



ACER-N
ASEAN COMPARATIVE EDUCATION RESEARCH NETWORK

PROSIDING

ASEAN Comparative Education Research Conference (ACER-N 2015)

**Pendidikan Berkualiti ke arah Pembentukan Nilai
dan Peningkatan Ekonomi
untuk Kesejahteraan Masyarakat**

Anjuran:
FAKULTI PENDIDIKAN UKM

dengan kerjasama
KEMENTERIAN PENDIDIKAN TINGGI,



PROSIDING

ASEAN Comparative Education Research Conference (ACER-N 2015)

Penerbitan
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia
2015

2015
Prosiding
ASEAN Comparative Education Research Conference
(ACER-N 2015)

Cetakan Pertama 2015
© Fakulti Pendidikan
Universiti Kebangsaan Malaysia
2015

Hak Cipta Terpelihara

Tidak dibenarkan mengeluarkan mana-mana bahagian artikel, ilustrasi dan isi kandungan buku ini dalam apa jua bentuk dan dengan cara apa pun sama ada secara elektronik, fotokopi, mekanik, rakaman atau cara lain sebelum mendapat keizinan bertulis daripada Dekan, Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia, 43600 UKM Bangi, Selangor, Malaysia.

Perpustakaan Negara Malaysia
Pengkatalogan-dalam-Penerbitan

ASEAN Comparative Education Research Conference 2015
Saemah et.al. (2015)

Fakulti Pendidikan
Universiti Kebangsaan Malaysia
Bangi, Selangor
MALAYSIA
7-8 Oktober 2015

ISBN: 978-983-2267-81-2

Susun Atur Huruf: Mansor Ab Samad
Jurutaip: Nor Azzatunnisak binti Mohd Khatib,
Huruf: Calibri 9,10,11,12 & 14
Dicetak oleh: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

PROSIDING
ASEAN Comparative Education
Research Conference
(ACER-N 2015)

Dianjurkan oleh:
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia

Dengan kerjasama

Kementerian Pendidikan Tinggi

7-8 Oktober 2015
Institut KWSP, Kajang, Selangor
MALAYSIA

Penerbitan
Fakulti Pendidikan,
Universiti Kebangsaan Malaysia
2015

Sidang Editor

Saemah Rahman
Syafri
Aliza Alias
Faridah Yunus
Jamalulail Abd Wahab
Ismail Suardi Wekke
Muhammad Iqbal
Mohamad Sattar Rasul
Norasmah Othman
Noraishah Buang
Norhayati Mohd Noor
Ruhizan M Yassin
Shahlan Surat
Zamri Mahamod

PRAKATA

Prosiding ini mengandungi kertas kerja terpilih yang dibentangkan dalam ASEAN Comparative Education Conference Network yang diadakan di Institut KWSP, Kajang, Selangor, Malaysia, Oktober 7-8, 2015. Objektif utama persidangan ini adalah untuk menyediakan satu forum supaya para peserta dapat berbincang dan berkongsi maklumat, pengalaman serta hasil penyelidikan tentang pelbagai isu berkaitan pendidikan, ekonomi dan budaya seperti mana digambarkan dalam tema utama persidangan iaitu: "Pendidikan berkualiti ke arah pembentukan nilai dan peningkatan ekonomi untuk kesejahteraan masyarakat".

Prosiding ini diterbitkan dalam format cakera padat (CD). Secara keseluruhannya, terdapat 184 kertas kerja dimuatkan dalam prosiding ini yang mana 81 kertas kerja adalah dari Malaysia dan 103 kertas kerja dari Indonesia. Kertas kerja yang diterbitkan telah disunting terhadap kepada kesalahan ejaan, kesilapan tatabahasa dan format. Kandungan artikel tidak diubah sebagaimana yang dikemukakan oleh penulis.

Sesuai dengan rangka kerja kerjasama dalam jaringan ASEAN Comparative Education Research Network (ACER-N), diharapkan prosiding ini akan terus menyemarakkan inisiatif untuk kolaborasi antara pengkaji di Malaysia, Indonesia dan seterusnya dari negara ASEAN dalam mendalami isu-isu serantau untuk meningkatkan kualiti amalan pendidikan yang akhirnya diharapkan dapat diterjemahkan kepada dasar pendidikan untuk kesejahteraan sejagat.

Setinggi penghargaan kepada ahli jawatan kuasa prosiding yang terdiri daripada ahli akademik dari Malaysia dan Indonesia atas komitmen dan sumbangan yang diberikan dalam menjayakan penerbitan prosiding ini.

Ketua Editor, ACER-N 2015

Profesor Dr Saemah Rahman

Fakulti Pendidikan

Universiti Kebangsaan Malaysia

Dr Syafrimen Syafril

Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Institut Agama Islam Negeri (IAIN)

Raden Intan Lampung, Indonesia

PRAKATA

ASEAN Comparative Educational Research Network atau ACER-N ditubuhkan untuk menerajui, melaksana dan membangunkan penyelidikan pendidikan bersama dengan negara-negara di rantau ASEAN. Usaha ini dilaksanakan dengan memfokuskan kepada penyelidikan untuk meningkatkan kualiti amalan pendidikan yang seterusnya diharapkan dapat diterjemahkan kepada dasar pendidikan.

Kerjasama dan kolaborasi penyelidik dari rantau ASEAN ini sangat penting kerana melaluinya para penyelidik dapat bertukar fikiran dan saling belajar dari pengalaman satu sama lain. Usaha ini merupakan amalan terbaik dalam bidang penjana ilmu baru dan sudah tentu sangat bermanfaat bagi meningkatkan kualiti pendidikan yang boleh melangkaui peringkat serantau dan seterusnya ke peringkat antarabangsa.

Sehubungan itu, penerbitan prosiding ini diharapkan dapat menjadi satu dokumentasi penting dalam menjayakan kesepakatan dan kolaborasi rakan penyelidik dalam ACER-N dan seterusnya menjadi penggerak atau sinergi ke arah mentransformasikan peranan institusi pendidikan tinggi untuk kesejahteraan ummah.

Akhir kata, diucapkan syabas dan tahniah kepada semua jawatankuasa pelaksana Seminar ACER-N 2015 yang telah bertungkus lumus terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam penerbitan prosiding ini.

Dr. Azlin Norhaini Mansor

Pengerusi

Jawatankuasa Pelaksana

Seminar ACER-N 2015

KANDUNGAN

Prakata		V
Kandungan		VII
TEMA 1: PROFESIONALISME GURU KE ARAH PERUBAHAN PENDIDIKAN		
1	Aplikasi Inovasi Persekitaran Pembelajaran Maya Frog (Frog VLE) dalam Kalangan Guru Noorlaili Yusoh & Azlin Norhaini binti Mansor	1
2	Pengaruh Kepimpinan Transfomasional Terhadap Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Luar Bandar: Satu Kajian Kes Thalauddin Abdullah & Azlin Norhaini Mansor	15
3	Gaya Kepimpinan Pengetua dan Hubungannya dengan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Menengah Daerah Petaling Utama Asuani Ismail & Azlin Norhaini Binti Mansor	25
4	Amalan Kepimpinan Instruksional Menjana Kecemerlangan Sebuah Sekolah Kebangsaan Berprestasi Tinggi di Melaka Umathevi a/p Ponnusamy & Azlin Norhaini Mansor	47
5	Pengetahuan dan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains dengan Kaedah Inkuiri Melalui <i>Lesson Study</i> Nor'aidah Nordin & Ruhizan Muhammad Yasin	63
6	Persepsi Guru Terhadap Kepimpinan Instruksional Kokurikulum Guru Besar Idayusni Ismail & Azlin Norhaini binti Mansor	85
7	Kepimpinan Instruksional Pengetua dan Hubungannya dengan Kepuasan Kerja Guru; Kajian Kes di Sebuah Sekolah Kluster Kecemerlangan Shaharul Mukhliz Mohd & Azlin Norhaini Mansor	107

8	Perkembangan Konsep Elektrokimia Melalui Pendekatan <i>Lesson Study</i> <i>Nuraini Abu Bakar & Zanaton Hj. Ikhsan</i>	123
9	Perbandingan Pelaksanaan Lesson Study di Jepun & Malaysia Zanathon Hj Ikhsan, Aidah Abdul Karim, Fariza Khalid, Effandi Zakaria, Rosseni Din, Md Yusof Daud & Roslinda Rosli	137
10	Gaya Komunikasi Pengetua di sebuah Sekolah Menengah di Johor Bahru Syaril Afiza Jusof, Amirah Binti Md Ibrahim, , Siti Noor Azlinawati Binti Hafidzal & Azlin Norhaini Binti Mansor	147
11	Amalan Kepimpinan Guru Besar Terhadap Pelaksanaan Pengurusan Perubahan Menggunakan Model Kotter Wan Mezanie Wan Zainal Abidin , Nor Sayeeda Syazana bt Bakhtiar, Noor Zetty Afta bt Hussin & Azlin Norhaini bt Mansor	155
12	Amalan Kepimpinan Interpersonal Guru Besar di Sekolah Rendah Negeri Selangor Zalina Abdul Rahman & Dalilah Bt. Tarmuji	173
13	<i>Lecturers' Competency in Project-Based Learning Practice: Scale Validity and Reliability</i> Sakhiyyah A. Rahim	185
14	Penerimaan Modul Pembelajaran Digital (e-CITAC) berasaskan Strategi <i>Blended Learning</i> di Institusi Pengajian Tinggi Norhapizah Mohd Burhan, Ab. Halim Tamuri, Norazah Nordin & KhairulHasni Abd. Kadir	199
15	Profil Tret Personaliti Pengetua Cemerlang dalam Pengurusan dan Pentadbiran Sekolah Mohd Hanif Bin Mohd Zin, Sharifah Sofiah Binti Abdul Rahman, Norhazwani Binti Hassan & Azlin Norhaini Mansor	221

16	Amalan Kepimpinan Transformasi Guru Besar dan Kepuasan Kerja Guru Sekolah Berprestasi Tinggi Negeri Johor Jamalullail Abdul Wahab, Nurulakma Wahid, Tahnam Ganasan, Ramesh@Muniandy Rajanthiran & Vikneswary Arumugam	235
17	Institusi Pendidikan Sains Informal dan Amalan Pembangunan Profesionalisme Guru Sains Suhaiza Mat Said & Lilia Halim	257
18	Modul Pengajaran dan Pembelajaran untuk Meningkatkan Keprofesionalan Guru Prasekolah Melaksanakan Kurikulum Berpusatkan Murid dan Berasaskan Standard Aliza Ali & Zamri Mahamod	277
19	Jawi Sebagai Ruh Profesionalisme Guru Pendidikan Islam Asyraf Ridwan Bin Ali & Berhanundin Bin Abdullah	295
20	Penggunaan Rekenrek oleh Murid Tahun 1 untuk Mencari Pasangan Nombor Noor Farina Gazali & Roslinda Rosli	311
21	Keprihatinan Guru Matematik Menerapkan Kemahiran Menaakul dalam Pengajaran dan Pembelajaran Matematik Kssr Norkumalasari Othman, Sharifah Nor Puteh & T. Subahan Mohd Meerah	325
22	Gaya Pengurusan Konflik Guru Besar di Sekolah Rendah Nurul Sahadila binti Abd. Rani & Mohd Izham Mohd Hamzah	343
23	Peranan Pemimpin Pengajaran dalam Pembelajaran Abad Ke 21 Mohd Zaid Ismail & Azlin Norhaini Mansor	359
24	Gaya Kepemimpinan Multidimensi Guru Besar dalam Pengurusan Sekolah Shahrul Akhbar Abd Rahim (P) & Mohd Izham Mohd Hamzah	367

25	Pembangunan Profesional Berterusan (CPD) Guru dalam Aspek Pengurusan Latihan: Kesiediaan dan Penerimaan Sistem Pengurusan Latihan Kementerian Pendidikan Malaysia (SPL KPM) Mohd Sukri Zainol & Mohd Izham Mohd Hamzah	379
26	Kemahiran Konsep Cetakan Kanak-kanak Taska Di Malaysia Zainiah Mohamed Isa	393
27	Amalan Kepimpinan Sekolah dalam Pelaksanaan Aktiviti Kokurikulum di Daerah Lipis, Pahang. Davatasan A/L Roopa Das & Azlin Noraini Mansor	407
28	Potentials of Contextual Value-Added Measures in Assisting Schools Become More Effective Mohamed Yusoff bin Mohd. & Nor Azlin Norhaini bt Mansor	421
29	Pengaplikasian Teknik Nyanyian dalam Pengajaran Suku Kata Bahasa Melayu bagi Kanak-kanak Berumur Lima hingga Enam Tahun Jazira Najua Mohamed Yusoff & Faridah Yunus	445
30	Keberadaan Guru di Sekolah Membantu Pentadbir dalam Pengurusan Melindungi Masa Intruksional (MMI) di Sekolah Ab Manaf Arifin & Azlin Norhaini Mansor	461
31	Pelaksanaan Pentaksiran Sekolah (PS): Satu Inovasi Sistem Penilaian Murid untuk Peningkatan Profesionalisme Guru Abad 21. Ramlah khalid & Jamil Ahmad	471
32	Perbincangan Secara Online: Dari Pandangan Model ' <i>Community of Inquiry</i> ' <i>Nasir M. Khalid</i>	485
33	Interactive White Board Application among Lecturers of Teacher Training Institute Mohd Jasmy Bin Abd Rahman & Yefrizal Bin Nadzir	497

34	Profesionalisme Guru Ke Arah Perubahan Pendidikan Zusmelia & Marleni	503
35	Model Pengembangan Profesionalisme Guru dalam Menghadapi Mea (Masyarakat Ekonomi Asean) Adlia Alfiriani & Ellbert Hutabri	517
36	Analisis Kelengkapan Materi Buku Teks Sejarah Kelas Xi Seluruh Sma Di Kota Padang (Buku Erlangga, Platinum, Bumi Aksara, Dan Yudistrira) Zulfa & Liza Husnita	529
37	Teacher Professional and Characterless Improving The Quality of Nation M.Ihsan Dacholfany	547
38	<i>A Model For Developing Employees' Self Regulation and Self Motivation Based on Developmental Counseling Approach. (A Study of The Employees Development of Pt Semen Padang)</i> Helma	561
39	Pemahaman Pendidik Tentang Hakekat Kemanusiaan dan Aplikasinya dalam Lingkungan Psikologis dalam Proses Pembelajaran Hj. Ida Umami	575
40	Profesionalisme Guru ke Arah Perubahan Pendidikan di Indonesia Khoirurrijal	589
41	Dampak Profesionalisme Guru Pada Perubahan Pendidikan Haji Welya Roza	603
42	Mendidik Dengan Cinta (Studi Model Teoretik di Lembaga Paud Kota Padang) Yuzarion, Rici Kardo & Septia Suarja	615
43	Pengaruh Kepemimpinan Guru Terhadap Kemajuan Pendidikan Yetty Morelent & Syofiani	629

44	Kompetensi Pedagogik Guru Geografi dalam Pembelajaran Pemetaan Di Smpn 18 Padang Dasrizal & Nila Afryansih	639
45	Validitas <i>Handout</i> Pada Materi Hereditas untuk Tingkat Sekolah Menengah Pertama Febri Yanti, RRP Megahati & Diana Susanti	651
46	Profesionalisme Guru dalam Penggunaan Media Audio Visual Pada Pembelajaran Keterampilan Menulis Karangan Siswa Sekolah Menengah pertama Indriani Nisja	669
47	Evaluasi Materi Ajar Bahasa Inggris Kurikulum 2013 Mayuasti & Hevriani Sevrika	679
48	Validitas Handout Bergambar yang dilengkapi dengan Peta Konsep pada Sistem Organ untuk Sekolah Menengah Pertama Meliya Wati, Helendra & Vivi Fitriani	693
49	Work Commitment and School Climate, Does This Influent The Teacher's Job Satisfaction? Muhammad Sahnun, Hendra Hidayat & Zulfa Amrina	711
50	Tahap Defini (Pendefinisian) Pengembangan Media Compact Disc (Cd) Interaktif Berorientasi Konstruktivisme pada Mata Kuliah Anatomi Tumbuhan untuk Perkuliahan di Perguruan Tinggi Mulyati, Lince Meriko' & Siska Nerita	733
51	Uji Praktikalitas Lembar Kerja Siswa Berbasis Learning Cycle 5-E Dilengkapi Peta Konsep Pada Materi Klasifikasi Makhluk Hidup Untuk Smp Nursyahra, Siska Nerita & Lince Meriko	745
52	Pengaruh Persepsi Siswa Tentang Guru yang Bersertifikat Pendidik dalam Proses Pembelajaran Dan Motivasi Belajar Terhadap Hasil Belajar Siswa Kelas Ii Di SMKN 2 Bukit Tinggi Vivina Eprillison	759

53	Pengembangan Model Pembelajaran Problem Based Learning dengan Kolaboratif Yenni Melia	771
54	Pendidik Profesional dalam Mengembangkan Kurikulum 2013 di SD Kota Padang Sasminelwati	791
55	Applying 'Heuristic Approaches' Within The Development of The Interview Protocol for Exploring Language Teachers' Personal Constructs Sri Imelwaty	805
56	Usaha Pengembangan Kemampuan Empati oleh Guru dalam Pengajaran Di Kelas Yantri Maputra	815
57	Profil Kecerdasan Emosi Calon Guru Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri Raden Intan Lampung Indonesia Syafrimen & Nova Erlina	833
58	Ipteks Bagi Masyarakat Tentang Metode Pengajaran Sesuai Dengan Tuntuan Kurikulum Yulna Dewita Hia	845
59	Budaya Organisasi dan Proses Pengajaran Pembelajaran Sekolah Menengah Atas Yayasan Islam dan Yayasan Kristiani di Sumatera Barat Indonesia Darmawati	855
60	Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan Menyosong Abad XXI Nurhadi & Rozana Eka Putri	875
61	Analisis Kebutuhan Pengembangan Model Pelatihan Keterampilan Konseling Berbasis Metakognisi di Sekolah Menengah Atas Carolina L. Radjah	889

**TEMA 2: PENDIDIKAN VOKASIONAL DAN TEKNIKAL BERKESAN KE ARAH
KEBOLEHKERJAAN DAN KEUSAHAWANAN**

62	Kajian Tahap Penerimaan Pelajar Terhadap Penggunaan Roda Pintar dalam Inovasi Pembelajaran <i>Fluid Mechanics</i> dan <i>Thermodynamics</i> di Politeknik Merlimau. Ruslan Abdul Jalil, Kamisah Kamis & Noor Mayafaraniza Kosnan	901
63	Pembangunan Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim bagi Meningkatkan Kefahaman Pelajar Terhadap Topik Loji Kuasa Stim dalam Kursus Teknologi Kejuruteraan Loji Zaini bin Ashaari , Hafizan bin Kosnin & Noorasikin bte Abdul Rahman	911
64	<i>Dietary Supplements: A Survey of Use, Attitudes and Knowledge among Polytechnic Merlimau Students and Its Implication towards Science Teaching.</i> Mohd Suri Saringat , Muhammad Hafiz Kamarudin & Ruslan Abdul Jalil	923
65	Ciri Keusahawanan Guru dan Kesediaan Mendepani Cabaran Perubahan Pendidikan Rosmani Ali & Nor Aishah Buang	937
66	Persepsi Pelajar Tahun Pertama Terhadap Kaedah Pengurusan Bengkel Mesin Di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka Ismail Bin A Rahman , Zaini Bin Ashaari & leilawati Zakaria	953
67	Persepsi Guru Terhadap Tahap Amalan Kepimpinan Keusahawanan Guru Besar di Sekolah Kebangsaan Harian Luar Bandar: Kajian Kes Nurul Huda binti Ab Rahman, Nabihah binti Mohd Naw, Aishah binti Abdullah & Azlin Nor Haini Mansor	967
68	Hubungan Kreativiti, Efikasi Kendiri, dan Keinginan Keusahawanan Terhadap Tingkah Laku Pemilihan Kerjaya Keusahawanan Nur Shifa' Najihah Binti Abd Razak , Hafizan Bin Kosnin & Nor Aishah Binti Buang	981

69	Isu, Halangan dan Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Kerjasama Industri-Institusi TVET di Malaysia Sariyah Adam, Mohamad Sattar Rasul & Ruhizan Mohamad Yasin	989
70	Kesediaan Kaedah Pengajaran PBM Guru Prinsip Perakaunan dan Pencapaian Pelajar Rasidah binti Mohamad Yusop & Nor Aishah Bt Buang	999
71	Amalan Pengajaran Berkesan, Motivasi Belajar dan Pencapaian Pelajar dalam Mata Pelajaran Perdagangan Nor Aishah Buang & Zaiton Idris	1019
72	Kreativiti dan Keusahawanan dalam Pendidikan Kejuruteraan Nur Shifa' Najihah Binti Abd Razak, Hafizan Bin Kosnin, Mohamad Hazizan Bin Atan & Nor Aishah Binti Buang	1035
73	Tekad Keusahawanan Pelajar IPT Malaysia dan Indonesia Norasmah Othman, Radin Siti Aishah Radin A Rahman & H. Sukarni	1043
74	Penerimaan Guru-Guru Program PAV Terhadap Perubahan Kurikulum Pendidikan Asas Vokasional (PAV) Ainul Zakiah Binti Roslan & Jamalullail bin Abdul Wahab	1055
75	Analisis Keperluan Model Pembangunan Kompetensi Kemahiran Sosial Dan Kemanusiaan Bagi Program Sistem Latihan Dual Nasional (SLDN) Norhayati Yahaya ¹ , Mohamad Sattar Rasul ² & Ruhizan Mohamad Yasin ³	1073
76	Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe Student Teams Achievement Divisions (Stad) Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mahasiswa Pada Mata Kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi Sumarni, Armiami & Nora Susanti	1089
77	Local Web Base Learning : Media Pembelajaran Alternatif Supratman Zakir	1107

78	Validitas Pengembangan Model Pembelajaran Kewirausahaan Di Perguruan Tinggi Yeni Erita	1121
79	Pengaruh Faktor Internal dan Eksternal Perusahaan Terhadap Kinerja Ekspor Sumatera Barat Yolamalinda, Hayu Yolanda Utami & Dina Amaluis	1127
80	Pengembangan Komoditas Unggulan dengan Pendekatan Klaster Industri Berbasis Pertanian Di Kabupaten Lampung Timur Bambang Suhada	1141
81	Pengaruh Inflasi, Pertumbuhan Ekonomi, Kesempatan Kerja, Upah dan Wirausaha Kecil Terhadap Pengangguran di Indonesia Periode Tahun 2001 - 2013 Ansofino, Devinna, Septhiyani, Yolamalinda & Hayu Yolanda Utami	1153
82	Upaya Peningkatan Pemahaman dan Hasil Belajar Mahasiswa Pada Mata Kuliah Pengelolaan Lingkungan Hidup dengan Menggunakan Metode Pembelajaran Kooperatif Think-Pair-Share Elvi Zuriyani & Nefilinda	1165
83	Language Learning Strategies Used by Successful Students of Senior High Schools of Riau Province And Riau Archipelago Province-Indonesia and Their Socio-Economic, Academic, and Types of School Factors Fakhri Ras, Mahdum, Hasnah Faizah & Mohammad Amin Embi	1181
84	Learning Outcomes in Vocational Study: A Development of Product Based Learning Model Ganefri, Hendra Hidayat, Indrati Kusumaningrum, Mega Silfia Dewy Sartika Anori	1197
85	Transformation Vocational Education to Maturity and Motivation Entrepreneurship Hefni	1213

86	Developing Entrepreneurship Education Model (Eed) Through Experiential Learning (El) to Enhance Creative And Innovative Soft Skills: A Preliminary Study at Vocational Schools in Ciamis, Indonesia Enas, Norasmah Othman & Iskhak Said	1225
87	Analisis Faktor- Faktor yang Memotivasi Wanita Berwirausaha (Studi Kasus Pada Pengusaha Salon Kecantikan di Kecamatan Medan Kota) Enny Segarahati Barus & Rina Walmiaty Mardi	1239
88	Peranan Muhammadiyah dalam Bidang Ekonomi dan Pendidikan Di Indonesia Nuhung	1267
89	Analysis Purchasing Power Parity (Ppp) Indonesia Rupiah Exchange of United States Dollars Muslim Marpaung, Murni Daulay & Rahmanta Ginting	1285
90	Analysis The Effect of The Products And Services Quality Towards The Brand Awareness of Bank Muamalat Indonesia Medan Branch Customers Irma Suryani Lubis, Rismayani & Arlina Nurbaiti Lubis	1313
91	Analisis Pengaruh CAR, NPL, LDR, BoPo, Modal, Kredit yang disalurkan dan ROA Terhadap Pertumbuhan Aset Bank Perkreditan Rakyat di Indonesia Periode 2009-2010 Azhar, Enny S Barus & Rizal Agus	1339
92	Sikap Berwirausaha Perempuan Pengrajin Sulaman Khas Minangkabau Mareta Kemala Sari	1355
93	Pengembangan Kurikulum Berorientasi Penumbuhan Unit Usaha Baru dikalangan Mahasiswa Program Studi Tatabusana Ernawati	1371
94	Pertumbuhan Usaha Mikro dan Kesejahteraan Mustahik melalui Pendistribusian Zakat dalam Bentuk Qard Al -Hasan Ahmad Wira & Fawza Rahmat	1381

95	Pemikiran dan Tingkahlaku Kewirausahaan Wirausahawanmakanan Tradisional Khas Minangkabau Sumatera Barat, Indonesia Isteti Murni, Noraishah Buang, Noviarti & Ria Nely Sari	1393
96	The Influence of Personality Career Tendency againts Entrepreneurship Career Interest of Vocational High School Students in West Sumatera Asmar Yulastri	1403
TEMA 3: PENDIDIKAN UNTUK KELESTARIAN ETNIK DAN BUDAYA		
97	Sikap Pelajar Sekolah Menengah Terhadap Mata Pelajaran Sejarah: Kajian Kes di Sekolah Menengah di Kajang Malaysia dan Sekolah Menengah Atas di Bandung Indonesia Nur Hadi Ibrahim (P), Andi Muhammad Yusuf Andi Maddukelleng & Muhamad Roslan Bin Omar	1425
98	<i>The Adoption of a Hybrid, Constructivist Method of the Grounded Theory in Conceptualising an Academic Programme in Entertainment Arts</i> Richard Chua Lian Choon	1441
99	Domain Kesejahteraan dalam Kalangan Masyarakat Malaysia Salleh Amat, Dini Farhana Baharudin, Zuria Mahmud, Amla Mohd. Salleh, Mohd Mahzan Awang, Faridatulazna Ahmad Shahabuddin, Daratun Nisa Mohd Karim & Melati Sumari	1451
100	Efikasi Kendiri dan Daya Tahan dalam Kalangan Pelajar Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM) Salleh Amat & Rosnalizza binti Rosli	1469
101	Trend Pendidikan Kanak – Kanak Migran Tanpa Warganegara Di Sabah: Analisis Trend 2000-2010 Suzanah Jumat & Anuar Ahmad	1483
102	Pursuing A Good Life Through Purpose; A Fundamental Mechanism for Adolescents. Khadijah binti Said Hashim, Dato' Zalizan binti Mohd Jelas & Rosadah binti Abd. Majid	1499

103	<p>Kepentingan Aplikasi Permainan Bahasa Al-Qur'an Bermultimedia</p> <p>Maimun Aqsha Lubis , Nur Syamira Abdul Wahab, Harun Baharudin Aisyah Sjahrony & Md Yusoff Daud</p>	1509
104	<p>Humor dalam Pengajaran Matematik</p> <p>Saemah Rahman & Syawal Amran</p>	1523
105	<p>Korelasi Strategi Dengan Saiz Kosa Kata Dalam Pembelajaran Bahasa Arab</p> <p>Harun Baharudin & Maimun Aqsha Lubis</p>	1535
106	<p>Penggunaan Terapi Seni Sebagai "Pencetus" dalam Melancarkan Pelaksanaan Sesi Kaunseling</p> <p>Yusni binti Mohamad Yusop , Cham Kuai Peng & Rokiah binti Buyung</p>	1545
107	<p>Adaptasi Unsur Alam dan Unsur Fauna dalam Kata Panggilan Adat: Pendidikan untuk Kelestarian Budaya Etnik Kelabit</p> <p>Mohammad Syawal Narawi</p>	1559
108	<p>Amun Liwat Awak Babungkuk Amun Bapandir Muha Batunduk: Mewarisi Peribahasa Banjar</p> <p>Nuraini Yusoff¹ & H. Rustam Effendi²</p>	1569
109	<p>Peran Pendidikan dalam Melestarikan Budaya Minangkabau di Desa Tertinggal (Studi Kasus di Nagari Batu Banyak Kecamatan Lembang Jaya Kabupaten Solok)</p> <p>Elsa</p>	1583
110	<p>Peningkatan Aktivitas Belajar Mahasiswa dengan Metode <i>Stad (Student Team Achievement Division)</i> Pada Mata Kuliah Sejarah Pergerakan Kebangsaan Indonesia di Program Studi Pendidikan Sejarah Stkip PGRI Sumatera Barat</p> <p>Kaksim & Ahmad Nurhuda</p>	1599
111	<p>Kajian Standar Pelayanan Publik Pendidikan untuk Kesejahteraan Masyarakat</p> <p>Muhammad Napri, Justina Ade Yudiarni & Norma Yulianti</p>	1609

112	Revitalisasi Sastra Lisan melalui Pengajaran Mata Kuliah Folklore sebagai Upaya Pelestarian Nilai-nilai Budaya Iswadi Bahardur	1623
113	Melestarikan Budaya Minangkabau di Lembaga Perguruan Tinggi Melalui Pengadaan Mata Kuliah Minangkabau dan Penguatan Peran Organisasi Kesenian Mahasiswa Meri Erawati	1639
114	Pendidikan Non Formal Sebagai Wadah Pelestari Budaya Tradisional, Studi Kasus: Sanggar Seni Ilok Rupo Sungai Penuh Livia Ers, Refni Yulia & Meldawati	1655
115	Pemahaman Identitas Sosial melalui Cerita Rakyat Minangkabau (Studi Tinjauan Terhadap Adat Dan Budaya) Samsiarni	1665
116	Kearifan Lokal Masyarakat dalam Mengelola Rumah Gadang di Minangkabau, Indonesia Nefilinda	1677
117	Kepimpinan Etis Pengetua dalam Membangun Komuniti di Sekolah Menengah Atas (Sma) Kebangsaan Bandar Padang – Indonesia Ristapawa Indra	1693
118	Pewarisan Adat dan Budaya Minangkabau Melalui Pendidikan Berkelanjutan di Rumah Gadang Warnis	1707
119	Pengembangan Pendidikan Multikultural Lokal Berbasis Sejarah Budaya Etnisitas di Sumatera Selatan: Sebuah Wacana Zusneli Zubir	1723

120	Pelestarian Budaya Berbahasa Melayu (Indonesia) Baku dalam Penggunaan Resmi Sebagai Hak Bahasa (Pembiasaan Pada Pendidikan Formal) Marsis	1743
121	Development of Indonesia Cultural Heritage Based on Web Mining Rahmat Widia Sembiring, Cipta Dharma & Aulia Salman	1747
122	Penanaman Nilai-Nilai Multikulturalisme Melalui Pendidikan untuk Menyasati Masalah Multikultur Di Indonesia & Malaysia Firdaus & Faishal Yasin	1755
123	Keragaman Budaya Dalam Apresiasi Bahasa dan Sastra Memanusiakan Peserta Didik Dalam Pendidikan Modern Zulfitriyani	1769
TEMA 4: PENDIDIKAN INKLUSIF DAN KHAS		
124	Persediaan Guru Sebelum Proses Pelaksanaan P&P Kelas Orang Asli di Sekolah Aliran Perdana Ismail Hj Raduan , Zuraidah Yazid & Nor Ruzaini Jailani	1779
125	Tahap Penguasaan Kemahiran Akademik Kanak-Kanak Bermasalah Pendengaran yang Mengikuti Terapi Pertuturan Norizan Saed Ahmad & Aliza Alias	1789
126	Penerimaan Adik Beradik Tipikal Terhadap Adik Beradik Berkeperluan Khas : Satu Kajian Kes Manisah Mohd. Ali & Sariena Sarullah	1797
127	The Urgency of Guidance and Counselling Service in Inclusive Education and Children With Special Needs Fitriakasih & Fuaddillah Putra	1809

TEMA 5: PENDIDIKAN KE ARAH MEMPERKASA KEMAHIRAN INSANIAH

128	Pengisian Aktiviti Masa Senggang dalam Kalangan Pelajar ke arah Peningkatan Kompetensi Kewarganegaraan Mohd Mahzan Awang & Abdul Razaq Ahmad	1823
129	Students' Perception on the Language Policy of "To Uphold Malay Language and to Strengthen English" Mohd Amirul Shafik Shamsul & Hamidah Yamat	1833
130	The role of personal learning skills in students' application of information skills in Malaysian higher education Aidah Abdul Karim, Mazalah Ahmad, Fariza Khalid & Md Yusoff Daud	1847
131	Keberkesanan Aplikasi Facebook Dalam Proses Pengajaran dan Pembelajaran (PdP): Satu Kajian Bersistematik dan Meta Analisis Hairul Faiezi Lokman & Ruhizan Bin Mat Yassin	1859
132	Penerapan Kemahiran Generik dalam Pengajaran Guru Bahasa Melayu Sekolah Menengah Zamri Mahamod , Umi Nadiha Mohd Nor & Wan Muna Ruzanna Wan Mohammad	1869
133	Keberkesanan Kursus Kurikulum Badan Beruniform dalam Memperkasakan Modal Insan Pelajar Politeknik Merlimau Ruslan Abd Jalil, Md Nor Abdul Halim & Sharifuddin Mohd Yusof	1891
134	Persepsi Guru terhadap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam Pengajaran dan Pembelajaran di Sebuah Sekolah Upiq Asmar Zainal Abidin & Ragu Ramasamy	1905
135	Komunikasi dalam Penyelesaian Masalah Matematik Roslizawati binti Kadzan Sathar & Tamby Subahan bin Mohd Meerah	1911
136	Pengaruh Sekolah, Komuniti dan Media Massa Terhadap Kemahiran Sosial dan Interpersonal dalam Kalangan Pelajar Irwan Fariza Bin Sidik & Mohd Mahzan Bin Awang	1929

137	Pembangunan e-Modul Pengajaran Sains Berasaskan Pendekatan Konstruktivisme 5E dengan Elemen Analogi (e-SMART) terhadap Penerapan Kemahiran Berfikir Kreatif Murid Khairulhasni Abdul Kadir , Norazah Mohd Nordin, Zanaton Iksan & Norhapizah Mohd Burhan	1945
138	Penerapan Elemen Kepimpinan dalam Kursus Multimedia Kreatif bagi Pelajar Pintar dan Berbakat Ragu Ramasamy & Siti fatimah	1959
139	Kemahiran Insaniah Ke Arah Memperkasakan Pendidikan Berkualiti: Satu Kajian di Politeknik Sultan Haji Ahmad Shah, Kuantan, Pahang. Zakiah bt Hassan, Hasyimunfazlie bin Muhamad Yusoff & Khadijah Murni Ismail	1965
140	Pembelajaran Melalui Pendekatan <i>Service-Learning</i> di Indonesia: Pemupukan Nilai Kebertanggungjawaban di Kalangan Pelajar Perubatan UKM-UNPAD. Najah Nadiyah Amran, Maznah Hj. Ibrahim & Rosilah Haji Hassan.	1981
141	Tahap Penguasaan Kemahiran Insaniah Pelajar Semester Akhir Diploma Kejuruteraan Awam Tee Lian Yong & Mohd Rizalman Bin Abd Aziz	1999
142	Pemilihan Aplikasi Teknologi sebagai Medium Perkongsian Maklumat oleh Pelajar Siswazah Universiti Fariza Khalid, Md Yusoff Daud & Aidah Abdul Karim ³	2011
143	Improving Students' Writing Skill of News Item Text Through Peer Editing Technique and Some Factors That Influence The Improvement Rani Autila & Armilia Riza	2029
144	Pengembangan Mobile Learning (<i>M-Learning</i>) Berbasis <i>Moodle</i> Pada Pembelajaran Struktur Data Yusran & Regina Ade Darman	2047

145	A Study of Translation on Grammatical Cohesion Marker in “ <i>Bidding Document</i> ” From English into Indonesian Widhiya Ninsiana	2059
146	Peranan <i>Self-Efficacy</i> sebagai Atribut Psikologi dalam Kesiapan Karir Mahasiswa pada Tingkat Perguruan Tinggi Alfaiz	2071
147	Validitas Handout Biologi Berbasis Pendekatan Spiritual pada Materi Sistem Reproduksi Manusia untuk MTsN Gustina Indriati & Rahmira Fadri	2087
148	Validitas Modul Fisika SMA/MA dan SMK Berbasis Inkuiri yang dilengkapi Penilaian Portofolio untuk Mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat ling Rika Yanti & Silvi Trisna	2093
149	Manifesting The Qualified Human Development (An Overview of Educational Thought of Muhammad Natsir) Jarudin & Asril	2107
150	The Strategy of Teaching Children’s Literature to Develop Students’ Soft Skills Nur Azmi Alwi & Irwandi	2119
151	Efektivitas Lembar Kerja Mahasiswa Berbasis <i>Problem Based Learning</i> Disertai Cd Interaktif terhadap Motivasi Belajar Rahmi Villia Anggraini & Melisa	2131
152	Validitas Modul Biologi yang dilengkapi Peta Konsep Bergambar pada Materi Klasifikasi Makhluk Hidup untuk SMP Rina Widiana & Siska Nerita	2139
153	Praktikalitas Lembaran Kegiatan Siswa (LKS) Berbasis Pendekatan Matematika Realistik (PMR) Terintegrasi Karakter untuk Siswa Kelas IV Sekolah Dasar (SD) Di Sumatera Barat Sefna Rismen, Zulfaneti & Mulia Suryani	2159

154	Upaya Meningkatkan Aktivitas Pembelajaran melalui Pemberian Tugas Diiringi dengan Presentasi Hasil Kerja Slamet Rianto	2171
155	Validasi Modul Konstruktivisme untuk Materi Persamaan Garis Lurus Menggunakan Software Wingeom Berbasis Web Tika Septia, Hamdunah & Alfi Yunita	2187
156	The Urgent of Character Education to The Student at The School Ahmad Zaini	2207
157	Development of Trygonometry Module Hamdunah & Villia Anggraini	2217
158	Efektivitas Implementasi Metode Presentasi untuk Meningkatkan Keaktifan Mahasiswa dalam Proses Perkuliahan ui Unit MKDK-MKDU STKIP PGRI Sumbar Zulkifli, Fifi Yasmi & Asril	2233
159	Hubungan Konsep Diri dan Minat Belajar dengan Prestasi Akademik Mahasiswa S1 Program Studi Pendidikan Biologi Fkip Universitas Bung Hatta Padang Wince Hendri & Asih Ramah Dinda	2247
160	Comparison Test The Practicalities of Computer Based Learning Media with Interactive Tutorials Model For Medical Physics Subject Junios & D. Kariman	2265
161	Pengembangan Buku Ajar Berbasis Penemuan Terbimbing untuk Perkuliahan Ekonometrika di STKIP PGRI Sumbar (Teori dan Aplikasi dengan SPSS dan Eviews) Jolianis & Rizky Natassia	2279
162	Efektifitas Media E-Learning Berbasis Video Studi E-Learning dengan Open Source Moodle di SMA Sungai Penuh, Jambi Eril Syahmaidi, Karmila Suryani & Khairudin	2291

163	Differences In The Learning Process of Science and The Impression of The Interaction Between Socio-Economic Statuses With The Location of High School in West Sumatra Erman Har	2299
164	Validitas Modul Berbasis Masalah pada Perkuliahan Teknik Sampling Anny Sovia, Rahima & Yulyanti Harisman	2311
165	Pengembangan Modul Berbasis Penemuan Terbimbing pada Perkuliahan Analisis Kompleks Delsi Kariman, Anny Sovia & Yulyanti Harisman	2323
166	Perubahan Pola Pendidikan Islam di Sumatera Barat (Minangkabau) dari Surau ke Lembaga Pondok Pesantren Semenjak Awal Abad 20 Kharles & Ranti Nazmi	2341
167	Geografi Pendidikan: Bagaimana Interaksi Individu, Lingkungan Dan Masyarakat Bekerja Afrital Rezki	2357
168	Pengembangan Materi Ajar Bahasa Arab Berbasis Biologi Untuk Perguruan Tinggi Yelfi Dewi	2371
169	Praktikalitas Perangkat Pembelajaran Fisika Menggunakan Modul Berbasis <i>Problem Solving</i> pada Listrik Dinamis di Kelas X SMA Adabiah 2 Padang Megasyani Anaperta, Silvi Trisna & Farida	2387
170	Pendidikan Insaniah Untuk Membentuk Karakter Toleransi, Kedamaian dan Kesatuan Mira Yanti	2409

171	Penerapan Model Pembelajaran Berbasis Investigasi terhadap Perkembangan Motivasi Belajar Siswa Kelas VII SMP Kabupaten Pesisir Selatan Rudi Chandra	2423
172	Model Bimbingan Perkembangan untuk Pengembangan Konsep-Diri dan Kematangan Karir Siswa Madrasah Aliyah di Bandar Lampung Muhammad Ikbal	2433
173	Madrasah Tarbiyah Islamiyah: Benteng Sunni di Minangkabau Gazali	2445
174	Pelaksanaan Kursus Pra Nikah Sebagai Pendidikan Non Formal melalui Pendekatan Psikologi Perkawinan di BP4 Kota Pariaman Afrinaldi, Ruslin Amir & M.Arif	2459
175	Pengembangan Model Bermain Asyik untuk Meningkatkan Kompetensi Sains Studi R & D di Paud Kelompok B Daerah Bekasi Kota Sri Watini	2469
176	Model Rancangan Pembelajaran Berbasis Blended Learning Untuk Hasil Belajar Pemecahan Masalah Wasis D. Dwiyoogo	2491
177	The Effect of Family Environment, School Environment, and Dicipline to Students' Mastery Learning With Motivation as Intervening Variable in XI Class on Mathematics Subject (Comparative Study on Students SMA Adabiyah And SMAN 10 Padang) Mihrani, Novi Yanti & Agussalim	2509
178	Meningkatkan Hasil Belajar Perpajakan Menggunakan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD melalui Tutor Teman Sebaya pada Mahasiswa 2012 Sesi A Prodi Prodi Pendidikan Ekonomi STKIP PGRI Sumatera Barat Citra Ramayani & Lovelly Dwindah Dahren	2537

TEMA 6: PENDIDIKAN SAINS SUKAN UNTUK KESEJAHTERAAN KOMUNITI

179	Motif Terhadap Penglibatan Pelajar Sekolah Menengah Atas dalam Pendidikan Jasmani di Semenanjung Malaysia Wan Azlan Wan Ismail & Tajul Arifin Muhamad	2545
180	Peranan Amalan Pengurusan Risiko Terhadap Perkembangan Aktiviti Sukan dan Rekreasi Dalam Meningkatkan Kesejahteraan Hidup Masyarakat Jaffry Zakaria , Mohd Taib Harun & Norlena Salamuddin	2557
181	Kemahiran Kognitif dan Afektif Melalui Pendidikan Jasmani dalam Kalangan Pelajar di Malaysia Shahlan Surat & Mohamad Syafiq Ahmad Zaini	2577
182	Penggunaan Sumber dalam Pengajaran dan Pembelajaran Sejarah di Malaysia dan Indonesia Malini a/p Witmuishwara , Nur Syazwani bt Abdul Talib, Siti Suzainah bt Muhamad, Mohd Mahzan Awang & Abdul Razaq Ahmad	2587
183	Perancangan Sistem Informasi Online Dinas Pendidikan, Pemuda dan Olahraga (DISPORA) Sumatera Barat Nurmi & Thomson Mary	2607

Aplikasi Inovasi Persekitaran Pembelajaran Maya Frog (*Frog VLE*) Dalam Kalangan Guru

Noorlaili binti Yusoh & Azlin Norhaini binti Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

lailiyusoh@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap kemahiran dan tahap penggunaan guru terhadap aplikasi inovasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*). Kajian ini juga bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara tahap kemahiran dan tahap penggunaan guru terhadap aplikasi inovasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*). Kajian ini berbentuk kuantitatif dengan menggunakan instrumen soal selidik yang melibatkan sampel kajian seramai 30 orang guru di SMK Seksyen 19, Shah Alam. Hasil kajian menunjukkan tahap kemahiran guru terhadap aplikasi inovasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) berada pada tahap sederhana, manakala bagi tahap penggunaan guru terhadap persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) juga menunjukkan tahap sederhana. Hasil kajian juga menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kemahiran guru dan tahap penggunaan guru terhadap aplikasi inovasi *Frog VLE*. Implikasi kajian ini menunjukkan bahawa tahap kemahiran guru memberi kesan kepada tahap penggunaan guru dalam aplikasi *Frog VLE* di sekolah. Guru sewajarnya mempunyai kemahiran berkaitan aplikasi *Frog VLE* agar dapat melaksanakan sesi pengajaran dan pembelajaran dengan lebih berkesan dan menarik di sekolah.

Kata kunci: persekitaran pembelajaran maya, *Frog VLE*

PENGENALAN

Sistem pendidikan negara telah mengalami transformasi selaras dengan perkembangan dan kemajuan negara. Melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 (Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM 2012)) penekanan telah diberikan kepada aplikasi penggunaan teknologi dalam pendidikan sebagai salah satu pemudah cara untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran (PdP) guru di dalam kelas. Penggunaan inovasi dalam PdP akan memberi kesan terhadap pencapaian murid berbanding penggunaan kaedah tradisional. Inovasi merupakan agen terhadap peningkatan kualiti PdP guru di dalam kelas kerana terdapat pelbagai kaedah yang boleh digunakan oleh guru untuk menyampaikan ilmu. Selaras dengan perkembangan teknologi berasaskan internet secara tidak langsung corak komuniti dan masyarakat terutamanya dalam bidang pendidikan turut mengalami perubahan.

Murid pada masa kini lebih berminat menggunakan inovasi berasaskan teknologi maklumat dan komunikasi (TMK) untuk mengakses maklumat dan

melakukan aktiviti seharian mereka. Justeru itu ia turut memberi kesan dalam bidang pendidikan melalui pelaksanaan pembelajaran secara maya (*virtual learning*). Transformasi ini dilakukan bagi merangsang minat murid untuk mengikuti aktiviti PdP di sekolah. Namun begitu transformasi pendidikan merupakan sesuatu yang sukar untuk dilaksanakan (Kamarul Azman et. al. 2011). Ini kerana guru merupakan faktor utama yang akan bertindak sebagai pelaksana sesuatu perubahan tersebut sekaligus menjamin kejayaan dan keberkesanannya di sekolah (Fullan 2007). Guru-guru perlu sentiasa bersedia untuk menerima perubahan bagi merealisasikan transformasi pendidikan negara.

Seiring dengan perkembangan pembelajaran secara maya (*Virtual Learning*), KPM telah memperkenalkan Persekitaran Pembelajaran Maya Frog (*Frog Virtual Environmnet (Frog VLE)*). Program *Frog VLE* ini telah dibangunkan dengan kerjasama 1BestariNet seperti yang terkandung dalam transformasi pendidikan negara PPPM 2013-2025. *Frog VLE* ini telah mula dilaksanakan bermula tahun 2011 dengan hasrat proses PdP dapat dilaksanakan dengan lebih kreatif dan mampu menarik minat murid. Melalui pelaksanaan *Frog VLE* ini, KPM dengan usaha sama Syarikat YTL Communication akan menyediakan kelengkapan kemudahan Internet 4G tanpa wayar yang berkelajuan tinggi di setiap sekolah di seluruh negara.

Pelaksanaan *Frog VLE* ini turut melibatkan ibu bapa dalam komuniti pembelajaran (*School Community Environment*) kerana ibu bapa dapat memantau perkembangan pembelajaran anak mereka dengan mengakses segala maklumat berkaitan pendidikan di sekolah. Melalui inovasi pembelajaran secara maya ini konsep pembelajaran yang menggabungkan kaedah tradisional dan juga menggunakan teknologi mampu memberikan kesan positif terhadap pembelajaran murid dan pencapaian mereka.

Dalam kajian Norazah Mohd Nordin & Ngau Chai Hong (2009) menjelaskan kepelbagaian dalam kaedah penyampaian maklumat kepada murid-murid merupakan salah satu inovasi PdP. Kaedah PdP di sekolah boleh dipelbagaikan termasuklah dengan menggunakan perisian komputer sebagai bahan bantu mengajar (Nur Ilyani et. al. 2012). Nur Aisyah et. al. (2011) turut menyatakan melalui bantuan media, murid mampu belajar secara aktif, sendiri dan anjal.

Selain inovasi berbentuk teknologi, KPM juga turut menerapkan elemen inovasi dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) di bawah Elemen Merentas Kurikulum. Ini menunjukkan bahawa KPM turut menekankan penggunaan inovasi dalam PdP dalam usaha melahirkan modal insan yang kreatif dan inovatif. Azuar (2012) dalam kajiannya menjelaskan penggunaan komputer dalam pembelajaran membaca menunjukkan keberkesanan yang signifikan berbanding proses pembacaan secara tradisional. Ia turut berjaya meningkatkan kemahiran membaca murid-murid dengan berkesan. Perbandingan dari segi gender juga mendapati terdapat perbezaan yang signifikan bagi kumpulan yang didedahkan dengan penggunaan komputer dengan kumpulan yang tidak mendapat pendedahan penggunaan komputer. Ini menunjukkan bahawa penggunaan komputer dalam proses PdP memberi impak positif kepada murid-murid.

Pelaksanaan *Frog VLE* di sekolah mampu meningkatkan kualiti PdP guru di dalam kelas sekaligus menjimatkan masa dan usaha pihak sekolah dalam proses menyampaikan maklumat kepada komuniti sekolah. *Frog VLE* yang dilaksanakan secara maya masih mampu memberi impak kepada pencapaian murid. Ini kerana proses pembelajaran masih lagi dapat dilaksanakan walaupun murid tidak bersemuka dengan guru. Aplikasi ini dapat dijadikan sebagai platform pembelajaran yang dapat merangsang kreativiti dan minat murid serta mewujudkan suasana yang menyeronokkan. Selain itu segala aktiviti sekolah dapat akan diakses oleh semua komuniti berkaitan. Hal ini dapat menggalakkan penglibatan ibu bapa dalam memantau pembelajaran anak mereka dan dapat meningkatkan prestasi murid dalam pembelajaran.

Frog VLE diibaratkan sebagai sebuah bilik darjah secara maya di sekolah. Ia merupakan satu sistem pembelajaran berasaskan laman web yang menggabungkan konsep dunia sebenar pendidikan dan konsep maya secara serentak. *Frog VLE* menyediakan laman sembang atau ruang forum (*social network*), ruang kerja (*shared workspace*), ruang penilaian (*online assessment*), dan juga kalendar. Melalui kemudahan ini, guru-guru boleh melakukan aktiviti PdP yang sama seperti di dalam bilik darjah konvensional iaitu mengajar, menjalankan ujian, dan menyemak hasil kerja murid secara atas talian manakala murid juga boleh menghantar hasil kerja mereka dan melihat markah yang diperolehi. Ibu bapa pula boleh mendapatkan maklumat dan memantau perkembangan pembelajaran anak-anak mereka di sekolah. Pihak sekolah dapat mengemas kini aktiviti dan menyampaikan maklumat melalui kemudahan yang disediakan. *Frog VLE* membolehkan semua pihak mengaksesnya pada bila-bila masa, di mana-mana sahaja dengan adanya capaian internet. Secara tidak langsung aplikasi pembelajara secara maya ini akan dapat melindungi masa intruksional guru yang menghadapi kekangan dan seringkali terlibat dengan sebarang aktiviti atau program di luar sekolah. Pembelajaran murid juga boleh dilaksanakan tanpa batasan atau sempadan dan tidak terhad di dalam bilik darjah semata-mata.

Jonassen et al. (2008) mentakrifkan teknologi sebagai pasangan murid (*technology-as-a-partner*) di dalam proses pembelajaran mereka. Ini kerana penggunaan inovasi dalam pelaksanaan kurikulum dapat memberi kesan kepada pencapaian murid berbanding pelaksanaan kurikulum menggunakan kaeda tradisional. Teknologi akan menjadi pemangkin yang menyokong pembinaan pengetahuan, penerokaan ilmu, pembelajaran secara autentik, kolaboratif dan reflektif. *Frog VLE* telah mula dilaksanakan pada tahun 2011 yang merujuk kepada konsep pembelajaran secara maya. Namun begitu konsep pembelajaran secara maya ini masih lagi merupakan satu konsep pembelajaran yang baharu dalam sistem pendidikan negara kita. Disebabkan itu terdapat banyak kekangan yang timbul dalam kalangan guru, murid dan juga pihak sekolah sehingga terdapat pihak yang gagal untuk mengaplikasikan penggunaannya di sekolah.

Kajian ini bertujuan untuk melihat pelaksanaan aplikasi inovasi pembelajaran secara maya yang dilaksanakan di sekolah sekaligus mengubah

landskap sistem pembelajaran negara kita seiring dengan perkembangan TMK. Kajian akan mengenal pasti tahap kemahiran dan tahap penggunaan guru-guru dalam aplikasi pembelajaran secara maya menggunakan *Frog VLE* di sekolah. Kajian ini diharap dapat memberikan gambaran tentang tahap penggunaan dan tahap pengetahuan guru-guru terhadap aplikasi pembelajaran secara maya menggunakan *Frog VLE* dan langkah proaktif yang boleh dilakukan oleh pihak sekolah dalam menjayakan transformasi sistem pendidikan negara selaras dengan PPPM 2013-2025.

KAJIAN LITERATUR

Inovasi Pembelajaran

Inovasi pembelajaran tidak terhad kepada penggunaan teknologi semata-mata. Inovasi yang merujuk kepada sebarang bentuk pembaharuan idea baru yang dilaksanakan bagi tujuan mendapatkan hasil yang lebih baik. Justeru itu, bahan pembelajaran yang dipilih oleh guru haruslah bersesuaian dengan kemahiran dan kebolehan murid itu sendiri. Hal ini penting kerana melalui penggunaan bahan pelajaran secara maksimum murid akan dapat mencapai objektif atau matlamat yang telah ditetapkan sebelum ini. Antara bahan pelajaran yang boleh digunakan termasuklah buku teks, buku panduan guru, modul, cakera padat, buku kerja dan internet. Pemilihan bahan pelajaran harus sesuai dengan strategi PdP yang akan digunakan. Setelah melalui kesemua proses ini, hasil pembelajaran akan dapat diperolehi bagi memudahkan guru menilai sama ada murid telah mencapai objektif yang telah ditetapkan.

Guru juga dapat melakukan penambahbaikan sekiranya prestasi murid tidak mencapai sasaran. Namun begitu, bagi memenuhi aspirasi pendidikan negara, inovasi pembelajaran pada masa kini lebih menjurus kepada penggunaan teknologi. Hal ini seiring dengan perkembangan dunia global yang memberi keutamaan kepada penggunaan teknologi dan komunikasi. Oleh itu KPM telah mula mengorak langkah bagi memastikan setiap murid yang bersekolah berpeluang menggunakan kemudahan teknologi dalam pembelajaran walau di mana sahaja mereka berada.

Kesemua proses dan sumber pembelajaran ini dapat dikategorikan sebagai inovasi kerana ia dapat menghasilkan perubahan yang diharapkan melalui pemilihan kaedah yang bersesuaian. Inovasi yang diaplikasikan dalam pelaksanaan kurikulum dilihat mampu meningkatkan prestasi murid dalam pembelajaran kerana ia menggalakkan murid menggunakan kesemua kemahiran yang dimiliki bagi memudahkan penguasaan mereka dalam proses pembelajaran.

Konsep Komuniti Maya

Ledakan perkembangan internet telah mengubah corak hidup komuniti dan masyarakat di seluruh dunia. Ia turut memberi kesan kepada pelbagai bidang seperti pendidikan, ekonomi, politik dan sosial. Porterfield (2001) dalam kajiannya

menyatakan konsep 'komuniti' merujuk kepada tempat sesuatu masyarakat tinggal bersama dan dibatasi oleh faktor geografi. Kebiasaannya mereka hanya berhubung antara satu sama lain secara fizikal atau bersemuka. Manakala Saragina (1999) menyatakan 'komuniti' merujuk kepada interaksi di dalam populasi yang pelbagai di dalam suatu lokasi dan mempunyai keterlibatan, atau keadaan yang telah dipersetujui bersama.

Namun begitu, perkembangan pesat secara global khususnya dalam teknologi internet dan *World Wide Web* (WWW) telah menjadi satu alternatif kepada masyarakat dunia hari ini untuk berhubung antara satu sama lain. Konsep 'komuniti' mula berubah dan menjadi semakin luas dan kompleks. Melalui penggunaan teknologi komputer setiap ahli komuniti mampu berhubung antara satu sama lain tanpa mengira masa dan tempat mahupun dibatasi oleh faktor geografi. Secara tidak langsung wujud pelbagai konsep komuniti seperti '*online communities*', '*virtual communities*' yang merujuk kepada komuniti berasaskan teknologi maklumat.

Morioko (1993) turut berpendapat komuniti yang tidak bersemuka dinamakan sebagai komuniti tidak bernama '*community of anonymity*'. Ini kerana ahli komuniti ini tidak saling mengenali antara satu sama lain tetapi berkongsi ruang maya untuk meluahkan perasaan atau mencari keseronokan. Pertemuan di ruang maya juga mungkin berlaku secara serentak seperti melalui ruang sembang atau sidang video. Pertemuan secara tidak serentak pula merujuk kepada penggunaan emel, forum, *bulletin board*, *message board* dan juga *group discussion*. Penggunaan ruang maya ini bergantung kepada tujuan dan matlamat seseorang individu itu sendiri sama ada untuk bertukar-tukar maklumat dan membincangkan sesuatu isu secara bersama atau sekadar dijadikan ruang untuk bersosial.

Persekitaran Pembelajaran Maya

Proses pembelajaran maya berlangsung sama seperti pembelajaran tradisional antara satu sama lain. Faktor utama yang membezakan kedua-duanya adalah pertemuan yang dilakukan hanya secara maya dengan bantuan teknologi. Persekitaran pembelajaran maya memberi penekanan kepada aktiviti penerokaan, perbincangan dan penyelesaian masalah dalam ruang komuniti tersebut.

Antara ciri-ciri utama pembelajaran maya dalam kajian Jamaludin (2000) adalah mempunyai sistem penghantaran dan menguruskan bahan, kawalan dan capaian yang mempunyai kata laluan untuk diakses, terdapat sistem pemantauan untuk penilaian prestasi, pengumpulan analisis markah serta penyediaan rekod. Selain itu, pembelajaran secara maya melibatkan sistem komunikasi secara bersemuka ataupun tidak yang melibatkan seorang dengan ramai atau sebaliknya melalui penggunaan sidang video. Terdapat juga kemudahan penjadualan waktu PdP yang tidak terikat kepada masa dan tempat, proses penilaian berbentuk formatif, menyediakan ruang penyimpanan dan penukaran bahan atau data.

Pembelajaran secara maya turut menyediakan pangkalan sumber bahan PdP yang lentur, kemudahan sokongan secara atas talian tanpa mengira masa,

sokongan tutor atau penasihat, penggunaan alat dan kemudahan terkini untuk mengemaskini bahan pembelajaran. Pelaksanaan proses PdP juga dijalankan secara maya melalui kolaborasi, mentoring, projek dan penyediaan portfolio. Akhir sekali ciri pembelajaran secara maya ialah jangka masa kursus bukan sepanjang hayat serta kos adalah berdasarkan kepada pembayaran kursus, pembekal jaringan serta bil telefon.

Pembelajaran maya perlu berfokuskan murid serta menggalakkan murid terlibat secara aktif sekaligus menggalakkan konsep kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT). Di peringkat pengajian tinggi juga telah banyak memperkenalkan konsep pembelajaran secara maya. Antara universiti di Malaysia yang menjalankan pembelajaran secara maya adalah Universiti Sains Malaysia, Universiti Putra Malaysia, Universiti Multimedia, Universiti Teknologi Mara (UiTM) dan Kolej Universiti Tun Hussein Onn (KUIITHO) (Sajap Maswan 2006). Melalui kaedah ini, proses pembelajaran berlaku secara jarak jauh di mana pelajar tidak perlu bersemuka dengan tenaga pengajar dan mampu memberikan kemudahan dan keselesaan kepada pelajar untuk merancang masa dengan fleksibel sesuai dengan minat dan citarasa mereka.

Konsep Frog VLE

Inovasi pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) merupakan kerjasama antara YTL Communications Sdn. Bhd. dan juga FrogAsia Sdn. Bhd. (Frog Asia). Konsep pembelajaran berasaskan teknologi internet ini disepadukan di bawah program 1BestariNet yang merupakan projek pendidikan di peringkat kebangsaan di bawah seliaan KPM. Walaupun konsep pembelajaran ini telah diaplikasikan di negara-negara maju seperti Infant School di Handsworth, United Kingdom, ia tidak menghalang negara kita untuk turut sama memberi pendedahan konsep pembelajaran ini kepada murid-murid di Malaysia. Berdasarkan aplikasi di negara-negara maju, ternyata konsep pembelajaran ini berjaya dilaksanakan bagi mata pelajaran bahasa serta beberapa mata pelajaran lain. Ia turut menjadi ikutan serta dipraktikkan di sekolah lain.

Melalui konsep ini, dengan kemudahan capaian internet 4G, pendidikan boleh dilaksanakan di mana-mana sahaja sama ada di rumah, di sekolah dalam tempoh 24 jam selama tujuh hari seminggu. Pihak sekolah juga akan dilengkapi dengan penyelesaian bersepadu yang membantu fungsi pentadbiran, aktiviti PdP serta kerjasama dapat dilaksanakan melalui persekitaran pembelajaran maya yang berasaskan *cloud based computing*.

Teori Konstruktivisme

Zurainu Mat Jasin et al. (2012) dalam kajiannya menyatakan pendekatan konstruktivisme dalam pendidikan merupakan satu inovasi tentang gaya

pengajaran dan pembelajaran masa kini. Konstruktivisme menekankan kepada peranan murid manakala guru bertindak sebagai pembimbing atau pemudah cara sahaja. Kajiannya mendapati pendekatan ini memberi murid peluang untuk membina pengetahuan secara aktif melalui proses saling pengaruh antara pembelajaran terdahulu dan pembelajaran terbaharu. Melalui proses ini, murid dapat membina sendiri kefahaman mereka dan menyesuaikan dengan pengetahuan baharu yang mereka perolehi sewaktu proses PdP dijalankan di dalam kelas.

Pelopor awal bagi Teori Konstruktivisme ialah Jean Piaget (1970), Brunner dan Brand (1966), John Dewey (1938) dan Ausebel (1963). Mc Brien dan Brandt (1997) telah menyatakan bahawa konstruktivisme ialah pendekatan pengajaran berdasarkan penyelidikan tentang bagaimana manusia belajar. Kebanyakan penyelidik berpendapat setiap individu membina pengetahuan dan bukannya menerima pengetahuan daripada orang lain. Briner (1999) pula menyatakan bahawa pelajar membina sendiri pengetahuan mereka dengan menguji idea dan pendekatan berdasarkan kepada pengetahuan dan pengalaman sedia ada, mengaplikasikannya kepada situasi baharu dan mengintegrasikan pengetahuan baharu yang diperolehi dengan konsep intelektual yang telah sedia wujud.

Menurut Brooks dan Brooks (1993) teori konstruktivisme menyatakan bahawa murid membina makna tentang dunia dengan mensintesis pengalaman baharu kepada apa yang mereka telah fahami sebelum ini. Mereka akan membentuk peraturan melalui refleksi terhadap objek dan juga idea. Apabila murid bertemu dengan objek, idea atau perkaitan yang tidak bermakna kepada mereka, maka mereka akan mentafsir sama ada apa yang dilihat itu adalah sesuai dengan peraturan yang telah mereka bentuk, atau mereka akan menyesuaikan peraturan mereka agar dapat menerangkan maklumat baharu dengan lebih baik.

Sushkin (1999), pula menyatakan bahawa dalam teori konstruktivisme penekanan yang lebih akan diberikan kepada murid berbanding guru. Ini kerana murid akan berinteraksi dengan bahan dan peristiwa serta memperoleh kefahaman tentang bahan dan peristiwa tersebut. Murid akan membina sendiri konsep dan membuat penyelesaian masalah dengan penerimaan guru.

Tujuan dan Objektif Kajian

- i. Mengenal pasti tahap kemahiran persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) dalam kalangan guru.
- ii. Mengenal pasti tahap penggunaan persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) dalam kalangan guru

Sampel dan Instrumen Kajian

Kajian kes yang dijalankan ini melibatkan populasi guru di SMK Shah Alam, Selangor yang mempunyai sejumlah 129 orang guru. Di dalam kajian ini pengkaji akan memilih 30 orang guru untuk dijadikan responden atau sampel kajian. Dalam kajian

ini, pengkaji menggunakan kaedah tinjauan untuk mengkaji penggunaan persekitaran pembelajaran maya (*Frog VLE*) dalam kalangan guru. Antara instrumen kajian yang digunakan ialah borang soal selidik. Set soal selidik ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu: **Bahagian A**: Maklumat demografi guru; **Bahagian B**: Tahap kemahiran guru dalam *Frog VLE* dan **Bahagian C**: Tahap penggunaan guru dalam *Frog VLE*

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Tahap Kemahiran Guru dalam Frog VLE

Berdasarkan Jadual 1, dapatan menunjukkan skor min berada pada tahap tinggi dan sederhana. Min yang tertinggi ialah pada tahap tinggi, bagi item no. 1 iaitu 'saya mahir dalam mengedit dashboard peribadi' (min=3.90, sp=0.712), manakala min yang paling rendah ialah pada tahap sederhana iaitu bagi item no. 10 iaitu 'saya mahir menyemak tugas murid menggunakan *Frog VLE*' (min=2.77, sp: 0.858). Skor min keseluruhan menunjukkan skor min pada tahap yang sederhana dengan nilai skor min ialah 3.46.

Jadual 1: Tahap Kemahiran Guru dalam Frog VLE

No.	Item	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
1	Saya mahir dalam mengedit <i>dashboard</i> peribadi	3.90	0.712	Tinggi
2	Saya mahir untuk memuat naik dan memuat turun fail.	3.83	0.747	Tinggi
3	Saya mahir menghasilkan <i>sites</i> peribadi.	3.80	0.714	Tinggi
4	Saya mahir mengakses e-mel peribadi menggunakan <i>Frog VLE</i>	3.63	0.964	Sederhana
5	Saya mahir untuk berkongsi sumber pembelajaran bersama guru-guru lain.	3.60	0.968	Sederhana
6	Saya mahir menggunakan dan mengurus kalendar peribadi.	3.53	0.629	Sederhana
7	Saya mahir berkongsi bahan menggunakan <i>folder</i> .	3.43	0.858	Sederhana
8	Saya mahir untuk berkongsi sumber pembelajaran bersama murid-murid.	3.40	0.814	Sederhana
9	Saya mahir menggunakan <i>Frog VLE</i> sebagai sumber pembelajaran (memberi tugas kepada murid).	3.40	0.770	Sederhana
10	Saya mahir menggunakan <i>Dashboard</i> Sekolah untuk berkomunikasi.	3.23	0.858	Sederhana
11	Saya mahir menggunakan sesi perbincangan melalui <i>Frog VLE</i> .	2.93	0.868	Sederhana
12	Saya mahir menyemak tugas murid menggunakan <i>Frog VLE</i> .	2.77	0.858	Sederhana
	Keseluruhan	3.46	0.624	Sederhana

Jadual 2 menunjukkan min, sisihan piawai dan interpretasi skor min terhadap tahap kemahiran penggunaan, data menunjukkan skor min berada pada tahap sederhana dan rendah. Skor min yang tertinggi ialah item no. 3 'saya menggunakan *Frog VLE* di luar waktu sekolah' dan 9 'saya menggunakan *Frog VLE* untuk memuat turun fail' iaitu pada tahap sederhana (min=3.00, sp= 1.08). manakala skor min terendah ialah item no. 12 iaitu 'saya menggunakan *Frog VLE* untuk mengakses emel'

(min=2.13, sp= 0.937) pada tahap rendah. Min keseluruhan tahap penggunaan guru berada pada tahap sederhana dengan skor min 2.57.

Jadual 2: Tahap Penggunaan Guru dalam Frog VLE

No.	Item	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
1	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> di luar waktu sekolah.	3.00	1.083	Sederhana
2	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk memuat turun fail.	3.00	1.083	Sederhana
3	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk menyediakan bahan-bahan PdP.	2.77	1.104	Sederhana
4	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> dalam proses PdP.	2.67	1.269	Sederhana
5	Saya sentiasa mengemaskini dashboard <i>Frog VLE</i> .	2.63	0.928	Sederhana
6	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk memuat naik fail.	2.60	1.070	Sederhana
7	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk berkongsi bahan bersama murid-murid.	2.57	1.135	Sederhana
8	Saya menjadikan <i>Frog VLE</i> ini sebagai medium perantaraan sahaja.	2.53	1.106	Sederhana
9	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk merancang proses PdP dan berkongsi sumber dengan komuniti luar.	2.40	1.221	Sederhana
10	Saya memberi tugas aktiviti yang memerlukan penggunaan <i>Frog VLE</i> kepada murid.	2.30	1.149	Rendah
11	Saya menggunakan dan membina <i>Frog Community Site</i> .	2.27	1.112	Rendah
12	Saya menggunakan <i>Frog VLE</i> untuk mengakses emel.	2.13	0.937	Rendah
Min keseluruhan		2.57	0.905	Sederhana

Analisis korelasi Pearson dijalankan bagi mengenal pasti hubungan di antara tahap kemahiran dengan tahap penggunaan guru terhadap aplikasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*). Hasil analisis Korelasi Pearson adalah seperti Jadual 3 berikut:

Jadual 3 Hubungan Tahap Kemahiran dengan Tahap Penggunaan Frog (*Frog VLE*).

Hubungan	Tahap Kemahiran			Interpretasi
	n	r	Signifikan	
Tahap kemahiran dan tahap penggunaan	30	.654**	0.000	Kuat

Secara keseluruhannya korelasi Pearson menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang kuat atau positif antara tahap kemahiran guru dengan tahap penggunaan guru dalam aplikasi *Frog VLE*. Hasil analisis ujian korelasi Pearson mendapati $r=0.654$, nilai kesignifikan ini lebih kecil daripada aras keertian ($p<0.05$). Nilai korelasi yang terhasil adalah hubungan yang positif pada tahap kekuatan yang kuat. Dengan ini menunjukkan bahawa tahap kemahiran yang positif pada tahap

yang sangat kuat dan signifikan dengan penggunaan persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) ($r=0.654$, $p<0.05$).

PERBINCANGAN DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kemahiran guru yang tinggi adalah bagi item mahir mengedit dashboard peribadi, mahir memuat naik dan memuat turun fail serta mahir menghasilkan *sites* peribadi. Hal ini menunjukkan bahawa guru hanya menggunakan aplikasi *Frog VLE* bagi kegunaan sendiri sahaja. Bagi item lain yang melibatkan penggunaan aplikasi *Frog VLE* bersama pihak lain hanya mencatat tahap sederhana. Antara item tersebut ialah mahir mengakses emel peribadi, berkongsi sumber pelajaran bersama guru-guru lain, menggunakan dan mengurus kalendar peribadi, berkongsi bahan menggunakan *folder*, berkongsi sumber pelajaran bersama murid-murid, menggunakan *Frog VLE* sebagai sumber pembelajaran, menggunakan *Dashboard* sekolah untuk berkomunikasi, menggunakan sesi perbincangan melalui *Frog VLE* serta mahir menyemak tugas murid menggunakan *Frog VLE*. Secara keseluruhannya tahap kemahiran guru adalah pada tahap sederhana.

Kebanyakan guru menghadapi masalah untuk mengapikasi pelaksanaan *Frog VLE* di sekolah disebabkan oleh beberapa faktor. Antaranya masalah capaian internet yang terhad kerana liputan tidak menyeluruh di dalam kawasan sekolah. Selain itu, terdapat kekangan dari segi masa kerana guru terpaksa menghabiskan sukatan pelajaran dalam masa yang ditetapkan. Bebanan kerja guru semakin bertambah setiap hari menyebabkan guru tidak mahu melakukan transformasi dalam pedagogi mereka serta sudah berada di zon selesa dan lebih banyak menggunakan kaedah tradisional dalam PdP.

Bagi tahap penggunaan guru dalam aplikasi *Frog VLE* hanya mencatat tahap sederhana bagi item menggunakan *Frog VLE* di luar waktu sekolah, menggunakan *Frog VLE* untuk memuat turun fail, menggunakan *Frog VLE* untuk menyediakan bahan-bahan PdP, menggunakan *Frog VLE* dalam proses PdP, sentiasa menyemak dan mengemaskini *Dashboard Frog VLE*, menggunakan *Frog VLE* untuk memuat naik fail, menggunakan *Frog VLE* sebagai medium perantaraan sahaja serta menggunakan *Frog VLE* untuk merancang proses PdP dan berkongsi sumber dengan komuniti luar. Bagi tahap rendah pulak merujuk kepada item memberi tugas yang memerlukan penggunaan *Frog VLE* kepada murid, menggunakan dan membina *Frog Community Site*, serta menggunakan *Frog VLE* untuk mengakses emel. Secara keseluruhannya tahap penggunaan guru terhadap aplikasi *Frog VLE* mencatatkan nilai sederhana.

Faktor utama yang menyebabkan tahap penggunaan guru terhadap *Frog VLE* mencatat nilai sederhana adalah dipengaruhi oleh tahap kemahiran guru itu sendiri yang turut mencatatkan nilai sederhana. Berdasarkan analisis korelasi Pearson jelas menunjukkan bahawa wujud hubungan yang kuat antara tahap kemahiran guru dan tahap penggunaan guru dalam aplikasi *Frog VLE*. Tahap

penggunaan guru dipengaruhi oleh tahap kemahiran guru dan juga sebaliknya. Jika guru tidak mempunyai kemahiran dalam *Frog VLE*, maka guru juga tidak akan menggunakannya dalam sesi PdP. Oleh itu, sewajarnya tahap kemahiran guru ditingkatkan agar tahap penggunaan juga turut meningkat. Berdasarkan keperluan masa kini penggunaan teknologi dalam pendidikan lebih banyak membawa kebaikan kepada murid.

Implikasi Kajian

Berdasarkan dapatan kajian yang diperolehi, tahap kemahiran guru dalam aplikasi *Frog VLE* perlulah ditingkatkan bagi menggalakkan guru menggunakannya dalam sesi PdP di sekolah. Antara aspek yang perlu diberi perhatian ialah bagi konstruk menggunakan *Widget* sebagai persediaan untuk menyediakan bahan PdP, berkongsi bahan menggunakan sumber pembelajaran, berkomunikasi, menyemak tugas murid serta mengurus sumber pembelajaran. Bagi tahap penggunaan guru dalam *Frog VLE* aspek yang perlu diberikan perhatian ialah konstruk perkongsian menggunakan *Frog VLE* iaitu untuk memberi tugas aktiviti kepada murid, menggunakan dan membina *Frog Community Site*, dan menggunakan *Frog VLE* untuk mengakses emel.

Guru-guru juga boleh melaksanakan *Professional Learning Community* (PLC) sama ada dalam bentuk *Lesson Study*, *Learning Walk*, *Study Group*, *Video Critic*, *Peer Coaching*, *Teacher Sharing Session*, *Pillow Talk* dan *Book Club*. Melalui PLC ini guru dapat berkongsi kemahiran dan kepakaran serta dapat membimbing guru lain untuk menguasai kemahiran dalam aplikasi *Frog VLE*. Pihak pentadbir di sekolah juga perlu menggalakkan guru-guru menggunakan *Frog VLE* dan memberi sokongan kepada mereka sama ada dengan menyediakan kemudahan berkaitan aplikasi atau menyediakan ruang untuk perbincangan dan perkongsian masalah bagi mengatasi sebarang masalah yang timbul. Sekiranya semua pihak berganding bahu dan bekerjasama dalam melaksanakan aplikasi *Frog VLE* di sekolah, sudah pasti suasana pembelajaran yang menyeronokkan dan merangsang kreativiti murid dapat diwujudkan.

Cadangan Kajian Lanjutan

Terdapat beberapa cadangan penting yang boleh dijadikan panduan kepada pengkaji lain yang ingin mengkaji pelaksanaan persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) di sekolah seperti berikut:

- i. Kajian keberkesanan pelaksanaan persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) boleh diperluaskan kepada beberapa buah sekolah untuk melihat pelaksanaannya dengan lebih menyeluruh.
- ii. Kajian juga boleh diperluaskan kepada persepsi pentadbir di sekolah terhadap pelaksanaan aplikasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) di sekolah kerana terdapat pentadbir yang tidak mahir serta tidak menyokong pelaksanaannya di sekolah.

- iii. Kajian boleh dilaksanakan menggunakan pelbagai kaedah bagi mendapatkan gambaran lebih jelas berkaitan pelaksanaan *Frog VLE* di sekolah.
- iv. Penglibatan murid dalam kajian juga boleh dilaksanakan bagi menilai keberkesanan pelaksanaan *Frog VLE* dalam kalangan mereka.

Melalui kajian lanjutan yang akan dijalankan nanti, secara tidak langsung ia akan turut menyumbang kepada kejayaan transformasi pendidikan negara dalam usaha meningkatkan tahap celik teknologi maklumat dalam kalangan guru serta murid sejajar dengan usaha KPM untuk menjayakan PPPM (2013-2025) anjakan ke tujuh iaitu memanfaatkan ICT bagi kualiti pembelajaran di Malaysia.

KESIMPULAN

Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa aplikasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) dilaksanakan di sekolah oleh guru-guru sebagai salah satu transformasi pendidikan negara. Namun begitu, dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap kemahiran guru terhadap aplikasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) menunjukkan tahap sederhana sejajar dengan dapatan bagi tahap penggunaan guru terhadap aplikasi persekitaran pembelajaran maya Frog (*Frog VLE*) juga menunjukkan tahap sederhana. Terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kemahiran guru dengan tahap penggunaan guru dalam aplikasi *Frog VLE* kerana jika guru tidak mahir menggunakannya, maka tahap penggunaannya juga adalah rendah. Oleh itu, bagi menjayakan dasar transformasi pendidikan negara, guru perlu mengubah persepsi dan bekerjasama dalam meningkatkan mutu dan kualiti profesion perguruan. Melalui usaha yang berterusan, tahap profesionalisme guru juga dapat ditingkatkan serta mewujudkan suasana pembelajaran yang berkesan di sekolah.

RUJUKAN

- Auzar. 2012. Keberkesanan Penggunaan Perisian Asas Membaca. *GEMA Online™ Journal of Language Studies Volume 12(2)*, May 2012. 629 - 644.
- Briner, M.(1999) Online <http://carbon.cudender.edu/~mryder/itc data/constructivism.html>.
- Brooks, J.G. & Brooks. 1993. *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fullan, M. 2007. *The New Meaning of Educational Change*. 4th Edition. New York: Teachers College, Columbia University.
- Jamaludin Mohaidin. 2000. *Kesedaran Pembelajaran Maya*. Konvensyen Pendidikan UTM Skudai. Johor.
- Jonassen, D., Howland, J., Marra, R., & Crismond, D. (2008). *Meaningful Learning with Technology*. Third Edition. New Jersey: Pearson – Merrill Prentice Hall.
- Kamarul Azman Abd. Salam, Sharifah Nor Puteh & Jamil Ahmad. 2011. Penggunaan CBAM dalam Mengkaji Inovasi Kurikulum. Dlm. Zamri Mahamood, Jamalul Lail Abdul

- Wahab & Mohammed Sani Ibrahim (pnyt.). *Transformasi dan Inovasi dalam Pendidikan*, hlm. 31-44. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia. Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015*.
- Mc. Brien, J.L, Brandt, R. S. 1997. *The Language of learning: A guide to education terms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Morioko. Masahiro.1993. *Virtual Communities in Japan Pacific Telecommunication Council Conference*, Honolulu, USA.
- Nur Aisyah Mohamad Noor, Zamri Mahamod, Afendi Hamat & Mohamed Amin Embi. 2012. Persepsi Pelajar Terhadap Aplikasi Perisian Multimedia dalam Pembelajaran Komsas Bahasa Melayu Tingkatan 1. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 2(1): 1-16.
- Nur Ilyani Harun, Ahmad Fauzi Mohd. Ayub, Fadzilah Ab. Rahman. 2012. Keberkesanan Penggunaan Komputer dalam Pengajaran dan Pembelajaran Tatabahasa. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol. 2, Bil. 1 (Mei 2012): 31-42.
- Norazah Mohd. Nordin, Ngau Chai Hong. 2009. Pembangunan dan Penilaian Bahan Pengajaran dan Pembelajaran Berasaskan Web – *Webquest* bagi Mata Pelajaran ICT. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 34(1)(2009): 111-129.
- Peg Saragina (1999), *Creating Virtual Learning*.
- Porterfield, S. (April, 2001). *Towards The Development of Successful Virtual Learning Communities*. *Educational Communications and Technology*. University of Saskatchewan.
- Sajap Maswan. 2006. *Pembelajaran Maya (Virtual Learning) dan Pembangunan Komuniti*. Jabatan Teknologi Pendidikan, Institut Perguruan Tuanku Bainun, Pulau Pinang.
- Sushkin, N. 1999. OnlineHYPERLINK.
<http://carboncudenvver.edu/myryder/itcdata/constructivism.html>.
- Zurainu Mat Jasin & Abdull Sukor Shaari. 2012. Keberkesanan Konstruktivisme Lima Fasa Needham dalam Pengajaran Komsas Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*. Vol.2: 79-92.

Pengaruh Kepimpinan Transformasional Terhadap Keuasan Kerja Guru Di Sekolah Luar Bandar: Satu Kajian Kes

Thalahuiddin Abdullah & Azlin Norhaini Mansor
Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA
thalahuddin@gmail.com

ABSTRAK

Kepimpinan transformasional berupaya meningkatkan keupayaan guru melalui nilai-nilai tertentu seterusnya mentransformasikan sesebuah sekolah ke arah kecemerlangan. Namun begitu, sama ada faktor kepimpinan transformasional adalah faktor dominan yang menyumbang kepada kecemerlangan sekolah yang dikaji tidak begitu jelas, khususnya di sekolah yang terletak di kawasan luar bandar. Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti sejauh manakah amalan kepimpinan transformasional menyumbang kepada keuasan kerja guru di sebuah sekolah rendah luar bandar bersaiz besar di daerah Kuala Selangor. Sekolah ini dipilih kerana majoriti komuniti di sekitar sekolah tersebut adalah pekerja ladang dengan Status Sosial Ekonomi yang rendah. Selain itu, tahap kesedaran kepentingan pendidikan mereka juga sangat rendah. Walaupun terdapat cabaran sekolah ini telah menunjukkan pencapaian cemerlang hasil keberkesanan kepimpinan dan komitmen guru yang tinggi. Data dikumpulkan menggunakan instrumen soal selidik *Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) Form 5X-Short* (Avolio & Bass, 1995) yang telah diterjemah dan diubahsuai. Sampel kajian terdiri daripada 90 orang guru. Kajian menunjukkan kepimpinan transformasional adalah sesuai dan boleh dilaksanakan di sekolah luar bandar. Bagi memastikan impak amalan kepimpinan transformasional yang optimum, guru besar sekolah luar bandar wajar memberikan penekanan kepada dimensi stimulasi intelek diikuti dengan dimensi karisma, motivasi berinspirasi dan pertimbangan individu. Dapatan ini wajar dijadikan panduan kepada guru besar sekolah luar bandar dalam usaha mentransformasikan sekolah selari dengan Pelan Pembangunan Pendidikan 2013 – 2025.

Kata Kunci: kepimpinan transformasional; keuasan kerja guru; sekolah luar bandar

PENGENALAN

Pembangunan modal insan dan ekonomi sesebuah negara adalah bergantung kepada keberkesanan dan kelangsungan sistem pendidikan. Oleh itu, perubahan drastik sistem pendidikan di Malaysia telah dilakukan melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. PPPM 2013-2025 mentransformasi pendidikan rendah dan menengah bertujuan meningkatkan kualiti pengajaran dalam meningkatkan keberhasilan murid. Faktor utama yang menentukan peningkatan keberhasilan murid ialah kecemerlangan kepimpinan pengetua dan

guru besar di sesebuah sekolah. Melalui PPPM 2013-2015, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) sedang berusaha memperkasa kepimpinan sekolah menerusi pemantapan kaedah pemilihan, latihan persediaan, dan program pementoran sokongan.

Perubahan-perubahan yang berlaku dalam sistem dan hala tuju pendidikan telah memberi cabaran kepada guru yang berhadapan dengan tekanan kerja yang semakin tinggi dan kepuasan kerja yang semakin menurun. Dalam era perubahan yang penuh mencabar ini, pemimpin sekolah perlu mengimplimentasikan gaya kepimpinan yang lebih berkesan. Sehubungan itu, kepimpinan transformasional adalah diperlukan oleh semua organisasi untuk mencapai objektif perubahan (Tucker dan Russell, 2004) seperti yang dihasratkan dalam PPPM 2013 - 2025. Dalam memperkatakan tentang mencapai matlamat dan visi, realitinya tidak boleh dinafikan pentingnya faktor kepuasan kerja diambil kira dalam menentukan tahap komitmen guru.

Kedua-dua faktor tersebut saling berkait rapat dengan gaya kepimpinan seseorang pemimpin. Kajian-kajian lepas mendapati gaya kepimpinan yang diamalkan oleh pemimpin sekolah mempengaruhi kepuasan kerja guru (Hip, 1997; Lunenberg & Ornstein, 2004). Selain itu, pemimpin sekolah yang mempunyai hubungan baik dengan guru mudah mendapatkan kerjasama daripada guru untuk memastikan matlamat organisasi tercapai (Hoy & Miskel, 1996; Lunenberg & Ornstein, 2004).

LATAR BELAKANG

Kajian ini melibatkan sebuah sekolah rendah kebangsaan dua sesi dalam kategori luar bandar di daerah Kuala Selangor yang terletak lebih kurang 22 KM dari bandar Kuala Selangor. Merupakan sebuah sekolah Kerajaan yang ditubuhkan pada tahun 50an dan terus berkembang dari segi fizikalnya hingga kini. Sekolah ini menampung keperluan pendidikan rendah bagi lima buah kampung di sekitarnya. Ini menjustifikasikan enrolmen muridnya yang besar berjumlah 1,575 orang bagi sesi persekolahan 2015 (BPPDP, 2015). Majoriti ibu bapa murid di sekolah ini adalah pekerja ladang dengan Status Sosial Ekonomi yang rendah.

Selain itu, tahap kesedaran kepentingan pendidikan dalam kalangan mereka sangat rendah. Warga sekolah berjumlah 115 orang yang terdiri daripada 100 orang guru dan 15 kakitangan sokongan. Guru besar sekolah ini berusia 55 tahun dan telah berkhidmat sejak 1982. Beliau berkelulusan Diploma Sains (Pendidikan) Universiti Putra Malaysia dan Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dari Universiti Kebangsaan Malaysia. Sekolah tempat beliau bertugas merupakan kampung halamannya sendiri. Sepanjang 33 tahun perkhidmatannya, beliau telah berkhidmat di tujuh buah sekolah iaitu tiga Sekolah Menengah Kebangsaan (SMK) dan empat Sekolah Kebangsaan (SK). Pengalaman beliau sebagai guru besar hampir 11 tahun iaitu sejak tahun 2005. Sekolah yang dikaji merupakan sekolah pertama

yang ditadbir dan dipimpin olehnya. Beliau telah mentadbir sekooah tersebut dari Januari 2005 hingga 31 Disember 2014 (10 tahun).

Sepanjang beliau menjadi guru besar, pelbagai anugerah dan pencapaian telah dicapai. Pada tahun 2012, sekolah tersebut telah diberi pengiktirafan sebagai Sekolah 5 Bintang - *Smart School Qualification Standards* (SSQS). Pada tahun 2013, buat pertama kalinya seramai 59 orang murid telah berjaya memperolehi 5A dalam Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR) dan melayakkan sekolah ini mendapat Anugerah Kategori 3 Kecemerlangan UPSR peringkat Kebangsaan. Atas pencapaian akademik yang memberangsangkan pada tahun tersebut sekolah tersebut layak mendapat bai'ah (New Deal) dari Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pada tahun 2014. Dalam konteks sekolah ini, walaupun terdapat pelbagai cabaran sekolah tersebut mampu menunjukkan pencapaian cemerlang.

Kebolehan guru besarnya dalam memimpin dan membentuk pasukan mantap dalam kalangan guru bagi mendapat pelbagai anugerah dan pengiktirafan di pelbagai peringkat perlu dikaji untuk dikenalpasti.

Kepimpinan Transformasional

Kepimpinan transformasional diperkenalkan oleh James MacGregor Burns pada tahun 1979 dalam kajiannya berkaitan dengan kepimpinan politik. Burns mengatakan kepimpinan transformasional adalah suatu proses yang melibatkan pemimpin dan pengikutnya bersama-sama meningkatkan motivasi dan moral ke tahap yang lebih tinggi (Wagner, 2009). Idea yang dibangunkan oleh Burns kemudiannya diperluaskan oleh Bernard M. Bass (Judge dan Bono, 2000). Bass percaya kepimpinan transformasional adalah tentang bagaimana pemimpin itu berkesan kepada pengikutnya, mendapat kepercayaan penuh, diminati dan dihormati sebagai pemimpin transformasional.

Justeru, pandangan Bass tentang konsep kepimpinan lebih berfokus kepada kumpulan atau organisasi yang melaksanakan kaedah hubungan dua hala antara pemimpin dan pengikut selain memotivasi pengikut untuk mengenyahkan kepentingan peribadi demi misi dan visi organisasi. Kepimpinan transformasional bersifat menyokong secara semula jadi dan merangsang warga organisasi melakukan inovasi seterusnya memberi impak positif terhadap produktiviti (Fatima, Usman & Asvir, 2011; Berson, Shamir, Avolio & Popper, 2001). Kepimpinan transformasional mempunyai empat konstruk iaitu dimensi karisma, dimensi motivasi berinspirasi, dimensi stimulus intelek dan dimensi pertimbangan individu.

Secara keseluruhannya kepimpinan transformasional mempengaruhi pencapaian dan kepuasan kerja disebabkan pemimpin transformasional berkebolehan memotivasikan pengikutnya selain mempunyai hubungan interpersonal yang baik dalam usaha merealisasikan matlamat organisasi (Loy Liang Hui, 2002; dan Fatima, Usman & Asvir, 2011). Faktor kepimpinan yang berkesan di samping persekitaran kerja yang kondusif akan menyumbang kepada kepuasan kerja seterusnya mendorong guru untuk lebih komited. Pendapat ini disokong oleh kajian Givens (2008) menunjukkan bahawa pengikut yang bekerja di bawah

keimpinan transformasional adalah bermotivasi dan komited disebabkan tahap kepuasan kerja mereka meningkat. Menurut Reyes and Shin (1995), kepuasan kerja guru yang menentukan tahap komitmen guru dan ini penting sebelum merancang untuk meningkatkan komitmen sekolah.

Kepuasan Kerja Guru

Dalam konteks kepuasan kerja guru, Reyes dan Shin (1995) menjelaskan kepuasan kerja guru ditentukan oleh komitmen sendiri (guru) yang wujud terlebih dahulu sebelum guru tersebut dapat memberikan komitmen kepada organisasi. Ramai pengkaji telah mencadangkan supaya sekolah perlu memberikan lebih perhatian untuk meningkatkan tahap kepuasan kerja guru (Heller, Clay, & Perkins, 1993). Menurut Maeroff (1988) dan Rossmiller (1992), kepuasan kerja mempunyai hubungan yang positif dengan peluang membuat keputusan secara bersama manakala Betancourt-Smith, Inman dan Marlow (1994) berpendapat penerimaan guru dengan pengamalan kepimpinan transformasional juga menyumbang kepada kepuasan kerja.

Oleh itu, kepimpinan transformasional dengan empat dimensi tersebut berupaya mentransformasikan organisasi ke arah kecemerlangan dan menurut Barling, Weber dan Kelloway (1996) kepimpinan transformasional mempunyai kaitan dengan pencapaian cemerlang ekoran tahap komitmen pekerja yang tinggi dalam organisasi. Kajian Bryman (1992) juga menunjukkan kepimpinan transformasional mempunyai hubungan yang positif dengan keberhasilan organisasi. Organisasi berkesan disebabkan oleh pencapaian secara kolektif daripada keberhasilan organisasi seperti tingkah laku warga organisasi, kerja berpasukan, kepuasan kerja, daya usaha dan pencapaian warga organisasi (Nguni, Slegers dan Denessen, 2006).

Kepimpinan Sekolah Luar Bandar

Kualiti pendidikan dan pencapaian sesebuah sekolah bergantung kepada kualiti kepimpinan. Kepimpinan dalam sesebuah organisasi merujuk kepada usaha yang dilakukan oleh pemimpin, interaksi serta hubungan terhadap pengikutnya untuk menggerakkan pengikutnya ke arah mencapai matlamat yang telah ditetapkan (Henry et al., 2007). Kajian-kajian lepas telah membuktikan bahawa pemimpin sekolah mempunyai pengaruh yang besar terhadap kecemerlangan dan kejayaan sesebuah sekolah (Jamilah dan Yusof, 2011). Gaya kepimpinan yang berkesan akan memotivasikan warga sekolah melaksanakan bidang tugas masing-masing dengan penuh dedikasi untuk mencapai kecemerlangan (Tinah, 2007).

Kepimpinan berkesan menurut Abdul Ghani (2005) ialah pengamalan gaya kepimpinan transformasional oleh pemimpin sekolah yang berkeupayaan meningkatkan prestasi guru (perlakuan warga organisasi) dan sikap guru. Antara cabaran utama kepimpinan sekolah terutamanya sekolah bandar atau luar bandar ialah memastikan sekolah mencapai tahap kecemerlangan yang sepatutnya seperti yang diharapkan oleh pihak berkepentingan. Namun begitu, kajian Najib dan Nor

Shafrin (2008) menunjukkan tidak terdapat perbezaan kemahiran belajar dalam kalangan pelajar-pelajar yang bersekolah di bandar dengan pelajar-pelajar yang bersekolah di luar bandar. Perkara ini memberikan satu penjelasan bahawa pelajar-pelajar yang bersekolah di bandar dan luar bandar mempunyai corak kemahiran belajar yang sama.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti sejauh manakah amalan kepimpinan transformasional menyumbang kepada kepuasan kerja guru di sebuah sekolah rendah saiz besar yang terletak di kawasan luar bandar.

Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah :

- i. mengenal pasti tahap amalan kepimpinan transformasional guru besar;
- ii. mengenal pasti tahap amalan gaya kepimpinan transformasional mengikut dimensi karisma, stimulasi intelek, perimbangan individu dan motivasi berinspirasi; dan
- iii. mengenal pasti tahap kepuasan kerja guru; dan

METODOLOGI

Kajian ini adalah kajian tinjauan berbentuk deskriptif untuk mengkaji tahap gaya kepimpinan transformasional guru besar dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru. Sampel kajian adalah 90 orang guru yang telah berkhidmat lebih daripada setahun. Kajian ini menggunakan instrument soal selidik *Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) Form 5X-Short* (Avolio & Bass, 1995) yang telah diterjemah dan diubahsuai. Bagi mendapat data, satu set borang soal selidik telah disediakan. Set borang soal selidik guru terbahagi kepada tiga bahagian. Bahagian A berkaitan maklumat demografi responden. Bahagian B mengandungi 20 item berkaitan tahap kepimpinan transformasional yang terbahagi kepada empat dimensi iaitu karisma, stimulus intelek, perimbangan individu dan motivasi berinspirasi.

Manakala Bahagian C mengandungi 12 item tahap kepuasan kerja guru dalam tiga konstruk iaitu tanggungjawab, profesionalisme dan pentadbiran. Jumlah skor min digunakan sebagai penentu antara skor rendah dengan skor tinggi bagi setiap dimensi gaya kepimpinan guru besar dan kepuasan kerja guru. Untuk tujuan menganalisis data, pakej *SPSS (Statistical Packages for Social Sciences)* versi 18.0 telah digunakan. Kajian ini mengkategorikan skor min kepada tiga mata, iaitu min = 1.00 hingga 2.33 sebagai rendah, min = 2.34 hingga 3.66 sebagai sederhana dan min = 3.67 hingga 5.00 sebagai tinggi.

DAPATAN KAJIAN

Analisis data demografi mendapati majoriti 88 peratus responden berumur dalam lingkungan 31 hingga 50 tahun. Gred jawatan DGA29 hingga DG41 juga sebanyak

88 peratus manakala pengalaman mengajar melebihi 5 tahun adalah 90 peratus. Data juga menunjukkan 71 peratus guru telah berkhidmat melebihi 5 tahun di sekolah yang dikaji.

Amalan Kepimpinan Transformasional Guru Besar

Daripada analisis kajian ini (Jadual 1) mendapati guru besar mengamalkan kepimpinan transformasional pada tahap tinggi (min = 4.273; s.p. = 0.469). Dimensi kepimpinan transformasional yang paling kerap beliau amalkan ialah karisma (min = 4.384; s.p. = 0.491), diikuti oleh dimensi motivasi berinspirasi (min = 4.302; s.p. = 0.486), seterusnya dimensi stimulasi intelek (min = 4.175; s.p. = 0.521) dan dimensi terakhir ialah pertimbangan individu (min = 4.158; s.p. = 0.541).

Jadual 1: Skor min amalan kepimpinan transformasional guru besar dalam semua dimensi

Dimensi	Skor Min	S.P.	Tahap
Karisma	4.384	0.491	Tinggi
Stimulasi Intelek	4.175	0.521	Tinggi
Pertimbangan Individu	4.158	0.541	Tinggi
Motivasi Berinspirasi	4.302	0.486	Tinggi
Kepimpinan Transformasional	4.273	0.469	Tinggi

Tahap Kepuasan Kerja dalam Kalangan Guru

Dapatan kajian (Jadual 2) menunjukkan bahawa tahap kepuasan kerja guru di sekolah yang dikaji berada pada tahap tinggi (min = 4.142; s.p. = 0.410). Aspek yang paling banyak menyumbang kepuasan kerja guru ialah aspek profesionalisme (min = 4.302; s.p. = 0.485), diikuti oleh aspek pentadbiran (min = 4.185; s.p. = 0.479) dan seterusnya aspek tanggungjawab (min = 3.980; s.p. = 0.452).

Jadual 2: Skor min kepuasan kerja guru

Aspek	Skor Min	S.P.	Tahap
Tanggungjawab	3.980	0.452	Tinggi
Profesionalisme	4.302	0.485	Tinggi
Pentadbiran	4.185	0.479	Tinggi
Kepuasan Kerja Guru Keseluruhan	4.142	0.410	Tinggi

Kajian mendapati tahap kepuasan kerja guru SKDML berada pada tahap tinggi (min = 4.142; s.p. = 0.410). Aspek yang paling banyak menyumbang kepuasan kerja guru ialah aspek profesionalisme (min = 4.302; s.p. = 0.485), diikuti oleh aspek pentadbiran (min = 4.185; s.p. = 0.479) dan seterusnya aspek tanggungjawab (min = 3.980; s.p. = 0.452).

PERBINCANGAN

Dapatan kajian adalah selari dengan kajian terhadap sekolah cemerlang yang lain melibatkan SMK, SMKA dan Sekolah Berasrama Penuh (SBP) menunjukkan bahawa pengetua telah mengamalkan kepimpinan transformasional pada tahap yang tinggi (Mohamad Radzi et. al, 2014; Nor Fadhilah dan Azlin, 2014). Dapatan-dapatan tersebut mengesahkan bahawa amalan kepimpinan transformasional yang diamalkan oleh guru besar atau pengetua sangat menyumbang kepada kepuasan kerja guru. Dapatan kajian juga boleh dirumuskan bahawa amalan kepimpinan transformasional boleh mencemerlangkan sekolah tanpa mengira lokasi, jenis, kategori, atau saiz sesebuah sekolah.

Kajian mendapati dimensi karisma yang paling kerap diamalkan (min = 4.384; s.p. = 0.491) menjelaskan bahawa guru besar mengambil berat keperluan profesional guru di samping menjaga kepentingan kakitangan di bawahnya. Min dimensi karisma yang tinggi menunjukkan guru-guru sekolah tersebut meletakkan kepercayaan kepada guru besar dan menjadikannya sebagai *role model* yang mampu meletakkan sekolah tersebut ke tahap yang lebih baik. Tahap amalan kepimpinan transformasional guru besar dalam dimensi motivasi berinspirasi yang tinggi (min = 4.302; s.p. = 0.486) boleh difahami bahawa guru-guru di sekolah tersebut mendapat motivasi sewajarnya yang akhirnya memberi kesan terhadap output sekolah tersebut. Pengamalan dimensi stimulasi intelek (min = 4.175; s.p. = 0.521) menunjukkan bahawa guru besar mengalu-alukan idea-idea baharu yang kreatif di samping menggalakkan guru-gurunya memberikan pendapat secara bebas untuk kebaikan organisasi dan sekolah.

Bagi dimensi pertimbangan individu (min = 4.158; s.p. = 0.541) menunjukkan guru besar sekolah tersebut mampu menangani masalah guru dengan berkesan melalui pendekatan tertentu. Dapatan kajian ini adalah bertepatan dengan pandangan Vinger & Cilliers (2006) yang berpendapat amalan kepimpinan transformasional merupakan satu amalan kepimpinan yang kerap dan kebanyakannya didominasi oleh dimensi karisma diikuti oleh dimensi motivasi berinspirasi, stimulasi intelek dan akhir sekali ialah pertimbangan individu. Secara keseluruhannya, guru-guru di sekolah tersebut memiliki tahap kepuasan kerja yang tinggi. Penyumbang utama kepuasan kerja guru ialah konstruk profesionalisme diikuti konstruk pentadbiran dan tanggungjawab.

Ini menunjukkan bahawa guru-guru mempunyai tahap profesionalisme yang tinggi terhadap tugas yang diamanahkan berbanding faktor lain yang boleh mempengaruhi kepuasan kerja mereka. Konstruk profesionalisme terbit daripada

faktor dalaman yang menurut Herzberg (1959) faktor dalaman atau motivasi seperti mendapat profesionalisme, pengiktirafan dan kerja itu sendiri yang menentukan kepuasan kerja seseorang. Manakala ketidakpuasan kerja pula adalah faktor luaran seperti pentadbiran, jaminan kerja dan status. Kesimpulannya, gaya kepimpinan yang menekankan motivasi guru dapat memotivasikan guru-gurunya lebih komited dengan profesionalismenya.

Implikasi Kepimpinan Sekolah Luar Bandar

Sekolah rendah luar bandar mewakili 72.9 daripada jumlah keseluruhan sekolah rendah yang berjumlah 7,75 peratus di negara (Perangkaan Pendidikan Malaysia, 2014). Ini menunjukkan majoriti sekolah rendah di negara ini merupakan sekolah luar bandar. Oleh itu, pencapaian di sekolah rendah luar bandar akan memberi kesan kepada pencapaian keseluruhan pendidikan peringkat kebangsaan. Oleh itu, adalah disarankan guru besar sekolah rendah luar bandar mengamalkan gaya kepimpinan transformasional untuk membuat perubahan dalam usaha meningkatkan pencapaian sedia ada. Pengamalan kepimpinan transformasional melalui dimensi stimulasi intelek pada tahap tinggi dapat memastikan guru mengecapi kepuasan kerja yang tinggi. Tahap kepuasan kerja guru yang tinggi akan merangsang komitmen kerja guru yang menyumbang kepada pencapaian matlamat ke arah kecemerlangan sekolah.

Cadangan

Kajian yang dijalankan ini adalah terhad kepada sebuah sekolah cemerlang luar bandar sahaja yang dapataannya tidak boleh digeneralisasikan. Oleh itu, adalah dicadangkan kajian lanjutan di sekolah rendah luar bandar lain dengan bilangan sekolah yang lebih besar yang mempunyai ciri-ciri yang sama dapat dijalankan untuk dibuat perbandingan bagi mengukuhkan dapatan kajian ini.

KESIMPULAN

Kepimpinan transformasional adalah amalan kepimpinan yang berkesan diaplikasikan di sekolah luar bandar sebagai usaha mencapai matlamat sebagai sekolah cemerlang. Secara keseluruhannya, hasil dapatan kajian ini menunjukkan guru besar sekolah yang dikaji telah melaksanakan dimensi-dimensi kepimpinan transformasional pada tahap tinggi semasa memimpin dan mentadbir sekolah tersebut. Kajian ini juga mendapati guru di sekolah tersebut mempunyai tahap kepuasan kerja pada tahap tinggi yang sebahagian besarnya disumbangkan oleh dimensi stimulasi intelek dalam kepimpinan transformasional. Selain itu, terdapat hubungan positif yang signifikan dalam kesemua dimensi kepimpinan transformasional dengan kepuasan kerja guru. Kesimpulannya, keberkesanan kepimpinan transformasional guru besar dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru telah meningkatkan keberhasilan pencapaian sekolah tersebut.

RUJUKAN

- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *Leadership Quarterly*, 6, 199- 218.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1995). Multifactor Leadership Questionnaire technical report. Redwood City, CA: Mind Garden
- Abdul Ghani Abdullah. 2005. Kepimpinan transformasional pengetua dan penggantian kepimpinan sebagai penentu komitmen terhadap organisasi dan perlakuan warga organisasi pendidikan. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia. Jil. 20, 53–68, 2005
- Barling, J., Weber, T., Kelloway, E.K.. 1996. Effects of Transformational Leadership Training and Attitudinal and Financial Outcomes: A Field Experiment. *Journal of Applied Psychology*, 81(6), 827-832.
- Betancourt-Smith, M., Inman, D., & Marlow, L.. 1994. Professional attrition: An examination of minority and nonminority teachers at-risk. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Nashville, TN.
- Bryman, A.. 1992. *Charisma and Leadership in Organizations*. London: Sage.
- Fatima Bushra, Ahmad Usman & Asvir Naveed. 2011. Effect of Transformational Leadership on Employees' Job Satisfaction and Organizational Commitment in Banking Sector of Lahore (Pakistan). International Journal of Business and Social Science Vol. 2 No. 18. University of the Punjab Lahore, Pakistan.*
- Heller, H.W., Clay, R., dan Perkins, C. 1993. The Relationship between Teacher Job Satisfaction and Principal Leadership Style. *Journal of School Leadership*
- Herzberg, F., Mausner, B. & Synderman B.. 1959. *The Motivation To Work*. New York : John Wiley & Sons
- Hipp, K. A.. 1997. Documenting the effects of transformational leadership behavior on teacher efficacy. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago
- Hoy, W. K. (86). Miskel. CG (1996). *Educational Administration-Theory Research., and Practice*.
- Jamilah Ahmad & Yusof Boon. 2011. Amalan kepimpinan Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di Malaysia. *Journal of Edupres Vol. 1. Johor: Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia Pages 323-335*
- Judge T. A. & Bono J. E.. 2000. Five Factor Model of Personality and Transformational Leadership. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 85, No. 5, 751-765. University of Iowa, U.S.
- Loy Liang Hui (2002). Hubungan kepimpinan transformasional ketua jabatan dengan kepuasan kerja guru. Thesis Master Universiti Sains Malaysia (USM)
- Lunenburg C., & Ornstein, C.. 2004. *Educational administration: Concepts and practices*. Belmont: Thomson Wadsworth Publishing.
- Maeroff, G.. 1988. *The empowerment of teachers*. New York: Teachers College Press.
- Mohamad Radzi Saidin, Azlin Norhaini Mansor, Mohamad Yusoff Mohd Nor, Jamallullail Abd Wahab. 2014. Kepimpinan Transformasional dan Komitmen Kerja Guru di Sekolah Rendah SBT di Negeri Selangor. The 4th International Conference on Learner Diversity, UKM.

- Najib Abdul Aziz dan Nor Shafrin Ahmad. 2008. Kemahiran Belajar Dan Hubungannya Dengan Pencapaian Akademik: Kajian Di Daerah Kerian, Perak (The Relationship Between Learning Skills And Students Academic Achievement: A Study In The District Of Kerian, Perak. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, Jil. 23, 29–47, 2008), Universiti Sains Malaysia.
- Nguni, S., Slegers, P., dan Denessen, E.. 2006. Transformational and Transactional Leadership Effects on Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment and Organizational Citizenship Behavior in Primary Schools: The Tanzanian Case 17(2), 145-177.
- Reyes, P., & Shin, H. S.. 1995. Teachercommitment and job satisfaction: A causal analysis. *Journal of School Leadership*, 5(1), 22-39.
- Roger J. Givens. 2008. Transformational Leadership: The Impact on Organizational and Personal Outcomes. *Emerging Leadership Journeys*. Regent University
- Rossmiller, R.A.. 1992. The secondary school principal and teachers' quality of work life. *Educational Management and Administration*, 20(3), 132-146.
- Tinah Naim. 2007. Gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan stress guru di negeri Johor. Tesis Sarjana. UTM
- Tucker. B. A., Russell. R. F. 2004. The Influence of the Transformational Leader. *Journal of Leadership & Organisational Studies*. 10(4).
- Vinger, G. & Cilliers, F.. 2006. Effective transformational leadership behaviors for managing change. *SA Journal of Human Resource Management*.
- Wagner, K. V.. 2009. Transformational leadership. Retrieved 24/03/2015, <http://psychology.about.com/od/leadership/a/transformational.htm>

Gaya Kepimpinan Pengetua Dan Hubungannya Dengan Keuasan Kerja Guru Di Sekolah Menengah Daerah Petaling Utama

Asuani binti Ismail & Azlin Norhaini Binti Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA

asuani21213@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan utama kajian adalah untuk melihat gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan keuasan kerja guru di sekolah menengah daerah Petaling Utama Selangor. Objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti tahap gaya kepimpinan pengetua di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor, mengenal pasti tahap keuasan kerja guru-guru di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor dan mengenal pasti hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan keuasan bekerja guru-guru di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor. Bagi tujuan ini sebanyak 10 buah sekolah di daerah Petaling Utama, Selangor terlibat bagi melihat gaya kepimpinan tranformasional dan transaksional dan seramai 233 orang guru dijadikan sebagai responden untuk melihat gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan keuasan kerja guru. Kaedah tinjauan berbentuk deskriptif yang digunakan untuk mendapatkan maklum balas mengenai gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan keuasan kerja guru. Soal selidik kepimpinan diubah suai dan disesuaikan daripada skala MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire). Form 5X-rater (1992). Data secara analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan profil demografi kajian dan menentukan tahap gaya kepimpinan pengetua dan keuasan kerja guru. Analisis inferensi pula melibatkan ujian MANOVA dan ujian t tidak bersandar dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan gaya kepimpinan pengetua dan keuasan kerja guru berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar. Seterusnya korelasi pearson dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan keuasan kerja guru. Hasil kajian mendapati amalan gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan keuasan kerja guru di sekolah menengah daerah Petaling Utama Selangor berada pada tahap tinggi secara keseluruhannya

Kata Kunci: kepimpinan tranformasional, kepimpinan transaksional, pengetua, keuasan kerja guru

PENGENALAN

Pendidikan merupakan nadi pembangunan sesebuah negara, bangun atau runtuhnya sesebuah negara tersayang bergantung kepada maju dan mundurnya pendidikan di negara berkenaan. Demi kemajuan dan keupayaan negara kita Malaysia dalam menangani cabaran globalisasi yang berkembang pesat, kita harus

memastikan pendidikan di negara kita dapat berubah mengikut tuntutan zaman yang beroperasi secara berkesan dan berselaras dengan perkembangan pendidikan dunia terkini yang memerlukan lebih banyak kualiti. Proses globalisasi telah banyak membawa kepada perubahan terhadap system pendidikan negara sehingga beberapa pindaan dan penambahbaikan dilakukan. Dalam hal ini, mutu pendidikan berkualiti amat dituntut dalam menghadapi cabaran alaf baru, cabaran dunia siber dan semuanya boleh dirangkumi sebagai cabaran menghadapi dunia yang tidak menentu perkembangannya kesan ledakan maklumat merentasi sempadan negara.

