaunselor sendiri daripada ancaman trauma perwakilan (*vicarious trauma*).

Rujukan

- Abdul Malek A, R., Siti Zubaidah, Samsiah, J., & Nor Junainah, M., I. (2014). Competency level of the counselor in secondary schools in Malaysia. *Pensyarah. Ined. Uitm. Edu. My*, 2(2), 1-12.
- Alavi, N., Nasreen Roberts, M., Axas, N., & Repeti, L. (2015). Bullying victimization (being bullied) among adolescent referred for urgent psychiatric consultation: prevalence and association with suicidality. *Canadian Journal of Psychiatry*, 60, 427-431
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed). Arlington, VA: Author.
- American School Counselor Association (Ed.) (2005). *The ASCA national model: A framework for school counselling programs* (2nd ed.) Alexandria, VA: Author.
- Amin Al Haadi Bin Shafie, A. A. B., Rozudi, N. B. C., Kamaruddin, W. A. Z. B. W., & Mohamad, M. B. (2017). *Mangsa Buli Dan Kesan Buli*.
- Azizi Y., Shahrin, H., Zurhana, M., & Yusof, B. (2007). *Tip Menangani Buli di Sekolah*. Pahang: PTS Publication and Distribution
- Andreou, E., Tsermentseli, S., Anastasiou, O., & Kouklari, E. C. (2020). Retrospective accounts of bullying victimization at school: Associations with post-traumatic stress disorder symptoms and post-traumatic growth among university students. *Journal of*
- Bahji, A., Forsyth, A., Groll, D., & Hawken, E. R. (2020). Efficacy of 3, 4-methylenedioxymethamphetamine (MDMA)-assisted psychotherapy for posttraumatic stress disorder: A systematic review and meta-analysis. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 96, 109735.
- Baldry, A. C., Sorrentino, A., & Farrington, D. P. (2019). Cyberbullying and cybervictimization versus parental supervision, monitoring and control of adolescents' online activities. *Children and Youth Services Review*, 96, 302-307.
- Berita Harian Online. (2020, 10 Oktober). Capaian 9 Novermber 2020 dari <https://www.bharian.com.my/berita/nasional/2020/10/740400/hampir-setengah-juta-raky-at-malaysia-alami-simptom-depresi>

- Bjerk, D. (2012). Re-examining the impact of dropping out on criminal and labor outcomes in early adulthood. *Economics of education review*, 31(1), 110-122.
- Brake, C. A., Rojas, S. M., Badour, C. L., Dutton, C. E., & Feldner, M. T. (2017). Self-disgust as a potential mechanism underlying the association between PTSD and suicide risk. *Journal of anxiety disorders*, 47, 1-9.
- Burril, K.A (2006). *Bully victimization, PTSD risk factors and dissociation: A correlational study*. Union Institute and University.
- Carlisle, N., & Rofes, E. (2007). School bullying: Do adult survivors perceive long-term effects?. *Traumatology*, 13(1), 16-26.
- Carter, B. B., & Spencer, V. G. (2006). The fear factor: Bullying and students with disabilities. *International journal of special education*, 21(1), 11-23.
- Chen, Y. Y., & Elklit, A. (2017). Exposure to Bullying Among Adolescents Across Nine Countries. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 11(1), 121–127. doi:10.1007/s40653-017-0172-x
- Creswell, J. W. (2011). Controversies in mixed methods research. *The Sage handbook of qualitative research*, 4, 269-284.
- Dai, W., Liu, A., Kaminga, A. C., Deng, J., Lai, Z., & Wen, S. W. (2018). Prevalence of posttraumatic stress disorder among children and adolescents following road traffic accidents: a meta-analysis. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 63(12), 798-808.
- Deykin, E. Y. (1999). Posttraumatic stress disorder in childhood and adolescence: A review. *Medscape Mental Health*, 4(4).
- Edwards, D. (2005). Treating PTSD in South African contexts: A theoretical framework and a model for developing evidence-based practice. *Journal of Psychology in Africa*, 15(2), 209-220.
- Follette, V.C., Ruzek, J.I. (2006). *Cognitive-Behavioral Therapies for trauma*. 2nd ed. New York: The Guilford Press.
- Geshina Ayu, M. S., & Nadiah Syariani. M., S. (2015). Penilaian dan Pengurusan Psikologi Pemandiri Trauma. *Jurnal Sains Kesihatan Malaysia (Malaysian Journal of Health Sciences)*, 13(2).
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 132(4), 720-729.
- Greenwald, R. (2014). *Child trauma handbook: A guide for helping trauma-exposed children and adolescents*. Routledge.
- Hoeboer, C., de Roos, C., van Son, G. E., Spinhoven, P., & Elzinga, B. (2020). The effect of parental emotional abuse on the severity and treatment of PTSD symptoms in children and adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 104775.

- Hoover, J. H., Oliver, R. L., & Thomson, K. A. (1993). Perceived victimization by school bullies: New research and future direction. *The Journal of Humanistic Education and Development, 32*(2), 76-84.
- Hyland, P., McGuckin, C., Lewis, C. A., & Cruise, S. M. (2011). The stress and trauma of school victimization in Ireland: a retrospective account.
- Hyman, I., Berna, J., Snook, P., DuCette, J., & Kohr, M. (2002). *Manual for the My Worst Experience Scales*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Idsoe, T., Dyregrov, A., & Idsoe, E. C. (2012). Bullying and PTSD symptoms. *Journal of abnormal child psychology, 40*(6), 901-911.
- Kelly, C. (2013). *The experiences of bullied adolescents: A case study approach*. Capella University). *ProQuest Dissertations and Theses, , 94*.
- Kreidie, L. H., & Kreidie, M. (2016). Living with ongoing political trauma: The prevalence and impact of PTSD among Syrian refugees. *Psychology Research, 6*(10), 598-615.
- Kukihara, H., Yamawaki, N., Uchiyama, K., Arai, S., & Horikawa, E. (2014). Trauma, depression, and resilience of earthquake/tsunami/nuclear disaster survivors of H irono, Fukushima, J apan. *Psychiatry and clinical neurosciences, 68*(7), 524-533.
- Lembaga Kaunselor Malaysia(2011). Piawaiian dan kelayakan latihan kaunselor Lembaga Kaunselor (Malaysia). *Kuala Lumpur: Penerbitan Lembaga Kaunselor Malaysia*.
- Leymann, H., & Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of work and organizational psychology, 5*(2), 251-275.
- Ma, X., Stewin, L. L., & Mah, D. L. (2001). Bullying in school: Nature, effects and remedies. *Research papers in education, 16*(3), 247-270.
- Mailloux, S. L. (2014). The ethical imperative: Special considerations in the trauma counseling process. *Traumatology: An International Journal, 20*(1), 50–56. doi:10.1177/1534765613496649
- Manrique, M., Allwood, M. A., Pugach, C. P., Amoh, N., & Cerbone, A. (2020). Time and support do not heal all wounds: Mental health correlates of past bullying among college students. *Journal of American college health, 68*(3), 227-235.
- McConnell, A. A., Messman-Moore, T. L., Gratz, K. L., & DiLillo, D. (2020). Beyond the force–substance dichotomy: Examining the experience of combined and incapacitated type rapes and their relation to PTSD symptoms. *Journal of interpersonal violence, 35*(23-24), 5853-5876.
- McDermott, E. R., Donlan, A. E., & Zaff, J. F. (2019). Why do students drop out? Turning points and long-term experiences. *The Journal of Educational Research, 112*(2), 270- 282.
- Meor Ahmad Nasrin, R.I. (2017, 17 Ogos). Bahana Buli: Tindakan segera banteras dari awal. *Berita Harian*. Capaian 15 Februari 2019, dari https://news.usim.edu.my/keratan-akhbar?resetfilters=0&limitstart1=650&group_by=newst_newsclipping___news_title

- Mikkelsen, E. G., & Einarsen, S. (2002). Basic assumptions and symptoms of post-traumatic stress among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11(1), 87–111. doi:10.1080/13594320143000861
- Mishna, F. (2012). *Bullying: A guide to research, intervention, and prevention*. OUP USA.
- Muhd Hisham, R. (2016, 21 Oktober). Kes buli pelajar menurun dalam tempoh tiga tahun. *Sarawakvoice.com*. Retrieved June 25, 2020, from <https://sarawakvoice.com/2016/10/21/kes-buli-pelajar-menurun-dalam-tempoh-tiga-tahun/>
- Musu-Gillette, L., Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., and Oudekerk, B.A. (2017). Indicators of school crime and safety: 2016 (NCES 2017-064/NCJ 250650). National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC. <https://nces.ed.gov/pubs2017/2017064.pdf>
- Neupane, S. P., Bramness, J. G., & Lien, L. (2017). Comorbid post-traumatic stress disorder in alcohol use disorder: relationships to demography, drinking and neuroimmune profile. *BMC psychiatry*, 17(1), 312.
- Noraini, I. (2010). *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Noran Fauziah, Y. (2005, 8 Jun). Empat langkah halang perbuatan buli. *UtusanOnline*. Capaian dari 15 Julai 2019 dari http://ww1.utusan.com.my/utusan/info.asp?y=2005&dt=0608&sec=Rencana&pg=re_02.htm
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124.
- Ossa, F. C., Pietrowsky, R., Bering, R., & Kaess, M. (2019). Symptoms of posttraumatic stress disorder among targets of school bullying. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 13(1), 43.
- Ostrander, J., Melville, A., Bryan, J. K., & Letendre, J. (2018). Proposed modification of a school-wide bully prevention program to support all children. *Journal of school violence*, 17(3), 367-380.
- Plexousakis, S. S., Kourkoutas, E., Giovazolias, T., Chatira, K., & Nikolopoulos, D. (2019). School bullying and post-traumatic stress disorder symptoms: the role of parental bonding. *Frontiers in public health*, 7, 75.
- Rigby, K & Bagshaw, D . (2001), ‘What hurts?’, *Children Australia*, vol. 26, no. 4
- Rohany, N. (2004). *Pendekatan dan peranan kaunselor dalam intervensi krisis*. Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia
- Samsiah, M.J., Mohamad Nasir, B., & Mohd Aziz Shah, M.A. (2014). Needs Assessment Survey Of Trauma Counselling In Malaysian Schools. Dlm. *The 6th International Conference On Teacher Education. The Standardization of Teacher Education: Asian*

- Qualification Framework* (p. 1471). Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia Press.
- Schuster, M. A., & Bogart, L. M. (2013). Did the ugly duckling have PTSD? Bullying, its effects, and the role of pediatricians. *Pediatrics*, *131*(1), e288-e291.
- Scott, M. J., & Stradling, S. G. (1994). Post-traumatic stress disorder without the trauma. *British Journal of Clinical Psychology*, *33*(1), 71-74.
- Sekaran U. 2003. *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*. 4th edn. John Wiley: Hoboken, NJ.
- Sidek, M., N., & Jamaludin, A. (2005). *Pembinaan modul: Bagaimana membina modul latihan dan modul akademik*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia
- Siti Raudzah, G., Chen, Y. Y., & Hafizah, A., A. (2018). Childhood maltreatment and symptoms of PTSD and depression among delinquent adolescents in Malaysia. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, *11*(2), 151-158.
- Siti Raudzah, G., Elklit, A., & Chen, Y. Y. (2015). Reliability and Validity of Child Posttraumatic Stress-Revised Instrument in Malay Language among Malaysian Adolescents. *Malaysian Journal of Psychiatry*, *24*(1).
- Siti Raudzah, G., Elklit, A., Balang, R. V., Sultan, M. A., & Kana, K. (2014). Preliminary findings on lifetime trauma prevalence and PTSD symptoms among adolescents in Sarawak Malaysia. *Asian Journal of Psychiatry*, *11*, 45-49. doi:10.1016/j.ajp.2014.05.008
- Siti Raudzah, G., Elklit, A., Sultan, M. A., Balang, R. V., & Chen, Y. Y. (2017). Lifetime trauma exposure, gender, and DSM-5 PTSD symptoms among adolescents in Malaysia. *Traumatology*, *23*(3), 235.
- Terr, L.C. (1991). Childhood traumas: An outline and overview. *Journal of Psychiatry*. *148*, 10-20.
- Thyer, B. (2009). *The handbook of social work research methods*. Sage Publications.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2018). Cooperative learning in middle school: A means to improve peer relations and reduce victimization, bullying, and related outcomes. *Journal of educational psychology*, *110*(8), 1192.
- Whitted, K. S., & Dupper, D. R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*, *27*(3), 167-175.

