

**PROSIDING SEMINAR ISU-ISU PENDIDIKAN PERINGKAT  
KEBANGSAAN : ANALISIS PELAKSANAAN PENTAKSIRAN  
BERASASKAN SEKOLAH (PBS)**

26-27 APRIL 2104/26-27 JAMADIL AKHIR 1435

FAKULTI PENDIDIKAN  
KOLEJ UNIVERSITI ISLAM ANTARABANGSA SELANGOR

Disunting Oleh :

Mohamad Fuad Bin Haji Ishak

Julia Binti Madzalan

Siti Rashidah Binti Abd Razak

Dengan Kerjasama

Jawatankuasa Tetap Pendidikan Tinggi & Pembangunan Modal Insan Negeri  
Selangor, Ikatan Ilmuan Nasional (ILMUWAN)

&

Fakulti Tamadun Islam, Universiti Teknologi Malaysia

## KATA ALU-ALUAN DEKAN FAKULTI PENDIDIKAN

Pertamanya, syukur ke hadrat Allah SWT kerana dengan limpah dan rahmat-Nya, satu seminar yang saya rasa amat signifikan dengan isu pendidikan terkini iaitu: “**Seminar Isu-isu Pendidikan Peringkat Kebangsaan : Analisis Pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS)**” telah dapat dicetuskan oleh Fakulti Pendidikan, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS) dengan kerjasama Ilmuan Nasional Malaysia (ILMUWAN) dan Jawatankuasa Pendidikan, Pendidikan Tinggi dan Pembangunan Modal Insan Negeri Selangor serta Fakulti Tamadun Islam, Universiti Teknologi Malaysia. Jutaan tahniah juga saya ucapkan kepada semua pihak terutamanya seluruh warga Fakulti Pendidikan, KUIS yang bertungkus-lumus bagi menjayakan seminar yang pertama buat julung-julung kalinya.

Bagi merealisasikan kejayaan seminar ini dalam membincangkan isu-isu yang diperkatakan oleh masyarakat, seminar ini menampilkan pakar-pakar dalam bidang pendidikan untuk membenteng kertas kerja berkaitan PBS sebagai platform untuk bertukar pandangan, mencari penyelesaian dan mengemukakan cadangan bagi memperkasakan sistem pendidikan di Malaysia. Memandangkan sistem ini masih baharu, pelaksanaannya sudah pasti menimbulkan pelbagai isu yang mungkin boleh mewujudkan ketidakpuasan mengenai pelaksanaannya. Oleh itu, pemahaman yang mendalam perlu diketengahkan agar segala masalah yang timbul dapat diatasi untuk dilakukan penambahbaikan dalam pelaksanaannya.

Besarliah harapan saya agar seminar dan *e-prosiding* ini dapat memberi cetusan idea yang membina dan impak perbincangan yang praktikal demi memastikan kualiti sistem pendidikan di Malaysia dalam usaha melahirkan generasi yang cemerlang ilmu, keperibadian dan adabnya. Semoga dengan terbitnya *e-prosiding* ini bakal menjadi simbolik kepada kesinambungan kecemerlangan prestasi akademik dan sahsiah diri pelajar yang unggul dan yang diberkati dan dirahmati oleh Allah SWT.

**SUHANA BINTI MOHAMED LIP**

**Dekan,  
Fakulti Pendidikan  
Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor**

## PRAKATA

الحمد لله رب العالمين وبه نستعين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وعلى آله وأصحابه  
أجمعين

Prosiding ini merupakan koleksi kertas kerja yang dibentang di Seminar Isu-Isu Pendidikan Peringkat Kebangsaan Analisis Pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS), anjuran Fakulti Pendidikan, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor dengan kerjasama Jawatankuasa Pendidikan, Pendidikan Tinggi dan Pembangunan Modal Insan Negeri Selangor, Ilmuan Nasional Malaysia (ILMUAN) dan Fakulti Tamadun Islam Universiti Teknologi Malaysia pada 26 – 27 April 2014M bersamaan 26-27 Jamadil Akhir 1435H.

Objektif seminar ini adalah menganalisis isu dan permasalahan sistem Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) di Malaysia dan mengemukakan idea serta cadangan untuk menambahbaik sistem penilaian pendidikan di Malaysia. Pembentang kertas kerja terdiri daripada ahli akademik berdasarkan tema-tema berikut:

1. Penilaian dan Pengukuran Dalam Pendidikan
2. Profesionalisme Keguruan
3. Pengurusan dan Pentadbiran
4. Inovasi Pendidikan
5. Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran
6. Psikologi dalam Pendidikan
7. Pelaksanaan Kurikulum

Adalah diharapkan pandangan serta pendapat dari kertas-kertas kerja yang dikemukakan dalam seminar ini dapat membuka idea dan penyelesaian mengenai isu-

isu pendidikan. Semoga kajian-kajian yang terkandung dalam prosiding ini menjadi rujukan yang amat bernilai kepada warga pendidik dan individu dari kajian-kajian yang telah dijalankan.

Penyunting  
Mohamad Fuad Binti Haji Ishak  
Julia Binti Madzalan  
Siti Rashidah Binti Abd Razak

## Isi Kandungan

KATA ALU-ALUAN DEKAN FAKULTI PENDIDIKAN.....	2
PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS): .....	6
ISU DAN IMPLIKASINYA TERHADAP SISTEM PENDIDIKAN DI MALAYSIA .....	6
PENTAKSIRAN HOLISTIK: STRATEGI DAN PROSPEK MASA DEPAN .....	15
AMALAN PENTAKSIRAN DALAM KALANGAN PENSYARAH DI INSTITUT PENDIDIKAN GURU DI KUALA TERENGGANU .....	32
AMALAN PENGURUSAN SEKOLAH AGAMA RAKYAT DI MALAYSIA.....	46
PELAKSANAAN PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS) SUBJEK BAHASA ARAB : SATU TINJAUAN TERHADAP KEFAHAMAN DAN PENGAMALAN GURU PERINGKAT MENENGAH RENDAH	65
TEACHERS’ PERCEPTION ON THE ROLE OF THINKING AND METACOGNITION IN MATHEMATICAL LEARNING .....	77
DEVELOPING REFLECTIVE THINKING AMONG TESL TRAINEE TEACHERS IN KUIS BY USING FACEBOOK .....	89
PEMUPUKAN NILAI DALAM PELAKSANAAN PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS): ASPEK YANG TERPINGGIR DAN DIPINGGIR .....	100
PENGGUBALAN DASAR BERDASARKAN KERANGKA UTOPIAN DAN INKREMENTAL: ADAKAH SELARI DENGAN HARAPAN GURU?.....	116
TAHAP KESEDIAAN DAN PENGGUNAAN MYLMS DALAM PEMBELAJARAN PELAJAR.....	132
PENERAPAN NILAI KEPIMPINAN GURU MELALUI PERANAN FASILITATOR BAGI MELESTARIKAN PENGGUNAAN TEKNOLOGI MAKLUMAT DAN KOMUNIKASI DALAM PENGAJARAN.....	145
PENGUASAAN KEMAHIRAN PEMIKIRAN SEJARAH (KPS) DI KALANGAN GURU SEJARAH SEKOLAH RENDAH : KAJIAN KES DI DAERAH BERA, PAHANG.....	155
INOVASI PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA: KAJIAN TERHADAP PEMIKIRAN PENDIDIKAN K.H. ABDULLAH SYAFI’IE (1910-1985 M) DAN SUMBANGANNYA DI JAKARTA .....	179
KEPERLUAN PENILAIAN TERHADAP LATIHAN MENGAJAR PROGRAM DIPLOMA PERGURUAN (TASL), DIPLOMA PERGURUAN (TESL) DAN DIPLOMA PERGURUAN PENDIDIKAN ISLAM FAKULTI PENDIDIKAN KOLEJ UNIVERSITI ISLAM ANTARABANGSA SELANGOR (KUIS) .....	195

**PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS):  
ISU DAN IMPLIKASINYA TERHADAP SISTEM PENDIDIKAN DI  
MALAYSIA<sup>3</sup>**

Prof. Madya Dato' Dr. Ab. Halim bin Tamuri  
Rektor, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS)

### **1. Pendahuluan**

Pelaksanaan sesuatu sistem pendidikan dan proses pembinaan kurikulumnya tidak lengkap dan sempurna sekiranya aspek yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran dan pentaksirannya tidak dititikberatkan. Kaedah pengajaran yang berkesan dan sistem pentaksiran yang sesuai adalah aspek yang perlu diberikan perhatian kerana ia merupakan penggerak hubungan dua hala yang saling mempengaruhi di antara guru dan pelajar. Ini merupakan juga satu jalan atau cara bagi mencapai matlamat sesuatu pengajaran. Dalam proses P&P, guru-guru boleh memilih berbagai-bagai jenis kaedah dan pendekatan yang sesuai kerana tiada satu kaedah yang dikatakan terbaik atau lebih sesuai untuk sesuatu mata pelajaran sahaja. Begitu juga dengan pentaksiran yang digunakan juga perlu sesuai dengan sistem pendidikan yang dilaksanakan. Maka, bagi mencapai hasrat ini, guru kini lebih kreatif dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam dan luar bilik darjah. Perkembangan teknologi, perubahan budaya dalam masyarakat, budaya pelajar serta perkembangan psikologi pelajar-pelajar memerlukan guru-guru pendidikan Islam perlu melaksanakan inovasi di dalam proses P&P. Apa yang jelas, penggunaan pelbagai bentuk pentaksiran perlu diperkenalkan dan tidak hanya bergantung kepada peperiksaan secara konvensional seperti mana ada sekarang ini. Penggunaan kaedah pentaksiran yang kreatif dan efektif akan memberi ruang kepada guru dalam menilai kefahaman dan mengawasi aktiviti pelajar-pelajar. Ini juga menggambarkan kualiti pendidikan dalam mewujudkan suasana pembelajaran yang positif dan kondusif seiring dengan hasrat

---

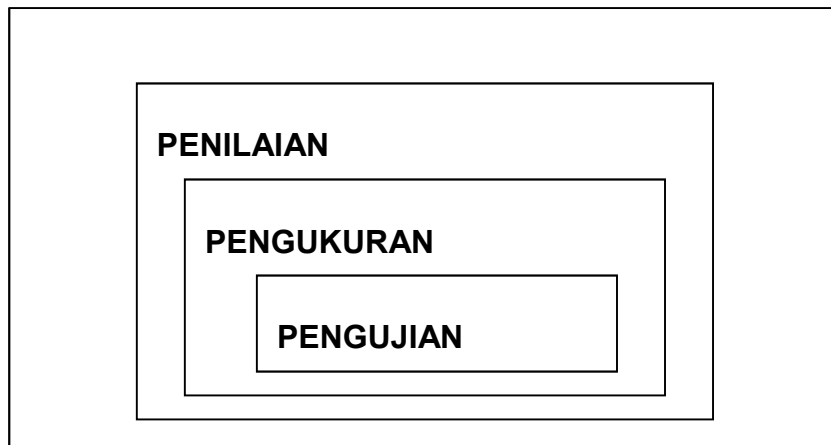
<sup>3</sup> Kertas Utama 1 dalam Seminar Isu-Isu Pendidikan Peringkat Kebangsaan, 26-27hb April 2014 di Pusat Konvensyen KUIS, Anjuran Fakulti Pendidikan KUIS, Fakulti Tamadun Islam UTM dan ILMUWAN

sistem pendidikan di abad ke-21 yang kini lebih menumpukan kepada penggunaan pembelajaran berterusan yang berkesan.

## **2. Pentaksiran Dalam Pendidikan**

Secara umumnya, terdapat pelbagai isu dan masalah tentang pelaksanaan pentaksiran di sekolah dibincangkan oleh ramai pihak dan sebahagian besarnya mempunyai hubungkait yang signifikan dengan kefahaman terhadap objektif dan proses pengajaran dan pembelajaran. Kesemua perubahan ini memerlukan perhatian dan kesungguhan daripada semua pihak untuk melaksanakannya. Tidak dapat dinafikan, bahawa guru merupakan agen yang paling penting kerana mereka adalah pelaksana kepada segala perancangan yang telah dirangka oleh pihak penggubal kurikulum. Guru-guru juga seharusnya mempunyai strategi, perkaedahan pengajaran, kemahiran yang sesuai dan terkini serta keilmuan yang mantap bagi melaksanakan tanggungjawab tersebut.

Terdapat beberapa istilah yang sering dikaitkan dengan “peperiksaan” disemua peringkat pendidikan seperti pentaksiran, penilaian, pengukuran dan penilaian. Secara umumnya pentaksiran merupakan satu episod dalam proses pembelajaran yang merangkumi aktiviti menghurai, mengumpul, merekod, memberi skor dan menginterpretasi maklumat tentang pembelajaran seorang pelajar bagi sesuatu tujuan. Pengujian pula satu cara sistematik untuk mengukut sebahagian perubahan tingkahlaku seseorang individu yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran. Manakala pengukuran pula satu proses atau sistem yang digunakan untuk menentukan nilai kuantitatif sesuatu perkara, benda atau keadaan dalam unit angka yang ditetapkan. Satu aspek lagi ialah penilaian yang merupakan satu proses menentukan, mendapatkan dan memberikan maklumat yang berguna untuk membuat pertimbangan tindakan selanjutnya.



Dalam pendidikan, sejauhmanakah objektif pengajaran dan pembelajaran telah dicapai oleh pelajar perlu dinilai dan ianya boleh dilaksanakan secara kualitatif dan kuantitatif. Keempat-empat perkara di atas perlu dilakukan untuk mendapatkan maklumat tentang pelaksanaan sesuatu pengajaran dan pembelajaran. Istilah pentaksiran sering digunakan kerana ia memberikan satu gambaran bahawa proses ini adalah mendapatkan maklumat yang lengkap berkaitan dengan hasil pembelajaran seseorang pelajar untuk tujuan yang telah ditetapkan. Ianya mempunyai lima aspek utama iaitu:

- i. alat ukur atau instrumen
- ii. individu yang ditaksir atau dinilai
- iii. Tindakbalas taksiran atau penilaian
- iv. Orang yang membuat taksiran
- v. Hasil, nilai atau skor yang diperoleh

Pentaksiran tidak hanya berasaskan kepada peperiksaan semata-mata tetapi menggunakan pelbagai kaedah yang telah ditetapkan bagi digunakan menilai tahap upaya pelajar-pelajar. Pentaksiran penting kepada pihak berkepentingan pelajar bagi memberikan maklumat perkembangan murid. Apa yang penting pentaksiran yang baik akan memberikan idea dan maklumat kepada guru menilai kaedah pengajaran, aktiviti, proses pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran serta bahan bantu pengajaran yang digunakan.



Kementerian Pendidikan Malaysia telah memperkenalkan satu sistem baru bagi mentaksirkan tahap upaya pelajar dalam bidang akademik dan bukan akademik. Sistem pentaksiran ini dikenali Pertaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) yang diumumkan pada tahun 2010 untuk dilaksanakan di sekolah-sekolah seluruh Malaysia yang dijadikan sebagai sebahagian Program Transformasi Pendidikan. PBS mula dilaksanakan di sekolah rendah pada tahun 2011 dan pada 2012 mula dilaksanakan di sekolah menengah. Kesan dengan pelaksanaan PBS ialah mulai tahun 2016 murid-murid akan melalui “UPSR” yang telah ditambah baik dan diperingkat menengah pula pada 2014 “PMR” yang berbeza mula diperkenalkan yang kini dikenali sebagai PT3.

PT3 atau Pentaksiran Tingkatan 3 akan dilaksanakan kepada calon-calon sekolah kerajaan, sekolah swasta dan juga calon persendirian yang dilaksanakan dalam berbagai bentuk. Dalam akademik terdapat Pentaksiran Pusat dan juga Pentaksiran Sekolah. Bagi Pentaksiran Pusat, terdapat mata pelajaran yang ditaksir dengan menggunakan instrumen setara daripada Lembaga Peperiksaan. Manakala Pentaksiran Sekolah pula dilaksanakan oleh pihak sekolah untuk semua mata pelajaran dan pentaksiran ini untuk pembelajaran. Untuk bidang bukan akademik pula, terdapat Pentaksiran Aktiviti Jasmani, sukan dan Kokurikulum serta Pentaksiran Psikomatrik. Dokumen Standard Prestasi mula diperkenalkan yang kini telah dipermudahkan sebagai Panduan Perkembangan Pembelajaran Murid. Selain daripada ujian lisan, ujian mendengar, ujian bertutur, ujian bertulis, terdapat beberapa bentuk pentaksiran yang dilakukan dengan menggunakan pelbagai instrument seperti tugas bertulis, ujian amali, projek, kajian lapangan, kajian kes, demonstrasi dan persembahan. Kesemua ini akan dinilai berdasarkan 6 aras penguasaan yang bermula daripada Band 1 hingga Band 6 berdasarkan kemampuan setiap individu dan tidak membandingkan murid dengan murid lain.

Pelaksanaan PBS banyak bergantung kepada upaya guru-guru di sekolah untuk menjalankan pemeriksaan berdasarkan panduan pelaksanaan, panduan penskoran dan mereka juga menjalankan penyelarasan dan menghantar gred berdasarkan jadual ditetapkan. Secara prinsipnya, terdapat kaedah-kaedah yang perlu digunakan dalam menjamin kualiti pentaksiran yang dibuat. Pihak KPM dengan

kerjasama daripada JPN, PPD dan sekolah perlu melaksanakan pementoran, pemantauan, pengesanan dan penyelarasan. Terdapat juga pentaksir luar yang dilantik untuk memasti tahap keesahan dan kebolehpercayaan pentaksiran yang dibuat. Mereka yang terlibat dalam PBS seharusnya mendapatkan latihan professional seperti latihan pemeriksaan, pemasangan instrument dan yang berkaitan.

Dalam pelaksanaan PBS-PT3 ini antara aspek penting yang perlu diberikan tumpuan ialah Panduan Perkembangan Pembelajaran Murid yang menjadi komponen utama dalam pelaksanaan PBS-PT3. Ia dijadikan asas kepada memantau, menilai dan melapor perkembangan murid, mengenal pasti kekuatan dan kelemahan murid, mendapatkan profil perkembangan pembelajaran murid, maklumat segera kepada pihak yang berkepentingan kepada murid, memberikan maklum balas keberkesanan program atau intervensi yang dilakukan dan menentukan sasaran pencapaian murid.

### **3. Isu-Isu Dan Implikasi Pelaksanaan PBS**

Umumnya, jika dilihat secara sudut pembaharuan pendidikan, PBS-PT3 yang dilaksanakan ini merupakan usaha penambakan PBS yang dilakukan oleh pihak KPM. Jika dilihat daripada aspek falsafah dan tujuan PBS, secara teorinya, PBS adalah sesuatu yang amat baik kerana bersifat holistik yang menilai aspek kognitif, afektif dan psikomotor seperti mana yang ditekankan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Malah, secara konsepnya, PBS memberikan autonomi kepada guru-guru melaksanakan pentaksiran kepada murid-murid dan ianya dapat membantu guru dan murid meningkat kualiti pengajaran dan pembelajaran. Prinsip asas yang perlu difahami ialah PBS bukan membanding antara murid tetapi murid perlu diukur berdasarkan standard yang harus dicapai. Jika PBS ini dilaksanakan dengan penuh terancang, mempunyai kefahaman yang jelas, prasana yang sesuai, kerjasama daripada semua pihak dan telus, PBS akan mewujudkan suasana pembelajaran yang efektif dan positif yang membawa perkembangan positif kepada murid-murid.

Pelaksanaan PBS dalam sistem pendidikan di negara kita telah menimbulkan perbincangan dan perbahasan yang hangat kerana semua pihak amat prihatin terhadap

pelaksanaan pendidikan di Malaysia. Masyarakat di negara ini telah mempunyai kesedaran yang amat tinggi tentang keperluan dan kualiti pendidikan anak-anak mereka. Pasti mereka mahukan sesuatu yang terbaik daripada anak dalam aspek akademik yang diukur melalui sistem penilaian yang mempunyai keesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Ini juga membolehkan ibubapa merancang masa hadapan anak mereka dengan penuh keyakinan. Ini ditambah pula dengan ibu bapa untuk mendapatkan pendidikan yang terbaik untuk anak-anak mereka di sekolah berkualiti tinggi seperti SMKA, SBP, MRSM, dan sekolah-sekolah menengah ternama dibawah kerajaan negeri, swasta atau KPM.

Berikut adalah beberapa isu utama yang dikenal pasti dan dibangkitkan oleh masyarakat dan warga pendidik tentang pelaksanaan PBS di Malaysia:

**a) Falsafah dan Objektif PBS**

Pelaksanaan PBS mempunyai hasrat yang berbeza dengan sistem peperiksaan yang ada sekarang ini. Pasti sesuatu perubahan itu mempunyai falsafah dan objektif yang tersendiri. Pengubah dasar PBS tentunya telah meneliti aspek-aspek penting dalam penggubalan dasar PBS sebelum ini dilaksanakan. Isu yang timbul ialah apakah pihak pelaksana PBS seperti guru-guru, pentadbir sekolah, PPD dan JPN memahami falsafah dan objektif PBS yang benar-benar berbeza dengan sistem peperiksaan konvensional yang sedang diamalkan. Apakah pentadbir sekolah memahami secara sebenar mengapa PBS diperkenalkan dan mereka mendapat pendedahan yang secukupnya konsep dan falsafah PBS. Timbul desas desus rungutan yang para pentadbir sekolah dan jabatan masih melaksanakan peperiksaan seperti biasa sedang PBS pula mempunyai pendekatan pentaksiran yang berbeza.

**b) Kurikulum**

KBSM pada asasnya berbeza dengan KSSR yang dilaksanakan secara bertahap-tahap di sekolah rendah. KBSM adalah kurikulum yang digubal berdasarkan sistem konvensional yang secara tiba-tiba bertukar kepada PBS. Pasti guru-guru yang terlibat ini tidak mempunyai kepakaran untuk mengubah suai KBSM yang bertukar sistem pentaksiran. Pelaksanaan mengejut ini menyebabkan kecelaruan dalam pengajaran dan pembelajaran

dan keadaan tidak berlaku dalam KSSR yang dilakukan secara berperingkat-peringkat. Kurikulum yang baik perlu berasaskan kepada empat perkara utama iaitu falsafah yang jelas, kurikulum terancang baik, tenaga sumber dan guru yang baik dan infrastruktur dan sistem sokongan yang mencukupi. Adalah amat tidak sesuai kurikulum yang lama digunakan dalam melaksanakan sistem PBS baharu yang mempunyai pelbagai metode pentaksiran. Malah bahan-bahan pengajaran yang ada masih berorientasikan sistem lama dan tidak menjurus kepada PBS.

**c) Sumber Manusia**

Faktor sumber manusia adalah isu yang dibangkitkan dalam pelaksanaan PBS. Jumlah pelajar yang besar dan nisbah guru yang tidak seimbang khususnya dikawasan bandar dan pinggir bandar menjadi halangan keberkesanan PBS. Sekolah yang dikawasan padat penduduk mempunyai masalah besar kerana setiap guru mempunyai pelajar-pelajar yang ramai dan perlu melaksanakan PBS sama seperti dengan rakan-rakan guru mengajar di kawasan tidak padat penduduk. Ini ditambah pula dengan kekurangan latihan yang berkualiti dan mencukupi yang sepatutnya diberikan kepada semua guru-guru dan pentadbir sekolah. Ini berkaitan dengan aspek keesahan dan kebolehpercayaan pentaksiran di sekolah. Tanpa latihan yang mencukupi apakah pentaksiran yang dilakukan oleh guru-guru di sekolah benar-benar sah dan dipercayai, tidak bias serta tahap ketekalan yang tinggi. Guru-guru yang selama dididik dan dilatih dengan sistem beorientasi peperiksaan pastinya akan merasa amat sukar dan mengambil masa untuk memahami dan menghadamkannya kerana secara tiba-tiba dalam PBS mereka terus bersedia menilai murid-murid setiap hari berdasarkan Band 1-6. Bagaimana pula dengan kesediaan guru-guru sekolah persendirian yang terlibat dalam PBS ini kerana terdapat isu keesahan dan kebolehpercayaan pentaksiran di sekolah yang dijalankan. Guru-guru juga tertekan untuk mengejar masa ditambah pula dengan kerja-kerja perkeranian dan peengurusan pentaksiran yang sepatutnya dilakukan oleh pembantu guru.

**d) Penerimaan masyarakat**

Majoriti ibubapa masih tidak memahami PBS kerana ia baru diperkenalkan kerana mereka hanya melalui dan didedahkan dengan sistem penilaian yang

orientasi peperiksaan. Elemen exam-oriented ini masih mendominasi pemikiran ibu bapa. Selama ini, ibubapa berada dalam sistem “berapa A yang diperolehi” tetapi yang kini dengan “Band apa yang anak mereka dapat”. Timbul persoalan dalam kalangan kenapa Band, kenapa tidak ABCDE, kenapa tidak beri terus Band 6 dan jika tidak mampu mendapat Band 6 kenapa guru tidak mengajar anak-anak mereka sehingga mendapat Band 6. Ramai ibubapa tidak memahami falsafah, objektif dan konsep PBS, proses pelaksanaan, dan maksud Band 1-6 yang diperkenalkan. Adalah satu yang sukar untuk ibubapa menukar pemikiran mereka yang berteraskan gred ABC kepada Band 1-6 dalam tempoh yang singkat. Malah ada yang menentang dan tidak memberikan kerjasama kepada pihak sekolah dalam melaksanakan PBS.

**e) Kemudahan prasarana**

Kelemahan infrastruktur yang ada merupakan juga isu yang perlu dilihat dengan teliti. Prasarana fizikal sekolah perlu lebih kondusif agar PBS dilaksanakan dengan sistematik. Pemansuhan melaporkan pertaksiran secara online adalah satu kelemahan yang tidak sepatutnya berlaku. Sesuatu yang memalukan negara yang mempunyai MSC masih menghadapi masalah dalam ICT. Apakah tidak ada kajian awal yang dijalankan? Apakah kita masih lemah dalam ICT? PBS secara umumnya menggunakan ICT sebagai mekanisme pelaksanaannya tetapi mengapa isu ini boleh berlaku? Mengapa PBS yang membawa pendekatan baru dan besar ini boleh terganggu disebabkan isu teknikal? Adakah isu ini tidak dijangka akan berlaku dan mengapa isu tidak ditangani semasa sebelum dilaksanakan? Apakah alasan “teknikal” ini boleh diterima sebagai satu alasan mengantung PBS yang mempunyai tujuan yang baik dan mulia?

#### **4. Penutup**

Isu pelaksanaan PBS telah menjadi perdebatan yang hangat sehingga pihak KPM telah menyemak semula pelaksanaan PBS. Malahan beberapa aspek teknikal telah dimansuhkan dan terdapat komponen dalam pelaksanaan telah dipermudahkan oleh

pihak KPM. Isu-isu utama yang dinyatakan sebelum perlu dilihat secara serius oleh semua pihak ialah mengapa boleh berlaku kelemahan yang amat ketara sedangkan yang dilaksanakan adalah satu aspek paling penting dan tahap terakhir dalam pelaksanaan kurikulum? Persoalan isu apa, siapa, bagaimana, mengapa dan bila perlu dijelaskan dan huraikan dengan penuh bijaksana kerana kegagalan menerang, menghurai, melaksana, dan mempertahankan PBS menyebabkan PBS yang menjadi mangsa cemuhan akibat kegagalan pihak yang melaksanakannya. Ibaratnya sebuah kenderaan yang canggih dan terkini tetapi dipandu oleh orang tidak mendapat latihan, tidak mempunyai lesen memandu yang sesuai ditambah pula infrastruktur jalan yang tidak sempurna. Kesannya kenderaan yang berkualiti tinggi itu segera rosak dan orang ramai pun akan merumuskan kenderaan tersebut berkualiti rendah. Guru-guru perlu dilatih dan diorientasikan dengan budaya pentaksiran baharu PBS dan tidak lagi berasaskan kepada peperiksaan semata-mata.

## **5. Rujukan**

- Abu Bakar Nordin. 1995. *Penilaian Afektif*. Kajang: Masa Enterprise
- Abd Rashid Johar. 2000. *Pengukuran dan Penilaian Dalam Pendidikan*. Banting: AJM Publishing Enterprise
- Abd. Rashid Johar. 2001. *Isu Pengukuran dan Penilaian Pendidikan*. Bangi: Fakulti Pendidikan, UKM
- Mohamad Sahari Nordin. 2002. *Pengujian dan Penaksiran di Bilik Darjah*. Gombak: Universiti Islam Antarabangsa Malaysia
- <http://web.moe.gov.my/lp/> (22/04/2014)
- [http://web.moe.gov.my/lp/index.php?option=com\\_content&view=article&id=352:pbs-sekolah-menengah&catid=43](http://web.moe.gov.my/lp/index.php?option=com_content&view=article&id=352:pbs-sekolah-menengah&catid=43) (22/042014)
- <http://web.moe.gov.my/lp/files/penerbitan/ppt/ICMEE-KEYNOTE-LP.pdf> (22/04/2014)

## **PENTAKSIRAN HOLISTIK: STRATEGI DAN PROSPEK MASA DEPAN**

Prof Madya Dr Ajmain @ Jimaain Safar  
Fakulti Tamadun Islam  
Universiti Teknologi Malaysia

### **1. Pendahuluan**

Pendidikan adalah proses berterusan bertujuan untuk melahirkan insan harmonis yang seimbang dari domain jasmani, emosi, rohani dan intelek. Proses ini melibatkan pembentukan hati, jiwa, akal, dan peribadi (El-Muhammadi 1987). Oleh itu, fokus pendidikan tidak terhad kepada perkembangan domain kognitif sahaja, malah perlu juga merangkumi perkembangan nilai insaniah. Pembentukan akhlak mulia yang merangkumi perkembangan nilai insaniah dalam kalangan murid sekolah merupakan agenda utama pendidikan di Malaysia. Hal ini jelas termaktub dalam penyata pendidikan antaranya Laporan Kabinet 1979 dan Akta Pendidikan 1996 yang kemudiannya dinyatakan di dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan:

Pendidikan di Malaysia adalah suatu usaha berterusan ke arah memperkembangkan 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 bertujuan untuk melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberikan sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran keluarga, masyarakat dan negara.

Bagi melihat keberkesanan dan kejayaan tujuan pendidikan, proses untuk mengenalpasti penguasaan, kemahiran dan pengamalan murid perlu dilaksanakan. Langkah dalam bentuk pengujian, penilaian, pengukuran, diagnos atau lebih tepat pentaksiran adalah proses yang mesti dilalui.

## **2. Pendidikan dan Pentaksiran**

Pendidikan formal yang dibentuk dalam sesebuah negara adalah untuk mendukung cita-cita murni di dalam Falasfahah Pendidikan dan Dasar Pendidikan sesebuah negara. Kejayaan sesuatu sistem pendidikan dinilai melalui tahap pembelajaran dan perkembangan murid semasa mereka melalui sistem tersebut.

Kualiti kemenjadian murid perlu ditingkatkan selaras dengan aspirasi untuk meletakkan Malaysia dalam sistem pendidikan pada kelompok sepertiga teratas di dunia (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013). Seajar dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan, pendekatan Kementerian terhadap pendidikan tertumpu kepada pembangunan murid secara holistik yang menekankan pembangunan intelek, rohani, emosi, dan fizikal, seiring dengan pembinaan identiti nasional yang kukuh.

Justeru, pengubalan kurikulum yang di dalamnya mengandungi proses pentaksiran adalah bermatlamat melahirkan insan yang berkembang secara menyeluruh dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani. Bagi mencapai matlamat melahirkan insan yang menyeluruh, penilaian haruslah memberi penekanan kepada konsep pentaksiran holistik dan berterusan terhadap perkembangan semua aspek tersebut.

Penekanan yang diberikan tidak hanya kepada penguasaan ilmu pengetahuan, peningkatan daya intelek dan pelbagai kemahiran malah penekanan juga diberikan kepada pembinaan akhlak. Insan seimbang dan cemerlang akan dapat dihasilkan melalui sistem pendidikan yang menyeluruh, tidak terpisah-pisah dan berkualiti (Hassan Langgulung 1988; Noor Lela 2008).

Bagi menyempurnakan kelahiran insan yang seimbang dan harmonis, kualiti hasil proses pendidikan perlu diukur dan ditaksir secara menyeluruh. Nik Azis (1994) menyarankan pentaksiran menyeluruh perlu dilakukan secara berterusan ke atas murid. Bagi Hassan Langgulung (1995), pendekatan terbaik bagi menilai tahap penghayatan Pendidikan Islam adalah melalui penilaian yang dilakukan ke atas diri seseorang tentang tingkah lakunya dalam melaksanakan ajaran Islam. Selaras dengan



itu, Abdul Zubir (2007) telah menyarankan agar pentaksiran harus beraneka bentuk dan pelbagai cara pendekatannya selaras dengan penekanan memperkembangkan potensi murid secara menyeluruh dalam pelbagai aspek. Merangkumi pencapaian akademik, sahsiah, jasmani dan rohani.

### **3. Isu dan Permasalahan**

Prestasi dan pencapaian murid dalam peperiksaan dijadikan ukuran kepada kecemerlangan murid. Namun pentaksiran yang diamalkan pada masa kini tertumpu kepada menilai pencapaian murid dalam domain kognitif. Pentaksiran bukan kognitif seperti akhlak, budi bahasa dan sikap terhadap kepada ulasan-ulasan subjektif seperti yang terdapat dalam surat perakuan murid setelah mereka tamat persekolahan (Lembaga Peperiksaan Malaysia 2006). Ali Ab. Ghani (2008) menambah, sistem pentaksiran murid sedia ada lebih mengarah kepada pentaksiran aspek intelek sahaja tanpa banyak tumpuan kepada penilaian pertumbuhan dan perkembangan potensi-potensi lain.

Jika keadaan ini berterusan, peranan pendidikan untuk membangun manusia yang seimbang adalah kurang berkesan. Justeru, kita memerlukan sistem pentaksiran yang komprehensif supaya bukan sahaja berkemampuan mengukur pencapaian akademik murid malah boleh juga digunakan untuk mengukur pencapaian aspek lain seperti domain afektif dan psikomotor. Oleh yang demikian, pentaksiran menurut Abdul Zubir (2007), perlu direka bentuk bagi memastikan perkembangan potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan tercapai. Hal ini diperkukuhkan oleh Ali Ab. Ghani (2008) bahawa konsep pentaksiran murid perlu diperluaskan skopnya bagi merangkumi domain keinsanan dan sahsiah murid.

Pentaksiran bukan sekadar melibatkan bidang kognitif malah termasuk aspek afektif. Amalan hanya memberi tumpuan berlebihan kepada bidang kognitif berbanding aspek afektif, psikomotor dan daya berfikir dalam pelaksanaan sistem

pendidikan dikenal pasti antara masalah yang ketara dalam merealisasikan tujuan-tujuan murni Pendidikan di Negara ini (Wan Mohd Zahid 1993; Azhar 2006). Bagi Azhar (2006), kejayaan pelaksanaan pendidikan pada dasarnya bukan sahaja melibatkan proses-proses kognisi, tetapi turut melibatkan proses-proses metakognisi (kesedaran emosi dan jiwa), perubahan tingkah laku dalam diri seseorang dan penghayatan dalam konteks kehidupan sebenar. Persoalan seperti bagaimana tahap pencapaian murid dalam ibadat khusus, adab dan akhlak? Apakah petunjuk yang ada untuk menggambarkan prestasi dan potensi mereka? Adakah petunjuk-petunjuk tersebut pula jelas sehingga memudahkan usaha untuk membangunkan lagi dimensi kemanusiaannya.

Pelaksanaan pentaksiran juga merupakan suatu permasalahan. Masalah yang wujud termasuk kaedah pelaksanaan dengan penumpuan kepada pentaksiran terhadap pembelajaran (*assessment of learning*) berbanding pentaksiran untuk pembelajaran (*assessment for learning*); kesediaan guru (*paradigm shift*); kemudahan prasarana; latihan; kekangan tugas guru; aspek pentaksiran yang dinilai dan penghayatan guru terhadap matlamat sebenar pendidikan. Termasuk juga cabaran ke arah menyahut hasrat kementerian meningkatkan kerangka pentaksiran bagi menambahkan item yang menguji kemahiran berfikir aras tinggi. Hal ini tidak hanya berkaitan melahirkan murid yang memiliki pencapaian kognitif di aras tinggi malah pencapaian dalam aspek afektif dan psikomotor juga pada aras yang tinggi.

Hasrat Kementerian memastikan pelaksanaan kurikulum yang bersepadu berdasarkan tanda aras antarabangsa dapat dilaksanakan dalam sistem pendidikan di negara ini. Hal ini bagi melahirkan murid dengan kemahiran yang diperlukan untuk bersaing pada peringkat global. Kurikulum yang dihasratkan sudah pasti menyeluruh dengan mengambil kira dimensi intelek, rohani, emosi, dan fizikal setiap murid, serta menekankan aplikasi pengetahuan dan perkembangan pemikiran kritis, kreatif, dan inovatif. Kurikulum yang dihasilkan juga memberikan peluang kepada murid untuk mempelajari seni, melibatkan diri dalam sekurang-kurangnya satu sukan dan aktiviti kokurikulum yang lain. Hasrat ini akan menjadi sempurna dengan pelaksanaan pentaksiran secara holistik.

#### **4. Pengukuran, Penilaian dan Pentaksiran**

##### **a. Pengukuran**

Pengukuran membawa definisi sebagai “suatu proses untuk mendapatkan penjelasan secara numerik (melalui angka) tentang sebanyak mana individu/murid mempunyai sesuatu ciri yang diukur dengan menggunakan alat tertentu”. Dalam erti kata lain pengukuran ialah proses menentukan sejauh mana seseorang individu memiliki ciri-ciri tertentu.

Istilah pengukuran pendidikan dipinjam daripada sains fizikal dalam kerja – kerja pengukuran objek fizikal seperti panjang kayu, berat batu dan isipadu cecair. Oleh itu, peringkat awal, teori yang digunakan dalam pengukuran fakulti pemikiran manusia seperti pengetahuan, kemahiran kebolehan, kecerdasan dan kecekapan sama seperti yang digunakan dalam pengukuran fizikal. Konsep keesahan dan kebolehpercayaan pengukuran misalnya sama seperti yang digunakan di dalam pengukuran fizikal. Perkembangan masa dan pemikiran manusia telah memberi perbezaan diantara pengukuran dan pentaksiran iaitu; *Measurement of psychological attributes occurs when a quantitative value is assigned to the behavioural sample collected by using a test ( Croker & Algina, 1986 )* *Assesment could use qualitative or / and quantitive data, and could be formal ( e.g test )or informal ( e.g.obsetvasion ) ( Hoy & Gregg,1994 ).*

##### **b. Penilaian**

Penilaian ialah satu proses yang sistematik untuk mengumpul dan menganalisis data bagi menentukan sama ada sesuatu objektif yang telah ditetapkan itu telah tercapai (Gay 2006). Menurut Stufflebeam (1971): Penilaian adalah proses mengenalpasti, memperoleh dan menyediakan maklumat berguna bagi pertimbangan pilihan-pilihan keputusan berasaskan kepada sesuatu objektif pendidikan. Melibatkan tiga proses utama iaitu:

1. Menentukan ukuran

2. Menganalisis ukuran
3. Menyatakan nilai/ menginterpretasi ukuran.

### **c. Pentaksiran**

Pentaksiran merupakan sebahagian daripada proses pengajaran dan pembelajaran yang dijalankan secara berterusan untuk mengenalpasti kekuatan dan kelemahan murid, kemudian tindakan susulan diambil oleh guru untuk mengembangkan potensi murid ketahap yang maksimum (PPK 1997). Sementara bagi Airasian (2000); Nitko (2001); dan Bhasah (2003), pentaksiran merupakan proses pengumpulan maklumat tentang perkembangan dan kemajuan murid melalui pelbagai kaedah meliputi ujian bertulis, pemerhatian dan lisan yang digunakan untuk membuat keputusan tentang pengajaran guru dan pembelajaran murid. Hal ini diperkukuhkan oleh Abdul Zubir (2007), bahawa pentaksiran sewajarnya beraneka bentuk dan pelbagai cara pendekatannya selaras dengan penekanan memperkembangkan potensi murid secara menyeluruh dalam pelbagai aspek.

Pengujian, pengadilan, pengukuran, penilaian, diagnos adalah antara istilah yang digunakan dalam pendidikan yang merujuk kepada pentaksiran iaitu proses untuk mengenalpasti penguasaan kemahiran dan pengetahuan murid (Nitko 2001). Walau bagaimanapun, pentaksiran digunakan lebih menjurus berbanding dengan penilaian dan lebih luas berbanding pengukuran (Anderson, Boalles dan Murphy, 1975).

Pentaksiran merupakan proses yang berlaku terus menerus tanpa henti sepanjang hayat manusia, sama ada seperti proses pembelajaran yang melibatkan pengumpulan, penganalisan dan penyatuan maklumat ( Hoy & Gregg, 1994 ). Apabila kita menjalankan pentaksiran sebenarnya kita tidak mentaksir orang itu secara langsung. Kita hanyalah menilai konstruk / trait / fitrah yang wujud secara mujarrad dalam diri orang itu seperti keupayaan berbahasa, keupayaan berfikir, kepimpinan dan sebagainya.

Menurut Nitko (2001) pentaksiran ialah satu proses mendapatkan maklumat untuk membuat keputusan yang berhubung dengan murid, kurikulum, program dan polisi pendidikan. Maklumat yang dikumpul berkaitan dengan murid boleh membantu keputusan mengenai sejauhmanakah sasaran pembelajaran murid tercapai. Beliau juga menjelaskan pelbagai teknik boleh digunakan untuk mengumpul maklumat yang meliputi pemerhatian secara formal atau tidak formal, ujian kertas dan pensil, kerja rumah, latihan amali di makmal, projek, soalan lisan dan rekod murid.

Namun begitu bagi Rowntree (1987), pentaksiran berlaku apabila seseorang yang berhubung secara langsung atau tidak langsung dengan orang lain yang menyedari bahawa ia sedang mendapatkan dan mentafsirkan maklumat tentang pengetahuan dan kefahaman atau kebolehan dan sikap orang tersebut. Menurut Tindal dan Marston (1990), pentaksiran merupakan satu proses sistematik yang digunakan untuk mengumpul data yang boleh diperolehi melalui sumber maklumat menerusi; pemerhatian, temu bual dan ujian.

## **5. Model Pentaksiran dalam pengajaran dan pembelajaran**

Model pentaksiran yang hendak diamalkan dalam pengajaran dan pembelajaran hendaklah bermatlamat. Menurut Assessment Reform Group (ARG) (1999) Black & Wiliam (1998), pentaksiran mempunyai dua tunjang utama iaitu untuk memberi gred dan pelaporan iaitu menentukan status pembelajaran murid atau dikenali sebagai pentaksiran terhadap pembelajaran (*assessment of learning*) dan untuk menggalakkan pembelajaran atau dikenali sebagai pentaksiran untuk pembelajaran (*assessment for learning*). Bagi Stiggins (2002), ke dua-dua jenis pentaksiran ini sama-sama memainkan peranan yang penting di sekolah.

Pentaksiran terhadap pembelajaran biasanya dijalankan ketika peperiksaan penggal atau peperiksaan akhir setelah keseluruhan atau sebahagian besar topik pengajaran selesai disampaikan. Pentaksiran untuk pembelajaran pula berlaku ketika proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah sedang berlangsung. Mohamad Azhar (2006), menjelaskan bahawa proses pentaksiran untuk pembelajaran

ini digunakan untuk menggalakkan pembelajaran murid yang lebih baik. Dalam istilah lama pentaksiran ini dipanggil sebagai penilaian formatif. Menurut beliau lagi, ciri-ciri utama bagi pentaksiran ini ialah guru memaklumkan terlebih dahulu objektif pembelajaran sebelum proses pengajaran dijalankan (guru berkongsi objektif pembelajaran dengan murid) guru memberikan soalan lisan yang bermanfaat kepada murid, guru memberikan maklum balas yang berguna dan murid digalakkan untuk melakukan pentaksiran sendiri atau pentaksiran rakan sebaya.

Sementara Gallagher (2001) menekankan pentaksiran untuk pembelajaran perlu berlaku secara bersepadu (*embedded assessment*). Pentaksiran dilakukan secara seiring dan dipandu dengan proses pengajaran sehingga hampir semua aktiviti pengajaran boleh berfungsi sebagai aktiviti pentaksiran dan sebaliknya aktiviti pentaksiran boleh juga berfungsi sebagai aktiviti pengajaran. Menurut beliau lagi, pentaksiran ini dijalankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran dan biasanya menggunakan kaedah soalan lisan secara tidak formal mengikut keperluan pengajaran dan pembelajaran ketika itu.

Rumusan kajian ARG (1999), mencadangkan beberapa kriteria bagi membolehkan pentaksiran digunakan sebagai penggalak pembelajaran:

- a. Pentaksiran disebatikan dengan kukuh (*embedded*) malah menjadi bahagian yang penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran
- b. Objektif pembelajaran dikongsi bersama antara guru dan murid
- c. Matlamat pentaksiran hendaklah untuk membantu murid mengetahui dan mengenalpasti piawaian objektif pembelajaran yang menjadi matlamat bersama antara guru dan murid
- d. Melibatkan pentaksiran sendiri oleh murid
- e. Guru menyediakan maklum balas yang menggalakkan murid mengenal pasti apakah langkah pembelajaran seterusnya dan bagaimana melakukannya
- f. Guru-guru mesti yakin bahawa setiap kelemahan murid boleh diperbaiki
- g. Guru dan murid terlibat sama dalam menyemak dan mengambil tanggungjawab terhadap maklumat pentaksiran

## **6. Pentaksiran Holistik**

Usaha membangunkan modal insan dengan memberikan tumpuan kepada sistem nilai, aspek disiplin, sahsiah, akhlak dan jati diri murid adalah menjadi antara fokus dalam pelaksanaan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006 – 2010 (Kementerian Pelajaran Malaysia 2006). Untuk itu Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah menggariskan 6 teras strategik bagi melahirkan modal insan yang cemerlang, produktif dan kreatif ke arah membantu misi nasional menjadikan Malaysia sebuah negara maju. Teras ketiga dalam strategik tersebut ialah menyediakan sistem pentaksiran dan penilaian yang holistik (Kementerian Pelajaran Malaysia 2007). Justeru, Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) telah merencana tiga strategik perubahan (KPM 2006) iaitu menyediakan pentaksiran alternatif, mengkaji semula sistem pentaksiran berorientasikan peperiksaan dan memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian

Hasrat ini diperkukuhkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia dalam Rancangan Malaysia Kesembilan (RMK9) untuk merintis pendekatan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) serta mencuba untuk membangunkan kaedah baru pentaksiran yang mampu menggalakkan pembangunan keperibadian (*character building*) (Kementerian Pelajaran Malaysia 2006). Menteri Pelajaran Malaysia dalam perutusan tahun baru pada 4 Januari 2008 di Pusat Konvensyen Antarabangsa Putrajaya menyarankan agar Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) dirombak dan direformasi agar pentaksiran bersifat alternatif dan autentik bagi melahirkan murid yang benar-benar menguasai ilmu pengetahuan dan kemahiran, memiliki sahsiah, budi pekerti dan jati diri dapat dilaksanakan. Melalui pentaksiran ini bukan sahaja penguasaan murid dapat dilaporkan, malahan proses pembinaan modal insan dapat diteruskan.

Hal ini sejajar dengan perkembangan tranformasi pendidikan ke arah mewujudkan Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) yang berasaskan sekolah sepertimana yang dihasratkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia menjelang 2011 (Adi Badiozaman 2008). Menurut beliau lagi, pentaksiran akan menjadi lebih anjal dan terbuka, bentuk pelaporan yang lebih bersifat kualitatif selain kuantitatif

serta keseluruhan sistem yang lebih berfokus kepada membangunkan modal insan. Sistem penilaian sewajarnya tidak lagi tertumpu kepada akademik tetapi turut mentaksir penguasaan kemahiran, kecekapan dan tatalaku murid dalam aspek lain.

Bagi penambahbaikan sistem pentaksiran yang lebih holistik seperti yang dihasratkan oleh Kementerian Pendidikan, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025 telah dihasilkan dengan empat komponen dalam pentaksiran berasaskan sekolah:

- Pentaksiran sekolah - Merujuk ujian bertulis yang mengukur tahap penguasaan pembelajaran murid bagi sesuatu mata pelajaran. Soalan peperiksaan dan skema pemarkahan dibangunkan, ditadbir, diskor, dan dilaporkan oleh guru sekolah berdasarkan garis panduan yang ditetapkan oleh Lembaga Peperiksaan.
- Pentaksiran pusat - Merujuk ujian bertulis, tugas projek, atau ujian lisan (bagi mata pelajaran bahasa) yang mentaksir pembelajaran sesuatu mata pelajaran. Ujian ini, walau bagaimanapun, diperiksa oleh guru
- Pentaksiran psikometrik - Merujuk ujian aptitud dan inventori personaliti yang mentaksir kemahiran, minat, aptitud, sikap, dan personaliti. Ujian aptitud digunakan untuk menilai kebolehan semula jadi dan kebolehan diperoleh seperti kebolehan berfikir dan penyelesaian masalah. Inventori personaliti digunakan untuk mengenal pasti sifat peribadi dan ciri-ciri utama yang membentuk personaliti murid. LP membangunkan instrumen ini dan menyediakan panduan penggunaan. Walau bagaimanapun, sekolah tidak diwajibkan untuk menggunakan instrumen ini.
- Pentaksiran aktiviti jasmani, sukan, dan kokurikulum - Merujuk kepada pentaksiran prestasi murid dan penyertaan dalam aktiviti pendidikan jasmani dan kesihatan, sukan, badan beruniform, kelab, dan aktiviti lain yang ditaja pihak luar. Sekolah mempunyai kelonggaran untuk menentukan cara murid dinilai melalui prestasi dan penyertaan mereka dalam aktiviti ini.



Pentaksiran holistik perlu mengambil kira aspek pencapaian kognitif, afektif dan psikomotor dalam pelaksanaan sistem pendidikan di Negara ini. Kejayaan pelaksanaan pendidikan pada dasarnya melibatkan proses kognisi, metakognisi (kesedaran emosi dan jiwa), perubahan tingkah laku dalam diri seseorang dan penghayatan dalam konteks kehidupan sebenar. Murid perlu ditaksir mengenai aspek ilmu, iman, akhlak di samping ibadat khusus yang dihayati dalam kehidupan seharian

Anak-anak murid pada masa kini sebenarnya berada dalam dunia yang berlainan dengan apa yang kita duduki dahulu. Saidina Omar Al-Khatib pernah berkata “ Didiklah anak kamu satu dunia yang bukan menjadi dunia kamu” Apabila kita mendidik anak di satu dunia yang bukan menjadi dunia kita, bermakna kita juga mentaksir anak dengan teori dan kaedah yang tidak terdapat dalam dunia yang pernah dilalui. Oleh itu seharusnya para guru, ibu bapa perlu sentiasa memperkemaskan diri dan bersedia dengan perkembangan pesat dunia pentaksiran.

## **7. Pelaksanaan Pentaksiran Tingkahlaku Afektif**

Mentaksir perubahan dan perkembangan dalam domain afektif memang sukar untuk memastikan kebolehpercayaan berbanding dengan domain yang lain (Ali Ab.Ghani 2008). Apatah lagi untuk mengukur akhlak seseorang. Persoalan ini membawa kepada pembinaan skala-skala untuk mengukur domain afektif walaupun terdapat kritikan kemunasabahan dan kepentingan usaha untuk “*quantify*” akhlak seseorang (Azma 2006). Menurut Whaling (1995) kritikan mengukur domain afektif ini dapat disangkal memandangkan bahawa instrumen-instrumen psikologi yang lain juga mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan yang relatif. Menurutnya lagi kekuatan-kekuatan kuantitatif terletak pada kejelasan operasi dan keboleh ulangan oleh pengkaji-pengkaji lain.

Terdapat beberapa kaedah yang boleh digunakan untuk mengukur domain afektif seperti temuduga, ujian projek, laporan sendiri, introspeksi sendiri, pemerhatian naturalistik dan ujikaji (Spilka 2003). Namun begitu penggunaan soal selidik piawai (*standardized questionnaire*) adalah popular, ia dikatakan dapat

mengatasi kesukaran dalam memperoleh laporan sendiri yang terperinci dan penganalisaannya jika kaedah pemerhatian digunakan (Azma, 2006).

Menurut Abdul Zubir (2007), satu teknik mentaksir yang boleh digunakan untuk menilai domain afektif ialah melalui temubual berstruktur atau pun tidak berstruktur. Temu bual berstruktur dilakukan secara berseorangan dan ditadbir secara cermat untuk memastikan murid mempunyai peluang untuk menggambarkan sikap dan perasaan mereka terhadap persoalan yang dikemukakan. Temu bual tidak berstruktur adalah hampir sama dengan perbualan biasa dimana guru mengemukakan tajuk tertentu untuk murid bercakap. Dalam mana-mana carapun murid mesti menyedari bahawa tujuan temubual tersebut dan lebih baik jika ianya direkod atau dirakam secara audio atau video. Dalam temu bual tanpa struktur, murid kerap kali dibantu dalam melahirkan perasaan mereka.

Hakikatnya, tidak ada satu sistem atau teknik pentaksiran yang dapat menilai keseluruhan sistem pentaksiran (Adnan, 2002). Justru sistem penilaian yang baik seharusnya memasukkan ujian bertulis, peperiksaan pencapaian, hasil penulisan seperti karangan, tugas individu dan kumpulan, portfolio, ujian lisan, pemerhatian sendiri dan pemerhatian oleh guru dan pakar-pakar yang lain mengikut kesesuaian dengan kehendak kandungan kurikulum sesuatu mata pelajaran. Sistem pentaksiran yang adil untuk murid dan menguji semua aspek penguasaan, kebolehan serta nilai yang difikirkan penting adalah perlu dilihat lebih jauh lagi daripada yang biasa dilihat dalam bilik darjah. Sekalipun sistem penilaian yang sebegitu rupa bukan mudah atau murah untuk dibina, kualiti pentaksiran seperti ini adalah tinggi. Ianya akan sah dan tepat atau dipercayai dan yang terpenting ia akan memberi kesan dalam peningkatan prestasi murid.

Kebanyakan ujian yang dibuat dalam dunia pendidikan adalah berbentuk pentaksiran prestasi (Siti Rahayah 2008). Menurut beliau lagi, pentaksiran prestasi merupakan satu bentuk penaksiran yang berdasarkan kepada pemerhatian dan pengadilan. Bagi Adnan (2002), keberkesannya tidak hanya dilihat dari sudut kognatif sahaja tetapi keberkesanan dari sudut perubahan tingkah laku dan amalan murid. Mengikut Siti Rahayah (2008), penaksiran prestasi memerlukan penaksir

membuat pertimbangan tentang penataran murid terhadap pengetahuan, kemahiran dan ciri-ciri afektif mereka. Menurut beliau lagi, penaksiran prestasi biasanya dinilai oleh guru dan dibuat secara lisan. Guru perlu ada satu kriteria atau penskoran rubrik dan memerlukan pengawasan dan pemantauan. Prestasi seseorang individu boleh ditaksir secara (a) pemerhatian langsung, (b) analisis produk atau projek yang telah dibuat dan, (c) temuramah dengan individu lain.