Dalam Laporan Jawatankuasa Mengkaji Taraf Pelajaran telah menyarankan peranan utama kepimpinan pengetua atau Guru Besar adalah;

".....cekap dan banyak menghabiskan masa menyediakan aktiviti pembelajaran di sekolah, mengekalkan penyeliaan sekolahnya dengan cara berkesan, bertindak sebagai pakar runding, penasihat dan koordinator bagi program pengajaran di sekolah, dan perlu juga menghabiskan masa yang lebih dalam aktiviti-aktiviti profesional guru dan pelajar, jangan hanya bekerja semata-mata sebagai pentadbir yang berkurung di dalam bilik mengeluarkan arahan dan surat-surat dan surat saliran." (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1982:6 dalam Shahril dan Muhammad Faizal, 2010).

Hal ini menunjukkan bahawa persoalan kepimpinan merupakan perkara yang penting dalam menentukan kejayaan dan kecemerlangan generasi akan datang. Dalam menentukan kejayaan sesebuah sekolah, seseorang pengetua bukan sahaja mentadbir, membimbing dan menyelia orang bawahannya tetapi harus bijak bertindak mempengaruhi orang bawahannya ke arah mencapai matlamat organisasinya. Kecemerlangan sesebuah sekolah mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja guru. Guru mendapat kepuasan apabila keperluannya dipenuhi dan majikan mendapat kepuasan apabila pekerjaannya dapat mencapai peningkatan produktiviti yang tinggi

Kepuasan kerja guru merupakan perkara penting yang perlu diberi perhatian kerana guru merupakan insan terdekat kepada pelajar selain ibu bapa pelajar. Oleh itu, kepuasan kerja guru perlu dipenuhi agar dapat melaksanakan tugas dengan cemerlang. Menurut Zaidatol Akmaliah, 1990 kepuasan kerja guru penting untuk membolehkan mereka mengajar dengan bersungguh-sungguh kepada pelajar. Kepuasan kerja akan memberi kesan kepada hasil kerja guru dan menjelmakan tugas tersebut dalam pembelajaran pelajar. Guru tidak mungkin dapat berfungsi dengan berkesan jika mereka dalam keadaan tertekan dan kepuasan kerja yang tidak memuaskan. Perasaan tertekan menjadikan seseorang itu tidak rasional, cemas, tegang, tidak dapat memusatkan perhatian kepada kerja dan gagal menikmati rasa gembira atau puas hati terhadap kerja yang dilakukan (Guther dan Furham, 1996).

Kepemimpinan Transformasional

Kepemimpinan transformasional adalah kemampuan seorang pemimpin dalam bekerja dengan atau melalui orang lain untuk mentransformasikan secara optimal sumber daya organisasi dalam rangka mencapai tujuan yang bermakna sesuai dengan target capaian yang telah ditetapkan.

Abdul Aziz (2005) menyatakan pemimpin transformasional bertanggungjawab untuk menyampaikan segala misi yang dibentuk kepada subordinat dibawahnya. Mereka merupakan individu yang bersedia memberi panduan, petunjuk, membimbing dan mengangkat martabat subordinat di bawahnya. Di samping itu, pemimpin transformasional juga amat mementingkan pembangunan subordinat. Pemimpin ini sanggup berusaha untuk meningkatkan kepekaan subordinat mengenai keperluan organisasi bagi membolehkan mereka membuat pencapaian yang luar biasa. Pemimpin ini seorang yang berkarismatik dan akan berusaha untuk menanamkan sifat keyakinan, hormat dan kebanggaan kepada pengikutnya. Mereka juga mempunyai misi yang jelas untuk dikomunikasikan kepada subordinatnya. Mereka juga sentiasa mendahului subordinat dalam mematuhi undang-undang, peraturan dan prosedur yang telah ditetapkan bersama. Pada masa yang sama, mereka sentiasa berada di barisan hadapan apabila menghadapi cabaran dan bersedia menjadi benteng apabila subordinat mereka dicabar. Pemimpi transformasional juga sentiasa berusaha untuk meningkatkan pengaruh dan menunjukkan rasa hormat di antara pemimpin dengan subordinat akan membantu meningkatkan keyakinan subordinat terhadap pemimpin dan keadaan ini akan membolehkan pemimpin meningkatkan pengaruhnya terhadap subordinatnya.

Gaya ini juga akan mempunyai kebolehan untuk membuat keputusan dalam proses pemilihan, kenaikan pangkat dan pemindahan, biasanya seseorang pemimpin itu lebih mengetahui mengenai subordinatnya. Melalui penilaian prestasi yang dilakukan, seseorang pemimpin boleh mengenalpasti subordinatnya yang boleh dinaikkan pangkat, yang memerlukan latihan dan yang perlu dipindahkan ke unit lain. Penilaian haruslah dilakukan dengan teliti dan sebaiknya (Abdul Aziz 2004)

Kepemimpinan Transaksional

Kepemimpinan transaksional adalah kepemimpinan yang mengarahkan usaha orang lain melalui tugas, ganjaran dan struktur. Pemimpin ini mengenalpasti dan menjelaskan tugas dan memberitahu bahawa kejayaan pelaksanaan tugas tersebut akan menuju kepada penerimaan ganjaran (Bass dan Avolio, 1990).

Pemimpin transaksional menjanjikan ganjaran kepada pengikut jika Berjaya mencapai satu tahap prestasi yang telah ditetapkan dalam jangka masa tertentu. Dalam hal ini, pemimpin boleh memberikan ganjaran seperti meningkatkan bayaran gaji, komisyen, bonus, menaikkan pangkat, memberikan penghargaan serta pujian kepada pengikut yang mencapai prestasi yang baik. Bagi mereka yang

berprestasi rendah, pemimpin sebaliknya boleh mengurangkan ganjaran, melaksanakan kawalan yang agak ketara atau menurunkan pangkat.

Burns (1978) menyarankan kepemimpinan transaksional memotivasikan pengikut dengan membalas ganjaran untuk perkhidmatan mereka. Kepemimpinan jenis ini memfokuskan kepada motif luaran dan asas serta keperluan (Sergiovanni, 1995). Othman (1994) yang menjalankan kajian ke atas anggota polis Diraja Malaysia mendapati bahawa dalam keadaan tertentu, dimensi-dimensi kepemimpinan transformasional dan transaksional memainkan peranan penyederhana, terutamanya dalam hubungan antara budaya organisasi dengan prestasi dan tekanan kerja. Kepemimpinan transaksional jika dilihat dari sudut yang positif mempunyai networking dan jika dilihat dari sudut yang negative, ia menyalahkan kedudukan. Ia sentiasa dikaitkan dengan kuasa kedudukan, status dan pengaruh yang datang dari kedudukan seseorang dalam hierarki.

Kepuasan Kerja Guru

Menurut Ishak (2004), kepuasan kerja merupakan satu tindak balas emosi atau perasaan suka atau tidak seseorang pekerja terhadap sesuatu kerja. Kepuasan kerja merupakan salah satu elemen khusus penting dalam aspek sikap seseorang individu terhadap kerjayanya dan menjadi topic yang penting kepada pihak pengurusan dalam usaha untuk menghasilkan kumpulan kerja yang lebih produktif.

Kepuasan kerja mendapat perhatian para pengkaji apabila pergerakan perhubungan manusia telah dapat meyakinkan para pentadbir bahawa pekerja yang berpuas hati terhadap pekerjaannya adalah pekerja yang produktif (Hoy & Miskel, 2005 dalam Jazmi 2009). Dapatan kajian Mohammad Zabidi (2004) dan Mohd Aziz (2008) menunjukkan terdapat hubungan kuat di antara amalan kepimpinan transformasional pengetua dan kepuasan kerja guru. Dapatan mereka selari dengan dapatan Podsakof et.al dan Leithwood et.al (1997) yang mendapati amalan kepimpinan transformasi pengetua mempunyai kesan yang positif ke atas kepuasan kerja. Profesion guru adalah amat mencabar kerana sentiasa berdepan dengan situasi yang menimbulkan ketegangan (Noran Fauziah 1994). Nik Mutasim dan Nordin (2001) menyatakan bahawa pelopor teori organisasi telah menunjukkan bahawa keberkesanan organisasi berkait rapat dengan cara fungsi sumber manusia dan pekerja diuruskan. Pekerja yang diurus dengan berkesan pula dijangka menjadi lebih komited terhadap tugas mereka dan akan merasa puas terhadap pekerjaan. Davis dan Newstrom (1985), telah menulis bagaimana kepuasan kerja telah menjadi suatu fenomena dalam abad dua puluhan. Konsep kepuasan kerja adalah idea bagaimana manusia merasai pekerjaannya mempunyai hubungan dengan prestasi kerja.

Tujuan dan Objektif Kajian

Tujuan utama kajian adalah untuk melihat gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru di sekolah menengah daerah Petaling Utama Selangor.

Sehubungan dengan itu, objektif kajian adalah untuk:

- i. Mengenal pasti tahap gaya kepimpinan pengetua di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor.
- ii. Mengenal pasti tahap kepuasan kerja guru-guru di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor.
- iii. Mengenal pasti hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan kepuasan bekerja guru-guru di sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor.

Metodologi Kajian

Secara keseluruhannya kajian ini untuk melihat gaya kepimpinan pengetua dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru di sekolah menengah daerah Petaling Utama Selangor. Terdapat dua gaya kepimpinan yang akan dikaji iaitu kepimpinan kepimpinan transformasional dan kepimpinan transaksional.

Instrumen yang digunakan untuk kajian ini terbahagi kepada tiga bahagian iaitu berdasarkan jadual 1.

Jadual 1: Jadual Spesifikasi Instrumen

Bahagian Demografi	Item	Bil Item	
1 Responden	Jantina Gred Umur Pengalaman Mengajar Jenis sekolah	5	
2	<p>Dimensi 1: Kepimpinan Transformasional</p> <p>Dimensi 2: Kepimpinan Transaksional</p> <p>Dimensi 3: Kepuasan kerja Guru</p>	<p>Karisma Bertimbang Rasa Secara Individu Merangsang Intelek Motivasi</p> <p>Ganjaran Kumpulan Pengurusan Melalui Pengecualian Aktif Pengurusan Melalui Pengecualian Pasif Laissez Faire</p> <p>Extra Effort Effective Satisfied</p>	<p>20</p> <p>16</p> <p>9</p>

Kajian ini dijalankan di sepuluh buah Sekolah Menengah Daerah Petaling Utama di Selangor yang melibatkan 233 orang guru sebagai responden kajian. Teknik persampelan rawak berlapis/berstrata digunakan dalam memilih sampel bagi mengurangkan ralat persampelan. Dalam kajian ini, satu set soal selidik digunakan sebagai instrumen untuk mengutip data. Soal selidik dianalisis secara kuantitatif dengan menggunakan perisian SPSS 22.0.

Analisis data akan dijalankan berdasarkan objektif-objektif kajian iaitu:

Objektif Kajian	Kaedah Analisis
1. Adakah terdapat tahap gaya kepimpinan pengetua sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor?	Kaedah deskriptif untuk melihat min dan sisihan piawai.
2. Adakah terdapat perbezaan tahap kepuasan kerja guru-guru sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor ?	Analisis MANOVA Ujian Box's M dan Ujian T tidak bersandar
3. Adakah terdapat perbezaan hubungan antara gaya kepimpinan pengetua dengan tahap kepuasan kerja guru-guru?	Analisis MANOVA dan Ujian Box's M , Kolerasi pearson

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Kajian ini melibatkan seramai 233 orang guru dengan latar belakang seperti jantina dan pengalaman mengajar. Profil demografi guru tersebut dipaparkan secara terperinci seperti Jadual 2 berikut.

Jadual 2: Profil demografi guru

Demografi	Kekerapan	Peratusan
<i>Jantina</i>		
Lelaki	88	37.8%
Perempuan	145	62.2%
<i>Pengalaman mengajar</i>		
Kurang dari 10 tahun	158	67.8%
Lebih dari 10 tahun	75	32.2%

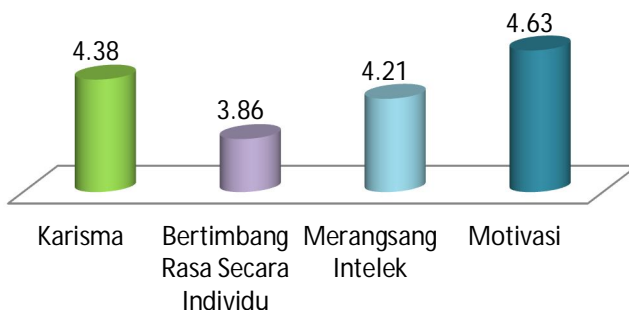
Jadual 2 menunjukkan bahawa berdasarkan jantina, seramai 88 orang (37.8%) guru lelaki dan seramai 145 orang (62.2%) guru perempuan. Seterusnya berdasarkan pengalaman mengajar menunjukkan seramai 158 orang (67.8%) guru berpengalaman kurang dari 10 tahun dan seramai 75 orang (32.2%) guru berpengalaman lebih dari 10 tahun.

i. Tahap Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua

Analisis deskriptif tersebut dihuraikan secara berpisah mengikut aspek dalam gaya kepimpinan pengetua iaitu kepimpinan transformasional dan kepimpinan transaksional.

a. Gaya Kepimpinan Transformasional

Analisis deskriptif pula dipisahkan mengikut setiap aspek dalam gaya kepimpinan transformasional seperti karisma, bertimbang rasa secara individu, merangsang intelek dan motivasi seperti berikut.



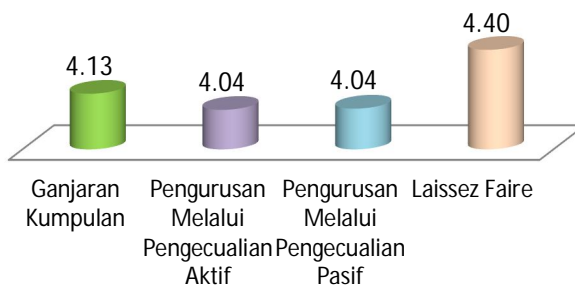
Rajah 1.1 Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Mengikut Aspek dalam Kepimpinan Transformasional

Rajah 1.1 menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua mengikut aspek dalam kepimpinan transformasional yang paling tinggi ialah motivasi (min = 4.63) berada pada tahap tinggi. Seterusnya diikuti oleh karisma (min = 4.38) berada pada tahap tinggi, merangsang intelek (min = 4.21) berada pada tahap tinggi dan bertimbang rasa secara individu (min = 3.86) berada pada tahap tinggi. Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua mengikut aspek dalam kepimpinan transformasional berada pada tahap tinggi.

b. Gaya Kepimpinan Transaksional

Analisis deskriptif pula dipisahkan mengikut setiap aspek dalam gaya kepimpinan transformasional seperti ganjaran kumpulan, pengurusan melalui pengecualian aktif, pengurusan melalui pengecualian pasif dan laissez-faire seperti berikut.

Rajah 1.2 menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua mengikut aspek dalam kepimpinan transaksional yang paling tinggi ialah laissez faire (min = 4.40) berada pada tahap tinggi. Seterusnya diikuti oleh ganjaran kumpulan (min = 4.13) berada pada tahap tinggi, pengurusan melalui pengecualian aktif dan pengecualian pasif (min = 4.04) dan masing-masing berada pada tahap tinggi. Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua mengikut aspek dalam kepimpinan transaksional berada pada tahap tinggi.

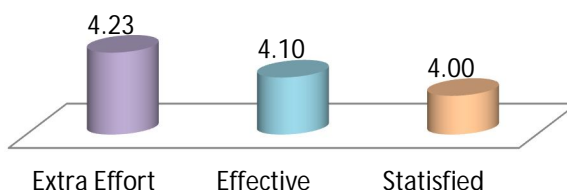


Rajah 1.2 Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Mengikut Aspek dalam Kepimpinan Transaksional

ii. Tahap Kepuasan Kerja Guru

Analisis deskriptif digunakan untuk menentukan tahap kepuasan kerja guru-guru sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor. Analisis deskriptif tersebut dihuraikan secara berpisah mengikut aspek dalam kepuasan kerja guru iaitu extra effort, effective dan satisfied.

Rajah 1.3 menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap kepuasan kerja yang paling tinggi ialah extra effort (min = 4.23) berada pada tahap tinggi. Seterusnya diikuti oleh effective (min = 4.10) berada pada tahap tinggi dan statisfied (min = 4.00) berada pada tahap tinggi. Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa kepuasan guru berada pada tahap tinggi.



Rajah 1.3 Kepuasan Kerja Guru

iii. Perbezaan Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Berdasarkan Jantina

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan matrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 2 berikut.

Jadual 2 Box'M perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
5.025	1.658	3	1284571.221	0.174

Jadual 2 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai Box's M = 5.025 dan sig = 0.174 ($p > 0.001$). Ini bermakna, *varian-covarian* pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, analisis Manova boleh dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina (Pallant 2007).

Jadual 3 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina dengan nilai Wilks' $\lambda = 0.996$, $F(1,231) = 0.644$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0) bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina adalah diterima. Perbezaan bagi setiap aspek persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina dengan lebih terperinci di analisis dengan menggunakan MANOVA dapat dilihat seperti Jadual 16 berikut.

Jadual 3 Wilks' Lambda perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	DK Dalam Kumpulan	Sig
Persepsi guru terhadap Kepimpinan pengetua	0.996	0.442	1	231	0.644

Jadual 4 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transformasional berdasarkan jantina dengan nilai $F = 0.879$ dan sig = 0.349 ($p > 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru lelaki (min = 4.29 dan sp = 0.24) mempunyai persepsi kepimpinan transformasional pengetua yang lebih tinggi berbanding dengan guru perempuan (min = 4.26 dan sp = 0.30). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0) adalah diterima. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transaksional berdasarkan jantina dengan nilai $F = 0.608$ dan sig = 0.436 ($p > 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru lelaki (min = 4.17 dan sp = 0.24) mempunyai persepsi kepimpinan transaksional pengetua yang lebih tinggi berbanding dengan guru perempuan (min = 4.14 dan sp = 0.28). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0) adalah diterima.

Jadual 4 Manova perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan jantina

Kepimpinan pengetua	Jantina	N	Min	Sisihan piawai	Type III Sum of Squares	Df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Transformasional	Lelaki	88	4.29	0.24	0.070	1	0.070	0.879	0.349
	Perempuan	145	4.26	0.30					
Transaksional	Lelaki	88	4.17	0.24	0.043	1	0.043	0.608	0.436
	Perempuan	145	4.14	0.28					

iv. Perbezaan Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan matrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 5 berikut.

Jadual 5 Box'M perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
0.979	0.323	3	494706.173	0.809

Jadual 5 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai Box's M = 0.979 dan sig = 0.809 ($p > 0.001$). Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, analisis Manova boleh dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar (Pallant 2007). Hasil analisis Manova dapat dilihat seperti dalam Jadual 6 dan Jadual 7 berikut.

Jadual 6 Wilks' Lambda perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	DK Dalam Kumpulan	Sig
Persepsi guru terhadap Kepimpinan pengetua	0.972	3.273	1	231	0.040

Jadual 6 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai Wilks' $\lambda = 0.972$, $F(1,231) = 0.040$ ($p < 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol

(Ho2) bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar adalah ditolak. Perbezaan bagi setiap aspek persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar dengan lebih terperinci di analisis dengan menggunakan MANOVA dapat dilihat seperti Jadual 7 berikut.

Jadual 7 Manova perbezaan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua berdasarkan pengalaman mengajar

Kepimpinan pengetua	Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Type III Sum of Squares	Df	Jumlah kuasa dua	F	Sig.
Transformasional	Kurang dari 10 tahun	145	4.24	0.27	0.489	1	0.489	6.300	0.013
	Lebih dari 10 tahun	88	4.34	0.29					
Transaksional	Kurang dari 10 tahun	145	4.13	0.26	0.178	1	0.178	2.557	0.111
	Lebih dari 10 tahun	88	4.19	0.26					

Jadual 7 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transformasional berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai $F = 6.300$ dan $\text{sig} = 0.013$ ($p < 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru yang berpengalaman lebih dari 10 tahun (min = 4.34 dan $sp = 0.29$) mempunyai persepsi kepimpinan transformasional pengetua yang lebih tinggi berbanding dengan guru berpengalaman kurang dari 10 tahun (min = 4.24 dan $sp = 0.27$). Ini menunjukkan hipotesis nol adalah ditolak.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transaksional berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai $F = 2.557$ dan $\text{sig} = 0.111$ ($p > 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru lebih dari 10 tahun (min = 4.19 dan $sp = 0.26$) mempunyai persepsi kepimpinan transaksional pengetua yang lebih tinggi berbanding dengan guru kurang dari 10 tahun (min = 4.13 dan $sp = 0.26$). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol adalah diterima.

v. Perbezaan Keuasan Kerja Guru Berdasarkan Jantina

Ujian t tidak bersandar digunakan untuk mengenal pasti perbezaan keuasan kerja guru berdasarkan jantina. Hasil analisis ujian t tidak bersandar tersebut seperti Jadual 8 berikut.

Jadual 8 Ujian t tidak bersandar keuasan kerja guru berdasarkan jantina

Jantina	N	Min	Sisihan piawai	t	Df	Sig.
Lelaki	88	4.17	0.55	-0.585	231	0.559
Perempuan	145	4.12	0.56			

Jadual 8 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kepuasan kerja guru berdasarkan jantina dengan nilai $t = -0.585$ dan $sig = 0.559$ ($p > 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru lelaki (min = 4.17 dan sp = 0.55) mempunyai kepuasan kerja yang lebih tinggi berbanding dengan guru perempuan (min = 4.12 dan sp = 0.56). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_03) adalah diterima.

vi. Perbezaan Kepuasan Kerja Guru Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Ujian t tidak bersandar digunakan untuk mengenal pasti perbezaan kepuasan kerja guru berdasarkan pengalaman mengajar. Hasil analisis ujian t tidak bersandar tersebut seperti Jadual 9 berikut.

Jadual 9 Ujian t tidak bersandar kepuasan kerja guru berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	T	df	Sig.
Kurang dari 10 tahun	158	4.10	0.54	-1.535	231	0.126
Lebih dari 10 tahun	75	4.22	0.58			

Jadual 9 menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kepuasan kerja guru berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai $t = -1.535$ dan $sig = 0.126$ ($p > 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru berpengalaman lebih dari 10 tahun (min = 4.22 dan sp = 0.58) mempunyai kepuasan kerja yang lebih tinggi berbanding dengan guru berpengalaman kurang dari 10 tahun (min = 4.10 dan sp = 0.54). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_04) adalah diterima.

vii. Hubungan antara Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua dengan Kepuasan Kerja Guru

Analisis korelasi pearson dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dengan kepuasan kerja guru. Hasil analisis korelasi pearson tersebut seperti Jadual 10 berikut.

Jadual 10 Korelasi Pearson hubungan antara persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dengan kepuasan kerja guru

Hubungan	Kepuasan kerja guru		Interpretasi
	r	Sig.	
Kepimpinan transformasional	0.583	0.000	Kuat
Kepimpinan transaksional	0.517	0.000	Kuat

Jadual 10 menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek transformasional dengan kepuasan kerja guru dengan nilai $r = 0.583$ dan $sig = 0.000$ ($p < 0.05$). Kekuatan

hubungan ialah positif kuat. Ini menunjukkan semakin tinggi persepsi guru terhadap kepemimpinan transformasional maka semakin tinggi kepuasan kerja guru. Ini menunjukkan hipotesis nol adalah ditolak.

Terdapat hubungan yang signifikan antara persepsi guru terhadap gaya kepemimpinan pengetua dari aspek transaksional dengan kepuasan kerja guru dengan nilai $r = 0.517$ dan $\text{sig} = 0.000$ ($p < 0.05$). Kekuatan hubungan ialah positif kuat. Ini menunjukkan semakin tinggi persepsi guru terhadap kepemimpinan transaksional maka semakin tinggi kepuasan kerja guru. Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_05.2$) adalah ditolak.

Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara persepsi guru terhadap gaya kepemimpinan pengetua dengan kepuasan kerja guru. Ini menunjukkan hipotesis nol adalah ditolak.

Tahap Gaya Kepimpinan Pengetua di Sekolah Menengah Daerah Petaling Utama Selangor

Gaya kepimpinan transformasional

Dapatan kajian menunjukkan bahawa para guru menilai pengetua memiliki karisma yang tinggi. Kepimpinan yang berkarisma merupakan pendekatan yang berdasarkan pemikiran bahwa kejayaan atau kegagalan pemimpin ditentukan oleh sikap yang sabar kerana ramai bilangan subordinat dan pekerjaan yang hendak diuruskan. Pengetua perlu menjadi model yang baik bagi subordinatnya. Kepimpinan melalui karisma merupakan kepimpinan yang tepat untuk memberi pengaruh terhadap keadaan organisasi (Mohammed Sani et al. 2008).

Dapatan kajian ini disokong oleh Abdul Aziz (2005) bahawa pemimpin yang berkarisma menunjukkan pemimpin transformasi yang memperlihatkan tingkahlaku yang menjadi inspirasi dan ikutan subordinat.

Selain itu, karisma juga ditunjukkan oleh pengetua melalui tindakan yang menimbulkan rasa hormat para guru, mempamerkan aura kuasa dan yakin diri. Pengetua juga dinilai kerap mempertimbangkan kesan moral dan etika terhadap setiap keputusan Pengetua yang berjaya memimpin sekolah mencapai matlamat dan misinya, maka subordinat akan terpengaruh dengan kejayaan pemimpin dan akan berusaha untuk menjejaki kejayaan yang telah ditunjukkan oleh pemimpinnya. Pemimpin transformasi akan mempengaruhi subordinatnya untuk mempercayai bahawa mereka mempunyai potensi, peluang dan kehebatan yang sama untuk mencapai kejayaan (Owen 1995).

Selanjutnya, dapatan kajian juga menunjukkan bertimbang rasa secara individu para pengetua berada pada tahap tinggi. Pertimbangan individu dalam gaya kepimpinan transformasi pengetua mengikut persepsi guru iaitu meluangkan masa untuk mengajar dan membimbing, melayan guru sebagai individu dan bukan sekadar ahli dalam suatu kumpulan, mengambil kira keperluan, kebolehan dan aspirasi para guru yang berbeza daripada orang lain serta membantu membangunkan kekuatan/kelebihan yang ada pada diri guru. Pertimbangan individu adalah penting dalam mengamalkan gaya kepimpinan yang berkesan

kerana guru juga individu yang perlu diperhatikan secara baik. Ini disokong oleh Abdul Ghani (2005) yang menyatakan bahawa guru layak diberi perhatian kerana organisasi sekolah juga bergantung pada individu guru yang secara langsung bertatap muka dengan murid.

Aspek lain dari kepimpinan transformasional yang dikaji adalah merangsang intelek. Para guru menyatakan bahawa gaya kepimpinan pengetua dalam merangsang intelek berada pada tahap tinggi. Guru-guru bersetuju bahawa pengetua telah menilai dan memikirkan semula hal-hal yang penting dan kritikal sebelum membuat suatu keputusan. Pengetua juga dinilai mendapatkan pespektif yang pelbagai untuk menyelesaikan suatu masalah. Dalam merangsang intelek, pengetua juga melatih guru untuk melihat dan menangani masalah daripada pelbagai sudut dan mencadangkan pelbagai kaedah ke arah menyelesaikan sesuatu tugas. Cara ini membolehkan intelektual guru dapat berkembang dengan baik kerana pengetua menggalakkan guru-guru berfikir secara kreatif dan kritis. Merangsang intelek merujuk kepada kepimpinan transformasi yang menggalakkan subordinat berfikir di luar kotak atau di luar kebiasaan dengan menjadi lebih kreatif dan inovatif.

Dimensi yang terakhir dalam gaya kepimpinan transformasional adalah motivasi. Kajian ini mendapati pengetua memberikan motivasi yang tinggi kepada para guru. Sikap yang memotivasi ditunjukkan pengetua dengan mempunyai pandangan yang optimis (positif) tentang masa hadapan, bercakap dengan penuh semangat tentang perkara yang perlu dicapai, berkongsi dengan penuh yakin tentang visi masa hadapan yang gemilang dan meyakinkan semua guru bahawa matlamat sekolah akan dicapai.

Berkongsi dengan penuh yakin tentang visi masa hadapan yang gemilang dan meyakinkan semua guru bahawa matlamat sekolah akan dicapai merupakan gaya memotivasi yang baik iaitu melalui contoh teladan yang baik. Pengetua yang mempunyai kepimpinan tersebut akan mencetuskan model dalam kalangan subordinatnya melalui perbuatan mahupun kata-kata yang keluar dari mulutnya. Pengetua memotivasi guru dengan menyedarkan mereka tentang cabaran dunia pendidikan. Dalam erti kata yang lain, pengetua kerap melibatkan guru terhadap usaha mencapai misi dan matlamat organisasi bersama-sama. Sokongan juga diberikan oleh Othman (1994) menunjukkan pemimpin yang menyampaikan ucapan-ucapan/amanat yang bercirikan wawasan, mempunyai penyampaian amanat yang kukuh dan mempunyai prestasi organisasinya yang baik ditanggap sebagai cara pemimpin memotivasi dengan berkesan.

Gaya kepimpinan transaksional

Dapatan kajian menunjukkan pengetua memiliki gaya kepimpinan transaksional yang tinggi. Pengetua memiliki aspek ganjaran kumpulan yang tinggi. Ganjaran kumpulan yang tinggi diamalkan pengetua dengan memberi sokongan sebagai ganjaran terhadap usaha yang diberikan guru, memaklumkan secara khusus subordinat yang telah berjaya mencapai sasaran prestasi organisasi. Selain itu,

pengetua juga memaklumkan dengan jelas tentang ganjaran yang akan diterima oleh individu yang berjaya merealisasikan matlamat organisasi dan memaklumkan rasa puas hati beliau sekiranya guru melaksanakan tugas dengan jayanya.

Gaya kepimpinan transaksional yang memperhatikan ganjaran guru boleh meningkatkan performa guru. Perkara ini ditegaskan oleh Abdul Shukor (2004) yang menyatakan bahawa sokongan pengetua dalam memberi ganjaran merupakan salah satu elemen yang penting dalam mencapai kepimpinan sekolah yang berkesan. Menurut Mohamed Sulaiman (1996), ganjaran boleh menyediakan persekitaran yang menyokong kakitangan supaya mereka lebih inovatif dan mengambil risiko dalam melaksanakan tugas serta memotivasi guru untuk lebih mencipta karya-karya yang gemilang.

Gaya kepimpinan transaksional dari segi pengurusan melalui pengecualian aktif juga didapati berada pada tahap yang tinggi. Pengetua kerap memberi tumpuan terhadap kes-kes penyelewengan, kesilapan, pengecualian dan hal-hal lain yang tidak selari dengan norma. Ini bermakna bahawa pengetua ingin memastikan bahawa sekolah berjalan di atas norma yang telah ditetapkan. Perubahan yang berlaku dalam kalangan warga organisasi terus diperhatikan dengan baik. Dalam hal ini, pengetua terlibat sama secara aktif, menggerak dan menangani perubahan, memberi bimbingan dan tunjuk ajar, dorongan dan galakan supaya setiap aktiviti mencapai matlamat dan memberi sumbangan ke arah kecemerlangan sejajar dengan perubahan globalisasi (Schuster (1994).

Memberikan sepenuh tumpuan apabila mengurus hal-hal berkaitan kesilapan, aduan dan kegagalan, memantau setiap kesilapan dan menarik perhatian guru kepada kesan kegagalan bagi memastikan mencapai piawai yang ditetapkan merupakan amalan yang telah dilaksanakan oleh para pengetua. Gaya kepimpinan yang sedemikian boleh membangunkan sikap hati-hati dalam kalangan warga organisasi sebagai amalan penyepaduan yang baik untuk dapat ditumbuhkan. Ini disokong oleh pendapat Sloan (2009) yang menyatakan kepimpinan transaksional adalah memastikan warga organisasi mencapai visi dan misi serta memberikan perhatian serius terhadap aspek pengurusan termasuklah kesilapan

Kajian ini juga mendapati gaya kepimpinan transaksional dalam pengurusan melalui pengecualian pasif berada pada tahap tinggi. Guru berpandangan bahawa pengetua tidak mengambil sebarang tindakan sehinggalah suatu masalah itu menjadi serius. Ini bermakna bahawa pengetua juga berusaha menyikapi masalah dengan arif dan membangunkan perhubungan. Pengetua juga hanya akan bertindak apabila timbul masalah, berpegang kepada konsep 'sudah rosak barubaiki' dan hanya akan bertindak setelah suatu masalah menjadi serius. Ini menunjukkan bahawa pengetua juga berusaha membangunkan motivasi kepada guru untuk mempunyai inisiatif memperbaiki kesilapan yang berlaku dan memberi ruang kepada guru untuk bersikap arif apabila melakukan kesilapan. Apabila ditinjau dari pengurusan melalui *laissez faire*, gaya kepimpinan pengetua juga dinilai tinggi. Pengetua tidak mengelak daripada melibatkan diri apabila isu-isu penting timbul. Ia juga tidak mengelak daripada membuat keputusan dan tidak

berlengah dalam menguruskan perkara penting. Gaya kepimpinan sedemikian menunjukkan bahawa pengetua merupakan seorang yang sangat memperhatikan keadaan sekolah dan apa-apa perubahan yang berlaku di sekolah.

Secara keseluruhannya, gaya kepimpinan pengetua di sekolah-sekolah menengah Daerah Petaling Utama Selangor telah mencapai tahap tinggi bagi kepimpinan transformasional dan transaksional daripada semua aspek.

Tahap Kepuasan Kerja Guru

Ishak (2004) menyatakan bahawa tidak ada sesebuah organisasi yang akan menjadi maju dan cemerlang sekiranya kepimpinan pengetuanya adalah lemah. Sebaliknya organisasi yang lemah boleh menjadi organisasi yang berkesan dan berjaya apabila gaya kepimpinan pengetua yang berkualiti. Walau bagaimanapun hasrat menjadikan organisasi berkesan tidak akan tercapai jika subordinatnya tidak berkesan. Ini kerana salah satu elemen organisasi berkesan ialah selain mempunyai pengetua yang berkesan juga mesti mempunyai warga organisasi yang berkesan.

Kajian ini mendapati kepuasan kerja guru dari aspek extra effort adalah tinggi. Guru-guru mengakui bahawa mereka mahu melakukan tugas lebih daripada yang sepatutnya, memotivasikan untuk menjadi seorang yang berjaya dalam hidup dan bekerja dengan lebih bersungguh-sungguh dengan rela dan tanpa paksaan. Kajian serupa oleh Martocchio (2006) mendapati kepuasan kerja yang tinggi amat diperlukan warga organisasi.

Begitu juga aspek effective yang juga mendapati kepuasan guru berada pada tahap tinggi. Guru-guru melaporkan bahawa pengetua berjaya memenuhi keperluan yang berkaitan dengan tugas guru, berkesan mewakili guru dengan orang atasan, berjaya mengurus sekolah dengan berkesan dan berjaya sebagai ketua kepada satu kumpulan guru yang berkesan.

Kepuasan kerja juga ditunjukkan dari aspek satisfied iaitu pengetua mengamalkan gaya kepimpinan yang memuaskan hati guru dan bekerja bersama-sama dalam suasana yang memuaskan hati guru. Dapatan kajian ini selari dengan kajian-kajian terdahulu (Abu 1994; Gordon 2002; Khaldi 2003; Ramayah 2001) bahawa kepuasan kerja merupakan satu faktor yang penting dalam meningkatkan kualiti dan produktiviti pekerjaan. Pekerja yang berpuas hati juga dilihat akan terus kekal dalam organisasi kerana sudah menjadi matlamat mereka untuk menginginkan kepuasan kerja ketika berada di dalam sesebuah organisasi.

Pengetua juga bertanggungjawab menyampaikan keputusan dan arahan daripada pihak atasan. Para guru berharap agar mereka diberi perhatian dalam bentuk perangsang, pembelajaran dan nasihat. Pengetua juga menaruh harapan yang tinggi terhadap pekerja iaitu mereka mengharap agar para guru belajar dan membangun secara profesional (Jazmi 2009). Pihak pengetua mestilah menunjukkan penghargaan terhadap kerja-kerja yang dilakukan oleh guru. Jika kedua-dua tidak dapat memenuhi harapan dan permintaan masing-masing. Oleh itu pendekatan para pengetua dengan guru dengan cara berorientasikan

perhubungan guru yang baik telah menunjukkan guru mempunyai kepuasan kerja yang lebih tinggi berbanding pengetua yang berorientasikan kerja daripada pekerja.

Perbezaan Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Berdasarkan Jantina

Dapatan kajian melalui analisis inferensi tidak mendapati perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transformasional dan transaksional berdasarkan jantina. Ini menunjukkan persepsi guru sama ada guru perempuan dan lelaki adalah sama terhadap gaya kepimpinan transformasional dan transaksional pengetua.

Dapatan kajian ini tidak selari dengan kajian Nor Hannan dan Jamaliah (2006) yang mengemukakan bahawa guru perempuan memiliki persepsi bahawa pengetua tidak berani menghadapi risiko dan memikul tanggung jawab terhadap keputusan yang diambilnya. Oleh itu guru perempuan cenderung memiliki persepsi terhadap pengaruh pengetua yang lebih rendah berbanding guru lelaki.

Perbezaan Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transformasional berdasarkan pengalaman mengajar. Guru yang berpengalaman lebih dari 10 tahun mempunyai persepsi kepimpinan transformasional pengetua yang lebih tinggi berbanding dengan guru berpengalaman kurang dari 10 tahun. Guru yang memiliki pengalaman mengajar lebih dari 10 tahun telah banyak mengalami perubahan dan memiliki rentak kerja yang telah menyatu dalam aktiviti hariannya. Oleh itu guru yang berpengalaman lebih dari 10 tahun kerap memiliki kefahaman yang lebih tinggi mengenai kepimpinan transformasional pengetua.

Namun, tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transaksional berdasarkan pengalaman mengajar. Kepemimpinan transaksional adalah kepemimpinan yang mengarahkan usaha orang lain melalui tugas, ganjaran dan struktur. Pemimpin ini mengenalpasti dan menjelaskan tugas dan memberitahu bahawa kejayaan pelaksanaan tugas tersebut akan menuju kepada penerimaan ganjaran (Bass & Avolio 1990). Ini bermakna bahawa pengetua telah berlaku adil kepada semua guru sama ada guru yang telah berkhidmat kurang dari 10 tahun mahupun yang telah berkhidmat lebih dari 10 tahun.

Perbezaan Kepuasan Kerja Guru Berdasarkan Jantina

Dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kepuasan kerja guru berdasarkan jantina. Hal ini boleh difahami kerana persepsi guru lelaki dan guru perempuan juga tidak berbeza secara signifikan terhadap gaya kepimpinan pengetua. Ini selaras dengan kajian Sergiovanni (1995) yang melaporkan bahawa kepuasan kerja seseorang tidak dipengaruhi oleh jantina.

Sejatinya kepuasan kerja antara lelaki dan perempuan adalah sama. Perkara ini dicanggah oleh dapatan Chen (2004) yang menjelaskan bahawa jantina boleh membawa pengaruh terhadap perbezaan dalam penilaian atau pandangan kepuasan kerja. Para guru perempuan cenderung memiliki kepuasan kerja yang lebih tinggi berbanding dengan guru lelaki. Ini kerana guru lelaki adalah pemimpin keluarga sehingga memiliki beban dan tanggung jawab yang lebih tinggi berbanding guru perempuan sehingga mereka kerap memiliki kepuasan kerja yang lebih rendah khususnya terhadap gaji dan peluang kenaikan pangkat.

Perbezaan Kepuasan Kerja Guru Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Dapatan kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kepuasan kerja guru berdasarkan pengalaman mengajar. Walaupun pengalaman mengajar mempengaruhi persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek kepimpinan transformasional, namun boleh diimbangi oleh persepsi yang tidak berbeza secara signifikan terhadap gaya kepimpinan transaksional. Ini kerana dalam gaya kepimpinan transaksional, pengetua memberikan ganjaran seperti meningkatkan bayaran gaji, komisyen, bonus, menaikkan pangkat, memberikan penghargaan serta pujian kepada pengikut yang mencapai prestasi yang baik. Oleh itu, dalam kajian ini tidak didapati perbezaan signifikan kepuasan kerja guru berdasarkan pengalaman mengajar.

Hubungan antara Persepsi Guru terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua dengan Kepuasan Kerja Guru

Kajian ini mendapati hubungan yang signifikan antara persepsi guru terhadap gaya kepimpinan pengetua dari aspek transformasional dan transaksional dengan kepuasan kerja guru. Ini boleh dilihat dari dapatan kajian yang menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap gaya kepimpinan sama ada transformasional dan transaksional serta kepuasan kerja berada pada tahap tinggi. Gaya kepimpinan pengetua selari dengan kepuasan kerja guru.

Dapatan kajian ini disokong oleh Kamper (2008) turut mendapati amalan kepimpinan memiliki hubungan yang signifikan dengan kepuasan kerja guru. Apabila subordinat mendapatkan kepuasan kerja pada suatu organisasi maka sebarang maklumat dan arahan daripada pengetua bagi menjalankan pengurusan organisasi akan diterima baik juga oleh subordinat. Ini menjadikan pengurusan organisasi berjalan dengan sempurna.

IMPLIKASI DAN SUMBANGAN

Kajian ini memberi gambaran bahawa gaya kepimpinan pengetua memiliki hubungan yang signifikan terhadap kepuasan kerja guru. Berdasarkan dapatan kajian yang telah diperolehi, maka dapat dikemukakan implikasi kajian ke atas pelbagai pihak.

Guru

Gaya kepemimpinan pengetua memiliki kesan yang baik terhadap kepuasan kerja guru. Oleh itu, apabila masih terdapat sebilangan guru yang merasakan gaya kepemimpinan pengetua sebagai sesuatu yang membebankan sebaiknya berfikir lebih positif, bahawa tujuan utama gaya kepemimpinan pengetua adalah usaha memartabatkan profesion guru dengan meningkatkan kualiti guru, kerjaya guru dan kebajikan guru agar profesion tersebut dihormati dan dipandang tinggi sesuai dengan amanah guru dalam pembinaan generasi masa hadapan negara.

Pihak Pengetua

Kajian ini turut memberi implikasi kepada pengetua, khasnya kerana gaya kepemimpinan mereka mempengaruhi kepuasan kerja guru. Oleh itu, penglibatan dalam bengkel dan juga kursus mengenai kepemimpinan transformasional dan transaksional. Kursus juga sebaiknya lebih difokuskan kepada kepemimpinan dalam bidang hubungan manusia, kemahiran interpersonal dan kemahiran teknikal. Ketiga-tiga bidang ini boleh meningkatkan lagi kepuasan kerja guru. Pengetua yang memiliki amalan kepemimpinan dalam bidang hubungan manusia dan kemahiran interpersonal boleh lebih memahami lagi pelbagai keperluan guru dan faham pelbagai masalah yang dihadapi guru sehingga akan meningkatkan kepuasan kerja para guru. Bengkel dan latihan boleh melatih kepekaan (*sensitivity training*) pengetua dalam mengenali diri mereka dan kesan tingkah laku mereka terhadap orang lain. Kemahiran dan pengetahuan yang diperolehi pengetua boleh digunakan untuk memotivasi para guru dan warga organisasi yang dipimpin

Cadangan kajian ini dijalankan mengikut persepsi guru sahaja, tetapi tidak mewakili persepsi kaki tangan dan pentadbir. Oleh itu, disyorkan satu kajian dijalankan secara keseluruhan tentang gaya kepemimpinan pengetua sehingga diperolehi persepsi semua warga organisasi. Secara konseptual, kepemimpinan seorang pengetua tidak sahaja dirasakan oleh para guru sahaja tetapi oleh semua warga organisasi.

Kajian ini mendapati bahawa gaya kepemimpinan pengetua telah berada pada tahap tinggi. Walaubagaimana pun kajian mengenai kesan gaya kepemimpinan pengetua tersebut terhadap kualiti pengurusan organisasi masih belum dijalankan. Oleh itu, pengkaji mencadangkan supaya dijalankan kajian mengenai perkara tersebut. Pengkaji juga mencadangkan supaya dijalankan kajian kesan program pendedahan peningkatan kualiti pengurusan pengetua terhadap kepuasan kerja guru. Selain itu, kajian lanjutan dapat dicadangkan mengenai faktor yang dikesan memiliki hubungan yang signifikan ke atas pencapaian akademik pelajar. Oleh itu, dicadangkan dijalankan kajian kesan gaya kepemimpinan pengetua terhadap pencapaian akademik pelajar.

KESIMPULAN

Secara keseluruhan kajian ini mendedahkan bahawa kepemimpinan pengetua dan kepuasan kerja guru telah berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan bahawa

pengetua di daerah Petaling Utama di Selangor telah berjaya mengamalkan gaya kepimpinan dengan baik sehingga memberikan impak yang baik pula ke atas kepuasan kerja guru. Pada akhirnya kajian ini telah berjaya menjawab persoalan-persoalan kajian dan membuktikan hipotesis-hipotesis yang telah dibuat.

RUJUKAN

- Ab. Aziz Yusof (2004). *Kepemimpinan Dalam Mengurus Perubahan*. Dari Dimensi Kemanusiaan. Petaling Jaya: Pearson Prentice Hall.
- Abd. Ghani Abdullah, Abd. Rahman & Mohammed Zohir. 2010. *Kepimpinan Pengajaran. Gaya-gaya Kepimpinan dalam Pendidikan*. Selangor: PTS Profesional.
- Ainon Mohd & Abdullah. 2005. *Bakat dan Kemahiran Memimpin*. Bentong: PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.
- Alimuddin Mat Dom. 2010. *Ciri-ciri Pengetua yang Outstanding*. Pendidik. Selangor: Widad Publications. Bil. 73.
- Aminuddin Mohd Yusof. 1990. *Siri Analisis Psikologi: Kepimpinan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ann Felicia & Ishak Sin. 2012. Hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Guru* 7: 77-88. [http://www.moe.gov.my/bpg/download/Konvensyen/Contoh%20Artikel%20\(ANNA%20FELICIA%20Artikel%20transformasional\).pdf](http://www.moe.gov.my/bpg/download/Konvensyen/Contoh%20Artikel%20(ANNA%20FELICIA%20Artikel%20transformasional).pdf) [27 November 2013].
- Ang Jit Eng, J. dan Balasandran Ramiah. 2009. *Kepimpinan Instruksional. Satu Panduan Praktikal*. Kuala Lumpur: PTS Profesional.
- Azlin Norhaini & Roselan. 2007. *Aktiviti Pengurusan dalam Kepengetuaan. Amalan Pengurusan Pengetua*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Bass, B. M. 1985. *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M. 1990. From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share The Vision. *Organizational Dynamics*. 18(3):19-36.
- Bass, B. M. dan B. J. Avolio. 1990. Developing Transformational Leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*. 14:21-27.
- Bass, B. M. dan B. J. Avolio. 1994. *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. CA: Sage.
- Chua Yan Piaw. 19. 2006. *Kaedah Penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Habib Ismail & Zaimah Ramli. 2012. Amalan kepimpinan transformasi pengetua dan hubungannya dengan kepuasa kerja guru. *Prosiding Perkem VII, Jilid 2: 1471-1478*. http://www.ukm.my/fep/perkem/pdf/perkemVII/PKEM2012_5C5.pdf [11 April 2013]
- Hallinger, P. 2011. Leadership for Learning Lessons from 40 Years of Emperikal Research. *Journal of Educational Administration*. 49 (2) : 125-142.
- Institut Aminuddin Baki (IAB). 2006. *Standard Kompetensi Kepengetuaan Sekolah Malaysia*. Genting Highlands: IAB.
- Jabatan Perdana Menteri. 210. *Program Transformasi Kerajaan: Pelan Hala Tuju*. Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan. Putrajaya.
- Jamaliah Abdul Hamid & Norashimah Ismai. 2005. *Pengurusan Dan Kepimpinan Pendidikan*. Serdang: Penerbit Univesiti Putra Malaysia

- Jazmi Md Isa. 2009. Gaya Kepimpinan pengetua dan kepuasan kerja guru: kajian perbandingan antara SMKA dengan SMK. Dissertasi Sarjana. Universiti Utara Malaysia.
- Kamaruddin Kachar. 1989. Kepimpinan Profesional dalam Pendidikan. Kuala Lumpur: Teks Publishing Sdn. Bhd.
- Kementerian Pendidikan Pelajaran. 1987. Pekeliling Ikhtisas bil.3/87. Penyeliaan Pengajaran Pembelajaran di dalam Kelas oleh Pengetua/Guru Besar. KP(BS) 8591/Jil.11(77).
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 1979. Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa & Pustaka.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2007. Memperkasa Kepimpinan Instruksional di Sekolah. Bahagian Sekolah. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim & Jamalullail Abdul Wahab. 2012. Kepimpinan Pendidikan. Bangi: Penerbit University Kebangsaan Malaysia
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM), 2013-2025. Bab 5: Guru dan Pemimpin Sekolah. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Pendidik. Januari 2010. Guru Pegang Janji Setia, Jamin Kualiti Pendidikan Negara. Bil. 68. Selangor: Widad Publications.
- Robian Sidin. 2003. Teori Pentadbiran Pendidikan- Satu Pengenalan. Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi: Percetakan Asni Sdn. Bhd.
- Sazali Yusoff, Rusmini Ku Ahmada, Abang Hut Abang Engkeh & Zamri Abu Bakar. 2007. Perkaitan antara Kepimpinan Instruksional Terhadap Sekolah Berkesan. Journal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan. IAB. 17 (2): 105-117.
- Sektor Pengurusan Akademik. 2009. Laporan Data Pemantauan Pengajaran & Pembelajaran (ADaPP) dan Pergerakan Guru. Jabatan Pelajaran Negeri Pahang.
- Sektor Operasi Pendidikan. 2013. Buku Melindungi Masa Instruksional. Kementerian Pendidikan Malaysia
- Shahril Marzuki. 2000. Pendidikan di Malaysia: Isu Masa Kini. Kertas kerja Seminar Pendidikan. Universiti Malaya. 15 April.
- Shahril @ Charil bin Hj. Marzuki dan Muhammad Faizal A. Ghani. 2010. Kepimpinan Instruksional di Sekolah Berkesan dalam Menjana Modal Insan Cemerlang. Kepimpinan Pengetua Menjana Modal Insan di Sekolah Berkesan. Selangor : PTS Profesion.

Amalan Kepimpinan Instruksional Menjana Kecemerlangan Sebuah Sekolah Kebangsaan Berprestasi Tinggi Di Melaka

Umathevi A/P Ponnusamy & Azlin Norhaini Mansor
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
pumaum@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan utama kajian ini ialah untuk menghuraikan Amalan Kepimpinan Instruksional sebuah sekolah kebangsaan berprestasi tinggi di negeri Melaka dan strategi yang diamalkan dalam mengekalkan status sekolah berprestasi selama 3 tahun berturut-turut. Kajian ini merupakan kajian kes menggunakan kaedah kuantitatif dan kualitatif. Sampel kajian terdiri daripada 30 orang guru yang mengajar di sekolah berkenaan. Satu set soal selidik yang terdiri daripada 2 bahagian dan temu bual dengan guru besar sekolah digunakan sebagai instrumen kajian. Data dianalisis menggunakan program SPSS 19.0. Statistik yang digunakan ialah statistik deskriptif yang melibatkan pengiraan frekuensi, peratus dan skor min. Dapatkan kajian menunjukkan bahawa Tahap Amalan Kepimpinan Instruksional sekolah berkenaan adalah sangat tinggi. Selain itu, guru besar juga mengamalkan beberapa strategi tertentu yang bersesuaian dengan budaya sekolah untuk mengekalkan kelestarian sekolah berprestasi tinggi (*Band 1*) sejak penerimaan pengiktirafan tersebut.

Kata kunci: kepimpinan Instruksional; sekolah berprestasi tinggi; kelestarian.

PENGENALAN

Sistem pendidikan Malaysia mewujudkan pelbagai kategori sekolah antaranya sekolah kluster, sekolah bestari, sekolah berasrama penuh. Sekolah ini berjaya mengekalkan pencapaian yang memberangsangkan dalam bidang akademik dan ko-kurikulum. Matlamat utama Kementerian Pendidikan adalah untuk menjadikan Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) sebagai tanda aras kecemerlangan yang dicontohi oleh sekolah lain. Kecemerlangan sekolah berprestasi tinggi dinilai berpandukan Standard Kualiti Pendidikan Malaysia dan *Key Performance Indicator*. Sekolah-sekolah tersebut mempunyai budaya kerja yang kuat dan cemerlang dalam melahirkan modal insan yang dinamik untuk pembangunan Negara (Muhyiddin, 2010).

Pada 25 Januari 2010, KPM telah mengumumkan 20 SBT kohort pertama yang melibatkan 10 buah SBP, 4 sekolah menengah harian dan 6 sekolah rendah di seluruh negara. Skor komposit yang mewakili gred purata Sekolah (GPS) dan Standard Kualiti Pelajaran Malaysia adalah merupakan kayu pengukur pencapaian SBT. Justeru sebagai sekolah SBT, taraf SBT pencapaian akademik mestilah lebih

baik (*sustain*) atau sekurang-kurangnya kekal (*maintain* di *Band 1*) pada setiap tahun penilaian.

Sehubungan itu, usaha berterusan adalah amat penting bagi sekolah-sekolah yang telah menerima pengiktirafan berkenaan untuk melestarikan pencapaian SBT. Justeru, kajian ini dijalankan untuk melihat amalan kepimpinan yang menyebabkan kelestarian status sekolah berprestasi tinggi. Jemaah Nazir Sekolah dalam penaziran ke sekolah-sekolah mendapati bahawa semua sekolah yang cemerlang berkait rapat dengan pengurusan dan kepimpinan cemerlang kepimpinan sekolahnya. Didapati ada sekolah berprestasi tinggi mengalami kemerosotan disebabkan oleh pelbagai faktor. Justeru, guru besar sebagai pemimpin utama di sekolah adalah bertanggungjawab sepenuhnya dalam menentukan cemerlang atau tidaknya sesebuah sekolah.

Bagi melihat kepentingan pengurus dan pemimpin dalam menentukan kejayaan sesebuah sekolah, satu tinjauan dibuat ke atas sebuah kebangsaan di negeri Melaka yang telah berjaya mengekalkan status berprestasi tinggi sejak menerima pengiktirafan berkenaan pada tahun 2011.

LATAR BELAKANG

Sorotan Literatur

Kualiti kepimpinan sekolah merupakan faktor berasaskan sekolah yang kedua terpenting, selepas kualiti guru, dalam menentukan keberhasilan murid. Beberapa kajian antarabangsa tentang kepimpinan sekolah menunjukkan bahawa /guru besar yang cemerlang, iaitu yang memberi tumpuan kepada kepimpinan instruksional dan bukannya kepimpinan pentadbiran, dapat meningkatkan keberhasilan murid sebanyak 20% (Pelan Pembangunan Pendidikan 2013-2025).

Konsep kepimpinan instruksional telah dikaji dengan meluas dalam tahun 1980an dan 1990an (Hallinger, 2003, 2012). Kajian sekolah berkesan, pelaksanaan perubahan, dan penambahbaikan sekolah yang telah dijalankan di pelbagai negara oleh pengkaji-pengkaji terdahulu menjadi asas kepada konsep kepimpinan instruksional (Hallinger, 2003; Hallinger, Taraseina, & Miller, 1994). Ini, mengukuhkan kepercayaan di kalangan penggubal dasar dan pengamal dasar bahawa kepimpinan instruksional adalah faktor utama yang menjadikan sekolah-sekolah berkesan (Hallinger, 2011).

Kepimpinan instruksional telah mencerminkan beberapa ciri-ciri signifikan seperti penglibatan secara langsung oleh guru besar, penekanan kepada visi pemimpin dan juga penglibatan secara mendalam oleh guru besar dalam aspek pelaksanaan kurikulum dan pembelajaran (Hallinger et al. 2007). Sekolah prestasi tinggi boleh dicapai hanya apabila amalan pengajaran dan pembelajaran guru di dalam bilik darjah ditingkatkan. Justeru, pengetua memainkan peranan utama dalam penambahbaikan sekolah dan meningkatkan hasil pencapaian pelajar (Fullan, 2007).

Buku berjudul *7 Steps to Effective Instructional Leadership* (McEwen et al., 1997) telah menggariskan tujuh langkah untuk menjadi seorang pemimpin instruksional iaitu:

- i. Menetapkan, melaksana dan mencapai standard akademik
- ii. Menjadi pakar rujuk instruksional kepada staf anda.
- iii. Mewujudkan budaya dan iklim sekolah yang berorientasikan pembelajaran.
- iv. Mengkomunikasikan visi dan misi sekolah anda.
- v. Menetapkan ekspektasi yang tinggi untuk staf dan diri anda.
- vi. Membangunkan pemimpin guru.
- vii. Mewujud dan menjada hubungan positif dengan para pelajar staf dan ibu bapa.

Kepimpinan instruksional lebih berfokus kepada pengajaran dan pembelajaran dan kepada tingkah laku guru-guru yang bekerja dengan pelajar-pelajar. Pengaruh kepimpinan ditujukan kepada pembelajaran pelajar melalui guru-guru. Penekanannya adalah kepada arahan dan impak pengaruh dan bukannya kepada proses pengaruh itu sendiri (Bush & Glover 2003:10).

Kajian kualitatif (Southworth, 2002) dengan guru besar sekolah kecil di England dan Wales menunjukkan tiga strategi yang dianggap efektif dalam memperbaiki pengajaran dan pembelajaran adalah modeling, memantau dan diskusi profesional.

Satu kajian yang melibatkan sampel lima buah sekolah prestasi tinggi dan lima buah sekolah prestasi rendah, mendedahkan perbezaan yang wujud dalam gaya kepimpinan pengetua dalam dua kumpulan sekolah berkenaan. Pengetua menganggap fungsi berkaitan iklim lebih daripada teknikal (*technological*) di bawah gaya kepimpinan instruksional. Kedua-dua set fungsi ini dilaksanakan dengan lebih baik secara signifikan oleh pengetua sekolah prestasi tinggi berbanding pengetua sekolah prestasi rendah. Terdapat tiga faktor sokongan tambahan yang mempengaruhi pencapaian peperiksaan yang cemerlang di sekolah prestasi tinggi iaitu ibu bapa melaksanakan kawalan ketat terhadap kemajuan anak-anak, kualiti guru dan pelaksanaan kurikulum baru yang berjalan lancar. Guru di sekolah prestasi tinggi didapati boleh dan berkeinginan melaksanakan usaha tambahan bagi mengaplikasikan kurikulum baru dengan jayanya (Mattar, 2012)

Pada masa kini, kepimpinan instruksional yang diharapkan daripada pemimpin bukan setakat memastikan pengajaran dan pembelajaran berlaku secara berkesan tetapi kepimpinan instruksional yang menuntut *leadership for learning* (Rahimah, 2008). Ia merupakan kepimpinan yang berkualiti dan menjana pembelajaran autentik, penguasaan ilmu dan pemerolehan nilai-nilai yang diterapkan dalam kalangan murid- muridnya dan bukan sekadar mendapat keputusan cemerlang dalam peperiksaan.

KERANGKA KONSEPTUAL

Kerangka kajian ini adalah berasaskan kepada Model Kepimpinan Instruksional (Hallinger, 2000) serta (Murphy, 1990). Kepimpinan instruksional didefinisikan dengan membahagikan kepimpinan guru besar kepada tiga dimensi utama iaitu mentakrif matlamat, mengurus program intruksional dan menggalakkan iklim sekolah (Hallinger, 2000). Dimensi-dimensi tersebut dibincangkan berdasarkan sepuluh elemen. Dimensi pertama mentakrif matlamat diwakili oleh dua elemen (i) merangka matlamat sekolah dan (ii) menjelaskan matlamat sekolah. Dimensi kedua mengurus program instruksional pula diwakili oleh tiga elemen (i) menyelia dan membuat penilaian pengajaran, (ii) menyelaraskan kurikulum, dan (iii) memantau perkembangan murid. Dimensi ketiga menggalakkan iklim sekolah pula meliputi elemen-elemen (i) menjaga masa pengajaran, (ii) sentiasa kelihatan, (iii) menyediakan insentif untuk guru, (iv) menggalakkan perkembangan profesional dan (v) menyediakan insentif untuk pembelajaran murid.

Pernyataan Masalah

Kepentingan keberkesanan pengurusan dalam organisasi pendidikan sering diperkatakan kerana ia berkait rapat dengan penyediaan pendidikan yang bermutu dan mempunyai standard yang tinggi untuk murid. Banyak kajian yang dilakukan menunjukkan sekolah cemerlang dapat dihasilkan melalui kepimpinan yang cekap dan berkualiti. Ini menunjukkan bahawa pengurusan yang baik akan membawa kelainan kepada peningkatan kualiti sekolah dan kemenjadian murid-muridnya.

Amalan-amalan dan kekuatan Guru Besar cemerlang yang dengan jelas telah berjaya mengubah sekolahnya dari sekolah biasa kepada sekolah yang cemerlang dan dapat mengekalkan kecemerlangan akademik tidak begitu diberi perhatian. Sepatutnya amalan kepimpinan yang berkesan terutama bagi sekolah yang jelas terbukti kecemerlangannya dalam pelbagai bidang, perlu dikaji kerana tentunya mempunyai pelbagai strategi yang mendorong kepada pencapaian kecemerlangan tersebut. Justeru itu, aspek kepimpinan akan diberi penumpuan dalam kajian ini dan diharapkan dapatan yang berkaitan dengan amalan kepimpinan instruksional berkesan dapat dijadikan contoh kepada sekolah berprestasi (SBT) lain agar turut sama mengekalkan kelestarian sekolah, memandangkan terdapat SBT yang gagal mengekalkan kecemerlangan sebagai SBT.

DEFINISI OPERASIONAL

Kepimpinan Instruksional

Kepimpinan Instruksional boleh diertikan sebagai kepimpinan pengajaran. Ia menekankan keberkesanan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran (Ishak, 2003). Ciri-ciri utama kepimpinan instruksional adalah seperti berikut:

- i) Menjalankan penyeliaan ke atas pengajaran guru
- ii) Mengawal selia kemajuan pembelajaran murid
- iii) Menyelaras program pengajaran
- iv) Memupuk perkembangan staf
- v) Menjelaskan tanggungjawab guru-guru
- vi) Berbincang dengan guru tentang pengajaran dan pembelajaran

Sekolah Berprestasi Tinggi

Sekolah Berprestasi Tinggi merupakan sekolah yang mempunyai etos, watak, identiti yang tersendiri dan unik serta menyerlah dari semua aspek pendidikan dan mampu berdaya saing di peringkat dunia. Kejayaan sesebuah sekolah terletak kepada keberkesanan seluruh sistem, nilai, kepercayaan, iklim, semangat dan budaya yang diamalkan oleh warga sekolah, di samping pengaruh pengetua untuk memacu kecemerlangan dan kejayaan sesebuah organisasi sekolah.

Batasan Kajian

Kajian ini merupakan satu kajian di sebuah sekolah SBT. Hanya seorang guru besar sahaja ditemu bual. Oleh itu, kajian ini tidak dapat digeneralisasikan sebagai keputusan keseluruhan SBT. Kajian ini hanya menumpu kepada tiga dimensi iaitu mentakrif matlamat, mengurus program intruksional dan menggalakkan iklim sekolah. Model ini sesuai digunakan sebagai panduan untuk melihat kepimpinan instruksional guru besar dalam mengekalkan prestasi akademik SBT.

TUJUAN KAJIAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini adalah bertujuan untuk menghuraikan amalan Kepimpinan Instruksional sebuah sekolah kebangsaan berprestasi tinggi di negeri Melaka dan strategi-strategi yang amalkan dalam mengekalkan status sekolah berprestasi selama 3 tahun berturut-turut.

Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah:

- i. mengenal pasti tahap amalan kepimpinan instruksional guru besar dalam mengekalkan prestasi akademik SBT.
- ii. mengenal pasti strategi-strategi yang diamalkan oleh guru besar untuk mengekalkan kelestarian SBT.

METODOLOGI

Kajian dijalankan untuk menjawab dua objektif kajian iaitu menghuraikan amalan kepimpinan instruksional guru besar dalam mengekalkan prestasi akademik SBT dan meneroka strategi-strategi yang diamalkan oleh guru besar untuk mengekalkan prestasi akademik SBT. Tahap amalan kepimpinan instruksional pengetua ditentukan dengan menggunakan instrumen soal selidik '*Principal Instructional*

Management Rating Scale' (PIMRS) yang diadaptasi daripada dan (Hallinger & Murphy, 1985).

Reka bentuk Kajian

Kajian ini merupakan kajian kes menggunakan kaedah kuantitatif dan kualitatif. Kajian kes memberikan peluang untuk menilai semula dan menjawab persoalan kajian. Ini disokong oleh Yin (1984) menyatakan bahawa kajian kes adalah persoalan yang berdasarkan pengalaman dan penelitian (kajian empirikal), kajian dijalankan dalam konteks situasi sebenar.

Instrumen Kajian

Dalam kajian ini, instrumen yang digunakan adalah berbentuk soal selidik yang dibahagikan kepada dua bahagian iaitu bahagian A dan B dan temu bual. Penyelidik menemu bual Guru Besar dengan berpandukan satu set soalan yang telah disediakan. Responden akan menjawab soalan-soalan yang dikemukakan secara lisan.

Bahagian A- Demografi Responden

Bahagian A merupakan soalan berupa demografi yang mana ia melibatkan maklumat serta latar belakang responden. Item yang terkandung dalam bahagian ini adalah jantina guru besar dan guru, umur, kelayakan akademik dan pengalaman mengajar.

Bahagian B- Kepimpinan Instruksional

Bahagian B menggunakan alat ukur *Principal Instructional Management Rating Scale* yang telah diubah suai untuk mengukur tahap kepimpinan instruksional guru besar. Soalan Bahagian B merupakan soalan Skala Likert yang menggunakan Kaedah Likert Tiga Mata dan mengandungi 13 soalan. Taburan item-item soalan soal selidik dalam bahagian ini adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.

Jadual 1 : Taburan item-item soalan soal selidik

Aspek Kepimpinan	No. Item	Bilangan
Mendefinisikan matlamat sekolah	1-2	2
Menguruskan program instruksional	3-4	2
Mewujudkan iklim pembelajaran positif	5-13	9

Bagi Bahagian ini responden hanya mempunyai 1 pilihan sahaja untuk memilih iaitu sama ada 1 (Tidak Pernah), 2(Kadang-Kadang), atau 3(Sangat Banyak). Taburan skor mengikut Skala Likert Tiga Mata adalah seperti ditunjukkan dalam Jadual 2.

Jadual 2: Skala Likert Tiga Mata

Skala	Skor
1	Tidak Pernah (TP)
2	Kadang-kadang (KK)
3	Sangat Banyak (SB)

Tatacara Penganalisisan Data

Tahap amalan kepimpinan instruksional dibahagikan kepada 3 tahap. Skor min purata yang diperolehi dirujuk pada klasifikasi min untuk menentukan tahap amalan kepimpinan guru besar.

- **Rendah**, (Julat min 1-1.67)
- **Sederhana**, (Julat min 1.68-2.34)
- **Tinggi** (Julat min 2.35-3.00)

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian dianalisis secara deskriptif dengan menggunakan perisian SPSS Versi 19. Data-data demografi adalah dianalisis dengan menggunakan kekerapan dan peratus manakala untuk menilai amalan kepimpinan dan tahap kepuasan kerja pula, penyelidik menggunakan min dan sisihan piawai.

Jadual 3 menunjukkan bilangan responden mengikut jantina guru besar, jantina guru, umur, kelayakan akademik dan pengalaman mengajar. Responden terdiri daripada 28 perempuan dan 2 lelaki. Oleh itu, bilangan perempuan lebih kurang 93.3% daripada jumlah keseluruhan, maka secara langsung memberi kesan kepada responden perempuan. Selain itu, kategori umur 41-50 tahun mempunyai bilangan responden yang paling tinggi iaitu 53.3 %, manakala yang paling rendah adalah umur 51-60 tahun iaitu sebanyak 13.3%. Kelayakan akademik Ijazah mempunyai bilangan responden yang tinggi iaitu sebanyak 46.7%.

Bil	Demografi	Kategori	Kekerapan	Peratus(%)
i.	Jantina Pengetua	Perempuan	1	100
ii.	Jantina Guru	Perempuan	28	93.3
		Lelaki	2	6.7
iii.	Umur	21-30	3	10
		31-40	7	23.3
		41-50	16	53.3
		51-60	4	13.3
iv.	Akademik	SPM	4	13.3
		STPM/Diplo ma	12	40.0
		Ijazah	14	46.7
v.	Pengalaman Mengajar	0-5 tahun	3	10.0
		6-10 tahun	4	13.3
		11-15 tahun	4	13.3
		16-20 tahun	5	16.7
		21-25 tahun	3	10.0
		26-30 tahun	7	23.3
		>30 tahun	4	13.3

Jadual 3: Kekerapan dan peratus data demografi

Tahap kepimpinan instruksional

Jadual 4 menunjukkan bahawa amalan kepimpinan instruksional adalah tinggi dengan min=2.81 dan sp=0.32. Dimensi kepimpinan iaitu menguruskan program instruksional mempunyai min tertinggi iaitu dengan min=2.88, sp=0.28, manakala dimensi mewujudkan iklim pembelajaran positif mempunyai min paling rendah dengan min=2.75 dan sp=0.41. Walau bagaimanapun, secara keseluruhannya dapatan menunjukkan guru besar sangat kerap mengamalkan kepimpinan instruksional di sekolah.

Strategi-strategi yang diamalkan oleh guru besar untuk mengekalkan kelestarian SBT

Guru Besar Sekolah Kebangsaan yang dikaji mempunyai pengalaman dalam bidang pendidikan selama 37 tahun. Beliau mempunyai kelayakan akademik Ijazah Sarjana Muda (Pendidikan), Penempatan beliau sebelum ini adalah sebagai guru besar di Sekolah Kebangsaan, Bandar Hilir dan Sekolah Kebangsaan Pendidikan Khas, Semabok, Melaka.

Pada tahun 2011, beliau telah dilantik sebagai Guru Besar Sekolah Kebangsaan sekolah yang dikaji dengan gred DG 44. Sekolah beliau telah berjaya memperoleh taraf SBT bagi kohort 2 pada tahun 2011. Cabaran besar menanti beliau untuk mengekalkan prestasi SBT. Turut dimaklumkan bahawa, beliau telah menerima biah pada tahun 2010, 2011 dan 2013 di atas kecemerlangan kepimpinan beliau.

Pelbagai program dirangka oleh panitia untuk memastikan pelajar boleh menguasai subjek dan menjawab persoalan dengan baik. Bagi ko-kurikulum beliau telah berjaya mencungkil bakat murid-murid dalam sukan boling (*nich area*) untuk bertanding di peringkat antarabangsa yang dibiayai dengan menggunakan peruntukan SBT. Selain itu, kebitaraan akademik sekolah ini adalah subjek bahasa. Bahagian ini menerangkan dapatan kajian kepada persoalan apakah strategi-strategi yang digunakan oleh guru besar untuk mengekalkan prestasi akademik SBT.

Guru Besar

Bagi aspek penyeliaan, guru besar menjalankan pemantauan secara formal setahun sekali dan pemeriksaan tidak formal sepanjang tahun. Pandangan dan komen daripada ibu bapa turut diteliti oleh guru besar untuk peningkatan kualiti pengajaran guru. Menurut guru besar; "Saya laksanakan penyeliaan dengan rapi untuk meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran dan kemajuan pelajar. Sebarang komen dan pandangan daripada ibu bapa juga disiasat, dipertimbangkan dan diteliti". (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Bagi aspek pengajaran, guru besar menggunakan strategi 'kelestarian pengajaran' iaitu meletakkan guru berpengalaman mengajar kelas yang terdiri daripada murid cemerlang dan kelas yang muridnya lemah. Menurut guru besar; "Saya laksanakan strategi tersebut bagi memastikan guru-guru diberi peluang untuk mengajar di semua darjah untuk memastikan kelestarian pengajaran guru berkualiti di semua peringkat". (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Bagi aspek peningkatan profesionalisme dan kualiti guru, guru besar memastikan semua guru diberi latihan dan kursus yang bersesuaian untuk mendapatkan kemahiran dan pendedahan yang bersesuaian selaras dengan peredaran masa. Menurut guru besar "Saya memastikan semua guru diberi latihan dalam kursus Bahasa dan Boling untuk melahirkan guru yang kompeten dalam *niche area* sekolah. (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Bagi aspek peningkatkan semangat berpasukan, guru besar memastikan semua warga sekolah melibatkan diri dalam mesyuarat-mesyuarat penganjuran program dan aktiviti sekolah. Menurut guru besar " Saya akan melibatkan staf guru dan bukan guru dalam semua mesyuarat penganjuran program dan aktiviti sekolah dalam usaha untuk melahirkan semangat berpasukan, tanggungjawab dan *sense of belonging*" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Bagi aspek kepimpinan melalui teladan, guru besar mengajar darjah 6 seperti mana jadual ditetapkan. Visibiliti guru besar di dalam kelas menunjukkan beliau mengutamakan matlamat akademik dan berupaya untuk memberikan kepimpinan instruksional yang efektif kepada guru-guru untuk meningkatkan pencapaian pelajar. Menurut guru besar "Saya mengajar pelajar darjah 6 dan menggunakan peluang ini untuk berinteraksi bersama guru-guru dan pelajar-pelajar untuk bertanyakan mengenai keadaan pengajaran dan pembelajaran dan mendengar masalah yang diutarakan" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Sekolah

Sekolah ini merupakan sekolah pilihan dan bukannya sekolah lokasi. Sehingga kini, sekolah ini adalah terdiri daripada 475 pelajar dan 41 orang guru. Sekolah ini mempunyai satu sesi persekolahan bermula jam 7.30 pagi hingga 2.30 petang. Skor komposit sekolah ini meningkat sejak ianya menerima pengiktirafan SBT pada tahun 2011. Skor komposit pada 2014, 2013 dan 2012 adalah 1.34, 1.35 dan 1.4.

Sekolah ini mempunyai persekitaran yang kondusif yang lengkap dengan pelbagai kemudahan infrastruktur seperti dewan, kantin dan padang sekolah. Selain itu, kebanyakan kelas adalah dilengkapi dengan kemudahan ICT seperti LCD, *Chrome Book*, I Pad dan *Smart Board* untuk menarik minat pelajar generasi masa kini. Bagi memastikan keselamatan sekolah, kelihatan beberapa unit CCTV dipasang di beberapa tempat utama untuk meningkatkan keselamatan bangunan, peralatan dan murid-murid.

Selain itu, sekolah ini juga mengadakan lawatan ke SBT lain untuk melihat amalan terbaik bagi meningkatkan kecemerlangan prestasi dan jalinan kerjasama sekolah. Menurut Guru Besar "Saya juga akan mengadakan lawatan ke SBT lain untuk melihat amalan terbaik di sekolah di negeri lain untuk meningkatkan kecemerlangan sekolah" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Turut dimaklumkan, sekolah ini juga mempunyai jaringan kerjasama dengan sekolah-sekolah di peringkat antarabangsa seperti Brunei, Singapura dan Thailand. Pelbagai program dan aktiviti dijalankan antara sekolah berkenaan sama ada *face to face* atau menerusi e-mel.

Murid

Pelajar-pelajar SBT adalah pelajar yang terpilih dan mempunyai masalah disiplin yang kurang serius. Walau bagaimanapun, sekolah ini juga menerima dari pelbagai

latar belakang keluarga. Menurut Guru Besar "Sekolah saya bertuah kerana kebanyakan pelajar yang diterima adalah pelajar yang pintar, walau bagaimanapun, sekolah juga menerima pelajar yang kurang pintar dari pelbagai latar belakang. Terdapat ibu bapa yang mula mendaftarkan anak mereka ke sekolah saya seawal umur 2 tahun" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Prestasi akademik dan penglibatan dalam aktiviti ko-kurikulum menjadi kayu ukur untuk membuat pemilihan bagi setiap program pengantarabangsaan. Pelajar akan diberikan latihan untuk meningkatkan kemahiran dan persediaan menyertai sesuatu pertandingan dengan menyediakan jurulatih-jurulatih yang berkaliber. Menurut Guru Besar dari aspek perkembangan ko-kurikulum "Saya akan memastikan pelajar-pelajar yang mempunyai potensi dikenal pasti awal dan diberikan latihan yang sewajarnya dengan menyediakan jurulatih yang berkaliber. Ianya bertujuan untuk mengasah bakat sedia ada pelajar untuk berupaya bersaing di peringkat kebangsaan dan antarabangsa" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Guru

Guru adalah penting kerana tanpa usaha guru, sekolah tidak boleh berjaya untuk mendapat gelaran SBT. Sumbangan guru dari segi masa, tenaga dan wang ringgit tidak dapat dinafikan. Guru boleh dianggap tulang belakang kepada sekolah yang dikaji. Ganjaran berupa bukan kewangan dapat meningkatkan motivasi, kepuasan kerja dan produktiviti guru.

Menurut Guru Besar dari segi aspek pemberian insentif kepada guru " Saya sentiasa menghargai jasa guru menyediakan jamuan akhir tahun kepada semua guru dan memperakukan sumbangan cemerlang mereka semasa berucap di majlis-majlis utama sekolah. Ianya bertujuan untuk mengiktiraf jasa dan sumbangan guru" (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Guru dan panitia masing-masing berusaha meningkatkan kualiti pengajaran mereka dengan mengadakan perkongsian ilmu ketika perjumpaan dalam panitia. Selain itu, panitia juga mengadakan aktiviti-aktiviti untuk meningkatkan prestasi akademik mereka. Antaranya ialah latih tubi, latihan pengajaran dan pembelajaran, program motivasi, bengkel dan sentuhan bonda. Menurut Guru Besar dari aspek perkembangan akademik pelajar " Guru-guru saya akan mengenal pasti pelajar-pelajar yang mempunyai masalah pembelajaran dan membendung masalah berkenaan dari peringkat awal lagi dengan merujuk kepada ibu bapa dan saya (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Selain itu, terdapat guru-guru yang berdedikasi yang mengadakan kelas tambahan pada hari Sabtu dan waktu kelapangan bagi pelajar-pelajar yang mempunyai masalah pembelajaran tanpa sebarang mengenakan sebarang bayaran. Menurut Guru Besar dari aspek perkembangan murid : " Guru-guru saya berkeinginan untuk melaksanakan usaha tambahan bagi membantu pelajar-pelajar

yang mempunyai masalah pembelajaran tanpa mengharapkan sebarang ganjaran". (petikan ini diambil daripada data temu bual).

Persatuan Ibu Bapa dan Guru (PIBG)

PIBG sekolah yang dikaji adalah sangat aktif. Setiap program dan aktiviti yang dijalankan mendapat sokongan penuh dalam bentuk idea dan wang ringgit daripada ibu bapa pelajar. Yuran PIBG sekolah yang dikutip sebanyak RM 200 akan digunakan sepenuhnya untuk program dan aktiviti serta keperluan murid. Pihak sekolah akan mengekalkan anggota PIBG, sungguhpun pelajar telah tamat persekolahan sehingga pelapis baru dikenal pasti untuk memikul tanggungjawab sebagai anggota PIBG. Ia bertujuan untuk memastikan kelancaran dan keaktifan persatuan berkenaan.

Komuniti

Sekolah ini juga mempunyai hubungan yang baik dengan komuniti setempat seperti balai polis, hospital dan bomba. Pelbagai program dan aktiviti diadakan untuk kesihatan, kesejahteraan dan keselamatan pelajar. Pihak gereja juga membimbing pelajar-pelajar bermasalah dengan memberi nasihat dan motivasi untuk mengembangkan potensi mereka. Pada setiap tahun pelajar-pelajar yang akan menduduki UPSR akan di bawa tempat-tempat beribadat mengikut kaum masing-masing untuk mendapatkan restu dan motivasi untuk kecemerlangan akademik dan sahsiah.

PERBINCANGAN

Amalan kepimpinan instruksional dikaji berdasarkan tiga (i) mendefinisikan matlamat sekolah, (ii) mengurus program instruksional, (iii) menggalakkan iklim pembelajaran positif. Selain itu kajian ini juga melihat strategi-strategi yang diamalkan oleh guru besar untuk mengekalkan status SBT bagi tiga tahun berturut-turut.

Kajian ini telah membuahkan beberapa dapatan yang menarik mengenai kepimpinan instruksional bagi dimensi-dimensi kepimpinan instruksional membentuk suasana sekolah yang mesra dan saling membantu serta mendefinisikan matlamat sekolah menggalakkan iklim pembelajaran. Amalan guru besar dalam membentuk suasana sekolah yang mesra dan saling membantu menepati dapatan kajian (Mielcarek, 2003). Untuk memastikan matlamat sekolah tercapai pengetua sekolah menengah teknik dan vokasional perlulah memastikan misi dan visi sekolah disebarkan kepada semua peringkat di sekolah termasuklah ibu bapa dan (Azman, 2010). Hasil temu bual bersama guru besar menunjukkan, kejayaan sekolah adalah banyak bergantung kepada misi yang jelas dan tepat serta mudah difahami oleh semua warga sekolah. Kenyataan ini selaras dengan

pandangan oleh (James & Balasandran, 2009), kerana melalui misi yang jelas dan tepat maka matlamat sekolah mudah dikongsi bersama warga sekolah.

KESIMPULAN DAN CADANGAN

Kejayaan sebagai sekolah yang berjaya dan berprestasi tinggi tidak akan dapat dicapai tanpa ada usaha oleh semua pihak dalam sesebuah organisasi sekolah. Faktor utama yang mendorong kepada pencapaian kejayaan ini adalah kepimpinan guru besar. Sehubungan itu, guru besar haruslah memastikan prestasi akademik dapat dikekalkan dan sentiasa mendapat pencapaian tertinggi. Oleh yang demikian, seseorang pemimpin itu mestilah mempunyai ciri-ciri pemimpin instruksional yang berkesan seperti menguasai ilmu, kemahiran, berketerampilan, komitmen tinggi, baik komunikasi, inovatif, bermotivasi tinggi dan sentiasa ingin maju.

Guru-guru di SBT bernasib baik kerana pelajar-pelajar SBT adalah pelajar yang terpilih dan tidak mempunyai masalah disiplin yang serius. Oleh sebab itu, guru besar seharusnya mengekalkan prestasi akademik pelajar, memberi galakan untuk berdaya saing dan membentuk sahsiah yang cemerlang. Setiap sekolah akan mempunyai guru besar berprestasi tinggi yang sentiasa gigih dalam matlamatnya untuk meningkatkan keberhasilan murid, dari segi akademik dan bukan akademik.

Kejayaan cemerlang seseorang pelajar semestinya menjadi kebanggaan sekolah dan ibu bapa. Pencapaian akademik yang baik akan memberi peluang kepada murid-murid untuk memasuki sekolah berprestasi tinggi. Walau bagaimanapun pencapaian akademik yang baik ini kadang kala tidak seiring dengan sikap dan tingkah laku pelajar. Keadaan ini menyebabkan pencapaian pelajar adalah tidak seimbang, sedangkan salah satu ciri SBT adalah menghasilkan pelajar yang holistik. Pelajar yang holistik ini ialah pelajar yang seimbang dari segi akademik dan sahsiah.

Dengan sistem pendidikan yang berkembang dan berubah, peranan yang dijangka daripada guru besar sekolah sebagai pemimpin instruksional telah menjadi semakin kompleks. Guru besar perlu sedar bahawa mereka harus berubah dahulu bagi melaksanakan transformasi di sekolah dan menunjukkan sokongan terhadap perubahan ini. Sebarang perubahan pendidikan yang dilaksanakan mempunyai kesan terhadap beberapa perubahan peranan dan tingkah laku guru besar yang terlibat dengan perubahan tersebut. Oleh itu, guru besar instruksional sebagai agen perubahan mesti menguasai kecekapan-kecekapan baru yang diperlukan bagi melaksanakan perubahan tersebut. Proses ini melibatkan amalan seperti mengetepikan amalan-amalan lama dan dalam masa yang sama menguasai kemahiran-kemahiran baru dan mengamalkannya.

Justeru, dapat disimpulkan bahawa, kebijaksanaan kepemimpinan instruksional akan menjana kecemerlangan akademik sekolah. Ini mampu membuatkan sesebuah sekolah menjadi rebutan ibu bapa, tumpuan pelajar dan melonjak sekolah ke martabat imej dinamik dan inovatif. Namun begitu,

kemenjadian pelajar melalui rupa diri dan sahsiah mulia beracukan agama dan etika merupakan pelengkap kepada kejayaan akademik sekolah. Ini bermaksud ketika penyampaian ilmu berlaku, penyemaian agama perlu turut disebatkan oleh kepemimpinan instruksional.

RUJUKAN

- Azman Adnan. 2010. *Inisiatif pengetua dalam menentukan kejayaan organisasi sekolah*. Jurnal Pendidikan Majlis Pengetua Sekolah Menengah Malaysia. Johor.
- Bush, T., Glover. 2003. *School Leadership: Concept and Evidence*. Nottingham: Bush: NCSL.
- Fullan, M. 2007. *The Jossey-Bass reader on educational leadership 2nd Edition*. San Francisco : John Wiley & Sons Inc.
- Hallinger, P & Murphy, J. 1985. *Assessing the instructional management behaviour of principals*. The Elementary School Journal, 86 (2).
- Hallinger, P & Murphy, J. 1986. *The Societal context of effective schools*. American Journal of Education 94 (3):328-355.
- Hallinger, P & Murphy, J. 1987. *Assessing and developing principal instructional leadership*. Journal of Educational Leadership. 45 (1).
- Hallinger, P. 2000. *A review of two decades of research of the principalship using the "Principal Instructional Management Rating Scale"*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA.
- Hallinger, P. 2007. *Leadership for Learning: Reflections on the Practise of Instructional and Transformational Leadership*. East Asia University.
- Hallinger, P. 2003. *Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership*. Cambridge Journal of Education. 33(3), 329–352.
- Hallinger, P. 2011. *A Review of Three Decades of Doctoral Studies Using the Principal Instructional Management Rating Scale: A Lens on Methodological Progress in Educational Leadership*. Educational Administration Quarterly, 47(2), 271–306.
- Hallinger, P. 2012. *A Data-Driven Approach To Assess And Develop Instructional Leadership with the PIMRS*. In Shen, J., *Tools for improving principals' work* (pp. 47–69). New York: Peter Lang Publishing.
- Hallinger, P., Taraseina, P., & Miller, J. 1994. *Assessing the Instructional Leadership of Secondary School Principals in Thailand*. *School Effectiveness and School Improvement*, 5(4), 321–348.
- Ishak bin Din. 2003. *Gaya Kepimpinan Transformasi dan Pengajaran*. *Gaya manakah di perlukan oleh pengetua*. Jurnal Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan. Institut Aminuddin Baki:9-10.
- James, A.J.E & R. Balasandran. 2009. *Kepimpinan Instruksional: Satu panduan praktikal*. PTS Professional. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Prasekolah hingga Lepas Menengah)*. Putrajaya.
- Mattar, D. 2012. *Instructional Leadership in Lebanese Public Schools*. Educational Management Administration & Leadership, 40(4), 509–531.

- McEwen, A.& Thompson, W.1997. *After the National Curriculum; teacher stress and morale.* Research in Education 57:57-66.
- Mielcarek,J.M.A,2003. *A model of school success: Instructional leadership, academic press and student achievement.* Thesis of Doctor Philosophy. The Ohio State University.
- Mohammed Sani Ibarahim & Jamalul Lail Abdul Wahab. 2012. *Kepimpinan Pendidikan.* Bangi. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Murphy, J. 1990. Principal instructional leadership: Changing perspective on the school. *Advances in Educational Administration Journal.* 1: 163-200.
- Rahimah Haji Ahmad.2008. Kertas Kerja '*Transformasi Pendidikan ke arah membina insan cemerlang.*' Institut Pengajian Kependetaan. Universiti Malaya. Kuala Lumpur.
- Southworth, G. 2002. *Instructional leadership in school; reflections and empirical evidence.*School Leadership and Management. 22(1): 73-91.
- Jamelaa Bibi Abdullah & Jainabee Md Kassim. *Amalan Kepimpinan Instruksional dalam Kalangan Pengetua Sekolah Menengah di Negeri Pahang : Satu Kajian Kualitatif.* Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan. Bangi.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods (2nd ed.).* Newbury Park, CA: Sage Publications.

Pengetahuan dan Kemahiran Guru Dalam Pengajaran Sains Dengan Kaedah Inkuiri Melalui *Lesson Study*

Nor'aidah Nordin & Ruhizan Muhammad Yasin

Fakulti Pendidikan UKM, MALAYSIA

noraidah.nordin@moe.gov.my

ABSTRAK

Kajian berbentuk perbandingan penyebab (*causal comparative*) ini dijalankan untuk mengenal pasti perbezaan dan hubungan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang telah melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*, dengan pengalaman mengajar mereka. Kajian ini telah dijalankan ke atas 240 orang guru Sains tingkatan satu, yang terdiri daripada 64 orang guru yang telah melaksanakan *Lesson Study* dan 176 orang guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Instrumen soal selidik telah digunakan. Analisis deskriptif (min dan sisihan piawai), dan analisis inferensi (ujian T tidak bersandar dan korelasi Spearman) telah digunakan untuk mencapai tujuan kajian. Dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri bagi kedua-dua kumpulan guru. Guru yang melaksanakan *Lesson Study* didapati mempunyai pengetahuan dan kemahiran pendekatan inkuiri yang lebih tinggi berbanding guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Kajian juga mendapati tidak ada hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dan kemahiran guru (dalam pengajaran secara inkuiri) dengan pengalaman mengajar bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study*. Terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dan kemahiran guru (dalam pengajaran secara inkuiri) dengan pengalaman mengajar bagi guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Kekuatan hubungan ini adalah sederhana negatif. Dapatan kajian ini memberi implikasi yang menyokong pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (PLC) yang disarankan oleh Kementerian Pendidikan. Pihak pentadbir dan pengurusan tertinggi sekolah boleh menggunakan dapatan kajian ini untuk tujuan memajukan pembelajaran murid dan meningkatkan profesionalisme guru.

Kata Kunci: inkuiri, *Lesson Study*, kajian perbandingan penyebab, *causal comparative*, *ex post facto*, pengajaran Sains

PENGENALAN

Inkuiri merupakan suatu pendekatan pengajaran yang berkait rapat dengan pembelajaran Sains di mana salah satu kaedah pengajaran secara inkuiri adalah melalui pelaksanaan amali atau eksperimen. Menurut Kurikulum Sains Kebangsaan, pengajaran secara inkuiri melibatkan murid mencari maklumat, menyoal dan menyiasat sesuatu fenomena, serta membawa kepada penemuan konsep atau

prinsip sains yang berkaitan. Aktiviti dan proses inkuiri juga seharusnya mengembangkan kemahiran berfikir dan kemahiran saintifik murid (KPM 2012).

Walaupun Kurikulum Sains Kebangsaan memberi penekanan terhadap pengajaran dan pembelajaran secara inkuiri, tetapi kita sering mendengar dakwaan bahawa murid lepasan SPM yang berada di universiti, kolej matrikulasi atau tingkatan enam aliran sains, tidak mempunyai kemahiran proses sains dan kemahiran manipulatif. Sebahagian dari mereka dikatakan tidak tahu mengukur isi padu air dalam silinder penyukat, mengambil bacaan suhu suatu larutan, malah tidak tahu membaca termometer atau alat pengukur yang lain. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) memandang serius keadaan ini. Dialog Pendidikan Nasional yang mengambil kira pendapat semua pihak yang berkepentingan dalam pendidikan di Malaysia, diadakan pada tahun 2012 adalah khas untuk menangani semua kepincangan dalam sistem pendidikan negara. Hasilnya, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 yang mengandungi 11 strategi anjakan pendidikan negara telah dilancarkan oleh Menteri Pelajaran ketika itu. PPPM antara lain memberi fokus kepada isu pelaksanaan amali sains dalam kalangan murid sekolah, isu kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dan isu pelaksanaan inkuiri dalam pengajaran sains (KPM 2013). Inkuiri diberi tumpuan kerana inkuiri merupakan satu pendekatan pengajaran yang boleh melahirkan murid yang berdaya fikir, di samping mempunyai kemahiran saintifik. Malah, pembelajaran secara inkuiri merupakan satu pendekatan berpusatkan murid dan membolehkan mereka mengawal proses pemerolehan pengetahuan. Sebagaimana pendapat Slavin (2006), inkuiri itu membangkitkan rasa ingin tahu dalam diri murid dan memberi semangat kepada mereka untuk mencari jawapan kepada persoalan hingga mereka mendapatkan jawapannya.

LATAR BELAKANG

Dapatan terkini dari pemeriksaan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK), (KPM 2014a) terhadap pelaksanaan inkuiri penemuan di sekolah menunjukkan pendekatan inkuiri yang dilaksanakan tidak mencungkil rasa ingin tahu murid. Guru didapati ketandusan idea dan pendekatan dalam pengajaran dan pembelajaran yang dikatakan berbentuk inkuiri. JNJK juga mendapati murid melaksanakan amali (eksperimen) sains seperti mengikut buku resipi. Mereka menggunakan peralatan dan bahan yang disediakan, melaksanakan eksperimen mengikut prosedur yang diberi, membuat catatan seperti yang dikehendaki, dan akhirnya memperoleh keputusan eksperimen. Namun begitu, kebanyakan murid tidak tahu tujuan eksperimen dijalankan dan tidak dapat menghubungkan keputusan eksperimen dengan tajuk pelajaran hari itu. Komunikasi dan interaksi guru dan murid didapati tidak mewujudkan budaya berfikir dalam kalangan murid. Teknik penysoalan guru didapati tidak mencungkil rasa ingin tahu murid, manakala kebanyakan soalan guru adalah berbentuk retorik dan tidak mencabar pemikiran murid.

Dapatan kajian terdahulu seperti Noor Akmar (2007), Rosinah (2005) dan Thangaveloo et al. (2002), menunjukkan faktor pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri sebagai faktor yang menyebabkan pelaksanaan inkuiri itu kurang berjaya. Thangaveloo et al. (2002) mendapati guru tidak mempunyai kemahiran fasilitator dalam kelas inkuiri. Guru didapati tidak berjaya memainkan peranan sebagai pemudah cara dalam pengajaran yang dikatakan secara inkuiri. Guru seharusnya membimbing dan memandu murid ke arah pembelajaran dengan mencungkil rasa ingin tahu dan menggalakkan mereka bertanya. Sebaliknya, kelas sering kali menjadi sangat berpusatkan guru di mana guru banyak memberi dan murid hanya menerima atau mengikut arahan sahaja. Rosinah (2005) dan Noor Akmar (2007) pula mendapati pengetahuan dan kemahiran guru dalam melaksanakan pengajaran secara inkuiri adalah sederhana. Namun begitu mereka mengakui boleh mewujudkan suasana inkuiri dalam bilik darjah melalui aktiviti eksperimen yang dijalankan oleh murid dalam pembelajaran mereka (Rosinah 2005). Suasana inkuiri dalam kajian Noor Akmar adalah merujuk kepada bentuk pengajaran iaitu berpusatkan guru atau murid, dan penggunaan kaedah inkuiri penemuan dalam pengajaran. Noor Akmar (2007) mendapati dengan tahap pengetahuan dan kemahiran pengajaran secara inkuiri yang sederhana, guru menggunakan pengalaman mereka untuk mewujudkan suasana inkuiri dalam pembelajaran Sains.

Dari aspek pengalaman mengajar, terdapat kajian yang mendapati impak pengalaman mengajar adalah sangat besar dalam tempoh beberapa tahun pertama kerjaya mengajar seorang guru (Rice 2010). Selepas tempoh itu, kesannya semakin berkurang. Secara purata guru yang mempunyai pengalaman mengajar lebih 20 tahun adalah lebih efektif berbanding guru yang tiada pengalaman mengajar langsung, namun begitu mereka ini tidaklah lebih efektif berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 tahun. Sejarar dengan dapatan kajian Khalid et al. (2009) yang mendapati guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada tujuh tahun mempunyai perbezaan secara statistik dalam aspek efikasi berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang daripada tujuh tahun. Berdasarkan dapatan kajian JNJK (KPM 2014a), Noor Akmar (2007), Khalid et al. (2009) dan Rice (2010), pengkaji berpendapat guru yang kurang pengetahuan dalam pengajaran secara inkuiri ini mungkin mempunyai keyakinan yang rendah dalam pengajaran mereka, dan ini menyebabkan mereka kurang mahir melaksanakan pengajaran secara inkuiri. Oleh itu, mereka menggunakan pengetahuan dan pengalaman mengajar yang ada untuk melaksanakan pengajaran sains secara inkuiri.

Dalam usaha membantu guru menambah baik profesionalisme mereka terutama dari aspek pengetahuan dan kemahiran pengajaran secara inkuiri, KPM telah menyediakan pelbagai bentuk pembangunan profesionalisme guru seperti Latihan Dalam Perkhidmatan, bengkel kerja, seminar, persidangan, serta kursus jangka panjang dan kursus jangka pendek (KPM 2009). Bagi meningkatkan profesionalisme guru dalam aspek pedagogi atau strategi pengajaran, mereka haruslah mengamalkan sesuatu teknik atau strategi pengajaran itu secara

berterusan (Allison 2013). Ini akan menghasilkan peningkatan berterusan dalam pengajaran berfokus kepada penambahbaikan dalam pengajaran dalam bilik darjah untuk membangunkan profesionalisme yang sebenar (Park et al. 2013). Berdasarkan kepada ciri-ciri ini, KPM telah menggalakkan kajian tindakan dan komuniti pembelajaran profesional (*Professional Learning Community, PLC*) seperti pengajaran bersama rakan guru, tunjuk cara dalam pengajaran, sistem sokongan rakan sekerja, dan pengajaran secara kolaboratif dalam kalangan guru, di mana salah satunya ialah Lesson Study (KPM 2014b).

Lesson Study merupakan satu bentuk pembangunan profesionalisme guru yang melibatkan perancangan pelajaran dan pelaksanaan pengajaran secara kolaboratif dalam kalangan guru untuk meningkatkan pengetahuan pedagogi dan kemahiran guru. Terdapat sesi perbincangan, refleksi dan cadangan penambahbaikan dalam setiap kitar *Lesson Study* (Yoshida & Fernandez 2004). Banyak kajian menunjukkan kemampuan *Lesson Study* dalam menambah baik pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah (Zanaton et al. 2013, Isoda 2011, Cheah & Lim 2010, Lim & Kor 2009, Lewis et al. 2009, Lieberman 2009, Fernandez 2005, Lim et al. 2005, Rock & Wilson 2005, Meyer 2005, Yoshida & Fernandez 2004, Stigler & Hiebert 1999, Lewis & Tsuchida 1997). Tetapi, setakat ini tidak banyak kajian berkaitan *Lesson Study* yang dijalankan di Malaysia. Lebih-lebih lagi *Lesson Study* yang dijalankan secara spesifik untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran secara inkuiri.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti sama ada guru yang melaksanakan Lesson Study dan guru yang tidak melaksanakan Lesson Study mempunyai tahap pengetahuan dan kemahiran pengajaran secara inkuiri yang berbeza. Secara khususnya kajian ini bertujuan untuk:

- i. Menentukan tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan Lesson Study dan guru yang tidak melaksanakan Lesson Study.
- ii. Mengetahui perbezaan tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan Lesson Study dan guru yang tidak melaksanakan Lesson Study berdasarkan pengalaman mengajar.
- iii. Mengetahui hubungan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri dengan pengalaman mengajar bagi guru yang melaksanakan Lesson Study dan guru yang tidak melaksanakan Lesson Study.

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian perbandingan penyebab (*causal comparative*) atau *ex post facto* iaitu penyelidikan selepas fakta, kerana tujuan kajian adalah untuk mengenal pasti penyebab bagi sesuatu perbezaan yang wujud antara dua kumpulan, di mana penyebab tersebut telah berlaku dan tidak boleh dimanipulasi (Noraini 2010, Cohen et al. 2007). Dalam hal ini penyebab yang ingin dikaji ialah *Lesson Study*, manakala perbezaan yang wujud antara dua kumpulan ialah tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri. *Lesson Study* telah dijalankan oleh sebahagian guru mulai tahun 2011 hingga 2013, di bawah Projek *Lesson Study* untuk mata pelajaran Sains anjuran Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK), Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (KPM 2011a, KPM 2011b). Kajian ini juga membuat perbandingan antara dua kumpulan tetapi pemboleh ubah bebasnya (*Lesson Study*) tidak dimanipulasikan. Maka kaedah ini merupakan satu kaedah penyelidikan kuantitatif bukan eksperimen yang juga merupakan satu ciri kajian perbandingan penyebab (Wiersma & Jurs 2009).

Pemilihan Sampel

Sampel dalam kajian ini adalah dipilih dari dua populasi yang berbeza. Populasi pertama ialah guru Tingkatan Satu yang mengajar Sains secara inkuiri dan telah melaksanakan *Lesson Study* manakala populasi kedua pula ialah guru Tingkatan Satu yang mengajar Sains secara inkuiri tetapi tidak pernah melaksanakan *Lesson Study*. Pemilihan sampel bagi kajian perbandingan penyebab ini adalah berbeza dengan kajian eksperimen di mana kajian eksperimen melibatkan pemilihan sampel secara rawak dari satu populasi bagi menghasilkan kumpulan setara yang mewakili populasi. Manakala sampel dalam kajian perbandingan penyebab dipilih dari dua populasi yang berbeza (Noraini 2010). Sampel ini juga mestilah dipilih berdasarkan kriteria yang wujud. Dalam kajian ini kriteria yang digunakan ialah:

- guru yang mengajar Sains tingkatan satu,
- telah melaksanakan *Lesson Study*, dan
- menggunakan pendekatan inkuiri dalam pengajaran semasa melaksanakan *Lesson Study*.

Sampel kajian ini ialah guru terlatih yang sedang berkhidmat di sekolah menengah harian KPM di bawah Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) Kinta Utara (KU) dan PPD Larut, Matang dan Selama (LMS). Mereka juga merupakan guru yang mengajar Sains Tingkatan Satu pada tahun persekolahan 2014. Terdapat 64 sampel dalam kumpulan guru yang telah melaksanakan *Lesson Study*, manakala dalam kumpulan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula terdapat seramai 176 sampel. Bilangan sampel ini juga merupakan bilangan populasi dalam lokasi kajian yang dijalankan. Kedua-dua kumpulan guru ini telah menggunakan pendekatan inkuiri

dalam pengajaran mata pelajaran Sains Tingkatan Satu, dan kaedah yang lazim digunakan oleh guru ini ialah inkuiri penemuan melalui aktiviti eksperimen.

Instrumen

Kajian ini menggunakan soal selidik dengan lima skala Likert merujuk kepada aras persetujuan, iaitu bermula dengan Sangat Tidak Setuju sebagai skala 1 hingga kepada Sangat Setuju sebagai skala 5. Instrumen soal selidik ini terbahagi kepada dua set, iaitu Soal selidik I untuk kumpulan guru Sains Tingkatan Satu yang telah melaksanakan *Lesson Study*, dan Soal selidik II untuk kumpulan guru Sains Tingkatan Satu yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Kedua-dua set instrumen ini terdiri daripada tiga bahagian iaitu Bahagian A berkenaan dengan demografi responden, Bahagian B yang mengandungi item-item di bawah konstruk pengetahuan guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri dan Bahagian C yang terdiri daripada item-item di bawah konstruk kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri. Perbezaan Soal selidik I dan Soal selidik II ialah di Bahagian A soal selidik iaitu item berkenaan demografi responden. Bagi kumpulan yang telah melaksanakan *Lesson Study*, terdapat item tambahan seperti berikut:

- sama ada telah menjalankan *Lesson Study* dengan matlamat yang berfokus kepada pengajaran secara inkuiri,
- sama ada telah merancang Rancangan Pelajaran dengan pendekatan inkuiri, dan
- bilangan kitaran *Lesson Study* yang telah dijalankan.

Beberapa contoh Rancangan Pelajaran telah dikumpulkan dari responden bagi memastikan rancangan pelajaran yang dibuat adalah berasaskan inkuiri.

Dari aspek pengalaman mengajar, tiga pilihan kategori pengalaman mengajar telah disediakan di bahagian demografi responden. Kategori tersebut ialah pengalaman mengajar kurang 5 tahun, pengalaman mengajar antara 5 hingga 10 tahun, dan pengalaman mengajar lebih 10 tahun.

Pengetahuan guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri pula dikaji dari aspek: (i) Definisi inkuiri, (ii) Teori dan model berkaitan pembelajaran inkuiri, (iii) Jenis inkuiri, (iv) Ciri-ciri inkuiri, dan (iv) Peranan guru. Manakala bagi kemahiran guru pula, aspek yang dikaji ialah: (i) Penyoalan, (ii) Mencungkil rasa ingin tahu murid, (iii) Mewujudkan suasana inkuiri, dan (iv) Peranan guru. Terdapat sejumlah 28 item bagi konstruk pengetahuan pengajaran secara inkuiri dan sejumlah 19 item di bawah konstruk kemahiran pengajaran secara inkuiri. Item dari kedua-dua bahagian ini diubah suai sendiri oleh pengkaji berdasarkan kajian kepustakaan seperti Keys & Owen (2013), Colburn (2000), Rayana & Saoma (2012) serta berdasarkan kajian-kajian Rosinah (2005), Noor Akmar (2007) dan Thangavelo et al. (2002). Sebahagian item juga diadaptasi daripada instrumen soal selidik *Views About Scientific Inquiry*, VASI (Lederman et al. 2014), *Views On Scientific Inquiry*, VOSI (Schwartz et al. 2008) dan *Promoting Inquiry in Mathematics and Science* (PRIMAS 2011).

Instrumen soal selidik telah dirintis ke atas 30 orang guru yang mengajar mata pelajaran Sains Tingkatan Satu dari sekolah menengah dalam Daerah Petaling Utama, Negeri Selangor. Dapatan kajian rintis diproses menggunakan program SPSS 22.0 untuk mendapat kebolehpercayaan item yang dibina. Nilai alfa cronbach bagi setiap konstruk dalam instrumen pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri ditunjukkan dalam Jadual 1 dan 2 .

Jadual 1: Kebolehpercayaan instrumen pengetahuan guru tentang pengajaran Sains secara inkuiri berdasarkan nilai Alfa Cronbach

Bil.	Konstruk	Jumlah item	Nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor	Nilai alfa cronbach bagi setiap item	Nilai alfa cronbach keseluruhan bagi konstruk
1.	Definisi inkuiri	4	0.84 – 0.92	0.91 – 0.95	0.95
2.	Teori dan model berkaitan pembelajaran inkuiri	5	0.65 – 0.81	0.85 – 0.89	0.89
3.	Jenis inkuiri	3	0.63 – 0.72	0.72 – 0.83	0.83
4.	Ciri-ciri inkuiri	9	0.64 – 0.76	0.91 – 0.92	0.92
5.	Peranan guru	9	0.74 – 0.89	0.95	0.95

Jadual 1 dan Jadual 2 menunjukkan nilai alfa cronbach bagi setiap item dan nilai alfa cronbach keseluruhan bagi kedua-dua instrumen pengetahuan dan kemahiran guru ialah antara 0.72 hingga 0.95. Dapatan rintis secara keseluruhannya menunjukkan nilai Alfa Cronbach yang hampir kepada 1.00 untuk kedua-dua instrumen pengetahuan guru dan instrumen kemahiran guru tentang pengajaran Sains secara inkuiri. Ini juga menunjukkan item-item dalam instrumen soal selidik ini mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi dan kesan ralat terhadap pengukuran adalah kecil (Creswell 2012). Ini bermakna bahawa nilai Alfa Cronbach bagi keseluruhan pemboleh ubah kajian yang terdapat dalam soal selidik kajian telah memenuhi syarat bagi kajian selanjutnya. Oleh itu, soal selidik yang sama telah digunakan dalam kajian sebenar.

Jadual 2: Kebolehpercayaan instrumen kemahiran guru tentang pengajaran Sains secara inkuiri berdasarkan nilai Alfa Cronbach

Bil.	Konstruk	Jumlah item	Nilai korelasi item yang diperbetulkan dengan jumlah skor	Nilai alfa cronbach bagi setiap item	Nilai alfa cronbach keseluruhan bagi konstruk
1.	Penyoalan	3	0.85 – 0.90	0.90 – 0.93	0.94
2.	Mencungkil rasa ingin tahu murid	3	0.83 – 0.88	0.87 – 0.91	0.93

3.	Mewujudkan suasana inkuiri	5	0.79 – 0.92	0.92 – 0.94	0.95
4.	Peranan guru	8	0.74 – 0.91	0.94 – 0.95	0.95

Analisis Data

Data dikumpul dan dianalisis secara kuantitatif melalui pelbagai kaedah statistik deskriptif dan kaedah penaakulan. Bagi menentukan tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*; analisis deskriptif dengan penentuan min dan sisihan piawai digunakan. Analisis ujian T bebas digunakan untuk mengenal pasti perbezaan tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Manakala analisis min dan sisihan piawai digunakan bagi mengenal pasti perbezaan tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* berdasarkan pengalaman mengajar. Sementara itu, bagi mengenal pasti hubungan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri dengan pengalaman mengajar bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*, analisis korelasi Spearman telah digunakan.

DAPATAN KAJIAN

Kajian ini telah melibatkan seramai 240 orang guru Tingkatan Satu yang mengajar mata pelajaran Sains di dua daerah dalam negeri Perak. Daripada jumlah responden tersebut, seramai 64 orang telah melaksanakan *Lesson Study* manakala seramai 176 responden yang tidak pernah melaksanakan *Lesson Study*. Jadual 3 menunjukkan profil demografi responden guru mengikut pengalaman mengajar.