Aspirasi Falsafah Pendidikan Islam Dalam Memperkasa Peranan Guru Pendidikan Islam Sebagai Pemangkin Perubahan Masyarakat

Maziahtusima Ishak¹, Mohd Mursyid Arshad², Fathiyah Mohd Fakhruddin², Ismi Ariff Ismail², Hayati Ismail¹, Sakinah Ahmad¹, Siti Rosilawati Ramlan¹, Hazlina Abdullah¹, Noor Saazai Mat Saad¹ & Sarifah Nurhanum Syed Sahuri¹

Fakulti Pengajian Bahasa Utama, Universiti Sains Islam Malaysia (USIM)¹

Fakulti Pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia (UPM)²

mshima@usim.edu.my

ABSTRAK

Pengenalan- Sejarah perkembangan pendidikan negara menunjukkan pendidikan Islam tidak formal merupakan kaedah penyampaian ilmu yang paling berkesan khususnya dalam kalangan masyarakat Melayu. Guru agama sangat berpengaruh terutamanya dalam aspek pengukuhan identiti Melayu Islam dan bimbingan kerohanian. Sistem pendidikan negara yang bertunjangkan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) menjadi teras kepada pembangunan Falsafah Pendidikan Islam (FPI) ke arah pemantapan sikap, kemahiran, keperibadian dan pandangan hidup seorang individu berteraskan al-Quran dan al-Sunnah. Namun begitu, pelbagai kepingangan dalam masyarakat turut dikaitkan dengan penglibatan GPI dalam aktiviti kemasyarakatan yang masih rendah. Justeru, isu ini perlu diberikan perhatian.

Objektif – Kertas ini bertujuan menilai tahap prestasi peranan guru pendidikan Islam (GPI) sebagai pemangkin perubahan ke arah pembentukan masyarakat yang bertamadun terutamanya dalam era pasca moden.

Metodologi – Peranan GPI sebagai pemangkin perubahan dinilai menggunakan soal selidik yang terdiri daripada 8 item yang dibina berdasarkan teori peranan dan ciri ejen berkesan dalam model Perubahan Terancang. Nilai kebolehpercayaan instrumen ialah .923. Kajian melibatkan 320 orang GPI sekolah agama swasta di Selangor yang dipilih menggunakan kaedah persampelan rawak berstrata. Data dianalisis menggunakan perisian SPSS 23.0.

Dapatan – Keputusan kajian menunjukkan tahap peranan GPI sebagai pemangkin perubahan adalah sederhana. Ini membuktikan persepsi dan jangkaan orang lain terhadap tanggung jawab yang harus dijalankan oleh GPI terhadap ahli masyarakat dapat mempengaruhi tingkah laku GPI.

Kepentingan – Kajian merupakan satu konteks baru iaitu mengukur penglibatan dan peranan GPI dalam pendidikan tidak formal. Peranan pemangkin perubahan yang dikaji adalah mengikut jangkaan dan persepsi masyarakat menurut Teori Peranan serta keperluan standard profesionalisme guru di Malaysia. Dapatan kajian boleh digunakan sebagai kayu ukur oleh KPM dalam menilai tahap pengamalan nilai profesionalisme guru berdasarkan Model Standard Guru Malaysia.

Kata Kunci: *guru pendidikan Islam, nilai profesionalisme guru, pemangkin perubahan, pendidikan tidak formal, teori peranan*

Pengenalan

Pendidikan merupakan salah satu alat penting bagi membina negara bangsa dan membentuk modal insan kelas pertama ke arah mencapai status negara maju menjelang tahun 2020. Aspirasi kerajaan dalam memperkasa modal insan ini jelas ditunjukkan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) di mana gagasan yang dinyatakan dalam FPK bertujuan membentuk insan yang memiliki potensi secara holistik, berilmu, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri. FPK juga menjadi teras kepada pembangunan Falsafah Pendidikan Islam (FPI) untuk pemantapan sikap, kemahiran, keperibadian dan pandangan hidup seorang individu bertunjangan al-Quran dan al-Sunnah. FPI menekankan pembangunan modal insan yang bukan sahaja bertanggung jawab terhadap agama, bahkan bertanggung jawab terhadap sesama manusia dan alam sekitar.

Bagi mencapai matlamat FPK dan FPI, guru khususnya guru pendidikan Islam (GPI) dituntut untuk memainkan peranan sebagai pemangkin perubahan ke arah pembentukan masyarakat yang bertamadun (Zakaria, Noranizah & Abdul Fatah, 2012) terutamanya dalam era pasca moden (Maimun Aqsha, Sabariah & Mohd Sham, 2016). Kesenambungan peranan GPI dalam konteks masyarakat boleh dilaksanakan menerusi pendidikan Islam (PI) tidak formal di mana GPI boleh menyumbang dalam aktiviti kemasyarakatan iaitu aktiviti di luar sekolah seperti menyampaikan kuliah di masjid mahupun surau, membuka kelas pengajian al-Quran dan fardhu ain di waktu malam dan hujung minggu, menghantar karya penulisan di majalah (Kamarul Azmi Jasmi 2010) berdasarkan bidang kepakaran guru (Abdullah & Ainon, 2006).

Pendidikan tidak formal adalah pelengkap kepada pendidikan formal sedia ada (Coombs, 1976; M. Mahruf & Andrew, 2018; Solahuddin, Mohd Sobri & Zaheruddin, 2014). Sejarah perkembangan pendidikan negara menunjukkan PI tidak formal dalam kalangan masyarakat khususnya masyarakat Melayu bermula selepas kedatangan Islam ke Semenanjung Tanah Melayu pada abad ke empat belas (Mohd Roslan & Wan Mohd Tarmizi, 2011; Rosnani, 2004). Guru agama mempunyai pengaruh besar dalam komuniti setempat (Rogers, 1975) dan sering dilibatkan dalam urusan kemasyarakatan (Wall & Callister, 1999). Pada zaman pra kemerdekaan, guru agama banyak terlibat dalam perjuangan menyedarkan dan mengukuhkan identiti Melayu Islam (Ibrahim Majdi & Mariam, 2017; Latifah et al., 2012), memberi bimbingan dalam urusan akidah dan ibadah (Masyhurah, Harun, Maimun & Siti Aisyah, 2015) serta membangkitkan kesedaran masyarakat Islam untuk kembali kepada suruhan Islam (Mashitah, 2013).

Peredaran zaman dan perubahan landskap sosial dewasa ini membuatkan masyarakat terpaksa berhadapan dengan cabaran hidup yang semakin kompleks. Pelbagai isu negatif didapati semakin berleluasa dalam masyarakat (Ma Razhanlaily & Salasiah Hanin, 2016; Syarul Azman, Muhammad Yusuf, Sahlawati & Siti Khaulah, 2018) dan situasi ini sering dikaitkan dengan tahap pegangan agama yang longgar (Siti Aishah & Sidar, 2016) Untuk itu, PI tidak formal diperlukan sebagai sokongan kepada individu dan masyarakat dalam proses pembangunan nilai dan akhlak (Kamiz Uddin & Mohammad Aman, 2006; Shuhadak & Ibnor Azli, 2014; Tampubolon, 2007). Namun begitu, realiti penglibatan GPI dalam aktiviti kemasyarakatan menerusi pendidikan tidak formal yang berbeza daripada norma tugas seharian didapati masih rendah (Asmadi & Ramlan, 2020; Muhamad Suhaimi & Mohd Yusof,

2014) dan perlu diberikan perhatian serius (Noornajihan et al., 2019; Muhamad Zahiri et al., 2012).

Sorotan Kajian Literatur

Konsep Ejen Perubahan

Istilah ejen perubahan biasa dijumpai dalam konteks kajian yang melibatkan organisasi (Alagoz et al., 2018; Lunenburg, 2010; Pugh, Bahn & Gakere, 2013; Van Poeck, Laessoe & Block, 2017) termasuklah dalam bidang pendidikan pengembangan (Anaeto et al., 2012; Cerf, Guillot & Olry, 2011; Jasmin et al., 2013; Strong & Irani, 2011). Caldwell (2003) merujuk ejen perubahan sebagai seorang yang memainkan peranan signifikan dalam memulakan, mengurus atau melaksanakan perubahan manakala Rimal (2018) pula menganggap ejen perubahan sebagai seseorang yang membantu melaksanakan satu bentuk perubahan sosial atau inovasi terancang. Bagi Nnebedum (2019) pula, ejen perubahan adalah seorang yang boleh bekerja dengan individu lain, kumpulan dan ahli masyarakat dengan tujuan meningkatkan kualiti hidup.

Menurut Jasmin, Azizan dan Azahari (2013), ejen perubahan menjalankan fungsi pelbagai dan bertindak sebagai penghubung antara kerajaan dan masyarakat. Ejen perubahan yang berkesan pula mampu melaksanakan tanggung jawab sebagai pemangkin perubahan, penyelesaian masalah, penghubung sumber dan pembantu proses. Pemangkin perubahan menurut Rahim (2011, p.78) ialah seseorang yang secara ketara menyebabkan sesuatu perubahan berlaku untuk kepentingan komuniti dan mempunyai ciri-ciri seperti mempunyai pengetahuan teknikal terkini, selalu berinteraksi sama ada dalam situasi formal atau tidak formal, mempunyai sikap positif terhadap pekerjaan dan organisasi serta mampu mempamerkan imej positif.

Guru Pendidikan Islam Sebagai Pemangkin Perubahan

Di Malaysia, penglibatan golongan agamawan sebagai ejen perubahan masyarakat telah lama berlaku. Wall dan Callister (1999) menyatakan bahawa selain menjadi pemimpin, golongan agamawan khususnya imam juga berperanan sebagai pemangkin perubahan dalam kalangan masyarakat Melayu dengan bertindak sebagai pengantara dalam menyelesaikan hal ehwal kekeluargaan selain pertelingkahan hal agama. Ini disebabkan oleh tuntutan masyarakat Melayu pada masa itu yang mengharapkan pemimpin yang berpengetahuan, berpengalaman dalam kepimpinan, memiliki kualiti personaliti agama, alim, mengamalkan adat dan rukun Melayu, aktif dalam aktiviti setempat dan menguasai ilmu pengetahuan selain bidang agama (Rogers, 1975). Kemampuan golongan agamawan dalam mempengaruhi masyarakat dalam kajian lepas menunjukkan keunggulan ciri sebagai ejen perubahan meskipun tidak disebutkan secara jelas dalam kalangan masyarakat pada ketika itu.