## **8. Strategi Pelaksanaan Pentaksiran Holistik**

Bagi melaksanakan pentaksiran holistik, beberapa strategi perlu dilaksanakan agar ia tidak menimbulkan polimik dalam kalangan masyarakat. Antara yang perlu difikirkan:

1. Mewujudkan task force bagi menghasilkan model pelaksanaan pentaksiran holistik.
2. Melaksanakan model di beberapa buah sekolah sebagai perintis terlebih dahulu.
3. Latihan dan kursus berkaitan pentaksiran holistik perlu diberikan kepada para guru.
4. Pemantapan struktur pentadbiran dan organisasi di Kementerian Pendidikan yang mengikut keperluan pentaksiran holistik seperti kewujudan kelompok guru pakar yang betul-betul boleh memberi bimbingan yang berkesan.
5. Mengupaya Pejabat Pendidikan Daerah di seluruh negara agar mampu menjadi tempat rujuk dan pemain barisan hadapan dalam pelaksanaan pentaksiran holistik ini.
6. Bilangan murid dalam kelas sesuai dengan pelaksanaan pentaksiran holistik ini. Nisbah hanya wajar mengambil kira jumlah guru yang terlibat dalam sesi pembelajaran dan pengajaran (PdP) sahaja. Maka jumlah guru dan bilangan sekolah perlu ditambah mengikut keperluan lokaliti.
7. Sistem sokongan guru dalam melaksanakan pentaksiran holistik perlu dilengkapi terlebih dahulu bagi menjamin kelancaran pelaksanaannya.
8. Penerangan yang jelas dan menyeluruh kepada masyarakat khususnya melibatkan pihak PIBG demi mengelakkan kekeliruan dan percanggahan maklumat di setiap

peringkat pelaksanaan serta untuk memastikan aspirasi besar dari dasar ini benar-benar difahami oleh ibu-bapa.

9. Perlu mewujudkan mekanisme '*intrinsic motivation*' dan persekitaran yang menggalakan serta soleh.

## **9. Prospek Masa Depan**

Pentaksiran holistik yang disarankan mengambil kira bukan hanya bagi memenuhi hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan malah lebih kepada penyempurnaan kemenjadian murid. Antara lain:

1. Selari dengan pembangunan murid secara holistik yang menekankan pembangunan intelek, rohani, emosi, dan fizikal, seiring dengan pembinaan identiti nasional yang kukuh.
2. Penekanan kepada aspek pembangunan akhlak sejajar dengan falsafah pendidikan kebangsaan ke arah melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketerampilan, berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberikan sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran keluarga, masyarakat dan negara.
3. Bertepatan dengan matlamat pengutusan Rasul untuk menyempurnakan akhlak manusia

## **10. Penutup**

Pendidikan bukan semata-mata untuk melahirkan manusia robot, manusia cerdas tetapi tidak memiliki sifat insaniah yang bertakwa. Pendidikan yang dihasratkan adalah untuk memperkembangkan potensi insan secara menyeluruh dan bersepadu dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Kurikulum yang baik, pengajaran dan pembelajaran yang berkesan oleh guru dan murid, pentaksiran yang menyeluruh, kemudahan serta kelengkapan prasarana merupakan persiapan ke arah penyempurnaan hasrat tersebut.

## **11. Rujukan**

Abdul Zubir Hj Abdul Ghani. 2007. Pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah Di kalangan Guru Tingkatan Tiga. Tesis Ph.D Universiti Malaya.

Adi Badiozaman Tuah. 2008. *SPPK ganti UPSR 2011*. Wawancara Pengarah Lembaga Peperiksaan Malaysia. Utusan Online 21 November 2008.

Adnan Yusopp. 2002. Kurikulum baru Pendidikan Islam Kementerian Pendidikan Malaysia menghadapi era globalisasi. *Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 1)*. Kurikulum Bersepadu Pendidikan Islam menghadapi cabaran era globalisasi. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi. hlm. 1-9.

Ajmain @ Jimaain Safar. 2012. Pembinaan Instrumen Pentaksiran Akhlak Berasaskan Rakan Sebaya Pelajar Sekolah Menengah. Tesis Ph.D Universiti Kebangsaan Malaysia.

Ali Ab. Ghani. 2008. Membangun Modal Insan. Kertas kerja Utama *Konvensyen Nasional PIPP Kedua*. 24 -27 November 2008 di Institut Amunudin Baki Genting Highland Pahang. Anjuran Kementerian Pelajaran Malaysia.

Anderson, S.B., Boalles dan Murphy, R.T. 1975. *Encyclopedia of educational evaluation*. London: Jossey-Bass.

- Assessment Reform Group (ARG). 1999. *Assessment for Learning: Beyond the black box*. Cambridge England: University of Cambridge School of Education.
- Azhar Ahmad. 2006. Strategi Pembelajaran Pengaturan Kendiri Pendidikan Islam dan Penghayatan Akhlak Pelajar Sekolah Menengah. Tesis Ph.D Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azma Mahmood. 2006. Pengukuran Tahap Penghayatan Pendidikan Islam Pelajar-Pelajar Sekolah Menengah di Malaysia. Tesis Ph.D Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Bhasah Abu Bakar. 2003. *Asas Pengukuran Bilik Darjah*. Tanjung Malim: Quantum Books.
- El-Muhammady, M. ‘Uthman. 1987. *Islam: Peribadi, tarbiah dan Institusi*. Kelantan, Malaysia: Majlis Agama Islam Kelantan.
- Gay, L.R., Mills, G.E. & Airasian, P. 2006. *Educational Research*. Ed. ke-8. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Gallagher, J.D. 2001. *Classroom Assessment for Teachers*. Upper Saddle River. NJ: Merrill Prentice Hall.
- Hassan Langgulung. 1988. *Pendidikan Islam menghadapi abad ke 21*. Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Hassan Langgulung. 1995. *Pendidikan Islam dan peralihan paradigma*. Shah Alam: Hizbi.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2006. *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan*. Edisi Pelancaran.

Kementerian Pelajaran Malaysia. 2007. *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan. Rancangan Malaysia Ke-9. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.*

Kementerian Pelajaran Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 - 2025.* Edisi Pelancaran.

Lembaga Peperiksaan Malaysia. 2006. *Ke arah Pentaksiran Holistik: Pelaksanaan Sistem Pentaksiran Murid Musleh Dalam Pembangunan Akhlak.* Laporan Kajian oleh Pusat Pendidikan SRI-SMI Berhad. Kuala Lumpur.

Nik Azis Nik Pa. 1994. *Penghayatan Wawasan Pembangunan Negara.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Nitko A.J. 2001. *Educational assessment of students (3<sup>rd</sup>. ed)* University of Arizona, Merrill Prentice Hall: New Jersey

Noor Lela Bt Ahmad. 2008. *Amalan penerapan nilai murni guru perakaunan dalam pengajaran prinsip perakaunan.* Tesis Ph.D UKM

Siti Rahaya Ariffin. 2008. *Inovasi dalam pengukuran dan penilaian Pendidikan.* Bangi: Fakulti Pendidikan UKM.

Whaling, F. 2000. *Theory and method in religious studies: contemporary approaches to the study of religion.* Berlin: Mouton de Gruyter.

AMALAN PENTAKSIRAN DALAM KALANGAN PENSYARAH DI INSTITUT  
PENDIDIKAN GURU DI KUALA TERENGGANU

Yuslaini Yunus  
Jabatan Ilmu Pendidikan, IPGK Dato' Razali Ismail,  
Kuala Terengganu, Terengganu, Malaysia  
E-mail: [yuslaini@ipgmkdri.edu.my](mailto:yuslaini@ipgmkdri.edu.my)

Rahimah Embong  
Zaiton Mustafa  
Pusat Pengajian Tamadun dan Pendidikan Islam  
Fakulti Pengajian Kontemporari Islam,  
Universiti Sultan Zainal Abidin,  
Kuala Terengganu, Terengganu, Malaysia  
E-mail: [rahimahembong@unisza.edu.my](mailto:rahimahembong@unisza.edu.my)  
[zaiton@unisza.edu.my](mailto:zaiton@unisza.edu.my)

**ABSTRAK**

*Amalan pentaksiran bukan hanya berlaku setakat di peringkat sekolah malah ia turut menjadi agenda penting di institusi pengajian tinggi termasuk Institut Pendidikan Guru (IPG). Di peringkat sekolah, pelaksanaan Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) lebih menekankan kepada pendekatan pentaksiran untuk pembelajaran (assessment for learning) dan pentaksiran kepada pembelajaran (assessment to learning). Adalah dikhuatiri masalah akan timbul kerana kedua-dua pendekatan tersebut hanya berpusatkan guru sebagai pentaksir. Persoalannya, adakah Penilaian Berasaskan Sekolah (PBS) yang sedang dilaksanakan kepada beberapa mata pelajaran, mampu menyelesaikan isu tentang amalan pentaksiran dalam sistem pendidikan negara di Malaysia? Justeru, adalah perlu juga dikaji amalan pentaksiran di peringkat pendidikan guru bagi membantu menyelesaikan isu tersebut. Kajian ini adalah bertujuan untuk membuat tinjauan awal tentang amalan pentaksiran dalam kalangan pensyarah terhadap guru pelatih di sebuah IPG di Kuala Terengganu. Metodologi kajian bersifat kuantitatif dengan mengaplikasikan kaedah kajian lapangan. Teknik tinjauan dilaksanakan melalui instrumen borang soal selidik yang menggunakan skala Likert dan mengandungi 46 item yang dibahagikan kepada pengetahuan, amalan, dan sistem pentaksiran. Cronbach's Alpha menunjukkan nilai 0.906 yang menunjukkan kebolehpercayaan terhadap item soal selidik. Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa pensyarah mengamalkan pentaksiran seperti yang dikehendaki oleh IPG. Di samping itu, penyelidik turut menyarankan supaya latihan, bengkel dan input tentang pentaksiran perlu didedahkan kepada guru pelatih sejak dari awal kemasukan mereka ke IPG. Ini adalah kerana peranan IPG dalam melahirkan bakal guru yang berkemahiran dalam bidang pentaksiran adalah amat signifikan.*



*Kata kunci: amalan pentaksiran, pentaksiran, pendidikan guru, Institut Pendidikan Guru, Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS)*

## **1. Pengenalan**

Pentaksiran dalam bilik darjah adalah satu usaha yang kompleks yang bermaksud sesuatu yang berbeza kepada pelajar yang berbeza dan dalam situasi yang berbeza. (Earl, 2003). Pentaksiran disamakan dengan pengukuran, pengumpulan, analisis, sintesis dan interpretasi (Mohd Fadhil, 2010; Noor Azreen & Sulaiman, 2011; Babar, 2012) yang merujuk kepada perbuatan atau proses menentukan atau menganggarkan jumlah, takat atau tahap pembelajaran pelajar yang sering menggunakan ujian sebagai mediumnya. (Hargreaves, 1998; Esah, 2004). Pengukuran diri sendiri antara satu sama lain akan berlaku dengan merujuk kepada kriteria penandaan atau set yang telah ditetapkan. Menurut Earl (2003) pentaksiran merupakan sebahagian daripada proses pembelajaran yang membimbing dan merangsang pembelajaran selanjutnya. Kualiti pembelajaran ditentukan oleh kualiti amalan pentaksiran di dalam bilik darjah. (Babar, 2012). Ia perlu menyokong pembelajaran dan menyediakan panduan mengenai langkah seterusnya untuk menggalakkan pertumbuhan dan perkembangan pelajar (Wiliam, 2011). Pentaksiran dalam bilik darjah adalah untuk menilai secara formal kualiti sesuatu fenomena dalam pendidikan (Mohd Fadhil, 2010). Ia adalah bahagian yang paling sukar kerana sentiasa terperangkap antara pemantauan pembelajaran dan mengkategorikan pelajar (Earl, 2003).

## **2. Latar Belakang Kajian**

Sistem pentaksiran berkait rapat dengan matlamat yang hendak dicapai dalam pendidikan bagi memastikan para pelajar bergerak seiring dengan kemajuan teknologi (Abd Wahid & Yuszaida, 2010). Aspek-aspek yang berkaitan dengan sahsiah, akhlak, nilai murni, budi pekerti, penampilan diri, kekuatan jasmani, rohani, emosi dan sosial adalah sukar atau tidak mungkin dapat ditaksir sepenuhnya dengan peperiksaan. Kebelakangan ini isu tentang kualiti pendidik sering dipersoalkan. Mereka ini dikatakan tidak memiliki sifat, sikap dan personaliti dalam melahirkan pelajar yang komited (Sufean, 1996; Rohana *et al.* 2013). Oleh itu selaku institusi yang melahirkan

bakal guru, IPG perlu bertanggungjawab untuk menghasilkan graduan yang benar-benar berkualiti termasuk mahir dalam bidang pentaksiran. Mereka ini perlu dilatih untuk menjadi pentaksir di dalam bilik darjah yang sebenar dan bukan hanya semasa menjalani praktikum. Pendidik yang berkesan bukan hanya mementingkan pencapaian akademik dan peperiksaan tetapi mempunyai keazaman yang tinggi untuk melahirkan pelajar yang holistik seperti yang tersurat dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK).

### **3. Pernyataan Masalah**

Sistem pentaksiran di Institut Pendidikan Guru (IPG) menggunakan sistem pentaksiran semester yang dilakukan secara berterusan dalam suatu semester tersebut. Sistem semester menggalakkan pelajar mengulang kaji sepanjang masa dan akan menambahkan motivasi kerana mereka harus sentiasa tekun mengulang kaji pelajaran dan menggalakkan budaya pembelajaran sepanjang hayat. Sistem pentaksiran merupakan penanda aras terhadap kecemerlangan pelajar dan sesebuah institusi. Pada umumnya, kaedah pentaksiran pendidikan guru terbahagi kepada dua komponen, iaitu kerja kursus dan peperiksaan berpusat yang ditadbir oleh Institut Pendidikan Guru Malaysia (IPGM). Pentaksiran dilaksanakan secara formatif dan sumatif dalam pelbagai bentuk seperti pentaksiran berterusan, Ujian Akhir Kursus, peperiksaan berpusat dan penulisan akademik. Pentaksiran formatif dan sumatif ini banyak memberikan kelebihan kepada proses pengajaran dan pembelajaran. Walaupun isu-isu banyak menyentuh tentang amalan guru-guru sama ada di sekolah rendah atau menengah, namun selaku bakal guru yang akan bergelar pendidik, mereka ini akan menghadapi situasi yang sama sekiranya tidak diberi pendedahan dan latihan dari awal tentang amalan pentaksiran di dalam bilik darjah. Masalah ini juga turut berlaku di institusi pengajian tinggi. Masalah yang melibatkan rasa tidak puas hati terhadap maklum balas yang diterima (Clark, 2008) iaitu agak lewat dan tidak tepat pada masanya bagi mengetahui kemajuan mereka dalam sesuatu subjek (Lily *et al.* 2010), pemberian maklum balas berkenaan dengan prestasi yang tidak mencapai matlamat yang ditetapkan namun tiada bantuan bagaimana untuk mengatasi masalah tersebut (Timperley, 2011). Kajian menunjukkan bahawa kekurangan pemahaman pelajar

tentang peranan maklum balas yang baik dalam pembelajaran mereka semasa dan selepas, sebaliknya kepentingan dalam mengumpul tugas adalah amat ketara. Maklum balas bertulis kepada pentaksiran sumatif sentiasa tidak mencukupi untuk memberi sumbangan kepada pembelajaran pelajar (Lily *et al.* 2010).

"Format penulisan anda salah", "Isi yang anda berikan tidak mencukupi", "Anda perlu untuk mengkaji dengan lebih mendalam", "Tulisan anda adalah sangat bagus", "Good job". Secara tradisinya, menggunakan kenyataan seperti itu untuk menyatakan penerimaan atau penolakan prestasi kerja pelajar yang sebenarnya tidak menggambarkan prestasi yang menyeluruh tentang hasil tersebut (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Para pelajar memerlukan maklum balas yang terperinci untuk tugas, contoh tugas yang baik perlu diberikan (Black *et al.* 2004), mempelbagaikan kriteria pentaksiran, memberi komen untuk penambahbaikan, memberikan panduan pemarkahan tentang cara tugas dinilai, keraguan mengenai keadilan dan juga ketepatan (Earl, 2003), perlukan bimbingan untuk membuat tugas dan sebagainya merupakan di antara beberapa masalah yang telah dikenal pasti. Ini disokong oleh kajian Babar (2012) yang menjelaskan tentang penandaan tugas mengikut persepsi dan budi bicara sendiri tanpa mempunyai kriteria pentaksiran pelajar sebagai landasan. Pengetahuan dan kemahiran pelajar sentiasa ditaksir tetapi hanya untuk melaporkan pencapaian dan keputusan pengajaran sahaja (Klinger *et al.* 2012).

#### **4. Objektif Kajian**

Tujuan kajian ini adalah untuk meninjau tahap amalan pentaksiran pensyarah dari segi pengetahuan, amalan, sistem pentaksiran, latihan, sikap, masa dan beban yang dihadapi oleh pensyarah.

1. Mengetahui tahap pengetahuan dan kefahaman pensyarah tentang pentaksiran di IPG.
2. Mengenal pasti tahap amalan pentaksiran yang diamalkan oleh pensyarah di IPG.
3. Mengetahui persepsi pensyarah tentang sistem pentaksiran di IPG.

## 5. Sampel Kajian

Sampel kajian terdiri daripada 50 orang pensyarah di sebuah IPG sahaja yang terdiri daripada pelbagai jabatan.

## 6. Reka Bentuk Kajian

Reka bentuk kajian ini ialah kajian tinjauan kuantitatif yang menggunakan satu set borang soal selidik yang dibina sendiri oleh pengkaji. Borang soal selidik ini mempunyai 46 item yang dikategorikan kepada pengetahuan, amalan, sistem pentaksiran. Menggunakan skala Likert 5 mata dari (1) “Sangat Tidak Setuju” kepada (5) “Sangat Setuju”. Nilai Alpha-Cronbach adalah 0.906. Analisis dapatan kajian menunjukkan bahawa min yang diperoleh adalah tinggi dan sederhana. Ini berdasarkan kepada peratus skala min oleh Nugent, Sieppert & Hudson (2001) iaitu 3.33 hingga 5.00 (tinggi), 1.67 hingga 3.32 (sederhana) dan bawah 1.67 (rendah).

## 7. Dapatan Kajian

Berikut adalah dapatan kajian bagi item-item yang digunakan dalam borang soal selidik.

Jadual 1: Tahap pengetahuan dan kefahaman pensyarah

Item	Mean	Std. Dev.
<u>Pengetahuan</u>		
1. Saya faham maksud pentaksiran formatif dan sumatif	1.70	1.09
2. Saya tahu fungsi pentaksiran formatif dan sumatif dengan lebih mendalam	4.26	0.75
3. Saya faham maksud <i>assessment for learning</i> (pentaksiran untuk pembelajaran) <i>assessment as learning</i> (pentaksiran sebagai pembelajaran) dan <i>assessment of learning</i> (pentaksiran kepada pembelajaran)	3.88	1.02
4. Saya tahu dan faham prinsip-prinsip dan prosedur	4.18	0.74

pentaksiran yang dilaksanakan di IPG		
5. Saya tahu dan faham model pentaksiran yang digunakan di IPG	4.04	0.75
6. Pengetahuan dan kefahaman saya tentang pentaksiran di IPG perlu diperdalam lagi	4.14	1.06
7. Pemahaman saya bahawa penulisan refleksi dalam tugas merupakan hanya satu-satunya cara pelajar menilai diri sendiri	3.30	1.16
8. Pemahaman saya bahawa pelajar-pelajar memberi komen kepada rakan semasa pembentangan adalah satu-satunya cara mentaksir rakan sebaya	3.42	0.97
9. Saya tahu bagaimana <i>Independent Self Learning</i> (ISL) pelajar dinilai	3.10	0.99
10. Saya tahu tentang kepentingan pentaksiran formatif	4.16	0.68

Jadual 2: Tahap amalan pentaksiran pensyarah

Item	Mean	Std. Dev.
<u>Amalan</u>		
11. Saya hanya mentaksir pelajar melalui tugas kerja kursus projek sahaja	2.66	0.98
12. Saya melaksanakan pentaksiran berterusan ke atas pelajar misalnya melalui kuiz, ujian dan latihan untuk menguji pengetahuan pelajar	4.06	0.73
13. Saya menggunakan pelbagai strategi pedagogi untuk mentaksir pembelajaran pelajar	4.10	0.58
14. Saya memberi ujian, kuiz atau latihan kepada pelajar selepas seminggu tajuk baharu diajar	2.98	0.93
15. Setiap kali sebelum waktu pdp tamat, saya akan memberi peluang pelajar membuat refleksi terhadap pengajaran saya	3.34	0.84
16. Saya akan mengaitkan pembelajaran yang sedang berlaku kepada hasil pembelajaran	4.12	0.62
17. Saya memberitahu pelajar tentang pencapaian matlamat atau sasaran yang perlu dicapai	4.08	0.77
18. Semasa sesi penyoalan saya akan memilih pelajar untuk menjawab	3.00	1.27
19. Saya memberikan masa menunggu, supaya semua pelajar mempunyai peluang untuk berfikir sebelum menjawab soalan	4.12	0.68
20. Saya menggunakan jawapan yang salah untuk membina kefahaman dengan pelajar	3.32	0.81
21. Saya menggalakkan setiap pelajar menjawab soalan dan tidak perlu mengangkat tangan	3.80	0.72
22. Saya akan bergerak di sekitar kelas apabila menyoal pelajar	4.10	0.83

23. Saya memberi peluang kepada pelajar untuk berbincang dalam kumpulan/dengan rakan dalam usaha untuk merumuskan jawapan	4.50	0.50
24. Saya memberi maklum balas kepada pelajar berfokus kepada objektif pembelajaran	4.36	0.63
25. Saya memberi maklum balas terhadap tugas atau latihan pelajar menjurus kepada aspek khusus untuk peningkatan dan menyediakan panduan untuk penambahbaikan	4.28	0.53
26. Saya hanya menulis komen untuk penambahbaikan dengan menunjukkan langkah atau contoh berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan pada tugas atau latihan pelajar	3.76	0.68
27. Saya memberi peluang kepada pelajar untuk membaca dan menandakan kerja mereka sendiri berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan	2.56	1.16
28. Saya memberi peluang kepada pelajar-pelajar untuk mentaksir tugas atau latihan rakan mereka yang diadakan dalam bentuk kumpulan kecil atau berpasangan berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan	3.00	1.01
29. Saya memberikan skema pemarkahan atau rubrik pentaksiran sebagai kriteria yang jelas kepada pelajar-pelajar	2.88	1.13
30. Saya sentiasa meminta pelajar menghantar draf tugas beberapa kali untuk tujuan penambahbaikan sebelum menghantar tugas akhir	3.88	0.87
31. Saya telah memberikan penilaian yang adil kepada pelajar	4.44	0.57
32. Penilaian saya kepada pelajar adalah berdasarkan bukti-bukti pembelajaran yang dikumpul	4.22	0.70
33. Saya memulangkan semula tugas kerja kursus atau latihan pelajar berserta dengan komen yang terperinci	3.34	0.89
34. Saya sentiasa meminta pelajar merujuk kepada buku panduan kerja kursus edisi pelajar semasa melaksanakan tugas kerja kursus	3.82	1.08
35. Setiap aktiviti misalnya pembentangan atau tugas yang dilakukan oleh pelajar sepatutnya dinilai oleh rakan sebaya atau diri sendiri secara bertulis	3.48	0.95
36. Saya menunjukkan contoh tugas yang baik dan lemah kepada pelajar supaya mereka faham cara membuat tugas yang baik	3.68	0.76
37. Saya menggunakan pentaksiran atas talian kepada pelajar-pelajar	2.62	0.96
38. Saya membina rubrik pemarkahan bersama-	2.28	1.05

sama dengan pelajar		
39. Saya menilai pelajar melalui bukti-bukti pembelajaran yang dikumpul dalam portfolio	3.88	0.74

Jadual 3: Persepsi pensyarah terhadap sistem pentaksiran

Item	Mean	Std. Dev.
<u>Sistem Pentaksiran</u>		
40. Sistem pentaksiran di IPG memerlukan penstrukturan semula agar cara pentaksiran terhadap pelajar dapat dibuktikan dengan jelas	3.94	1.03
41. Pentaksiran di IPG masih lagi berpusatkan kepada peperiksaan akhir semester	3.10	1.16
42. Sistem pentaksiran yang lebih bersistematik diperlukan di IPG misalnya membentuk komponen-komponen kecil untuk memudahkan menilai pelajar	3.72	1.01
43. Pentaksiran yang dilaksanakan di IPG dapat memberi contoh yang baik kepada pelajar untuk melaksanakan SPPK semasa ke sekolah kelak	3.52	0.76
44. Satu panduan untuk melaksanakan sistem pentaksiran yang lebih mantap diperlukan	4.14	0.67
45. Subjek yang ditawarkan kepada pelajar pada setiap semester perlu dikurangkan agar pelajar lebih berfokus kepada pentaksiran tugas projek	3.08	0.92
46. <i>Assessment Performance</i> (Pentaksiran Prestasi/Kelakuan) perlu dijadikan satu pentaksiran yang berasingan	3.58	1.01

Analisis terhadap item pengetahuan iaitu pensyarah faham maksud pentaksiran formatif dan sumatif adalah sederhana (1.70%) namun mereka mengetahui fungsi pentaksiran formatif dan sumatif (4.26%), faham maksud *assessment for learning* (pentaksiran untuk pembelajaran) *assessment as learning* (pentaksiran sebagai pembelajaran) dan *assessment of learning* (pentaksiran kepada pembelajaran) (3.88%), tahu dan faham prinsip-prinsip dan prosedur pentaksiran yang dilaksanakan di IPG (4.18%), tahu dan faham model pentaksiran yang digunakan di IPG (4.04%). Walau pun begitu, para pensyarah berpendapat mereka masih memerlukan input yang mendalam tentang pentaksiran di IPG (4.14%). Pemahaman pensyarah bahawa

penulisan refleksi dalam tugas merupakan hanya satu-satunya cara pelajar menilai diri mereka sendiri (3.30%) dan pelajar-pelajar memberi komen kepada rakan semasa pembentangan adalah satu-satunya cara mentaksir rakan sebaya (3.42%). Pengetahuan pensyarah tentang bagaimana *Independent Self Learning* (ISL) pelajar dinilai adalah sederhana iaitu (3.10%), namun mereka tahu akan kepentingan pentaksiran formatif (4.16%) terhadap pelajar.

Bagi item amalan pula, para pensyarah mentaksir pelajar adalah melalui tugas kerja kursus projek sahaja (2.66%), melaksanakan pentaksiran berterusan misalnya mengadakan kuiz, ujian dan latihan untuk menguji pengetahuan pelajar (4.06%), menggunakan pelbagai strategi pedagogi untuk mentaksir pembelajaran pelajar (4.10%), namun amalan memberi ujian, kuiz atau latihan kepada pelajar selepas seminggu tajuk baharu diajar adalah sederhana (2.98%). Amalan memberi peluang kepada pelajar membuat refleksi terhadap pengajaran adalah (3.34%), mengaitkan pembelajaran dengan hasil pembelajaran (4.12%), memberitahu matlamat atau sasaran yang perlu dicapai (4.08%), amalan memilih pelajar untuk menjawab soalan adalah sederhana (3.00%), namun masa menunggu atau '*waiting time*' diberikan supaya pelajar mempunyai peluang untuk berfikir sebelum menjawab soalan. Amalan menggunakan jawapan yang salah bagi membina kefahaman pelajar adalah sederhana (3.32%), menggalakkan pelajar menjawab soalan tanpa perlu mengangkat tangan (3.80%), bergerak di sekitar bilik darjah apabila menyoal pelajar (4.10%), memberi peluang kepada pelajar untuk berbincang di dalam kumpulan atau dengan rakan bagi merumuskan jawapan (4.50%), memberi maklum balas kepada pelajar yang berfokus kepada objektif pembelajaran (4.36%), menyediakan panduan untuk penambahbaikan (4.28%), menulis komen dengan menunjukkan langkah atau contoh berdasarkan kriteria yang ditetapkan pada tugas (3.76%). Namun amalan memberi peluang kepada pelajar untuk membaca dan menandakan kerja mereka sendiri berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan adalah sederhana (2.56%) begitu juga dengan mentaksir tugas atau latihan rakan mereka (3.00%) dan memberikan skema pemarkahan atau rubrik pentaksiran (2.88%). Amalan pelajar menghantar draf tugas beberapa kali untuk tujuan penambahbaikan sebelum menghantar tugas akhir adalah (3.88%), penilaian yang adil telah diberikan kepada pelajar (4.44%), bukti-bukti pembelajaran yang dikumpul digunakan sebagai penilaian terhadap pelajar (4.22%), tugas kerja



kursus atau latihan pelajar berserta dengan komen terperinci dipulangkan semula (3.34%), meminta pelajar merujuk buku panduan kerja kursus edisi pelajar semasa melaksanakan tugas (3.82%), pembentangan atau tugas yang dilakukan oleh pelajar perlu dinilai oleh rakan sebaya atau diri sendiri secara bertulis (3.48%), menunjukkan contoh tugas yang baik dan lemah kepada pelajar supaya mereka faham untuk membuat tugas yang baik (3.68%). Namun amalan pentaksiran atas talian kepada pelajar adalah sederhana (2.62%) begitu juga dengan pembinaan rubrik pemarkahan bersama dengan pelajar (2.28%). Amalan mengumpul bukti pembelajaran dalam portfolio adalah (3.88%).

Bagi item sistem pentaksiran di IPG pula, satu penstrukturan yang baru diperlukan agar cara pentaksiran terhadap pelajar dapat dibuktikan dengan jelas (3.94%), ianya masih berpusatkan kepada peperiksaan akhir semester (3.10%), memerlukan sistem pentaksiran yang lebih bersistematik untuk memudahkan menilai pelajar (3.72%), para pensyarah juga berpendapat bahawa pentaksiran yang dilaksanakan di IPG dapat memberikan contoh yang baik kepada pelajar untuk ke sekolah kelak (3.52%), satu panduan diperlukan untuk melaksanakan sistem pentaksiran yang lebih mantap (4.14%), pengurangan subjek pada setiap semester diperlukan agar pelajar dapat memberi fokus kepada tugas projek (3.08%) dan pentaksiran prestasi atau 'Assessment Performance' dijadikan satu pentaksiran yang berasingan (3.58%).

## **8. Perbincangan Hasil Kajian**

Hasil dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap pengetahuan pensyarah adalah tinggi tentang sistem pentaksiran yang diamalkan di IPG. Namun begitu, tidak dapat dinafikan bahawa mereka juga masih kekurangan pengetahuan tentang bidang pentaksiran secara mendalam. Keseluruhan asas pengetahuan profesional bagi pendidik terdiri daripada pengetahuan, kemahiran, keyakinan, nilai dan sikap. Pernyataan ini disokong oleh pandangan khusus tentang pengetahuan dalam mana-mana bidang atau disiplin. (Turner- Bisset, 2009). Amalan pentaksiran pembelajaran yang melibatkan pengetahuan dan kemahiran amat diperlukan oleh pelajar masa kini dan yang diharapkan daripada mereka. Para pensyarah juga perlu mengenal pasti cara untuk meningkatkan pembelajaran pelajar mereka. Pemahaman sedia ada pelajar

dapat membina pengetahuan baru dan kemahiran yang sesuai dengan maklumat yang sesuai dapat disepadukan dengan mudah ke dalam amalan yang sedia ada. (Timperley, 2011). Kemahiran pentaksiran akan membantu mengetahui jika hasil pembelajaran telah dicapai. Mereka boleh menggunakan bentuk pentaksiran formal dan tidak formal untuk menjalankan pentaksiran berterusan. Keputusannya akan membantu pensyarah dalam perancangan untuk pengajaran yang berikutnya serta mengenal pasti pelajar yang memerlukan bimbingan.

Item amalan juga menunjukkan tahap amalan yang tinggi, tetapi terdapat juga tahap amalan yang sederhana misalnya amalan memberi ujian, kuiz atau latihan kepada pelajar selepas seminggu tajuk baru diajar, amalan menggunakan jawapan yang salah bagi membina kefahaman pelajar, amalan memberi peluang kepada pelajar untuk membaca dan menandakan kerja mereka sendiri berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan, begitu juga dengan mentaksir tugas atau latihan rakan mereka, memberikan skema pemarkahan atau rubrik pentaksiran, amalan pentaksiran atas talian kepada pelajar dan juga dengan pembinaan rubrik pemarkahan bersama dengan pelajar. Hasil dapatan kajian ini menunjukkan bahawa amalan pentaksiran sendiri dan rakan sebaya adalah di tahap yang sederhana. Seharusnya amalan ini perlu dititik beratkan kerana ia dapat menggalakkan pemikiran yang dikongsi bersama serta dapat mewujudkan transformasi dalam pembelajaran dan bukannya kepada gred. Mereka perlu bekerjasama sebagai satu pasukan atau kumpulan dan bukan hanya dalam kumpulan atau pasukan (Shepard, 2008) yang biasanya diamalkan di dalam pembentukan kumpulan. Black dan William (1998) menyatakan bahawa pelajar lebih berkebolehan untuk mengenal pasti kelemahan tugas rakan-rakannya berbanding kelemahan tugas sendiri dan memudahkan sesi soal jawab sesama mereka. (Black *et al.* 2004; Wiliam, 2007). Pentaksiran sendiri ini dapat mengaktifkan pelajar sebagai pemilik kepada pembelajaran mereka sendiri (Clark, 2008) dengan menggunakan metakognitif dan motivasi (Shepard, 2005) untuk mereflek pembelajaran sendiri, membangunkan strategi dan taktik pembelajaran sendiri. (Heritage, 2007; Noriati *et al.* 2010). Potensi pelajar-pelajar dapat dicungkil dengan sepenuhnya.

Pensyarah juga berpandangan bahawa sistem pentaksiran di IPG memerlukan satu penstrukturan yang baru agar cara pentaksiran terhadap pelajar dapat dibuktikan

dengan jelas, memerlukan sistem pentaksiran yang lebih bersistematik untuk memudahkan menilai pelajar, satu panduan diperlukan untuk melaksanakan sistem pentaksiran yang lebih mantap dan pentaksiran prestasi atau ‘Assessment Performance’ dijadikan satu pentaksiran yang berasingan.

Secara keseluruhannya tahap amalan pensyarah terhadap pentaksiran yang dilaksanakan di IPG adalah tinggi, namun amalan untuk memberi peluang kepada pelajar selaku pentaksir adalah sederhana.

## **9. Penutup**

Kesimpulannya, amalan pentaksiran pendidikan perlu diterapkan kepada pelajar-pelajar kerana mereka ini bakal guru yang bukan sahaja digilap melalui intelek sahaja, tetapi potensi yang ada dalam diri mereka perlu dikembangkan dengan sebaik mungkin. Jiwa sebagai seorang guru yang berperanan sebagai pentaksir perlu diterapkan seawal mereka di institut latihan guru dalam setiap subjek yang pelajari. Para pelajar di IPG perlu diberi pendedahan dengan aktiviti-aktiviti yang mampu melatih diri mereka menjadi seorang pentaksir yang baik. Oleh itu pengetahuan dan kemahiran dalam bidang pentaksiran ini adalah amat perlu dibekalkan kepada bakal guru supaya mereka mampu untuk melaksanakan pentaksiran dalam pelbagai situasi secara bijaksana.

## **10. Rujukan**

- Abd Wahid Mukhari & Yuszaida Yusof. (2010). Tahap Kefahaman Kriteria dan Masalah Guru Terhadap Penilaian dan Pentaksiran Kerja Kursus Kemahiran Hidup (KT) di Daerah Segamat, Johor. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia, [eprints.utm.my/10294/2/Yuszaida\\_Binti\\_Yusof.pdf](http://eprints.utm.my/10294/2/Yuszaida_Binti_Yusof.pdf). Dicetak 15 Jun 2013.
- Babar Khan. (2012). “Relationship between assessment and students’ learning”. *International Journal of Social Sciences and Education*. 2(1) January 2012, 576 – 588.

- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. & Wiliam, D. (2004). Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom. *Phi Delta Kappan*. **86**(1) September 2004: 9 – 21.
- Black, P., & Wiliam, D. 1998. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*. **80**(2): 139 – 152.
- Clark, I. (2008). Assessment is for Learning: Formative Assessment and Positive Learning Interactions. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*. **2**(1): 1 – 18.
- Earl, L. (2003). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximise Student Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Esah Sulaiman. (2004). *Pengenalan Pedagogi*. Johor Darul Ta'zim: Universiti Teknologi Malaysia.
- Hargreaves, E. (1998). "Assessment for learning? Thinking outside the (black) box". [eprints.ioe.ac.uk/2518/1/Hargreaves2005Assessment213.pdf](http://eprints.ioe.ac.uk/2518/1/Hargreaves2005Assessment213.pdf).
- Heritage, M. 2007. Formative Assessment: What Do Teachers Need to Know and Do?. *Phi Delta Kappan October 2007*. **89**(2): 1 – 8.
- Klinger, D., A., Shulha, L., A., Luce-Kapler, R. & Elliott, S. (2012). The Enabling Constraints of Building an Assessment Pedagogy: Engaging Pre-Service Teachers in a Professional Exploration of Current Conceptions of Classroom Assessment. *Spring No: 1/2012*. **1**(1): 1 – 33.
- Lily, J., Richter, U., M. & Rivera-Macias, B. (2010). Using Feedback to Promote Learning: Student and Tutor Perspectives. *Practitioner Research in Higher Education*. **4**(1): 30 – 40.
- Mohd Fadhil Ahmad. (2010). "Amalan pentaksiran pengajaran dan pembelajaran di Kolej Komuniti di negeri Johor". *MyTEDT10': Prosiding Seminar Transformasi Pendidikan Teknikal*. 3 – 4 November, 2010. Hotel Emerald Puteri, Sungai Petani, 152 – 159.
- Nicol, D. & MacFarlane-Dick, D. (2006). Rethinking Formative Assessment in HE: A Theoretical Model and Seven Principles of Good Feedback Practice. *Higher Education Academy Accessed (2006)*. **8**(i): 1 – 9.
- Noor Azreen Abd. Aziz & Sulaiman Yamin. (2011). "Pentaksiran alternatif: Menuju ke arah transformasi sistem pentaksiran di Malaysia". *CIE – TVT 2011: Prosiding Persidangan Kebangsaan Penyelidikan & Inovasi dalam Pendidikan & Latihan Teknik & Vokasional*. 16 – 17 November, 2011. Hotel Naza Talya Pulau Pinang, 616 – 623.

- Noriati A. Rashid, Boon Pong Ying, Sharifah Fakhriah Syed Ahmad & Zuraidah A. Majid. 2010. *Guru dan Cabaran Semasa*. Selangor Darul Ehsan: Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Nugent, W., Sieppert, J. & Hudson, W. (2001). *Practice Evaluation for the 21<sup>st</sup> Century*. Pacific Grove, CA: Brooks Cole.
- Rohana Hamzah, Tengku Norzani Tengku Ibrahim, Sarimah Ismail & Ros Eliana Ahmad Zuki. (2013). Pembangunan Jiwa Pendidik dalam Kalangan Bakal Pendidik. *Jurnal Teknologi*. **61**(1) 2013: 27 – 31.
- Sufean Hussin. (1996). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, Sistem dan Falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Shepard, L., A. 2005. Assessment to promote learning: Linking formative assessment to scaffolding. *Educational Leadership*. **63**(3): 66 – 70.
- Shepard, L., A. 2008. Literature Review Assessment for Learning. *Phi Delta Kappan*, [http://www.newton.k12.ia.us/administration/ed\\_service/2nd\\_Year/Session%203?AssessmentForLearningBrief.pdf](http://www.newton.k12.ia.us/administration/ed_service/2nd_Year/Session%203?AssessmentForLearningBrief.pdf). Dicetak pada 10 April 2013.
- Timperley, H. (2011). Using student assessment for professional learning: Focusing on students' outcomes to identify teachers' needs. *Paper No. 21 May 2011*: 1 – 34.
- Turner-Bisset, R. (2009). *Pengajaran Pakar*. Terj. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad.
- Wiliam, D. 2007. Changing classroom practice. *Educational Leadership December 2007/2008*. Volume **65**(4): 36 – 42.
- Wiliam, D. (2011). "What is assessment?". *Studies in Educational Evaluation*. 37(2011), 3 – 14.

## AMALAN PENGURUSAN SEKOLAH AGAMA RAKYAT DI MALAYSIA

Azrin Ab. Majid, Dr. Nor Raudah Hj Siren, Siti Jamiaah Binti Abdul Jalil, , Dr. Ilhaamie Abdul Ghani Azmi, Prof. Dato' Dr. Zulkifli Mohd Yusoff dan  
Roslan Mohamed  
Akademi Pengajian Islam  
Universiti Malaya

Dr Azizi Umar  
Pusat Pengajian Umum  
Universiti Kebangsaan Malaysia

Prof. Dr Badlihisam Mohd Nasir  
Fakulti Sejarah dan Ketamadunan Islam  
Universiti Teknologi Malaysia

### **ABSTRAK:**

*Sekolah Agama Rakyat atau SAR merupakan sebuah institusi pendidikan Islam yang berperanan terhadap pembangunan insan dalam kalangan rakyat Malaysia. Pertumbuhan SAR yang semakin pesat berkembang di seluruh negeri menunjukkan institusi ini mendapat sambutan yang baik. Malah, ini juga menunjukkan SAR menjadi keperluan kepada pendidikan Islam di negara ini. Namun, berlaku kepelbagaian dalam pengurusan SAR di setiap negeri, sehingga berlaku ketidakseimbangan pembangunan SAR di Malaysia. Oleh itu, kajian ini akan mengupas latar belakang SAR, kedudukan SAR dalam Undang-undang di Malaysia dan bagaimana pengurusan SAR dilaksanakan mengikut negeri-negeri. Metodologi yang digunakan bagi mendapat maklumat tersebut adalah melalui dokumentasi dan secara temu bual dengan organisasi di peringkat persekutuan dan kerajaan negeri yang terlibat dengan pengurusan SAR. Hasil kajian mendapati, SAR merupakan institusi pendidikan yang berasaskan kurikulum dinniyah yang diuruskan sepenuhnya oleh Jemaah Pengelola Sekolah dan ia bersifat persendirian atau swasta. Struktur pengurusan SAR pula berbeza mengikut negeri, ada yang dikelolakan oleh Jabatan Agama Islam Negeri, Jabatan Pendidikan Negeri, badan-badan NGO, Yayasan Islam dan persatuan-persatuan.*

## **1. Pengenalan**

Sekolah Agama Rakyat (SAR) telah lama bertapak di Tanah Melayu. Institusi ini bermula dengan institusi pondok yang diusahakan oleh tuan-tuan guru dengan bantuan masyarakat tempatan. Institusi ini terus berkembang dan permintaan terhadap SAR semakin meningkat dalam kalangan rakyat Malaysia berdasarkan penambahan jumlah SAR dan jumlah murid di setiap negeri. Permintaan yang meningkat ini adalah kerana kepercayaan dan keyakinan masyarakat terhadap institusi ini terutama sumbangannya bukan sahaja dari sudut akademik malah yang utama ialah dari aspek kerohanian dan sahsiah<sup>4</sup>.

Perkembangan yang memberangsangkan ini, membuka mata banyak pihak untuk memastikan SAR berkembang seiring dengan institusi pendidikan yang lain. Usaha ini bukan dilakukan oleh pihak kerajaan sahaja malah pihak swasta dan badan bukan kerajaan juga turut terlibat. Oleh sebab banyak pihak terlibat maka berlaku pertembungan kuasa antara kerajaan persekutuan dan kerajaan negeri, seterusnya menyebabkan ketidakseimbangan dan ketidakseragaman pengurusan SAR di setiap negeri. Walau bagaimanapun, secara umumnya, SAR berada di bawah kawalan Jabatan Agama Islam Negeri (JAIN) berdasarkan Enakmen Kawalan Sekolah-Sekolah Agama Negeri yang mengatakan sekolah-sekolah yang mengajar mata pelajaran agama hendaklah berdaftar dengan Jabatan Agama Islam Negeri (Azizi Umar, Penginstitusian Sekolah Menengah Agama Rakyat (SMAR) dalam Polisi Pendidikan Kebangsaan: Satu Kajian Kes di Kelantan, 2012).

## **2. Kedudukan Sekolah Agama Rakyat Menurut Undang-Undang Malaysia**

SUHAKAM (2012) dalam Perkara 26 (1) mengatakan setiap orang mempunyai hak kepada pendidikan. Pendidikan hendaklah diberikan percuma, sekurang-kurangnya pada peringkat awal dan asas. Pendidikan peringkat awal hendaklah diwajibkan manakala pendidikan teknikal serta profesional hendaklah disediakan untuk umum

---

<sup>4</sup> Dr Kamal Bin Ngadiman. (Temubual pada 18 September 2013). *Ketua Jabatan, Unit Pendidikan Islam, Jabatan Agama Islam Selangor*. Shah Alam.

dan pendidikan tinggi hendaklah mempunyai akses yang sama rata kepada semua orang atas dasar kebolehan. Perkara 26 (2) mengatakan pendidikan hendaklah ditujukan kepada perkembangan sepenuhnya ke atas keperibadian manusia dan ke arah memperkukuhkan lagi rasa hormat bagi hak-hak dan kebebasan asasi manusia, dengan memupuk persefahaman, toleransi dan persahabatan di kalangan semua negara bangsa atau kumpulan-kumpulan agama, dan hendaklah memajukan segala kegiatan Bangsa-bangsa Bersatu bagi tujuan memelihara keamanan dan Perkara 26 (3) mengatakan ibu bapa mempunyai hak terdahulu untuk memilih bentuk pendidikan yang akan diberikan kepada anak-anak mereka<sup>5</sup>.

Berdasarkan pengisytiharan hak asasi manusia sejagat yang digariskan oleh SUHAKAM tersebut, maka dalam konteks Malaysia, hak tersebut telah diselaraskan dengan Akta Pendidikan tahun 1996 bagi mewujudkan keselarasan dan pelaksanaannya.

Hak pendidikan Islam telah termaktub dalam Perlembagaan Persekutuan Perkara 3 Fasal (1) memperuntukkan bahawa *Ugama Islam ialah ugama bagi Persekutuan: tetapi ugama-ugama lain boleh diamalkan dengan aman dan damai di mana-mana bahagian persekutuan*<sup>6</sup>. Merujuk kepada peruntukan tersebut, ia memperkuatkan lagi hak-hak umat Islam dalam negara.

Hak-hak umat Islam dalam memperolehi pendidikan Islam pula telah diperuntukkan dalam Akta Pendidikan 1996;

1. Bab 10- Pengajaran Agama di Institusi Pendidikan Seksyen 50 (1) memperuntukkan, sesuatu institusi pendidikan yang terdapat **lima orang murid Islam atau lebih**, maka mereka hendaklah **diberikan pengajaran agama Islam** oleh guru yang diluluskan oleh **Pihak Berkuasa Negeri**.
2. Seksyen 52 pula memperuntukkan bantuan kewangan kepada institusi pendidikan Islam yang tidak ditubuh atau disenggarakan oleh Menteri atau

---

<sup>5</sup> SUHAKAM. (n.d.). *Hak Pendidikan Kanak-kanak*. Dokumentasi SUHAKAM.

<sup>6</sup> Akta Pendidikan 1996 (Akta 550), (2011) Peraturan-peraturan & Kaedah-kaedah Terpilih (hingga 1 Mac 2011), Petaling Jaya: International Law Book Services



Kerajaan Negeri. Tertakluk kepada apa-apa syarat dan batasan yang difikirkan oleh Menteri patut dikenakan, bantuan kewangan secara sumbangan boleh diberikan daripada wang yang diperuntukkan oleh Parlimen kepada sesuatu negeri dan sama ada yang merupakan suatu institusi pendidikan mengikut pengertian Akta ini atau bukan institusi pendidikan sedemikian, hanya kerana pengajaran di institusi itu adalah terbatas kepada pengajaran agama Islam semata-mata.

3. Jadual Mata Pelajaran Teras [Subseksyen 18(2)], Pendidikan Islam tersenarai dalam mata pelajaran teras di peringkat rendah dan menengah.

Mengikut Perlembagaan Malaysia dalam Perkara 3(2) juga mengatakan bahawa Pendidikan Islam dilihat dari sudut sejarahnya, diletakkan dalam hal ehwal agama Islam iaitu di bawah kuasa Raja-raja Melayu dan kuasa negeri-negeri;

*“Dalam tiap-tiap negeri melainkan negeri-negeri yang tidak mempunyai Raja, kedudukan Raja sebagai Ketua agama Islam dalam negerinya secara dan setakat mana yang diakui dan diisytiharkan oleh Perlembagaan Negeri itu, dan juga tertakluk kepada Perlembagaan Negeri itu, segala hak, keistimewaan, hak kedaulatan dan kuasa yang dinikmati olehnya sebagai Ketua Ugama Islam tidaklah tersentuh dan tercacat, tetapi dalam apa-apa perbuatan, amalan atau upacara yang telah dipersetujui oleh Majlis Raja-raja supaya meliputi seluruh Persekutuan, maka tiap-tiap orang Raja lain hendaklah atas sifat-sifatnya sebagai Ketua Ugama Islam membenarkan Yang di-Pertuan Agong mewakilinya.”*

Oleh kerana kuasa terhadap agama Islam berada dalam kuasa kerajaan negeri, maka pihak berkuasa agama negeri melalui badan perundangan negeri telah menggubal enakmen yang berkaitan dengan Pendidikan Islam. Secara amnya, dalam Enakmen Kawalan Sekolah-sekolah Agama Negeri telah memperuntukkan bahawa sekolah-sekolah yang mengajar mata pelajaran agama hendaklah berdaftar dengan Jabatan Agama Islam Negeri.

Walau bagaimanapun, perhubungan kuasa antara persekutuan dan negeri-negeri yang melibatkan polisi pendidikan terutama menyediakan pendidikan agama Islam kepada rakyat ditegaskan melalui Akta Pendidikan 1996 di bawah Seksyen 50 sebagaimana

disebut sebelum ini dan perkara yang disebut dalam Perlembagaan Persekutuan dalam Perkara 12(2);

*“Tiap-tiap kumpulan agama berhak menubuhkan dan menyenggara Institusi-institusi untuk pelajaran kanak-kanak dalam agama kumpulan itu sendiri, dan tidaklah boleh ada perbezaan semata-mata oleh sebab agama dalam mana-mana undang-undang berkaitan dengan institusi-institusi itu atau dalam pentadbiran mana-mana undang-undang itu; tetapi adalah sah bagi Persekutuan atau sesuatu Negeri menubuhkan atau menyenggara institusi Islam atau mengadakan atau membantu dalam mengadakan ajaran dalam agama Islam dan melakukan apa-apa perbelanjaan sebagaimana yang diperlu bagi maksud itu.”*

Lantaran itu, Tun Suffian (1990) menegaskan kerajaan pusat harus memikul tanggungjawab untuk memajukan dan membangunkan institusi pendidikan Islam di negara ini demi kepentingan pendidikan anak-anak<sup>7</sup>.

### **3. Pengurusan Sekolah Agama Di Malaysia**

Sekolah Agama Rakyat (SAR) di Malaysia diurus berdasarkan konsep yang diterjemah mengikut negeri masing-masing. Hal ini kerana kedudukannya di bawah kuasa kerajaan negeri. Walau bagaimanapun, kerajaan persekutuan tetap memainkan peranan bagi menjaga kemaslahatan SAR dalam memperkasakan sekolah agama di Malaysia.

#### **3.1 Jenis-jenis Sekolah Agama**

Pelbagai definisi diberikan oleh pihak yang berkaitan bagi menjelaskan ciri-ciri SAR. Namun, Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah mengkategorikan SAR berdasarkan definisi sekolah-sekolah agama yang terdapat di Malaysia. Menurut

---

<sup>7</sup> Azizi Umar. (2013). *Dasar, Polisi dan Undang-undang Sekolah Agama di Malaysia*. Dokumen belum diterbitkan.

Shamsul Shah (2013), terdapat lima jenis sekolah agama yang terdapat di Malaysia menurut KPM<sup>8</sup> iaitu:<sup>9</sup>

a) Sekolah Agama KPM

Institusi pendidikan agama yang ditubuh oleh KPM dan didaftarkan di bawah Akta Pendidikan 1996 dan ditadbir sepenuhnya oleh Kementerian Pendidikan Malaysia.

b) Sekolah Agama Negeri (SAN)

Institusi pendidikan agama yang ditubuh oleh pihak berkuasa agama negeri (Jabatan Agama Islam/ Majlis Agama Islam/ Yayasan Islam) dan didaftarkan di bawah Enakmen pengawalan Sekolah-sekolah Agama dan ditadbir sepenuhnya oleh pihak berkuasa agama negeri

c) Sekolah Agama Rakyat (SAR)

Institusi pendidikan agama yang ditubuh oleh masyarakat setempat atau individu dan didaftarkan di bawah Enakmen Pengawalan Sekolah Agama dan ditadbir sepenuhnya oleh Lembaga Pengelola Sekolah (LPS).

d) Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK)

SAN dan SAR yang berdaftar dengan KPM dan ditadbir secara bersama oleh LPS dan KPM berdasarkan MoU yang telah dipersetujui bersama.

e) Sekolah Agama Swasta (SAS)

Institusi pendidikan agama yang ditubuh oleh syarikat atau organisasi dan didaftarkan di bawah Enakmen pengawalan Sekolah Agama dan di bawah Akta Pendidikan, dan ditadbir sepenuhnya oleh LPS yang dilantik oleh syarikat atau organisasi berkaitan

---

<sup>8</sup> Syamsul Shah Bin Tarjo. (Temubual pada 9 September 2013). *Ketua Sektor Kemajuan Sekolah Agama, Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pendidikan Malaysia*. KPM, Cyberjaya.

<sup>9</sup> Rujuk juga dalam Dokumentasi BPI KPM : *PENGURUSAN SEKOLAH AGAMA DI MALAYSIA*.

Pembahagian definisi sekolah agama oleh pihak KPM ini bertujuan untuk pengkategorian bagi tadbir urus dan pengagihan dana bantuan yang bersesuaian mengikut jenis sekolah.

### 3.2 Kepelbagaian definisi Sekolah Agama Rakyat

Melalui kajian ini, aspek yang utama dikenalpasti adalah pendefinisian SAR itu sendiri. Terdapat perbezaan dalam mendefinisikan atau menentukan ciri-ciri SAR mengikut negeri malah mengikut agensi-agensi yang berkaitan. Jabatan Agama Islam Selangor (JAIS) telah mentafsirkan sekolah agama yang berada selain di bawah pengurusan dan pentadbiran JAIS disebut sekolah agama swasta, iaitu sekolah persendirian atau ditubuhkan oleh organisasi seperti ABIM, JIM dan HALUAN dan SAR yang ada adalah SAR KAFA sahaja (Dr Mohd Kamal, Temubual pada 18 September 2013). Di Kedah pula, HESA telah menyenaraikan pondok umumi sebagai sebahagian daripada SAR juga<sup>10</sup>. Di Perak pula, semua SAS adalah SAR<sup>11</sup>.

Kesan daripada perbezaan pendefinisian dan penetapan ciri-ciri SAR tersebut maka berlaku kerumitan dalam menyelaraskan pengurusan SAR di Malaysia terutama berkaitan pengagihan peruntukan atau bantuan daripada pihak kerajaan pusat. Hal ini kerana segala maklumat mengenai SAR diperolehi melalui JAIN.

### 3.3 Pengurusan SAR Oleh Kerajaan Persekutuan

Dua badan utama yang menjaga hal ehwal SAR di peringkat persekutuan ialah Jabatan Kemajuan Islam Malaysia (JAKIM) dan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM).

#### **a) Jabatan Kemajuan Islam (JAKIM)**

Jabatan Kemajuan Islam (JAKIM) sebagai sebuah organisasi yang bertanggungjawab menjaga dan membangunkan hal ehwal agama Islam di Malaysia turut terlibat dalam menjaga hal-hal berkaitan pembangunan SAR yang diletakkan di bawah Bahagian

---

<sup>10</sup> Hal Ehwal Sekolah Agama (HESA)

<sup>11</sup> Agus Lokman Bin Sulam. (Temubual pada 10 September 2013). *Setiausaha PPSR*. di Hotel Seri Malaysia Kuala Kangsar, Perak.