Jadual 3: Profil demografi guru mengikut pengalaman mengajar

Kategori guru	Pengalaman Mengajar			Jumlah
	Kurang daripada 5 Tahun	Antara 5 hingga 10 Tahun	Lebih daripada 10 tahun	
Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	2 3.1%	35 54.7%	27 42.2%	64 100.0%
Tidak Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	4 2.3%	22 12.5%	150 85.2%	176 100.0%
Jumlah	6 2.5%	57 23.8%	177 73.8%	240 100.0%

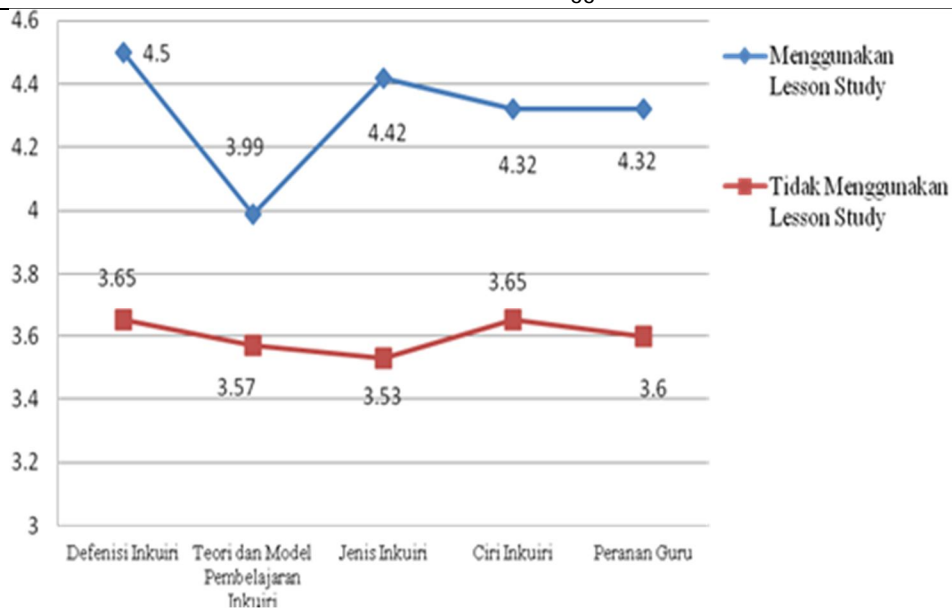
Tahap Pengetahuan dan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai telah dijalankan ke atas semua item bagi semua konstruk di bawah pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri.

Guru yang melaksanakan *Lesson Study* didapati mempunyai tahap pengetahuan dalam pengajaran Sains secara inkuiri yang tinggi (min keseluruhan = 4.30, $sp = 0.26$). Guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula didapati mempunyai tahap pengetahuan dalam pengajaran Sains secara inkuiri yang sederhana (min keseluruhan = 3.61, $sp = 0.35$). Jadual 4 menunjukkan tahap pengetahuan guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi setiap konstruk.

Jadual 4: Tahap pengetahuan guru mengikut konstruk dalam pengajaran Sains secara inkuiri

No	Pengetahuan guru	Guru yang melaksanakan <i>Lesson Study</i>			Guru yang tidak melaksanakan <i>Lesson Study</i>		
		Min	Sisihan piawai	Interpretasi	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
1	Definisi Inkuiri	4.50	0.47	Tinggi	3.65	0.46	Sederhana
2	Teori dan Model	3.99	0.41	Tinggi	3.57	0.42	Sederhana
3	Jenis Inkuiri	4.42	0.57	Tinggi	3.53	0.50	Sederhana
4	Ciri Inkuiri	4.32	0.41	Tinggi	3.65	0.37	Sederhana
5	Peranan Guru	4.32	0.21	Tinggi	3.60	0.48	Sederhana
	Keseluruhan	4.30	0.26	Tinggi	3.61	0.35	Sederhana



Rajah 1: Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri Bagi Kedua-dua Kumpulan Guru

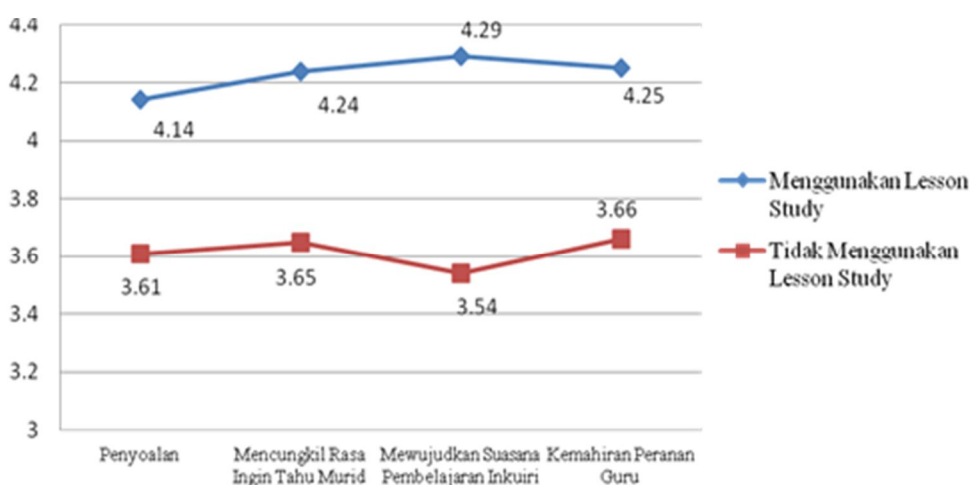
Rajah 1 menunjukkan perbandingan tahap pengetahuan guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Guru yang melaksanakan *Lesson Study* didapati mempunyai tahap pengetahuan pengajaran Sains secara inkuiri yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*.

Tahap Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri

Sementara itu, dari aspek kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri pula, didapati guru yang melaksanakan *Lesson Study* juga mempunyai tahap kemahiran dalam pengajaran Sains secara inkuiri yang tinggi (min keseluruhan = 4.14, sp = 0.24). Guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula didapati mempunyai tahap kemahiran dalam pengajaran Sains secara inkuiri yang sederhana (min keseluruhan = 3.61, sp = 0.39). Jadual 5 menunjukkan tahap kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi setiap konstruk.

Jadual 5: Tahap kemahiran guru mengikut konstruk dalam pengajaran sains secara inkuiri

No	Kemahiran guru	Min	SP	Interp.	Min	SP	Interp.
1	Penyoalan	4.14	0.24	Tinggi	3.61	0.39	Sederhana
2	Mencungkil Rasa Ingin Tahu Murid	4.24	0.23	Tinggi	3.65	0.40	Sederhana
3	Mewujudkan Suasana Pembelajaran Inkuiri	4.29	0.47	Tinggi	3.54	0.41	Sederhana
4	Kemahiran Peranan Guru	4.25	0.28	Tinggi	3.66	0.37	Sederhana
	Keseluruhan	4.14	0.24	Tinggi	3.61	0.39	Sederhana



Rajah 2: Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri Bagi Kedua-dua Kumpulan Guru

Rajah 2 menunjukkan perbandingan tahap kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Guru yang melaksanakan *Lesson Study* didapati mempunyai tahap kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*.

Perbezaan Tahap Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri

Analisis ujian T bebas dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan pengetahuan guru dalam pengajaran sains secara inkuiri, bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Hasil analisis ujian t bebas tersebut adalah seperti ditunjukkan dalam Jadual 6 berikut.

Jadual 6: Ujian T Bebas untuk Perbezaan Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Guru yang Melaksanakan *Lesson Study* dan Guru yang Tidak Melaksanakan *Lesson Study*

Kategori guru	N	Min	Sisihan piawai	t	Df	Sig.
Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	64	4.30	0.26	14.264	238	0.000
Tidak Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	176	3.61	0.35			

Jadual 6 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik ke atas pengetahuan guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* dengan nilai $t = 14.264$ dan $\text{sig} = 0.000$ ($p < 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru yang melaksanakan *Lesson Study* (min = 4.30 dan sp = 0.26) mempunyai pengetahuan yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* (min = 3.61 dan sp = 0.35).

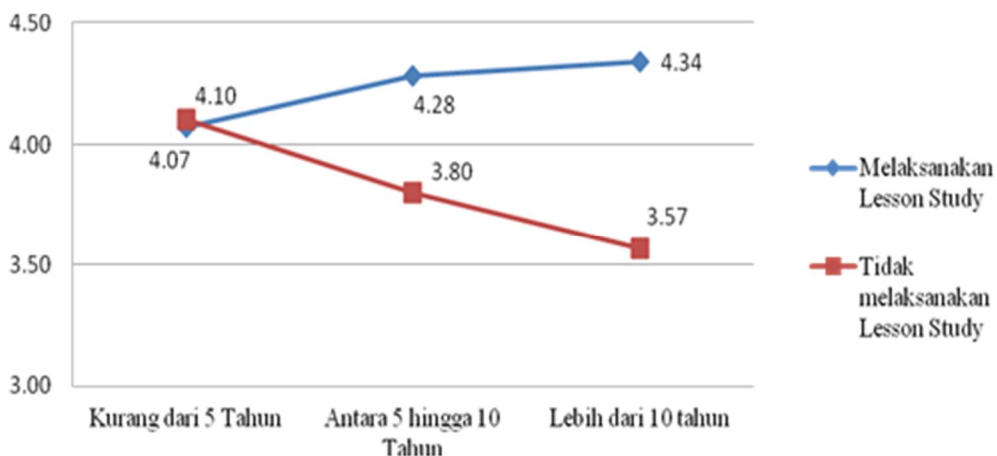
Perbezaan Tahap Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai digunakan untuk mengenal pasti perbezaan pengetahuan guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* mengikut pengalaman mengajar. Hasil analisis deskriptif tersebut ditunjukkan dalam Jadual 7 berikut.

Jadual 7: Perbezaan Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Kedua-dua Kumpulan Guru berdasarkan Pengalaman Mengajar

Kategori guru	Pengalaman Mengajar					
	Kurang daripada 5 Tahun		Antara 5 hingga 10 Tahun		Lebih daripada 10 tahun	
	Min	Sp	Min	Sp	Min	Sp
Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	4.07	0.28	4.28	0.28	4.34	0.23
Tidak melaksanakan <i>Lesson Study</i>	4.10	0.14	3.80	0.52	3.57	0.31
Jumlah	4.09	0.17	4.09	0.45	3.69	0.41

Secara keseluruhannya didapati guru yang berpengalaman kurang daripada 5 tahun (min = 4.09 dan sp = 0.17) dan guru berpengalaman antara 5 hingga 10 tahun (min = 4.09 dan sp = 0.45) mempunyai pengetahuan yang lebih tinggi berbanding dengan guru berpengalaman lebih daripada 10 tahun (min = 3.69 dan sp = 0.41). Bagi melihat perbezaan tersebut dengan lebih jelas, sila perhatikan Rajah 3 berikut.



Rajah 3: Perbezaan Pengetahuan Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Kedua-dua Kumpulan Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

Rajah 3 menunjukkan guru yang melaksanakan *Lesson Study* mempunyai pengetahuan yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Dari aspek pengalaman mengajar pula, ini menunjukkan guru yang berpengalaman lebih daripada 10 tahun dan melaksanakan *Lesson Study* mempunyai pengetahuan yang paling tinggi. Manakala guru yang berpengalaman lebih daripada 10 tahun tetapi tidak melaksanakan *Lesson Study* mempunyai pengetahuan yang paling rendah. Dapatan ini menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik ke atas pengetahuan guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* berdasarkan pengalaman mengajar.

Perbezaan Tahap Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri

Analisis ujian t bebas dijalankan bagi mengenal pasti perbezaan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Hasil analisis ujian t tidak bersandar tersebut seperti Jadual 8 berikut.

Jadual 8: Ujian T Tidak Bersandar untuk Perbezaan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Guru yang Melaksanakan *Lesson Study* dan Guru yang Tidak Melaksanakan *Lesson Study*

Kategori guru	N	Min	Sisihan piawai	T	Df	Sig.
Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	64	4.23	0.27	12.186	238	0.000
Tidak Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	176	3.62	0.37			

Jadual 8 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik ke atas kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* dengan nilai $t = 12.186$ dan $\text{sig} = 0.000$ ($p < 0.05$). Dari segi min menunjukkan bahawa guru yang melaksanakan *Lesson Study* (min = 4.23 dan sp = 0.27) mempunyai kemahiran yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* (min = 3.62 dan sp = 0.37).

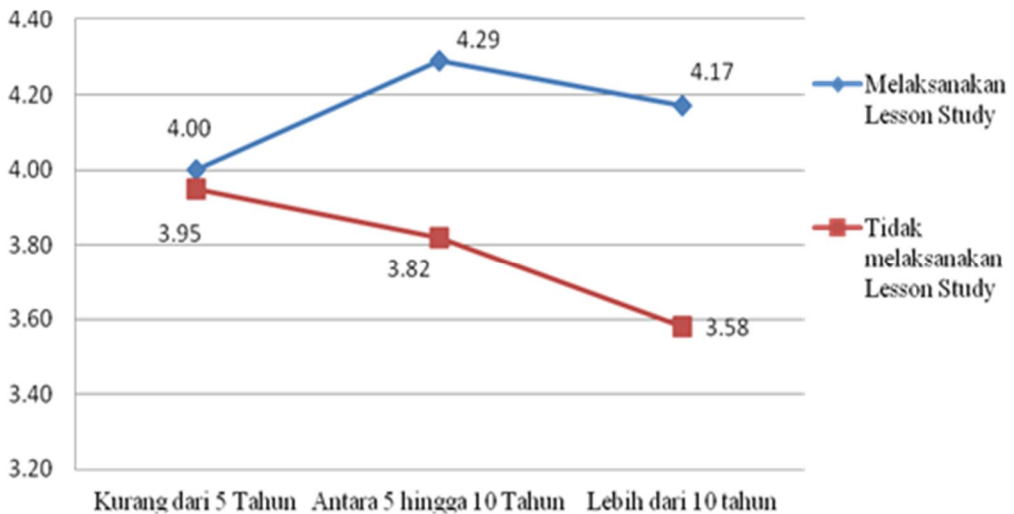
Perbezaan Tahap Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Analisis deskriptif yang melibatkan min dan sisihan piawai juga digunakan untuk mengenal pasti perbezaan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* mengikut pengalaman mengajar. Hasil analisis ditunjukkan dalam Jadual 9 berikut.

Jadual 9: Perbezaan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri Bagi Kedua-dua Kumpulan Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

Kategori guru	Pengalaman Mengajar					
	Kurang daripada 5 Tahun		Antara 5 hingga 10 Tahun		Lebih daripada 10 tahun	
	Min	Sp	Min	sp	Min	Sp
Melaksanakan <i>Lesson Study</i>	4.00	0.00	4.29	0.30	4.17	0.22
Tidak melaksanakan <i>Lesson Study</i>	3.95	0.08	3.82	0.63	3.58	0.30
Jumlah	3.97	0.07	4.11	0.51	3.67	0.36

Secara keseluruhannya didapati dalam kumpulan guru yang melaksanakan *Lesson Study*, guru yang berpengalaman antara 5 hingga 10 tahun (min = 4.11 dan sp = 0.51) mempunyai kemahiran yang lebih tinggi berbanding dengan guru berpengalaman kurang daripada 5 tahun (min = 3.97 dan sp = 0.07) dan guru berpengalaman lebih daripada 10 tahun (min = 3.67 dan sp = 0.36). Perbezaan ini dapat dilihat dengan lebih jelas dalam Rajah 4.



Rajah 4: Perbezaan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Kedua-dua Kumpulan Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

la menunjukkan guru yang melaksanakan *Lesson Study* mempunyai kemahiran yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Mengikut pengalaman mengajar pula, analisis menunjukkan guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan berpengalaman antara 5 hingga 10 tahun mempunyai kemahiran yang paling tinggi. Manakala guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* dan berpengalaman lebih dari 10 tahun mempunyai kemahiran yang paling rendah.

Hubungan antara Pengetahuan dengan Pengalaman Mengajar Guru bagi Guru yang Melaksanakan *Lesson Study* dan Guru yang Tidak Melaksanakan *Lesson Study*

Analisis korelasi Spearman dijalankan bagi mengenal pasti hubungan pengetahuan dengan pengalaman mengajar guru bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*. Analisis korelasi Spearman tersebut adalah seperti Jadual 10 berikut.

Jadual 10 menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dengan pengalaman mengajar bagi guru yang melaksanakan

Lesson Study dengan nilai $r = -0.230$ dan $\text{sig} = 0.068$ ($p > 0.05$). Namun begitu, terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dengan pengalaman mengajar bagi guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* dengan nilai $r = -0.418$ dan $\text{sig} = 0.000$ ($p < 0.05$).

Jadual 10: Hubungan antara Pengetahuan dengan Pengalaman Mengajar bagi Kedua-dua Kumpulan Guru

Hubungan	Pengalaman mengajar					
	Guru yang melaksanakan <i>Lesson Study</i>			Guru yang tidak melaksanakan <i>Lesson Study</i>		
	R	Sig.	Interpretasi	R	Sig.	interpretasi
Pengetahuan	-0.230	0.068	-	-0.418	0.000	Sederhana

Kekuatan hubungan ialah negatif sederhana. Ini bermakna, semakin lama guru mengajar maka semakin rendah pengetahuan inkuiri. Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dengan pengalaman mengajar bagi guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*.

Hubungan antara Kemahiran dengan Pengalaman Mengajar Guru bagi Guru yang Melaksanakan *Lesson Study* dan Guru yang Tidak Melaksanakan *Lesson Study*

Analisis korelasi Spearman yang dijalankan bagi mengenal pasti hubungan kemahiran dengan pengalaman mengajar bagi kedua-dua kumpulan guru ditunjukkan dalam Jadual 11 seperti berikut:

Jadual 11: Hubungan kemahiran dengan pengalaman mengajar bagi Kedua-dua Kumpulan Guru

Hubungan	Pengalaman mengajar					
	Guru yang melaksanakan <i>Lesson Study</i>			Guru yang tidak melaksanakan <i>Lesson Study</i>		
	r	Sig.	Interpretasi	R	Sig.	Interpretasi
Kemahiran	-0.235	0.062	-	-0.380	0.000	Sederhana

Jadual 11 menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara kemahiran dengan pengalaman mengajar bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dengan nilai $r = -0.235$ dan $\text{sig} = 0.062$ ($p > 0.05$). Namun begitu, terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara kemahiran dengan pengalaman mengajar bagi guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* dengan nilai $r = -0.380$ dan $\text{sig} = 0.000$ ($p < 0.05$). Kekuatan hubungan ialah negatif sederhana. Ini bermakna, semakin lama guru mengajar maka semakin rendah kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri. Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara kemahiran dengan pengalaman mengajar mengikut kategori guru.

PERBINCANGAN

Memiliki pengetahuan dan kemahiran dalam melaksanakan pengajaran secara inkuiri adalah perkara yang sangat penting dalam pendidikan Sains (Keys & Owen 2013, Barrow 2006).

Tahap Pengetahuan dan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains secara Inkuiri

Kajian ini mendapati secara keseluruhannya tahap pengetahuan guru yang melaksanakan *Lesson Study* adalah lebih tinggi (min = 4.30 dan sp = 0.26) berbanding guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* (min = 3.61 dan sp = 0.35). Kajian juga mendapati secara keseluruhan tahap kemahiran guru yang melaksanakan *Lesson Study* juga adalah lebih tinggi (min = 4.14 dan sp = 0.24) berbanding guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* (min = 3.61 dan sp = 0.95). Jika diperhatikan dari aspek setiap konstruk yang dikaji dalam domain pengetahuan dan kemahiran pun, ia menunjukkan kumpulan guru yang melaksanakan *Lesson Study* mempunyai tahap pengetahuan dan kemahiran yang lebih tinggi dalam setiap konstruk tersebut. Walaupun dapatan kajian ini diperoleh melalui kajian kuantitatif, tetapi ia selari dengan dapatan kajian kualitatif yang dijalankan oleh Zanaton et al. 2013, Isoda 2011, Cheah & Lim 2010, Lim & Kor 2009, Lewis et al. 2009, Fernandez 2005, Lim et al. 2005, Rock & Wilson 2005, Yoshida & Fernandez 2004, Stigler & Hiebert 1999, Lewis & Tsuchida 1997 tentang keupayaan *Lesson Study* dalam meningkatkan pengajaran guru.

Bagi guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*, tahap pengetahuan dalam pengajaran Sains secara inkuiri adalah pada tahap sederhana (min = 3.61 dan sp = 0.35). Tahap kemahiran mereka dalam pengajaran Sains secara inkuiri juga didapati pada tahap sederhana (min = 3.61 dan sp = 0.39). Dapatan ini didapati selari dengan dapatan Rosinah (2005) dan Noor Akmar (2007). Rosinah (2005) dan Noor Akmar (2007) menjalankan kajian secara eksperimen ke atas tiga orang guru untuk melihat tahap kesediaan pengetahuan dan kemahiran mereka dalam pengajaran Sains secara inkuiri penemuan. Rosinah mendapati tahap kesediaan pengetahuan guru adalah sederhana. Noor Akmar juga mendapati guru kurang pengetahuan dalam pengajaran secara inkuiri tetapi mereka boleh mewujudkan suasana inkuiri dalam bilik darjah melalui eksperimen. Noor Akmar mendapati guru menggunakan pengalaman mereka untuk mewujudkan suasana inkuiri dalam pembelajaran Sains.

Perbezaan Pengetahuan dan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri bagi Kedua-dua Kumpulan Guru mengikut Pengalaman Mengajar

Kajian ini mendapati bahawa terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik ke atas pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri bagi kedua-dua kumpulan guru (yang melaksanakan *Lesson Study* dan yang tidak melaksanakan *Lesson Study*) mengikut pengalaman mengajar mereka.

Bagi kumpulan guru yang telah melaksanakan *Lesson Study* didapati mereka yang berpengalaman mengajar lebih daripada 10 tahun mempunyai pengetahuan yang lebih tinggi berbanding kumpulan pengalaman yang lain. Manakala dari aspek kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri pula, guru yang berpengalaman mengajar selama 5 hingga 10 tahun didapati mempunyai kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang lebih tinggi.

Bagi kumpulan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula, guru yang berpengalaman mengajar kurang daripada 5 tahun didapati mempunyai pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang paling tinggi berbanding dengan kategori pengalaman mengajar yang lain. Dapatan perbandingan ini lebih jelas ditunjukkan dalam Jadual 12.

Jadual 12: Dapatan Perbezaan Pengetahuan dan Kemahiran Pengajaran Sains secara Inkuiri dalam Kalangan Sampel Guru Mengikut Pengalaman Mengajar

Kumpulan guru	Pengajaran Sains secara inkuiri	
	Pengetahuan paling tinggi	Pengetahuan paling rendah
<i>Lesson Study</i>	> 10 tahun	< 5 tahun
Tanpa <i>Lesson Study</i>	< 5 tahun	> 10 tahun
	Pengajaran Sains secara inkuiri	
	Kemahiran paling tinggi	Kemahiran paling rendah
<i>Lesson Study</i>	5 – 10 tahun	< 5 tahun
Tanpa <i>Lesson Study</i>	< 5 tahun	> 10 tahun

Dari aspek pengalaman mengajar, kajian ini mendapati guru yang mengajar kurang daripada 5 tahun dan tidak melaksanakan *Lesson Study* mempunyai pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang paling tinggi. Ini mungkin kerana mereka masih baharu dalam kerjaya pendidik dan ilmu pedagogi mereka masih utuh di ingatan. Dapatan ini menyokong dapatan kajian Rice (2010) dan Khalid et al. (2009) bahawa guru menunjukkan impak pengajaran yang sangat besar dalam tempoh beberapa tahun pertama kerjaya mengajarnya. Dalam artikelnya, Rice membuat perbandingan guru yang mengajar 5 tahun dengan guru yang mengajar 20 tahun dan mendapati secara purata guru yang mempunyai pengalaman mengajar lebih 20 tahun adalah lebih efektif berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 tahun.

Pengkaji mendapati dapatan kajian ini menyangkal pendapat Noor Akmar (2007) di mana Noor Akmar berpendapat pengalaman mengajar yang lebih lama membolehkan guru mewujudkan suasana pembelajaran inkuiri yang lebih baik. Kajian ini mendapati dalam kalangan sampel guru itu, mereka yang mempunyai pengalaman mengajar yang lebih lama mempunyai pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang paling rendah. Ini mungkin menunjukkan

semakin lama guru mengajar, pengetahuan dan kemahirannya dalam pendekatan inkuiri semakin menurun, sama ada mereka melaksanakan *Lesson Study* atau pun tidak.

Hubungan antara Pengetahuan dan Kemahiran Guru dalam Pengajaran Sains Secara Inkuiri dengan Pengalaman Mengajar

Analisis korelasi Spearman telah dijalankan untuk melihat hubungan antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri dengan pengalaman mengajar bagi kedua-dua kumpulan: *Lesson Study* dan tanpa *Lesson Study*. Kajian ini mendapati bagi kumpulan *Lesson Study*, tidak ada hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan (inkuiri) dengan pengalaman mengajar, dan antara kemahiran (inkuiri) dengan pengalaman mengajar. Manakala bagi kumpulan yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula, terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan (inkuiri) dengan pengalaman mengajar, dan antara kemahiran (inkuiri) dengan pengalaman mengajar. Ini bermakna, bagi kumpulan guru yang melaksanakan *Lesson Study*, pengetahuan dan kemahiran guru dalam pendekatan inkuiri tidak ada hubungan (tidak dipengaruhi) oleh pengalaman. Tetapi bagi kumpulan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula, pengetahuan dan kemahiran guru dalam pendekatan inkuiri ini mempunyai hubungan (dipengaruhi oleh) pengalaman mengajar.

Dari aspek interpretasi kekuatan hubungan pula, kedua-dua kumpulan guru ini mempunyai interpretasi kekuatan yang sederhana negatif. Ini bermakna semakin lama pengalaman mengajar, semakin menurun pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri. Ini merupakan dapatan yang selari dengan dapatan analisis perbezaan pengetahuan dan kemahiran guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* mengikut pengalaman mengajar. Analisis menunjukkan kedua-dua kumpulan mempunyai pengetahuan dan kemahiran (inkuiri) yang semakin menurun apabila pengalaman mengajar semakin lama, tetapi bagi kumpulan *Lesson Study* walaupun ia menurun, min pengetahuan dan kemahiran gurunya (dalam inkuiri) adalah lebih tinggi berbanding guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*.

Walau bagaimana pun, kajian ini tidak boleh membuat kesimpulan tanpa keraguan bahawa *Lesson Study* menyebabkan pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri tinggi dalam kalangan guru kerana pemboleh ubah bebas dalam kajian ini tidak dimanipulasikan (Noraini 2010).

KESIMPULAN

Secara keseluruhannya kajian ini mendapati tahap pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran Sains secara inkuiri adalah tinggi bagi kumpulan guru yang telah melaksanakan *Lesson Study* manakala guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* pula mempunyai tahap pengetahuan dan kemahiran pengajaran Sains secara inkuiri yang sederhana.

Kajian juga mendapati terdapat perbezaan yang signifikan secara statistik bagi guru yang melaksanakan *Lesson Study* dan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study* mengikut pengalaman mengajar.

Kajian tentang hubungan antara pengetahuan dan kemahiran (inkuiri guru) dengan pengalaman mengajar bagi kedua-dua kumpulan guru pula mendapati:

- Tidak terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri dengan pengalaman mengajar bagi kumpulan guru yang melaksanakan *Lesson Study*.
- Terdapat hubungan yang signifikan secara statistik antara pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri dengan pengalaman mengajar bagi kumpulan guru yang tidak melaksanakan *Lesson Study*.
- Interpretasi kekuatan hubungan ini ialah sederhana negatif. Maka ia menunjukkan semakin lama pengalaman mengajar guru (dari kedua-dua kumpulan, semakin menurun pengetahuan dan kemahiran guru dalam pengajaran sains secara inkuiri).

Namun begitu, kajian ini tidak boleh membuat kesimpulan tanpa keraguan kerana pemboleh ubah bebas (*Lesson Study*) tidak dimanipulasikan. Dapatan kajian ini diharap dapat membantu pihak sekolah, kementerian dan universiti atau institut latihan guru dalam usaha menambah baik pembelajaran murid. *Lesson Study* atau amalan PLC memang patut diteruskan kerana ia merupakan satu ruang untuk guru mengenal pasti kekuatan dan kelemahan pengajaran demi meningkatkan pembelajaran dan pemahaman yang mendalam dalam kalangan murid.

Kajian ini telah menggunakan reka bentuk kajian perbandingan penyebab di mana pemboleh ubah bebas tidak dimanipulasikan. Ini menyebabkan pengkaji tidak dapat memastikan sama ada pemboleh ubah bebas dalam kajian ini merupakan penyebab kepada perbezaan yang wujud antara kumpulan yang dibandingkan. Namun begitu, penggunaan kaedah perbandingan penyebab ini dapat menjana hubungan antara pemboleh ubah yang boleh menjurus kepada penyelidikan eksperimen. Dapatan daripada kajian ini merupakan dapatan tentatif yang perlu dibuktikan melalui penyelidikan yang lebih mantap. Oleh itu, dicadangkan agar satu kajian secara eksperimen dijalankan untuk membuktikan dapatan kajian ini.

RUJUKAN

- Allison, G. 2013. *Teaching the Teachers: A Report on Effective Professional Development in an Era of High Stakes Accountability*. AS: Center for Public Education.
- Barrow, L. H. 2006. A Brief History of Inquiry: From Dewey to Standards. *Journal of Science Teacher Education*, 17: 265-278.

- Cheah, U. H. & Lim, C. S. 2010. Disseminating and Popularising Lesson Study in Malaysia and Southeast Asia. Dibentangkan dalam Seminar APEID Hiroshima, Universiti Hiroshima, Jepun, 18-21 Januari.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research Methods In Education*. 6th. Edition. New York: Routledge.
- Colburn, A. 2000. An Inquiry Primer. *Science Scope*. 23(6): 42-44.
- Creswell, J. W. 2012. *Educational Research. Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. 4th Edition. Boston: Pearson Education, Inc.
- Fernandez, C. & Yoshida, M. 2001. Lesson Study as a model for improving teaching: Insights, challenges and a vision for the future.
<http://www.c-b-e.org/PDF/EyeoftheStormFernandez.pdf> [29 September 2011]
- Isoda, M. 2011. Problem Solving Approaches in Mathematics as a Product of Japanese Lesson Study. *Journal of Science & Mathematics Education in Southeast Asia*. 34(1): 2-25.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2009. *Standard Guru Malaysia*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2011a. Surat Bahagian Pembangunan Kurikulum kepada Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri. Ruj. KP(BPK)1100-1 Jld. XLII (9).
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2011b. Memo Dalam Bahagian Pembangunan Kurikulum. Ruj. KP(BPK)1100-1 Jld. XLII (38).
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah. *Spesifikasi Kurikulum Sains Tingkatan 1*. Terj.BM. Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025*. Putrajaya: Unit Koperasi Korporat, KPM.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2014a. Laporan Eksekutif Kajian Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Sains Di Sekolah: Inkuiri Penemuan. Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (Dokumen yang tidak diterbitkan).
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2014b. Surat Edaran KP(BPG)9094/600/3/5 Jld.6 (95). *Pelaksanaan Komuniti Pembelajaran Profesional (PLC)*.
- Key, S. & Owen, D. 2013. Inquiry Teaching: It Is Easier Than You Think! *The Journal of Mathematics and Science: Collaborative Explorations*. 13: 111-145.
- Khalid, J., Zurida, I., Shuki, O. & Ahmad Tajuddin, O. 2009. Pengaruh Jenis Latihan Guru dan Pengalaman Mengajar Terhadap Efikasi Guru Sekolah Menengah. *Jurnal Pendidikan Malaysia*. 34(2): 3-14.
- Lederman, J.S., Lederman, N.G., Bartos, S.A., Bartels, S.L., Meyer, A.A. & Schwartz, R.S. 2014. Meaningful Assessment of Learners' Understandings About Scientific Inquiry – The Views About Scientific Inquiry (VASI) Questionnaire. *Journal of Research In Science Teaching*. 51(1): 65-83.
- Lewis, C. & Tsuchida, I. 1997. Planned Educational Change in Japan: The Case of Elementary Science Instruction. *Journal of Education Policy*. 12(5): 313-331.
- Lewis, C. 2009. What Is the Nature of Knowledge Development in Lesson Study? *Educational Action Research* 17(1): 95-110.
- Lieberman, J. 2009. Reinventing Teacher Professional Norms and Identities: The Role of Lesson Study and Learning Communities. *Professional Development in Education*. 35(1): 83-99.

- Lim, C. S. & Kor, L. K. 2009. Lesson Study: A Potential Driving Force Behind the Innovative Use of Geometer's Sketchpad. *Journal of Mathematics Education* 2(1): 29-82.
- Lim, C. S., White, A. L. & Chiew, C. M. 2005. Promoting Mathematics Teacher Collaboration through Lesson Study: What Can We Learn from Two Countries' Experience? Dibentangkan dalam Seminar The Mathematics Education into the 21st Century Project. Universiti Teknologi Malaysia.
- Meyer, R. D. 2005. Lesson Study: The Effects on Teachers and Students in Urban Middle Schools. Tesis PhD, Graduate Faculty - Department of Curriculum and Instruction, Baylor University.
- Noor Akmar, T. 2007. Pelaksanaan Pendekatan Inkuiri Dalam Pengajaran Sains Secara Eksperimen. Tesis Doktor Falsafah, Fakulti Pendidikan, PSFP, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noraini, I.(pnyt.). 2010. *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Malaysia: Mc Graw Hill Education.
- Park, S., Hironaka, S., Carver, P. & Nordstrum, L. 2013. *Continuous Improvement in Education*. California: Carnegie Foundation for the Advancement.
- PRIMAS. 2011. *The PRIMAS Project: Promoting Inquiry-based Learning (IBL) in Mathematics and Science Education Across Europe*. <http://www.primas-project.eu/>
- Rayana, S. & Saouma, B. J. 2012. The Relationship between Teachers' Knowledge and Beliefs about Science and Inquiry and Their Classroom Practices. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 8(2): 113-128.
- Rice, J. K. 2010. The Impact of Teacher Experience. Examining the Evidence and Policy Implications. *CALDER*, Brief 11(Ogos): 1-8.
- Rock, T.C., Wilson, C. 2005. Improving Teaching through Lesson Study. *Teacher Education Quarterly*. Winter: 77-92.
- Rosinah, E. 2005. Pelaksanaan Pendekatan Inkuiri-Penemuan Dalam Pendidikan Sains. Tesis Doktor Falsafah, Fakulti Pendidikan, PTSL, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Schwartz, R.S., Lederman, N.G. & Lederman, J.S. 2008. An Instrument To Assess Views Of Scientific Inquiry: The VOSI Questionnaire. Kertas yang dibentangkan dalam Mesyuarat *National Association for Research in Science Teaching*. Baltimore, MD. Laman web: <http://homepages.wmich.edu/~rschwartz/>
- Slavin, R. E. 2006. *Educational Psychology: Theory and practice (8th Ed.)*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Stigler, J. W. & Hiebert, J. 1999. *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom*. New York: The Free Press.
- Thangavelo, M., Azman, J. & Rodziah, I. 2002. Amalan dan Masalah Pelaksanaan Strategi Inkuiri-Penemuan Di Kalangan Guru Pelatih Sains Semasa Praktikum: Satu Kajian Kes. *Prosiding*. Maktab Perguruan Sultan Abdul Halim, Kedah.
- Wiersma, W. & Jurs, S. G. 2009. *Research Methods in Education: An Introduction*. 9th Edition. MA: Pearson.
- Yoshida, M. & Fernandez, C. 2004. Lesson Study: A Japanese Approach To Improving Mathematics Teaching And Learning. <http://books.google.com.my/books?id=B2hMaAaLAC&printersec=frontcov&#v=onepage&q&f=false>. [29 September 2011, 9.53 pagi].
- Zanaton, H.I., Siti Nor Aishah, M.N. & Siti Nor Aini, M.N. 2013. Assessment during the Integration of Lesson Study in Microteaching among Pre-service Teachers. *Asian Social Science*. 9(16): 113-119.

Persepsi Guru Terhadap Kepimpinan Instruksional Kokurikulum Guru Besar

Idayusni binti Ismail & Azlin Norhaini binti Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

iedaismail@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan kajian ini adalah untuk melihat persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar. Objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti tahap persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur, mengenal pasti terdapat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar. Bagi tujuan ini sebanyak 38 buah sekolah rendah di Zon Keramat, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur terlibat dan seramai 330 orang guru dijadikan sebagai responden dalam kajian ini. Kaedah tinjauan berbentuk deskriptif yang digunakan untuk mendapatkan maklum balas mengenai persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar. Soal selidik diubah suai dari *Principal Instructional Management Rating Scale* yang dibina oleh Dr. Philip Hallinger bagi memenuhi keperluan kajian. Borang soal selidik yang lengkap dikembalikan dan dianalisis menggunakan perisian '*Statistical Package For Social Sciences*' (SPSS) versi 19.0 secara analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, min dan peratusan. Analisis inferensi yang melibatkan MANOVA dijalankan untuk mengenal pasti perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar guru. Amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar yang dikaji adalah pentaksiran matlamat kokurikulum, pemupukan iklim kokurikulum, pemantauan kokurikulum dan penilaian kokurikulum. Hasil kajian mendapati amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat berada pada tahap sederhana secara keseluruhannya.

Kata Kunci: kepimpinan instruksional, kokurikulum, guru besar

PENGENALAN

"Pendidikan di Malaysia adalah satu usaha berterusan ke arah perkembangan bagi potensi individu secara menyeluruh dan bersepadu untuk mewujudkan insan yang seimbang dan harmonis dari segi **jasmani emosi, rohani, dan intelek** berdasarkan kepercayaan dan kepatuhan kepada Tuhan. Usaha ini adalah bagi melahirkan rakyat Malaysia yang berilmu pengetahuan, berketrampilan, bertanggungjawab dan berkeupayaan mencapai kesejahteraan diri serta memberi sumbangan terhadap keharmonian negara"

Dalam sistem pendidikan Malaysia dan global, kokurikulum adalah pelengkap kepada kurikulum (Dato' Saifuddin Abdullah, 2006). Kokurikulum dan kurikulum merupakan dua sistem yang menjana tenaga sumber manusia yang seimbang daripada segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Kokurikulum ada peranan dan pengaruh samada secara langsung atau tidak langsung dalam pembangunan individu. Dalam konteks inilah peranan kokurikulum sebagai pelengkap kepada kurikulum memainkan peranannya. Ini kerana menerusi kurikulum semata-mata adalah sukar untuk sesebuah institusi pendidikan melahirkan individu yang seimbang secara sempurna.

Intelligence Quotient (IQ) boleh dikembangkan menerusi kurikulum tetapi *Emotional Quotient* (EQ) agak sukar dikembangkan menerusi kurikulum. Walau bagaimanapun, EQ lebih mudah dikembangkan menerusi kokurikulum. Tidak dinafikan bahawa IQ penting dalam menentukan kejayaan seseorang pelajar di alam persekolahan tetapi kepentingan EQ dalam menentukan kejayaan seseorang di alam pekerjaan dan kehidupan sebenar (Tuan Ismail Tuan Soh, 1999). Kokurikulum menggabungkan perkembangan fizikal, emosi, rohani dan intelek. Menerusi konsep *Multiple Intelligence* yang diketengahkan oleh Gardner (1982) yang merangkumi kecerdasan linguistik, kecerdasan matematik-logik, kecerdasan ruang, kecerdasan muzik, kecerdasan kinestetik-fizikal, kecerdasan interpersonal dan kecerdasan intrapersonal, maka peranan kokurikulum sebagai pelengkap kepada kurikulum akan lebih diperlukan.

Kokurikulum adalah sebahagian daripada Kurikulum Kebangsaan termasuk kurikulum dan kegiatan kokurikulum (PU (A) 531/97: Subperaturan 3(1) Peraturan-peraturan Pendidikan (Kurikulum Kebangsaan) 1997). Penekanan diberikan kepada aspek pengetahuan, kemahiran, norma, nilai, unsur budaya dan kepercayaan. Selain itu seperti yang terkandung dalam Peraturan 2 dalam Peraturan-peraturan Pendidikan (Kurikulum Kebangsaan) 1997 seperti dalam Warta Kerajaan, PU (A) 531/97, kegiatan kokurikulum adalah aktiviti yang dirancang lanjutan daripada proses pengajaran dan pembelajaran murid dalam bilik darjah yang memberi murid peluang untuk menambah, mengukuh, mengamalkan kemahiran dan nilai yang dipelajari di bilik darjah. Justeru itu adalah menjadi kewajiban kepada semua sekolah untuk melaksanakan aktiviti kokurikulum (Seksyen 18, Akta Pendidikan 1996 (Akta 550). Sekiranya pihak sekolah gagal melaksanakannya, mereka boleh dikenakan penalti am iaitu bagi sesuatu kesalahan yang dilakukan berterusan boleh disabitkan, dikenakan hukuman denda harian yang tidak melebihi lima ratus ringgit sebagai tambahan kepada apa-apa penalti lain yang boleh dikenakan kepadanya (Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 1/1995 KP (BS)8591/Jld.II(29).

Kini dengan merit tambahan sebanyak 10% sebagai syarat bagi kemasukan ke institusi pengajian tinggi melihatkan peranan yang dimainkan oleh kokurikulum tidak boleh diketepikan. Kecemerlangan akademik perlu disokong oleh keseimbangan jasmani, emosi dan rohani. Semua kehadiran, penglibatan, pencapaian dan jawatan murid dalam kokurikulum hendaklah direkod dan diberi

penilaian. Asas kepada agihan peratus penilaian seperti yang telah digariskan adalah kehadiran (50%), penglibatan (20%), pencapaian (20%) dan jawatan (10%).

LATAR BELAKANG

Alimuddin (2010) menjelaskan seorang pemimpin instruksional yang menjadi agen perubahan dan mewujudkan persekitaran di sekolah yang kondusif dapat memberi impak yang signifikan dalam kecemerlangan pelajar. Guru Besar seringkali diasak agar mengamalkan kepemimpinan instruksional di sekolah kerana gaya pengurusan ini dapat menyumbang kepada pencapaian akademik murid (Hallinger, 2011). Namun adakah ia dapat memberi kesan terhadap amalan kepemimpinan instruksional guru besar dalam pengurusan kokurikulum. Kayu pengukuran kepada kejayaan sesebuah sekolah dilihat melalui pencapaian akademik. Walau bagaimanapun, peranan yang dimainkan oleh kokurikulum tidak dapat disangkal dalam memastikan pembangunan insan yang seimbang dapat menyumbang kepada peningkatan kejayaan sekolah. Guru Besar sebagai pentadbir sekolah perlu bijak menseimbangkan kejayaan kurikulum dan kokurikulum. Ini kerana dalam satu kajian perbandingan antara sekolah berkesan dan sekolah tidak berkesan mendapati pentadbir di sekolah berkesan mengamalkan pengurusan pengajaran yang lebih nyata berbanding dengan sekolah yang kurang berkesan (Nor Ashikin, 2009).

Pemimpin instruksional sewajarnya menyelaras dan menentukan program pembangunan profesionalisme guru, memastikan keberadaan guru di sekolah seterusnya meningkatkan kualiti kemahiran pengajaran guru melalui pengurusan. Ini bersesuaian dengan aspirasi yang terkandung dalam Gelombang 1 (2013-2025) Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) iaitu mengubah sistem dengan memberikan sokongan kepada guru dan penekanan kepada kemahiran teras. Konsep Melindungi Masa Instruksional ini juga merupakan salah satu fungsi dalam Dimensi III Pemupukan Iklim Pengajaran & Pembelajaran iaitu F6: Fungsi mengawal & melindungi waktu pengajaran yang terdapat dalam Model Pengajaran Hallinger dan Murphy (1985).

Melalui penelitian diari, semua pengetua atau guru besar didapati terpaksa meninggalkan sekolah antara lima hingga lima belas hari dalam sebulan untuk memenuhi jemputan-jemputan yang dianjurkan Pejabat Pendidikan Daerah, Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri, agensi kerajaan dan swasta dan orang perseorangan (Azlin Norhaini & Roselan, 2007). Tempoh masa instruksional yang dikhususkan untuk pembelajaran berkesan secara realiti tidak dapat dicapai sepenuhnya kerana berlaku pelbagai gangguan instruksional. Senarai gangguan masa instruksional yang dikenal pasti boleh dikategorikan kepada dua faktor utama iaitu faktor pengurusan sekolah dan faktor instruksional guru. Sektor Operasi Pendidikan, Kementerian Pendidikan

Malaysia telah melancarkan satu program iaitu Melindungi Masa Instruksional mulai 2013 yang merupakan salah satu komponen fungsi pemimpin instruksional dalam menjayakan pembelajaran secara berkesan di sekolah (Sektor Operasi Pendidikan, 2013).

Kokurikulum juga mempunyai kurikulumnya yang tersendiri. Setiap unit beruniform, persatuan koakademik dan kelab permainan mempunyai kurikulum yang perlu diajar kepada setiap murid yang menganggotainya. Dalam masa yang sama pengajaran dan pembelajaran turut berlaku dalam pelaksanaan kokurikulum. Perkara ini sering kurang diberi perhatian oleh guru besar. Walaupun kepimpinan instruksional banyak dilihat dalam aspek pengajaran dan pembelajaran dalam bidang akademik tetapi kokurikulum juga mempunyai pengajaran dan pembelajarannya. Justeru itu, kepimpinan instruksional yang diamalkan oleh guru besar perlu lebih luas merangkumi aspek kokurikulum.

Kajian Literatur

Hasil kajian oleh Mohd Anuar Abdul Rahman dan Nor Azah Azman (2011) mengenai peranan pengetua sebagai pengurus kokurikulum di sekolah menengah daerah Mersing menunjukkan bahawa guru-guru mempersepsikan pengetua mereka memainkan peranan dalam pengurusan kokurikulum pada tahap yang sederhana. Kajian dijalankan ke atas 9 buah sekolah di daerah Mersing. Ini menunjukkan penglibatan pengetua dalam aktiviti kokurikulum dapat memberi impak terhadap pengurusan kokurikulum sekolah. Sekiranya pengetua memainkan peranannya sebagai pengurus kokurikulum, guru dan murid akan terdorong untuk memacu kecemerlangan bidang kokurikulum itu sendiri.

Dalam kajian yang sama oleh Mohd Anuar Abdul Rahman dan Nor Azah Azman (2011) turut melihat persepsi penyelaras kokurikulum terhadap peranan pengetua sebagai pengurus kokurikulum di sekolah-sekolah menengah daerah Mersing. Dapatan kajian menunjukkan bahawa guru-guru mempersepsikan pengetua mereka memainkan peranannya dalam pengurusan kokurikulum pada tahap yang sederhana dalam setiap dimensi dan pengurusan keseluruhannya.

Dapatan kajian oleh Mustafa Kamal Ali (2000) mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi penglibatan pelajar-pelajar Melayu tingkatan 4 dalam aktiviti kokurikulum di Rancangan FELDA daerah Segamat Selatan mendapati pihak sekolah kurang memberi perhatian terhadap peralatan, kelengkapan dan kemudahan aktiviti kokurikulum menyebabkan ibu bapa kurang menggalakkan penglibatan anak-anak mereka dalam kegiatan kokurikulum. Kemudahan bagi pelaksanaan aktiviti kokurikulum sering terabai kerana kekangan peruntukan. Kelengkapan aktiviti yang kurang diberi tumpuan menyebabkan para guru dan murid tidak berminat untuk menjalankan aktiviti kokurikulum. Ini ditambah dengan kurangnya penggalakkan daripada pihak ibu bapa terhadap aktiviti ini.

Hasil laporan oleh Bahagian Kokurikulum dan Kesenian, Kementerian Pendidikan Malaysia (2011) mengenai tinjauan minat murid dalam kegiatan

kokurikulum di seluruh Negara menunjukkan kegiatan kelab dan persatuan tidak digemari oleh para pelajar kerana kurikulum atau kandungan pembelajaran yang tidak lengkap serta pendedahan kegiatan kokurikulum guru berada pada tahap asas. Justeru itu, guru besar perlu mengambil inisiatif dengan memberi pelepasan kepada guru-guru untuk menghadiri kursus-kursus yang dianjurkan oleh pihak JPN mahupun PPD dalam usaha meningkatkan ilmu pengetahuan.

Dalam laporan hasil kajian Bahagian Naziran (2010) mengenai kebekesanan kokurikulum di sekolah mendapati kegiatan berunsur kelab dan persatuan kurang digemari kerana tiada kurikulum yang lengkap, guru yang kurang inisiatif dan aktiviti yang tidak menarik dan mencabar. Guru perlu lebih kreatif dalam melaksanakan aktiviti kokurikulum. Ini kerana dalam memastikan kemenjadian murid, penerapan nilai dalam aktiviti kokurikulum yang dirancang perlu lebih berkesan. Dengan menggalakkan aktiviti berkumpulan dan kemahiran bersosial, murid mendapat ilmu yang akan dibawa sehingga mereka dewasa.

Hasil kajian oleh Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yusof, Ramlee Mustapha & Mohammed Sani Ibrahim (2010) mengenai analisis kompetensi pengetua berdasarkan kualiti peribadi, pengetahuan, kemahiran dan amalan dalam bidang pengurusan sekolah menengah mendapati tahap amalan pengetua dalam bidang kokurikulum sangat baik. Amalan mengenalpasti kekuatan murid oleh pengetua menyebabkan pencapaian kokurikulum di tahap cemerlang. Galakan kepada murid dan komitmen guru yang tinggi serta sikap turun padang pengetua memberikan murid dan guru motivasi untuk cemerlang. Kreativiti pengetua menyelesaikan masalah infrastruktur / kemudahan memberi peluang kepada murid untuk aktif dalam kokurikulum.

Kerangka Konsep

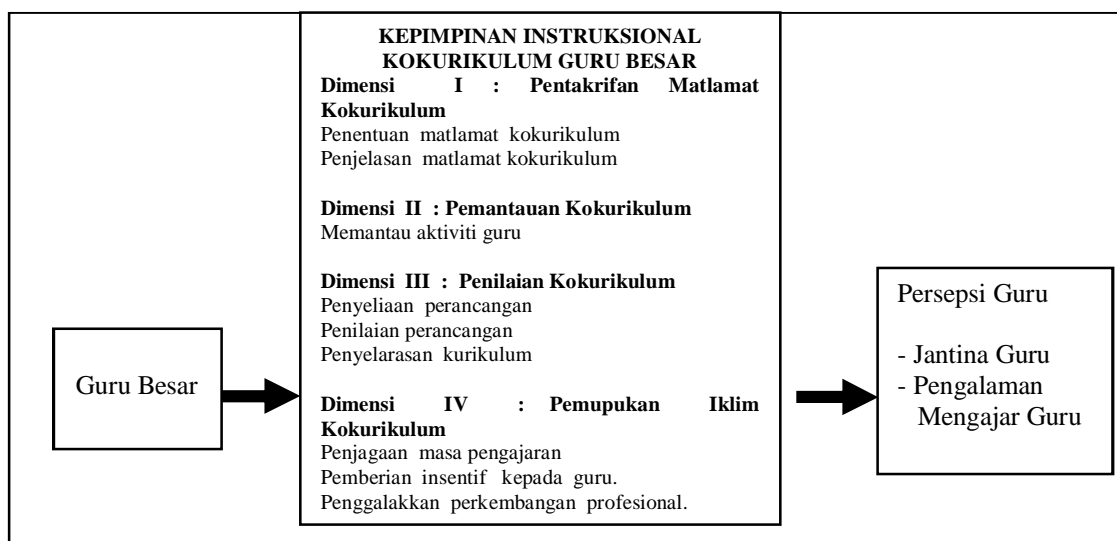
Kerangka konsep kajian ini adalah berasaskan kepada Model Kepimpinan instruksional Hallinger (2000). Hallinger dan Murphy (1985) mendefinisikan kepimpinan instruksional dengan membahagikan pengurusan guru besar kepada tiga dimensi utama iaitu Dimensi Pentakrifan Misi dan Matlamat Sekolah, Dimensi Pengurusan Program-program Instruksional, dan Dimensi Pemupukan Iklim Pengajaran dan Pembelajaran. Dimensi ini kemudiannya dipecahkan kepada sepuluh fungsi berdasarkan Model Kepimpinan instruksional Hallinger (2000) berikut:

Rajah 1: Model Pengurusan Instruksional Hallinger (2000)

Dimensi 1: Pentakrifan Misi dan Matlamat Sekolah	Dimensi II : Pengurusan Program Instruksional	Dimensi III : Pemupukan Iklim Pengajaran & Pembelajaran
F1: Merangka matlamat sekolah F2: Menjelaskan matlamat sekolah	F3: Menyelia dan membuat penilaian pengajaran F4: Menyelaras kurikulum. F5: Memantau perkembangan murid	F6: Menjaga masa pengajaran F7: Sentiasa kelihatan F8: Menyediakan insentif untuk guru F9: Menggalakkan perkembangan profesional F10: Menyediakan insentif untuk pembelajaran murid

Kerangka Kepimpinan Instruksional Kokurikulum yang ditunjukkan dalam Rajah 2 menunjukkan perkara-perkara yang berlangsung dalam kepimpinan instruksional kokurikulum.

Rajah 2: Kerangka Konsep Kepimpinan instruksional Kokurikulum



Adaptasi Hallinger, 2000

Tujuan dan Objektif Kajian

Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat. Objektif kajian yang hendak dicapai adalah:

- i) mengenal pasti tahap persepsi amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur.

- ii) mengenal pasti terdapat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan jantina dan
- iii) mengenal pasti terdapat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan pengalaman mengajar.

METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk kajian adalah kaedah tinjauan berbentuk deskriptif yang digunakan untuk mendapatkan maklum balas mengenai persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar. Soal selidik diubah suai dari *Principal Instructional Management Rating Scale* yang dibina oleh Dr. Philip Hallinger bagi memenuhi keperluan kajian. Soal selidik ini dibahagi kepada 2 bahagian iaitu Bahagian 1: Maklumat Respondan (4 item) dan Bahagian 2 yang terdiri daripada 4 Dimensi iaitu Dimensi 1: Pentakrifan Matlamat Kokurikulum (8 item), Dimensi 2: Pemantauan Kokurikulum (4 item), Dimensi 3: Penilaian Kokurikulum (4 item) dan Dimensi 4: Pemupukan Iklim Kokurikulum (10 item) yang menggunakan skala likert 5 mata iaitu Sangat Tidak Setuju (STS), Tidak Setuju (TS), Tidak Pasti (TP), Setuju (S) dan Sangat Setuju (SS). Dalam kajian ini, populasi kajian terdiri daripada semua guru (lelaki dan wanita) yang mengajar di 38 buah sekolah rendah di Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. Senarai sekolah diperoleh daripada Unit Sekolah Rendah, Pejabat Pendidikan Keramat. Sampel dalam kajian ini dipilih secara rawak berlapis / berstrata bagi mengurangkan ralat persampelan. Ini berikutan jumlah enrolmen guru lelaki dan guru wanita yang tidak seimbang bagi sekolah yang terlibat. Populasi sekolah-sekolah yang terlibat adalah seramai 2190 orang. Justeru itu, seramai 330 orang guru telah ditetapkan sebagai sampel kajian daripada populasi yang telah dinyatakan berdasarkan '*Determining Sample Size for Research Activities* oleh Krejcie, R., Morgan, D. (Krejcie, R., Morgan, D., 1970)

Jadual 1: Jadual Spesifikasi Instrumen

Bahagian Item	Demografi	Item	Bil
1	Responden	Jantina Umur Gred Jawatan Pengalaman Mengajar	4
2	Dimensi 1: Pentakrifan Matlamat Kokurikulum	Penentuan matlamat kokurikulum Penjelasan Matlamat	8

		Kokurikulum	
	Dimensi 2:		
	Pemantauan	Memantau aktiviti guru	4
	Kokurikulum		
	Dimensi 3:		
	Penilaian	Penyeliaan pengajaran	4
	Kokurikulum	Penilaian perancangan Penyelarasan kurikulum	
	Dimensi 4:		
10	Pemupukan Iklim	Penjagaan masa pengajaran	
	Kokurikulum	Pemberian insentif kepada guru Penggalakkan perkembangan professional	

Analisis data dijalankan berdasarkan objektif-objektif kajian iaitu:

Objektif Kajian	Kaedah Analisis
1. Apakah persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur?	Kaedah deskriptif untuk melihat min dan sisihan piawai.
2. Adakah terdapat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan jantina guru.	Analisis MANOVA dan Ujian Box's M
3. Adakah terdapat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur berdasarkan pengalaman mengajar guru.	Analisis MANOVA dan Ujian Box's M

Kajian rintis dijalankan kepada 30 orang guru di Sekolah Kebangsaan Convent Jalan Peel secara rawak. Sekolah tersebut dipilih kerana situasi sekolah menyerupai sekolah-sekolah kajian pengkaji. Oleh itu, ia mampu untuk meningkatkan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian. Nilai kebolehpercayaan instrumen kajian ini adalah 0.8750. Ini menunjukkan tahap kebolehpercayaan instrument kajian ini berada pada tahap yang tinggi. Nilai *Alpha Cronbach* bagi kajian diambil berdasarkan klasifikasi indeks kebolehpercayaan oleh George and Mallery (2003) seperti yang ditunjukkan dalam jadual 2 berikut:

Jadual 2: Klasifikasi Indeks Kebolehpercayaan *Alpha Cronbach*

INDIKATOR	NILAI ALPHA CRONBACH
Sangat Tinggi	> 0.90
Tinggi	0.70 - 0.89
Sederhana	0.30 - 0.69
Rendah	< 0.30

George and Mallery (2003)

DAPATAN KAJIAN

Kajian ini melibatkan seramai 330 orang guru dengan latar belakang seperti jantina dan pengalaman mengajar. Profil demografi guru tersebut dipaparkan secara terperinci seperti Jadual 3 berikut.

Jadual 3: Profil demografi guru

Demografi	Kekerapan	Peratusan
<i>Jantina</i>		
Lelaki	155	47.0%
Perempuan	175	53.0%
<i>Pengalaman mengajar</i>		
Kurang dari 10 tahun	198	60.0%
Lebih dari 10 tahun	132	40.0%

Jadual 3 menunjukkan seramai 155 orang (47.0%) guru lelaki dan seramai 175 orang (53.0%) guru perempuan. Seterusnya berdasarkan pengalaman mengajar pula menunjukkan bahawa seramai 198 orang (60.0%) guru berpengalaman kurang dari 10 tahun dan seramai 132 orang (40.0%) guru berpengalaman lebih dari 10 tahun.

Persoalan 1: Persepsi Guru terhadap Amalan Kepimpinan Instruksional Kokurikulum Guru Besar di Sekolah Rendah Zon Keramat

Analisis deskriptif digunakan untuk menentukan tahap persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat. Analisis deskriptif tersebut diuraikan secara berasingan mengikut aspek dalam persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar seperti pentaksiran matlamat kokurikulum, pemantauan kokurikulum, penilaian kokurikulum dan pemupukan iklim kokurikulum. Hasil analisis deskriptif tersebut seperti berikut.

a. Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pentaksiran matlamat kokurikulum

Analisis dekriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pentaksiran matlamat kokurikulum. Huraian analisis deskriptif tersebut seperti Jadual 4 berikut.

Jadual 4: Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pentaksiran matlamat kokurikulum

No	Pentaksiran matlamat kokurikulum	STS	TS	TP	S	SS	Min	SP	Interp.
1	Guru Besar saya menyokong perancangan yang telah dirancang oleh guru penolong kanan kokurikulum.	-	21 (6.4%)	43 (13.0%)	224 (67.9%)	42 (12.7%)	3.87	0.71	Tinggi
2	Guru Besar saya memberi komitmen dalam menjayakan perancangan kokurikulum.	-	26 (7.9%)	86 (26.1%)	199 (60.3%)	19 (5.8%)	3.64	0.71	Tinggi
3	Guru Besar saya merujuk kepada sasaran pencapaian kokurikulum sekolah ketika membuat perancangan.	-	38 (11.5%)	82 (24.8%)	193 (58.5%)	17 (5.2%)	3.57	0.76	Tinggi
4	Guru Besar saya memastikan peruntukan kokurikulum dibelanjakan sebaik mungkin.	-	40 (12.1%)	179 (54.2%)	101 (30.6%)	10 (3.0%)	3.25	0.70	Sederhana
5	Guru Besar saya memastikan anggaran belanja mengurus tahunan sekolah bagi peruntukan kokurikulum diurus dengan baik.	-	68 (20.6%)	136 (41.2%)	116 (35.2%)	10 (3.0%)	3.21	0.80	Sederhana
6	Guru Besar saya memastikan agihan tugas untuk aktiviti kokurikulum diagih dengan baik oleh guru penolong kanan kokurikulum.	-	38 (11.5%)	90 (27.3%)	202 (61.2%)	-	3.50	0.69	Sederhana
7	Guru Besar saya memaklumkan visi dan misi kokurikulum kepada semua warga sekolah pada setiap awal tahun.	-	92 (27.9%)	79 (23.9%)	130 (39.4%)	29 (8.8%)	3.29	0.97	Sederhana
8	Guru Besar saya memberi penjelasan visi dan misi kokurikulum kepada semua warga sekolah.	-	91 (27.6%)	69 (20.9%)	136 (41.2%)	34 (10.3%)	3.34	0.99	Sederhana
	Keseluruhan						3.46	0.49	Sederhana

Jadual 4 menunjukkan bahawa setiap item dalam persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pentaksiran matlamat kokurikulum berada pada tahap sederhana dan tinggi. Item yang mempunyai min yang paling tinggi ialah guru besar saya menyokong perancangan yang telah

dirancang oleh guru penolong kanan kokurikulum (min = 3.87 dan sp = 0.71). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 224 orang (67.9%) guru menyatakan setuju, seramai 43 orang (13.0%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 42 orang (12.7%) guru menyatakan sangat setuju dan seramai 21 orang (6.4%) guru menyatakan tidak setuju. Manakala item yang mempunyai min yang paling rendah ialah guru besar saya memastikan anggaran belanja mengurus tahunan sekolah bagi peruntukan kokurikulum diurus dengan baik (min = 3.21 dan sp = 0.80) berada pada tahap sederhana. Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 136 orang (41.2%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 116 orang (35.2%) guru menyatakan setuju, seramai 68 orang (20.6%) guru menyatakan tidak setuju dan seramai 10 orang (3.0%) guru menyatakan sangat setuju. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pentaksiran matlamat kokurikulum berada pada tahap sederhana (min = 3.46 dan sp = 0.49).

b. Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemantauan kokurikulum

Analisis deskriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemantauan kokurikulum. Huraian analisis deskriptif tersebut seperti Jadual 5 berikut.

Jadual 5: Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemantauan kokurikulum

No	Pemantauan Kokurikulum	STS	TS	TP	S	SS	Min	SP	Interp.
1	Guru Besar saya memantau pengurusan kokurikulum sekolah secara berterusan.	3 (0.9%)	39 (11.8%)	86 (26.1%)	177 (53.6%)	25 (7.6%)	3.55	0.83	Tinggi
2	Guru Besar saya memantau aktiviti kokurikulum secara berkala.	-	54 (16.4%)	84 (25.5%)	192 (58.2%)	-	3.42	0.76	Sederhana
3	Guru Besar saya memastikan jadual pemantauan aktiviti kokurikulum disediakan oleh guru penolong kanan kokurikulum.	-	5 (1.5%)	104 (31.5%)	204 (61.8%)	17 (5.2%)	3.71	0.59	Tinggi
4	Guru Besar saya memastikan guru penolong kanan kokurikulum membuat penyelarasan aktiviti kokurikulum.	-	44 (13.3%)	95 (28.8%)	174 (52.7%)	17 (5.2%)	3.50	0.79	Sederhana
	Keseluruhan						3.54	0.46	Tinggi

Jadual 5 menunjukkan bahawa setiap item dalam persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemantauan

kokurikulum berada pada tahap sederhana dan tinggi. Item yang mempunyai min yang paling tinggi ialah guru besar saya memastikan jadual pemantauan aktiviti kokurikulum disediakan oleh guru penolong kanan kokurikulum (min = 3.71 dan sp = 0.59). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 204 orang (61.8%) guru menyatakan setuju, seramai 104 orang (31.5%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 17 orang (5.2%) guru menyatakan sangat setuju dan seramai 5 orang (1.5%) guru menyatakan tidak setuju. Manakala item yang mempunyai min yang paling rendah ialah guru besar saya memantau aktiviti kokurikulum secara berkala (min = 3.42 dan sp = 0.76) berada pada tahap sederhana. Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 192 orang (58.2%) guru menyatakan setuju, seramai 84 orang (25.5%) guru menyatakan tidak pasti dan seramai 54 orang (16.4%) guru menyatakan tidak setuju. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemantauan kokurikulum berada pada tahap tinggi (min = 3.54 dan sp = 0.46).

c. Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek penilaian kokurikulum

Analisis dekriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek penilaian kokurikulum. Huraian analisis deskriptif tersebut seperti Jadual 6 berikut.

Jadual 6: Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek penilaian kokurikulum

No	Penilaian Kokurikulum	STS	TS	TP	S	SS	Min	SP	Interp.
1	Guru Besar saya membuat seliaan perancangan aktiviti kokurikulum yang dijalankan oleh guru.	-	16 (4.8%)	100 (30.3%)	209 (63.3%)	5 (1.5%)	3.62	0.60	Tinggi
2	Guru Besar saya membuat seliaan pelaksanaan aktiviti kokurikulum yang dijalankan oleh guru.	-	12 (3.6%)	107 (32.4%)	206 (62.4%)	5 (1.5%)	3.62	0.58	Tinggi
3	Guru Besar saya membuat penilaian terhadap perancangan guru dalam aktiviti kokurikulum yang dirancang.	-	-	17 (5.2%)	105 (31.8%)	208 (63.0%)	3.58	0.59	Tinggi
4	Guru Besar saya memastikan guru penolong kanan kokurikulum membuat penyelarasan kurikulum aktiviti kokurikulum.	-	14 (4.2%)	160 (48.5%)	131 (39.7%)	25 (7.6%)	3.51	0.70	Tinggi
	Keseluruhan						3.58	0.41	Tinggi

Jadual 6 menunjukkan bahawa setiap item dalam persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek penilaian kokurikulum

berada pada tahap tinggi. Item yang mempunyai min yang paling tinggi ialah guru besar saya membuat seliaan perancangan aktiviti kokurikulum yang dijalankan oleh guru (min = 3.62 dan sp = 0.60). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 209 orang (63.3%) guru menyatakan setuju, seramai 100 orang (30.3%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 16 orang (4.8%) guru menyatakan tidak setuju dan seramai 5 orang (1.5%) guru menyatakan sangat setuju dan item guru besar saya membuat seliaan pelaksanaan aktiviti kokurikulum yang dijalankan oleh guru (min = 3.62 dan sp = 0.58) berada pada tahap sederhana. Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 206 orang (62.4%) guru menyatakan setuju, seramai 107 orang (32.4%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 12 orang (3.6%) guru menyatakan tidak setuju dan seramai 5 orang (1.5%) guru menyatakan sangat setuju. Manakala item yang mempunyai min yang paling rendah ialah guru besar saya memastikan guru penolong kanan kokurikulum membuat penyelarasan kurikulum aktiviti kokurikulum (min = 3.51 dan sp = 0.70) berada pada tahap tinggi. Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 160 orang (48.5%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 131 orang (39.7%) guru menyatakan setuju, seramai 25 orang (7.6%) guru menyatakan sangat setuju, dan seramai 14 orang (4.2%) guru menyatakan tidak setuju. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek penilaian kokurikulum berada pada tahap tinggi (min = 3.58 dan sp = 0.41).

d. Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemupukan iklim kokurikulum

Analisis dekriptif yang melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk menentukan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemupukan iklim kokurikulum. Huraian analisis deskriptif tersebut seperti Jadual 7 berikut.

Jadual 7: Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemupukan iklim kokurikulum

No	Pemupukan iklim kokurikulum	STS	TS	TP	S	SS	Min	SP	Interp.
1	Guru Besar saya menggalakkan guru-guru mempelbagaikan aktiviti kokurikulum	-	14 (4.2%)	76 (23.0%)	212 (64.2%)	28 (8.5%)	3.77	0.66	Tinggi
2	Guru Besar saya banyak mengadakan kerjasama pintar dengan pihak swasta terutama bagi aktiviti kokurikulum.	-	70 (21.2%)	126 (38.2%)	97 (24.9%)	37 (11.2%)	3.31	0.93	Sederhana
3	Guru Besar saya memastikan kemudahan aktiviti kokurikulum selamat digunakan.	-	-	40 (12.1%)	126 (38.2%)	164 (49.7%)	3.38	0.69	Sederhana

4	Guru Besar saya sangat mengambil berat mengenai aktiviti kokurikulum yang dijalankan.	-	-	-	96 (29.1%)	234 (70.9%)	3.71	0.46	Tinggi
5	Guru Besar saya mewujudkan budaya kerja yang produktif di persekitaran sekolah.	-	93 (28.2%)	78 (23.6%)	139 (42.1%)	20 (6.1%)	3.26	0.94	Sederhana
6	Guru Besar saya mewujudkan budaya kerja yang inovatif di persekitaran sekolah.	-	62 (18.8%)	82 (24.8%)	166 (50.3%)	20 (6.1%)	3.44	0.86	Sederhana
7	Guru Besar saya mengiktiraf dan menghargai usaha yang guru-guru lakukan dalam aktiviti kokurikulum di sekolah ini.	-	28 (8.5%)	96 (29.1%)	206 (62.4%)	-	3.54	0.65	Sederhana
8	Guru Besar saya mencalonkan guru-guru untuk Anugerah Kokurikulum peringkat negeri.	-	114 (34.5%)	106 (32.1%)	110 (33.3%)	-	2.99	0.83	Sederhana
9	Guru Besar saya menggalakkan penglibatan guru dalam aktiviti kokurikulum.	-	91 (27.6%)	38 (11.5%)	201 (60.9%)	-	3.33	0.88	Sederhana
10	Guru Besar saya membenarkan guru-guru sekolah aktif melibatkan dengan aktiviti kokurikulum.	-	100 (30.3%)	81 (24.5%)	149 (45.2%)	-	3.15	0.86	Sederhana
11	Guru Besar saya menggalakkan guru-guru untuk menghadiri kursus peningkatan dalam bidang kokurikulum.	-	95 (28.8%)	53 (16.1%)	157 (47.6%)	25 (7.6%)	3.34	0.98	Sederhana
	Keseluruhan						3.38	0.40	Sederhana

Jadual 7 menunjukkan bahawa setiap item dalam persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemupukan iklim kokurikulum berada pada tahap sederhana dan tinggi. Item yang mempunyai min yang paling tinggi ialah guru besar saya menggalakkan guru-guru mempelbagaikan aktiviti kokurikulum (min = 3.77 dan sp = 0.66). Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 212 orang (64.2%) guru menyatakan setuju, seramai 76 orang (23.0%) guru menyatakan tidak pasti, seramai 28 orang (8.5%) guru menyatakan sangat setuju dan seramai 14 orang (4.2%) guru menyatakan tidak setuju. Manakala item yang mempunyai min yang paling rendah ialah guru besar saya mencalonkan guru-guru untuk Anugerah Kokurikulum peringkat negeri (min = 2.99 dan sp = 0.83) berada pada tahap sederhana. Dari segi kekerapan dan peratusan menunjukkan bahawa seramai 114 orang (34.5%) guru menyatakan tidak setuju, seramai 110 orang (33.3%) guru menyatakan setuju dan seramai 106 orang (32.1%) guru menyatakan tidak pasti. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar dari aspek pemupukan iklim kokurikulum berada pada tahap sederhana (min = 3.38 dan sp = 0.40).

Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat seperti Jadual 8 berikut.

Jadual 8: Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar

No	Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional guru besar	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
1	Pentaksiran Matlamat Kokurikulum	3.46	0.49	Sederhana
2	Pemantauan Kokurikulum	3.54	0.46	Tinggi
3	Penilaian Kokurikulum	3.58	0.41	Tinggi
4	Pemupukan Iklim Kokurikulum	3.38	0.40	Sederhana
	Keseluruhan	3.46	0.33	Sederhana

Jadual 8 menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar yang paling tinggi ialah dari aspek penilaian kokurikulum (min = 3.58 dan sp = 0.41) berada pada tahap tinggi. Seterusnya diikuti oleh aspek pemantauan kokurikulum (min = 3.54 dan sp = 0.46) berada pada tahap tinggi, pentaksiran matlamat kokurikulum (min = 3.46 dan sp = 0.49) berada pada tahap sederhana dan pemupukan iklim kokurikulum (min = 3.38 dan sp = 0.40) berada pada tahap sederhana. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar berada pada tahap sederhana (min = 3.46 dan sp = 0.33).

Persoalan 2: Adakah Terdapat Perbezaan Persepsi Guru terhadap Amalan Kepimpinan Instruksional Kokurikulum Guru Besar di Sekolah Rendah Zon Keramat Berdasarkan Jantina?

Ho1: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan matrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 9 berikut.

Jadual 9: Box' M perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
14.249	1.406	10	497517.446	0.170

Jadual 9 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai Box's M = 14.249 dan sig = 0.170 ($p > 0.001$). Ini bermakna, *varian-covarian* pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, analisis Manova boleh dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina (Pallant, 2007). Hasil analisis Manova dapat dilihat seperti dalam Jadual 10 berikut.

Jadual 10: Wilks' Lambda perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	DK Dalam Kumpulan	Sig
Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar	0.983	1.430	1	328	0.224

Jadual 10 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina dengan nilai Wilks' $\lambda = 0.983$, $F(1,328) = 0.224$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0) bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan jantina adalah diterima.

Persolan 3: Adakah Terdapat Perbezaan Persepsi Guru terhadap Amalan Kepimpinan Instruksional Kokurikulum Guru Besar di Sekolah Rendah Zon Keramat Berdasarkan Pengalaman Mengajar

H_0 : Tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar

Analisis MANOVA dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar. Sebelum analisis MANOVA dijalankan, pengkaji terlebih dahulu menjalankan ujian bagi menentukan matrik kehomogenan varian-kovarian (*homogeneity of the varians-covariance matrices*) dengan menggunakan ujian Box's M (*Box's M test*). Analisis ujian Box'M dapat dilihat seperti dalam Jadual 11 berikut.

Jadual 11: Box'M perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar

Box's M	Nilai-F	df1	df2	Sig.
27.093	2.672	10	369434.761	0.003

Jadual 11 menunjukkan tidak terdapat perbezaan *varian-covarian* yang signifikan dalam kalangan pemboleh ubah bersandar untuk semua aras pemboleh ubah bebas dengan nilai Box's M = 27.093 dan sig = 0.003 ($p > 0.001$). Ini bermakna, varian-covarian pemboleh ubah bersandar adalah homogenus merentasi pemboleh ubah bebas. Oleh itu, analisis Manova boleh dijalankan bagi melihat perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar (Pallant, 2007). Hasil analisis Manova dapat dilihat seperti dalam Jadual 12 berikut.

Jadual 12: Wilks' Lambda perbezaan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar

Kesan	Nilai Wilks' Lambda	Nilai F	DK antara kumpulan	DK Dalam Kumpulan	Sig
Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar	0.979	1.707	1	328	0.148

Jadual 12 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai Wilks' $\lambda = 0.979$, $F(1,328) = 0.148$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0) bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persepsi guru terhadap amalan kepimpinan

instruksional kokurikulum Guru Besar di sekolah rendah Zon Keramat berdasarkan pengalaman mengajar adalah diterima.

PERBINCANGAN

Dalam kepimpinan instruksional kokurikulum, amalan utama yang perlu diamalkan guru besar adalah pentaksiran matlamat kokurikulum dan pemupukan iklim kokurikulum. Ini penting kerana kedua-dua amalan ini merupakan tunjang kepada keberjayaan sesebuah sekolah. Ini disokong oleh dapatan Mohd Anuar Abdul Rahman dan Nor Azah Azman (2011) yang menyatakan bahawa pengetua mereka memainkan peranannya dalam pengurusan kokurikulum dalam setiap dimensi tetapi pada tahap yang sederhana. Dalam satu kajian yang dijalankan oleh Bitty Salwana Alias, Ahmad Basri Md Yussof, Ramlee Mustafa & Mohammed Sani Ibrahim (2010) mengenai analisis kompetensi pengetua berdasarkan kualiti peribadi, pengetahuan, kemahiran dan amalan dalam bidang pengurusan sekolah menengah mendapati bahawa tahap amalan pengetua dalam bidang kokurikulum sangat baik.

Dalam amalan pemupukan iklim kokurikulum, guru besar perlu membentuk satu budaya yang akan menyokong sekolah untuk mencapai matlamat kokurikulum. Namun amalan ini kurang diberi perhatian oleh guru besar. Guru besar juga kurang memberi perhatian terhadap penjagaan masa pengajaran kokurikulum. Hasil kajian Bahagian Naziran (2010) dan Bahagian Kokurikulum dan Kesenian (2011) menunjukkan perkaitan dengan kegagalan pihak sekolah untuk melindungi masa instruksional kokurikulum (Mahamad Amran Kamsi, 2013). Ini jelas menunjukkan bahawa amalan pemupukan iklim kokurikulum sangat penting dalam memastikan sekolah dapat melestarikan kokurikulum.

Dalam dapatan kajian ini mendapati guru besar kurang memberi tumpuan kepada kekurangan kemudahan dan peralatan. Untuk memantapkan aktiviti kokurikulum, peralatan yang disediakan perlu menampung keperluan. Guru Besar perlu mencari kaedah bagi menampung kekurangan peralatan, kawasan melaksanakan aktiviti kokurikulum supaya aktiviti ini dapat dijalankan dengan baik. Peruntukan yang diterima bagi pelaksanaan kokurikulum perlu dibelanjakan sebaik mungkin. Dapatan ini turut disokong oleh kajian oleh Mustafa Kamal Ali (2000) yang menyatakan mendapati pihak sekolah kurang memberi perhatian terhadap peralatan, kelengkapan dan kemudahan aktiviti kokurikulum.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa penyelarasan kurikulum aktiviti kokurikulum berada pada tahap yang tinggi. Namun begitu dalam satu kajian oleh Bahagian Naziran (2010) mengenai keberkesanan kokurikulum di sekolah menunjukkan bahawa kegiatan berunsur kelab dan persatuan kurang digemari kerana tiada kurikulum yang lengkap, guru kurang inisiatif dan aktiviti yang dijalankan tidak menarik dan mencabar. Selain itu dapatan Bahagian Kokurikulum dan Kesenian (2011) turut menunjukkan bahawa kelab dan persatuan kurang

digemari kerana kurikulum dan kandungan pembelajaran yang lengkap serta pendedahan guru terhadap aktiviti kokurikulum berada pada tahap asas. Justeru itu, guru besar perlu mengambil inisiatif dengan memberi pelepasan kepada guru-guru untuk menghadiri kursus yang dianjurkan oleh JPN mahupun PPD dalam usaha untuk meningkatkan profesionalisme guru dalam aktiviti kokurikulum.

Antara amalan yang paling rendah dicapai dalam kajian ini adalah mengenai pengiktirafan. Walaupun guru besar menggalakkan guru-guru mempelbagaikan aktiviti kokurikulum mereka dan mengambil berat terhadap aktiviti kokurikulum, namun guru-guru yang cemerlang dalam bidang kokurikulum kurang mendapat pengiktirafan dari pihak sekolah. Dalam satu kajian oleh Zainal (1999) dalam jurnal Mohd Jaflus Bahari (2008) mendapati pelaksanaan dan penyeliaan kegiatan kokurikulum kurang penyeliaan daripada pihak pentadbir dan bertambah buruk jika sesorang guru yang aktif kurang menerima penghargaan dari pihak sekolah.

Dapatan kajian ini mendapati amalan pengurusan instruksional kokurikulum guru besar adalah tinggi dalam aspek pemantauan kokurikulum. Pemantauan dilaksanakan agar dapat dibuat tindakan susulan bagi maklumat yang diperolehi. Guru Besar melaksanakan pemantauan berdasarkan kepada jadual yang disediakan oleh guru penolong kanan kokurikulum. Namun mereka kurang melihat pelaksanaan aktiviti kokurikulum di akar umbi. Ini menyebabkan pelaksanaan kokurikulum hanya cantik di atas kertas sedangkan pelaksanaannya tidak seperti yang diharapkan. Selain itu, dapatan ini juga melihat walaupun Guru Besar memberi perhatian yang serius terhadap pemantauan kokurikulum namun kurang memberi perhatian terhadap iklim dan pencapaian matlamat menyebabkan matlamat sasaran yang hendak dicapai tidak dapat diterjemahkan dengan baik.

Dapatan kajian ini mendapati amalan pengurusan instruksional kokurikulum guru besar adalah tinggi dalam aspek penilaian kokurikulum. Kebanyakan guru besar memandangkan berat dalam amalan penilaian kokurikulum. Namun begitu apabila sasaran atau matlamat yang tidak jelas dikalangan guru, penilaian kokurikulum ini tidak akan dapat memperlihatkan keberkesannya. Ini kerana matlamat dan penilaian seharusnya seiringan. Oleh itu apabila matlamat tidak diperjelas dan ditetapkan, penilaian kokurikulum menjadi kurang relevan.

Implikasi kajian ini adalah Kementerian Pendidikan Malaysia, Jabatan Pendidikan Negeri mahupun Pejabat Pendidikan Daerah perlu mengambil inisiatif bagi meningkatkan kualiti dan pencapaian terutama kokurikulum. Kementerian Pendidikan Malaysia melalui Institut Aminuddin Baki diharapkan agar dapat menyediakan satu standard dalam usaha melatih guru besar agar mereka lebih komited tidak hanya pada pencapaian akademik tetapi juga pencapaian kokurikulum. Selain itu, guru besar perlu memastikan amalan kepimpinan instruksional kokurikulum dilaksanakan sama seperti kurikulum. Ini kerana kokurikulum juga mempunyai pengajaran dan pembelajarannya seperti kurikulum.

Keperluan amalan penetapan matlamat dan pemupukan iklim perlu diberi perhatian kerana ia merupakan tunjang kepada aktiviti kokurikulum.

Beberapa cadangan diketengahkan sebagai kajian lanjutan:

1. Membuat perbandingan di antara sekolah harian biasa dengan sekolah berprestasi tinggi mahupun sekolah amanah. Ini dapat membantu pihak pentadbiran sekolah membuat penambahbaikan kepada pengurusan sekolah yang dirasakan bersesuaian dengan iklim sekolah. Secara tidak langsung ini dapat membantu sekolah membangunkan kecemerlangan kokurikulum.
2. Memperluaskan kajian daerah lain di Kuala Lumpur. Ini bertujuan untuk memberi gambaran atau perbandingan yang lebih relevan dalam skop yang lebih luas.
3. Kajian diperluaskan kepada guru besar untuk melihat sejauhmana guru besar mengamalkan kepimpinan instruksional dalam pengurusan kokurikulum. Ini kerana sebagai pentadbir mereka juga perlu mengamalkan konsep kepimpinan ini selaras dengan peranan mereka sebagai pengurus kokurikulum.
4. Memperluaskan kajian kepada guru kanan kokurikulum untuk melihat sejauhmana guru penolong kanan kokurikulum mengamalkan kepimpinan instruksional dalam pengurusan kokurikulum. Ini kerana sebagai seorang pentadbir mereka seharusnya mengamalkan konsep kepimpinan sejajar dengan peranan mereka sebagai orang yang bertanggungjawab dalam pengurusan kokurikulum dan menjalankan tugas-tugas mentadbir di sekolah.

KESIMPULAN

Secara keseluruhan, kajian ini telah memberi satu persepsi guru terhadap amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar. Kajian ini dibuat setelah menyedari bahawa amalan kepimpinan instruksional tidak seharusnya menekankan bidang akademik semata-mata tetapi juga bidang kokurikulum. Ini kerana kokurikulum turut mempunyai kurikulumnya tersendiri. Walaupun kajian ini menunjukkan amalan kepimpinan instruksional kokurikulum guru besar berada pada tahap sederhana masih terdapat amalan-amalan instruksional guru besar yang telah mencapai tahap yang tinggi. Guru besar harus memahami kepentingan kepimpinan instruksional kokurikulum kerana ianya sama penting dengan kurikulum. Oleh itu, penyelidik juga menaruh harapan agar semua guru besar melihat dan menilai semula kepentingan kokurikulum dalam menjadi wadah kepada murid bagi keseimbangan jasmasni dan intelek sejajar dengan Falsafah Pendidikan Negara. Ini kerana untuk mencapai murid yang seimbang dan berjaya secara holistik, ianya menuntut semua pihak terutamanya sekolah bagi menjaga keseimbangan insaniah murid.

Penetapan malatlamat adalah penting tanpa mengambil kira bidang akademik mahupun kokurikulum. Selain itu, memupuk satu budaya yang cemerlang

dengan mengambil kira semua aspek pembangunan insan agar modal insan yang terhasil adalah yang mampu berdaya saing di peringkat global. Sebagai indikator kepada keberjayaan pelaksanaan kokurikulum yang berkesan boleh dilihat melalui tahap kemenjadian murid dan juga pengurusan masa yang berkualiti murid di sekolah. Ini kerana ia akan dapat menyumbang kepada ke arah sifar ponteng sekolah. Justeru itu, seharusnya amalan kepimpinan instruksional kokurikulum mendapat tempat yang sewajarnya dalam bidang pendidikan selaras dengan hasrat untuk menzahirkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 hingga 2025.

RUJUKAN

- Alimuddin Mat Dom. 2010. *Ciri-ciri Pengetua yang Outstanding*. Pendidik. Selangor: Widad Publications. Bil. 73.
- Azlin Norhaini & Roselan. 2007. *Aktiviti Pengurusan dalam Kepengetuaan. Amalan Pengurusan Pengetua*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Bahagian Kokurikulum dan Kesenian. 2011. *Laporan Tinjauan Minat Murid Dalam Kegiatan Kokurikulum*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yussof, Ramlee Mustapha, Mohammed Sani Ibrahim. (2010). Analisis
- Kompetensi Pengetua Berdasarkan Kualiti Peribadi, Pengetahuan, Kemahiran Dan Amalan Dalam Bidang Pengurusan Sekolah Menengah Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35 (2) (2010): 31-41
- Dato Saifuddin Abdullah. 2006. *Kokurikulum Pelengkap Akademik, Keseimbangan Dalam Sistem Pendidikan Mampu Lahirkan Insan Cemerlang*. Dimuat turun <http://www.saifuddinabdullah.com.my/kbharian/2006/dis/bh021206kokurikulum.html>
- Gardner, H. 1982. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, Inc.
- George, D. and Mallery, P. 2003. *SPSS for Windows Step by step: A Simple Guide and Reference. 11.0 Update*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Hairul Anuar b. Mohd Idris. 2011. *Kompetensi mengurus guru besar cemerlang di sekolah rendah daerah Kulaijaya*. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Teknologi Malaysia. Dimuat turun <http://www.proedujournal.com/>
- Hallinger, P. 2000. *A review of two decades of research on the principalship using the Principal Instructional Management Rating Scale*. <http://www.leadingware.com>
- Hallinger, P. & Murphy, J. 1985. Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *The Elementary School Journal*. 86(2) : 217-247.
- Hallinger, P. 2011. Leadership for Learning Lessons from 40 Years of Emperikal Research. *Journal of Educational Administration*. 49 (2) : 125-142.
- Jemaah Nazir Sekolah. 2010. *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia*. Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia. Dimuat turun <http://www.moe.gov.my/jnj/index.php/muat-turun>
- Krejcie, R., Morgan, D. (1970) *Determining Sample Size for Research Activities*. *Educational and Psychological Measurement*. 30: 607-610

- Mahamad Amran Bin Kamsi. 2013. *Melindungi Masa Instruksional Dalam Kegiatan Kokurikulum Di Sekolah: Isu Dan Cadangan Penyelesaian*. Dimuat turu <http://www.scribd.com/doc/124113813/MMI-Kokurikulum>
- Mohd Anuar Abdul Rahman dan Nor Azah Azman. 2011. Peranan Pengetua Sebagai Pengurus Kokurikulum di Sekolah Menengah Daerah Mersing. *Journal of Education Management*, Vol 1 March 2011, 14-30
- Mohd Jaflus Bahari. 2008. Faktor-faktor Yang Menghalang Penglibatan Pelajar Dalam Kegiatan Kokurikulum Sukan Di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Daerah Seremban. *Jurnal Maktab Perguruan Islam*
- Mustafa Kamal Ali. 2000. *Faktor Yang Mempengaruhi Penglibatan Pelajar Melayu Tingkatan Empat Dalam Aktiviti Kokurikulum Di Rancangan Felda Daerah Segamat Selatan*. Tesis yang tidak diterbitkan. Universiti Teknologi Malaysia
- Nor Ashikin Salleh. 2009. Kepimpinan Pengajaran Dan Perkongsian Wawasan: Satu Kajian Kes Di Sekolah-Sekolah Kebangsaan Luar Bandar. Prosiding Seminar Nasional Pengurusan Dan Kepimpinan ke-16. Institut Aminuddin Baki.
- Pallant, Julie. 2007. *SPSS Survival Manual*. London: Open University Press.
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM). 2013-2025. Bab 5: *Guru dan Pemimpin Sekolah*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Sektor Pengurusan Akademik. 2009. *Laporan Data Pemantauan Pengajaran & Pembelajaran (ADaPP) dan Pergerakan Guru*. Jabatan Pelajaran Negeri Pahang.
- Sektor Operasi Pendidikan. 2013. *Buku Melindungi Masa Instruksional*. Kementerian Pendidikan Malaysia
- Tuan Ismail Tuan Soh (1999). *"Kokurikulum Dari Perspektif Falsafah Pendidikan Negara."* Dalam Fakulti Pendidikan, UKM (1999). Prosiding Isu-Isu Pendidikan Negara. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Kepimpinan Instruksional Pengetua Dan Hubungannya Dengan Kepuasan Kerja Guru: Kajian Kes Di Sebuah Sekolah Kluster Kecemerlangan

Shaharul Mukhliz Mohd & Azlin Norhaini Mansor
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
shaharul_edu@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian kes ini bertujuan untuk mengenal pasti amalan kepimpinan instruksional pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan Kuala Lumpur dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru. Kajian ini dijalankan dengan melibatkan seramai 55 orang responden. Data kajian diperolehi dengan menggunakan soal selidik yang mengukur amalan kepimpinan instruksional iaitu Soal selidik *'Principal Instruction Management Rating Scale'* (PIMRS). Manakala soal selidik kepuasan kerja guru pula diadaptasi daripada Soal selidik Kepuasan Minnesota (MSQ). Data kajian dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS 19.0. Dapatan kajian menunjukkan bahawa amalan kepimpinan instruksional pengetua di sekolah ini dan kepuasan kerja guru berada pada tahap tinggi. Dimensi menjelaskan matlamat sekolah menyumbang kepada kepuasan kerja guru yang paling tinggi, diikuti oleh dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif dan dimensi menguruskan program pengajaran. Seterusnya terdapat hubungan positif sederhana kuat yang signifikan antara amalan kepimpinan instruksional pengetua di sekolah ini dengan kepuasan kerja guru. Berdasarkan hasil kajian, pengetua di sekolah menengah kluster perlulah berusaha mempertingkatkan kepimpinan instruksional yang diamalkan supaya guru-guru memperoleh kepuasan kerja.

Kata kunci: Kepimpinan instruksional, Pengetua, Kepuasan kerja guru

PENGENALAN

Peranan sistem pendidikan dilihat begitu penting dalam pembangunan negara pada abad ke-21. Perubahan yang dialami dalam sistem pendidikan di Malaysia selari dengan peredaran zaman dan tuntutan keperluan negara (Ayob, 2004). Hasrat Kementerian Pelajaran Malaysia adalah mahu menjadikan bidang pendidikan negara lebih cemerlang dan dimartabatkan sebagai satu sistem pendidikan yang bertaraf dunia. Oleh hal yang demikian, satu matlamat yang jelas telah dinyatakan dalam Akta Pendidikan 1996 yang berbunyi "...untuk menghasilkan sistem pendidikan yang bertaraf dunia dari segi kualiti bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan mencapai aspirasi negara".

Sekolah perlu memikul tanggungjawab yang besar dalam merealisasikan matlamat ini. Hal ini boleh dilihat melalui hasrat Kementerian Pelajaran Malaysia dalam memberikan sepenuh kepercayaan kepada sekolah untuk membentuk pelajar-pelajar yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Elemen-elemen ini terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Falsafah Pendidikan Kebangsaan, 1999). Selain itu, ibu bapa mempunyai pandangan bahawa sekolah merupakan institusi yang mampu mendidik, membimbing dan menyediakan anak-anak untuk menghadapi perkembangan dunia yang semakin mencabar. Hasrat yang begitu tinggi yang diletakkan oleh pelbagai pihak terhadap sekolah telah menuntut pengetua dan guru-guru supaya melaksanakan tanggungjawab dengan penuh dedikasi. Oleh itu, dalam melaksanakan tanggungjawab, kepuasan bekerja guru perlu diberi perhatian. Kepuasan kerja guru merupakan faktor penting dalam menentukan kecemerlangan sekolah. Faktor ini perlu diberi perhatian yang serius supaya ia terus menjadi pemangkin dalam melonjakkan kecemerlangan dan meningkatkan prestasi pelajar. Persoalannya, bagaimanakah cara mengekalkan kepuasan bekerja dalam kalangan guru di sekolah?

Terdapat beberapa faktor yang boleh menimbulkan kepuasan bekerja dalam kalangan guru di sekolah. Antaranya adalah faktor kepimpinan pengetua. Kepimpinan merupakan isu fundamental dalam kehidupan manusia yang berkumpulan dan bermasyarakat, apatah lagi kita merupakan *organizational society* (Etzioni 1964). Kepimpinan akan berlaku apabila seseorang mendorong, memujuk dan mempengaruhi orang lain untuk berusaha ke arah pencapaian sesuatu objektif organisasi. Justeru itu, dalam kepimpinan, jatuh bangun dan maju-mundurnya sesebuah tamadun, bangsa, negara dan segala unit sosial sangat bergantung kepada kemantapan kepemimpinan seseorang ketua. Menurut Azhar dan Zawawi (2012), mereka merumuskan bahawa kepimpinan merupakan kesan interaksi lebih daripada dua individu dalam proses mempengaruhi seseorang bertindak bagi mencapai matlamat tertentu. Ia dirangsang oleh kehendak dan keperluan kedua-dua belah pihak. Dalam konteks organisasi, kedua-dua belah pihak akan mencuba meminimumkan perbezaan kehendak dan keperluan demi mencapai matlamat semua pihak yang merangkumi pemimpin, pengikut dan organisasi secara keseluruhannya. Selain itu juga, menurut Kouzes dan Posner (1993) dan Burns (1998) turut menyatakan bahawa kepimpinan merupakan manifestasi dinamika hubungan yang bertimbal balik antara individu yang memimpin dan kelompok yang dipimpin. Justeru itu, para pengetua sekolah disarankan untuk sentiasa berusaha membangkitkan dan mengekalkan kepuasan bekerja guru melalui kekuatan pada gaya kepimpinan mereka.

LATAR BELAKANG

Di Malaysia, Kepimpinan instruksional pengetua telah diterima oleh Kementerian Pendidikan Malaysia pada tahun 1990. Kepimpinan Instruksional dilihat sebagai

kunci keberkesanan sesebuah sekolah (DeBevoise, 1984). Pengamalan gaya kepimpinan instruksional ini dalam kalangan pengetua mampu menjadikan sekolahnya lebih berkesan (Hallinger & Murphy, 1985). Selain itu, terdapat juga pendapat bahawa Kepimpinan Instruksional mempunyai pengaruh yang kuat kepada kejayaan sesebuah sekolah (DeBevoise, 1984; Hallinger & Murphy, 1985; Murphy 1990, Weber 1996; Blasé, 2000, Quinn 2002). Jika dihayati situasi ini, kepimpinan instruksional dilihat semakin penting berikutan tuntutan masyarakat kepada sekolah sebagai sebuah organisasi pembelajaran (Southworth, 2002). Keterujaan warga sekolah dalam melonjakkan tahap pencapaian akademik dalam abad ini telah menyebabkan pengetua perlu berfungsi secara langsung sebagai pemimpin instruksional (Leithwood, 2003 dalam Murphy, 2002; Hallinger, 2005).

Secara umumnya, kepimpinan instruksional merupakan tanggungjawab yang paling utama dilakukan oleh pengetua (Wood, 1974; Sergiovanni, 1990; Morimore, 1995; Shahril 1997; Shukri Abdullah, 1998; dan Acheson & Smith, 2006). Kepimpinan instruksional adalah berkaitan dengan proses kesinambungan pengajaran antara guru pelajar dan kurikulum. Selain itu, kepimpinan instruksional melibatkan peranan pengetua dalam menangani perkara yang berkaitan guru seperti pemantauan, penilaian, perkembangan profesionalisme dan latihan dalam perkhidmatan. Manakala, dalam kurikulum kepimpinan instruksional melibatkan pemilihan bahan dan pelbagai latihan dalam skop dan susun aturnya yang sesuai dengan pelajar. Berkaitan dengan pelajar pula, kepimpinan instruksional perlu mengawasi dan memantau perkembangan pembelajaran murid.

Kajian sebelum ini menunjukkan bahawa kepimpinan yang dipraktikkan pengetua apabila berinteraksi dengan kumpulan guru akan menentukan keakraban hubungan antara pengetua dan guru-guru. Gaya kepimpinan ini boleh menimbulkan kepuasan kerja yang tinggi terhadap sekolah dalam kalangan guru. Oleh itu, fokus kajian kes ini cuba melihat amalan kepimpinan instruksional pengetua dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.

Berdasarkan tinjauan literatur, Kajian Kwong Kuan Hon (1996) dalam Yahya Don Azizah Ismail & Yaakob Daud (2007), menunjukkan wujud hubungan yang signifikan antara kepuasan kerja dengan peluang peningkatan kerjaya dan gaya kepimpinan yang mementingkan tugas.

Kajian Scheneidar (1994) menyatakan bahawa Australia terdapat guru-guru berasa puas apabila mereka sentiasa dapat melibatkan diri dalam membuat keputusan dan diberi autonomi. Mereka berpendapat budaya sekolah yang menekankan kepada pencapaian, pengiktirafan dan penghargaan berkait rapat dengan kepuasan kerja guru di samping tindakan pengetua yang berjaya mewujudkan persekitaran kerja yang kondusif di sekolah.

Kajian Sareswathy (2008) menyatakan bahawa guru-guru di sekolah Tamil mencapai tahap kepuasan kerja pada peringkat sederhana sahaja. Guru yang kurang berpengalaman kurang berpuas hati terhadap profesion sebagai guru berbanding dengan guru yang berpengalaman.

Kajian Woo (2007) mendapati guru-guru teknikal dan vokasional adalah berada pada tahap kepuasan yang sederhana dengan capaian tahap kepuasan yang tinggi dalam tiga dimensi pekerjaan iaitu keadaan pekerjaan pada masa sekarang, penyeliaan dan rakan sekerja. Hasil kajian juga mendapati kepuasan kerja guru-guru teknikal dan vokasional adalah dipengaruhi oleh faktor demografi mereka.

Pernyataan Masalah

Secara realitinya perkara yang berlaku di sekolah adalah masa bekerja pengetua umumnya dihabiskan dengan urusan lain. Majoriti pengetua gagal mengamalkan fungsi utama mereka iaitu membantu pengajaran guru di bilik darjah disebabkan banyak masa terpaksa dihabiskan untuk mengurus hal-hal pentadbiran dan pengurusan sekolah yang umum (Maimunah, 2005). Menurut Azlin (2006), masa bekerja pengetua banyak dihabiskan dengan urusan seperti pentadbiran di pejabat, masalah disiplin, urusan kertas kerja, komunikasi telefon, atau internet dan sebagainya yang tiada kaitan langsung dengan pengajaran guru. Selain itu menurut Mohd Suhaimi dan Zaidatol Akmaliah (2007), kebanyakan pengetua banyak melaksanakan pelbagai tugas yang mendesak seperti menghadiri mesyuarat, berjumpa ibu bapa dan melihat kerosakan di kawasan sekolah, sekaligus menghadkan masa mereka untuk memberi perhatian terhadap amalan kepimpinan pengajaran. Manakala menurut Bity Salwana, Ahmad Basri, Ramlee dan Mohammed Sani (2008), pengetua juga terpaksa menghabiskan banyak masa dengan tugas-tugas luar yang banyak.

Dalam persekitaran pendidikan di Malaysia, masalah ini menjadi serius dan meruncing. Permasalahan ini timbul disebabkan oleh semua model dan teori kepimpinan instruksional yang diguna pakai pada hari ini dibina oleh penyelidik-penyelidik berasaskan persekitaran pendidikan luar, khusus persekitaran pendidikan Amerika Syarikat dan negara-negara Eropah yang lain. Belum ada model atau teori yang khusus untuk menggambarkan set tingkah laku kepimpinan pengajaran yang lebih sesuai dan mesra dengan persekitaran pendidikan di Malaysia (Hussein, 1993; 2005). Oleh itu, pengetua tidak boleh mengamalkan sepenuhnya fungsi kepimpinan instruksional kerana model dan teori kepimpinan instruksional itu sendiri mempunyai kepelbagaian dan tidak sama (Hussein, 1993; Johnson, 2006).

Oleh itu, satu kajian kes ke arah mengenal pasti pengaruh dan impak kepimpinan Instruksional pengetua ke atas kepuasan kerja guru-guru perlu dijalankan untuk mendapat gambaran yang lebih mendalam dan menyeluruh. Perhubungan antara pengetua dan guru adalah gabungan yang mantap dalam menghasilkan pelajar yang boleh menambahkan kecemerlangan sekolah. Justeru, kajian ini dilakukan bagi mengenal pasti sejauh mana hubungan kepimpinan pengetua yang diserlahkan melalui peranannya sebagai pemimpin instruksional dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru-guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.

TUJUAN DAN OBJEKTIF

Berdasarkan kepada permasalahan yang dikemukakan, kajian kes ini dijalankan untuk:

- i. Mengenal pasti tahap amalan kepimpinan instruksional pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.
- ii. Mengenal pasti tahap kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.
- iii. Mengenal pasti hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif berbentuk deskriptif melalui tinjauan yang bertujuan untuk mengumpul data daripada satu set populasi. Kaedah ini dipilih kerana data dapat dipungut dengan cepat dan menggunakan tiga bahagian soal-selidik iaitu bahagian A (demografi), bahagian B (kepimpinan instruksional pengetua) dan bahagian C (kepuasan kerja guru). Data diproses melalui perisian SPSS 19.0.

Bahagian A terdiri daripada tiga item demografi iaitu jantina, umur dan pengalaman mengajar. Bahagian B terdiri daripada item-item yang bertujuan mengutip data berkaitan dengan kepimpinan instruksional pengetua yang telah dibina berdasarkan daripada Skala Penarafan Pengurusan Pengajaran Pengetua '*Principal Instruction Management Rating Scale*' (PIMRS).

Bahagian C terdiri daripada item-item yang bertujuan mengutip data berkaitan dengan kepuasan kerja guru. Bahagian ini mengandungi soalan-soalan untuk melihat faktor-faktor pendorong seperti dorongan pekerjaan, tanggungjawab dan pengiktirafan. Selain itu faktor kesihatan juga meliputi hubungan kemanusiaan dan keadaan pekerjaan terhadap kepuasan kerja. Alat ukuran yang digunakan dalam soal selidik ini dibina berdasarkan Soal Selidik Kepuasan Minnesota (MSQ) oleh David, Rene, George & Llyod.

Pengkaji menggunakan kaedah persampelan rawak mudah. Persampelan rawak mudah bermaksud pengkaji dengan tidak sengaja memilih sampel dengan tujuan untuk mendapatkan jumlah sampel yang mewakili populasi (Mohamad Najib, 1999). Jumlah guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur adalah seramai 87 orang. Menurut kaedah penentuan saiz sampel Krejcie & Morgan, 1970 dalam Chua (2006) pengkaji sepatutnya menggunakan 71 orang guru sebagai sampel kajian kes. Sampel terdiri daripada guru-guru terlatih yang telah berkhidmat sekurang-kurangnya setahun dengan pengetua untuk menjawab soal selidik.

Jadual 1: Penentuan Saiz Sampel

Sekolah	Populasi	Sampel
Sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur	87 orang	71 orang

Dalam menjalankan kajian kes ini, pengkaji telah mengedarkan sebanyak 90 soal selidik. Walau bagaimanapun hanya 55 soal selidik sahaja yang berjaya dikutip kembali.

Analisis data dijalankan berdasarkan soalan- soalan kajian iaitu:

Soalan Kajian	Jenis Statistik digunakan
1. Apakah tahap amalan kepimpinan instruksional pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?	Analisis Deskriptif (min, mod median dan sisihan piawai)
2. Apakah tahap kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?	Analisis Deskriptif (min, mod median dan sisihan piawai)
3. Adakah terdapat hubungan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?	Spearman rho

DAPATAN KAJIAN

Analisis data dipersembahkan secara analisis statistik deskriptif dan analisis inferensi. Data- data yang diperolehi ini telah dianalisis dalam bentuk kekerapan peratusan, min dan korelasi.

Soalan kajian 1

Apakah tahap kepimpinan instruksional pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?

Kepimpinan Instruksional Pengetua Mengikut Dimensi

Jadual 2: Kepimpinan Instruksional Mengikut Dimensi

Dimensi	Minimum	Maksimum	Min	SD
Menjelaskan matlamat sekolah	1.00	5.00	3.91	.70
Menguruskan program pengajaran	2.00	5.00	3.84	.83
Membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif	2.00	5.00	3.73	.71
Min Keseluruhan			3.83	.75

N=55, SD= Sisihan Piawai

Jadual 2 menunjukkan bahawa tahap kepimpinan instruksional pengetua daripada persepsi guru-guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur adalah tinggi bagi semua dimensi. Secara khususnya dimensi kepimpinan instruksional pengetua yang paling tinggi adalah dimensi menjelaskan matlamat sekolah (min = 3.91). Bukan sahaja minnya tinggi tetapi SD juga adalah yang terkecil (SD=.70). Seterusnya diikuti dengan dimensi menguruskan program pengajaran (min = 3.84). Dimensi kepimpinan instruksional membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif adalah yang paling rendah (min = 3.73). Jika dibandingkan nilai sisihan piawai (SD) bagi semua dimensi kepimpinan instruksional pengetua, nilainya hampir sama. Nilai sisihan piawai yang paling tinggi adalah dimensi menguruskan program pengajaran (SD = .83). Perkara ini menunjukkan pengetua kurang melaksanakan peranannya sebagai pemimpin instruksional dalam menguruskan program pengajaran jika dibandingkan dengan dua dimensi yang lain.

Dimensi menjelaskan matlamat sekolah

Jadual 3: Kepimpinan Instruksional Pengetua dalam Menjelaskan Matlamat Sekolah

No item	Pernyataan item	Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Agak setuju	Setuju	Sangat setuju	Min	SD
5	Pengetua memastikan matlamat akademik sekolah dipaparkan dengan jelas di sekolah.	-	-	5 9.1%	23 41.8%	27 49.1%	4.40	.65
1	Pengetua membangunkan matlamat tahunan sekolah yang berfokus	-	3 5.5%	15 27.2%	23 41.8%	14 25.5%	4.29	.86
3	Pengetua menetapkan piawaian yang tinggi untuk pengajaran guru.	1 1.8%	-	14 25.4%	33 60.0%	7 12.7%	3.97	.72
6	Pengetua sentiasa merujuk kepada matlamat sekolah semasa perjumpaannya dengan murid.	-	4 7.3%	22 40.0%	23 41.8%	6 10.9%	3.70	.78
2	Pengetua menggunakan data pencapaian murid apabila membangunkan matlamat akademik sekolah	-	9 16.4%	18 32.7%	20 36.3%	8 14.5%	3.67	.94

4	Pengetua menjelaskan secara berkesan misi sekolah kepada seluruh komuniti sekolah.	3 5.5%	9 16.3%	19 34.5%	19 34.5%	5 9.1%	3.43	1.02
Min keseluruhan							3.91	

Dimensi mengurus program sekolah

Jadual 4: Kepimpinan Instruksional Pengetua dalam Mengurus Program Sekolah

No item	Pernyataan item	Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Agak setuju	Setuju	Sangat setuju	Min	SD
8	Pengetua memaklumkan kemajuan akademik sekolah kepada murid.	-	-	4 7.3%	31 56.3%	20 36.4%	4.29	.59
7	Pengetua membincangkan keputusan prestasi akademik dengan guru-guru bagi mengenal pasti kelemahan kurikulum	-	1 1.8%	4 7.3%	35 63.6%	15 27.3%	4.16	.63
1	Pengetua melaksanakan pemerhatian tidak formal di dalam bilik darjah dari semasa ke semasa	-	3 5.5%	15 27.3%	23 41.8%	14 25.5%	3.87	.86
5	Pengetua terlibat secara aktif dalam menilai semula bahan- bahan kurikulum.	-	-	20 36.3%	23 41.8%	12 21.8%	3.85	.76
6	Pengetua menggunakan ujian- ujian bagi menilai kemajuan terhadap pencapaian matlamat sekolah	-	1 1.8%	17 30.9%	32 58.1%	5 9.1%	3.75	.65
4	Pengetua memantau kurikulum bilik darjah untuk memastikan ia meliputi objektif kurikulum sekolah.	-	1 1.8%	20 36.3%	27 49.1%	7 12.7%	3.73	.71

3	Pengetua menyemak buku latihan murid apabila menilai pengajaran dalam bilik darjah.	-	3 5.5%	23 41.8%	25 45.5%	4 7.3%	3.55	.72
2	Pengetua menyatakan kekuatan-kekuatan amalan pengajaran guru melalui maklum balas selepas pencerapan di bilik darjah.	-	4 7.3%	23 41.8%	20 36.3%	8 14.5%	3.47	.69
Min keseluruhan							3.84	

Dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif

Jadual 5: Kepimpinan Instruksional Pengetua dalam Membentuk Iklim Pembelajaran Sekolah yang Positif

No item	Pernyataan item	Sangat tidak setuju	Tidak setuju	Agak setuju	Setuju	Sangat setuju	Min	SD
10	Pengetua menggunakan perhimpunan sekolah untuk memuji murid yang menunjukkan kecemerlangan akademik.	-	8 14.5%	30 54.5%	17 30.9%	10 18.1%	4.03	.66
9	Pengetua mengiktiraf murid yang melakukan kerja yang berkualiti dengan ganjaran-ganjaran formal.	-	1 1.8%	10 18.1%	24 43.6%	20 36.3%	3.97	.78
7	Pengetua memastikan latihan dalam perkhidmatan yang dihadiri oleh kakitangan adalah selari dengan matlamat sekolah.	-	-	13 23.6%	25 45.5%	17 30.9%	3.88	.74
8	Pengetua menyediakan sokongan yang mencukupi bagi setiap perubahan yang diperkenalkan di sekolah.	-	-	15 27.2%	30 54.5%	10 18.1%	3.82	.67

2	Pengetua mengehendkan aktiviti kokurikulum semasa waktu pengajaran.	-	2 3.6%	12 21.8%	30 54.5%	11 20.0%	3.79	.75
6	Pengetua mencadangkan kenaikan pangkat kepada guru sebagai ganjaran terhadap usaha istimewa guru.	-	-	17 30.9%	27 49.0%	11 20.0%	3.68	.71
3	Pengetua mengelolakan hari persekolahan dengan memksimumkan masa pengajaran.	-	3 5.4%	12 21.8%	29 52.7%	11 20%	3.57	.80
4	Pengetua meluangkan masa untuk bercakap secara tidak rasmi dengan guru- guru semasa waktu lapang.	-	-	22 40.0%	25 45.5%	8 14.5%	3.55	.70
5	Pengetua memberikan anugerah perkhidmatan cemerlang sebagai ganjaran terhadap usaha istimewa guru.	-	-	17 30.9%	36 65.5%	2 3.63%	3.51	.52
1	Pengetua memastikan murid tidak akan dipanggil ke bilik guru semasa waktu pengajaran.	-	2 3.6%	20 36.3%	25 45.5%	8 14.5%	3.48	.76
Min keseluruhan							3.73	

Soalan Kajian 2

Apakah Tahap kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?