Kini, keperluan guru untuk bertindak sebagai pemangkin perubahan boleh dilihat menerusi Kerangka konsep Amalan Nilai Profesionalisme Keguruan iaitu dalam dokumen Standard Guru Malaysia (SGM). SGM mempamerkan tiga domain ke arah melahirkan guru yang unggul iaitu domain diri, profesion dan sosial yang bertunjangkan paksi ketuhanan, kenegaraan dan kemasyarakatan (KPM, 2016). Domain sosial mengandungi lima nilai utama iaitu 1) keharmonian; 2) kemahiran sosial; 3) semangat bermasyarakat; 4) patriotisme dan 5) kecintaan terhadap alam sekitar. Meskipun tidak dinyatakan secara eksplisit kepentingan peranan guru dalam konteks sosial masyarakat, domain sosial tersebut memberi justifikasi yang jelas kepada

perlunya guru untuk sama-sama terlibat dalam agenda memperkasa aspek sosial masyarakat seperti politik untuk perpaduan antara kaum (Hie et al., 2018).

Peranan guru dalam memantapkan nilai keharmonian merujuk kepada kemampuan guru untuk melakukan pelbagai aktiviti dengan semua peringkat masyarakat tanpa mengira kaum dan agama. Nilai kemahiran sosial pula menuntut guru untuk mempamerkan kemahiran berkomunikasi dengan semua peringkat masyarakat, berupaya mengawal emosi dan bijak memilih rakan. Bagi nilai semangat kemasyarakatan, guru disyorkan untuk melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti kemasyarakatan, memberi khidmat kepada masyarakat dan mempamerkan semangat pemuafakan yang tinggi. Bagi nilai patriotisme, guru dituntut untuk menonjolkan semangat kecintaan yang tinggi kepada negara dengan memberi sokongan padu kepada aktiviti yang mengukuhkan semangat patriotisme.

Nilai kecintaan terhadap alam sekitar pula mengesyorkan guru agar mengutamakan penjagaan alam sekitar dan sentiasa cakna tentang isu pemeliharaan alam sekitar (Noraziah & Latipah, 2010; Jumardin La Fua, Ratna Umi Nurlila, Fahmi Gunawan, & Ismail Suwardi, 2018; Muhardi, Nurdin & Irfani, 2020). Nilai murni ini sejajar dengan pandangan Islam tentang kepentingan memelihara alam sekitar sebagai salah satu lambang ketamadunan manusia (Halizah, 2019) selain berkait rapat dengan falsafah ekologi menurut perspektif Islam yang mampu membangunkan domain spiritual insan (Wan Nornajmiwati & Asri, 2019) dan lambang kepada pencapaian aspek kesejahteraan hidup (M. Ma'ruf, 2019; Razali, 2014). Kesemua nilai yang ditegaskan dalam Standard 1 ini membuktikan bahawa peranan guru tidak terbatas kepada penglibatan dalam hal-hal di sekolah tetapi merentasi keperluan dan kehendak dalam masyarakat. Ringkasan konsep amalan nilai profesionalisme seperti yang ditunjukkan dalam rajah 1.



Rajah 1. Kerangka konsep amalan nilai profesionalisme keguruan (KPM, 2016)

Bagi GPI, peranan sebagai pemangkin perubahan dalam masyarakat bukan sahaja dapat dilaksanakan melalui pendekatan keagamaan, bahkan merentasi pelbagai dimensi ilmu. Dapatan kajian oleh Celone et al. (2016) berkaitan intervensi perubahan tingkah laku menunjukkan guru madrasah telah berjaya memainkan peranan sebagai pemangkin perubahan

dalam program kesihatan komuniti bagi membasmi penyakit *schistosomiasis* di Zanzibar. Guru madrasah menganggap diri mereka sebagai sumber dan rujukan kepada masyarakat.

Guru agama juga mampu menjadi ejen perubahan sosial yang sangat berkesan melalui penglibatan dalam kempen kesihatan kekeluargaan (Freij, 2009). Penglibatan guru agama telah berjaya mengubah pandangan masyarakat untuk memberi sokongan kepada program perancangan keluarga dan kesihatan reproduktif kerana kredibiliti golongan ini telah meningkatkan nilai maklumat yang diberikan serta dapat mempengaruhi sikap menerima atau menolak kepada sesuatu idea atau praktis. Dapatan kajian oleh A. Halai dan N. Durrani (2017) di Pakistan juga menunjukkan guru agama berjaya memainkan peranan sebagai ejen keamanan yang mengubah perpaduan sosial dan mengurangkan ketaksamaan dalam pendidikan. Pergolakan dalam masyarakat Islam dan bukan Islam di Pakistan telah meletakkan guru sebagai orang tengah yang berperanan menyelesaikan konflik menggunakan medium pendidikan. Ketiga-tiga kajian menguatkan andaian bahawa guru mampu bertindak sebagai ejen perubahan dengan menggunakan kedudukan dan fungsi guru dalam menyelesaikan isu sosial dalam masyarakat.

Penglibatan GPI dalam aktiviti kemasyarakatan menurut Kamarul Azmi (2010) adalah bersesuaian dengan ciri seorang *murabbi* atau pemangkin perubahan (*catalyst*) yang membangunkan akhlak, bukan hanya sebagai penyampai ilmu (*mu'allim*). Jelas sekali, konsep GPI sebagai pemangkin perubahan telah lama ditekankan tetapi dalam konteks yang berbeza dan lebih kepada pendidikan formal di sekolah sedangkan peranan guru agama dalam masyarakat Melayu sebelum ini lebih kepada pendidikan tidak formal.

Metodologi

Reka Bentuk Kajian

Kajian yang dijalankan ini adalah merupakan kajian kuantitatif. Maklumat kajian dikumpul menggunakan kaedah tinjauan keratan rentas berdasarkan soal selidik yang dijawab oleh responden. Dalam kaedah tinjauan rentas ini, pengkaji memungut data pada satu titik masa tertentu daripada sampel populasi yang telah ditentukan (Noraini, 2010). Kaedah ini membantu mendapatkan banyak maklumat pada satu-satu waktu, menjimatkan kos, perbelanjaan yang rendah dan mudah dikendalikan (Creswell, 2012).

Populasi Kajian

Melalui data statistik yang diperolehi, populasi kajian adalah 3681 orang guru di 586 buah sekolah agama swasta di seluruh negeri Selangor. Sekolah agama swasta yang dikaji dalam kajian ini pula hanya melibatkan sekolah rendah agama swasta, sekolah menengah agama swasta serta sekolah tahfiz swasta rendah dan menengah. Kajian ini tidak mengambil kira GPI yang berada di tadika agama swasta dan sekolah pondok atau madrasah. Kajian ini melibatkan GPI sekolah agama swasta di negeri Selangor sahaja memandangkan bilangan sekolah agama swasta di Selangor meliputi hampir 59% daripada bilangan sekolah agama swasta keseluruhan yang terdapat di Malaysia. Sekolah yang dipilih merupakan sekolah yang berdaftar dan mempunyai rekod lengkap maklumat sekolah dan bilangan guru seperti dalam Portal Maklumat Pendidikan Islam (SIMPENI), JAKIM. Pemerolehan maklumat sekolah dan guru sekolah adalah dengan bantuan daripada pegawai di Bahagian Pendidikan Islam, Jabatan Agama Islam Selangor (JAIS).

Kaedah Persampelan & Saiz Sampel

Sampel dalam kajian ini ditentukan menggunakan teknik persampelan rawak berstrata berkadar disebabkan bilangan GPI dalam kajian ini berbeza mengikut daerah dan jenis sekolah agama yang dikaji. Selain itu, bilangan GPI perempuan lebih ramai berbanding GPI lelaki (mengikut data pada tarikh analisis data dilakukan). Berdasarkan jadual Cohen et al. (2001) dengan saiz populasi seramai 3681 orang, maka saiz sampel minimum yang diperlukan adalah antara 346 hingga 357.

Instrumen Kajian

Kajian ini menggunakan borang soal selidik sebagai instrumen untuk mengumpul data yang diperlukan. Terdapat 8 item yang dibina bagi mengukur peranan GPI sebagai pemangkin perubahan. Nilai kebolehpercayaan instrumen bagi peranan sebagai pemangkin perubahan adalah .923.

Prosedur Analisis Data

Kajian ini menggunakan data primer. Data-data yang diperolehi dianalisis menggunakan SPSS versi 23.0. Statistik deskriptif digunakan untuk membuat huraian secara menyeluruh mengenai demografi sampel kajian seperti jantina, umur, tempoh perkhidmatan, bilangan waktu pengajaran, status tauliah mengajar, status tauliah sebagai penceramah/pengajar agama, kelayakan ikhtisas, bidang pengkhususan serta kelayakan akademik tertinggi responden. Kajian ini menggunakan kekerapan dan peratus untuk menerangkan demografi sampel. Tahap prestasi GPI sebagai pemangkin perubahan ditentukan menggunakan garis panduan tahap skor min yang dikemukakan oleh Muhammad, Ismail, Wan, Mohd. dan Zawiah (2013) seperti dalam jadual 1 di bawah.

Jadual 1. Garis Panduan Bagi Skor Min

Skor Min	Tafsiran Skor Min
1.00 hingga 4.00	Rendah
4.01 hingga 7.00	Sederhana
7.01 hingga 10.00	Tinggi

Sumber: Muhammad et al. (2013)

Dapatan

Profil Responden

Kajian ini melibatkan 320 orang guru Pendidikan Islam (GPI) di sekolah agama swasta di negeri Selangor. Seramai 104 orang (32.5%) adalah dari kalangan guru lelaki manakala 216 orang (67.5%) adalah guru perempuan. Majoriti iaitu 216 orang (67.5%) GPI berumur di bawah 30 tahun, 73 orang (22.8%) berumur antara 31 hingga 45 tahun manakala 10 orang (3.1%) berumur lebih 45 tahun. 21 orang (6.6%) responden tidak menjawab soalan tentang umur mereka. Umur minima responden pula ialah 18 tahun manakala umur maksima ialah 69 tahun.

Selanjutnya, 71 orang (22.2%) GPI berkhidmat di Sekolah Rendah Islam (SRI), 120 orang (37.5%) di Sekolah Rendah Islam Integrasi (SRITI), 35 orang (10.9%) di Sekolah Menengah Islam (SMI), 92 orang (28.8%) berkhidmat di Tahfiz manakala 2 orang (0.6%) tidak menjawab. 269 orang (84.1%) menyatakan tempoh mengajar mereka kurang daripada 10 tahun, 32 orang (10.0%) pula telah mengajar antara 11 hingga 25 tahun sementara hanya 3 orang (0.0%) telah berkhidmat melebihi 25 tahun. 16 orang (5.0%) tidak memberi respon kepada soalan ini.

Seramai 189 orang (59.1) melaporkan bahawa mereka mengajar kurang daripada 20 waktu seminggu manakala 60 orang (18.8%) mendakwa mereka mengajar lebih daripada 20 waktu seminggu. 71 orang (22.1%) pula tidak menjawab. Seterusnya, 208 orang (65.0%) menyatakan mereka masih belum mendapatkan tauliah mengajar di sekolah tempat mereka sedang berkhidmat manakala baki 101 orang (31.5%) memiliki tauliah tersebut. 11 orang (3.5%) tidak memberi sebarang respon kepada soalan ini.

Selanjutnya analisis menunjukkan 264 orang (82.5%) tidak memiliki tauliah sebagai penceramah atau pengajar agama yang dikeluarkan oleh mana-mana Jabatan Agama Islam Negeri (JAIN) manakala hanya 44 orang (13.8%) memiliki tauliah. 12 orang (3.7%) tidak memberi respon. Data juga menunjukkan bahawa hanya 55 orang (17.2%) memiliki kelayakan ikhtisas manakala baki seramai 246 orang (76.9%) tidak memiliki kelayakan ikhtisas. Baki 19 orang (5.9%) tidak menjawab soalan.