Kemajuan Islam. Menurut Azizan (2013), Bahagian Kemajuan Islam sebelum ini dikenali sebagai Bahagian Pembangunan Pendidikan Islam dan Urusetia LEPAI<sup>12</sup>. Ia ditubuhkan oleh Majlis Raja-raja pada Mesyuarat Majlis Kali ke 126 pada 24 Februari 1983. Antara fungsi bahagian ini yang berkaitan SAR ialah,

- i. meningkatkan kualiti pendidikan dari aspek latihan, pengajaran dan pembelajaran (P&P) KAFA dan Sekolah-sekolah Agama Negeri dan Rakyat melalui penyelarasan yang berkesan,
- ii. Meningkatkan kualiti pengurusan dan pentadbiran KAFA dan Sekolah-sekolah Agama Negeri dan Rakyat seluruh negara,
- iii. Menyedia dan menyelaraskan Kurikulum dan Ko-kurikulum KAFA dan Sekolah Agama Negeri dan Rakyat,
- iv. Mengendalikan peperiksaan, penilaian dan pengiktirafan bagi pendidikan KAFA dan Sekolah Agama Negeri dan Rakyat,
- v. Menyedia dan menyelaraskan buku sumber KAFA dan Sekolah Agama Negeri dan Rakyat,
- vi. Menyelaraskan Enakmen Pengawalan Sekolah-sekolah Agama Islam seluruh Negara, dan
- vii. Melaksana tugas-tugas keurusetiaan LEPAI.

Modus operandi Lembaga Penasihat Penyelarasan Pelajaran dan Pendidikan Agama Islam (LEPAI) adalah sebagai lembaga yang berfungsi untuk menyelaraskan pelajaran dan pendidikan agama Islam di sekolah agama negeri dan sekolah agama rakyat di seluruh negara. Ini meliputi fungsi LEPAI dalam menyalurkan bantuan, pemberian serta subsidi dan mengadakan latihan perguruan bagi guru-guru agama yang mengajar di sekolah-sekolah tersebut. Di samping membuat kajian-kajian atau syor yang perlu, LEPAI turut memberi perkhidmatan nasihat kepada Jabatan-jabatan Agama Islam Negeri mengenai berbagai aspek pelajaran dan pendidikan Islam bagi sekolah-sekolah tersebut. Semua ini dilakukan bersesuaian dengan tanggungjawab LEPAI untuk

---

<sup>12</sup> Azizan Muhammad. (Temubual pada 9 September 2013). *Ketua Penolong Pengarah, Bahagian Pendidikan Islam, JAKIM*. JAKIM, Putrajaya.

meninggikan mutu pelajaran dan pendidikan agama Islam di sekolah-sekolah berkaitan.<sup>13</sup>

### **b) Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM)**

Menurut Shamsul Shah (2013), Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pula telah menubuhkan Bahagian Pendidikan Islam (BPI) bagi memperkasakan Pendidikan Islam, bahasa Arab, Institusi pendidikan Agama dan Dakwah. Salah satu fungsi utama BPI yang berkaitan dengan SAR adalah merancang, menyelaras, mengurus dan menilai bantuan perolehan program Pendidikan Islam dan bantuan Kewangan kepada SAR dan SAR KAFA<sup>14</sup>.

Pada mulanya, BPI dikenali sebagai Jabatan Pendidikan Islam dan Moral (JAPIM). Pada peringkat awalnya, JAPIM merupakan sebuah unit di bawah Bahagian Sekolah-sekolah KPM bagi menguruskan bantuan kepada SAR dan pengurusan guru-guru agama yang baru diambilalih yang diuruskan oleh Unit Pelajaran Agama. Pada tahun 1973, Unit Pelajaran Agama dinaiktaraf menjadi Bahagian Pelajaran Agama dengan diketuai oleh seorang pengarah. Kemudian, nama Bahagian Pelajaran Agama ditukar kepada BPI pada tahun 1983 sehingga 1995. Seterusnya, BPI dinaik taraf kepada Jabatan Pendidikan Islam dan Moral (JAPIM) dengan menambah bidang tugas iaitu bagi mengendalikan mata pelajaran moral. Namun, apabila berlakunya penstrukturan semula KPM, JAPIM ditukar kembali kepada Bahagian Pendidikan Islam (BPI) dan diletakkan di bawah Sektor Operasi Pendidikan<sup>15</sup>.

Kedudukan Bahagian Pendidikan Islam di bawah pentadbiran KPM yang bertanggungjawab ke atas pengurusan dan kemajuan SAR dan sekolah agama di Malaysia meliputi operasi, khidmat pengurusan, pembangunan pendidikan, kemajuan sekolah, penyelarasan bantuan, dakwah dan kepimpinan dan pembangunan nilai dan akhlak.

---

<sup>13</sup> Rujuk juga Dokumentasi JAKIM: *Peraturan LEPAI*.

<sup>14</sup> Op.cit, Syamsul Shah Bin Tarjo, Rujuk juga dalam Portal Rasmi Bahagian Pendidikan Islam Kementerian Pelajaran Malaysia (BPI) : [www.bpi.edu.my/index.php/info-bpi/fungsi-utama?tmpl=component&print=1&page](http://www.bpi.edu.my/index.php/info-bpi/fungsi-utama?tmpl=component&print=1&page) (24/09/2013).

<sup>15</sup> Op.cit, Syamsul Shah Bin Tarjo

### 3.4 Pengurusan SAR Kerajaan Negeri

Di Malaysia, negeri-negeri yang memiliki SAR yang diurus tadbir oleh Kerajaan Negeri masing-masing di bawah pengurusan JAIN dan MAIN yang memperuntukkan kuasa sultan sebagai ketua agama. Bagi negeri-negeri yang tidak memiliki sultan, ketua agama negeri pula ialah Yang Dipertuan Agong.

#### **a) Jabatan Agama Islam Negeri (JAIN)**

Berdasarkan undang-undang, SAR diwajibkan mendaftar di Jabatan Agama Islam Negeri (JAIN). Tujuan pendaftaran dilakukan ialah untuk simpanan data dan pemantauan bagi memastikan kurikulum yang disediakan oleh pihak sekolah berlandaskan ajaran Islam yang sebenar. Oleh itu, secara tidak langsung, JAIN berperanan dalam pengurusan SAR. Hal ini juga bersesuaian dengan fungsi JAIN iaitu menjaga hal ehwal agama dan bertanggungjawab dalam usaha membangunkan Islam di negeri masing-masing. Pengurusan SAR di JAIN biasanya diletakkan di bawah bahagian/unit pendidikan. Walau bagaimanapun, terdapat JAIN yang mengkategorikan SAR sebagai Sekolah Agama Swasta (SAS). Oleh itu, data SAR dan SAS digabungkan menjadi satu jenis sekolah iaitu SAS.

Di samping itu, sebahagian JAIN juga menjadi saluran bagi pihak Kerajaan Negeri menyalurkan dana bantuan kepada SAR. Mereka bertanggungjawab menguruskan data dan maklumat tentang SAR bagi memudahkan Kerajaan Negeri (KN) mengagihkan bantuan kepada SAR yang berdaftar. Dana bantuan kewangan diberi sama ada dalam bentuk bantuan *one-off* atau dalam bentuk bantuan perkapita. Terdapat juga bantuan dalam bentuk pembangunan prasarana dan buku teks.

Sebahagian JAIN juga turut menguruskan latihan guru-guru SAR bagi tujuan membantu guru-guru SAR yang tidak memiliki latihan ikhtisas mendapatkan ilmu dan kemahiran pengajaran. Antara latihan-latihan yang dianjurkan oleh JAIN ialah Kursus Asas Pendidikan serta Pengajaran dan Pembelajaran, Kursus Sukatan I'dadi/Thanawi, Kursus Lompatan Saujana, Kursus Kepimpinan Pendidikan, Kursus Pengurusan Disiplin dan pelbagai lagi<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Mohamad Nasar Bin Kurdi. (Temubual pada 10 September 2013). *Ketua Penolong Pengarah JAIPK*. Hotel Seri Malaysia, Kuala Kangsar, Perak. Rujuk juga dalam Dokumentasi Bahagian Pendidikan Jabatan Agama Islam Perak: *Analisis Kursus/Latihan Guru Sekolah Agama Perak 2013*.

Bil	Negeri	JAIN	Bahagian	Fungsi
1	Selangor	Jabatan Agama Islam Selangor (JAIS)	Bahagian Pendidikan Islam	Pendaftaran Pemantauan
2	Kuala Lumpur	Jabatan Agama Islam Wilayah Persekutuan (JAWI)	Bahagian Pelajaran	Pendaftaran Pemantauan
3	Johor	Jabatan Agama Islam Johor (JAIJ)	Bahagian Pendidikan Agama	Pendaftaran Pemantauan
4	Negeri Sembilan	Jabatan Hal Ehwal Agama Islam Negeri Sembilan (JHEAINS)	Bahagian Pelajaran	Pendaftaran Pemantauan
5	Pahang	Jabatan Agama Islam Pahang (JAIP)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan Pengurusan Bantuan Latihan guru
6	Melaka	Jabatan Agama Islam Melaka (JAIM)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
7	Perak	Jabatan Agama Islam Negeri Perak (JAIPk)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan Pengurusan Bantuan Latihan guru
8	Kedah	Jabatan Hal Ehwal Agama Islam Negeri Kedah	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
9	Terengganu	Jabatan Hal Ehwal Islam Terengganu (JHEAT)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan Pengurusan Bantuan



10	Kelantan	Jabatan Agama Hal Ehwal Agama Islam Kelantan (JHEAIK)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
11	Pulau Pinang	Jabatan Agama Islam Pulau Pinang (JHEAIPP)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
12	Perlis	Jabatan Hal Ehwal Agama Islam Perlis (JAIPS)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
13	Sabah	Jabatan Hal Ehwal Agama Islam Negeri Sabah (JHEAINS)	Bahagian Pendidikan	Pendaftaran Pemantauan
14	Sarawak	Jabatan Agama Islam Sarawak (JAIS)	Bahagian Pengukuhan Pendidikan Islam	Pendaftaran Pemantauan

Jadual 1: Pengurusan SAR di Setiap Negeri

Jadual 1 di atas menjelaskan fungsi setiap JAIN yang bertanggungjawab ke atas pengurusan SAR dan fungsi masing-masing dalam membantu kemajuan dan perkembangan SAR di negeri masing-masing. Dari Jadual 1 di atas, hanya JAIP<sup>17</sup> dan JAIPk<sup>18</sup> sahaja melaksanakan latihan untuk guru-guru SAR dan menguruskan bantuan kepada SAR, manakala JHEAT hanya menguruskan bantuan setelah bergabung dengan Majlis Agama Islam dan Adat Istiadat Terengganu (MAIDAM) yang berkuatkuasa pada tahun 2014<sup>19</sup>. JAIN bagi negeri-negeri lain hanya menguruskan pendaftaran dan pemantauan sahaja ke atas SAR.

#### **b) Jabatan Pendidikan Negeri (JPN)**

Selain daripada JAIN, terdapat sebahagian Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) yang turut terlibat dalam pengurusan SAR. JPN yang terbabit berfungsi sebagai pengurus

<sup>17</sup> Ustaz Lebai Idris bin Ali, Temubual pada 21 Oktober 2013, Pegawai Khas, Jabatan Agama Islam Pahang

<sup>18</sup> Ustaz Musanif bin Mohd Noh, Temubual pada 11 September 2013, Jabatan Agama Islam Perak

<sup>19</sup> Ustaz Suhairulmizam bin Ghazali, Temubual pada 26 September 2013

maklumat dan data SAR yang berdaftar dengan JAIN bagi tujuan untuk menyalurkan bantuan sama ada dalam bentuk kewangan atau buku teks bagi pihak KPM.

**c) Majlis Agama Islam Negeri (MAIN)**

MAIN berfungsi sebagai institusi yang bertanggungjawab menyalurkan bantuan kepada SAR. Sumber bantuan adalah daripada dana zakat negeri. Bantuan disalurkan berdasarkan permohonan yang diajukan oleh pihak SAR kepada pihak MAIN dan kadar bantuan adalah berbeza mengikut negeri dan SAR itu sendiri<sup>20</sup>.

**d) Yayasan Kerajaan Negeri**

Bagi sesetengah negeri, pengurusan SAR diletakkan di bawah Yayasan Kerajaan Negeri. Satu-satunya negeri yang menggunakan Yayasan untuk menguruskan SAR ialah Yayasan Islam Kelantan (YIK). Menurut Wan Roslan (2013), YIK asalnya ditubuhkan pada 1 Januari 1974 sebagai sebuah agensi kerajaan Negeri Kelantan yang bertanggungjawab melaksanakan aktiviti-aktiviti pendidikan Islam dan pengajian bahasa Arab dalam kalangan penduduk negeri. YIK telah melalui pelbagai sejarah dalam membangunkan pendidikan Islam di Kelantan. Pernah dikenali sebagai Jabatan Sekolah-sekolah Agama (JASA) pada 1974 dan kemudian berada di bawah Yayasan Pelajaran Islam Negeri Kelantan (YPINK) pada 1978. Kemudian Pada 1 Mac 1983 YPINK dipinda dengan dinamakan sebagai Yayasan Islam Kelantan (YIK)<sup>21</sup>.

YIK bertanggungjawab mentadbir dan mengurus berkaitan:

- i. Sekolah-sekolah Menengah Agama/ Arab seluruh Negeri Kelantan.
- ii. Pusat Bahasa Arab Nilam Puri.
- iii. Pusat Pengajian Pondok, Telong Kandis, Bachok.
- iv. Tadika Tengku Anis, Kampung Sireh, Kota Bharu.
- v. Kewangan untuk pengurusan dan pembangunan.

Di Selangor, Yayasan Pendidikan Islam Selangor (YAPIS) ditubuhkan di bawah kerajaan negeri bertujuan untuk menyalurkan dana sokongan kepada institusi pendidikan di negeri Selangor dalam pembangunan modal insan dan kemajuan ekonomi di samping meneruskan bantuan dari kerajaan negeri dan Jabatan Agama

---

<sup>20</sup> Op.cit, Musanif Bin Mohd Noh.

<sup>21</sup> Wan Roslan bin Wan Hamat, Ketua Unit Sekolah, Yayasan Islam Kelantan, Temubual pada 3 Julai 2013

Islam Selangor. YAPIS juga berfungsi sebagai sebuah badan yang akan membela nasib SAR, Maahad Tahfiz dan sekolah pondok di seluruh negeri Selangor<sup>22</sup>.

**e) Pengurusan SAR Badan-badan bukan kerajaan (NGO)**

Selain daripada badan kerajaan, terdapat juga badan bukan kerajaan (NGO) yang bergerak aktif dalam usaha memperkasa, menyatukan dan membela nasib SAR.

**i. Pertubuhan Pendokong Sekolah Agama Rakyat (PPSR)**

PPSR menggabungkan 15 buah SAR dan ahli-ahlinya terdiri dari kalangan guru-guru SAR negeri Perak. Ditubuhkan pada tahun 1994 dan merupakan pertubuhan yang aktif bergerak dalam pendidikan Islam dan mempertahankan sistem pendidikan SAR di Perak. Sistem pendidikan SAR yang dimaksudkan meliputi sistem persekolahan sekolah rendah agama rakyat (SRAR), sistem persekolahan sekolah rendah agama sepenuh masa, sistem persekolahan sekolah menengah agama rakyat (SMAR) dan sistem pengajian pondok tradisional serta pengajian tahfiz.

Menurut Encik Agus (2013), antara matlamat PPSR dalam memperjuangkan sekolah agama adalah untuk menyatukan Pentadbir Hal Ehwal Agama Islam Perak, Pentadbir Sekolah-Sekolah Agama Rakyat, guru-guru dan kakitangan sekolah-sekolah agama rakyat di Negeri Perak dalam sebuah persatuan yang berperlembagaan. Selain daripada itu, PPSR juga berusaha membantu menjayakan dasar Pendidikan Islam dan pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum dan memperjuangkan kebajikan sekolah agama rakyat<sup>23</sup>.

**ii. Hal Ehwal Sekolah Agama (HESA), Kedah**

HESA telah ditubuhkan pada 2 April 2008 sebagai Jawatankuasa yang berperanan sebagai pengurus kebajikan dan penghubung di antara pentadbir sekolah agama yang tidak berdaftar dan tidak menerima sebarang bantuan daripada Kerajaan Negeri Kedah. HESA secara rasmi telah berdaftar pada 2 Jun 2010 sebagai sebuah Pertubuhan Bukan Kerajaan (NGO) melalui Ikatan Amanah. Kemudian telah mendapat kelulusan pendaftar pertubuhan (ROS) pada 20 Disember 2011.

---

<sup>22</sup> Selangorku. (15 April 2013). *Buletin* 13. <http://www.selangorku.com/?p=25827>.

<sup>23</sup> Op.cit, Ustaz Agus Lokman bin Sulam

Penubuhannya membawa misi untuk menyatupadu dan menjaga kebajikan sekolah/ institusi pendidikan Agama yang berdaftar di bawah HESA sama ada dari sudut Pengurusan Pentadbiran, Kewangan, Sumber Manusia dan Pembangunan Insan<sup>24</sup>.

Menurut Timbalan Pengerusinya, Encik Ahmad Ismail (2013), objektif penubuhan HESA adalah untuk menghimpunkan sekolah/ institusi pendidikan agama di Negeri Kedah bagi mengeratkan silaturahim antara satu sama lain, menganjurkan sebarang aktiviti kebajikan, sukan, kesenian, kursus, seminar kepada pentadbir, guru dan pelajar sekolah/ institusi pendidikan agama di negeri Kedah, menjadi tempat rujukan/ aduan kepada sebarang permasalahan yang dihadapi oleh sekolah/ institusi pendidikan agama yang bernaung di bawahnya, memantau perkembangan dan keperluan semasa semua sekolah/ institusi pendidikan agama yang bernaung di bawahnya, dan mengusahakan sumbangan dan dana kepada semua sekolah/ institusi pendidikan agama yang bernaung di bawahnya.

Setakat ini institusi yang berdaftar di bawah HESA adalah sebanyak 71 buah yang terdiri daripada sekolah rendah Islam, sekolah menengah Islam, maahad tahfiz, sekolah pondok, pondok umumi, sekolah pemulihan dan sekolah integrasi.

#### **4. Pelaksanaan Pengurusan Sekolah Agama Rakyat**

SAR merupakan institusi pendidikan Islam yang memainkan peranan penting dalam usaha melahirkan modal insan negara. Keberadaan SAR dalam lipatan sejarah negara sejak sebelum merdeka lagi merupakan penyumbang kepada keutuhan dan pengisian dalam mempertahankan agama Islam sebagai agama rasmi negara Malaysia. Lantaran itu, proses pengurusannya perlu dilaksanakan sesuai dengan enakmen negeri dan Akta Pendidikan 1996 agar penyelarasan pengurusan dan bantuan dapat disalurkan dengan berkesan.

##### **a) Pendaftaran**

Berdasarkan Enakmen Pengawalan Sekolah Agama, setiap sekolah agama perlu didaftarkan di bawah JAIN. Proses pendaftaran dilakukan adalah bertujuan untuk

---

<sup>24</sup> Ahmad Bin Yahaya (Temubual pada 6 Julai 2013). *Pengerusi HESA*, Yan, Kedah.

memudahkan pemantauan oleh pihak penguasa JAIN terhadap kurikulum sekolah agama agar tidak terpesong daripada ajaran Islam yang sebenar. Melalui pendaftaran ini, pihak JAIN dapat mengenalpasti sekolah-sekolah agama yang terdapat di dalam negeri. Hal ini akan membantu memudahkan urusan pengagihan bantuan yang diperuntukan sama ada oleh kerajaan negeri atau kerajaan pusat. Malah, sekolah yang memerlukan bantuan zakat juga perlu berdaftar dengan JAIN.

#### b) Pentadbiran

Berdasarkan definisi sekolah agama oleh pihak KPM, SAR merupakan sekolah agama yang ditubuh oleh masyarakat setempat dan tapak sekolah adalah berstatus wakaf yang didaftarkan di bawah MAIN. SAR ditadbir sepenuhnya oleh Lembaga Pengurusan Sekolah (LPS) atau ada sesetengah sekolah dikenali sebagai Jemaah Pengelola Sekolah (JPS). Ini bermaksud, sebarang keputusan sama ada pengambilan guru, pengambilan pelajar, penentuan jenis kurikulum, dan pelbagai bentuk pengurusan adalah dibuat oleh pihak LPS/JPS.

#### i. Guru

Pengambilan guru SAR adalah ditentukan oleh pihak LPS/JPS. Guru yang berkecukupan sekurang-kurangnya memiliki Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) bagi guru sekolah rendah dan bagi guru sekolah menengah sekurang-kurangnya memiliki Diploma berkaitan atau Sijil Tinggi Pelajaran Malaysia (STPM) atau Sijil Tinggi Agama Malaysia (STAM) atau Ijazah Sarjana Muda.

Berkaitan penggajian, bagi guru SAR yang terlibat dengan Kelas Agama Fardhu Ain (KAFA) atau lebih dikenali sebagai guru SAR KAFA, Kerajaan Persekutuan melalui JAKIM telah menetapkan elaun sebanyak RM800 sebulan kepada setiap guru. Namun begitu, ada sesetengah negeri memberi penambahan elaun kepada guru-guru SAR KAFA<sup>25</sup>.

Manakala, sumber kewangan untuk penggajian guru Sekolah Agama Rakyat (SAR) adalah daripada yuran pelajar dan sumbangan dari orang ramai atau syarikat-syarikat yang bermurah hati atau dari sumber zakat. Kadar gaji pula ditentukan oleh pihak

---

<sup>25</sup> Op.cit, Azizan Muhammad. Di Selangor, JAIS telah menambah RM200.00 sebulan kepada guru SAR KAFA (Dr Mohd Kamal, Temubual pada 18 September 2013)

LPS/JPS mengikut kemampuan SAR<sup>26</sup>. Kebanyakan sekolah menetapkan gaji guru bersesuaian dengan taraf pendidikan walaupun masih berada dalam pendapatan di bawah paras kemiskinan<sup>27</sup>.

Sebarang kenaikan gaji tahunan pula adalah bergantung pada kedudukan kewangan sekolah tersebut. Namun begitu, terdapat pelbagai kaedah yang digunakan oleh pihak LPS untuk menentukan kadar setiap kenaikan gaji tahunan. Ada yang mengikut peratusan daripada nilai gaji pokok dan ada yang menggunakan kadar yang sama kepada semua guru dan ada yang hanya memberi bonus tahunan atau bonus hari raya sahaja<sup>28</sup>. Kadar ini juga ditentukan mengikut keupayaan kewangan sekolah.

#### ii. Kurikulum

Kurikulum SAR terbahagi kepada dua, iaitu kurikulum kebangsaan dan kurikulum diniah. Kurikulum kebangsaan adalah kurikulum yang diselaraskan oleh KPM atau dikenali sebagai kurikulum akademik manakala kurikulum diniah adalah kurikulum yang ditentukan pihak LPS sendiri yang terdiri daripada kurikulum Diniy/Azhari, Turath/Umumi, Tahfiz, dan Kurikulum Agama Fardhu Ain (KAFA). Sesetengah SAR hanya menawarkan sistem tahfiz sahaja dan sesetengahnya menawarkan sistem tahfiz dan diniah sahaja. Namun SAR yang mahu pelajarinya merentas arus perdana, turut menawarkan kurikulum akademik<sup>29</sup>.

#### iii. Kewangan

Sumber kewangan utama SAR adalah melalui yuran bulanan pelajar. Namun atas inisiatif pihak LPS, sebahagian SAR, berusaha menubuhkan syarikat perniagaan yang

---

<sup>26</sup> Di negeri Perak, Sekolah Menengah Agama al-Taqwa, telah menawarkan gaji antara RM300 hingga RM 800 sahaja mengikut kelulusan sama ada Ijazah, Diploma, STAM mahupun yang memiliki STPM (Ustaz Luqman Hakim, Temubual pada 11 September 2013). Manakala di Kelantan, YIK telah menawarkan elaun guru SAR antara RM 700 hingga RM1700.00 mengikut kelulusan masing-masing (Wan Roslan, Temubual pada 3 Julai 2013).

<sup>27</sup> Di Malaysia, pendapatan isi rumah di bawah garis kemiskinan adalah berbeza-beza antara negeri iaitu antara RM1500.00 - RM3,000.00 sebulan.

<sup>28</sup> Di negeri Terengganu, Maahad Darul Quran telah memberikan Bonus Hari Raya kepada guru-guru sekolah (Haji Yasin, Temubual pada 25 September 2013), manakala Maahad Tahfiz wa Tarbiyyah Darul Iman, Tok Jiring telah membuka Kelab I'thar sebagai cara membantu guru-guru dan staf membuat simpanan untuk keperluan kebajikan mereka. Pihak sekolah akan menabung RM100.00 dalam Kelab I'thar untuk setiap staff mereka setiap bulan (Muzaihar Kamal, Temubual pada 25 September 2013).

<sup>29</sup> Di Selangor, Akademi Darul Huffaz telah menawarkan kurikulum Tahfiz dan Akademik sahaja, begitu juga dengan Maahad Tahfiz al-Itqan. Di Terengganu, Maahad Darul Quran memilih ketiga-tiga aliran iaitu Diniyah, Tahfiz dan Akademik manakala Maahad Tahfiz wa Tarbiyah menawarkan dua kaedah sama ada untuk tahfiz dan aliran diniah sahaja ataupun memilih tiga aliran iaitu tahfiz, diniah dan akademik.

hasil keuntungan sedikit sebanyak dapat membantu perbelanjaan pengurusan sekolah seperti mengusahakan pertanian, koperasi, perniagaan runcit dan sebagainya<sup>30</sup>.

Selain daripada itu, dana dari sumbangan luar daripada peribadi atau syarikat turut diperolehi di samping bantuan yang diperolehi daripada agensi kerajaan seperti JAKIM<sup>31</sup> dan KPM<sup>32</sup>. Manakala JAIN, MAIN dan Yayasan kerajaan Negeri memberi bantuan berdasarkan peruntukan negeri masing-masing<sup>33</sup>.

## **5. Kesimpulan**

Semua pihak membantu dalam pembangunan gagasan pendidikan Islam yang lebih strategik dan komprehensif serta berdaya saing agar SAR terus berkembang bagi melahirkan modal insan kamil yang mampu membangun ummah dengan lebih cemerlang dalam pelbagai bidang seterusnya menghasilkan *baldatun tayyibatun wa robbun ghoffur*.

## **6. Sumber Rujukan**

Akta Pendidikan 1996 (Akta 550), (2011) Peraturan-peraturan & Kaedah-kaedah Terpilih (hingga 1 Mac 2011), Petaling Jaya: International Law Book Services

*Perlembagaan Persekutuan*. (2011). Petaling Jaya: International Law Book Services.

Abu Bakar Bin Chik. (Temubual pada 26 September 2013). *Pengerusi, LPS, Maahad Tahfiz wa Tarbiyyah Darul Iman*. Tok Jiring, Terengganu.

Ahmad b. Ismail. (Temubual pada 6 Julai 2013). *Timbalan Pengerusi HESA*. Guar Cempedak, Kedah.

Anwar Bin Ramli. (Temubual pada 6 Julai 2013). *Penolong Kanan Pentadbiran, Madrasah al-Zubaidiyah*. Merbok, Kedah.

Azizan, b. Muhammad. (Temubual pada 9 September 2013). *Ketua Penolong Pengarah, Bahagian Pendidikan Islam, JAKIM*. JAKIM, Putrajaya.

---

<sup>30</sup> Di Terengganu, Maahad Tahfiz wa Tarbiyyah telah membuka pertanian timun secara kaedah fertigasi dan Rumah Perlindungan Hujan (Abu Bakar, Temubual pada 26 September 2013), manakala di Perak, Sekolah Menengah al Hidayah telah menubuhkan koperasi untuk menambah pendapatan sekolah (Muallim Zulkifli, Temubual pada 11 September 2013).

<sup>31</sup> JAKIM hanya memberi bantuan sebanyak RM800.00 kepada guru-guru SAR KAFA sahaja.

<sup>32</sup> KPM memberi bantuan secara one-off kepada SAR berdasarkan bajet Negara di samping memberi bantuan buku teks melalui JPN.

<sup>33</sup> Di Perak, JAIPk hanya membantu dari aspek latihan guru sahaja tanpa melibatkan kewangan manakala MAIPk menyalurkan zakat kepada SAR yang memohon bantuan dengan syarat mendaftar di bawah JAIPk (Musanif, Temubual pada 11 September 2013).

- Azizi Bin Umar. (2012). *Penginstitusian Sekolah Menengah Agama Rakyat (SMAR) dalam Polisi Pendidikan Kebangsaan: Satu Kajian Kes di Kelantan*. Kuala Lumpur: Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Institut Alam dan Tamadun Melayu (ATMA) Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azizi Bin Umar. (t.th). *Pengurusan Sekolah Agama: Dasar & Masa Depan*. Dokumen belum diterbitkan.
- Azrin Bin Ab Majid (editor). (2011). *Pendidikan Islam Malaysia: Membangun Gagasan Baru*. Selangor: Jawatankuasa Tetap Pendidikan, Pendidikan Tinggi dan Pembangunan Modal Insan, Kerajaan Negeri Selangor.
- BH Online. (4 Oktober 2013).  
<http://www.bharian.com.my/bharian/articles/KerajaanKedahhargaisumbanganpondokpengajianagama-Mukhriz/Article/?bh>.
- Dr Mohd Kamal Bin Radiman. (Temubual pada 18 September 2013). *Penolong Pengarah Kanan, Unit Perhubungan, Kafa Integrasi dan Pendaftaran, Jabatan Agama Islam Selangor*. Shah Alam.
- Encik Suhairulmizam Bin Ghazali. (Temubual pada 26 September 2013 ). *Penolong Pesuruhjaya Bahasa Arab*. Kuala Terengganu, Terengganu.
- Haji Yasin Bin Soleh. (Temubual pada 25 September 2013). *Mudir, Maahad Darul Quran*. Marang, Terengganu.
- Hj Agus Lokman Bin. Hj Sulam. (Temubual pada 10 September 2013). *Setiausaha PPSR*. di Hotel Seri Malaysia Kuala Kangsar, Perak.
- Lebai Idris bin Ali. (Temubual pada 21 Oktober 2013). Pegawai Khas, *JAIP*. Pekan, Pahang.
- Mohd Nasar Bin Kurdi. (Temubual pada 10 September 2013). *Ketua Penolong Pengarah, Bahagian Pendidikan, JAIPk*. di Hotel Seri Malaysia Kuala Kangsar, Perak.
- Muallim Zulkifli Bin Ahmad. (Temubual pada 11 September 2013). *Mudir, Sekolah Menengah Agama al-Hidayah*. Ulu Kinta, Perak.
- Musanif Bin Muhammad. (Temubual pada 11 September 2013). *Penolong Pengarah, Unit Agama/Tahfiz, Bahagian Pendidikan, JAIPk*. Kuala Kangsar, Perak.
- Muzaihar Kamal Bin Mustafa Kamal. (Temubual pada 25 September 2013). *Mudir, Maahad Tahfiz wa Tarbiyyah*. Tok Jiring, Terengganu.
- Nik Mohd Omar Bin Nik Abdul Aziz. (Temubual pada 3 Julai 2013). *Mudir, Maahad Darul Anuar, Kampung Melaka*. Kota Bharu, Kelantan.
- Poster HESA. (2013).
- Selangorku. (15 April 2013). *Buletin 13*. <http://www.selangorku.com/?p=25827>.
- Shamsul Shah Bin Tarjo. (Temubual pada 9 September 2013). *Ketua Sektor Kemajuan Sekolah Agama, Bahagian Pendidikan Islam, Kementerian Pendidikan Malaysia*. KPM, Cyberjaya.
- SUHAKAM. (t.th). *Hak Pendidikan Kanak-kanak*. Pamflet SUHAKAM.
- Ustaz Luqman Hakim Bin Abu Qasim. (Temubual pada 11 September 2013). *Pengetua, Sekolah Menengah Agama al-Taqwa*. Tanjung Rambutan, Perak.
- Wan Roslan Bin Wan Hamat. (Temubual pada 3 Julai 2013). *Ketua Unit Sekolah, YIK*. Kota Bharu, Kelantan.



PELAKSANAAN PENTAKSIRAN BERASASKAN SEKOLAH (PBS) SUBJEK  
BAHASA ARAB : SATU TINJAUAN TERHADAP KEFAHAMAN DAN  
PENGAMALAN GURU PERINGKAT MENENGAH RENDAH

Hafilah Abd Satar, Kaseh Abu Bakar & Paharudin Arbain  
Fakulti Pengajian Islam UKM

**ABSTRAK**

*Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) merupakan satu pentaksiran yang bersifat holistik iaitu menilai aspek kognitif, afektif dan psikomotor selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Antara komponen utama pentaksiran PBS adalah Pentaksiran Sekolah (PS) yang berfungsi sebagai pentaksiran untuk pembelajaran (assessment for learning) dan pentaksiran tentang pembelajaran (assessment of learning). Melalui PBS, pentaksiran dirancang, ditadbir, diperiksa, direkod dan dilaporkan oleh guru yang mengajar. Kajian ini bertujuan mengkaji kefahaman, pengamalan dan keperluan guru Bahasa Arab dalam melaksanakan PBS bagi mata pelajaran Bahasa Arab peringkat menengah rendah. Reka bentuk kajian adalah berbentuk kualitatif dengan menggunakan instrumen temu bual sepenuhnya dan semakan dokumen rasmi berkaitan PBS. Sampel kajian adalah terdiri daripada lima orang guru Bahasa Arab di sekolah menengah yang menawarkan Kelas Aliran Agama (KAA) dan SMKA dalam daerah Hulu Langat, Selangor. Secara keseluruhannya dapatan kajian menunjukkan responden mempunyai kefahaman dan kesediaan yang sederhana dalam melaksanakan PBS dan corak amalan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab juga tidak mengalami banyak perubahan sama ada sebelum atau selepas pelaksanaan PBS.*

*Kata kunci: Pentaksiran Berasaskan Sekolah; Penilaian Sekolah; bahasa Arab Menengah Rendah.*

## **1. Pengenalan**

Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) merupakan satu bentuk pentaksiran alternatif yang dapat menilai pelajar dengan lebih menyeluruh, bukan hanya mengambil kira peperiksaan tetapi meliputi perkembangan jasmani, emosi, rohani, intelektual dan sosial pelajar. Ia juga merupakan satu cara untuk mempertingkatkan mutu penilaian dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Untuk memastikan penilaian ini

dilaksanakan dengan berkesan maka guru perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang mencukupi tentang PBS di samping bersedia untuk melaksanakannya dengan rasa penuh tanggungjawab.

PBS bagi subjek Bahasa Arab turut dilaksanakan oleh guru dan pihak sekolah secara sepenuhnya bermula dari aspek perancangan, pembinaan item dan instrumen pentaksiran, pentadbiran, pemeriksaan, perekodan dan pelaporan. Pentaksiran Sekolah (PS) ini penting untuk menentukan keberkesanan guru dan pihak sekolah dalam usaha menghasilkan insan yang harmoni dan seimbang. Pentaksiran Sekolah (PS) juga merupakan aktiviti yang berterusan yang menuntut komitmen yang tinggi serta hala tuju yang jelas daripada guru dan pihak sekolah untuk memperkembangkan potensi setiap individu murid ke tahap maksimum (KPM 2012).

## **2. Latar Belakang Kajian**

PBS adalah penilaian yang dijalankan oleh guru di peringkat sekolah secara berterusan berdasarkan panduan dari pihak Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM). Sejak akhir tahun 1990-an dan permulaan tahun 2000 lagi, PBS secara perlahan-lahan telah meresap masuk ke dalam bilik darjah di Malaysia (Chan & Guarnam 2012).

Pengenalan kerja kursus dan folio kajian tempatan sejak di peringkat sekolah rendah mengukuhkan lagi ke arah pelaksanaan PBS. Seterusnya yang terkini adalah penambahbaikan Ujian Pencapaian Sekolah Rendah (UPSR) dan pemansuhan Penilaian Menengah Rendah (PMR) mulai tahun 2014 juga bakal menyaksikan pelaksanaan PBS yang lebih menyeluruh.

Oleh yang demikian, PBS mengandungi dua fungsi iaitu pentaksiran tentang pembelajaran yang bersifat sumatif (pentaksiran untuk melihat prestasi murid) serta pentaksiran untuk pembelajaran yang bersifat formatif (pentaksiran untuk meningkatkan pembelajaran) (LPM 2010).

Pentaksiran tentang pembelajaran merujuk kepada semua aktiviti dan tugas yang digunakan untuk menentukan prestasi murid bagi penggal persekolahan, semester atau tahun tertentu. Semua bahan bukti bagi pentaksiran tentang pembelajaran wajib dikumpulkan dalam portfolio. Semua portfolio mesti disimpan di sekolah dan dibentangkan untuk proses semakan dan pengesahan (LPM 2010).

Pentaksiran untuk pembelajaran merujuk kepada semua aktiviti dan tugas yang diberikan kepada murid untuk membolehkan guru menilai perkembangan dan masalah pembelajaran murid. Oleh itu, maklumat yang diperoleh berupaya memantau dan membantu proses pembelajaran murid. Maklumat tersebut diguna sebagai maklum balas dalam mengubahsuai aktiviti pengajaran dan pembelajaran bagi memenuhi keperluan murid. Keperluan setiap murid pula adalah berbeza antara satu sama lain (LPM 2010).

### **3. Penyataan Masalah**

PBS dalam pendidikan di Malaysia ialah proses mendapatkan maklumat tentang perkembangan individu serta keberkesanan pengajaran dan pembelajaran (P&P) dalam pembangunan dan pembentukan modal insan. Peperiksaan dalam pendidikan di Malaysia merupakan antara kaedah pentaksiran yang digunakan untuk mengukur prestasi pencapaian individu di akhir proses P&P. Dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) tercatat bahawa pendidikan di Malaysia adalah proses untuk melahirkan manusia yang berilmu, berketerampilan dan berakhlak mulia.

Sehubungan itu, guru merupakan pengurus pembelajaran yang bertanggungjawab untuk merancang pengetahuan, kemahiran dan nilai yang hendak diajar kepada murid setiap hari. Tugas asasi guru ialah mengajar dan memastikan pengajaran dan pembelajaran yang dilakukannya itu sesuai dan mampu mencapai objektif yang telah ditetapkan. Namun isu yang timbul dalam pelaksanaan PBS ialah tahap kompetensi guru untuk menjalankan tugas membuat pentaksiran. Guru-guru menghadapi cabaran dalam melaksanakan PBS.

Untuk itu, tanggungjawab guru dalam melaksanakan PBS sangat besar dan guru perlu memahami tujuan pentaksiran secara jelas dan telus. Sebelum menimbang bagaimana pentaksiran itu harus dilakukan, guru-guru perlu memutuskan mengapa perlu mentaksirkan murid. Persoalannya adakah hal ini menyebabkan situasi agak kelam kabut dan masih ada guru-guru yang belum bersedia dalam melaksanakan pentaksiran yang masih baru ini.

Berdasarkan latar belakang dan permasalahan kajian yang dibincangkan dalam melaksanakan PBS, maka pengkaji terpanggil untuk melihat dan meninjau tahap kefahaman, pengamalan dan keperluan guru-guru Bahasa Arab peringkat menengah rendah dalam melaksana dan menjayakan PBS subjek Bahasa Arab dalam sistem pendidikan kebangsaan ini.

#### **4. Objektif Kajian**

Secara umumnya, objektif kajian ini adalah untuk meninjau tahap kesediaan guru-guru Bahasa Arab peringkat menengah rendah dalam melaksanakan PBS. Antara objektif kajian secara khusus adalah untuk:

1. Mengkaji kefahaman guru terhadap matlamat dan objektif PBS dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab.
2. Mengenal pasti amalan dan keperluan guru dalam melaksanakan PBS bagi subjek Bahasa Arab peringkat menengah.

#### **5. Persoalan Kajian**

Bagi mencapai tujuan dan objektif di atas, kajian ini dirangka bagi menjawab beberapa soalan kajian seperti berikut:

- 1- Apakah tahap kefahaman guru terhadap matlamat dan objektif PBS dalam pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab ?

- 2- Apakah amalan dan keperluan guru dalam melaksanakan PBS bagi subjek Bahasa Arab di peringkat menengah ?

## **6. Metodologi Kajian**

Kajian ini berbentuk kualitatif yang mana pengkaji akan menggunakan kaedah temu bual dari peserta kajian yang terdiri daripada guru bahasa Arab sekolah menengah. Di samping itu juga pengkaji akan mendapatkan dokumen rasmi PBS sebagai bahan rujukan untuk melihat bagaimana PBS dilaksanakan oleh guru dan adakah menepati kehendak pembuat dasar atau sebaliknya.

Kajian deskriptif ini memberikan fokus kepada pelaksanaan PBS dalam subjek Bahasa Arab peringkat menengah rendah. Lokasi kajian adalah sekolah menengah yang menawarkan subjek Bahasa Arab di peringkat menengah rendah sama ada di Kelas Aliran Agama (KAA) dan SMKA di daerah Hulu Langat, Selangor.

Untuk itu responden kajian adalah terdiri daripada lima orang guru Bahasa Arab yang terlibat secara langsung dalam melaksanakan PBS iaitu guru-guru Bahasa Arab yang terdiri daripada guru mata pelajaran, ketua panitia ataupun Juru Latih (JU) peringkat menengah rendah.

Data-data dalam kajian ini diperoleh melalui lisan (temu bual) dan bukan lisan (penelitian dokumen) yang berkaitan dengan PBS khususnya subjek Bahasa Arab. Dalam kajian ini, pengkaji menggunakan temu bual sebagai sumber utama untuk mendapatkan data. Pengkaji akan menggunakan kaedah temu bual separa berstruktur iaitu penyelidik perlu menyediakan panduan temu bual yang memuatkan antaranya senarai soalan yang ingin ditanya. Soalan-soalan ini dibina berasaskan tema yang telah dikenal pasti dan senarai soalan ini akan menjadi panduan kepada penyelidik dalam proses temu bual berkenaan (Idris 2009).

Penelitian dokumen merujuk kepada dokumen-dokumen dari berbagai-bagai sumber seperti keratan surat khabar, surat rasmi dan laporan-laporan khas. Dalam kajian ini

pengkaji turut menggunakan dokumen-dokumen bertulis seperti rekod mengajar guru, pelan tindakan, catatan latihan kerja bertulis, hasil penilaian dan jadual kerja sekolah sebagai data tambahan mengenai pelaksanaan PBS.

## **7. Dapatan Kajian**

Dapatan kajian ini dibentangkan mengikut objektif dan persoalan kajian berdasarkan tema-tema ditetapkan iaitu kefahaman guru, pengamalan guru dan keperluan guru dalam melaksanakan PBS bagi subjek Bahasa Arab.

### 7.1 Tema Satu : Kefahaman Guru berkaitan PBS.

#### **Temu bual (GBA 1) menyatakan:**

...Guru ni faham tentang PBS ni, cuma yang bising-bising ni...antaranya kerja guru jadi bertambah...PBS ni memang baik...guru lebih merancang tentang p&p..sentiasa kenal murid...rapat dengan murid...dan cuba fahamkan murid yang penilaian murid berlaku dalam p&p...sepanjang masa...sebab sekarang ni dah tak ada ujian atau peperiksaan semester macam dulu...masalah baru pula timbul.. tajuk-tajuk lepas murid dah tak ambil berat..dah lupa..sebab murid rasa dah tak ada ujian atau peperiksaan.

#### **Temu bual (GBA 2) menyatakan:**

Melalui PBS penilaian murid dilakukan sepanjang masa...malah murid dinilai berdasarkan band-band tertentu mengikut tahap murid...murid dinilai dalam bentuk ujian bertulis ataupun ujian lisan...murid turut dinilai dalam buku latihan yang disediakan...bahkan buku kerja murid sentiasa disemak dan dinilai oleh guru.

**Temu bual (GBA 3) menyatakan:**

PBS ni guru sendiri pun masih ada yang tak faham ...kadang-kadang bila ibu bapa tanya...ada guru cakap...saya pun tak berapa jelas dengan PBS ni... jadi macam mana ibu bapa nak bantu atau pantau kerja anak-anak di rumah..guru sendiri pun tak jelas dengan PBS ni.

**Temu bual (GBA 4) menyatakan :**

...guru-guru masih belum dapat pendedahan sepenuhnya tentang PBS...kurang jelas dan...penilaian akhir macam mana... masih kabur.

**Temu bual (GBA 5) menyatakan :**

...Guru kurang jelas matlamat dan objektif PBS...terutama guru baru...pendedahan yang diberikan pun secara lisan sahaja... tidak jelas.

7.2 Tema Dua : Amalan Guru dalam melaksanakan PBS

**Temu bual (GBA 1) menyatakan:**

...Dalam PBS ni, p&p guru sama je.. macam dulu juga.. cuma bezanya kerja guru jadi banyak... sebab kena tanda *band* semua murid...boleh minta murid jawab latihan buku kerja.. guru pula buat semakan kerja murid... itu pun dah kira penilaian atau pentaksiran...satu lagi yang baiknya PBS ni...guru kena kenal murid-murid...semua murid yang kita ajar perlu kenal..baru mudah nak tengok perkembangan murid..kalau dulu...mengajar je...murid kita tak kenal pun tak apa...

**Temu bual (GBA 2) menyatakan:**

...amalan lazim yang guru kena buat dalam PBS...amalan merekodkan penguasaan murid...tiap-tiap bulan kena buat rekod penilaian...masalahnya *online internet* tak

lancar...kerja jadi lambat..amalan lain macam biasa je...guru kena bimbing murid ikut tahap...tapi nampak murid tak nak bersaing mana... sebab tahu dah tak de...peperiksaan.

**Temu bual (GBA 3) menyatakan :**

...dalam PBS ni.. guru yang kena usaha lebih...bagi anak murid faham ..murid-murid macam tak rasa apa je...cikgu pun rasa terbeban juga...kerja jadi banyak..yang paling takut...matlamat tak tercapai...memang dalam PBS ni...guru kena kenal murid...sebab kena *follow* murid sentiasa...sebelum PBS tak rasa macam tu...sebab tak de band-band...kalau tak kenal murid susah nak beri band-band..

**Temu bual (GBA 4) menyatakan :**

...murid sentiasa dibebankan dengan kerja penulisan...dan guru kena nilai...perubahan lain taklah secara drastik..setiap instrumen guru kena sedia ikut tahap murid...pengajaran guru kena ubah ikut tahap murid...baik, sederhana dan lemah...masalahnya murid yang tahap baik...kurang motivasi untuk lebih maju...

**Temu bual (GBA 5) menyatakan :**

...murid tak sedar yang mereka sedang dinilai...cuma murid tak bersaing sebab penilaian berlaku...tanpa sedar dan tiada penilaian dalam bentuk kedudukan kelas...nombor satu dan sebagainya...

7.3 Tema tiga : Keperluan Guru dalam melaksanakan PBS

**Temu bual (GBA 1) menyatakan :**

...masalah PBS ni eviden murid banyak sangat...bilangan murid satu kelas sampai 40 orang...jadi beban nak isi eviden ni...malam pun kena masuk eviden murid...jadi guru ni banyak sangat buat kerja pengkeranian... mengajar dah macam kerja sampingan je...lagi baik kerja pengkeranian ni orang lain yang buat...guru lebih tumpu kepada pengajaran”



**Temu bual (GBA 2) menyatakan :**

...bila laksana PBS ni...semua pihak kena main peranan... ibu bapa kat rumah pun kena pantau anak-anak...pastikan kehadiran ke sekolah...pastikan kerja rumah dibuat...jika tidak akan berlaku keciciran...

**Temu bual (GBA 3) menyatakan :**

...bagi saya, murid juga perlu difahamkan dengan PBS...biar murid tahu apa perlu murid buat dalam PBS ni...fahamkan matlamat dan objektif PBS.. murid tahu cara guru menilai murid dalam PBS..sepanjang masa...dalam semua aspek...kalau tidak murid tak bersungguh waktu belajar...tentang masuk markah dan isi eviden murid ni ...kena ambil banyak masa...yang ni perlu cari kaedah lain...agar boleh jimat masa..

**Temu bual (GBA 4) menyatakan :**

..selesaikan isu talian...online yang sering bermasalah...terutama lokasi luar bandar... masalah talian internet...

## **8. Rumusan Dapatan Kajian**

1. Guru masih kurang jelas tentang pelaksanaan PBS – terutama aspek pentaksiran dan penilaian ke atas murid (GBA 1; GBA 3; GBA 4)...matlamat dan objektif PBS masih samar ...(GBA 2; GBA 4).
2. Murid tidak sedar mereka dinilai aspek mana...menjadikan murid kurang bersaing untuk belajar (GBA 1; GBA 3; GBA 5)...kurang fokus sebab tiada ujian atau peperiksaan (GBA 1; GBA 3; GBA 5)...murid cemerlang hilang motivasi (GBA 1; GBA 4)...di samping PBS kekalkan juga peperiksaan (GBA 3; GBA 2).

3. Dalam PBS guru lebih mengenali murid...dengan mengenali murid memudahkan guru untuk buat penilaian (GBA 1; GBA 3)...guru mengajar mengikut tahap murid (GBA 2; GBA 4)...timbul masalah bila murid ramai dalam satu kelas (GBA 3; GBA5).
4. Kerja pengkeranian terlalu banyak...sepatutnya guru tumpukan kepada pengajaran (GBA 1; GBA 4)...eviden banyak dan perlu disemak segera (GBA 1; GBA 4)...masalah online (GBA 1; GBA 2; GBA 3; GBA 4; GBA 5)

## **9. Kesimpulan**

Cabaran dalam pelaksanaan PBS akan sentiasa muncul dari masa ke masa. Kekurangan dan ralat yang masih wujud tidak wajar menjadikan alasan untuk pelaksanaan PBS kembali lemah. Murid, guru dan masyarakat berhak untuk memberikan sumbangan terbaik demi masa hadapan bangsa, negara dan umat di Malaysia. Kejayaan PBS amat bergantung kepada kerjasama dan komitmen yang berterusan daripada semua pihak. Kerjasama dan komitmen ini amat diperlukan bagi mempertingkatkan tahap pelaksanaan PBS demi menjaga integriti negara.

## **10. Rujukan**

- Abd Rashid Johar.1980. *Prinsip-Prinsip Asas Pengukuran dan Penilaian dalam Pendidikan*. Fakulti Pendidikan UKM.
- Al-Naqah, Mahmud Kamil. 1985. *Ta'lim al-lughah al arabiyah linnatiqina biha*, Universiti Ummul Qura. Saudi.
- Ahmad Kilani Mohamed. 2001. *Teori Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah Menengah Agama di Malaysia*. Skudai: UITM.
- Ahmad Mohd Salleh. 2011. *Kurikulum, Metodologi & Pedagogi Pengajian Islam*. Shah Alam: Oxford Fajar.
- Aminah Idris. 1997. *Penilaian Program Tilawah Sekolah Menengah Rendah*. Tesis Sarjana Pendidikan Fakulti Pendidikan , Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Anne Davies, Sandra Herbst & Beth Parrott Reynold. 2011. *Leading the Way to Assessment for Learning: A Practical Guide*. USA : Solution Tree Press.
- Basha Abu Bakar. 2009. *Asas Pengukuran Bilik Darjah*. Tanjung Malim : Quantum Books.
- Chan Yuen Fook &Gurman Kaur (2012) *School Based Assessment Esl Teacher in Malaysia Secondary School*.
- Cromey, A., & Hanson, M. (2000). An exploratory analysis of school-based student assessment systems. North Central Regional Educational Laboratory. Learning Point Associates.
- Cunningham, G.K. (1998). *Assessment in the classroom: Constructing and interpreting tests*. London: The Falmer Press.
- David Allen .1998. *Assessing Student Learning*. USA: Teacher College Press.
- Furqanul Aziz. 1996. *Pengajaran Bahasa Komunikatif Teori dan Praktek*. Bandung: Penerbit PT Remaja Rosdakarya.
- Jamil Adimin. 2011. Guru Besar Sebagai Pengurus dan Pemimpin Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) di Sekolah. Dalam *Prosiding Kolokium Pengurusan Pentaksiran Berasaskan Sekolah*. Genting Highlands: Institut Aminuddin Baki.
- Paul Dix. 2010. *The Essential Guide to Classroom Assessment*. UK: Pearson Education Limited.

- Peter W. Airasian. *Classroom Assessment Concept and Application*.USA : McGraw-Hill Higher Education.
- Robert L. Linn. 2005. *Measurement and Assessment in Teaching*. Ohio : PearsonMohd. Majid Konting. 2005. *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Edisi ke-5. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Mohd. Som . 2000. Kajian Kes Tentang Pelaksanaan Penilaian Berasaskan Sekolah oleh Guru Bahasa Melayu . Tesis Sarjana Pendidikan Fakulti Pendidikan , Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Noraini Idris. 2010. *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur. Mc Graw Hill. Suzana Abd Mutalib & Jamil Ahmad . 2012. Penggunaan Teknik Pentaksiran Formatif Dalam Subjek Bahasa Melayu: Suatu Kajian Kes. Dalam *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu Bil 1*. Mei 2012.
- Zamri Mahamod, Mohamed Amin Embi, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff .2010. *Pentaksiran Berasaskan Sekolah, Panduan Untuk Guru Bahasa Melayu, Inggeris dan Arab*. Fakulti Pendidikan UKM.
- Zawawi Ismail, Mohd Abdul Nasir bin Abd Latif, Wan Nordin Wan Abdullah & Rosni Samah. 2011. *Pengenalan Pendidikan Bahasa Arab*. Seri Kembangan : Meteor Sdn. Bhd.
- Zawawi Ismail, Zawadi Che Seman & Mohd Sukki Othman. 2007. *Kurikulum Bahasa Arab Sekolah Rendah*. Seri Kembangan : Meteor Sdn. Bhd.
- Zawawi Ismail. 2008. *Penilaian Kemahiran Bertutur Bahasa Arab dalam Kurikulum Bahasa Arab Komunkasi di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama*. Tesis Ph.D Fakulti Pendidikan UKM.
- Zawawi Ismail, Mohd Sukki Othman & Abd Rauf Hassan Azhari. 2005. *Masalah Pengajaran & Pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia. Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan Inovasi*, Minda Imtiyaz Publication.

## TEACHERS' PERCEPTION ON THE ROLE OF THINKING AND METACOGNITION IN MATHEMATICAL LEARNING

**Zahari Othman**

### **ABSTRACT**

*This paper reports the outcome of the study conducted on 31 mathematics teachers selected at random from 10 secondary schools in a state in Malaysia. The study is aimed at finding the perception of these teachers on the role of thinking and metacognition in the learning of mathematics. The motivation to choose this particular topic for discussion is based on my earlier finding on the poor performance of two groups of students, who participated in 10 series of problem solving seminars. The two groups of students were given two pretests based on their academic levels prior to the seminars. The tests were aimed at assessing students' ability to think critically and how it affects their competency in problem solving. The result of the tests indicates that almost all students failed to solve word problems satisfactorily which implies that they do not have the ability to analyze problems. A closer look on how they approached the mathematics problems showed that they were unable to do any kind of representation of mathematical ideas such as drawing diagrams or mind-maps. Feedbacks from the students as to how they learned mathematics in their schools showed that they were never taught explicitly about any form of thinking skills. Based on the outcome of the pretests, questionnaires were designed aimed at determining how teachers perceive thinking and metacognition. The results of the survey were analyzed. This paper will also reveal the impact on students' perception and competency in problem solving as a result of their teachers' narrow perception about teaching and learning. Suggestions on how to improve the teaching and learning of mathematics will also be discussed.*

**Keywords:** Mathematics education, cognition, metacognition, problem solving, infusion

## **1. Introduction**

The 1980s saw emphasis on the ‘teaching of thinking’ as relatively new concept. Helping learners discover their learning potentials and gain awareness about thinking and thinking about thinking calls for an important factor for the presence of a competent mediator.