Jadual 6: Kepuasan Kerja Guru

Kepuasan Kerja Guru	Minimum	Maksimum	Min	SD
Faktor Pendorong	2.00	5.00	3.82	.74
Faktor Kesihatan	2.00	5.00	3.72	.72
Min Keseluruhan			3.77	.73

N=55, SD= Sisihan Piawai

Berdasarkan Jadual 6, secara keseluruhan tahap kepuasan kerja guru adalah tinggi. Min yang dicatatkan adalah 3.77 sementara sisihan piawai adalah

.73. Tahap kepuasan kerja guru berdasarkan faktor pendorong adalah lebih tinggi iaitu min yang dicatatkan adalah 3.82 dan sisihan piawai adalah .74. Berbanding kepuasan kerja guru berdasarkan faktor kesihatan adalah lebih rendah iaitu mencatat min 3.72 dan sisihan piawai .72. Analisis secara lebih terperinci untuk kepuasan kerja guru daripada faktor pendorong dan faktor kesihatan adalah seperti berikut.

Kepuasan Kerja Guru daripada Faktor Pendorong

Jadual 7: Kepuasan kerja Guru daripada Faktor Pendorong

No item	Pernyataan item	Paling tidak berpuas hati	Tidak berpuas hati	Agak berpuas hati	Puas hati	Sangat berpuas hati	Min	SD
6	Cara pengetua memberikan sokongan kepada guru.	-	-	10 18.1%	28 50.9%	17 30.9%	4.13	.69
3	Kebebasan saya untuk membuat keputusan sendiri dalam perkara yang berkaitan dengan tugas yang diberi.	-	1 1.8%	18 32.7%	25 45.5%	11 20.0%	3.84	.76
2	Cara pihak pengurusan memberi perhatian terhadap kepakaran saya.	-	1 1.8%	18 32.7%	26 47.3%	10 18.1%	3.82	.75
5	Peluang menggunakan kebolehan diri semasa bertugas.	-	-	21 38.2%	25 45.5%	9 16.4%	3.78	.71
4	Keadilan pengetua dalam memberikan tugas kepada saya.	-	3 5.4%	16 29.1%	27 49.0%	9 16.4%	3.76	.79
1	Cara pihak pengurusan memberi penghargaan kepada saya.	-	5 9.1%	17 30.9%	30 54.5%	3 5.5%	3.56	.74
Min keseluruhan							3.82	

Analisis Kepuasan Kerja Guru daripada Faktor Kesihatan

Jadual 8: Kepuasan kerja Guru daripada Faktor Kesihatan

No item	Pernyataan item	Paling tidak berpuas hati	Tidak berpuas hati	Agak berpuas hati	Puas hati	Sangat berpuas hati	Min	SD
4	Cara pihak pengurusan menyelia tugas- tugas saya	-	-	14 25.5%	31 56.3%	10 18.2%	3.93	.66
6	Hubungan dengan rakan sekerja	-	-	17 30.9%	29 52.7%	9 16.4%	3.85	.68
5	Pengetua memberi ruang untuk saya membincangkan masalah peribadi.	-	2 3.6%	18 32.8%	24 43.6%	11 20.0%	3.80	.80
3	Teguran pengetua mengenai hasil kerja saya	-	2 3.6%	18 32.7%	26 47.3%	9 16.4%	3.76	.77
2	Cara pengetua membina hubungan rapat dengan saya.	-	4 7.3%	22 40.0%	26 47.3%	3 5.5%	3.51	.72
1	Hubungan antara saya dengan pihak pengurusan	-	3 5.5%	26 47.3%	23 41.8%	3 5.5%	3.47	.69
Min keseluruhan							3.72	

Soalan Kajian 3

Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur?

Jadual 9, analisis ujian korelasi Spearman menunjukkan bahawa terdapat hubungan positif sederhana kuat yang signifikan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru ($r = .65, p < .05$). Korelasi yang positif ini menunjukkan bahawa kepimpinan instruksional yang diamalkan oleh pengetua telah mempengaruhi tahap kepuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur. Secara perbandingannya lebih kerap pengetua mengamalkan kepimpinan instruksional maka lebih tinggi tahap kepuasan kerja guru-guru terhadap sekolah.

Jadual 9: Korelasi antara Kepimpinan Instruksional Pengetua dengan Keuasan Kerja Guru.

		Kepuasan kerja guru
Kepimpinan instruksional pengetua	r	.653*
	p	.000
Bilangan		55

Nota: *signifikan pada aras $p < .05$ (2-hujung)

Korelasi antara Dimensi-dimensi dalam Kepimpinan Instruksional Pengetua dengan Keuasan Kerja Guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.

Jadual 10, analisis ujian korelasi Spearman menunjukkan hubungan antara ketiga- tiga dimensi dalam kepimpinan instruksional pengetua dengan keuasan kerja guru. Hasil kajian menunjukkan terdapat 2 dimensi kepimpinan instruksional pengetua yang mempunyai korelasi positif yang signifikan dengan keuasan kerja guru iaitu dimensi menjelaskan matlamat sekolah ($r = .67$, $P < .05$) dan menguruskan program pengajaran ($r = .58$, $P < .05$). Manakala dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah pula telah menunjukkan hubungan positif yang tidak signifikan dengan keuasan kerja guru ($r = .65$, $P > .05$).

Jadual 10 Menunjukkan korelasi antara dimensi-dimensi dalam kepimpinan instruksional pengetua dengan keuasan kerja guru.

Dimensi dalam Kepimpinan Instruksional		Kepuasan Kerja Guru
Menjelaskan matlamat sekolah	r	$r = .665^*$
	P	$P = .000$
Menguruskan program pengajaran	r	$r = .584^*$
	P	$P = .000$
Membentuk Iklim Pembelajaran Sekolah yang Positif	r	$r = .648$
	P	$P = .132$
Bilangan		55

Nota: *signifikan pada aras $p < .05$ (2-hujung)

PERBINCANGAN

Hasil kajian mendapati terdapat hubungan positif yang sederhana kuat antara kepimpinan instruksional pengetua dengan keuasan kerja guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur. Hubungan positif ini menunjukkan bahawa kepimpinan instruksional yang diamalkan oleh pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur telah mempengaruhi tahap keuasan kerja guru di sekolah. Secara perbandingannya, lebih kerap pengetua mengamalkan kepimpinan instruksional maka akan lebih tinggi keuasan kerja guru-guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur.

Dapatan ini selari dengan dapatan dalam kajian Saraswathy (2008) yang telah menjalankan kajian di sekolah Tamil di Daerah Kulai Johor. Hasil kajian menunjukkan guru-guru di sekolah tersebut mencapai tahap kepuasan pada peringkat sederhana kuat antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru. Walaubagaimanapun dapatan kajian kes ini bercanggah dengan dapatan dalam kajian Jefri (2004). Dapatan kajian beliau menunjukkan hubungan positif kuat antara kepimpinan instruksional dengan kepuasan kerja guru-guru. Selain itu dalam kajian Elangkumaran (2011) juga mendapati hubungan kepimpinan instruksional dalam kalangan guru besar di SRJKC dan SRK dengan kepuasan kerja guru berada pada tahap kepuasan kerja yang sangat lemah.

Seterusnya, kajian kes ini juga dilakukan untuk melihat hubungan antara tiga dimensi dalam kepimpinan instruksional dengan kepuasan kerja guru. Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan positif sederhana kuat untuk ketiga-tiga dimensi dalam kepimpinan instruksional. Dimensi menjelaskan matlamat sekolah merupakan dimensi yang paling kuat menyumbang kepada kepuasan kerja guru, diikuti dimensi menguruskan program pengajaran dan akhir sekali dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif.

Berdasarkan dapatan kajian, dalam dimensi menjelaskan matlamat, pengetua memastikan matlamat akademik sekolah dipaparkan dengan jelas di pintu masuk sekolah. Matlamat ini akan dicerap setiap hari oleh warga sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur. Seterusnya matlamat ini akan bertukar menjadi semangat kepada warga sekolah apabila ia seringkali dipapar dan diucapkan oleh pengetua dalam majlis-majlis perhimpunan rasmi yang melibatkan warga sekolah. Selain itu, pengetua juga membangunkan matlamat tahunan sekolah secara berfokus dan menetapkan piawaian yang tinggi untuk pengajaran guru. Justeru berdasarkan kepada amalan tersebut, jelas menunjukkan sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur kekal cemerlang setiap tahun dan merupakan sekolah kluster antara yang terbaik di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur.

Dapatan ini berbeza dengan dapatan dalam kajian Rohana (2014) yang telah dijalankan di dua belas sekolah rendah cemerlang di daerah Jasin Melaka. Kajian tersebut mendapati dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif merupakan dimensi yang paling kuat menyumbang kepada kepuasan kerja guru, diikuti dimensi menjelaskan matlamat sekolah dan akhir sekali dimensi menguruskan program pengajaran.

Perbezaan dimensi yang paling kuat memberi kesan kepada kepuasan kerja guru antara dua kajian ini adalah disebabkan oleh jenis sekolah yang berbeza iaitu sekolah menengah cemerlang dan sekolah rendah cemerlang. Seterusnya lingkungan umur pelajar di antara dua sekolah tersebut. Bagi sekolah menengah kluster kecemerlangan pendekatan dimensi menjelaskan matlamat sekolah paling sesuai diamalkan oleh pengetua memandangkan lingkungan umur pelajar yang berada disekolah tersebut adalah dalam lingkungan remaja dan terletak di kawasan bandar. Berbanding di sekolah rendah cemerlang seperti di daerah Jasin

pendekatan dimensi membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif paling sesuai diamalkan oleh pengetua memandangkan lingkungan umur pelajar yang berada disekolah tersebut adalah kanak-kanak dan terletak di kawasan luar bandar.

Seterusnya dapatan kajian menunjukkan tahap kepimpinan instruksional pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur berada pada tahap yang tinggi. Perkara ini menunjukkan bahawa persepsi guru-guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur terhadap kepimpinan instruksional pengetua adalah tinggi bagi semua dimensi. Amalan kepimpinan instruksional yang dipraktikkan oleh pengetua sekolah ini menunjukkan bahawa beliau sedar akan keperluan semasa dan kesannya kepada kepuasan kerja guru. Kepimpinan instruksional dirasakan perlu kerana pengajaran dan pembelajaran merupakan *core business* pengetua di sekolah dan tuntutan masyarakat terhadap sekolah sebagai institusi pembelajaran semakin mendesak pada abad ini (Leithwood, 1994; Hallinger, 2005).

Selain itu, keadaan ini berlaku adalah disebabkan oleh pengetua sering diberikan kursus dan pendedahan tentang bagaimana menjadi seorang pemimpin yang berkesan. Contohnya dalam kursus yang pernah dihadiri oleh pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur ini adalah kursus berkaitan pengurusan sekolah kluster di United Kingdom pada tahun 2010 selama tiga bulan. Tambahan pula, sejak akhir-akhir ini pengetua sering ditekankan supaya mengamalkan kepimpinan instruksional dan membuat perubahan dalam organisasi masing-masing. Antara tahun 2005 hingga 2007 terdapat sebanyak 81 kursus kepimpinan dan pengurusan sekolah yang dianjurkan oleh Institut Aminuddin Baki (Institut Aminuddin Baki, 2005; 2006; 2007). Daripada jumlah tersebut, 17 kursus adalah merupakan kursus kepimpinan instruksional.

KESIMPULAN

Berdasarkan dapatan kajian kes yang diperolehi, dapatlah dirumuskan bahawa penyelidik telah berjaya mencari jawapan kepada persoalan-persoalan kajian yang dikemukakan dalam kajian ini. Jawapan tersebut adalah:

- i. Kepimpinan instruksional yang diamalkan oleh pengetua di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur adalah berada pada tahap yang tinggi. Amalan menjelaskan matlamat sekolah adalah paling dominan yang telah diamalkan oleh pengetua di sekolah ini berbanding dengan amalan-amalan yang lain seperti menguruskan program pengajaran dan membentuk iklim pembelajaran sekolah yang positif.
- ii. Kepuasan kerja guru terhadap sekolah juga berada pada tahap yang tinggi. Faktor pendorong dalam kepuasan kerja mencatatkan kepuasan yang lebih tinggi dalam kalangan guru-guru berbanding dengan faktor kesihatan.
- iii. Terdapat hubungan positif sederhana kuat yang signifikan antara kepimpinan instruksional pengetua dengan kepuasan kerja guru.

Cadangan kajian lanjutan yang boleh dibuat adalah responden kajian ini terdiri daripada guru-guru di sebuah sekolah menengah kluster kecemerlangan di Kuala Lumpur yang memberi tindak balas terhadap gaya kepimpinan pengetua seperti yang dipersepsikan oleh mereka. Perkara ini merupakan pandangan satu hala sahaja dan mungkit mengakibatkan respon yang berat sebelah. Oleh yang demikian, penyelidik mencadangkan agar kajian pada masa hadapan menggunakan kaedah persampelan berpecah (*split sample*) seperti yang dicadangkan oleh Rousseau (1985) iaitu pandangan dan persepsi pengetua turut diambil kira.

Selain itu, kajian ini dibuat secara kuantitatif, maka dicadangkan kajian akan datang boleh menggunakan kajian kualitatif atau gabungan kedua-duanya (kuantitatif dan kualitatif) untuk mendapatkan data yang lebih tepat dan jelas. Selain itu responden juga boleh diperluaskan kepada ibu bapa, pelajar dan pengetua itu sendiri.

RUJUKAN

- Ayob Jantan. (2004). Pengetua sekolah yang efektif. Pahang: PTS Publication dan Distributor Sdn. Bhd
- Azlin Norhaini Mansor (2006). Amalan pengurusan Pengetua: Satu kajian kes. Tesis ijazah doktor falsafah. Universiti Kebangsaan Malaysia. Tidak diterbitkan.
- Chua, Y.P. (2006). Kaedah dan statistik penyelidikan: Asas statistik penyelidikan: analisa data skala ordinal dan skala nominal. Buku 3. Kuala Lumpur; Mc Graw Hill.
- DeBevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. Education Leadership.
- Falsafah Pendidikan Kebangsaan (1999). Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Hallinger, P. & Murphy, J.F. (1985). Accessing the instructional management behaviour of principals. *The elementary school journal*. 86(2): 217-247.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: a passing fancy that refuses to fade away. *Leadership & policy in school*. 4(3): 221-239.
- Hussein Mahmood. (1993). Kepimpinan dan keberkesanan sekolah. Kuala Lumpur. Dewan Bahasa dan pustaka.
- Jefri, H (2004). Kepimpinan pengajaran pengetua dan kepuasan guru. Tesis sarjana pendidikan: Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar. (1999). Penyelidikan pendidikan. Skudai. Universiti Teknologi Malaysia.
- Sareswathy Marappan (2008). Kepuasan Kerja Dalam Kalangan Guru di Sekolah- sekolah Jenis Kebangsaan Tamil Daerah Kulai. Tesis Sarjana Muda: Universiti Teknologi Malaysia
- Woo Yoke Ling, (2007). Kepuasan kerja guru-guru aliran pendidikan teknikal dan vokasional di sekolah- sekolah menengah teknik di Negeri Johor Darul Takzim. Tesis sarjana pendidikan: Universiti Teknologi Malaysia.

Perkembangan Konsep Elektrokimia Melalui Pendekatan *Lesson Study*

Nuraini Abu Bakar & Zanaton H. Iksan

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
nurainiabu83@gmail.com

ABSTRAK

Pembangunan profesional guru merupakan suatu komponen penting dalam meningkatkan mutu pendidikan di Malaysia. Maka, usaha untuk mengembangkan kompetensi guru perlulah dilakukan secara komprehensif dan berkesinambungan. Bagi mencapai sasaran ini, pendekatan secara kolaboratif seperti *Lesson study* menjadi pilihan untuk diketengahkan. Kejayaan strategi *Lesson Study* di Jepun telah menjadi aspirasi kepada negara untuk mengadaptasi pendekatan ini mengikut acuan sistem pendidikan di Malaysia. Justeru, untuk melihat perkembangannya, satu kajian dibuat bertujuan untuk menganalisis proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) bilik darjah bagi tajuk Elektrokimia melalui pendekatan *Lesson Study*. Kajian ini melibatkan 25 orang pelajar, 6 orang guru pelatih dan seorang pensyarah. Data yang diperolehi adalah dalam bentuk analisis dokumen dan transkripsi verbatim. Fokus data ini adalah tentang penyoalan lisan oleh guru yang dikenal pasti membantu dalam mengembangkan konsep 'Elektrokimia' dan seterusnya meningkatkan kefahaman pelajar bagi topik ini. Hasil kajian mendapati terdapat tiga kategori jenis soalan lisan yang berkaitan isi kandungan pelajaran ditonjolkan oleh guru sepanjang proses pengajaran konsep elektrokimia iaitu i) soalan perkaitan, ii) soalan berasaskan pemerhatian dan iii) soalan berasaskan istilah. Pelajar juga menunjukkan respon dengan menjawab soalan guru dan bertanyakan soalan lanjut tentang tindak balas elektrokimia.

Kata kunci: *Lesson Study*; penyoalan lisan; konsep Elektrokimia

PENGENALAN

Pendidikan merupakan satu agenda yang penting dalam pertumbuhan ekonomi dan pembangunan negara bangsa. Pembangunan modal insan bertaraf dunia menjadi prasyarat untuk membawa Malaysia ke persaingan ekonomi global abad ke 21. Justeru itu, fokus kepada pendidikan yang berkualiti dan terbaik menjadi matlamat utama dalam usaha melahirkan generasi alaf baru yang mampu menangani cabaran-cabaran masa kini. Pelbagai dasar, polisi dan pembaharuan pendidikan telah dirangka dan diaplikasikan bertujuan untuk memantapkan proses dan pengendalian pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Secara umumnya, dipercayai keberkesanan sesuatu pembelajaran bergantung kepada kesediaan persekitaran pembelajaran sedia ada untuk menyokong proses pembelajaran tersebut. Menurut Fraser (1998), persekitaran pembelajaran adalah tempat pembelajaran berlaku sama ada dalam konteks sosial,

psikologikal dan pedagogikal yang boleh mempengaruhi pencapaian dan sikap pelajar. Dalam kehidupan pelajar, sebahagian besar dari masa mereka dihabiskan dalam persekitaran bilik darjah. Menurut Woolfolk (2007), bilik darjah merupakan satu persekitaran yang khusus yang bersifat multidimensi dan penuh dengan pelbagai pelajar, pelbagai tugas dan mempunyai tekanan dari segi masa. Dalam persekitaran sebegini, terdapat pelajar dengan matlamat tertentu, gaya pembelajaran dan kebolehan yang berlainan tetapi perlu berkongsi sumber, menyiapkan tugas, menggunakan bahan dan bergerak di sekeliling ruang yang sama.

Bilik darjah juga adalah satu medan pembelajaran kondusif murid yang harus dimanfaatkan dengan sebaik mungkin agar pelbagai kemahiran dan perkembangan kognitif pelajar dapat disepadukan khususnya dari segi jasmani, emosi, rohani dan intelek. Matlamat ini hanya akan dapat direalisasikan apabila kualiti proses pengajaran dan pembelajaran dapat ditingkatkan oleh guru sama ada di dalam atau di luar pengajarannya. Namun harus diingat bahawa kualiti pengajaran guru perlulah seiring atau lebih tinggi agar motivasi pengajaran dapat berterusan sepanjang perkhidmatan mereka. Justeru, guru perlu sentiasa meningkatkan ilmu, melakukan perubahan dan berusaha untuk memperbaiki serta mengubahsui pendekatan pengajarannya kerana pendidikan sentiasa bersifat dinamik dan perubahannya berlaku secara global (Mohd Yussof et al. 2014).

Penyoalan lisan merupakan salah satu strategi yang boleh membantu dalam proses pengajaran dan bersesuaian dengan enam prinsip utama bagi menghasilkan pengajaran yang berkesan (Cimer 2007). Diakui bahawa aktiviti soal jawab antara guru dan pelajar boleh menjadi kayu pengukur terhadap kejayaan dalam pengajaran pada alaf ini (Berci & Griffith 2005; Sahin 2007). Penyoalan lisan telah dikenal pasti berperanan penting dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Yang 2006). Soalan lisan guru yang baik dapat merangsang dan menguji minda pelajar untuk mengetahui dengan lebih mendalam tentang bagaimana jawapan boleh diperolehi dan mencungkil pengalaman lalu bagi merangsangkan minda para pelajar untuk membuat perkaitan berbanding hanya menyatakan jawapannya (Zanaton Ikhsan 2011). Perkara ini adalah penting dalam melaksanakan sistem pendidikan yang berkesan. Oleh yang demikian, guru harus sedar bahawa penyoalan lisan perlu dibudayakan di dalam proses pengajaran dan pembelajaran, kerana selain daripada mencapai matlamat di atas, ia merupakan sebahagian daripada indikator yang dapat membantu guru untuk menilai keberkesanan sistem pengajarannya.

Jika dilihat dari sudut psikologi, pelajar merupakan seseorang individu yang unik dan berbeza di antara satu sama lain walaupun mereka berada dalam tahap pembelajaran yang sama. Perbezaan individu ini merangkumi dari aspek pemikiran, tindakbalas, minat, kecenderungan, pencapaian dan pemahaman. Justeru, pelajar-pelajar ini mempunyai gaya yang tersendiri untuk menerima dan bertindakbalas serta menggunakan rangsangan dalam proses pembelajaran. Persoalannya, bagaimanakah cara terbaik bagi guru untuk melakukan analisa bilik darjah ini bagi

mengenal pasti kekurangan serta kelemahan yang wujud di dalam komuniti pelajarnya?

Solusinya, adalah dengan cara melakukan pemerhatian yang berterusan dan mendalam ke atas tingkah laku, komunikasi, sikap, gaya pembelajaran dan bentuk penyzoalan yang di tonjolkan oleh pelajar. Bersesuaian dengan situasi ini, *Lesson Study* dirasakan satu pendekatan paling tepat untuk diguna pakai sebagai satu aktiviti pengajaran dan persediaan pengajaran dalam usaha menambah baik kemahiran profesionalisme guru sekaligus melonjakkan kecemerlangan pelajar. Hal ini kerana pelaksanaan pengajaran *Lesson Study* itu sendiri adalah berbentuk kajian atau penelitian terhadap proses pengajaran guru serta pembelajaran murid yang berlangsung secara serentak di dalam bilik darjah. Tujuan utama *Lesson study* adalah untuk melihat sesuatu sesi pengajaran itu dengan skop yang lebih besar iaitu membuat analisa dengan penuh teliti bagaimana pelajar menerima pengajaran guru dan kemudiannya menggunakan semula pengetahuan tersebut untuk menambah baik sesi pengajaran akan datang (Cerbin 2011).

LATAR BELAKANG

Lesson Study

Lesson Study berasal dari bahasa Jepun, "jugyokenkyu" yang merupakan gabungan dua perkataan iaitu 'jugyo' bermaksud pelajaran, dan 'kenkyu' yang bererti pengkajian. Oleh itu, *Lesson Study* merupakan penelitian atau pengkajian terhadap pelajaran. Secara khusus, *Lesson Study* merupakan satu program pembangunan professional guru yang membentuk sebuah komuniti belajar secara konsisten dan sistematik dalam kalangan guru dalam usaha meningkatkan potensi diri individu guru dan anggota kumpulan. Melalui kegiatan *Lesson Study*, guru-guru mengkaji pembelajaran melalui perancangan dan pemerhatian secara kolaboratif ke arah memperkembangkan kualiti pengajaran mereka supaya dapat memberikan impak yang positif terhadap aspek pembelajaran pelajar (Muzirah 2013; Ali Mahmudi 2011). *Lesson Study* yang dijalankan dalam kelas dapat meningkatkan pengalaman pembelajaran guru di samping memperbaiki pengajaran guru (Verhoef & Tall 2011; Meyer & Wilkerson 2011; Cerbin & Kopp 2006). Ianya juga tidak meminggirkan kepentingan pelajar di dalam proses pengajaran. Hal ini kerana penilaian dan refleksi bagi setiap pengajaran bukan sahaja berfokus kepada guru tetapi juga perkembangan pembelajaran pelajar (Md Yusoff et al. 2014).

Kajian oleh Cerbin dan Kopp (2006) mendapati pendekatan *Lesson study* telah memberikan peluang kepada guru untuk berfikir tentang bentuk pengajaran dan pembelajaran dari sudut pandang yang berbeza. Melalui *Lesson study* juga, guru dapat memerhati bagaimana pelajar mereka belajar supaya kekuatan dan kelemahan yang dikenal pasti itu dapat membantu guru merangka pengajaran yang lebih berkesan. Justeru, guru dapat merancang suatu pengajaran yang lebih baik apabila semua ahli kumpulan *Lesson study* yang lain turut memberikan pendapat

masing-masing berdasarkan satu situasi pengajaran yang sama. Kesemua interaksi ini menyediakan guru dengan lebih banyak idea yang bernas berbanding buah fikiran daripada seorang individu sahaja (Lenski, Caskey & Anfara 2009).

Budaya *Lesson study* ini telah pun bermula di Jepun seawal tahun 1872 sewaktu era pemerintahan Meiji. Ketika itu, amalan melawat bilik darjah dan memerhatikan pengajaran guru merupakan sebahagian daripada latihan kepada guru novis. Satu persekitaran yang unik terbentuk apabila rakan-rakan guru melawat dan membuat pencerapan di antara satu sama lain di dalam bilik darjah dengan suasana yang luar biasa bagi murid-murid untuk diperhatikan ketika mereka belajar. Kebiasaannya guru yang mencerap akan meneliti dan menilai tindak balas dan kelakuan murid untuk menentukan tahap tumpuan mereka di dalam kelas dan kesesuaian soalan serta dialog yang digunakan (Sarkar et al. 2008).

Fenomena *Lesson study* kini telah berkembang dengan lebih jelas dan tepat melalui perkongsian tanggungjawab dan proses kolaborasi dalam menyediakan rancangan mengajar, melaksana dan memerhatikan pengajaran, memeriksa dan menilai cara guru mengajar, amalan refleksi dan perancangan semula (Sarkar et al, 2008). Amalan *Lesson Study* di Malaysia masih muda berbanding negara jiran seperti Indonesia dan Singapura. Berdasarkan kajian ke atas 100 orang guru Sains di daerah Klang yang melaksanakan *Lesson study* sebagai program pembangunan professional menunjukkan tahap keberkesanan pengajaran guru dan tahap keberkesanan pembelajaran pelajar berada di tahap yang sederhana tinggi. Dapatan juga menunjukkan kebanyakan responden mempunyai pengalaman melaksanakan *Lesson Study* dalam tempoh kurang daripada 6 bulan (Muzirah 2013). Hal ini menunjukkan pendedahan tentang amalan *Lesson study* ini masih belum meluas dalam budaya pendidikan di Malaysia.

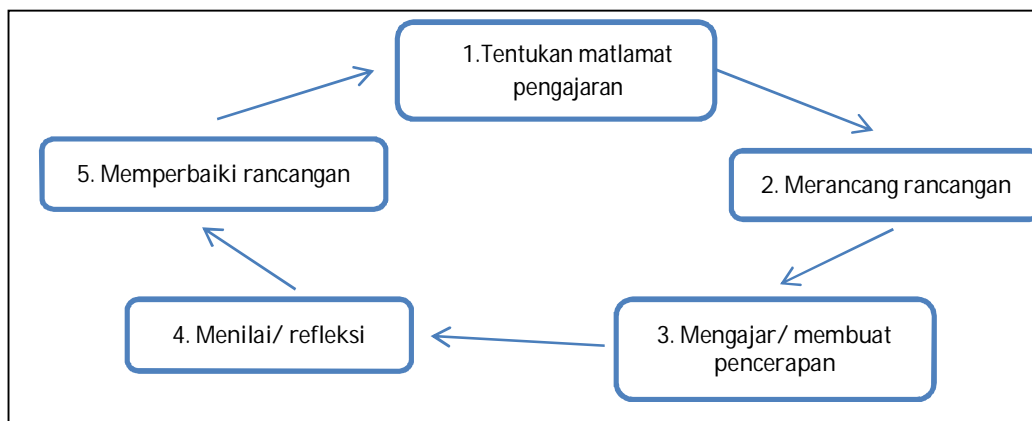
Seterusnya kajian rintis oleh Katina et al. (2012) di sebuah sekolah pedalaman Sabah menunjukkan terdapat peningkatan penglibatan pelajar dalam aktiviti pembelajaran bilik darjah selepas pelaksanaan *Lesson study*. Keputusan tinjauan mendedahkan pendekatan *Lesson study* ini memberikan satu perspektif baru dalam konteks pedagogi di antara guru-guru di sekolah tersebut. Memandangkan *Lesson study* masih baru di Malaysia berbanding negara Jepun, maka terdapat kajian yang membandingkan proses pelaksanaannya di kedua-dua negara. Kajian ini dijalankan oleh sekumpulan penyelidik UKM dengan memberi tumpuan kepada kepada sejarah dan perkembangan, pembentukan komuniti pembelajaran, penyediaan rancangan pengajaran dan pembelajaran, konsep kelas terbuka dan refleksi pengajaran yang dilaksanakan di Malaysia dan Jepun (Zanaton et al. 2014).

Model Lesson Study

Lesson Study ialah satu model perkembangan professional guru yang unik kerana ia wujud atas inisiatif guru-guru sendiri dan bukan arahan pihak atasan. Dalam usaha menerapkan budaya *Lesson Study*, guru-guru perlu mengubah paradigma selaras dengan konsep pembelajaran sepanjang hayat. Melalui pendekatan ini, guru-guru

sekolah secara kolaboratif berusaha menghasilkan Rancangan Pengajaran Harian (RPH) yang berfokus kepada pembelajaran murid. Amalan kolaboratif yang memerlukan penggabungan idea, pengalaman dan kemahiran akan meningkatkan pengetahuan isi kandungan dan juga pengetahuan kandungan pedagogi guru. Proses dalam *Lesson Study* yang merangkumi perjumpaan dan perbincangan sekumpulan guru mampu memupuk percambahan ilmu, perkembangan idea serta kreativiti individu dalam proses pembinaan RPH secara bersama.

Umumnya, konsep *Lesson study* ini adalah satu kitaran proses (rujuk Rajah 1) yang dipecahkan kepada beberapa langkah iaitu mengenal pasti masalah dan matlamat, merancang pengajaran, melaksanakan pengajaran dan memuat refleksi (Lewis & Hurd 2011).



Rajah 1: Kitaran *Lesson study*

Langkah pertama adalah menentukan objektif pengajaran iaitu dengan mengkaji matlamat kurikulum serta membuat pemerhatian terhadap sukatan pelajaran. Objektif yang ditetapkan ini perlulah sesuai dan selaras dengan tahap pembelajaran pelajar agar keberkesananannya boleh dilihat. Strategi pengajaran pula sebaiknya berpusatkan pelajar agar penglibatan pelajar berlaku secara aktif dan menyeluruh. Langkah kedua adalah merancang dan membina rancangan pengajaran harian. Proses ini memerlukan kumpulan *Lesson Study* untuk memilih satu topik atau subtopik matapelajaran. Pemilihan mestilah mengambil kira tajuk yang penting, sukar difahami dan topik bukan kegemaran murid, membincangkan masalah pembelajaran murid dan merancang langkah-langkah pembelajaran murid sehingga menghasilkan rancangan pelajaran yang efektif dengan mengambil kira perubahan yang dijangka berlaku kepada murid semasa sesi pengajaran dan pembelajaran dalam kelas terbuka.

Langkah ketiga adalah melaksanakan pengajaran dan pemerhatian. Seorang guru daripada ahli kumpulan *Lesson Study* akan melaksanakan pengajaran di dalam kelas sebenar berdasarkan rancangan pengajaran yang dihasilkan

bersama. Ahli *Lesson Study* yang lain bertindak sebagai pemerhati dan menilai proses pengajaran tersebut kerana mereka lebih memahami isi kandungan RPH yang telah disiapkan bersama-sama. Oleh yang demikian, pencerapan terhadap respons pelajar dapat dilakukan dengan lebih baik. Guru-guru lain juga digalakkan melihat hasil pembelajaran murid tanpa mengganggu mereka ketika belajar. Perlu diingat bahawa fokus utama pencerapan ini ialah kepada pembelajaran pelajar dan bukannya mencari kesalahan guru. Kesemua ahli kumpulan *Lesson study* termasuk guru yang mengajar akan membuat refleksi sebaik sahaja selesai sesi pengajaran. Data yang dikumpul termasuk interaksi antara guru-murid dan hasil pembelajaran murid seperti respon dan tingkah laku.

Langkah seterusnya adalah menilai refleksi pengajaran ini bersama-sama dalam bentuk perbincangan tentang kekuatan dan kelemahan pengajaran. Sesi dimulakan dengan melihat semula matlamat *Lesson Study*. Guru yang mengajar diberikan peluang terlebih dahulu untuk memberi komen, pandangan dan refleksi terhadap pengajaran yang telah dilaksanakan serta RPH. Sesi refleksi ini adalah bersifat profesional dan sebarang kritikan atau teguran adalah bertujuan meningkatkan profesionalisme guru. Berdasarkan perbincangan ini, barulah langkah penambahbaikan dapat dilakukan dengan memperbaiki rancangan mengajar. Guru-guru perlu memikirkan secara mendalam bagaimana RPH perlu ditambahbaik bagi mengatasi kelemahan-kelemahan yang telah dikenalpasti dalam sesi pengajaran yang lepas. Pengajaran kali kedua boleh dilakukan dengan merujuk kepada Rancangan Pengajaran yang telah diperbaiki dan dikembangkan.

Konklusinya, pendekatan *Lesson Study* perlu dilaksanakan secara sistematik dan teratur agar guru-guru yang terlibat mendapat impak yang sewajarnya. Keberkesanan *Lesson Study* ini bergantung kepada penglibatan guru secara sepenuhnya, pada kekuatan dan kerelaan hati.

Pembelajaran kimia

Matapelajaran Kimia merupakan salah satu subjek yang wajib diambil oleh pelajar di dalam aliran sains. Sebahagian besar masalah dalam pembelajaran kimia bagi mata pelajaran Kimia (KBSM) tingkatan 4 ialah tajuk elektrokimia. Tajuk ini amat penting kerana melibatkan pemahaman konsep asas dan akan digunakan sehingga peringkat yang lebih tinggi. Kajian lepas juga menunjukkan bahawa pemahaman terhadap beberapa konsep atom, mol dan ion masih menjadi masalah dalam kalangan pelajar tingkatan empat (Sa'adah Hj. Masrukin 2004). Selain itu kajian oleh Md Nor dan Nor Afiqah (2009) menunjukkan pencapaian pelajar yang lemah dalam konsep asas kimia iaitu simbol- simbol kimia, teori ion dan cara-cara menulis persamaan sel kimia. Konsep-konsep ini merupakan konsep asas dalam tajuk Elektrokimia. Selain itu, dua masalah yang dihadapi oleh pelajar dalam tajuk Elektrokimia ialah ia melibatkan perkara yang abstrak dan konsep yang baru bagi pelajar (Huddle et al. 2000). Oleh itu, tajuk ini dipilih kerana ia merupakan tajuk yang dianggap sukar bagi pelajar sehingga mendorong kepada mereka untuk menghafal.

Walaupun terdapat beberapa kajian lepas yang telah dibuat berkaitan masalah pembelajaran elektrokimia, namun masih ramai pelajar yang tidak dapat menguasai konsep elektrokimia ini dengan berkesan. Pelbagai strategi dan kaedah pengajaran cuba di aplikasikan oleh penyelidik-penyelidik terdahulu bertujuan untuk meningkatkan penguasaan konsep elektrokimia di kalangan pelajar Sains. Namun, pendekatan *Lesson study* di dalam pembelajaran konsep elektrokimia ini sangat jarang diketengahkan. Justeru, berdasarkan hasil pendekatan ini yang dibuktikan sangat berjaya di Jepun dan semakin popular di kebanyakan negara, ia dirasakan wajar untuk diketengahkan dalam perkembangan konsep elektrokimia bagi pelajar-pelajar di Malaysia.

METODOLOGI

Kajian ini adalah kajian yang menggunakan pendekatan berbentuk kualitatif. Seramai enam orang guru pelatih, seorang pensyarah dan 25 orang rakan sebaya yang berlakon sebagai pelajar terlibat dalam proses pemerhatian pada sesi kelas terbuka. Dalam kajian ini persoalan yang dikaji ialah tentang proses pengajaran dan pembelajaran topik Elektrokimia. Rakaman video semasa pemerhatian proses pengajaran dan pembelajaran telah ditranskripsi ke dalam bentuk data verbatim untuk analisa selanjutnya. Verbatim ini mengandungi dialog pengajaran guru dan pelajar secara terperinci serta catatan pemerhatian pengkaji. Maka berdasarkan data verbatim dan dokumen rancangan pengajaran harian guru ini telah digunakan oleh penyelidik untuk mengkaji perkembangan konsep elektrokimia semasa proses pembelajaran pelajar.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian difokuskan kepada satu skop kecil di dalam analisis bilik darjah iaitu teknik penyualan lisan guru. Beberapa objektif khusus yang ditetapkan dalam kajian ini ialah:

- i. Meneroka teknik penyualan lisan oleh guru pelatih ini dalam usaha menjelaskan konsep elektrokimia kepada pelajar.
- ii. Mengenal pasti dan memahami respon pelajar terhadap penyualan guru dan sesama rakan sebaya semasa proses pembelajaran.
- iii. Mengenalpasti penambahbaikan dalam memperbaiki latihan mengajar bagi guru pelatih.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Hasil analisis ke atas dokumen rancangan pengajaran harian dan verbatim pengajaran guru menunjukkan terdapat dua jenis soalan lisan yang digunakan oleh guru sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung iaitu soalan lisan berkaitan isi kandungan pelajaran dan soalan lisan berkaitan pengurusan penyoalan lisan dalam proses pengajaran. Soalan lisan berkaitan isi kandungan pelajaran merupakan soalan yang menjurus kepada tajuk Elektrokimia, manakala soalan lisan berkaitan pengurusan merupakan soalan lisan yang digunakan oleh guru dalam proses pengurusan soalan lisan dan pengurusan pengajaran guru di dalam kelas (Zanaton Hj Ihsan 2011). Namun, pengkaji lebih menumpukan kepada soalan lisan yang berkaitan isi kandungan pelajaran iaitu perkembangan konsep Elektrokimia.

a) Teknik penyoalan lisan guru pelatih dalam usaha menjelaskan konsep Elektrokimia kepada pelajar.

Berdasarkan analisis verbatim pengajaran guru, pengkaji telah mengenal pasti tiga kategori jenis soalan lisan yang berkaitan isi kandungan pelajaran, iaitu:

- i. Soalan Perkaitan
- ii. Soalan Berasaskan Pemerhatian
- iii. Soalan Berasaskan Istilah

i) Soalan Perkaitan

Merujuk kepada analisis verbatim pengajaran guru, kajian mendapati soalan perkaitan berlaku di awal sesi pengajaran guru dan juga semasa fasa perkembangan. Soalan perkaitan semasa set induksi berfungsi untuk mencungkil pengetahuan sedia ada pelajar dengan tujuan mengulang kaji pelajaran yang lepas (Chin, 2004). Sebagai contoh;

- Guru: Lepas tu jam ni boleh berfungsi..Ok..Cikgu nak tanya apa kegunaan bateri ni sebenarnya?
- Semua pelajar: (menjawab) menggerak...memberi tenaga..memberi 'energy'..
- Guru: Ok saya nak tanya...Aaaa..kenapa jam ini boleh berfungsi?
- Khairul Syafiq: Sebab dia ada tenaga yang menyebabkan dia berfungsi...

Kedua-dua soalan ini menunjukkan kaedah yang digunakan oleh guru dalam mencungkil pengetahuan sedia ada murid sebelum membuat hubung kait dengan konsep elektrokimia yang akan dipelajari nanti. Pengetahuan tentang kegunaan bateri dan tenaga merupakan maklumat yang telah dipelajari di dalam subjek Sains sekolah rendah. Dengan mengenal pasti pengetahuan sedia ada pelajar dapat membantu guru sama ada untuk meneruskan topik baharu atau pun mengulang semula konsep asas yang mungkin telah dilupakan oleh pelajar. Apabila

Khairul Syafiq memberikan respon berkenaan 'tenaga' kepada soalan yang diajukan oleh guru menggambarkan bahawa pelajar itu sudah mempunyai pengetahuan sains yang asas walaupun maklumatnya sedikit dan tidak kukuh.

ii) Soalan Berasaskan Pemerhatian Pelajar

Seterusnya ketika aktiviti eksperimen, didapati bentuk penysoalan lisan guru lebih kepada pemerhatian eksperimen. Soalan berkaitan pemerhatian dilakukan semasa pelajar menjalankan aktiviti amali konsep elektrokimia. Pemantauan guru kepada setiap kumpulan amali pada waktu ini sangat penting kerana proses pengukuhan maklumat pelajar sedang berlaku semasa mereka bereksperimentasi. Guru berfungsi sebagai mentor yang boleh mengesahkan hasil amali pelajar sama ada benar atau berlaku miskonsepsi. Oleh itu, proses perbincangan dan bimbingan oleh guru diutarakan dalam bentuk soalan-soalan khusus yang mendorong kepada perkembangan pemahaman pelajar. Sebagai contoh,

Guru: Apa yang jadi?..

Mila: Tak ada buih, tak ada ammeter bacaan...

Guru: Cuba buat kesimpulan.....

Amsyar: Tiada buih sepanjang pemerhatian dibuat...

Guru: Habis awak da tengok takde apa-apa yang berlaku pemerhatian la tuh..

Mila: Kenapa tak ada apa-apa?...

Guru: Haa..dia memang tak banyak..

Di dalam eksperimen ini, pelajar sepatutnya dapat memerhatikan pergerakan jarum pada ammeter dan kehadiran buih-buih jernih di sekeliling jalur kuprum menandakan penghasilan arus elektrik daripada tindak balas kimia dua logam yang berbeza. Namun disebabkan kelemahan guru menggunakan jenis soalan yang sesuai dan penjelasan yang agak kabur semasa sesi pemerhatian amali menyebabkan pelajar-pelajar ini tidak dapat mengukuhkan lagi konsep elektrokimia yang baru sahaja dipelajari. Sebaliknya, guru boleh menggunakan pendekatan kuliah bagi membincangkan konsep "proses elektrolisis" atau teori tertentu dalam suatu sesi pengajaran (Zanaton Hj Iksan 2011).

iii) Soalan Berasaskan Istilah

Berdasarkan analisis data verbatim, didapati apabila soalan yang dikemukakan guru kurang mendapat respon yang sepatutnya, maka guru dilihat mengalih tumpuan pelajar dengan bertanyakan soalan lain berkenaan konsep yang mempunyai kaitan dengan topik yang dibincangkan (Zanaton Iksan 2011). Contoh yang boleh dilihat di sini ialah:

Guru: Ok..Sebenarnya kalau awak nak tahu...siapa boleh tolong bagitahu cikgu siri elektrokimia?

Soalan yang digunakan oleh guru ini adalah soalan berkaitan istilah. Soalan berasaskan istilah biasanya diutarakan oleh guru bagi mengenal pasti tahap kefahaman pelajar tentang sesuatu maklumat yang terkandung di dalam sub topik tersebut berdasarkan terminologi yang kerap digunakan. Bagi tajuk Elektrokimia, istilah 'siri elektrokimia' adalah kata kunci yang sering disebut-sebut semasa proses pengajaran. Dengan mengalih tumpuan kepada siri elektrokimia, guru berharap pelajar lebih mudah memahami konsep elektrokimia kerana tajuk ini telah dipelajari di awal silibus dahulu. Perkara ini amat perlu memandangkan pemikiran pelajar tidak berkembang dan hanya tertumpu kepada konsep yang dipelajari sahaja sehingga memaksa guru untuk mengajukan soalan yang bertujuan untuk menghasilkan pemahaman daripada perkaitan yang dibina antara tajuk yang lalu dan yang sedang dipelajari (Zanaton Iksan 2013). Ternyata kaedah ini lebih berkesan apabila pemahaman pelajar terhadap konsep elektrokimia semakin jelas apabila guru mengaitkan dengan siri elektrokimia yang telah dipelajari lebih awal.

b) Respon pelajar terhadap penyualan guru dan sesama rakan sebaya semasa proses pembelajaran.

Penyoalan lisan berperanan besar dalam menghidupkan suasana pembelajaran yang boleh melibatkan pelajar secara aktif seterusnya mendorong minat dan membina motivasi mereka untuk terus mempelajari dan menyelami pengetahuan sains (Teixeira-Dias et al. 2005; Wragg & Brown 2001). Semasa set induksi, dapat di lihat pelajar memilih kaedah cuba jaya dalam menjelaskan kewujudan elektrolit dan penghasilan arus elektrik daripada terminal negatif ke positif. Walau pun mereka sebenarnya masih lagi kabur dengan tujuan penyualan guru, tetapi motivasi yang tinggi menggalakkan pelajar ini berani mencuba. Contohnya;

Amsyar: Saya cuba..saya cuba?

Guru: Aaa.. ok.. cuba..

Amsyar: Macam mana bateri berfungsi.. ok.. pertama tenaga daripada luar.. emm.. pindah kepada bateri menyebabkan aliran arus berlaku..

Amsyar: Aliran mengalir...daripada negatif kepada positif..

Saya rasalah...

Atikah: Nak try boleh?

Guru: Aaaa...try...boleh-boleh..ika..

Atikah: Pada pendapat saya lah, sebabkan ada ammonia chloride kan..(kurang jelas...) lepas tu kan..Aaaaa...sebab dia opposite charge..dia akan menghasilkan..

Hayati: Arus..

Atikah: Elektrik boleh mengalir..

Walaupun pelajar – pelajar ini menunjukkan penglibatan yang aktif, namun respon jawapan yang diberi masih belum cukup memuaskan hati guru kerana ia

mencerminkan tahap kefahaman pelajar yang masih rendah. Kadang-kala pelajar menjawab sekadar mengikut rentak rakan-rakan lain walaupun sebenarnya mereka tidak faham. Guru dapat menilai pencapaian pelajar dan menilai kesan pengajarannya melalui proses diagnosis jawapan yang diberikan oleh pelajar itu sendiri (Chin 2004).

Berdasarkan data verbatim yang di analisis, pelajar- pelajar cuba mengingat siri elektrokimia apabila disoal tentang 'siri elektrokimia' dengan berbincang bersama rakan-rakan lain. Walaupun kelihatan respon pelajar yang teragak-agak dan sebahagiannya mungkin telah lupa siri elektrokimia namun guru tetap tenang membantu pelajar untuk mengingat logam-logam dalam siri elektrokimia. Akhirnya dengan menggunakan kaedah nemonik, pelajar tersebut berjaya menyenaraikan logam-logam dalam siri elektrokimia dan membuktikan 'karbon' tidak termasuk dalam siri elektrokimia. Apabila penerimaan pelajar semakin jelas, barulah guru membuat perkaitan di antara jenis logam dengan kecenderungan menderma atau menerima elektron. Pengkaji dapat membuat kesimpulan awal bahawa konsep asas pelajar tentang elektrokimia kini semakin berkembang. Penggunaan model bateri oleh guru sebagai set induksi dianggap tercapai walau pun masa yang di ambil agak panjang iaitu selama 14 minit.

Langkah seterusnya ialah fasa perkembangan pelajar bagi konsep elektrokimia dengan menggunakan aktiviti eksperimen. Sepanjang proses eksperimen ini, pelajar banyak bertanya soalan tentang prosedur eksperimen dan kesahan dapatan mereka. Respon yang ditunjukkan oleh pelajar ini menunjukkan penglibatan mereka secara langsung di dalam aktiviti eksperimen berkumpulan. Proses perkembangan konsep elektrokimia di dapati berlaku ketika pelajar membuat pemerhatian terhadap hasil eksperimen. Perbincangan sesama ahli kumpulan membantu mengukuhkan lagi kefahaman pelajar ini. Penysoalan berasaskan pemerhatian didapati wujud semasa perbincangan dalam kumpulan eksperimen. Sebagai contoh;

Guru: Ha boleh Nampak tak?....

Amsyar: Magnesium dan kuprum menghasilkan arus elektrik...

Aini: Sebab?

Amsyar: Kerana perbezaan siri elektrokimia...

Kesimpulannya, siri soalan berurutan yang diutarakan oleh guru atau pelajar bagi suatu konsep yang melibatkan proses membolehkan pelajar memperoleh pemahaman yang menyeluruh terhadap konsep tersebut.

c) Penambahbaikan dalam memperbaiki latihan mengajar bagi guru pelatih

Berdasarkan data verbatim, pengkaji dapat melihat guru lebih banyak memberikan jawapan ketika sesi perbincangan soalan tanpa bersoal-jawab dengan baik. Perkara ini mungkin disebabkan guru tidak memberi masa atau 'waiting time' untuk pelajar berfikir sebentar sebelum menjawab. Maka proses kemahiran berfikir pelajar tidak dijana sepenuhnya. Impaknya, pelajar lebih selesa menunggu dan menerima

jawapan guru secara total. Pengkaji mengenal pasti guru mengulang beberapa kali soalan yang sama kerana semua pelajar tidak memberi sebarang jawapan dan menjawab secara rawak. Sebagai contoh:

Guru: Ok..Saya nak tanya bateri diperbuat daripada apa? Hah ..Siapa yang boleh jawab saya bagi seringgit.
Bateri diperbuat daripada apa?
Bateri diperbuat daripada apa? ..hah?...daripada?..

Bentuk soalan yang diajukan guru ini kelihatan terlalu umum dan agak sukar bagi pelajar untuk mentafsirkan jawapan yang diharapkan oleh guru mereka. Sebahagian pelajar akan membayangkan ciri-ciri luaran sebuah bateri, manakala sebahagian pelajar lagi mungkin melihat dari sudut kandungan bateri itu. Perkara-perkara seperti ini boleh menimbulkan kekeliruan kepada pelajar apabila soalan yang diusul tidak begitu jelas. Selain itu juga, faktor tumpuan pelajar yang terlalu fokus kepada jawapan yang betul menyebabkan masing-masing tidak berani mencuba. Terdapat beberapa pendapat daripada pengkaji terdahulu berkenaan teknik penyoalan guru yang kurang berkesan. Antaranya ialah, kemungkinan jenis soalan yang diutarakan kurang mencakupi keseluruhan suatu konsep sehingga menyebabkan pemahaman terhadap konsep tersebut masih kurang dikuasai oleh pelajar.

Selain itu, jenis soalan yang diutarakan oleh guru kurang mencungkil pengetahuan sedia ada pelajar untuk dikaitkan dengan topik yang dibincangkan terutamanya terhadap konsep yang abstrak (Ishak Ismail et al. 2000; Tahangavelo Marimuthu, Azman Jusoh, & Rodziah Ismail 2003). Malang lagi, apabila aktiviti mengenal pasti pra-pengkonsepian pelajar masih menjadi masalah dalam kalangan guru (Tan Ming Tang 2000). Akhirnya untuk tidak membazir masa, guru memanggil seorang pelajar untuk cuba menjawab walau pun jawapannya agak rawak. Jelas di sini, bahawa pelajar masih kabur tentang konsep pengaliran arus elektrik melalui tindak balas kimia di dalam sebuah bateri yang ingin ditonjolkan oleh guru. Justeru, penambahbaikan yang boleh dibuat ialah:

- 1) Merancang pengajaran yang lebih sistematik dengan membina lebih banyak penyoalan lisan berbentuk kemahiran berfikir aras tinggi sebagai panduan guru pelatih.
- 2) Latihan mengajar di dalam 'kelas terbuka' yang lebih kerap supaya pengurusan masa mengajar boleh diseimbangkan.

IMPLIKASI DAN KESIMPULAN

Fokus kajian ini adalah meneroka perkembangan topik elektrokimia oleh guru-guru pelatih di dalam satu sesi kelas pengajaran mikro melalui pendekatan *Lesson Study*.

Menggunakan pendekatan *Lesson study*, pengkaji berpeluang melihat analisis bilik darjah yang berlaku sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran tersebut. Namun, hanya satu skop di dalam analisis bilik darjah yang diperhatikan untuk dikaji iaitu teknik penyoalan lisan. Berdasarkan analisis verbatim pengajaran guru, pengkaji telah mengenal pasti terdapat tiga kategori jenis soalan lisan yang berkaitan isi kandungan pelajaran, iaitu: i) Soalan Perkaitan, ii) Soalan Berasaskan Pemerhatian dan iii) Soalan Berasaskan Istilah. Impak yang positif ditunjukkan oleh kedua-dua pihak guru dan juga pelajar dalam proses perkembangan topik elektrokimia ini. Aspek kekuatan dan kelemahan yang dikenal pasti di dalam proses pdp telah berperanan sebagai kayu pengukur kepada keberkesanan Rancangan Pengajaran yang dibuat. Kesimpulannya, strategi pendekatan *Lesson study* ini telah membantu pengkaji: a) meneroka teknik penyoalan lisan oleh guru pelatih dalam usaha menjelaskan konsep elektrokimia kepada pelajar; b) mengenal pasti dan memahami respon pelajar terhadap penyoalan guru dan sesama rakan sebaya semasa proses pembelajaran; c) mengenalpasti penambahbaikan dalam memperbaiki latihan mengajar bagi guru pelatih. Sesungguhnya, banyak faedah dan manfaat yang diperolehi melalui *Lesson Study* sehinggakan menjangkaui proses yang dilalui. Secara sedar atau tidak, pengetahuan dan kemahiran yang diperolehi akan diaplikasikan secara langsung oleh guru-guru dalam sesi pengajaran mereka di bilik darjah. Justeru, diharap Budaya *Lesson Study* ini dapat diaplikasikan secara menyeluruh dalam konteks pendidikan yang lebih berkualiti di Malaysia.

RUJUKAN

- Ali Mahmudi. 2009. Mengembangkan Kompetensi Guru Melalui Lesson Study, Jurnal Forum Kependidikan FKIP UNSRI Volume 28, Nomor 2, Maret 2009, ISSN 0215-9392
- Berci, M. E., & Griffith, B. 2005. What does it mean to Question? *Interchange*, 36(4), 405-430.
- Bill Cerbin. 2011. *Lesson Study – Using Classroom Inquiry to Improve Teaching and Learning in Higher Education*, Stylus Publishing LLC.
- Cerbin, W. & Kopp, B. 2006. *Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching*, University of Wisconsin – La Crosse
- Chin, C. 2004. Questioning students in ways that encourage thinking. *Teaching Science* 50(4): 16-21.
- Cimer, A. 2007. Effective teaching in science: A review of literature. *Journal of Turkish Science Education*, 4(1), 20-44.
- Fraser, B. J. 1998. 'Classroom Environment Instruments: Development, Validity, and Applications', *Learning Environments Research* 1: 7–33
- Huddle, P. A., White, M. D., & Rogers, F. 2000. Using a teaching model to correct known misconceptions in Electrochemistry. *Journal of Chemical Education*, 77(1), 104-110.
- Katina Matanluka, Khalid Joharib, Ovelyn Matanlukc. 2013. The Perception of Teachers and Students toward Lesson Study Implementation at Rural School of Sabah: A Pilot Study, SMK. Sikuati, Kudat, Sabah, University of Malaysia Sabah, School of Education and Social Development.

- Lenski, S. J.¹, Caskey, M. M.², Anfara, V. A.³. 2009. Using the Lesson Study Approach to Plan for Student Learning, University of Tennessee^(1,2), Portland State University⁽³⁾
- Lewis, C. & Hurd, J. 2011. Lesson Study step by step. United State: Heinemann
- Md. Nor Bin Bakar & Noor Afiqah Binti Mustafa. 2009. Masalah Pembelajaran Tajuk Elektrokimia Di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Dalam Konteks Penyelesaian Masalah.
- Md Yusoff Daud, Zanaton Iksan, Fariza Khalid & Roslinda Rosli .2014. Reflection of Lesson Study Approach by Pre-Services Science Teacher During Practicum at Selected School. World Association of Lesson Studies, International Conference 2014.
- Meyer, R. D. & Wilkerson, T. L (2011) Lesson Study: The Impact on Teachers' Knowledge for Teaching Mathematics
- Mohammad Reza Sarkar Arani¹, Fukaya Keisuke², Lassegard, J. P. ³ .2008. "Lesson Study" as Professional Culture in Japanese Schools: An Historical Perspective on Elementary Classroom Practices, Seijoh University, Aichi, Japan, Chūbu University, Aichi, Japan, Hōsei University, Tokyo, Japan.
- Mohd Hasani Dali, & Mohamad Johdi Salleh. 2009. Pengurusan bilik darjah, Universiti Utara Malaysia, Kedah, International Islamic University Malaysia.
- Muzirah Ab Mokhti¹, Nurhana Mohamad Rafiuddin² .2013. Persepsi Guru Sains Yang Mengamalkan Lesson Study Sebagai Program Pembangunan Profesional Guru Terhadap Keberkesanan Pengajaran dan Pembelajaran, Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia, Fakulti Pengajian dan Pengurusan Pertahanan Universiti Pertahanan Nasional Malaysia
- S. Supramani. 2011. Penyoalan Guru: Pemangkin Pemikiran aras Tinggi Murid. Jurnal Pendidikan 2006, Universiti Malaya
- Sa'adah Hj. Masrukin. 2004. Cognitive processes in conceptual change in Electrochemistry among form four Malaysian students. Tesis Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Sahin, A. 2007. Teachers' classroom questions. School Science and Mathematics, 107(1), 369-370.
- Teixeira-Dias, J. J. C.; Pedrosa de Jesus, H.; Neri de Souza, F. & Watts, D. M. 2005. Teaching for Quality Learning in Chemistry. International Journal of Science Education, 27(9), 1123-1137.
- Verhoef, N. C. & Tall, D. O. 2011 Lesson Study: The Effect On Teachers' Professional Development
- Woolfolk, A. 2007. Educational Psychology (10th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Wragg, E.C. & Brown, G. 2001. 'Questioning in the Primary School' Revised Edition London & New York: Routledge Falmer.
- Yang, M. 2006. A critical review of research on questioning in education: Limitations of its positivistic basis. Asia Pacific Education Review, 7(2), 195-204.
- Zanaton Hj Iksan, Aidah Abdul Karim, Fariza Khalid, Effandi Zakaria, Rosseni Din, Md Yusof Daud, Roslinda Rosli. 2011. Lesson Study (Jogyoukenyu): Kajian Perbandingan Jepun dan Malaysia, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
- Zanaton Hj Iksan, 2011. Amalan penyoalan lisan guru kimia dalam pengajaran dan pembelajaran elektrokimia. Tesis Doktor Falsafah, Universiti Malaya.

Perbandingan Pelaksanaan *Lesson Study* di Jepun dan Malaysia

Zanaton H. Iksan, Aida Abdul Karim, Fariza Khalid, Rosseni Din,
Effandi Zakaria, Mohd Yusoff Daud & Roslinda Rosli
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
zanaton.iksan@ukm.edu.my

ABSTRAK

Lesson Study merupakan salah satu alat untuk Komuniti Pembelajaran Profesional dalam amalan pendidikan di Malaysia masa kini. Pendekatan ini bertujuan untuk meningkatkan kualiti pendidikan melalui amalan perbincangan secara kolaborasi melalui pembentukan komuniti pembelajaran yang baik dan aktif. Pelaksanaan *lesson study* di Malaysia bermula pada tahun 2011 dimana sebanyak 289 sekolah terlibat secara formal dan kini menjadi pendekatan yang perlu diamalkan di sekolah. Namun, *Lesson Study* telah bertapak di Jepun sejak 100 tahun lalu dan telah menjadi sebahagian budaya dalam proses pengajaran dan pembelajaran mereka. Kajian ini adalah untuk membuat perbandingan pelaksanaan *lesson study* di Malaysia dan Jepun. Pemerhatian dilakukan di dua buah sekolah yang melaksanakan "public open lesson" dan temu bual kepada guru dan pentadbir sekolah telah dilakukan di Jepun. Manakala pemerhatian terhadap pelaksanaan *Lesson Study* telah dilaksanakan semasa bengkel penyebaran *lesson study* di dua buah daerah. Selain itu, pemerhatian di beberapa buah sekolah juga telah dilakukan. Dapatan Kajian berkaitan perbandingan pelaksanaan *lesson study* memberi tumpuan kepada proses pelaksanaan *lesson study* di Malaysia dan Jepun yang meliputi perancangan pengajaran, pelaksanaan pengajaran, refleksi dan pengubahsuaian pengajaran. Hasil perbincangan ini dapat memberi implikasi kepada penambahbaikan amalan *lesson study* bagi meningkatkan kualiti pendidikan di negara ini.

Kata Kunci: Lesson Study; Komuniti Pembelajaran; Profesionalisme Guru; kelas terbuka; kajian perbandingan

PENGENALAN

Kini, trend pendidikan memberi tumpuan kepada komuniti pembelajaran profesional (*Professional Learning Community* -PLC) iaitu penglibatan komuniti dalam pembelajaran. Penglibatan komuniti ini bertujuan untuk mewujudkan kolaborasi bermula sebelum pengajaran iaitu penyediaan rancangan pengajaran sehinggalah refleksi selepas pengajaran bagi mendapatkan idea, saranan dan komen sebagai penambahbaikan untuk pengajaran berterusan. Proses ini memberi kesan yang besar kepada kualiti pengajaran guru dan secara tidak langsung dapat

meningkatkan kualiti pembelajaran pelajar semasa proses pengajaran. Secara tidak langsung melalui komuniti pembelajaran professional dapat memberi impak kepada kualiti guru dan seterusnya pencapaian pelajar dalam pelbagai aspek.

Dengan itu, komuniti pembelajaran professional diberi penekanan dalam sistem pendidikan bagi membantu guru dalam meningkatkan kualiti pengajarannya di samping membantu pembelajaran pelajar dalam proses pembelajaran di bilik darjah. Justeru, komuniti pendidikan profesional dilaksanakan melalui beberapa cara, antaranya adalah melalui *Lesson Study*. Pelaksanaan pendekatan ini diharapkan dapat mengubah pendekatan pengajaran guru yang bersifat individual kepada pendekatan berbentuk perkongsian, perbincangan dan kerjasama melalui pembelajaran komuniti.

LATAR BELAKANG

Lesson Study merupakan amalan dalam sistem pendidikan di Negara Jepun. *Lesson Study* telah menjadi budaya guru-guru dalam meningkatkan perkembangan profesional keguruan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Mereka yakin bahawa bilik darjah adalah satu tempat pembelajaran murid yang harus dimanfaatkan dengan sebaik mungkin agar pelbagai kemahiran dan perkembangan kognitif pelajar dapat disepadukan khususnya dari pelbagai aspek. Sebaliknya, amalan *Lesson Study* di Malaysia masih diperingkat awal iaitu bermula secara formal pada tahun 2011. Memandangkan ia suatu yang baru, maka berbagai cabaran dan masalah dihadapi oleh guru bagi melaksanakan *lesson study*. Justeru, kajian ini bertujuan untuk meneroka pelaksanaan *lesson study* di Jepun dan Malaysia secara perbandingan.

Model Lesson Study

Lesson Study ialah satu istilah yang bermaksud belajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Dengan kata lain, ia berkaitan kajian yang melibatkan pemerhatian dalam proses pembelajaran pelajar di dalam pengajaran guru. Istilah yang mungkin boleh diperkenalkan bagi membawa maksud yang sama ialah "penelitian pengajaran". Dalam bahasa Jepun, *Lesson Study* dikenali sebagai "Jugyokenkyu" yang bermaksud "kajian pengajaran". Istilah *Lesson Study* telah diperkenalkan oleh Makoto Yoshida, seorang pakar yang berpengalaman luas di dalam bidang ini (Fernandez & Yoshida, 2004). "*Lesson Study*" merupakan suatu pendekatan bertujuan untuk melakukan penelitian terhadap pengajaran guru dalam kelas. Pendekatan ini juga bertujuan untuk meneroka perkembangan pembelajaran pelajar dengan lebih mendalam dan bermakna kerana ia memberi penekanan kepada proses pembelajaran. *Lesson Study* merupakan kesinambungan daripada kaedah pengajaran secara kolaboratif dan mempunyai ciri-ciri yang tersendiri (Mohamed Naim Daipi 2009). Dari aspek pengajaran guru, *Lesson Study* yang dijalankan dalam kelas dapat meningkatkan pengalaman pembelajaran guru

dari pelbagai aspek pengajaran di samping memperbaiki pengajaran mereka. Penilaian dan refleksi bagi setiap pengajaran berfokus kepada perkembangan pembelajaran pelajar. Namun, sebenarnya ia memberi impak kepada pengajaran guru. Selain daripada itu, pendekatan pengajaran *Lesson Study* dapat meneroka idea guru untuk meningkatkan pemikiran kreatif dan kritis, saling membantu mencari penyelesaian bagi sesuatu masalah serta meluaskan pemahaman, kemahiran dan keupayaan guru dan pelajar.

Umumnya, kitaran pendekatan *Lesson Study* terdiri daripada lima langkah iaitu membina komuniti pembelajaran, mengenal pasti matlamat, merancang pengajaran, melaksanakan pengajaran secara kelas terbuka dan memuat refleksi (Lewis & Hurd 2011). Dalam hal ini, guru belajar bersama komuniti yang telah dibentuk secara kolaboratif bagi merancang, seterusnya membuat menilai semasa proses pengajaran dan diikuti dengan membuat refleksi terhadap pengajaran untuk penambahbaikan.

Pelaksanaan *Lesson Study* melibatkan beberapa orang guru dalam satu sesi pengajaran. Uniknyanya, para guru saling bekerjasama bagi setiap sesi pengajaran, bermula dari menentukan objektif pengajaran sehingga ke refleksi. Langkah pertama dalam LS, para guru berbincang untuk menentukan objektif pengajaran yang sesuai dengan sasaran pelajar. Objektif tidak perlu terlalu banyak agar pelajar dapat memahami isi pengajaran dan berkesan kepada mereka. Pemilihan pendekatan pengajaran sebolehnya berpusatkan pelajar agar penglibatan pelajar berlaku secara aktif dan menyeluruh. Langkah kedua, guru bersama-sama membina RP yang lengkap untuk pengajaran tersebut. Kerjasama ini diharapkan dapat menjana idea yang lebih bernas sekali gus menghasilkan RP yang menarik. Langkah ketiga, seorang guru akan melaksanakan pengajaran di dalam kelas sebenar. Pengajaran berasaskan RP yang telah dibina. Guru yang lain akan memantau dan menilai pengajaran guru tersebut. Mereka lebih memahami isi pengajaran kerana telah menyiapkan RP bersama-sama. Oleh yang demikian, pencerapan terhadap respons pelajar dapat dilakukan dengan lebih baik. Setelah selesai sesi pengajaran, kesemua guru akan membuat refleksi tentang PdP tersebut dan berbincang dengan melihat kekuatan dan kelemahan pengajaran semasa proses pengajaran. Dengan itu, penambahbaikan dapat dilakukan dengan memperbaiki Rancangan Pengajaran. Seterusnya, pengajaran kali kedua boleh dilakukan dengan merujuk kepada Rancangan Pengajaran yang telah diperbaiki dan dikembangkan

Pelaksanaan *Lesson Study* melibatkan beberapa orang guru dalam satu sesi pengajaran. Uniknyanya, para guru saling bekerjasama bagi setiap sesi pengajaran, bermula dari menentukan objektif pengajaran sehingga ke refleksi. Langkah pertama dalam LS, para guru berbincang untuk menentukan objektif pengajaran yang sesuai dengan sasaran pelajar. Objektif tidak perlu terlalu banyak agar pelajar dapat memahami isi pengajaran dan berkesan kepada mereka. Pemilihan pendekatan pengajaran sebolehnya berpusatkan pelajar agar penglibatan pelajar berlaku secara aktif dan menyeluruh. Langkah kedua, guru bersama-sama membina RP yang lengkap untuk pengajaran tersebut. Kerjasama ini diharapkan dapat

menjana idea yang lebih bernas sekali gus menghasilkan RP yang menarik. Langkah ketiga, seorang guru akan melaksanakan pengajaran di dalam kelas sebenar. Pengajaran berasaskan RP yang telah dibina. Guru yang lain akan memantau dan menilai pengajaran guru tersebut. Mereka lebih memahami isi pengajaran kerana telah menyiapkan RP bersama-sama. Oleh yang demikian, pencerapan terhadap respons pelajar dapat dilakukan dengan lebih baik. Setelah selesai sesi pengajaran, kesemua guru akan membuat refleksi tentang P&P tersebut dan berbincang dengan melihat kekuatan dan kelemahan pengajaran semasa proses pengajaran. Dengan itu, penambahbaikan dapat dilakukan dengan memperbaiki Rancangan Pengajaran. Seterusnya, pengajaran kali kedua boleh dilakukan dengan merujuk kepada Rancangan Pengajaran yang telah diperbaiki dan dikembangkan.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN (PURPOSE / OBJECTIVES)

Kajian ini bertujuan untuk membandingkan pelaksanaan *lesson study* di Jepun dan Malaysia dengan memberi tumpuan kepada:

- i- pembentukan komuniti pembelajaran
- ii- penyediaan rancangan pengajaran
- iii- kelas terbuka
- iv- refleksi

METODOLOGI

Kajian ini melibatkan perbandingan pelaksanaan *lesson study* di Jepun dan Malaysia. Data dikumpul melalui pemerhatian di beberapa buah sekolah, serta temubual kepada guru dan orang yang terlibat secara langsung dengan *lesson study*. Pemerhatian terhadap kelas terbuka umum (*public lesson study*) telah dilakukan kepada dua sekolah di Jepun. Pemilihan sekolah dan waktu telah ditentukan oleh penyelidikan bersama yang berkolaborasi di Jepun. Manakala, pemerhatian di Malaysia dilakukan ketika bengkel pelaksanaan *lesson study* yang dianjurkan oleh Bahagian Pendidikan Guru, Kementerian Malaysia. Pemerhatian semasa kelas terbuka juga telah dilakukan di dua buah sekolah terpilih. Pemilihan sekolah berdasarkan saranan pihak Bahagian Pendidikan Guru, Kementerian Pendidikan Malaysia.

DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Kerangka atau model *Lesson Study* dilengkapi dengan lima langkah utama iaitu, menentukan matlamat pengajaran; merancang rancangan pengajaran; sesi mengajar atau membuat penelitian terhadap proses pengajaran dan pembelajaran;

menilai serta membuat refleksi ke atas proses yang dijalankan, memperbaiki rancangan pengajaran untuk dilaksanakan pada masa akan datang.

Lesson study telah menjadi budaya dalam sistem pendidikan di Jepun dan kumpulan komuniti yang paling popular di Jepun ialah kumpulan yang dibentuk dalam sesuatu sekolah itu sendiri. Kaizen merupakan tunjang proses '*Lesson Study*', dan melaluinya, guru-guru belajar antara satu sama lain untuk berkongsi idea dan untuk meningkatkan kualiti pengajaran mereka (NASEM 2011). Aktiviti kerjasama dan intelektual ini menyediakan guru-guru peluang dan ruang untuk belajar melalui komuniti bagi meningkatkan tahap kemahiran profesional mereka, hubungan dengan pelajar, serta penglibatan dalam aktiviti-aktiviti penyelidikan berasaskan bilik darjah.

Di Malaysia, *Lesson Study* diperkenalkan pada tahun 2011 dengan sebanyak 289 sekolah terlibat secara langsung (Roback, Chance, Legler, & Moore 2006). Ia merupakan satu platform untuk guru berkolaborasi dan berkongsi idea tentang pengajaran. Ia menjadi suatu alternatif dalam mengutamakan kerjasama dan perbincangan melalui interaksi sosial. Perkongsian ini diharapkan dapat membina pengetahuan guru berkaitan pembelajaran murid, seterusnya merangsang perkembangan amalan pengajaran guru. Selain itu, pelaksanaan *Lesson Study* menyediakan ruang dan peluang untuk mewujudkan komuniti pembelajaran guru bagi melaksanakan perkongsian secara kolaboratif di peringkat sekolah atau dengan pihak luar seperti institusi keguruan yang lain. Kolaborasi ini bertujuan untuk membincangkan usaha-usaha untuk meningkatkan pengajaran dan perkembangan kemahiran murid. Bahkan, matlamat yang ditetapkan di dalam *Lesson Study* membolehkan guru menentukan langkah terbaik dalam meningkatkan amalan pengajaran mereka. Strategi dalam *Lesson Study* ini menghasilkan idea-idea baru dalam pengajaran dan pembelajaran berdasarkan matlamat kepada inisiatif yang diatur untuk lebih memahami pemikiran murid (Yoshida 2002: p. 5).

Pembentukan komuniti pembelajaran

Kumpulan komuniti pembelajaran dalam *Lesson Study* adalah kumpulan yang terlibat secara langsung dalam semua atau sebahagian dalam proses pelaksanaan *lesson study*. Pelaksanaan *Lesson study* di Jepun dilakukan secara terbuka (*Public Open Class*). Setiap sekolah melaksanakan *Public Open Lesson* lebih kurang dua kali setahun. Komuniti pembelajaran *lesson study* yang dibentuk sekitar 200-250 orang dan mereka terlibat dalam pemerhatian semasa kelas terbuka. Mereka terdiri daripada pegawai pendidikan dari Kementerian Pendidikan, guru-guru sekolah, ibu bapa yang dikenalpasti oleh pihak sekolah dan masyarakat setempat seperti ketua kampung. Selain itu pensyarah universiti dan pelajar di bawah penyeliaannya juga turut serta sebagai komuniti pembelajaran terutama semasa kelas terbuka.

Di Malaysia komuniti pembelajaran *lesson study* bergantung kepada bagaimana *lesson study* dilaksanakan di sekolah. Oleh kerana *lesson study* baru berusia lebih kurang empat tahun iaitu bermula pada tahun 2011, maka *lesson study* masih dalam proses penyebaran dan pengenalan di sekolah. *Lesson study*

masih di peringkat penyebaran yang dilakukan oleh Bahagian Pendidikan Guru kepada semua daerah. Melalui bengkel *lesson study* yang dilakukan untuk daerah tertentu, mereka yang hadir adalah kumpulan komuniti pembelajaran yang terlibat dengan *lesson study* secara langsung. Mereka terdiri daripada guru cemerlang, ketua panitia, penolong kanan, guru besar, Penolong Ketua HEM, Penolong kanan kokurikulum (pentadir). Di sekolah pula, kumpulan komuniti pembelajaran terdiri daripada ketua panitia mata pelajaran dan guru bagi mata pelajaran tertentu.

Penyediaan rancangan pengajaran

Kumpulan komuniti pembelajaran *Lesson Study* yang dibentuk akan menyediakan Rancangan Pengajaran secara kolaboratif. Rancangan Pengajaran yang disediakan secara bersama ini akan mewujudkan perkongsian idea sesama ahli kumpulan sekali gus belajar pelbagai kemahiran yang akan diterapkan. Strategi pengajaran yang dipilih sama ada melalui pembacaan atau pengalaman boleh ditentukan berdasarkan kepada kesesuaian konteks pelajar dan suasana dalam bilik darjah. Selain itu, penyediaan Rancangan Pengajaran juga merujuk kepada huraian sukatan pelajaran, buku teks dan bahan yang berkaitan sebagai rujukan.

Guru di Jepun menyediakan rancangan pengajaran dengan membuat perbincangan secara tidak formal bersama rakan atau siapa sahaja yang boleh dirujuk untuk memberi idea tentang pengajarannya. Seringkali guru menyediakan rancangan pengajaran diikuti dengan mencuba pengajaran tanpa pelajar serta diperhatikan oleh rakan sekerja untuk meminta pandangan. Manakala di Malaysia, kumpulan komuniti dijadikan asas yang penting untuk memulakan pendekatan *lesson study*. Sebelum ini, guru menyediakan rancangan pengajaran secara bersendirian dan tidak melibatkan perbincangan dengan rakan sekerja. *Lesson study* yang diperkenalkan telah memberi perubahan kepada aktiviti merancang pengajaran di mana guru dalam kumpulan komuniti yang dibentuk berbincang untuk membina rancangan pengajaran dengan sebaik mungkin. Aktiviti ini mewujudkan keunikan dalam melaksanakan *lesson study* dan memberikan motivasi kepada guru apabila kumpulan komuniti ini berjaya mewujudkan suasana kolaboratif yang amat membantu kepada setiap guru dalam menyediakan rancangan pengajaran. Ini kerana mereka dapat berkongsi strategi, bahan dan konsep isi kandungan pelajaran.

Kelas terbuka

Dalam *public open lesson* yang berlaku di sekolah, Jepun, semua kelas terlibat dalam kelas terbuka. Sebagai contoh, sebanyak 15 buah kelas terlibat dengan kelas terbuka secara serentak di sekolah pertama. Dua kelas untuk setiap darjah satu hingga darjah enam, termasuk tiga kelas pendidikan khas. Semasa open kelas, seramai lebih kurang 15 hingga 20 orang pemerhatian ditempatkan untuk setiap kelas. Mereka berdiri di belakang, kiri dan kanan kelas untuk memerhatikan proses pengajaran dan membuat refleksi. Mereka telah diberikan rancangan pengajaran

lebih awal sebagai rujukan bagi memudahkan pemahaman untuk membuat refleksi terhadap proses pengajaran yang berlaku di dalam kelas.

Perkara yang perlu diperhatikan semasa proses pengajaran dan pembelajaran ialah tingkah laku pelajar, aktiviti pengajaran dan apa sahaja perkara yang menyumbang kepada proses pembelajaran. Pemerhati dilarang mengganggu proses pengajaran dan terlibat dalam pengajaran. Namun, mereka boleh mengambil gambar terhadap setiap aktiviti dan tingkahlaku yang berlaku untuk dijadikan sebagai bukti semasa perbincangan peringkat refleksi.

Di Malaysia, perbincangan kelas terbuka dibahagikan kepada dua. Pertama, pelaksanaan kelas terbuka semasa bengkel *lesson study* dan pelaksanaan *lesson study* di sekolah. Semasa bengkel *lesson study*, komuniti pembelajaran terdiri daripada peserta bengkel dan beberapa orang pegawai dari pihak kementerian mengikut bidang tertentu. Sebagai contoh, peserta bengkel sekitar 40 orang telah dibahagikan kepada beberapa bidang iaitu sains, matematik, bahasa Inggeris dan bahasa Melayu. Kumpulan *lesson study* yang telah dibentuk ini akan menyediakan rancangan pengajaran bersama ahli kumpulan yang telah dibentuk sebelum datang ke sekolah. Hasil daripada penyediaan pengajaran ini, salah seorang wakil dilantik dengan persetujuan bersama ahli kumpulan untuk menjadi guru yang akan mengajar di sekolah. Pihak kementerian telah mengenalpasti beberapa sekolah yang berdekatan untuk dijadikan tempat melaksanakan *lesson study*. Perbincangan dengan pihak sekolah telah dilakukan terlebih awal bagi mengenal pasti kelas dan mata pelajaran yang sesuai untuk dijadikan tempat melaksanakan kelas terbuka. Akhirnya, kumpulan *lesson study* bagi mata pelajaran tertentu pergi ke sekolah tersebut untuk melaksanakan *lesson study*. Ini bermakna pelajar dalam kelas tersebut diajar oleh guru dari kumpulan *lesson study* ini. Guru yang sedia ada digalakkan untuk menjadi pemerhati semasa kelas terbuka.

Pembentukan komuniti pembelajaran di sekolah melibatkan guru dalam paneliti mata pelajaran masing-masing. Namun, semasa kelas terbuka pentadbir sekolah digalakkan untuk terlibat membuat refleksi pengajaran.

Sebelum open kelas bermula, pengkaji ditempatkan di bilik menunggu. Di bilik ini, semua pemerhati diberi peluang untuk meneliti *booklet* yang diberi bagi memilih kelas yang akan diperhatikan. Perancangan sebelum pelaksanaan tersusun di mana setiap rancangan pengajaran serta aktiviti yang dirancang dikumpul dalam satu *booklet* untuk edaran kepada setiap yang terlibat. Setiap *booklet* mengandungi rancangan pengajaran untuk semua kelas yang melaksanakan kelas terbuka pada hari itu. Jadi, pemerhati hanya perlu memilih kelas yang hendak dimasuki setelah meneliti *booklet* yang diberi. Kompilasi yang lengkap dengan contoh penggunaan papan hitam memberi maklumat lengkap kepada pemerhati untuk menilai keberkesanan pengajaran dan pembelajaran.

Reflek (Pemerhatian)

Setelah pengajaran selesai, semua pemerhati berkumpul untuk memberi refleksi mengenai proses pengajaran dan pembelajaran yang telah diperhatikan.

Perbincangan refleksi dimulakan dengan refleksi sendiri oleh guru model (guru yang terlibat dalam pengajaran) untuk melihat sejauh mana objektif pengajaran telah dicapai dan perasaannya sepanjang proses pengajaran.

Refleksi seterusnya dilakukan oleh semua pemerhati yang telah mengenalpasti dan mencatat perkara tertentu semasa pemerhatiannya. Pemerhati memberi komen dengan merujuk kepada rancangan pengajaran yang telah disediakan kepada mereka iaitu mengaitkan kemahiran yang telah dirancang dan sejauh mana ia telah dilaksanakan. Selain itu, pemerhati juga melihat kemahiran tertentu yang dilakukan secara spontan semasa proses pengajaran. Idea dari perbincangan refleksi ini digunakan untuk penambahbaikan rancangan pengajaran sama ada untuk pengajaran dalam kelas lain atau pengajaran ulangan.

Berdasarkan pemerhatian semasa kelas terbuka dalam *Public Open Lesson* yang dilaksanakan di Jepun, pemerhati telah ditentukan kelas yang hendak diperhatikan. Setiap kelas terdiri daripada 10-15 orang pemerhati. Pemerhati telah diberi satu set bahan pengajaran seperti rancangan pengajaran dan bahan untuk refleksi seperti kertas untuk mencatat dan *stiker* berwarna. *Stiker* ini akan digunakan semasa regleksi. Pemerhati berfokus juga telah ditetapkan kepada kumpulan pelajar tertentu. Pemerhati boleh menggunakan kamera atau alat perakam untuk mengambil gambar sebagai bukti semasa perbincangan. Peranan pemerhati adalah meneliti proses pembelajaran pelajar dan mengikuti perbualan dan pemikiran pelajar sepanjang proses pembelajaran.

Semasa kelas terbuka yang diperhatikan di Jepun, didapati peralatan rakaman yang digunakan dilengkapi dengan audio dan video yang menyeluruh di setiap sudut blik darjah. Suara pelajar dapat di rakam dengan jelas dan lebih teliti dengan menggunakan peralatan. Ada kumpulan profesional yang mengendalikan sesi rakaman semasa kelas terbuka. Antara peralatan yang digunakan ialah skrin TV yang diletakkan di belakang kelas, 4 sudut rakaman video, seorang yang merakan suara. Seorang yang duduk di skrin TV memberi arahan kepada semua kru.

Manakala di Malaysia, rakaman juga dilakukan terhadap proses pengajaran dan pembelajaran semasa kelas terbuka. Namun rakaman yang dilakukan agak tidak berfokus di mana kedudukannya di belakang kelas. Rakaman diambil untuk semua kawasan kelas, namun sesekali difokuskan kepada pelajar atau kumpulan tertentu.

KESIMPULAN

Lesson study telah dilaksanakan di Jepun dalam jangka masa yang panjang, sedangkan ia baru bermula di Malaysia. Dengan itu terdapat perbezaan yang ketara dalam pelaksanaannya kerana *lesson study* telah menjadi amalan padu dan budaya kerja guru di jepun. berbanding pelaksanaannya di Malaysia yang cuba untuk mengimplimentasikan *Lesson Study* hasil kajian pihak Kementerian Pendidikan yang

merasakan pendekatan ini mampu mengubah profesionalisma guru di samping meningkatkan kualiti pelajar yang bakal dihasilkan.

ACKNOWLEDGMENT Penghargaan kepada The Sumitomo Foundation: Reg. Num: 138429 dan Dana Padanan, UKM: UKM-GG-2014-002

RUJUKAN

- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson Study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lewis, C.C & Hurd, J. 2011. *Lesson Study step by step*. NH:Heinemann.
- National Association for the Study of Educational Methods. 2011. *Lesson Study in Japan*. Japan: Keisuisha.
- Mohamed Naim Daipi. (2009). *Kajian pengajaran: Lesson Study*. Retrieved April 25, 2012, from <http://www.slideshare.net/mohamednaim/lesson-study-kajian-pengajaran>
- Roback, P., Chance, B., Legler, J., & Moore, T. (2006). Applying japanese Lesson Study principles to an upper-level undergraduate statistics course. *Journal of Statistics Education*, 14(2).
- Yoshida, M. (2002). Developing effective use of the blackboard through Lesson Study

Gaya Komunikasi Pengetua di Sebuah Sekolah Menengah Daerah Johor Bahru

Syaril Afiza binti Jusof, Amirah binti Md Ibrahim,
Siti Noor Azlinawati binti Hafidzal & Azlin Norhaini Binti Mansor
Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia
pieycha_ramli@yahoo.com, amirah.ibrahim09@gmail.com,
cikcumil_1103@yahoo.com

ABSTRAK

Gaya komunikasi merupakan aspek yang penting dan perlu diberi perhatian oleh pengetua sekolah untuk melicinkan urusan organisasi sekolah. Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk mengenalpasti gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua di sebuah sekolah menengah di daerah Johor Bahru. Sampel kajian terdiri daripada 30 orang guru di sekolah yang dipilih. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah borang soal selidik yang terdiri daripada 18 item. Data yang dikumpul dianalisis menggunakan 'Statistical Package for Social Science (SPSS)'. Analisis deskriptif digunakan untuk menguji kekerapan, min, peratusan serta penyusunan data. Hasil kajian menunjukkan bahawa gaya komunikasi kawalan paling kerap diamalkan oleh pengetua di sekolah dan min yang diperolehi adalah sebanyak 4.19 sementara gaya komunikasi mengelak paling kurang diamalkan dengan nilai min 3.47. Secara keseluruhannya kajian ini telah menjawab persoalan kajian yang telah ditetapkan. Kajian ini diharapkan dapat memberi pendedahan kepada pengetua untuk mengetahui gaya komunikasi yang paling efektif semasa berurusan dengan guru-guru di sekolah mereka.

Kata Kunci: gaya komunikasi; pengetua; sekolah menengah

PENGENALAN

Komunikasi yang efektif bukan sahaja dapat membantu kita menyelesaikan masalah tetapi juga membantu dalam memperbaiki perhubungan (Mohd Safiee, 2008). Komunikasi adalah satu proses. Sesuatu proses itu tiada permulaan dan tiada pengakhiran tertentu. Ia berjalan terus-menerus tanpa henti (Mansor et al. 1984 dalam Mohd Safiee, 2008). Begitu juga dengan komunikasi yang merupakan satu proses yang pastinya bermula dan tidak tahu bila pengakhirannya.

Setiap hari pasti kita berkomunikasi sama ada secara langsung atau tidak langsung, samada sedar atau tidak. Komunikasi boleh berlaku dalam pelbagai cara. Komunikasi bukan hanya melibatkan pertuturan atau percakapan dengan diri kita semata-mata tetapi kita juga berkomunikasi dengan alam sekitar. Kompetensi pengetua sebagai pemimpin dan pengurus yang meliputi pengetahuan, kemahiran

dan kepakaran. Kemantapan sistem sokongan iaitu merangkumi kualiti pengurusan sumber, kemudahan, infrastruktur, sistem komunikasi, sistem pembangunan staf dan sebagainya mempengaruhi keberkesanan kepimpinan pengetua terutamanya dalam mencapai matlamat organisasi.

Falsafah Pendidikan Kebangsaan yang diamalkan di negara kita menunjukkan bahawa terdapat dan wujudnya hubungan dan jalinan yang erat dari aspek komunikasi yang berkesan antara guru dan pelajar, antara pengetua dan guru serta antara guru dengan guru (Ivy Deirdre Mangkau, 2012). Komunikasi yang berkesan adalah merupakan asas pendidikan yang bermutu terutama dalam pengajaran dan pembelajaran.

LATAR BELAKANG

Komunikasi

Berasal daripada perkataan latin, "communcare" iaitu wujudkan persamaan. Stoner mentakrifkan komunikasi sebagai proses manusia berkongsi melalui penyampaian mesej-mesej yang simbolik. Komunikasi adalah manusia berhubung antara satu sama lain, dikongsi bersama, melibatkan simbol seperti gerakan, bunyi, huruf, nombor dan perkataan. George dan Jones (2004), komunikasi sebagai perkongsian maklumat dengan orang lain. Robbins dan De Cenzo (2008), proses memindahkan dan memahami maksud. Komunikasi adalah bentuk aktiviti dalam kehidupan manusia dan kebanyakan masa individu dihabiskan dengan berkomunikasi. Wujud dalam organisasi, komunikasi perlu dalam perkembangan dan kejayaan organisasi.

Gaya Komunikasi

Set tingkahlaku antara perseorangan digunakan khusus dalam situasi tertentu. Terdiri daripada sekumpulan perilaku komunikasi yang dipakai untuk mendapatkan respon atau tanggapan tertentu dalam situasi tertentu. Kesesuaian dari satu gaya komunikasi yang digunakan bergantung kepada maksud daripada pengirim (*sender*) dan harapan daripada penerima (*receiver*).

Teori komunikasi

- a) Teori hubungan kemanusiaan dengan komunikasi - Menurut Conrad (1985), sikap kemanusiaan ketua dan komunikasi yang sesuai dengan semua subordinat menyebabkan peningkatan dalam prestasi individu dan organisasi.
- b) Teori komunikasi berkumpulan - Littlejohn (1989), menyatakan bahawa teori komunikasi kumpulan digunakan untuk berkongsi sumber-sumber bagi mengatasi masalah, alat melaksanakan tugas, mengekal dan menyatupadukan kumpulan. Tertumpu kepada penyelesaian masalah dan kumpulan sosio emosional serta tertumpu kepada pengekal kumpulan dan hubungan interpersonal dalam menentukan keberkesanan sesebuah kumpulan.

- c) Teori komunikasi interpersonal - Merupakan perbualan yang digunakan untuk mencapai objektif dalam perhubungan. Juga untuk mendapatkan maklumat berkaitan dengan orang lain dan menggunakan maklumat dalam menentukan pola tingkah laku.
- d) Teori Gaya Komunikasi Steward L Tubbs (1974) - Gaya komunikasi yang pertama adalah Gaya Dinamik di mana Pengetua mengamalkan gaya agresif iaitu cepat bertindak. Semakin cepat sesuatu tindakan diambil dianggap terbaik. Pengetua lebih bertindak sebagai perangsang kepada guru-guru agar bertindak dengan cepat dan pantas bagi menyelesaikan sesuatu isu yang timbul.

Gaya komunikasi yang kedua ialah Gaya Kawalan yang bermaksud Pengetua mengamalkan komunikasi sehalu. Beliau banyak mempengaruhi orang bawahannya agar mengikut setiap arahan perintah dengan menggunakan sepenuhnya kuasa yang ada padanya tanpa mempedulikan pendapat atau pandangan orang bawahan beliau.

Gaya komunikasi yang ketiga ialah Gaya Penyamaan yang bermaksud Pengetua mengamalkan komunikasi dua hala dan mementingkan pesefahaman. Beliau banyak berkomunikasi secara terbuka dengan membenarkan ahli organisasi memberikan pandangan dan pendapat dalam suasana yang santai dan harmoni sebelum sesuatu keputusan atau tindakan hendak dilaksanakan. Gaya komunikasi ini menghasilkan keputusan dan tindakan serta penyelesaian yang terbaik kepada sesuatu isu.

Seterusnya gaya komunikasi yang keempat adalah Gaya Penstrukturan di mana Pengetua tidak akan memihak kepada mana-mana pihak dan lebih banyak mengikut prosedur atau peraturan yang telah ditetapkan seperti surat pekeliling ikhtisas (SPI). Pengetua lebih gemar berkomunikasi kepada perkara sekitar lingkungan kerja sahaja.

Gaya komunikasi yang kelima iaitu Gaya Pelepasan dimana Pengetua lebih menerima pendapat orang lain dan gemar melepaskan tanggungjawab kepada orang lain tetapi dalam masa yang sama juga beliau menghargai pandangan orang lain.

Gaya komunikasi yang keenam adalah Gaya Mengelak dimana Pengetua menghindari daripada berkomunikasi. Ini bermaksud pengetua tidak berminat untuk mendapatkan pandangan atau idea daripada orang lain. Beliau juga gemar untuk tidak dilibatkan dalam penyelesaian sesuatu isu.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua di sebuah sekolah menengah di daerah Johor Bahru.

Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah :

- i. Mengkaji gaya komunikasi pengetua di sekolah menengah di daerah Johor Bahru.

METODOLOGI

Pengenalan

Metodologi kajian merupakan tulang belakang bagi sesebuah kajian, kerana ia mengandungi prosedur atau panduan untuk melaksanakan kajian tersebut. Pemilihan kaedah yang bersesuaian dengan kajian akan memastikan bahawa keputusan dan hasil dapatan yang kita perolehi adalah betul, tepat, boleh dipercayai dan sahih akan diperolehi pada peringkat akhir kajian ini. Terdapat empat bahagian yang penting di dalam metodologi kajian ini iaitu (i) reka bentuk kajian, (ii) sampel kajian, (iii) kaedah pengumpulan data dan (iv) kaedah penganalisan data. Keempat-empat aspek di atas adalah penting bagi memastikan kajian dapat dijalankan dengan lancar dan sistematik serta menghasilkan kajian yang bermutu tinggi.

Reka Bentuk Kajian

Kajian berbentuk tinjauan dengan menggunakan soal selidik ini bersesuaian dengan kajian yang dilakukan kerana dapat mengurangkan salah faham terhadap soalan serta pemerolehan maklum balas yang sesuai selain daripada meningkatkan maklum balas responden. Oleh kerana kajian dijalankan di sekolah pengkaji, maka soal selidik boleh diberikan kepada responden secara peribadi. Bagi meningkatkan kadar maklum balas, pengkaji sendiri mengedar dan memunggut kembali soal selidik. Selain itu, soal selidik juga bersesuaian dengan kajian ini kerana isu yang diketengahkan ini bukannya isu yang kompleks dan bagi mengelakkan isu berat sebelah seperti kaedah temu bual.

Populasi dan Sampel Kajian

Populasi kajian terdiri daripada semua guru sekolah menengah yang terpilih di daerah Johor Bahru. Responden kajian adalah seramai 30 orang guru sahaja kerana kekangan masa dalam membuat analisis. Sampel dipilih secara rawak dalam kalangan guru di sekolah kajian.

Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang akan digunakan dalam kajian ini adalah borang soal selidik. Soal selidik ini akan tertumpu kepada persoalan kajian di mana pengkaji ingin mengenal pasti gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua di sekolah kajian. Borang soal selidik dibina dan digunakan sebagai instrumen pengumpulan data utama bagi menjawab permasalahan kajian. Instrumen kajian ini dibahagikan kepada dua bahagian.

Bahagian A adalah mengenai butiran demografi responden seperti jantina, kaum, umur dan pengalaman mengajar. Bahagian B mengandungi 18 soalan yang berkaitan gaya komunikasi yang diamalkan oleh Pengetua dalam organisasi. Bahagian B merangkumi 6 aspek gaya komunikasi iaitu Gaya Dinamik, Gaya Kawalan, Gaya Penyamaan, Gaya Penstrukturan, Gaya Pelepasan dan Gaya Mengelak.

Prosedur Pengumpulan Data

Pada peringkat awal, pengkaji akan mengenal pasti masalah kajian iaitu masalah yang wujud di dalam kemahiran berkomunikasi di sekolah. Pengkaji menjalankan kajian tentang gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua, maka di sini timbul persoalan pengkaji tentang jenis gaya komunikasi yang sering diamalkan di sekolah tersebut. Selain itu, peringkat mengenal pasti masalah ini amat penting bagi mengetahui kepentingan gaya komunikasi dan masalah yang dihadapi jika kemahiran komunikasi tidak diterapkan serta kesannya kepada guru dan juga pelajar.

Objektif kajian dibentuk selepas masalah kajian sudah dikenal pasti. Peringkat pembentukan objektif adalah amat penting bagi memastikan matlamat sebenar sesuatu kajian yang ingin dijalankan. Objektif utama dalam kajian ini adalah untuk mengenal pasti gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua di sekolah menengah di daerah Johor Bahru.

Skop kajian pula adalah untuk membuat batasan terhadap sesuatu kajian. Pembentukan skop kajian adalah penting bagi menentukan hanya pihak responden, kawasan kajian yang tertentu dan elemen kajian yang tertentu sahaja akan difokuskan. Ini bermakna kajian yang dijalankan adalah merangkumi objektif kajian dan skop kajian yang telah ditetapkan sahaja.

Sorotan literatur dibuat bagi menerangkan tajuk kajian yang ingin dijalankan dengan lebih terperinci daripada sumber-sumber lain. Kajian literatur ini didefinisikan sebagai membuat rujukan secara kritikal dan sistematik ke atas dokumen-dokumen yang mengandungi maklumat, idea, data dan kaedah bagi memperoleh maklumat yang berkaitan dengan tajuk kajian yang akan dilaksanakan (Chua, 2006). Bagi kajian ini, pelbagai sumber literatur telah diambil bertujuan untuk mengukuhkan kajian ini supaya hasil kajian ini adalah tepat, sahih dan boleh dipercayai.

Reka bentuk kajian merujuk kepada teknik atau kaedah yang digunakan oleh pengkaji untuk mendapatkan maklumat daripada responden untuk menyelesaikan masalah. Peringkat pengumpulan data amat penting kerana pengumpulan data yang tepat adalah perlu bagi mengukuhkan sesuatu kajian yang dijalankan. Setelah data diperolehi, data tersebut akan di analisis bagi tujuan mencapai objektif kajian. Data-data mentah akan dianalisis dengan menggunakan perisian Statistical Package Of Social Science (SPSS). Selepas data di analisis, maka kesimpulan dan cadangan bagi kajian ini akan dikemukakan.

Kaedah Analisis Data

Maklumat yang diperolehi dari soal selidik telah dianalisis secara statistik deskriptif dengan menggunakan program *Statistical Package for Social Science (SPSS)*. Analisis deskriptif digunakan untuk menguji kekerapan, min, peratusan serta penyusunan data.

DAPATAN KAJIAN

Profil responden

Sampel terdiri daripada 30 orang iaitu 10 orang atau 33.3% guru lelaki dan 20 atau 66.7 % orang guru perempuan. Responden yang berbangsa Melayu adalah seramai 21 orang atau 70% merupakan majoriti bilangan responden, bangsa Cina 5 orang atau 16.7% dan bangsa India adalah seramai 4 orang atau 13.3%. Majoriti guru di sekolah ini adalah berumur 31-35 tahun iaitu seramai 11 orang atau 36.7%. Seramai 9 orang atau 30.0 % daripada guru tersebut berumur kurang daripada 30 tahun manakala seramai 4 orang atau 13.3 % mewakili guru berusia 41-45 tahun. Hanya 3 orang atau 10.0% adalah berumur 36-40 tahun dan begitu juga bagi umur 46 tahun dan ke atas. Seramai 20 orang atau 66.6 % adalah daripada golongan guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang daripada 10 tahun dan mewakili majoriti responden. Ini menunjukkan guru-guru di sekolah ini terdiri daripada golongan guru muda. 4 orang atau 13.3 % adalah guru yang mempunyai pengalaman mengajar antara 11 - 10 tahun dan 16 - 20 tahun. Selebihnya hanya 2 orang atau 6.7% sahaja guru yang mempunyai pengalaman mengajar lebih dari 20 tahun daripada keseluruhan 30 orang responden.

Gaya komunikasi pengetua

Dapatan kajian mendapati pengetua di sekolah kajian mengamalkan **Gaya Kawalan**. Ini dibuktikan dengan **nilai min tertinggi** iaitu **4.19** berdasarkan purata nilai min ketiga-tiga Q4 iaitu 4.00, Q5 iaitu 4.47 dan Q6 iaitu 4.1. Kebarangkalian Pengetua mengamalkan Gaya Komunikasi Penstrukturan juga tinggi kerana gaya ini mempunyai nilai min yang hanya sedikit berbeza dengan Gaya Kawalan iaitu 4.05 dengan purata nilai min Q10 iaitu 4.03, Q11 iaitu 4.1 dan Q12 iaitu 4.03. Seterusnya bagi Gaya Dinamik yang diwakili Q1 dengan nilai min 4.03, Q2 iaitu 3.60 dan Q3 iaitu 3.57 dengan purata nilai min adalah sebanyak 3.73. Gaya pelepasan pula mempunyai nilai purata min sebanyak 3.67 dengan diwakili oleh nilai min daripada Q13 iaitu 3.8, Q14 iaitu 3.6 dan Q15 iaitu 3.6. Gaya Penyamaan berada kedua terendah dengan nilai purata min adalah 3.63 dengan nilai min Q7 iaitu 3.63, Q8 iaitu 3.67 dan Q9 iaitu 3.60. Gaya yang mempunyai purata nilai **min yang paling rendah** ialah **Gaya Mengelak** dengan dibuktikan oleh purata nilai min yang paling rendah iaitu **3.47** dengan diwakili oleh nilai min Q16 iaitu 3.77, Q17 iaitu 3.40 dan Q18 iaitu 3.23.

Jadual 1: Gaya komunikasi

Gaya Komunikasi	Soalan kajian	N	Min		Kedudukan mengikut nilai min
		Statistik	Statistik	Purata Min	
Gaya Dinamik	Q1	30	4.03	3.73	3
	Q2	30	3.60		
	Q3	30	3.57		
Gaya Kawalan	Q4	30	4.00	4.19	1
	Q5	30	4.47		
	Q6	30	4.10		
Gaya Penyamaan	Q7	30	3.63	3.63	5
	Q8	30	3.67		
	Q9	30	3.60		
Gaya Penstrukturan	Q10	30	4.03	4.05	2
	Q11	30	4.10		
	Q12	30	4.03		
Gaya Pelepasan	Q13	30	3.80	3.67	4
	Q14	30	3.60		
	Q15	30	3.60		
Gaya Mengelak	Q16	30	3.37	3.47	6
	Q17	30	3.40		
	Q18	30	3.23		

PERBINCANGAN

Kajian ini dapat meninjau penguasaan gaya komunikasi yang diamalkan oleh pengetua berdasarkan persepsi guru. Dapatan kajian mendapati bahawa pengetua sekolah kajian mengamalkan gaya komunikasi kawalan pada tahap yang tinggi. Ini dapat dibuktikan dengan purata nilai min dari enam jenis gaya yang diselidiki pada keseluruhannya berada pada tahap yang tinggi manakala dua jenis gaya iaitu gaya dinamik dan gaya pelepasan berada pada tahap yang sederhana. Hal ini bukanlah bermaksud pengetua tersebut melepaskan tanggungjawabnya secara menyeluruh kepada guru tetapi lebih kepada menerima pandangan guru dan mempercayai kebolehan guru untuk melaksanakan sesuatu tugas.

KESIMPULAN

Pengetua sebagai pemimpin memerlukan kemahiran komunikasi yang efektif. Pengetua yang berkesan mesti menunjukkan kecekapan dalam komunikasi. Ini kerana tugas pengetua memerlukan kemahiran interpersonal iaitu perlu memimpin dan berinteraksi dengan individu atau kumpulan individu sama ada di dalam sekolah atau luar sekolah. Berdasarkan hasil kajian ini dapat dirumuskan bahawa pengetua di sekolah menengah yang di pilih di daerah Johor Bahru mengamalkan gaya komunikasi kawalan. Hal ini menunjukkan pengetua di sekolah ini menggunakan kuasa yang ada untuk mempengaruhi guru agar mengikuti segala arahan beliau. Keputusan kajian ini diharapkan dapat memberi pendedahan kepada pengetua-pengetua untuk mengetahui gaya komunikasi yang paling efektif semasa berurusan dengan guru-guru di sekolah mereka. Ini kerana gaya komunikasi merupakan aspek yang penting dan perlu diberi perhatian oleh pengetua sekolah untuk melicinkan urusan organisasi sekolah.

RUJUKAN

- Ivy Deirdre Mangkau. 2012. Penguasaan Kemahiran Komunikasi Dalam Kalangan Pelajar Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM). *Prosiding Seminar Pendidikan Pasca Ijazah dalam PTV Kali Ke-2*, 13 Jun. Skudai: Penerbit Fakulti Pendidikan Teknikal dan Vokasional Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Jamalludin Harun & Zaidatun Tasir (2003). *Asas multimedial dan aplikasinya dalam pendidikan*. Bentong: PTS Publications.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2001. *Penggunaan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (ICT) dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Putrajaya: Unit Komputer Dalam Pendidikan Pusat Perkembangan Kurikulum Kementerian Pendidikan Malaysia
- Mohd Safiee. 2008. Komunikasi Interpersonal Dalam Pengajaran Di Kalangan Guru-Guru Teknikal Sekolah Menengah Teknik Di Negeri Melaka. *Persidangan Pembangunan Pelajar Peringkat Kebangsaan*. Universiti Teknologi Malaysia, 22-23 Oktober. Skudai: Penerbit Fakulti Pendidikan Teknikal, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Richard S. Croft. 2004. *Communication Theory*. Wikibooks.org. Communication Theory March 22, 2013

AMALAN KEPIMPINAN GURU BESAR TERHADAP PELAKSANAAN PENGURUSAN PERUBAHAN MENGUNAKAN MODEL KOTTER

**Wan Mezanie bt Wan Zainal Abidin, Nor Sayeeda Syazana bt Bakhtiar,
Noor Zetty Afta bt Hussin & Azlin Norhaini bt Mansor**
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
wanmezanie.zainal@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk meninjau perspektif guru-guru tentang amalan kepimpinan guru besar sebuah sekolah kluster di Putrajaya terhadap pelaksanaan pengurusan perubahan dengan menggunakan Model Kotter. Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif untuk mengumpul data dan melibatkan 30 orang guru menggunakan soal selidik yang dibina berdasarkan kepada Model Kotter. Hasil kajian menunjukkan 8 langkah Kotter ini merupakan penyumbang utama kepada pengurusan perubahan di sekolah. Hasil dapatan mendapati langkah pertama iaitu mengukuhkan sikap kesegeraan yang merupakan satu langkah terpenting dalam proses pengurusan perubahan kerana akan mempengaruhi keberkesanan kepada langkah-langkah seterusnya. Manakala langkah yang paling rendah ialah langkah kelima iaitu menghapuskan halangan atau juga dikenali sebagai tahap mengupayakan kuasa untuk bertindak. Secara keseluruhan dapatan menunjukkan responden kajian berpuas hati dengan cara guru besar melakukan perubahan sekolah dalam mencapai matlamat sekolah berprestasi tinggi. Justeru, adalah dicadangkan kepada pentadbir sekolah agar mengamalkan 8 langkah Kotter dalam melaksanakan sesuatu perubahan bagi meningkatkan kecemerlangan sekolah dan memastikan pengurusan perubahan berlaku dengan baik dan mencapai matlamat.

Kata Kunci: Kepimpinan guru besar; Pengurusan perubahan; Model Kotter

PENGENALAN

Bagi meningkatkan pencapaian dalam sesebuah organisasi supaya terus relevan dalam industri yang diceburi perlaksanaan pengurusan perubahan perlulah dilaksanakan dalam sesebuah organisasi. Pengurusan perubahan ini penting dalam keadaan dunia sekarang yang terlalu pantas dan penuh dengan cabaran dan perubahan. Selepas dunia memasuki alaf baru, kini kita sedang mengalami anjakan dalam pelbagai aspek bagi memenuhi tuntutan alaf ke 21. Persekitaran yang semakin kompleks, dari aspek ekonomi, pendidikan, sosial dan sebagainya menyebabkan sesebuah organisasi perlu melaksanakan perubahan dalam struktur organisasinya agar semua tuntutan semasa dapat dipenuhi. Kegagalan sesebuah

organisasi itu berubah, akan menyebabkan ia menjadi tidak relevan dan ketinggalan.

Dalam bidang pendidikan, pengurusan perubahan merupakan satu agenda yang sangat penting. Seperti yang disarankan oleh Ibrahim Bajunid (1999) bahawa kepimpinan sekolah perlu melaksanakan pengurusan perubahan secara berterusan. Hal ini termasuklah apa-apa tuntutan perubahan yang dirangka oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia. Fullan & Suzanne, 1992 menyatakan bahawa gabungan pihak pengurusan dan juga pengurusan perubahan akan dapat mewarnai pentas utama dalam pembangunan profesional pendidik-pendidik di semua peringkat. Teras yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan menjadi semakin sukar untuk dicapai kerana ia menuntut kepelbagaian aspek kecerdasan dan memerlukan perubahan (Sufean Hussin, 2004; Tajul Ariffin & Noraini, 2002). Hasrat Tun Dr Mahathir Mohamad dalam Wawasan 2020 yang menggariskan sembilan cabaran yang perlu ditangani dilihat sebagai satu perkara yang menjadi pemangkin kepada perubahan dalam bidang pendidikan. Kini, dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025, pelbagai aspek pendidikan sangat perlu dititikberatkan dan hal ini menjadikan aspek pengurusan perubahan sebagai perkara penting yang perlu dilaksanakan di setiap peringkat dalam dunia pendidikan, termasuklah di peringkat sekolah.

Dalam dunia hari ini, pengurus, pentadbir dan kepimpinan sekolah serta institusi pengajian berhadapan dengan tekanan kompleks yang menuntut ke arah perubahan yang optimum. Seperti yang dipersetujui oleh Robbins & Cenzo (2001), keberkesanan satu-satu perubahan yang dibawa oleh pemimpin sesebuah organisasi melibatkan keupayaan dan kesanggupan pengurus untuk membawa organisasi berhadapan dengan keadaan dan senario yang sentiasa berubah-ubah.

Pengurusan perubahan boleh didefinisikan sebagai *'structured approach to shifting or transitioning individuals, teams and organizational process aimed at empowering employees to accept and embrace changes in their current business environment'* (Jeff Hiatt, 1996). Sekiranya dilihat dari definisi ini, jelas menunjukkan perkara paling asas yang perlu diberi tumpuan dalam pengurusan perubahan ialah kakitangan organisasi itu sendiri kerana ia merupakan faktor utama dalam menentukan pencapaian sesebuah organisasi. Selain daripada itu terdapat juga definisi lain iaitu pengurusan perubahan juga merujuk kepada aplikasi sains tingkah laku kepada membuat keputusan, perancangan, pelaksanaan dan fasa penilaian proses perubahan, semua memberi tumpuan kepada pengurusan gangguan-gangguan yang terdapat semasa melaksanakan perubahan (Harrington, Corner & Horney, 2000).

Menurut Dessler, 1995 terdapat empat jenis perubahan iaitu:

- i. Perubahan ke arah peningkatan- membuat perubahan kepada struktur organisasi, memperkenalkan teknologi baru dan mengadakan program pembangunan kepada staf

- ii. Perubahan strategik organisasi - Membuat pembentukan semula tugas, peranan dan tanggungjawab staf mengikut kesesuaian dan kebolehan bagi mencapai objektif organisasi
- iii. Perubahan reaktif (mempunyai tindakbalas) - Mendapat tindakbalas langsung daripada pelanggan dan pihak yang berkepentingan
- iv. Perubahan akibat daripada jangkaan - Kesedaran dalam kalangan pengurusan yang perlu diadakan perubahan bagi memastikan organisasi memperoleh kebaikan yang kompetatif.