Namun begitu, dari segi bidang pengkhususan pula, 151 orang (47.2%) adalah mengkhusus dalam bidang berkaitan Pendidikan Islam (Pendidikan Islam, Bahasa Arab dan Pengajian Islam) manakala 118 orang (36.9%) mendakwa mereka mengkhusus dalam lain-lain bidang dan baki 51 orang (15.9%) tidak menjawab soalan. Akhir sekali, bagi kelulusan akademik tertinggi, 161 orang (50.3%) memiliki Ijazah Sarjana Muda, 18 orang (5.6%) memiliki Ijazah Sarjana, 48 orang (15.0%) memiliki Diploma manakala baki 60 orang (18.8%) memiliki Sijil Tinggi Pelajaran/Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia/STAM atau yang setara dengannya. 33 orang (10.3%) tidak memberi sebarang maklum balas.

Analisis Skor Min, Sisihan Piawai, Kekerapan, Peratusan dan Tahap Prestasi GPI Sebagai Pemangkin Perubahan

Analisis data mendapati skor min bagi dimensi peranan GPI sebagai pemangkin perubahan masyarakat ialah 5.865 dengan sisihan piawai 2.246. Analisis terperinci mendapati 68 orang (21.3%) menunjukkan tahap peranan sebagai pemangkin perubahan adalah pada tahap rendah, 150 orang (46.9%) pada tahap sederhana manakala 102 orang (31.9%) pada tahap tinggi.

Perbincangan

Keputusan kajian mendapati tahap prestasi peranan GPI sebagai pemangkin perubahan masyarakat adalah sederhana (Min=5.865, SP=2.246). Dapatan ini selari dengan kajian Azrina (2012) yang mendapati peranan golongan agamawan di Malaysia sebagai ejen perubahan masyarakat khususnya dalam aktiviti kemasyarakatan adalah memuaskan tetapi masih perlu ditambah baik. Selain itu, dapatan kajian Noornajihan (2014) juga menunjukkan GPI masih kurang menyumbang dalam aktiviti kemasyarakatan meskipun dimensi kualiti GPI yang lain seperti penguasaan ilmu agama dan pengamalan ilmu agama menunjukkan tahap yang cemerlang.

Tahap prestasi peranan GPI sebagai pemangkin perubahan masyarakat yang sederhana dalam kajian ini juga menimbulkan persoalan tentang kemampuan GPI bertindak sebagai ejen sosialisasi sedangkan van Ommering (2017) berpendapat seorang guru haruslah bertindak sebagai pemangkin perubahan dalam sebuah masyarakat yang penuh dengan konflik dengan memainkan peranan yang pelbagai antaranya sebagai pembawa damai (*peacebuilder*), pendukung kualiti pendidikan, ejen sosialisasi dan pemangkin perubahan kepada isu-isu berkaitan politik. Di samping itu, Masheko et al. (2016) juga berpandangan keberhasilan seorang guru bertindak sebagai ejen perubahan dalam masyarakat bergantung kepada tahap penglibatan mereka dalam sesuatu isu berbangkit.

Prestasi sederhana GPI sebagai pemangkin perubahan masyarakat juga berkemungkinan didorong oleh pertindihan peranan sebagai guru dan persepsi mereka tentang kemampuan untuk bertindak sebagai ejen perubahan masyarakat. Sikap ragu-ragu dan ketidakpastian golongan agamawan untuk mengintegrasikan agama dalam bidang lain juga memberi kesan kepada prestasi mereka sebagai ejen perubahan (Hitzhusen, 2006). Selain daripada itu, perbezaan persepsi dengan pihak lain (Gardner, 2002) dan pertentangan sikap sebenar golongan agamawan dengan prinsip keagamaan yang memandang tinggi nilai etika dan moral baik juga menjadi punca golongan ini kurang berkesan sebagai ejen perubahan masyarakat (Bhagwat, Ormsby & Rutte, 2001).

Prestasi peranan ejen perubahan masyarakat juga dikaitkan dengan motivasi seseorang untuk bekerja (Ragasa et al., 2015). Kegagalan ejen untuk menunjukkan prestasi yang baik kemungkinan disebabkan oleh faktor ketiadaan polisi yang jelas, tahap kompetensi yang rendah selain kekurangan motivasi ekstrinsik seperti penghargaan. Terdapat kemungkinan prestasi GPI sebagai pemangkin perubahan masyarakat berada pada tahap sederhana kerana kurangnya latihan secara formal untuk menyampaikan dakwah serta ilmu kepada golongan sasaran walaupun dalam kajian ini tahap pembelajaran berterusan sama ada secara individu mahupun berkumpulan adalah tinggi.

Namun begitu, Hoyle (1969) menyimpulkan peranan guru sebagai ejen perubahan adalah peranan informal yang biasanya tidak dapat dikenalpasti dengan mudah. Ini disebabkan oleh peranan informal seorang guru adalah berbeza mengikut jenis sekolah, tahap penerimaan masyarakat serta jangkaan masyarakat terhadap seorang guru meskipun guru dianggap merupakan pihak yang bertanggung jawab dan merupakan watak utama yang membawa perubahan yang besar dalam komuniti pendidikan dan masyarakat (Bourn, 2015).

Penutup

Penerokaan konsep baru guru sebagai pemangkin perubahan masyarakat dalam konteks pendidikan tidak formal yang dikemukakan dalam kajian ini diharapkan dapat memperkasa fungsi dan peranan GPI dalam masyarakat. GPI sebenarnya mampu dan perlu berperanan dalam spektrum pendidikan yang lebih luas dan berbeza daripada kebiasaan di mana GPI boleh memindahkan ilmu pengetahuan sedia ada mereka menerusi kaedah fasilitasi yang tidak formal kepada anggota masyarakat (*klien*) menerusi peranan sebagai pemangkin perubahan. Kemampuan GPI untuk bertindak sebagai pemangkin perubahan juga adalah selari dengan aspirasi Falsafah Pendidikan Islam dalam usaha membentuk masyarakat yang mendukung nilai keagamaan sebagai salah satu kaedah membina negara bangsa yang diharapkan. Kajian seperti ini amat penting agar pembuat polisi dan dasar yang berkaitan dengan pembangunan kesejahteraan masyarakat khususnya dapat merangka pelan tindakan yang wajar dan terbaik agar fungsi dan peranan golongan agamawan seperti GPI dapat dioptimumkan dan diperkasakan dalam membentuk negara bangsa Malaysia mengikut formulasi dan acuan tersendiri.

Rujukan

- A. Halai, & N. Durrani. (2019). Dynamics of gender justice, conflict and social cohesion: Analysing educational reforms in Pakistan. *International Journal of Educational Development*, 61, 27-39.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059317303851>
- Abdullah, H., & Ainon, M. (2006). *Kemahiran Interpersonal untuk Guru*. PTS Publisher.

- Alagoz, E., Chih, M. Y., Hitchcock, M., Brown, R., & Quanbeck, A. (2018). The use of external change agents to promote quality improvement and organizational change in healthcare organizations: a systematic review. *BMC Health Services Research*, 18(1), 42. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-2856-9>
- Anaeto F. C., Asiabaka C. C., Nnadi F. N., Ajaero J. O, Aja O. O., Ugwoke F. O., Ukpongson M.U., & Onweagba, A. E. (2012). The role of extension officers and extension services in the development of agriculture in Nigeria. *Wudpecker Journal of Agricultural Research*, 1(6), 180 – 185.
- Asmadi, A. R., & Ramlan, M. (2020). Cabaran pelaksanaan dakwah terhadap masyarakat Orang Asli oleh Majlis Ugama Islam dan Adat Resam Melayu Pahang. *Jurnal Antarabangsa Pengajian Islam (Islamiyyat)*, 42, 59-67.
- Azrina, S. (2012). Involvement of religious leaders in environmental awareness and conservation activities in Malaysia: A preliminary review. *TAFHIM: IKIM Journal of Islam and the Contemporary World*, 5(2012), 65–91.
- Bhagwat, S.A., Ormsby, A.A., & Rutte, C. (2011). The role of religion in linking conservation and development: Challenges and opportunities. *Journal for the Study of Religion, Nature and Culture*, 5(1), 39–60.
- Bourn, D. (2015). Teachers as agents of social change. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 7(3), 63–77. [http://discovery.ucl.ac.uk/1475774/1/5.Bourn_Teachers as agents%20of%20social%20change.pdf](http://discovery.ucl.ac.uk/1475774/1/5.Bourn_Teachers%20as%20agents%20of%20social%20change.pdf)
- Caldwell, R. (2003). Models of change agency: a fourfold classification. *British Journal of Management*, 14(2), 131-142. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00270>
- Celone, M., Person, B., Ali, S. M., Lyimo, J. H., Mohammed, U. A., Khamis, A. N., ... Knopp, S. (2016). Increasing the reach: Involving local Muslim religious teachers in a behavioral intervention to eliminate urogenital schistosomiasis in Zanzibar. *Acta Tropica*, 163, 142–148. <https://doi.org/10.1016/j.actatropica.2016.08.004>
- Cerf, M., Guillot, M. N., & Olry, P. (2011) Acting as a change agent in supporting sustainable agriculture: How to cope with new professional situations? *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 17(1), 7-19. <https://doi.org/10.1080/1389224X.2011.536340>
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison. Keith. (2001). *Research methods in education* (6 th Edition). London and New York: Routledge.
- Coombs, P. (1976). Nonformal education: Myths, realities, and opportunities. *Comparative Education Review*, 20(3), 281-293. Dicapai melalui <http://www.jstor.org/stable/1187481>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research-4th Edition* (Fourth.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Freij, L. S. (2009). Muslim religious leaders as partners in fostering positive reproductive health and family planning behaviors in Yemen: A Best Practice. *Laporan The Extending Service Delivery (ESD) Project, USAID*. Dicapai melalui https://www.k4health.org/sites/default/files/ESD_Legacy_Religious_Leaders_Yemen_Brief_6_24_10.pdf.
- Gardner, G. (2002). *Invoking the spirit: Religion and spirituality in the quest for sustainable world*. Kertas kerja dalam 7th Annual Conference Of The International Environment Forum (pp. 11–20). Orlando, Florida, USA.

- Halizah, A. R. (2019, 19 September). Pembangunan lestari tangani isu alam sekitar. *Berita Harian Online*.
<https://www.bharian.com.my/kolumnis/2019/09/605010/pembangunan-lestari-tangani-isu-alam-sekitar>
- Hie, Y.H., Ku Hasnita, K.S., Zatul Himmah, A., Mohd Daud, A. & Adlina, A.H. (2018). Peranan Guru Sebagai Agen Sosialisasi dalam Membentuk Perpaduan Kaum di Sekolah. *Akademika* 88(2), 95-108. <https://doi.org/10.17576/akad-2018-8802-07>.
- Hitzhusen, G.E. (2006). Religion and environmental education: Building on common ground. *Canadian Journal of Environmental Education*, 11(1), 9-25.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ881792.pdf>
- Hoyle, E. (1969). *The role of the teacher*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Ibrahim Majdi, M.K., & Mariam, A.M. (2017). Analisis kritikal perkembangan intelektual muslim di Malaysia pasca merdeka (1960-1990) terhadap kebangkitan Islam di Malaysia. *Jurnal Pengajian Islam*, 10(II), 88-110.
- Jasmin, A.S., Azizan, A., & Azahari, I. (2013). Roles of extension agents towards agricultural practice in Malaysia. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 3(1), 59. <https://doi.org/10.18517/ijaseit.3.1.278>
- Jumardin La Fua, Ratna Umi Nurlila, Fahmi Gunawan, & Ismail Suardi. (2018). Islamic Education on Formation of Environmental Awareness in Pondok Pesantren Indonesia. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 156.
<https://iopscience.iop.org/journal/1755-1315>
- Kamarul Azmi, J. (2010). *Guru cemerlang pendidikan Islam sekolah menengah di Malaysia: Satu kajian kes* (Tesis Doktor Falsafah). Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Kamiz Uddin, A.A., & Mohammad Aman, U.M. (2006). Informal Islamic education and its role in human resource development in society: A theoretical evaluation. *IIUC Studies*, 3(December), 83-92.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). (2016). *Dokumen awal pelan induk pembangunan profesionalisme keguruan Kementerian Pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia. <https://www.moe.gov.my/index.php/medimedia/media-cetak/penerbitan/1249-dokumen-awal-pelan-induk-pembangunan-profesionalisme-keguruan/file>
- Latifah, A.M., Haziyah, H., Ahmad Munawar, I., Zakaria, S., Mohd. Arif, N., Sabri, M., ... Faisal, A.S. (2012). The contribution of Islamic education in strengthening malay identity. *Journal of Applied Sciences Research*, 8(8), 4322-4327.
- Lunenburg, F.C. (2010). Managing change: The role of the change agent. *International Journal Of Management, Business, And Administration*, 13(1), 1-6. Dicapai melalui https://naaee.org/sites/default/files/lunenburg_fred_c._managing_change_the_role_of_change_agent_ijmba_v13_n1_2010.pdf
- M. Ma'ruf. (2019). Konsep mewujudkan keseimbangan hidup manusia dalam sistem pendidikan Islam. *Jurnal Al-Makrifat*, 4(2).
<https://core.ac.uk/download/pdf/234800681.pdf>
- M. Mahruf, C. S., & Andrew, J. H. (2018). The relevance of formal and nonformal primary education in relation to health, well-being and environmental awareness: Bangladeshi pupils' perspectives in the rural contexts. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 13(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/17482631.2018.1554022>