It is a common practice in Malaysian schools that students are being taught mathematics through rote-learning. This generalization is based on our nine-teen years of experience in conducting seminars/workshops on problem solving for school students. It is a common reaction among most teachers to react negatively to our problem solving programs as most teachers would be more interested in motivational programs or examination oriented seminars. Some of the so called ‘expert teachers’ even came to the extent of questioning us on the need to impart mathematical thinking skills among learners as they have the notion that the only successful and convenient approach is through rote-learning. Though rote-learning is one of the approaches in helping students to learn mathematics, but teachers should not close their minds to other alternative approaches such as through problem solving which serves to complement the mathematical activities conducted in Malaysian classroom. While the mathematical activities in our classrooms put emphasis on content-based approach, the problem solving on the hand put more emphasis on process-based approach.

Perhaps there are several possibilities as to why most teachers seem to favor rote-learning approach in their teaching

- i) Too many topics in mathematics to be covered .So they have to rush through the syllabus to complete it before the public examinations
- ii) They are ignorant about other more successful approach in teaching and learning of mathematics, that is, problem solving.
- iii) It has something to do with their perception about thinking and metacognition.

## 2. Methodology

31 mathematics teachers were asked to answer the following questions to view their perception about thinking and metacognition

Question 1

What do you understand by thinking (10 marks )

Question 2

State briefly what is

i) Critical Thinking (10 marks)      ii) Creative Thinking ( 10 marks)

Question 3

Do you think a critical thinker is also a creative thinker? State your reason (10 marks)

Question 4

What do understand by Problem Solving (mathematics)? - (20 marks)

Question 5

Explain briefly what do you understand by mathematical thinking? Is it an important skill in mathematical learning? Why? (20 marks)

Question 6

What do you understand by metacognition? (20 marks)

Question 7

Do you approach the teaching of mathematics so that your student could apply critical and creative thinking to solve their mathematics problems? (no marks given )

Teachers’ responses were given below. For convenience, teachers’ names were represented by alphabets

Teachers	Questions And Marks							Total Marks
	1	2(i)	2(ii)	3	4	5	6	
A	3	1	5	5	3	2	0	19%
B	4	1	5	0	1	1	0	12%
C	2	1	0	1	1	0	0	5%
D	4	0	0	1	0	0	0	%%
E	2	2	5	5	3	2	0	19%

F	1	0	1	5	1	1	0	9%
G	3	0	5	1	3	3	0	15%
H	0	1	5	1	1	1	0	9%
I	5	0	2	7	2	3	0	19%
J	2	0	3	7	0	1	0	13%
K	1	1	4	0	0	0	0	6%
L	3	0	3	0	3	2	0	10%
M	1	1	5	2	1	2	0	12%
N	0	3	2	0	!	!	0	7%
O	7	5	8	0	5	2	0	17%
P	2	0	5	1	1	1	0	10%
Q	3	0	5	5	1	1	0	15%
R	2	0	1	6	1	0	0	10%
S	3	0	0	1	1	1	0	6%
T	1	0	0	1	1	1	0	4%
U	0	1	0	1	0	1	0	3%
V	3	0	0	1	1	0	0	5%
W	1	0	5	0	1	0	0	7%
X	3	0	7	10	0	1	0	21%
Y	3	6	8	2	2	4	2	27%
Z	1	1	8	2	2	0	0	14%
A1	1	1	8	0	3	2	0	15%
A2	5	3	5	0	1	1	0	15%
A3	0	0	6	0	5	0	0	11%
A4	0	0	6	1	0	1	0	8%
A5	10	6	10	2	18	1	20	67%

The marks given to the teachers were based on their choice of important keywords in their explanation. From the result of the questionnaire, it can be concluded that:

i) It looks like their knowledge about cognition (except for teacher A5) is only limited to mental activities involving the acquisition of knowledge, storage, retrieval and use of knowledge but short of reasoning, thinking, decision making and problem solving.



This could be seen from their performance in question 1, 2, 3, and 4. Teacher A5 though could provide good explanation on thinking and metacognition, but failed to see that critical thinking is also about analyzing ideas, problems and reasoning and not just about evaluating them.

ii) The failure of almost all the teachers to answer question 4 and 5, implies that they were never exposed to the idea of problem solving in mathematics education. In the *Curriculum and Evaluation Standard for School Mathematics-N.C.T.M. Standard* (1980), the view of problem solving was broadened even further. Now mathematics is not just seen as a collection of concepts, facts and processes that are learned and then applied to the solution of problems, it is problem solving.

iii) It is alarming to find that most teachers except teacher A5, did not seem to have any idea about metacognition and this can be seen from their failure to answer question 6.

According to Flavell (1976) ‘Metacognition refers to one’s knowledge concerning one’s own cognitive processes and products or anything related to them (...) Metacognition refers among other things, to the active monitoring and consequent regulation and orchestration of these {cognitive} processes in relation to the cognitive objects or data on which they bear, usually in the service of some concrete goal or objective’ (p.232).

One major component of mathematical competence consists of being able to use the resources at one’s disposal with some degree of efficiency when working somewhat unfamiliar problems. To master certain formal techniques is one thing. To call upon them when appropriate, or abandon ones that are not, to lean but not depend solely on intuitions that correspond to formal procedures, to evaluate the quality of one’s argument, as one is making it, and to try to make stronger—these are components of mathematical thinking that correspond closely to components of informal reasoning.

In order to have a closer look at the impact of teachers’ perception about thinking and metacognition, we had analyzed the pretest results of the students’ performance prior to the seminars and after the seminars were over. The following results were obtained. For convenience and within the scope of discussion of this paper, only the results of 9 out of 90 students were analyzed. We understand that the result of the nine students is a not good sampling choice but we would be glad to

display the results of all students in our further work on this area. The results of the nine students were chosen at random. These students were taking PMR, which is a public examination conducted by the Ministry of Education of Malaysia at the end of their third year of their secondary school education. They form one of the two groups of students who went through 5 series of problem solving seminars in 2010.

<b>Students</b>	<b>Pretest</b>	<b>Posttest</b>	<b>School Examination (Form 2) 2009</b>	<b>Public Examination (PMR) 2010</b>
A	40%	75%	D	A
B	20%	78%	E	B
C	40%	100%	E	A
D	20%	100%	D	A
E	60%	95%	B	A
F	20%	75%	C	A
G	40%	78%	C	A
H	20%	95%	D	A
	20%	78%	E	A

The performance of students who participated in the five programs of problem solving showed similar trend of improvement in their posttest and public examination simply to show that even below average students would benefit tremendously through problem solving approach in learning. Besides focusing on the development of mathematical thinking among learners, the program incorporated the idea of thinking based learning and the infusion of critical and creative thinking into content instruction – the idea initiated by Professor Robert Swartz , the director of the National Center For Teaching Thinking USA.

The actual pretest consists of many other types of questions classified according to certain criteria such as computation, angles and properties, area and perimeter and tables/graph. But for convenience of discussion, the focus is only on word problems. An example one of the five word problems given in the pretest is given below.

*The original price of a book is RM18.00. The sale price of a book is  $\frac{9}{10}$  of its original price. Cindy uses  $\frac{3}{4}$  of her saving to buy the book. What was her saving before she bought the book?*

The problem was translated into Malay language to avoid difficulty in answering the questions due to language problem.

A closer observation to examine the manner in which the students approach the problems shows clearly that:

- i) The students did not have the skills of analyzing problems. There is no qualitative approach to solve the problems such as trying to analyze the problems by representing the problem by a diagram or any form of specializing that could help them to understand problem situation
- ii) The students were not aware of any thinking skills and thus could not apply the skill in solving the problem. Their awareness was more likely about the use of algorithm to solve mathematics problem.
- iii) The fact that they did not know any form of thinking skills, one would expect that they would not be able to apply metacognitive skills to evaluate and to monitor the direction of their problem solving activities. All what they did was to apply any mathematical procedures intuitively hoping that they got some luck to get the right solution.

The result of the pretest also indicates that all of them did not score above 40%. But after they had gone through 5 series of the problem solving seminars, their

performance improved drastically as shown from their marks obtained. Marks were given based not only on their correct answers but also on their ability to represent the problems such as through the use of straight lines, mind-maps and charts. Marks were also given on how they demonstrated the given data or information on their chosen mathematical representations. The exposure of students to 5 series of the problem solving seminars had been reflected not only through the posttest conducted at the end of the seminars, but also in their public examination which was conducted by the Ministry of Education. The drastic improvement of students in their competency in mathematics through our problem solving program was due to our great emphasis on the development of thinking and metacognitive skills. Students were taught thinking skills such as critical thinking, creative thinking and mathematical thinking and how to apply them in mathematics problem and in real life situation. Those are forms of higher order thinking that are much needed in the process of learning mathematics. Besides, they were also exposed to many other skills such as compare and contrasts, inductive reasoning and analogical reasoning. They were also taught how to evaluate and reflect on their thinking. Students were divided into groups and work with the problems interdependently and in the process, apply the thinking skills and strategies that were learned. Think-pair- share activities were encouraged to reflect on what they have learned.

### **3. Discussion**

We notice that one of the major factors which hinder students from solving problems efficiently involving words or a mixture of words and diagrams, is their inability to analyze the problems. The skill of analyzing problem is part of higher order thinking skills. Higher order thinking such as critical thinking has to be made visible to the students through a proper pedagogical approach through the infusion of the skills into content knowledge of mathematics. This is to ensure that they could be aware of the thinking skills used in solving mathematics, evaluate and monitor them as they use them in the solution of the problems. Unfortunately, hardly can we find such an approach is being practised in Malaysian classrooms. As a consequent of the teachers' lack of knowledge in this particular area of cognition and their perception on the role of thinking in pedagogy, it is almost impossible that these group of

teachers could be expected to infuse any kind of thinking skills such as critical and creative thinking into their content instruction. As metacognition is thinking about thinking, evaluating and monitoring thinking, there is barely anything that could be expected of their knowledge and perception about metacognition and its role in the teaching of mathematics. Perhaps this explains why almost all students performed badly in word problems in the pretest since they were observed not been able to do any kind of specializing in order to make sense of the problem situation. All they did was to jump straight into the use of algorithm without much thought as to whether it was logically applied. It is surprising to find that the teachers' pedagogical knowledge is only about the dissemination of content knowledge and some of these were 'expert teachers' accorded to them based on certain criteria of performance in the teaching of mathematics.

#### **4. Suggestion**

I believe that good pedagogy is not just about making content knowledge 'visible' to students. Pedagogy in the 21<sup>st</sup> has to go beyond making content knowledge visible and making teachers thinking visible. Good pedagogy today is about making students' thinking visible to themselves, their peers and the teachers. The role of the teacher is not just to teach for examination but should enable students to recognize the state, repertoire, and the depth of various dimensions of their thinking and to sharpen their abilities to deal with real-world problems.

It is suggested that training of the teachers should not be limited to transmitting subject matter knowledge and pedagogical knowledge using pre defined, fixed method (that is, a teacher centered approach) but rather should challenge teachers to shift toward student centered teaching that encourages knowledge construction through self-regulated learning (SRL). Learners are self-regulated to the degree that they are active participants in their own learning process. Self-regulated learners are good metacognitive strategy users. They plan set goals, select strategies, organize self-monitor, self-evaluate at various points during the process of acquisition. SRL classroom encourages student-centered learning in which self-regulate learning knowledge typically develops out of students' need and interest.

In the context of our Malaysian education system, teachers and school administrators should be more flexible in their thinking and more open-minded to allow for the flow of new, creative and innovative ideas of learning strategies in mathematics. There is nothing to lose if their students, for example, are given the opportunity to be exposed to problem solving programs and as such they could learn higher order thinking and strategies to help them to better manage their mathematical learning.

We would also recommend that the Ministry of Education review the whole system of education which includes a review of the aspects of pedagogy, evaluation and curriculum so that more focus is emphasized on the development of critical thinking and creative thinking among teachers and learners. Teachers, including teachers of mathematics, should be trained, among other things, how to infuse critical and creative thinking into content instruction. The infusion lessons not only increase students understanding of the subject matter but also their creativity and interest. Our problem solving seminars were basically based on the infusion of critical and creative thinking into mathematics content and proved to be successful. Our country is in need of the new generation of learners who can think critically and creatively as these are the basic ingredients of innovation.

## **5. Conclusion**

We believe that good pedagogy is not just about making content knowledge ‘visible’ to students. Pedagogy in the 21st century has to go beyond making content knowledge visible and making teachers thinking visible. Good pedagogy today is about making students’ thinking visible to themselves, their peers and the teachers. The role of the teacher is not just to teach for examination but should enable students to recognize the state, repertoire, and the depth of various dimensions of their thinking and to sharpen their abilities to deal with real-world problems.

We are aware of the limitation of my scope of work in that only 31 teachers participated in the questionnaire and these teachers were from 10 schools in Perlis, a state situated in the northern part of Malaysia. Further survey need to be done covering a much larger number of teachers in every state in Malaysia in order that a

bigger picture of the teachers' perception about metacognition could be obtained. However, even with the limited number of samples observed, I could sense that there is need to relook at the pedagogical knowledge of all the teachers of mathematics. I have a strong feeling that something is not right and need an urgent attention to address the matter to avoid wasted potential among learners of mathematics especially when mathematics is not taught for understanding through reasoning and thinking. This is based on the outcome of the pretests conducted throughout Malaysia ranging from primary to secondary school students. Analysis of the results of all the pretest employed earlier to not less than 800 problem solving seminars and workshops on problem solving all over the country since 1992, has revealed the pattern of performance similar to the pretest result of the students who took part in the seminars conducted in 2010 and 2011 at Universiti Malaysia Perlis. In fact the negative impact of focusing too much emphasis on rote-learning is much felt by students taking Additional Mathematics where higher-order thinking is much needed to solve multi-tasking problems. As it has been shown earlier, students' behavioral approach in solving mathematics problems is a strong reflection of how teachers perceive teaching and learning of mathematics and their pedagogical knowledge.

## **6. References**

- A. Posamentier, Wolfgang Schultz. *The Art Of Problem Solving*
- Flavel, J. Metacognitive aspects of problem solving. In I.B Resnick (Ed). *The Nurture Of Intelligence* Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum Associates, 1976
- G. Polya. 'How I solve It'
- J. Mason and J. Davis. *Fostering And Sustaining Mathematics Teaching Through Problem Solving*, Deakin University, Geelong, Victoria, 3217, 1991
- L. Kennedy and S. Tipp. *Guiding Children's' Learning Of Mathematics*. International Thomson Publishing, 1994
- M. N. Riordan & O' Donoghue. *The relationship Between Performance on Mathematical Word Problems And Language Proficiency For Students Learning Through The Medium Of Irish Educational Studies In Mathematics*, Vol. No1 May 2009 (p43-64)

Perkin. D. N. Allen. R. & Hafner. J. Difficulties in everyday reasoning. In Maxwell (Ed) Thinking: The frontier expands. Philadelphia. The Franklin Institute Press, 1983

Shoenfeld. A. H. - Metacognition & Epistemological Issues In Mathematical Learning Teaching & Learning Mathematical Problem Solving. Multiple Research Perspective. Proceeding of a conference, 1983

Shoenfeld. A.H. Problem solving in the mathematics curriculum. A report recommendation and an annotated bibliography Washington D.C. Mathematical Association Of America, 1983 (c)

Zahari & Hadi. 2001. Interactive social Process In Problem Solving Through Metacognitive Approach. Discovering Mathematics Vol. 23 No 1



DEVELOPING REFLECTIVE THINKING AMONG TESL TRAINEE TEACHERS  
IN KUIS BY USING FACEBOOK

**Natasha Ariffin**  
**Norshilawani Shahidan**  
**Julia Madzalan**

Faculty of Education, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor

**ABSTRACT**

*Numerous research has been done in investigating the importance of reflective thinking among future teachers. This issue has been addressed not only through the use of paper-based method but through using electronic-based method. However, the use of social networking websites, such as Facebook, have received little attention. Therefore, this study is proposed to develop trainee teachers' reflective thinking through the use of Facebook. This study will adapt qualitative approach in data collection which include interview and content analysis. This study will involve the population of 20 trainee teachers and four lecturers from International Islamic University College of Selangor (KUIS) who are taking Diploma in Teaching (Teaching English as a Second Language). This study is an attempt to investigate the issue of reflective thinking in Malaysian context which is hoped will lead to the improvement in the capability of teachers who are able to respond and react autonomously and at the same time to improve the quality of teacher training programs.*

**1. Introduction**

The Deputy Prime Minister, Tan Sri Muhyiddin Yassin mentioned that enhancing the quality of teachers in the education system should be the main consideration and this leads to the improvement and empowerment of teacher and school leadership under the Malaysian Education Blueprint 2012-2025 (The Star, 2012). This shows the concern given by the authorities in improving the quality of Malaysian education system which should start by developing quality teachers. The reason behind this is probably because teachers are one of the important figures in shaping future generations.

The amendment of the system had received considerable attention from the public. Ng (2012) mentioned that The Malaysian Education Blueprint is the step in the right direction to revamp the education landscape by re-looking holistically on the teaching profession and education system as a whole. Moulding good teachers may not seem to be easy as determining the definition of good teachers does not seem to be effortless. Therefore, this can be an indication that the quality of teacher is still in the ‘home of improvement’.

Since teacher is one of the important agents of change, it is prudent to shape their quality since their training session. This is because this is the stage where they learn and develop their essence of selves as teachers. Their essence may be able to help them to be creative and critical in adapting themselves to face different challenges which they may encounter in their future profession especially in dealing with the diversity of students. In this situation, one of the important skills to be mastered is the ability to reflect. Reflective practice is one of the important components in trainee teachers training program which enable the future teachers to be critical in dealing with particular situations by finding appropriate actions or solutions which simultaneously will help them to improve in the future. This ability to reflect is hoped to allow them to be an accomplished teacher, as defined by Shulman and Shulman (2004), a member of a professional community who is ready, willing and able to teach and to learn from his or her teaching experience.

## **2. Statement Of The Problem**

The practice of reflecting will allow trainee teachers to build up awareness of certain conditions by asking questions, critiquing, evaluating, which later help to bridge the gap between imagined views and the realities of teaching (Lee, 2008). This means that reflective practice provides a platform to link theory and practice. Although reflective practice is mentioned by Ayan and Seferoğlu (2011) as one of the most important components in teaching practice in the literature of teacher education, there are still some problems that need to be dealt with. The problems can be seen from two angles which are from the perspectives of the trainee teachers and lecturers.

From the perspectives of trainee teachers, reflective practice is not an easy task to be accomplished. This is because thinking process is a complex act as it is not something that can be measured and observed. Due to this, it is very important for the trainee teachers to firstly understand the reflective practice. Davies (2012) illustrated the advantages and disadvantages of reflective practice and proposed that in order to make reflective thinking a successful process, the important concept involved is understanding. Based on a study conducted by Ball and Cohen, 1999 (as cited in Killeavy & Moloney, 2010), it was found that experienced teachers themselves found that they had difficulties to reflect on their teaching practice. Thus, it can be implied here that the situation can be worse on the side of the newly experienced teachers.

The lecturers may also face some challenges in helping to contribute to the success of reflective practice among trainee teachers. It is difficult for them to monitor and give immediate feedback to the trainee teachers as they may not be able to meet them frequently and the session may last only for two hours or less. This is incongruous with the statement made by Lee and Tan (2004). According to them, reflection has to be nurtured rather than allowed to just happen and this process demands heavy attention from the supervisors. This is consistent with statement proposed by Schon (1987) who stated that the practice of reflecting involves the consideration of experience in applying knowledge and coaching from professionals in the field is equally needed along the process. To make it worse, there were some prejudice on the lecturers' understanding and commitment to reflective practice (Mohd Kamal, 1996; Salhah et. al., 1997; Ratnavadivel, 1999).

Both the trainee teachers and lecturers may share the problem of finding the true meaning of the reflective process. This is because there is still a lack of consensus about what reflective practice in teacher education requires (Lee & Tan, 2004). This means that both parties may have their own understanding of reflective practice which may be conflicting from one another. This could hinder the success of the process. This is further supported by Down and Hogan (2000) who considered encouraging more critical and reflective thinking within teacher training programs is filled with contradictions, tensions and dilemmas.

### **3. Purpose Of The Study**

The main objective of this study is to fill the gap in the literature particularly in enhancing the quality of TESL trainee teachers in Malaysia. Reflective practice is one of the major tools in improving the skills of trainee teachers, as teachers are practitioners of teaching methodology which needs to be meliorated. Reflective practice can be done through paper-based or electronic-based medium. However, there is no research on reflective practice that try to explore the uses of a specific medium to encourage the trainee teachers' reflective thinking thus helping them to write better reflections. Other than that, the point of view of lecturers in ways to promote reflective thinking is also lacking. Previous research has only looked at the perceptions and views of trainee teachers on reflection.

In addition to that, this research also has the intention to explore the application of Facebook in educational context. Facebook is prominently known as a communication tool to create social network among its users. The advancement in education allows invention in the use of technology in the teaching and learning process. The educators now try to integrate this medium of social network in the process in allowing the students to share, collaborate and gain knowledge which at the same time promoting new learning environment. However, the effectiveness of Facebook in cultivating reflective thinking is still questionable.

Finally, this research also has the purpose to find the possibility of using Facebook as a platform to improve reflective thinking among trainee teachers. A lot of research has been done in investigating reflective practice but very few focussing on cultivating reflective thinking. Trainee teachers may have problems during the practicum session as they have to work independently. They may need a medium to share and reflect on their problems which allow them to get immediate feedback and easily accessible. Due to this, this study will investigate to probability of Facebook in providing this channel for the trainee teachers.

#### **4. Limitations Of The Study**

There are a few limitations of this study that need to be mentioned. First, the study does not represent the whole population of trainee teachers in Malaysia as it is only restricted to twenty TESL trainee teachers and four lecturers in a private institution in an urban area in the state of Selangor. The sample involved is those in one particular institution only. Therefore, the generality of the result of this study in other contexts may be questioned.

Another problem is, the approach of using Facebook in cultivating reflective thinking has not been used by other researchers. Due to this, the methodology and the techniques that will be used are something new and its effectiveness has yet to be proven. By looking at this aspect, the limitation of the tool is subject to flaws which may be found during the process of using them for the first time by the researcher to achieve the objectives of the study.

#### **5. Literature Review**

Thinking reflectively is essential in performing daily life chores. For trainee teachers, practicum will be the session to experience reality per se. Thus, being able to utilize reflective thinking will be a tremendous advantage since it is useful to be independent and put their knowledge into practice. For the purpose of this study, related prominent concepts will be explained thoroughly beginning with the concept of reflective thinking and practice; discussion of previous research on reflective tool and the usage of Facebook in educational context.

##### **a) Reflective Practice**

In order to perform reflective practice, one must be able to utilize his / her reflective thinking correctly. The benefits of reflective practice that are proposed by Davies (2012) are: it allows the learners to learn from the experience and it exposed the students to in-depth learning where the students get to know their strength and weakness. One of the important components on reflective practice is feedback which

especially comes from the expert of a particular field in order to ensure the practitioners of reflective thinking is on the right track. The importance of feedback is highlighted by (cf. Carless, 2006; Sadler, 1998) which stated that the effectiveness of teacher feedback depends on whether it stimulates students' reflective thinking.

#### b) Reflective Tools

Various tools are utilized to foster reflective practice and thinking. Nonetheless, both paper-based technique - such as using diaries and composing portfolio - and electronic-based technique - like e-portfolio and blogging - that are used to cultivate reflective thinking among student-teachers have ambivalent opinion since none of the tool is perfect. Paper-based tools cultivated originality but lack interactivity. On the contrary, electronic-based tools were interactive but the access and the familiarity on how to use it is questionable. In this study, the two researches that will be highlighted are done by Ayan & Seferoğlu (2011) and Killeavy & Moloney (2010). There are also two researches that concentrated on paper-based reflective tool which are: Çimer (2011) and Debreli (2011).

Ayan & Seferoğlu (2011) stated that electronic portfolio have the capability to cultivate reflective thinking among trainee teachers. However the sense of collaboration is merely seen throughout the research as the trainee teachers only shared their e-portfolio with the supervisors. Positively, the trainee teachers believed that e-portfolio helped them to perform better during practicum session. Correspondingly, Killeavy and Moloney (2010) had investigated on the effect of blogging in reflective practice, the extent of frequency in sharing and collaborating ideas among peer and whether skills in ICT affect the trainee teachers' readiness in reflective practice by using blog.

This mixed method research showed an opposite point of view from the trainee teachers. Even though it is expected that the use of blogging will improve the reflective practice because it allowed the students to share and collaborate ideas, the respondents however said that the activity of writing reflections by using blog is time-consuming and inconvenient since they need to cope to new experience as trainee teacher. The research reported that writing a post acquired students to compose a long

post, making the task burdensome. There was no evidence that the use of the blog led to greater reflection on practice (Killeavy & Moloney, 2010). Majority of the blog entries were at Level 1 which is content reflections based on Mezirow's levels of reflection.

The research found that the use of blog is a good method to cultivate reflective thinking due to its interactivity. Reinforcements like key questions and regular e-mails are given to encourage conversation. However, the participants did not respond well as the blog was not compulsory or assessed. Çimer (2011) stated that in order to ensure the participation of all students in the process, an assessment component was thought to be necessary. Çimer made the mode of using paper-based reflective tool (a portfolio) as an assessment. The research found the issues raised which are time-consuming and burdening the students' school routine. Nonetheless, by the end of the research, the trainee teachers discover the rationale of writing reflections using portfolio. They mentioned that portfolio allow them to study regularly, make learning enjoyable; and that reflections should have subtopics to make it easier to focus on reflection item.

### c) The Use of Facebook in Educational Context

Incorporating technology in teaching and educating the digital natives is prominent especially in educating trainee teachers. Digital natives is the new generations of students that grown up with an array of new technologies (Presky, 2011) as quoted from (Donlan, 2012). The use of Facebook in educational context is a controversial issue since this social networking is viewed as a social tool rather than served the purpose in educational context. However, the interactivity of Facebook cannot be denied since ideas collaboration can be cultivated due to limitless interactivity.

Among the challenges faced by educators in using Facebook in educational setting are lack of familiarity, diminished value of knowledge and privacy intervention. It can be seen that the problem truly exist in this context. Donlan (2012) who studies the views of students on the use of Facebook in educational context found that 60% of the students liked Facebook pages. To them, Facebook is a social tool and

to use it in an educational context distracted the focus. The students favour using it to get updates on classes, view assignment and post question to lecturers. However, collaborating ideas is seen as absurd since they felt a sense of ownership for the knowledge that they gained which resulted less sharing and shows that sense of collaborative learning is very lacking.

### **Summary of Related Literature**

In analyzing the use of Facebook as a medium of cultivating reflective thinking, several strengths are identified which are the user-friendly features of Facebook, interactivity in sharing ideas, and most importantly, the familiarity of the trainee teachers to it. Reflective thinking needs to be nurtured continuously and Facebook is a space for lecturers and trainee teachers to communicate and share ideas endlessly. For the digital natives who grown up with variety of technologies, the capability of social networking in this context is possible. The study on the use of Facebook as a medium to cultivate reflective thinking is quite limited. Correspondingly, the common approach of cultivating reflective thinking is verbal and written feedback which is not continual; thus the use of Facebook has yet to be proven. It is therefore necessary for the researchers to carry out a research in this area to find out its outcome.

### **6. Research Design**

The methodology of the study will be discussed under five main headings: overview of the research design, population and sample, instrumentation, procedure of research and analysis of data. As the nature of this research is in search of in-depth data, qualitative approach is chosen to get the data. Interview and also portfolio analysis are among the mechanisms that are intended to gather reliable data. This research is an experimental study since the researcher is testing the use of Facebook as a medium to improve reflective thinking.



The sample for the study is drawn from 20 TESL (Teaching English as a Second Language) trainee teachers and 4 lecturers from Faculty of Education in Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor by simple random sampling. They will be chosen irrespective of their gender and social background. All TESL trainee teachers are going to undergo practicum session for about 14 weeks which is on their last semester on session 2014/2015 which is in July to September. Before undergoing practicum session, they need to complete a selection of pedagogical, proficiency and compulsory subjects. Other than that, they must at least score B (3.00) for TESL Methodology subjects. Majority of them are in early 20s and this is the first experience for them to teach in schools. They will be sent to certain schools in Selangor.

Each trainee teachers is assigned with a lecturer who is going to observe, guide and give marks to the trainee teachers based on their performance in schools. Based on the schedule that is given by the faculty, the lecturers have to visit and observe the trainee teachers in school once a month within three-month period. During the meeting, the lecturers will observe the teaching lesson conducted by the trainee teachers and at the same time check their portfolios. For the first seven weeks, all the trainee teachers are requested to write their weekly journal using paper-based portfolio. A template will be given to the students as it can provide guidance for them on how to imbricate specific issues.

On the last seven weeks, the trainee teachers need to write, post and share their weekly reflections on Facebook page that is organized by the researchers. This medium will be served as a treatment to unify the concept of interactivity and communication issues. As a participant observer, the researcher will post regular post such as key questions on Facebook wall to encourage each member to be communicative and share ideas thus cultivating reflective thinking. The trainee teacher will use this medium to share problems, ideas and also experience during practicum session. However, sharing and encouraging ideas from the participant is not compulsory. All the weekly reflections that are produced by the trainee teachers will be analysed by Hatton and Smith's (1994) framework of reflectivity to investigate the participants' reflectivity level.

Researcher will invigilate the Facebook page where the entire sample (trainee teachers and supervisor) is included as group members of the community. The participation of the trainee teachers in Facebook pages is compulsory. They need to post at least one post per week. On the other hand, the format of reflective journal will be given to the students and it has been standardized. Reflective journal is part of assessment during practicum session. By the end of practicum session, the trainee teachers and lecturers will be interviewed to discover their view in using Facebook as a tool to cultivate reflective thinking using structured interview.

## **7. Conclusion**

This study suggests that Facebook is potentially a powerful tool for fostering reflective thinking in writing reflections. It has a future prospect in dealing and helping the trainee teachers to alleviate their own teaching skills during practicum session. Producing good reflections as a habit, if successfully done, can prepare them to cope with daily issues that arise from their future teaching. Other than that, the lecturers can assist the students more deliberately towards a better consultation session. As Clarke (1995, 259) pointed out, “if reflective practice is to be an important aspect of the practicum, trainee teachers should be provided with opportunities not only to practice teaching but also to theorize about the practice”. Thus the importance to develop reflective thinking is definitely an obligatory to heighten the quality of writing reflections.

## **8. References**

- Ayan, D., & Seferoğlu, G. (2011). *Using electronic portfolios to promote reflective thinking in language teacher education*. *Educational Studies*, 37(5), 513–521. doi:10.1080/03055698.2010.539782
- Barton, J., & Collins, A. (1993). *Portfolios in teacher education*. *Journal of Teacher Education* 44: 200–10

- Çimer, S. O. (2011). *The effect of portfolios on students' learning: student teachers' views*. *European Journal of Teacher Education*, 34(2), 161–176. doi:10.1080/02619768.2011.552183
- Davies, S. (2012). *"Embracing reflective practice"*. *Education for Primary Care*23: 9–12.
- Donlan, L. (2012). *Exploring the views of students on the use of Facebook in university teaching and learning*. *Journal of Further and Higher Education*, (November), 1–17. doi:10.1080/0309877X.2012.726973
- Down, B., & Hogan, C. (2000). *Critical reflective practice and workplace learning: impediments and possibilities in teacher education*. *Australian Journal of Teacher Education*, 25(2), 14e22.
- Killeavy, M., & Moloney, A. (2010). *Reflection in a social space: Can blogging support reflective practice for beginning teachers?* *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1070–1076. doi:10.1016/j.tate.2009.11.002
- Lee, W.H. & Tan, S.K. (2004). *Reflective practice in Malaysian teacher education: assumptions, practices and challenges*. Singapore: Marshall Cavendish International.
- Muhyiddin Yasin. (2012, September 19). Improving teacher quality is top priority. The Star Online. Retrieved from <http://thestar.com.my>
- Shulman, L., & Shulman, J. (2004). *'How and what teachers learn: a shifting perspective'*. *Journal of Curriculum Studies*, 36(2), 257e271

PEMUPUKAN NILAI DALAM PELAKSANAAN PENTAKSIRAN  
BERASASKAN SEKOLAH (PBS): ASPEK YANG TERPINGGIR DAN  
DIPINGGIR

Aswati Hamzah, PhD & Teo Lai Yong  
Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan, Universiti Sains Malaysia

**ABSTRAK**

*Kemuncak bagi setiap aktiviti pendidikan adalah mengadabkan insan dan mencetuskan nilai-nilai mulia dalam diri insan. Sistem pendidikan nilai di Malaysia tidak dinamakan sebagai satu subjek khusus. Sebaliknya pemupukan nilai dilaksanakan secara langsung dengan subjek-subjek Pendidikan Islam dan Pendidikan Moral. Dasar-dasar pendidikan yang dilaksanakan di bawah Kurikulum Kebangsaan berteraskan Falsafah Pendidikan Kebangsaan, menunjukkan aspek pemupukan nilai diberi pemberatan, penekanan dan kedudukan yang tinggi. Adalah wajar dan sesuai subjek-subjek ini dijadikan subjek teras dalam kurikulum pendidikan negara. Walau bagaimanapun, realitinya, dalam aspek pelaksanaan, khasnya amalan pedagogi, amalan pentaksiran dan juga dari pandangan masyarakat, tidak begitu kerana tiada pengiktirafan yang sewajarnya diberi kepada subjek-subjek ini. Kertas kerja ini akan menghurai kedudukan, amalan pedagogi, amalan pentaksiran dan juga pandangan masyarakat, berkenaan subjek-subjek ini, khasnya Pendidikan Moral. Diharap dengan pencetusan fikiran yang berlaku, pemberatan dan penekanan subjek-subjek pemupukan nilai dimartabatkan dalam pelaksanaan transformasi pendidikan, khasnya dalam sistem Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) yang ada sekarang.*

*Kata kunci: pendidikan nilai, kedudukan, amalan pedagogi, amalan pentaksiran*

## **1. Pengenalan**

Pendidikan nilai atau pemupukan nilai secara khusus sebagai satu subjek boleh dikatakan tidak wujud dalam senario pendidikan di Malaysia, sebaliknya aspek pemupukan nilai ini dilakukan melalui dua subjek utama, iaitu Pendidikan Islam (PI) dan Pendidikan Moral (PM). Sebenarnya dapat dilihat betapa pentingnya nilai dan pemupukan nilai dalam sistem pendidikan Malaysia, dari dahulu sehingga sekarang. Ini jelas diperlihatkan dalam kurikulum kebangsaan yang hendak menghasilkan,

*“... suatu program pendidikan yang ... merangkumi semua .... nilai ... dan kepercayaan untuk membantu perkembangan seseorang murid dengan sepenuhnya dari segi jasmani, rohani, mental dan emosi serta untuk menanam dan mempertingkatkan nilai moral yang diingini dan untuk menyampaikan pengetahuan...” [Akta Pendidikan 1996, Peraturan-peraturan (Kurikulum Kebangsaan) Pendidikan 1997].*

Kepentingan pemupukan nilai juga termaktub dalam hasrat pendidikan Malaysia dalam pembangunan kurikulum yang berteraskan Falsafah Pendidikan Kebangsaan untuk,

*“...melahirkan insan yang seimbang dan harmonis ... berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan.... bertujuan untuk melahirkan warganegara Malaysia yang ..., berakhlak mulia, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberikan sumbangan terhadap keharmonian dan kemakmuran keluarga, masyarakat dan negara.”*

## **2. Transformasi Pendidikan**

Oleh itu adalah tidak menjadi perkara aneh atau asing apabila pemupukan nilai juga diberi penekanan dalam transformasi pendidikan yang kini sedang rancak dilaksanakan. Kurikulum kebangsaan juga telah dikaji semula bagi memastikan kurikulum yang holistik dan sentiasa relevan untuk melahirkan modal insan seimbang yang dapat menangani cabaran semasa dan masa depan. Selaras dengan pembangunan negara dan transformasi pendidikan, lahirlah *Kurikulum Standard Sekolah Rendah* (KSSR) yang telah mula dilaksanakan pada tahun 2011. Organisasi kurikulum KSSR adalah berasaskan 6 tunjang untuk melahirkan seorang insan holistik dan seimbang. Salah satu tunjang merupakan “kerohanian, sikap dan nilai” yang dijelaskan sebagai penghayatan amalan agama, kepercayaan, sikap dan nilai. Salah satu penjelasan untuk tunjang “kemanusiaan” pula, adalah penghayatan semangat patriotism dan perpaduan. Pada tahap persekolahan prasekolah, perkembangan sosioemosi, kerohanian dan sahsiah merupakan antara fokus kurikulum. Perkembangan sosioemosi, kerohanian, sikap dan nilai pula merupakan antara fokus kurikulum tahap 1 dan 2 sekolah rendah. Selain dari menjadi fokus kurikulum, nilai murni juga merupakan salah satu elemen merentas kurikulum (EMK) yang harus diterapkan semasa pembelajaran dan pengajaran (PdP)(KPM,2011).

### **3. Kedudukan**

Antara latar belakang transformasi pendidikan di Malaysia adalah dalam gagasan ke-3 ucapan dasar YAB Perdana Menteri dalam Perhimpunan Agung UMNO 2006 yang menuntut supaya sistem pendidikan negara memberi penekanan kepada pembangunan modal insan, penghasilan pelajar celik minda, program membangunkan akal manusia dalam melahirkan insan Ulul al-bab, dan pembentukan warga yang menguasai ilmu, kemahiran dan maklumat. Dengan itu juga, pada tahun 2013, Timbalan Perdana Menteri dan Menteri Pendidikan, telah melancarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, sebuah dokumen rasmi sektor pendidikan yang bukan sahaja dapat membantu pembangunan negara tetapi *mampu melahirkan pelajar bersahsiah terpuji serta berkeperibadian tinggi* (Utusan Online, 7 September 2013). Dengan ini, adalah jelas bahawa nilai murni dan pemupukan nilai mempunyai kedudukan yang tinggi dalam dasar-dasar pendidikan, dan kesedaran keperluan untuk memupuk dan menerap nilai-nilai murni dalam anak bangsa Malaysia adalah tinggi. Justeru itu, adalah wajar dua subjek atau aspek yang secara langsung dapat memupuk nilai-nilai murni, iaitu PI dan PM, diberi status subjek teras dan sepatutnya mempunyai kedudukan yang tinggi.

Walau bagaimanapun, realiti amalan masa kini aspek-aspek pemupukan nilai berkenaan mempunyai ironi yang tersendiri. Aspek-aspek pemupukan nilai yang termaktub dalam frasa-frasa, “...*pelajar bersahsiah terpuji serta berkeperibadian tinggi..*”, “...*melahirkan insan yang seimbang dan harmonis ... berakhlak mulia, bertanggungjawab...*” telah dijadikan kemuncak pendidikan, tetapi dalam aspek pelaksanaannya, hal yang berlaku adalah disebalik apa yang dicita-citakan, yang diharapkan, dan yang dihajatkan. Senario amalan dalam pelaksanaan menunjukkan telah wujudnya satu “mismatch”, satu kombinasi atau suai padanan yang tidak seimbang antara apa yang termaktub dalam dokumen dengan apa yang sedang dilaksanakan atau sedang berlaku dalam sektor pendidikan. Hal-hal ini dapat dilihat dalam beberapa aspek utama berkenaan subjek PI dan PM, iaitu amalan pedagogi, amalan pentaksiran dan pandangan masyarakat. Terdapat jurang yang amat ketara antara harapan/dasar yang dimaktubkan dengan aspek pelaksanaan, realitinya, di sekolah dan masyarakat.

#### **4. Amalan Pedagogi**

PI yang pada mulanya dikenali sebagai “Pengetahuan Agama Islam” mula mendapat pengiktirafan dalam sistem pendidikan negara dengan bermulanya Akta Pelajaran 1961. Pada mulanya subjek ini “hanya menitikberatkan aspek penyampaian pengetahuan dan amalan berbentuk ritual”, tetapi telah dibentuk semula untuk meliputi proses yang lebih menyeluruh kepada perkembangan diri insan dalam pengajaran dan pendidikan peribadi, akhlak dan pandangan hidup Islam (Fathiyah Mohd Fakhruddin, 2012). Kajian oleh Nik Rosila Nik Yaacob (2007) yang memfokuskan kepada penguasaan tulisan Jawi dan minat terhadap PI mendapati minat terhadap PI adalah rendah walau apa pun kategori penguasaan Jawi pelajar tersebut. Pelajar didapati menyatakan "suka jika waktu Pendidikan Islam berlalu dengan cepat", "selalu membuat kerja lain semasa guru sedang mengajar Pendidikan Islam" dan didapati 50.1 peratus pelajar menyatakan "selalu" dan "kadang-kadang", "merasa seronok mempelajari mata pelajaran lain berbanding Pendidikan Islam". Nik Rosila menyimpulkan bahawa perkara ini mungkin disebabkan oleh kaedah pengajaran PI yang tidak begitu berkesan untuk menarik minat pelajar. Ini menunjukkan betapa pentingnya keperluan mengukuhkan pedagogi untuk PdP sesebuah subjek supaya membuahkan hasil yang diinginkan.

Sehubungan dengan isu-isu dalam PI, dapatan kajian-kajian oleh Ab. Halim Tamuri dan Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff (2010) telah mengenal pasti 7 isu utama PdP PI. Antara isu yang perlu ditangani bagi menghasilkan prospek lebih cemerlang untuk meningkatkan kedudukan PI ialah strategi dan kaedah pengajaran PI, sumber dan bahan pengajaran PI yang terbatas. Dalam isu *strategi dan kaedah pengajaran PI*, pendekatan dan kaedah PdP yang dapat *menarik perhatian pelajar untuk memahami, menilai sendiri dan seterusnya menghayati ajaran Islam* diperlukan. Kajian Ab. Halim pada tahun 2000 pula (dalam Ab. Halim & Nik Mohd Rahimi, 2010) mendapati antara masalah untuk memahami pengajaran yang dihadapi oleh pelajar adalah penjelasan guru kurang jelas atau kabur, pengajaran yang membosankan dan pelajar tidak dapat membuat hubungkait antara apa yang dipelajari dengan amalan kehidupan harian mereka. Dalam isu *sumber dan bahan pengajaran PI yang terbatas*, kajian-kajian menyokong kekurangan sumber dan penggunaan bahan yang

kurang atau tidak menarik. Contohnya, kajian Hatijah pada tahun 2000 (dalam Ab. Halim & Nik Mohd Rahimi, 2010) mendapati 82% guru kerap atau sangat kerap menggunakan buku teks manakala 88% guru kerap atau sangat kerap menggunakan papan hitam. Tahap penggunaan alat audio dan pandang dengar adalah rendah. Kajian Rosmaria pada tahun 2003 (dalam Ab. Halim & Nik Mohd Rahimi, 2010) menunjukkan bahan multimedia dan perisian computer yang ada adalah kurang berkualiti dan juga kurang mesra pengguna.

Bagi subjek PM pula, subjek ini mula dilaksanakan secara formal untuk pelajar bukan Islam pada tahun 1983 dalam kurikulum kebangsaan, merupakan sebuah subjek dalam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) mulai tahun 1993 juga mendapat sambutan negatif dalam pelaksanaannya. Walau pelbagai pendekatan digunakan, seperti pendekatan perkembangan kognitif (Kohlberg), penjelasan nilai (Raths, Harmin dan Simon), dan pendidikan karakter (Lickona), serta pelbagai teknik diperkenalkan, pelajar tidak dapat mengimplementasikan apa yang dipelajari oleh mereka dalam situasi kehidupan sebenar. Satu jurang telah wujud antara apa yang dipelajari di sekolah dan kehidupan harian pelajar, sehingga pelajar berpendapat mempelajari PM “hanya membuang masa sahaja” (Vishalache Balakrishnan, 2012). Apabila Vishalache (2012) menanya kumpulan siswa-siswi tentang apa yang dipelajari selama 11 tahun PM di sekolah, jawapannya ialah “menyalin nota dan menghafal nilai serta kata kunci bagi nilai tersebut”. Kandungan dan nilai yang disampaikan dalam sukatan pelajaran PM juga tidak mengambilkira kemungkinan isu-isu bercanggahan nilai yang wujud. Guru menghadapi pelbagai masalah dari segi pedagogi dan juga isi kandungan subjek PM semasa melaksanakan subjek ini. Guru juga lebih suka melaksanakan cara model tradisional, iaitu kepada penentuan nilai-nilai. Guru juga gemar menggunakan metod hafalan walaupun sepatutnya rangka sukatan pelajaran PM tidak menjurus ke arah tersebut (Chang, 2010).

Melalui sebuah tinjauan, Pushpavalli Appoo (2009) mendapati guru PM menghadapi banyak masalah dalam PdP mereka. Antaranya adalah guru merupakan bukan optionis subjek ini, terdapat kurang bahan bantu mengajar, dan kurang aktiviti berpusatkan pelajar dapat dilaksanakan disebabkan pelajar terpaksa menghafal nilai-nilai untuk mendapat gred yang baik dalam peperiksaan. Hal ini juga menyebabkan



pelajar melabelkan subjek ini membosankan. Seorang guru berpengalaman lebih 10 tahun menyemak kertas peperiksaan SPM untuk subjek PM telah memaklumkan bahawa seorang pelajar dengan senangnya boleh mendapat gred “A” sekiranya mempunyai kemahiran hafalan yang tinggi. Pushpavalli (2009) juga mengatakan bahawa pendekatan penaakulan moral merupakan satu elemen yang penting dalam pengajaran PM berasaskan sukatan pelajaran subjek ini, tetapi guru PM tidak diberi pendedahan atau panduan yang mencukupi untuk menggunakan episod dilema moral dalam PdP. Ini akhirnya akan memberi kesan kepada program ini. Dalam kajian beliau, didapati objektif utama guru PM adalah menghabiskan sukatan pelajaran dan menyediakan pelajar mereka untuk peperiksaan. Jadi subjek ini tidak dapat menanam nilai-nilai murni pada pelajar seperti yang dinyatakan dalam matlamat dan objektif PM. Guru PM perlu mengubah persepsi dan amalan pedagogi mereka sekiranya ingin melihat PM berperanan sebagai pemupuk nilai. Bukan sekadar guru, tetapi begitu juga dengan pentadbir sekolah. Pada masa kini, adalah amalan umum subjek PM dijadikan subjek untuk “mencukupkan/mengisi” jadual waktu tanpa melihat kepada kepakaran atau pengalaman mengajar guru berkenaan.

## **5. Amalan Pentaksiran**

Bukan sekadar dalam pelaksanaan pedagogi sahaja subjek ini dipinggirkan, tetapi adalah ketara subjek PM dijadikan sebuah subjek “hafalan” berasaskan jenis pentaksiran yang dilaksanakan sekian lama bertumpu kepada spek kognitif sahaja. Apabila sampai ke tahap pentaksiran, kedua-dua subjek ini telah terpinggir dan dipinggirkan, khasnya dalam pemilihan subjek yang dijadikan pentaksiran pusat. Pelaksanaan pentaksiran sesebuah subjek adalah penting, khasnya subjek seperti PI dan PM. Dalam Pentaksiran Tingkatan 3 (PT3), tiada pentaksiran untuk subjek PM. Pentaksiran untuk subjek PM hanya bermula pada peringkat pusat untuk SPM.

Pentaksiran merupakan sebahagian daripada proses PdP, untuk memantau dan mengetahui keberkesanan dan kecemerlangan program yang dilaksanakan (Sulaiman Shamsuri, 2008). Disebabkan itu, Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) yang merupakan penilaian yang lebih holistik dilaksanakan. Pelaksanaan PBS adalah tepat

pada masanya. PBS merupakan satu anjakan paradigma budaya fikir pendidikan dalam kalangan masyarakat yang sangat taksu kepada orientasi peperiksaan dan cenderung untuk memberi fokus kepada peperiksaan umum. Hakikatnya, dalam hal ini tanggapan masyarakat adalah sukar untuk diubah dalam masa yang singkat. Apatah lagi apabila terdapatnya subjek konten yang diberi fokus dalam pentaksiran pusat seperti Bahasa Melayu, Bahasa Inggeris, Matematik dan Sains. Apabila terdapatnya subjek fokus, warga sekolah dan masyarakat akan mengutamakan subjek-subjek berikut dan meminggirkan subjek lain. Subjek lain akan dikatakan tidak relevan, dengan ketiadaan sistem pentaksiran pusat. Sekiranya subjek Bahasa Inggeris boleh diwajibkan lulus dalam tahun 2016, kenapa tidak subjek PI dan PM? Pada dasarnya, kemuncak pendidikan adalah amat jelas dan diberi penekanan. Tetapi, pada aspek pelaksanaannya, adalah amat ketara subjek pemupukan nilai, PI dan PM, terpinggir dan dipinggirkan. Tidak perlukah subjek-subjek ini dijadikan subjek pentaksiran pusat dan juga diwajibkan lulus? Hal ini kerana, senario pendidikan telah membuktikan bahawa pelajar cemerlang yang sampai ke menara gading masih perlu dipupuk pemahaman dan penghayatan nilai pada diri mereka. Sudah tidak menghairankan sekiranya dipapar di suratkhbar atau dalam berita berkenaan kes-kes seperti pelajar institut pendidikan tinggi melacur, buang bayi, menipu dan sebagainya.

Secara lahiriah, PBS dalam dokumentasi dan aspek perancangan adalah amat sesuai dengan subjek seperti PI dan PM, sekiranya pelaksanaan yang dijalankan adalah bertetapan dengan penyuburan domain-domain utama PI dan PM. PI dan PM tidak boleh disamakan seperti subjek konten lain dalam pelaksanaan aspek pedagogi atau aspek pentaksiran. Sepatutnya pihak yang membuat dasar sedar akan keperluan ini memandangkan telah terdapat pelbagai kritikan, rungutan, kajian dan sebagainya yang berkaitan penilaian dan pengajaran subjek-subjek ini, khasnya PM. Mengikut Vishalache (2012), bukan sekadar domain kognitif yang harus dinilai, tetapi adalah penting *melibatkan perkembangan emosi dan transformasi dalam perlakuan murid menerusi keupayaan masing-masing untuk mengembangkan moral mereka.*

Pentaksiran yang sesuai harus diberi penekanan semasa menjalankan pentaksiran untuk memastikan matlamat dan objektif subjek PI dan PM tercapai dan merangkumi ketiga-tiga domain kognitif, afektif dan psikomotor. Adalah tidak sesuai sama sekali sekiranya hanya instrumen pentaksiran ujian bertulis digunakan, seperti yang

diumumkan untuk subjek PI dalam PT3 baru-baru ini (KPM, 2014, dan Utusan Online, 19 Mac 2014). Ujian bertulis hanya mampu menilai aspek pengetahuan dan pemahaman seseorang individu. Dua dari tiga penambahbaikan PBS yang telah diumumkan adalah lebih kepada aspek pentadbiran untuk meringankan bebanan kerja guru. Adalah wajar sekiranya dikaji semula pelaksanaan PBS dalam menghasilkan insan seimbang yang berakhlak mulia. Keperluan PI dan PM adalah tidak sama seperti subjek konten lain, contohnya Sains dan Matematik, dan tidak harus diperlakukan sedemikian.

Dalam peperiksaan SPM tahun 2013, “format” kertas peperiksaan PM telah diubah tanpa pengetahuan kebanyakan guru dan pelajar, dan hal ini membawa kesan yang negatif kepada pelajar, subjek ini dan juga kepada Lembaga Peperiksaan Malaysia dan Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sendiri. Walaupun sebenarnya perubahan adalah pada jenis soalan, iaitu dari yang lebih berstruktur ditukar kepada bentuk yang lebih *open-ended* dan berdasarkan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT), cara pelaksanaan adalah tidak memuaskan dan perlu diambil itibar oleh pembuat dasar dan pelaksana. Walaupun jenis soalan yang dikemukakan adalah sesuai dan selaras dengan hasrat pendidikan kebangsaan yang dilaksanakan, khasnya PPPM, soalan-soalan tersebut dalam peperiksaan SPM 2013 merupakan satu perubahan drastik dan mengejutkan untuk semua yang terlibat, khasnya pelajar dan guru. PPPM telah dilancarkan pada bulan September 2013, dan peperiksaan SPM dimulakan pada bulan November, iaitu terdapat perbezaan 2 bulan sahaja. Masa yang begitu singkat tidak mencukupi untuk guru menjalankan latihan berkenaan KBAT atau melaksanakan PdP berstrategikan KBAT. Apatah lagi menyediakan pelajar mereka untuk menghadapi soalan peperiksaan yang berkonsepkan KBAT. Untuk merealisasikan hasrat menghasilkan pelajar berkebolehan KBAT, pelajar tahap 2 sekolah rendah dikehendaki menjawab 40 peratus soalan pentaksiran ujian bertulis berkonsepkan KBAT. Kini terdapat begitu besar penekanan kepada KBAT. Adakah antara kelebihan KBAT adalah memupuk nilai pada generasi muda di sekolah? Adakah KBAT dapat menghasilkan pelajar “...bersahsiah terpuji serta berkeperibadian tinggi..”, “...melahirkan insan yang seimbang dan harmonis ... berakhlak mulia, bertanggungjawab...”?

Penilaian dan pelaksanaan proses PM merupakan satu isu yang perlu diutamakan kerana setelah mempelajari PM selama 11 tahun, pelajar tidak dapat *melakukan muhasabah sama ada dalam aspek kandungan yang dipelajari membawa apa-apa perubahan dalam kehidupan mereka atau perkembangan diri mereka* (Vishalache, 2012).

## **6. Pandangan Masyarakat**

Berikutan dengan masalah keruntuhan akidah dan gejala sosial yang kian meningkat, antara soalan-soalan yang ditimbulkan oleh masyarakat adalah berkaitan dengan kejayaan atau kegagalan PI dalam mendidik kesemua generasi, kemampuan guru PI dalam mendidik generasi muda era globalisasi, dan daya tarikan PI kepada para pelajar (Ab. Halim dan Nik Mohd Rahimi, 2010). Seiringan dengan itu, luahan negatif terhadap pelaksanaan PM oleh pelajar sendiri dan juga masyarakat secara amnya, harus diberi keprihatinan. Kepada ibu bapa, subjek PM membebankan anak mereka dan pada mereka, tiada manfaat dalam mempelajari subjek ini (Vishalache, 2012). Dalam SPM, subjek PM dilihat sebagai mendapat “*an easy A*”, satu cara mendapat gred A yang mudah disebabkan metod hafalan yang diperlukan untuk menjawab soalan-soalan subjek ini. Secara amnya, ibu bapa kini merasa mereka telah berjaya mendidik anak mereka apabila terdapatnya kejayaan dalam akademik anak mereka. Sijil yang mempunyai gred cemerlang dipaparkan dengan bangga. Sijil tersebut merupakan pengiktirafan kecemerlangan akademik anak mereka oleh KPM. Aspek pemupukan nilai tidak diberatkan kerana tiadanya sijil atau pengiktirafan berkenaan kecemerlangan dari aspek ini. Ini digalakkan lagi dengan paparan akhbar seperti “SPM 2013: Bilangan gred A meningkat” (Sinar Harian, 20 Mac 2014).