Manakala Kurt Lewin (1951) menyatakan terdapat tiga perkara yang perlu ada dalam pengurusan perubahan melalui Model Lewin iaitu kesedaran, perubahan dan pengukuhan. Jeff Hiatt (1996) melalui Model Adkar pula menyatakan perlu ada lima aspek dalam pengurusan perubahan iaitu kesedaran, kemahuan, pengetahuan, kemampuan dan pengukuhan dalam pengurusan perubahan. Manakala Dessler, 1995 pula menyatakan terdapat empat jenis perubahan iaitu:

- i. Perubahan ke arah peningkatan - membuat perubahan kepada struktur organisasi, memperkenalkan teknologi baru dan mengadakan program pembangunan staf bagi
- ii. Perubahan strategik organisasi - Membuat pembentukan semula tugas, peranan dan tanggungjawab staf mengikut kesesuaian dan kebolehan bagi mencapai objektif organisasi
- iii. Perubahan reaktif (mempunyai tindakbalas) - Mendapat tindakbalas langsung daripada pelanggan dan pihak yang berkepentingan
- iv. Perubahan akibat daripada jangkaan - Kesedaran dalam kalangan pengurusan yang perlu diadakan perubahan bagi memastikan organisasi memperoleh kebaikan yang kompetatif

Kotter (1995) pula menghasilkan Model 8 Langkah Kotter dalam pengurusan perubahan ini iaitu cipta keperluan, membentuk pakatan yang kuat, cipta visi perubahan, sampaikan visi melalui komunikasi, hapuskan halangan, bentuk sasaran masa pendek, terus bina perubahan dan kukuhkan perubahan dalam budaya. Perubahan juga dikaitkan dengan proses evolusi dan revolusi. Perubahan evolusi dikaitkan memberi kesan yang sedikit dalam tempoh yang panjang, manakala perubahan revolusi merupakan satu bentuk perubahan yang pantas dan memberi impak yang besar. Terdapat pelbagai model perubahan seperti Model Penggabungan Roger, Model Kanter, Model Rand, Model Acot, Model Lewin dan lain-lain yang boleh digunakan sebagai rujukan dalam mendasari satu-satu perubahan di dalam organisasi.

LATAR BELAKANG

Setiap perubahan yang dilakukan pasti membuat kepentingan yang tertentu. Menurut Ab. Aziz (2000), peramal pembangunan organisasi percaya bahawa semua

organisasi perlu berubah jika mahu memastikan kelangsungannya dengan mengambil faedah daripada gelombang perubahan arus sejagat yang berlaku. Bertepatan dengan hasrat Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) yang sedang gigih melonjak naik taraf serta mutu pendidikan negara, amalan pelaksanaan perubahan untuk terus maju perlu dititikberatkan dan hasil keberjayaan amalan tersebut hendaklah dikongsi bersama. Maka dengan hasil kajian ini, bentuk-bentuk amalan Guru Besar di sekolah tersebut yang berjaya menaiktarafkan sekolah tersebut kepada Sekolah Berprestasi Tinggi boleh dijadikan contoh dan ikutan pemimpin dan anggota guru di sekolah-sekolah yang lain. Nilai-nilai positif yang diterapkan, perkongsian maklumat, cara penyelesaian isu yang wujud dan jaringan kerjasama yang berlaku di sekolah kajian ini boleh dijadikan panduan dan ikutan dalam mentransformasikan sekolah-sekolah harian biasa kepada sekolah yang mendapat gelaran Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT).

Kerangka Konsep

Untuk melaksanakan kajian mini ini, Model 8 Langkah Kotter telah dipilih untuk digunakan dalam mendasari kajian perubahan yang berlaku terhadap sekolah tersebut.



Model ini telah diasaskan oleh seorang professor di Harvard Business School, John Kotter. Beliau memperkenalkan pendekatan 8 langkah dalam melakukan proses perubahan. Pemikiran tersebut dikemukakan tahun 1995 dalam bukunya 'Leading Change'. Berikut merupakan huraian setiap langkah dalam model ini;

1. Mencipta keperluan untuk berubah (*Create Urgency*)

Bagi membolehkan perubahan berlaku, keperluan untuk berubah perlu ada. Mengembangkan keperluan untuk berubah (*create urgency*) adalah langkah

pertama untuk mencambahkan motivasi bersama untuk membuat semua hal bergerak menuju perubahan. Dalam konteks pendidikan di Malaysia, telah jelas digariskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025 agar semua peringkat institusi pendidikan berubah ke arah yang lebih berdaya maju. Untuk lebih memberikan keyakinan atas alasan-alasan untuk melakukan perubahan, pelbagai entiti dalam sesuatu organisasi memikul tanggungjawab yang sama. Komunikasi berkesan antara semua pihak yang terlibat dalam perubahan perlu dilaksanakan dengan tidak terburu-buru agar proses perubahan tidak mengalami masalah untuk ke peringkat seterusnya.

2. Membentuk kumpulan kerja yang kuat

Meyakinkan perubahan kepada seluruh kumpulan kerja dalam satu organisasi merupakan perkara yang sangat penting untuk menjamin berlakunya perubahan. Di sekolah, pemimpin sekolah perlu bekerjasama dengan semua jawatankuasa pelaksana sekolah terutamanya guru-guru di sekolah tersebut. Orang-orang tersebutlah yang membantu, menjalankan dan mengawal proses perubahan. Pemilihan anggota dalam pasukan perubahan mestilah memenuhi kriteria yang sentiasa menanamkan dan meyakinkan keperluan perubahan ke seluruh elemen dalam pendidikan di sekolah khususnya dan terus memelihara momentum perubahan dengan baik.

3. Mencipta Visi Perubahan (*Create a Vision for Change*)

Perubahan memerlukan visi yang jelas, iaitu yang menggambarkan arah yang ingin dicapai di masa depan. Visi perubahan inilah yang harus dirumuskan dengan singkat dan padat serta boleh disampaikan kepada seluruh entiti kerja yang terlibat. Visi ini haruslah mudah difahami oleh semua. Selain itu, visi juga mestilah jelas agar ia akan memudahkan untuk membangun strategi perubahan yang utuh dan lengkap sehingga memudahkan proses pengimplimentasiannya nanti.

4. Menyampaikan Visi (*Communicate the Vision*)

Visi perubahan perlu disampaikan kepada seluruh elemen perubahan kerana ia merupakan rangkaian langkah yang akan menentukan keberhasilan proses perubahan. Visi perlu disampaikan dengan tepat dan efektif. Kefahaman yang sama perlu dicapai oleh semua anggota yang terlibat dalam perubahan. Visi yang efektif akan dapat dilihat apabila kemampuan dan kekuatannya dapat direfleksikan dengan jelas dalam proses pengambilan keputusan terhadap masalah yang dihadapi. Kefahaman yang jelas dan sama dalam kalangan anggota pelaksana perubahan penting kerana dengan cara tersebut seluruh tugas dan tanggung jawab yang perlu dipikul akan dilaksanakan dengan cara yang sama.

5. Menghapuskan halangan

Dalam proses melaksana perubahan, setiap halangan yang timbul dan datang perlu dikenalpasti. Menjadi perkara biasa wujud halangan dan cabaran dalam meneraju

perubahan ke arah kemajuan. Justeru, apabila halangan- halangan ini dikenalpasti, para pemimpin dan anggota perubahan harus berani mengambil tindakan yang tepat melalui pendekatan positif mengikut kesesuaian keadaan agar cabaran yang wujud tidak menjadi halangan yang besar dalam mendasari perubahan sesebuah organisasi.

6. Membentuk sasaran masa pendek 'quick wins'

Dalam proses perubahan, pencapaian jangka pendek (*quick wins*) dapat menjadi sumber motivasi yang sangat baik untuk tetap menggerakkan dan memastikan kelangsungan proses perubahan. Oleh yang demikian, setiap elemen yang berjaya dilaksanakan dalam tahap-tahap perubahan harus diangkat dan dijelaskan kepada semua anggota perubahan. Hal ini kerana, ia akan menjadi sumber kekuatan dan inspirasi bagi semua pihak untuk berdaya maju. Untuk mencapai hal tersebut, pelbagai strategi yang tepat perlu dipertimbangkan. Strategi tersebut dilakukan dengan mengambil berat aspek-aspek keberhasilan strategi tersebut untuk mencapai sasaran yang ditetapkan.

7. Meneruskan proses perubahan

Kotter mengingatkan bahawa proses perubahan memerlukan daya tahan yang panjang kerana tidak semua tujuan dari proses perubahan boleh dicapai secara total. Proses perubahan selalu membuka ruang untuk penambahbaikan. Setiap pencapaian yang telah berjaya dicapai harus dilihat sebagai langkah awal ke arah pencapaian yang lebih tinggi. Anggota pengurusan perubahan harus meneruskan proses perubahan dalam organisasi sehingga mencapai sasaran matlamat sebenar perubahan tersebut.

Jika proses perubahan masih memiliki ruang untuk peningkatan yang lebih jauh, pemimpin organisasi harus terus mengupayakan perubahan tersebut dengan penuh kesungguhan. Untuk memastikan hal tersebut berjalan dengan baik, para pemimpin dan anggota pelaksana perubahan perlu melakukan analisis terhadap apa yang telah dicapai secara nyata serta apa yang masih boleh diperbaiki dan ditingkatkan (*continuous improvement*).

8. Memperkukuh perubahan dalam budaya kerja

Proses perubahan yang telah berlangsung hendaklah terus diperkukuh dalam budaya kerja secara konsisten. Tugas utama pemimpin organisasi adalah untuk terus menerapkan nilai-nilai positif dalam melakukan proses perubahan terhadap anggota yang terlibat. Dengan cara ini para pegawai yang terlibat akan terus yakin dalam melakukan perubahan terhadap sesebuah organisasi serta memperlihatkan kesan untuk jangka masa panjang. Pemimpin organisasi perlu menanamkan nilai-nilai budaya yang baik kepada para pegawai yang sudah ada mahupun terhadap pegawai-pegawai yang baru dilatih bekerja. Dengan cara tersebut budaya untuk terus berubah ke arah yang lebih baik dapat diteruskan.

Kajian Literatur

Setiap organisasi memerlukan perubahan untuk meningkatkan keberkesanan dan terus kekal bersaing dalam cabaran arus globalisasi (Barsade & Gibson 2007; Bass & Riggio 2006). Perubahan ini berlaku kesan daripada perkembangan pesat teknologi dan sosio ekonomi dalam beberapa dekad terakhir ini, termasuklah perkembangan teknologi maklumat, trend ke arah ekonomi berasaskan perkhidmatan dan masyarakat yang berpengetahuan (Khair 2009). Sehubungan itu, konflik organisasi dan isu-isu yang timbul memerlukan penyelesaian apabila organisasi memerlukan kepada perubahan. Antaranya ialah isu strategi kepada perubahan yang hendak dicapai, kekangan-kekangan yang perlu dihadapi, gelagat kepimpinan organisasi, perubahan dalam pengurusan dan struktur organisasi, perancangan melaksanakan perubahan dan matlamat yang hendak dicapai (Burnes 2004). Bagi mencapai kejayaan dalam pengurusan perubahan, setiap organisasi memerlukan kepemimpinan berkesan dengan kompetensi kemahiran insaniah (*soft skill*) yang mantap untuk menggerakkan guru-guru yang merupakan barisan hadapan dalam usaha meningkatkan kecemerlangan pendidikan. Oleh demikian, organisasi sekolah perlu mempunyai seorang pemimpin yang berkesan agar perubahan yang dilaksana di peringkat sekolah dapat ditadbir urus dengan baik.

Sekiranya aspirasi Kementerian Pendidikan Malaysia untuk melahirkan sekolah unggul bagi menjana generasi terbilang dan membangunkan potensi individu melalui pendidikan yang berkualiti ingin direalisasikan, maka menjadi tanggungjawab setiap sekolah berusaha bersungguh-sungguh untuk meningkatkan pencapaian, melaksanakan penambahbaikan berterusan dan mengurus perubahan dengan berkesan bagi menghadapi perkembangan semasa yang pantas. Dalam hal ini, kepimpinan pengetua di peringkat sekolah amat penting untuk merancang, melaksana dan memantau setiap aspek perubahan yang dilaksanakan (Fullan 2007). Menurut Fullan (2007), guru besar merupakan pengurus perubahan dan teras kepada tugas memimpin perubahan di sekolah. Selaku pengurus di peringkat sekolah, guru besar merupakan orang terpenting yang dapat mempengaruhi kejayaan sekolah (Fullan 2007; Hallinger 2009). Kepimpinan adalah yang menggerakkan sekolah maju ke hadapan atau sebaliknya (Shahril 2000). Apa yang jelas, perubahan dilakukan bertujuan memperbaiki sistem pendidikan di semua peringkat dan kejayaannya mempunyai hubungan yang rapat dengan daya kepimpinan organisasi (Ghitulescu 2013; Kotter 2012; Lunenberg 2010).

Kepimpinan adalah merupakan suatu keperluan penting dalam proses pengurusan perubahan bagi menggerakkan organisasi mencipta idea-idea baharu yang kreatif dan inovatif untuk kecemerlangan organisasi (Hargreaves et al. 2010; Kotter 2012; Lunenberg 2010). Tanpa kepimpinan yang mantap, perubahan organisasi yang efektif tidak akan berlaku (Sidra et al. 2012). Pengurusan perubahan tidak memberi tumpuan pada apa yang akan berubah, tetapi bagaimana penyelesaian yang akan dilaksanakan. Tujuannya adalah untuk meningkatkan lagi kejayaan pelaksanaan sesuatu projek dengan menangani aspek perubahan manusia (Herhenhoff 2004). Menurut Park dan Jeong (2013),

perubahan sekolah ialah mengenai proses perubahan individu dan organisasi serta melibatkan proses meningkatkan semangat, afektif, dan faktor-faktor intelektual untuk guru memperbaiki dan memahami amalan pedagogi mereka. Manakala Fullan (2007) melihat proses perubahan berdasarkan tiga aspek dengan menitikberatkan individu sebagai pelaksana perubahan, iaitu (1) Proses permulaan yang menjurus kepada satu keputusan untuk menerima perubahan; (2) Proses pelaksanaan dengan meletakkan satu konseptual perubahan sebagai satu amalan; dan (3) Proses penginstitutionan, iaitu jika perubahan dapat diserapkan dalam sistem dan telah menjadi sebahagian daripada sistem atau sebaliknya, maka perubahan boleh dilaksanakan atau tidak. Apa yang jelas, perubahan dilakukan bertujuan memperbaiki sistem pendidikan di semua peringkat dan kejayaannya mempunyai hubungan yang rapat dengan daya kepimpinan sekolah (Ghitulescu 2013). Dalam dimensi ini, pentadbiran guru besar adalah berfokus kepada usaha untuk melahirkan organisasi yang berkesan dengan mencipta dan melaksanakan prosedur dan sistem sokongan, memberi kepercayaan kepada staf dengan membina hubungan yang santai, tidak formal dan mewakilkan tugas-tugas yang sesuai kepada staf.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Perubahan merupakan agenda yang paling penting dalam pengurusan sesebuah organisasi. Perkara ini diakui oleh kebanyakan pentadbir dan pengurus organisasi (Burnes 2001). Mohd Yatim (2006) menyatakan bahawa kebanyakan organisasi mempunyai pengalaman dengan pelbagai kaedah dan pendekatan yang berkaitan dengan perubahan. Pendapat Williams, 1994 seiring dengan Model 8 Langkah Kotter yang menyatakan bahawa mengenalpasti titik permulaan perubahan perlu dilakukan dan ia merupakan cabaran utama dalam proses perubahan.

Seiring dengan garapan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 yang menggariskan aspek pencapaian Sekolah Berprestasi Tinggi di Malaysia, maka tujuan utama kajian ini dijalankan adalah :

- i. mengenalpasti amalan yang dilaksanakan oleh guru besar dalam mentransformasikan sekolah rendah tersebut yang pada awalnya berada pada tahap sekolah harian biasa, kini berubah menjadi Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT).

METODOLOGI

Reka bentuk kajian

Reka bentuk kajian merupakan kajian tinjauan yang berbentuk kuantitatif, tujuan kajian ini adalah untuk meninjau amalan Guru Besar dalam mentransformasikan sekolah tersebut. Kajian kes ini menggunakan soal selidik sebagai alat kajian untuk mengukur amalan Guru Besar sekolah tersebut dalam mentransformasikan Sekolah Harian Biasa (SHB) kepada sekolah berprestasi tinggi (SBT). Pendekatan kuantitatif

dipilih kerana ia dapat menerangkan fenomena dalam bentuk angka yang mudah difahami dan ia juga boleh dijadikan satu pengukuran bagi meningkatkan pemahaman.

Populasi dan sampel kajian

Oleh sebab, kajian ini merupakan kajian kes. Maka, sampel kajian yang terlibat hanyalah guru besar dan 30 orang guru sekolah tersebut. Rational pemilihan sampel guru besar dan guru-guru di sekolah ini adalah kerana kejayaan sekolah ini yang berjaya menaik taraf prestasi sekolah daripada sekolah harian biasa kepada SBT. Rational pemilihan guru-guru sekolah tersebut sebagai responden adalah kerana guru-guru merupakan golongan pelaksana yang sama-sama berganding bahu meningkatkan prestasi sekolah.

Instrumen kajian

Kajian ini menggunakan soal selidik sebagai instrumen kajian. Soal selidik ini mengandungi dua bahagian iaitu bahagian A yang mempunyai item-item demografi responden seperti gred, jantina, umur dan pengalaman mengajar.

Bahagian B pula merangkumi 26 soalan berbentuk pernyataan dalam lima skala "Likert" yang berpandukan lapan langkah Pengurusan Perubahan Kotter (1995). Langkah-langkah tersebut adalah seperti berikut:

- i. Mengukuhkan sikap kesegeraan
- ii. Membentuk gabungan pemandu yang berkesan
- iii. Membangunkan visi
- iv. Mengwar-warkan visi
- v. Mengupayakan kuasa untuk bertindak
- vi. Merancang strategi kejayaan jangka pendek
- vii. Mengukuhkan pencapaian dan mengekalkan perubahan
- viii. Menginstitusikan pendekatan baharu

Kaedah analisis data

Data yang dikumpul dianalisis menggunakan kaedah deskriptif iaitu peratus dan min menggunakan Microsoft Excel . Bahagian A iaitu demografi kajian dianalisis menggunakan peratus manakala bahagian B yang berkisarkan lapan langkah Kotter tersebut adalah menggunakan min.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini merangkumi dapatan bahagian A dan B.

Bahagian A

Jadual 1 : Peratus gred responden

Gred	Peratus(%)
DG29 - DG34	73
DG41	17
DG44	10

Jadual 1 di atas menunjukkan peratus gred responden. Kebanyakan responden kajian adalah dalam kalangan DG29-34 (73%), diikuti oleh gred DG41 iaitu 17% dan DG44 (10%)

Jadual 2 : Peratus jantina responden

Jantina	Peratus(%)
Lelaki	67
Perempuan	33

Jadual 2 menunjukkan peratus jantina responden. Majoriti responden adalah perempuan dengan peratusan sebanyak (67%) dan lelaki hanya sebanyak (33%).

Jadual 3 : Peratus umur responden

Umur	Peratus(%)
20 tahun dan kebawah	0
21 - 30	31
31 - 40	31
41 - 50	0
51-58	15

Jadual 3 menunjukkan peratusan umur responden kajian. Selang umur 21-30 dan 31-40 mempunyai peratus sebanyak 31%, manakala selang umur 41-50 mempunyai peratus sebanyak 24% dan selang umur 51-58 mempunyai peratus yang paling rendah iaitu 15%.

Jadual 4 : Peratus pengalaman mengajar responden

Pengalaman Mengajar	Peratus(%)
1 - 5 tahun	18
6 - 10 tahun	20
11 - 15 tahun	40
16 - 20 tahun	22
21 tahun dan keatas	0

Jadual 4 Menunjukkan carta pie pengalaman mengajar responden. Peratus yang paling tinggi adalah dalam lingkungan 11 hingga 15 tahun., diikuti oleh responden yang berumur di antara 16-20 tahun. Selain itu, peratus responden yang berumur 6-10 tahun mempunyai peratus sebanyak 20%. Manakala tidak terdapat responden yang mempunyai pengalaman mengajar pada 21 tahun ke atas iaitu 0%.

Jadual 5: Pengalaman mengajar di Sekolah Kebangsaan Presint 11(1)

Pengalaman mengajar	Peratus(%)
3 tahun dan kebawah	41
4 - 5 tahun	52
6 tahun dan keatas	7

Jadual 5 menunjukkan peratusan pengalaman mengajar responden di Sekolah Kebangsaan Presint 11(1). Lebih daripada separuh daripada responden yang mempunyai pengalaman mengajar dalam selang 3-5 tahun. Peratus bagi responden yang mengajar tiga tahun dan ke bawah ialah 41%. Peratus paling rendah adalah 7% peratus iaitu guru yang mempunyai pengalaman mengajar selama 6 tahun ke atas.

BAHAGIAN B

Dapatan kajian secara keseluruhan adalah seperti Jadual 6:

Jadual 6 : Nilai min bagi setiap langkah dalam pengurusan perubahan

PENGURUSAN PERUBAHAN	MIN
1. Mengukuh sikap kesegeraan	4.62
2. Membentuk gabungan pemandu yang berkesan	4.45
3. Membangunkan visi	4.37
4. Mengwar – warkan misi	4.17
5. Mengupayakan kuasa untuk bertindak	3.99
6. Merancang strategi kejayaan jangka pendek	4.32
7. Mengukuhkan pencapaian dan mengekalkan perubahan	4.40
8. Menginstitusikan pendekatan baharu	4.40
Min Keseluruhan	4.34

Jadual 6 menunjukkan jumlah min setiap tahap dan min keseluruhan bagi tahap-tahap pengurusan perubahan. Tahap yang mempunyai nilai min yang paling tinggi adalah pada tahap tahap pertama. Tahap pertama merupakan tahap terpenting dalam proses pengurusan perubahan (Kotter, 1995). Tahap ini dikatakan terpenting kerana tahap ini dapat mempengaruhi keberkesanan tahap-tahap yang seterusnya. Manakala, tahap yang paling rendah ialah tahap kelima iaitu menghapuskan halangan atau juga dikenali sebagai tahap mengupayakan kuasa untuk bertindak.

Dalam hal ini, Kotter (1995) juga mengakui bahawa terlalu banyak cabaran yang akan dihadapi oleh pemimpin ketika berada dalam fasa ini.

Jadual 7: Langkah pertama (Mengukuh sikap kesegeraan)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar saya sering mengingatkan bahawa status SBT penting bagi mengekalkan daya saing murid	4.50
2	Guru besar saya sering menegaskan bahawa status SBT perlu dicapai bagi meningkatkan imej sekolah, motivasi murid dan komitmen warga sekolah ini	4.65
3	Guru besar saya sering menekankan bahawa guru perlu meningkatkan komitmen dan kualiti P&P untuk mencapai misi sebagai SBT	4.70

Jadual 8 : Langkah kedua (Membentuk gabungan pemandu yang berkesan)

NO	ITEM	MIN
1	Kepimpinan sekolah memberi bimbingan kepada guru untuk mencapai misi sekolah menjadi SBT	4.5
2	Kepimpinan sekolah menekankan keperluan guru bekerja dalam satu pasukan	4.4

Jadual 9 : Langkah ketiga (Membangunkan visi)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar merangka matlamat sekolah kearah menjadi SBT	4.14
2	Guru besar membangunkan strategi untuk mencapai misi sekolah sebagai SBT	4.4
3.	Guru besar melibatkan guru-guru apabila menentukan matlamat sekolah menjadi SBT	4.4
4.	Guru besar menggunakan data prestasi untuk menetapkan matlamat menjadi SBT	4.0
5.	Guru besar merangka matlamat sekolah berdasarkan kemampuan staf dan sumber yang ada di sekolah	4.2
6.	Guru besar menetapkan matlamat akademik sekolah yang boleh digunakan oleh guru sebagai objektif pengajaran dan pembelajaran bilik darjah	4.2

Jadual 10 : Langkah keempat (Mengwar-warkan misi)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar menjelaskan matlamat akademik sekolah secara berkesan kepada seluruh ahli komuniti sekolah (guru-guru, ibu bapa dan pelajar)	4.1
2	Guru besar menyampaikan matlamat akademik sekolah khususnya kepada pelajar dalam perhimpunan mingguan sekolah	4.0
3.	Guru besar memastikan matlamat akademik sekolah dipamerkan dengan jelas di sekolah	4.4

Jadual 11 : Langkah kelima (Mengupayakan kuasa untuk bertindak)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar memberikan masa mencukupi untuk mencapai misi sekolah sebagai SBT	3.8
2	Guru besar memberi galakan kepada guru dalam menentukan kaedah penyelesaian tugas yang dipertanggungjawabkan	4.1
3.	Guru besar menggalakkan guru berfikir di luar kotak dan melakukan sesuatu di luar kebiasaan untuk membuat lonjakan	4.1

Jadual 12 : Langkah keenam (Merancang strategi kejayaan jangka pendek)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar telah menetapkan sasaran jangka pendek dalam usaha mencapai misi sekolah sebagai SBT	4.2
2	Guru besar selalu memberi galakan untuk guru mempunyai sasaran sendiri sebagai usaha mencapai sasaran misi sekolah sebagai SBT	4.6
3.	Guru besar merancang pencapaian yang realistik dan boleh dilihat	4.2

Jadual 13 : Langkah ketujuh (Mengukuhkan pencapaian dan mengekalkan perubahan)

NO	ITEM	MIN
1	Guru besar akan memaklumkan tentang pencapaian guru dalam melaksanakan misi sekolah sebagai SBT	4.4
2	Guru besar membuat pengubahsuaian strategi mengikut keperluan bagi mencapai misi sekolah sebagai SBT	4.2
3.	Guru besar sentiasa bersedia mencapai sasaran seterusnya apabila sasaran awal dicapai.	4.6

Jadual 14: Langkah kelapan(Menginstitusikan pendekatan baharu)

NO	ITEM	MIN
1	Misi SBT adalah sebahagian daripada organisasi sekolah ini	4.5
2	Misi SBT telah berakar umbi dan menjadi budaya di sekolah ini	4.4
3.	Guru besar mengukuhkan budaya positif warga sekolah sebagai satu instrumen mencapai misi	4.3

Dapatan kajian mendapati secara purata berada pada min 4 iaitu Min paling tinggi 4.62 adalah pada langkah pertama iaitu mengukuh sikap kesegeraan 4.62 yang mengandungi tiga perkara yang dinilai iaitu sebanyak 4.50 menyatakan guru besar sering mengingatkan bahawa status SBT penting bagi mengekalkan daya saing murid, guru besar selalu memberi penegasan bahawa status SBT perlu dicapai bagi meningkatkan imej sekolah, motivasi murid dan komitmen warga sekolah ini dengan min 4.65 dan dengan min 4.70 guru bersetuju menyatakan guru besar sering menekankan bahawa setiap guru perlu meningkatkan komitmen dan kualiti P&P untuk mencapai misi sebagai SBT. Manakala min yang paling rendah dalam adalah 3.99 iaitu pada langkah kelima : menghapuskan halangan yang terdapat dua sub item iaitu sebanyak 3.8 menyatakan guru besar tidak memberikan masa yang mencukupi untuk mencapai misi sekolah sebagai SBT dan min sebanyak 4.1 bersetuju menyatakan guru besar memberi galakan kepada guru dalam menentukan kaedah penyelesaian tugas yang dipertanggungjawabkan dan juga guru besar menggalakkan guru berfikir di luar kotak dan melakukan sesuatu di luar kebiasaan untuk membuat lonjakan. Walaubagaimanapun secara keseluruhan menunjukkan responden kajian berpuas hati dengan cara guru besar melakukan perubahan sekolah dalam mencapai matlamat sekolah berprestasi tinggi kerana min bagi item untuk lapan langkah Kotters ini menunjukkan berada di min 3.99 hingga 4.62.

PERBINCANGAN

Telah terbukti melalui sejarawan bahawa sesuatu tamadun semestinya melalui beberapa fasa perubahan, serta proses asimilasi dan diversifikasi (Abd. Ghafar 2010). Sesuatu kekuatan dan kelemahan adalah diadili oleh kebolehan atau ketidakbolehan mengubahsuai kepada persekitaran yang berubah dan dalam masa yang sama tidak kehilangan identiti dan parameter asal. Ahli sains berpendapat perubahan ini merupakan suatu proses semula jadi di mana sesuatu organisasi itu perlu mekanisme menangani perubahan yang diakibatkan oleh faktor luaran dan dalaman yang dibawa oleh proses maklum balas dan tindak balas melalui sistem komunikasi dan maklumat antara manusia dan sistem (Joeseof 2009). Keupayaan sesebuah organisasi melaksanakan perubahan melalui satu anjakan paradigma merupakan satu jaminan untuk mencapai kecemerlangan organisasi (Myers et al. 2012). Apabila tanggapan ahli organisasi telah bersedia untuk berubah, sudah pasti

usaha penyesuaian organisasi dapat dilaksanakan dengan mudah. Keadaan inilah yang akan menentukan perlakuan seseorang ketika menjalankan tugas. Perlakuan mempengaruhi ahli organisasi agar menerima perubahan boleh dilakukan melalui daya kepimpinan organisasi (Kotter 2008; Jamil 2011). Justeru, huraian tentang setiap dimensi dan isu yang berkaitan dengan pengurusan perubahan amat perlu untuk memberi penjelasan terperinci dan kefahaman kepada pemimpin organisasi.

Bentuk-bentuk perubahan yang lazim berlaku dalam sesebuah organisasi ialah perubahan tentang struktur organisasi, perubahan cara bekerja, perubahan teknologi dan perubahan budaya organisasi (Ab. Aziz 2008; Kotter 2008). Perubahan-perubahan yang berlaku selalunya sentiasa dilihat dari sudut positif dan guru besar akan cuba meningkatkan keberkesanan dengan mengamalkan corak kepimpinan baharu. Konsep perubahan sekolah ditafsirkan dalam pelbagai konteks. Misalnya, menurut Kuhn (2012), perubahan sekolah merupakan proses kelahiran semula sekolah tersebut berdasarkan visi, matlamat dan hala tuju yang jelas dalam meningkatkan pengurusan dan pentadbiran yang cekap. Hall dan Hord (2011) mendakwa, perubahan ialah suatu proses kematangan organisasi. Manakala Hoppey dan Mc Leskey (2013) menggambarkan perubahan sebagai satu garis panduan untuk mencapai keperluan organisasi dalam mewujudkan proses yang kompleks dan cekap dalam organisasi. Kotter (2008) melihat proses perubahan berdasarkan lapan langkah dengan menitikberatkan individu sebagai pelaksana perubahan, iaitu (1) Mengubah sikap kesegeraan; (2) Membentuk gabungan pemandu yang berkesan; (3) Membangunkan visi; (4) Menyampaikan visi melalui komunikasi; (5) Menghapuskan halangan; (6) Membentuk sasaran masa pendek; (7) Terus membina perubahan; dan (8) Memperkukuhkan perubahan dalam budaya. Menurut Park dan Jeung (2013) pula, perubahan sekolah ialah mengenai proses perubahan individu dan organisasi serta melibatkan proses meningkatkan semangat, afektif, dan faktor-faktor intelektual untuk guru memperbaiki dan memahami amalan pedagogi mereka. Apa yang jelas, perubahan dilakukan bertujuan memperbaiki sistem pendidikan di semua peringkat dan kejayaannya mempunyai hubungan yang rapat dengan daya kepimpinan sekolah (Fullan 2007; Ghitulescu 2013; Kotter 2012).

Dalam melaksanakan perubahan guru besar di sekolah tersebut telah mengamalkan langkah Kotter dalam memastikan pencapaian dan hasrat untuk menjadikan sekolah sebagai Sekolah Berprestasi Tinggi tercapai. Mengukuhkan sikap kesegeraan dalam pengurusan perubahan dapat mengingatkan guru tentang kepentingan kepada kesegeraan. Selain itu guru besar juga telah membentuk gabungan pemandu yang berkesan dalam pengurusan perubahan di sekolah tersebut. Ini bagi memastikan dengan cara Meyakinkan perubahan kepada seluruh kumpulan kerja dalam satu organisasi merupakan perkara yang sangat penting untuk menjamin berlakunya perubahan. Guru besar perlu bekerjasama dengan semua jawatankuasa pelaksana sekolah terutamanya guru-guru di sekolah agar dapat membantu, menjalankan dan mengawal proses-proses perubahan.

Manakala dalam memastikan pencapaian maksima dalam pengurusan perubahan, guru besar perlulah memberi atau mengupayakan kuasa kepada guru untuk bertindak di mana guru besar perlulah memberi masa yang mencukupi kepada semua guru untuk mencapai misi sekolah sebagai SBT, selain dari memberi galakan kepada guru dalam menentukan kaedah penyelesaian terhadap sesuatu tugas yang telah dipertanggungjawabkan dan menggalkkan guru berfikir di luar kotak dan juga melakukan sesuatu di luar kebiasaan untuk membuat sesuatu lonjakan dalam sesuatu perubahan.

KESIMPULAN

Secara keseluruhannya, dapatan kajian membuktikan bahawa guru besar di sekolah tersebut telah menggunakan amalan pengurusan perubahan menggunakan Teori Kotter dalam merealisasikan hasrat untuk menjadikan sekolah tersebut sebagai sebuah sekolah berprestasi tinggi tercapai dengan mengaplikasikan kelapan – lapan langkah yang ada dalam teori tersebut. Oleh itu, seharusnya pemimpin - pemimpin sekolah di Malaysia diberi pendedahan dan latihan yang mencukupi bagi meningkatkan kepimpinan dalam usaha melaksanakan pengurusan perubahan yang lebih berkesan di sekolah. Untuk mencapai agenda transformasi pendidikan negara, aspek-aspek kepimpinan dalam pengurusan perubahan organisasi perlu diberi perhatian sewajarnya bagi merealisasikan agenda negara.

RUJUKAN

- Abas Awang & Balasandran A. Ramiah. 2002. Peranan pengetua dan guru besar dalam menentukan kecemerlangan akademik pelajar. Prosiding Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-11. Institut Aminuddin Baki (Cawangan Utara). Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Deraman, Md. Taufik and Hushin, Hassan. 2012. Amalan kepimpinan guru besar sebuah sekolah berprestasi tinggi (sbt) di Johor Bahru, Johor. <http://merr.utm.my/11236/> [capaian pada 3 Jun 2015]
- Fullan M.G & Suzanne S. 1992. The new meaning of educational change. Casell Education LTD. : London.
- Hassan, Roslizam and Boon, Yusof . 2012. Gaya dan ciri kepimpinan guru besar sekolah berprestasi tinggi (sbt) di negeri Johor. <http://merr.utm.my/11296/> [capaian 3 Jun 2015]
- Ibrahim ahmad bajunid. 1999. Transformational Leadership: The unexplored perspectives. Jurnal pengurusan dan kepimpinan pendidikan Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia 2 (9): 1-8
- Jameela Bibi bt Abdullah. 2012. Amalan kepimpinan instruksional dan sikap terhadap perubahan dalam kalangan pengetua sekolah menengah di negeri Pahang. Tesis Phd.Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Khair Mohamad Yusuf. 2009. Technology-abled innovations for future educational leaders, administrations and managers dalam Proceeding 1st Regional Conference on

- Educational Leadership and Management, 29-37. Institut Aminuddin Baki: Kementerian Pelajaran Malaysia
- Kotter, J.P. 2012. *The Hearts of Change : Real-life Stories of How People Change Their Organizations*. Boston: Harvard Business School Press
- Mahathir Mohamad 1991. *Wawasan 2020: Malaysia melangkah ke hadapan*. Kuala Lumpur: Terbitan Biro Tatanegara, Jabatan Perdana Menteri.
- Mohd Yatim. 2006. *Implimentasi pengurusan perubahan: Kajian Tinjauan di Pengurusan Majlis Amanah Rakyat (MARA)*. Tesis Phd . Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Muhammad Faizal A. Ghani. 2012. *Amalan kecemerlangan sekolah dalam kalangan dua jenis sekolah berprestasi tinggi di Malaysia*. *Jurnal Kajian Pendidikan Atikan* <http://atikan-jurnal.com/2012/12/amalan-kecemerlangan-sekolah-dalam-kalangan-dua-jenis-sekolah-berprestasi-tinggi-di-malaysia/> [capaian 3 Jun 2015]
- Laporan Awal Ringkasan Esekutif Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025. 2012. Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM).
- Rosnah Ishak, Muhammad Faizal A. Ghani Saedah Siraj. 2014. *Amalan kepimpinan organisasi pembelajaran di sekolah berprestasi tinggi Malaysia*. *Fakulti Pendidikan Universiti Malaya. Jurnal Kepimpinan Pendidikan*. [http://repository.um.edu.my/39558/1/Julai%20Bil%201.%20Isu%202-%201%20\(r\).pdf](http://repository.um.edu.my/39558/1/Julai%20Bil%201.%20Isu%202-%201%20(r).pdf) [capaian 03 jun 2015]
- Sufean Hussin. 2004. *Dasar pembangunan pendidikan Malaysia: Teori dan analisis*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Tajul Ariffin Noordin & Noraini Ahmad 2002. *Pendidikan dan pembangunan manusia: pendekatan bersepadu*. Bandar Baru Bangi: As-Syabab Media.
- Adena M, Klem & James P. Conell, 2004. *Linking Teacher Support To Student Engagement And Achievement*. *The Journal Of School Health*; Vol. 74(7)
- Bronfenbrenner, U. 1977. *Towards An Experimental Ecology Of Human Development*. *American Psychologist*: 513-531
- Buku Tahunan Perangkaan Sarawak 2011. *Jabatan Perangkaan Malaysia, Negeri Sarawak*.
- Edwards, L. & Stevens, Peter W. 1971. *Short Histories of The Lawas and Kanowit Districts*. Kuching: Borneo Literature Bureau.
- H.S. Morris. 1971. *Report On A Melanau Sago Producing Community In Sarawak*. New York: Johnson Reprint Corporation
- Hambali, 2014. *Pelaksanaan Pendidikan Karakter Bangsa Di Sekolah Menengah Pertama, Kota Pekan Baru, Riau, Indonesia*. Tesis Dr. Falsafah : Universiti Kebangsaan Malaysia
- Jeniri Amir. 1989. *Adat Resam Kaum Melanau*. *The Sarawak Museum Journal*. Vol. XL. Special Issue No.4. Part II. December 1989
- MacDonald, Malcolm. 1958. *Borneo People*. London
- Moris, H.S. 1978. *The Coastal Melanau*. *Essays On Borneo Societies*, ed. Victor T. King, 37-58. Oxford: Oxford University Press
- Nasrudin Mohamed. 1996. *Wawasan Melanau. Wajah Dan Identiti Melanau*. Kuching: Lembaga Amanah Kebajikan Kaum Melanau dan Persatuan Melanau Sarawak.
- Ong Chek Pin. 2001. *Gaya Pembelajaran Pelajar Dan Gaya Pengajaran Guru Tingkatan Dua Di Sekolah Menengah Bandar Dan Luar Bandar, Daerah Batu Pahat, Johor*. Skudai: UTM
- Yasir Abdul Rahman. 1987. *Melanau Mukah: Satu Kajian Budaya*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka

Zamri Mahamod, Nik Mohd. Rahimi Nik Yusoff & Juliawati Ibrahim. 2009. Perbandingan Gaya Pengajaran Guru Bahasa Melayu Dan Guru Bahasa Inggeris. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 34 (1):67-92.

Amalan Kepimpinan Interpersonal Guru Besar Di Sekolah Rendah Negeri Selangor

Zalina Binti Abdul Rahman, Dalilah Bt. Tarmuji & Azlin Norhaini Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

zalina919@gmail.com

ABSTRAK

Kepimpinan yang berkesan terletak kepada gaya kepimpinan yang diamalkan oleh pemimpin sekolah. Dengan arus perubahan pendidikan yang bergerak pantas, gaya kepimpinan yang bersesuaian perlu diambil kira oleh pemimpin sekolah. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap amalan kepimpinan interpersonal guru besar di sebuah sekolah rendah di kawasan bandar yang muridnya terdiri daripada pelbagai latar belakang sosial dan ekonomi. Sekolah ini dipilih kerana pencapaian murid didalam UPSR sentiasa meningkat pada setiap tahun. Data dikumpulkan menggunakan soal selidik yang dibina berdasarkan Model Goleman (2001), melibatkan 31 guru di sekolah berkenaan. Dapatan kajian menunjukkan kepimpinan interpersonal Guru Besar adalah pada tahap yang tinggi. Dapatan kajian juga menunjukkan aspek motivasi dalam kepimpinan interpersonal guru besar berada ditahap rendah. Justeru itu, cadangan diberikan untuk menambahbaik kepimpinan interpersonal guru besar dengan menekankan bentuk penghargaan dalam aspek memotivasikan guru-guru tersebut.

Kata Kunci : Kemahiran interpersonal, motivasi

PENGENALAN

Teori kecerdasan pelbagai telah diperkenalkan oleh Profesor Dr. Howard Gardner. Ianya diasaskan pada tahun 1983. Terdapat sembilan kecerdasan pelbagai yang diperkenalkannya iaitu kecerdasan kinestetik, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal, kecerdasan visual-ruang, kecerdasan logik-matematik, kecerdasan muzik, kecerdasan eksistensial, kecerdasan naturalis dan kecerdasan Bahasa-linguistik.

Kecerdasan merupakan keupayaan menggunakan pengetahuan yang ada dan ianya digunakan untuk menyelesaikan masalah yang timbul dan berupaya membantu individu mengadaptasi kecerdasan yang ada dengan kehidupan seharian (Woolfolk,2008). Pengetua yang menguasai kecerdasan emosi mampu mengenal pasti dan mengawal emosi diri dan emosi orang lain, memotivasikan diri, mengurus emosi diri dan mengurus perhubungan dengan orang lain (Goleman, 1998). Menurut Goleman (1998), kompetensi emosi pemimpin merupakan kemahiran yang boleh dan perlu dipelajari oleh pemimpin organisasi kerana ia akan dapat membantu mereka membuat keputusan yang lebih baik dalam kerja-kerja

yang dilakukan seterusnya untuk meningkatkan pencapaian organisasi. Ianya terbahagi kepada dua aspek, iaitu kompetensi diri dan kompetensi sosial (Goleman, 2001). Kompetensi diri merujuk kepada keprihatinan terhadap kekuatan diri, motivasi dan aturan sendiri, manakala kompetensi sosial dapat ditentukan berdasarkan sifat empati terhadap individu lain dan kemahiran sosial (Goleman, 2001).

Kepimpinan interpersonal dari sumber internet merujuk kepada kepimpinan yang bertujuan membina kerjasama dalam kalangan majikan dan pekerja dengan menitik berat aspek tertentu seperti motivasi, maklumbalas, komunikasi secara berdepan, kerja berpasukan, peka, dan berupaya menangani konflik. Kepimpinan ini menjurus kepada mencapai matlamat organisasi dengan cara mempengaruhi pekerja dengan menggunakan komunikasi yang berkesan agar mampu menarik minat pekerja untuk komited dengan tugas dan melakukan tugas apabila merasakan diri individu itu dianggap penting dalam mencapai matlamat bersama organisasi. Kekurangan pemahaman pengetua terhadap situasi yang dihadapi organisasi bawahannya akhirnya akan menimbulkan protes dalaman atau ketidakpuasan kerja. Guru-guru yang tidak faham kehendak pengetua dan sebaliknya tidak berupaya menyumbang kepada kejayaan sesebuah sekolah. Goleman, Boyatzis dan McKee (2002) menyatakan bahawa pemimpin yang mempunyai kecerdasan emosi yang tinggi akan mempamerkan tingkah laku yang positif, berfikiran positif dan mempunyai emosi yang positif. Mereka juga menegaskan bahawa pemimpin yang mempunyai tahap kecerdasan emosi yang tinggi akan berupaya menguruskan emosi mereka sendiri, bekerjasama dengan orang lain, menangani konflik, dan mempengaruhi orang-orang di sekelilingnya untuk berfikiran positif. Goleman et al. (2002) menegaskan bahawa peranan penting pemimpin ialah untuk mempamerkan emosi dan perasaan yang baik kepada para pekerja, dan ini membantu menghasilkan kualiti kerja yang baik dalam organisasi.

Menurut William G.Scott (1962) Kepemimpinan merupakan suatu proses mempengaruhi kegiatan yang mengorganisasikan kumpulan dalam usaha mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan. Pemimpin di sekolah adalah pengetua atau guru besar. Individu ini memimpin mengikut gaya kepimpinan yang bersesuaian. Cleland (2004) menyatakan pemimpin itu mempunyai sifat semulajadi di mana individu itu mampu memimpin sekumpulan manusia dengan memastikan pekerjaanya bermotivasi.

Hishamuddin (2007) menyatakan pengetua haruslah mampu memimpin pasukannya atau komuniti kecilnya dengan berkesan. Ini disokong oleh Ahamad (2007) yang menyatakan bahawa pengetua itu mempunyai peranan yang pelbagai dalam mengurus dan mentadbir organisasi mengikut matlamat yang ingin dicapai bersama. Sharifah (2007) juga mempersetujui pernyataan Hishamuddin (2007) yang menyatakan pengetua itu pemimpin komuniti kecil dan orang yang paling bertanggungjawab menjaga kebajikan sekolah. Terdapat pelbagai gaya kepimpinan

sekolah seperti kepimpinan instruksional, kepimpinan autokratik, kepimpinan demokratik, kepimpinan *laissez-faire* dan sebagainya. Menurut Najib dan Tarnyis (2008) menyatakan bahawa gaya kepimpinan pengetua merupakan faktor penentu keberkesanan sekolah.

Najib dan Tarnyis (2008) juga bersetuju bahawa ketiga-tiga gaya kepimpinan yang disebutkan boleh diguna pakai oleh pemimpin sekolah mengikut kesesuaian situasi yang berlaku di sekolah. Jika digalas dengan betul, ianya sudah tentu dapat memotivasikan guru-guru dalam menjalankan tugas dengan penuh tanggungjawab, dedikasi dan komited. John West-Burnham didalam buku kepimpinan interpersonal dari sumber internet menyatakan kepimpinan interpersonal mempunyai hubungkait simbiosis. Menurutnya, Gambarajah 1 merupakan aspek yang ditekankan didalam kepimpinan interpersonal.



Gambarajah 1: Interpersonal leadership (Sumber : TCSlearning.com)

Menerusi kajian ini, model Goleman (1998) telah diguna pakai dalam pembinaan konstruk dan item didalam soal selidik tambahan aspek yang dilihat adalah sama. Goleman (1998) telah merumuskan bahawa kepimpinan interpersonal terbahagi kepada kesedaran diri, resolusi diri, motivasi, empati dan kemahiran sosial. Kesedaran diri keadaan dimana pemimpin berkebolehan menguruskan emosi diri sendiri dan dapat memahami tindak balas subordinat. Resolusi diri membawa maksud pemimpin yang berkebolehan mendengar, menyoal, mensistesis dan menerangkan maklumat secara efektif. Dari sudut motivasi ialah keadaan dimana pemimpin berkeupayaan memberi galakan dan motivasi kepada pekerja. Empati pemimpin pula adalah apabila beliau berkebolehan memahami dan menyelami perasaan atau emosi serta memberi maklumbalas kepada subordinat dan

kemahiran sosial pemimpin dapat dilihat apabila beliau berkemampuan untuk menjalin kerjasama atau melibatkan diri dengan subordinat dan dapat menunjukkan keikhlasan terhadap sesuatu.

LATAR BELAKANG

Kegagalan seorang pemimpin menguruskan organisasi dengan baik akan mempengaruhi kejayaan sesebuah organisasi. Gaya kepimpinan yang terbaik sepatutnya diamalkan oleh guru besar di sesebuah sekolah yang memiliki visi dan misi untuk menjadi sebuah sekolah yang baik dan hebat. Walaubagaimanapun, gaya kepimpinan pemimpin mungkin berubah mengikut situasi tertentu yang dipengaruhi oleh ciri-ciri para pekerja dan tekanan atau kehendak persekutuaan seperti suasana bekerja, tugas, sistem ganjaran dan hubungan antara staf (Kamaruddin, 1997). Selain itu, pemimpin juga mesti mempunyai struktur tugas dan hubungan anggota ketua yang baik. (Fiedler 1987).

Hubungan yang baik antara orang bawahan dengan pemimpin akan menyebabkan pemimpin dihormati, disegani dan dipercayai. Pemimpin tidak semestinya mengamalkan kuasa, arahan dan paksaan dalam memastikan orang bawahannya bekerja dengan baik. Sekiranya suasana harmoni wujud maka orang bawahannya akan senang bekerja dan pemimpin akan mendapati bahawa organisasinya berjalan lancar dan stabil. Ini menunjukkan bahawa amalan kepimpinan interpersonal guru besar dengan guru di bawah seliaannya perlulah baik supaya dapat mencapai matlamat dan objektif organisasi.

Amatlah penting untuk seorang guru besar memiliki kemahiran interpersonal yang baik dengan orang bawahannya. Pemerhatian menunjukkan guru besar di sekolah terpilih kurang mengamalkan amalan kepimpinan interpersonal yang baik dengan pekerja bawahannya. Oleh itu, kajian ini dijalankan bagi menguji apakah persepsi guru-guru sekolah terpilih terhadap amalan interpersonal guru besar sekolah mereka selain untuk mengenalpasti apakah pendekatan amalan kepimpinan interpersonal yang dijalankan oleh guru besar sekolah ini.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini dilakukan bertujuan untuk mengkaji persepsi guru terhadap pendekatan amalan kepimpinan interpersonal Guru Besar sekolah terpilih.

Objektif kajian adalah ;

- i) Menenalpasti persepsi guru terhadap amalan kepimpinan interpersonal guru besar sekolah terpilih.
- ii) Menenalpasti pendekatan amalan kepimpinan interpersonal Guru Besar Sekolah Kebangsaan.

METODOLOGI

Metodologi kajian merujuk kepada cara yang paling berkesan bagi mendapatkan maklumat yang berguna dengan kos minimum dalam mencapai sesuatu penyelidikan. Bagi memberi fokus khusus dalam kajian ini, pemilihan metodologi kajian yang sesuai untuk diaplikasikan bagi mencapai tujuan kajian asal.

Metodologi kajian merujuk kepada cara yang paling berkesan bagi memberi fokus khusus dalam kajian yang mana ia menerangkan pemilihan metodologi kajian yang sesuai untuk diaplikasikan bagi mencapai tujuan kajian asal dan menjawab persoalan kajian. Untuk membincangkan metodologi kajian ini, beberapa aspek akan diberi penekanan iaitu prosedur pengumpulan data, analisis data, reka bentuk kajian, lokasi kajian, populasi dan sampel kajian.

Kajian ini dilaksanakan secara kaedah tinjauan deskriptif iaitu kaedah kuantitatif. Untuk memenuhi keperluan kajian, pengumpulan data digunakan: mendapatkan maklumat yang berguna dengan kos minimum dalam mencapai sesuatu penyelidikan. Dengan itu, maka kaedah kuantitatif yang digunakan adalah melalui soal selidik. Data yang diperoleh dianalisa menggunakan SPSS.

Sumber-sumber yang digunakan bagi mendapatkan maklumat untuk membuat kajian ini adalah terdiri daripada sumber primer dan sumber sekunder. Data sekunder ialah pengumpulan maklumat dan data daripada sumber yang telah sedia ada. Data primer pula melibatkan kaedah tinjauan dan kaji selidik di sekitar kawasan kajian.

REKA BENTUK KAJIAN

Reka bentuk kajian pula menyatakan jenis kaedah yang digunakan untuk menjalankan kajian dan sebab-sebab kaedah tersebut dipilih. Sampel kajian pula menyatakan siapakah sampel yang terlibat dalam kajian ini dan ciri-ciri pemilihan sampel. Instrumen kajian pula menyentuh bahan-bahan yang digunakan serta bagaimana kajian ini dijalankan.

Dalam setiap penyelidikan atau kajian yang dilakukan, kaedah yang digunakan sangat penting untuk menentukan kesahihan kajian yang dilakukan. Sumber-sumber yang digunakan bagi mendapatkan maklumat untuk membuat kajian ini adalah terdiri daripada sumber primer dan sumber sekunder. Data sekunder ialah pengumpulan maklumat dan data daripada sumber yang telah sedia ada. Data primer pula melibatkan kaedah tinjauan dan kaji selidik di sekitar kawasan kajian.

Reka bentuk kajian ialah pelan tindakan yang memperlihatkan secara terperinci bagaimana sesuatu kajian itu dijalankan (Sabitha, 2006). Ia juga berfungsi sebagai panduan dalam membantu penyelidik dalam proses memungut, menganalisis dan membuat pentafsiran hasil daripada penyelidikan yang

dijalankan. Reka bentuk penyelidikan juga menjadi model bagi membolehkan penyelidik membuat inferens berkenaan pemboleh ubah yang dikaji.

Reka bentuk kajian ini merupakan kajian deskriptif yang dilaksanakan melalui kaedah penyelidikan tinjauan "survey method research" yang menggunakan instrumen soal selidik. Kaedah soal selidik digunakan kerana banyak sampel boleh dipilih berbanding kaedah yang lain. Secararasionalnya, penggunaan soal selidik mempunyai kebaikan kerana memberikan hasil respon yang kita kehendaki, mudah serta menjimatkan masa, tenaga dan merangkumi prospek yang lebih luas.

Menurut Conlin (2009) reka bentuk kajian adalah kaedah bagi memperoleh maklumat yang diperlukan supaya objektif sesuatu kajian tercapai. Reka bentuk kajian deskriptif dijalankan bertujuan memberi penerangan yang sistematik mengenai fakta-fakta dan ciri-ciri sesuatu populasi atau bidang yang diminati secara tepat (Cunningham, 2011). Dalam konteks kajian, maklumat-maklumat tinjauan adalah hasil daripada soal selidik yang diperoleh. Pengumpulan dan penganalisan data kajian secara tinjauan dilaksanakan secara kuantitatif. Menurut Danikhel (2008), kaedah kuantitatif direka bentuk bagi mendapatkan data yang bersifat secara angka atau "numerikal". Data-data yang diperoleh telah diterjemahkan pula kepada bentuk penganalisan secara sistematik. Drexel (2009) juga menyatakan, penyelidikan secara kuantitatif amat menitik beratkan statistik dan merupakan alat utama yang sama penting dengan teori dan rangka bentuk konsep sesuatu penyelidikan.

Dalam kajian ini kaedah kuantitatif dalam bentuk tinjauan deskriptif telah digunakan. Tinjauan deskriptif merupakan satu kajian yang bertujuan untuk mendapatkan ukuran atau gambaran berkaitan keadaan ataupun ciri populasi (Azizi Yahaya et al. 2007). Soal selidik sebagai instrumen dalam kajian ini. Menurut Fink dan Kosecoff (1998) soal selidik amat bermakna apabila maklumat diperlukan dan hanya boleh diperoleh secara terus daripada pemberi maklumat. Antara kelebihan menggunakan soal selidik adalah kerana kesuntukan masa di samping kos yang rendah. Selain itu soal selidik juga dapat ditadbir kepada populasi yang besar.

Soal selidik yang digunakan untuk kajian ini mengandungi dua bahagian iaitu Bahagian A dan Bahagian B. Bahagian A mengutarakan soalan untuk mendapatkan maklumat tentang latar belakang responden dan Bahagian B mengandungi tujuh belas item tentang amalan kepimpinan guru besar sekolah terbabit. Untuk kajian lapangan, soal selidik ini diserahkan sendiri oleh pengkaji disekolah berkenaan dan dikumpul semula oleh pengkaji.

POPULASI DAN PERSAMPELAN KAJIAN

Populasi didefinisikan sebagai keseluruhan kelompok manusia, benda atau peristiwa yang ingin dikaji oleh penyelidik (Sekaran, 2003). Sementara sampel pula merupakan sebahagian individu yang menganggotai populasi (Salkind, 2000).

Persampelan pula merupakan satu proses dalam memilih sebilangan subjek daripada satu populasi untuk dijadikan sebagai responden dalam sesuatu kajian Lee,(2000). Ianya adalah satu aspek yang penting dalam penyelidikan dan sekiranya pemilihan sampel yang tidak tepat, secara tidak langsung akan menjejaskan kesahan dan kebolehpercayaan penyelidikan. Dengan merancang persampelan, dapat memudahkan penyelidik dalam mengumpul data dan seterusnya dapat mengurangkan ralat pengukuran.

Persampelan kajian menentukan fokus sampel yang diinginkan. Prosedur persampelan dalam penyelidikan ini dilakukan dengan menetapkan kerangka persampelan terlebih dahulu dan seterusnya diikuti dengan memilih sampel kajian daripada kerangka persampelan tersebut. Ujian statistik dilakukan ke atas sampel selepas kedua-dua langkah di atas telah disempurnakan. Nilai ujian statistik yang diperolehi daripada sampel yang telah dianalisis seterusnya akan digeneralisasikan kepada seluruh populasi.

Dalam kajian ini, populasi kajian terdiri daripada 85 orang guru Sekolah Rendah di sekolah terpilih.. Manakala kawasan kajian adalah terdiri daripada sebuah sekolah di daerah Hulu Langat iaitu di zon Ampang. Sampel adalah sumber untuk mendapatkan data kerana sampel sebenarnya mewakili keseluruhan populasi yang besar. Sampel yang dipilih adalah seramai 31 orang guru daripada sekolah tersebut dan kesemua yang menjadi sampel kajian ini adalah dipilih secara persampelan sistematik. Sekolah ini dipilih sebagai sampel kerana rekod pencapaian yang baik didalam UPSR pada tiap-tiap tahun dan didalam proses untuk mendapatkan Bai'ah. Penyelidik ingin mengetahui amalan yang menjadikan sekolah ini membudayakan kecemerlangan sehingga mencapai kecemerlangan yang berterusan. Dapatan dari kajian ini diharapkan memberi panduan kepada sekolah lain dalam merencana dan melaksanakan kecemerlangan sekolah masing-masing.

Sebanyak 35 set soal selidik disediakan dan diedarkan sendiri oleh penyelidik ke sekolah terbabit. Sebanyak 31 soal selidik telah dikumpulkan. Untuk memudahkan responden, borang soal selidik yang sudah diisi dikumpul sendiri oleh penyelidik dengan menyediakan sampul untuk pengumpulan. Data kemudian dianalisa menggunakan SPSS ver. 20.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Profil Responden

Responden kajian adalah terdiri daripada 31 orang guru dari sebuah sekolah yang telah dipilih. Profil responden merangkumi empat item iaitu jantina, taraf pendidikan, dan pengalaman mengajar. Responden diminta menjawab soalan dengan memilih jawapan yang telah dicadangkan. Peratusan demografi responden boleh dirujuk melalui jadual 1 dibawah:

Jadual

PERKHIDMATAN	1 hingga 5	11
	6 hingga 10	5
	> 10	15
BANGSA	Melayu	27
	Cina	1
	India	3
	Lain-lain	0
TARAF PENDIDIKAN	SPM	3
	STPM	1
	Diploma	2
	Ijazah	24
	Master	1
	Phd	

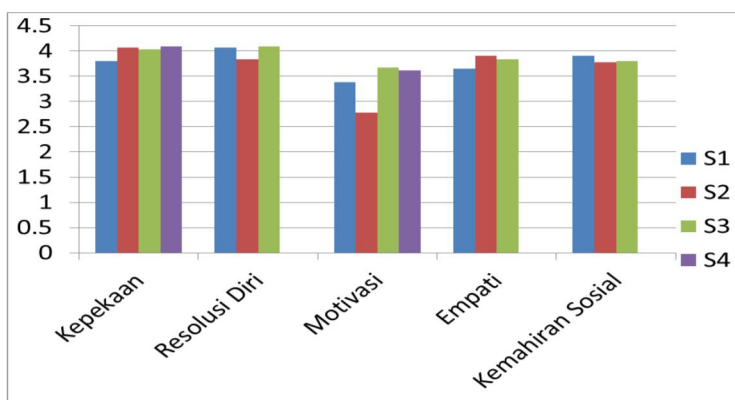
Berikut adalah hasil maklumat data responden yang diperolehi. Responden yang berkhidmat selama 1 hingga 5 tahun seramai 11 orang, 6 hingga 10 tahun seramai 5 orang dan lebih sepuluh tahun seramai 15 orang. Ini menunjukkan bilangan guru yang berkhidmat melebihi 10 tahun adalah paling ramai. Sementara bagi bangsa pula, bangsa Melayu menunjukkan bilangan yang tinggi iaitu seramai 27 orang, Cina 1 orang dan India seramai 3 orang. Bagi taraf pendidikan pula, kelayakan guru dengan SPM seramai 3 orang, STPM seorang, Diploma 2 orang, Ijazah 24 orang dan Master seorang.

Persepsi guru terhadap amalan kepimpinan interpersonal Guru Besar.

Secara keseluruhannya mendapati kepimpinan interpersonal Guru Besar adalah pada tahap yang tinggi. Ini dapat dilihat pada nilai min yang diperolehi. Pernyataan "Guru Besar saya tidak pernah mencampurkan masalah peribadinya dengan tugasnya sebagai pemimpin" mendapat skor min yang sangat tinggi iaitu 4.09. Pernyataan yang paling kurang menyumbang kepada pendekatan kepimpinan interpersonal Guru Besar ialah "Guru Besar akan mengadakan jamuan hari lahir kami" dengan min 2.77.

Berdasarkan Model Goleman untuk kepimpinan interpersonal, ianya merujuk kepada 5 konstruk utama iaitu kesedaran diri, resolusi diri, motivasi, empati dan kemahiran sosial. Rumusan bagi kesemua konstruk tersebut terdapat dalam jadual 4 di bawah:

Jadual 4 : Amalan kepimpinan interpersonal Guru Besar



Secara kesimpulannya, kepimpinan interpersonal Guru Besar adalah pada tahap tinggi. Seterusnya, hubungan yang signifikan antara persepsi guru dengan pendekatan kepimpinan interpersonal Guru Besar juga dapat dilihat dengan jelas. Ianya menjawab objektif kajian yang dibuat.

RUMUSAN DAN CADANGAN

Kajian yang telah dijalankan di sekolah pilihan jelas menunjukkan bahawa kepimpinan interpersonal pengetua masih ditahap lemah iaitu dari skop motivasi Guru besar contohnya di sekolah yang dikaji perlu mengambil serius mencari pendekatan yang sesuai untuk mengatasi kelemahan dalam memotivasikan pekerja. Ianya jelas menunjukkan para guru masih memerlukan motivasi ketua untuk memimpin mereka dalam menjalani tugas harian. Ia juga faktor penentu kepuasan kerja guru. Guru yang bermotivasi menyumbang kepada kualiti pengajaran yang cemerlang. Ianya sekaligus dapat membantu melonjakkan kualiti pemimpin sekolah dengan menguasai setiap aspek kemahiran interpersonal. Apabila pemimpin sekolah cemerlang, guru bermotivasi maka sudah tentu keberhasilan murid dan budaya ilmu dapat diterapkan dengan lancar dan jitu.

Guru besar merupakan orang yang berada diposisi tertinggi di sekolah untuk menyokong dan memastikan kejayaan pelaksanaan teras yang berkaitan di peringkat sekolah. Kualiti kepimpinan yang tinggi adalah sangat diperlukan untuk mengurus dan mentadbir sekolah bagi melahirkan generasi berkualiti. Guru besar haruslah berpandangan jauh, proaktif dan berani melakukan perubahan demi kepentingan dan masa depan pelajar mengikut perkembangan dan kesesuaian zaman, dan seterusnya membimbing dan berusaha untuk melonjakkan pencapaian sekolahnya ke peringkat yang lebih cemerlang. Hubungan interpersonal guru besar dengan pguru merupakan faktor motivasi yang tinggi. Motivasi ini perlu dalam kalanganguru untuk lebih proaktif dan komited

dalam menjalankan tugas. Guru besar dan pengetua perlusedar bahawa merekalah yang menentukan budaya persekitaran dan kecemerlangan sekolah. Jika seseorang pemimpin diterima ahli pemimpin akan berasa dirinya dihormati dan diinspirasi untuk memimpin ahli ke tahap lebih berkesan.

Berdasarkan dapatan kajian ini, di dapati guru besar sekolah terpilih telah menunjukkan tahap min yang tinggi pada konstruk kepekaan dan resolusi diri. Dapatan ini menyokong kajian M. Khata Jabor dan Zaipah Binti Ismail berkenaan pemimpin sekolah abad 21 perlu mempunyai kepekaan tentang situasi semasa. Manakala bagi konstruk empati dan kemahiran sosial min sederhana ditunjukkan.

Bagi konstruk motivasi pula, guru besar sekolah terpilih telah menunjukkan min sederhana tinggi. Ini menunjukkan bahawa guru besar sekolah terpilih telah mengamalkan kepimpinan interpersonal yang baik, namun guru besar perlu memberikan tumpuan kepada konstruk motivasi agar pengamalan kepimpinan interpersonalnya akan lebih baik dan seterusnya menjadikan organisasi di bawahnya lebih cemerlang. Pernyataan ini disokong dengan kajian oleh Nik Badrul Hisham dan Mastura Jaafar (2015) yang menunjukkan terdapat signifikan antara hubungan pemimpin sekolah dengan motivasi guru.

Terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi motivasi iaitu kepercayaan seseorang tentang kebolehan untuk melakukan sesuatu atau berjaya, minat seseorang untuk melakukan sesuatu, rasa ingin seseorang untuk mencari yang lebih tentang sesuatu, keperluan untuk memperoleh maklumat atau menyelesaikan masalah, keinginan untuk memahami sesuatu. Faktor-faktor ini akan memotivasikan seseorang untuk melakukan sesuatu. Pemimpin yang menekankan aspek motivasi terhadap guru perlu mengamalkan beberapa amalan penting. Amalan ini akan memberikan kesan besar pada komitmen kerja guru (Charney, 2006). Antara amalan penting yang perlu ditekankan oleh Charney adalah pemimpin yang mempunyai sasaran tinggi pada guru. Lebih tinggi sasaran yang diletakkan membolehkan pekerja itu berusaha kearah mencapai sasaran yang telah ditetapkan. Selain itu, pemimpin perlu bersedia menjadi pendengar yang baik. Pemimpin yang menunjukkan kepekaan pada masalah pekerja contohnya guru sekaligus dapat mengenalpasti faktor penyebab tingkahlaku yang ditunjukkan pekerja dan mencari kaedah cara mengatasi (Charney, 2006).

Penghargaan juga merupakan aspek penting dalam memotivasikan pekerja. Pemimpin yang baik harus pandai mengambil peluang menunjukkan penghargaan dalam pelbagai cara apabila guru mencapai kejayaan peribadi atau sekolah. Penghargaan oleh pemimpin misalnya boleh ditunjukkan secara lisan, diumumkan dihadapan perhimpunan, sijil, nota tangan dan sebagainya (Charney, 2006). Selain daripada penghargaan, hormat menghormati antara pemimpin sekolah dan guru juga amat penting dalam memotivasikan guru disamping ganjaran insentif atau wujud keseronokan bekerja (Charney, 2006).

Motivasi adalah rangsangan yang disebabkan oleh dua faktor iaitu motif dan insentif. Motif didefinisikan sebagai sebab atau kehendak yang membangkitkan seseorang untuk bertindak. Sebaliknya insentif pula, merupakan faktor penggerak dalaman yang menggerakkan individu itu bertindak untuk mencapai ganjaran tertentu. Motif adalah lebih penting daripada insentif untuk merangsang guru-guru dalam melaksanakan tugas mereka. Motif yang berasal dari dalam diri individu itu akan mendorongnya ke arah menjalankan tanggungjawab yang lebih efektif.

Oleh itu, guru besar perlulah meningkatkan kedua-dua faktor ini dalam diri guru-guru sekolah pilihan. Guru besar perlulah mewujudkan satu motif yang terbaik untuk guru-guru bagi merangsang tahap motivasi mereka untuk menjalankan tugas. Contoh motif ialah nama guru akan diabadikan dalam ruang khas di sekolah atau akan di jalakan guru contoh di sekolah tersebut. Guru besar juga perlulah meningkatkan faktor insentif agar ia dapat menggerakkan faktor dalaman guru-guru untuk menjalankan tugas mereka. Contoh insentif ialah dengan memberikan sijil penghargaan atas jasa menjalankan sesuatu program atau memberikan hadiah kepada guru yang terbaik dalam sesebuah organisasi. Kedua-dua faktor ini perlulah di amalkan oleh guru besar agar amalan kepimpinan interpersonal beliau akan menjadi lebih baik. Sehubungan dengan itu, guru-guru tidak perlu ragu dengan amalan kepimpinan interpersonal yang dimiliki oleh guru besar sekolah terpilih.

Kajian ini dijalankan pada skala kecil . Cadangan kajian lanjutan adalah kajian berkaitan dengan kepimpinan interpersonal di sekolah-sekolah kebangsaan daerah yang lain untuk melihat aspek yang paling penting menurut persepsi guru. Kajian lanjutan juga dicadangkan untuk mengkaji amalan kepimpinan terbaik berdasarkan teori kecerdasan pelbagai.

RUJUKAN

- Ahmad Esa dan Sarvinder Singh. Kepimpinan dalam menghadapi isu-isu semasa pendidikan . Kertas kerja Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan PKPGB. Anjuran Universiti Tun Hussein Onn Malaysia. 16 Oktober.
- Arends, R.I. (2001), *Learning to teach*. Boston : McGraw Hill
- Ainul. Kepemimpinan: Referensi Lengkap Seputar Studi Kepemimpinan. <http://kepimpinanfisipuh.blogspot.com/2009/03/definisi-Kepemimpinan.html> [March 2009]
- Abdul Ghani.1 993. Stail Kepimpinan Pengetua Sekolah Menengah Agama Di Negeri Selangor dan Kaitannya dengan kepuasan bekerja di kalangan guru-guru. Tesis Sarjana. Serdang: Penerbit Universiti Pertanian Malaysia.
- Woolfolk,A. 2008. Educational Psychology , p. 126
- Baharom Mohamad, Che Noraini Hashim dan Mohamad Johdi Salleh. 2009. Kepimpinan pendidikan berkesan . Kertas kerja Seminar Kepengetuaan Kebangsaan ke-IV' Anjuran Institut Kepengetuaan,Universiti Malaya, Kuala Lumpur . 10-12 Mac.

- Brian J & Brian C. 2006. Multiple Intelligences of Transformational Leaders: An Empirical Examination. *International Journal of manpower*, 27(1):37-51.
- Cy Charney. (2006) . *Leader's Tool Kit*. American management Assosiation.
- Henson, K.T. & Eller, B.F. (1999). *Educational psychology for effective teaching*. Belmont GA: Wadsworth Pub Co.
- David L. Goetsch & Stanley B. Davis. (2010) . *Quality Management for Organizational Excellence*. Pearson.
- John W. Interpersonal Leadership.
<https://coaching-mentoring-learningpa.wikispaces.com/file/view/> [Disember 2012]
- Kamaruddin Latif. 1997. *Huraian Literatur Terhadap Gaya Kepimpinan Pengetua*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohd Najib dan Tarnyis Arbak .2008. Gaya kepimpinan Pengetua dan Ciri-Ciri Efektif. *Jurnal Pendidikan* , Universiti Teknologi Malaysia. Jilid 13: 77-84.
- Nessel D. D. Dan Graham, J. M. 2007. *Thinking Strategies for Student achievement: Improving Learning Across the Curriculum, K12(2nd.Ed)* Thousand Oaks. California: Corwin Press. A SAGE Publication Company.
- Nik Badrul Hisham Bin Nik Ismail, Mastura Mahfar .2015. Hubungan Antara Gaya Kepimpinan Pengetua Dengan Motivasi Dalam Kalangan Guru SMK Harian Daerah Kluang, Johor. Jabatan Pembangunan Sumber Manusia, Universiti Teknologi Malaysia, 81310 UTM Johor Bahru, Johor Malaysia .
- Ronald E. The Multiple Intelligences of Leaders.
<https://www.psychologytoday.com/blog/cutting-edge-leadership/200903/the-multiple-intelligences-leaders> [27 Mac 2009]
- Rosidah Suhod. 2001. Hubungan Stail /tingkahlaku Kepimpinan Pengetua Dengan Tahap Motivasi Guru : Satu Tinjauan. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rosnani Hashim dan Suhailah Hussein. 2003. *The Teaching of Thinking in Malaysia*. 1st ed. Kuala Lumpur : Research Centre, International Islamic University Malaya.
- Ross N. Epoch of Transformation: An Interpersonal Leadership Model for the 21st Century– Part 1. <http://integralleadershippreview.com/6294> [Januari 2012]
- Sharifah Madinah Syed Abdul Rahman. 2007. *Faktor Pengetua : Menjana Impak ke Arah Keberkesanan Sekolah*. Sasbadi Sdn. Bhd. Petaling Jaya, Selangor.
- Swartz, R & Park, S. 2004. *Infusing Critical and Creative Thinking into Content instructions*. California: Critical thinking Press.
([http://www.ipgkti.edu.my/kdc/13.%20Tajuk%208%20Motivasi%20\(1\).docx](http://www.ipgkti.edu.my/kdc/13.%20Tajuk%208%20Motivasi%20(1).docx))
([http://www.ipgkti.edu.my/kdc/13.%20Tajuk%208%20Motivasi%20\(1\).docx](http://www.ipgkti.edu.my/kdc/13.%20Tajuk%208%20Motivasi%20(1).docx)).
http://www.tcslearning.co.za/leadership_development/interpersonal_leadership.htm

Lecturers' Competency in Project-Based Learning: Scale Validity and Reliability

Sakhiyyah A. Rahim
Jabatan Bahasa-Bahasa, IPGK Dato' Razali Ismail
21030, Kuala Terengganu, Malaysia
sar_arahim@yahoo.com

ABSTRACT

This study attempts to validate lecturers' competency in project-based learning. A study was conducted to investigate the new scale psychometric properties whereby a 62-item scale was administered to 150 Teacher Education Institutes lecturers (TEI) in Malaysia. Data were analyzed using exploratory factor analysis (EFA) with SPSS 19.0. The results supported the validity and reliability of the lecturers' project-based learning competency scale. The validated scale with 48 items can be proposed to be used as an evaluative tool to assess the level to which TEI lecturers are competent in project based learning. The scale would also facilitate the identifications of factors that affect their competency which eventually helps in designing necessary measures to improve their project based learning practice.

Keywords: competency, project-based learning, scale validation, exploratory factor analysis

INTRODUCTION

Education in Malaysia has gone through remarkable changes and it is becoming increasingly difficult to ignore that knowledge in almost every discipline is constantly changing and expanding (Amin, 2008). Thien, Razak, & Ramayah (2014) mention that the continuous changes of educational needs affect pedagogy, curriculum, and regulatory educational policies. These changes have direct influences on educators whom are found to be the influential factors on the implementation of regulatory educational policies (Tsui, & Cheng, 1999). Hence, educators should be alert to the developments in education and should invest more effort work on their own professional self-improvement.

In the context of the Malaysian teacher training college for instance, its status was promoted from college status to teacher education institutes in 2006. This promotion has brought about a vital curriculum transformation whereby project-based learning has been implemented. Project-based learning is one of the teaching methodologies that utilises student-centred projects to facilitate student learning (Mergendoller, 2006). Project-based learning is often flaunted as a more superior alternative to traditional teaching methods. Holm (2011) together with earlier researchers such as Tsang (2007), Scarbrough, Bresnen, Edelman, Laurent, Newell & Swan (2004), Berends, Boersma, & Weggeman (2003) has agreed with that its supremacy lies in its application of improving problem solving, thinking skills, and engaging students in their learning. This change in the curriculum

illuminates the need for lecturers to realign and reevaluate their teaching practice and equipped themselves with the relevant competencies to suit the embraced curriculum (Selvi, 2010).

One of the competence mandatory prerequisite for a lecturer to perform responsibilities effectively is to possess pedagogic competence. The specific aspect of pedagogic competence referred to in this paper is their practice in project-based learning.

Since its implementation, lecturers' project-based learning practice in the TEI has not been objectively evaluated. Therefore, it is uncertain the extent of lecturers' competency in project based learning and whether project based learning as they have understood it conforms to that proposed by the TEI. Hamzah and Sinnasamy (2009) and; Wilhelm and Chen Pei (2008) have expressed concern over teachers' reaction towards change because as Mohd. Majid (2012), Park & Ertmer (2008) and; Barrows and Tamblyn (1980) have noted that different interpretations of this will lead to diverse practices in planning, implementing and assessing students which eventually lead to different levels of success.

As project-based learning is context specific, thus different organisations or institutions would have adopted different forms of project-based learning. Hence a corresponding context specific scale is needed in order to effectively measure the success of a PBL practice. This paper presented the process in developing a scale to measure lecturers' competency in planning, implementing and assessing PBL.

BACKGROUND

Teacher Education Institutes in Malaysia have gone through remarkable curriculum shift. Like many other higher learning institutions, these institutes are now offering degrees programs. Along with this transformation, came changes in practices and policies in teaching and learning. Its curriculum has been enhanced to match its higher learning institute standing. The present curriculum highlighted student centred learning through project-based learning manifested through project-coursework.

The transformation in the curriculum however according to researchers such as Demirel, Baydas, Yilmaz, & Goktas (2013), Park & Ertmer (2008) could be disastrous when the implementation of project-based learning would not achieve the expected outcome due to lecturers lack of skill and ability in undertaking it. This evidence suggests that it is important to look into the matter of teacher project-based learning practice. Therefore, in an attempt to bridge the gap in the literature, this research investigated lecturer competency in project based learning practice so that project-based learning goal can successfully be attained.

For such investigation to be carried out, instrumentations such as survey questionnaires are needed. Numerous authors' have highlighted this need of survey instruments be designed to assess various aspects of project-based learning (Schmidt, Baran, Thompson, Mishra, Koehler & Shin, 2009). Chua (2009) reiterates that the use of suitable instrument will help in producing valid and reliable findings.

However, the search for a suitable instrument to measure their competency in implementing PBL in this research context has been in vain. Without the instrument, gauging lecturers' project-based learning competency is impossible. Thus a need has been identified in developing an instrument suitable to be used in this research. This study, therefore, attempts to bridge the gap in the literature and investigates the validity and the reliability of the newly developed lecturers' project-based learning competency scale.

Teacher Education Institutions of Malaysia

Teacher Education Institutes (TEI) started off as teacher training colleges awarding diplomas and certificates for in-service teacher training. However, on July 13, 2005, the Malaysian cabinet passed a bill upgrading the entire 27 teacher training colleges in Malaysia from their college status to institute status. The declaration made had a huge impact on the curriculum and the lecturers as The Bachelor of Teaching Program degree programs were offered. The Bachelor of Teaching Program degree programs' curriculum emphasises on student centred learning achieved through PBL. As the curriculum has gone through a transformation and hence is the assessment.

The curriculum shift from content-based education (CBE) to outcome-based education (OBE) in the TEI started in 2007. It is particularly challenging for the faculty as they need to realign their teaching approach to suit the need of the newly embraced curriculum. Through OBE, the focus of education has shifted from the educator to learner. This shift requires a change within the educational system in order to facilitate learning. With this OBE the role of the educator has changed from being an input provider to a facilitator of learning where they enable and encourage all learners to actively participate in and contributes towards the learning process and eventually achieve essential learning outcomes.

However, initial phase of anxiety and panic amongst educators ought to be anticipated with this new curriculum implementation. The challenges if not carefully addressed could lead to a far-reaching consequences not only for our education system but also for the type of skilled learners that will be produced and for the economic growth of the country. As their involvement in the implementation of the new curriculum is very important, proper training needs to be planned so as to educate them on the current curriculum which eventually leads to increasing confidence to implement the curriculum.

Competency

Competency was first discussed and assessed in the 1970s by McClelland (1973), a professor of Harvard University. Aside from tests scores or results, competency is also used as significant predictors of employee performance and success (Lucia & Lepsinger, 1999; McClelland, 1973). Hence, organizations have put substantial effort into building a competency model which would help the organization to

identify the desirable key competencies for the organization to remain competitive and successful (Kessler, 2008).

Competencies are best described as an iceberg with a person's knowledge and skills representing the visible tip of the iceberg, while the underlying and enduring personal characteristics or self-concepts, traits and motives (for example, efficacy belief, self-confidence, initiative, empathy, and achievement orientation) which represent the larger portion of the iceberg, hidden below the waterline.

In Malaysian education system context, a competency framework or standard has been developed in order to improve education (Mohammed Sani, 2007; Whittington, 2005). These frameworks or standards are recognised by other professional bodies as well as the general community (Celik, 2011; Mohammed Sani & Putehyah, 2005). The Malaysian Teacher Standards (MTS) or the Standard Guru Malaysia (SGM) was launched in December 2009 by the Minister of Education Tan Sri Muhyiddin Yassin. This standard outlines the professional competence the teacher should achieve. In addition, it also outlines the training to be offered by various agencies and institutions of teacher training to help teachers achieve level of competency. This document is much needed because it helps in steering teachers towards a quality teaching and learning as well as establishes 'high competency' standards for the teaching profession which eventually increases the status of teachers in Malaysia. The effort to develop the standard is seen as a transformational effort for developing teaching excellence in Malaysia and is an attempt to remove misconceptions of what encompasses competent teaching and to uplift a rather eroded image of the profession (Suriani, 2007). The MTS has outlined that teachers should be highly competent in the three respective interconnected aspects namely 1) The Practice of Teaching Professionalism; 2) Knowledge and Understanding and; 3) Teaching and Learning Skills.

Competency has been defined as an individual's capability in applying or using knowledge, skills, abilities, behaviors, and personal characteristics to effectively execute critical work tasks, specific functions, or operate in a given role or position (Dubois, 1993; Lucia & Lepsinger, 1999). Competency in this study refers to lecturers' perception of their knowledge and skill in PBL practice which were measured through Competency in Project-Based Learning Scale. In evaluating their competency, lecturers were requested to reflect on the last PBL they did with their students and respond to all items measuring their competency in practicing PBL at three different stages namely planning, implementing and assessing.

Each stage requires a lecturer to demonstrate different skill and ability. At planning stage for instance, the evaluation of PBL competency investigates lecturers' perception of their ability in terms of assessment specification, resources, high order thinking, and format. At implementation stage, on the other hand, lecturers' competency is investigated in terms of guiding, facilitating, modeling and coaching skills. In terms of assessing the PBL, lecturers' competency is investigated in terms of their skill in assessing as well as assessment challenges.

Project-Based Learning

A number of researchers have defined project-based learning as a teaching and learning strategy that is organized around projects. The projects are complex tasks driven by challenging questions or problems which require students to design, solve problem, make decision, conduct investigations, work independently and collaboratively over an extended period of time and produce result in a form of products or presentation (Jones, Rasmussen, & Moffitt, 1997; Thomas, Mergendoller, & Michaelson, 1999). In a project based class, students actively search for answers to authentic problems through debate, questioning, data collection, and the creation of artifacts. Learners will work on projects, make connections between new and existing knowledge and finally produce a meaningful end product. The study utilized this definition of project-based learning.

The Institutes of Teacher Education have adopted Project-Based Learning and it is clearly manifested in the The Bachelor of Teaching Program Handbook (*Buku panduan program ijazah sarjana muda perguruan dengan kepujian*, 2013). In the context of TEI, PBL study refers exclusively to tasks or projects done by a student for a course. The PBL are set by respective course coordinators at the beginning of each semester for various TESL major and electives courses.

It normally carries a weighting of 40-100% depending on the course offered (*Buku panduan pelaksanaan kerja kursus*, 2013). Comprising of more than one task, students are given a duration of 4-6 weeks to complete the project either in form of authentic products or presentation (*Buku panduan pelaksanaan kerja kursus*, 2014; *Buku panduan pelaksanaan kerja kursus*, 2013). Evaluation of the project is done progressively by lecturers teaching the course which means students are evaluated throughout the process of project completion as well as the final end product.

RESEARCH OBJECTIVE

1. To validate the lecturers' project-based learning competency scale.

RESEARCH METHODOLOGY

Questionnaires were distributed to lecturers of English Language Departments or Units in the four Teacher Education Institutes in the east coast of peninsular Malaysia. A total of 74 lecturers participated in this pilot study [male (28) and female (46)]. Exploratory factor analysis (EFA) was run on the data gathered and reliability was reported.

Instrumentation

The scale developed measured the lecturers' competency in project-based learning at three stages namely the planning stage, the implementation stage and the assessment stage. Items for each construct were developed based on the literature on project-based learning and Teacher Education Institutes project guidelines. The following table presents the sources from which the items were developed.

Table 1: Scale Development Sources

Num	Constructs	Subconstructs	Sources
1	planning	resources	Moursund (2009). p.7
		authenticity	David Hung Wei Loong & Philip Wong Siew Koon (2002)
		content	Moursund (2009). p.9
		high order thinking	<i>Buku Panduan Pelaksanaan Kerja Kursus</i> (2013)
		format	
2	implementing	assessment	
		facilitating	Moursund (2009)
		modeling	Gregory (2006)
		guiding	Donnelly & Fitzmaurice (2005)
3	assessing	coaching	Ellington, H. & Earl (1999)
			<i>Buku Panduan Pelaksanaan Kerja Kursus</i> (2013)

The scale consisted of three sections namely planning, implementation and assessment scale. Several experts were invited to review the suitability, readability and comprehensibility of the items measuring lecturer competency in planning, implementing and assessing PBL.

Table 2: Scale Development Experts Consulted

Expert	Institution	Designation	Expertise
1	UTM, KL	Associate Professor	Project-based learning
2	TEI Bahasa Antarabangsa Campus, KL	Doctor	Project-based learning
3	Buck Institute of Education, USA	Professor	Project-based learning
4	TEI Dato' Razali Ismail Campus, Kuala Terengganu	Doctor	Psychological measures
5	INTEC, UiTM	Professor	Psychological measures
6	Executive Director Buck Institute of Education, USA	Professor	Project-based learning
7	Buck Institute of Education, USA	Professor	Project-based learning
8	TEI Dato' Razali Ismail Campus, Kuala Terengganu	Doctor	Psychological measures
9	TEI Tengku Ampuan Afzan Campus, Kuala Lipis, Pahang	Doctor	Psychological measures

The scale has gone through two revision processes before it was finally validated by the experts. In the initial scale consisted of 90 items. Based on the first review process, a number of items were found inappropriate. The comments were consolidated. The instrument was revised and improved based on the comments. The revised scale consisting of 62 items were sent back to the experts and approved.

Data Collection Procedure

Prior to data collection, the informed consent from various relevant Malaysian educational authorities were sought: the Planning and Policy Research Division (Eras), Ministry of Education Malaysia.

Data collection was done in February 2014, the scale was distributed to four TEI campuses. The questionnaires were mailed via registered mail. Attached to the each questionnaire was a note explaining the purpose of the study as well as an explanation of PBL. Furthermore, attached together with the bundles sent to the respective TEI was a permission letter to conduct research from the Planning and Policy Research Division (Eras), Ministry of Education Malaysia, a support letter from the researcher's supervisor and a verification letter from the Deputy Director of the campus where the researcher is attached too. The completed questionnaires were collected by the researcher herself. From a total of 90 questionnaires distributed, 74 were returned.

Data Analysis Techniques

The data gathered were analysed using IBM SPSS Statistics 19. Prior to any statistical analysis, data collected were screened. Data screening was done fundamentally to screen for any data entry errors. There were two possibilities in data entry error namely missing values and data entry mistakes. The researcher had conducted data screening to ensure the precision in the data entry process. This data screening process also allowed the researcher to identify cases of missing values and wrongly keyed in values. The process according to Byrne (2010) and Hair, Black, Babin & Anderson (2009) is crucial to be carried out to ensure uninterrupted data analysis later on such as well as better analysis.

Since this is a newly developed scale, exploratory factor analysis (EFA) was run. The goal of the factor analysis was to determine the number of factors underlying the items. Two types of rotations were performed to produce uncorrelated extracted factors with the eigenvalues greater than 1.0 namely principal components and varimax orthogonal rotations. The initial label of each underlying dimension in the scale was reinterpreted to ensure that item-dimension consistency. The underlying items for the extracted factor structure of each variable were examined through two statistical measures: standardized factor loadings and cronbach's alpha. The adopted cutoff value of standardized factor loadings was .45 and above (Comrey & Lee, 1992). The Cronbach's alpha meanwhile was .70 and above (Nunnally, 1978).

Exploratory Factor Analysis (EFA)

There are two types of factor analysis: Exploratory factor analysis (EFA) and Confirmatory factor analysis (CFA). Both analysis serve different purposes. Fundamentally factor analysis works to reduce the number of variables from a larger number to a manageable number of factors through several approaches such as maximum likelihood, principal axis factoring, principal component analysis, unweighted least squares, generalised least squares, alpha factoring and image factoring. Principal component analysis is known to be the most popularly used.

Since this study employed a newly developed scale to gather data, thus the researcher was unsure of the number of factors that might be available in the data.

In this case, EFA was performed using SPSS. The goal of the exploratory factor analysis was to determine the number of factors underlying the items. It was because sole reliance on a high value for Cronbach's alpha is dangerous. Gliem & Gliem (2003) have cautioned researchers that good internal consistency of the constructs in the scale does not mean that the scale is unidimensional. There were two statistical measures to examine the underlying items for the extracted factor structure of each variable: standardized factor loadings and Cronbach's alpha. The cutoff value for standardized factor loadings is 4.5 and above (Comrey & Lee, 1992) while the Cronbach's alpha is at .70 and above (Nunnally, 1978).

Hair et al. (2009) mentioned that small number of research participants affects factor analysis. They proposed the following rule of thumb in terms of the number of of research participants for running factor analysis whereby participants >300 is excellent, >200 is fair and <100 is poor. However, a number of other researchers such as Tabachnick & Fidell (2007), Field (2000) and MacCallum, Widaman, Zhang, & Hong, (1999) have contested that the number of respondents is not the sole determinant in determining factor analysis success. Past research have reported inconsistent results pertaining to factor analysis and the number of research samples in which bigger number of samples failed to yield acceptable KMO value. They mentioned that there are a few other determinants such as communality level and the KMO and Bartlett's values. Based on these arguments, the researcher ran factor analysis test on 73 samples.

Before performing the exploratory factor analysis however, an examination of the KMO had to be run. It indicated a good measure of adequacy at .56 while the Bartlett's Test of sphericity is significant ($p < .05$). Table 3 proved that the sample for this pilot is thus adequate since the value of KMO is greater than .5 (Tabacnick & Fidell, 2007: Field, 2000). The communality level for the 62 variables furthermore ranged from .703 - .911. These greater than .6 values further supported sample size adequacy (MacCallum et al. 1999).

As sample size adequate has been achieved, the principal component analysis was conducted using all items, and a scree plot was constructed to provide information on the number of factors that would best account for the variance among the items. The result generated by the scree plot and the principal component analysis both indicated 13 factors. These factors substantially account for 81% the variance among the items. Since more than one factor was extracted, rotation was necessary to reduce the number of complex variables as well as to improve interpretation. Fundamentally there are two types of rotations: varimax and oblique.

The first type of rotation that was Varimax was carried out. The rotation table included several complex variables in which some variables evidently also had dual and triple loadings greater than .3 on more than one factor. Dual and triple item loadings suggested that the factors extracted are correlated. Thus another rotation was warranted that is an oblique rotation (Direct Oblimin). This rotation approach is appropriate for correlated factors. Oblique rotation produces two

matrices: a pattern and a structure matrix. Since the difference between high and low loadings are more apparent in the pattern matrix thus the matrix is interpreted.

Earlier analysis produced a 13-factor scale, nevertheless the pattern matrix table revealed that a few factors namely factor 9, 10 and 13 consisted of less than 3 items. Guilford (1952) recommended that at least three variables (or in the case of instrument development, items) were needed to define a factor. Therefore, the three factors were removed from the final scale.

In addition, some variables were found to have low factor loadings of less than .45. Comrey & Lee, (1992) had provided a guideline in item selection based on factor loadings whereby factor loadings lower than .45 is regarded as poor. In this analysis, eight items with factor loadings lower than .45 were therefore removed from the constructs. These variables were regrouped according to the newly extracted factors. Labels were reassigned to the newly extracted factors.

Once again the reliability for each factor was checked. Based on the analysis done, the TEI lecturers' competency in PBL scale has been found to measure 10 different factors and the reliability for each factors ranges from .73 to .95. The scale therefore has been found valid and reliable and thus fit to be used in the actual data collection

Table 3 summarizes the difference between the original and the amended scale in terms of the number of subconstructs and items. In addition, subconstruct's cronbach alpha is also presented.

Table 3: Comparison between Original and Ammended Scale

Original Scale			Ammended Scale			
Constructs	Subconstructs	No. Of Items	Constructs	Subconstructs	No. Of Items	Alpha Value
planning	resources	4	planning	resources	3	.845
	authenticity	4		assessment specification	7	.955
	content	5		high order thinking	8	.936
	high order thinking	4		format	5	.788
	format	4				
	assessment	8				
implementing	facilitating	9	implementing	facilitating	6	0.90
	modeling	4		modeling	4	0.902
	guiding	5		guiding	3	.773
	coaching	6		coaching	5	0.899
assessing	assessment	9	assessing	assessment challenges	4	0.838
				assessment	3	.729
total number of items		62	total number of items		48	

FINDINGS

The lecturer project-based learning competency scale initially consisted of 62 items used to measure 11 subconstructs three subconstructs namely, resources,

authenticity, content, higher order thinking, format, assessment, facilitating, modeling, guiding, coaching and assessment. The analysis performed however, showed that several items had to be dropped and reassign labels. The scale eventually was made up of 48 items measuring 10 subconstructs. In addition, the reliability for each factors ranges from .73 to .95. The scale therefore has been found valid and reliable and thus fit to be used in the actual data collection.

DISCUSSIONS

The findings supported the scale validity and reliability whereby the development of the scale had gone through rigorous expert reviews and statistical procedures.

The development of this instrument thus had made possible an investigation of project-based learning practice at various levels of learning which remained less explored (Hellström, Nilsson, & Olsson, 2009). This study has also responded to past plight for the need of survey instruments be designed to assess various aspects of project-based learning (Schmidt, Baran, Thompson, Mishra, Koehler & Shin, 2009). In this study, for the purpose of investigating lecturers' competency in PBL, a context specific survey instrument was developed. The instrument provided a mean for lecturers to evaluate their own competencies in planning, implementing and assessing PBL.

The validated scale is applicable for use in all Teacher Education Institute contexts. Perhaps translation would be necessary for the use of departments' other than English. The validated questionnaire can be suggested to be used as an evaluative tool to assess the level to which lecturers are competent in implementing PBL as specified by the institution. Importantly, knowing the level of their competency in the various aspects would facilitate any plan of training by the institutes.

The use of this instrument could be extended to the whole population of Teacher Education Institutes (TEI). Ultimately it offers a fast access to measuring lecturers' current level of teaching competency more objectively. Information gathered via the instrument provides the administrators of Teacher Education Institutes (TEI) with a more informed understanding of their lecturers' competency in PBL practice which subsequently helps administrators to identify competency gaps among existing Malaysian Institutes of Teacher Education (MITE) lecturers. Necessary measures could be drawn based to address the gap. Furthermore, the information gained would benefit the stakeholders whereby strengths and weaknesses can be detected.

CONCLUSION

Based on the analysis done, the scale has been found to measure 10 different factors and the reliability for each factors range from .73 to .95. The scale therefore has been found valid and reliable and thus fit to be used in the actual data collection. The findings support lecturers' project-based learning competency scale

with its three underlying dimensions: (a) competency in planning, (b) competency in implementing, (c) competency in assessing.

As a conclusion, this study has developed a scale which could set a foundation for use in investigating lecturer competency in PBL. Findings later could be used to make comparison across studies and research settings.

REFERENCE

- Amin Senin. (2008). *Pembangunan profesional guru*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Barrows, H.S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. New York: Springer.
- Berends, H., Boersma, K. & Weggeman, M. (2003). The structuration of organizational learning. *Human Relations*, (56:9), 1035–1056.
- Buku panduan pelaksanaan kerja kursus*. (2013). Institut Pendidikan Guru Malaysia, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Buku panduan pelaksanaan kerja kursus*. (2014). Institut Pendidikan Guru Malaysia, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Buku panduan program ijazah sarjana muda perguruan dengan kepujian*. (2013). Institut Pendidikan Guru Malaysia, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications and programming* (2nd ed.). New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Celik, S. (2011). Characteristics and Competencies for Teacher Educators : Addressing the Need for Improved Professional Standards in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(4).
- Chua Yan Piaw. (2009). *Statistik penyelidikan lanjutan: Ujian regresi, analisis faktor dan analisis SEM*. Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Comrey, A. L, & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- David Hung Wei Loong & Philip Wong Siew Koon. (2002). Designing project work for students: integrating thinking, IT and content. In *Teachers' handbook on teaching generic thinking skills* (pp. 45–56). Singapore: Prentice Hall.
- Demirel, T., Baydas, O., Yilmaz, R. & Goktas, Y. (2013). Challenges faced by project competition participants and recommended solutions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 1305–1314.
- Donnelly, R., & Fitzmaurice, M. (2005). Collaborative Project – Based Learning and Problem – Based Learning in Higher Education: Consideration of Tutor and Student Roles in learner- Focused Strategies. In B. O'Neill, G., Moore, S., McMullin (Ed.), *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching* (pp. 87–98). Dublin: AISHE. Retrieved from <http://www.aishe.org/readings/2005-1>
- Dubois, D. D. (1993). *Competency-based performance improvement: A strategy for organizational change*. Amherst, MA: HRD Press, Inc.
- Ellington, H. & Earl, S. (1999). *Facilitating students learning*. Skudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Field, A. (2000). *Discovering Statistics using SPSS for Windows*. London: Thousand Oaks.
- Gliem, J. a, & Gliem, R. R. (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales,. *2003 Midwest Research to Practice*

- Conference in Adult, Continuing, and Community Education*, (1992), 82–88.
<http://doi.org/10.1109/PROC.1975.9792>
- Green, M. F. (2007). Internationalizing community colleges: Barriers and strategies. *New Directions for Community Colleges*, 138, 15–24.
- Gregory, J. (2006). Facilitation and facilitator style. In *The theory and practice of teaching* (pp. 98–113). NY: Routledge.
- Guilford, J. P. (1952). When not to factor analyze. *Psychological Bulletin*, Vol 49(1), 26–37.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Hamzah, M. O., & Sinnasamy, P. (2009). Between the ideal and reality: teachers' perception of the implementation of school-based oral English assessment. *The English Teacher*, 38, 13 – 29.
- Hedges, E. (1996). Curriculum transformation: A brief overview. *Women's Studies Quarterly*, 24, 16–22.
- Hellström, D., Nilsson, F., & Olsson, A. (2009). Group assessment challenges in project-based learning – Perceptions from students in higher engineering courses, (december).
- Holm, M. (2011). Project-based instruction: A review of the literature on effectiveness in prekindergarten through 12th Grade Classrooms. *Rivier Academic Journal*, 7(2), 1–13.
- Jones, B. F., Rasmussen, C. M., & Moffitt, M. C. (1997). *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kessler, R. (2008). *Competency-based performance reviews*. NJ: Career Press.
- Lucia, A., & Lepsinger, R. (1999). *The art and science of competency models: Pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84–99.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence." *American Psychologist*, 28, 1–14.
- Mohammed Sani Bin Ibrahim, & Putehyah Bt Md Dom. (2005). Teacher education reforms and teacher professional standards: How can we help teachers to cope with changes and challenges in education? In *Learning Conference*.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2007). Standard kompetensi guru Malaysia. In *Profesion Perguruan* (pp. 311–364). Siri penerbitan jab. atas pendidikan, fakulti pendidikan ukm
- Mohd. Majid Konting. (2012). The learning and teaching practices in Malaysian Higher Education Institutions: Executive summary. In *The Learning and Teaching Practice in Malaysian Higher Education Institutions: A Research Summary* (pp. 9-18) AKEPT.
- Moursund, D. (2009). *Project-based learning using information technology*. Oregon: Viva.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Park, H.S., & Ertmer, P. A. (2008). No Title Examining barriers in technology-enhanced problem-based learning: Using a performance support systems approach. *British Journal of Educational Technology*, 39(4), 631–643.
- Scarborough H , Bresnen, M., Edelman, L., Laurent, S., Newell S. & Swan, J. A. (2004). The processes of project-based learning: An exploratory study. *Management Learning*, 491–506.
- Schmidt, D. A., Baran, E., Thompson, A. D., Mishra, P., Koehler, M. J., & Shin, T. S. (2009). Technological pedagogical content knowledge (tpack): The development and

- validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(2), 123–149.
- Schuerholz-Lehr, S., Caws, C., Van Gyn, G., Preece, A. (2007). Internationalizing the higher education curriculum: An emerging model for transforming faculty perspectives. *Canadian Journal of Higher Education*, 37(1), 67–94.
- Selvi, K. (2010). Teachers' competencies. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, VII(1), 167–176. Retrieved from http://secure.pdcnet.org/cultura/content/cultura_2010_0007_0001_0167_0175
- Suriani, S. (2007). Piawaian bertaraf dunia angkat imej guru. *Berita Harian*. Retrieved from <http://ddms.usim.edu.my/handle/123456789/1957>.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics (5th ed.)*. New York: Allyn and Bacon.
- Thien, L. M., Razak, N. a., & Ramayah, T. (2014). Validating Teacher Commitment Scale Using a Malaysian Sample. *SAGE Open*, 4, 1–9. <http://doi.org/10.1177/2158244014536744>
- Thomas, J.W., Mergendoller, J. R., & Michaelson, A. (1999). Project based learning for middle school teachers. *Middle School Journal*, 36(2), 28–31.
- Tsang, E. (2007). Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. *Human Relations*, 50, 73–89.
- Tsui, K.T., & Cheng, Y. C. (1999). School organisational health and teacher commitment: A contingency study with multi-level analysis. *Educational Research and Evaluation*, (5), 249–268.

Penerimaan Modul Pembelajaran Digital (e-CITAC) berasaskan Strategi *Blended Learning* di Institusi Pengajian Tinggi

Norhapizah Mohd Burhan¹, Ab. Halim Tamuri², Norazah Nordin³ & KhairulHasni Abd. Kadir⁴

^{1,3,4}Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA

²Kolej Universiti Islam Antarabangsa, MALAYSIA

izahphd38@gmail.com

ABSTRAK

Fasa perubahan dalam kaedah pengajaran di institusi pengajian tinggi adalah selari dengan inovasi dan cabaran teknologi dalam pendidikan. Era milinieum memperlihatkan kaedah pengajaran berpusatkan pensyarah telah beralih kepada pengajaran berpusatkan pelajar, kaedah pengajaran berpusatkan bahan, pembelajaran elektronik, pembelajaran atas talian dan *Blended Learning*. Kertas kerja ini menganalisis penerimaan pelajar terhadap modul pembelajaran digital (e-CITAC) berasaskan strategi *Blended Learning* yang digunakan dalam pengajaran Kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS). Kajian ini menggunakan reka bentuk penyelidikan pembangunan. Dalam fasa penilaian formatif, reka bentuk kajian kes digunakan untuk mendapat maklum balas tentang penerimaan pengguna terhadap modul. Data diambil menerusi soal selidik dan temu bual. Seramai 123 orang pelajar terlibat dalam soal selidik dan seramai empat kumpulan pelajar terlibat di dalam sesi temu bual kumpulan berfokus. Dapatan kajian menunjukkan pelajar menerima secara positif kaedah *Blended Learning* dalam pengajaran Kursus TITAS. Aspek jangkaan pencapaian merupakan konstruk yang paling tinggi (min = 4.12) dipersetujui oleh pelajar, seterusnya aspek 'keadaan bantuan' (min = 3.99) mencatat nilai min kedua tertinggi, diikuti dengan 'jangkaan usaha' (min = 3.96), 'tingkahlaku' (min = 3.88), 'pengaruh sosial' (min = 3.57) dan yang paling rendah ialah 'penggunaan secara sukarela' (min = 3.56). Modul pembelajaran digital (e-CITAC) dilihat dapat mengubah dimensi kaedah penyampaian kepada pengajaran berpusatkan pelajar kerana kandungan yang dipersembahkan mengandungi kepelbagaian modaliti, kaedah penyampaian, metod instruksi dan peranan. Modul pembelajaran digital yang digabungkan dengan model dan teori pembelajaran perlu dipergiatkan penghasilannya sebagai sokongan transformasi pendidikan pengajian tinggi yang mengutamakan pembelajaran berasaskan model bersepadu *Blended Learning*.

Kata kunci: Penerimaan, modul pembelajaran, kandungan pembelajaran digital, *Blended Learning*.

PENGENALAN

Teknologi membolehkan kandungan pelajaran di dalam buku dihasilkan dalam bentuk yang lebih kreatif dan interaktif digabungkan menjadi modul dengan

berpandukan kepada objektif pembelajaran dan kemahiran yang ditetapkan oleh institusi pendidikan. Kandungan pembelajaran boleh didapati dengan lebih mudah, diubahsuai dan digunakan oleh pelajar dan pensyarah pada bila-bila masa di lokasi yang bersesuaian. Kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) adalah salah satu kursus berstatus mata pelajaran wajib universiti (MPW) yang perlu diambil oleh semua pelajar di peringkat ijazah sarjana muda mewakili semua disiplin pengajian di keseluruhan IPTA (Ahmad Zaki & Norhayati 2007). Penawaran dan pelaksanaan Kursus Pengajian Umum diselaraskan oleh kementerian kepada semua IPT dalam negara termasuk IPTS, IPTA dan Politeknik mulai 1 September 2013 bagi menggantikan penawaran Kursus Mata Pelajaran Wajib (MPW) sedia ada di IPTS kepada Kursus Mata Pelajaran Pengajian Umum (MPU) (Pekeliling Pengurusan Pengajian Tinggi Swasta, Jabatan Pengajian Tinggi, Kementerian Pendidikan Malaysia Bilangan 2, 2013). Antara matlamat utama penawaran kursus ini ialah untuk memberi pendedahan kepada para pelajar IPT supaya memahami dan prihatin tentang Tamadun Islam (Yaacob & Che Bakar 2004) dan beberapa tamadun di rantau ini di samping membangunkan satu generasi muda negara yang beradab murni dan mempunyai nilai toleransi dan kesefahaman yang tinggi. Ia bersesuaian dengan *nature* Malaysia sebagai sebuah negara yang berbilang kaum, pelbagai agama, kepelbagaian etnik dan budaya (Siti Hajar & Ratna Roshida, 2012).

LATAR BELAKANG

Kursus TITAS dilihat memainkan peranan penting kepada keharmonian bangsa, kelestarian tamadunnya dan kesejahteraan peradaban. Kompetensi profesional pensyarah memainkan peranan penting agar Kursus TITAS dapat dilaksanakan dengan berkesan. Tambahan lagi perkembangan dan penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran berlaku dengan pesat (Abd Latif 2006; Bonk 2009; Umar dan Samsuddin 2011; Pombo & Moreira 2013) di mana pelajar-pelajar generasi digital (Prensky 2001) telah membesar bersama dengan komputer dan internet (Mills 2011; Atif 2013) iaitu lebih 86% telah terlibat di dalam rangkaian sosial atas talian (OSN) (Thoms & Eryilmaz 2013). Pelajar ini yang menyambung pengajian di universiti telah mempunyai kemahiran awal dalam bidang teknologi dan bersedia untuk menerima teknologi baru. Namun, senario di institusi pengajian tinggi (IPT) pada hari ini, disebabkan tuntutan jumlah pelajar yang ramai, para pensyarah yang bertugas mengajar kursus wajib lebih banyak menumpukan masanya kepada mengajar semata-mata. Kaedah syarahan atau kuliah adalah strategi yang paling popular digunakan oleh pensyarah dalam kursus pengajian umum (wajib universiti) berstatus Pendidikan Islam dan Tamadun Islam (Zulkifli 2002; Norsiah et al. 2004; Zaid Ahmad et al. 2004; Mohd Arip 2004; Nik Salida dan Syahirah 2004; Zarina 2007; Wan Zulkifli & Mohd Arip 2012; Wan Amizah et al. 2012; Mohamad Azhari et al. 2012; Norhapizah dan Ab. Halim, 2013; Norhapizah et al. 2013).

Majoriti ahli ilmunan berpandangan Pendidikan Islam diajar sama ada secara dangkal atau secara teori yang masih menggunakan pendekatan tradisional, berpusat kepada kursus dan mengutamakan penghafalan (Muhamad Faisal et al. 2012). Sedangkan sepatutnya kursus ini tidak boleh diberikan orientasi yang terlalu akademik kerana para pelajar terdiri daripada pelbagai aliran pengajian mengikutnya (Zaid et al. 2010). Mohamad Azhari dan Siti Noralizah (2012) di dalam kajiannya merumuskan hampir semua daripada pelajar (78%) yang memberikan maklumbalas secara bertulis mencadangkan agar strategi pengajaran untuk kursus ini diperbaiki. Responden berpandangan kursus TITAS bersifat fakta, maka penggunaan kuliah sahaja tidak menjamin kepada penyampaian yang berkesan. Dapatan Wan Zulkifli dan Mohd Arip (2012) 96.99 % pelajar gemar jika sekiranya pensyarah menggunakan pelbagai kaedah pengajaran. Menurut responden, kaedah pengajaran yang sama iaitu syarahan dan tayangan 'power point' boleh menyebabkan pelajar hilang motivasi, jemu dan bosan. Strategi tersebut mengurangkan motivasi pelajar untuk belajar, tidak memperkayakan pengetahuan pelajar, pelajar kurang mahir mengembangkan idea, kurang membina pengetahuan, kurang memberi tumpuan, lemah dalam penguasaan kemahiran asas, serta kurang penglibatan dalam interaksi bilik kuliah sehingga menyebabkan pelajar kurang berminat terhadap kursus Tamadun Islam (Mohd Arip 2004; Wan Zulkifli & Mohd Arip 2012; Mohamad Azhari et al. 2012; Norhapizah et al. 2013). Oleh sebab itu An-Nahlawi (1987) mengutarakan salah satu ciri kurikulum Pendidikan Islam ialah memiliki sistem pengajaran dan bahan yang selaras dengan fitrah manusia, memilih strategi yang fleksibel sehingga dapat disesuaikan dengan pelbagai keadaan. Oleh itu kertas kerja ini akan menilai penerimaan pelajar terhadap modul digital berasaskan strategi *Blended Learning* dalam pembelajaran Kursus TITAS.