- Ma Razhanlaily, A.R., & Salasiah Hanin, H.(2017). Faktor zina dan kesannya dalam kehidupan remaja. *Jurnal Sains Insani*, 2(2), 1-10.
- Maimun Aqsha, L., Sabariah, S., & Mohd Sham, K. (2016). Peranan guru pendidikan Islam dalam inovasi pengajaran: Cabaran pasca moden. Dalam M.S., Mohd Farid & S., Noor Hartini (Eds), *Guru cemerlang pendidikan Islam persediaan dan cabaran* (pp.137-158). Kuala Lumpur: Penerbit IKIM.
- Masheko, C., Chic, A, Dema, T., Mosweu, T. Thekiso, T. & Mimolai, S. (2016). The involvement of religious communities in the teaching of multi-faith syllabus in Botswana Junior Secondary Schools. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 3(13), 119-128.
- Mashitah, S. (2013, Jun). *Islam dan transformasi sosial masyarakat Melayu Malaysia: Suatu kajian eksploratori*. Proceeding of The International Conference on Social Science Research (ICSSR), 778-800.
- Masyhurah, M.R., Harun, B., Maimun Aqsha, L., & Siti Aisyah, R. (2015, Jun). *Institusi pondok dalam sistem pendidikan Islam di Malaysia*. Kertas kerja Proceeding The 7th International Workshop And Conference Of Asean Studies On Islamic And Arabic Education And Civilization (Poltan-Ukm-Polimed), Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd Roslan, M.N., & Wan Mohd Tarmizi, W.O. (2011). Sejarah dan perkembangan pendidikan Islam di Malaysia. *Jurnal At-Ta'dib*, 6(1), 59-78.
- Muhamad Zahiri, A.M., Nik Ahmad Hisham, I., Arifin, M., Md Yusnan, Y., Mujaini, T., Md. Noor, H., & Noor Akmal, A.W. (2012). Kajian tahap profesionalisme guru agama di sekolah rendah agama kelolaan Jabatan Agama Islam Selangor. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan dan Pengajian Islam*, 1(Februari), 36-73.
- Muhammad, S. A. Y., Ismail, M., Wan, S. W. A., Mohd, N. I., & Zawiah, S. (2013). Peranan faktor linguistik dan kognitif terhadap kefahaman bacaan teks kesusasteraan Arab. Dalam *Tema 1: Bahasa dan Pendidikan* (pp. 45-47). Kuala Terengganu: Persatuan Pengajian Siswazah UniSZA.
- Muhamad Suhaimi, T., & Mohd Yusof, A. (2014). Impak pengajaran dan bimbingan guru Pendidikan Islam terhadap motivasi dan pembelajaran terarah sendiri pelajar. *Jurnal Pemikir Pendidikan*, 5, 1-17.
- Muhardi, M, Nurdin, N, & Irfani, A. (2020). The role of knowledge-based ecological pesantren in environmental conservation. *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series 1469* (2020) 012126. doi:10.1088/1742-6596/1469/1/012126
- Nnebedum, C. (2019). The value of integrating 21st century skills into the enterprise of teaching Sociology. *Academic Journal Of Interdisciplinary Studies*, 8(1), 37-44. Dicapai melalui <https://www.mcser.org/journal/index.php/ajis/article/view/10407/10036>
- Noornajihan, J. (2014). *Pengaruh efikasi sendiri dan faktor persekitaran terhadap kualiti guru Pendidikan Islam sekolah menengah kebangsaan*. [Tesis Ph.D, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia].
- Noornajihan, J., Nurul Asiah Fasehah, M., Ab. Halim, T., Azhar, A., Nur Hanani, H., Mohd Khamal, M.D., & Maziahtusima, I. (2019). The significant correlation between self efficacy and the role of Islamic Education Teachers as a society change agent. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 10(3), 83. <https://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/10424>.

- Noraini, I. (2010). *Pensampelan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn. Bhd.
- Noraziah, M.Y., & Latipah, S. (2010). Pendidikan alam sekitar dalam pendidikan islam: Peranan guru. *Proceedings of The 4th International Conference on Teacher Education* (pp. 839-851). Join Conference UPI & UPSI Bandung, Indonesia, 8-10 November 2010. http://file.upi.edu/Direktori/PROCEEDING/UPI-UPSI/2010/Book_5/PENDIDIKAN_ALAM_SEKITAR_DALAM_PENDIDIKAN_I_SLAM-PERANAN_GURU.PDF
- Pugh, L. B., Bahn, S., & Gakere, E. (2013). Managers as change agents. *Journal of Organizational Change Management*, 26(4), 748-764. <https://doi.org/10.1108/JOCM-Feb-2011-0014>
- Ragasa, C., Ulimwengu, J., Randriamamonjy, J., & Badibanga, T. (2015). Factors Affecting Performance of Agricultural Extension: Evidence from Democratic Republic of Congo. *The Journal of Agricultural Education*, 22(2), 113-143. <https://doi.org/10.1080/1389224X.2015.1026363>
- Rahim, M.S. (2011). Melaksanakan program pembangunan komuniti menggunakan pendekatan pendidikan pengembangan. Dalam Khadijah Alavi, Rahim Md Sail, & Nurul Akhtar Kamarudin (Eds), *Pembangunan komuniti membina keupayaan & potensi masyarakat* (pp. 67-80). Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Razali, K. (2014). *Dakwah kepada muallaf orang asli: Tanggungjawab dan peranan PERKIM Pahang*. <https://www.researchgate.net>. 1-14.
- Rimal, K. (2018). Teacher: An important but less recognized actor of school curriculum development in Nepal. *Dhaulagiri Journal of Sociology and Anthropology*, 12, 66-71.
- Rogers, M. (1975). Patterns of leadership in a rural malay community. *Asian Survey*, 15(5), 407-421. <https://doi:10.2307/2643254>
- Rosnani, H. (2004). *Educational dualism in Malaysia*. Kuala Lumpur: The Other Press.
- Shuhadak, M., & Iknor Azli, I. (2014). Pelaksanaan program takmir sebagai medium pengimarahannya masjid di Negeri Sembilan. *Al-Hikmah*, 6 (2), 53-64.
- Siti Aishah, Y., & Sidar, N. (2016). Tahap penghayatan agama dalam kalangan remaja hamil tanpa nikah. *Jurnal Sains Sosial*, 1(2016), 17-35. <http://www.kuim.edu.my/journal/index.php/JSS/article/download/49/41>
- Solahuddin, I., Mohd Sobri, D., & Zaheruddin, O. (2014, 20-21 November). *Pola sistem pendidikan Islam di Malaysia: Agenda pendidikan insan sepanjang hayat*. Kertas kerja 3rd Lifelong Learning International Conference 2014. Hotel Promenade Kota Kinabalu, Sabah.
- Strong, R., & Irani, T. The relationship of future agricultural extension educators' cognitive styles and change strategies for adult learners. *Journal of Extension*, 49(2), 1-6. <https://www.joe.org/joe/2011april/rb2.php>
- Syarul Azman, S., Muhammad Yusuf Marlon, A., Sahlawati, A.B., & Siti Khaulah, M.H. (2018, 18-19 September). *Persepsi masyarakat non-muslim terhadap dakwah Islam di Malaysia*. Kertas kerja 4th International Conference On Islamiyyat Studies. <http://conference.kuis.edu.my/irsyad/images/e proceeding/2018/1085-irsyad-2018.pdf>
- Tampubolon, M. (2007). Non-formal education and its role in establishing a democratic culture within Indonesian heterogeneous society. *Jurnal Teknologi*, 38(6), 93-108.
- Van Ommering, E. (2017). Teaching on the frontline: The confines of teachers' contributions to conflict transformation in Lebanon. *Teaching and Teacher Education*, 67, 104-113. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.002>

- Van Poeck, K., Læssøe, J., & Block, T. (2017). An exploration of sustainability change agents as facilitators of nonformal learning: mapping a moving and intertwined landscape. *Ecology and Society* 22(2), 33. <https://doi.org/10.5751/ES-09308-220233>
- Wall, J. A., & Callister, R. R. (1999). Malaysian Community Mediation. *Journal of Conflict Resolution*, 43(3), 343–365. <https://doi.org/10.1177/0022002799043003004>
- Wan Nornajmiwati, W. A.R., Zaharah, H., & Asri, M. S. (2019). Penggunaan laman web ekologi spiritual (ES) untuk meningkatkan kefahaman pelajar berhubung konsep ekologi spiritual dalam pendidikan Islam. *Kertas kerja Seminar Antarabangsa Isu-Isu Pendidikan (ISPEN 2019 eISBN 978-967-2122-77-7)*.
- Zakaria, S., Noranizah, Y., & Abdul Fatah, S. (2012). Pendidikan menurut al-Quran dan sunnah serta peranannya dalam memperkasakan tamadun ummah. *Jurnal Hadhari, Special Edition*, 7-22.