Pelaksanaan PBS dilihat dapat memberi satu momentum yang akan mengalih pandangan masyarakat pada sisi pentaksiran pendidikan yang berbeza. Hal ini kerana PBS dilaksanakan sebagai satu pentaksiran holistik yang menitikberatkan keperluan perbezaan individu dan tahap perkembangan yang berbeza dalam aspek kerohanian, sikap dan nilai khususnya bagi menjelaskan proses penghayatan amalan agama, kepercayaan, sikap dan nilai. Ahli masyarakat sewajarnya menyokong pelaksanaan

ini dan tidak lagi berfokus pada keputusan peperiksaan umum dan memberi pengiktirafan kepada aspek pemupukan nilai secara berterusan.

## **7. Saranan**

Menurut Sidek Baba (2011) dalam pengejaran status negara maju yang bersifat luaran, krisis kemanusiaan telah berlaku secara global. Sidek telah menyarankan *penjenamaan semula, perombakan dan pengukuhan* tradisi pendidikan Malaysia supaya pendidikan akhlak tidak terasing dan mensasarkan kepada bentuk pendidikan secara integratif yang dapat menghasilkan modal insan yang cemerlang dan terbilang. Isu pemupukan nilai dan moraliti dapat dilihat dengan jelas tidak dapat disampaikan kepada pelajar dalam amalan sistem pendidikan kini dapat dikaitkan dengan beberapa faktor. Menurut Halstead dan Pike (2006), terdapat kepelbagaian fahaman tentang konsep moraliti dan pendekatan untuk pendidikan moral. Walaupun pada asasnya adalah untuk kebaikan manusia, tetapi akhirnya apa yang sebenarnya “baik” juga bergantung kepada fahaman manusia. Apabila sesuatu nilai baik bergantung kepada persepsi manusia, konsep atau fahaman berikut akan berubah mengikut perubahan zaman, kelompok atau masyarakat manusia tersebut. Contohnya dalam masyarakat tertentu perkahwinan sama jenis diterima. Apabila sesuatu perbuatan/kelakuan diterima oleh sesebuah masyarakat, ia dianggap bermoral dalam masyarakat tersebut.

Pendidikan moral dalam sebuah negara pelbagai budaya seperti Malaysia adalah kompleks kerana pelajar adalah dari latar belakang, agama dan budaya yang pelbagai. Memandangkan gejala sosial yang menjadi-jadi dalam masyarakat kita, pelaksanaan PM dan PI seolah-olah tidak berjaya dilaksanakan dalam menyuntik nilai-nilai murni. Halstead (2007) telah membuat satu saranan penting tentang pendidikan moral,

*“Ultimately, moral education is about inner change, which is a spiritual matter and comes about through the internalisation of universal Islami values.”*

Menurut beliau, akhirnya, pendidikan moral adalah haruslah melibatkan aspek penghayatan sehingga berlakunya perubahan dalaman pada seseorang individu, yang

merupakan satu fenomena spiritual. Perubahan tersebut hanya berlaku apabila nilai-nilai universal Islam dijadikan sebagai sebahagian daripada kelakuan atau cara berfikir seseorang. Halstead telah menyarankan penggunaan nilai-nilai universal Islam sebagai satu rangka yang berbeza untuk pendidikan moral. Oleh itu, walaupun seseorang pelajar telah menguasai KBAT selepas sekurang-kurangnya 11 tahun bersekolah, berkemungkinan pelajar itu bukan “...pelajar bersahsiah terpuji serta berkeperibadian tinggi..”, “...insan yang seimbang dan harmonis ... berakhlak mulia, bertanggungjawab...” disebabkan tiada “*inner change*” pada individu tersebut kerana KBAT bukan merupakan pemupukan nilai yang sebenarnya.

Memandangkan PM di Malaysia menitikberatkan nilai-nilai universal, saranan Halstead boleh diterimapakai, tanpa menggugat *nilai murni universal yang terdapat dalam agama, tradisi dan adat resam pelbagai kaum, dan perundangan di negara ini* (KPM, 2013). Saranan ini tidak bercanggahan dengan nilai-nilai universal yang terdapat dalam agama lain, atau agama Islam sendiri. Nilai-nilai Islam secara jelas diturunkan kepada Rasulullah S.A.W. dengan satu natijah iaitu membawa rahmat kebaikan kepada seluruh isi alam.

“Dan tidak kami utuskan engkau wahai Muhammad kecuali untuk membawa rahmat ke seluruh alam” (al-Quran. Surah al-anbiya’, ayat 107)

Sejarah perkembangan PM menunjukkan perubahan nilai-nilai yang dijadikan penanda aras dalam sukatan pelajaran sebenarnya menyokong saranan oleh Halstead. Berlakunya perubahan kepada nilai-nilai yang dianggap sesuai dan perlu telah diubah oleh jawatankuasa mengikut keperluan semasa untuk diselaraskan dengan dasar kerajaan. Jadi boleh dikatakan bahawa nilai-nilai yang digunapakai sekarang diubah lagi pada masa akan datang. Mengikut Abdul Rahman Md. Aroff dan Chang Lee Hoon (1994), PM di Malaysia bermula dengan Sukatan Pelajaran Pendidikan Kurikulum Baru Sekolah Rendah dengan 12 nilai, iaitu sikap bersih dari segi fizikal dan mental, belas kasihan, sederhana, rajin, berterima kasih, jujur, adil, kasih sayang, hormat-menghormati, bermasyarakat, tidak angkuh dan kebebasan. Apabila kurikulum kebangsaan digubal, sukatan pelajaran Pendidikan Moral Kurikulum Baru Sekolah Rendah (KBSR) mengandungi 16 nilai berserta dengan 43 subnilainya. 16 nilai tersebut adalah baik hati, berdikari, hemah tinggi, hormat, kasih sayang,

keadilan, kebebasan, keberanian, kebersihan fizikal dan mental, kejujuran, kerajinan, kerjasama, kesederhanaan, kesyukuran, rasional, dan semangat bermasyarakat. Semakan kurikulum telah dilaksanakan dan akhirnya sukatan pelajaran Pendidikan Moral KBSR mengandungi 24 nilai dan kini hanya terdapat 14 nilai dalam dokumen standard kurikulum KSSR. Dalam Kurikulum Baru Sekolah Rendah/Menengah, terdapat 5 bidang pembelajaran untuk sekolah rendah dan 7 bidang pembelajaran untuk sekolah menengah (Tam Yeow Kwai, 2006). Menurut Chang (2010), sukatan pelajaran PM sekolah menengah bermula dengan 16 nilai utama dan 64 subnilai, iaitu sebanyak 80 nilai yang perlu dipelajari oleh pelajar. 80 nilai ini kemudian telah dikurangkan kepada 36 nilai dalam sukatan pelajaran Pendidikan Moral Kurikulum Baru Sekolah Menengah.

Seperti yang dinyatakan dalam dokumen kurikulum PM, Kurikulum Standard Pendidikan Moral bermatlamat membentuk insan berakhlak mulia dan berintegriti yang berpegang kepada nilai universal berasaskan prinsip moral dan menyumbang ke arah kesejahteraan negara serta masyarakat global (KPM, 2013). Kurikulum Standard Pendidikan Moral Sekolah Rendah membolehkan murid untuk mencapai objektif berikut:

- i. memahami dan menghayati nilai-nilai universal;
- ii. menghayati dan mengamalkan budi pekerti mulia;
- iii. melaksanakan tanggungjawab moral dan sosial bagi mengekalkan kesejahteraan diri dengan keluarga, sekolah, jiran, masyarakat dan negara; dan
- iv. mengembangkan dan mengaplikasikan penerapan moral, perasaan moral dan perlakuan moral dalam membuat pertimbangan dan keputusan.

(KPM, 2013)

Matlamat kurikulum PM di sekolah menengah adalah untuk membentuk individu yang berakhlak mulia, bertanggungjawab dan boleh menyumbang ke arah keharmonian dan kestabilan negara serta masyarakat global (KPM). Objektif mata pelajaran Pendidikan Moral adalah untuk membolehkan murid:

- OM1 Memahami dan menghayati nilai-nilai yang diperlukan untuk berakhlak mulia;
- OM2 Menyedari dan menerima kepentingan keharmonian antara manusia dengan alam sekitar serta berusaha ke arah mengekalkannya;

- OM3 Meningkatkan persefahaman dan kerjasama bagi mengekalkan keamanan dan keharmonian hidup dalam negara Malaysia yang demokratik;
- OM4 Mengembangkan pemikiran dan perasaan moral dalam membuat keputusan dan menyelesaikan masalah; dan
- OM5 Mempunyai iltizam untuk mengamalkan tingkah laku yang bermoral secara adil dan altruistik selaras dengan nilai murni masyarakat Malaysia.

Matlamat dan objektif-objektif kurikulum PM jelas menjurus kepada pemahaman dan penghayatan nilai-nilai universal seperti nilai-nilai universal Islam yang tidak akan berubah mengikut perubahan zaman atau boleh diselaraskan mengikut keperluan. Chang (2010) juga mengatakan terdapat kerumitan, dan mungkin konflik, dalam pelaksanaan PM yang merupakan integrasi komponen pendidikan karakter, perkembangan kognitif moral, dan model tradisional penentuan nilai. Oleh itu, saranan Halstead dalam hal penggunaan nilai-nilai universal Islam sebagai asas nilai-nilai dalam PM dapat dipertimbangkan.

Sehubungan dengan itu, memandangkan guru merupakan pelaksana setiap program yang diutarakan, guru hendaklah diberi pendedahan dan latihan secukupnya dari segi pemahaman dan penghayatan isi kandungan, dan amalan pedagogi sebelum pelaksanaan dijalankan. Bahan-bahan sokongan hendaklah disediakan untuk membantu guru dari semua segi. Perancangan yang mantap dari semua aspek seperti pedagogi dan pentaksiran hendaklah disediakan sebelum pelancaran sesuatu program.

## **8. Kesimpulan**

Adalah amat ketara Malaysia merupakan sebuah negara yang menitikberatkan pendidikan, dan pendidikan nilai atau pemupukan nilai. Ini dapat dilihat dengan jelas apabila sektor pendidikan mendapat peruntukan terbesar yang disediakan dalam bajet tahun 2014 dengan jumlah sebanyak RM54.6 bilion (21 peratus daripada keseluruhan bajet). Dalam ucapan beliau, YAB Dato' Sri Mohd Najib Tun Haji Abdul Razak, Perdana Menteri dan Menteri Kewangan Malaysia, telah mengatakan, "...pendidikan



adalah segala-galanya. Sejak zaman bahari, sesebuah ketamadunan bangsa tidak akan kekal lama jika seandainya tidak diakari dan dibajai dengan ilmu dan pengetahuan”.

Kepentingan nilai-nilai murni universal dan pemupukan nilai memang dititikberatkan dalam sistem pendidikan Malaysia, dengan dasar yang menyokong kepentingan tersebut. Namun demikian, haruslah dikaji dan diperhalusi pelaksanaan dan pentaksiran subjek berkenaan, iaitu PI dan PM, yang secara langsung menyokong implementasi dan pemupukan nilai-nilai murni universal dalam diri generasi muda Malaysia, untuk menghasilkan “...pelajar bersahsiah terpuji serta berkeperibadian tinggi..”, “...insan yang seimbang dan harmonis ... berakhlak mulia, bertanggungjawab...”, untuk melahirkan model insan yang bertaraf dunia.

Pelaksanaan PBS yang lebih mapan akan memberi peluang dan ruang bagi pelajar membuat hubungkait aspek pembelajaran di sekolah dan dunia sebenar. Keselarian antara pedagogi yang kondusif dan pentaksiran yang menuju kepada mengadabkan manusia sewajarnya menjadi tunjang PI dan PM dalam PBS. Tinjauan terhadap aspek- aspek yang dinyatakan dalam kertas kerja ini melihat subjek-subjek PI dan PM masih terpinggir dan dipinggirkan dalam transformasi pendidikan masa kini. Dari segi pelaksanaan, masih menjadi persoalan di mana sebenar kedudukan, masa depan dan hala tuju pemupukan nilai, untuk subjek-subjek PI dan PM.

## **9. Rujukan**

Ab. Halim Tamuri dan Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. (2010). Isu pengajaran dan pembelajaran pendidikan islam. Bab dalam *Kaedah pengajaran dan pembelajaran pendidikan islam*. Penyunting: Ab. Halim Tamuri dan Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Abdul Rahman Md. Aroff & Chang Lee Hoon. (1994). *Siri pendidikan Longman dinamika guru: Pendidikan moral*. Petaling Jaya: Longman Malaysia.

Chang Lee Hoon. (2010). *An appraisal on the implementation of moral education for schools in malaysia*. Proceedings of The 4th International Conference on

Teacher Education; Joint Conference UPI & UPSI Bandung, Indonesia, 8-10 November 2010.

Fathiyah Mohd Fakhrudin. (2012). *Peranan dan cabaran guru dalam pengajaran pendidikan islam*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Halstead, J.M. (2007). Islamic values: a distinctive framework for moral education? *Journal of Moral Education*. Vol. 36, No. 3, September 2007, pp. 283-296. DOI: 10.1080/03057240701643056

Halstead, J.M. & Pike, M.A. (2006). *Citizenship and moral education: Values in action*. London: Routledge.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Kenyataan Media YAB Menteri Pendidikan Tan Sri Muhyiddin Mohd Yassin mengenai penambahbaikan pentaksiran berasaskan sekolah (PBS)*.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran, modul teras asas pendidikan moral tahun 4*. Cetakan pertama 2013 (19 Julai 2013). Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2013). *Panduan perkembangan pembelajaran murid pendidikan moral tingkatan 3*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2011). *Bahan kursus jurulatih*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Mohd Najib Abdul Razak. (2013). *Teks Ucapan Bajet Tahun 2014*. Putrajaya: Kementerian Kewangan Malaysia, Pusat Pentadbiran Kerajaan Persekutuan. Dimuat turun dari <http://www.treasury.gov.my/pdf/bajet/ub14.pdf>

Nik Rosila Nik Yaacob. (2007). Penguasaan jawi dan hubungannya dengan minat dan pencapaian pelajar dalam pendidikan islam. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, Jil. 22, 161–172. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.

Pushpavalli Appoo. (2009). *The development and evaluation of moral reasoning module for the teaching and learning of moral education*. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia. (Unpublished thesis submitted in fulfilment for the degree of doctor of philosophy).

Sidek Baba. (2011). *Tajdid ilmu dan pendidikan*. Kuala Lumpur: Techknowlogic Trading Sdn Bhd.

Sinar Harian. (20 Mac 2013). *SPM 2013: Bilangan gred A meningkat*. Dimuat turun dari <http://www.sinarharian.com.my/nasional/spm-2013-bilangan-gred-a-meningkat-1.262123>

Sulaiman Shamsuri. (2008). *Memahami penilaian cara mudah*. Klang: DSS Publishing Enterprise.

Tam Yeow Kwai. (2006). *Pendidikan moral: Konsep dan pedagogi pendidikan moral untuk pelajar-pelajar KPLI, LPBS dan PISMP maktab-maktab perguruan*. Kuala Lumpur: Budiman.

Utusan Online. (19 Mac 2014). *Pentaksiran Tingkatan 3 ganti PMR mulai tahun ini*. Dimuat turun dari [http://www.utusan.com.my/utusan/Dalam\\_Negeri/20140319/dn\\_07/Pentaksiran-Tingkatan-3-ganti-PMR-mulai-tahun-ini](http://www.utusan.com.my/utusan/Dalam_Negeri/20140319/dn_07/Pentaksiran-Tingkatan-3-ganti-PMR-mulai-tahun-ini)

Utusan Online. (7 September 2013). *TPM lancar PPPM 2013-2025*. Dimuat turun dari [http://www.utusan.com.my/utusan/Dalam\\_Negeri/20130907/dn\\_01/TPM-lancar-PPPM-2013-2025](http://www.utusan.com.my/utusan/Dalam_Negeri/20130907/dn_01/TPM-lancar-PPPM-2013-2025)

Vishalache Balakrishnan. (2012). *Dilema kehidupan sebenar dalam pendidikan moral*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

## PENGGUBALAN DASAR BERDASARKAN KERANGKA UTOPIAN DAN INKREMENTAL: ADAKAH SELARI DENGAN HARAPAN GURU?

Dr Ahmad Zabidi Abdul Razak  
Jabatan Pengurusan, Perancangan dan Dasar Pendidikan  
Fakulti Pendidikan  
Universiti Malaya

Puan Noor Shamshinar Zakaria  
Fakulti Pendidikan  
Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor

### **Abstrak**

*Kerajaan Malaysia telah melaksanakan beberapa Dasar Kebangsaan berasaskan kepada Kerangka Utopian untuk memenuhi matlamat jangka panjang. Sementara itu strategi Kerangka Inkremental digunakan secara beransur-ansur bagi memastikan matlamat Kerangka Utopian dapat direalisasikan. Artikel ini bertujuan untuk menilai adakah guru sebagai pelaksana dasar dapat menerima dengan baik Dasar Pendidikan yang dilaksanakan berasaskan Kerangka Inkremental untuk mencapai matlamat pelaksanaan Dasar Kebangsaan berasaskan Kerangka Utopian. Kajian dijalankan secara kualitatif dengan menemubual 24 orang guru yang mengajar pelbagai mata pelajaran, dengan kepelbagaian pengalaman di sebuah sekolah di Bandar dan sebuah sekolah luar Bandar. Falsafah Hermeneutic digunakan dalam menganalisis data bagi memberi gambaran penerimaan guru terhadap pelaksanaan sesuatu Dasar Pendidikan. Dapatan kajian menunjukkan guru-guru masih bersifat selektif di dalam menerima pelaksanaan Dasar Pendidikan sehingga mewujudkan keadaan yang agak “kontroversi” di dalam pelaksanaan sesuatu dasar tersebut. Oleh yang demikian bagi memenuhi matlamat Kerangka Utopian, pembuat dasar perlu mempertimbangkan beberapa perkara yang berkaitan dengan guru semasa pelaksanaan dasar secara Inkremental. Artikel ini akan menjelaskan secara terperinci harapan guru di dalam pelaksanaan Dasar Pendidikan agar ianya dapat diterima baik oleh mereka dan dasar berkenaan dapat dilaksanakan dengan lancar dan mencapai matlamatnya.*

### **1. Pengenalan**

Pembangunan dasar di Malaysia adalah berdasarkan kepada Kerangka Utopian dan Inkremental. Sufean Hussin (2002) menyatakan, Kerangka Utopian menekankan

pembangunan komprehensif jangka panjang untuk membawa kemajuan ekonomi, sosial, politik, pendidikan, budaya, agama, sains dan teknologi. Kerangka ini adalah berdasarkan kepada teori yang selari di mana sasaran pembangunan sesuatu perkara perlu datang pada masa yang sama dengan pembangunan dalam aspek-aspek lain. Sebagai contoh, jika sebuah negara bercadang untuk membangunkan sektor pertanian di kawasan luar bandar, kerajaan perlu juga memberi perhatian kepada isu-isu lain yang berkaitan seperti bagaimana untuk mengubah mentaliti penduduk luar bandar supaya mereka tidak hanya bergantung kepada subsidi kerajaan.

Selain itu beliau menyatakan bahawa Kerangka Inkremental menekankan kepada pelaksanaan dasar secara beransur-ansur, sesuatu perubahan dasar berasaskan perkaitan di antara beberapa aspek yang berkait antara satu dengan yang lain. Dalam amalan, Kerangka Utopian telah digunakan dalam mereka bentuk Dasar Negara dan Kerangka Inkremental memberi tumpuan kepada dasar-dasar yang khusus seperti Dasar Pendidikan. Kerangka Utopian dan Inkremental dapat dilihat di setiap fasa pembangunan kedua-dua Dasar Nasional dan Dasar Pendidikan secara keseluruhannya. Walau bagaimanapun isu yang timbul di sini ialah adakah dengan penggunaan kedua-dua kerangka ini telah membawa kepada pelaksana dasar memberi tumpuan kepada objektif pelaksanaan dasar-dasar? Temu bual yang telah dijalankan dengan dua puluh empat orang guru di dua buah sekolah di Malaysia akan memberikan jawapan untuk persoalan ini.

## **2. Pengaplikasian Kerangka Utopian dan Inkremental di dalam melaksanakan dasar**

Bahagian ini membincangkan mengenai pelaksanaan dasar-dasar negara adalah berdasarkan kepada Kerangka Utopian dan Dasar Pendidikan berasaskan Kerangka Inkremental. Kerangka Utopian dapat dilihat dalam pengenalan Dasar Pembangunan Nasional bagi tempoh 1991-2000 yang menekankan penggunaan teknologi di Malaysia dalam usaha untuk meningkatkan kecekapan pentadbiran awam, tetapi turut memberi kesan kepada bidang pendidikan. Pada masa yang sama indikator pengaplikasian Kerangka Inkremental dapat dilihat apabila Kementerian Pendidikan

Malaysia (KPM) telah melaksanakan beberapa perubahan dalam sistem pendidikan untuk memenuhi keperluan pembangunan sumber manusia dalam fasa Dasar Pembangunan Negara. Perubahan dalam dasar pendidikan mencerminkan persekitaran teknologi yang pesat berubah.

Pada tahun 1996 Parlimen Kerajaan Malaysia meluluskan Akta Pendidikan (1996), yang menyatakan :

tujuan pendidikan adalah untuk membolehkan masyarakat Malaysia mempunyai menguasai ilmu, kemahiran dan nilai-nilai yang diperlukan dalam dunia yang berdaya saing tinggi serta bersifat global, yang timbul daripada kesan perkembangan pesat sains, teknologi dan maklumat (Kerajaan Malaysia, 1996, p . 11).

Satu hasil daripada Akta 1996 adalah penekanan kepada kemajuan Sains dan Teknologi dan seterusnya pembangunan Sekolah Bestari di Malaysia. Objektif Sekolah Bestari Malaysia adalah berdasarkan kepada hasrat Malaysia untuk mengubah sistem pendidikannya untuk melahirkan generasi yang dapat memenuhi Wawasan 2020. Wawasan ini hanya dapat dilaksanakan sekiranya rakyat negara ini yang celik teknologi, kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis, bersedia menyumbang tenaga dan bersedia untuk mengambil bahagian sepenuhnya dalam ekonomi global. Pada masa yang sama, Falsafah Pendidikan kebangsaan bermatlamat untuk membangunkan potensi individu secara holistik dan bersepadu untuk melahirkan insan yang dari segi intelek, rohani, emosi, dan fizikal yang seimbang dan harmoni. Oleh yang demikian pengenalan konsep Sekolah Bestari adalah untuk menjadi pemangkin ke arah memenuhi matlamat Falsafah pendidikan kebangsaan dan pada masa yang sama dapat menyediakan pelajar untuk abad akan datang (KPM, 1997).

Secara rumusannya, Dasar Pembangunan Nasional (1991-2000) telah membawa kepada Dasar Pendidikan yang memberi tumpuan kepada Teknologi Maklumat dan Komunikasi ( ICT) yang menghasilkan kepada pengenalan Sekolah Bestari ke dalam sistem pendidikan Malaysia. Seterusnya, di peringkat awal Dasar

Wawasan Negara (2001-2010) yang digambarkan oleh Kerangka Utopian, KPM telah menekankan memupuk penguasaan Bahasa Inggeris di kalangan pelajar. Oleh yang demikian, melaksanakan pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris menunjukkan bahawa Kementerian memberi perhatian kepada peningkatan penguasaan Bahasa Inggeris.

Pelaksanaan dasar ini bermula pada 27 November 2002, dengan Menteri Pendidikan memaklumkan kepada pihak sekolah melalui Surat Pekeliling bahawa dari Januari 2003, Sains dan Matematik akan diajar dalam Bahasa Inggeris kepada pelajar Tahun Satu, Tingkatan Satu dan Enam Rendah di semua sekolah bantuan penuh kerajaan (KPM, 2002)

Kementerian telah berubah medium bahasa pengantar bagi mata pelajaran Matematik dan Sains kerana kebanyakan kursus berasaskan Matematik Sains dan amat bergantung kepada bahan-bahan rujukan yang diterbitkan dalam Bahasa Inggeris. Oleh itu, ia adalah penting bagi mata pelajaran ini diajar dalam Bahasa Inggeris untuk melengkapkan pelajar dengan pengetahuan dan kemahiran yang perlu untuk mengakses lebih pantas dan menguasai bidang ilmu Sains dan Matematik tanpa perlu menunggu proses penterjemahan. Tambahan pula, ia diakui bahawa seseorang pelajar yang mempunyai kecekapan dalam Bahasa Inggeris akan membolehkan mereka untuk menyumbang secara lebih berkesan di arena antarabangsa (Pillay & Thomas , 2004).

Sejak tahun 2003, semua Penilaian Kebangsaan bagi Sains dan Matematik telah dijalankan secara dwibahasa (Bahasa Melayasia dan Bahasa Inggeris). Pelajar dibenarkan menjawab soalan sama ada dalam Bahasa Malaysia atau Bahasa Inggeris. Menjelang 2008, semua Penilaian Kebangsaan yang berkaitan dengan Sains dan Matematik perlu dikendalikan dalam Bahasa Inggeris (KPM, 2002). Walau bagaimanapun pada 29 Oktober 2007 KPM mengumumkan bahawa Penilaian Kebangsaan dalam Sains dan Matematik pada tahun 2008 akan kekal dwibahasa dan pengenalan ujian dalam Bahasa Inggeris dapat ditangguhkan kepada 2-3 tahun. Keputusan ini dibuat kerana berdasarkan kajian yang dilakukan oleh KPM, pelajar terutama di kawasan luar bandar tidak cekap sepenuhnya untuk menjawab soalan dalam Bahasa Inggeris ( Zakaria , 2007).

Dasar pendidikan semasa di peringkat Dasar Wawasan Negara (2001-2010) telah melalui penambahbaikan dengan pengenalan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 yang dilancarkan oleh KPM pada 16 Januari 2007. Pelaksanaan PIPP merupakan satu langkah utama oleh Kerajaan Malaysia untuk memastikan bahawa semua rakyat mendapat peluang yang sama dalam pendidikan tanpa mengira bangsa atau latar belakang sosio -ekonomi, dan potensi individu akan dibangunkan secara holistik dan bersepadu. Selain PIPP bertujuan untuk membangunkan pelajar yang kreatif dan inovatif, menghayati nilai, budaya, dan mempunyai kemahiran dan sikap untuk melibatkan diri dalam pembelajaran sepanjang hayat dan untuk menyediakan sistem pendidikan yang berkesan dan cekap. Matlamat utama adalah untuk memastikan setiap rakyat mempunyai keupayaan untuk menghadapi cabaran masa depan dalam dunia globalisasi. Pelan induk ini adalah dokumen yang komprehensif dan bersepadu memberi tumpuan kepada enam strategi utama bagi mengukuhkan lagi sistem pendidikan negara iaitu:

- a. Membina Negara Bangsa
- b. Membangunkan Modal Insan
- c. Memperkasakan Sekolah Kebangsaan
- d. Merapatkan Jurang Pendidikan
- e. Memartabatkan Profesion Keguruan
- f. Melonjakkan Kecemerlangan Institusi Pendidikan

Strategi pertama Pelan Tindakan Kebangsaan memberi tumpuan kepada pembinaan negara bangsa melalui pendidikan. Kementerian bertujuan untuk membangunkan bangsa di peringkat awal agar mereka menghayati peranan mereka sebagai warga global dan pada masa yang sama menjadi patriotik terhadap negara ini dengan bersatu untuk menegakkan tradisi budaya negara sebagai satu keutamaan yang tinggi. Strategi ini adalah penting untuk mengekalkan kejayaan sebuah negara yang berbilang kaum. Perpaduan di kalangan semua kaum merupakan faktor penting untuk memastikan pembangunan yang berterusan di negara ini dan ini boleh dibangunkan melalui pendidikan. Sebagai mana kenyataan daripada KPM (2004, ms . 19) , “ peranan pendidikan untuk menyatukan kaum kekal sebagai cabaran utama dalam usaha negara untuk mencapai Wawasan 2020”.



Strategi kedua adalah membangunkan modal insan. Kementerian mahu membangunkan watak, moral, daya tahan dan sistem nilai pelajar. Ia dapat dilaksanakan melalui dasar disiplin yang bertujuan untuk menggalakkan pembelajaran sedemikian berlaku. Ini bertujuan untuk melahirkan pelajar yang berkelakuan baik dan juga kompeten dalam Sains dan Teknologi dan inovatif, kreatif dan mudah mendapat pekerjaan.

Strategi ketiga melibatkan Kementerian berusaha untuk memperkasakan Sekolah Kebangsaan agar ia menjadi sekolah pilihan pertama bagi hampir semua rakyat. Untuk melaksanakan strategi ini, Sekolah Kebangsaan akan dilengkapi secukupnya dengan kemudahan, termasuk kemudahan ICT dan guru-guru terlatih yang mencukupi. Sebagai sebahagian daripada strategi ini, guru akan digalakkan untuk terus membangun secara profesional supaya mereka dapat memberi sumbangan yang lebih untuk membangunkan cemerlang Sekolah Kebangsaan.

Keputusan Sekolah Kebangsaan dinyatakan dalam PIPP 2006-2010. Aminudin Baki (1981 dipetik dalam KPM, 2006, ms. 76) , menyatakan bahawa

Sekolah Kebangsaan sebagai tempat hidup sosial dan kerjasama generasi akan datang rakyat Tanah Melayu dan tempat di mana mereka akan dilatih dan dididik untuk menjadi rakyat Malaysia yang bernilai dan setia. Ia bertujuan untuk mewujudkan sistem pendidikan, yang boleh berfungsi sebagai tempat pertemuan yang sebenar kanak-kanak dari pelbagai kaum. Ia bertujuan melatih murid pelbagai kaum dalam seni "hidup , belajar , bekerja dan berfikir bersama-sama", sekali gus memberi peluang kepada mereka untuk mengetahui dan memahami setiap hak lain dari zaman kanak-kanak. Kesalahan struktur pendidikan yang sedia ada dengan sistem multi-vernakular yang telah menggalakkan pengasingan. Kedua-dua lelaki dan perempuan daripada kaum yang berbeza condong untuk menjadi bermusuhan satu sama lain dan tidak diberi peluang

untuk bertemu di antara satu sama lain secara adil dan mesra.

Aminuddin Baki (1981 dipetik dalam KPM, 2006, ms. 76)

Kenyataan di atas menunjukkan peranan penting bagi semua Sekolah Kebangsaan dan atas sebab ini Kementerian berhasrat untuk menjadikan Sekolah Kebangsaan agar menjadi pilihan utama masyarakat.

Strategi keempat memberi tumpuan kepada menyediakan peluang pendidikan yang sama untuk semua kanak-kanak tanpa mengira jantina, tahap sosioekonomi ibu bapa, jenis sekolah yang dihadiri dan sama ada mereka di sekolah luar bandar atau bandar. Di Malaysia lelaki dan perempuan mempunyai akses yang sama kepada pendidikan (KPM, 2004, ms. 21), memperakukan bahawa;

Di Malaysia , kanak-kanak lelaki dan perempuan mempunyai akses yang sama kepada pendidikan. Tidak ada diskriminasi terhadap pelajar perempuan dari segi undang-undang, dasar, mekanisme, struktur atau peruntukan sumber. Setiap kanak-kanak menerima pendidikan sebagai individu dan tidak mengikut jantina. Mereka semua mengajar kurikulum yang sama dan menduduki peperiksaan awam yang sama. Semua kurikulum, buku teks dan bahan-bahan pengajaran dinilai dengan teliti untuk memastikan bahawa kandungan tidak stereotaip perempuan berkedudukan lebih rendah daripada lelaki, atau perempuan tidak berupaya untuk menerima pendidikan yang lebih tinggi, atau tidak berupaya untuk memegang jawatan-jawatan penting sama ada dalam sektor swasta atau awam. Ini penting dalam memupuk nilai-nilai positif pada kanak-kanak (KPM, 2004, p . 21).

Kementerian menekankan strategi ini kerana jelas jurang masih wujud antara kemudahan infrastruktur pendidikan di sekolah-sekolah bandar dan luar bandar. Sekolah di kawasan bandar mempunyai infrastruktur yang lebih maju berbanding dengan sekolah-sekolah luar bandar.

Strategi kelima memberi tumpuan kepada menjadikan perguruan sebagai profesion yang berprestij. Strategi ini bertujuan untuk memastikan profesion itu dihormati dan dipandang tinggi selaras dengan amanah dan tanggungjawab yang di dalamnya untuk membina generasi akan datang. Kementerian cuba untuk memastikan bahawa strategi ini akan mencapai matlamatnya dengan meningkatkan sistem pemilihan guru, meningkatkan latihan guru dengan menambah bilangan Institusi Pendidikan Guru untuk melatih guru-guru, dan meningkatkan struktur kerjaya guru dengan memperkenalkan jawatan baru seperti Guru Cemerlang, Guru Pakar dan Jawatan Utama dalam Perkhidmatan Awam yang sama dengan Pengurus Kanan Perkhidmatan Awam .

Strategi terakhir dalam PIPP adalah untuk membangunkan budaya kecemerlangan di institusi pendidikan. Usaha-usaha untuk membangunkan budaya kecemerlangan telah memberi tumpuan kepada mewujudkan 'Sekolah Kluster Kecemerlangan' berdasarkan pencapaian akademik dan ko-kurikulum. Pada mulanya, Kementerian mewujudkan 30 buah Sekolah Kluster tersebut.

Konsep Sekolah Kluster telah diperkenalkan untuk memberi autonomi kepada sekolah untuk memilih dan mengiklankan jawatan guru-guru dan kakitangan sokongan untuk sekolah mereka; untuk membangunkan kursus dan program latihan untuk guru-guru dan untuk memilih bahan-bahan kurikulum mengikut keperluan mereka. Sekolah Kluster juga diberi kebenaran untuk menawarkan subjek-subjek alternatif yang tidak terdapat di dalam kurikulum kebangsaan. Konsep ini bertujuan untuk mengekalkan kecemerlangan sekolah selari dengan meningkatkan kualiti pendidikan (KPM, 2006).

Pada bulan Oktober 2011, KPM telah melancarkan satu kajian semula yang komprehensif terhadap sistem pendidikan di Malaysia dalam usaha untuk membangunkan satu Pelan Induk Pembangunan Pendidikan baru. Keputusan ini dibuat dalam konteks peningkatan standard pendidikan antarabangsa, aspirasi Kerajaan untuk menyediakan kanak-kanak yang lebih mahir di Malaysia bagi keperluan abad ke-21, dan peningkatan harapan orang ramai dan ibu bapa terhadap dasar pendidikan. Sepanjang 11 bulan, Kementerian telah mendapatkan pelbagai sumber input, dari pakar-pakar pendidikan di UNESCO, Bank Dunia, OECD, dan

enam universiti tempatan, juga daripada pengetua, guru, ibu bapa, dan pelajar dari setiap negeri di Malaysia. Hasilnya ialah Pelan Induk ini dapat menilai prestasi sistem pendidikan Malaysia berasaskan sejarah pendidikan di Malaysia dan berdasarkan tanda aras antarabangsa. Pelan Induk ini mencadangkan 11 anjakan strategik. Kementerian berharap usaha ini akan memungkinkan kepada pelbagai perbincangan di peringkat kebangsaan mengenai bagaimana pada dasarnya dasar baru ini dapat mengubah sistem pendidikan Malaysia. Oleh itu KPM cuba mendapatkan maklum balas dari seluruh masyarakat mengenai usaha awal ini sebelum memuktamadkan Pelan Induk pada bulan Disember 2012 (KPM, 2012). Hasilnya KPM telah memperkenalkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025.

Antara intipati PPPM 2013-2025 ialah merombak peperiksaan kebangsaan dan diperkenalkan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) secara berperingkat (Berita Harian, 6 September 2013). Namun begitu sebenarnya, PBS telah diperkenalkan di Malaysia sejak tahun 2011 bagi sekolah rendah dan pada tahun 2012 bagi tingkatan satu di sekolah menengah (KPM, 2012). Walaupun sebelum itu pelbagai taksiran sudah mula dijalankan di peringkat sekolah seperti Penilaian Kerja Amali (PEKA), Ujian Lisan Berasaskan Sekolah (ULBS), Pentaksiran Lisan Berasaskan Sekolah (PLBS), Perkara Asas Fardu Ain (PAFA), projek, kuiz, soal-jawab, persembahan dan lain-lain (KPM, 2012) akan tetapi pelaksanaan PBS secara menyeluruh dalam sistem pendidikan Malaysia telah menimbulkan pelbagai isu yang perlu dikaji semula oleh KPM.

Menurut Sufean Hussin (2002) sesuatu dasar awam yang diperkenalkan adalah sebagai usaha-usaha kerajaan yang dirangka secara sistematik untuk mengatasi sesuatu masalah masyarakat. Proses perbincangan penggubalan sesuatu dasar awam merupakan satu siri aktiviti ataupun proses-proses yang berlangsung dalam satu sistem politik. Adalah menjadi tanggungjawab kerajaan untuk bertindak untuk mengatasi sesuatu masalah masyarakat dengan penggubalan dasar yang betul untuk mengatasi masalah yang betul.

Dasar PBS yang digubal oleh KPM adalah untuk mengatasi masalah yang timbul daripada sistem pendidikan konvensional yang lebih mementingkan belajar

untuk lulus peperiksaan. Hasil sistem pendidikan konvensional gagal dalam melahirkan pelajar yang berdaya saing di peringkat antarabangsa. Menurut William Dunn (2005) sebuah dasar yang berjaya adalah dasar yang mengenalpasti masalah yang betul dan mengatasi dengan dasar yang betul, *“the right problem with the right policy”*. Maka kerajaan pun melaksanakan dasar PBS bagi mengatasi masalah tersebut.

### **3. Adakah Kerangka Utopian dan Inkremental membawa guru kepada objektif pelaksanaan dasar-dasar?**

Perbincangan sebelum ini mengenai pembaharuan dasar pendidikan di Malaysia menyimpulkan bahawa berdasarkan Kerangka Utopian, terdapat dua Dasar Kebangsaan yang telah diperkenalkan iaitu Dasar Pembangunan Nasional 1991-2000 dan Dasar Wawasan Negara 2001-2010. Untuk memenuhi Kerangka Utopian ini, terdapat empat Dasar Pendidikan telah dilaksanakan mengikut Kerangka Inkremental. Pada tahun 1997, Kementerian Pendidikan telah memperkenalkan konsep Sekolah Bestari, pada tahun 2002 pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris telah diperkenalkan, pada tahun 2007 Kementerian Pendidikan telah melancarkan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 dan yang terbaru ialah pelancaran Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025.

Dapatan perbincangan di bahagian ini adalah berdasarkan temubual dengan 24 orang guru yang mengajar pelbagai mata pelajaran, dengan kepelbagaian pengalaman di sebuah sekolah di Bandar dan sebuah sekolah luar Bandar. Falsafah Hermeneutic digunakan dalam menganalisis data bagi memberi gambaran penerimaan guru terhadap pelaksanaan sesuatu Dasar Pendidikan. Menurut Barret, Powley dan Pearce (2011), Falsafah Hermeneutic memberi penekanan kepada teori interpretasi pengalaman iaitu bagaimana kita dapat menghadapi cabaran dunia ini dan dengan itu dapat membuat rumusan untuk memahami segala permasalahan yang dihadapi. Falsafah Hermeneutic dapat digunakan untuk menjelaskan tindakan individu dan kehendak mereka di dalam organisasi. Oleh yang demikian, falsafah ini sesuai

digunakan untuk memahami bagaimana guru dapat menginterpretasi cabaran yang mereka hadapi di dalam pelaksanaan dasar di peringkat Inkremental.

Dapatan temubual dengan guru menunjukkan, walaupun empat dasar pendidikan telah diperkenalkan, guru-guru menyatakan bahawa pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris dan pelaksanaan PBS adalah dasar yang paling dibincangkan oleh guru-guru. PPPM adalah perubahan dasar pendidikan yang paling baru dan ia bersifat komprehensif namun perbincangan dari PPPM hanya menjuruskan lebih kepada PBS.

Persoalan yang timbul di sini adalah mengapa guru-guru memberi tumpuan hanya kepada dasar pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris dan PBS sahaja? Apakah faktor-faktor yang wujud dalam pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris dan PBS yang membawa guru-guru memberi penekanan yang lebih kepada dua dasar ini? Perbincangan ini akan memberi tumpuan kepada mengenal pasti faktor-faktor yang boleh menentukan mengapa guru-guru telah memberi tumpuan lebih kepada dasar pendidikan yang tertentu.

Seperti yang dibincangkan sebelum ini, peranan guru dalam melaksanakan dasar pendidikan adalah berbeza bagi setiap polisi. Bagi pelaksanaan Sekolah Bestari, guru-guru dikehendaki mengintegrasikan aktiviti bilik darjah dengan pembelajaran berasaskan komputer bagi meningkatkan proses pemikiran pelajar dan kreativiti dan juga untuk menggalakkan mereka untuk menjaga pembelajaran mereka sendiri (KPM, 1997). Walau bagaimanapun tidak ada guru-guru dalam kajian ini membuat sebarang komen tentang dasar ini. KPM melancarkan PIPP kerana enam sebab iaitu untuk meningkatkan semangat patriotik pelajar melalui pendidikan, untuk menghasilkan pelajar berakhlak mulia, untuk menjadikan Sekolah Kebangsaan sebagai sekolah pilihan dalam masyarakat, menyediakan peluang pendidikan yang sama untuk semua kanak-kanak di Malaysia, menjadikan bidang pendidikan satu profesion yang dihormati oleh masyarakat dan mewujudkan budaya kecemerlangan dalam pendidikan (KPM, 2007). Tiada guru yang memberi komen mengenai dasar ini.

Dalam melaksanakan pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris, guru-guru di dalam kajian ini percaya, peranan guru adalah untuk menyediakan pelajar untuk menjawab soalan-soalan bagi kedua-dua mata pelajaran dalam peperiksaan kebangsaan menggunakan Bahasa Inggeris. Beberapa tindakan yang dilakukan oleh KPM selepas dasar ini dilaksanakan secara tidak langsung menunjukkan bahawa peranan guru sebagai pelaksana dasar ini lebih kepada perlu memberi tumpuan kepada peperiksaan. Sebagai contoh, selepas lima bulan dari pelaksanaan dasar ini, Pusat Perkembangan Kurikulum menjalankan kajian untuk menilai pencapaian pelajar dalam Sains dan Matematik dalam peperiksaan untuk mengukur kejayaan dasar (Hamzah & Abdullah , 2009). Selain itu, mereka juga menyatakan bahawa pada tahun 2007 Jemaah Nazir menjalankan penilaian terhadap keputusan peperiksaan pelajar dalam Sains dan Matematik di peringkat sekolah. Tambahan juga, Jabatan Pelajaran Negeri dan Pejabat Pelajaran Daerah juga memberi tumpuan kepada pencapaian peperiksaan pelajar dalam mata pelajaran ini. Semua tindakan ini diambil oleh KPM menunjukkan bahawa pelaksanaan dasar ini adalah untuk dinilai oleh keputusan peperiksaan dan jangkaan guru tentang peranan mereka adalah tepat iaitu menyediakan pelajar untuk peperiksaan.

Secara rumusannya, pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris telah berkait rapat dengan persediaan untuk peperiksaan kebangsaan. Ini menunjukkan bahawa apabila satu dasar baru yang dilihat sebagai yang berkaitan dengan penilaian prestasi pelajar, ia akan mendapat perhatian yang lebih daripada guru-guru kerana menurut Ong (2010, p. 94 ) "Malaysia setakat ini telah memberi tumpuan kepada keputusan peperiksaan awam sebagai penentu penting perkembangan pelajar untuk pendidikan yang lebih tinggi atau peluang pekerjaan" . Tambahan lagi, beliau berkata bahawa "di Malaysia, tekanan ke atas guru-guru untuk menghasilkan keputusan prestasi ujian yang tinggi dalam pengajaran lebih kepada ujian dan penggunaan kaedah pengajaran yang direka untuk menyediakan pelajar untuk ujian untuk mencapai prestasi ujian tinggi" ( ibid , ms. 99). Oleh itu, adalah dijangkakan bahawa pelaksanaan dasar yang berkaitan dengan peperiksaan, akan menerima perhatian yang lebih daripada guru-guru.

Di samping itu, kebanyakan guru-guru mata pelajaran lain daripada Sains dan Matematik berkata bahawa mereka tidak terlibat dengan pelaksanaannya. Ini

menunjukkan bahawa mereka hanya akan membincangkan sesuatu dasar jika mereka menganggapnya relevan untuk mereka. Hamann dan Lane (2004) menyatakan apabila berhadapan dengan mesej sesuatu dasar, seseorang individu mengira berapa banyak tenaga yang mereka perlu peruntukkan untuk memahami isu dan konsep-konsep bagi memenuhi matlamat dasar tersebut. Dalam keadaan ini apabila guru merasakan bahawa dasar yang tidak langsung berkaitan dengan mereka, maka mereka hanya memberi tumpuan kepada pengajaran dalam bidang tertentu sahaja. Persoalan yang timbul untuk kajian selanjutnya, adakah KPM perlu mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi guru-guru dari pelbagai subjek untuk menerima pakai pelaksanaan dasar pendidikan negara sebelum ia diperkenalkan?

Sementara itu di dalam membincangkan mengenai pelaksanaan satu lagi dasar yang diberi lebih tumpuan oleh guru-guru iaitu dasar PBS, penulis merujuk pelbagai sumber dan menemui satu blog yang menulis secara terperinci mengenai pelaksanaan dasar ini. Menurut Haniza Ibrahim (t.t), antara masalah utama yang dihadapi oleh guru-guru ialah penyediaan evidens bagi pelaksanaan PBS. Pada kebiasaannya, berlakunya bilangan evidens pelajar yang terlalu banyak bagi setiap mata pelajaran. Evidens ini akan diberikan kepada setiap pelajar setiap kali selesai sesi pengajaran dan pembelajaran (PdP) di kelas mengikut mata pelajaran tertentu. Ianya boleh dikatakan aktiviti pengukuhan kepada pelajar bahkan akan direkodkan serta disimpan evidens sebagai bukti kemajuan setiap orang pelajar di dalam mata pelajaran yang di ajar. Selain itu, sekiranya seseorang pelajar itu tidak dapat menguasai pembelajaran, maka guru perlu mengulangi evidens kepada pelajar tersebut dengan cara memberi evidens yang sama ataupun evidens yang lain mengikut aras kebolehan pelajar sehingga pelajar tersebut dapat menguasai pembelajaran dengan sebaiknya. Tambahan itu juga, evidens ini perlu diberikan kepada pelajar setiap kali PdP berlangsung sehingga skop kandungan mata pelajaran tamat. Perkara ini akan menyaksikan berlakunya peningkatan evidens setiap pelajar yang memberikan beban kerja kepada pihak guru bagi menyusun, merekod dan memfailkan kesemua evidens ini ke dalam fail kemajuan pelajar.

Evidens-evidens yang telah selesai dijawab oleh pelajar akan dimasukkan ke dalam fail kemajuan pelajar dan perlu di simpan oleh guru. Maka berlaku masalah



apabila fail-fail kemajuan pelajar ini perlu disimpan secara sistematik di tempat khas. Guru mengalami kesukaran untuk menyimpan kesemua fail-fail ini ditambah pula evidens yang terlalu banyak setiap orang pelajar. Sekiranya terdapat sesetengah sekolah mengambil inisiatif menyediakan ruang khas menyimpan fail-fail ini, persoalan akan timbul dimana terlalu banyak fail-fail, bukan sahaja untuk seorang guru tetapi melibatkan juga guru-guru yang lain yang terlibat dalam PBS ini yang memperuntukkan sejumlah ruang yang besar, rak-rak yang besar seterusnya menuntut perbelanjaan seperti membeli fail, rak dan sebagainya. Secara rumusnya penyediaan evidens ini telah menambah beban kerja guru dan sebab itu lah dasar ini juga diberi lebih perhatian berbanding dasar-dasar lain.

#### **4. Kesimpulan dan Cadangan**

Majoriti responden kajian memberi tumpuan perbincangan mereka hanya kepada pelaksanaan dasar pendidikan kebangsaan yang berkaitan dengan peperiksaan kerana sistem pendidikan Malaysia didominasi oleh pencapaian peperiksaan. Oleh itu, dalam kajian ini, kebanyakan mereka dibincangkan hanya mengenai pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris dan bukan kedua-dua dasar-dasar lain.

Di samping itu, penekanan kepada keputusan peperiksaan telah membawa beberapa ahli pengurusan sekolah dan guru-guru yang mengajar mata pelajaran yang tidak berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik untuk menumpukan perhatian kepada mengajar mata pelajaran mereka dan bukan memberi tumpuan kepada membantu sekolah dalam melaksanakan dasar pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris. Mereka merasakan tidak berkaitan dengan dasar ini dan mereka hanya tertumpu pada meningkatkan hasil pelajar mereka dalam peperiksaan. Selain daripada dasar PPSMI, guru-guru juga lebih memberi tumpuan kepada dasar PBS kerana dengan perlaksanaan dasar ini telah meningkatkan beban tugas mereka.

Daripada perbincangan ini menunjukkan bahawa, walaupun kerajaan Malaysia mempunyai sasaran jangka panjang dalam melaksanakan dasar-dasar negara dan

untuk memenuhi objektif mereka, kerajaan melaksanakan dasar pendidikan secara Inkremental, guru-guru seolah-olah tidak memberikan tumpuan mereka kepada objektif pelaksanaan semua dasar-dasar. Mereka memberi tumpuan lebih kepada pelaksanaan dasar pendidikan kebangsaan yang berkaitan dengan keputusan peperiksaan kerana sistem pendidikan di Malaysia memberi penekanan kepada keputusan peperiksaan melebihi aspek-aspek lain. Selain itu mereka juga memberi tumpuan kepada dasar yang berkaitan dengan penambahan beban tugas mereka. Oleh itu, untuk memastikan bahawa tumpuan Utopian dalam melaksanakan dasar-dasar negara dan Kerangka Inkremental dalam dasar pendidikan negara, KPM mungkin perlu mengkaji semula penekanan kepada keputusan peperiksaan dalam sistem pendidikan di Malaysia dan juga bebanan kerja guru kerana ia memberi kesan kepada pelaksanaan dasar baru. Pada masa ini guru-guru cenderung untuk hanya memberi tumpuan kepada perubahan dasar jika mereka akan memberi kesan kepada keputusan peperiksaan dan bebanan tugas mereka.

## **5. Rujukan**

- Barret, F. J., Powley, E. H., & Pearce, B. (2011). Hermeneutic Philosophy and Organizational Theory. *Research in Sociology Organizations*, 32-181-213.
- Hamann, E. T., & Lane, B. (2004). The roles of state departments of education as policy intermediaries: Two cases. [Article]. *Educational Policy*, 18(3), 426-455. doi: 10.1177/0895904804265021
- Hamzah , M. S. G. , & Abdullah , S. K. ( 2009). Status Pengajaran Guru dan Pencapaian Pelajar dalam Pengajaran dan Pembelajaran Matematik dan Sains dalam Bahasa Inggeris (PPSMI) di Sekolah Rendah dan Menengah Luar Bandar. *European Journal of Social Sciences*, 10(1)
- Hasniza Ibrahim (t.t). <http://www.beritasemasa.com.my/cikgu-hasniza-ibrahim-pbs-sppbs-guru>
- Kementerian Pelajaran Malaysia (1997). *Smart School flagship: The Malaysian Smart School - A Conceptual Blueprint*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (2002). Surat Pekeliling 11/2002 - Pengajaran dan pembelajaran Sains dan Matematik dalam Bahasa Inggeris di Sekolah Rendah Kebangsaan, Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan Tamil, Sekolah Menengah

Kebangsaan dan Tingkatan Enam Rendah bermula pada tahun 2003, Putrajaya: . Kementerian Pelajaran, Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia (2004). *Pembangunan Pendidikan*. Putrajaya : Kementerian Pelajaran Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010*. Putrajaya : Kementerian Pelajaran, Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia (2007). *Laporan Kemajuan 1/2007 Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006 – 2010*. Putrajaya : Kementerian Pelajaran Malaysia.

Kementeterian Pendidikan Malaysia (2012). *Preliminary Report-Executive Summary, Malaysia Education Blueprint 2013-2015*: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kerajaan Malaysia. (1996). *Undang-Undang Malaysia : Akta Pendidikan 1996 ( Akta 550)* . Kuala Lumpur : Nasional Malaysia Berhad.

Ong, S. L. (2010). *Assessment Profile of Malaysia: High-Stakes External Examinations Dominate. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 17(1), 13.*

Pillay, H. , & Thomas , M. ( 2004). *A nation on the move: From chalkface to laptops*. Kertas kerja dibentangkan di The 2nd Regional Conference on Literature and Creative Writing in the classroom, Melaka.

Sufean Hussin ( 2002). *Dasar Pembangunan Pendidikan di Malaysia : Teori dan analisis*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

William N. Dunn, (2005). *Public Policy Analysis: An Introduction, 2nd Edition*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall,Chapter 5, pp. 137-152.)

Zakaria , A. (2007, 29 Oktober 2007). *Dwibahasa dikekalkan untuk mengelakkan jurang antara sekolah* , Berita Harian .

## TAHAP KESEDIAAN DAN PENGGUNAAN MYLMS DALAM PEMBELAJARAN PELAJAR

Noor Fadzilah Binti Ab. Rahman  
Fakulti Teknologi & Sains Maklumat, KUIS

### **Abstrak**

*Penggunaan sistem e-learning dalam pengajaran dan pembelajaran (P&P) di institusi pendidikan tinggi Malaysia sedang giat dan terus berkembang. KUIS telah menyediakan sistem e-learning juga dikenali sebagai myLMS(Learning Management System) yang bertujuan untuk menyokong pembelajaran e-learning. Kajian ini dijalankan untuk meninjau sejauh mana tahap kesediaan pelajar terhadap penggunaan e-learning dalam pembelajaran dari tiga aspek iaitu tahap pengetahuan, sikap dan motivasi pelajar. Kajian ini dijalankan di Jabatan Sains Komputer, Fakulti Sains & Teknologi Maklumat, KUIS. Skop kajian meliputi pelajar yang mendaftar bagi Sesi November 2013/2014. Kajian ini merupakan kajian deskriptif dan menggunakan soal selidik yang diubahsuai daripada Yahaya dan Ning (2011) sebagai instrumen kajian. Data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS versi 15.0 dan analisis deskriptif yang digunakan terdiri daripada taburan kekerapan, peratusan dan min untuk menjawab setiap persoalan kajian. Hasil kajian yang diperolehi secara keseluruhannya menunjukkan bahawa tahap kesediaan dan penggunaan myLMS dalam pembelajaran pelajar adalah sederhana untuk ketiga-tiga aspek iaitu tahap pengetahuan, sikap dan motivasi pelajar. Galakan dan sokongan daripada pensyarah serta usaha pihak pengurusan ICT yang lebih proaktif adalah perlu untuk mempertingkatkan lagi kesedaran, pengetahuan dan motivasi di kalangan pelajar dalam penggunaan e-learning.*

### **1. Pengenalan**

Penggunaan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (ICT) dalam mencari maklumat dan bahan pembelajaran telah menjadi satu keperluan bagi setiap pelajar yang menuntut di kolej-kolej swasta mahupun di institusi pengajian tinggi awam. Melalui penggunaan ICT dalam bidang pendidikan secara tidak langsung dapat menggalakkan pelajar mewujudkan suasana pembelajaran sendiri (*self-*

*learning*), peningkatan motivasi dan keyakinan diri, penyelesaian masalah serta pemikiran kritis.

Penggunaan sistem *e-learning* dalam proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) di kebanyakan institusi pendidikan Malaysia sedang giat berkembang. Menurut Rahimi, Zawawi & Wan Nordin (2005), *e-learning* merupakan kombinasi di antara teknologi elektronik dan elemen pendidikan. Gaya pembelajaran ini memudahkan individu yang mengikuti sesi pembelajaran secara tersendiri dan bebas dengan mengikut keinginan, keupayaan dan kemampuan sendiri. Ini dipersetujui oleh Mohd Fazli (2002) di mana pembelajaran *e-learning* adalah bertujuan untuk menyediakan persekitaran yang berpusatkan pelajar di mana ia membolehkan pelajar menjana pemikiran dan pengetahuan sendiri tanpa bergantung kepada pengajar.