Modul digital berasaskan Strategi *Blended Learning*

Modul ialah satu unit pengajaran dan pembelajaran yang membincangkan sesuatu tajuk tertentu secara sistematik dan berurutan bagi memudahkan pelajar belajar secara bersendirian supaya dapat menguasai sesuatu unit pembelajaran dengan mudah dan tepat (Sidek dan Jamaludin Ahmad 2005). Sekalipun pengajaran pendidik menggunakan modul ini melibatkan satu kumpulan atau kelas dan bukannya secara individu, modul pengajaran berkenaan masih dimaksudkan sebagai pengajaran individu. Penggunaan modul boleh dilaksanakan dalam apa jua keadaan sama ada dalam aktiviti secara individu, kelompok, akademik dan bukan akademik asalkan modul berfungsi membawa pelajar ke arah perubahan positif (Russel 1974). Manakala Jamaludin (2002) membahagikan modul kepada empat jenis iaitu modul pengajaran, modul motivasi, modul latihan dan modul akademik. Modul boleh digunakan untuk membantu seseorang pelajar memperoleh ilmu pengetahuan, pemahaman dan kemahiran bagi mencapai objektif yang telah ditetapkan di dalam silibus kursus (Sulaiman 1986). Modul digital merupakan bahagian atas talian yang berfungsi untuk kursus *Blended Learning* yang

memaparkan kandungan pembelajaran kepada pelajar dan pelan kerja pelajar atau gabungan kedua-duanya dalam satu muka surat atau lebih. Modul digital boleh disediakan untuk pengajaran dan pembelajaran selama seminggu atau tempoh masa yang berbeza (University of Central Florida dan American Association of State College and Universities 2015). Blended Learning terdiri daripada empat model: (i) Model *Rotation*, (ii) Model *Flex*, (iii) Model *Self-Blend*, dan (iv) Model *Enriched-Virtual*. Model *Rotation* pula mengandungi empat jenis iaitu Model *Station-Rotation*, Model *Lab-Rotation*, Model *Flipped Classroom* dan Model *Individual Classroom* (Staker & Horn 2012; Michael Grahame Moore 2013).

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk menilai penerimaan pelajar terhadap modul digital berasaskan strategi *Blended Learning* dalam pembelajaran Kursus TITAS.

METODOLOGI

Reka bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan reka bentuk penyelidikan pembangunan (*developmental research*) (Van Den Akker 1999; Richey et al. 2004; Richey & Klein 2007; Richey & Klein 2014). Penyelidikan reka bentuk dan pembangunan menggabungkan reka bentuk pragmatik dan tradisional seperti kajian kes, penilaian, dan temu bual dengan mengaplikasi pelbagai metod yang pada kebiasaannya berbentuk kualitatif atau gabungan kualitatif dan kuantitatif (Noraziah & Sulaiman 2012; Richey dan Klien 2014). Rasional gabungan kedua-dua pendekatan ialah untuk membolehkan penyelidik mengkaji dengan lebih tepat dan luas melalui persepsi metodologi yang berbeza, penggunaan pelbagai pengukuran, menyediakan gambaran yang menyeluruh terhadap situasi yang dikaji (Creswell 2012). Kajian penghasilan produk dan bahan pembelajaran kajian ini dibangunkan berdasarkan reka bentuk pembangunan Jenis 1 seperti yang dibincangkan oleh Richey dan Klein (2014). Dalam fasa penilaian formatif, reka bentuk kajian kes (Merriam 1998) dengan pendekatan triangulasi kaedah bercampur (Creswell 2012) digunakan untuk mendapat maklum balas tentang penerimaan pengguna terhadap modul kandungan pembelajaran digital yang telah dibangunkan.

Pembangunan Modul e-CITAC

Dalam membangunkan modul digital ini, model reka bentuk instruksi ADDIE yang mengandungi peringkat analisis, reka bentuk, pembangunan, pelaksanaan serta penilaian digunakan sebagai metodologi pembangunan. Pembangunan ini melibatkan tiga peringkat: (i) analisis kajian keperluan untuk reka bentuk modul digital, (ii) prinsip reka bentuk modul digital, dan (iii) aspek pembangunan modul digital. Bagi mewujudkan pembelajaran yang berkesan, model pembangunan multimedia Alessi & Trollip 2001 yang mengandungi empat fasa instruksi: (a)

Mempamer informasi, (b) Membimbing pelajar, (c) Melatih kemahiran, dan (d) Penilaian Pembelajaran dijadikan sandaran dalam pembangunan modul digital. Oleh kerana modul digital adalah berasaskan strategi *Blended Learning*, empat fasa instruksi tersebut telah disepadukan dengan elemen *Blended Learning* yang digariskan oleh J.M Carman (2005) iaitu (i) Peristiwa hidup, (ii) Pembelajaran sendiri, (iii) Aktiviti kolaborasi, (iv) Penilaian untuk menguji dan memperbaiki pengetahuan, dan (v) Bahan sokongan pembelajaran. Modul digital juga dibangunkan dengan memasukkan unsur motivasi bagi memastikan pengguna sentiasa memberi perhatian dalam mengguna modul tersebut. Model motivasi yang diutarakan oleh Keller & Suzuki (2004) yang dikenali sebagai model ARCS iaitu A-Perhatian, R-Relevan, C-Keyakinan dan D-Kepuasan diintegrasikan ke dalam modul. Sementara itu teori pembelajaran konstruktivisme dipilih dalam pembangunan modul digital di mana pelajar dilibatkan secara aktif di dalam pembelajaran untuk membina pengetahuan atau konsep baru berasaskan pengalaman yang dialami di dalam persekitaran pembelajaran multimedia berasaskan strategi *Blended Learning*. Modul digital yang dibangunkan disampaikan berasas strategi *Blended Learning* iaitu gabungan kaedah penyampaian, metod instruksi, sumber media dan peranan. Oleh itu untuk memandu pembelajaran, menu dalam modul digital direka dan dibangunkan dengan mengintegrasikan elemen-elemen yang dinyatakan dan dipaparkan mengikut kesesuaian pelaksanaan instruksi Kursus TITAS berasaskan strategi *Blended Learning*. Menu pembelajaran dalam modul digital terdiri daripada submenu berikut: (a) Menu Panduan, (b) Menu Nota Pembelajaran, (c) Menu Aktiviti, (d) Menu Forum, (e) Menu Pautan Lain, dan (f) Menu Penilaian.

Instrumen

Instrumen utama kajian yang digunakan dalam kajian ini ialah prototaip modul kandungan pembelajaran digital (e-CITAC). Di samping itu kajian ini menggunakan instrumen soal selidik dan protokol temu bual semi struktur. Instrumen telah disemak oleh 7 orang pakar yang berbeza terdiri daripada pakar dalam kandungan kursus (*subject matter*), pakar reka bentuk instruksi, pakar pedagogi BL, pakar psikometrik dan pakar bahasa. Instrumen soal selidik adalah modifikasi instrumen Venkatesh et al. (2012) tentang penerimaan pengguna terhadap penggunaan teknologi informasi dengan menggunakan instrumen *Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)*. Instrumen ini mengandungi enam kriteria: (i) jangkaan pencapaian, (ii) Jangkaan usaha, (iii) Pengaruh sosial, (iv) Keadaan bantuan, (v) Penggunaan Secara Sukarela (vi) Niat tingkahlaku. Item dalam instrumen diukur dengan menggunakan skala (1) Sangat Tidak Bersetuju, (2) Tidak Bersetuju, (3) Tidak pasti, (4) Bersetuju, dan (5) Sangat Bersetuju. Skala interpretasi skor min adalah berpandukan kepada Nunally (1978).

Seterusnya bagi data kualitatif, temu bual separa struktur dilakukan terhadap empat kumpulan berfokus pelajar. Untuk memastikan data yang dikutip mempunyai nilai kebolehpercayaan yang tinggi, teknik (i) *cross checking* secara

systematic checking dilaksanakan. Seterusnya (ii) semakan kod melalui rakan, (iii) semakan kod melalui pakar dan (iv) semakan informan. Lincoln & Guba (1985) mencadangkan semakan informan merupakan kaedah terpenting untuk memastikan kredibiliti dapatan kajian.

Pensampelan

Kajian ini melibatkan seramai 123 orang pelajar daripada UiTM sahaja. Kajian ini tidak melibatkan pelajar-pelajar di institusi pengajian tinggi (IPT) yang lain kerana *nature* kursus yang ditawarkan di setiap universiti adalah sedikit berbeza walaupun kandungan kursusnya adalah sama (Faridah & Fakhroladabi, 2012). Sebanyak empat buah kampus yang terlibat untuk menguji kebolehterimaan modul kandungan pembelajaran digital. Pemilihan kampus yang terlibat adalah secara pensampelan bertujuan di mana hanya kampus yang mempunyai kesesuaian untuk melaksanakan pengajaran dan mendapat persetujuan pensyarah serta pelajar sahaja yang akan melaksanakan pengajaran dan pembelajaran berbantu modul tersebut. Modul kandungan pembelajaran digital dinilai menerusi soal selidik menggunakan teknik retrospeksi iaitu penilaian dilaksanakan selepas modul digunakan oleh pensyarah dan pelajar. Dapatan berkenaan disahkan pula secara triangulasi oleh dapatan kualitatif bagi memastikan data yang diperolehi mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Dengan itu temu bual kumpulan berfokus yang melibatkan sebanyak empat kumpulan pelajar dijalankan bagi mendapat penjelasan terperinci tentang pelaksanaan modul.

Kajian Rintis

Kajian rintis dilaksanakan di salah sebuah UiTM melibatkan seramai 40 orang pelajar ijazah semester 1 terdiri daripada dua buah kelas sebelum kajian sebenar dijalankan. Bagi menguji kebolehpercayaan item-item dalam senarai semakan, data yang terkumpul daripada kajian rintis ini dianalisis dengan menggunakan kaedah ketekalan (*consistency*) dalaman melalui Pakej Perisian Statistik Sains Sosial (SPSS). Nilai pekali alpha soal selidik ialah 0.916. Nilai alpha Cronbach yang melebihi 0.6 selalu digunakan bagi menentukan indeks kebolehpercayaan dalam sesuatu penyelidikan (Gay et al. 2011).

Seterusnya, kajian rintis bagi instrumen temu bual melibatkan empat orang pelajar daripada semester 1 bahagian Ijazah Sarjana Muda, turut dilaksanakan. Menurut Merriam (2009), kajian rintis membantu penyelidik mendapatkan latihan temubual dalam situasi sebenar untuk melihat kesesuaian, ketepatan, kebolegunaan dan kesempurnaan soalan-soalan temubual yang dikemukakan kepada informan.

Analisis Data

Soal selidik yang diedar selepas pelaksanaan modul dianalisis menggunakan SPSS versi 22 menggunakan analisis deskriptif. Manakala data yang diperolehi daripada

temu bual kumpulan berfokus telah ditranskripsikan dan di analisis menggunakan analisis tema dan kategori secara deduktif.

DAPATAN KAJIAN

Penyelidik telah mendapatkan respon pengguna melalui soal selidik dan temu bual kumpulan berfokus pelajar separa berstruktur. Terdapat enam konstruk yang dinilai untuk melihat kebolehterimaan pelajar terhadap modul. Aspek-aspek berikut ialah jangkaan pencapaian, jangkaan usaha, pengaruh sosial, keadaan bantuan, penggunaan secara sukarela dan tingkah laku.

a. Aspek Jangkaan Pencapaian

Jadual 2 menunjukkan penerimaan pelajar terhadap modul e-CITAC dari aspek jangkaan pencapaian. Menerusi dapatan kajian, pelajar secara keseluruhan bersetuju modul e-CITAC diterima pada tahap tinggi dari aspek jangkaan pencapaian. Ini dapat dilihat menerusi nilai min keseluruhan memperoleh 4.12 iaitu pada tahap tinggi. Pelajar berpandangan, 'modul adalah sangat bermanfaat' (min = 4.24 dan sisihan piawai = 0.59) adalah item yang memperoleh nilai min paling tinggi, diikuti 'modul memudahkan menguasai pembelajaran' (min = 4 dan sisihan piawai = 0.69), dan 'modul menambah minat' (min = 4.10 sisihan piawai = 0.69). Manakala, item 'kompetensi kemahiran dapat ditingkatkan' merupakan item yang paling rendah nilai min dan berada pada tahap sederhana tinggi. Dapatan menggambarkan modul e-CITAC dapat diterima oleh pelajar dari sudut aspek jangkaan pencapaian pada tahap tinggi dan sederhana tinggi.

Jadual 2: Kebolehterimaan pelajar terhadap modul e-CITAC dari aspek jangkaan pencapaian

Bil	Item	Min	SP
1	Saya dapati modul e-CITAC adalah sangat bermanfaat	4.24	0.59
2	Penggunaan modul e-CITAC memudahkan saya menguasai pembelajaran	4.11	0.69
3	Penggunaan modul e-CITAC dapat menambah minat saya	4.10	0.69
4	Kompetensi kemahiran saya dapat ditingkatkan dengan menggunakan modul e-CITAC	4.04	0.69
	Keseluruhan	4.12	

b. Aspek jangkaan usaha

Hasil dapatan kajian seperti yang dipaparkan di dalam jadual 3 menunjukkan pelajar menerima modul e-CITAC dari aspek jangkaan usaha pada tahap sederhana tinggi dengan berpandukan kepada nilai min keseluruhan (min = 3.96) yang dicapai dalam kategori ini. Walau bagaimanapun, item 'saya berusaha memahami dengan jelas Kursus TITAS' (min = 4.00 dan sisihan piawai = 0.67) merupakan yang paling

tinggi dipersetujui oleh pelajar pada tahap tinggi. Seterusnya ialah, 'belajar menggunakan modul mudah' (min = 3.97 dan sisihan piawai = 0.71), 'memperoleh pelbagai kemahiran' (min = 3.93 dan sisihan piawai = 0.78) dan penggunaan modul adalah mudah (min = 3.93 dan sisihan piawai = 0.78) ketiga-tiganya berada dalam lingkungan tahap sederhana tinggi.

Jadual 3: Kebolehterimaan pelajar dari aspek jangkaan usaha dalam modul e-CITAC

Bil	Item	Min	SP
1	Saya berusaha memahami dengan jelas Kursus TITAS apabila saya menggunakan modul e-CITAC	4.00	0.67
2	Saya memperoleh pelbagai kemahiran dengan menggunakan modul e-CITAC	3.93	0.78
3	Saya dapati penggunaan modul e-CITAC adalah mudah	3.93	0.78
4	Belajar menggunakan modul e-CITAC adalah mudah untuk saya	3.97	0.71
	Keseluruhan	3.96	

c. Aspek Pengaruh Sosial

Jadual 4 menunjukkan tahap kebolehterimaan pelajar terhadap modul dari aspek pengaruh sosial. Dapatan menunjukkan pengaruh sosial berada pada tahap sederhana tinggi dengan merujuk kepada nilai min keseluruhan (min= 3.57). Item 'rakan sekelas membantu' (min = 3.84 dan sisihan piawai 0.85) merupakan yang tertinggi dipersetujui oleh pelajar, seterusnya ialah 'rakan-rakan menyokong' (min= 3.57 dan sisihan piawai= 0.94), 'pensyarah mendorong menggunakan' (min= 3.49 dan sisihan piawai 0.84) dan terendah ialah 'ahli keluarga mendorong' (min= 3.38 dan sisihan piawai = 0.74). Item-item dalam konstruk ini dilihat sederhana tinggi iaitu, yang mendorong pelajar menerima modul berpunca daripada pengaruh sosial

Jadual 4: Kebolehterimaan pelajar dari aspek pengaruh sosial dalam modul e-CITAC

Bil	Item	Min	SP
1	Pensyarah mendorong saya menggunakan modul e-CITAC	3.49	0.84
2	Ahli keluarga mendorong saya menggunakan modul e-CITAC	3.38	0.74
3	Rakan sekelas membantu saya menggunakan modul e-CITAC	3.84	0.85
4	Rakan-rakan menyokong saya menggunakan modul e-CITAC	3.57	0.94
	Keseluruhan	3.57	

d. Aspek Keadaan Bantuan

Penerimaan pelajar terhadap modul dari aspek keadaan bantuan dipaparkan di dalam jadual 5. Justeru, para pelajar mendapati keadaan bantuan adalah

sedehana tinggi dalam konteks tahap penerimaan pelajar terhadap modul. Ini merujuk kepada nilai min keseluruhan (min = 3.99). Namun, terdapat item-item seperti 'pensyarah bersedia membantu kesukaran' (min = 4.25 dan sisihan piawai = 0.70) dan 'modul berbeza dengan strategi pembelajaran lain yang saya ada' (min = 4.11 dan sisihan piawai 0.81) merupakan keadaan bantuan pada tahap tinggi yang dipersetujui oleh pelajar. Manakala, 'panduan yang diperlukan' (min = 3.83 dan sisihan piawai = 0.73) dan 'sumber pembelajaran yang mencukupi' (min = 3.78 dan sisihan piawai 0.78) berada pada tahap sederhana tinggi.

Jadual 5: Kebolehterimaan pelajar dari aspek keadaan bantuan dalam modul e-CITAC

Bil	Item	Min	SP
1	Saya mempunyai sumber pembelajaran yang mencukupi dalam modul e-CITAC	3.78	0.78
2	Saya mempunyai panduan yang diperlukan untuk belajar menggunakan modul e-CITAC	3.83	0.73
3	Menggunakan modul e-CITAC berbeza dengan strategi pembelajaran lain yang saya ada	4.11	0.81
4	Pensyarah bersedia membantu kesukaran yang saya hadapi semasa menggunakan modul e-CITAC	4.25	0.70
	Keseluruhan	3.99	

e. Aspek Penggunaan Secara Sukarela

Menerusi jadual 6 dapat dilihat tahap penerimaan pelajar terhadap penggunaan modul secara sukarela. Dapatan menunjukkan, penggunaan modul secara sukarela oleh pelajar berada pada tahap sederhana tinggi. Nilai min keseluruhan ialah 3.56. Oleh itu, hampir keseluruhan nilai min berada pada skala nilai yang sama kecuali 'saya memilih untuk menggunakan modul walaupun tidak wajib' (min= 3.66 dan sisihan piawai 0.83). Sementara itu, ketiga-tiga item 'memilih menggunakan modul walaupun bukan arahan universiti' (min= 3.52 dan sisihan piawai 0.78), 'menggunakan modul walaupun tidak disokong oleh rakan-rakan' (min= 3.52) dan 'memilih menggunakan modul walaupun tidak diminta pensyarah' (min= 3.52 dan sisihan piawai= 0.79) mencatatkan nilai min yang sama dan sisihan piawai yang sedikit berbeza. Ini menunjukkan penerimaan pengguna modul secara sukarela berada pada tahap sederhana tinggi.

Jadual 6: Kebolehterimaan pelajar dari aspek penggunaan secara sukarela dalam modul e-CITAC.

Bil	Item	Min	SP
1	Saya memilih untuk menggunakan modul e-CITAC walaupun ia tidak diwajibkan dalam pembelajaran saya	3.66	0.83
2	Saya memilih menggunakan modul e-CITAC walaupun bukan arahan universiti	3.52	0.78

3	Saya menggunakan modul e-CITAC walaupun tidak disokong oleh rakan-rakan	3.52	0.82
4	Saya memilih menggunakan modul e-CITAC walaupun tidak diminta oleh pensyarah	3.52	0.79
	Keseluruhan	3.56	

Aspek Tingkah laku

Jadual 7 menunjukkan tahap penerimaan pelajar terhadap modul dari aspek tingkah laku. Hasil kajian menunjukkan, Kesemua pelajar mempunyai kecenderungan tingkah laku pada tahap sederhana tinggi dalam menggunakan modul e-CITAC. Oleh itu, nilai min keseluruhan ialah 3.88 dan hampir keseluruhan item mencatatkan nilai min yang hampir sama antara satu sama lain. Item 'saya merancang menggunakan modul seumpama bagi kursus lain' (min= 3.90 dan sisihan piawai= 0.67), diikuti 'berhasrat menggunakan modul' (min= 3.87 dan sisihan piawai= 0.72). Begitu juga, 'bercita-cita memperkenalkan modul kepada rakan-rakan' (min= 3.87 dan sisihan piawai= 0.72) semuanya pada tahap sederhana tinggi.

Jadual 7: Kebolehterimaan pelajar dari aspek tingkah laku dalam modul e-CITAC

Bil	Item	Min	SP
1	Saya berhasrat untuk menggunakan modul e-CITAC untuk belajar Kursus TITAS	3.87	0.72
2	Saya bercita-cita untuk memperkenalkan modul e-CITAC kepada rakan-rakan yang belajar Kursus TITAS	3.87	0.72
3	Saya merancang dapat menggunakan modul seumpama modul e-CITAC bagi kursus lain.	3.90	0.67
	Keseluruhan	3.88	

Dapatan daripada soal selidik ditriangulasi dengan dapatan daripada temu bual kumpulan berfokus pelajar. Analisis tema dilakukan menggunakan Atlas.Ti bagi melihat tema-tema yang muncul berkaitan dengan penerimaan pelajar terhadap modul e-CITAC dalam pembelajaran Kursus TITAS. Merujuk kepada analisis tema kebolegunaan modul e-CITAC berasaskan strategi BL diterima dalam pembelajaran Kursus TITAS, ianya boleh dibahagi kepada empat tema iaitu; jangkaan pencapaian, jangkaan usaha, tingkah laku dan keadaan bantuan.

i. Analisis Kualitatif-Jangkaan Pencapaian

Modul e-CITAC berasaskan strategi BL diterima bagi tujuan pembelajaran Kursus TITAS oleh hampir sebahagian informan kerana jangkaan pencapaian modul adalah positif. Hasil temu bual dengan kumpulan berfokus pelajar mendapati modul e-CITAC diterima oleh pelajar bagi aspek jangkaan pencapaian kerana penggunaannya memberi manfaat dalam pembelajaran Kursus TITAS (K2R3 K.T.P1,105:105; K2R2 K.T.P1,138:138). Ini dapat dilihat sebagaimana informan K2R3

yang menyatakan, "Bagi saya e-CITAC ni maksudnya sangat memberi manfaat. Maksudnya memberi manfaat lah terlalu banyak sangat info yang boleh kita dapat". (K2R3 K.T.P1,105:105). Malah, modul e-CITAC memberi ruang kepada pelajar untuk mempelajari ilmu baru selain daripada ilmu bidang fakulti masing-masing. Ini secara tidak langsung membawa TITAS ke tahap yang lebih baik seperti yang dinyatakan oleh informan K3R2 "Satu benda yang saya suka kalau tak faham sebab waktu tu kita dah guna internet. So browser je Google kita boleh tengok daripada blog-blog bukan maklumat berdasarkan daripada buku teks semata-mata dia macam membawa TITAS to the next level so agak... So sekarang ni bukan cakap TITAS ni sekadar untuk lulus tapi sebagai satu medium lain untuk kita keluar daripada dunia medic dan belajar ilmu baru, belajar cara baru, tu itu lah bagi saya". (K3R2 K.T.P1,90:90). Seorang lagi informan berpandangan aktiviti projek berkumpulan yang dilakukan memberi manfaat kepada kumpulan mereka seperti maklum balas K2R1 "Perbezaan antara dulu dengan sekarang, sesi belajar dulu kita tak faham sangat, sebab dia melalui buku sahaja. Kita baca je buku dalam kelas, kita tak nampak benda tu. tapi sekarang kalau nak ikut pembelajaran melalui Blended Learning tu kita buat projek. Buat projek pergi temu ramah, kita pergi tempat lapangan apa semua tu cari segala maklumat. Dekat situ kita baru tahu semua tu baru faham. So, bagi saya cara sekarang ni lagi banyak manfaat lah (K2R1: K.T.P1).

Selain itu, modul e-CITAC diterima dalam pembelajaran Kursus TITAS dari aspek jangkaan pencapaian kerana ia menarik dan secara tidak langsung dapat menambah minat pelajar dalam pembelajaran seperti informan K1R4 "Saya terima lagi baik. Saya terima pelajaran tu lagi baik macam tu daripada saya belajar macam gitu sahaja dalam kelas dan dengan buku". (K1R4 K.B.L1,298:298). Informan K2R5 berpandangan "e-CITAC ni memang menarik lah. Menarik kalau untuk jiwa remaja sekarang" (K2R5 K.B.L1,108:108). Begitu juga seorang lagi informan menegaskan, "Saya boleh terima benda ni sebab bagi saya dia sangatlah menarik seperti rakan-rakan saya cakap" (K2R3 K.B.L1,126:126).

ii. Analisis Kualitatif- Jangkaan Usaha

Aspek lain yang membolehkan pelajar menerima modul e-CITAC berasaskan strategi BL bagi tujuan pembelajaran Kursus TITAS ialah kerana jangkaan usaha. Walau bagaimanapun, bagi aspek jangkaan usaha hanya kumpulan 3 dan seorang pelajar daripada kumpulan 1 yang bersetuju dalam perkara ini. Dapatan daripada analisis kualitatif menunjukkan modul e-CITAC diterima bagi kategori jangkaan usaha kerana mudah digunakan. Pelajar yang tidak mempunyai kemahiran dan pengalaman pembelajaran atas talian boleh menggunakan modul e-CITAC untuk pembelajaran Kursus TITAS seperti pandangan informan K3R4 "Pelajar matrikulasi dia tak pernah ada pun kerja online, pelajar matrikulasi dia diberi hardcopy dan siapkan dan hantar so bila pelajar macam saya ni tak pernah buat kerja online dapat kerja macam tu agak susah nak buat tak biasa nak log in, nak daftar masuk so agak leceh la bagi mula-mula, tapi bila dah tahu tu senang la" (K3R4:

K.T.P2,75:75). Malahan, rakan sekelasnya pula yang kurang biasa menggunakan internet juga dapat mengendalikan modul e-CITAC seperti keterangan informan K3R1 *"Reaksi sama sebab saya bukan jenis yang biasa dengan internet, so penerimaan pelajar semua-semuanya sama, but bila diberi masa so semua dah berjaya menggunakan modul e-CITAC"* (K3R1: K.T.P2, 93:93). Tambahan pula, penggunaan modul e-CITAC dapat meluaskan ilmu pengetahuan berbanding sekiranya pelajar hanya menggunakan buku teks sahaja seperti maklum balas K3R3 *"Bagi saya, sesuai guna sebab memang agak mula-mula tu memang susah tapi bila dah guna tu dia memang senang, so kalau kita guna buku teks sahaja ilmu tu terhad dekat situ"* (K3R3: K.T.P2, 78:78).

Selain daripada itu, penggunaan modul e-CITAC diterima oleh pelajar dari konteks jangkaan usaha kerana aktiviti dalam projek berkumpulan seperti penghasilan video dan pembinaan blog memberi kemahiran tambahan kepada pelajar. Justeru, kemahiran berkenaan boleh dimanfaatkan untuk tujuan lain. Maklum balas daripada K3R5 seperti *"Sebab itu pun salah satu skill yang boleh diasahkan, boleh gunakan sebab nanti boleh gunakan macam nanti nak buat presentation ke, forum lain ke boleh guna macam itu la"* (K3R5: K.T.P2, 130:130). Informan K32 juga mengakui telah mempunyai kemahiran membuat blog iaitu, *"Saya tak pernah tahu nak buat blog sebelum ni, tiba-tiba tahu nak buat blog dan tahu kita boleh sebarkan blog tu kepada semua, jadi semua dapat ilmu tu, maknanya ilmu tak berhenti di satu-satu saluran sahaja dia akan berkembang so dia sangat-sangat macam ustazah cakap la pahala tu banyak kan boleh dikembangkan"* (K3R2: K.T.P2, 212:212). Manakala terdapat juga pelajar yang berpandangan modul e-CITAC diterima kerana ianya memudahkan dan menambah pemahaman tentang Kursus TITAS seperti keterangan informan K1R2 *"Saya rasa saya menerima, kira dapat memudahkan dan menambah pemahaman"* (K1R2: K.T.P2, 244:244)

iii. Analisis Kualitatif- Tingkahlaku

Hasil temu bual kumpulan berfokus mendapati sebahagian pelajar daripada kumpulan K2 dan K4 berserta seorang pelajar daripada kumpulan 3 menerima modul e-CITAC dalam pembelajaran Kursus TITAS dari aspek tingkah laku. Rata-rata informan yang menerima modul e-CITAC ini berpandangan bahawa modul ini perlu diteruskan kerana dapat membantu pembelajaran bagi Kursus TITAS. Menurut informan K2R5 *"Saya dapat menerima lah modul e-CITAC ni dan boleh diteruskan pada generasi lain"*. (K2R5: K.T.P3, 117:117). Seterusnya, informan K2R4 juga mempunyai pandangan yang sama iaitu, *"Harap modul e-CITAC ni diteruskan untuk memudahkan lagi pelajar"* (K2R4: K.T.P2, 141:141). Manakala, informan K2R3 pula menyatakan, iaitu *"Benda ni patut diteruskan lah untuk masa depan sebab ia sangat membantu. Sebab kita student kadang tak ada masa untuk buka buku kan"* (K2R3: K.T.P3, 126:126). Ada pula yang berpendapat nota dan video dalam modul e-CITAC patut diteruskan kerana memberi pilihan kepada pelajar untuk memilih mengikut minat masing-masing. K3R3 memerihalkan perkara ini iaitu, *"Saya rasa*

untuk nota dan video tu saya rasa patut teruskan sebab saya rasa memang bagus dan membantu pelajar memang semua ada masing-masing punya pilihan ada yang suka nota, ada yang suka video” (K3R3: K.T.P3, 200:200).

Namun, berbeza sedikit dengan pandangan informan K4R4, beliau bukan sahaja menerima secara positif modul e-CITAC, malahan beliau turut mengharapkan modul e-CITAC digunakan oleh semua pelajar dan menjadi salah satu bahan pembelajaran yang popular untuk Kursus TITAS seperti *“e-CITAC ini satu laman sesawang yang bagus dan benda ni kita patut ketengahkan kepada semua pelajar supaya benda ni sebab dia ni wordpress bila pelajar akses view dia akan banyak, so dia secara tak langsung popular” (K4R4: K.T.P3, 107:107).* Sementara itu, informan K4R5 pula mempunyai persepsi dan harapan yang lebih positif. Selanjutnya, informan K4R5 bukan sahaja menerima modul e-CITAC untuk digunakan malahan mengharapkan modul diperkenalkan kepada semua pelajar UiTM, seterusnya digunapakai oleh universiti lain. Beliau juga menambah, modul e-CITAC perlu dikembangkan dan menjadi rujukan utama bagi Kursus TITAS. Berikut adalah penerangan daripada informan K4R5 iaitu *“Dia akan menjadi rujukan yang terbaik bukan untuk pelajar UiTM sahaja supaya universiti lain pun boleh guna sebab TITAS ni bukan pelajar UiTM sahaja yang belajar, saya harap e-CITAC ni dapat sambutan daripada semua pelajar UiTM pada mula-mulanya bila kita dapat bangunkan ni dan insyaAllah boleh jadi satu antara yang top rujukan bagi subjek TITAS” (K4R5: K.T.P3, 110.110).*

iv. Analisis Kualitatif- Keadaan Bantuan

Menerusi temu bual kumpulan berfokus pelajar juga menemukan modul e-CITAC diterima penggunaannya di dalam pembelajaran Kursus TITAS oleh beberapa orang pelajar daripada kumpulan 3 kerana keadaan bantuan yang diperoleh. Ini dapat dilihat menerusi maklum balas daripada salah seorang ahli kumpulan berkenaan, yang mana dia berusaha untuk memahami cara untuk menggunakan modul e-CITAC bagi membantu rakan kumpulan yang lain menggunakannya. Informan K3R2 menyatakan perkara ini iaitu, *“Dari sudut nak guna tu, masa cuti hari tu dengan pergi KFC lepas tu duduk kejap lepas tu tengok macam mana apa yang ustazah cakap dekat whatsApps group then saya tulis atas kertas how to do the TITAS step by step dan saya upload dalam Facebook” (K3R2: K.T.P3, 81:81).* Malah, Informan K3R4 mengakuinya *“Saya rasa semua orang guna panduan tu” (K3R4: K.T.P3, 106:106).* Seterusnya, informan K3R2 memaklumkan bahawa, panduan tersebut dapat membantu memudahkan kerja rakan-rakan yang bertanya di samping dapat menambah ilmu, iaitu; *“Sebab ramai la yang tanya, Syarifah ni macam mana, macam mana, so agak kesian dekat dia orang jadi di samping kita kenal ustazah dan yang kedua kawan-kawan lain kita menyenangkan mereka dan saya pun dapat menambahkan ilmu” (K3R2: K.T.P3, 84:84).*

Bagi informan K3R5, beliau menghargai bantuan yang dihulurkan oleh Syarifah, cuma mengulas lanjut tentang tindakan rakan-rakan yang lain di dalam kelas. Menurut beliau, panduan telah disediakan di dalam modul walaupun

berbentuk teks sepatutnya. Ianya boleh difahami oleh semua pelajar jika diusahakan, lebih-lebih lagi kita adalah generasi Y yang terdedah dengan penggunaan internet. Keterangan informan K3R5 seperti, *"Kita ni dalam golongan generasi Y macam tipu la kalau tak pernah guna internet macam kita ni macam kita ni terlalu di spoon feed kan macam ustazah kata tadi dah ada panduan melalui teks kan. Sebab kalau macam kita hayati satu-satu tu memang boleh tau. Cuma kalau macam student tu kena cari sendiri, kena usaha sendiri sebab sekarang ni generasi Y sebab kalau tak tahu pun baca satu-satu, contoh macam Amirah kan, macam mana dia boleh faham? Sebab dia go through satu-satu kan. So kalau Amirah boleh kenapa orang lain tak boleh, okay bagus la terima kasih tapi macam kalau boleh buat sendiri supaya kita boleh independent"* (K3R5: K.T.P3, 127:127). Begitu juga Informan K3R1 yang menambah, secara ringkas pelajar semua menerima dan berjaya menggunakan modul e-CITAC kerana ruang masa yang diberikan oleh ustazah membantu pelajar semua melaksanakan tugas dan pembelajaran. Justeru, maklum balas K3R1 ialah *"Penerimaan pelajar semua-semuanya sama but bila diberi masa so semua dah berjaya menggunakan modul e-CITAC"* (K3R1: K.T.P3, 93:93). Seterusnya, pensyarah pula berpandangan modul e-CITAC bukan sekadar melatih kemahiran untuk keperluan Kursus TITAS sahaja tetapi sebenarnya kemahiran-kemahiran yang diperolehi semasa menggunakan modul e-CITAC boleh dimanfaatkan dan membantu untuk kursus-kursus lain dan kehidupan masa akan datang.

Secara keseluruhannya, dapatan daripada analisis tema menunjukkan kehadiran tema-tema yang berkaitan dengan empat konstruk penerimaan pelajar terhadap modul e-CITAC berasaskan strategi BL dalam pembelajaran Kursus TITAS iaitu, jangkaan pencapaian, jangkaan usaha, keadaan bantuan dan tingkah laku.

PERBINCANGAN

Enam konstruk berpandukan model UTAUT (Venkatesh et al. 2012) digunakan bagi menilai penerimaan pelajar terhadap modul kandungan pembelajaran digital berasaskan strategi BL. Jangkaan pencapaian merupakan tema yang mendapat min tertinggi daripada pelajar. Pelajar mempercayai penggunaan modul e-CITAC dapat membantu mereka untuk memperoleh pengetahuan dan kemahiran yang ditetapkan dalam garis panduan Kursus TITAS. Pelajar berpandangan modul e-CITAC sangat bermanfaat kerana kepelbagaian kandungan modul memudahkan pelajar menguasai pembelajaran, menambah minat dan berupaya meningkatkan kompetensi kemahiran. Manfaat yang paling utama ialah mengubah persepsi pelajar yang menganggap Kursus TITAS adalah subjek sampingan, hanya sekadar kursus kerana tidak berkait dengan kursus fakulti masing-masing.

Sementara itu, jangkaan usaha juga antara konstruk penting yang mendorong pelajar menggunakan modul. Ini menunjukkan, apabila modul yang digunakan bersesuaian dengan jiwa pelajar generasi Y, mereka berusaha memahami dengan jelas Kursus TITAS. Penggunaan modul yang mudah serta

memudahkan mereka mempelajari Kursus TITAS menjadi pendorong pelajar untuk berusaha menggunakannya. Merujuk kepada kenyataan Davis (1989) menerusi teori Technology Acceptance Model (TAM), niat tingkah laku pengguna menggunakan suatu sistem adalah disebabkan ia mudah (*perceived ease of use*) untuk melaksanakannya dan berguna (*perceived usefulness*). Malah, Venkatesh et al. (2012) menyatakan penerimaan teknologi berpandu kepada model UTAUT dipengaruhi oleh jangkaan usaha iaitu tahap kemudahan yang berhubung dengan penggunaan teknologi oleh pengguna. Pengguna percaya dengan menggunakan sistem tertentu maka sistem dapat meningkat pencapaiannya. Selain itu, pelajar berusaha menggunakan modul apabila mendapati modul dapat membantu pelajar memperoleh pelbagai kemahiran.

Bahkan, keadaan bantuan dilihat merupakan konstruk yang turut dianggap penting membuatkan pelajar mempunyai tahap penerimaan yang tinggi terhadap modul kerana modul dapat menyediakan sumber pembelajaran yang mencukupi, mempunyai panduan yang diperlukan untuk belajar, berbeza dengan strategi pembelajaran kursus lain yang mana pensyarah bersedia untuk membantu kesukaran yang dihadapi oleh pelajar. Modul e-CITAC diterima baik oleh pelajar kerana secara langsung, pelajar memperoleh bimbingan yang diperlukan daripada pensyarah walaupun di luar kuliah untuk mendapat maklum balas berkaitan dengan kursus TITAS. Konstruk jangkaan pencapaian, keadaan bantuan dan jangkaan usaha mempengaruhi tingkah laku pelajar. Justeru, pelajar mempunyai tahap penerimaan sederhana tinggi terhadap modul e-CITAC. Pelajar berhasrat untuk menggunakan modul e-CITAC, bercita-cita untuk memperkenalkannya kepada rakan dan merancang untuk menggunakan modul seumpama modul e-CITAC bagi kursus lain. Dalam kajian yang dilakukan oleh Malek (2012) di lima buah universiti di Jordan berkaitan dengan penerimaan pembelajaran mobil, di antara pembolehubah sebagai faktor yang mempengaruhi secara signifikan tanggapan kebergunaan dan tanggapan kemudahan penggunaan ialah kualiti perkhidmatan teknologi. Tanggapan kebergunaan dan tanggapan kemudahan penggunaan secara signifikan menentukan sikap, manakala tanggapan kebergunaan dan sikap pula secara signifikannya menentukan niat tingkah laku pengguna.

Walau bagaimanapun, tahap penerimaan pelajar bagi konstruk pengaruh sosial menunjukkan pelajar menerima secara sederhana tinggi modul e-CITAC. Pelajar mendapat sokongan daripada entiti masyarakat sekeliling seperti pensyarah, keluarga dan rakan-rakan. Namun, sokongan yang diberikan masih berada di peringkat sederhana tinggi, malah, yang paling kurang memberi sokongan ialah keluarga dan diikuti oleh pensyarah. Rakan-rakan lebih banyak memberi sokongan dan bantuan dalam penggunaan modul e-CITAC. Modul e-CITAC diterima kerana pelajar boleh berhubung dengan pensyarah dan rakan-rakan di luar kuliah pada bila-bila masa untuk berbincang mahupun mendapat maklum balas berkaitan dengan kursus TITAS. Ketiadaan instruktur semasa sesi di atas talian adalah faktor utama pelajar tidak dapat melaksanakan kursus dengan baik dalam BL (Joel, S.M & Christina, R. 2013). Johnson, R.D., Hornick, S & Salas, E. (2007)

berpandangan keberkesanan pembelajaran elektronik bergantung pada pencapaian, kepuasan dan instrumen kursus. Oleh yang demikian kehadiran sosial iaitu instruktur, fasilitator, pakar kursus dan rakan-rakan semasa pembelajaran di atas talian berjalan memberi kepuasan tambahan kepada pengguna. Venkatesh et al mendapati, pengaruh sosial dilihat sebagai salah satu faktor yang mendorong pengguna menggunakan suatu sistem baru. Kajian Roslina & Azizah (2011) pula beranggapan, pengaruh sosial adalah faktor yang signifikan terhadap niat tingkah laku seseorang untuk menggunakan permainan pembelajaran. Menerusi pembelajaran yang melibatkan alam maya, sokongan sosial amat diperlukan agar maklum balas mudah untuk diperolehi sepanjang pembelajaran berlangsung.

Selanjutnya, bagi tahap penerimaan pelajar untuk konstruk penggunaan modul e-CITAC secara sukarela adalah berada pada tahap paling rendah tetapi masih di tahap sederhana tinggi mendapat sambutan. Walaupun tahap penerimaan pelajar terhadap modul adalah tinggi bagi konstruk jangkaan pencapaian, diikuti jangkaan usaha dan keadaan bantuan namun, tetapi tidak menjanjikan modul e-CITAC diterima sepenuhnya secara sukarela untuk digunakan. Penggunaan sukarela modul pembelajaran memerlukan reka bentuk, interaktiviti, kemudahan navigasi, dan aktiviti yang lebih relatif dengan jiwa generasi millineum. Kepuasan pelajar terhadap pembelajaran atas talian adalah bergantung pada kualiti fakulti antaranya ialah, pengetahuan kandungan (Abdous & Yen 2010). Interaksi antara rakan satu fakulti dan pelajar-pelajar lain juga sangat menyokong pembelajaran pelajar (Fabry 2012) lebih-lebih lagi interaksi yang berlaku secara sinkronis dapat menambah kepuasan dalam pembelajaran atas talian (Skylar 2009).

Seterusnya, dapatan kajian secara kuantitatif diperkukuhkan lagi dengan hasil kajian kualitatif menerusi temu bual kumpulan berfokus pelajar. Secara keseluruhannya, pelajar menerima baik modul e-CITAC berasaskan strategi BL untuk pembelajaran Kursus TITAS. Dapatan menunjukkan, aspek jangkaan pencapaian adalah merupakan tema yang paling mendapat sambutan daripada pelajar. Manfaat yang paling utama ialah mengubah persepsi pelajar yang menganggap Kursus TITAS adalah subjek sampingan, hanya sekadar kursus kerana tidak berkait dengan kursus fakulti masing-masing. Dengan adanya modul e-CITAC ini, ianya berupaya menambah kefahaman pelajar terhadap Kursus TITAS dan pelajar dapat menerima pelajaran dengan lebih baik selepas modul digunakan dalam pembelajaran berbanding belajar dengan cara tradisional dan buku. Ini disebabkan faktor modul e-CITAC mengandungi informasi yang luas dan nota pembelajaran yang menarik. Selain itu, kepelbagaian kandungan modul membantu pelajar menguasai pengetahuan dengan lebih mudah, menambah minat dan meningkat kompetensi kemahiran. Adjah Naqkiah et al. (2012) menerangkan kandungan pembelajaran perlu komprehensif dan memenuhi kurikulum pembelajaran. Pemilihan kandungan hendaklah selari dengan objektif pembelajaran yang hendak dicapai, kandungannya juga jelas dan mudah difahami pelajar.

Selain itu, modul e-CITAC juga diterima baik oleh pelajar kerana boleh berhubung dengan pensyarah dan rakan-rakan di luar kuliah pada bila-bila masa untuk berbincang mahupun mendapat maklum balas yang berkaitan dengan kursus TITAS. Ketiadaan instruktur semasa sesi di atas talian adalah faktor utama pelajar tidak memperolehi keputusan yang baik dalam BL (Joel, S.M & Christina, R. 2013). Merujuk kepada Johnson, R.D., Hornick, S & Salas, E. (2007), keberkesanan pembelajaran elektronik ialah bergantung pada pencapaian, kepuasan dan instrumen kursus. Sementara kehadiran sosial memberi kepuasan tambahan kepada pengguna. Selain itu, modul ini dilengkapi dengan aktiviti kerja lapangan yang memerlukan pelajar menghasilkan video dan blog. Pelajar dapat mempelajari kemahiran baru dan berkongsi hasil kerja lapangan di atas talian yang memberi suatu pengalaman bermakna dan kepuasan kepada pelajar. Sebagai rumusan, pelajar terdedah dengan kerja secara berkumpulan, berkomunikasi di atas talian, nilai-nilai murni dan pembelajaran sepanjang hayat daripada aktiviti yang disediakan di dalam modul digital Kursus TITAS. Menurut Al-Ghazali dalam Mohd Zaidi (2002), pembangunan spiritual merupakan asas kepada pembangunan manusia berilmu dan berkemampuan mencorak ketamadunan negara bangsa pada masa hadapan. Oleh itu, nilai-nilai murni dan elemen pendidikan yang diperolehi sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran berbantuan modul kandungan pembelajaran digital diharapkan dapat merealisasikan matlamat Kursus TITAS.

Antara implikasi kajian ialah penggunaan modul e-CITAC yang telah diimplementasi dan dinilai secara retrospeksi dapat diketahui keberhasilannya dan cadangan penambahbaikan terhadap modul berkenaan. Oleh itu kurikulum Kursus TITAS di Institut Pengajian Tinggi (IPT) perlu sentiasa ditambah baik agar lebih berinovatif, dinamik, terkini dan sentiasa relevan dengan keperluan pasaran dan perkembangan ilmu semasa. Tambahan pula, bahan pembelajaran berbentuk digital semakin bertambah sejak tahun kebelakangan ini sebagai alternatif kepada buku teks fizikal. Selanjutnya Kursus TITAS hendaklah dilaksanakan sepenuhnya oleh pensyarah secara berpusatkan kepada pelajar. Kursus TITAS juga perlu dilaksanakan dalam mod *blended* dan dibangunkan e-kandungan. Sebagai tambahan, pengajaran dan pembelajaran Kursus TITAS hendaklah dilaksanakan berasaskan strategi BL terutama bagi huraian kepada konsep di dalam setiap tajuk. Dalam kaedah pengajaran kursus berstatus Pendidikan Islam (Kursus TITAS), penyampaian yang digabungkan dengan teknik metafora dapat memberi kefahaman yang jelas terhadap perkara abstrak. Perkara keagamaan adalah suatu yang abstrak dan kadangkala menimbulkan kesukaran untuk menggambarkannya (Kamarul Azmi & Ab. Halim 2012). Najjar, L.J (1996) menyebut dual kod menyumbangkan banyak kepada penambahan dalam pembelajaran menerusi multimedia. BL adalah proses pembelajaran yang menggabungkan rangsangan dan psikologi dalaman (Zhao & Yang 2011), gabungan metod instruksi (Huang et al. 2008) dan pembelajaran yang kondusif yang mana pelajar dapat membaca, bercakap, mendengar, berfikir secara mendalam dan menulis (Norman 2007). Kajian yang dilakukan adalah bersifat formatif iaitu menilai kebolegunaan dan

kelemahan instruksi pada peringkat pembangunan bertujuan untuk menyemak dan memperbaiki instruksi (Tessmer 1993). Kajian berikutnya dicadangkan agar kajian penilaian sumatif dilakukan apabila modul telah lengkap dan dalam bentuk akhir. Kajian dilakukan terhadap modul yang melibatkan semua topik dalam jangka tempoh satu semester pengajian. Ia sesuai dijalankan agar dapat mengenalpasti dan menentusahkan keberkesanan reka bentuk modul, kaedah penyampaian, peralatan teknologi, kandungan modul dan sumber-sumber sokongan yang digunakan dalam pembelajaran Kursus TITAS berasaskan strategi BL.

KESIMPULAN

Sebagai kesimpulan modul e-CITAC berasas strategi BL diterima oleh pelajar dalam pembelajaran Kursus TITAS. Aspek jangkaan pencapaian merupakan konstruk yang paling tinggi dipersetujui oleh pengguna kerana memberi banyak manfaat terhadap pembelajaran Kursus TITAS. Dengan adanya modul ini, pelajar bertambah minat dan lebih mudah menguasai pembelajaran. Kemahiran juga dapat ditingkatkan. Dapatan daripada temu bual juga menunjukkan aspek jangkaan pencapaian adalah tema yang amat mendapat sambutan daripada pelajar. Manfaat yang paling utama ialah, mengubah persepsi pelajar yang menganggap Kursus TITAS adalah subjek sampingan dan menganggap hanya sekadar kursus biasa kerana, tidak berkait dengan kursus fakulti masing-masing. Selain itu, kepelbagaian kandungan modul membantu pelajar menguasai pengetahuan dengan lebih mudah, menambah minat dan meningkat kompetensi kemahiran. Modul e-CITAC juga diterima baik oleh pelajar kerana pelajar boleh berhubung dengan pensyarah dan rakan-rakan di luar kuliah pada bila-bila masa untuk berbincang mahupun mendapat maklum balas berkaitan dengan kursus TITAS. Selain itu, modul ini dilengkapi dengan aktiviti kerja lapangan yang memerlukan pelajar menghasilkan video dan blog. Pelajar dapat mempelajari kemahiran baru dan berkongsi hasil kerja lapangan di atas talian yang memberi suatu pengalaman yang bermakna dan kepuasan kepada pelajar. Oleh yang demikian, pelajar terdedah dengan kerja secara berkumpulan, berkomunikasi di atas talian, nilai-nilai murni dan pembelajaran sepanjang hayat daripada aktiviti yang disediakan di dalam modul e-CITAC.

RUJUKAN

- Abd Latif Haji Gapor. 2006. *Domain Penilaian Dalam Teknologi Pendidikan*.Tanjung Malim: Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Abdous, M., & Yen, C.J. 2010. A predictive study of learner satisfaction and outcomes in face to face, satellite broadcast and live video-streaming learning environments. *The Internet and Higher Education*. 13 (4), 248-257.
- Adjah Naqkiah Mazlan, Jamalludin Harun dan Zainal Abidin Zainuddin. 2012. *Review on the effectiveness of the technology learning materials in teaching and learning in higher*

- education*. International Conference on Management and Education Innovation, Singapore.
- Ahmad Zaki Berahim & Norhayati Haji Hamzah. 2007. Pengajian Tamadun Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia: Analisis dari sudut sejarah, kurikulum dan subjek. Dlm. Mohd Fauzi Hamat, Joni Tamkin Borhan & Ab. Aziz Mohd Zin. 2007. *Pengajian Islam di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Alessi, S.M., & Trollip, S.R. 2001. *Multimedia for Learning Methods and Development*. London: Allyn and Bacon. hlm. 377.
- Al-Nahlawi, 'Abd al-Rahman. 1987. *Usul al-Tarbiyyah al-Islamiyyah wa asalibiha*. Damsyiq: Dar al-Fikr.
- Atif & Yacine. 2013. Conversational learning integration in technology enhanced classrooms. Elsevier. *Computers in Human Behavior* 29: 416–423
- Bonk, C. J. 2009. *The World is Open: How Web Technology is Revolutionizing education*. United States of America: Jossey-Bass. A Wiley Imprint.
- Carman, J.M. 2005. Blended learning design: five key ingredients <http://www.agilantlearning.com/pdf/Blended%20Learning%20Designpdf>.
- Creswell, J.W. 2012. *Educational Research Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*.Jil. 4. Boston: Pearson.
- Davis, F.D. 1989. Perceived usefulness, perceived ease of use and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 319-340
- Fabry, D.L. 2012. Using student online course evaluations to inform pedagogy. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 5 (1), 45-52.
- Faridah Che Hussin dan Fakhrladabi Abdul Kadir. 2012. Sumbangan pengajian Kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS) terhadap pembentukan hati budi mahasiswa di institusi pengajian tinggi awam (IPTA) Malaysia. *Jurnal al-Tamadun* 7 (1): 15-35.
- Gay, L.R., Mills, G.E. & Airasian, P. 2011. *Educational research competencies for analysis and applications*. Boston: Pearson Prentice Hall.
- Huang, R., Ding, Ma., dan Haisen, Zhang. 2008. Towards a design theory of *blended learning* curriculum. *Springer-Verlag Berlin Heidelberg*.
- Jamaludin Ahmad. 2002. Kesahan, kebolehpercayaan dan keberkesanan modul program maju diri ke atas motivasi pencapaian di kalangan pelajar-pelajar sekolah menengah negeri Selangor. Tesis Doktor Falsafah. Universiti Putera Malaysia.
- Joel, S.M & Christina, R. 2013. Students' experience and challenges of blended learning at the Universitu of Dar es Salaam, Tanzania. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*. 9 (3), 124-136.
- Johnson, R.D., Hornick, S & Salas, E. 2007. An empirical examination of factors contributing to the creation of successful e-learning environments. *Elsevier International Journal of Human-Computer Studies*. 66 (5), 356-369.
- Kamarul Azmi dan Ab. Halim Tamuri 2012. *Pendidikan Islam Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Keller, J.M. & Suzuki, K. 2004. Learner motivation and E-learning design: A multinationally validated process. *Journal of Educational Media* 29(3): 229-239.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.

- Malek, S. A. 2012. *Integrating mobile technology quality service, trust and cultural factors into technology acceptance of mobile learning: A case of the Jordan higher education institution*. Tesis Dr. Fal. Universiti Utara Malaysia.
- Merriam, S. 2009. *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Michael Grahame Moore. 2013. *Handbook of Distance Education. Emerging Practice And Research In Blended Learning*. Charles R. Graham. Routledge (Google eBook)
- Mills, N. 2011. Situated learning through social networking communities: The development of joint enterprise, mutual engagement and a shared repertoire. *CALICO Journal* 28 (2). 345-368
- Mohamad Azhari Abu Bakar, Siti Norazilah Mohd Said, Surena Sabil, Norhasniah Ibrahim, Aina Razlin Mohammad Roose, Edris Aden, Ida Juliana Hutasuhut & Zulmahari Marawi. 2012. Pemantapan pengajaran dan pembelajaran Kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia (TITAS): Kajian Tinjauan Persepsi Pelajar. *Regional Conference On Cross Cultural Communication and National Integration 2012 (RECCNI2012)*. Kuala Lumpur.
- Mohd Arip Kasmu. 2004. Latihan kakitangan resos kursus tamadun Islam. *Prosiding Bengkel Kebangsaan Ketiga: Pengajaran TITAS di IPTA*. 13-15 April 2004, Anjuran Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Mohd Zaidi Ismail. 2002. *The source of knowledge in Al-Ghazali's Thought*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Muhamad Faisal Ashaari, Zainab Ismail, Anuar Puteh, Mohd Adib Samsudin, Munawar Ismail, Razaleigh Kawangit, Hakim Zainal, Badlihisaham Mohd Nasir & Mohd Ismath Ramzi. 2011. An assessment of teaching and learning methodology in Islamic studies. *ELSEVIER. Proceedia Social and Behavioural Sciences* 59: 618-626.
- Najjar, L.J. 1996. Multimedia information and learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 5 (2). 129-150.
- Nik Salida Nik Saleh dan Syahirah Abdul Shukur. 2004. *E-Learning in Islamic Studies: Possibilities and challenges in Malaysia*.
- Nor Aziah Alias dan Sulaiman Hashim. 2012. *Design and Development Research in Instructional Technology*. Dalam *Instructional Technology Research, Design and Development: Lessons From the Field*. Nor Aziah Alias & Sulaiman Hashim (eds.). Hershey: IGI Global.
- Norhapizah Mohd Burhan dan Ab. Halim Tamuri. 2013. Persepsi pelajar terhadap kaedah pengajaran pensyarah dalam Pendidikan Islam: Pendekatan Blended Learning (BL) sebagai suatu alternatif. *International Conference on Islamic Educatiion (ICIED)*. Asset, KWSP.
- Norhapizah Mohd Burhan, Ab. Halim Tamuri, Norazah Nordin, Mazlah Yaacob, Roshaimizam Suhaimi, Noraini Ismail dan Mahfuzah Mohammed Zabidi. 2013. Kaedah pengajaran kursus Pendidikan Islam dan sumbangannya terhadap pendidikan akhlak pelajar di universiti. *Seminar Penyelidikan Siswazah 2013*. UNISZA.
- Norman, V., 2007. Perspectives on Blended Learning in Higher Education. *International Journal on e-Learning*.
search.proquest.com.ezaaccess.library.uitm.edu.my/education/printviewfile?accountid=42518
- Norsiah Sulaiman, S.Salahuddin Suyurno & Fairuzah Basri. 2004. Pendidikan Islam: Tinjauan Metodologi Silam dan Realiti Hari Ini. Dalam Ahmad Sunawari Long, Jafaary Awang

- dan Kamaruddin Salleh (pnyt). Islam: Past, Present and Future. *Proceeding International Seminar on Islamic Thoughts*. Fakulti Pengajian Islam, UKM.
- Pekeliling pengurusan pengajian tinggi swasta (PPTS). 2013. Jabatan Pengajian Tinggi, Kementerian Pendidikan Malaysia. Bilangan 2. Penyelarasan Kursus Mata Pelajaran Wajib di Institusi Pengajian Tinggi Swasta.
- Pombo, L. & Moreira, A., 2013. An evaluation model for quality assurance of blended learning: Exploring the lecturers' perspectives. *Media in Education. Springer Science and Business Media New York*.
- Prensky, M. 2001. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon* (MCB University Press), 9 (5), 1-6.
- Richey, R.C. Klein, J.D. & Nelson, W. 2004. Developmental research: Studies of instructional design and development. Dalam D. Jonassen (pnyt). *Handbook of research for educational communications and technology*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Richey, R.C., & Klein, J.D. 2007. *Design and development research*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Richey, R.C., & Klein, J.D. 2014. *Design and development research*. Dalam Handbook of research on educational communications and technology. J. Michael Spector, M. David Merrill, Jan Elen, & M.J. Bishop (eds.). London: Springer
- Roslina, I & Azizah, J. 2011. User acceptance of educational game: A revised unified theory of acceptance and use of technology (UTAUT). *World Academy of Science and Technology*. 77, 550-557.
- Russel, J.D.,(1974). *Modular Instruction: A Guide to The Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials*. Minnesota: Burgess Publishing Co.
- Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad. 2005. *Pembinaan Modul: Bagaimana Membina Modul Latihan dan Modul Akademik*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Siti Hajar Che Man dan Ratna Roshida Abd Razak. 2012. Penawaran kursus Tamadun Islam dan Tamadun Asia di Institusi Pengajian Tinggi Awam Malaysia. Platform utama ke arah memperkenalkan tamadun Cina. *Jurnal Sosiohumanika* (5), 1. t.t. 49-63.
- Staker, H., & Horn, M.B. 2012. Classifying K-12 *Blended Learning*. *Innosight Institute* (Online). Available: <http://www.files.eric.ed.gov/fulltext/ED535189.pdf>
- Tessmer, M. 1993. *Planning and conducting formative evaluation*. London: Kogan Page.
- Thoms, B., & Eryilmaz, E., 2013. Introducing a twitter discussion board to support learning in online and blended learning environments. *Educational Information Technology. Springer Science and Business Media*. New York.
- Umar Halim dan Samsudin A. Rahim. 2011. Penglibatan digital: akses dan penggunaan e-agama dalam kalangan generasi muda muslim. *Malaysian Journal of Communication*. 27 (2): 121-135.
- Van den Akker, J. 1999. Principles and methods of development research. In design approaches and tools in education and training. *Springer*. 1-14.
- Venkatesh, V., Thong, J. Y.L., Xu, X. 2012. Consumer acceptance and use of information technology: Extending the unified theory of acceptance and use of technology. *Forthcoming in MIS Quarterly*. Vol.36 (1), 157-178.
- Wan Amizah Wan Mahmud, Normah Mustaffa & Fauziah Ahmad. 2012. Teknik selingan bagi menghilangkan kebosanan dan rasa mengantuk pelajar semasa kuliah. Dalam Lilia Halim, Chang Peng Kee dan Hassan Basri (pnyt). *Mercu kesarjanaan pengajaran dan*

- pembelajaran penyelidikan tindakan di Institusi Pengajian Tinggi*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Wan Zulkifli Wan Hassan dan Mohd Arip Kosmo. 2012. Keberkesanan kaedah pengajaran bagi kursus Tamadun Islam Tamadun Asia serta kaitannya dengan minat pelajar. Dalam Lilia Halim, Chang Peng Kee dan Hassan Basri (pnyt.). *Mercu Kesarjanaan Pengajaran dan Pembelajaran Penyelidikan Tindakan di Institusi Pengajian Tinggi*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Yaacob Yusoff Awang & Che Bakar Che Mat. 2004. Keperluan kependidikan Islam dalam pengajian ketamadunan. *Seminar Antarabangsa Nilai dalam Komuniti Pascamodenisme (SIVIC 2004)*. Hotel City Bayview Langkawi.
- Zaid Ahmad, Ahmad Tarmizi dan Sri Rahayu. 2004. E-Pengajaran, pembelajaran kursus TITAS: Pengalaman UPM. *Prosiding Bengkel Kebangsaan Ketiga Pengajaran TITAS di IPTA*. Anjuran Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Zaid Ahmad, Sri Rahayu Ismail dan Ahmad Tarmizi Talib. 2010. Pengajian Umum: Pengalaman Universiti Putera Malaysia. *MALIM SEA Journal of General Studies* 11:131-145.
- Zarina Muhammad. 2007. Pelaksanaan kaedah student-centred learning (SCL) dalam pengajaran dan pembelajaran kursus Tamadun Islam, Tamadun Asia & Kenegaraan Malaysia di Universiti Putra Malaysia. *Jurnal Pengajian Umum* 8:141-165.
- Zhao, D. dan Yang, Q. 2011. Blended learning model applied in college teacher education case study on quality course of "education" in Huazhong normal university. *International Conference on e-Education, Entertainment and e-Management. IEEE*. 300-303.
- Zulkifli Mohamad Noh. 2002. Pandangan para pelajar terhadap kursus TITAS di IPTA: Suatu kajian kes di Universiti Utara Malaysia, Sintok, Kedah Darul Aman. Jabatan Sejarah dan Tamadun Islam, Bahagian Pengajian Usuluddin, Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya, Disertasi Ijazah Sarjana Usuluddin.

Profil Tret Personaliti Pengetua Cemerlang Dalam Pengurusan Dan Pentadbiran Sekolah

**Mohd Hanif Mohd Zin, Sharifah Sofiah Abdul Rahman,
Norhazwani Hassan & Azlin Norhaini Mansor**
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
mhanif.mzin@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti profil tret personaliti pengetua cemerlang dalam pengurusan dan pentadbiran di SMK Sri Sentosa, Kuala Lumpur. Kajian ini berdasarkan kepada teori Tret Personaliti *Big Five*. Seramai 30 orang guru terlibat sebagai responden. Kajian ini menggunakan kaedah persampelan secara rawak. Soal selidik NEO-PI-R oleh McCrae dan Costa (1992) dan diterjemahkan oleh Khairul Anwar (2000) telah diubah suai oleh pengkaji digunakan sebagai instrumen kajian. Data yang dikumpul telah dianalisis menggunakan '*Statistical Package for Social Sciences*' (SPSS) versi 20.0. Analisis deskriptif menunjukkan bahawa pengetua yang cemerlang memiliki purata skor yang rendah bagi domain Neurotism (N-), iaitu 1.7334. Purata skor paling tinggi ialah domain conscientiousness (C+), iaitu 4.7417 diikuti dengan domain extraversion (E+) iaitu 4.5583, Openness to experience (O+) 4.3667 dan domain agreeableness (A+) 4.0750. Implikasi kajian ini menunjukkan betapa pentingnya kecemerlangan personaliti pengetua dalam pengurusan dan pentadbiran di sesebuah sekolah. Cadangan tindakan turut dibincangkan dalam kajian ini.

Kata kunci: profil tret pengetua cemerlang, pengurusan dan pentadbiran

PENGENALAN

Pengetua memainkan peranan yang penting sebagai pemimpin yang mempunyai wawasan yang jelas tentang organisasi dan kakitangannya. Pencapaian kecemerlangan sesebuah sekolah adalah bergantung pada pengurusan yang mantap, kepimpinan yang strategik dan personaliti yang baik. Pengetua yang berketerampilan mempunyai kualiti diri yang unggul dan menjadi tonggak kepada kejayaan sesebuah sekolah. Oleh yang demikian, personaliti merupakan tonggak utama dalam melahirkan pengetua yang berkualiti dalam menghadapi kompleksiti dalam pendidikan masa kini. Tret personaliti seorang pemimpin banyak mempengaruhi pengetua dan guru besar dalam mengurus dan memimpin sekolah dengan berkesan (Murphy et al. 2006).

Perubahan dalam pendidikan menyebabkan institusi sekolah memerlukan pemimpin yang mempunyai kualiti diri. Sehubungan itu, menurut Abdul Rafie (2004) adalah wajar bagi pengetua dan guru besar menyediakan

dirinya sebagai pemimpin yang mampu memimpin sekolah ke arah kecemerlangan. Justeru cabaran pendidikan memerlukan pemimpin sekolah mempunyai tret personaliti yang berkesan untuk menghadapi kemajuan dunia yang semakin pesat dalam dunia tanpa sempadan. Menurut Cheng (2005), juga menegaskan bahawa pemimpin pendidikan perlu bersedia mengubah pradigma mereka selaras dengan perubahan dunia dan cabaran abad ke 21.

LATAR BELAKANG

Dalam menerajui pendidikan abad ke-21, pengetua yang cemerlang memainkan peranan penting bukan sahaja dari aspek pengurusan dan pentadbiran sekolah malah turut berperanan dalam usaha memperbaiki kualiti diri agar mempunyai tret personaliti yang berkesan. Menurut Ishak (2004) dan Wan Zahid (1993) menjelaskan bahawa ciri-ciri pengetua berkesan adalah seorang yang memiliki ciri peribadi unggul yang menjadi tunjang kepada kejayaan seseorang pemimpin. Oleh itu tret personaliti merupakan elemen penting yang perlu ada pada diri pengetua cemerlang bagi memastikan pemimpin yang dilantik mempunyai kualiti peribadi yang tinggi.

Persoalannya apakah tret personaliti yang ada pada pengetua cemerlang pada masa kini. Ramai pengetua dan guru besar yang berjaya sering dikaitkan tret personaliti yang dimiliki. Menurut Abd Shukur (2004) menjelaskan kualiti diri seorang pemimpin dinilai daripada tret personaliti atau watak di sebut *the right stuff* yang mempamerkan kepintaran, penampilan diri dan tingkah laku seseorang. Seorang pemimpin yang berjaya terbukti mempunyai personaliti yang berkesan (Kuozer & Poner 2000; Ishak Sin,2001) . Sehubungan itu, Hogg (2001) pula berpendapat bahawa personaliti pemimpin mempunyai hubungan dengan kejayaan sesebuah sekolah. Pemimpin yang berkualiti dianggap sebagai nadi di sesebuah sekolah kerana beliau dipertanggungjawabkan untuk mempengaruhi dan meningkatkan komitmen yang tinggi orang bawahan terhadap organisasi.

ULASAN KEPUSTAKAAN

Hogg (2001) menyatakan personaliti pemimpin mempunyai hubungan dengan kejayaan sesebuah sekolah. Pemimpin yang berkualiti dapat mempengaruhi dan meningkat komitmen yang tinggi orang bawahan terhadap terhadap organisasi. Sejajar dengan itu, Shahril Marzuki (2001) pula berpendapat bahawa pengetua menentukan jatuh bangunnya sesebuah sekolah. Hatta, pengetua atau guru besar adalah orang yang bertanggungjawab terhadap kejayaan dan kecemerlangan sekolah (Bush & Bell 2008; Chan 2004). Oleh itu, tuntutan hari untuk melahirkan pengetua dan guru besar yang mempunyai kualiti diri dalam kepimpinan sekolah dengan berkesan. Yukl (2001) pula mendapati keyakinan diri, kematangan emosi, orientasi kecapaian dan integriti personal adalah penting dimiliki oleh pemimpin

yang disukai dan cemerlang. Lunenberg (1990) telah menjalankan kajian mengenai personaliti sebagai angkubah prestasi kecemerlangan pengetua. Beliau mendapati pengetua yang dianggap cemerlang adalah lebih terpelajar, asertif, imaginatif, self-sufficient dan mesra.

Menurut Mao Tze Tung, seorang pemimpin yang berkesan adalah "jinak seperti kucing dan garang seperti harimau." Dalam konteks ini, pengetua atau guru besar yang berkesan adalah guru besar atau pengetua yang mempunyai keseimbangan emosi dan perasaan. Ada masanya pengetua memerlukan ciri-ciri watak dan perwatakan yang lembut dan mesra sosial dan ada kalanya dia memerlukan personaliti yang tegas dan garang. Dalam dunia organisasi korporat, seseorang yang dilantik ke peringkat eksekutif di sesebuah syarikat adalah terdiri daripada mereka yang mempunyai 'the good packaging.' Justeru itu, adalah penting seseorang pengetua mempunyai ciri-ciri watak dan perwatakan yang sesuai dengan penampilan diri yang unggul, kesihatan yang terjamin, kebersihan diri, beretika dan tutur bahasa yang sopan.

Selain itu, personaliti seseorang pengetua juga memerlukan kapasiti dan kekuatan dari segi minda. Kemantapan keintelektualan seseorang pengetua amat berguna dan maha penting kerana pengetua terpaksa menghadapi pelbagai cabaran kepengetuaan. Tugas pengetua memerlukan pembuatan keputusan serta penilaian tentang segala alternatif dan pelbagai kemungkinan yang boleh timbul dari sesuatu keputusan yang dibuat ataupun sesuatu kaedah pembuatan keputusan. Selain itu tugas pengetua juga dilingkari dengan pelbagai bentuk tekanan yang tidak kepastian. Oleh itu, Pengetua yang sarat dengan berbagai-bagai disiplin keilmuan, amat perlu untuk menjadi pengurus yang berkesan.

Mann (1959) dalam Northouse (2007) telah membuat 1400 analisis terhadap kepimpinan dan personaliti. Beliau memberi gambaran tret personaliti yang dominan ialah intelligence, openness, extraversion dan agreeableness dan factor-faktor ini banyak mempengaruhi kepimpinan. Kouzes dan Posner (2002) telah membariskan beberapa tret yang ada pada diri pemimpin antaranya ialah seperti kejujuran, kecerdasan, inspirasi, berterus terang dan adil serta mempunyai pemikiran yang kritikal. Walau bagaimanapun Northouse (2007) mendapati terdapat beberapa tret personaliti yang dikenal pasti secara konsisten dalam banyak kajian tret yang menyumbang kepada tret personaliti pemimpin iaitu ciri kecerdasan, keyakinan diri, iltizam dan integriti yang dikenali sebagai Tret Kepimpinan Utama (Major Leadership Traits). Teori tret secara langsung dikaitkan dengan keberkesanan seorang pemimpin yang cemerlang, memandangkan ramai pemimpin dunia yang berjaya mempunyai tret personaliti yang hebat dan disegani.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Tujuan kajian ini adalah untuk mengenalpasti Tret Personaliti Pengetua Cemerlang di SMK Seri Sentosa, Kuala Lumpur. Objektif kajian ini adalah untuk mengenal pasti

tret personaliti (*Opennes To Experience, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism dan Extraversion*) yang paling dominan diamalkan oleh pengetua cemerlang di SMK Seri Sentosa, Kuala Lumpur.

METODOLOGI

Reka Bentuk Kajian

Kajian yang dijalankan menggunakan kaedah tinjauan bagi mengenalpasti tret personaliti (*Opennes To Experience, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism dan Extraversion*) yang paling dominan diamalkan oleh pengetua cemerlang di SMK Seri Sentosa, Kuala Lumpur. Kajian ini berbentuk deskriptif. Kajian deskriptif digunakan supaya dapatan dapat dibentangkan dalam bentuk yang lebih ringkas, terperinci dan bermakna untuk memudahkan pemahaman.

Sampel Kajian

Sampel kajian adalah guru-guru yang sedang mengajar SMK Seri Sentosa, Kuala Lumpur. Seramai 30 orang guru yang dipilih secara rawak dilibatkan dalam kajian ini. Fokus kajian adalah untuk mengenal pasti tret personaliti (*Opennes To Experience, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism dan Extraversion*) yang paling dominan diamalkan oleh pengetua cemerlang. Di samping itu, guru juga adalah golongan yang dapat memberi gambaran yang tepat tentang rutin pengurusan dan gelagat kepemimpinan pengetua di sekolah (McNulty et al. 2005).

Instrumen Kajian

Soal selidik adalah instrumen kajian utama untuk mengumpul data tentang tret personaliti (*Opennes To Experience, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism dan Extraversion*) yang paling dominan diamalkan oleh pengetua cemerlang. Soal selidik juga dipilih kerana kajian ini berbentuk kuantitatif dan melibatkan sampel yang besar. Kebolehpercayaan instrumen kajian diuji dengan tujuan untuk memastikan kesahan dan kestabilan alat ukur sebelum penyelidikan sebenar dilaksanakan. Kebolehpercayaan merujuk kepada ciri alat pengukuran yang dapat mengesan dan mengesahkan kajian yang terdahulu berjaya memperolehi keputusan yang sama jika ianya benar pada masa dan tempat yang berlainan (Iran Herman, 2004). Dalam kajian ini, analisis kebolehpercayaan merujuk kepada soal selidik NEO-PI-R oleh McCrae & Costa (1992), diterjemahkan oleh Khairul Anwar (2000) dan telah diubahsuai oleh pengkaji.

Prosedur Pemerolehan Data

Data dalam kajian ini dikumpul dengan menggunakan borang soal selidik untuk dijawab oleh guru-guru. Soal selidik tersebut merangkumi demografi guru dan ciri-ciri yang berkaitan dengan pengetua. Soal selidik dihantar sendiri oleh penyelidik kepada guru-guru di SMK Seri Sentosa, Kuala Lumpur. Guru akan diberi penjelasan

mengenai cara menjawab borang soal selidik. Penyelidik akan mengambil kembali soal selidik tersebut daripada para guru dalam tempoh satu minggu. Jika masih belum disiapkan, penyelidik akan meminta jasa baik mereka untuk menyiapkannya dengan kadar segera.

Analisis Data

Data dan maklumat yang diperolehi daripada hasil soal selidik akan diproses menggunakan pengaturcaraan *Statistical Package For the Social Sciences (SPSS) 21.0*. Analisis data melibatkan penggunaan statistik deskriptif. Aras signifikan yang ditetapkan ialah 0.05 ($p < 0.05$). Aras signifikan ini secara umumnya diterima dalam membuat keputusan statistik oleh kebanyakan pengkaji (Sekaran, 1992).

DAPATAN KAJIAN

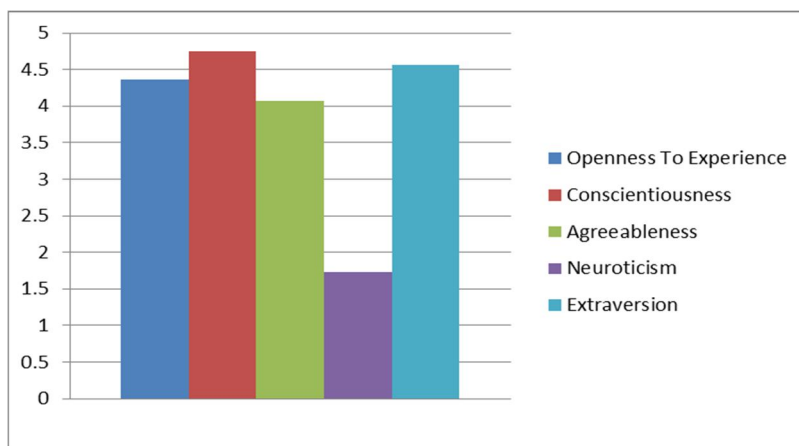
Menurut Coakes dan Steed (2007) statistik deskriptif digunakan untuk menerangkan, mengkaji dan merumuskan ciri-ciri utama data yang dikumpul secara kuantitatif. Pada asasnya, ia adalah kaedah yang digunakan untuk menyusun, memapar, menerangkan dan menjelaskan satu set data dengan menggunakan jadual, graf dan rumusan secara pengukuran (Norusis, 1999, Johnson dan Christense, 2000). Responden diminta untuk memberikan pandangan dan persepsi masing-masing berdasarkan pernyataan di dalam soal selidik yang dilakukan dengan menggunakan Skala Likert lima mata. Skala-skala yang telah ditetapkan adalah 1=sangat tidak setuju, 2=tidak setuju, 3=tidak pasti, 4=setuju, dan 5=sangat setuju. Berdasarkan setiap skor yang diberikan, pengkaji telah mengenalpasti purata min bagi setiap ciri-ciri tret personaliti berpandukan Model Big Five. Min bermaksud purata yang diperolehi dengan menambahkan semua skor dan dibahagi dengan jumlah responden atau item. Nilai ini menerangkan kecenderungan setiap pemboleh ubah secara purata (Mohd.Najib, 2003).

Jadual 1: Nilai purata tret personaliti

Tret Personaliti	Purata Min
Openness To Experience	4.3667
Conscientiousness	4.7417
Agreeableness	4.075
Extraversion	4.5583
Neuroticism	1.7334

Berikut merupakan data keseluruhan atau purata bagi setiap domain dalam teori tret yang dikaji. Graf 1 menunjukkan hasil dapatan kajian yang telah dijalankan. Domain bagi conscientiousness merupakan purata yang tertinggi iaitu 4.7417. Hal ini menunjukkan bahawa pengetua tersebut mengamalkan tret ini dalam pengurusan organisasinya. Purata domain bagi extraversion ialah 4.5583,

purata bagi domain openness to experience pula sebanyak 4.3667 dan purata bagi domain agreeableness ialah 4.075. Purata domain neuroticism menunjukkan nilai yang terendah iaitu 1.7334. Ini jelas menunjukkan tret ini sukar diterima dan diramal oleh orang bawahannya. Nilai-nilai dalam Jadual 2 telah dikategorikan oleh pengkaji untuk menyatakan tahap persepsi ke atas ciri-ciri tret personaliti pengetua cemerlang dalam bentuk jadual interpretasi skor min (Nunnally, 1994).



Rajah 1: Purata nilai tret personaliti

Jadual 2: Skala min yang digunakan

Selang Skala Min	Interpretasi
1.00 – 2.00	Rendah
2.01 – 3.00	Sederhana rendah
3.01 – 4.00	Sederhana tinggi
4.01 – 5.00	Tinggi

Pemimpin Berpengetuan Luas

Jadual 3 menunjukkan nilai min bagi item-item berada dalam tahap yang tinggi. Ini bermaksud beliau merupakan seorang pemimpin yang gemar untuk meluaskan pandangan serta menerokai perkara-perkara baru dalam kariernya. Menurut Fullan (2001) pengetua yang dapat melakukan perubahan adalah pengetua yang mempunyai pemikiran yang terbuka. Ini kerana pentadbir yang sanggup meneroka, berbincang serta meningkatkan penguasaan dalam pelbagai bidang, sesuai digelar sebagai pakar rujuk sekolah.

Jadual 3: Pemimpin yang berpengetahuan luas

Item	N	Minimum Min	Maksimum Min	Min	Sisihan Piawai
1. Memiliki imaginasi yang tinggi	30	4.00	5.00	4.5333	.50742
2. Suka mengambil tahu mengenai pelbagai perkara yang berbeza	30	4.00	5.00	4.7000	.46609
3. Bijak menangani situasi	30	4.00	5.00	4.3333	.47946
4. Mempunyai nilai kesenian	30	2.00	5.00	3.9000	.75886

Kajian ini membuktikan bahawa pengetua ini berpotensi untuk melakukan perubahan dengan mudah kerana beliau berpengetahuan luas serta bijak menangani situasi. Ramai responden dalam kajian ini turut berpendapat bahawa pengetua mereka juga memiliki ciri-ciri tersebut. Ini dibuktikan dengan nilai min (o2) yang mencatatkan nilai tertinggi. (min=4.7, sd=0.466). Selain daripada itu, nilai min (o1) juga menunjukkan nilai yang tinggi (min = 4.5, sd = 0.507) berbanding dengan item-item yang lain. Dengan ini, boleh dikatakan bahawa beliau juga mempunyai gaya imaginasi yang tinggi serta berpotensi untuk sentiasa mengemukakan idea-idea yang bernas dan kreatif. Ciri yang utama (o3) turut dimiliki oleh pemimpin tersebut. Ini kerana, selaku ketua pentadbir, beliau mesti bertindak secara bijak agar dapat menangani sesuatu situasi dengan lebih berkesan. Nilai min yang sederhana tinggi (o4) (min = 3.9, sd = 0.758) menjelaskan bahawa beliau kurang mempunyai nilai kesenian. Secara keseluruhannya, konstruk ini mencatatkan nilai min yang tinggi, jelas menggambarkan bahawa pemimpin ini suka mengembangkan potensi dirinya agar sejajar dengan keperluan institusi pendidikan pada masa kini

Pemimpin yang Tegass

Jadual 4 menggambarkan pengetua cemerlang ini merupakan seorang pemimpin yang tegas dan tidak gemar untuk membazirkan masa. Ciri-ciri ini jelas digambarkan melalui nilai min (n3) dan (n4) yang menunjukkan nilai tinggi (min = 4.86, sd= 0.345) dan (min= 4.83, sd=0.3790). Menurut Ma'arof Redzuan & Haslinda Abdullah (2004), seorang individu yang mempunyai personaliti Conscientiousness sentiasa dalam keadaan bersedia, teratur, mantap serta lebih berhati-hati. Ini bermakna mereka sentiasa mengejar kepuasan kerja dengan mengutamakan ketelitian. Ini dibuktikan dengan nilai (min= 4.7, sd = 0.085) yang mencatatkan nilai tinggi dalam jadual ini. Selain itu, beliau juga boleh dikatakan sebagai seorang perancang terbaik yang sentiasa memastikan semua perkara dilaksanakan dengan lancar mengikut perancangannya. Secara keseluruhannya, pengetua cemerlang ini mencerminkan ciri- ciri personaliti yang harus dimiliki oleh seorang pentadbir yang berperanan sebagai perancang, pengelola dan penyelia.

Jadual 4: Pemimpin yang tegas

Item	N	Minimum Min	Maksimum Min	Min	Sisihan Piawai
1. Melakukan kerja yang memerlukan ketelitian	30	4.00	5.00	4.7000	.46609
2. Merancang dan mengikuti rancangan tersebut	30	4.00	5.00	4.5667	.50401
3. Menepati masa	30	4.00	5.00	4.8667	.34575
4. Mempunyai personaliti asertif / tegas	30	2.00	5.00	4.8333	.37905

Pemimpin yang Bertimbang Rasa

Berdasarkan Jadual 5, pandangan kesemua responden ke atas ciri bertimbang rasa dan baik terhadap setiap orang (a1) adalah sederhana tinggi (min= 3.97, sd=0.718). Ini bermakna pengetua cemerlang memiliki sifat bertimbang rasa dalam pentadbirannya terhadap pekerja bawahan. Beliau juga memberi tumpuan pada aspek-aspek kemanusiaan dan beranggapan bahawa setiap manusia wajar dihormati. Ciri personaliti ini adalah sejajar dengan kajian Rohani (1999) yang menyatakan seorang pendidik haruslah mengasihi pelajar pelajar, tetapi harus bersikap adil tanpa menghiraukan jantina, status, bentuk fizikal dan tahap mental mereka.

Berdasarkan dapatan kajian, min bagi ciri suka bekerjasama dengan orang sekeliling (a2) adalah tinggi (min=4.37, sd=0.122) menunjukkan pengetua cemerlang lebih cenderung untuk bekerjasama daripada bertanding dengan orang sekeliling. Mereka juga memilih untuk memaafkan seseorang dan sentiasa mengelakkan pertelingkahan pendapat. Dapatan ini dapat dibuktikan dengan kajian oleh Lussier & Achua (2000) proses penyelesaian masalah dan membuat keputusan tidak lagi hanya tertumpu kepada pengurusan atasan, sebaliknya pasukan kerja diberi kuasa dan tanggungjawab untuk menyelesaikan sebarang masalah yang timbul dalam organisasi dan membuat keputusan tertentu terutama yang melibatkan operasi kerja bagi memastikan matlamat pasukan kerja dan organisasi tercapai. Oleh itu, kerja berpasukan sangat penting untuk mencapai kejayaan sesebuah organisasi. Visi, misi dan wawasan sesebuah organisasi akan dapat dicapai dengan berkesan melalui kerja berpasukan.

Sementara itu, min bagi ciri suka membantu dan bertolak ansur (a3) adalah sederhana tinggi (min=3.90, sd=0.154). Boleh disimpulkan bahawa pengetua yang cemerlang tidak bersikap mementingkan diri sendiri dan sentiasa berusaha untuk membantu orang lain setakat yang mereka mampu. Mereka juga suka pada kerja-kerja amal dan kebajikan, sering bertimbang rasa terhadap orang lain, dan cenderung untuk menghindari sikap terlalu berkira. Ciri-ciri ini adalah sejajar dengan pendapat Robiah Sidin (1998) bahawa seorang pendidik yang cemerlang mempunyai komitmen yang tinggi dan sanggup bertungkus-lumus dalam membantu orang lain mencapai kejayaan.

Bagi ciri yang terakhir iaitu secara umumnya boleh dipercayai (α), min yang diperolehi adalah tinggi (min=4.067, sd=0.639). Ini menunjukkan pengetua cemerlang pada asasnya memiliki tahap kepercayaan yang tinggi dari pandangan orang sekeliling. Sifat saling mempercayai adalah antara aspek terpenting dalam diri pengetua, kerana menurut Anderson (dalam Irniwati @ Nur'aliyah, 2002), kerelaan pengetua untuk berkongsi idea, nilai, dan perasaan saling mempercayai dengan orang sekeliling akan menghasilkan kualiti dalam hubungan dengan rakan sekerja, seterusnya memberi impak positif terhadap proses pengurusan sekolah. Secara keseluruhannya, ciri ini mencatatkan nilai min yang tinggi. Hal ini menunjukkan bahawa pengetua cemerlang mengamalkan sikap yang positif terutama dari aspek bertimbang rasa, bekerjasama dan saling membantu di antara guru dan staf bawahannya.

Jadual 5: Pemimpin yang bertimbang rasa

Item	N	Minimum Min	Maksimum Min	Min	Sisihan Piawai
1. Bertimbang rasa dan baik terhadap setiap orang	30	4.00	5.00	3.9667	.71840
2. Suka bekerjasama dengan orang sekeliling	30	4.00	5.00	4.3667	.66868
3. Suka membantu dan bertolak ansur	30	4.00	5.00	3.9000	.84486
4. Secara umumnya boleh dipercayai	30	2.00	5.00	4.0667	.63968

Pemimpin yang Neuroticism

Jadual 6 menunjukkan pendapat responden mengenai item neuroticism. Berbanding dengan konstruk lain, neuroticism mempunyai nilai min yang rendah. Ini bermakna pengetua tersebut mempunyai ciri-ciri personaliti positif yang harus dimiliki oleh seorang pentadbir. Selain itu, nilai-nilai min ini juga mencerminkan bahawa beliau merupakan seorang individu yang berkeyakinan tinggi serta mudah mencari penyelesaian bagi sesuatu masalah. Menurut Lenunberg dan Irby (2006), pentadbir yang beretika dapat bertindak dengan rasional serta mengambil berat ketika mengurus dan membuat keputusan walaupun semasa konflik, situasi kritikal atau mencabar. Ciri-ciri ini jelas digambarkan melalui nilai min (n) yang rendah (min = 1.4, sd=0.819) menunjukkan sebagai pentadbir beliau bijak dalam membuat keputusan walaupun apa jua keadaan.

Jadual 6: Pemimpin yang bersikap neuroticism

Item	N	Minimum Min	Maksimum Min	Min	Sisihan Piawai
1. Emosi tidak stabil	30	4.00	5.00	2.2000	.96132
2. Mudah risau akan sesuatu perkara	30	4.00	5.00	1.8000	.88668
3. Kadangkala berasa malu/gugup	30	4.00	5.00	1.4667	.62881
4. Sukar membuat keputusan	30	2.00	5.00	1.4667	.81931

Seterusnya, pengetua ini juga merupakan seorang pemimpin yang berani menyuarakan pendapatnya. Ini kerana beliau berjaya menyingkirkan semua ciri-ciri negatif seperti malu, kaku, gugup dan sebagainya. Seterusnya, pengetua ini juga merupakan seorang pemimpin yang mudah risau terhadap sesuatu perkara. Ini bermakna, beliau akan lebih berhati-hati dan sentiasa memastikan pengendalian sesuatu perkara secara lancar. Item (n1) menunjukkan nilai min yang agak tertinggi (min = 2.2 , sd = 0.961) berbanding dengan item-item yang lain. Dengan itu, boleh dikatakan bahawa pengetua cemerlang ini kadang kala gagal menstabilkan emosinya sekiranya berlaku sesuatu perkara yang tidak diingini.

Pemimpin yang Bertenaga

Merujuk kepada Jadual 7, min bagi ciri penuh bertenaga (e1) ialah tinggi (min=4.800, sd=0.407). Ini bermakna pengetua yang cemerlang merupakan seorang yang aktif, bersungguh-sungguh, dan sentiasa bertenaga dalam melakukan sesuatu perkara. Dapatan ini adalah selari dengan dapatan kajian (Ryans 1959, di dalam Ee Ah Meng, 1989) bahawa pendidik yang efektif mempunyai kecerdasan yang tinggi yang membolehkannya menyampaikan ilmu dengan berkesan sepanjang tempoh pengajarannya.

Selain itu, ciri-ciri tret personaliti yang seterusnya iaitu bermain dengan idea-idea yang baru (e2) juga mencatatkan min yang tinggi (min=4.433, sd=0.626). Ini jelas menunjukkan pengetua mengamalkan sikap positif dengan meminta dan menerima idea-idea baru atau pendapat guru-guru. Pengetua yang merangsang guru-guru untuk bersama-sama menjana idea baru dapat mewujudkan satu iklim kerja yang baik dan efisien. Tret personaliti ini adalah selari dengan pendapat Abdullah Sani (2007) yang menyatakan pengetua yang cemerlang sentiasa berupaya mencungkil idea-idea baru dan menggalakkan penyelesaian masalah secara kreatif.

Sementara itu, min bagi ciri mementingkan hubungan sosial sesama guru adalah tinggi (min=4.267, sd=0.739). Ciri-ciri personaliti ini adalah sejajar dengan pendapat Haris & Muijs (2005) yang menyatakan seorang pendidik haruslah berkeupayaan untuk mengekalkan hubungan baiknya antara rakan sekerja kerana hubungan tersebut penting bagi membolehkan kerjasama antara satu sama lain, dan seterusnya meneruskan kecemerlangan di organisasi terbabit.

Bagi ciri *Extraversion* yang terakhir iaitu suka bercakap (e4), skor mencatatkan min yang tinggi iaitu ($\text{min}=4.733$, $\text{sd}=0.449$). Hal ini menggambarkan pengetua cemerlang amat suka bercakap dan peramah dengan orang di sekelilingnya. Menurut Marzita (2003), seseorang pengetua yang bersikap peramah dan suka bercakap akan dapat mewujudkan hubungan yang baik di antara guru-gurunya. Secara kesimpulannya, ciri bagi tret ini jelas menunjukkan skor min yang tinggi. Pengetua yang mempunyai tret ini adalah seorang yang suka menjana idea-idea baru dan peramah dengan orang di sekelilingnya.

Jadual 7: pemimpin yang bertenaga

Item	N	Minimum Min	Maksimum Min	Min	Sisihan Piawai
1. Penuh bertenaga	30	4.00	5.00	4.8000	.40684
2. Bermain dengan idea-idea yang baru	30	4.00	5.00	4.4333	.62606
3. Mementingkan hubungan sosial sesama guru	30	4.00	5.00	4.2667	.73968
4. Suka bercakap	30	2.00	5.00	4.7333	.44978
5.					

PERBINCANGAN

Daripada hasil analisis yang telah dijalankan, kajian ini menunjukkan bahawa pengetua cemerlang adalah seorang yang mempunyai ciri-ciri yang selari dengan model Big Five. Daripada lima ciri tersebut, skor min bagi Openness to experience, conscientiousness, agreeableness dan extraversion adalah tinggi manakala bagi ciri neuroticism mencatatkan skor min yang rendah. Pengetua Cemerlang merupakan satu konsep yang telah diperkenalkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pada tahun 1995. Pada tahun tersebut konsep kenaikan pangkat pengetua cemerlang secara Khas Untuk Penyandang (KUP) telah dilaksanakan. Menurut Bahagian Pengurusan Sekolah Harian Kementerian Pelajaran Malaysia (2012) pengetua-pengetua yang mempunyai kepakaran, berpotensi tinggi dalam pengurusan pendidikan serta telah menunjukkan mutu kepimpinan yang cemerlang dinaikkan pangkat kepada pengetua cemerlang. Oleh yang demikian dengan kepakaran serta mutu kepimpinan yang ditunjukkan seharusnya pengetua cemerlang mempunyai gaya kepimpinan yang tersendiri dalam mentadbir dan memimpin di sekolah.

Dapatan ini juga diguna pakai dalam SMK Seri Sentosa yang menyatakan bahawa tret conscientiousness merupakan tret yang baik untuk di amalkan oleh pengetua cemerlang. Sehubungan dengan itu, pengetua cemerlang perlulah berusaha untuk terus meningkatkan kualiti kepimpinan dan pengurusannya walaupun telah menerima kenaikan pangkat kepada pengetua cemerlang.

Golongan pengetua cemerlang ini seharusnya berkongsi kaedah, cara dan gaya kepimpinannya dengan rakan sejawat yang merupakan pengetua biasa. Maka dengan cara ini akan wujudlah perkongsian ilmu antara pengetua pemerlang dan rakan sejawatnya. Hal ini bagi memastikan kualiti pendidikan dapat ditingkatkan daripada akar umbi.

Bagi domain Neuroticism jelas menunjukkan min yang rendah kerana tret jenis ini tidak mendatangkan keberkesanan dalam kepimpinan pengetua cemerlang. Neuroticism merupakan keadaan di mana emosi seseorang individu itu adalah tidak stabil. Ketidakstabilan emosi ini berkaitan dengan fenomena psikologi yang lain seperti depresi dan kebimbangan. Hal ini boleh memberi implikasi yang negatif kerana personaliti pengetua cemerlang yang mempunyai tret ini lebih cenderung untuk bertindak di luar kawalan, tertekan, burn out dan boleh memberi kesan dalam menggapai matlamat visi dan misi sekolah ke arah pendidikan bertaraf dunia. Sehubungan itu, pihak bertanggungjawab sama ada di peringkat kementerian mahupun jabatan boleh merencanakan dan menjalankan kursus-kursus atau bengkel-bengkel yang bersesuaian bagi mengatasi personaliti pengetua yang neuroticism.

Pihak kementerian pendidikan atau jabatan perlu mengenal pasti aspek personaliti dalam pemilihan jawatan pengetua cemerlang agar mereka yang benar-benar layak dan berkualiti serta berketrampilan dan mempunyai sahsiah yang baik dalam membentuk organisasi sekolah selain mengatur strategi bersama guru-guru dalam meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran yang lebih kreatif dan dinamik kepada pelajar. Selain daripada itu, pemimpin sekolah yang telah dilantik sebagai pengetua cemerlang perlu menilai semula gaya kepimpinan yang diamalkan sejak tempoh berkhidmat sebagai pengetua. Pengetua-pengetua boleh menilai segala kelebihan dan kelemahan yang dimiliki untuk memperbaiki diri mereka sebagai seorang pemimpin yang akan menentukan hala tuju sebuah sekolah melalui ilmu serta panduan daripada kajian ini. Hal ini kerana pengetua merupakan individu yang amat penting yang menjadi nadi utama dalam memimpin sebuah organisasi ke arah kecemerlangan serta perlu menjadi seorang pengetua berkesan yang memberi impak yang besar kepada sekolah kerana pengetua berkesan adalah pengetua yang mampu menguruskan sumber manusia di bawahnya dengan sistematik, cekap dan berkesan yang akhirnya memberikan sumbangan yang maksimum pada organisasi (Yahya, Aziah & Yaakob, 2007).

Di samping itu juga, Jabatan Pelajaran Negeri perlu memainkan peranan dengan membuat perancangan dan melaksanakan kursus-kursus dan bengkel-bengkel yang bersesuaian untuk meningkatkan kualiti kepimpinan para pengetua di seluruh negara. Perancangan yang teliti harus dibuat bagi memastikan intipati bengkel dan kursus yang akan dilaksanakan adalah bersesuaian dengan keperluan pengetua untuk memimpin sesebuah sekolah dengan cemerlang. Menerusi kajian ini, pengetua boleh memanfaatkan dapatan kajian ini untuk menilai kembali personaliti diri dalam usaha memperbaiki diri ke arah yang lebih cemerlang. Hal ini

perlu kerana pengetua merupakan tonggak utama penggerak organisasi sekolah kearah kecemerlangan bukan sahaja kepada guru-guru malah kepada pelawat yang datang kerana setiap urusan sekolah mestilah melalui pentadbir terlebih dahulu.

Hasil dari dapatan kajian, penyelidik ingin mencadangkan beberapa cadangan yang sesuai untuk memantapkan lagi kajian selanjutnya. Penyelidik yang akan datang haruslah memberikan tumpuan kepada kajian mengenai guru cemerlang. Hal ini demikian kerana guru merupakan medium utama dalam pengajaran dan pembelajaran seterusnya memberi kesan kepada pencapaian akademik pelajar. Selain itu, memandangkan kajian-kajian mengenai guru cemerlang masih kurang berbanding dengan pengetua dan guru besar cemerlang, maka kajian mengenai tret personaliti guru cemerlang haruslah dikaji dengan mendalam.

KESIMPULAN

Secara kesimpulannya, diharap daripada hasil kajian ini, pengetua-pengetua cemerlang dapat mendalami kelebihan diri mereka untuk membantu pengetua-pengetua yang lain dalam meningkatkan ilmu berkaitan dengan kepimpinan di sekolah dan gaya kepimpinan yang bersesuaian untuk menjana kecemerlangan sesebuah sekolah secara menyeluruh. Dalam aspek pengetua cemerlang, mereka perlu memberi penekanan kepada pengurusan dan membuat keputusan secara demokratik, memastikan kestabilan dan keselesaan guru-guru dan staf dari pelbagai aspek kerja, memberi penekanan kepada kurikulum dan pengajaran, mewujudkan program pembangunan staf di peringkat sekolah, memastikan penggunaan masa yang berkesan serta melibatkan lebih masa kepada pelajaran akademik dan bukan akademik. Sekiranya hal ini berhasil maka budaya sekolah cemerlang akan wujud dengan sendirinya. Pengetua yang mempunyai tret personaliti mampu mengubah wajah sekolah menjadi Sekolah Berprestasi Tinggi sebagaimana dihasrat oleh kementerian. Sehubungan itu, Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 -2025 telah memberi penekanan dalam meningkatkan kualiti diri dan latihan profesional yang mantap bagi bakal pemimpin sekolah di Malaysia.

RUJUKAN

- Abdullah Sani Yahaya, Abd. Rashid Mohamad & Abd. Ghani Abdullah. 2007. *Guru Sebagai Pemimpin*. Kuala Lumpur: PTS Profesional.
- Ainon Mohd. 2005. *Teori Dan Teknik Kepimpinan : Panduan Aplikasi dan Teknik Kepimpinan di Tempat Kerja*, Bentong: PTS Professional Publishing.
- Azlina Mohd. Kosnin & Tan Sew Lee. 2008. Pengaruh Personaliti Terhadap Keuasan Kerja dan Stres Kerja Guru. *Jurnal Teknologi*, 48: 33-47.
- Bush, T & Bell. L. 2008. *The principales and practise of educational management*. London: Sage Publications.

- Faizah Abd Ghani & Nagarajan Kupusamy. 2012. Hubungan Tret Personaliti Dan Kecekapan Guru Bimbingan Dan Kaunseling Dalam Pelaksanaan Perkhidmatan Bimbingan Dan Kaunseling Di Sekolah Menengah Daerah Pasir Gudang, Johor. *Journal of Educational Psychology & Counseling*. 6: 92 -115.
- Faizah Abd Ghani & Zuhaili Mohd Arshad. 2008. *Profil Tret Personaliti Pensyarah Yang Cemerlang Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Berdasarkan Sistem Penilaian Pengajaran Pensyarah (PPP)*: Fakulti Pendidikan, UTM.
- Fullan, M.G. 1991. *Successful School Improvement*. Buckingham : Open University
- Harris, A. & Muijs, D. 2005. *Improving schools through teacher leadership*. Berkshire: Open University Press.
- Hogg, Michael A. 2001. A Social identity theory of leadership. *Journal of Personality Social Psychology Review* 2(2001): 184-100.
- Irniwati @ Nur"aliyah Ahmad. 2002. Tinjauan Terhadap Pengajaran dan Pembelajaran di Kalangan Pensyarah Program Pengajian Separuh Masa Di Bawah Kendalian S.P.A.C.E UTM. Universiti Teknologi Malaysia: Tesis Sarjana Muda.
- Khairul Anwar Mastor, Putai Jin, & Martin Cooper. 2000. *Malay Culture and Personality: A Big Five Perspective*. *American Behavioral Scientist* 44: 95.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. 1992. *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Khalim Zainal. 2008. Memahami tingkah laku remaja bermasalah dari perspektif Teori Tingkah Laku, Humanistik, Psikoanalitik & Tret Personaliti. *Jurnal Pengajian Umum*. 9 : 43-56.
- Kouzer, J. M. & Posner, B. Z. 2002. *Leadership challenge*. San Francisco. Edisi ke-3: Jossey-Bass.
- Lussier, R. N., & Achua, C. 2000. *Leadership*. Cincinnati, Ohio: Thomson South-West.
- Marzita Abdullah. 2003. *Kualiti Guru perlu selari dengan perkembangan semasa*. Utusan Malaysia. 20 Mei 2003: m.s 6.
- Northouse, Peter. 2007. *Leadership: theory and practice*. Edisi ke-3. New Delhi: Respons Book.
- Robiah Sidin. 1998. *Perkembangan pendidikan tinggi dan isu-isu pengajaran dan pembelajaran*. Prosiding Seminar Isu-isu Pendidikan Negara, Fakulti Pendidikan:Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Shahril @ Charil Marzuki. 2001. Ciri-ciri kepimpinan pengetua/guru besar berkesan yang dapat menghadapi cabaran dan harapan pada abad ke 21. *Jurnal Kepimpinan Institut Pengetua* 1(1) :7 – 17.
- Suharnomo (n.d). *Trait Theory, Persepsi Kesempurnaan Manusia Dan Krisis Figur Pemimpin: Model Substitusi Kepemimpinan Sebagai Alternatif*.
- Yahya Don, Aziah Ismail & Yaakob Daud. 2007. *Kepimpinan & pembangunan pelajar sekolah di Malaysia*. Selangor: PTS Professional.
- Yukl, Gray. 2001. *Leadership in organization*. London: Prentice Hall.

AMALAN KEPIMPINAN TRANSFORMASI GURU BESAR DAN KEPUASAN KERJA GURU SEKOLAH BERPRESTASI TINGGI NEGERI JOHOR

Jamalullail Abdul Wahab, Nurulakma Wahid, Tahnam Ganasan,
Ramesh@Muniandy Rajanthiran, & Vikneswary Arumugam
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
tahnam160983@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru di Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) di negeri Johor. Responden terdiri daripada 149 orang guru yang bertugas di 5 buah Sekolah Rendah Kebangsaan yang berprestasi tinggi di negeri Johor. Data dianalisis menggunakan perisian Statistical Packages for the Social Sciences (SPSS) Version 22.0. Analisis statistik yang digunakan ialah analisis deskriptif untuk melihat peratusan dan skor min. Manakala, Ujian Kolerasi *Pearson* digunakan untuk melihat hubungan yang signifikan antara pembolehubah. Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru di SBT negeri Johor berada pada tahap tinggi dengan skor min 4.01. Nilai Pekali Kolerasi *Pearson* antara amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r = 0.765$ dan berada pada tahap signifikan 0.001, maka amalan kepimpinan transformasi guru besar di SBT negeri Johor mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan kerja guru. Hasil kajian menunjukkan bahawa amalan kepimpinan transformasi guru besar yang tinggi telah memberi kesan yang positif terhadap kepuasan kerja guru-guru di SBT negeri Johor. Oleh demikian, guru besar perlu melaksanakan kepimpinan transformasi sebagai tanggung utama dalam memimpin warga sekolah ke arah mencapai visi, misi dan wawasan yang telah digariskan.

PENGENALAN

Dalam konteks sekolah di Malaysia, guru besar merupakan pemimpin dan pengurus di sekolah manakala para guru, staf sekolah dan pelajar merupakan kumpulan pengikut atau subordinat. Visi dan misi sekolah yang telah ditetapkan harus dicapai dengan kerjasama semua warga sekolah. Oleh yang demikian, kepimpinan guru besar memainkan peranan penting dalam menggerakkan semua warga sekolah ke arah kecemerlangan. Kajian tentang kepimpinan pendidikan telah membuktikan bahawa kepimpinan memainkan peranan yang penting dalam usaha untuk menjadikan sesebuah sekolah itu berjaya dan mencapai prestasi yang tinggi (Jo et al., 2010; Simone dan Uchiyama, 2003). Merujuk Jamilah dan Yusof (2011) yang menyatakan bahawa pihak yang amat besar pengaruhnya kepada kecemerlangan dan kejayaan organisasi sekolah itu ialah pemimpin sekolah iaitu pengetua atau

guru besar. Kepimpinan sekolah merupakan pihak yang bertanggungjawab dalam merealisasikan matlamat pembangunan sekolah ke arah mewujudkan sekolah yang cemerlang dan holistik (Norhayati & Mohd Izham Hamzah, 2002)

Bagi merealisasikan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (PPPM), kualiti pendidikan yang terbaik perlu dikecapi oleh semua sekolah di seluruh negara. Sekolah-sekolah di negara ini harus meningkatkan taraf pendidikan melalui sistem pentadbiran sekolah yang lebih efektif seperti meningkatkan bilangan sekolah berperstasi tinggi (SBT). SBT ditakrifkan sebagai sekolah yang mempunyai etos, watak, identiti yang tersendiri dan unik serta menyerlah dalam semua aspek pendidikan. SBT juga dijadikan sebagai National Key Result Area (NKRA) bagi melonjakkan kecemerlangan sekolah-sekolah, mewujudkan suasana pembelajaran yang kondusif bagi pelajar cemerlang dan sebagai teladan kepada sekolah-sekolah lain (KPM, 2010).

Guru besar selaku pemimpin sekolah perlu mengamalkan gaya kepimpinan cemerlang dan berkesan. Gaya kepimpinan yang berkesan adalah penggerak utama kepada kejayaan sesebuah sekolah (Mohammed Sani & Jamalul Lail, 2012). Sehubungan dengan itu, selaku pemimpin yang diberi kuasa untuk mengurus organisasi maka wajarlah dipilih stail kepimpinan yang akan memberi kesan positif iaitu menjamin keberkesanan dan kecekapan sesebuah organisasi (Mohammed Sani, Mohd Izham dan Jainabee, 2007).

Kajian kepimpinan pendidikan di Barat iaitu *International Successful School Principalship Project (ISSPP)* yang telah dijalankan oleh Day et al. (2002) sebanyak tiga fasa di England, Kanada, Amerika Syarikat, Australia, Denmark, Norway, Sweden dan China mendapati pemimpin sekolah yang berjaya dan cemerlang adalah cenderung untuk mengamalkan dimensi kepimpinan transformasi. Murford dan John (2004), Gur, Drysdale dan Mulford (2006) dan Raihani (2007) mendapati kepimpinan transformasi adalah paling dominan dalam kepimpinan yang di amalkan oleh pengetua atau guru besar sekolah yang cemerlang.

Norlia dan Jamil (2008) melaporkan kajian kepimpinan Sekolah Harapan Negara di Malaysia yang dijalankan oleh Khunan et al. (2003) mendapati bahawa ciri-ciri kepimpinan Sekolah Harapan Negara mempunyai elemen-elemen kepimpinan transformasi seperti prihatin terhadap komuniti sekolah, mempunyai visi dan misi yang jelas, kesungguhan terhadap penghasilan kerja yang berkualiti dan mampu menyelesaikan masalah dengan cara yang kreatif. Menurut Bass (1997) dalam Abdul Ghani (2005), kepimpinan transformasi memberi kefahaman tentang cara seseorang pemimpin boleh mempengaruhi pengikutnya dalam sebarang situasi untuk melakukan pengorbanan diri, komited terhadap matlamat organisasi dan mencapai prestasi melampaui sasaran.

Abdul Ghani (2005) menegaskan bahawa pengamalan gaya atau amalan kepimpinan transformasi oleh pengetua berkeupayaan meningkatkan prestasi gurudan sikap guru. Manakala Koh (2008) menyatakan bahawa dengan kepimpinan transformasi, pengetua sekolah yang cemerlang akan membangunkan minda guru-

guru melalui keupayaan kepimpinan guru-guru iaitu merujuk kepada penglibatan meluas dan berketerampilan dalam tugas-tugas memimpin. Pengetua yang mempraktikkan kepimpinan transformasi juga dapat menggalakkan penyertaan guru dan komunikasi dua hala untuk menghasilkan iklim kerja yang sihat dalam kalangan guru (Sharifah, 2000).

Namun, dapatan kajian mereka bercanggah dengan dapatan kajian Jazmi(2009) di SMKA dan SMK di negeri kedah yang mendapati kepimpinan transformasi pengetua mempunyai hubungan sederhana terhadap kepuasan kerja guru. Kajian Jamalsafri, Chong, Siti dan Nabisa (2011) menunjukkan bahawa tahap kepimpinan transformasi guru besar adalah berada pada tahap yang sederhana. Selain itu, kajian Aziah et al.(2005) terhadap 93 orang guru di dua buah sekolah kluster di sebuah negeri Utara Semenanjung Malaysia mendapati amalan kapasiti kepimpinan guru di sekolah tersebut tidak dipengaruhi oleh kepimpinan transformasi pengetua dan berada pada tahap sederhana. Sementara itu, Yukl (1999) pula mendapati faktor kepimpinan hanya menyumbang sejumlah kecil varian kepuasan kerja.

Percanggahan dapatan dan sumbangan kecil kepimpinan ke atas kepuasan kerja telah mendorong penyelidik untuk menunjukkan bukti yang lebih tepat sama ada kepimpinan transformasi guru besar mempunyai hubungan yang kuat terhadap kepuasan kerja guru SBT. Tambahan pula, kajian kepimpinan di SBT kurang diberi perhatian kerana kebanyakan hasil kajian lepas di sekolah-sekolah cemerlang telah mendorong satu andaian bahawa guru besar atau pengetua sekolah cemerlang sering mengamalkan kepimpinan transformasi dalam memimpin warga sekolah mereka. Kajian ini juga dilakukan untuk membuktikan sama ada guru besar SBT mengamalkan kepimpinan transformasi atau tidak dalam mencapai kecemerlangan sekolah.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini dilakukan bertujuan mengenal pasti tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru SBT di negeri Johor. Objektif kajian ini ialah:

- i. Mengetahui tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar SBT di negeri Johor dari persepektif guru.
- ii. Mengetahui tahap kepuasan kerja guru di SBT.
- iii. Mengetahui sama ada terdapat hubungan antara kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru.
- iv. Mengetahui sama ada amalan kepimpinan guru besar transformasi mempengaruhi kepuasan kerja guru.

KEPIMPINAN TRANSFORMASI DAN KEPUASAN KERJA

Teori kepimpinan transformasi telah dikemukakan oleh Burns pada tahun 1978 (Abdul Kudus, 2000) dan kemudian dikembangkan oleh Bass pada tahun 1985 (Ishak Sin, 2006; Noorhayati dan Mohd Izham, 2010). Mengikut Burns (1978), kepimpinan transformasi ialah proses bergandingan bahu antara pemimpin dan pengikut bagi mencapai tahap tertinggi dalam moraliti dan motivasi.

Pemimpin transformasi merupakan pemimpin yang berkesan kerana dapat mengubah organisasi mereka daripada keadaan sedia ada kepada lebih dinamik, bermatlamat dan berwawasan (Mohd. Khuaraini, 2009). Pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasi merupakan seorang pemimpin yang berwawasan, pemangkin, bermotivasi dan berorientasikan matlamat, berpandangan jauh bersama dengan pengikutnya dan budaya yang lebih baik (Rolfe, 2011). Kepimpinan karismatik bermaksud pemimpin yang mempunyai wawasan tentang sesuatu cara atau perkara baik yang boleh dilakukakan di dalam organisasi (Salma dan Jainanbee, 2011).