Pembelajaran pecahan dan sikap ke arahnya tidak berhubung

Jasrie B Jamaludin¹, Parmjit Singh², Teoh Sian Hoon³

^{1,2,3} *Universiti Teknologi MARA, Selangor, Malaysia*

¹ *jasrie_jamaludin93@yahoo.com*, ² *parmj378@uitm.edu.my*, ³ *teohsian@uitm.edu.my*

ABSTRAK

Kurikulum matematik sekolah Malaysia dengan jelas menyatakan bahawa aspek utama dalam pembelajaran pecahan adalah untuk membina dan mengembangkan pemahaman pelajar dalam konsep dan pada masa yang sama mencapai tahap yang tinggi dalam deria pembelajarannya. Dalam konteks ini, bagaimana pelajar berfikir dan memahami pembelajaran mereka berkait dengan sikap mereka terhadap pembelajaran itu telah menjadi perhatian utama pembuat dasar dan pendidik di seluruh dunia. Oleh itu, kajian ini dimulakan dengan tujuan untuk mengkaji hubungan antara sikap terhadap matematik dan deria pecahan di kalangan pelajar sekolah menengah. Seramai 474 pelajar yang terdiri daripada 147 pelajar Tingkatan 1, 203 pelajar Tingkatan 2 dan 124 pelajar Tingkatan 4 mengambil bahagian dalam kajian ini dengan menggunakan kaedah deskriptif-korelasi. Dua instrumen iaitu Attitude Towards Mathematics Inventory (ATMI) dan Fractional Sense Test (FST) telah diadaptasi dari penyelidikan sebelumnya untuk tujuan kajian ini. Hasil kajian menunjukkan bahawa pelajar memperoleh pencapaian tahap rendah dalam ujian deria pecahan dengan skor min 10.31 (SD = 4.95) dari skor maksimum 30. Dengan kata lain, pelajar-pelajar ini memperoleh skor peratusan rendah 34.37% dalam ujian deria pecahan. Hasil kajian juga mendapati hubungan yang lemah tetapi signifikan antara sikap pelajar terhadap matematik dan pencapaian deria pecahan di kalangan pelajar yang terlibat dalam kajian ini. Oleh itu, dengan mempertimbangkan senario di atas, adalah penting untuk memahami faktor-faktor yang mempengaruhi pemahaman konsep pelajar dalam pembelajaran pecahan dan sikap mereka terhadap matematik. Pelajar yang tidak mempunyai deria pecahan yang kuat cenderung bergantung pada prosedur yang diajar untuk bekerja dengan pecahan lebih terdedah kepada prosedur yang salah, salah konsep, dan tanggapan yang salah dalam menyelesaikan masalah. Komitmen untuk mengembangkan deria pecahan memerlukan perubahan dramatik dalam cara pelajar belajar matematik di bilik darjah hari ini kerana ia tidak sesuai dengan jangkaan keperluan kurikulum.

Kata Kunci: Deria Pecahan , Pencapaian, Prestasi Pelajar, Sikap,

The Learning of Fractions and Attitude Towards It Does Not Add Up

ABSTRACT

The Malaysian school mathematics curriculum clearly states that the main aspect in the learning of fractions is to build and develop students' understanding in the concept and at the same time attain high facility in making sense of its learning. In this context, how students think and make sense of their learning in relation to their attitude towards learning have been a major concern for policy makers and educators worldwide. Thus, this study was embarked

with the aim to investigate the relationship between fractional sense attitude towards mathematics among secondary school students. A total of 474 students comprising 147 Form 1 students, 203 Form 2 students and 124 Form 4 students participated in this study utilizing a descriptive-correlational design. Two instruments namely Attitude Towards Mathematics Inventory (ATMI) and Fractional Sense Test (FST) was adapted from previous research for the purpose of this study. The findings indicate that students obtained a low-level attainment in the fractional sense test with a mean score of 10.31 (SD=4.95) from a maximum score of 30. In other words, these students obtained a low percentage score of 34.37% in the fractional sense test. The findings also found a weak but significant relationship between students' attitude towards mathematics and fractional sense achievement among the students involved in this study. Thus, considering the above scenarios, it is important to understand the factors that influence students' conceptual understanding in the learning of fraction and their attitude towards mathematics. Students who do not have a strong sense of fractions tend to rely on the procedures taught to work with fractions are more exposed to incorrect procedures, misconceptions, and flawed reasoning in solving problems. The commitment to develop fractional sense requires a dramatic shift in the way students learn mathematics in today's classroom as it does not add up to the expectation of the curriculum requirement.

Keywords: Achievement, Attitude, Fraction Sense, Students Performance.

Background

One of the fundamental requirements for the learning of mathematics is to make a sense of it. However, many believe that one just need to find a way to memorise some rules and formulas for problems to be solved. One of the contributors for this epistemology is due to the learning orientation structure of classroom and prevalence of the role of the teacher as the dispenser of knowledge that inadvertently leads to learner's notion that if one doesn't understand, the answer can be attained from their teachers or just memorise it. Various research over the years have indicated that school mathematics in Malaysia still emphasises on rote learning as elucidated by local researchers (Parmjit, et al., 2018; Aida, 2015; Mohamed & Johnny (2010) where they found that students have difficulties applying facts and formula in their daily lives despite having high scores in standardized tests. For example, research by Parmjit, et. al (2018) among high school leavers found that their national examination grades in SPM do not strut in tandem with their mathematical thinking development. They elucidated that these students have a superficial understanding of mathematics as most instructions still employ the "drill-and-skill" method that inadvertently curb their mathematical thinking growth. Does this superficial understanding have an impact on student's attitude towards leaning or vice versa? Arsaythamby (2006) in his study showed that attitudes towards learning mathematics have a positive relationship with mathematics achievement and is a significant contributor to Mathematics Learning Orientation. Since 2015, several efforts have been undertaken by the education ministry of Malaysia, so as to bring about positive changes in the Malaysian education system. In particular, the aim of these reforms from the mathematics perspective was particularly due to the substandard ranking of Malaysian student's participation in the international studies of Trends in Mathematics and Science Studies (TIMSS) and Programme for International Student Assessment (PISA). The question to ponder upon is "what is the current nature school students learning of mathematics in Malaysian contexts?" This study investigates on the two variable of study namely mathematical fraction learning and attitude towards it.

Fraction concepts and fraction sense are among the most difficult mathematical constructs for most students regardless of whether they are at primary, secondary or higher education level. The former relates to utilization of learnt formal content of fractions in classroom setting whereas the latter usually refers to the informal knowledge constructed from this formal content that relates to the ideas of using reasoning, logic and reasonableness of answer or as Seeley (2016) elucidated “like a light bulb going on in a learner’s head”. Behr, et al. (1984), Streefland (1993) and Empson & Levi (2011) emphasize that when the concept of fractions is introduced, it is important that students are given the opportunity to develop a better understanding of the concept of fractions. Without a solid conceptual understanding, students have trouble figuring out the procedures involved in solving a mathematical problem and that idea or knowledge is easily forgotten. On the other hand, fraction sense generally refers to the collection of conceptual understanding of rational numbers and flexibility with visual representations of fractions with a strong foundational sense of fractions rather than single mathematical idea (Jennifer, 2011). It can be termed as the ability of one to make sense of fractions, the relative size of fractions and the rationale of calculations that involve fractions (Woodward, 1998).

Research studies depicted students face a great challenge in learning fractions (Lamon, 2007; Van de Walle et al., 2013) and teachers are teaching the way they were taught in their schooling days. Often an emphasis on algorithms and computation has been the focus in mathematics learning, especially in fractions learning. For example, a study by Cramer, Post and Del Mas (2002) who based their study on the fourth and fifth grade textbook curriculum found that competent methodology and symbol manipulation as an end in itself was a primal concern at the expense of context and physical models.

The teaching of fractions spans from the early years of school and continues to the primary, secondary level, with teaching techniques that provide more depth and enhancement with the passing years. Although fraction sense is something that develops over a period of time, it is foundational for a deeper understanding of complex concepts and processes such as addition and equivalence of fractions. Students who lack fractional sense are frequently dependent on memorized techniques without a proper understanding of how they work. The many representations and interpretations of both fractions concept and fraction sense are amongst the factors that make it difficult to grasp (Kilpatrick, Swafford, & Findell, 2001). Wu (1999) claimed, “The teaching of fractions is the first major bottleneck in school mathematics, and yet it has remained problematic”. The difficulty faced by students involving fractions is similarly echoed by other researchers due to a mutually exclusive learning environment between procedural orientated teachings of fractions with secondary school curriculum (Etienne, 2014; Woodward, 1998). In addition, Groff (1996) implied that there is a lack of related lessons when the application of fractions is taught in schools.

Despite the fact that teachers may have a strong understanding of fractional concepts, their methods of instruction and procedures may not support the development of fractional sense. The researcher believes that most teachers may be in denial of the lack of correlation between beliefs and practices. The Fractional Sense Test can shed some light in providing tangible evidence of students understanding of part whole numbers, the magnitude and effect of operations and effectively their fraction sense. Hence, the objective of this study is to investigate the relationship between students’ fractional sense achievement and their attitude towards mathematics.

Methodology

This study employed a quantitative approach using a descriptive-correlational design among 474 secondary school students. These students were randomly selected using stratified sampling technique according to the strata of grade level and location. The stratification details of the grade levels comprised 147 (31.01%) students from Secondary 1, 203 (42.83%) students from Secondary 2 and 124 (26.16%) students from Secondary 4. On the other hand, the stratification details based on location comprised 362 (76.4%) students from urban schools and 112 (23.3%) students from rural schools. Two instruments namely Fractional Sense Test (FST and Attitude Towards Mathematics Inventory (ATMI) were adapted from Phipps (2008) and Tapia and Marsh (2004) respectively for the data collection purposes. The former comprising 24 items which include both close-ended (multiple choice) and open-ended questions. were sectionalised into six (6) categories namely *density*, *part-to-whole*, *magnitude*, *equivalent*, *addition* and *multiplication*. On the other hand, the latter comprised 40 items from the dimensions of *enjoyment of mathematics*, *motivation*, *self-confidence* and *value of mathematics* where it was analysed based on a 5-point Likert scale. All measures were taken in establishing the validity and reliability processes for both these instruments in conforming the validity of the data collected for the study.

Result

The first section investigates the statistical significant differences in Fraction Sense Test (FST) achievement among grade levels (Form1, Form 2 and Form 4). The hypothesis to be tested is:

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$$

H₁: There is at least one pair of grade/level of student's achievement are different where,

μ_1 = the mean score of FST for Form 1

μ_2 = the mean score of FST for Form 2

μ_3 = the mean score of FST for Form 4

Table 1 shows the descriptive statistics of FST scores among Form 1, Form 2 and Form 4 students.

Table 1. Descriptive Statistics of FST Score among Grade/Level

Grade/level	N	Mean	SD	%
Secondary 1	147	10.39	5.20	34.6
Secondary 2	203	9.37	4.00	31.2
Secondary 4	124	11.75	5.67	39.2
Overall	474	10.31	4.95	34.4

Max score: 30

The highest mean score is obtained by Secondary 4 students (Mean=11.75, SD=5.67), followed by Secondary 1 students (Mean=10.39, SD=5.20) and Secondary 2 students (Mean=9.36, SD=4.00). In terms of percentages, the scores are a low 34.6%, 31.2% and 39.2% each respectively. To investigate if there is a significant difference between these mean scores, a One-Way ANOVA was conducted.

Table 2. ANOVA Table of FST Score among Grade/Level

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	435.877	2	217.938	9.210	.000
Within Groups	11145.912	471	23.664		
Total	11581.789	473			

The analysis in Table 2 shows a significant difference [$F(2, 471) = 9.21, p < .05$] in the test scores in the FST among these levels (Secondary 1, Secondary 2 and Secondary 4) at the 0.05 level. Thus, we reject the null hypothesis.

Table 3. LSD Multiple Comparisons of FST Score among Grade

(I) Age	(J) Age	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1	2	1.02017	.52684	.053	-.0151	2.0554
	4	-1.35544*	.59315	.023	-2.5210	-.1899
2	1	-1.02017	.52684	.053	-2.0554	.0151
	4	-2.37562*	.55445	.000	-3.4651	-1.2861
4	1	1.35544*	.59315	.023	.1899	2.5210
	2	2.37562*	.55445	.000	1.2861	3.4651

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

LSD comparison revealed that two mean score was significantly different with another. Form 4 students had a significantly higher mean score ($M = 11.75$) than Form 1 students ($M = 10.39$), and Form 2 students ($M = 9.37$). Therefore, it shows that there is significant difference in FST score between Form 4 students with Form 1 students and Form 4 students with Form 2 students.

The second section of the findings investigates the relationship between students' attitude towards mathematics with their performance in the Fractional Sense Test (FST). Descriptive analysis was computed for each item to determine the mean scores for each construct of attitude towards mathematics (refer Table 4).