## **2. Kajian Lepas**

*E-learning* ditakrifkan oleh Jaya Kumar C. Koran (2002) sebagai penggunaan rangkaian elektronik (LAN, WAN atau Internet) dalam sebarang pengajaran dan pembelajaran untuk penyampaian isi kandungan, interaksi ataupun pemudahcaraan. Hartley (2001) juga berpendapat bahawa *e-learning* merupakan suatu kaedah pembelajaran dan pengajaran untuk menyampaikan bahan pembelajaran kepada pelajar dengan menggunakan media Internet, Intranet atau media jaringan komputer lain.

Menurut Jaya Kumar C. Koran (2002), pengajar diberi tanggungjawab untuk menyampaikan ilmu pengetahuan dan maklumat pengajaran kepada pelajarannya secara bersemuka dalam pembelajaran konvensional. Sebarang aktiviti dan perancangan P&P adalah berpusatkan guru. Manakala pembelajaran *e-learning* lebih memberi fokus terutamanya adalah pelajar. Pelajar perlu berdikari pada masa-masa tertentu dan bertanggungjawab untuk pembelajarannya. Suasana pembelajaran *e-learning* akan membuatkan pelajar memainkan peranan yang lebih aktif dalam pembelajarannya. Pelajar seharusnya membuat perancangan dan mencari bahan atau maklumat dengan daya usaha, dan inisiatif sendiri.

Amin (2010) menganggap bahawa penggunaan *e-learning* dalam sistem pendidikan pada era globalisasi ini sebagai pelengkap kepada pengajaran dan pembelajaran (P&P) yang dilaksanakan secara bersemuka atau secara konvensional. Menurut FZ Azizan ( integrasi ICT dalam sistem pendidikan ,(2010menyokong pelaksanaan P&P yang berkesan.

Dengan sistem pendidikan *e-learning*, pengajar boleh berkongsi pengumuman, latihan sendiri dan maklumat kursus. Manakala pelajar boleh mencapai maklumat atau bahan kursus tersebut dengan mudah mengikut kebebasan masa pelajar. Ini adalah penting dari segi pengguna, kerana pelajar boleh tahu apa yang pengajar harapkan dan jangkakan daripada mereka (Waterhouse & Rogers, 2004). Tambahan pula,HD Surjono (2013) menyatakan bahawa penggunaan *e-learning* dapat mempertingkatkan lagi kualiti aktiviti dan pengurusan dalam pembelajaran pelajar.

Walau bagaimanapun, Duggan, Hess, Morgan, Kim & Wilson (1999) berpendapat terdapat banyak kajian yang dibuat lebih menekankan dalam aspek teknikal berbanding dengan kajian untuk mengetahui reaksi dan penerimaan pengguna terhadap penggunaan *e-learning* dalam pembelajaran. Ini dipersetujui dalam kajian yang dijalankan oleh TM Link, R Marz. (2006), di mana sebahagian besar pelajar bersetuju dan menganggap sistem *e-learning* sebagai satu kaedah tambahan dalam pembelajaran. Walaupun begitu, terdapat segelintir pelajar yang masih memerlukan kaedah P&P secara bersemuka dengan pengajar. Ini adalah kerana mereka lebih yakin kaedah pembelajaran konvensional berbanding pembelajaran menggunakan *e-learning* sepenuhnya.

Kajian yang dijalankan oleh M Razali, N Syamimi, N Yahya(2010) menyatakan bahawa *e-learning* telah digunakan secara meluas dalam proses pengajaran dan pembelajaran (P&P). Pada masa kini kebanyakan institusi akademik atau institusi pengajian tinggi menggunakan *e-learning* dalam menyampaikan kandungan dan bahan pengajaran dan juga untuk tujuan komunikasi atau interaksi. Disebabkan kelebihan *e-learning*, ia telah diterima oleh pendidik dan guru-guru untuk menggantikan pendekatan tradisional.

Maka dengan itu, adalah perlu satu kajian dijalankan untuk meninjau sejauh manakah tahap penerimaan dan tahap kesediaan pelajar dalam pembelajaran mereka menggunakan *e-learning*.

### **3. Pernyataan Masalah**

Pada tahun 2009, pihak pentadbiran KUIS telah menyediakan sistem *e-learning* yang juga dikenali sebagai myLMS(*Learning Management System*) yang bertujuan untuk menyokong pembelajaran secara *on-line*. Sistem ini boleh dicapai menerusi URL <http://www.lms.kuis.edu.my>. Sistem ini memberi kemudahan kepada pelajar antaranya untuk mengetahui pengumuman berkaitan dengan P&P daripada pengajar dan memuat turun bahan pembelajaran seperti nota kuliah, proforma kursus, kuiz, soalan tugas atau soalan amali. Sistem ini juga membantu pelajar menghantar tugas atau amali melaluinya dan mengetahui makluman pembelajaran semasa tanpa perlu menghadiri kelas atau berjumpa dengan pengajar. Penggunaan sistem ini mula digalakkan untuk diintegrasikan dalam pengajaran dan pembelajaran (P&P) yang masih dilaksanakan secara bersemuka pada tahun 2011. Pada masa yang sama, tenaga pengajar disarankan memasukkan bahan pengajaran dan sebarang maklumat berkaitan P&P ke dalam myLMS.

Memandangkan penggunaan myLMS masih baru dilaksanakan, namun penerimaan pelajar dalam penggunaan sistem ini sangat penting untuk diteliti kerana ia menggambarkan sejauh manakah tahap kesediaan pelajar terhadap pembelajaran berasaskan *e-learning*. Aspek-aspek seperti pengetahuan, sikap, motivasi, kesedaran, minat dan lain-lain lagi turut mempengaruhi kesediaan pelajar menggunakan *e-learning*. Jesteru itu, kajian ini dijalankan untuk meninjau kesediaan pelajar terhadap penggunaan myLMS dalam tiga aspek yang penting iaitu tahap pengetahuan, sikap dan motivasi pelajar.

#### **4. Objektif kajian**

Kajian yang dijalankan ini adalah bertujuan untuk :

- 1) Menenalpasti tahap pengetahuan pelajar terhadap penggunaan myLMS.
- 2) Menenalpasti sikap pelajar terhadap penggunaan myLMS.
- 3) Menenalpasti tahap motivasi dalam penggunaan myLMS.

#### **5. Persoalan kajian**

Kajian ini dilaksanakan untuk mengetahui :

- 1) Sejauhmana tahap pengetahuan pelajar terhadap penggunaan myLMS?
- 2) Bagaimanakah sikap pelajar terhadap penggunaan myLMS?
- 3) Apakah tahap motivasi pelajar dalam penggunaan myLMS?

#### **6. Skop dan Batasan Kajian**

Skop kajian in terbatas hanya kepada pelajar Jabatan Sains Komputer, Fakulti Sains & Teknologi Maklumat yang mendaftar pada Sesi November 2013/2014. Dapatan kajian ini, mungkin berbeza dengan dapatan kajian lain pada masa hadapan. Ia juga tidak boleh mewakili kesediaan dan tahap penggunaan myLMS untuk pelajar-pelajar dari jabatan atau fakulti lain.

#### **7. Metodologi Kajian**

Kajian ini adalah kajian berbentuk kuantitatif dengan menggunakan kaedah tinjauan. Instrumen kajian yang digunakan berbentuk soal selidik yang diubahsuai daripada Yahaya dan Ning (2011) dan terbahagi kepada 2 bahagian iaitu bahagian A dan bahagian B. Bahagian A merupakan demografi pelajar yang bertujuan untuk mendapatkan maklumat latar belakang responden. Bahagian B terdiri soal selidik



yang menggunakan kaedah Skala Likert lima mata (1-sangat tidak setuju, ..., 5-sangat setuju). Bahagian ini mengandungi soalan mengenai tahap pengetahuan *e-learning*, sikap pelajar terhadap penggunaan *e-learning* dan motivasi pelajar terhadap penggunaan *e-learning*.

Kebolehpercayaan soal selidik dianalisis dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Sciences (SPSS) Versi 15.0* dan nilai kebolehpercayaan *Cronbach Alpha* adalah  $\alpha = 0.826$ . Menurut Field (2009), kebolehpercayaan soal selidik diterima sekiranya nilai  $\alpha$  melebihi 0.8. Oleh yang demikian, soal selidik berkenaan didapati sesuai digunakan dalam kajian.

#### a. Populasi Dan Sampel Kajian

Sampel dalam kajian ini terdiri daripada pelajar-pelajar Jabatan Sains Komputer, Fakulti Sains & Teknologi Maklumat yang mendaftar pada Sesi November 2013/2014 yang mengikuti kursus Diploma Sains Komputer (DCS), Sarjana Muda Kejuruteraan Perisian(BSE) dan Sarjana Muda Teknologi & Rangkaian (BCNT). Kajian ini melibatkan seramai 41 orang responden, iaitu seramai 28 orang dari DCS, 2 orang dari BSE dan 11 orang dari BCNT.

Populasi dipilih daripada pelajar yang mendaftar pada sesi ini kerana mereka berpeluang menggunakan myLMS dalam pembelajaran mana-mana kursus yang telah ditawarkan di FSTM selama dua tahun dan oleh itu kesediaan penggunaan *e-learning* mereka boleh dikaji. Jumlah populasi yang terlibat dalam kajian ini berjumlah 41 orang pelajar. Taburan populasi kajian adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1. Tiada pensampelan dilakukan kerana responden terdiri daripada populasi kajian. Jadi, pengkaji mengambil populasi sebagai sampel kajian.

Jadual 1 : Taburan populasi kajian

Kursus	Bilangan Pelajar
Diploma Sains Komputer (DCS)	28
Sarjana Muda Kejuruteraan Perisian (BSE)	2
Sarjana Muda Teknologi & Rangkaian (BCNT)	11

## b. Analisa Data

Kajian ini merupakan kajian deskriptif dan analisis deskriptif yang digunakan terdiri daripada taburan kekerapan, peratusan dan min. Data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan perisian statistic (SPSS). Seramai 41 orang responden telah menjawab borang soal selidik yang diedarkan.

### **Bahagian A: Demografi pelajar**

Daripada 41 orang responden, didapati bahawa 22 responden ialah lelaki iaitu sebanyak 53.7% manakala 19 responden ialah perempuan iaitu sebanyak 46.3%. Ini menunjukkan bahawa jumlah responden bagi lelaki adalah jauh lebih banyak daripada jumlah responden perempuan. Jadual 2 menunjukkan bilangan dan peratusan jantina responden yang terlibat dalam kajian.

Jadual 2: Bilangan dan peratusan jantina responden

Jantina	Bilangan	Peratusan(%)
Lelaki	22	53.7
Perempuan	19	46.3

Dari segi kekerapan penggunaan myLMS dalam seminggu, didapati sebahagian besar responden menggunakannya sebanyak 6-10 kali dengan peratusan 43.9%. Manakala kekerapan menggunakan myLMS kurang daripada 5 kali seminggu adalah sebanyak 41.5% responden dan 9.8% responden menggunakannya sebanyak 11-20 kali dalam seminggu. Didapati juga hanya sebahagian kecil responden dengan peratusan 4.9% yang menggunakan melebihi 21 kali dalam seminggu. Jadual 3 menunjukkan peratusan responden dari segi kekerapan menggunakan myLMS dalam seminggu.

Jadual 3 : Kekerapan dan peratusan penggunaan myLMS dalam seminggu

Bilangan Penggunaan myLMS Dalam Seminggu	Kekerapan	Peratusan (%)
1-5 kali	17	41.5
6-10 kali	18	43.9
11-20 kali	4	9.8
Melebihi 21 kali	2	4.9

### **Bahagian B : Tahap kesediaan dan penggunaan myLMS**

Jadual 4 menunjukkan hasil analisis keseluruhan bagi tahap pengetahuan pelajar dalam penggunaan myLMS.

Jadual 4: Taburan min tahap pengetahuan pelajar terhadap penggunaan myLMS

Item-item	Min
Suka menggunakan myLMS bila-bila masa.	3.63
Jarang menggunakan myLMS (kurang dari 5 kali seminggu).	3.10
Sentiasa mempelajari cara menggunakan myLMS.	3.20
Prihatin terhadap pengumuman semasa yang dikemukakan oleh pihak pentadbiran KUIS.	3.59
Bersedia menghadapi cabaran dalam penggunaan myLMS.	3.32
Jarang memberi galakan kepada rakan-rakan supaya menggunakan myLMS.	3.10
Menganggap kaedah myLMS adalah salah satu pilihan cara belajar.	3.27
Menggunakan myLMS bagi semua mata pelajaran.	3.24
Menggunakan myLMS untuk berkomunikasi dengan rakan-rakan.	2.02
Menggunakan myLMS untuk berkomunikasi dengan pensyarah.	2.88
Selalu menggunakan myLMS untuk mendapatkan nota dan latihan subjek.	4.46
Sentiasa mengambil peluang dalam pembelajaran melalui myLMS.	3.27
<b>Min Keseluruhan</b>	<b>3.26</b>

Jadual 5 menunjukkan hasil analisis keseluruhan bagi tahap sikap pelajar dalam penggunaan myLMS.

Jadual 5: Taburan min tahap sikap pelajar terhadap penggunaan myLMS

Item-item	Min
Sedar myLMS diaplikasikan/digunakan di KUIS.	3.90
Ada kemahiran menggunakan myLMS.	3.88
Ada halangan semasa menggunakan myLMS kerana kurang tahu/mahir.	3.37
Sedar myLMS banyak kelebihan.	3.66
Tahu akan ketinggalan jika tidak menggunakan myLMS.	4.24
Tahu bahan pembelajaran boleh diperolehi dari myLMS.	3.24
Tahu myLMS boleh meningkatkan pencapaian akademik.	3.85
Sedar perlu menggunakan myLMS semasa di KUIS.	2.73
Tidak boleh menggunakan myLMS dengan berkesan.	3.93
Mempunyai pengetahuan ICT.	3.83
Mempunyai kemahiran ICT.	3.78
Tahu myLMS merupakan keperluan pembelajaran.	2.78
Kurang yakin semasa menggunakan myLMS.	2.29
<b>Min Keseluruhan</b>	<b>3.50</b>

Jadual 6 menunjukkan hasil analisis keseluruhan bagi tahap motivasi pelajar dalam penggunaan myLMS.

Jadual 6: taburan min tahap motivasi pelajar terhadap penggunaan myLMS

Item-item	Min
Suka menggunakan myLMS.	3.37
Kurang selesa dengan penggunaan myLMS.	3.24

Seronok menggunakan myLMS.	3.83
Kurang minat menggunakan myLMS.	3.17
Mendapat galakan daripada pensyarah untuk menggunakan myLMS.	3.05
Mendapat galakan daripada rakan sebaya untuk menggunakan myLMS.	3.76
Mendapat galakan daripada pihak pentadbiran KUIS untuk menggunakan myLMS.	3.15
Merasakan myLMS menjimatkan kos.	3.44
Merasakan myLMS membazirkan masa sahaja.	3.20
Kemudahan di dalam myLMS memberangsangkan pembelajaran.	3.56
Kemudahan di dalam myLMS memudahkan untuk mempelajari sesuatu subjek.	3.41
Ada kemudahan internet di tempat kediaman.	3.46
Bahan pembelajaran mudah diakses dalam myLMS.	3.61
Ada masa terluang menggunakan myLMS.	2.12
Kemudahan internet di KUIS tidak mencukupi.	3.68
Akses kepada myLMS sangat perlahan.	2.95
Mengalami gangguan talian internet semasa menggunakan myLMS.	2.95
<b>Min Keseluruhan</b>	<b>3.29</b>

## 8. Dapatan Kajian

Tujuan utama kajian adalah untuk mengenalpasti tahap pengetahuan, sikap dan motivasi pelajar terhadap penggunaan myLMS. Daripada analisis data yang diperolehi menunjukkan bahawa tahap pengetahuan dan motivasi pelajar terhadap penggunaan myLMS adalah sederhana. Manakala untuk aspek sikap, didapati pelajar mempunyai sikap positif dalam menggunakan myLMS. Min keseluruhan merangkumi ketiga-tiga aspek yang mewakili tahap kesediaan pelajar terhadap penggunaan myLMS seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 8.

Jadual 8: Analisis tahap pengetahuan, sikap dan motivasi pelajar dalam penggunaan myLMS.

Aspek	Min
Pengetahuan	3.26
Sikap	3.50
Motivasi	3.29
<b>Min Keseluruhan</b>	<b>3.35</b>

## **9. Perbincangan**

Daripada hasil analisis untuk persoalan pertama, didapati pelajar mempunyai pengetahuan yang positif dalam kesediaan penggunaan myLMS. Kebanyakan mereka bersetuju dan menganggap penggunaan myLMS adalah amat penting dan merupakan salah satu kaedah dalam gaya pembelajaran. Pelajar juga sedar bahawa salah satu kemudahan yang disediakan dalam aplikasi ini adalah membolehkan pelajar mendapatkan bahan pembelajaran pada bila-bila masa serta dapat mengetahui pengumuman atau maklumat semasa daripada pengajar berkaitan dengan pembelajaran mereka.

Dapatan kajian untuk persoalan kedua pula menunjukkan sikap pelajar terhadap penggunaan myLMS adalah sederhana walaupun pelajar mempunyai pengetahuan dan kemahiran ICT yang baik. Walaupun begitu, kebanyakan pelajar juga menyedari dan bersetuju bahawa aplikasi myLMS telah digunakan di KUIS dan pelajar mengetahui bahawa mereka akan ketinggalan dalam pelajaran sekiranya tidak menggunakan myLMS untuk pembelajaran.

Manakala bagi persoalan ketiga, walaupun terdapat faktor halangan dari segi kemudahan internet yang disediakan tidak mencukupi, namun faktor tersebut tidak menjejaskan kesediaan pelajar dalam penggunaan myLMS. Hasil analisis menunjukkan pelajar merasa seronok menggunakan myLMS kerana bahan nota pembelajaran mudah didapati dan dimuat turun serta mendapat galakan dan sokongan yang baik daripada rakan sebaya atau pelajar lain.

## **10. Kesimpulan**

Secara keseluruhannya, hasil kajian mendapati bahawa tahap kesediaan pelajar dalam penggunaan myLMS adalah pada tahap sederhana dan ianya sejajar dengan kajian yang telah dijalankan oleh Jamil@Amat,F & Retas, Z. (2011) di mana tahap pengetahuan dan motivasi pelajar dalam penggunaan *e-learning* juga adalah sederhana. Sungguhpun begitu, ini tidak bermakna pelajar langsung tidak berminat

terhadap e-pembelajaran. Seseengah pelajar masih lagi berminat dan seronok untuk menggunakan myLMS terutamanya untuk mendapatkan nota-nota kuliah dan mengetahui maklumat semasa untuk semua kursus.

Maka dengan itu, pensyarah seharusnya memperkasakan lagi dan mengaplikasikan penggunaan myLMS dengan lebih optimum dalam proses P&P dan ianya disokong dengan kajian yang telah dijalankan oleh Fauziah Esmam, Hazman Mat, Nor Asmida Nafisa Mohd Zulkifli, Zafahalilah Amdan, Nurul Syazwani Atikah Mohd Ghazali (2013) berikutan pensyarah seharusnya lebih aktif memuatnaikkan bahan pengajaran seperti nota dan latihan sendiri supaya meningkatkan lagi penggunaan *e-learning* di kalangan pelajar. Selain itu juga, pensyarah perlu lebih kerap memberi galakan dan dorongan untuk meningkatkan lagi kesedaran dan motivasi pelajar agar sentiasa menggunakan myLMS selain mengikuti P&P yang dijalankan secara bersemuka. Ini adalah kerana pelajar masih lagi memerlukan arahan dan tunjuk ajar untuk bertindak di mana mereka perlukan sokongan moral untuk lebih berjaya dalam pelajaran.

Pelajar juga perlu berusaha menyesuaikan diri dalam suasana pembelajaran berpusatkan pelajar dan lebih proaktif dalam penggunaan myLMS sebagai media pembelajaran sekunder selain daripada kaedah lain seperti blog, facebook dan lain-lain lagi. Tambahan pula, pelajar juga perlu memberi galakan kepada rakan-rakan mereka tentang penggunaan myLMS.

Tidak ketinggalan juga, pihak pengurusan jabatan dan pihak pentadbiran ICT perlu lebih peka dan melakukan penambahbaikan untuk menggalakkan lagi pelajar menggunakan myLMS. Di antaranya, penganjuran latihan penggunaan myLMS khususnya kepada pelajar untuk menambahkan kemahiran dan pengetahuan pelajar. Berikutan dengan usaha itu, motivasi dan kesedaran pelajar dapat dipertingkatkan lagi dan secara tidak langsung dapat mengubah sikap dan persepsi pelajar terhadap penggunaan aplikasi myLMS yang telah disediakan.

#### **RUJUKAN**

Darin E. Hartley (2001). *Selling e-learning*. American Society for Training and Development.

- Duggan, A., Hess B.,Morgan,D.,Kim, S. & Wilson,K.(1999). Measuring students' attitude toward educational use of the Internet. (ERIC Reproduction Service No. ED 429 117). <http://www.eric.edu.gov/PDFS/ED429117.pdf>
- Fauziah Esman, Hazman Mat, Nor Asmida Nafisa Mohd Zulkifli, Zafahalilah Amdan, Nurul Syazwani Atikah Mohd Ghazali.(2013) Penggunaan Curriculum Information Data Online System (Cidos): Faktor Utama Mempengaruhi Penggunaannya Di Kalangan Pelajar POLISAS, Jabatan Perdagangan, POLISAS. *Proceedings of the 6th POLISAS Research Seminar 2013*. 4 Jun 2014. Politeknik Sultan Haji Ahmad Shah(POLISAS).
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using SPSS*. Sage: London.
- FZ Azizan ( .(2010)Blended Learning In Higher Education Institution In Malaysia. *Proceedings of Regional Conference on Knowledge Integration in ICT 2010*.Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor (KUIS),Selangor. Hlm 454-466.
- HD Surjono. (2013) *The Implementation of ICT to Enhance Student Learning Activities*. The 21st International Conference on Computers in Education (ICCE 2013), Bali Indonesia.
- Jamil@Amat,F & Retas, Z. (2011). Kesediaan penggunaan *E-learning* di kalangan pelajar Politeknik Kementerian Pengajian Tinggi. Tidak diterbitkan.
- Jaya Kumar C. Koran. (2002). *Aplikasi 'E-learning' Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Di Sekolah-Sekolah Malaysia: Cadangan Perlaksanaan Pada Senario Masa Kini*. Pasukan Projek Rintis Sekolah Bestari Bahagian Teknologi Pendidikan, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mohd Fadzli bin Ali , Rosni Zamudin Shah bin Sidek.(2002). Information Scaffolding and On-line Learning. *Seminar on Information and Communication Technology (ICT)*. 9-10 October 2002. Pusat Konvensyen,UUM.
- Mohamed Amin, E., Mohd Najib., & Adun (2010). *Amalan, Keberkesanan & Cabaran Pelaksanaan e-Pembelajaran di IPT Malaysia*.In *MEIPTA*.
- M Razali, N Syamimi, N Yahya (2010). *Blended learning: overcome the weaknesses of e-learning and traditional approach*. Diperolehi pada 8 Mac 2014 daripada [http://eprints.utm.my/14929/1/Blended\\_Learning.pdf](http://eprints.utm.my/14929/1/Blended_Learning.pdf)
- Rahimi Md. Saad, Wan Nordin Wan Abdullah and Zawawi Ismail.(2005). Web-Based Teaching and Learning Arabic. *MPBL Educational Research Seminar 2005*.15th-16th September 2005. Kuching.
- TM Link, R Marz. (2006).*Computer literacy and attitudes towards e-learning among first year medical students*.*BMC medical education 2006*. Diperolehi pada tarikh 2 Mac 2014 daripada <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/6/34>

Waterhouse, S. , & Rogers, R. O. (2004). The Importance of Policies in *E-learning* Instruction. *Educause Quarterly*, Vol 27, No.(3), 2004 pp.28-39.

Yahaya, N., and Ning, L. N. (2011). Kesediaan Penggunaan *E-learning* Di Kalangan Pelajar Tahun Kedua Kursus Sarjana Muda Sains, Komputer Serta Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia-Satu Tinjauan. *Jurnal of Educational Social Science*. Jilid 1 Mac 2011, hlmn 121-140 / ISSN: 2231-7333



PENERAPAN NILAI KEPIMPINAN GURU MELALUI PERANAN  
FASILITATOR BAGI MELESTARIKAN PENGGUNAAN TEKNOLOGI  
MAKLUMAT DAN KOMUNIKASI DALAM PENGAJARAN

Nurkaliza Binti Khalid  
Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor

**Abstrak**

*Perkembangan era penggunaan teknologi maklumat dalam pendidikan menyaksikan perubahan corak pengajaran secara formal. Kejayaan penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pengajaran bukan hanya terletak pada kecekapan dari segi teknikal sahaja tetapi turut memerlukan perubahan dalam amalan dan sikap sumber manusia yang terlibat secara langsung dalam penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi iaitu guru. Justeru, kajian ini bertujuan mengenalpasti hubungan antara peranan guru sebagai fasilitator ke atas kepuasan pelajar dan persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Kajian ini menggunakan pendekatan kuantitatif melalui penggunaan soal selidik. Seramai 119 orang pelajar diploma dan sarjana muda terlibat sebagai responden dalam kajian ini. Dapatan kajian mendapati bahawa terdapat hubungan signifikan antara peranan guru sebagai fasilitator ke atas kepuasan pelajar dan persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi.*

*Kata Kunci : Nilai, Guru, Teknologi Maklumat & Komunikasi*

**1. Pengenalan**

Sistem pendidikan tinggi kini semakin dipengaruhi oleh teknologi maklumat dan komunikasi. Pertumbuhan teknologi maklumat dan komunikasi yang bermula sebagai peranan tambahan telah berkembang pesat. Sehingga kini, teknologi maklumat dan komunikasi telah menjadi teras penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Malahan, Liu, Liao, & Pratt (2009) menekankan yang penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi adalah satu cara alternatif untuk pengajaran dan pembelajaran yang bersesuaian dengan suasana ekonomi pada masa kini. Langkah ini telah menyebabkan sejumlah penyelidikan untuk memberikan tumpuan kepada pengaruh peranan guru sebagai fasilitator (Ozkan & Koseler, 2009). Dalam konteks

ini, guru sebagai penggerak utama penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi harus dilihat sebagai pemimpin terkehadapan yang berupaya mentransformasi peranan fasilitator di samping membantu melestarikan potensi para pelajarnya. Dalam perkataan lain, guru dilihat sebagai pemimpin yang mempunyai kemahiran keilmuan dan intelektual untuk mendidik dan menghadapi cabaran, serta berupaya menjana perubahan dan memperkasakannya dalam bentuk kepelbagaian aktiviti pengajaran dan pembelajaran berteraskan penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi.

## **2. Kepimpinan Guru Melalui Peranan Fasilitator**

Katzenmeyer dan Moller (2005) melihat kepimpinan guru guru dalam tiga ciri yang utama. Pertama, seorang guru yang berkepimpinan berupaya mempengaruhi pelajar dengan bertindak sebagai fasilitator yang menerajui kumpulan pembelajaran dan sebagainya. Kedua, guru yang berkepimpinan mengambil bahagian yang aktif dalam tugas-tugas operasi keseluruhan institusi tanpa perlu menunggu arahan daripada pihak atasan. Ketiga, kepemimpinan guru akan terserlah menerusi proses pembuatan keputusan yang berkualiti serta kemampuan menjalin hubungan baik dengan kesemua pihak yang terlibat. Hall dan Hord (2001) mendefinisikan gaya fasilitator sebagai satu kombinasi tingkah laku, keprihatinan dan pengetahuan serta penegasan terhadap tindakan-tindakan yang diambil oleh guru. Mereka turut membuat kesimpulan bahawa berdasarkan kajian lampau dengan menyatakan bahawa tingkah laku fasilitator guru dapat digolongkan ke dalam tiga gaya utama iaitu; “*initiator*”, “*manager*” dan “*responder*”.

Guru dengan gaya fasilitator “*initiator*” secara terbuka akan memperlihatkan kesungguhan mereka untuk mencapai visi pengajaran. Guru sebegini bukan sahaja mempunyai jangkaan yang tinggi terhadap para pelajar, tetapi mereka akan menjelaskan kepada pelajar tentang jangkaan mereka melalui pelbagai saluran. Guru dengan gaya fasilitator “*initiator*” juga akan selalu mendapatkan maklum balas daripada para pelajar serta menetapkan keputusan berdasarkan secara bersama. Guru dengan gaya fasilitator “*manager*” memberikan fokus kepada aspek pengurusan kelas serta memastikan pengurusan proses pengajaran dilakukan secara teratur dan

berkesan. Sebagaimana guru dengan gaya fasilitator “*initiator*”, mereka juga mengambil berat terhadap keperluan pelajar. Perbezaan utama guru dengan gaya fasilitator “*manager*” dan guru dengan gaya fasilitator “*initiator*” adalah mereka dalam gaya ini tidak akan berusaha menjangkau perkara yang perlu dilaksanakan. Gaya terakhir adalah gaya fasilitator “*responder*”. Guru ini akan lebihkan tumpuan pada isu-isu semasa berkaitan pelajar tanpa mengambil kira aspek keseluruhan. Mereka kurang campur tangan dalam aspek inovasi yang perlu dilaksanakan. Guru dengan gaya fasilitator “*responder*” lebih memusatkan ke arah memuaskan hati kesemua pelajar dengan visi yang amat terhad lebih-lebih lagi tentang cara melaksanakan perubahan sejajar dengan visi tersebut.

### **3. Tujuan Kajian**

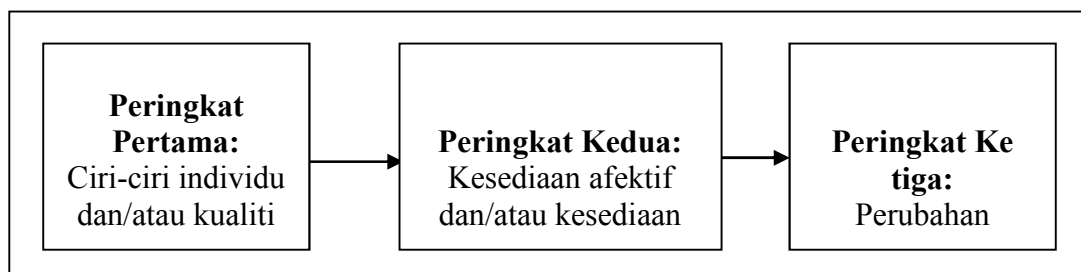
Kajian yang dijalankan ini bertujuan untuk:

- i. mengenalpasti hubungan antara peranan guru sebagai fasilitator dan persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi.
- ii. mengenalpasti hubungan antara peranan guru sebagai fasilitator dan kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi.

### **4. Landasan Teori**

Kajian ini berlandaskan 3-TUM (Three-Tier Use Model) (Rajah 1) (Liaw, 2008). Penggunaan 3-TUM adalah dianggap wajar oleh penyelidik kerana ia menjelaskan perhubungan antara semua peringkat perubahan yang berkaitan dalam diri pelajar serta mengambilkira penggunaan LMS (Learning Management System) yang mewakili penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi para pelajar. Konsep 3-TUM menyatakan bahawa sikap individu ke arah teknologi maklumat boleh dibahagikan kepada tiga peringkat yang berbeza: peringkat ciri-ciri individu dan/atau kualiti sistem, peringkat kesediaan afektif dan/atau kesediaan kognitif, dan akhirnya peringkat tingkah laku. Konsep ini mencadangkan bahawa peringkat pertama ciri-ciri individu dan/atau kualiti sistem boleh mempengaruhi peringkat yang kedua. Begitu

juga, peringkat kedua kesediaan afektif dan/atau kesediaan kognitif akan terus mempengaruhi peringkat ketiga iaitu peringkat tingkah laku. Kajian ini mengaplikasikan 3-TUM untuk memahami bagaimana pelajar menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi dalam proses pembelajaran.



Rajah 1. Model 3-TUM

## 5. Metodologi dan Instrumen Kajian

Kajian ini dijalankan dengan menggunakan kaedah kuantitatif. Demografi responden ditunjukkan dalam Jadual 1 diperolehi daripada analisis deskriptif. Responden terdiri dari 119 pelajar (46 lelaki dan 73 perempuan) yang secara sukarela mengambil bahagian dalam kajian ini. Responden kajian dipilih daripada pelajar yang mengikuti program diploma dan sarjana muda secara sepenuh masa di KUIS serta telah menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi dalam proses pembelajaran selama sekurang-kurangnya satu semester (empat belas minggu).

Jadual 1. Demografi Responden

<b>Jantina</b>	<b>Kekarapan</b>	<b>Peratusan</b>
Lelaki	46	38.7
Wanita	73	61.3
<b>Taraf Pendidikan</b>		
Sarjana Muda	57	47.9
Diploma	62	52.1

Semua responden perlu menjawab soal selidik yang merangkumi empat komponen yang berbeza (maklumat demografi, sikap guru sebagai fasilitator, kepuasan pelajar

terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi, dan persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi).

Data untuk kajian ini dikumpul dengan menggunakan soal selidik. Kesemua item telah diukur menggunakan skala 7 item yang bermula dari (1) bermakna “sangat tidak setuju” dan (7) bermakna “sangat setuju”. Jadual 2 menunjukkan literatur yang merupakan sumber instrumen yang telah digunakan.

Jadual 2. Sumber Instrumen Kajian

<b>Pembolehkan Kajian</b>	<b>Bil. Item</b>	<b>Sumber</b>
Peranan guru	6	Ozkan & Koseler (2009)
Persepsi pelajar terhadap penggunaan TMK	3	Davis (1989)
Kepuasan pelajar	4	Roca, Chiu, & Martínez (2006)
Perubahan tingkah laku	3	Roca, Chiu, & Martínez (2006)

## **6. Ujian Kesahan dan Kebolehpercayaan Skala Pengukuran**

Jadual 3 menunjukkan keputusan ujian kesahan dan kebolehpercayaan pembolehkan kajian. Tiada garis panduan yang tegas untuk menentukan tahap kesahan item (Cooper & Schindler, 2003). Prosedur Cronbach Alpha digunakan untuk menentukan sejauh mana skala pengukuran adalah bebas daripada kesilapan rawak. Nilai Cronbach Alpha lebih daripada 0.63 untuk setiap kumpulan item, menandakan bahawa tahap kebolehpercayaan secara relatifnya adalah tinggi (Nunally & Bernstein, 1994). Hasil analisis yang dilakukan menunjukkan nilai Cronbach Alpha (Jadual 3) bagi peranan guru ialah 0.90, persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi 0.92, kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi 0.86, dan perubahan tingkah laku 0.91. Analisis yang diperolehi menunjukkan keputusan-keputusan analisis adalah tinggi.

Jadual 3. Keputusan Ujian Kesahan dan Kebolehpercayaan Pembolehkan Kajian

<b>Pembolehkan</b>	<b>Nilai Cronbach Alpha</b>
--------------------	-----------------------------

Peranan guru	0.90
Persepsi pelajar terhadap penggunaan TMK	0.92
Kepuasan pelajar	0.86
Perubahan tingkah laku	0.91

## 7. Analisis Korelasi antara Pembolehubah

Jadual 4 menunjukkan nilai min, sisihan piawai dan korelasi antara pembolehubah berada di antara 3.98 dan 4.16, menunjukkan bahawa persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi, kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi, dan perubahan tingkah laku adalah berada dalam lingkungan “Neutral” serta “Bersetuju”. Bagaimanapun sikap guru cuma mencatatkan nilai min sebanyak 3.98, menunjukkan peranan guru berada dalam lingkungan “Tidak Begitu Bersetuju”. Korelasi antara pembolehubah tak bersandar dan pembolehubah bersandar mempunyai nilai yang kurang daripada 0.90, bererti data kajian ini adalah bebas daripada masalah kolineariti (Hair et al., 1998).

Jadual 4. Matrik Korelasi Menunjukkan Min, Sisihan Piawai dan Korelasi Antara Pembolehubah

Pembolehubah	Min	Sisihan Piawai	Korelasi Pearson(r)			
			1	2	3	4
1.Peranan guru	3.98	1.01	1			
2.Persepsi pelajar terhadap penggunaan TMK	4.04	1.07	0.54*	1		
3.Kepuasan pelajar	4.09	0.93	0.64*	0.67*	1	
4.Perubahan tingkah laku	4.16	1.07	0.48*	0.49*	0.68*	1

**Nota:** Korelasi adalah signifikan pada tahap  $p < 0.01$ . Anggaran kebolehpercayaan ditunjukkan secara diagonal (nilai 1).

## **8. Rumusan Dapatan dan Perbincangan**

Hipotesis-hipotesis kajian telah diuji menggunakan analisis regresi mudah. Matlamat utama kajian ini adalah untuk menganggarkan pengaruh sikap guru pada persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Hasilnya menunjukkan bahawa sikap guru mempengaruhi persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi ( $F = 116,31$ ,  $p = 0.00$ ,  $R^2 = 0.50$ ). Ini menunjukkan bahawa sikap guru menyumbang 50% daripada varians dalam persepsi pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Tujuan kedua kajian ini adalah untuk menganggarkan pengaruh sikap guru kepada kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Hasilnya menunjukkan bahawa sikap guru mempengaruhi kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi ( $F = 79,91$ ,  $p = 0.00$ ,  $R^2 = 0.41$ ). Ini menunjukkan bahawa sikap guru menyumbang 41% daripada varians dalam kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi.

Kajian ini adalah satu daripada percubaan penyelidik untuk menyiasat penerimaan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi dalam proses pengajaran dan pembelajaran. 3-TUM telah digunakan untuk menjelaskan penerimaan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Bacaan signifikan dalam matriks korelasi menunjukkan bahawa model ini terbukti sesuai untuk digunakan dalam memahami perubahan tingkah laku pelajar untuk terus menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi. Dalam peringkat pertama, peranan guru mempunyai kesan signifikan ke atas peringkat kedua iaitu peringkat kesediaan kognitif dan kesediaan afektif yang diwakili oleh persepsi pelajar serta kepuasan pelajar. Oleh itu, kesan peranan guru sebagai fasilitator perlu diberi penekanan dan diberi pertimbangan oleh institusi. Guru perlu memainkan peranan aktif semasa proses penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi. Begitu juga dalam peringkat yang kedua, di mana persepsi pelajar serta kepuasan pelajar telah mempengaruhi perubahan tingkah laku pelajar untuk terus menggunakan teknologi

maklumat dan komunikasi (diwakili oleh nilai signifikan dalam matriks korelasi). Dapatan paling tinggi iaitu 0.68 diperolehi daripada korelasi antara kepuasan pelajar dengan perubahan tingkah laku pelajar. Ini seterusnya membuktikan bahawa, jika pelajar berpuashati dengan peranan guru sebagai fasilitator maka pelajar akan berterusan menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pembelajaran mereka.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa kedua-dua persepsi pelajar dan kepuasan pelajar terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi sangat dipengaruhi oleh peranan guru sebagai fasilitator. Pelajar akan lebih berkeyakinan untuk menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi jika guru mempunyai jangkaan dan keyakinan tinggi terhadap mereka serta guru membekalkan mereka dengan sumber yang dikehendaki. Guru perlu bijak menentukan jenis-jenis perkakasan dan perisian yang akan digunakan dalam proses pengajaran. Di samping itu, guru juga perlu berkeupayaan dalam memaksimumkan penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi dalam aktiviti pengajaran. Kepercayaan tinggi yang ditunjukkan oleh guru sebagai fasilitator kepada para pelajar akan mendorong pelajar mencontohi nilai kepimpinan guru yang memberikan peluang kepada para pelajar dan dalam masa yang sama turut menerapkan sistem pemantauan, pemberian maklumbalas, penyepaduan matlamat serta penilaian yang berkualiti.

Dapatan kajian turut mencadangkan bahawa pelajar menganggap guru sebagai fasilitator yang dapat menjana permuafakatan pelajar. Kepimpinan guru yang ditonjolkan melalui peranan fasilitator akan menggalakkan pembelajaran secara berpasukan. Sistem pembelajaran sebegini lebih dikenali sebagai pembelajaran secara kolaboratif atau pembelajaran berkumpulan. Terdapat dua jenis kumpulan yang diamalkan dalam proses pembelajaran iaitu kumpulan besar dan kumpulan kecil. Kumpulan besar terdiri dari ramai pelajar yang terlibat sewaktu kuliah dijalankan atau perbincangan pelajar dalam forum e-pembelajaran. Manakala kumpulan kecil tergolong dalam kumpulan-kumpulan kecil terutamanya sewaktu makmal komputer digunapakai atau sewaktu perbincangan menyiapkan tugas berkumpulan semasa proses pembelajaran. Kaedah pembelajaran secara kolaborasi ini akan meningkatkan prestasi pelajar serta membolehkan interaksi dijalankan dalam kumpulan antara pelajar pelbagai program dan latarbelakang.



## 9. Kesimpulan

Secara keseluruhannya, dapat dirumuskan bahawa pelajar menyatakan bahawa peranan guru sebagai fasilitator adalah penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta dapat memberikan kesan yang positif dan signifikan terhadap usaha mengintegrasikan penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi dalam pengajaran. Selain itu, peningkatan nilai kepimpinan guru melalui peranan sebagai fasilitator turut memberi faedah yang besar kepada keseluruhan proses pendidikan dan keberkesanan sesebuah institusi.

## 10. Rujukan

- Cooper, D. R. and Schindler, P.S. (2003). *Business Research Methods*. New York, US:Mc-Graw-Hill/Irwin.
- Davis, F. D. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319–340.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. and Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis* (5th ed). New Jersey: Prentice Hall International Inc.
- Hall, G. E. and Hord, S. M. (2001). *Implementing Change: Patterns, principles, and Potholes*. Boston:Allyn & Bacon.
- Katzenmeyer, M. and Moller, G.(2001). *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders*. Thousands oaks, California: Cowin Press.
- Liaw, S.-S. (2008). Investigating students' perceived satisfaction, behavioral intention, and effectiveness of e-learning: A case study of the Blackboard system. *Computers & Education*, 51(2), 864–873.
- Liu, S.-H., Liao, H.-L., & Pratt, J. a. (2009). Impact of media richness and flow on e-learning technology acceptance. *Computers & Education*, 52(3), 599–607.
- Nunally, J.C. and Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric Theory*. New York:McGraw-Hill.
- Ozkan, S., & Koseler, R. (2009). Multi-dimensional students' evaluation of e-learning systems in the higher education context: An empirical investigation. *Computers & Education*, 53(4), 1285–1296.

Roca, J. C., Chiu, C.-M., & Martínez, F. J. (2006). Understanding e-learning continuance intention: An extension of the Technology Acceptance Model. *International Journal of Human-Computer Studies*, 64(8), 683–696.

PENGUASAAN KEMAHIRAN PEMIKIRAN SEJARAH (KPS) DI KALANGAN  
GURU SEJARAH SEKOLAH RENDAH : KAJIAN KES DI DAERAH BERA,  
PAHANG

Anuar Ahmad

Dara Ruqayyah Ramli

**Abstrak**

*Kajian kes ini bertujuan untuk mengenal pasti penguasaan guru sejarah dalam kemahiran pemikiran sejarah. Oleh yang demikian, objektif kajian ini untuk mengenal pasti sama ada wujud perbezaan tahap penguasaan guru sejarah berdasarkan jantina dalam kemahiran meneroka bukti, kemahiran kronologi, kemahiran imaginasi dan kemahiran interpretasi. Seramai 20 orang sampel telah dipilih untuk menjawab soal selidik yang terdiri daripada guru sejarah sekolah rendah di Daerah Bera, Pahang. Data yang dikumpulkan telah dianalisis menggunakan min, sisihan piawai dan Ujian T-test. Dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan dalam penguasaan guru sejarah lelaki dan perempuan dalam kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran imaginasi dan kemahiran interpretasi apabila nilai  $t$  lebih besar daripada nilai signifikan ( $p > 0.05$ ). Namun begitu, kemahiran interpretasi merupakan kemahiran yang paling tinggi dikuasai oleh guru sejarah lelaki dan perempuan. Secara kesimpulannya, kemahiran pemikiran sejarah ini perlu dikuasai terlebih dahulu oleh guru, bagi menarik minat murid-murid sekolah rendah terhadap mata pelajaran sejarah.*

**Kata kunci:** Penguasaan kemahiran pemikiran sejarah, guru sejarah lelaki dan perempuan.

## **1. Pengenalan**

Mata pelajaran sejarah telah diberikan perhatian serius oleh pihak kerajaan terutama pihak Kementerian Pelajaran Malaysia apabila mata pelajaran ini merupakan salah satu mata pelajaran yang wajib lulus oleh para pelajar. Kesedaran bahawa kurikulum sejarah penting dalam membentuk jati diri dan mengukuhkan semangat patriotik dalam kalangan pelajar (Zainal Abidin Wahid, 1982). Oleh yang demikian, guru sejarah sememangnya berperanan dalam menghasilkan inovasi ketika pengajaran dan pembelajaran di samping memupuk minat para pelajar dan memudahkan penyampaian. Selain itu, guru sejarah juga perlu menyerapkan fakta sejarah dalam diri para pelajar apabila mereka mampu membuat perkaitan antara satu peristiwa dengan satu peristiwa yang lain (Zahara Aziz & Nik Azleena, 2007). Hal ini jelas telah menunjukkan bahawa penguasaan guru sejarah terhadap mata pelajaran sejarah amat penting dalam menyampaikan kandungan kurikulum. Menurut kajian Ahmad Rafeai (2011) guru tidak hanya menyampaikan fakta sahaja tetapi sebagai pemudah cara, membuat demonstrasi dan membimbing para pelajar melalui pengelolaan aktiviti yang bermakna.

Sebagai seorang guru, tugas utama bukan sahaja mengajar tetapi mengasuh, melatih dan membentuk murid-murid menjadi insan yang berguna. Oleh yang demikian, guru seharusnya jelas dengan cara penyampaian atau pengajarannya kerana pemahaman mengenai isi pelajaran tidak akan difahami oleh murid jika guru tidak menguasai kandungan topik yang hendak disampaikan. Menurut Borinch (1988), guru sejarah tidak cukup hanya mengingat nama, tarikh atau peristiwa sahaja tetapi memahami secara mendalam fenomena sejarah yang hendak dibentangkan dan dibincangkan. Kebolehan guru menyampaikan fakta-fakta dan konsep sejarah dan dalam masa yang sama mengaitkan dengan skop ruang masa dan pemikiran sejarah memerlukan penguasaan guru terhadap pengetahuan sejarah terlebih dahulu (Ahmad Rafeai, 2011). Oleh itu, penguasaan kemahiran pemikiran sejarah perlu diperluaskan dan dikuasai oleh guru-guru sejarah kerana suasana pembelajaran bergantung kepada cara guru dalam menyampaikan isi pelajaran sama ada menjadikan suasana pembelajaran tersebut menarik dan menceriakan atau sebaliknya. Dengan itu,

kemahiran pemikiran sejarah merupakan satu corak dan proses pembelajaran sejarah yang merangsang pemikiran murid-murid melalui aktiviti yang dijalankan seperti membuat kronologi, mencari bukti, membuat pertimbangan dan rasionalisasi, interpretasi dan imaginasi (Nik Azleena Nik Ismail, 2003)

## **2. Kemahiran Pemikiran Sejarah**

Kemahiran pemikiran sejarah merupakan elemen yang penting dalam pendidikan sejarah. Selaras dengan matlamat ini, Kementerian Pendidikan Malaysia (2001) telah menggariskan lima jenis kemahiran yang perlu dikuasai oleh murid dalam pembelajaran sejarah iaitu kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran membuat interpretasi, kemahiran membuat imaginasi dan kemahiran membuat rasionalisasi. Menurut Rosnanaini (2003), pemikiran merupakan proses yang dapat melibatkan pengolahan operasi minda manusia untuk membentuk pendapat, membuat keputusan dan kemudian menyelesaikan masalah yang dihadapi. Di sekolah rendah, kemahiran pemikiran sejarah (KPS) merupakan satu proses kognitif yang harus diterapkan kerana melalui kemahiran pemikiran sejarah murid-murid dapat meneroka idea yang kompleks dan abstrak dengan bimbingan guru. Malah kemahiran pemikiran sejarah juga membantu memahami bagaimana sejarawan menggabungkan peristiwa lalu dengan menggunakan bukti-bukti sejarah bagi menentukan signifikan sesuatu peristiwa ke arah meningkatkan pemikiran kritis dan kreatif dan melihat sesuatu peristiwa sejarah secara empati (KPM,2013).

Oleh yang demikian, guru-guru sejarah perlu menguasai kemahiran pemikiran sejarah bagi membantu menghidupkan lagi suasana pembelajaran mata pelajaran sejarah dan mampu menarik minat murid-murid serta menjadikan murid menjadi lebih kritis, kreatif dan inovatif. Penguasaan guru-guru sejarah dalam kemahiran pemikiran sejarah perlu dititik beratkan dalam menyampaikan pengajaran dengan lebih baik terutama bagi murid-murid sekolah rendah. Menurut Piaget dlm Mook Soon Sang (2011), pada peringkat pertama kanak-kanak akan membina kognitif

melalui pancaindera dan aktiviti motor. Kanak-kanak pada peringkat ini dikatakan hanya boleh menerima dan bertindak terhadap objek yang konkrit. Kanak-kanak juga menggunakan bahasa untuk menyatakan sesuatu dan membuat taakulan terhadap objek-objek. Selain itu mereka juga dapat membezakan antara perkataan-perkataan dan objek-objek konkrit. Pada peringkat operasi konkrit iaitu dalam lingkungan umur kanak-kanak tujuh hingga dua belas tahun kanak-kanak telah dapat menjalankan operasi pemikiran. Kanak-kanak pada tahap ini mula melihat sesuatu secara logik dan boleh menyelesaikan masalah misalnya dalam matematik dan mengembangkan pemikiran abstrak. Pada peringkat akhir iaitu pada tahap operasi formal, semasa kanak-kanak berumur dua belas tahun ke atas, mereka telah boleh membuat hipotesis dan tidak lagi terhad kepada penguasaan pemikiran abstrak sahaja.

Peranan guru adalah amat penting dalam memastikan kemahiran pemikiran sejarah ini dikuasai terlebih dahulu oleh guru bagi memastikan guru dapat menyampaikan isi pelajaran dengan lebih baik dan menjadikan pengajaran dan pembelajaran bersifat lebih menarik. Menurut Abd Rahim (1999), pengajaran sejarah lebih mementingkan kepada hafalan dan kurang menekankan proses dari segi teknik dan strategi berfikir malahan kebanyakan guru sejarah menganggap mata pelajaran sejarah adalah subjek yang berbentuk hafalan sahaja. Hal ini secara tidak langsung menyebabkan pengajaran dan pembelajaran menjadi kaku dan tidak menarik. Menurut Ahmad Rafaii (2011), guru sejarah seharusnya menjadi seorang yang konstruktif dalam pengajaran dan pembelajaran iaitu :

1. Mendorong dan memberi pelajar peluang untuk mengembangkan ilmu pengetahuan melalui pertanyaan dan isu-isu.
2. Menggunakan data-data seperti data primer atau sekunder untuk dianalisis bersama-sama pelajar.
3. Mengembangkan konsep-konsep sejarah yang saling berhubung sehingga pelajar dapat memahami idea keseluruhan tentang topik dan bahan pelajaran sejarah seperti tafsiran sejarah dan perbandingan peristiwa sejarah.
4. Bersifat fleksibel terhadap respons dan interpretasi pelajar dengan tidak terus menyalahkan tetapi memberi panduan untuk jawapan yang lebih tepat dengan huraian tambahan yang lebih diyakini.

Dalam *National Standard For United State History* (atas talian) mentakrifkan sumber pendidikan pemikiran sejarah merupakan satu set kemahiran penaakulan. Malahan kebanyakan pendidik juga bersetuju melalui kandungan sejarah, fakta sejarah dan kemahiran pemikiran sejarah membolehkan murid-murid untuk mentafsir, menganalisis dan menggunakan maklumat mengenai peristiwa-peristiwa yang lepas. Selain itu juga, dalam *Teaching History* (atas talian) kemahiran pemikiran sejarah meliputi aspek membaca, analisis dan menulis yang membantu murid-murid membina kefahaman mengenai sejarah lepas. Malahan dalam *teaching history* menyatakan bahawa lima kemahiran yang tergolong dalam pemikiran sejarah adalah :

- 1) Pemikiran kronologi
- 2) Pemahaman sejarah
- 3) Pentaksiran dan analisis sejarah
- 4) Kemampuan dalam penyelidikan sejarah
- 5) Membuat keputusan dan menganalisis isu-isu sejarah.

Kesesuaian antara isi kandungan mata pelajaran sejarah dengan kemahiran pemikiran sejarah yang diperlukan amat penting bagi seseorang guru sejarah dalam menyampaikan pengajarannya sama ada di dalam bilik darjah. Murid-murid akan lebih berminat, mempunyai daya imaginasi yang baik, boleh melihat peristiwa sejarah secara empati serta dapat berfikir dalam membuat keputusan dalam isu dan permasalahan yang dibangkitkan oleh guru ketika sesi pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Maka dapat dinyatakan bahawa guru memainkan peranan sebagai agen perubahan dalam mewujudkan dan menerapkan pemikiran sejarah dalam diri murid-murid. Penguasaan guru dalam menjayakan penerapan seperti ini adalah perlu dititikberatkan.

### **3. Pernyataan Masalah**

Proses pengajaran dan pembelajaran adalah satu proses yang terpenting bagi menjamin pengukuhan ilmu pengetahuan kepada murid-murid. Pengajaran dan

pembelajaran yang berpusatkan murid adalah merupakan satu pendekatan aktif kerana dapat melibatkan murid-murid dalam meneroka ilmu pengetahuan. Namun begitu, guru mempunyai tanggungjawab yang besar sebagai pembantu dan pembimbing dalam proses tersebut. Ini kerana, guru memerlukan pengetahuan dan kemahiran yang tinggi dalam bidang pengajaran dan pembelajaran bagi memastikan pengajaran yang disampaikan memberi kesan dan bermakna kepada murid-murid.

Guru yang kurang kemahiran dan pengetahuan akan menghadapi kesukaran dalam menyampaikan isi pelajaran dengan baik kepada murid-murid. Malahan menjadikan murid tidak mampu untuk berfikir secara kritis dan kreatif serta mewujudkan suasana pembelajaran yang membosankan. Dalam kajian Balakrishnan (2002) mengenai penilaian pelaksanaan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif dalam mata pelajaran sejarah KBSM tingkatan empat di Daerah Tampin dan Rembau menunjukkan bahawa guru sejarah juga kurang menggunakan aktiviti yang dapat meningkatkan kemahiran berfikir pelajar.

Bagi Entwistle (1988) guru yang berkesan ialah guru yang berkebolehan untuk membimbing pelajar kepada dua jenis ilmu pengetahuan iaitu “mengetahui tentang” iaitu merangkumi fakta, idea dan peristiwa serta “knowing how” iaitu melibatkan kemahiran-kemahiran membaca, menulis, belajar dan berfikir. Oleh yang demikian, timbul pelbagai masalah dan persoalan apabila guru-guru sejarah tidak menguasai terlebih dahulu kemahiran pemikiran sejarah sebelum menyampaikan isi pelajaran kepada pelajar. Hal ini menyebabkan murid-murid gagal membina kemahiran berfikir mereka secara kritis dan kreatif apabila setiap fakta yang diberikan hanya melibatkan penerangan sahaja.