Azzat, Intan dan Zainal Ariffin (2006) menyatakan bahawa rangsangan intelektual melibatkan tindakan mengeluarkan idea-idea baru untuk merangsang pengikutnya berfikir semula mengenai cara-cara lama dalam melakukan kerja, menggalakkan peringkat untuk meninjau masalah dari pelbagai sudut, serta mewujudkan sesuatu situasi yang boleh menimbulkan penyelesaian yang kreatif serta inovatif kepada masalah yang pada mulanya dianggap sukar untuk diselesaikan. Hal ini kerana pemimpin yang mengamalkan kepimpinan transformasi akan menggalakkan pengikutnya berfikir di luar kotak dengan menjadi lebih inovatif dan kreatif (Slocum dan Hellriegel, 2007).

Bertimbang rasa secara individu bermaksud seorang pemimpin transformasi yang memberikan tumpuan khusus kepada setiap ahli organisasi yang merupakan individu utama aspek keperluan untuk mencapai kejayaan dan dari segi pembangunan individu itu sendiri (Hoy dan Miskel, 2001).

Inspirasi wujud dari kesan tingkahlaku yang ditunjukkan oleh seseorang pemimpin itu melalui komunikasi, pemikiran dan teladan yang baik (Owen, 2001). Pemimpin transformasi mencetus inspirasi dalam kalangan pengikutnya melalui perbuatan mahupun kata-kata yang memberangsangkan, menaikkan semangat, pujian dan cetusan simbolik serta petanda sehingga menimbulkan keinginan kepada pengikut untuk bekerja dengan cemerlang (Noorhayati dan Mohd Izam, 2010).

Teori kepuasan kerja dikaitkan dengan suasana kerja (Hachman dan Oldman, 1980) Suasana kerja yang memberi peluang kepada pekerja untuk berinteraksi antara satu sama lain dan tiada istilah pilih kasih antara pekerja boleh menyebabkan pekerja lebih puas hati. Selain itu, satu lagi penyumbang kepada kepuasan pekerja adalah suasana sosial dalam kalangan yang dapat bekerjasama dan saling membantu antara satu sama lain (Jazmi, 2009). Oleh yang demikian, Kottkamp dan Mulhern (1987) mendapati guru yang bekerja dalam suasana iklim terbuka dilaporkan lebih berkeyakinan terhadap diri sendiri dan keberkesanan

sekolah. Suasana sekolah terbuka juga didapati dapat meningkatkan kesetiaan guru terhadap pengetua dan juga memberikan kesan terhadap kepuasan kerja (Kanner, 1974 dipetik dalam Kottkamp & Mulhern, 1987).

METODOLOGI

Dalam kajian ini, penyelidik memilih kaedah kuantitatif dalam bentuk tinjauan deskriptif. Soal selidik digunakan sebagai instrumen dalam kajian ini. Pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini adalah amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru manakala pemboleh ubah bebas pula adalah demografi guru iaitu pengalaman menjadi guru dan kelulusan akademik tertinggi.

Populasi dalam kajian ini ialah guru yang bertugas di 5 buah SBT negeri Johor. Populasi guru boleh dilihat seperti Jadual 3.1 di bawah.

Jadual 3.1 Populasi guru SBT negeri Johor

BIL	KOD	NAMA SEKOLAH	BIL GURU
1	JBA1065	SK BANDAR BARU UDA 2	78
2	JBA3063	SK BANDAR PENAWAR 2	37
3	JBA5004	SK BANDAR MAHARANI	42
4	JBB1011	SK INFENT JESUS CONVENT	50
5	JBB5053	SK CONVERNT MUAR	52
JUMLAH			259

Sampel dipilih secara rawak mudah dengan menggunakan jadual krejcie dan Morgan (1970). Populasi kajian ialah seramai 259 orang maka sampel ialah 155 orang.

Soalselidik yang digunakan dalam kajian ini terdiri daripada tiga bahagian iaitu bahagian A untuk mendapatkan maklumat peribadi atau demografi guru yang mempunyai 3 item, bahagian B pula untuk mengenal pasti amalan kepimpinan guru besar yang mempunyai 34 item, dan bahagian C untuk mengenal pasti kepuasan kerja guru pula mempunyai 12 item.

Bagi mengenal pasti tahap tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru, skala likert juga digunakan di mana meliputi lima peringkat iaitu sangat puas hati, puas hati, agak puas hati, tidak puas hati dan sangat tidak puas hati. Skala liket lima peringkat dapat dilihat dengan lebih jelas melalui Jadual 3.3 di bawah.

Jadual 3.3 Skala likert tahap kepuasan kerja guru

SKALA	TAHAP
1	Tidak pernah

2	Sekali sekala
3	Kadang-kadang
4	Agak kerap
5	kerap

ANALISIS DATA KAJIAN

Sebanyak 149 soal selidik daripada 200 borang soal selidik guru telah dikembalikan untuk dianalisis. Data-data dan maklumat yang diperolehi dari soal selidik akan diproses dan dianalisis dengan menggunakan pengaturcaraan SPSS. Analisis data melibatkan penggunaan analisis deskriptif dan inferensi.

Analisis deskriptif yang menunjukkan min dan peratusan digunakan untuk tabuaran demografi guru besar iaitu pengalaman menjadi guru besar dan kelulusan akademik tetinggi. Analisis ini juga digunakan untuk mengenal pasti tahap bagi pemboleh ubah dalam kajian seperti mengenal pasti tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru. Pembahagian skor oleh min ditunjukkan dalam Jadual 3.4. Interpretasi skor min oleh Jamil(2002) telah digunakan dalam kajian ini.

Jadual 3.4 Interpretasi Skor Min

JULAT MIN	TAHAP MIN
1.00 hingga 2.33	Rendah
2.34 hingga 3.66	Sederhana
3.67 hingga 5.00	Tinggi

Sumber : Jamil (2002)

Analisis inferensi digunakan bagi mengenal pasti hubungan antara kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru. Statistik inferensi yang digunakan dalam kajian ini ialah Kolerasi Pearson dan tahap kekuatan nilai pekali Person yang digunakan dalam kajian ini adalah seperti yang dinyatakan dalam Jadual 3.5. Seterusnya, analisis regresi berganda stepwise akan digunakan bagi mengenal pasti faktor-faktor dalam amalan kepimpinan transformasi yang mempengaruhi kepuasan kerja guru.

Jadual 3.5 kekuatan Nilai Pekali Korelasi

Saiz Pekali Kolerasi(r)	Kekuatan Korelasi
0.91 hingga 1.00 atau -0.90 hingga -1.00	Sangat Kuat

0.71 hingga 0.90 atau -0.71 hingga -0.90	Kuat
0.51 hingga 0.70 atau -0.51 hingga -0.70	Sederhana
0.31 hingga 0.50 atau -0.31 hingga -0.50	Lemah
0.01 hingga 0.30 atau -0.10 hingga -0.30	Sangat Lemah
0.00	Tiada Korelasi

Sumber : Alias (1992)

DAPATAN KAJIAN

OBJEKTIF 1 : TAHAP AMALAN KEPIMPINAN TRANSFORMASI GURU BESAR MENGIKUT PERSEPSI GURU

Jadual 4.1 Skor min dan sisihan piawai tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar

Kepimpinan Transformasi	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
Karismatik	4.19	0.616	Tinggi
Motivasi Inspirasi	4.36	0.616	Tinggi
Merangsang intelek	4.2	0.687	Tinggi
Bertimbang rasa secara individu	4.02	0.709	Tinggi
KESELURUHAN	4.19	6.16	Tinggi

Jadual 4.1 menunjukkan tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar adalah berada pada tahap tinggi dengan skor min 4.19. Empat-empat dimensi kepimpinan transformasi juga mencatatkan tahap amalan yang tinggi. Dimensi motivasi inspirasi merupakan dimensi paling dominan diamalkan dalam kalangan guru besar SBT negeri Johor dengan skor min paling tinggi iaitu 4.36 diikuti dimensi intelek dengan skor min 4.20 dimensi karismatik dengan skor min 4.19 dan skor min paling rendah yang dicatatkan ialah dimensi bertimbang rasa secara individu iaitu 4.02 tetapi masih berada pada tahap tinggi.

Tahap Item Dimensi Karismatik

Jadual 4.2 Skor min sisihan piawai tahap item dimensi karismatik

Item(soalan)	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
--------------	----------	----------------	--------------------

B1	Guru besar tetap tenang semasa menghadapi keadaan krsis.	4.17	0.844	Tinggi
B2	Guru besar membelakangi kepentingan diri beliau demi untuk kebaikan kumpulan.	3.91	1.102	Tinggi
B3	Guru besar memberi jaminan bahawa kami boleh mengatasi rintangan.	4.28	0.717	Tinggi
B4	Guru besar menunjukkan kemampuan dan bakat yang luar biasa dalam sebarang hal yang dilaksanakan oleh beliau.	4.21	0.776	Tinggi
B5	Guru besar menunjukkan keyakinan dan kuasa.	4.33	0.641	Tinggi
B6	Tingkah laku guru besar menimbulkan penghormatan saya terhadap beliau.	4.28	0.772	Tinggi

Jadual 4.2 menunjukkan skor min dan sisihan piawai tahap amalan dimensi karismatik guru besar. Antara keenam-enam item tersebut, item B5 (Guru besar menunjukkan keyakinan dan kuasa) merupakan item Karismatik paling diamalkan oleh guru besar dengan mencapai skor min tertinggi iaitu 4.33 dan berada pada tahap tinggi. Manakala item dimensi karismatik paling kurang diamalkan oleh guru besar iaitu B2 (Guru besar membelakangi kepentingan diri beliau demi untuk kebaikan kumpulan) dengan skor min sebanyak 3.91 tetapi masih berada pada tahap tinggi.

Tahap Item Dimensi Motivasi Inspirasi

Jadual 4.3 Skor min dan sisihan piawai tahap item motivasi inspirasi

No Soalan	Item(soalan)	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
B7	Guru besar menetapkan prestasi pencapaian yang tinggi.	4.43	0.66	Tinggi
B8	Guru besar dapat membayangkan kemungkinan baru yang lebih baik	4.32	0.698	Tinggi
B9	Guru besar bercakap secara optimis tentang masa depan	4.38	0.732	Tinggi
B10	Guru besar menyuarakan keyakinan beliau terhadap kami dalam mencapai matlamat	4.4	0.761	Tinggi
B11	Guru besar bercakap dengan penuh berminat tentang apayang harus dilengkapkan	4.39	0.751	Tinggi
B12	Guru besar menarik perhatian saya kepada'apa' yang dijangka akan berjaya	4.28	0.772	Tinggi
B13	Guru besar menimbulkan kesedaran tentang apa yang perlu dipertimbangkan	4.23	0.689	Tinggi
B14	Guru besar menyatakan dengan jelas visi masa depan sekolah	4.46	0.663	Tinggi

Berdasarkan Jadual 4.3. item dimensi motivasi inspirasi mencatatkan skor min tertinggi ialah item B14 yang mengatakan bahawa guru besar menyatakan

dengan jelas visi masa depan sekolah iaitu 4.46 dan berada pada tahap tinggi. Manakala item dimensi motivasi inspirasi yang mencatatkan skor min terendah ialah item B23 yang menyatakan bahawa guru besar menimbulkan kesedaran tentang apa yang perlu dipertimbangkan iaitu sebanyak 4.23 namun masih berada pada tahap tinggi.

Tahap Item Dimensi Merangsang Intelek

Jadual 4.4 Skor min sisihan piawai tahap item merangsang intelek

No Soalan	Item(soalan)	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
B15	Guru besar mempertimbangkan semula penyelesaian bagi sesuatu masalah untuk memastikan sesuai atau tidak.	4.19	0.739	Tinggi
B16	Guru besar mendorong kami memikirkan semula idea-idea yang sebelum ini tidak pernah dipersoalkan.	4.17	0.742	Tinggi
B17	Guru besar mendapatkan pandangan yang berlainan apabila menyelesaikan masalah.	4.21	0.802	Tinggi
B18	Guru besar mencadangkan cara baru bagi kami menjalankan tugas.	4.21	0.7	Tinggi
B19	Guru besar menggalakkan saya memberikan idea dan pendapat.	4.19	0.913	Tinggi
B20	Guru besar membolehkan saya melihat masalah dari pelbagai aspek.	4.17	0.857	Tinggi
B21	Guru besar menggalakkan pemikiran baru dalam menghadapi masalah lama.	4.3	0.76	Tinggi
B22	Guru besar lebih pentingkan kaedah penyelesaian masalah berdasarkan penaaakulan(reasoning) dan bukti daripada pendapat yang tidak berasas	4.18	0.797	Tinggi

Berdasarkan Jadual 4.4, item B21 (guru besar menggalakkan pemikiran baru dalam menghadapi masalah lama) merupakan antara item dimensi motivasi inspirasi paling diamalkan oleh guru besar dengan skor min tertinggi iaitu 4.30 dan berada pada tahap tinggi. Manakala item dimensi motivasi inspirasi yang kurang diamalkan dalam kalangan guru besar ialah item B17(guru besar mendorong kami memikirkan semula idea-idea yang sebelum ini tidak pernah dipersoalkan) dan B20(guru besar menggalakkan pemikiran baru dalam menghadapi masalah lama

dengan skor min masing-masing sebanyak 4.17. Namun kedua-dua item tersebut masih berada pada tahap tinggi.

Tahap Item Dimensi Bertimbangan Rasa Secara Individu

Jadual 4.5 Skor min sisihan piawai tahap item merangsang intelek

No Soalan	Item(soalan)	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
B23	Guru besar lebih menganggap saya sebagai individu daripada hanya sebagai anggota kumpulan	3..36	1.028	Tinggi
B24	Guru besar mendengar dengan bersungguh-sungguh keperluan saya	4.05	0.868	Tinggi
B25	Guru besar memberi nasihat yang berguna untuk kemajuan diri saya.	4.23	0.825	Tinggi
B26	Guru besar mendorong saya untuk membentuk kekuatan diri	4.3	0.793	Tinggi
B27	Guru besar meluangkan masa untuk membinbing saya.	3.82	0.966	Tinggi
B28	guru besar menganggap setiap individu mempunyai keperluan, keupayaan dan aspirasi yang berlainan.	4.19	0.75	Tinggi
B29	Guru besar membimbing saya mengenal pasti keperluan dan kecekapan orang lain.	3.93	0.905	Tinggi
B30	Guru besar menggalakkan kemajuan diri.	4.32	0.798	Tinggi
B31	Guru besar memberi perhatian peribadi kepada guru-guru yang menyisihkan diri.	4.05	0.812	Tinggi

Berdasarkan Jadual 4.5, item B30 menyatakan bahawa guru besar menggalakkan kemajuan diri merupakan item tertinggi dalam dimensi bertimbangan rasa secara individu dengan skor min 4.32 dan berada pada tahap tinggi. Berbanding item B23 yang menyatakan guru besar lebih menganggap saya sebagai individu daripada hanya sebagai anggota kumpulan adalah item dimensi bertimbangan rasa secara individu yang mencatatkan skor min terendah iaitu 3.36 dan berada pada tahap sederhana.

Objektif 2 : Tahap Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.6 Skor min dan sisihan piawai tahap kepuasan kerja guru

Pemboleh Ubah	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
Kepuasan Kerja	4.01	0.575	Tinggi

Jadual 4.6 menunjukkan tahap kepuasan kerja guru berada pada tahap tinggi dengan skor min 4.01. Secara kesimpulannya, semua responden di SBT negeri johor berpuas hati terhadap kerja mereka.

Item kepuasan kerja Guru

Jadual 4.7 Skor min dan sisihan piawai item kepuasan kerja guru

No Soalan	Item(soalan)	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap Interpretasi
C1	Bilangan pelajar di bawah tanggungjawab anda.	4.05	0.808	Tinggi
C2	peluang untuk maju dalam profesion anda.	4.13	0.618	Tinggi
C3	Peluang untuk berbincang masalah dengan pihak pentadbir.	4.17	0.833	Tinggi
C4	kepercayaan anda terhadap pihak pentadbir.	4.06	0.816	Tinggi
C5	kejayaan anda sebagai guru di sekolah.	4.29	0.618	Tinggi
C6	Peluang anda untuk maju dalam bidang yang anda minati	4.12	0.677	Tinggi
C7	kemudahan fizikal di sekolah anda.	3.89	0.798	Tinggi
C8	kecekapan profesional dan kepemimpinan pihak pentadbir.	4.11	0.731	Tinggi
C9	Bilangan matapelajaran yang anda ajar	4.07	0.819	Tinggi
C10	Susun atur peralatan di sekolah anda	3.81	0.759	Tinggi
C11	Kemudahan alat bantu mengajar yang sesuai	3.76	0.827	Tinggi
C12	Jumlah tugas yang perlu dilaksanakan oleh anda	3.77	0.792	Tinggi

Berdasarkan Jadual 4.7, item kepuasan kerja guru yang mencatatkan skor min paling tinggi ialah item C5 yang menyatakan kepuasan kerjaya sebagai guru di sekolah iaitu sebanyak 4.29 dan berada pada tahap tinggi. Manakalan item kepuasan kerja guru yang mencatatkan skor min paling rendah ialah item C11 yang menyatakan kepuasan terhadap kemudahan alat bantu mengajar yang sesuai iaitu sebanyak 3.76 tetapi masih berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan bahawa guru-guru SBT di negeri Johor berpuas hati dengan kerjaya mereka sebagai guru sekolah dan mereka kurang berpuas hati terhadap kemudahan-kemudahan alat bantu mengajar di sekolah masing-masing.

Hubungan antara Amalan kepimpinan transformasi Guru Besar dengan Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.8 Analisis Kolerasi Pearson bagi hubungan antara amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru

		Kepimpinan Transformasi Guru besar	Kepuasan Kerja Guru
--	--	------------------------------------	---------------------

Kepimpinan Transformasi Guru Besar	Kolerasi Pearson	1	0.765**
	Sig.(2 hujung)		0
	N	149	149
kepuasan Kerja Guru	Kolerasi Pearson	0.765**	1
	Sig.(2 hujung)	0	
	N	149	149

Jadual menunjukkan nilai pekali korelasi person antara hubungan amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r=0.765$ dan berada pada tahap signifikan 0.000 ($p<0.05$). Oleh kerana tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 , maka terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah pada tahap kuat.

Hubungan antara Dimensi Karismatik Guru besar Dengan Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.9 Analisis Kolerasi Pearson bagi hubungan dimensi karismatik guru besar dengan kepuasan kerja guru

		Dimensi karismatik Guru Besar	Kepuasan Kerja Guru
Dimensi karismatik Guru Besar	Kolerasi Pearson	1	0.709**
	Sig.(2 hujung)		0
	N	149	149
kepuasan Kerja Guru	Kolerasi Pearson	0.709**	1
	Sig.(2 hujung)	0	
	N	149	149

Nilai pekali korelasi Person bagi hubungan antara dimensi karismatik dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r=0.709$ pada tahap signifikan 0.000 ($p<0.05$). Oleh kerana, tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 , maka terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi karismatik dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah kuat.

Hubungan antara Dimensi Motivasi Inspirasi Guru besar Dengan Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.10 Analisis Kolerasi Pearson bagi hubungan dimensi motivasi inspirasi guru besar dengan kepuasan kerja guru

		Dimensi Motivasi Inspirasi Guru Besar	Kepuasan Kerja Guru
Dimensi Motivasi Inspirasi Guru Besar	Kolerasi Pearson	1	0.650**
	Sig.(2 hujung)		0
	N	149	149
kepuasan Kerja Guru	Kolerasi Pearson	0.650**	1
	Sig.(2 hujung)	0	
	N	149	149

Nilai pekali korelasi Person bagi hubungan antara dimensi motivasi inspirasi dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r=0.650$ pada tahap signifikan $0.000(p<0.05)$. Oleh kerana, tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 , maka terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi motivasi inspirasi dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah sederhana.

Hubungan antara Dimensi Merangsang Intelek Guru besar Dengan Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.11 Analisis Kolerasi Pearson bagi hubungan dimensi merangsang intelek guru besar dengan kepuasan kerja guru

		Dimensi Merangsang Intelek Guru Besar	Kepuasan Kerja Guru
Dimensi Merangsang Intelek Guru Besar	Kolerasi Pearson	1	0.732**
	Sig.(2 hujung)		0
	N	149	149
kepuasan Kerja Guru	Kolerasi Pearson	0.732**	1
	Sig.(2 hujung)	0	
	N	149	149

Nilai pekali korelasi Person bagi hubungan antara dimensi merangsang intelek dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r=0.732$ pada tahap signifikan $0.000(p<0.05)$. Oleh kerana, tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 , maka terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi merangsang intelek dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah kuat.

Hubungan antara Dimensi Bertimbang Rasa Secara Individu Guru besar Dengan Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.12 Analisis Kolerasi Pearson bagi hubungan dimensi bertimbang rasa secara individu guru besar dengan kepuasan kerja guru

		Dimensi Bertimbangan Rasa Secara Individu Guru Besar	Kepuasan Kerja Guru
Dimensi Bertimbangan Rasa Secara Individu Guru Besar	Kolerasi Pearson	1	0.753**
	Sig.(2 hujung)		0
	N	149	149
Kepuasan Kerja Guru	Kolerasi Pearson	0.753**	1
	Sig.(2 hujung)	0	
	N	149	149

Nilai pekali korelasi Person bagi hubungan antara dimensi merangsang intelek dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru ialah $r=0.753$ pada tahap signifikan $0.000(p<0.05)$. Oleh kerana, tahap signifikan lebih kecil daripada 0.05 , maka terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi bertimbang rasa secara individu dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah kuat.

Faktor-faktor Amalan Kepimpinan Transformasi Guru Besar Dalam Mempengaruhi Kepuasan Kerja Guru

Jadual 4.13 Rumusan model analisis regresi berganda 'stepwise'

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	0.753a	0.568	0.565	0.37994	0.568	193.074	1	147	0
2	0.778b	0.605	0.6	0.36427	0.038	13.917	1	146	0

- Predictors : (Constant), bertimbang rasa
- Predictors : (Constant), bertimbang rasa, karismatik
- Dependent Variable : kepuasan kerja guru

Jadual 4.13 menunjukkan rumusan analisis regresi berganda stepwise yang menyatakan bahawa hanya dua daripada empat dimensi kepimpinan transformasi sahaja yang memberikan pengaruh yang signifikan terhadap kepuasan kerja guru iaitu dimensi bertimbangan rasa secara individu dan karismatik. Kedua-dua faktor ini merupakan faktor signifikan yang menghuraikan sebanyak 60.0% $[F(1,146)=13.917, p<0.000]$ terhadap tahap kepuasan kerja guru.

Jadual 4.14 Rumusan koefisie analisis regresi berganda 'stepwise'

	Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1.555	0.18		8.639	0
	Bertimbang Rasa	0.611	0.044	0.753	13.895	0
2	(Constant)	1.129	0.207		5.454	0
	Bertimbang Rasa	0.416	0.067	0.512	6.171	0
	Karismatik	0.289	0.078	0.31	3.731	0

a. Dependent Variable : kepuasan kerja guru

Jadual 4.14 pula merumuskan bahawa dimensi bertimbang rasa secara individu merupakan penyumbang terbesar kepada kepuasan kerja guru dengan jumlah sumbangan sebanyak 75.3%($t = 13.895$, $sig = 0.000$).

Secara kesimpulannya, tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar dan kepuasan kerja guru berada pada tahap tinggi. Seterusnya, terdapat hubungan yang signifikan dalam kesemua dimensi dalam amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Dalam melihat faktor amalan kepimpinan guru besar dalam mempengaruhi kepuasan kerja guru, didapati dimensi bertimbangan rasa secara individu dan karismatik memberikan sumbangan yang signifikan kepada kepuasan kerja guru.

PERBINCANGAN

Tahap Amalan Kepimpinan Tranformasi Guru Besar

Dalam kajian ini, dapatan kajian menunjukkan tahap amalan kepimpinan tranformasi guru besar secara keseluruhannya adalah berada pada tahap tinggi. Dapatan tersebut menyokong hasil dapatan kajian awal seperti Zaidatol Akmaliah et al. (2003); Nursuhaila (2007); Fuziah (2011) yang mendapati bahawa tahap amalan kepimpinan tranformasi pengetua atau guru besar adalah berada pada tahap yang tinggi. Namun, dapatan kajian ini bertentangan dengan hasil kajian Jamalsafri, Chong dan Siti Nabisa (2011) yang mendapati tahap amalan kepimpinan tranformasi guru besar di sekolah yang dikaji adalah berada dalam tahap yang sederhana.

Selanjutnya, dimensi kepimpinan tranformasi yang mendapat skor min yang paling rendah ialah dimensi bertimbang rasa secara individu tetapi masih berada pada tahap yang tinggi. Dapatan Mkajian tersebut selaras dengan kajian oleh Mohd Izham dan Fuziah Mat (2011) yang mendapati dimensi pertimbangan individu mempunyai min yang paling rendah iaitu 3.63. Oleh itu berdasarkan

dapatan kajian ini dan hasil kajian lepas dapat dibuktikan bahawa dimensi bertimbang rasa secara individu kurang diamalkan dalam kalangan guru besar.

Secara ringkasnya, di sini dapat dirumuskan bahawa guru besar telah mengamalkan amalan kepimpinan tranformasi secara maksimum dalam pengurusan sekolah mereka. Dimensi motivasi inspirasi paling banyak digunakan dalam meningkatkan prestasi sekolah. Manakala dimensi bertimbangrasa secara individu kurang dilaksanakan dalam kalangan guru besar. Justeru, guru besar perlu lebih menitikberatkan dimensi bertimbangrasa secara individu dalam tampuk kepimpinan mereka agar guru-guru lebih dihargai dan dihormati sekaligus dapat bersama-sama menghasilkan para pelajar dan sebuah institusi pendidikan yang cemerlang. Hal ini kerana, amalan kepimpinan tranformasi cenderung membawa kejayaan kepada sesebuah organisasi dan ini bertepatan dengan Bass (1985) yang menyatakan kepimpinan tranformasi sering dikaitkan dengan gaya kepimpinan yang berkesan dan berupaya mengubah persepsi dan motivasi orang bawahan serta membawa kepada kejayaan organisasi.

Berdasarkan hasil analisis kajian, didapati tahap amalan kepuasan kerja guru adalah berada pada tahap tinggi. Dapatan kajian ini menyamai hasil kajian Hishamuddin, Mohd Rizal dan Supian (2013) yang menunjukkan bahawa kepuasan kerja dalam kalangan guru berada pada tahap tinggi. Selain itu, hasil kajian Habib dan Zaimah (2012) yang melibatkan 87 orang guru di daerah Hulu Langat, Selangor juga menunjukkan kepuasan kerja guru berada pada tahap tinggi. Walaupun tahap kepuasan kerja guru berada pada tahap tinggi, item jumlah tugas yang dilaksanakan mendapat skor min paling rendah tetapi item jumlah tugas yang dilaksanakan mendapat skor min paling rendah tetapi masih berada pada tahap tinggi.

Walaupun bagaimanapun, kajian ini telah membuktikan bahawa tahap kepuasan kerja guru-guru di SBT negeri Johor adalah berada pada tahap tinggi. Semua guru yang dikaji berpuas hati terhadap kerja mereka di sekolah, walaupun dihujani beban kerja yang banyak selain tugas PdP. Sehubungan itu, dapat disimpulkan bahawa tahap kepuasan kerja guru pada masa kini masih berada tahap tinggi dan tidak membimbangkan.

Hubungan Antara Amalan Kepimpinan Tranformasi Guru Besar Dengan Kepuasan Kerja Guru.

Dapatan kajian ini mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepimpinan tranformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru dan mempunyai tahap hubungan yang kuat. Hasil kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian oleh Anna Felicia dan Ishak (2011); Chan dan Gurnam (2007) yang menyatakan bahawa terdapat hubungan positif yang signifikan antara kepimpinan tranformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Hasil kajian yang diperolehi telah menjelaskan amalan kepimpinan tranformasi guru besar telah memberi sumbangan kepada

kepuasan kerja guru-guru. Ini menunjukkan bahawa semakin kerap amalan kepimpinan tranformasi diamalkan semakin meningkat kepuasan kerja guru.

Hasil kajian ini juga mendapati keempat-empat dimensi kepimpinan tranformasi iaitu dimensi motivasi inspirasi ,karismatik ,merangsang intelek dan bertimbang rasa secara individu mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan kerja. Tahap hubungan antara semua dimensi dengan kepuasan kerja guru adalah tinggi kecuali dimensi motivasi inspirasi yang menunjukkan hubungan sederhana dengan kepuasan kerja guru. Berdasarkan dapatan kajian ini , dimensi karismatik mempunyai nilai kolerasi yang tinggi berbanding dimensi lain . Jelas menunjukkan dimensi karismatik telah memberi sumbangan yang banyak kepada peningkatan kepuasan kerja guru. Manakala dimensi motivasi inspirasi kurang memberi sumbangan terhadap kepuasan kerja guru. Menurut Rasid (2007) pemimpin yang merealisasikan segala perubahan yang dicadangkan dengan mudah.

Pengaruh Amalan Kepimpinan Tranformasi Guru Besar Terhadap Kepuasan Kerja Guru

Secara keseluruhannya ,hasil kajian ini mendapati terdapat 60 peratus amalan kepimpinan transformasi guru besar mempengaruhi kepuasan kerja guru. Kajian ini menyokong kajian Othman dan Ishak (2008) yang mengkaji tentang impak kepimpinan transformasi dan transaksaksi pengetua dengan kepuasan kerja dengan komitmen guru di sekolah. Hasil kajian mereka mendapati kepimpinan tranformasi pengetua mempunyai peratus yang lebih tinggi terhadap variasi kepuasan kerja dan komitmen guru berbanding kepimpinan transaksi.

Disamping itu ,antara keempat-empat dimensi kepimpinan transformasi guru yang diuji ,hanya dua dimensi sahaja yang mempengaruhi kepuasan kerja guru iaitu dimensi bertimbangrasa secara individu dan karismatik. Dua dimensi yang lain iaitu dimensi merangsang intelek dan motivasi inspirasi tidak memberi pengaruh terhadap kepuasan kerja guru. Dimensi bertimbang rasa secara individu adalah penyumbang terbesar kepada kepuasan kerja guru dengan jumlah peratusan sebanyak 75.3 peratus. Manakala dimensi karismatik hanya memberi peratusan sebanyak 24.7 peratus sahaja.

Berdasarkan hasil kajian ini guru besar perlu lebih mengutamakan dan mengamalkan dimensi bertimbang rasa secara individu bagi meningkatkan kepuasan kerja guru. Guru besar harus menganggap guru sebagai individu bukan kumpulan dalam memberi sokongan dan motivasi agar guru-guru berasa lebih dihargai dan bersemangat untuk melakukan tugas yang diberikan. Menurut Salma dan Jainabee(2011), pengikut akan berasa dihargai kerana mereka diberi perhatian peribadi oleh pemimpin mereka melalui cara melatih ,menasihati, membimbing dan memberi maklum balas dengan cara yang mudah diterima. Dapat disimpulkan bahawa dimensi bertimbang rasa secara individu dalah satu inspirasi kepimpinan transformasi yang menurut keprihatinan pemimpin terhadap ahli

organisasi sebagai seorang individu serta menghormati perbezaan sesama individu dan tidak menjadikannya sebagai suatu halangan dalam membentuk kesepakatan mencapai matlamat organisasi (Slocum dan Hellriegel, 2007).

RUMUSAN DAN CADANGAN

Berdasarkan dapatan kajian, dapat dirumuskan bahawa:

- i. Tahap amalan kepimpinan transformasi guru besar berada pada tahap tinggi dengan skor min sebanyak 4.19. Keempat-empat dimensi kepimpinan transformasi juga berada pada tahap tinggi. Ini menunjukkan guru besar di SBT negeri Johor telah mengamalkan amalan kepimpinan transformasi dengan tinggi dalam memimpin warga sekolah terutamanya guru-guru di sekolah mereka.
- ii. Tahap kepuasan kerja guru juga berada pada tahap tinggi di mana min mencatatkan skor min sebanyak 4.01. Ini bermakna guru-guru yang bertugas di SBT negeri Johor berpuas hati terhadap kerja mereka di sekolah masing-masing.
- iii. Secara keseluruhan, terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru. Tahap hubungan ini adalah berada pada tahap kuat. Manakala hubungan antara keempat-empat dimensi kepimpinan transformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru juga adalah signifikan dan mempunyai tahap yang kuat. Oleh yang demikian, di sini dapat disimpulkan bahawa semakin meningkat tahap amalan kepimpinan transformasi, semakin meningkat kepuasan kerja guru di SBT negeri Johor.
- iv. Mendapati amalan kepimpinan transformasi kepimpinan guru besar mempunyai pengaruh yang besar terhadap kepuasan kerja guru iaitu sebanyak 60 peratus. Penyumbang utama kepada kepuasan kerja guru adalah dimensi bertimbang rasa secara individu dengan menyumbang sebanyak 75.3 peratus dan selebihnya adalah dari dimensi karismatik. Oleh itu, dapat dirumuskan bahawa guru besar di SBT telah mengamalkan dimensi bertimbang rasa secara individu dengan tinggi bagi meningkatkan kepuasan kerja guru mereka.

Semakin tinggi amalan kepimpinan transformasi guru besar, semakin tinggi kepuasan kerja guru. Justeru, semua guru besar terutamanya guru-guru di sekolah biasa perlu mencontohi dan mengamalkan amalan kepimpinan transformasi bagi mencapai kecemerlangan yang berterusan seperti yang dilakukan oleh guru besar SBT di negeri Johor.

Selain itu, guru besar juga perlu mengamalkan dimensi bertimbang rasa secara individu kerana dalam kajian ini telah terbukti dimensi ini telah memberi impak yang besar terhadap kepuasan kerja guru berbanding dimensi yang lain.

Dimensi ini sangat dititikberatkan oleh pengkaji-pengkaji awal kerana kebanyakan guru besar masih kurang mengamalkannya walaupun boleh mempengaruhi para guru besar masih kurang mengamalkannya walaupun boleh mempengaruhi para guru untuk bertindak lebih cemerlang sekaligus dapat meningkatkan prestasi sekolah.

Sokongan dan pertimbangan secara individu guru besar sangat diperlukan oleh guru-guru supaya mereka bermotivasi dalam melaksanakan kerja harian demi mencapai matlamat yang telah ditetapkan oleh pihak sekolah.

Keempat-empat dimensi kepimpinan tranformasi juga telah membawa kejayaan kepada sekolah . Keempat-empat dimensi kepimpinan transformasi juga telah membuktikan kesan yang tinggi terhadap pengurusan sekolah. Oleh yang demikian, semua guru besar atau pengetua boleh mengambil teori kepimpinan transformasi sebagai tanggung utama dalam memimpin warga sekolah dalam mencapai visi, misi dan wawasan yang telah digariskan.

Secara kesimpulannya, amalan kepimpinan transformasi guru besar wajar diamalkan oleh semua guru besar di Malaysia kerana telah terbukti keberkesannya kepada peningkatan kepuasan guru dan secara tidak langsung akan memberi impak yang tinggi kepada kecemerlangan sekolah. Implikasi kajian juga dinyatakan dalam bab ini agar memberi panduan kepada guru besar, guru dan pihak berkaitan. Selain itu, terhadap empat cadangan penambahbaikan kajian bertujuan menambahbaikan kajian selanjutnya khususnya kajian mengenai gaya atau amalan kepimpinan transformasi.

RUJUKAN

- Abdul Ghani Abdullah. 2005. Kepimpinan tranformasi pengetua dan penggantian kepimpinan sebagai penentu komitmen terhadap organisasi dan perlakuan warga organisasi pendidikan. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan* 20: 53 -68 .
- Abdul Kudus Abu Bakar. 2000. Kepimpinan transformasi:Hubungannya dengan kepuasan kerja dan motivasi guru. Tesis Sarjana, Universiti Utara Malaysia.
- Ainon Mohd. 2005. Teori dan teknik kepimpinan: panduan aplikasi di tempat kerja. Pahang: PTS Professional.
- Anna Felicia & Ishak Sin. 2011. Hubungan antara kepimpinan transformasional guru besar dengan kepuasan kerja guru. [http://www.moe.gov.my/bpg/download/Konvensyen/pdf.\[10 Mac 2013\]](http://www.moe.gov.my/bpg/download/Konvensyen/pdf.[10%20Mac%202013].).
- Aziat Mohd. Nasuridin, Intan Osman dan Zainal Ariffin Ahmad. 2006. Pengantar pengurusan. Kuala Lumpur: Utusan Publication & Distributors Sdn Bhd.
- Aziah Ismail & Abdul Ghani Kanesan Abdullah & Abdullah Saad. 2005. Amalan kepimpinan transformasi dan kapasiti kepimpinan di dua buah sekolah kluster di Malaysia. Universiti Sains Malaysia.

- Azizi Yahaya, Shahrin Hashim, Jamaludin Ramli, Yusof Boon, Abdul Rahim Hamdan 2007. *Penyelidikan menguasai dalam pendidikan: Teori analisis dan interpretasi data*. Kuala Lumpur :PTS Profesional Publishing.
- B. Maptuhah Rahmi. 2013 . Pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap organizational citizenship behavior dan komitmen organisasional dengan mediasi kepuasan kerja. Tesis Memperoleh Gelar Magister, Program Pascasarjana, Universiti Udayana, Indonesia
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. 1994. *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. 1985. *Leadership and performance beyond expectations*. New York : Free Press.
- Burns, J. M. 1978. *Leadership*. New York: Financial Times Prentice Hall.
- Colette Ama Hukpati 2009. *Transformational leadership and teacher job satisfaction: A comparative study of private and public tertiary institutions in Ghana*. Master Degree Thesis, University of Twente, Netherland.
- Day, C., Harris. A., Hadfield., Tolly, H., & Beresford, J. 2002 . *Leading schools in times of change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Ejimofor, F . 2007. *Principal Transformational leadership skills and their teacher job satisfaction in Nigeria*. Unpublished Doctoral Thesis, Cleveland State University, Ohio
- Fuziah Mat Yakop. 2011. Hubungan antara amalan kepimpinan transformasi pengetua dengan amalan organisasi pembelajaran guru di sekolah-sekolah menengah kluster. Tesis Master, Program Pendidikan , UKM.
- Gurr, D., Drydale, L., & Mulford, B. 2006 *Models of successful Principal leadership*. *School Leadership and Management* 26 (4): 371-395.
- Habib Ismail & Zaimah Ramli. 2012. Amalan kepimpinan tranformasi pengetua dan hubungannya dengan kepuasan kerja guru. *Seventh Malaysian National Economic Confrence (PERKEM VII)*. Anjuran Fakulti Pendidikan , Universiti Kebangsaan Malaysia. 4-6 Jun.
- Hishamuddin Shah Mokri, Mohd Rizal Atan & Supian Hashim. 2013. Hubungan antara kepimpinan tranformasi guru besar dengan kepuasan kerja guru di sekolah kebangsaan kurang murid gemilang tujuh Segamat, Johor.
- Hoy, W., & Miskel, C. 2001. *Educational administration :theory, research, and Jamalsafri Saibon, Chong Pei Cheng & Siti Nabisa Darus. 2011. Hubungan antara kepimpinan transformasi guru besar dengan tahap komitmen guru di sekolah rendah pulau Pinang*. Seminar Majlis dekan IPTA.
- Jazmi Md Isa. 2009. *gaya kepimpinan pengetua dan kepuasan kerja guru:kajian perbandingan antara SMKA dengan SMK*. Tesis Sarjana. Universiti Utara Malaysia. practice. Ed. Ke-6 . New York : McGraw Hill.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). 2010. *Surat pekeliling iktisas bilangan 13 tahun 2010: Pelaksanaan sekolah berprestasi tinggi (SBT)*.
- Mohammed Sani Ibrahim & Jamalul Lail Abdul Wahab. 2012. *Kepimpinan pendidikan*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim, Mohd Izham Mohd Hamzah & Jainabee md Kassim. 2007. *Tahap pengurusan konflik dalam kalangan guru besar-guru besar dan guru-guru di sekolah rendah*. kertas Kerja Seminar Kebangsaan Isu-isu Pendidikan Negara

- Ketiga: Dasar dan Pelaksanaan. Anjuran Fakulti Pendidikan , Universiti Kebangsaan Malaysia.13-14 Februari.
- Mohd Izham Mohd Hamzah & Fuziah mat yakop. 2011. hubungan antara amalan kepimpinan tarnsformasi pengetua dengan amalan organisasi pembelajaran guru di sekolah menengah kluster. Proseding Seminar Pendidikan serantau Ke- 5.
- Mohd Khuraini Khuzaima. 2009. Kepimpinan transformasional pengetua dan keberkesanan sekolah di sebuah sekolah daerah Kudat, Sabah. Tesis sarjana Program Kepengetuaan, Universiti Malaya.
- Noorhayati Zakaria & Mohd Izham Mohd Hamzah. 2010 . Amalan kepimpinan tranformasi dan kepimpinan tersebar dalam penambahbaikan sekolah. Proceeding International seminar Comparative Studies in Educational Sytem Between Indonesia and Malaysia, hlm. 154-165.
- Noorhayati Zakaria & Mohd Izham Mohd Hamzah. 2002 . Amalan kepimpinan tranformasi dan kepimpinan tersebar dalam penambahbaikan sekolah. Proceeding I nternational seminar Comparative Studies in Educational Sytem Between Indonesia and Malaysia, hlm. 154-165.
- Norlia Goolamally & Jamil Ahamad. 2008. Pemilihan pengetua sekolah ke arah kelestarian kepimpinan : satu pemikiran semula. Proseding Seminar Nasional Pengurusan dan kepimpinan Pendidikan Ke-15.
- Nursuhalia Ghazali. 2007. Tahap amalan kepimpinan tranformasi dalam kalangan pengetua sekolah menengah bandar Tangkak. Tesis Sarjana. Universiti Teknologi Malaysia.
- Rasid Muhamad. 2007 . Kepimpinan transformasional:Konsep dan aplikasinya dalam memantapkan pengajaran dan pembelajaran. Universiti Teknologi MARA Pahang.
- Salma Ab.Rahman & Jainabee Md Kassim .2011. Gaya kepimpinan transformasi dan motivasi guru:sati tinjauan literature. Proceedings International Seminar on Educational Comparative in Curricullum for Active Learning Between Indonesia and Malaysia.
- Sharifah Md. Nor. 2000. Keberkesanan sekolah: Satu perspektif sosiologi. Serdang:Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Slocum, J. W. & Hellriegel, D . 2007 . Fundamentals of organizational behavior. USA: Thomson South Western.
- Yukl, G. 2006. Leadership in organization. Ed. Ke-6. New Jersey: Prentice Hall.
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie. 2003. Asas kepimpinan transformasional dalam pendidkan. Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan: satu langkah ke hadapan. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.

INSTITUSI PENDIDIKAN SAINS INFORMAL DAN AMALAN PEMBANGUNAN PROFESIONALISME GURU SAINS

Suhaiza Mat Said & Lilia Halim

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA

meksue933@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan kajian ini adalah meneroka peranan guru sains dan amalan institusi pendidikan sains informal yang dapat menyumbang kepada pembangunan profesionalisme guru sains. Sehubungan itu, objektif kajian ini adalah untuk mengenalpasti (1) peranan guru sains dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme melalui jalinan kolaborasi dengan institusi pendidikan sains informal, (2) amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains, dan (3) halangan dan cabaran dalam melaksanakan program pembangunan profesionalisme guru sains. Temubual semi-berstruktur dilaksanakan untuk meneroka peranan guru dan amalan institusi pendidikan sains informal yang dapat menyumbang kepada pembangunan profesionalisme guru sains. Kaedah tematik digunakan dalam mengorganisasikan data dengan cara mengkod dan mengetagorikan data yang dikumpul. Data yang telah diorganisasi disusun mengikut elemen yang dikenal pasti. Analisis data temu bual menunjukkan bahawa kerjasama yang dijalinan antara institusi pendidikan sains informal dan guru sains dapat membantu meningkatkan keberkesanan pengajaran sains selain mewujudkan persekitaran pembelajaran sains yang positif. Selain itu, program pembangunan profesional di kalangan guru amat penting sebagai program terancang yang dapat mengembangkan kecekapan, meningkatkan prestasi dan menjadikan guru bertambah efektif.

Kata Kunci: Institusi pendidikan sains informal, pembangunan profesionalisme, pengajaran sains.

PENGENALAN

Istilah "informal" merujuk kepada organisasi pendidikan tidak formal (Bevan et al. 2010). Manakala Institusi pendidikan sains informal merupakan organisasi secara amnya terbahagi kepada dua bahagian iaitu organisasi pendidikan informal dan institusi kebudayaan sains (Bevan et al. 2010). Organisasi pendidikan informal adalah terdiri daripada perpustakaan, organisasi yang menganjurkan program selepas waktu sekolah dan program remaja. Manakala institusi kebudayaan sains adalah terdiri daripada muzium, pusat sains, planetarium, zoo, taman semula jadi atau akuarium. Institusi pendidikan sains informal diberi perhatian khusus kerana diyakini mempunyai keupayaan dalam menyediakan peluang-peluang pembelajaran dan pengalaman dalam menyokong pembelajaran sains pelajar

secara formal (Bamberger & Tal 2006; Falk 2001; Tran 2004; Yerrick & Beatty-Adler 2011). Bukan sekadar itu, institusi pendidikan sains informal juga menawarkan program pembangunan profesionalisme guru sains (Melber & Cox-Peterson 2005).

Joyce et al. (1976) mendefinisikan pembangunan profesional sebagai peruntukan secara rasmi atau tidak rasmi dalam peningkatan taraf pendidikan, profesional dan kecekapan untuk melaksanakan peranan yang diberikan. Pembangunan profesional juga merujuk kepada perubahan yang berlaku terhadap pengetahuan, kefahaman, kemahiran dan komitmen guru berdasarkan pengetahuan terdahulu, kemampuan dan perkongsian tanggungjawab (Feiman-Nemser 2001). Pembangunan profesional guru merangkumi penglibatan guru dalam pelbagai aktiviti yang berkaitan dengan peranan yang pelbagai antaranya sebagai pereka bentuk kurikulum dan pelaksana, pentadbir, penilai, dan membina hubungan antara sekolah dan masyarakat (Schibesi & Hickey 2002). Secara umumnya, pembangunan profesional untuk guru-guru sering terletak dalam satu atau lebih paradigma. Antaranya adalah (1) pertumbuhan profesional iaitu kemahuan diri yang timbul akibat kepentingan dan keperluan (Feiman-Nemser 2001), (2) perubahan pendidikan iaitu memberi tumpuan kepada perkara yang membawa perubahan (Fullan et al. 2006; Warren-Little 2001), dan (3) penyelesaian masalah iaitu pembangunan untuk membuat penambahbaikan untuk menangani isu yang dikenal pasti seperti keperluan pencapaian pelajar (Ball & Cohen 1999; McLaughlin & Zarrow 2001).

Sejajar dengan itu, Weiss et al. (2001) menjelaskan bahawa penambahbaikan pengajaran sains dapat dilaksanakan melalui pembangunan profesional. Ini kerana program pembangunan profesional yang berterusan dapat membantu dalam mencapai matlamat pendidikan ke arah melahirkan modal insan berprestasi tinggi selari dengan kemajuan sains dan teknologi. Pembangunan profesional yang efektif terdiri daripada tiga dimensi yang utama iaitu (1) pengetahuan, kemahiran, dan amalan guru, (2) meningkatkan warga sekolah yang profesional, dan (3) kesepaduan program sekolah (King & Newmann 2000). Penekanan yang diberikan kepada pembangunan profesional guru bukan hanya sekadar memberi tumpuan kepada perkembangan individu (Hoban 1997) tetapi juga mempengaruhi motivasi guru dalam menjana pengajaran yang berkesan (Lumpe et al. 2000). Skop pembangunan profesional juga diperluaskan dalam meningkatkan kualiti pendidikan dalam usaha melahirkan generasi yang mampu menangani cabaran abad ke 21. Antara yang diketengahkan adalah pembaharuan pedagogi yang bersistematik (Wise et al. 1999) dan pengetahuan pedagogi praktikal (Van Driel et al. 2001). Sehubungan dengan itu, guru memerlukan suatu bentuk program sokongan yang berterusan terhadap pembangunan profesional supaya mereka kekal efektif untuk memberikan perkhidmatan terbaik (Muzirah & Nurhana 2012). Hal ini kerana guru merupakan komponen dasar dalam sistem pendidikan yang mempunyai orientasi dalam meningkatkan kualiti pendidikan. Kesepaduan antara aktiviti-aktiviti pembangunan profesionalisme, dasar sekolah,

dan pengalaman profesional yang lain dapat menyokong peningkatan pembelajaran guru dan amalan bilik darjah yang lebih baik (Birman et al. 2000; Garet et al. 2001). Maka, salah satu strategi yang diberi tumpuan dalam program pembangunan profesionalisme guru sains adalah melalui jalinan kolaborasi dengan institusi pendidikan sains informal. Justeru itu, kajian ini dilaksanakan adalah untuk mengenal pasti peranan guru, amalan institusi pendidikan sains informal serta halangan dan cabaran pelaksanaan program pembangunan profesionalisme guru sains. Dapatan akhir kajian ini membincangkan bagaimana kerjasama yang dijalinakan ini dapat menyumbang kepada pembangunan profesionalisme guru sains yang lebih efektif.

LATAR BELAKANG

Secara umumnya, sesuatu jalinan kolaborasi yang dilaksanakan adalah bertujuan meningkatkan kualiti dengan mewujudkan '*capacity building*' (Noriati et al. 2010). Kolaborasi antara sekolah dengan pihak lain adalah penting dalam usaha meningkatkan kualiti program, aktiviti, latihan, kemahiran dan pengetahuan dalam kalangan guru-guru. Pengalaman berkolaborasi menjadi pendekatan yang sesuai dalam peningkatan profesionalisme guru (Noriati et al. 2010). Sejalan dengan kelebihan itu, guru-guru perlu meningkatkan pengetahuan dan kemahiran abad ke-21 yang menyatupadukan kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis, penyelesaian masalah, serta penguasaan pengetahuan dan kemahiran guru. Justeru itu, dengan melihat kepada peranan guru menjadi semakin kompleks, guru digalakkan untuk perlu terus belajar, melakukan penyesuaian, membina himpunan pedagogi yang mantap dan menggunakan pelbagai amalan pengajaran yang bertujuan menggabungkan dan menyepadukan pelbagai jenis pengetahuan untuk menghasilkan kepelbagaian kombinasi amalan pengajaran yang fleksibel (Bransford et al. 2005; Cole & Knowles 2000; Turner-Bisset 2001). Ini kerana apa yang guru tahu dan mampu lakukan adalah salah satu faktor yang paling penting yang mempengaruhi pembelajaran pelajar (Darling-Hammond & Sykes 1999; Fullan et al. 2006; Wilson et al. 2001).

Program pembangunan profesional dapat mendalami strategi pengajaran, memperluaskan dan memperbaiki himpunan dalam kurikulum serta penilaian, mengukuhkan dan meningkatkan kemahiran pengajaran, mengembangkan tanggungjawab dan membangunkan kemahiran kepimpinan (Feiman-Nemser 2001). Program pembangunan profesional juga memberi kesan secara langsung kepada pengetahuan guru, perantaraan pengajaran bilik darjah, dan pencapaian pelajar (Cohen & Hill 2000; DeSimone 2009; Heller et al. 2003; Scher & O'Reilly 2009; Weiss & Miller 2006). Walaupun terdapat banyak kajian yang menyokong pembangunan profesionalisme guru dapat meningkatkan pencapaian pelajar (Blank et al. 2007; Duschl et al. 2007; Franke et al. 2001; Roth et al. 2011; Saxe et al. 2001), namun kepelbagaian program pembangunan profesional diketengahkan dalam membangunkan kepakaran dan kemahiran guru (Shulman 2005; Wilson et

al. 2010). Justeru itu, konsep perkembangan profesionalisme harus dilihat sebagai satu proses pembelajaran yang dinamik dan yang menjurus kepada tahap pemahaman dan kesedaran yang baru tentang konteks di mana guru berkerja supaya membolehkan guru meneliti rutin kerja, amalan, dan matlamat serta mengambil tindakan untuk mengubahnya supaya dapat menambah baik keadaan (Toh 2005). Ini kerana, tanpa tumpuan dalam meningkatkan pembangunan profesional, mereka tidak berkeupayaan melaksanakan piawaian yang baru (Nucci 2012). Hal ini dapat diatasi dengan meningkatkan pementapan kompetensi guru melalui pembangunan profesionalisme berterusan dalam pelbagai bidang mata pelajaran (KPM 2012). Selain itu, program pembangunan guru yang sedia ada perlu dibuat penambahbaikan secara komprehensif untuk menyediakan lebih banyak peluang dan akses kepada pendidikan berkualiti, latihan dan pembelajaran sepanjang hayat untuk meningkatkan keupayaan guru, komitmen guru, mengubah sikap guru dan seterusnya meningkatkan pencapaian pelajar (Muzirah & Nurhana 2012).

Hoyle (1980) menghuraikan bahawa profesionalisme sebagai sikap dan tindakan dalam aspek-aspek yang berkaitan dengan pekerjaan. Keperluan untuk pembangunan profesional berterusan adalah dituntut. Ini kerana program pembangunan profesionalisme guru sains yang berkualiti dan bermakna dapat memberi kesan kepada kemahiran dan sikap guru di dalam bilik darjah seterusnya menyumbang kepada peningkatan kualiti pengajaran sains. Menurut Nucci (2012), guru-guru sains di peringkat sekolah menengah dikatakan tidak berkelayakkan untuk melaksanakan perubahan-perubahan asas yang diperlukan oleh pelajar untuk meningkatkan pencapaian mereka dalam bidang sains seiring dengan perkembangan sains dan teknologi. Guru itu sendiri tidak mengasah kebolehan saintifiknya, tidak menerima kemahiran serta latihan dalam proses sains, dan masih menggunakan silibus yang lama (Nucci 2012). Lebih ketara apabila Hoyle (2003) merumuskan bahawa guru-guru di Malaysia kurang berpengaruh dalam isu-isu membuat keputusan berkaitan pengurusan sekolah seperti penjadualan, pembangunan profesional, penilaian prestasi dan perancangan sekolah. Justeru itu guru-guru digalakkan untuk mengambil risiko dalam membuat perubahan terhadap proses pengajaran dan budaya sekolah (Fullan 2001; Hawley & Valli 1999; Smylie & Weaver-Hart 1999).

Melihat kepada kelebihan program pembangunan profesionalisme dan permasalahan guru sains, salah satu program pembangunan profesional guru sains dapat dilaksanakan adalah melalui institusi sains tidak formal (Astor-Jack et al. 2007; Melber & Cox-Peterson 2005; Rivera Maulucci & Brotman 2010; Tanner et al. 2003) yang menawarkan kepelbagaian sumber dan kandungan sains untuk guru pra perkhidmatan dan guru dalam perkhidmatan (Chin 2004; Kelly 2000; Middlebrooks 1999; Olson et al. 2001). Middlebrooks (1999) menjelaskan bahawa program pembangunan profesional untuk guru dapat dilaksanakan dalam tiga kaedah iaitu lawatan, kursus, dan latihan. Program tersebut mempunyai objektif tertentu untuk memberi kesan kepada pengajaran guru (Smith et al. 1998) melalui aktiviti

pembangunan profesional menggunakan pendekatan bersepadu yang mengabungkan kandungan pelajaran sains dan bahan-bahan sains yang sebenar (Melber & Cox-Peterson 2005). Terdapat juga kajian-kajian yang memberi tumpuan kepada pengetahuan kandungan, kemahiran mengajar, persepsi guru, persediaan dalam lawatan, penjajaran kurikulum atau hasil pembelajaran pelajar melalui lawatan lapangan ke muzium atau pusat sains (Connolly et al. 2006; Gerber et al. 2001; Kisiel 2006; Rivera Maulucci & Brotman 2010; Tal & Steiner 2006). Selain itu, Phillips et al. (2007) menyatakan bahawa program yang ditawarkan di institusi pendidikan sains informal dapat memberikan bimbingan dan sokongan kepada guru seperti demonstrasi, berkongsi pengajaran dan sumber pengajaran dan pembelajaran sains. Terdapat juga kajian yang memberi tumpuan terhadap (1) sukatan pelajaran, (2) pengalaman '*hand-on*' dan pembelajaran aktif dan (3) pengintegrasian pengalaman, pengetahuan dan kemahiran dalam bilik darjah melalui rangkaian kerjasama antara sekolah dan institusi pendidikan sains informal (Garet et al. 2001). Namun begitu, kajian empirikal dalam mengenal pasti bagaimana program pembangunan profesional dapat memenuhi keperluan guru adalah terhad.

Sebagai satu usaha mencari strategi dalam meningkatkan kualiti guru, beberapa amalan institusi pendidikan sains informal perlu dikaji untuk diterapkan dalam amalan pembangunan profesional guru sains. Maka kajian ini penting kerana perlunya mekanisme yang lebih baik untuk menjejaki dan memadamkan program bagi memenuhi keperluan individu supaya impak pembangunan profesionalisme dapat dicapai (PIPP 2012).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk meneroka peranan guru sains dan amalan institusi pendidikan sains informal yang dapat menyumbang kepada pembangunan profesionalisme guru sains. Objektif kajian ini adalah:

- i. mengenalpasti peranan guru sains dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme melalui jalinan kolaborasi dengan institusi pendidikan sains informal,
- ii. mengenalpasti amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains.
- iii. mengenal pasti halangan dan cabaran dalam melaksanakan program pembangunan profesionalisme guru sains

METODOLOGI

Kajian ini adalah kajian kualitatif. Protokol temubual terbahagi kepada dua set iaitu satu set protokol temubual dibina khusus untuk pegawai pusat sains yang mengandungi dan satu set protokol temubual khusus untuk guru sains. Temubual semi-berstruktur dilaksanakan untuk meneroka peranan guru, amalan institusi

pendidikan sains informal dan halangan dan cabaran dalam melaksanakan program pembangunan profesionalisme guru sains melalui institusi pendidikan sains informal. Justeru itu, kaedah tematik digunakan dalam mengorganisasikan data dengan cara mengkod, mengetagorikan, mengorganisasi dan menyusun data mengikut elemen yang dikenal pasti.

Sebelum itu, kajian rintis telah dilaksanakan untuk mendapatkan komen atau maklumat berkenaan protokol temu bual dalam menambahbaik soalannya yang ingin ditanya dalam kajian utama. Kajian rintis membantu penyelidik dalam menggariskan jumlah masa yang diperlukan ketika temu bual, mengenal pasti kesesuaian dan kesahihan soalannya. Semua temubual dilaksanakan selama 30 hingga 45 minit. Data-data temu bual disusun dalam bentuk transkrip. Transkrip tersebut telah dikembalikan kepada setiap responden kajian untuk membuat penelitian pengesahan, atau kritikan sebelum temubual dalam kajian utama yang dilaksanakan.

Bagi setiap sesi temu bual, penyelidik juga membuat analisis awal sebagai rangka kerja untuk soalannya. Semua sesi temu bual berlangsung selama 30 hingga 45 minit bergantung kepada responden. Susulan temu bual telah dijalankan secara peribadi atau melalui telefon dan kurang daripada 20 minit setiap kali berurusan. Kajian ini melibatkan 9 orang responden kajian iaitu seramai dua orang pegawai daripada pusat sains dan 7 orang guru sains. Pemilihan sampel pula dibuat dengan menggunakan teknik persampelan bertujuan berdasar kriteria-kriteria yang telah ditetapkan. Pegawai pusat sains yang dipilih sebagai responden adalah berdasarkan (1) mempunyai pengalaman sekurang-kurangnya 5 tahun sebagai kakitangan pusat sains, (2) kelayakan akademik sekurang-kurangnya peringkat sarjana muda dalam bidang yang berkaitan, (3) bidang kepakaran responden. Manakala guru sains pula perlu: (1) opsyen sains, (2) mempunyai pengalaman sekurang-kurangnya lima tahun perkhidmatan, (3) mempunyai pengalaman terlibat lebih daripada 5 kali dalam program pembangunan profesionalisme guru.

Proses menganalisis data kajian ini melibatkan protokol temubual dan rakaman, penulisan transkrip rakaman, pengesahan transkrip rakaman dengan subjek kajian, segmentasi (pemecahan data lisan kepada segmen atau bahagian-bahagian kecil), kategorikan transkrip selaras dengan literatur, pengekodan, dan menggunakan 'second coder' dalam menentukan kesahan pengekodan tersebut. Maklumat daripada analisis dokumen digunakan untuk menyokong dan memperincikan data kajian.

DAPATAN KAJIAN

Peranan guru sains dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme

Soalannya berstruktur tentang peranan guru dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan profesional telah membawa kepada penjelasan terhadap dua peranan utama dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan

profesionalisme iaitu (1) guru sebagai satu profesion yang melibatkan tanggungjawab guru terhadap proses pengajaran dan pembelajaran. Peranan yang kedua adalah (2) guru sebagai profesional iaitu melibatkan tahap kepakaran dalam bidang yang diceburinya.

Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru-guru sains mempunyai sikap positif tentang pembangunan profesional melalui jalinan kolaborasi dengan institusi pendidikan sains informal. Guru-guru sains menjelaskan bahawa salah satu usaha dalam meningkatkan pembangunan profesional adalah dengan sentiasa menghadirkan diri dalam segala bentuk program pembangunan profesional yang direncanakan oleh pihak sekolah, jabatan pendidikan negeri dan kementerian. Ini menunjukkan bahawa guru yang menghadiri dalam program pembangunan profesional adalah merupakan guru-guru yang prihatin terhadap tugasnya. Dapatan ini berdasarkan pernyataan Guru Sains 1 dan Guru Sains 4 iaitu *"..kenal hadir dalam program yang dianjurkan..."* (PG-GS1, 2015: 3) dan *"...kehadiran kita menunjukkan kita bersungguh...prihatin, bertanjungjawab terhadap tugas kita"* (PG-GS4, 2015: 7).

Selain itu guru-guru sains memberi tumpuan kepada penjelasan tentang kesediaan guru untuk mencuba pelbagai teknik, kaedah serta pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang efektif bagi menghadapi perubahan dari segi strategi pengajaran, kandungan kurikulum serta penggunaan teknologi baru. Walaupun keseluruhan guru menyebut tentang peranan guru terhadap amalan pembangunan profesional tetapi mereka tidak menjelaskan bagaimana usaha mereka meningkat amalan pembangunan profesionalisme melalui jalinan kolaborasi dengan institusi pendidikan sains informal. Temu bual dengan guru-guru sains secara umumnya lebih menenkan kepada aspek manfaat yang diperolehi dalam program pembangunan profesional guru sains tersebut. Antaranya perkara yang disebutkan adalah berkaitan tentang perolehan kemahiran dan pemahaman, strategi pengajaran, meningkatkan prestasi kerja, membina pengetahuan guru dan menambah pengalaman. Sebagai contoh Guru Sains 5 menyatakan pandangannya seperti pernyataan ini

"...program seperti ini sangat bagus...kita akan dapat input tentang sesuatu kemahiran, pengalaman dan strategi pengajaran dan pembelajaran...selain itu kita mungkin memperoleh pengetahuan tentang sains dan teknologi atau penggunaan teknologi baru"
(PG-GS5, 2015: 22)

Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa guru-guru sains menyedari tentang kepentingan program pembangunan profesional untuk pembangunan diri sebagai seorang guru yang profesional. Ini melibatkan pemahaman tentang peluang mendalami kurikulum sains dan kepentingan program pembangunan profesionalisme sebagai sebahagian daripada pengalaman untuk pelajar mereka. Hal ini dinyatakan dengan jelas apabila Guru Sains 3 menyatakan pandangannya seperti berikut:

"Program seperti ini memberikan kesan ketara terhadap cara guru mendapatkan pengetahuan tentang sains dan teknologi, memperoleh strategi dan kemahiran pengajaran yang baru...supaya kita seiring dengan perkembangan pendidikan masa kini...maka guru harus meletakkan kepercayaan yang tinggi terhadap usaha pembangunan profesionalisme...supaya apa yang kita perolehi daripada program ini dapat diterap dalam strategi pengajaran kita."
(PG-GS5, 2015: 18)

Amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains.

Dapatan kajian seterusnya memperlihatkan amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains. Berdasarkan soalan seterusnya semi bual berstruktur iaitu *"Apakah amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains? Bagaimana?"* dapat dirumuskan bahawa amalan institusi pendidikan sains informal yang utama adalah tertumpu kepada kepelbagaian program yang dianjurkan khususnya program yang dilaksanakan dengan kerjasama Bahagian Perkembangan Kurikulum dan Institut Pendidikan Guru. Dapatan kajian adalah berdasarkan kenyataan Pegawai Pusat Sains 1 seperti contoh berikut:

"...Pelbagai program yang kami anjurkan antaranya adalah program sekolah, program awam, program STI, program fasilitator program jangka dalam dan program jangka luar...program-program ni adalah untuk pelajar, guru dan juga orang awam...manakala program khusus untuk guru yang sesuai dalam pembangunan profesional adalah program familiarization, profesional development dan penempatan pendidik.
(AIPS-PPS1, 2015: 35)

"Terbaru kami telah melaksanakan program familiarization 2015 pada bulan mei yang lalu di pusat sains negara. Program ini dilaksanakan atas kerjasama antara Pusat Sains Negara, Bahagian Perkembangan Kurikulum dan Institut Pendidikan Guru...Selain itu, kami juga melaksanakan program penempatan pendidik di antara Pusat Sains Negara dengan Bahagian Perkembangan Kurikulum. Program ini sama seperti program yang disebutkan tadi....bezanya program ini lebih memberi pendedahan yang lebih terperinci dalam jangka masa yang lebih lama iaitu 3 minggu. Tetapi program ini dilaksanakan hanya 1 kali setahun berbanding program Familiarization yang dirancang sebanyak enam (6) kali dengan setahun. ..iaitu selama satu (1) hari untuk setiap kalinya kursus...kami juga mengadakan program pembangunan profesionalisme guru yang berlangsung selama 3 hari..."
(AIPS-PPS1, 2015: 41)

Kenyataan di atas merujuk kepada bentuk program yang dilaksanakan, organisasi yang terlibat dan jangka masa program tersebut. Program-program yang dilaksanakan adalah program sekolah, program awam, program STI, program fasilitator, program jangkau dalam dan program jangka luar. Selain itu program khusus untuk guru adalah program familiarization (1hari), program penempatan pendidik (3 minggu) dan program pembangunan profesionalisme (3 hari). Namun begitu, program-program ini terhad untuk guru-guru yang dipilih oleh Kementerian Pendidikan Malaysia, jabatan pendidikan negeri atau pejabat pendidikan daerah.

"Guru-guru sains dan matematik sekolah rendah, sekolah menengah dan guru-guru pelatih sains dan matematik yang terpilih...terlibat dalam program ini..."
(AIPS-PPS1, 2015: 56)

Dapatan kajian ini juga menjelaskan bahawa tujuan utama program yang dilaksanakan di pusat sains adalah untuk memberi pendedahan kepada guru-guru tentang perkhidmatan atau produk, bahan pameran, program tarbiyah sains, pusat sumber serta kemudahan-kemudahan pengajaran dan pembelajaran seperti bengkel dan makmal sains interaktif bagi menjalankan aktiviti-aktiviti sains secara 'hand-on'. Selain itu beliau juga menjelaskan bahawa pihaknya juga membantu guru dalam membina modul, lembaran kerja dan merancang lawatan lapangan. Dapatan ini berdasarkan pernyataan Pegawai Pusat Sains 2 seperti contoh berikut:

"Tujuan utama program ini adalah untuk memberi pendedahan kepada guru-guru mengenai perkhidmatan atau produk yang ditawarkan oleh PSN bagi memudahkan guru-guru merancang lawatan lapangan ke PSN. Selain itu, guru-guru juga didedahkan kepada bahan pameran, program tarbiyah sains, pusat sumber serta kemudahan-kemudahan pengajaran dan pembelajaran seperti bengkel dan makmal sains interaktif hands-on PSN... Kita saling bekerjasama dalam menghasilkan modul program dan aktiviti atau lembaran kerja yang boleh digunakan oleh guru di sekolah ataupun semasa mengadakan lawatan lawatan ke PSN....penghasilan bahan-bahan ini adalah bergantung kepada kepakaran guru dalam kurikulum dan teori pendidik guru.."
(AIPS-PPS2, 2015: 44)

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa program yang ditawarkan merupakan satu reformasi dalam usaha membantu guru-guru khususnya menarik perhatian perhatian pelajar untuk memahami konsep asas sains melalui aktiviti-aktiviti yang dijalankan dalam program-program tersebut. Sebagai contoh Pegawai Pusat Sains 2 menyatakan pandangannya seperti pernyataan ini...*"Program ini kelihatan menarik kerana melibatkan penyertaan aktif daripada guru-guru. Beberapa aktiviti*

menghasilkan alatan sains yang mudah dengan menggunakan konsep Sains yang asas. Ia boleh diaplikasikan dalam aktiviti Sains di sekolah." (AIPS-PPS2, 2015: 66). Petikan perbualan ini menunjukkan beliau mengharapkan guru-guru yang menghadiri program tersebut dapat mengenal pasti konsep-konsep asas sains dan menguasai sesuatu kemahiran untuk diintegrasikan dalam perancangan pengajaran dan pembelajaran sains di bilik darjah.

Berdasar analisis dokumen, pusat sains juga menganjurkan program pembelajaran sains dan teknologi dan inovasi (STI) yang merangkumi 3 program utama iaitu program pendidik, program khas dan program pembelajaran sains. Program Pembelajaran Sains, Teknologi dan Inovasi untuk Komuniti ialah satu program khidmat sosial Pusat Sains Negara kepada masyarakat. Program ini memberi peluang kepada kumpulan sasaran untuk merasai pengalaman sebenar sesebuah Pusat Sains Negara. Program ini memberi pendedahan kepada kemudahan pembelajaran sains, teknologi dan inovasi Pusat Sains Negara. Program ini mempunyai dua (2) komponen program iaitu Program Special Science Day dan Program Science Kids. Manakala Program Pembelajaran Sains, Teknologi dan Inovasi untuk Pendidik pula adalah satu program di mana Pusat Sains Negara berkongsi pengalaman pembelajaran yang menyeronokkan dengan guru-guru melalui bahan pameran dan Program Tarbiyah Sains jenis interaktif *hands-on*, *minds-on* dan *heart-on* yang disediakan oleh Pusat Sains Negara sendiri dan rakan kongsi Pusat Sains Negara. Program ini mempunyai tiga (3) komponen program iaitu Program *Professional Development*, Program *Familiarization* dan Program Penempatan Pendidik. Seterusnya, Program Pembelajaran Sains, Teknologi dan Inovasi juga menganjurkan program-program khas untuk menyemarakkan budaya meminati sains, teknologi serta inovasi melalui pertandingan, dan karnival Pertandingan Robotik (NRC), *Amphibious Electric Vehicle Competition* (AEV), Karnival Kimia Malaysia (K2M).

Justeru itu secara umumnya guru-guru sains boleh melibatkan diri dalam mana-mana program yang terdapat di pusat sains dalam meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme. Melalui program ini secara tidak langsung guru-guru sains dapat menguasai pengetahuan sains, kemahiran, bertukar-tukar pandangan tentang teknik-teknik pengajaran dan pembelajaran sains, merancang lawatan lapangan yang lebih berkesan dan membuat perancangan untuk mengadakan program disekolah dengan kerjasama pihak institusi pendidikan sains informal. Dapatan kajian ini merujuk kepada pernyataan Pegawai Pusat Sains 1 dengan kata-katanya:

"guru-guru yang ingin menyertai mana-mana program yang kami tawarkan sebagai salah satu program pembangunan profesionalisme mereka bolehlah berhubung terus dengan pihak kami...(AIPS-PPS1, 2015: 85). Tambahnya..."melalui program seperti ini diharap dapat membantu guru dalam menimba pengetahuan, pengalaman, kemahiran, bertukar pendapat dan sebagainya...(AIPS-PPS1, 2015: 77).

Halangan dan cabaran dalam melaksanakan amalan pembangunan profesionalisme guru sains

Hasil dapatan temu bual menunjukkan bahawa guru-guru sains menghadapi masalah dalam melaksanakan pembangunan profesionalisme. Halangan dan cabaran yang ditemui dalam kajian ini adalah (1) peluang yang terhad, (2) sumber kewangan dan logistik, (3) masa dan (4) sokongan pihak pentadbir. Guru sangat positif untuk menghadiri pembangunan profesional. Namun begitu, guru merasakan program pembangunan profesional khusus untuk guru sains terhad dan hanya untuk sebilangan kecil guru seperti guru bidang mata pelajaran, guru panitia dan guru cemerlang. Selain itu, guru-guru mempunyai peluang yang terhad untuk menghadiri program pembangunan profesional di luar kawasan kerana melibatkan kos perjalanan dan penginapan tinggi. Sokongan pihak pentadbir juga diperlukan. Sehubungan itu, guru-guru sains lebih cenderung untuk terhad kepada program pembangunan profesional yang dianjurkan di sekolah atau kawasan berdekatan. Hal ini ditunjukkan dalam hasil temu bual berikut:

"...saya tiada masalah untuk menghadiri pembangunan profesional....terutamanya bersama organisasi yang lain....satu pendekatan yang baru, dapat luaskan lagi pengetahuan kita....tapi selalu program seperti ini untuk guru-guru tertentu...terpilih...bukan semua guru sains boleh pergi...biasanya program seperti ini, guru bidang, panitia atau gc yang pergi...." (PG-GS7, 2015: 80)

"Kalau program itu di luar kawasan...masalah dari segi masa...kos tinggi...contoh kos penginapan, kos perjalanan..." (PG-GS5, 2015: 83)

"Kadang-kadang bila kita mahu menghadiri suatu program yang kita rasa mempunyai manfaat dalam profesion kita...masalah dengan pihak pentadbiran pula...pihak pentadbiran pertikaikan.. penting ke?...so terbantut nak pergi...saya rasa sokongan pihak pentadbir juga perlu..." (PG-GS5, 2015: 99)

Guru sains lebih menarik perhatian guru sekiranya dapat menghadiri seminar, persidangan dan kursus-kursus tertentu dengan percuma atau ditanggung sebahagian yuran yang dikenakan oleh pihak jabatan. Hal ini jelas disebutkan dalam sesi temu bual seperti berikut:

"..saya rasa guru-guru sains tidak akan menolak untuk menghadiri kursus-kursus, seminar atau persidangan yang sepatutnya...walaupun jauh...sekiranya pihak jabatan menanggung keseluruhan atau sebahagian yuran penyertaan..itu lebih baik....Ini kerana institusi-institusi di negara kita banyak menawarkan kursus, seminar dan persidangan dalam pendidikan..." (PG-GS4, 2015: 65)

Dapatan seterusnya memperlihatkan bahawa kekangan masa mempengaruhi penglibatan guru dalam program pembangunan profesionalisme. Sebagai contoh Guru Sains 2 menyatakan pandangannya seperti pernyataan ini:

“Adalah lebih mudah sekiranya pihak pengurusan, jabatan atau kementerian yang aturkan program tersebut supaya tidak mengganggu rutin harian guru. Contohnya permohonan cuti, pelepasan tugas dalam aktiviti kokurikulum atau kurikulum di luar kawasan atau di luar waktu sekolah. Lebih baik dilaksanakan pada cuti sekolah...lebih fleksibel...”

(PG-GS2, 2015: 91)

PERBINCANGAN

Dapatan kajian memperlihatkan dua peranan utama guru sains dalam usaha meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme iaitu (1) guru sebagai satu profesion yang melibatkan tanggungjawab guru terhadap proses pengajaran dan pembelajaran. Peranan yang kedua adalah (2) guru sebagai profesional iaitu melibatkan tahap kepakaran dalam bidang yang diceburinya. Dapatan ini seiring dengan kajian (Gu 2005) yang menyatakan bahawa tanggapan guru terhadap pembangunan profesional adalah terbahagi kepada dua konsep utama iaitu konsep pengajaran sebagai satu profesion dan konsep guru sebagai profesional. Dalam kajian ini, guru-guru sains dilihat mempunyai sikap positif terhadap program pembangunan profesionalisme. Salah satu usaha dalam meningkatkan amalan tersebut adalah melalui penyertaan guru dalam segala bentuk program yang direncanakan. Sikap ini menunjukkan bahawa seorang guru mempunyai komitmen tinggi yang dapat menjayakan apa sahaja program yang ditawarkan (Md Sani et al. 2008).

Kesediaan guru untuk mencuba pelbagai teknik, kaedah serta pendekatan pengajaran dan pembelajaran telah dikenal pasti dalam kajian ini. Mereka yakin terhadap program yang ditawarkan oleh institusi pendidikan sains informal mempunyai banyak manfaat antaranya ialah perolehan kemahiran dan pemahaman, menambah pengalaman untuk perkembangan kerjaya dan membina pengetahuan profesional guru. Hal ini menunjukkan mereka menyedari tentang kepentingan program pembangunan profesional untuk pembangunan diri sebagai seorang guru yang profesional. Kesedaran ini melibatkan pemahaman tentang peluang mendalami kurikulum sains dan kepentingan program pembangunan profesionalisme sebagai sebahagian daripada pengalaman untuk pelajar mereka berkemampuan terhadap amalan profesionalisme di dalam bilik darjah, melaksanakan amalan profesional di sekolah, bertingkahtaku secara profesional di dalam bilik darjah dan sekolah, bertanggungjawab untuk meningkatkan profesion, menerima latihan dan pendidikan pembangunan yang profesional dan bertanggungjawab sebagai agen reformasi masyarakat (Robiah, 2002). Justeru itu,

Carless (2004) mencadangkan agar guru lebih memainkan peranan utama dalam apa-apa perubahan yang bersifat sistematik di peringkat sekolah kerana melalui pendekatan perbincangan profesional yang konstruktif antara pihak-pihak yang terlibat, pembangunan profesionalisme guru di sekolah dapat dimantapkan secara berkesan. Manakala Finch (1999) menyarankan tiga cadangan untuk guru menyumbang ke arah pembangunan profesionalisme iaitu (1) guru perlu terlibat dalam semua tahap reformasi pendidikan termasuk perancangan, pelaksanaan, dan penilaian, (2) guru perlu mendapat sokongan pihak pentadbir, dan (3) guru perlu mendapat sokongan yang berterusan dalam proses melaksanakan perubahan tersebut. Ini kerana pembangunan profesional adalah suatu proses yang intensif, berterusan dan bersistematik yang bertujuan untuk meningkatkan pengajaran, pembelajaran dan suasana sekolah (Kathryn et al. 2008).

Dapatan kajian seterusnya memperlihatkan amalan institusi pendidikan sains informal dalam membantu melestarikan amalan pembangunan profesionalisme guru sains. Amalan institusi pendidikan sains informal yang utama adalah tertumpu kepada program-program yang dianjurkan khususnya program yang dilaksanakan dengan kerjasama Bahagian Perkembangan Kurikulum dan Institut Pendidikan Guru. Penekanan diberikan terhadap jenis program yang dilaksanakan, organisasi yang terlibat dan jangka masa program tersebut. Program-program yang dilaksanakan adalah seperti program sekolah, program awam, program STI, program fasilitator, program jangka dalam dan program jangka luar. Institusi pendidikan sains informal juga menawarkan program khusus untuk guru iaitu program *familiarization* (1hari), program penempatan pendidik (3 minggu) dan program *professional development* (3 hari). Namun begitu, program-program ini terhad untuk guru-guru yang dipilih oleh Kementerian Pendidikan Malaysia, jabatan pendidikan negeri atau pejabat pendidikan daerah. Dapatan kajian ini juga menjelaskan bahawa tujuan utama program yang dilaksanakan di pusat sains adalah untuk memberi pendedahan kepada guru-guru tentang perkhidmatan atau produk, bahan pameran, program tarbiyah sains, pusat sumber serta kemudahan-kemudahan pengajaran dan pembelajaran seperti bengkel dan makmal sains interaktif bagi menjalankan aktiviti-aktiviti sains secara '*hand-on*'. Selain itu, pihak institusi tersebut juga membantu guru dalam membina modul, lembaran kerja dan merancang lawatan lapangan.

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa program yang ditawarkan merupakan satu reformasi dalam usaha membantu guru-guru khususnya menarik perhatian perhatian pelajar untuk memahami konsep asas sains melalui aktiviti-aktiviti yang dijalankan dalam program-program tersebut. Dapatan ini menyokong kajian-kajian terdahulu di mana program pembangunan profesional memberi kesan secara langsung kepada pengetahuan guru, perantaraan pengajaran bilik darjah dan pencapaian pelajar (Cohen & Hill 2000; Desimone 2009; Heller 2003; Weiss & Miller 2006). Ini menunjukkan bahawa pihak institusi pendidikan sains informal mengharapkan guru-guru yang menghadiri program tersebut dapat mengenal pasti konsep-konsep asas sains dan menguasai sesuatu kemahiran untuk diintegrasikan

dalam perancangan pengajaran dan pembelajaran sains di bilik darjah. Hal ini sejajar dengan kajian iaitu berkaitan pembangunan profesionalan guru dapat meningkatkan pencapaian pelajar (Blank et al. 2007; Duschl et al. 2007; Franke et al. 2001; Roth et al. 2011; Saxe et al. 2001), kepakaran dan kemahiran guru (Shulman 2005; Wilson et al. 2010). Berdasar analisis dokumen, pusat sains juga menganjurkan program pembelajaran sains dan teknologi dan inovasi (STI) yang merangkumi 3 program utama iaitu STI komuniti (2 program), STI Pendidik (3 program) dan STI khas (3 program). Justeru itu, secara umumnya guru-guru sains ingin melibatkan diri program pembangunan profesional dalam meningkatkan amalan pembangunan profesionalisme. Melalui program ini secara tidak langsung guru-guru sains dapat menguasai pengetahuan sains, kemahiran, bertukar-tukar pandangan tentang teknik-teknik pengajaran dan pembelajaran sains, merancang lawatan lapangan yang lebih berkesan dan membuat perancangan untuk mengadakan program disekolah dengan kerjasama pihak institusi pendidikan sains informal.

Hasil dapatan temu bual seterusnya menghuraikan tentang halangan dan cabaran yang perlu dihadapi iaitu (1) peluang yang terhad, (2) sumber kewangan dan logistik, (3) masa, dan (4) sokongan pihak pentadbir. Hal ini menyokong pendapat Griffin (2004) yang menyatakan guru sentiasa berhadapan dengan kekangan masa dan isu-isu logistik. Sehubungan dengan itu, pelbagai faktor yang perlu dipertimbangkan dengan teliti apabila menentukan, piawaian, pendekatan dan penilaian dalam program pembangunan profesionalisme (Berliner 2005; Elmore 2004; Feiman-Nemser 2001; Fullan 2001, 2005; Guskey 2000; Hammerness et al. 2005; Lieberman & Wilkins 2006). Maka, secara keseluruhan dapatan kajian ini sejajar dengan kenyataan Baker (2005) yang mencadangkan bahawa pembangunan profesional sewajarnya menumpukan kehendak khusus guru itu sendiri berbanding dengan menggunakan pendekatan *'one-size fits all'* tanpa mengukur tahap dan kemampuan sedia ada guru. Keperluan ini dapat menyumbang kepada perkembangan profesional guru di peringkat sekolah dan dalam masa yang sama pendekatan yang lebih bersistematik serta berfokus harus diguna pakai agar setiap guru mendapat kesan langsung daripada setiap program pembangunan profesionalisme.

Implikasi Kajian dan Cadangan Kajian

Analisis data temu bual menunjukkan bahawa kerjasama yang dijalinan antara institusi pendidikan sains informal dan guru sains dapat meyakinkan guru membantu meningkatkan keberkesanan pengajaran sains selain meningkatkan penguasaan pengetahuan, kemahiran dan kepakaran guru. Sehubungan dengan itu, kerjasama antara penyelaras program pembangunan profesional di kalangan guru dan institusi pendidikan sains informal perlu dipertingkatkan agar keberkesanan program dapat dicapai. Ini dapat dilakukan dengan mengadakan program tersebut sepanjang tahun sama ada dilaksanakannya di sekolah atau di institusi pendidikan sains informal sebagai program latihan dalam perkhidmatan yang melibat lebih

ramai guru. Penyertaan para saintis, pakar sains dan teknologi dan penyelidik dapat menyemarakkan perkongsian ilmu pengetahuan selain memberi pendedahan tentang perkembangan sains dan teknologi. Pihak institusi pendidikan sains informal juga dapat melaksanakan program yang berlandaskan penerapan pemahaman konsep sains melalui aktiviti-aktiviti yang ditawarkan. Selain itu, pihak institusi boleh memperkayakan dan mempelbagaikan program-program pembangunan profesionalisme. Program-program seperti ini dapat membantu, memberi pembaharuan dan perbezaan dalam kaedah pengajaran sains. Melalui pengalaman dan ilmu pengetahuan yang disalurkan, adalah diharapkan dapat mengembangkan kecekapan, meningkatkan prestasi dan menjadikan guru bertambah efektif.

Kerjasama di antara guru, pihak pentadbir sekolah, jabatan pendidikan daerah dan kementerian pendidikan masalah diperlukan untuk memantapkan lagi program pembangunan profesionalisme guru yang dirancang. Penilaian yang strategik terhadap program pembangunan profesional juga perlu untuk melihat keberkesanan program tersebut. Justeru itu, perlunya penyelidikan lanjutan mengenai kesan program institusi pendidikan sains informal ke atas pembangunan profesionalisme guru sains dilaksanakan dengan menggunakan kaedah yang lebih spesifik seperti *mixed method* atau etnografi. Kajian lanjutan yang lebih mendalam melalui triangulasi daripada pelbagai kaedah pengumpulan data seperti kaedah pemerhatian, analisis dokumen, senarai semak dan temu bual juga disarankan dengan menggunakan sampel yang lebih ramai.

KESIMPULAN

Program yang ditawarkan oleh pendidikan sains informal dapat membantu dalam meningkatkan amalan pembangunan profesional guru sains. Justeru semua pihak yang terlibat harus mengambil peranan agar segala perancangan berkaiatan pembangunan profesionalisme berjalan dengan lancar. Justeru itu, penilaian program pembangunan profesional perlu diberikan penekanan agar program yang direncanakan mencapai matlamat dan objektif yang digariskan. Oleh itu, kajian ini bermanfaat untuk perancangan proses penambahbaikan terhadap program pembangunan profesional guru dan dapat dijadikan asas untuk membuat keputusan yang lebih berkesan pada masa akan datang dari pihak yang terlibat. Kajian ini juga dapat menimbulkan kesedaran kepada guru tentang kepentingan program pembangunan profesionalisme. Guru-guru juga perlu mengambil peluang tanpa bergantung sepenuhnya kepada program yang dirancang dari pihak lain demi memantapkan prestasi guru sebagai profesional.

RUJUKAN

- Astor-Jack, T., Balcerzak, P., & McCallie, E. 2006. Professional development and the historical traditions of informal science institutions: Views of four providers. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education* 6(1): 67–81.
- Baker, P.H. 2005. Managing student behavior: How ready are teachers to meet the challenge? *American Secondary Education*, 33(3): 51-64.
- Bamberger, Y., & Tal, T. 2006. Learning in a personal context: Levels of choice in a free choice learning environment in science and natural history museums. *Science Education*, 91, 75-95.
- Berliner, D. C. 2005. The Near Impossibility of Testing for Teacher Quality. *Journal of Teacher Education*, 56 (3): 205-13.
- Bevanet B., Dillon J., Hein G. E., Macdonald M., Michalchick V., Miller D., Root D., Rudder L., Xanthoudaki M., & Yoon S. 2010. *Making Science Matter: collaborations between informal science educations organizations and school. A CAISE Inquiry Group report.* Washington D. C.: Center for Advancement of Informal Science Education (CAISE).
- Birman, B., Desimone, L., Porter, A., & Garet, M. 2000. Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57(8): 28–33.
- Blank, R. K., De Las Alas, N., & Smith, C. 2007. *Analysis of the quality of professional development programs for mathematics and science teachers: Findings from a crossstate study.* Washington DC: CCSSO.
- Bransford, J., Darling-Hammond, L. & LePage, 2005. Introduction. In Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Eds.). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able To Do.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Carless, D. R. 2004. Issues in teachers' reinterpretations of task-based innovations in primary schools. *TESOL Quarterly*, 38(4): 639–661.
- Chin, C. 2004. Museum experience—A resource for science teacher education. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2: 63–90.
- Cohen, D. K., & Hill, H. C. 2000. Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 102(2): 294–343.
- Cole, A. & Knowles, G. 2000. *Researching Teaching: Exploring Teacher Development Through Reflexive Inquiry.* Toronto: Allyn and Bacon.
- Connolly, R., Groome, M., Sheppard, K., & Stroud, N. 2006. Tips from the field: Advice from museum experts on making the most of field trips. *Science Teacher*, 73(1): 42-45.
- Darling-Hammond, L. & McLaughlin, M. 1999. Investing in Teaching as Learning Profession: Policy Problems and Prospects. In Darling-Hammond L. & Sykes, (Eds.). *Teaching as the Learning Profession.* San Francisco: Jossey-Bass.
- DeSimone L. M. 2009. Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Educational Researcher. *ProQuest Psychology Journals*, 38(3): 181-199.
- Duschl, R. A., Schweingruber, H. A., & Shouse, A. W. 2007. *Taking science to school: Learning and teaching science in grades K-8.* Washington, DC: National Academies Press.
- Elmore, R.F. 2004. *School reform from the inside out: Policy, practice, and performance.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Falk, J. H. 2001. *Free-choice science education, how we learn science outside of school.* New York: Teachers College Press.

- Feiman-Nemser, S. 2001. *From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching*. Teachers' College Record, 103(6): 1013-1055.
- Finch, C. R. & Crunkilton, J. R. 1999. *Curriculum Development in Vocational and Technical Education: Planning, Content, and Implementation*. Boston: Allyn and Bacon.
- Franke, M. L., Carpenter, T. P., Levi, L., & Fennema, E. 2001. Capturing teachers' generative change: A follow-up study of teachers' professional development in mathematics. *American Educational Research Journal*, 38: 653-689.
- Fullan, M. 2001. *The New Meaning of Educational Change 3rd. Ed.* New York: Teachers College Press
- Fullan, M. 2005. *Leadership and Sustainability: Systems thinkers in action*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Fullan, M., Hill, P., & Crevola, C. 2006. *Breakthrough*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. 2001. What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38: 915-945.
- Gerber B. L., Cavallo A. M. L., & Marek, E. A. 2001. Relationships among informal learning environments, teaching procedures and scientific reasoning ability. *International Journal of Science Education*, 23(5): 535-549.
- Griffin, J. 2004. Research on students and museums: Looking more closely at the students in school groups. *Science Education*, 88: 59-70.
- Gu Q. 2005. Intercultural experience and teacher profesional development. *Regional Language Centre Journal*, 36(1): 5-22
- Guskey, T. 2000. *Evaluating Professional Development*. Thousand Oaks: Sage Corwin.
- Hammerness, K., Darling-Hammond, L., Bransford, J. with Berliner, D., Cochran-Smith, M., McDonald, M., & Zeichner, K. 2005. How teachers learn and develop. In Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Eds.). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able To Do*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hawley, W. & Valli, L. 1999. The essentials of effective professional development: A new consensus. In Darling-Hammond, L. & Sykes, G. (Eds.). *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Heller, J. I., Daehler, K., & Shinohara, M. 2003. Connecting all the pieces: Using an evaluation mosaic to answer an impossible question. *Journal of Staff Development*, 24: 36-41.
- Hoyle, E. 2003. *The Role of the Teacher*. Oxford: Rutledge and Kegan Paul.
- Hoyle, E. 1980. Professionalization and deprofessionalization in education. In Hoyle, E. & Megarry, J. (End.). *World yearbook of education 1980*,. London: Kogan Page.
- Rivera Maulucci M. S. & Brotman J. S. 2010. Teaching Science in the City: Exploring Linkages between Teacher Learning and Student Learning across Formal and Informal Contexts. *The New Educator*, 6:196-211
- Kathryn Chuah. 2008. Science & Mathematics Teachers Experiences, Needs and Expectations. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Teaching Education*, 4(1): 31-43
- Kelly, J. 2000. Rethinking the elementary science methods course: A case for content, pedagogy, and informal science education. *International Journal of Science Education*, 27(7): 755-777.
- Kisiel, J. 2006. An examination of field trip strategies and their implementation within a natural history museum. *Science Education*, 90(3): 434-452.

- Lieberman, J. & Wilkins, E. 2006. The professional development pathways model: From policy to practice. *Kappa Delta Pi Record*, 42 (3): 124.
- Lumpe, A., Haney, J., & Czerniak, C. 2000. Assessing teachers' beliefs about their science teaching context. *Journal of Research in Science Teaching*, 37: 275–292.
- Melber, L. M., & Cox-Peterson, A. M. 2005. Teacher professional development and informal learning environments: Investigating partnerships and possibilities. *Journal of Science Teacher Education*, 16: 103-120.
- Middlebrooks, S. 1999. *Preparing tomorrow's teachers: Preservice partnerships between science museums and colleges*. Washington, DC: ASTC.
- Muzirah Abdul Mokhti & Nurhana Muhammad Rafiuddin. 2012. Persepsi guru sains yang mengamalkan lesson study sebagai program pembangunan profesional guru terhadap keberkesanan pengajaran dan pembelajaran. Proceeding of the Global Summit on Education, 12 March 2013. Kuala Lumpur.
- Noriati A. Rashid, Boon Poon Ying, & Wong Kiet Wah. 2010. Asas kepimpinan dan perkembangan profesional guru. Shah Alam: Oxford Fajar.
- Nucci, J. (2012). Strengthening K-12 science education through teacher development. *Physics Today*. Retrieved from http://www.physicstoday.org/daily_edition/points_of_view/strengthening_k-12_science_education_through_teacher_development.
- Olson, J., Cox-Peterson, A., & McComas, W. 2001. The inclusion of informal environments in science teacher preparation. *Journal of Science Teacher Education*, 12(3), 155–173.
- Phillips, M., Finkelstein, D., & Wever-Frerichs, S. 2007. School site to museum floor: How informal science institutions work with schools. *International Journal of Science Education*, 29(12): 1489–1507.
- Rivera Maulucci & Brotman, 2010; Rivera Maulucci, M. S., & Brotman, J. 2010. Teaching science in the city: Exploring linkages between teacher learning and student learning across formal and informal contexts. *The New Educator*, 6, 196-211.
- Robiah Sidin. 2002. Ciri-ciri Pengajaran dan Pembelajaran Cemerlang di Institusi Pengajian Tinggi. Dlm. Siti Rahayah Ariffin & Noriah Mohd Ishak. Pengajaran dan Pembelajaran Berkesan di Institusi Pengajian Tinggi. Pusat Pembangunan Akademik Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Roth, K. J., Garnier, H. E., Chen, C., Lemmens, M., Schwille, K., & Wickler, N. I. 2011. Video based lesson analysis: Effective science PD for teacher and student learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(2): 117–148.
- Saxe, G. B., Gearhart, M., & Nasir, N. 2001. Enhancing students' understanding of mathematics: A study of three contrasting approaches to professional support. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 4: 55–79.
- Scher, L., & O'Reilly, F. 2009. Professional development for K-12 math and science teachers: What do we really know?. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2(3): 209–249.
- Shulman, L. S. 2005. Teacher education does not exist. *Stanford Educator*, 7.
- Smith, W., McLaughlin, E., & Tunnicliffe, S. 1998. Effect on primary level students of in-service education in an informal science setting. *Journal of Science Teacher Education*, 9(2): 123–142.
- Smylie, M., & Weaver-Hart, A. 1999. School leadership for teacher learning and change: A human and social capital development perspective. In J. Murphy & K. Seashore-Louis

- (Eds.), Handbook of research on educational administration: A project of the American Educational Research Association. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tal, T., & Steiner, L. 2006. Patterns of teacher-museum staff relationships: School visits to the educational centre of a science museum. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 6(1): 25-46.
- Tanner, Chatman, & Allen, (2003) Tanner, K., Chatman, L., & Allen, D. 2003. Approaches to biology teaching and learning: Science teaching and learning across the school-university divide— Cultivating conversations through scientist-teacher partnerships. *Cell Biology Education*, 2(4): 195-201.
- Tomlinson, C. 2005. Traveling the road to differentiation in staff development. *Journal of Staff Development*, 26 (8): 8-12.
- Turner-Bisset, R. 2001. *Expert Teaching: Knowledge and Pedagogy to Lead the Profession*. London: David Fulton Publishers.
- Weiss, I. R., & Miller, B. 2006. *Developing strategic leadership for district-wide improvement of mathematics education*. Lakewood, CO: National Council of Supervisors of Mathematics.
- Wilson, S. M., Rozelle, J. J., & Mikeska, J. N. 2010. Cacophony or embarrassment of riches: Building a system of support for quality teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(4): 383–394.
- King M. B., & Newmann F. M. 2001. Building School Capacity through Professional Development: Conceptual and Empirical Considerations. *The International Journal of Educational Management*, 15(2): 86-111.
- Wise V. L., Spiegel A. N., & Bruning, R. H. 1999. Using Teacher Reflective Practice to Evaluate Professional Development in Mathematics and Science. *Journal of Teacher Education* 50(1):42–49.
- Yerrick, R., & Beatty-Adler, D. 2011. Addressing equity and diversity with teachers through informal science institutions and teacher professional development. *Journal of Science Teacher Education*, 22: 229-253.
- Van Driel, J. H., Beijaard, D., Verloop, N. 2001. Professional development and reform in science education: The role of teacher's practical knowledge. *Journal of Research in Science Teaching*, 38: 137-158.
- Noriati A. Rashid, Boon Pong Ying & Wong Kiet Wah. 2010. *Asas Kepimpinan dan Perkembangan Profesional Guru*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.

Modul Pengajaran dan Pembelajaran untuk Meningkatkan Ke profesionalan Guru Prasekolah Melaksanakan Kurikulum Berpusatkan Murid dan Berasaskan Standard

Aliza Ali, Zamri Mahamod

Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA

alizatra@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan modul untuk guru prasekolah supaya guru dapat melaksanakan pengajaran bahasa secara berpusatkan murid pada masa sama dapat memenuhi standard kurikulum. Proses pembangunan modul melibatkan tiga fasa iaitu (1) Fasa Analisis Keperluan, (2) Fasa Reka Bentuk dan Pembangunan, dan (3) Fasa Pelaksanaan dan Penilaian. Fasa analisis keperluan menggunakan kaedah temu bual terhadap 10 guru prasekolah Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menentukan spesifikasi modul. Fasa reka bentuk dan pembangunan melibatkan penyediaan bahan, semakan pakar dan kesahan kandungan modul. Modul kemudian disemak oleh lapan pakar bidang yang berbeza. Setelah dimurnikan modul dinilai kesahan kandungan oleh lapan pakar bidang yang sama dan 12 guru. Fasa pelaksanaan dan penilaian melibatkan ujian kebolegunaan modul oleh dua guru di dua seting berlainan. Pengumpulan data kualitatif dibuat melalui pemerhatian menggunakan rubrik. Kaedah pemberian skor Standard Kualiti Pendidikan Malaysia digunakan untuk menganalisis data. Hasil kajian menunjukkan modul berasaskan teori dan bukti ini berupaya menyumbang kepada pengembangan pengetahuan guru. Latihan, taklimat, demonstrasi dan pendedahan modul juga telah meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan amalan guru tentang pengajaran berpusatkan murid. Pengembangan pengetahuan dalam modul ini dijangka akan meningkatkan ke profesionalan guru dalam menghadapi perubahan kurikulum dan pendidikan generasi akan datang.

Kata Kunci: Kajian reka bentuk dan pembangunan modul, guru prasekolah, pendidikan prasekolah, pendekatan berpusatkan murid, Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan

PENGENALAN

Pelaksanaan Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan (KSPK) oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pada 2010 memerlukan guru yang benar-benar profesional dalam melahirkan insan yang seimbang dan harmonis daripada semua aspek perkembangan. KSPK yang menjadi dokumen rujukan standard setiap prasekolah perlu diketahui dan dilaksanakan guru dalam persekitaran pembelajaran berpusatkan murid mengikut kadar keupayaan murid (KPM 2010). Berasaskan teori konstruktivisme, KSPK menyarankan supaya kanak-kanak

membina pengetahuan berdasarkan inisiatif mereka sendiri dan terlibat secara aktif dalam proses pembelajaran melalui pemerhatian, penyertaan dan penerokaan. Pembentukan KSPK adalah menjurus kepada usaha untuk memahami dan menambah baik proses pengajaran dan pembelajaran di prasekolah. Proses pengajaran dan pembelajaran ini perlu mengambil kira standard pengajaran dan pembelajaran KSPK. Standard pengajaran dan pembelajaran kedua KSPK menghendaki supaya guru prasekolah menggunakan pendekatan bersesuaian dengan perkembangan supaya pembelajaran membawa makna kepada murid (KPM 2010). Bagi memenuhi matlamat kurikulum, guru perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran dalam melakukan pedagogi berpusatkan murid, pada masa yang sama dapat memenuhi standard pembelajaran. Menurut Nor Hashimah dan Yahya (2007), pengetahuan dan kemahiran guru prasekolah amat penting dalam merancang dan melaksanakan kurikulum prasekolah

LATAR BELAKANG

Dalam kurikulum pendidikan prasekolah, pendekatan berpusatkan murid menjadi fokus utama kurikulum. Di Malaysia, KSPK yang memfokuskan pembelajaran berpusatkan murid menghendakkan semua murid melepasi piawai standard yang ditetapkan. Pada dasarnya, KSPK digubal menekankan standard kandungan dan standard pembelajaran kurikulum. Standard kandungan merupakan pernyataan spesifik tentang perkara yang perlu diketahui dan dilakukan murid sepanjang tempoh persekolahan. Standard ini mencakupi aspek pengetahuan, kemahiran dan nilai yang perlu dikuasai murid. Manakala standard pembelajaran merupakan satu penerapan kriteria atau indikator pencapaian dalam bentuk objektif tingkah laku yang boleh diukur untuk memastikan penguasaan setiap standard kandungan (Bahagian Pembangunan Kurikulum 2010). Penguasaan setiap standard perlu dilakukan dalam persekitaran berpusatkan murid iaitu murid membina pengetahuan sendiri dan pengajaran tidak dijalankan secara *spoon feeding* (KPM 2010).

Walaupun standard berupaya menentukan pencapaian murid, melaksanakan pendidikan berasaskan standard dalam persekitaran yang mengambil kira akan perkembangan kanak-kanak dan berpusatkan murid memerlukan guru yang benar-benar profesional (Scott-Little, Lesco, Martella & Millburn 2007). Sesebuah kurikulum itu akan memberikan fokus kepada kandungan dan bukannya keperluan perkembangan kanak-kanak bagi memenuhi standard yang tinggi (Izumi-Taylor, Samuelsson dan Rogers 2010). Maka sudah tentu guru perlu mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang baik tentang kandungan kurikulum dan pedagogi berpusatkan murid seperti pendekatan bermain supaya pembelajaran menjadi lebih berkesan. Cunningham (2009) mengatakan guru perlu memahami perkaitan antara kandungan dengan pedagogi bagi memastikan pelaksanaan kurikulum menjadi berkesan.

Memandangkan pengetahuan tentang perkembangan kanak-kanak dan bagaimana kanak-kanak belajar penting untuk guru membentuk kemahiran pedagogi (Nor Hashimah & Yahya 2007), guru perlu menggunakan pelbagai strategi pengajaran melalui bimbingan untuk membina pengetahuan kanak-kanak (Howes, Fuligni, Hong, Huang & Lara-Cinisomo 2013). Dalam peringkat pendidikan awal kanak-kanak, guru perlu memahami dunia kanak-kanak, menghargai dan menanam minat kanak-kanak terhadap pembelajaran tertentu (Samuelsson & Carlsson 2008). Walau bagaimanapun tidak semua guru mempunyai pengetahuan tentang bagaimana kanak-kanak belajar (Norsuhaily, Normadiah, Nadhirah & Abdul Hakim 2015; National Association Education of Young Children 2009). Di University of Illinois, Thomas (2013) melaporkan kualiti pendidikan awal kanak-kanak masih pada tahap tidak konsisten kerana bidang ini tidak menekankan keupayaan guru daripada segi merancang, mengorganisasikan dan melaksanakan pengajaran untuk kanak-kanak berdasarkan keperluan mereka. Jadi, bagi memberangsangkan pembelajaran dan meningkatkan keinginan kanak-kanak untuk terus belajar, pedagogi yang baharu perlu dibangunkan (Brodin & Reinblad 2014). Bahan pengajaran yang dibangunkan secara sistematik perlu dihasilkan bagi melakukan pengajaran berpusatkan murid yang berkesan (Morrison, Ross, Kalman & Kamp 2011).

Sehubungan itu, penyelidikan ini dilakukan untuk membangunkan modul yang dapat menghasilkan pengetahuan dalam bentuk pedagogi yang lebih praktikal untuk digunakan guru. Berasaskan teori pembelajaran konstruktivisme dan interaksionis, modul ini dihasilkan untuk membantu guru mengaplikasikan teori dalam bentuk amalan pengajaran. Teori-teori ini digunakan sebagai asas untuk menghasilkan langkah-langkah aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang mencakupi strategi, kaedah dan teknik untuk digunakan guru di dalam persekitaran bilik darjah berpusatkan murid. Jadi, modul ini mencadangkan persekitaran pembelajaran aktif yang dapat merangsang perkembangan bahasa dan pembinaan pengetahuan melalui persekitaran yang diperkaya dengan bahan-bahan permainan.

Bagi menghasilkan modul yang komprehensif, proses pembangunan modul dilakukan secara sistematik secara berperingkat. Proses pembangunan yang dibuat mengikut fasa bertujuan untuk menghasilkan produk berasaskan pengetahuan yang lebih praktikal untuk guru. Berasaskan kajian reka bentuk dan pembangunan, konsep ADDIE (*Analyze, Design, Development, Implementation and Evaluation*) dijadikan panduan untuk membangunkan modul. Menurut Saedah, Norlidah, DeWitt dan Zaharah (2013) ADDIE adalah antara model instruksi yang digunakan sebagai panduan dalam proses kajian pembangunan modul. Produk ini diharap dapat meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan amalan guru prasekolah dalam melakukan pengajaran kemahiran bahasa pada peringkat pendidikan prasekolah dengan lebih baik.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan modul untuk guru prasekolah supaya guru dapat melakukan pengajaran kemahiran bahasa secara berpusatkan murid seperti pendekatan bermain. Bagi memenuhi tujuan ini, objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah:

- i. Mengetahui keperluan modul yang sesuai untuk guru melakukan pengajaran dan pembelajaran pendekatan bermain bagi kemahiran bahasa kanak-kanak prasekolah.
- ii. Membangunkan modul pengajaran dan pembelajaran pendekatan bermain bagi kemahiran bahasa kanak-kanak prasekolah.
- iii. Menilai kebolegunaan modul terhadap pengetahuan, kemahiran dan amalan guru.

METODOLOGI

Kajian ini menggunakan kajian reka bentuk dan pembangunan modul sebagai pendekatan yang sistematik untuk menghasilkan modul. Pendekatan ini melibatkan kaedah pengumpulan data kualitatif sepenuhnya mengikut fasa tertentu kajian. Kesemua peserta kajian dipilih secara bertujuan iaitu berdasarkan persetujuan peserta untuk bekerjasama dan mengikuti modul. Fasa analisis keperluan menggunakan kaedah temu bual terhadap 10 guru prasekolah Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) untuk mendapatkan maklumat tentang keperluan modul. Fasa reka bentuk dan pembangunan melibatkan pembinaan draf modul yang dibuat berdasarkan dapatan analisis keperluan, teori, tinjauan literatur dan semakan kurikulum. Modul yang dihasilkan kemudian disemak oleh lapan pakar bidang. Hasil semakan pakar digunakan untuk menambahbaik modul. Modul yang dimurnikan diberikan kepada pakar yang sama dan guru prasekolah untuk menilai kesahan isi kandungan modul. Pengumpulan data dibuat melalui soal selidik kesahan isi kandungan modul. Kaedah pengiraan kesahan kandungan modul yang dicadangkan oleh Tuckman dan Waheed (1981) digunakan untuk mendapatkan nilai kesahan kandungan modul. Pada fasa pelaksanaan dan penilaian, ujian kebolegunaan modul dilakukan terhadap dua guru KPM di dua seting berlainan. Pengumpulan data kualitatif dibuat melalui pemerhatian menggunakan rubrik sebelum dan selepas menggunakan modul. Kaedah pemberian skor Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) digunakan untuk menganalisis data. Kedua-dua hasil penilaian guru sebelum dan selepas menggunakan modul dibandingkan untuk melihat pencapaian guru daripada segi pengetahuan, kemahiran dan amalan.

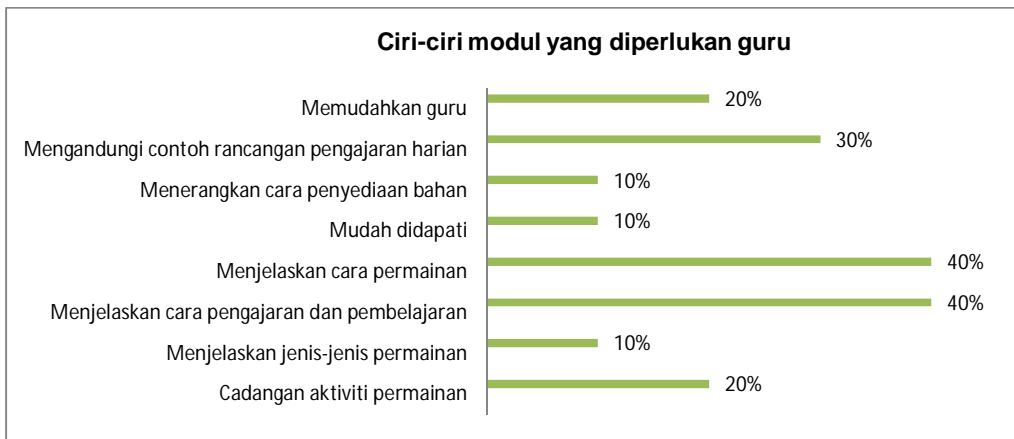
DAPATAN KAJIAN

Pada asasnya, kajian ini melibatkan pengumpulan data kualitatif dan dilakukan mengikut tiga fasa iaitu (1) Fasa Analisis Keperluan, (2) Fasa Reka Bentuk dan

Pembangunan, dan (3) Fasa Pelaksanaan dan Penilaian. Bagi memberikan gambaran yang jelas, penulisan seterusnya membincangkan dapatan kajian berdasarkan objektif kajian.