Table 4. Overall Attitude towards Mathematics

	Category	Mean	Std. Deviation
1.	Mathematics enjoyment	3.31	1.04
2.	Motivation to do mathematics	3.13	0.98
3.	Self-confidence in mathematics	2.93	1.03
4.	Perceived value of mathematics	3.85	0.90
	Overall Attitude	3.28	0.99

Scale from 1 to 5

The mean scores for each of the constructs according to ascending scores are self-confidence in mathematics, motivation to do mathematics, mathematics enjoyment and perceived value of mathematics with scores of 2.93 (1.03), 3.13 (0.98), 3.31 (1.04) and 3.85 (0.90) respectively. The overall mean score of 3.28 ($SD=0.99$) indicate a moderately low level of students' attitude towards mathematics.

The hypothesis to be tested in investigating the relationship between students' attitude

towards mathematics with their performance in the Fractional Sense Test (FST) is as follow:

H₀: There is no significant relationship between students' attitude toward mathematics with their performance in the Fractional Sense Test.

H₁: There is a significant relationship between students' attitude toward mathematics with their performance in the Fractional Sense Test.

Table 5 shows the relationship between students' attitude toward mathematics and their performance in FST

Table 5. Relationship between Attitude and their Performance in FST

		Attitude towards Mathematics	FST score
Attitude towards Mathematics	Pearson Correlation	1	.300**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	474	474
FST score	Pearson Correlation	.300**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	474	474

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

The analysis shows a weak yet significant relationship ($r = 0.300$, $p < 0.05$) between students' attitude and their performance in FST. Thus, we reject the null hypothesis. In other words, only 9.00% ($r^2 = 0.09$) of student's fraction sense tests scores can be explained by their attitude towards mathematics and vice versa. This indicates that other factors might be the cause of students' fractional sense performance.

Item Analysis

The following were the items students faced great difficulty in solving it based on the incorrect responses. The four questions were Question 1. Question 14, question 19 and question 21. Table 6 details the descriptive analysis for each of the questions based on the correct and incorrect responses from the 474 students involved in the study.

Table 6. Analysis of Item with highest level of difficulty

Question	% of students who answer correctly	% of students who answer incorrectly
1	5.3% (25)	94.7% (449)
14	35.4% (168)	64.6% (306)
19	16.0% (76)	84.0% (398)
21	17.7% (84)	82.3% (390)

There are two items in the dimension of density, namely question 1 and question 19 in the Fractional Sense Test that the students faced the highest level of difficulty. Density of fractions refers to the important mathematical idea, that between any two fractions, there are infinite number of fractions. Understanding this mathematical fact is crucial in the development of fraction sense.

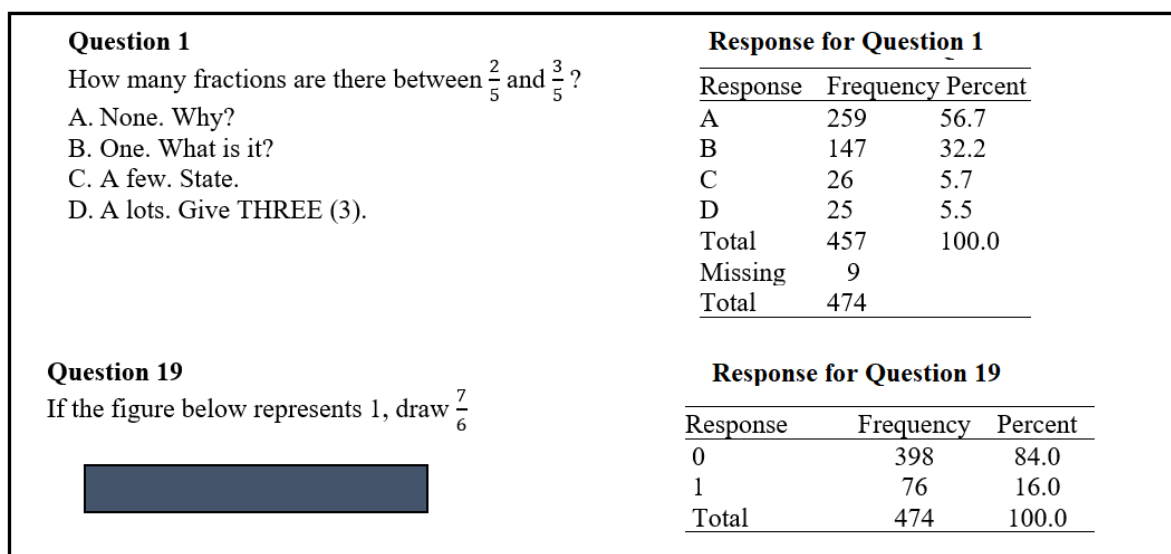


Figure 1. Students response for Question 1 and Question 19

Based on this density category (refer Figure 1), 94.7% (n=449) of the students answered incorrectly for item 1. Item 1 is based on four multiple choice questions and the correct response is D. Based on students' response, majority of the students responded incorrectly of A (56.7%) and B (32.2%) as the answer. Based on the analyses, this item was the most difficult in the dimension of density faced by the students derived from the incorrect responses of 94.7%. They were unable to subdivide $\frac{2}{5}$ and $\frac{3}{5}$ into smaller equal parts. To conceptualize in finding large numbers of fractions between any two numbers with common denominators, finding the next (and subsequent) equivalent fractional form was necessary, i.e. $\frac{4}{10}$ and $\frac{6}{10}$; $\frac{6}{15}$ and $\frac{9}{15}$; etc. skill to master. They were unable to comprehend on the existence of infinite numbers between two fractions.

Question 19 was based on an open-ended question. The students were required to draw $\frac{7}{6}$ based on the figure represented. The correct response obtained by the students was a low 16.0%. (n=76). This item required the students to interpret how large or how much fragments were needed to represent the value. However, majority of them lacked in the sense of emphasizing the fractional parts. The conceptualization of an improper fraction was lacking in these students thinking skills repertoire.

Question 14 refers to the dimension of part to whole where students faced the highest level of difficulty (refer Figure 2). This dimension requires students to fully understand the part-whole concept of fractions, they must develop a conscious awareness of the whole and its relationship to the denominator and numerator. To keep the thought of the whole foremost in students' minds, they need to utilize the three-step process when solving problems with fractions. The first step had students questioning "What represents the whole?" and then ask "How many equal groups or parts of the whole?" The final step had students ask themselves "How many partitions do I count?"

Question 14	Response for Question 14		
If $\frac{8}{7}$ of the whole is 24, then the whole is.....? A. More than 24 B. Less than 24 C. Exactly 24 D. None of the above	Response	Frequency	Percent
	A	219	46.8
	B	171	36.5
	C	56	12.0
	D	22	4.7
	Total	468	100.0
Missing	6	1.3	
Total	474	100.0	

Question 21	Response for Question 21		
Which of the following is false? A. $\frac{1}{5}$ is between $\frac{1}{4}$ and $\frac{1}{6}$ B. $\frac{7}{8}$ is between $\frac{8}{9}$ and $\frac{7}{10}$ C. $\frac{8}{7}$ is between $\frac{9}{8}$ and $\frac{7}{6}$ D. None of the above	Response	Frequency	Percent
	A	103	22.2
	B	140	30.1
	C	135	29.0
	D	87	18.7
	Total	465	100.0
Missing	9	1.9	
Total	474	100.0	

Figure 2. Students response for Question 14 and Question 21

In question 14, students were asked if $\frac{8}{7}$ of the whole is 24, then find the whole? For this question, 64.4% most of the 474 students answered incorrectly where 46.8% responded A. (more than 24 as the answer). The correct response is B.

The final question for the analysis, question 21 where students were asked to identify a fraction between two given fractions. In this question, 82.3% of the students answered incorrectly where nearly an equal responded B and C as the answer. This item requires a sense of both magnitude and orderliness of fraction as one need to compare it to the benchmark referents. The correct response is D.

Discussion of findings and conclusion

This study was embarked with the aim to investigate the relationship between fractional sense and attitude towards mathematics among 474 secondary school students utilizing a descriptive-correlational design. The first part of the findings show students in this study are weak in fraction sense that comprises density, part-to-whole, magnitude, equivalent, addition and multiplication of fraction. A low mean scores of 10.31 (SD=4.94) from a maximum score of 30 depicts a notion that the learning of fractions in classroom learning does not make much sense for these students. Attaining a low percentage score of 34.4% ($\frac{10.31}{30} \times 100$) indicates that school mathematics in Malaysia still emphasises on rote learning as elucidated by local researchers (Parmjit, et al., 2018; Aida, 2015; Mohamed & Johnny (2010) where they found that students have difficulties applying facts and formula in their daily lives despite having high scores in standardized tests. This scenario of school mathematics deficiency is a common feature around the world and was confirmed by Parmjit. et.al (2018) elucidating that what is learned in school and common sense are becoming restricted. This finding was in tandem with the results obtained by Steffee (1994) decades ago depicting a notion of that not much change has taken place in students learning of mathematics. He said:

The current notion of school mathematics is based almost exclusively on formal mathematical procedures and concepts that, of their nature, are very remote from the conceptual world of the children who are to learn them. (p. 5)

This elucidation was about three decades ago and is it still prevalent at current time? Based on the findings of this study, the answer is Yes.

The second findings from the research question reveal that students' attitude towards mathematics is at a low moderate level. This clearly indicates that a majority of students' have a somewhat negative or a disinterest attitude towards mathematics. One's readiness to engage in mathematics is reliant on a positive attitude towards mathematics. A positive attitude toward mathematics has been demonstrated to impact achievement in mathematics (Lang, et. al., 2018). On the contrary, a negative attitude towards mathematics or a disinterest were some of the problems faced by students when learning mathematics and this is due to the nature of math as a difficult subject (Ganal & Guiab, 2014). Is there a possibility that due to their disinterest in mathematics impacted their FST scores? Further research needs to be conducted because the findings of the study indicate a low but significant relationship between FST performance with attitude towards mathematics.

The development and evaluation of fractional sense must be emphasized continuously across the spectrum of the secondary school curriculum if vital improvements are to be made in Malaysia. Thus, considering the above findings, it is important to understand the factors that influence students' conceptual understanding in the learning of fraction and their attitude towards mathematics. The commitment to develop fractional sense requires a dramatic shift in the way students learn mathematics in today's classroom. Teachers should link secondary fractional sense teaching to real life problems in order to spark interest among students. Students who do not have a strong sense of fractions tend to rely on the procedures taught to work with fractions are more exposed to incorrect procedures, misconceptions, and flawed reasoning in solving problems. Our students will only develop strong fractional sense to the extent that the curriculum and the teachers encourage the understanding of mathematics as opposed to the memorization of rules and mechanical application of 'rule-based method'. The commitment to develop fractional sense requires a dramatic shift in the way students learn mathematics in today's classroom as it does not add up to the expectation of the curriculum requirement.

References

- Aida Suraya (2015). Developing students' mathematical thinking: How far have we come? Retrieved on September 26, 2020 from http://www.educ.upm.edu.my/dokumen/FKKDII_BULETINEDUC.pdf.
- Arsaythamby, V. (2006). Bias Ujian Aneka Pilihan Matematik KBSM Berdasarkan Perbezaan Individu Dan Orientasi Pembelajaran Matematik. Unpublished doctoral dissertation, Universiti Utara Malaysia, Kedah.
- Behr, M. J., Wachsmuth, I., Post, T. R. & Lesh, R. (1984). Order and Equivalence of Rational Numbers, a Clinical Teaching Experiment. *Journal for Research in Mathematics Education*
- Cramer, K.A., Post, T.R., & del Mas, R.C. (2002). Initial fraction learning by fourth- and fifth grade students: A comparison of the effects of using commercial curricula with the effects of using the Rational Number Project curriculum. *Journal for Research in Mathematics Education*, 33(2), 111-144.
- Empson, S.B. & Levi, L. (2011). *Extending children's mathematics: Fractions and decimals: Innovations in Cognitively Guided Instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann
- Etienne, P. (2014). Learning about and understanding fractions and their role in the high School curriculum.