#### **4. Tujuan Kajian**

Tujuan utama kajian ini ialah untuk mengenal pasti perbezaan tahap penguasaan guru sejarah terhadap kemahiran pemikiran sejarah (KPS) berdasarkan



jantina iaitu antara guru lelaki dan guru perempuan di sekolah-sekolah rendah di Daerah Bera, Pahang Darul Makmur.

## 5. Objektif Kajian

- 1.1.1 Mengenal pasti sama ada wujud perbezaan tahap penguasaan guru berdasarkan jantina dalam kemahiran bukti
- 1.1.2 Mengenal pasti sama ada wujud perbezaan tahap penguasaan guru berdasarkan jantina dalam kemahiran kronologi
- 1.1.3 Mengenal pasti sama ada wujud perbezaan tahap penguasaan guru berdasarkan jantina dalam kemahiran imaginasi
- 1.1.4 Mengenal pasti sama ada wujud perbezaan tahap penguasaan guru berdasarkan jantina dalam kemahiran interpretasi

## 6. Persoalan Kajian

- 6.0.1 Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran meneroka bukti.
- 6.0.2 Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran kronologi
- 6.0.3 Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imaginasi.
- 6.0.4 Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran interpretasi

## 7. Hipotesis Kajian

H<sub>0</sub>1: Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran meneroka bukti.

Ho2: Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran kronologi

Ho3: Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imaginasi.

Ho4: Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan

dalam kemahiran interpretasi

## **8. Batasan Kajian**

Kajian ini hanya terbatas kepada mengenal pasti tahap penguasaan kemahiran pemikiran sejarah di kalangan guru-guru sejarah dari aspek perbezaan jantina iaitu lelaki dan perempuan. Kemahiran pemikiran sejarah dalam kajian ini hanya menekankan kepada empat aspek sahaja dalam kemahiran pemikiran sejarah iaitu kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran interpretasi dan kemahiran imaginasi.

## **9. Tinjauan Literatur**

### **9.1 Konsep Kemahiran Pemikiran Sejarah**

Konsep kemahiran pemikiran sejarah adalah konsep yang perlu dikuasai oleh guru-guru sejarah sebelum melaksanakannya di dalam bilik darjah. Mata pelajaran sejarah merangkumi kandungan fakta-fakta yang tidak mudah untuk diingati oleh murid kerana melibatkan daya taakulan yang tinggi supaya apa yang dipelajari dapat difahami dan dihayati dengan mendalam kerana objektif dan matlamat kurikulum sejarah adalah pemupukan nilai-nilai afektif seperti semangat kewarganegaraan, patriotisme dan nilai-nilai murni serta merangsang perkembangan kognitif murid. Hal ini secara langsung melibatkan kepada kemahiran pemikiran sejarah. Menurut Isabel et al. (1997) menyatakan bahawa melalui pengajaran dan pembelajaran yang menerapkan kemahiran pemikiran sejarah, murid akan memahami bahawa kehidupan masa lalu berkesinambungan daripada kehidupan pada masa kini. Di samping itu

juga, ilmu pengetahuan dan pengalaman lalu dapat memberi pengajaran kepada murid.

Melalui penyampaian isi kandungan pelajaran semata-mata murid tidak akan memperoleh pembelajaran yang berkesan dan bermakna. Hal ini kerana, pengajaran dan pembelajaran sejarah hendaklah dilalui dengan proses-proses tertentu yang berkaitan seperti membuat kronologi masa, tarikh atau tempat, interpretasikan maklumat dan memahami maklumat mengenai sejarah dengan baik. Proses begini secara tidak langsung dapat meningkatkan pemahaman dan memperkembangkan pemupukan kemahiran pemikiran sejarah di kalangan murid. Selain daripada itu, aktiviti-aktiviti pembelajaran yang berkesan yang dilaksanakan oleh guru akan menghasilkan suasana pengajaran dan pembelajaran dalam suasana yang kondusif malahan pelbagai kemahiran pemikiran sejarah dapat diterapkan di kalangan murid.

Menurut kajian Ahmad Rafaii (2011), kemahiran pemikiran sejarah mampu membuatkan murid memahami bagaimana sejarawan menjelaskan peristiwa dengan menggunakan sumber yang menjadi bukti untuk menentukan signifikan seperti tarikh, peristiwa, tokoh, lokasi dan aktiviti manusia. Kemahiran pemikiran sejarah melibatkan kemahiran berfikir iaitu aktiviti yang melibatkan mental atau kognitif dan menggunakan fakta-fakta yang sedia ada untuk mencadangkan fakta-fakta yang lain supaya fakta yang baru dapat dipercayai berdasarkan fakta yang sedia ada (Poh Swee Hiang, 2006). Di samping itu juga, pendidikan sejarah mementingkan pembinaan minda dan mendorong peningkatan pemikiran kritis, pemikiran analitikal dan pemikiran kreatif apabila melalui sejarah murid-murid tidak menerima apa yang disampaikan oleh guru, yang di baca dan dipelajari di terima bulat-bulat tanpa mempunyai sikap inkuri dalam diri murid-murid (Abd Rahim Abd Rashid, 1999).

### **9.1.1 Kemahiran Kronologi**

Memahami kronologi merupakan salah satu kemahiran kritis iaitu membuat penyusunan, ranking, urutan dan pentadbiran fakta. Dalam erti kata lain murid memahami susur galur peristiwa, perkembangan kejadian urutan fakta daripada yang dahulu hingga terkemudian bagi sesuatu proses (Ahmad Rafaii, 2011). Kemahiran ini

dapat meningkatkan pemahaman terhadap mata pelajaran sejarah dan membolehkan guru membuat imaginatif serta melihat secara empati sesuatu peristiwa sejarah. Di samping itu juga, pemahaman tentang kemahiran kronologi ini juga dapat membuktikan bahawa sejarah bukan bermakna menguasai tarikh sahaja tetapi perlu menguasai konsep pentarikan bagi sesuatu peristiwa malah mempunyai rangkaian berbagai-bagai peristiwa berkaitan (Masariah Mispari, 2007). Oleh itu, guru haruslah berperanan memahami kronologi terlebih dahulu bagi membantu murid-murid mengetahui jangka masa tertentu peristiwa-peristiwa sejarah yang dipelajari dan menyusunnya secara kronologi. Penguasaan kemahiran kronologi yang baik oleh guru menjadikan guru-guru menguasai fakta sejarah dengan lebih berkesan.

### **9.1.2 Kemahiran Meneroka Bukti**

Kemahiran meneroka bukti sejarah memerlukan seseorang guru menganalisis fakta sejarah daripada teks sejarah atau medium pengajaran seperti artikel dan gambar. Penerokaan bukti menekankan kepada kemahiran mengenal pasti sumber pertama dan sumber sekunder serta membuat perbandingan antara kedua-dua sumber tersebut (Ahmad Rafaii, 2011). Menurut Ashby dan Lee (1987) terdapat enam tahap yang perlu diketahui oleh guru sejarah dan perlu dikuasai oleh murid-murid iaitu :

i) **Gambaran Masa Lalu**

Gambaran masa lalu dilihat sebagai apa yang berlaku pada masa kini dan bukti-bukti yang diperoleh diterima terus sebagai peristiwa yang telah berlaku.

ii) **Memberi Maklumat**

Peristiwa masa lalu adalah sesuatu yang tetap dan bukti

iii) **Pengakuan**

Peristiwa masa lalu dilihat sama ada sesuatu yang boleh diterima atau tidak boleh diterima. Persoalan-persoalan tentang masa lalu akan dilihat melalui kajian terhadap pernyataan-pernyataan fakta.

iv) **Gunting dan Tampal**

Pada tahap ini pelajar akan mengambil pernyataan-pernyataan yang sah dari pelbagai sumber.

v) **Bukti Dalam Konteks Yang Paling Sedikit**

Pernyataan masa lalu boleh dikaji melalui pelbagai bukti dan sesuatu bukti boleh menjadi kurang berkesan tanpa persoalan-persoalan dan keraguan.

vi) **Bukti Yang Tepat**

Mengetahui bagaimana bukti-bukti dikaitkan dengan sesuatu masyarakat, tempat dan masa.

Berdasarkan kepada tahap-tahap tersebut, guru-guru sejarah berperanan dalam menguasai terlebih dahulu kemahiran meneroka bukti kerana guru perlu membimbing murid untuk melakukan aktiviti meneroka bukti ini. Tanpa pengetahuan mengenai kemahiran meneroka bukti, guru akan menghadapi kesulitan dalam membimbing murid, hal ini akan menyebabkan pembelajaran menjadi tidak berkesan dan bermakna.

### **9.1.3 Kemahiran Imajinasi**

Imajinasi merupakan satu aspek pemikiran kreatif. Guru perlu membuat gambaran pemikiran seolah-olah terlibat dengan peristiwa sejarah tersebut bagi menghayati peristiwa tersebut dan memahami kenapa tindakan sejarah berlaku. Melalui kemahiran tersebut, guru dapat mengupayakan murid memasuki minda dan perasaan mereka yang terlibat dalam sesuatu peristiwa dan menilai perbezaan sikap

tanpa semestinya membuktikan motif untuk memahami mengapa perlu bertindak seperti apa yang dilakukan (Zarina Md Yasin, 2013). Menurut Maharom (1998) imaginasi merupakan sebahagian daripada proses kognitif iaitu pemikiran untuk menempatkan diri kita berada dalam peristiwa sejarah agar dapat berempati. Menurut Anuar (2000), empati merupakan satu bentuk pemikiran yang berkaitan dengan pembentukan kefahaman. Empati merupakan gabungan kebolehan pemikiran dan penghayatan seseorang memahami sesuatu peristiwa atau situasi yang berlaku.

#### **9.1.4 Kemahiran Interpretasi**

Kemahiran interpretasi merupakan satu aspek yang dikategorikan di bawah kemahiran kritis. Menurut Maharom (1998) interpretasi dikaitkan dengan membuat pernyataan umum berdasarkan pola, membuat generalisasi dan membuat rumusan umum. Interpretasi juga dilihat sebagai satu proses membuat tafsiran terhadap sesuatu peristiwa dengan memberi ulasan yang rasional berasaskan kepada maklumat yang diperolehi. Menurut Zarina Md Yasin (2013), kemahiran interpretasi para pelajar didedahkan tentang perbezaan tafsiran dan perspektif yang berlaku di kalangan sejarawan. Lantaran itu, kemahiran interpretasi turut memainkan peranan bagi guru menguasai terlebih dahulu kemahiran interpretasi bagi membantu pelajar membuat tafsiran yang benar dan jelas.

## 10. Kerangka Konsep



## 11. Metodologi Kajian

### 11.1 Reka Bentuk Kajian

Menurut Majid Konting (1998), reka bentuk kajian adalah teknik dan kaedah yang digunakan untuk memperoleh maklumat yang diperlukan dalam mencapai objektif kajian iaitu penyelesaian masalah kajian. Oleh itu, berdasarkan jenis maklumat yang perlu di perolehi, kajian ini adalah merupakan kajian kuantitatif berbentuk ujian T-test. Ujian T-test digunakan untuk mengkaji perbezaan antara dua kumpulan (Chua Yan Piaw, 2012). Tahap penguasaan di bezakan berdasarkan jantina iaitu guru lelaki dan guru perempuan dalam menguasai kemahiran pemikiran sejarah di kalangan guru sejarah sekolah rendah. Kajian ini mengkaji kemahiran pemikiran sejarah daripada empat aspek iaitu kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran imaginasi dan kemahiran interpretasi.

### 11.2 Sampel Kajian

Populasi kajian ini adalah terdiri daripada 20 orang guru-guru sejarah sekolah rendah di sekitar Daerah Bera yang bakal mengajar mata pelajaran sejarah. Guru-guru yang dipilih dalam kajian ini adalah terdiri daripada 7 orang guru lelaki dan 13 orang

guru perempuan bagi melihat perbezaan tahap penguasaan kemahiran pemikiran sejarah mengikut perbezaan jantina iaitu lelaki dan perempuan.

### **11.3 Instrumen Kajian**

Proses pengumpulan data untuk kajian ini adalah soal selidik yang telah diadaptasi daripada Nik Azleena (2007), namun diubahsuai mengikut kesesuaian kajian yang hendak dikaji. Set soal selidik ini telah digunakan untuk diedarkan kepada responden-responden kajian. Menurut Majid Konting (1998), soal selidik dapat meningkatkan ketepatan dan kebenaran gerak balas yang diberikan oleh sampel kerana tidak dipengaruhi oleh gerak laku penyelidik. Soal selidik yang dibina memerlukan responden menjawab mengikut skala likert yang diperingkatkan kepada lima kategori.

#### **Bahagian A : Maklumat Demografi**

Bahagian ini merupakan bahagian yang berkaitan dengan latar belakang responden. Bahagian ini mengandungi item-item demografi seperti yang disenaraikan dalam jadual di bawah. Responden dikehendaki menandakan simbol ‘✓’ pada petak yang berkenaan.

**Jadual 1 : Item-item Demografi**

<b>No. item</b>	<b>Perkara</b>
1	Jantina
2	Bangsa

#### **Bahagian B : Penilaian Pemikiran Kritis**

Bahagian ini mengandungi 19 item yang diadaptasi oleh pengkaji daripada soal selidik Nik Azleena (2007). Set soal selidik ini merangkumi empat bahagian kemahiran pemikiran sejarah iaitu kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran imaginasi dan kemahiran interpretasi. Setiap item dalam bahagian ini menggunakan 5 skala likert daripada sangat tidak mengetahui, tidak mengetahui, kurang mengetahui, mengetahui, sangat mengetahui.



**Jadual 2: Item-item Kajian Mengikut Bahagian**

<b>Aspek kajian mengikut bahagian yang tertentu</b>	<b>Taburan Item</b>
Kemahiran Meneroka Bukti	1 hingga 6
Kemahiran Kronologi	7 hingga 10
Kemahiran Imaginasi	8 hingga 13
Kemahiran Interpretasi	14 hingga 19

Selain itu juga, taksiran min bagi kajian ini digunakan bagi melihat tahap kecenderungan. Jadual di bawah menunjukkan taksiran min bagi kajian ini. Analisis data ini menggunakan perisian SPSS Versi 2.0

Julat skor Min	Tahap kecenderungan
1.00 hingga 2.33	Rendah
2.34 hingga 3.66	Sederhana
3.67 hingga 5.00	Tinggi

(Sumber: Lendal, 1997)

#### **11.4 Prosedur Pengumpulan Data**

Set soal selidik dijawab oleh sampel seramai 20 orang guru sejarah sekolah rendah bagi melihat tahap penguasaan guru-guru sejarah sekolah rendah. Set soal selidik ini merangkumi aspek yang ingin dikaji iaitu kemahiran pemikiran sejarah.

#### **11.5 Prosedur Penganalisan Data**

Data yang diperoleh daripada soal selidik akan dipersembahkan secara deskriptif iaitu pada bahagian A (Demografi) yang akan ditunjukkan dalam bentuk min, kekerapan, sisihan piawai peratusan sahaja. Pengukuran dan penilaian yang digunakan dalam analisis bahagian B (Kemahiran Pemikiran Sejarah) ialah melalui skala likert bagi mengenal pasti penguasaan guru-guru sejarah sekolah rendah.

## 12.0 Dapatan kajian

### 12.1 Latar belakang Demografi

Daripada 20 orang sampel yang terlibat dalam kajian, ianya terdiri dari 7 orang lelaki dan 13 orang perempuan. Manakala dari segi bangsa pula, seramai 16 orang sampel berbangsa Melayu, 2 orang berbangsa Cina dan 2 orang berbangsa India.

**Jadual 3: Profil demografi responden kajian**

Demografi	Kekerapan	Peratusan
<b>Jantina</b>		
Lelaki	7	35%
Perempuan	13	65%
<b>Bangsa</b>		
Melayu	16	80%
Cina	2	10%
India	2	10%

Jadual 3 menunjukkan bahawa berdasarkan demografi jantina guru-guru sejarah sekolah rendah, seramai 20 orang yang merangkumi lelaki iaitu seramai 7 orang (35%) dan perempuan seramai 13 orang (65%). Berdasarkan bangsa seramai 16 orang sampel (80%) yang berbangsa Melayu, seramai 2 orang sampel kajian (10%) yang berbangsa Cina dan seramai 2 orang sampel berbangsa India (10%).

### **Penguasaan Guru Lelaki dan Guru Perempuan Dalam Kemahiran Meneroka Bukti.**

**Persoalan 1** : Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran meneroka bukti.

**Ho** : Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran meneroka bukti.

**Jadual 4 : Kemahiran Meneroka Bukti**

	Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	t	Sig
Kemahiran meneroka bukti adalah penting bagi menyampaikan isi pelajaran mata pelajaran sejarah	lelaki	7	3.57	.535	-.182	.743
	perempuan	13	3.62	.506		

Jadual 4 menunjukkan bahawa item dalam penguasaan guru lelaki dan guru perempuan berada dalam tahap sederhana iaitu antara 3.57 hingga 3.62. Bagi ujian t yang dijalankan untuk mencari perbezaan penguasaan antara guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran meneroka bukti, *item kemahiran meneroka bukti adalah penting bagi menyampaikan isi pelajaran mata pelajaran sejarah* telah dipilih bagi menguji hipotesis. Hasil analisis data yang diperolehi telah menunjukkan nilai  $t = -.182$ , ( $p > 0.05$ ). Oleh itu,  $H_0$  diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara guru perempuan dan guru lelaki dalam kemahiran meneroka bukti.

### **Penguasaan Guru Lelaki dan Guru Perempuan Dalam Kemahiran Kronologi.**

**Persoalan 2** : Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran kronologi.

$H_0$  : Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran kronologi.

**Jadual 5 : Kemahiran Kronologi**

Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	t	Sig	
Saya mahir menerangkan kandungan sejarah mengikut urutan peristiwa berdasarkan tahun dan zaman	Lelaki	7	3.57	.535	.447	.781
	perempuan	13	3.46	.519		

Jadual 5 didapati setiap item dalam penguasaan guru lelaki dan guru perempuan bagi kemahiran kronologi mencatatkan nilai min yang sederhana. Jadual 5 juga menunjukkan kebanyakan item berada pada aras 3.50 ke atas. Min yang paling tinggi adalah dicatatkan item 3 iaitu *saya mahir menerangkan kandungan sejarah mengikut urutan peristiwa berdasarkan tahun dan zaman*. Analisis data menunjukkan bahawa nilai  $t = .447$ , ( $p > 0.05$ ). Ini telah menunjukkan bahawa  $H_0$  diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran kronologi.

### **Penguasaan Guru Lelaki dan Guru Perempuan Dalam Kemahiran Imajinasi.**

**Persoalan 3** : Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imajinasi.

$H_0$  : Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imajinasi.

**Jadual 6 : Kemahiran Imajinasi**

	Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	t	Sig
Saya telah menguasai kemahiran imajinasi	Lelaki	7	3.57	.535	.447	.781
	perempuan	13	3.46	.519		

Berdasarkan analisis data bagi jadual 6, analisis ujian t dijalankan bagi mengkaji perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imajinasi. Item *Saya dapat membuat inferens terhadap sesuatu fakta sejarah berdasarkan kefahaman yang logik* dipilih daripada 3 item yang disediakan dalam set soal selidik untuk menguji hipotesis bagi kemahiran imajinasi. Hasil analisis ujian t dalam jadual 6 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam menguasai kemahiran imajinasi dengan nilai  $t = 0.447$ , ( $p > 0.05$ ). Oleh itu,  $H_0$  diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dan guru perempuan dalam penguasaan kemahiran imajinasi.

**Penguasaan Guru Lelaki dan Guru Perempuan Dalam Kemahiran Interpretasi.**

**Persoalan 4** : Sejauh manakah terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran interpretasi.

$H_0$  : Tidak terdapat perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran interpretasi.

**Jadual 7 : Kemahiran Interpretasi**

	Jantina	N	Min	Sisihan Piawai	t	Sig
Saya dapat membuat kesimpulan atau	Lelaki	7	3.57	.535	-.893	-.163

---

pernyataan tentang hasil sesuatu kajian berdasarkan bukti dari sumber sejarah	perempuan	13	3.77	.439
--	-----------	----	------	------

---

Jadual 7 telah menunjukkan analisis data bagi min berada pada aras 3.57 ke atas. Ini telah membuktikan bahawa kemahiran interpretasi mencatatkan min yang tinggi. Oleh yang demikian, ujian t dijalankan bagi mengkaji perbezaan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran imaginasi. Daripada 6 item yang disediakan. *Item saya dapat membuat kesimpulan atau pernyataan tentang hasil sesuatu kajian berdasarkan bukti dari sumber sejarah* dipilih bagi menguji hipotesis iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap penguasaan guru lelaki dan guru perempuan dalam kemahiran interpretasi. Hasil analisis data telah menunjukkan nilai  $t = -0.893, (p > 0.05)$ . Oleh itu,  $H_0$  diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dan guru perempuan dalam penguasaan kemahiran interpretasi.

## **12. Perbincangan Dan Kesimpulan**

Berdasarkan dapatan kajian menunjukkan bahawa guru sejarah lelaki dan guru perempuan menguasai dengan baik kemahiran pemikiran sejarah iaitu kemahiran kronologi, kemahiran meneroka bukti, kemahiran imaginasi, kemahiran interpretasi dan kemahiran rasionalisasi. Hal ini menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara guru lelaki dan guru perempuan dalam menguasai kemahiran kronologi, meneroka bukti, imaginasi dan interpretasi apabila nilai  $t$  lebih besar daripada nilai signifikan ( $p > 0.05$ ). Selain itu juga, kemahiran interpretasi merupakan kemahiran yang paling tinggi dikuasai oleh guru sejarah lelaki dan perempuan iaitu mencatat nilai  $t$  iaitu  $-0.893$  dalam keempat-empat kemahiran. Oleh yang demikian, guru-guru sejarah boleh mempertingkatkan kemahiran pemikiran sejarah apabila pengetahuan ini dapat dipertingkatkan melalui kursus-kursus yang dijalankan, bacaan tempatan tentang kemahiran pemikiran sejarah dan modul-modul pengajaran sebagai panduan. Selain itu juga, penerapan kemahiran pemikiran sejarah ini perlu dijalankan secara praktikal kerana kemahiran pemikiran sejarah ini memerlukan kepada kemahiran secara praktis. Dan secara tidak langsung guru sejarah dapat mengetahui cara-cara hendak menerapkan kepada murid-murid dengan tahap pembelajaran yang bersesuaian dengan aras serta pemikiran mereka.

Apabila kemahiran pemikiran sejarah ini mampu dikuasai terlebih dahulu oleh guru, maka dapat menarik minat murid-murid terutama murid-murid sekolah rendah yang telah mula diterapkan dengan kemahiran pemikiran sejarah yang merupakan proses kognitif yang harus diterapkan kerana melalui kemahiran pemikiran sejarah murid dapat meneroka idea yang kompleks dan abstrak dengan bimbingan guru. Malahan kemahiran pemikiran sejarah juga membantu memahami bagaimana sejarawan menggabungkan peristiwa lalu dengan menggunakan bukti-bukti sejarah bagi menentukan signifikan sesuatu peristiwa ke arah meningkatkan pemikiran kritis dan kreatif dan melihat sesuatu peristiwa sejarah secara empati (KPM, 2013).

### **13. Rujukan**

Abdul Rahim Abdul Rashid. 1999. *Pendidikan Sejarah : Falsafah, Teori dan Amalan*. Cheras: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

Ahmad Rafeai Bin Ayudin. 2011. *Keberkesanan konsep dan pemikiran sejarah*. Tesis Dr Fal, Universiti Kebangsaan Malaysia

Ashby, R.,& Lee,P. J.1987. *Discussing the evidence*. Teaching History 48 : 13-17.

Anuar Ahmad. 2000.*Tahap penguasaan konsep kronologi di dalam mata pelajaran sejarah dalam kalangan pelajar*. Kod Projek G/6/2000. Fakulti Pendidikan UKM.

Balakrishnan A/L Govinthasamy. 2002. *Penilaian pelaksanaan kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis (KBKK) dalam matapelajaran sejarah KBSM tingkatan 4 : satu kajian kes di daerah tampin dan rembau, Negeri Sembilan*. Tesis Sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Borich, G.D. 1988. *Effective teaching methods*.Ohio: merril Publishing Cp.

Chua Yan Piaw.2012. *Asas Statistik Penyelidikan*.Kuala Lumpur : Mc Graw Hill

Daisy Martin.2011.*Teaching history*. <http://teachinghistory.org/nhec-blog/24434>

[31 November 2013]

Isabel, G, Gracia, J. & Valverde, I. 1997. A new glance at History : A proposal towards meaningful learning. *Teaching History* 86 : 21-23



Enswistle, N.1988. *Styles of learning and teaching. An intergrated outline of educational psychology for students, teachers and lecturers.* London : Davidfulton Publisher.

History Curriculum Framework. 2012. *Historical Thinking Skills*

[http://hackettlatinacademy.weebly.com/uploads/2/2/5/1/22510182/cbap\\_hts.pdf](http://hackettlatinacademy.weebly.com/uploads/2/2/5/1/22510182/cbap_hts.pdf)

[31 November 2013]

Kementerian Pendidikan Malaysia. 2001. *Kemahiran berfikir dalam pengajaran dan pembelajaran.* Pusat Perkembangan Kurikulum Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

Kementerian Pelajaran Malaysia. 2013. Kurikulum Standard Sekolah Rendah. <http://www.moe.gov.my/bpk.html> [ 25 Jun 2013]

Lendal. H. K (1997). *Management by menu.* London: Wiley and son Inco.

Maharom Mahmood. 1998. *Analisis kemahiran pemikiran sejarah dalam bentuk bahan kurikulum peringkat menengah rendah.* Tesis Sarjana. Universiti Malaya.

Mohd Majid Konting.1998. *Kaedah penyelidikan pendidikan.* Kuala Lumpur : dewan Bahasa dan Pustaka.

Masariah Mispari. 2007. *Meningkatkan penguasaan pembelajaran sejarah* (dibentangkan dalam persidangan kajian tindakan JPWP 2007)

Mook Soon Sang. 2011. *Pedagogi Untuk Pengajaran & Pembelajaran.* Edisi ke 2. Selangor : Penerbitan Multimedia Sdn.Bhd.

- Nik Azleena Nik Ismail. 2003. *Kesediaan guru-guru sejarah menerapkan kemahiran pemikiran sejarah kepada para pelajar : satu tinjauan di daerah Dungun*. Tesis Sarjana, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Poh Swee Hiang. 2006. *Kemahiran Berfikir*. Edisi ke-2. Kuala Lumpur : Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Rosnanaini Sulaiman. 2003. *Pelaksanaan Pendekatan Pengajaran Berfikir Dalam Mata Pelajaran Sejarah : Satu Kajian Kes*. Tesis Dr. Fal, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zahara Aziz & Nik Azleena Nik Ismail. 2007. Kajian tinjauan kesediaan guru-guru sejarah menerapkan kemahiran pemikiran sejarah kepada para pelajar. *Jurnal Pendidikan* 32 (119-137).
- Zarina Md Yasin.2013. *Penilaian penerapan kemahiran sejarah (KPS) peringkat menengah atas*. Tesis Dr Fal. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zainal Abidin Abdul Wahid. 1982. *Sukatan pelajaran sejarah di Malaysia: Satu pandangan*. Bangi : Universiti Kebangsaan Malaysia.

INOVASI PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA: KAJIAN TERHADAP  
PEMIKIRAN PENDIDIKAN K.H. ABDULLAH SYAFI'IE (1910-1985 M) DAN  
SUMBANGANNYA DI JAKARTA

Muhammad Choirin<sup>32</sup>  
Fakhrul Adabi Abdul Kadir<sup>33</sup>

**ABSTRAK**

*Keadaan umat di masa hadapan sangat bergantung kepada peranan ulama dan guru sekarang ini. Justeru itulah, kajian mengenai tokoh pendidikan dirasa perlu untuk dijalankan. Artikel yang bertajuk “Inovasi Pendidikan Islam di Indonesia: Kajian Terhadap Pemikiran Pendidikan K.H. Abdullah Syafi’ie (1910-1985 M) dan Sumbangannya Di Jakarta” ini bertujuan untuk mengetahui keistimewaan tokoh kajian sebagai tokoh pendidikan ulung pada abad ke-20. Selain itu, kajian ini akan membahaskan mengenai pemikiran pendidikan dan sumbangan beliau dalam memajukan pendidikan di Jakarta. Metodologi yang digunapakai dalam kajian ini ialah kepustakaan dan lapangan. Kajian lapangan melibatkan kaedah pemerhatian, dokumentasi sejarah dan temu bual. Kajian ini mendapati bahawa K.H. Abdullah Syafi’ie merupakan tokoh pendidikan yang memiliki banyak keistimewaan. Kajian ini juga mendapati sumbangan tokoh kajian yang amat besar, khususnya dalam pembangunan institusi pengajian Islam.*

**ABSTRACT**

*Muslim situation in the future time are depend on the role of present muslim scholars and prominent educators. Therefore, it is necessary to study about figure of the muslim scholar and prominent educators. This titled article “Innovation of Islamic Education in Indonesia: Study on K.H. Abdullah Syafi’ie Educational Thought (1910-1985) and his Contribution in Jakarta” are purposes to understand about the figure accomplished prominent educator. In addition, this study discusses about his educational thought and his contribution to advance the education for the Jakarta society. The methodology used in this article are literature metode and field methodology. However, the field methodology involved observation, historical documentation and interview. The result of this study found that K.H. Abdullah Syafi’ie is one of the prominent educator wich have many privilege. Additonaly, his contributions into the community are huge and apriciated, particularly institutional development in Islamic studies institution.*

**Key Word:**

*Islamic Education, As-Syafi’iyah Islamic Education Institution, Betawi  
Scholar Muslim, Innovation of Islamic Education*

<sup>32</sup> Muhammad Choirin, Calon Ijazah Kedoktoran, Jabatan Dakwah dan Pembangunan Insan, Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya – Kuala Lumpur. (choirin.um@gmail.com).

<sup>33</sup> Fakhrul Adabi Abdul Kadir, PhD, Pensyarah Kanan di Jabatan Dakwah dan Pembangunan Insan, Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya – Kuala Lumpur. (fakhruladabi@um.edu.my).

## **1. Pengenalan**

K.H. Abdullah Syafi'ie (selanjutnya disebut Abdullah Syafi'ie) adalah seorang ulama Betawi yang memiliki karisma tinggi. Ketokohnya dalam bidang dakwah dan pendidikan menjadikannya sebagai tokoh pendidikan yang dikenali secara meluas di Indonesia. Aktiviti dakwah dan pendidikan yang beliau jalankan memiliki pengaruh yang sangat besar, khususnya dalam kalangan masyarakat Jakarta. Selain mendidik menerusi ceramah, beliau menjalankan aktiviti pengajaran menerusi institusi pendidikan Islam yang beliau asaskan. Dalam konteks pergaulan, beliau dikenali sebagai tokoh dua generasi yang mampu menjadi penyambung generasi tua dan generasi muda. Meskipun beliau berfahaman tradisional, beliau memiliki hubungan yang dekat dengan tokoh-tokoh moden, seperti Pak Natsir, Prof. Dr. Hamka dan lainnya. Beliau juga memiliki hubungan yang rapat dengan tokoh-tokoh tua seperti K.H. Masykur, K.H. Idham Khalid dan lain-lain.

Selama hayatnya, beliau berjaya mendirikan institusi pendidikan sebanyak 45 buah institusi pendidikan Islam mulai dari pendidikan pra sekolah hingga institusi pengajian tinggi. Atas peranan dan sumbangannya yang terlampau besar tersebut, perbincangan tentang masyarakat Islam Jakarta tidak akan sempurna kecuali dengan membincangkan ketokohan Abdullah Syafi'ie. Dalam konteks pendidikan Islam beliau dikenali sebagai salah seorang tokoh pendidikan di Indonesia.

## **2. Biografi Abdullah Syafi'ie**

Abdullah Syafi'ie adalah tokoh pendidikan Betawi Jakarta yang beraliran ahl al-Sunnah wa al-Jama'ah, berfahaman asy'ariyah dalam akidah dan bermazhab syafi'ie dalam bidang feqah. Beliau dilahirkan di Kampung Balimatraman Jakarta Selatan-Indonesia, pada hari Sabtu 16 Sha'ban 1329 H bertepatan pada 10 Ogos 1910 M (Ahmad Fadli HS, 2011, p. 167). Menurut Haji Zainal Abidin (2013), Abdullah Syafi'ie merupakan anak jati Betawi dari pasangan Haji Syafi'i'e bin Haji Sairan dan Hajjah Rogayah binti K.H. Ahmad Mukhtar. Beliau adalah anak lelaki satu-satunya

tiga bersaudara Siti Ruqayyah, Abdullah dan Siti Aminah. (Zainal Abidin, temu bual, 17 April 2013).

Abdullah Syafi'ie dibesarkan ditengah keluarga yang taat beragama dan membesar dengan tarbiyah Islamiah di tengah-tengah keluarga. Meskipun bukan membesar dari keluarga ulama, tetapi ayah Abdullah Syafi'ie berharap agar janin yang sedang dalam kandungan sang istri kelak menjadi seorang ulama dan pendidik. Dalam usia kanak-kanak, beliau ditaja oleh datuk dan neneknya pergi ke tanah suci untuk melaksanakan ibadah haji. Kerana hal inilah beliau tidak dapat menyambung pengajian sekembalinya dari tanah suci (Zuhair, 2012, p. 19). Meskipun secara formal beliau hanya duduk di darjah dua, tetapi kecintaanya kepada ilmu tidak membuatnya berhenti menuntut ilmu.

Menurut Soleh RM (2013), Abdullah Syafi'ie mula mengajar di madrasah yang dibina atas bantuan ayahanda, Haji Syafi'ie bin Haji Sairan. Pada tahun 1933 M, beliau mengasaskan masjid yang terletak di samping madrasah. Di Masjid al-Barkah inilah beliau mengajar dan memimpin aktiviti keagamaan lainnya. (Soleh RM, temu bual, 13 Disember 2013). Sebagai pendidik yang inovatif, beliau menjalankan aktifitas mengajar menerusi media elektronik dengan mendirikan radio dakwah As-Syafi'iyah pada tahun 1967 M. Selain radio, media pengajaran yang menjadi saluran beliau ialah melalui percetakan dan kaset rekaman. Dalam bidang penulisan, beliau berjaya menghasilkan karya ilmiah sebanyak 23 buah dalam pelbagai disiplin ilmu, antara lain akidah, feqah, akhlak dan ilmu tata bahasa Arab.

Atas ketokohan dan peranan yang sangat besar beliau mendapat banyak gelaran, antara lain sering dijuluki sebagai macan Betawi, Haji Dullah, Kyai Haji Abdullah, buya dan walid. Bahkan Prof. Dr. Hamka secara peribadi memanggil Abdullah Syafi'ie dengan panggilan Sheikh. Walaubagaimanapun, beliau lebih suka dijuluki dengan sebutan Khadim al-Talabah.

### 3. Riwayat Pendidikan dan Guru-Gurunya

Sepertimana disebutkan di atas bahawa Abdullah Syafi'ie hanya sampai darjah dua, tepatnya di sebuah institusi pendidikan milik penjajah Belanda yang bernama Sekolah Rakyat (SR) di Laan Meni, Jatinegara, Jakarta Timur. (Tutty Alawiyah, 1999, p. 4). Meskipun demikian, dalam usaha menuntut ilmu Abdullah Syafi'ie melakukan pendekatan secara non formal dengan mendatangi para ulama dan guru di wilayah Betawi. Pada usia 7 tahun, beliau belajar membaca al-Qur'an kepada mu'allim Djauhari bin Sulaiman di daerah Tebet dan seterusnya kepada mua'llim Musannif di daerah Menteng Atas. Selain belajar al-Qur'an kepada mu'allim Musannif ini beliau belajar ilmu nahu sarf. Dalam mempelajari kedua-dua ilmu ini, beliau membaca kitab *Matn al-Jurumiyah* karya al-Imám SanhÉjÊ kitab *Mutammimah* karya Sheikh 'Abd AllÉh bin AÍmad al-FakihÊ secara talaqi. (Badaruzzaman, 1999, p. 33).

Pada tahun 1926 M, Abdullah Syafi'ie berguru kepada mu'allim Subki bin Idris dan guru Mahmud bin Ramli. Kepada kedua-dua ulama tersebut, beliau mempelajari ilmu asas akidah dan feqah masing masing selama dua tahun. Memasuki umur dua puluh (1930 M), beliau memperdalam kaedah tata bahasa Arab bersama K.H. Abdul Madjid bin Abdurrahman. Kepada ulama Pejokan ini, beliau membaca kitab *Alfiyah* Ibnu Malik selama dan berjaya menamatkannya selama 5 tahun. Selain ilmu nahu, kepada ulama ini beliau memperdalam pelbagai disiplin ilmu, antara lain ilmu akidah (*KifÉyah al-'AwwÉm*), ilmu feqah (*Fath al-Mu'Én* dan kitab *al-IqnÉ' fi ×alli al-AlfÉz AbÊ SujÉ'*), tafsir (*TafsÊr al-JalÉlayn*), ilmu hadith (*RiyÉl al-ØÉlihÉn*). (Sofyan Hadi, t.t., p. 13). Seterusnya beliau memperdalam ilmu akidah kepada K.H. Ahmad Mukhtar di Lemah Abang dan berjaya menamatkan kitab *KifÉyah al-'AwwÉm* karya *Sheikh IbrÉhÊm al-BajËri* dan kitab *al-NaÍÉ'ih al-DÊniyah wa al-WaÍÉyÉ al-ImÉniyah* karya al-Habib bin 'Alawi al-Haddad. Dari pada K.H. Ahmad Mukhtar ini beliau mendapat ijazah untuk mengajarkan kedua-dua kitab tersebut. Menurut Sofyan Hadi pada tahun 1940 M (berumur 30 tahun), beliau memperdalam ilmu agama dengan Habib 'Alwi bin Tahir al-Haddad di Bogor selama dua tahun. Kepada ulama yang kemudian dilantik menjadi Mufti Johor Malaysia ini, beliau memperdalam ilmu usul Feqah (*Jam'u al-JawÉmÉ'*). (Sofyan Hadi, t.t. p. 13).

Metode belajar sepertimana yang ditempuh Abdullah Syafi'ie ini dalam sejarah Islam dikenali sebagai metode rihlah ataupun mulazamah. Untuk menyokong kegiatan belajar ini, sang ayah membelikan basikal releigh kepadanya. Pada ketika itu, basikal berjenama Releigh merupakan basikal mahal dan tidak banyak dipunyai oleh rakan seusianya. Basikal itulah yang digunapakai oleh Abdullah Syafi'ie untuk menuntut ilmu dari para gurunya yang berjarak berpuluh-puluh kilo meter dari rumahnya di Balimtraman. Di antara tempat tersebut ialah Tanah Abang – Jakarta Pusat (13 KM), Karawang Bekasi (25 KM) hingga daerah Bogor – Jawa barat (35 KM). (Abudin Nata, 1999, p. 162-164). Untuk merangsang minat dan menambah daya semangat menuntut ilmu, Haji Syafi'ie membelikannya pakaian-pakaian yang cantik dan mahal harganya. Menurut Haji Zainal Abidin dalam temu bual (2013) ayahnya memberikan gaji kepada para gurunya sebanyak 5 hingga 10 kali ganda dari gaji yang diberikan oleh anak-anak lain. Usaha ini dilakukan selain mengharapkan keberkatan ilmu, juga bahagian dari tarbiyah sang ayah kepada Abdullah Syafi'ie. Oleh kerana itulah, kecintaan Abdullah Syafi'ie kepada ilmu dan ulama sudah terlihat sejak ia berusia muda lagi. Hal itu dapat dilihat daya semangatnya untuk keliling mendatangi para guru-gurunya dari satu tempat ke tempat lainnya.

Setelah dirasa mencukupi, Abdullah Syafi'ie muda memulakan aktiviti dakwah di sekitar rumahnya. Beliau berpandangan bahawa ilmu yang sudah didapat haruslah diamalkan dan diajarkan kepada orang ramai. Menurutnya mengembangkan dan memantapkan ilmu ialah dengan mengajarkannya. Atas alasan inilah, pada saat berumur 18 tahun (1928 M), beliau merayu ayahnya untuk menjual lembu-lembu yang terletak disamping rumah ayahnya. (Hasbi Indra, 2003, p. 122). Cadangan ini dikemukakan supaya ia dapat memanfaatkan bekas rumah lembu tersebut untuk digunakan sebagai kelas tempat berkumpul dan mendalami ilmu dengan teman-temannya. (Zuhair, 2012,p. 21). Melihat semangat dan kesungguhannya, maka Haji Syafi'ie bin Sairan meluluskan permohonannya dan segera memanggil tukang pembinaan untuk membersihkan dan menaiktaraf sehingga sesuai untuk pengajian.

#### **4. Inovasi Pendidikan dan Sumbangan Abdullah Syafi'ie**

Sepertimana disebutkan dalam pembahasan diatas bahawa proses pengajaran yang dilakukan oleh Abdullah Syafi'ie bermula di bangunan sederhana dan kemudian berpindah di kelas agama dengan bangunan tetap hingga berkembang dan menubuhkan institusi pendidikan. Untuk menjelaskan sejarah penubuhan dan perkembangan institusi Perguruan Islam As-Syafi'iyah, penulis senaraikan beberapa inovasi dan kejayaan beliau dalam bidang pendidikan dapat dilihat dari peristiwa berikut ini:

1. Mengasaskan pendidikan pra sekolah, asrama guru dan Balimatraman (1968 M).
2. Pada tahun 1969 M membuka program sekolah menengah (*Madrasah 'Aliyah*).
3. Menaiktaraf Akademi Pendidikan Islam (AKPI) menjadi universiti yang diberi nama Universiti Islam As-Syafi'iyah.
4. Pada tahun 1970 M, beliau membuka wilayah pelbagai peringkat sekolah yang meliputi sekolah rendah dan sekolah menengah di daerah Jatiwaringin.
5. Membina gedung studio radio disebelah masjid al-Barkah (1973 M)
6. Membina pondok pesantren yatim di Jatiwaringin, sekolah rendah dan menengah di daerah Cilangkap (1976).
7. Pada tahun 1977 M, membuka fakulti pendidikan di Universiti Islam As-Syafi'iyah dan mendirikan pondok pesantren khusus putri di Jatiwaringin.
8. Setahun selepas itu mendirikan pondok pesantren tradisional dan pembinaan gedung khusus Universiti Islam As-Syafi'iyah di Jatiwaringin.

Dari huraian di atas dapat disimpulkan bahawa Abdullah Syafi'ie merupakan tokoh yang memiliki keistimewaan. Selain sebagai tokoh pendakwah ulung, beliau merupakan seorang ulama yang memiliki kepakaran merancang, mentadbir dan mewujudkan cita-cita dan ambisinya dalam bidang pendidikan. Keistimewaan beliau dapat diformulasikan dalam poin-poin berikut ini:



### **Pertama: Guru Terbilang**

Abdullah Syafi'ie adalah guru yang terbilang. Sebagai pendidik yang ulung, beliau memiliki karakter dan kepribadian yang sangat agung. Keteladanan dan keikhlasan ini masih membekas dalam sanubari para pelajarnya. Adalah Fathullah Harun menyatakan bahawa beliau merasakan sifat utama ini. Menurutnya, Abdullah Syafi'ie adalah seorang guru yang ikhlas, semangat dan memberikan keteladanan dalam mengajar. (Musa Fathullah Harun, temu bual, 15 Mei 2013). Abdullah Syafi'ie dikenali sebagai tokoh yang memiliki sifat yang fanatik dalam memegang akidah dan keyakinan. Sepertimana yang disampaikan oleh salah satu pelajarnya yang bernama A. Wahib Mukti bahawa salah satu cara yang dilakukan beliau untuk mengukuhkan bangunan akidah dalam diri para pelajarnya adalah dengan menghafal rumusan rukun iman yang terdapat dalam kitab *al-AqÉdah al-Mujmalah* yang merupakan buah karya guru tercintanya, Habib 'Abdullah bin 'Alawi al-Haddad. (Wahib Mukti, 2010, p. 48). Abdullah Syafi'ie terkadang memberikan contoh praktikal secara langsung mengenai suatu perkara yang dinasihatkan. Manakala Nawin Hasan dalam temu bual menceritakan kisah peribadinya dengan tokoh kajian saat beliau memberi contoh mengenai cara berjabat tangan yang baik. (Nawin Hasan, temu bual, 17 April 2013). Selain aktif dalam dunia tabligh dan ceramah-ceramah agama secara umum, Abdullah Syafi'ie dikenali sebagai ulama yang berjaya melahirkan guru-guru agama dan pemuka masyarakat di Betawi Jakarta dan sekitarnya. Beliau juga bergiat melalui jalur kaderisasi ulama dan muballighin melalui pondok dan ma'had. Hasil dari kaderisasi ini dapat melahirkan ulama, pemuka masyarakat dan pendakwah yang tersebar di wilayah Betawi Jakarta dan sekitarnya. Sebahagian murid-muridnya menjadi pemuka masyarakat di luar pulau Jawa, seperti Maluku, Flores, Irian jaya, Lombok dan lainya. Di antara murid-murid Abdullah Syafi'ie yang kini menjadi ulama besar dan disegani ialah sebagai berikut: K.H. A. Syanwani; Seorang Ulama rujukan di Tanah Sereal Bogor, Jawa Barat, K.H. Abdul Rasyid; Anak lelaki pertama beliau, Penasehat Dewan Dakwah Islam Indonesia (DDII) dan Majelis Ulama Indonesia (MUI) Pusat, Pemimpin Pondok Pesantren As-Syafi'iyah, Puloair, Sukabumi - Jawa Barat, K.H. Abdullah Naw; Pengasas Perguruan al-Awwabin di Depok, Jakarta Selatan, K.H. Agus Alwie; Menantu beliau yang kini menjadi Pimpinan Pesantren Puteri As-Syafi'iyah, Jatiwaringin-Bekasi, K.H. Fachruddin Mastura; Pimpinan Pondok Pesantren al-Masturiyah, K.H. Rahmat Abdullah; Pengasas dan Pemimpin Yayasan Islamic Center IQRO Pondok Gede, Bekasi, Jawa Barat, Ahli Parlimen Republik Indonesia, K.H. Syaifuddin Amsir; Ulama Feqah,

Pensyarah di UIN Jakarta dan Ketua Majelis Ulama Indonesia DKI Jakarta, K.H. Syatiri Ahmad; Pimpinan Perguruan Islam At-Tahiriyah Jakarta, Prof. Dr. Tutty Alawiyah, MA; Anak pertama beliau, Ketua MUI Pusat, Ketua International Moslem Women Union (IMWU), Rektor Universitas Islam As-Syafi'iyah, Mantan Menteri Urusan Wanita Republik Indonesia dan lain-lain. (Rakhmad Jilani Kiki, 2011, p. 86)

Dalam temu bual dengan Saifuddin Amsir, penulis mendapati bahawa sebagai guru yang memiliki wawasan dan pengetahuan yang luas, beliau memberikan kebebasan kepada para pelajarnya untuk menceburi bidang dan kepakaran yang diminati. Perkara yang disangat ditekankan oleh Abdullah Syafi'ie adalah semua ilmu dan kepakaran yang dipunyai mestilah digunakan untuk kemanfaatan ummat Islam. (Saifuddin Amsir, temu bual, 18 April 2013). Dengan falsafah pendidikan seperti inilah maka tidaklah menghairankan jika pelajar-pelajar Abdullah Syafi'ie menceburi pelbagai bidang dan kepakaran seperti jurutera, wartawan, ahli politik hingga pengarah perfileman dan lainnya. Dari senarai tokoh-tokoh yang dihasilkan oleh Abdullah Syafi'ie di atas, pengkaji memandang bahawa peribadi beliau merupakan seorang tokoh dan pendidik yang ulung. Kehebatannya tidak terhad kepada penyampaian dakwah, tetapi mampu mengkader generasi Islam untuk dapat menghadapi cabaran dan tantangan dakwah di era globalisasi. Satu perkara yang susah dijumpai dalam peribadi tokoh yang lain ialah kemampuan beliau dalam mentarbiyah dan mengkader anak-anaknya menjadi seorang ulama dan tokoh masyarakat. Maka tidak heran, semua putera-puterinya menjadi

### **Kedua: Pendakwah Ulung**

K.H. Abdullah Syafi'ie adalah seorang yang wara' dan memiliki semangat yang tinggi untuk mendakwahkan agama Islam. Sebagai seorang pendakwah ulung, K.H. Abdullah Syafi'ie memiliki bahasa lisan yang amat baik, sama ada dari aspek isi kandungan ataupun pemilihan kata yang tepat bagi sasaran dakwah. Bahasa lisan Abdullah Syafi'ie dapat dikaji dari pelbagai hasil rakaman ceramah yang kini sudah berbentuk MP3 ataupun dari pelbagai komentar para responden yang mengikuti dakwah beliau sejak dulu lagi. Keberadaan beliau ditengah-tengah masyarakat telah memberikan kekuatan dan keceriaan kepada masyarakat. Kedudukan beliau ditengah-tengah masyarakat membuka peluang untuk berhubung dengan pelbagai kalangan, mulai dari masyarakat biasa, ulama ataupun *umarÉ'*. Berkenaan dengan hal ini, K.H. Hasan Basri yang ketika itu menjawat sebagai ketua umum MUI Pusat menyatakan sepertimana yang dinukil oleh Utomo Dananjaya bahawa beliau memiliki pergaulan luas, mulai dari

rakyat jelata hingga pejabat tinggi, tidak ada jurang pemisah. Meskipun karismanya susah ditandingi, tetapi beliau adalah orang yang rapat bersahabat. (Utomo Dananjaya, 2009, p. 16).

Berkenaan dengan sifat *ghÉrah* beliau yang amat tinggi dalam mendakwahkan Islam ini, banyak kalangan yang memberi pengiktirafan. Adalah Buya Hamka yang telah mengenalnya saat bersama-sama dalam satu kapal laut menuju kota suci Makkah untuk menunaikan ibadah haji dan seterusnya terlibat aktif di Majlis Ulama Indonesia (MUI) Pusat. Beliau menyatakan sepertimana yang disebutkan oleh Badaruzzaman bahawa: “Kalau giliran dia (K.H. Abdullah Syafi’ie) yang bicara, maka ia bicarakan agama. Maksudnya supaya menteri bisa taat. Supaya ingat akan hari akhirat, kiamat. Tidak hidup di dunia sahaja.” (Badaruzzaman, 2009), p. 23).

Dari kajian yang dijalankan, didapati pelbagai perbincangan yang diambil berat oleh Abdullah Syafi’ie dalam berdakwah secara personal, antara lain galakan mencari ilmu dan memperbaiki akhlak atau adab Islami. Galakan ini biasanya disampaikan dengan membawakan sebaris bait syair arab ataupun cerita-cerita ringkas yang menceritakan mengenai kepentingan ilmu. Berkenaan dengan hal ini, Dumyati Ismail menceritakan bahawa dirinya pernah diberikan satu buah syair oleh Abdullah Syafi’ie. Syair yang dimaksud ialah *al-ÙÉ’ir YaÏÉru BijanÉhayhi wa al-InsÉnu YaÏÉru bi ‘Ilmihi* yang bermakna seekor burung terbang dengan dua sayapnya, manakala manusia terbang dengan ilmu pengetahuannya. (Tutty Alawiyah, 2010, p. 80).

Syair tersebut disebutkan dalam nasihat beliau supaya para pelajar bersemangat dalam menuntut ilmu dan boleh mengurus masa walau sesibuk manapun. Contoh lain ialah nasihat beliau kepada salah seorang pelajarnya supaya mencintai ilmu, Kyai Kamaluddin berkata menirukan nasihat Abdullah Syafi’ie kepada dirinya, “... Kalau ente di masyarakat, jangan mau mimpin tahlil, biar tahlil dipimpin oleh ustadz setempat yang lebih tua, kita yang mengisi ceramahnya. Dalam ceramah tidak boleh mengatakan ‘saya tidak ahlinya’, ini tidak boleh. Langsung saja bacakan ayat hadits, terjemahkan dengan baik kemudian diterangkan”. (Tutty Alawiyah, 2010, p. 69).

Dari kenyataan di atas, semakin jelaslah ketokohan dakwah Abdullah Syafi’ie. Berkenaan dengan pengaruh beliau yang amat besar di kalangan masyarakat Jakarta, Achmad Mubarak (2013) menyatakan: “Almarhum ibarat seorang yang menanam

benih di Betawi. Berkat ketekunan dan keikhlasan beliau, benih tersebut tumbuh menjadi pohon yang sangat subur yang mewarnai kehidupan masyarakat Betawi. Pada waktu itu, antara masyarakat Betawi dan As-Syafi'iyah adalah satu. Ketika membicarakan mengenai masyarakat Islam Jakarta, ingatan kita akan tertuju kepada As-Syafi'iyah yang dipimpin oleh K.H. Abdullah Syafi'ie.” (Achmad Mubarak, temu bual, 14 Disember 2013).

Dari keterangan tersebut penulis melihat bahawa peribadi Abdullah Syafi'ie adalah kiblat masyarakat Betawi. Sebagai kiblat, maka kewujudanya di tengah masyarakat menjadi tempat bertanya dan pakar rujuk masyarakat dalam menyelesaikan problem dan masalah mereka.

### **Ketiga: Tokoh Pendidikan**

Abdullah Syafi'ie adalah seorang tokoh yang banyak memainkan peranan dalam dunia pendidikan. Hal ini dapat dilihat daripada keberhasilan beliau dalam menjayakan Islam. Merujuk kepada konsep dakwah Abdullah Syafi'ie sepertimana yang disebutkan di atas, maka dakwah pada hakikatnya adalah proses tarbiyah Islamiah yang sebenar. Jika matlamat dakwah adalah membangunkan fitrah semula jadi dalam diri manusia, maka pendidikan juga memiliki matlamat yang sama. Adalah Muhammad Qutb misalnya, menyebutkan bahawa tujuan pendidikan adalah membina manusia sejati. (Muhammad Qutb, 1993, p. 19). Manakala al-Attas menyebut dengan istilah menghasilkan manusia yang baik. (Naquib al-Attas, 1979, p. 1).

Sesuai matlamat itulah, Abdullah Syafi'ie institusi pendidikan dari peringkat taman didik ria (TADIKKA) hingga universiti. Untuk memperjelas sejauh mana peranan Abdullah Syafi'ie dalam bidang pendidikan, berikut ini adalah penjelasannya. Abdullah Syafi'ie memandang bahawa cita-cita pendidikan hendaknya bertujuan untuk membina masyarakat yang memahami hakikat kehidupan. Oleh kerana itu, salah satu cara yang beliau gunakan adalah dengan memberi pemahaman mengenai tahapan kehidupan yang akan dilalui oleh manusia. Tahapan itu bermula dari tahapan sulbi, tahapan dunia, tahapan kubur, tahapan padang mahsyar dan yang terakhir adalah tahapan persimpangan ke surga atau neraka. Dalam pandangan beliau, manusia

yang memahami dan menghayati hakikat ini akan terbina menjadi peribadi yang sejati dan sempurna.

Dalam konteks pelaksanaan proses pendidikan, terlihat secara nyata bahawa Abdullah Syafi'ie bercita-cita untuk menghasilkan manusia seperti yang digambarkan di atas. Dalam brosur Perguruan Islam As-Syafi'iyah disebutkan bahawa tujuan pesantren As-Syafi'iyah ialah sebagai berikut: “Diharapkan mereka kelak akan meneruskan tugas ulama dalam membina kehidupan umat, membina pengajian, masjid taklim, mushalla atau masjid yang berurat-berakar ditengah-tengah masyarakat Islam. Hal ini mengandung makna lulusan pesantren ini harus mampu hidup dengan kekuatan dan keyakinan sendiri. Dengan kata lain, pesantren ini hendak mendidik muridnya menjadi orang berdikari sebagaimana halnya dengan ulama-ulama pendiri pesantren “tempo doeloe”. (Abdullah Syafi'ie, 1976, p. 3).