- Ganal, N. N., & Guiab, M. R. (2014). Problems and Difficulties Encountered by Students towards Mastering Learning Competencies in Mathematics. *Researchers World*, 5, 25-37.
- Groff, P. (1996). On my mind: It is time to question fraction teaching. *Mathematics Teaching in the Middle School*, 1(8), 604-607
- Jennifer, W. (2011). Developing Fraction Sense Using Digital Learning Objects. *Fractions: Teaching for Understanding*. The Australian Association of Mathematics Teachers (AAMT) Inc. 153–166
- Kilpatrick, J., Swafford, J., & Findell, B. (Eds.). (2001). *Adding it up: Helping children learn mathematics*. Washington, DC: National Academy Press.
- Lamon, S. (2007). Rational numbers and proportional reasoning: Toward a theoretical framework for research. *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. F.K. Lester (Ed). (pp. 629-667). Charlotte, N.C.: Information Age, Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Lang Chen, Se Ri Bae, Christian Battista, Shaozheng Qin, Tianwen Chen, Tanya M. Evans, and Vinod Menon (2018). Positive Attitude Toward Math Supports Early Academic Success: Behavioral Evidence and Neurocognitive Mechanisms. *Psychological Science*, 29(3), 390–402.
- Maria de Lourdes Mata, Vera Monteiro, and Francisco Peixoto (2019). Attitudes towards Mathematics: Effects of Individual, Motivational, and Social Support Factors. *Child Development Research*, Volume 2012, Article ID 876028, 10 pages doi:10.1155/2012/876028
- Mohamed, M., & Johnny, J. (2010). Investigating number sense among students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 8, 317-324. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.044>
- Parmjit, S., Teoh, S. H., Cheong, T. H., Md Rasid, N. S., Kor, L. K., & Md Nasir, N. A. (2018). The Use of Problem-Solving Heuristics Approach in Enhancing STEM Students Development of Mathematical Thinking. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 13(3), 289-303.
- Phipps, M. C (2008). *A Phenomenological Investigation on Eight Graders' Number Sense of Fractions*
- Seeley, C. L. (2016). *Making Sense of Math*. Retrieved on September 27, 2020 <http://www.ascd.org/publications/books/sf116067/chapters/Math-Is-Supposed-to-Make-Sense!.aspx>
- Steffe, L. P. (1994). Children's multiplying scheme. In G. Harel & J. Confrey (Eds.), *The development of multiplicative reasoning in the learning of mathematics* (pp. 3-39). State University of New York Press.
- Streefland, L. (1993). Fractions: A realistic approach. In T. A. Romberg (Ed.), *Rational Numbers: An Integration of Research* (pp. 289–326). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tapia, M. & Marsh, G. E. (2004). An Instrument to Measure Mathematics Attitudes. *Academic Exchange Quarterly*, 8(2), 16-21.
- Van de Walle, J. A., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. M. (2013). *Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Woodward, T. L. (1998). *An Exploration of Grade 8 Students' Fraction Sense*. Simon Fraser University. Retrieved on September 26, 2020 from <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/ftp01/MQ37668.pdf>
- Wu, H. (1999). Some remarks on the teaching of fractions in elementary school. <https://math.berkeley.edu/~wu/fractions2.pdf>

“We Wanna Go Home!”

Sarifah Nurhanum Syed Sahuri¹ and Roszanizam Zakaria²

Faculty of Major Language Studies, Islamic Science University of Malaysia¹

Kulliyyah of Medicine, International Islamic University Malaysia²

sh.nurhanum@usim.edu.my¹

ABSTRACT

Malaysia has been part of the global war against COVID-19 since the World Health Organization declared pandemic status to this public health threat. As part of the nation's active measures to prevent the spread of this disease, on March 16 2020, Malaysian Prime Minister, Muhyiddin Yassin has announced the execution of the Movement Control Order (MCO) or globally referred as “partial lockdown” nationwide. MCO is a cordon sanitaire implemented as a preventive measure that entails prohibition on mass gatherings including those for non-critical business, religious, sport, social and cultural activities. This includes the closure of all public and private educational institutions starting March 18 (Majlis Keselamatan Negara [MKN], 2020). This has opened a new horizon of discussion regarding the assessment and management of the psychological impact of the MCO among university students stranded on campus amid COVID-19 pandemic. This paper is a reflection on the issues of psychological challenges among stranded Malaysian university students during National Movement Control Order amid COVID-19 Pandemic.

Keywords: COVID-19 Pandemic, MCO, university students, psychosocial challenges, mental health.

Malaysian MCO: The Uncharted Territory

Unclear Standard Operating Procedure (SOP) of MCO at the beginning of its implementation and inconsistent universities' decisions on their students' movement has led to the influx of student movement at various transportation centres across the country (Adnan, 2020). Most of them decided to go home rather than staying on campus as they were expecting all teaching and learning activities to be suspended during MCO. Meanwhile, almost 80,000 university students were reported stranded on campus or at a rental house nearby the university since the first day of MCO (Idris & Parzi, 2020).

Psychosocial Challenges among Stranded University Students during MCO

Even though the restricted movement during MCO is not equivalent to medical quarantine, one can argue that the restriction applied is nevertheless the same. University students who remained on campus, for example, were not allowed to leave their respective room and all needs were supplied directly to them door-to-door. At the time of this article being prepared, there has been no official study released on the status of psychological well-being among nearly hundred thousand stranded students in the university. However there has been anecdotal reports from social media as well as information reported from local news regarding the issues raised among this population. The anxiety at the first stage of MCO revolved around the student's daily needs such as food as well as adjustment with the teaching methodology during this period. However, the matter was controlled well with the assurance from the government that the daily need will be taken care of by government agencies for all affected students. Each

university has also outlined specific requirements for the students to adjust to online teaching sessions based on the specification of each faculties.

However, the issues of mental health started to gain prominence when the government announced the extension of the MCO twice which lengthened the partial lockdown further to another 28 days. This was not surprising as previous studies have highlighted the potential psychological impact of quarantine which normally begins to develop beyond ten days of quarantine such as anger, frustration and acute stress reaction (Brooks et.al, 2020). Boredom, loneliness and separation from usual social contact also amplified the effect to some students. Some opted to raise their concern via social media, which has gained public attention. There have been individual comments which highlighted potential risk such as suicide which has sparked the debate among public regarding this issue. Community as a whole seemed to be divided among those who empathised with the concern and urged measures to support this group and also another polar of viewpoint that demanded the student to remain in the university in order to help the fight against COVID-19 pandemic.

It is difficult to properly measure the seriousness of the issue given that there has been lack of data on the objective assessment of their psychological well-being. One of the universities in the central region of the country reported that their internal survey among over 1500 stranded students revealed that only 5.3 percent reported high levels of stress. The National Student Council who made a statement in one of the local news claimed that one of the stressors for the students was the uncertainty regarding when they will be able to reconcile with family. The approaching festive season for Muslim, Ramadhan, also played a factor in amplifying their anxiety (Karim, 2020).

To curb this effect, each university has started to act by providing locally-based counselling and mental health support services. The task, which was mostly run by the university counselling unit has geared up the services by providing online and 24-hour tele-counselling services. It is not widely known regarding the utilization of these services during this period. One of the growing concerns is lack of preference among Malaysian students to utilise any online form of counselling as reported by local study, which showed only 35 percent of students support the use of this service (Wong et.al, 2018). Among other suggestions was to utilise peer-support system among campus residents, whereby each of the students are being paired with another student so that closer monitoring services are in place (Jaafar, 2020). This is vital, especially for high risk groups such as students with a history of prior mental illness. The university was also encouraged to identify high risk groups and screen them more closely for risk assessment and decide on appropriate clinical referral if necessary. At national level, the mental health services provided by government and private agencies continue to offer clinical services, within limitation of MCO (Nasional, 2020). The widespread promotion of the online services has encouraged the affected people to reach out for help.

As a result of increasing concerns on mental health issues of the affected students, the Ministry of higher Education (MOHE) and the universities conducted surveys on students' preference to go home and the reports reveal that the majority of the students agreed to go home compared to the small number of students who preferred to stay on campus. A collaborative discussion between MOHE and the National Security Council (MKN) and Ministry of Health (MOH) led to the development of a proper SOP that is in line with the MCO for university students to return home safely (Ministry of Higher Education [MOHE], 2020). This involved strict health screening on campus in order to get clearance for leaving the premises. At this stage, students

were released home gradually based on zoning. Many have praised this effort and view it as being practical to support mental health of the affected students.

Conclusion

COVID-19 Pandemic has provided an important learning curve for all, including on the aspect of psychological management of the affected population. Even though most are not directly affected by the disease itself, but many, if not all are affected psychologically by the pandemic. Nationwide lockdown or partial lockdown are new to many. Hence the majority are not prepared to tackle the unknown impact that comes with this decision. The current MCO in Malaysia has highlighted the importance of psychological preparedness for every segment of the nation in order to reduce its psychological sequelae. There is a need for more early, rapid and practical measures to assess the psychological status of the affected population. This is to ensure that our psychological first aid measures can take place as soon as possible to the targeted population. Nevertheless, the current MCO has also become a catalyst for the development of more online-based helping services for university students in Malaysia. This advancement will not only be beneficial for the MCO period, but the benefits of it will proceed post-MCO in order to suit the new norm in mental health care provision post COVID-19.

References

- Adnan, A. S. (2020, March 18). COVID-19: Pentadbir universiti dibidas biar pelajar pulang ke kampung. *Berita Harian*. Retrieved from <https://www.bharian.com.my/berita/nasional/2020/03/666504/covid-19-pentadbir-universiti-dibidas-biar-pelajar-pulang-ke-kampung>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*.
- Idris, R. & Parzi, M. N. (2020, March 18). COVID-19: Kerajaan tanggung makan, minum pelajar IPT tidak dibenar pulang. *Berita Harian*. Retrieved from <https://www.bharian.com.my/berita/nasional/2020/03/667219/covid-19-kerajaan-tanggung-makan-minum-pelajar-ipt-tidak-dibenar>
- Jaafar, N. (2020, March 24). Bilik gerakan pantau kebajikan pelajar UIAM. *Sinar Harian*. Retrieved from <https://www.sinarharian.com.my/article/75263/KHAS/Koronavirus/Bilik-gerakan-pantau-kebajikan-pelajar-UIAM>
- Karim, M. (2020, April 8). Handling students' mental health during MCO. *New Straits Times*. Retrieved from <https://www.nst.com.my/education/2020/04/582504/handling-students-mental-health-during-mco>
- Majlis Keselamatan Negara. (2020, March 18). Perincian Perintah Kawalan Pergerakan [Press release]. Retrieved from <https://www.pmo.gov.my/2020/03/kenyataan-media-mkn-18-mac-2020/>
- Ministry of Higher Education. (2020, April 27). Pelajar IPT pulang ke kampung halaman malam ini [Press release]. Retrieved from <http://www.mohe.gov.my/media-kpt/kenyataan-media/1092-pelajar-ipt-pulang-ke-kampung-halaman-mulai-malam-ini>
- Nasional. (2020, March 26). KPWKM wujud talian khas kaunseling COVID-19. *Berita Harian*. Retrieved from <https://www.bharian.com.my/berita/nasional/2020/03/669516/kpwkm-wujud-talian-khas-kaunseling-covid-19>
- Wong, K. P., Bonn, G., Tam, C. L., & Wong, C. P. (2018). Preferences for online and/or face-to-face counselling among university students in Malaysia. *Frontiers in psychology*, 9, 64.