Jelaslah bahawa matlamat pendidikan yang dicita-citakan oleh Abdullah Syafi'ie adalah pendidikan yang berorientasikan kemanfaatan sosial. Penulis melihat bahawa kesempurnaan manusia tidak setakat adanya hubungan yang baik dengan Pencipta, justru dapat dilihat dari kemanfaatan dan sumbangan yang diberikan bagi sesama. Berkenaan dengan sumbangan pemikiran, Abdullah Syafi'ie telah melakukan pelbagai pembaharuan yang fundamental, di antaranya adalah penerimaan sains dan teknologi. Di awal penubuhan madrasah, mata pelajaran yang diajarkan hanyalah mata pelajaran agama, sesuai dengan kemajuan zaman beliau memberikan kebenaran untuk mengajarkan mata pelajaran umum, seperti bahasa Inggeris, matematika dan lain-lain. (Soleh RM, temu bual, 13 Disember 2013).

Selain penerimaan terhadap perkara baru, Abdullah Syafi'ie dianggap sebagai seorang pendakwah yang berfikiran jauh kedepan, khususnya dalam kontek mendepani dunia globalisasi. Globalisasi difahami oleh sebagian cendekiawan sebagai proses transformasi kehidupan manusia. Menurut Peter N. Stearns, globalisasi berhubungkait dengan empat perkara utama, iaitu: dagangan, modal, sumber manusia dan ilmu sains dan teknologi. (Peter N. Stearns, 2010, p. 10) Dalam kontek semasa pula, globalisasi sering dihubungkan dengan satu fahaman hidup yang merujuk kepada pembaharuan konsep, pemikiran dan adat rasam yang tidak dijumpai dalam kehidupan sebelumnya. Berkaitan dengan perkara ini, Abdullah Syafi'ie pernah menyebut tujuan pendidikan

yang diusahakan di institusi pendidikan yang ia pimpin, yaitu: “Ingin membentuk siswa-siswi yang menguasai ilmu pengetahuan agama setingkat Tsanawiyah dan Aliyah, dan pengetahuan umum setingkat SMP dan SMA. Lebih jauh lagi pesantren putra-putri ingin menciptakan kader ulama dan zuama Islam, pewaris bumi tercinta di masa mendatang... (Abdullah Syafi’ie, 1981, p. 5-6). Dengan kata lain, ingin membentuk manusia yang memiliki kualifikasi ulama *plus*, yaitu seorang yang menguasai ilmu agama sekaligus menguasai ilmu umum.” (p.20).

Berdasarkan kenyataan tersebut, penulis mendapati bahawa sumbangan Abdullah Syafi’ie dalam bidang pendidikan adalah sangat besar. Selain sebagai pendakwah ulung, beliau juga sosok *murabbi* yang memahami seluk beluk dunia pendidikan. Jika dalam dekade terakhir usaha untuk mengintegrasikan ilmu pengetahuan dikempenkan oleh tokoh-tokoh pendidikan, maka seolah Abdullah Syafi’ie sudah melakukan dan membuktikannya di institusi pendidikan yang ia asaskan. Tumpuan dakwah Abdullah Syafi’ie adalah kepada usaha melahirkan generasi yang memiliki pemahaman ilmu pengetahuan dan penguasaan teknologi moden. Dengan menggunakan bahasa yang berbeza, Yunan Yusuf menyebut K.H. Abdullah Syafi’ie sebagai pembangun masyarakat yang berpengetahuan (*Developer of Knowledge Society*). (Yunan Yusuf, 2010, p. 59-60). Pada hakikatnya, Abdullah Syafi’ie memandang bahawa pendidikan mestilah dilakukan sepanjang hayat (*long life education*) dengan menumpukan usaha pada penyiapan generasi yang memiliki ketakwaan dan kemahiran hidup. Peringkat pendidikan yang dijalankan oleh Abdullah Syafi’ie tidak sebatas pada pendidikan formal, tetapi juga pendidikan non-formal. Berikut ini adalah jadual institusi pendidikan yang berjaya diasaskan oleh Abdullah Syafi’ie:

**Jadual 1. Institusi Pendidikan Perguruan Islam As-Syafi'iyah**

No.	Bentuk	Peringkat	Nama Institusi	Jumlah
1.	Madrasah	Rendah	Madrasah Ibtidaiyah	7 buah
		Menengah I	Madrasah Tsanawiyah	5 buah
		Menengah II	Madrasah Aliyah	3 buah
2.	Pesantren		Pesantren Putra/Putri	1 buah
			Pesantren Putra	1 buah
			Pesantren Putri	1 buah
			Pesantren Yatim	1 buah
			Pesantren Tradisional	1 buah
3.	Umum	Pra Sekolah	Taman Kanak-Kanak	4 buah
		Rendah	Sekolah Dasar	9 buah
		Menengah I	Sekolah Menengah Pertama	8 buah
		Menengah II	Sekolah Menengah Atas	3 buah
		Universiti	Universiti Islam As-Syafi'iyah (UIA) a. Fakulti Tarbiyah b. Fakulti Dakwah c. Fakulti Ekonomi	1 buah
<b>Jumlah</b>				45 buah

Sumber: Panduan Umum Perguruan Islam As-Syafi'iyah, 1988, 12-13.

Dari jadual di atas, terlihat bahawa usaha Abdullah Syafi'ie dalam membina dan mencerdaskan generasi umat Islam meliputi pelbagai aspek dan peringkat pengajian. Dalam konteks ini, penulis mendapati bahawa tokoh kajian merupakan seorang yang memiliki pemahaman yang komprehensif tentang pelajaran yang mesti diajarkan kepada peserta didik. Sebagai penutup, dapat disimpulkan bahawa Abdullah Syafi'ie adalah seorang tokoh pendidikan. Keistimewaan beliau tidak setakat dalam tahap teori belaka, tetapi dibuktikan dalam amal nyata. Terlebih lagi, karya beliau dalam bidang pendidikan tidak hanya dirasai oleh masyarakat Islam Jakarta sahaja, tetapi lebih luas lagi yang meliputi Jatiwaringin – Barat, Cilangkap Jakarta Timur, Sukabumi – Jawa Barat dan lainnya.

## 5. Kewafatan

Ditengah-tengah kesibukannya yang sangat padat, kesihatan K.H. Abdullah Syafi'ie semakin melemah dan mendapatkan perawatan di Rumah Sakit Islam Jakarta. “Gajah mati meninggalkan gading, harimau mati meninggalkan belang dan manusia mati meninggalkan nama”. Begitulah bunyi pepatah Melayu dalam menggambarkan kepergian orang yang amat

berjasa. Beliau wafat pada hari Selasa pada tanggal 03 September 1985 M bersamaan dengan 18 Dzulhijjah 1405 H dalam usia 75 tahun. Setelah melaksanakan solat zuhur, kaum muslimin mensolatkan jenazah beliau di masjid yang beliau asaskan, Masjid al-Barkah Balimatraman – Jakarta Selatan dan kemudian disemadikan di pemakaman keluarga di Komplek Perguruan Islam As-Syafi'iyah di Jatiwaringin. (Tutty Alawiyah, 1999, p. 10). Kaum muslimin merasa sangat kehilangan seorang ulama yang aktivis, tawadhu, kharismatik dan enerjik tak kenal lelah. Ketokohan K.H. Abdullah Syafi'ie sebagai pendakwah, ulama, guru dan tokoh masyarakat tidak ada tandingannya. Lebih dari lima surat khabar nasional memberitakan mengenai kewafatan beliau sebagai berita utama. Menurut Zainal Abidin (2013), tidak pernah ada seorang ulama atau tokoh yang meninggal dunia di Jakarta yang dihantar oleh puluhan ribu orang Islam. Bahkan kereta ambulance yang membawa jenazah Abdullah Syafi'ie ditolak secara beramai-ramai. Pentakziah yang hadir memenuhi jalan raya dengan berjalan kaki dari rumah Abdullah Syafi'ie hingga kompleks perkuburan yang jaraknya mencapai 20 KM. (Zainal Abidin, temu bual, 17 April 2013).

## **6. Kesimpulan**

Dari huraian dan analisis di atas didapati bahawa sumbangan Abdullah Syafi'ie dalam bidang pendidikan amatlah besar. Pemikiran beliau tentang pendidikan adalah hasil perpaduan antara konsep pendidikan tradisional dan moden. Dalam konteks pengajian keagamaan, beliau berpegang kepada konsep tradisional konservatif. Tetapi dalam konteks intelektual dan kemahiran, beliau berpegang pada konsep moden inovatif yang menerima perkara-perkara baru. Bahkan untuk mewujudkan konsep pendidikan sebegini, beliau mendirikan intitusi pengajian tinggi sebagai saluran membina keilmuwan dan intelektualitas.

Dalam konteks pelaksanaan pendidikan, seorang guru hendaklah memiliki kemahiran merangsang murid dan membina kepercayaan diri untuk maju. Kemahiran inilah yang membuat beliau berjaya membina dan membangun institusi pendidikan Islam As-Syafi'iyah. Hasil karya beliau dalam bidang institusi pendidikan bermula dari peringkat pra sekolah dan institusi pengajian tinggi adalah bukti nyata pemikiran dan sikap beliau. Dalam konteks pembangunan institusi pendidikan Islam, kejayaan beliau membina dan mengembangkan institusi pendidikan ini menjadi satu inspirasi dan pecutan kepada para ulama dan tokoh-



tokoh agama di wilayah Jakarta. Setelah kewafatan beliau, banyak tokoh dan ulama yang mengikuti jejak dan metode beliau. Pada hari ini institusi pengajian Islam swasta dapat dijumpai dengan sangat mudah di wilayah Jakarta dan sekitarnya.

## **7. Bibliografi**

- A. Wahib Mukti (2010), Kearifan KH. Abdullah Syafi'ie. Dalam Tutty Alawiyah AS (editor), *K.H. Abdullah Syafi'ie Membangun Bangsa Melalui Dakwah, Pendidikan dan Sosial* (p. 45-54) . Jakarta: UIA Press.
- Abudin Nata, Tokoh-Tokoh Pembaharuan Pendidikan Islam di Indonesia. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2005.161-2.
- Ahmad Fadli HS (2011), *Ulama Betawi: Studi Tentang Ulama Betawi dan Kontribusinya*, Jakarta: Manhalun Nasyi-in Press, h. 167.
- Badaruzzaman Busyairi (1999), Goresan dan Kumpulan Tulisan. Dalam Tutty Alawiyah (editor), *K.H. Abdullah Syafi'ie Tokoh Kharismatik 1910-1985* (p. 22-32). Jakarta: UIA Press.
- Hasbi Indra (2003), *Pesantren dan Transformasi Sosial*, Jakarta: Penamadani, h. 122.
- K.H. Abdullah Syafi'ie (1981), *Berkenalan Dengan Pesantren As-Syafi'iyah* , Jakarta: Percetakan As-Syafi'iyah.
- Muhammad Qutb (1993), *MinhÉj al-Tarbiyah al-Islamiah*, cet. 14, Kaherah: DÉR al-ShurĒq.
- Peter N. Stearns (2010), *Globalization in Word History*, New York: Routlege.
- Rakhmad Jilani Kiki et al. (2011), *Genealogi Intelektual Ulama Betawi; Melacak Jaringan Ulama Betawi dari Awal Abad ke-19*, Jakarta: Jakarta Islamic Centre.
- Sofyan Hadi (t.t.), *Kegiatan Dakwah K.H. Abdullah Syafi'ie*, Jakarta: t.p., h. 13.
- Syed Muhammad Naquib al-Attas (1979), *Aims and Objectives of Islamic Education*, Jeddah: King Abdul Aziz University, h. 1.
- Tutty Alawiyah (1999), *K.H. Abdullah Syafi'ie Tokoh Kharismatik 1910-1985*, Jakarta: UIA Press, h. 4.
- Tutty Alawiyah (2010), *Kepemimpinan dan Keteladanan K.H. Abdullah Syafi'ie*. Jakarta: UIA Press.

Utomo Dananjaya (1999), Khadimut Tolabah Peerguruan. Dalam Tutty Alawiyah (editor), *K.H. Abdullah Syafi'ie Tokoh Kharismatik 1910-1985* (p. 11-21). Jakarta: UIA Press.

Yunan Yusuf (2010), Pengaruh Dakwah K.H. Abdullah Syafi'ie. Dalam Tutty Alawiyah AS (editor), *K.H. Abdullah Syafi'ie Membangun Bangsa Melalui Dakwah, Pendidikan dan Sosial* (p. 45-54) . Jakarta: UIA Press.

Zuhair (2012), *K.H. Abdullah Syafi'ie: Produk Betawi Dengan Kiprah Nasional dan Internasional*, Jakarta: Adabia Press.

### **Temu Bual**

Achmad Mubarak, (Profesor UIN Syarif Hidayatullah Jakarta dan Universitas Islam As-Syafi'iyah Jatiwaringin), dalam temubual dengan penulis, 14. Disember 2013.

Haji Zainal Abidin, (Pengurus Pesantren Khusus Anak Yatim as-Syafi'iyah Jatiwaringin), temu bual dengan penulis, 17 April 2013.

Musa Fathullah Harun, (mantan Profesor Madya UiTM Shah Alam yang merupakan murid tokoh kajian), temu bual dengan penulis, 15 Mei 2013.

Nawin Hasan (Pelajar tokoh kajian dan Pengetua SMP Asy-Syafi'iyah Puteri), dalam temubual dengan penulis, 17 April 2013.

Saifuddin Amsir, (Pelajar tokoh kajian, ulama Betawi dan Musytasar Pengurus Besar Nahdhatul Ulama Jakarta), dalam temubual dengan penulis, 18 April 2013.

Soleh RM, (Pelajar tokoh kajian dan Ketua Bahagian Sumber Insan, Perguruan Islam As-Syafi'iyah Jakarta), temu bual dengan penulis, 13 Disember 2013.

KEPERLUAN PENILAIAN TERHADAP LATIHAN MENGAJAR PROGRAM  
DIPLOMA PERGURUAN (TASL), DIPLOMA PERGURUAN (TESL) DAN  
DIPLOMA PERGURUAN PENDIDIKAN ISLAM FAKULTI PENDIDIKAN  
KOLEJ UNIVERSITI ISLAM ANTARABANGSA SELANGOR (KUIS)

**Mohamad Fuad Bin Ishak**

**Sapie Bin Sabilan**

**Suhana Binti Mohamed Lip**

Fakulti Pendidikan, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor(KUIS)

**ABSTRAK**

*Fakulti Pendidikan KUIS ditubuhkan pada April 2008. Bermula tahun 2010 pihak fakulti telah menempatkan ramai guru-guru pelatih menjalani latihan mengajar di sekolah. Namun sehingga kini, masih belum ada penilaian secara terperinci berkaitan keberkesanan latihan mengajar guru-guru pelatih. Justeru itu, penulisan kertas kerja ini bertujuan menilai keperluan penilaian terhadap latihan mengajar guru bagi program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam yang ditawarkan di Fakulti Pendidikan KUIS dari tahun 2010 hingga 2013. Kajian ini menumpukan kepada data-data penilaian terhadap guru-guru pelatih secara sepenuh masa. Objektif kajian ini ialah untuk mengenalpasti kekuatan program latihan guru dari aspek tenaga pengajar, kurikulum dan sistem pelaksanaannya. Seterusnya menganalisis keputusan latihan mengajar guru-guru pelatih dan mengenalpasti masalah dan halangan yang sering berlaku sepanjang pengendalian dan pelaksanaan program latihan mengajar. Kajian ini menggunakan metode penyelidikan diskriptif yang memfokuskan kepada kajian terhadap data-data dokumen berkaitan program latihan mengajar guru-guru pelatih. Data-data dianalisis untuk mengenalpasti kekuatan dan kelemahan dalam program ini. Hasil dapatan daripada kajian ini akan memberi gambaran mengenai tahap keperluan penilaian dan semakan semula program latihan mengajar program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam, Fakulti Pendidikan KUIS. Di samping itu, mengenalpasti dan memperbaiki kelemahan-kelemahan latihan guru agar dapat melahirkan insan guru yang berkemahiran tinggi dan bersedia dalam profesion keguruan.*

*Kata kunci : Penilaian, Latihan Mengajar Guru & Diploma Perguruan*

## **1. Pendahuluan**

Latihan mengajar merupakan salah satu komponen kurikulum yang penting untuk melengkapkan keilmuan seseorang guru pelatih sebelum mereka ditempatkan menjadi guru sebenar dalam sistem pendidikan. Ini bermakna segala ilmu pedagogi, ilmu bidang dan amalan yang dipelajari akan diaplikasikan terlebih dahulu sebelum mereka menjadi guru yang sebenar. Latihan mengajar adalah satu komponen yang sangat penting dalam sesuatu program latihan guru (Abdul Rauf dan T. Subahan 1991). Melalui latihan mengajar guru pelatih akan dapat menunjuk dan mengamalkan tingkah laku yang diinginkan untuk mengajar secara berkesan serta cuba menggunakan segala teori yang telah dipelajari semasa mengikuti kursus pendidikan.

Melalui latihan mengajar, guru pelatih boleh mengembangkan kecekapan dan kemahiran mengajar dengan mencuba pelbagai pendekatan dan teknik pengajaran dalam pelbagai situasi pengajaran. Semasa pengajaran berlaku, guru pelatih seharusnya meneroka dan mempratikkan ilmu pengetahuan untuk merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Keadaan ini membolehkan guru pelatih mengetahui samada teori pembelajaran yang digunakan bersesuaian dengan pengetahuan dan aras kefahaman murid.

Sehubungan itu, kertas kerja ini bertujuan menilai keperluan kajian terhadap tahap keberkesanan latihan mengajar dalam program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Hasil dari perbincangan kertas kerja ini akan dijadikan asas penyelidikan dengan lebih terperinci berkaitan dengan keberkesanan Program Latihan Guru program-program Diploma Perguruan Fakulti Pendidikan, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor.

Kajian ini memfokuskan terhadap kekuatan dan kelemahan program latihan pengajaran guru pelatih di sekolah-sekolah yang telah ditempatkan. Disamping menganalisis keputusan latihan mengajar guru-guru pelatih dari tempoh 2011 hingga 2013. Hasil dapatan dari penyelidikan ini akan memberi gambaran mengenai tahap keperluan kajian keberkesanan latihan guru program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam,

Fakulti Pendidikan KUIS. Disamping mengenalpasti dan memperbaiki kelemahan-kelemahan latihan guru agar dapat melahirkan insan guru yang berkemahiran tinggi dan bersedia dalam profesion keguruan.

## **2. Pernyataan Masalah**

Latihan mengajar merupakan pengalaman pertama seseorang guru pelatih dan merupakan kemuncak dalam persediaan seseorang guru pelatih menjadikan dirinya bertauliah dan berwibawa. Latihan mengajar merupakan alat pengukuran yang boleh digunakan untuk melihat kesediaan seseorang guru untuk melangkah kaki ke dunia pendidikan yang sebenar. (Zainudin Abu Bakar dkk. 2009)

Ia merupakan komponen yang penting dalam sesuatu program latihan perguruan. Melalui latihan mengajar, guru pelatih akan dapat menunjukkan dan mengamalkan tingkah laku yang diinginkan untuk mengajar secara berkesan serta cuba menggunakan segala teori yang telah didedahkan kepada mereka semasa mereka mengikuti kursus pendidikan. Di samping itu latihan mengajar juga memberi kesempatan dan peluang yang banyak kepada guru pelatih untuk menimba segala pengalaman awal sebelum mereka memasuki profesion perguruan sebenar yang akan ditempuh nanti. Semasa latihan mengajar ini guru pelatih akan menerima tunjuk ajar, bimbingan, pandangan, nasihat, teguran dan penilaian formatif serta sumatif berkenaan pengajarannya sebagai suatu proses penyeliaan ke arah pengajaran yang lebih berkesan. (Zainudin Abu Bakar dkk. 2009)

Penilaian latihan mengajar merupakan suatu proses penilaian berterusan dalam program pendidikan. Pelatih-pelatih akan diberi peluang mempraktikkan semua pengalaman dan kemahiran yang dipelajari dalam suasana pembelajaran sebenar bilik darjah di sekolah. Semasa latihan mengajar tersebut mereka akan dinilai dan dibimbing oleh penyelia yang dilantik dan diamanahkan untuk membimbing dan memberi tunjuk ajar. Satu pendekatan penyeliaan yang biasa diamalkan adalah penyeliaan bersekutu. Penyeliaan bersekutu ini merujuk kepada proses penyeliaan

yang dilaksanakan secara bersama oleh pihak sekolah dan universiti. Di pihak sekolah penyelia tersebut lebih dikenali sebagai guru pembimbing manakala di universiti dikenali sebagai pensyarah pembimbing

Bagaimanapun terdapat beberapa masalah yang timbul semasa guru pelatih menjalani latihan mengajar yang perlukan penilaian dan penyelidikan. Menurut Zakaria Kasa dan Abdul Rahman (1995), guru pelatih menghadapi kesukaran untuk melakukan beberapa aktiviti seperti mengajar dalam tempoh masa yang membolehkan murid memberi tumpuan sepenuhnya, memilih alat bantu mengajar yang sesuai, memilih kaedah mengajar yang sesuai, mengetahui latar belakang setiap murid yang diajar dan mengingati semua nama murid yang diajar. Menurut Ramlah (2001) isu kepentingan latihan mengajar sememangnya diakui ramai penyelidik dan ahli akademik. Mengikut Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia dan Kementerian Pelajaran Malaysia (2005), prestasi guru pelatih adalah ditahap kurang memuaskan. Manakala menurut Baharin Abu (2006), tahap kesediaan, minat dan sikap, pengetahuan dan kemahiran guru pelatih masih rendah.

Selain itu, peranan yang dimainkan oleh guru pembimbing dalam program latihan mengajar amat besar dan penting kerana pengaruh mereka yang kuat terhadap guru pelatih. Mereka dianggap pakar oleh guru pelatih dan menjadi role model dalam pembentukan personaliti guru pelatih sebagai guru (Jamaluddin et. al:2006). Menurut Halstead (1995) menjelaskan bahawa para guru sangat disanjung dan diharapkan kerana mereka bukan sahaja berilmu semata-mata, tetapi juga mestilah mempunyai personaliti dan komitmen kepada Islam dan menunjukkan contoh yang baik kepada para pelajar, iaitu para pelajar boleh mengikuti guru mereka tanpa rasa ragu-ragu.

Terdapat banyak kajian yang telah dijalankan tentang latihan mengajar. Terdapat beberapa isu yang masih subjektif yang perlukan penelitian rapi. Contohnya sebahagian daripada guru pelatih masih belum menguasai kemahiran mengajar dari aspek pendekatan, strategi pemilihan kaedah, penggunaan bahan bantu mengajar (BBM), penguasaan ilmu terhadap bidang yang diajar dan lain-lain. Sehubungan dengan itu, kajian ini akan memberi tumpuan kepada beberapa aspek penting dalam latihan mengajar guru-guru pelatih TESL, TAsL dan Pendidikan Islam FP, KUIS. Antara aspek yang diberi tumpuan ialah:

- Objektif latihan mengajar.
- Perancangan latihan mengajar.
- Kaedah, strategi, teknik dan kemahiran pengajaran.
- Pelaksanaan latihan mengajar.
- Pemilihan dan penggunaan bahan bantu pengajaran.
- Perlaksanaan penyeliaan dan bimbingan praktikum.
- Personaliti dan profesionalisme guru.
- Amalan refleksi pengajaran.

### **3. Objektif Kajian**

Kajian ini secara umumnya bertujuan mengkaji keperluan penilaian latihan mengajar program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam Fakulti Pendidikan KUIS. Bagi mencapai tujuan tersebut, beberapa objektif khusus ditetapkan dalam kajian ini iaitu:

1. Mengenalpasti kekuatan program latihan mengajar guru dari aspek tenaga pengajar, kurikulum dan sistem pelaksanaannya
2. Menganalisis keputusan latihan mengajar guru-guru pelatih.
3. Mengenalpasti isu sebagai masalah yang sering berlaku sepanjang pelaksanaan program latihan mengajar.

### **4. Persoalan Kajian**

Secara khusus, kajian ini bertujuan untuk mencari jawapan kepada soalan-soalan kajian yang berikut:

1. Apakah kekuatan program latihan guru Diploma Perguruan Fakulti Pendidikan Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor
2. Berapakah peratus kelulusan dan kegagalan guru pelatih dalam latihan mengajar Diploma Perguruan KUIS.

3. Apakah masalah yang dihadapi dalam pelaksanaan program latihan guru Diploma Perguruan Fakulti Pendidikan Koej Universiti Islam Antarabangsa Selangor

## **5. Metodologi Kajian**

Kajian ini merupakan satu kajian diskriptif berbentuk kualitatif di mana ianya dijalankan untuk mengenal pasti kekuatan dan kelemahan program latihan guru. Data-data mengenai kajian diperolehi melalui penelitian terhadap beberapa dokumen yang berkaitan latihan guru. Penulis berusaha mencari dan mengumpulkan data seterusnya membuat penafsiran terhadap data-data terkumpul dari pelbagai sumber. Data-data tersebut pada umumnya diambil daripada sumber primer seperti :

1. Keputusan Penuh latihan pengajaran guru dari tahun 2010 hingga 2013
2. Buku Panduan Rancangan Orentasi Sekolah (ROS) dan Buku Panduan Praktikum Pensyarah dan Guru Pelatih.
3. Minit mesyuarat Jawatankuasa Pengurusan Praktikum Fakulti Pendidikan.
4. Unjuran Pengajaran Pensyarah dan Penyeliaan Praktikum Guru Pelatih.
5. Laporan Ketua jabatan Kokurikulum & Amalan Pendidikan yang bertanggungjawab dalam mengendalikan urusan Praktikum guru pelatih. .

Kesemua Dokumen dianalisis bagi mengenalpasti kekuatan dan kelemahan program latihan mengajar guru pelatih dari tiga program pengajian diploma Perguruan iaitu Diploma Perguruan Pendidikan Islam, Diploma Perguruan TESL dan Diploma Perguruan TASH. Data-data yang relevan dengan tajuk digunakan untuk kajian. Metode dokumentasi ialah cara pengumpulan data dengan melakukan kajian terhadap dokumen-dokumen yang ada hubungannya dengan masalah yang diteliti (Farahwahida Mohd Yusof, 2005 : 24). Antara yang termasuk di dalam di dalam kategori dokumen ini.



## 6. Perbincangan Kajian

### KEKUATAN PROGRAM LATIHAN MENGAJAR

Kajian keperluan penilaian terhadap latihan mengajar program Diploma Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam di Fakulti Pendidikan Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor ini melihat beberapa aspek kekuatan program seperti tenaga pengajar bagi persediaan penyeliaan, struktur kurikulum dan pelaksanaan kurikulum keseluruhan yang merangkumi latihan pengajaran dan penyeliaan.

#### a. Kelayakan Tenaga Pengajar.

Fakulti Pendidikan, Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor mempunyai 21 orang pensyarah dari pelbagai bidang pengkhususan utama seperti berikut;

Jadual 1 : Maklumat Pensyarah Fakulti Pendidikan, KUIS

<b>Bidang Pengkhususan</b>	<b>Bilangan Tenaga Pengajar</b>	<b>Kelayakan Sarjana</b>	<b>Kelayakan Ikhtisas Perguruan</b>	<b>Tiada Kelayakan Ikhtisas /Sarjana Pendidikan</b>
Pedagogi/Perkaedahan	5	5	2	1
P. Islam	6	6	2	
TESL	6	3	5	
TASL	2	2	2	
Kokurikulum	2	1	1	1

Seramai 12 orang daripada 21 tenaga pengajar mempunyai ikhtisas perguruan di peringkat diploma dan sarjana muda , manakala 7 orang tenaga pengajar yang lain mempunyai sarjana dalam bidang pendidikan dan telah pun menjalani sesi praktikum di sekolah bagi mebolehkan mereka menyelia latihan mengajar pelajar di peringkat diploma. Selain itu, seramai 6 orang tenaga pengajar mempunyai pengalaman mengajar 10 tahun ke atas, manakala 11 yang lain mempunyai pengalaman mengajar dari 5 ke 9 tahun , dan 4 yang lain mempunyai pengalaman mengajar 1 ke 4 tahun.

Data kelayakan dan pengalaman mengajar tenaga pengajar Fakulti Pendidikan menunjukkan kekuatan dari segi kepakaran dan pengalaman dalam bidang pendidikan di mana 57% tenaga pengajar mempunyai ikhtisas perguruan dan hanya 9.6% tenaga pengajar yang belum mempunyai kelayakan ikhtisas perguruan atau sarjana pendidikan.

#### **b. Struktur Kurikulum**

Program Perguruan (TASL), Diploma Perguruan (TESL) dan Diploma Perguruan Pendidikan Islam di Fakulti Pendidikan Kolej Universiti Islam Antarabangsa Selangor telah mula ditawarkan pada tahun 2008 dan telah dianugerahkan akreditasi penuh pada tahun 2010. Struktur kurikulum yang digubal bagi ketiga-tiga program mengandungi teras kepada subjek-subjek pendidikan bagi memperkukuhkan pengetahuan dan kemahiran pedagogi pelajar melalui pengajaran dan pembelajaran berbentuk aplikasi dan amali. Subjek teras pendidikan adalah seperti jadual berikut;

Jadual 2 : Mata Pelajaran Teras Pendidikan

<b>BIL.</b>	<b>KOD SUBJEK</b>	<b>NAMA SUBJEK</b>
1	DPND 1103	DINAMIKA GURU
2	DPNI 1103	INSAN GURU DAN KEGURUAN
3	DPNG 1102	GERKO I
4	DPNG 2112	GERKO II
5	DPNS 2103	PSIKOLOGI PERKEMBANGAN
6	DPNT 4103	TEKNOLOGI PENDIDIKAN I

7	DPNB 4103	BIMBINGAN DAN KAUNSELING
8	DPNT 5113	TEKNOLOGI PENDIDIKAN II
9	DPNG 5112	GERKO III
10	DPNE 5103	PENGUJIAN DAN PENILAIAN DALAM PENDIDIKAN
11	DPNP 3103	PENGAJARAN & PEMBELAJARAN
12	DPNK 3103	SEKOLAH & PERLAKSANAAN KURIKULUM
13	DPNR 7304	PRAKTIKUM

Struktur kurikulum program perguruan TASL bagi subjek-subjek asas pengkhususan adalah seperti berikut;

Jadual 3 : Mata Pelajaran bagi asas pengkhususan TASL

BIL.	KOD SUBJEK	NAMA SUBJEK
1	DPAI 1103	MAHARATA AL-ISTIM' WA AL-KALAM
2	DPAG 4102	ILM LUGHAH AL-AMM
3	DPAS 4102	TAHLIL AL-NUSUS AL-ARABIYYAH 1
4	DPAC 4102	USUS TA'LIM AL-LUGHAH AL-THANIAH
5	DPAN 4103	ILM AL NAHWI
6	DPAQ 4103	MAHARATA AL-QIRAAH WA AL-KITABAH
7	DPAF 4103	ILM AL SARFI
8	DPAK 5303	TURUQ TADRIS AL-LUGHAH AL-THANIAH
9	DPAS 5112	TAHLIL AL-NUSUS AL-ARABIYYAH 2
10	DPAW 6102	TA'LIM AL-QAWAID AL-ARABIYYAH
11	DPAM 6102	TA'LIM MAHARATAY AL-QIRAAH WA AL- KITABAH
12	DPAL 6102	TA'LIM MAHARATAY AL-ISTIMA' WA AL- KALAM

Struktur kurikulum program perguruan TESL bagi subjek-subjek asas pengkhususan adalah seperti berikut;

Jadual 4 : Mata Pelajaran bagi asas pengkhususan TESL

BIL.	KOD SUBJEK	NAMA SUBJEK
1	DPEV 1103	VARIETIES OF ENGLISH
2	DPEH 2102	INTRODUCTION TO THE HISTORY OF ENGLISH LANGUAGE
3	DPEG 4103	THE TEACHING OF GRAMMAR
4	DPES 4103	THE TEACHING OF LISTENING AND SPEAKING SKILLS
5	DPEW 4103	THE TEACHING OF WRITING SKILLS
6	DPER 4103	THE TEACHING OF READING SKILLS
7	DPEL 5103	LINGUISTICS
8	DPET 5103	TESL METHODOLOGY
9	DPED 5303	DISCOURSE & PRAGMATICS
10	DPEE 6103	LITERATURE
11	DPEY 6103	RESEARCH METHODOLOGY

Struktur kurikulum program perguruan Pendidikan Islam bagi subjek-subjek asas pengkhususan adalah seperti berikut;

Jadual 5 : Mata Pelajaran bagi asas pengkhususan P. Islam

BIL.	NAMA SUBJEK
1	AL-AQIDAH AL-ISLAMIYYAH LI ALTARBIYYAH
2	TARANNUM
3	FIQH LI AL-TARBIYYAH
4	SIRAH LI AL-TARBIYYAH
5	AL-TAJWID WA TILAWAH AL-QURAN
6	KEMAHIRAN JAWI
7	PEDAGOGI PENDIDIKAN ISLAM I
8	PEDAGOGI PENDIDIKAN ISLAM II

9	KEMAHIRAN KHAT
10	ASAS PENGAJARAN BAHASA ARAB

Secara keseluruhan, ketiga-tiga struktur kurikulum bagi program-program perguruan telah distruktur mengikut kepada keperluan teras pendidikan dan asas pengkhususan untuk keperluan kemahiran pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Susunan subjek-subjek bagi setiap program adalah mengikut kepada keperluan asas pengetahuan dan kemahiran secara dinamik, di mana subjek berasaskan teori pendidikan dimantapkan terlebih dahulu sebelum pelajar dilatih secara selari dengan pengetahuan dan kemahiran pedagogi dalam pengajaran makro dan mikro.

Selain itu, para pelajar perlu melengkapkan dan lulus semua subjek teras dan asas major bagi setiap program sebelum menjalani latihan mengajar. Ini adalah bagi memastikan pelajar yang menjalani praktikum mempunyai pengetahuan pedagogi dan kemahiran mengajar sebelum dinilai secara keseluruhan semasa latihan mengajar atau praktikum.

### c. Pelaksanaan Latihan Pengajaran dan Penyeliaan

Kesemua program perguruan yang ditawarkan di fakulti dilengkapi dengan struktur kurikulum yang memerlukan pelajar menjalani latihan mengajar secara makro dan mikro bagi mengaplikasi teori-teori dan pendekatan pengajaran dan pembelajaran. Latihan mengajar dalam bilik darjah ini dinilai dari aspek persediaan, pelaksanaan dan refleksi pengajaran pelajar bagi melihat prestasi keseluruhan pelajar sepanjang menjalani program perguruan. Selain itu, pelajar juga diberi peluang merasai pengalaman mengajar di sekolah sebelum menjalani praktikum dengan penglibatan dalam program kerjasama sekolah seperti program *team-teaching*.

Setelah melengkapkan kesemua subjek teras dan asas setiap program, pelajar akan diselia bagi latihan mengajar sebenar di sekolah di mana penyeliaan pelajar dilakukan oleh guru pembimbing yang dilantik dari sekolah berkaitan dan pensyarah pembimbing yang dilantik dari fakulti. Penilaian penyeliaan ini dibuat bersama oleh wakil sekolah dan fakulti untuk menilai prestasi keseluruhan pelajar dari segi persediaan, pelaksanaan, refleksi serta peranan pelajar di sekolah sepanjang menjalani

praktikum. Standard penyeliaan dan penilaian yang dilaksanakan dalam program perguruan fakulti adalah mengikut standard yang digunakan di Bahagian Pendidikan Guru serta Institut Pendidikan Guru Malaysia bagi memastikan keselarasan dari segi pelaksanaan kurikulum dan kualiti guru yang dibina.

### **ANALISIS DATA KEPUTUSAN PRAKTIKUM**

Dalam kajian ini, jumlah pelajar yang telah menjalani latihan praktikum adalah seramai 480 orang secara sepenuh masa yang terdiri daripada para pelajar Diploma Perguruan TAsL, TESL dan Pendidikan Islam bermula daripada Januari 2011 sehingga Jun 2013. Tempoh praktikum mereka selama 14 minggu iaitu 2 minggu mengikut Rancangan Orientasi Sekolah (ROS) dan 12 minggu sesi pengajaran dan pembelajaran di sekolah yang ditempatkan. Gred lulus praktikum yang telah ditetapkan ialah gred B dan ke atas. Perincian jumlah pelajar adalah seperti jadual di bawah:

Jadual 6: Taburan Pelajar Mengikut Tahap

<b>Bil</b>	<b>Program</b>	<b>Kohort</b>	<b>Sesi Pengajian</b>	<b>Bilangan Pelajar</b>
1.	TASL	Kohort 1	Januari 2011	-
	TESL			15
	P. Islam			14
2.	TASL	Kohort 2	Jun 2011	10
	TESL			95
	P. Islam			163
3.	TASL	Kohort 3	Jun 2012	-
	TESL			51
	P. Islam			79
4.	TASL	Kohort 4	Januari 2013	3
	TESL			8
	P. Islam			11
5.	TASL	Kohort 5	Jun 2013	-
	TESL			5
	P. Islam			26
<b>Jumlah Keseluruhan</b>				<b>480</b>

Daripada jumlah tersebut, terdapat ramai yang telah lulus dalam sesi praktikum dan sebahagiannya gagal dalam latihan tersebut. Berikut adalah data pelajar yang telah lulus dan gagal mengikut program dan sesi pengajian.

**Jadual 7: Keputusan Praktikum Mengikut Program Pengajian Sesi II 2010/2011**

Bil.	program	Jum. Pel	Gred lulus					Jum. Lulus	%	Gred gagal							Jum. Gagal	%
			A+	A	A-	B+	B			B-	C+	C	C-	D+	D	F		
1.	TASL																	
2.	TESL	15	1			10	4	15	100									0
3.	P.ISLAM	14	1	7		4	2	14	100									0
	Jumlah	29	2	7		14	6	29	100									0

Pada sesi II 2010/2011 seramai 29 orang pelajar telah mengikuti latihan mengajar iaitu 15 orang daripada Diploma Perguruan TESL dan 14 orang daripada Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Kecapaian mereka keseluruhan adalah 100% lulus dalam latihan tersebut.

**Jadual 8: Keputusan Praktikum Mengikut Program Pengajian Sesi I 2011/2012**

Bil.	program	Jum. Pel	Gred lulus					Jum. Lulus	%	Gred gagal							Jum. Gagal	%
			A+	A	A-	B+	B			B-	C+	C	C-	D+	D	F		
1.	TASL	10	4	5		1		10	100									
2.	TESL	95	2	22		50	18	92	96.8		3						3	3.2
3.	P.ISLAM	163	12	64		72	14	162	99.3		1						1	0.7
	Jumlah	268	18	91		123	32	264	98.5		4						4	1.5

Pada sesi I 2011/2012 seramai 268 orang pelajar telah mengikuti latihan mengajar iaitu 10 orang daripada Diploma Perguruan TASL, 95 orang daripada Diploma Perguruan TESL dan 163 orang daripada Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Pelajar Diploma Perguruan TASL mendapat 100% tahap lulus. Manakala Pelajar Diploma Perguruan TESL mendapat 96.8% tahap lulus dan 3.2% tahap gagal. Manakala Diploma Perguruan Pendidikan Islam mendapat 99.3% tahap lulus dan 0.7% tahap gagal. Kecapaian mereka semua secara keseluruhannya adalah 98.5% lulus dan 1.5% pelajar gagal praktikum.

Jadual 9: Keputusan Praktikum Mengikut Program Pengajian Sesi I 2012/2013

Bil.	program	Jum. Pel	Gred lulus					Jum. Lulus	%	Gred gagal							Jum. Gagal	%	
			A+	A	A-	B+	B			B-	C+	C	C-	D+	D	F			
1.	TASL																		
2.	TESL	51		3	8	9	3	50	98.0		1							1	2.0
3.	P.ISLAM	79		23	31	15	4	73	92.4	1	1	2		1			1	6	7.6
	Jumlah	130		26	39	24	7	123	94.6	1	2	2		1			1	7	5.4

Pada sesi I 2012/2013 seramai 130 orang pelajar telah mengikuti latihan mengajar iaitu 51 orang daripada Diploma Perguruan TESL dan 79 orang daripada Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Pelajar Diploma Perguruan TESL mendapat 98.0% tahap lulus dan 2.0% tahap gagal. Manakala Diploma Perguruan Pendidikan Islam mendapat 92.4% tahap lulus dan 7.6 tahap gagal. Kecapaian mereka semua secara keseluruhannya adalah 94.6% lulus dan 5.4% pelajar gagal praktikum.

Jadual 10: Keputusan Praktikum Mengikut Program Pengajian Sesi II 2012/2013

Bil.	program	Jum. Pel	Gred lulus					Jum. Lulus	%	Gred gagal							Jum. Gagal	%		
			A+	A	A-	B+	B			B-	C+	C	C-	D+	D	F				
1.	TASL	3			3			3	100											
2.	TESL	8		3		1	4	8	100											
3.	P.ISLAM	11		7	1		2	10	90.9					1				1	9.1	
	Jumlah	22		10	4	1	6	21	95.4					1				1	4.6	

Pada sesi II 2012/2013 seramai 22 orang pelajar telah mengikuti latihan mengajar iaitu 3 orang daripada Diploma Perguruan TASL, 8 orang daripada Diploma Perguruan TESL dan 11 orang daripada Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Pelajar Diploma Perguruan TASL mendapat 100% tahap lulus. Manakala Pelajar Diploma Perguruan TESL mendapat 100% tahap lulus. Manakala Diploma Perguruan Pendidikan Islam mendapat 90.9% tahap lulus dan 9.1 tahap gagal. Kecapaian mereka semua secara keseluruhannya adalah 95.4% lulus dan 4.6% pelajar gagal praktikum.



Jadual 11: Keputusan Praktikum Mengikut Program Pengajian Sesi I 2013/2014

Bil.	program	Jum. Pel	Gred lulus					Jum. Lulus	%	Gred gagal						Jum. Gagal	%	
			A+	A	A-	B+	B			B-	C+	C	C-	D+	D			F
1.	TASL																	
2.	TESL	5		3	1			4	80.0			1					1	10.0
3.	P.ISLAM	26		7	8	6	2	23	88.4			1		1	1		3	11.6
	Jumlah	31		10	9	6	2	27	87.0			2		1	1		4	13.0

Pada sesi I 2013/2014 seramai 31 orang pelajar telah mengikuti latihan mengajar iaitu 5 orang daripada Diploma Perguruan TESL dan 26 orang daripada Diploma Perguruan Pendidikan Islam. Pelajar Diploma Perguruan TESL mendapat 80.0% tahap lulus dan 10.0% tahap gagal. Manakala Diploma Perguruan Pendidikan Islam mendapat 88.4% tahap lulus dan 11.6% tahap gagal. Kecapaian mereka semua secara keseluruhannya adalah 87.0% lulus dan 13.0% pelajar gagal praktikum.

Berdasarkan penilaian di atas, dilihat secara keseluruhan kecapaian pelajar dalam mengikuti latihan mengajar di sekolah ditahap yang baik dan perlu peningkatan kualiti setiap masa. Jumlah peratusan pelajar yang lulus sesi latihan mengajar ialah 96.6% iaitu 464 orang telah lulus daripada jumlah sebenar iaitu 480 orang dan 3.4% telah gagal dalam sesi latihan mengajar. Antara faktor yang mendorong kepada kegagalan pelajar ialah sikap guru pelatih yang mengabaikan tugas pengajaran dan persediaan buku rekod serta ketidakhadiran sesi pengajaran di sekolah. Walaupun jumlah peratusan kegagalan kecil, namun ia memberi implikasi yang besar terhadap program latihan guru secara keseluruhan khusus dari aspek kualiti guru dan sistem latihan sedia ada.

### ISU-ISU PROGRAM LATIHAN MENGAJAR

Terdapat beberapa perkara isu yang dikenalpasti sebagai masalah dalam melaksanakan program latihan guru program Diploma Perguruan Fakulti Pendidikan. Kekangan adalah seperti berikut ;

**a. Bilangan pensyarah.**

Pensyarah yang sedikit menyebabkan bebanan tugas pensyarah bertambah. Selain membuat penyeliaan di sekolah, pensyarah juga bertanggungjawab untuk mengajar 18 jam seminggu, konsultasi pelajar, menghadiri dan menganjurkan seminar dan membuat penyelidikan serta kerja-kerja pentadbiran. Bebanan tugas ini merupakan satu cabaran bagi kerja pensyarah. Kesan terhadap bebanan ini boleh membawa kepada perasaan tertekan dan telah memikirkan atau mengambil keputusan untuk berhenti disebabkan beban kerja yang tinggi, malah menjejaskan prestasi kerjaya mereka. (Zulkifli Ahmad 2003)

Selain itu, Hanya 12 orang pensyarah sahaja yang mempunyai sijil ikhtisas pendidikan. Ini menyebabkan bebanan khusus terhadap mereka dalam memastikan kualiti pengajaran guru-guru pelatih tersebut melalui penyeliaan kritikal. Lima tugas utama penyeliaan kritikal terhadap latihan guru ialah memberi bantuan, nasihat dan tunjuk ajar kepada guru secara individu dalam aspek pengajaran. Sehubungan itu, penyelia merupakan pemimpin pengajaran adalah bertanggungjawab memantapkan lagi proses penyeliaan sebagai satu jalan untuk memperkembangkan lagi daya dan keterampilan guru (Suseela 2005, Blasé & Blasé 1999).

**b. Bilangan kekerapan Penyeliaan Pensyarah dan Guru Pembimbing.**

Bilangan penyeliaan yang ditetapkan bagi setiap guru pelatih ialah sebanyak lima kali penyeliaan. Namun setiap pensyarah akan melaksanakan 2 kali penyeliaan secara individu dan sekali penyeliaan bersama guru pembimbing yang dilantik. Manakala guru pembimbing yang dilantik akan membuat penyeliaan secara individu sebanyak dua kali. Namun kekerapan tersebut kurang menjamin keberkesanan dari aspek bimbingan terhadap guru pelatih. Ini adalah implikasi dari isu bebanan pensyarah penyeliaan dan bebanan kerja guru pembimbing di sekolah.

Menurut Abdul Raof dan T. Subahan (1991) penyeliaan guru pelatih adalah satu bidang yang terbiar, iaitu tidak mendapat perhatian yang wajar walaupun ianya

merupakan perkara pusat dalam keseluruhan proses pendidikan guru. Hal ini disebabkan penekanan yang berlebihan kepada soal-soal pentadbiran sehinggakan peranan penyeliaan latihan mengajar kurang diberikan penekanan yang sewajarnya. Pengabaian proses penyeliaan terhadap guru pelatih mampu memberi impak yang negatif terutamanya dalam melahirkan generasi pelapis bagi tenaga pendidik masa hadapan. Maka kekerapan penyeliaan perlu ditambah bagi memastikan guru-guru pelatih dapat dibimbing dengan baik dan berkesan.

### **c. Tempoh Masa Latihan Mengajar**

Tempoh masa yang diperuntukkan bagi latihan praktikum guru pelatih adalah 14 minggu. Dalam tempoh tersebut mereka akan berada disekolah untuk menimba pengalaman dan berusaha untuk menjadi seorang guru dalam profesion keguruan. Dua minggu pertama, guru pelatih akan melaksanakan Rancangan Orentasi Sekolah (ROS). Ia bertujuan memberi pengalaman guru pelatih berkaitan sistem masyarakat sekolah. Tempoh 12 minggu seterusnya adalah latihan pengajaran guru. Tempoh tersebut memberi implikasi terhadap isu emosi guru pelatih apabila mereka tidak dibimbing secara berkesan. Maka terdapat guru pelatih yang gagal dalam latihan pengajaran mereka.

Menurut Abdul Raof dan T. Subahan (1991) lagi, tempoh latihan mengajar boleh merupakan suatu transisi yang bergelombang, penuh ketegangan (stress) negatif dan menghasilkan kenangan pahit sekiranya tidak dilaksanakan dengan baik dan jelas. Proses latihan mengajar seharusnya dapat memberikan pendedahan dan peluang kepada guru pelatih untuk mengembangkan potensi sebagai guru dalam dirinya supaya mereka lebih merasa selesa yang bersedia untuk belajar secara berterusan.

## **7. Implikasi Kajian**

Berdasarkan kajian ini beberapa perkara menjadi jelas dan penting kepada program latihan mengajar guru.

- a. Pemantapan dan latihan tambahan berkaitan bidang ikhtisas terhadap pensyarah pembimbing yang tidak memiliki sijil ikhtisas Pendidikan.
- b. Pemantapan Pengajaran makro dan mikro melalui amalan pengajaran di sekolah dengan kerjasama sekolah-sekolah angkat Fakulti Pendidikan KUIS. Kaedah ini akan meningkatkan kefahaman pelatih kepada suasana sebenar pengajaran bilik darjah.
- c. Kajian lanjutan juga perlu dilaksanakan supaya kefahaman tentang proses penyeliaan sebenar dapat dihasilkan. Peranan sebagai penyelia pembimbing dan pelatih secara lebih tepat perlu dikaji supaya setiap individu yang terlibat dapat menjalankan peranan mereka dengan lebih tepat dan berkesan.
- d. Kajian lanjutan yang melibatkan kajian terhadap latar belakang guru pelatih, kurikulum, program-program pembangunan guru pelatih, Proses latihan guru pelatih dari aspek ilmu bidang dan kemahiran pengajaran perlu dilaksanakan bagi melihat keberkesanan program Diploma Perguruan ini.
- e. Kajian terhadap Alumni fakulti pendidikan yang sedang berkhidmat di sekolah-sekolah bertujuan untuk menilai kualiti guru yang dihasilkan samada menepati standart gutu Malaysia atau sebaliknya.

## **8. Penutup**

Secara keseluruhan disimpulkan bahawa latihan mengajar guru merupakan suatu proses yang amat penting kepada para guru khususnya guru pelatih. Ini kerana mereka masih lagi dalam proses mempelajari kemahiran mengajar di sekolah. Maka, Dapatan kajian yang diperolehi boleh dijadikan panduan atau asas kepada Fakulti Pendidikan, KUIS dalam mengkaji keperluan penilaian keberkesanan kurikulum latihan guru yang disediakan bagi tujuan pemantapan dan penambahbaikan. Selain itu, hasil kajian ini juga akan memberikan indikator dalam mengesan pencapaian kemahiran guru dalam

pelaksanaan pengajaran dalam kalangan guru-gurupelatih TESL, TASL dan Pendidikan Islam. Hasil pencapaian kemahiran ini akan memberikan ruang penambahbaikan kepada pihak Fakulti Pendidikan dalam merangka dan melaksanakan kursus-kursus pengajaran dan pembelajaran untuk meningkatkan tahap pengajaran guru di sekolah. Berdasarkan cadangan-cadangan yang dikemukakan, pihak Fakulti Pendidikan, KUIS boleh memperbaiki kelemahan-kelemahan yang dapat dikesan serta memantapkan lagi pelaksanaan sistem latihan perguruan sedia ada.

## **9. Rujukan**

- Ab. Halim Tamuri. 1997. *Islamic Education and Its Contribution towards Malaysian Nation Building*. Tesis MLitt, University Of Birmingham.
- Ab. Halim Tamuri. 2000. *A study of the students' knowledge of akhlaq in the Malaysian secondary schools (with special reference to the Islamic education KBSM)*, Tesis PhD, University Of Birmingham.
- Ab. Halim et.al. 2002. "Kurikulum Pendidikan Islam Menghadapi Cabaran Era Globalisasi", dalam *Prosiding Wacana Pendidikan Islam*. UKM. Bangi: Fakulti Pendidikan UKM .
- Abd. Main H. Salimon. 1986. "Keberkesanan Pengajaran Guru Pelatih". Kertas Kerja disampaikan dalam bengkel ke-3 Latihan Mengajar Antara Universiti di Universiti Sains Pulau Pinang pada 2 Disember 1986.
- Abd Raof Dalip dan T. Subahan Mohd Meerah. (1991). *Isu-isu Latihan Mengajar*. Petaling Jaya: Fajar Bakti.
- Adnan Yusopp. 2002. "Kurikulum Baru Pendidikan Islam Kementerian Pendidikan Malaysia", dalam *Prosiding Wacana Pendidikan Islam*. UKM. Bangi: Fakulti Pendidikan.

- Archeson, K.A and M.D. Gall. 1980. *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers: Preservice and Inservice Applications*. New York : Longman
- Farahwahida Mohd Yusof (2005). *Keberkesanan Pelaksanaan Fatwa Dalam Menangani Aliran-aliran Kepercayaan Di Malaysia : Kajian Kes Terhadap Al-Arqam dan Ahmadiyah Qadiani*. Universiti Malaya : Doktor Falsafah
- Fry, H., Ketteridge, S. & Marshall, S. 2003. *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing academic practice (2nd ed.)*. London: Kogan Page
- Ghazali Darussalam. 2005. *Keberkesanan Kursus Pengajian Agama Islam Diploma Perguruan Malaysia Di Maktab-Maktab Perguruan Malaysia*. *Maktab Perguruan Islam*: Bangi.43
- Halstead, J. Mark. 1995. “Towards a Unified View of Islamic Education”, dalam *ICMR*, Vol. 6. No. 1, p. 25-43.
- Hedges, L.E. 1980. *Supervising the Beginning Teacher: An Affirming Approach*. Danville III: Interstate.
- Henry M.A and W.W. Beasley. 1979. *Supervising Student Teachers the Professional Way: A Guide for Cooperating Teachers*. *Terre Haute and Psychologist Measurement* 30: 607-610.
- Hoy W.K dan P.H Forsyth. 1986. *Effective Supervision*. New York: Random House.
- Lord. T. 2007. *Revisiting the Cone Of Learning: Is it a Reliable Way to link Instruction Method with Knowledge Recall*. *Journal of College Science Teaching*; 37(2), 14-18
- Miller, G. 2005. *Classroom Management*. *NCAC Curriculum Enhancement*. 01. 2-13.

- Oliver, R. M & Reschly, D. J, 2007. Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development. *Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development*. 01. 1-20.
- Shahrin Awaludin.2002. “Paradigma Tauhid: Nukleus Kurikulum Pendidikan Islam.” dalam *Prosiding Wacana Pendidikan Islam*.UKM. Bangi: Fakulti Pendidikan.
- Syed Ali Ashraf. 1994. *Horizon Baru dalam Pendidikan Islam*. (Terj.) Ahmad Ismail. Kuala Lumpur; DBP.
- Shane Hall 2012. How to Use the CIPP Model for Program Evaluation *eHowContributor*.
- Stufflebeam, D. L. 1983. The CIPP model for program evaluation *Boston: Kluwer-Nijhoff*.
- Stufflebeam, D.L. (2000). The CIPP model for evaluation. In *T.Kellaghan and D.L*
- Tajul Ariffin Nordin et.al.1999.Satu Pendekatan untuk Memahami Pembangunan Manusia Berasaskan Paradigma Tauhid. Projek Penyelidikan Fakulti Pendidikan UKM.
- Zainudin Abu Bakar, Dr Tuan Haji Meor Ibrahim Kamaruddin & Mohd Ali Ibrahim. 2009. Amalan Penyeliaan Latihan Mengajar Di Universiti Teknologi Malaysia. Laporan Penyelidikan. Universiti Teknologi Malaysia
- Zulkifli Ahmad (2003). Kepuasa Kerja dikalangan Guru-guru sekolah kebangsaan Zon Majidi, Johor Baharu. UKM: Tesis Sarjana Muda