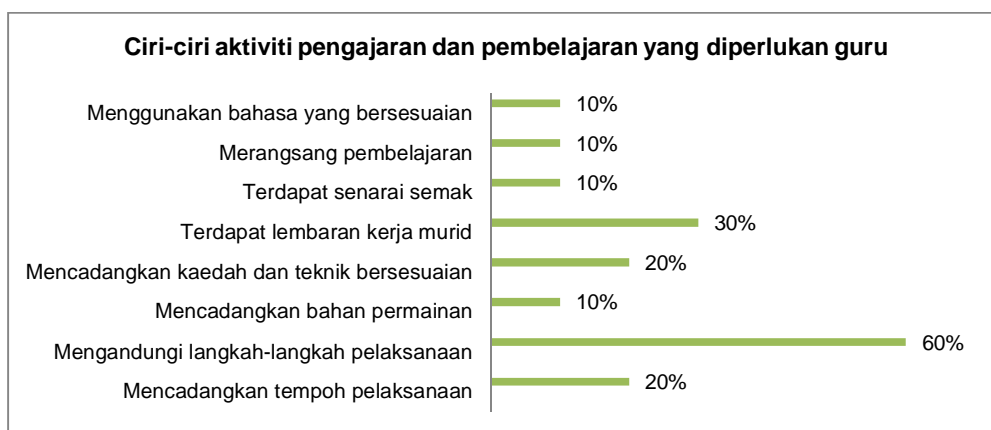
Spesifikasi modul yang diperlukan guru

Maklumat tentang spesifikasi modul diperoleh daripada guru pada fasa analisis keperluan. Bagi aspek ciri-ciri modul yang diperlukan, 40 peratus guru memerlukan modul yang menjelaskan cara permainan dan cara pengajaran dan pembelajaran dilakukan. Sebanyak 30 peratus memerlukan modul yang mengandungi contoh rancangan pengajaran. Sebanyak 20 peratus memerlukan modul yang mengandungi cadangan aktiviti permainan. Manakala 10 peratus memerlukan modul yang menerangkan cara penyediaan bahan, mudah didapati dan menjelaskan jenis-jenis permainan. Rajah 1 memberikan gambaran ciri-ciri modul yang diperlukan guru.



Rajah 1: Ciri-ciri modul yang diperlukan guru

Rajah 2 memberikan gambaran ciri-ciri aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang diperlukan guru.



Rajah 2: Ciri-ciri aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang diperlukan guru

Bagi aspek aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang diperlukan, sebanyak 60 peratus guru memerlukan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang mengandungi langkah-langkah pelaksanaan. Sebanyak 30 peratus memerlukan lembaran kerja murid. Sebanyak 20 peratus memerlukan aktiviti yang mencadangkan teknik dan kaedah yang bersesuaian dan mengandungi tempoh pelaksanaan. Manakala 10 peratus memerlukan aktiviti yang merangsang pembelajaran, mengandungi senarai semak dan mengandungi cadangan bahan permainan.

Pembinaan draf modul

Peringkat permulaan pembinaan draf modul melibatkan pembangunan objektif keseluruhan modul. Berdasarkan permasalahan dan keperluan guru, objektif modul dibangunkan seperti berikut:

- i. Meningkatkan pengetahuan guru untuk melaksanakan pendekatan bermain bagi pengajaran dan pembelajaran kemahiran bahasa kanak-kanak prasekolah.
- ii. Meningkatkan kemahiran guru dalam melaksanakan aktiviti bermain bagi pengajaran dan pembelajaran kemahiran bahasa kanak-kanak prasekolah.
- iii. Meningkatkan amalan guru dalam melakukan pendekatan bermain bagi pengajaran dan pembelajaran kemahiran bahasa kanak-kanak prasekolah.

Berdasarkan data analisis keperluan, teori, tinjauan literatur dan semakan kurikulum, isi kandungan modul dibangunkan dan disusun kepada dua bahagian iaitu Bahagian 1 dan Bahagian 2. Bahagian 1 mengandungi topik-toik kecil untuk meningkatkan pengetahuan guru tentang aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang akan dilakukan di Bahagian 2. Bahagian 2 mengandungi 10 aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang akan dilaksanakan guru di dalam bilik darjah. Bagi memberikan gambaran yang lebih jelas, format isi kandungan modul ditunjukkan di dalam Jadual 1.

Jadual 1: Isi kandungan modul

Bahagian Pertama	Bahagian Kedua
Pengenalan	Aktiviti 1: Menepuk Tikar
Tujuan Modul	Aktiviti 2: Bermain Kenderaan
Objektif Modul	Aktiviti 3: Kek Cawan a e i o u
Tatacara Pengendalian	Aktiviti 4: Gaul dan Cari
Kegunaan Modul	Aktiviti 5: Kon Suku Kata
Konsep modul	Aktiviti 6: Menyusun Telur
Prasyarat Menggunakan Modul	Aktiviti 7: Boneka Jari
Isi Kandungan Modul	Aktiviti 8: Menyidai Perkataan
Pendekatan Bermain	Aktiviti 9: Mari Berpantun dan Menyanyi
Pemilihan Aktiviti	Aktiviti 10: Meneroka Cerita
Jenis-Jenis Permainan	
Cara Kanak-kanak Bermain	
Teori-teori yang Digunakan	
Bahan Permainan	
Pemilihan Bahan Permainan	
Ciri-ciri Bahan Permainan	
Sumber Bahan Permainan	
Ruang Permainan Bahasa	
Kemahiran Bahasa	
Komponen Bahasa	
Standard Kandungan dan Standard Pembelajaran	
Tempoh Pelaksanaan Modul	
Tempoh Pelaksanaan Aktiviti	
Lingkungan Usia Murid	
Saiz Kumpulan Murid	
Penilaian Murid	

Pendapat pakar dan guru tentang isi kandungan modul

Hasil semakan lapan pakar bidang terhadap modul telah memberikan maklumat yang kaya kepada isi kandungan modul. Jadual 2 menunjukkan rumusan cadangan lapan pakar bidang terhadap isi kandungan modul.

Jadual 2: Cadangan pakar bidang

Bil.	Cadangan Pakar (P)	P	P	P	P	P	P	P
		1	2	3	4	5	6	7
1.	Pelbagaikan aktiviti permainan.	√			√			
2.	Aktiviti pengajaran dan pembelajaran perlu dijadualkan dan diformatkan.						√	√
3.	Nyatakan jenis permainan yang digunakan.		√				√	√
4.	Mengurangkan standard pembelajaran.			√			√	√
5.	Lembaran kerja perlu ditambah supaya lebih mencabar.					√	√	√
6.	Penggunaan media elektronik di dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran.						√	√

7.	Masa pelaksanaan bahasa di prasekolah biasanya dilakukan 20 minit, 30 minit, 40 minit ataupun 60 minit.	✓	✓
8.	Aktiviti permainan perlu lebih mencabar.	✓	✓
9.	Keperluan bimbingan rakan sebaya di dalam aktiviti.	✓	✓

Modul yang dimurnikan berdasarkan cadangan pakar, diberikan kepada lapan pakar yang sama untuk menilai ketepatan kandungan modul bagi menentukan kesahan kandungan modul. Selain itu, modul juga diberikan kepada 12 guru untuk melakukan penilaian yang sama. Penilaian modul oleh kedua-dua pakar dan pengguna penting bagi menghasilkan modul yang menepati bidang dikaji dan boleh digunakan pengguna. Jadual 3 menunjukkan analisis tahap persetujuan penilai terhadap isi kandungan modul.

Jadual 3: Analisis tahap persetujuan penilai terhadap isi kandungan modul

Bil.	Aspek/Pernyataan	(n=20)		
		Tidak Pasti	Setuju	Sangat Setuju
Penyampaian dan Persembahan Modul				
1.	Tajuk modul sesuai dengan tujuan modul.		11 (55%)	9 (45%)
2.	Teks yang digunakan di dalam modul ini disampaikan dengan jelas.	1 (5%)	9 (45%)	10 (50%)
3.	Persembahan modul ini sesuai untuk guru prasekolah.	1 (5%)	14 (70%)	5 (25%)
4.	Susunan isi kandungan modul mudah diikuti guru prasekolah.		10 (50%)	10 (50%)
5.	Gambar-gambar di dalam modul mempunyai perkaitan dengan teks yang ditulis.		11 (55%)	9 (45%)
6.	Persembahan modul ini mesra pengguna.		12 (60%)	8 (40%)
Isi Kandungan Modul				
7.	Cadangan aktiviti memudahkan guru melakukan perancangan pengajaran.	1 (5%)	7 (35%)	12 (60%)
8.	Susunan isi cadangan aktiviti disusun daripada mudah ke susah.	2 (10%)	8 (40%)	10 (50%)
9.	Set induksi mewujudkan motivasi murid untuk terus belajar.		12 (60%)	8 (40%)
10.	Cadangan aktiviti berupaya meningkatkan pengetahuan guru tentang bagaimana hendak melakukan pengajaran.	2 (10%)	7 (35%)	11 (55%)
11.	Cadangan aktiviti berupaya meningkatkan kemahiran guru untuk melakukan pengajaran.	1 (5%)	11 (55%)	8 (40%)
12.	Cadangan aktiviti berupaya meningkatkan penguasaan kemahiran bahasa Melayu murid mengikut keperluan mereka.		8 (40%)	12 (60%)
13.	Cadangan aktiviti sesuai dengan tahap perkembangan murid prasekolah.		7 (35%)	13 (65%)

14.	Langkah-langkah aktiviti disampaikan dengan teratur.	7 (35%)	13 (65%)	
15.	Bahan permainan yang dicadangkan adalah menarik.	9 (45%)	11 (55%)	
16.	Tempoh pelaksanaan cadangan aktiviti sesuai dengan aktiviti yang dijalankan.	12	8	
17.	Lembaran kerja murid berupaya membantu guru melakukan aktiviti pengukuhan dengan murid.	9 (45%)	11 (55%)	
18.	Senarai semak berupaya membantu guru melakukan penilaian murid berdasarkan apa yang telah diajar.	1 (5%)	10 (50%)	9 (45%)
Persembahan Bahasa				
19.	Gaya penulisan modul ini mudah dibaca.	7 (35%)	13 (65%)	
20.	Perkataan yang digunakan di dalam modul betul ejaannya.	11 (55%)	9 (45%)	
21.	Bahasa yang digunakan di dalam modul mudah difahami.	8 (40%)	12 (60%)	
22.	Cara penulisan modul ini sesuai untuk guru.	7 (35%)	13 (65%)	

Selain mengenalpasti tahap persetujuan pakar dan guru terhadap isi kandungan, modul juga dinilai kesahan kandungannya menggunakan kaedah pengiraan kesahan kandungan modul yang dicadangkan oleh Tuckman dan Waheed (1981). Hasil pengiraan tahap pencapaian isi kesahan kandungan modul oleh 8 pakar bidang dan 12 guru prasekolah menunjukkan nilai peratusan yang melebihi 70 peratus ialah 90.3 peratus. Dapatan menunjukkan modul ini mempunyai kesahan isi kandungan yang baik dan menepati sasaran penilai yang merupakan pakar bidang dan pengguna sasaran modul. Jadual 4 menunjukkan data analisis kesahan kandungan modul.

Jadual 4: Data analisis kesahan kandungan modul.

Penilai	Peratusan (%)	Tahap Kesahan Kandungan
1	90	Baik
2	97	Baik
3	96	Baik
4	90	Baik
5	97	Baik
6	85	Baik
7	100	Baik
8	97	Baik
9	100	Baik
10	93	Baik
11	86	Baik
12	86	Baik
13	82	Baik
14	81	Baik

15	84	Baik
16	78	Baik
17	95	Baik
18	97	Baik
19	86	Baik
20	86	Baik
Jumlah Keseluruhan (Min)	90.3	Baik

Kebolegunaan modul terhadap pengetahuan, kemahiran dan amalan guru

Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan daripada segi pengetahuan kedua-dua guru setelah didedahkan dengan modul. Jadual 5 menunjukkan skor pencapaian kedua-dua guru bagi aspek pengetahuan sebelum dan selepas menggunakan modul.

Jadual 5: Skor pencapaian guru bagi aspek pengetahuan

Pengetahuan yang dinilai	Skor % Guru 1		Skor % Guru 2	
	Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
Pengetahuan guru bagaimana hendak memenuhi objektif pembelajaran berdasarkan keperluan murid.	33.3	79.15	33.3	79.15
Pengetahuan guru membina pemahaman murid berdasarkan pengetahuan sedia ada.	33.3	75.0	50.00	79.15
Pengetahuan guru melakukan pengajaran mengikut keupayaan bahasa murid.	50	83.3	50.0	79.15
Pengetahuan guru tentang cara mengurus aktiviti permainan dengan baik.	33.3	79.15	50.0	83.3
Purata Peratusan Taraf Pencapaian	37.47 Lemah	79.23 Harapan	45.8 Memuaskan	80.2 Baik

Taraf pencapaian pengetahuan Guru 1 yang lemah didapati meningkat kepada taraf harapan selepas menggunakan modul. Manakala taraf pencapaian Guru 2 yang memuaskan meningkat pada tahap baik selepas menggunakan modul. Keputusan menunjukkan modul ini boleh digunakan guru dan berupaya meningkatkan pengetahuan guru. Walau bagaimanapun pencapaian guru adalah bergantung kepada pengetahuan sedia ada guru dan pengalaman mengajar guru. Jadual 6 menunjukkan pencapaian guru daripada aspek pengetahuan berdasarkan penilaian SKPM.

Jadual 6: Pencapaian guru daripada aspek pengetahuan berdasarkan penilaian SKPM

Peratusan Pencapaian	Taraf Pencapaian	Aspek Pengetahuan			
		Guru 1		Guru 2	
		Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
0 – 19	Sangat lemah				
20 – 39	Lemah				
40 – 59	Memuaskan				
60 – 79	Harapan				
80 – 89	Baik				
90 – 100	Cemerlang				
Pengalaman Mengajar		9 Tahun		14 Tahun	
Peningkatan Pencapaian		Ya (✓) / Tidak ()		Ya (✓) / Tidak ()	

Pencapaian daripada aspek kemahiran juga dinilai untuk melihat kebolegunaan modul terhadap pemboleh ubah ini. Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan daripada segi kemahiran kedua-dua guru setelah mengikuti dan menggunakan modul. Jadual 7 menunjukkan purata peratusan dan taraf pencapaian guru bagi aspek kemahiran sebelum dan selepas menggunakan modul. Taraf pencapaian kemahiran Guru 1 yang lemah didapati meningkat kepada taraf harapan selepas menggunakan modul. Manakala taraf pencapaian Guru 2 yang memuaskan meningkat pada tahap baik selepas menggunakan modul. Keputusan menunjukkan modul ini boleh digunakan guru dan berupaya meningkatkan kemahiran guru. Walau bagaimanapun pencapaian guru adalah bergantung kepada kemahiran sedia ada guru dan pengalaman mengajar guru.

Jadual 7: Skor pencapaian guru bagi aspek kemahiran

Kemahiran yang dinilai	Skor % Guru 1		Skor % Guru 2	
	Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
Kemahiran guru melibatkan murid secara aktif dalam aktiviti supaya pembelajaran menjadi lebih bermakna.	33.3	79.15	33.3	83.3
Kemahiran guru mendapatkan tumpuan murid mengikuti aktiviti pembelajaran melalui permainan.	33.3	79.15	50.0	83.3
Kemahiran guru menggunakan bahan permainan semasa mengajar.	33.3	79.15	33.3	79.15
Kemahiran guru membimbing murid sepanjang aktiviti permainan.	33.3	79.15	50.0	75.0
Purata Peratusan Taraf Pencapaian	33.3 Lemah	79.15 Harapan	41.45 Memuaskan	80.2 Baik

Jadual 8 menunjukkan pencapaian guru daripada aspek kemahiran berdasarkan penilaian SKPM.

Jadual 8: Pencapaian guru daripada aspek kemahiran berdasarkan penilaian SKPM

Aspek Kemahiran					
Peratusan Pencapaian	Taraf Pencapaian	Guru 1		Guru 2	
		Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
0 – 19	Sangat lemah				
20 – 39	Lemah				
40 – 59	Memuaskan				
60 – 79	Harapan				
80 – 89	Baik				
90 – 100	Cemerlang				
Pengalaman Mengajar		9 Tahun		14 Tahun	
Peningkatan Pencapaian		Ya (✓) / Tidak ()		Ya (✓) / Tidak ()	

Akhir sekali pencapaian daripada aspek amalan dinilai untuk melihat kebolegunaan modul terhadap pemboleh ubah ini. Dapatan menunjukkan terdapat pencapaian daripada segi amalan Guru 1 dan Guru 2 selepas menggunakan modul. Walau bagaimanapun kedua-dua Guru 1 dan Guru 2 didapati mempunyai taraf pencapaian amalan sedia ada yang sama sebelum menggunakan modul walaupun kedua-duanya mempunyai pengalaman mengajar yang berbeza. Namun, selepas mengikuti modul, kedua-dua menunjukkan peningkatan yang sama iaitu pada taraf harapan. Jadual 9 menunjukkan purata peratusan dan taraf pencapaian guru bagi aspek amalan setelah mengikuti dan menggunakan modul.

Jadual 9: Skor pencapaian guru bagi aspek amalan

Amalan yang dinilai	Skor % Guru 1		Skor % Guru 2	
	Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
	Kesungguhan guru memastikan murid menguasai pembelajaran melalui aktiviti bermain.	33.3	79.15	33.3
Kesungguhan guru memastikan masa yang diperuntukkan dalam memenuhi objektif pembelajaran.	33.3	79.15	33.3	75.0
Inisiatif guru untuk memastikan murid belajar mengikut keperluan.	33.3	70.85	33.3	79.15
Inisiatif guru memastikan bahan yang digunakan mewujudkan suasana yang menarik minat murid.	33.3	79.85	33.3	75.0
Purata Peratusan Taraf Pencapaian	33.3 Lemah	77.0 Harapan	33.3 Lemah	75.0 Harapan

Keputusan menunjukkan taraf amalan kedua-dua guru adalah sama walaupun masing-masing mempunyai pengalaman mengajar yang berbeza. Ini memberikan gambaran bahawa guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lama tidak semestinya mengamalkan pendekatan bermain bagi pengajaran dan pembelajaran kemahiran bahasa. Keputusan ini juga menunjukkan modul ini boleh digunakan guru dan berupaya meningkatkan amalan guru setelah mengikuti dan menggunakannya. Walau bagaimanapun pencapaian guru adalah bergantung kepada amalan sedia ada guru tetapi tempoh pengalaman mengajar tidak mempengaruhi kesungguhan guru untuk mengamalkan pengajaran ini. Jadual 10 memberikan gambaran lebih jelas tentang pencapaian guru daripada aspek amalan berdasarkan penilaian SKPM.

Jadual 10: Pencapaian guru daripada aspek amalan berdasarkan penilaian SKPM

		Aspek Amalan			
Peratusan Pencapaian	Taraf Pencapaian	Guru 1		Guru 2	
		Sebelum	Selepas	Sebelum	Selepas
0 – 19	Sangat lemah				
20 – 39	Lemah	■		■	
40 – 59	Memuaskan				
60 – 79	Harapan		■		■
80 – 89	Baik				
90 – 100	Cemerlang				
Pengalaman Mengajar		9 Tahun		14 Tahun	
Peningkatan Pencapaian		Ya (✓) / Tidak ()		Ya (✓) / Tidak ()	

Hasil penilaian data pemerhatian mendapati kedua-dua guru menunjukkan peningkatan daripada segi pengetahuan, kemahiran dan amalan setelah didedahkan dengan modul. Dapatan ini memberi gambaran bahawa modul ini boleh digunakan guru dan berupaya meningkatkan pengetahuan, kemahiran dan amalan guru meskipun pencapaian kedua-dua guru tidak pada tahap cemerlang. Kedua-dua guru ada menunjukkan peningkatan pencapaian setelah diberikan modul selama dua setengah bulan untuk diikuti dan difahami. Latihan, taklimat tentang isi kandungan modul dan demonstrasi penggunaan bahan permainan juga menyumbang kepada peningkatan pengetahuan, kemahiran dan amalan guru.

PERBINCANGAN

Pembangunan modul dalam kajian ini dilakukan secara sistematik bagi menghasilkan modul berasaskan pengetahuan yang boleh digunakan guru. Pada peringkat awal pembinaan modul, kajian analisis keperluan didapati penting dalam mendapatkan maklumat tentang modul yang diperlukan guru. Pendapat guru sangat berguna dalam menentukan spesifikasi modul yang dibangunkan. Dapatan

analisis keperluan digunakan untuk membangunkan modul dalam fasa seterusnya. Selain data analisis keperluan, teori, tinjauan literatur dan hasil semakan kurikulum juga digunakan untuk mereka bentuk dan menghasilkan modul yang komprehensif.

Pada peringkat semakan pakar, kerjasama pakar didapati telah menyumbang kepada pengukuhan isi kandungan modul. Morrison et al. (2011) mengatakan cadangan pakar sangat penting dalam memastikan isi kandungan modul mencakupi bidang yang dikaji. Kajian ini juga mendapati cadangan pakar yang pelbagai telah mengayakan isi kandungan modul. Hasil semakan pakar memberikan impak yang berguna kepada pengkaji dalam menentukan ketepatan isi kandungan modul berdasarkan bidang yang dikaji. Kajian Rashidah (2013) mendapati proses penilaian bersama pakar telah memberikan input penambahbaikan terhadap kualiti bahan yang dibangunkan.

Dalam fasa akhir kajian, ujian kebolegunaan telah memberi ruang kepada pengkaji untuk mengetahui setakat mana modul ini dapat diterima guru. Penerimaan pengguna atau *users' acceptance* penting untuk memastikan modul boleh digunakan selepas dihasilkan. Hasil temu bual guru mendapati isi kandungan modul mudah difahami guru. Dapatan menunjukkan modul yang dibangunkan telah berjaya memberikan maklumat yang jelas dan mudah kepada guru. Salah seorang peserta mengatakan beliau yakin modul ini akan digunakan guru kerana terdapat aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang mudah. Menurut beliau, isi kandungan modul ini bersesuaian dengan kehendak KSPK. Kajian Ling (2014) yang membangunkan modul aktiviti seni kreatif untuk guru prasekolah telah mendapat maklum balas yang baik daripada guru kerana guru berpendapat modul yang dihasilkan mempunyai kesinambungan dengan KSPK.

Bagi aspek pengetahuan dan kemahiran melakukan pengajaran, dapatan menunjukkan modul yang dibangunkan berpotensi digunakan bagi membantu guru melakukan pengajaran dengan lebih baik dan cekap. Hasil penilaian pra guru iaitu sebelum diberi pendedahan modul, mendapati kedua-dua guru masih kurang mahir melakukan pedagogi ini. Walau bagaimanapun, kedua-dua guru menunjukkan peningkatan pencapaian daripada segi kemahiran setelah didedahkan dengan modul. Ini menggambarkan guru boleh melakukan pengajaran dengan lebih cekap setelah mendapat pendedahan modul. Meskipun begitu, tahap pencapaian guru didapati bergantung kepada tempoh pengalaman mengajar. Guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang lama didapati mempunyai pengetahuan dan kemahiran yang lebih baik berbanding dengan guru yang mempunyai pengalaman mengajar yang pendek.

Bagi aspek amalan guru dalam melakukan pengajaran, kajian ini mendapati guru menunjukkan kesungguhan melakukan pengajaran setelah diberikan modul. Dapatan pra penilaian guru menunjukkan kedua-dua guru mempunyai tahap pencapaian yang lemah daripada segi amalan yang dinilai sebelum melaksanakan modul. Hal ini menggambarkan sebelum diberikan pendedahan modul, guru kurang mengamalkan pendekatan bermain bagi pengajaran kemahiran bahasa. Amalan

guru dalam melakukan pengajaran ini didapati masih pada tahap rendah walaupun kedua-dua sampel guru mempunyai ijazah pendidikan prasekolah.

Branch (2009) mengatakan pengajaran guru menjadi lebih bermakna apabila pengetahuan dan kemahiran mereka dipertingkatkan. Kajian ini menunjukkan modul ini boleh dijadikan panduan guru untuk meningkatkan kualiti pengajaran dalam melakukan pendekatan berpusatkan murid seperti bermain. Kedua-dua guru didapati menunjukkan pencapaian daripada segi pengetahuan dan kemahiran setelah menggunakan modul. Tahap amalan guru yang didapati meningkat menunjukkan modul ini sesuai untuk dijadikan bahan rujukan guru. Sebelum ini, guru mungkin tidak mendapat bahan sokongan yang bersesuaian untuk dijadikan panduan pengajaran. Garis panduan atau bahan rujukan sedia ada mungkin belum dapat menyelesaikan masalah dan bebanan guru. Secara rumusannya, kajian ini mendapati guru berpendapat modul ini:

- i. Mudah digunakan – guru mendapati modul ini mudah difahami dan sangat membantu guru melakukan pengajaran.
- ii. Mengurangkan beban guru – guru mendapati rancangan pengajaran yang lengkap dan mengandungi langkah-langkah terperinci telah mengurangkan beban tugas guru.
- iii. Menarik minat murid – kebanyakan bahan permainan dan jenis permainan yang dilakukan membuatkan murid teruja dan berminat untuk terus belajar.
- iv. Meyakinkan guru – permainan yang menarik dan minat murid terhadap bahan aktiviti pembelajaran membuatkan guru yakin bahawa modul ini akan digunakan.
- v. Membantu pengajaran – isi kandungan modul yang lengkap dengan rancangan pengajaran, senarai semak dan lembaran kerja didapati sangat membantu pengajaran.
- vi. Sesuai dengan KSPK – segala aktiviti pembelajaran menjurus kepada matlamat KSPK dan berasaskan standard pembelajaran KSPK.

KESIMPULAN

Pengembangan pengetahuan boleh dilakukan melalui kajian pembinaan modul yang sistematik dan berasaskan bukti. Dalam pendidikan prasekolah, pembinaan modul pengajaran untuk guru melakukan pembelajaran berpusatkan murid berpotensi meningkatkan keprofesionalan guru. Pengembangan pengetahuan dalam bentuk pedagogikal baharu yang dihasilkan dalam modul ini dijangka berupaya mengubah amalan sedia ada guru. Walau bagaimanapun, program berasaskan bukti atau *evidence-based* hanya dapat dilaksanakan dengan efisien sekiranya guru faham tujuan pengajaran dan mengetahui bagaimana hendak merangsang murid untuk terus belajar (Gun et al. 2015). Jadi, matlamat seterusnya adalah untuk memastikan guru dapat melaksanakan modul ini dengan efisien supaya modul ini menjadi pelengkap bagi guru untuk memenuhi hasrat kurikulum yang menghendaki supaya supaya pembelajaran pada peringkat prasekolah

membawa makna kepada murid (KPM 2010). Oleh itu, pengetahuan di dalam modul ini boleh dimanfaatkan guru untuk menghadapi cabaran mendidik generasi pada abad ini. Impian ini dapat direalisasi melalui pelaksanaan modul dan latihan yang menekankan pedagogi berpusatkan murid. Sokongan dan latihan perlu diberikan kepada guru supaya bahan pengajaran atau kurikulum yang dibangunkan dapat dilaksanakan dengan efektif (Dickinson & Brady 2006; Wasik 2010). Produk kajian ini diharapkan dapat melatih guru menjadi lebih profesional dalam memenuhi cabaran pendidikan prasekolah masa kini dan akan datang.

RUJUKAN

- Bahagian Pembangunan Kurikulum. 2010. *Modul pentaksiran perkembangan muri di prasekolah*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Branch, R. M. 2009. *Instructional design: The ADDIE approach*. USA: Springer Science and Business.
- Brodin, J. & Reinblad, K. 2014. Reflections on the revised National Curriculum for preschool in Sweden – interviews with the heads. *Journal of early Child Development and Care*, 184(2): 306 – 321.
- Cunningham, C. A. 2009. Transforming schooling through technology: Twenty-first-century approaches to participatory learning. *Journal of education and culture*, 25(2), 46 – 61.
- Dickinson, D. K. & Brady, J. P. 2006. Toward effective support for language and literacy through professional development. Dlm. Zaslow, M. & Martinez-Beck, I. *Critical issues in early childhood professional development*, hlm. 141 – 170. Baltimore, MD: Brookes.
- Howes, C., Fuligni, Hong, S. S., Huang, Y. D. & Lara-Cinisomo, S. 2013. The preschool instructional context and child-teacher relationships. *Early Education and Development*, 3(24), 273 – 291.
- Gunn, B., Vadasy, P. & Smolkowski, K. 2011. Instruction to help young children develop language and literacy skills: The roles of program design and instructional guidance. *NHSA Dialog*, 14(3): 157-173.
- Izumi-Taylor, S. I., Samuelsson, I. P. & Rogers, C. S. 2010. Perspectives on play in the three nations: A comparative study in Japan, the United States and Sweden. ECRP, 12(1). <http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/izumi.html> [15 Ogos 2014].
- Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). 2010. *Dokumen standard prasekolah: Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan*. Kuala Lumpur: Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Ling, P. K. & Hasnah Toran. 2010. Pelaksanaan aktiviti seni kreatif dalam pendidikan prasekolah Malaysia. http://file.upi.edu/Direktori/JURNAL/EDUCATIONIST/Vol_IV_No_1-Januari_2010/06_Ling_Pik_Kuong_dan_Hasnah_Toran.pdf [12 Novemver 20014].
- Morrison, G. R., Ross, S. M., Kempt, J. E. & Kalman, H. K. 2011. *Designing effective instruction*. USA: John, Wiley & Sons.
- National Association for the Education of Young Children. 2009. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving*

- Children from Birth through Age 8. <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/position%20statement%20Web.pdf> [16 Ogos 2014].
- Nor Hashimah Hashim & Yayha. 2007. *Panduan pendidikan prasekolah*. Kuala Lumpur: PTS Profesional Publishing Sdn.bhd.
- Norsuhaily Abu Bakar, Normadiyah Daud, Nadhirah Nordin & Abdul Hakim Abdullah. 2015. Developing integrated pedagogical approaches in play pedagogy: Malaysian experience. file:///C:/Users/win8/Downloads/44296-152490-1-SM%20(2).pdf [5 Mac 2015].
- Rashidah Rahmat. 2013. Pembangunan dan penilaian pakej pembelajaran mudahalih komsas dalam bahasa Inggeris tingkatan empat. Tesis doktor falsafah. Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Saedah Siraj, Norlidah Alias, Dorothy DeWitt & Zaharah Hussin. 2013. *Design and developmental research: Emergent trends in educational research*. Kuala Lumpur: Pearson Malaysia Sdn. Bhd.
- Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. 2008. The playing learning child: Towards pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623–641.
- Scott, L. & Gary, G. 2012. Action research to address the transition from kindergarten to primary school: Children's authentic learning, construction play, and pretend play. 14(1). <http://ecrp.uiuc.edu/v14n1/lee.html> [11 Oktober 2014].
- Thomas, D. 2013. Review of *the quest for quality: Promising innovations for early childhood programs*. <http://ecrp.uiuc.edu/v15n1/thomas.html> [11 Oktober 2014].

Jawi Sebagai Roh Profesionalisme Guru Pendidikan Islam

Asyraf Ridwan Ali¹ & Berhanundin Abdullah²

¹Institut Pendidikan Guru Kampus Dato' Razali Ismail (IPGKDRI), Terengganu, MALAYSIA.

²Universiti Sultan Zainal Abidin (UniSZA), MALAYSIA.

¹ara@ipgmkdri.edu.my, ²berhan@unisza.edu.my

ABSTRAK

Kemenjadian guru Pendidikan Islam yang cemerlang dan profesional akan dapat melahirkan generasi muda yang berteraskan pembangunan insan dan penghayatan terhadap ajaran Islam yang lebih sempurna. Penguasaan Jawi sebagai ruh pengajaran dan pembelajaran Guru Pendidikan Islam amat penting bagi meningkatkan profesionalisme keguruan mereka. Kajian ini bertujuan untuk mengupas elemen-elemen utama dalam kemenjadian guru merangkumi aspek personaliti, motivasi, pengetahuan isi kandungan, kemahiran pedagogi dan inovasi. Hasil dapatan kajian menunjukkan guru Pendidikan Islam masih belum dapat menguasai tulisan Jawi dengan sepenuhnya bagi menyemarakkan elemen-elemen tersebut. Implikasi kajian ini akan mengetengahkan keperluan untuk mewujudkan satu pemikiran baru dalam pengajaran Jawi bagi meningkatkan kualiti profesionalisme Guru Pendidikan Islam (GPI) dalam sistem keguruan.

Kata Kunci : Jawi, ruh profesionalisme dan GPI.

PENGENALAN

Sejarah telah mencatatkan sistem pendidikan awal di Malaysia bermula dengan penggunaan tulisan Jawi. Namun istilah Jawi tidak pernah digunapakai sehinggalah munculnya tulisan rumi yang diperkenalkan oleh orang Barat. Sebelum itu, tulisan Melayu itulah tulisan Jawi dan bahasa Melayu itulah ditulis dalam tulisan Jawi. Tulisan Jawi ini diadaptasikan daripada tulisan Arab dan Parsi, kemudian disesuaikan dengan fonem-fonem bahasa Melayu.

Setelah tulisan rumi diperkenalkan dan dipilih sebagai tulisan rasmi bahasa Malaysia sebagai Bahasa Kebangsaan, tulisan Jawi semakin terpinggir dari masyarakat Melayu. Kesenambungan tulisan ini terus malap dengan dasar Penyata Razak 1956 dan Akta Bahasa 1963 yang mengutamakan tulisan rumi. Akta Bahasa Penyata Razak 1956 dengan jelas menyatakan bahawa "Kami telah menimbangkan dengan halus berkenaan dengan perkara menggunakan tulisan Rumi atau Jawi di dalam Bahasa Kebangsaan itu dan cadangan digunakan Rumi dengan syarat diadakan pelajaran Jawi bagi murid-murid Islam." Manakala Akta Bahasa yang menjelaskan "Tulisan bagi Bahasa Kebangsaan ialah tulisan rumi dengan syarat

bahasa ini tidak melarang penggunaan tulisan Melayu yang lebih dikenali dengan nama tulisan Jawi bagi bahasa kebangsaan" (Akta Bahasa Kebangsaan 1963/67).

Natijahnya tulisan Jawi telah diasingkan daripada subjek Bahasa Melayu dan perjuangan untuk mendaulatkan tulisan ini terus disambung oleh guru-guru Pendidikan Islam di sekolah formal dan juga guru-guru agama di pondok mahupun madrasah. Kini, usaha-usaha untuk memartabatkan tulisan Jawi kian giat dilaksanakan. Bertitik-tolak daripadan kesinambungan usaha menyeragamkan sistem ejaan dan tulisan Jawi melalui Pedoman Ejaan Jawi Yang Disempurnakan (PEJYD) yang dilancarkan pada 1984. Manakala pada tahun 2005, Pedoman Umum Ejaan Jawi Bahasa Melayu (PUEJBM) telah dilancarkan oleh Dewan Bahasa dan Pustaka bagi memantapkan lagi sistem ejaan Jawi.

Usaha memperkasakan sistem ejaan Jawi ini turut mendapat sokongan padu daripada Kementerian Pendidikan Malaysia apabila surat pekeliling iktisas bil. 1/1992 diedarkan yang mengarahkan agar pelaksanaan Pedoman Ejaan Jawi Yang Disempurnakan oleh pihak Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP) digunakan di seluruh sekolah rendah, sekolah menengah, maktab perguruan, penulisan buku teks dan juga peperiksaan yang dikendalikan oleh Majlis Peperiksaan Malaysia (Surat Pekeliling Iktisas 1991-1993. Bil.1/1992, Bahagian Sekolah-Sekolah, KPM, K. Lumpur, 1994, m.s:38). Maka secara tidak langsung tulisan Jawi telah menjadi identiti utama bagi warga guru Pendidikan Islam.

ULASAN KEPUSTKAAN

Kajian mengenai tahap penguasaan Jawi mula mendapat perhatian apabila dapatan kajian penyelidik-penyelidik sebelum ini mendapati tahap penguasaan Jawi masih berada pada tahap membimbangkan. Tinjauan literatur menunjukkan bahawa permasalahan penguasaan membaca dan menulis Jawi bukan sahaja melibatkan para pelajar di sekolah rendah, sekolah menengah atau mahasiswa IPT (Ab Halim Tamuri et al. 2004; Misnan bin Jemali 2008; Sabariah Sulaiman dan Maimun Aqsha Lubis 2012), malah cabaran ini turut dihadapi oleh guru dan bakal guru Pendidikan Islam itu sendiri (Asyraf Ridwan Ali 2011 dan 2012; Sabariah Bahrin 2012, Mohd Mazhan dan Syarifah Nor 2013; Niswa 2014). Kajian-kajian ini secara tidak langsung telah menggambarkan tahap penguasaan tulisan Jawi dalam kalangan generasi muda di Malaysia hari ini yang masih membimbangkan.

Terdapat kurikulum Jawi yang gagal difahami oleh guru untuk diterjemahkan dalam pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Pendedahan sistem ejaan dan kaedah Jawi kurang diketahui oleh kebanyakan murid dan guru. Malah terdapat guru yang merasa janggal dengan sistem ejaan Jawi terkini sehingga menimbulkan masalah dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah Mohd Mazhan dan Syarifah Nor (2013). Kajian penyelidik sebelum ini mendapati daripada 20 perkataan rumi yang perlu ditulis kembali ke dalam tulisan Jawi oleh guru-guru agama, terdapat 4 orang daripada

158 responden agak lemah menguasai ejaan Jawi iaitu 2 responden (1.3%) menulis dengan betul 5 perkataan, 1 responden (0.6%) betul menulis 7 perkataan dan 1 responden (0.6%) menulis dengan betul 8 daripada 20 perkataan (Asyraf Ridwan 2012). Kesilapan ejaan tersebut menggambarkan bahawa guru agamajuga tidak mampu menguasai ejaan Jawi dengan baik.

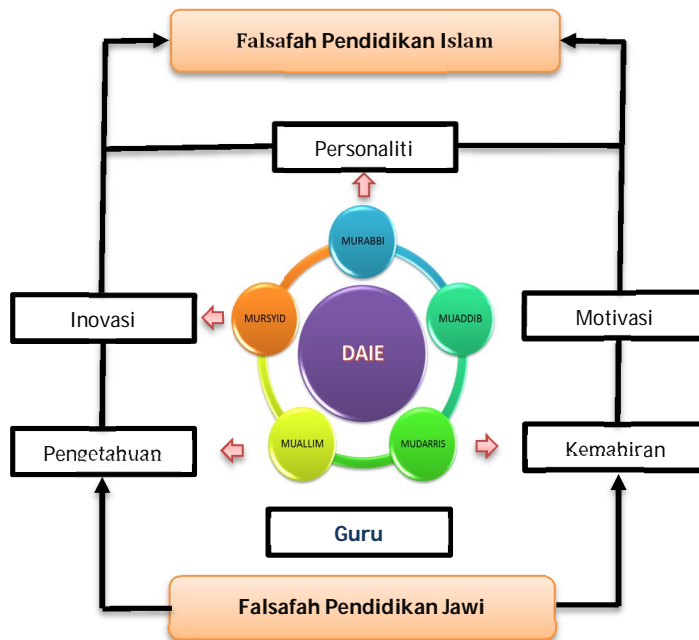
FALSAFAH PENDIDIKAN JAWI

Falsafah Pendidikan Jawi bertujuan untuk mendidik akal dan rohani manusia bagi mencari kebenaran seiring dengan kemunculan ajaran Islam di alam Melayu bermatlamatkan untuk melahirkan insan yang beramal soleh dan bertanggungjawab untuk mengenali Tuhannya. Pendidikan Jawi yang memiliki falsafah khusus yang muncul daripada ruh dakwah Islamiyah bagi melengkapkan keperibadian guru Pendidikan Islam (Asyraf Ridwan 2015).

Pembinaan falsafah ini berteraskan realiti kehidupan masyarakat Islam di Malaysia yang merangkumi aspek pendidikan, sosial, kebudayaan, politik dan ekonomi negara. Ini kerana falsafah pendidikan Jawi berusaha untuk melahirkan individu yang berpegang teguh kepada ajaran Islam dan membentuk negara bertamadun melalui acuan identitinya sendiri. Ia merupakan warisan negara bangsa yang perlu dipertahankan sebagaimana titah Raja Dr. Nazrin Shah :

“usaha memastikan tulisan Jawi terus hidup dan tidak pupus adalah perjuangan bangsa kerana ia sebahagian khazanah yang wajib dikekalkan, diberi keutamaan dan dipertahankan selagi Melayu tidak hilang di dunia. Ketidakupayaan umat Islam untuk menguasai tulisan Jawi dikhuatiri menjauhkan mereka daripada sumber dan naskhah asal ilmu hasil karya pujangga serta ilmuan Islam.”(Berita Harian ; 14 Januari 2011)

Justeru, penguasaan Jawi yang jitu dan mantap mampu meningkatkan tahap profesionalisme Guru Pendidikan Islam (GPI). Sebagai seorang GPI, guru-guru ini akan berperanan sebagai seorang pendakwah (daie) yang memberikan kesedaran dan kebenaran ajaran Islam yang sebenar khususnya kepada murid mereka dan masyarakat umum amnya (Ab Halim Tamuri 2013). Kemenjadian Guru Pendidikan Islam sebagai seorang pendakwah ilmuan profesional terserlah dalam peranan mereka sebagai seorang muallim, mudarris, muaddib, mursyid dan murabbi sebagaimana yang dijelaskan dalam rajah berikut :



Rajah 1 : Falsafah Pendidikan Jawi Dalam Membentuk Keperibadian GPI

Guru Pendidikan Islam sebagai Daie

Guru Pendidikan Islam sebagai seorang pendakwah perlu sedar bahawa mereka telah memikul tanggungjawab yang telah ditinggalkan oleh para nabi dan rasul. Kesenambungan meneruskan tanggungjawab berdakwah sebenarnya amat berat untuk dilaksanakan. Ia juga turut menjadi tanggungjawab kepada semua warga muslim yang cintakan Allah Taala, Rasulullah s.a.w. dan agama Islam itu sendiri. Justeru, pekerjaan dan amalan tersebut sangat dipandang mulia oleh agama dan masyarakat.

Guru Pendidikan Islam sebagai seorang guru yang professional perlu memiliki teknik berdakwah yang berkesan amat mementingkan penjelasan yang tepat dan benar terhadap sesuatu perkara. Teknik ini bertujuan untuk memudahkan dan memberi kefahaman kepada orang lain terutamanya pelajar mereka. Sebagai seorang guru tidak boleh membiarkan anak murid didedahkan dengan sesuatu tanpa penjelasan kerana ditakuti akan terpesong dan salah tafsiran. Rasulullah s.a.w. akan menjelaskan sesuatu dengan terperinci berdasarkan firman Allah di dalam al-Quran dan hadis Baginda s.a.w. Dakwah di sekolah hendaklah dijalankan secara berperingkat-peringkat. Ini akan memudahkan penerimaan mad'u (murid) kerana perubahan memerlukan masa. Perubahan secara drastik akan mengejutkan dan membebankan pelajar. Ini sejajar dengan ajaran Islam yang disampaikan oleh Rasulullah s.a.w. kepada para sahabat secara berperingkat dan bukannya sekaligus.

Guru juga perlu mendidik pelajar dengan pendekatan yang memudahkan dan bukannya terlalu rigid terhadap sesuatu perkara. Dakwah juga hendaklah disampaikan secara lemah lembut, berhikmah dan bijaksana. Ini kerana menjadi fitrah manusia lebih mudah menerima teguran secara berhikmah dan bukannya secara kekerasan dan kasar. Rumusannya guru, sebagai pendakwah akan membawa, mengajak, menyeru orang lain, masyarakat dan murid-murid kepada Islam, mengamalkan ajarannya, meninggalkan apa yang dilarang dan menumpukan perhambaan diri kepada Allah Taala sahaja.

GPI sebagai Muallim, Mudarris, Muaddib, Mursyid, dan Murabbi

Guru Pendidikan Islam sebagai seorang *muallim* hendaklah menyampaikan ilmu pengetahuan kepada murid secara berkesan. Mereka bertanggungjawab menyampaikan ilmu yang benar dan menjadikan seseorang individu memiliki ilmu pengetahuan melalui proses yang berperingkat-peringkat. Antara ciri *muallim* ialah memiliki niat yang ikhlas, mengetahui dasar-dasar dan asas-asas pendidikan dalam negara, memahami strategi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan, memiliki kemahiran pengurusan bilik darjah yang berkesan, memberi perhatian kepada semua pelajar khususnya yang lemah, berusaha meningkatkan penguasaan ilmu pengetahuan dan kemahiran ikhtisas dari masa ke semasa, mempelbagaikan strategi, pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran yang dapat menarik minat pelajar dan menerapkan nilai-nilai murni di dalam pengajaran dan pembelajaran dengan jelas dan tepat.

GPI sebagai *mudarris* sewajarnya dapat mewujudkan suasana pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dan kondusif. Antara ciri-ciri guru sebagai *mudarris* ialah bersikap zuhud ketika mengajar, membersihkan jiwa daripada sifat riak, pemaarah dan ujub, menjaga kebersihan diri dan pakaian, berkeperibadian mulia, menjaga kehebatan dan kehormatan diri. Serta bersikap rendah diri.

GPI sebagai *muaddib* bertanggungjawab untuk mendidik dan membentuk akhlak serta tingkah laku murid. Guru juga perlu menimbulkan semangat dan minat murid dalam mengamalkan ajaran Islam sehingga menjadi kebiasaan seperti menanamkan semangat pelajar untuk solat berjemaah dan berpuasa; melahirkan minat pelajar melalui program-program insaniyyah seperti tilawah, azan, nasyid; mendisiplinkan murid melalui pendekatan kerohanian dan jasmani; mendidik penguasaan ilmu pengetahuan dan perubahan sahsiah dengan tujuan untuk mencapai akhlak mulia; menanamkan perasaan cinta dan taat kepada Allah; menyematkan kepercayaan yang benar dalam diri murid dan perlu menjadi contoh teladan yang baik. Guru juga perlu bersedia menjadi pembimbing, kaunselor dan motivator kepada murid.

Guru Pendidikan Islam sebagai *mursyid* perlu memberi dorongan kepada murid dengan cara memberi petunjuk dan membentuk kepimpinan insan. Guru juga perlu bersedia menjadi seorang penasihat yang baik serta menjadi pengajar dan *role-model*. Mereka hendaklah membantu murid untuk berkembang dan

mencapai kecemerlangan diri. Malah sebagai mentor dan contoh ikutan kepada murid mereka menjadi rujukan dalam perkara yang berkaitan dengan permasalahan agama kepada rakan sejawat, murid-murid dan masyarakat.

GPI sebagai murabbi akan mengutamakan kebajikan dan keselamatan murid. Mereka bertindak untuk mendidik pelajar dengan cara mencurahkan kasih sayang, memelihara, mendidik, mengembangkan, dan menyuburkan pendidikan jiwa pelajar. Proses mendidik dan membentuk akhlak murid sehingga wujud kasih sayang dan saling mempercayai. Antara ciri-ciri *murabbi* ialah menyayangi murid seperti anak sendiri, memberi nasihat dalam pengajaran dan tingkah laku murid, menggunakan pendekatan menegur secara baik, menggalakkan perlakuan ma'ruf secara kasih sayang, mengutamakan keselamatan dan kebajikan murid, adil terhadap murid tanpa mengira latar belakang, merahsiakan maklumat sulit murid dan mendekatkan hubungan murid dengan Tuhan mereka.

TUJUAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk membantu guru mengajar Jawi dengan lebih tepat, mengesan kesilapan ejaan Jawi dan membuka minda pelajar dengan kaedah yang baharu serta mengelakkan kekeliruan dalam kalangan guru atau pelajar ketika menggunakan tulisan Jawi. Manakala objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah untuk mengenal pasti elemen-elemen utama dalam meningkatkan mutu profesionalisme guru Pendidikan Islam melalui falsafah pendidikan Jawi.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Kerjaya perguruan dianggap sebagai profesion yang profesional dengan mengambil kira tahap perkembangan masa kini yang semakin mencabar dan kerjaya guru yang lebih bersistematik. Di Malaysia, Kementerian Pelajaran Malaysia telah memperkenalkan "Tatasusila Profesion Keguruan" sebagai garis panduan kepada setiap guru dalam menjaga imej mereka selaku kakitangan awam walaupun terdapat pelbagai pandangan yang berbeza. Menurut Cormin (1965), Havighurst dan Levine (1979), dan Howsam et al.(1976), kerjaya pendidik layak diiktiraf sebagai professional. Amital Etzioni (1969) pula meletakkan kerjaya guru sebagai separa professional. Manakala Awang Had Salleh (1980) berpendapat bahawa guru lebih mirip kepada pekerjaan daripada profesion. Kajian ini bertujuan untuk mengupas elemen-elemen utama dalam kemenjadian guru merangkumi aspek personaliti guru, motivasi, pengetahuan isi kandungan, kemahiran pedagogi dan inovasi guru.

Elemen 1 : Personaliti GPI

Guru Pendidikan Islam perlu memiliki personaliti yang baik dan mampu dicontohi oleh orang lain. Menurut Ab. Halim Tamuri (2013), personaliti merupakan

perwatakan dan ciri-ciri yang tetap pada diri seseorang yang berbeza dengan orang lain. Ini adalah kerana setiap tindakan dan tingkah laku guru akan diperhatikan oleh murid-murid dan rakan sejawat yang lain terutamanya guru Pendidikan Islam. Justeru sebagai seorang tenaga pengajar yang profesional, mereka perlu menunjukkan perwatakan yang baik, berkarisma serta sifat peribadi yang unggul.

Guru Pendidikan Islam perlu memiliki sifat keperibadian yang unggul sebagai role model dalam menyampaikan pengajaran dan pembelajaran. Perwatakan yang baik dan sempurna sama ada di dalam sekolah mahupun luar sekolah akan menjadikan diri mereka dihormati dan disegani oleh murid-murid, ibu bapa dan masyarakat setempat. Justeru, ciri-ciri perwatakan guru yang profesional seperti ikhlas dalam pekerjaan, amanah dalam tanggungjawab, menepati masa dan sebagainya perlulah diserlahkan dalam amalan seharian.

Bahkan sebagai seorang daie, guru-guru Pendidikan Islam perlu menunjukkan personaliti dan akhlak yang baik kepada murid dan masyarakat setempat (madh'u) yang dibimbing mereka. Sikap tidak mementingkan diri serta sanggup berkorban masa dan tenaga demi kepentingan pelajar dan kesejahteraan masyarakat setempat akan merapatkan hubungan sesama mereka. Keakraban hubungan dan penghormatan yang diberikan akan memudahkan guru tersebut melaksanakan tugas harian serta memupuk budaya dakwah dalam kalangan masyarakat setempat.

Elemen 2 : Pengetahuan Isi Kandungan

Isu mengenai kelemahan dalam sistem ejaan Jawi sehingga menjadi dilema kepada para penggunanya amat perlu diberi perhatian. Ini adalah kerana isu ini bukan saja dihadapi oleh masyarakat awam, malah ianya turut membelenggu guru-guru agama itu sendiri (Asyraf Ridwan dan Berhanundin 2015). Masalah kesilapan ejaan dan menulis Jawi bukanlah satu cabaran yang mudah untuk diatasi. Sebenarnya, perubahan dalam sistem ejaan Jawi bukanlah suatu masalah. Ia berlaku seiring dengan perubahan sistem ejaan rumi itu sendiri.

Masalah sebenarnya bertitik-tolak daripada kekeliruan terhadap huruf-huruf rumi yang berjumlah 26 huruf ditukar kepada huruf-huruf Jawi sebanyak 37 huruf. Ia disebabkan oleh masyarakat yang dididik sejak kecil lagi dengan transliterasi huruf yang sepadan seperti [a] sebagai 'alif', [b] sebagai 'ba', [c] sebagai 'cha' dan seterusnya lagi hingga [z]. Namun apabila kita menukar sesetengah perkataan rumi kepada Jawi, huruf rumi tersebut akan bertukar kepada lebih daripada satu huruf Jawi (Asyraf Ridwan dan Berhanundin 2014). Situasi sebeginilah yang mengelirukan pemahaman dan pengetahuan orang ramai yang telah terdidik sejak akar umbi lagi sehingga melakukan kesilapan ejaan. Dalam hal ini, isu transliterasi beraneka ini patut diajar pada peringkat rendah lagi secara khusus sebagai satu topik pengukuhan kepada pengajaran yang sedia ada. Di samping sikap guru perlu sentiasa kreatif, kritis dan berinovasi dalam membuat perubahan aktiviti pengajaran semasa.

Selain itu masalah timbul akibat daripada kurangnya keprihatinan dan kepekaan guru Pendidikan Islam terhadap sistem ejaan Jawi yang terkini. Sedangkan sistem ejaan PUEJBM tersebut telah diperkenalkan sejak tahun 2005 dahulu. Mereka sepatutnya tidak terpengaruh dengan sistem ejaan lama dan juga ejaan kenegerian masing-masing. Sebagai contoh, guru-guru dan buku-buku Jawi menjelaskan hanya terdapat tiga huruf vokal Jawi kepada anak-anak, sedangkan terdapat empat huruf vokal Jawi iaitu huruf "alif, wau, ya" dan "ye" sepatutnya diajar sejak tahun 2005 lagi apabila Pedoman Umum Ejaan Jawi Bahasa Melayu (PUEJBM) dilancarkan oleh Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP 2008; Azman Ahmad 2014).

Permasalahan pengajaran dan pembelajaran Jawi di sekolah rendah yang terputus kesinambungan ilmu apabila tidak lagi diajar di sekolah menengah turut memberi kesan yang besar. Implikasinya menyebabkan generasi muda agak lemah penguasaan tulisan dan bacaan Jawi. Manakala di peringkat pendidikan tinggi seperti di IPTA, IPTS dan IPG, bidang Jawi hanya diajar dalam bidang pendidikan Islam dan bahasa Melayu (M. Bukhari Lubis 2012). Sebaliknya di fakulti-fakulti pengajian Islam seperti usuluddin, syariah, dakwah dan sebagainya tidak menekankan pendidikan Jawi sedangkan para mahasiswa-mahasiswinya merupakan pengamal tegar tulisan ini. Impaknya, generasi bakal bergelar ustaz dan ustazah ini tidak terdedah dengan sistem ejaan Jawi yang terkini (Asyraf Ridwan dan Berhanundin 2014).

Sewajarnya kurikulum dalam pengajaran dan pembelajaran Jawi perlu berubah sesuai dengan tuntutan semasa. Ia sepatutnya bukan sahaja diajar pada peringkat prasekolah, rendah mahupun menengah, malah perlu diteruskan lagi pada peringkat yang lebih tinggi khususnya di IPTA dan juga IPTS dengan mengketengahkan isu-isu yang menarik dalam sistem ejaan itu sendiri seperti perkataan Melayu jati, serapan bahasa Arab dan Inggeris, homograf, serta juga isu huruf 'alif' dan 'hamzah'. Persepsi yang menyatakan bahawa bidang Jawi sebagai satu mata pelajaran yang mudah, kurang menarik dan hanya sesuai di peringkat rendah, menengah ataupun penting untuk bakal guru pendidikan Islam sahaja perlu dikikis.

Manakala seminar, kursus dan bengkel penyelidikan juga merupakan satu peluang keemasan yang tidak patut dilepaskan oleh guru-guru Pendidikan Islam dalam meningkatkan tahap profesionalisme mereka. Kursus, bengkel dan seminar Jawi merupakan satu medan perkongsian ilmu yang perlu dihadiri oleh setiap guru agama sama ada GPI. Malah Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) melalui BPG dan juga JPN sewajarnya menganjurkan kursus-kursus bagi memantapkan lagi tahap penguasaan Jawi dalam kalangan warga sekolah sama ada guru mahupun murid. Ini kerana kebanyakan sasaran kursus dan bengkel Jawi lebih tertumpu kepada pelajar sedangkan warga pendidik itu sendiri lebih utama dimantapkan penguasaannya. Manakala seminar Jawi hanya menjadi tumpuan kepada para pengkaji yang ingin membentangkan hasil kajian yang telah mereka jalankan. Ini

adalah kerana guru-guru agama amat kurang menghadiri kursus dan seminar berkaitan dengan bidang Jawi. Hasil kajian Asyraf Ridwan (2012) mendapati, hanya 60 orang (38%) daripada 158 guru-guru agama pernah mengikuti seminar penyelidikan berkaitan dengan Jawi.

Elemen 3 : Kemahiran Pedagogi

Kemahiran pedagogi pengajaran Jawi amat penting untuk dikuasai oleh setiap guru Pendidikan Islam. Ini adalah kerana sebelum seorang GPI masuk ke kelas untuk memulakan sesi pengajaran dan pembelajaran, mereka perlu memikirkan strategi, pendekatan, kaedah dan teknik yang sesuai digunakan dalam kelas tersebut. Pendekatan dan kaedah pengajaran Jawi yang digunakan guru di dalam kelas biasa sudah tentu berbeza dengan pendekatan di dalam kelas yang lain. Begitu juga setiap kelas yang diajar memerlukan pendekatan dan kaedah berbeza kerana murid, masa dan situasi juga berbeza. Oleh kerana itu, guru perlu mahir dalam memilih pendekatan dan kaedah agar proses pengajaran dan pembelajaran dapat dilaksanakan dengan lancar, menarik dan berkesan.

Pengajaran Jawi mempunyai kaedah pengajaran yang khusus dan tersendiri. Kaedah-kaedah ini amat disarankan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan telah diberi pendedahan secara khusus kepada bakal-bakal guru Pendidikan Islam dan j-QAF (Kementerian Pelajaran Malaysia 2006). Kaedah-kaedah tersebut ialah kaedah pandang sebut, kaedah huruf (abjad), kaedah bunyi (fonetik), kaedah mengeja/ membatang, kaedah imlak, kaedah latih tubi, kaedah permainan dan kaedah nyanyian. Bagi menjamin keberkesanan pengajaran dan pembelajaran terhadap murid yang lemah dan keciciran Jawi, guru-guru juga amat digalakkan menggunakan kaedah permainan dan nyanyian semasa sesi pengajaran dan pembelajaran mereka. Justeru, guru-guru Pendidikan Islam perlu menyedari kewujudan dan keperluan penggunaan kaedah ini agar proses pembelajaran dapat dilaksanakan dengan lebih berkesan.

Selain itu, guru diminta memilih pendekatan dan kaedah yang paling sesuai bagi proses pengajaran dan pembelajaran mereka. Tidaklah bererti mereka hanya perlu menggunakan satu-satunya kaedah yang difikirkan terbaik dalam setiap pengajaran dan pembelajaran. Bahkan pengajaran dan pembelajaran yang baik akan mempelbagaikan penggunaan kaedah dalam setiap langkah pengajaran. Justeru pemahaman guru terhadap setiap pendekatan dan kaedah yang digunakan perlu jelas, betul dan mantap. Kerana itu pengetahuan terhadap kemahiran pedagogi kandungan mata pelajaran amat penting untuk dikuasai guru. Guru juga dikehendaki menggunakan dan mempelbagaikan bahan bantu mengajar (BBM) untuk diaplikasikan di dalam kelas. Antara bahan permainan yang dibekalkan KPM adalah seperti permainan Boling, Tenteng, Kad Huruf, Kereta Api, Pancing Ikan, Rumah Merpati dan Senawi atau Sahibba (Kementerian Pelajaran Malaysia 2006).

Untuk mengukuhkan lagi pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran, guru Pendidikan Islam wajar mengakhiri pengajarannya dengan penutup kognitif dan

perkaitan sosial. Pengulangan serta rumusan terhadap isi kandungan pengajaran dan pembelajaran pada hari tersebut di samping edaran lembaran kerja amat penting bagi menguji dan memastikan para pelajar dapat mengingat pengajaran guru dengan baik. Ia diperkayakan lagi dengan bimbingan nasihat dan motivasi guru agar minat murid terus berkekalan.

Sebagai agen perubahan, setiap guru perlu mereka bentuk pengajaran yang menarik melalui sentuhan idea dan aktiviti PdP yang baharu agar ianya lebih berkesan. Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan BBM dan TMK masih berada pada tahap yang rendah. Malah guru Pendidikan Islam lebih kerap menggunakan kaedah penerangan dan kuliah semasa mengajar (Ab. Halim 2004). Justeru, guru perlulah sentiasa berinovasi dan bermotivasi sewaktu pengajaran Jawi. Ini kerana peluang lambakan perisian multimedia dan BBM masa kini yang begitu banyak perlu direbut demi meningkatkan lagi daya kreativiti mereka dalam menyampaikan pengajaran seharian.

Elemen 4 : Motivasi

Guru Pendidikan Islam perlu memiliki kemahiran memotivasikan pelajar agar dapat menguasai pembelajaran dengan baik. Menurut Norzalizan (2006) seseorang guru perlu ada kemahiran mengurus bilik darjahnya dengan baik dan selesa agar dapat memupuk motivasi dalam diri pelajar. Guru perlu berusaha mencungkil minat pelajar terutama dalam pembelajaran Jawi agar mereka dapat menguasai kemahiran ini. Guru yang cemerlang ialah guru yang berjaya memotivasikan pelajarannya. Ini kerana guru yang dinamik, cekap dan sentiasa berusaha untuk memajukan pengajaran ialah guru yang sentiasa bermotivasi (Saedah 1996). Tanpa motivasi, proses pengajaran dan pembelajaran menjadi kurang bermakna dan tidak berkesan (Sihabuddin et. al. 2003).

Dalam proses pengajaran dan pembelajaran Jawi, motivasi amat penting untuk menimbulkan minat pembelajaran pelajar agar mereka terus berusaha untuk menguasai sesuatu pengetahuan dan kemahiran. Guru Pendidikan Islam memerlukan motivasi yang tinggi untuk menggerakkan dirinya bagi mencapai kualiti kerja. Manakala pelajar memerlukan motivasi supaya berjaya dalam peperiksaan. Pelajar yang bermotivasi ialah pelajar yang bersemangat dan berminat untuk belajar. Mereka akan mendengar dan memberikan perhatian sepenuhnya kepada pelajaran. Mereka aktif di dalam dan di luar kelas, mudah bergerak dan sedia menerima arahan guru. Adalah menjadi tugas guru untuk memberikan rangsangan agar pelajar sentiasa bermotivasi dalam menerima pembelajaran melalui konsep dakwah dalam pendidikan (Ab. Halim Tamuri 2013).

Justeru, elemen motivasi pendidik amat penting dalam menentukan produktiviti kerjaya mereka. Guru yang bermotivasi mampu menggerakkan daya dan budaya profesionalisme mereka mengikut acuan yang tersendiri tanpa bimbingan orang lain. Malah kekuatan jati diri mereka mampu dicontohi oleh para pelajar dan juga rakan sejawat yang lain.

Elemen 5 : Inovasi

Pemupukan pemikiran analitikal melalui inovasi dan kajian penyelidikan dalam pendidikan secara kajian tindakan yang dijalankan akan dapat membantu guru meningkatkan mutu profesionalisme dalam PdP mereka. Kerana itu, penyelidikan tindakan amat sesuai dilaksanakan oleh guru untuk pembangunan profesionalisme melalui peningkatan kefahaman serta kesedaran sendiri penyelidik (Rosinah 2012). Ia bukan sahaja memberi peluang kepada guru untuk berkongsi idea baharu atau mengatasi permasalahan PdP dalam bilik darjah, malah kemampuan mereka berinovasi dalam penyelidikan akan memotivasikan diri mereka untuk melakukan kajian tindakan sehingga mendapat pengiktirafan dan penghargaan. Anugerah penyelidikan dan inovasi yang diperolehi secara tidak langsung akan merangsangkan lagi minat warga pendidik untuk membudayakan kajian penyelidikan.

Terdapat tiga bentuk utama inovasi dalam bidang Jawi iaitu inovasi dalam kaedah pengajaran Jawi, inovasi dalam penyediaan bahan bantu pengajaran dan inovasi melalui penggunaan Teknologi Maklumat dan Komunikasi (TMK). Antara isu dalam inovasi kaedah dan teknik pengajaran Jawi ialah kaedah ejaan rumi kepada Jawi, ejaan huruf bersambung dan tidak bersambung, transliterasi huruf rumi kepada Jawi dan mengenal dan mengingat huruf Jawi tunggal. Kaedah Mananiyah merupakan satu contoh inovasi dalam langkah pengajaran Jawi dengan memperkenalkan 3 langkah ajaib mengajar Jawi melalui tulisan rumi. Ia diperkenalkan oleh Abdul Manan Ali al-Merbawi yang berasal dari Kampung Merbau Patah, Kuala Terengganu pada tahun 2006. Kaedah ini menekankan pembelajaran Jawi melalui tulisan rumi melalui tiga langkah utama iaitu menulis perkataan rumi, menukar huruf rumi kepada huruf Jawi mengikut urutan dan akhirnya menyusun dan menyambung ejaan huruf Jawi tersebut mengikut sistem ejaan Jawi terkini.

Bagi mengatasi masalah mengenalpasti huruf sambung dan tidak bersambung Dalilah Desa (2008) telah memperkenalkan Teknik Dalil AVUZARZAD melalui Penyelidikan Tindakan beliau bersama Abdul Kahar bin Abdul Rahim. Teknik ini menekankan 7 huruf Jawi yang tidak boleh bersambung (اؤوزرذد). Teknik AVUZARZAD menggunakan formula tolak (-) bagi 7 huruf Jawi di atas dan formula campur (+) bagi huruf Jawi selain di atas. Formula tolak (-) dan campur (+) akan ditulis selepas huruf-huruf Jawi apabila mengeja perkataan Jawi. Apabila pelajar melihat simbol (+) mereka akan menyambung huruf tersebut, manakala apabila melihat simbol (-) para pelajar tidak akan menyambung huruf tersebut.

Pendekatan Jawi Muallim pula diperkenalkan oleh Asyraf Ridwan bin Ali (2013) bagi mengatasi masalah kesilapan ejaan Jawi. Ia menekankan penggunaan formula 12 huruf rumi (a, d, e, h, i, k, o, s, t, u, x dan z) yang mengalami transliterasi beraneka apabila perkataan rumi ditukar kepada Jawi. Sebagai contoh huruf (a) bagi perkataan rumi akan ditransliterasikan kepada lima keadaan iaitu 'alif' (ا)

seperti (باجو), 'hamzah' (ء seperti باخاءن), 'alif hamzah' (ء seperti اعير), 'ain' (ع seperti عجايب) dan tidak ditransliterasikan (digugurkan huruf 'alif') seperti جم. Manakala huruf (i) bagi perkataan rumi ditransliterasikan kepada empat keadaan iaitu 'ya' (ي seperti يتي), 'alif ya' (اي seperti ايكن), 'alif' (ا seperti اجازه) dan 'ain' (ع seperti علمو). Permainan Uji Minda dengan menggunakan papan kekunci berwarna digunakan bagi mengukuhkan lagi pemahaman pelajar dalam menukar perkataan rumi kepada Jawi.

Bagi mengatasi masalah tidak dapat mengenal dan mengingat huruf Jawi tunggal, Junndiah Majit telah memperkenalkan Piramid Jawi pada tahun 2009. Ia menekankan teknik mengenal dan menghafaz huruf Jawi secara cepat dan pantas. Dengan menggunakan kad dan potongan kertas, huruf-huruf Jawi akan disusun atur dalam 9 peringkat dan murid-murid akan menghafaz kesemua huruf Jawi secara sistemaik kurang daripada 8 jam.

Permainan 'My Jawi Games' diaspirasikan oleh Noor Azli Mohamed Masrop yang memenangi Anugerah Pingat Emas dalam Pameran, Penciptaan, Inovasi dan Teknologi Peringkat Antarabangsa Ke 20 (ITEX 2009) di Pusat Konvensyen Kuala Lumpur (KLCC) pada 17-19 Mei 2009. Manakala permainan Gerak Bijak Congkak pula dihasilkan oleh Hj. Hasnah Yahya yang merupakan guru inovatif peringkat negeri Melaka pada tahun 2011. Permainan ini membantu pelajar mempelajari konsep menyambung suku kata terbuka dan tertutup Jawi melalui permainan congkak. Khatboard pula merupakan cetusan idea pemikiran Abdul Wahab Khalid yang mereka cipta alat bantu mengajar khat khususnya bagi pengajaran Jawi tahun 6 melalui visualizer yang dipancarkan kepada skrin LCD atau TV sehingga memenangi anugerah johan inovasi peringkat kebangsaan bagi tahun 2008. Inovasi BBM Piramid Jawi yang diilhamkan oleh Junndiah Majit dari SK Pekan Sipitang, Sipitang, Sabah telah membantu beliau memperolehi anugerah johan inovasi peringkat kebangsaan bagi tahun 2009.

Kepesatan pembangunan bidang TMK juga turut memberi kesan ke arah menginovasikan pengajaran Jawi. Menurut Nooraida (2008), sikap guru menjadikan penggunaan TMK sebagai sumber rujukan dalam mencari kesesuaian dan membina bahan pengajaran mereka menggambarkan daya usaha guru tersebut untuk berinovasi. Menurut Mohd Zamri, Hamdan dan Khairuddin (2012), perubahan sistem operasi dan pengkodan komputer daripada sistem ASCII kepada sistem UNICODE amat memudahkan pengguna menaip Jawi tanpa menggunakan perisian yang khusus. Inovasi tersebut telah memberi impak yang besar kepada penulisan Jawi dengan berbantuan komputer. Kebanjiran fon-fon Jawi seperti fon Jawi biasa, Jawi-biasa2, Jawi biasa(a), kepelbagaian fon Al Hami Jawi, Asar fon dan sebagainya memberi kemudahan kepada pengguna menaip Jawi dengan menggunakan fon-fon yang telah disediakan. Fon-fon yang berteraskan OTF (Opentype Font) ini membolehkan ianya digunakan pada pelbagai jenis komputer masa kini.

Kemunculan program Jawi Multikey yang berteraskan penggunaan papan kekunci Jawi pada awal tahun 1990an telah memberi impak yang positif terhadap

penulisan Jawi dengan menggunakan komputer dalam kalangan guru-guru agama dan juga penuntut-penuntut agama di IPTA. Kajian Asyraf Ridwan (2012) mendapati bahawa 24.7% (39 orang) guru-guru j-QAF pernah menggunakan program ini. Selain itu, penggunaan papan kekunci Jawi turut diaspirasikan oleh EJawi.Net melalui program Jawi Ware dan Jawi Converter secara online. Papan kekunci ini boleh dimuat turun oleh orang ramai untuk digunakan menaip Jawi di samping aplikasi perisiannya yang mampu menterjemahkan tulisan rumi kepada Jawi.

Perisian transliterasi rumi kepada Jawi juga telah berkembang dengan pesat. Antaranya ialah perisian Jawi Translater, Jawi RCS, Jawi Converter, Jawi Ware, Jawi Pro dan sebagainya lagi. Jawi Translater diasaskan oleh Ahmad Syaifuddeen Mohamad melalui laman sesawangnya www.Jawitranslater.com. Melalui sesawang ini, pengguna dapat menterjemahkan perkataan dan huruf rumi ke tulisan Jawi. Aplikasi terjemahan berteraskan fonetik pula diaspirasikan melalui kemunculan Jawi RCS dan Jawi Pro. Jawi RCS dibangunkan oleh Ramadhan Consultancy Sdn. Bhd. yang boleh digunakan dalam aplikasi Mirc. Word, Power Point, Excell, Publisher dan lain-lain aplikasi Microsoft Office. Penulisan rumi, Jawi dan Arab boleh digunakan dengan mudah tanpa mengubah atau menukar papan kekunci. Manakala Jawi Pro diasaskan oleh iKED Systems Sdn. Bhd dengan konsep yang sama di samping menambah variasi inovasi mereka melalui pakej Jawi Pro Kalam, Jawi Pro Emel, Jawi Pro Daftar Istilah dan Jawi Pro Doa bagi kegunaan para penggunanya.

Inovasi perisian juga meliputi bahan pengajaran dan pembelajaran Jawi. Perisian ini boleh digunakan guru sebagai bahan berbantuan komputer (BBK) dalam proses PdP pengajaran Jawi. Perisian yang dibina hendaklah berlandaskan sistem ejaan Jawi terkini yang dikeluarkan oleh pihak Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP). Antara perisian-perisian pengajaran Jawi yang telah direkapi ialah CD Jawi Pro Tutor, Dr. Jawi, Belajar Jawi Best dan sebagainya lagi. Menurut Ismail (2002), aplikasi komputer bukan sekadar perisian dan alatan yang canggih semata-mata malah kemampuannya dalam menyusun strategi pengajaran amat membantu dalam proses PdP yang sistematik dan berkesan. Manakala sifat-sifat inovasi amat mempengaruhi penerimaan dan penggunaan TMK seorang guru dalam menyampaikan pengajaran dan pembelajaran (Abdul Wahab, Kamaliah dan Hasrina 2006). Justeru, perisian-perisian yang telah direkapi tersebut merupakan bahan-bahan inovasi yang sangat membantu dalam pengajaran Jawi. Bahkan sebagai seorang guru yang profesional, guru Pendidikan Islam bukan sahaja perlu menjadi pengguna kepada hasil inovasi tersebut malah turut perlu menyumbangkan idea dan pemikiran mereka melalui hasil-hasil inovasi Jawi sebagai seorang inovator.

IMPLIKASI DAN SUMBANGAN

Implikasi daripada kajian ini diharapkan akan dapat memberi maklumat kepada Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM), Sektor Pendidikan Islam, Jabatan Pendidikan Negeri, Institut Pendidikan Guru (IPG) serta Dewan Bahasa dan Pustaka (DBP) mengenai kepentingan penguasaan Jawi guru dalam meningkatkan budaya profesionalisme Guru Pendidikan Islam. Signifikan kajian ini dapat memberi maklumat kepada Bahagian Buku Teks (BBT) mengenai kepentingan dan keperluan terhadap perubahan kandungan kurikulum Jawi dalam meningkatkan kemahiran penguasaan Jawi pelajar. Oleh itu, BBT diharapkan mengambilkira dan memasukkan sistem pengkaedahan Jawi terkini yang melibatkan isu vokalisasi dan transliterasi huruf dalam buku teks, buku latihan serta buku praktis dalam Pengajaran Jawi terutama di sekolah rendah.

Dapatan kajian ini dapat memberi maklumat kepada KPM dan IPG mengenai kepentingan kepada satu anjakan pradigma daripada pendekatan lama kepada yang baharu perlu dibuat bagi menambahbaik penguasaan Jawi pelajar. Penggunaan kaedah ini dalam proses PdP, latihan serta praktis dalam Pengajaran Jawi terutama di sekolah rendah akan dapat membuka minda pelajar dan menjawab kekeliruan semasa mengeja Jawi.

Kajian ini diharapkan dapat membolehkan pihak sekolah terutama Ketua Bidang, Ketua Panitia Pendidikan Islam, Guru Pendidikan Islam dan guru j-QAF mempraktikkan kepelbagaian pendekatan dan kaedah pengajaran Jawi di dalam kelas. Kepelbagaian strategi, pendekatan, kaedah dan teknik akan menjadikan proses PdP lebih menarik dan berkesan. Ia membolehkan guru dapat menganalisis dan mengkaji dengan lebih mendalam tahap serta faktor dalaman yang punca kesilapan pelajar mengeja Jawi serta mencari jalan penyelesaian yang bersesuaian.

Kajian ini diharapkan akan memberi manfaat secara langsung kepada pelajar yang sedang mempelajari dan mendalami tulisan Jawi. Ia akan membantu pelajar menerima serta memahami perubahan-perubahan ejaan dan kepelbagaian fungsionalisme huruf-huruf Jawi. Ia dijangka akan membantu penguasaan Jawi pelajar terutamanya ketika menulis Jawi dengan cara yang betul dan berkesan.

KESIMPULAN

Tulisan Jawi memiliki ruh dan identiti tersendiri melalui kewujudan huruf-huruf Melayu asli berbanding tulisan rumi yang sepenuhnya diambil daripada huruf-huruf bahasa eropah. Melalui tulisan Jawi dan ajaran Islam, dunia Melayu secara amnya dan negara Malaysia (Tanah Melayu) secara khususnya telah diperkenalkan kepada dunia luar sama ada di Timur mahupun Barat. Justeru, ia amat wajar dipertahankan dan disebarkan dalam pelbagai bidang berkaitan. Tulisan ini juga perlu kembali diajar dalam bahasa Melayu bagi memartabatkan kembali seni tulisan Melayu ke persada dunia. Selain itu, ia juga perlu diajar di sekolah menengah dan di fakulti

pengajian Islam seperti usuluddin, syariah, dakwah dan sebagainya. Sebagai seorang guru Pendidikan Islam, penguasaan terhadap tulisan Jawi dilihat sebagai pelengkap kepada tahap profesionalisme guru itu sendiri. Penguasaan tulisan Jawi yang cemerlang boleh diasuh dari masa ke semasa. Sekiranya guru tidak mampu menguasai sistem ejaan Jawi dengan baik ditakuti akan memberi impak negatif terhadap diri dan kerjaya mereka.

RUJUKAN

- Ab Halim Tamuri et al. 2004. Laporan Penyelidikan Keberkesanan Kaedah Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Islam Ke Atas Pembangunan Diri Pelajar. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Ab. Halim Tamuri, 2013. Kualiti Guru jQAF dalam Sistem Pendidikan Kebangsaan. Seminar Kebangsaan Penyelidikan jQAF 2013 bertarikh 19-20 Jun 2013. Selangor : Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Asyraf Ridwan Ali. 2011. Pola-Pola Kesalahan Ejaan Jawi Dalam Kalangan Guru Pelatih J-Qaf Ambilan 2011, *Prosiding Seminar Penyelidikan Zon Timur* bertarikh 10-12 Mei 2011. IPG Kampus Sultan Mizan, Besut.
- Asyraf Ridwan Ali. 2012. Cabaran Program Pemulihan Jawi j-QAF Dalam Memperkasakan Transformasi Ejaan Jawi Yang Disempurnakan, *Prosiding Seminar Penyelidikan Jawi dan Manuskrip Melayu 2012* bertarikh 19-20 Jun 2012. Pusat Pemikiran dan Kefahaman Islam, UiTM, Shah Alam.
- Asyraf Ridwan Ali dan Berhanudin Abdullah. 2014. Pendidikan Jawi dalam Mendidik Murid-Murid Sekolah Rendah Orang Asli, dalam *Pembangunan Dakwah Orang Asli*. Dlm. Siti Rugayah Hj. Tibek, Fariza Md. Sham dan Muhammad Hilmi Jalil (Pnyt.). Bangi : Institut Islam Hadhari, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Asyraf Ridwan Ali dan Berhanudin Abdullah. 2014. Kaedah Transliterasi Beraneka: Satu Inovasi dalam Pengajaran dan Pembelajaran Jawi, *Seminar Antarabangsa Pengajian Melayu 2014*, Keningau : Institut Pendidikan Guru Kampus Keningau.
- Asyraf Ridwan Ali dan Berhanudin Abdullah. 2015. Falsafah Pendidikan Jawi Dalam Memperkasakan Tamadun Islam di Malaysia. *Persidangan Antarabangsa Dalam Memperkasakan Tamadun Islam Abad 21*. Terengganu: Universiti Sultan Zainal Abidin.
- Azman Ahmad. 2014. *Kaedah Pembelajaran Jawi: Peringkat Asas*, Kuala Lumpur : Perpustakaan Negara Malaysia, 2014.
- Dalilah Desa dan Abdul Kahar Abdul Rahim. 2008. Meningkatkan Penguasaan Kemahiran Menulis Jawi Dan Mengenal Huruf Tunggal Jawi Yang Boleh Dan Tidak Boleh Disambung Dengan Kaedah Dalil AVU ZAR ZAD. *Projek Kajian Tindakan*.
- Dewan Bahasa dan Pustaka, 2008. *Daftar Kata Bahasa Melayu Rumi-Sebutan-Jawi*, Cetakan 3. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2006. *Buku Panduan Perlaksanaan Model Pengajaran Dan Pembelajaran Dan Kokurikulum J-QAF Tahun 1-6*. Putrajaya: Bahagian Kurikulum Pendidikan Islam dan Moral, Jabatan Pendidikan Islam dan Moral.

- Madiah Mohamad. 2007. Penguasaan Kemahiran Jawi Di Kalangan Murid Tingkatan Dua Di Sekolah Menengah Kebangsaan Di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur. Dissertation (M.Ed.), Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Misnani bin Jemali. 2008. Tahap Penguasaan Jawi Baru Kalangan Pelajar Siswazah Pengajian Islam, Kertas Kerja Seminar Kebangsaan Tulisan Jawi dan Terjemahan, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Muhammad Bukhari Lubis. 2012. Perkembangan Tulisan Jawi dalam Sistem Pendidikan di Malaysia, Seminar Tulisan Jawi dan Teknologi 2012, Peringkat Kebangsaan, Pahang : Universiti Malaysia Pahang 18 Oktober, 2012.
- Nik Rosila Nik Yaakob. 2007. Penguasaan Jawi Dan Hubungannya Dengan Minat Dan Pencapaian Pelajar Dalam Pendidikan Islam, *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*, 22, 161-172.
- Niswa @ Noralina Abdullah. 2014. Penguasaan dan Penggunaan Tulisan Jawi dalam Pembelajaran: Kajian di Kalangan Guru Pelatih Pendidikan Islam, Institut Pendidikan Guru Malaysia, Kuala Lumpur. Disertasi Sarjana Usuluddin, Fakulti Usuluddin, Kuala Lumpur : Universiti Malaya.
- Sabariah Sulaiman dan Maimun Aqsha Lubis. 2012. Sistem tulisan Jawi di Malaysia. *Prosiding Seminar Penyelidikan Jawi dan Manuskrip Melayu 2012* bertarikh 19-20 Jun 2012. Pusat Pemikiran dan Kefahaman Islam, UiTM, Shah Alam.
- Sabariah Bahrin. 2012. Sistem Ejaan Yang Dikemaskini Oleh Dewan Bahasa dan Pustaka: Satu Tinjauan. *Persidangan Pendidikan Islam* bertarikh 3-6 Julai 2012. Seremban: Hotel Royale Bintang.
- Mohd Mazhan Tamyis, Sharifah Nor Puteh. 2013. Tahap Keprihatinan Guru J-QAF Dalam Melaksanakan Inovasi Program Pemulihan Jawi. Seminar Kebangsaan Penyelidikan jQAF 2013 bertarikh 19-20 Jun 2013. Selangor : Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noraini Idris. 2010. *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. McGraw Hill Education (Malaysia) Sdn. Bhd. Malaysia.
- Rahaila Omar. 2011. Kompetensi Nilai Profesionalisme Pensyarah Institut Pendidikan Guru Dan Potensi Bakal Guru Di Malaysia. Tesis PhD. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.

Penggunaan Rekenrek Oleh Murid Tahun 1 Untuk Mencari Pasangan Nombor

Noor Farina Gazali & Roslinda Rosli
Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA
farina.gazali@gmail.com

ABSTRAK

Alat manipulatif Rekenrek diperkenalkan sebagai medium yang berupaya meningkatkan potensi murid-murid dalam proses pengajaran dan pembelajaran matematik. Kajian ini memfokuskan penggunaan Rekenrek di kalangan murid-murid tahun 1 bagi tajuk Mencari Pasangan Nombor. Di samping itu, pengkaji melihat minat murid terhadap pengajaran dan pembelajaran matematik yang menggunakan Rekenrek. Peserta kajian terdiri daripada tiga orang murid tahun 1 yang dipilih secara pensampelan bertujuan di sebuah sekolah rendah di Negeri Sembilan. Data dikumpul melalui lembaran kerja, temubual dan pemerhatian. Hasil kajian ini mendapati penggunaan Rekenrek dapat membantu murid-murid untuk membina pemahaman dalam mencari pasangan nombor yang betul. Guru juga harus memainkan peranan penting dalam memberi panduan yang sepatutnya agar penggunaan Rekenrek sebagai alat bahan manipulatif boleh menghasilkan pembelajaran matematik bermakna.

Kata Kunci: alat manipulatif; rekenrek; pengajaran dan pembelajaran Matematik

PENGENALAN

Prinsip-prinsip *National Council of Teachers of Mathematics* ([NCTM], 2000) menjelaskan bahawa murid harus belajar matematik dengan pemahaman yang kukuh, membina pengetahuan baru dari pengalaman dan pengetahuan sedia ada. Bagi tujuan tersebut, guru disarankan supaya menggunakan bahan manipulatif di dalam pendidikan matematik di semua peringkat pembelajaran. Pengintegrasian bahan manipulatif juga dapat menyediakan kesaksamaan di dalam bilik darjah. Menurut Piaget (1952) kanak-kanak memerlukan pengalaman konkrit untuk memahami istilah matematik dan simbol matematik. Hal ini kerana, murid-murid sekolah rendah masih berada dalam peringkat operasi konkrit di mana pemikiran abstrak dan hipotetikal mereka masih belum terbina sepenuhnya. Peringkat operasi konkrit adalah dalam peringkat umur 7 tahun hingga 11 tahun iaitu julat umur bagi kebanyakan murid-murid sekolah rendah. Pada peringkat ini, pembelajaran kanak-kanak bergantung kepada bahan-bahan konkrit dan pengalaman secara langsung (Kohler, 2008).

Subjek Matematik memerlukan pembinaan konsep asas yang kukuh dan pemahaman penggunaan konsep ini dalam kehidupan seharian oleh murid. Tidak

dapat dinafikan bahawa kefahaman konsep di dalam matematik adalah amat penting dalam proses pembelajaran. Justeru, pembinaan konsep Matematik boleh diperjelaskan melalui penggunaan bahan manipulatif (Zucherman, 2006). Bahan manipulatif boleh dipegang dan disentuh oleh murid menggunakan pancaindera sekali gus mereka akan merasai, berfikir, membentuk dan membina pemahaman konsep Matematik tersebut (Durmus & Karakirik, 2006; Hynes, 1986; Moyer, 2001; Heddens, 2005; Suh, 2005). Ini akan memberikan pengalaman yang sebenar kepada murid untuk memahami sesuatu konsep asas Matematik itu dengan mudah dan mencambahkan pemikiran Matematik murid-murid tersebut seperti yang dinyatakan oleh McNeil dan Jarvin (2007).

Dalam kajian Heddens (2005) menyatakan bahan manipulatif adalah model konkrit yang melibatkan konsep matematik, yang boleh dilihat, dipegang dan disentuh oleh kanak-kanak. Maka, penggunaan bahan manipulatif dilihat untuk membantu kanak-kanak belajar matematik dengan lebih berkesan. Kanak-kanak yang melihat, menyentuh, mengasingkan dan memanipulasi objek-objek fizikal akan membantu perkembangan imej mental dan dapat menyampaikan idea-idea abstrak yang diperolehi.

Manakala Swan dan Marshall (2010) juga menegaskan yang bahan manipulatif matematik merupakan objek yang dikendalikan individu melalui deria dan pemikiran matematik akan dipupuk dalam keadaan individu itu sedar atau tidak. Penggunaan deria tersebut ialah deria sentuh dan lihat dan bahan manipulatif ini mampu mendorong ke arah kesedaran, pembangunan konsep dan idea yang dikaitkan dengan matematik sementara setiap bahan manipulatif yang direka itu mempunyai kegunaan dan tujuan khas atau tersendiri berdasarkan topik yang diajar.

Weiss(2006) pula menyatakan bahan manipulatif membantu murid-murid membina imej mental yang lebih jelas untuk memahami idea-idea dan konsep-konsep matematik. Penggunaan bahan manipulatif di dalam bilik darjah membantu murid memahami dan mengekalkan sesuatu isi pelajaran dengan lebih lama. Jika perbandingan dibuat di antara bahan manipulatif konkrit atau fakta yang abstrak, semestinya penggunaan bahan manipulatif konkrit akan lebih meresap dalam diri murid-murid. Ini kerana, penggunaan bahan konkrit melibatkan penglibatan murid itu sendiri dalam membina pengetahuannya sekaligus pengalaman yang diperolehi mereka terus berada di dalam fikiran (Nadia, 2013).

LATAR BELAKANG

Persepsi masyarakat khususnya para ibu bapa yang beranggapan mata pelajaran Matematik lebih sukar berbanding mata pelajaran lain kini berada tahap membimbangkan. Tanggapan negatif itu sekali gus mempengaruhi pemikiran anak-anak sehingga ada di kalangan mereka gagal menerima pembelajaran tersebut malah menganggap mata pelajaran matematik itu suatu yang sukar (Gallup, 2005).

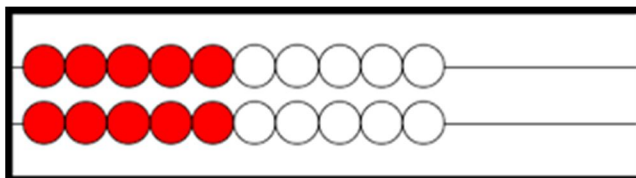
Murid tidak dapat menguasai matematik apabila mereka beranggapan bahawa matematik itu susah.

Selain itu, murid-murid juga tidak mempunyai pemahaman yang kukuh tentang konsep nombor. Seringkali murid-murid tidak faham konsep nombor dan tidak dapat menyelesaikan masalah matematik serta mengaplikasikan konsep tersebut. Ini kerana konsep nombor adalah suatu yang bersifat abstrak dan memerlukan daya penaakulan dan pemikiran aras tinggi. Dengan menggunakan bahan manipulatif matematik, murid-murid akan mengalami proses pembelajaran yang lebih interaktif dan segar, sekali gus dapat menepis tanggapan stereotaip yang menyatakan bahawasanya pembelajaran Matematik adalah amat susah.

Masih terdapat guru-guru Matematik yang mengamalkan kaedah pengajaran secara tradisional yang disifatkan sebagai pengajaran berpusatkan guru semata-mata (Abdul Ghafar, 2003). Keadaan sebegini akan menyukarkan murid untuk memahami konsep dalam matematik, memberikan pandangan dan idea matematik seterusnya mengaplikasikannya dalam kehidupan seharian. Sewajarnya, guru-guru Matematik seharusnya menggunakan bahan manipulatif supaya dapat mendemonstrasikan idea Matematik dalam menyokong perkembangan dan pemikiran Matematik murid.

Rekenrek

Pemahaman numerasi bermula daripada pembinaan pengetahuan konseptual dan pemahaman idea dan konsep nombor. Rekenrek adalah sejenis bahan manipulatif matematik yang boleh digunakan untuk mengajar dan membina pemahaman mengenai nombor. Rekenrek direka oleh Adrian Treffers, iaitu seorang penyelidik kurikulum matematik di Freudhental Institute di Belanda. Untuk menyokong perkembangan matematik kanak-kanak. Rekenrek mengandungi 20 biji manik di dalam dua baris sepuluh-sepuluh. Setiap baris dibahagikan kepada 2 set lima-lima yang dibezakan melalui warna merah dan putih. Rekenrek direka untuk menggalakkan murid-murid membina pemahaman mengenai nombor dan keupayaan mereka menggunakan nombor (*number sense*).



Rajah 1 Rekenrek

Dalam kajian Nelly, Young dan Judit (2008), mereka mendapati kumpulan murid yang menerima arahan dan menggunakan Rekenrek memperoleh skor yang lebih tinggi dalam ujian penambahan dan penolakan dalam lingkungan 20 berbanding mereka yang tidak menggunakan Rekenrek. Keseluruhannya, (Heddens & Speer, 2001) mendapati Rekenrek meliputi fungsi-fungsi asas bahan manipulatif

matematik yang baik; di mana ianya membantu dalam mengembangkan idea matematik dari konkrit kepada semi-konkrit, semi-abstrak dan abstrak. Penyediaan bahan manipulatif yang berkesan, seperti Rekenrek secara signifikannya akan membantu murid dari segi pengiraan nombor kepada proses mengumpulkan nombor, menyusun nombor dengan cara yang baik dan memahami bagaimana nombor adalah berkaitan di antara satu sama lain (Fosnot & Dolk, 2001).

PERSOALAN KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mendapatkan jawapan kepada persoalan-persoalan berikut:

- i. Apakah faktor-faktor yang menyebabkan murid tidak dapat membina pemahaman mengenai nombor dan keupayaan mereka menggunakan nombor (*number sense*).
- ii. bagaimanakah minat murid terhadap pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan bahan manipulatif matematik rekenrek.
- iii. bagaimanakah penggunaan rekenrek dapat membantu murid dalam pengajaran dan pembelajaran matematik.

METODOLOGI

Reka bentuk kajian ini ialah kajian kes di mana kajian dilaksanakan secara terperinci untuk melihat penggunaan Rekenrek dalam pengajaran dan pembelajaran Matematik bagi tajuk Mencari Pasangan Nombor dalam lingkungan 20. Responden kajian terdiri daripada 3 orang murid tahun 1 yang dipilih secara persampelan bertujuan di sebuah sekolah rendah di kawasan luar bandar di Negeri Sembilan. Subjek kajian ini mempunyai latar belakang pencapaian akademik yang berbeza, iaitu baik, sederhana dan lemah. Instrumen yang digunakan untuk mendapatkan data kajian adalah dokumen (hasil kerja murid), temubual dan pemerhatian. Hasil kerja murid digunakan untuk mengesahkan data temubual dan pemerhatian. Nota lapangan digunakan untuk merekod pemerhatian terhadap subjek. Temubual dijalankan untuk mengutip data daripada subjek melalui soalan yang dikemuka dan mendapatkan reaksi secara lisan dan bukan lisan. Temubual direkod, disalin dan dianalisis menggunakan kad indeks bagi membolehkan data dikaji dengan lebih terperinci.

DAPATAN KAJIAN

Analisis Merentas Kes(Cross Case Analysis)

Hasil temu bual, pemerhatian tanpa ikut serta dan analisis dokumen daripada peserta-peserta kajian dihuraikan mengikut tema seperti Celik Nombor (*number sense*), minat dan membantu P&P matematik. Pernyataan dan huraian-huraian berikut menggambarkan maklum balas dari para peserta kajian.

Tema 1: Celik Nombor (Number Sense)

Celik nombor (*number sense*) adalah kemampuan seseorang untuk menggunakan dan memahami nombor, di mana mereka faham apa yang dimaksudkan dengan nombor, memahami hubungan di antara satu nombor dengan nombor yang lain, mampu untuk menjalankan kiraan mental. Mereka yang celik nombor juga faham dengan perwakilan simbol serta boleh menggunakan nombor-nombor dalam situasi kehidupan sebenar. Perkembangan celik nombor merupakan suatu proses sepanjang hayat pelajar tersebut. Celik nombor bagi seorang pelajar itu adalah penting kerana celik nombor menggalakkan pelajar untuk berfikir secara fleksibel dan mempunyai keyakinan terhadap nombor. Justeru, dapatan temu bual di bawah menunjukkan para peserta kajian telah mencapai celik nombor pada tahap umur mereka.

PK1: Cikgu...re...ken...rek...betul kan sebut macam tu. Kita kan boleh kira semua manik yang ada ni..

Atas ada 10...bawah pon 10 jugak kan cikgu..(kiraan mental)..baris atas dan baris bawah...jumlah manik ni sama la cikgu...

PK2: Saya pun boleh kira juga cikgu...macam orang lain juga...1 manik untuk s..a..t..u...satu (huruf disebut-sebut satu-satu untuk mengeja perkataan satu. D..u.a...dua (huruf disebut-sebut satu-satu untuk mengeja perkataan dua) untuk dua manik..tak kan saya nak eja untuk semua manik ni cikgu.

PK3: Cikgu...benda ni (tunjuk pada rekenrek) kan .boleh guna untuk kira nombor kan cikgu..

baris atas dia ada...1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 (tunjuk manik sambil mengira manik di baris atas)..1,2,3,4,5,6,7,8,9,10...baris bawah pun sama lah cikgu...ada 10 manik jugak..

Dapatan daripada temu bual dan pemerhatian menunjukkan ketiga-tiga peserta kajian dapat mencapai celik nombor, di mana mereka boleh mengira dan menunjukkan kardinaliti nombor. Mereka menyentuh dan menolak satu-persatu biji manik untuk menunjukkan jumlah manik yang dikira. Mereka dapat mengenal pasti nombor dan bilangan manik yang disebut. Setiap biji manik yang dikira hanya ditugaskan untuk satu nama nombor. Sebagai contohnya, satu biji manik untuk nombor satu, dua biji manik untuk dua dan seterusnya. Selain itu, mereka juga menggunakan senarai nombor secara tetap setiap kali sekumpulan manik dikira, di mana apabila kiraan dimulakan dengan satu, mereka akan menyambung kiraan dengan dua, tiga, empat, lima dan seterusnya. Maka, penstrukturan nombor dan

perwakilan nombor dapat membantu para peserta kajian untuk mencapai celik nombor dan membantu mereka dalam pengiraan matematik.

Secara umumnya, kesemua peserta kajian ini mencapai celik nombor, di mana mereka boleh mengira, menunjukkan kardinaliti nombor dan juga '*subitising*'. Kesemua peserta kajian dapat menyentuh dan menolak satu-persatu biji manik untuk menunjukkan jumlah manik yang dikira. Mereka dapat mengenal pasti nombor dan bilangan manik yang disebut. Setiap biji manik yang dikira hanya ditugaskan untuk satu nama nombor. Justeru, peserta-peserta kajian ini mempunyai asas pembinaan yang utama di dalam celik nombor, iaitu kefahaman yang kukuh berkenaan nombor. Mereka telah dapat menggunakan nombor dalam situasi konkrit mendahului pengenalan simbol bagi nombor.

Celik nombor bermula sejak di awal usia lagi. Kanak-kanak seawal 2 tahun boleh mengenal pasti satu, dua atau tiga objek dengan yakin sebelum mereka boleh mengira dengan pemahaman (Andrews, Sayers, & Back, 2013). Piaget mentakrifkan kemampuan untuk mengenal nombor sebilangan objek di dalam kumpulan kecil sebagai *subitising*. '*Subitising*' adalah kemahiran yang berkembang sebelum kemahiran mengira. Kanak-kanak belajar untuk melihat berapa banyak objek dengan sekali imbas melalui permainan dan aktiviti pembelajaran. Kemahiran mengira berkembang secara beransur-ansur dari bentuk yang mudah kepada kompleks melalui *subitising*, di mana kanak-kanak dapat melihat nombor dua adalah berbeza dan kurang daripada tiga dan menghubungkannya dengan turutan mengira. Maka, penggunaan rekenrek dalam pembelajaran matematik dapat membantu para peserta kajian untuk memperoleh kemahiran *subitising*, sebagai satu komponen penting dalam mengembangkan celik nombor di kalangan mereka serta dapat membantu mereka untuk menghubungkan nombor dengan bilangan objek atau kumpulan objek.

Griffin (2005) dalam kajiannya menyatakan bahawa celik nombor yang dicapai oleh kanak-kanak akan membantu mereka untuk mengaplikasikan pengetahuan pada situasi baru. Celik nombor ini adalah sebagai pusat pembelajaran dan pencapaian matematik mereka, di mana ianya membina asas kepada pembelajaran kanak-kanak terhadap konsep-konsep nombor. Bagi kanak-kanak, nombor yang mereka sebut itu mempunyai banyak maksud. Ini kerana setiap kanak-kanak mempunyai interpretasi yang berlainan dan konsep nombor mereka akan berterusan dibina dan berubah seiring dengan perkembangan mental mereka. Justeru, walaupun setiap kanak-kanak boleh belajar Celik Nombor, tetapi bukan setiap seorang kanak-kanak akan mempelajarinya melainkan kita dengan sengaja dan dengan sistematik menyokong pembelajaran mereka secara individu.

Tema 2: Minat

Minat adalah kecenderungan untuk mendekati sesuatu objek atau aktiviti yang berkaitan dengan objek tersebut. Minat merupakan salah satu faktor yang mempengaruhi pencapaian pelajar kerana di situ terdapatnya hubungan yang positif antara pelajar dan pencapaiannya. Minat juga boleh menentukan

kecemerlangan atau kemunduran seseorang pelajar. Jika pelajar tidak meminati sesuatu pengajaran, pelajar tersebut tidak akan memberikan tumpuan sepenuhnya terhadap pengajaran dan pembelajaran.

Peserta-peserta kajian menunjukkan minat terhadap penggunaan Rekenrek. Mereka menyarankan pada guru mereka untuk menggunakan Rekenrek dalam proses pembelajaran Matematik di kelas. Penggunaan Rekenrek juga menimbulkan rasa seronok di kalangan mereka sewaktu pembelajaran Matematik.

PK1: Ye la...dah diorang tu degil...tak nak dengar cakap..cikgu...boleh la...boleh la...kita guna benda macam ni masa belajar MT...baru best...

PK2: hhhmmmm...cikgu, nanti bagitau la Cikgu Eda. Suruh dia guna lagi benda ni dalam kelas. Masa MT. best la..tak yah guna jari je nak kira. Asyik-asyik jari. Asyik asyik jari. Bosan la..bagi la benda lain. Kan banyak benda boleh guna nak kira tu.

PK3: Saya suka guna benda ni (tunjuk pada rekenrek). Boleh ajar kawan-kawan. Baru seronok.

Best lah. Tak boring. Ni cikgu selalu suruh salin je. Boring lah. Kalau guna benda macam ni, mesti tak boring. Baru best nak belajar MT.)

Selain itu, penggunaan Rekenrek di dalam kelas membantu mewujudkan suasana pembelajaran yang positif. Suasana pembelajaran yang sedemikian dapat menyokong pembelajaran mereka.

PK2: Memang best la..cuba cikgu tanya Adi, Fara dengan Siti. Dorang tu kumpulan saya. Diorang pun cakap seronok guna benda ni cikgu. (

PK3: Saya suka guna benda ni (tunjuk pada rekenrek). Boleh ajar kawan-kawan. Baru seronok.

Best lah. Tak boring. Ni cikgu selalu suruh salin je. Boring lah. Kalau guna benda macam ni, mesti tak boring. Baru best nak belajar MT.

Secara keseluruhannya, penggunaan Rekenrek dalam pengajaran dan pembelajaran matematik dilihat sebagai bahan yang membantu murid-murid untuk meminati matematik, seterusnya menjiwai matematik dan melahirkan murid yang berfikrah matematik seperti yang diharapkan dalam Falsafah Pendidikan Matematik. Peserta-peserta kajian menunjukkan minat terhadap penggunaan Rekenrek. Mereka menyarankan pada guru mereka untuk menggunakan Rekenrek

dalam proses pembelajaran Matematik di kelas. Penggunaan Rekenrek juga menimbulkan rasa seronok di kalangan mereka sewaktu pembelajaran Matematik. Penerimaan murid terhadap pembelajaran matematik juga bergantung pada pendekatan yang digunakan semasa sesi pengajaran dan pembelajaran. Di sini, penggunaan rekenrek mampu menarik minat dan perhatian peserta-peserta kajian untuk terlibat aktif semasa sesi pembelajaran. Apabila peserta-peserta kajian ini, menunjukkan minat terhadap penggunaan rekenrek, secara tidak langsung mereka menunjukkan sikap yang positif seperti membantu rakan-rakan sekumpulan, membuat pengiraan dengan berhati-hati dan menyarankan agar alat seperti rekenrek digunakan untuk sesi pembelajaran dan pengajaran yang akan datang. Selain itu, penggunaan rekenrek juga menjadikan mereka mudah faham dengan apa yang diajar dan seterusnya mengaplikasikan pengetahuan mereka itu semasa membuat lembaran kerja.

Penggunaan rekenrek telah membantu proses pembelajaran dan pengajaran menjadi menarik dan berjalan dengan lancar yang secara tidak langsung telah menarik minat peserta-peserta kajian. Ini kerana, peserta kajian ada menyatakan perasaan bosan dengan pengajaran yang berbentuk satu hala sahaja (*chalk and talk*) dan penggunaan papan hitam yang memerlukan mereka banyak menulis. Seperti yang kita sedia maklum, Teori Kecerdasan Pelbagai oleh Gardner (1983) juga menekankan bahawa setiap murid mempunyai potensi diri dan kecenderungan yang berlainan antara satu sama lain. Oleh itu, bahan manipulatif seperti rekenrek ini merupakan medium yang mampu memberi kesegaran dalam proses pembelajaran dan pengajaran di dalam kelas untuk mencungkil segala potensi diri yang ada dalam diri serta menarik minat murid-murid terhadap pembelajaran matematik.

Tema 3: Membantu pengajaran dan pembelajaran (P&P) matematik

Bahan manipulatif matematik yang digunakan dalam kajian ini adalah Rekenrek. Rekenrek mengandungi 20 biji manik di dalam dua baris sepuluh-sepuluh. Setiap baris dibahagikan kepada 2 set lima-lima yang dibezakan melalui warna (Setiap baris mengandungi 5 biji manik merah diikuti oleh 5 biji manik berwarna putih). Warna yang selalu digunakan pada Rekenrek ialah merah dan putih. Susunan dan warna pada baris atas diulang pada baris bawah.

Penggunaan rekenrek tersebut lebih kepada bermotifkan untuk mencapai objektif pembelajaran iaitu menyatakan pasangan nombor bagi jumlah nombor yang diberi, menyebut jumlah dua nombor dan juga menyenaraikan kombinasi dua nombor bagi jumlah nombor yang diberi. Dalam kajian ini, penggunaan Rekenrek juga dilihat sebagai salah satu bahan manipulatif yang boleh membantu peserta-peserta kajian untuk menyelesaikan soalan-soalan yang dikemukakan dalam pengajaran dan pembelajaran Matematik mereka. Dapatan pemerhatian juga menunjukkan murid-murid dapat menyelesaikan soalan pada lembaran kerja dengan betul melalui penggunaan Rekenrek. Mereka juga menyatakan bahawa Rekenrek sebagai suatu alat yang boleh dipegang, digunakan untuk membantu pembelajaran

mereka. Pengiraan menggunakan jari, cara pengajaran tradisional *chalk and talk* menimbulkan rasa bosan di kalangan peserta kajian.

PK1: Mesti la seronok cikgu...boring la kalau asyik guna papan hitam je...banyak sangat nak kena tulis...boring..memang boring...kalau boring, macam mana nak suka belajar MT ni cikgu..kalau cikgu guna benda macam ni ke...atau yang macam bentuk kotak ke, bentuk kon aiskrim tu ke..lagi seronok

Kalau nak kira satu-satu manik ni...kita tolak je la ke sini (sambil tunjuk sebelah kiri). Kalau nak cari nombor yang dekat sini (sambil merujuk lembaran kerja), kita campur je nombor ni dengan nombor ni...nanti dapat lah...

Yeayyyy....saya betul semua kan cikgu...tu la...saya kan dah cakap...kalau belajar MT, kita guna alat macam ni kan senang...cepat faham...boleh pegang..boleh tengok...memang cepat faham cikgu...kalau semua orang cepat faham, kan senang kita nak belajar cikgu...(sambil tersenyum

PK2: Senang nak buat latihan ni..saya boleh pegang benda ni..boleh cuba-cuba soalan lain..tapi memang best guna benda ni cikgu..

hhmmmmmm....cikgu, nanti bagitau la Cikgu Eda. Suruh dia guna lagi benda ni dalam kelas. Masa MT. best la..tak yah guna jari je nak kira. Asyik-asyik jari. Asyik asyik jari. Bosan la..bagi la benda lain. Kan banyak benda boleh guna nak kira tu.

PK3: Boring la. Tak best. Guna benda ni (tunjuk pada rekenrek) senang nak buat soalan tu. Saya faham.

(Menganggukkan kepala. Tanpa menyebut nombor satu-persatu, PK3 menolak 7 manik ke sebelah kiri dan mengasingkan 3 manik). Jawapan dia 4 cikgu.

Selain itu, penggunaan Rekenrek ini juga menghasilkan satu sesi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dalam mata pelajaran matematik bagi para peserta-peserta kajian ini. Sepanjang pemerhatian yang dijalankan, objektif P&P berjaya dicapai di mana semua peserta kajian dapat menyatakan pasangan nombor bagi jumlah nombor yang diberi, menyebut jumlah dua nombor dan menyenaraikan kombinasi dua nombor bagi jumlah nombor yang diberi.

Kesemua peserta kajian menunjukkan mereka dapat mengadaptasi perwakilan konkrit daripada Rekenrek untuk mencari pasangan nombor bagi

nombor-nombor tertentu. Mereka menolak manik-manik pada Rekenrek untuk menyelesaikan soalan pada lembaran kerja mereka. Selain itu, pemerhatian terhadap mereka mendapati penggunaan Rekenrek telah mengurangkan pergantungan mereka menggunakan jari untuk mengira sebagaimana mereka dapat melihat sendiri bilangan manik dalam kumpulan lima-lima. Selain itu, mereka juga berjaya memperoleh jawapan dengan cepat apabila menggunakan Rekenrek.

Perkembangan matematik peserta-peserta kajian memerlukan sebilangan pengalaman seharian untuk memantapkan dan memperkukuhkan konsep-konsep matematik. Selain itu, ia juga untuk membangunkan kemudahan pembelajaran bagi penggunaan pembelajaran harian mereka. Mereka membangunkan sistem-sistem nombor matematik mereka berdasarkan pengalaman harian dan interaksi dengan persekitaran mereka. Justeru, pengalaman memanipulasi, interaksi dan penggunaan Rekenrek adalah komponen penting dalam perkembangan konsep matematik kanak-kanak.

Bahan manipulatif adalah elemen terpenting untuk memudahkan suatu proses pengajaran dan pembelajaran itu berlaku. *National Council of Teachers of Mathematics* (NCTM) telah menyarankan guru-guru supaya menggunakan bahan manipulatif di dalam pendidikan matematik di semua peringkat pembelajaran. Justeru, rekenrek yang digunakan dalam kajian ini dilihat banyak membantu peserta-peserta kajian dalam sesi pembelajaran matematik mereka.

Semua peserta kajian bersetuju bahawa rekenrek adalah sejenis alat yang membantu pembelajaran matematik mereka sebagaimana mereka dibenarkan untuk mengeksplorasi, menemui dan memperkembangkan celik nombor mereka. Mereka sangat optimis dan bersemangat menggunakannya di dalam kelas. Secara keseluruhannya, penggunaan Rekenrek ini telah membantu menghasilkan satu sesi pengajaran dan pembelajaran yang berkesan dan menarik bagi para peserta-peserta kajian ini serta objektif P&P juga berjaya dicapai di mana semua peserta kajian dapat menyatakan pasangan nombor bagi jumlah nombor yang diberi, menyebut jumlah dua nombor dan menyenaraikan kombinasi dua nombor bagi jumlah nombor yang diberi.

PERBINCANGAN

Penggunaan bahan manipulatif yang bersesuaian dalam proses pengajaran dan pembelajaran dilihat mampu memberi kesan yang baik kepada guru dan murid dari segi perubahan sikap dan tingkah laku mahupun peningkatan dalam akademik (NCTM, 2000).

Rekenrek juga adalah alat yang membantu peserta-peserta kajian menyelesaikan soalan-soalan pada lembaran kerja mereka. Dengan menggunakan model fizikal rekenrek untuk mewakili pemikiran mereka, mereka boleh menyesuaikan keadaan untuk meniyasat kemungkinan-kemungkinan penyelesaian terhadap masalah mereka. Bagi mereka, bahan-bahan konkrit seperti rekenrek ini menyediakan sokongan dalam menghadapi sesuatu yang susah dan mengelirukan.

Jadi, mereka mula mempelajari sesuatu konsep menggunakan rekenrek ini dan seterusnya merekod hasil kerja mereka sama ada menggunakan perwakilan gambar atau perwakilan simbol. Mereka menghubungkannya kepada rekod bertulis sama ada simbol atau nombor. Justeru, rekenrek adalah alat yang bagus untuk penerokaan dan penyiasatan idea-idea matematik sebagaimana mereka membangunkan makna. Kita perlukan pelajar-pelajar untuk yakin dengan matematik dan boleh menerangkan dan mempersembahkan pemikiran matematik mereka dengan tepat, efektif dan efisien.

Piaget dalam kajiannya tentang perkembangan kognitif kanak-kanak, pada peringkat umur peserta-peserta kajian, iaitu 7 tahun, pembelajaran mereka adalah bergantung kepada bahan-bahan konkrit dan pengalaman secara langsung (Kohl, 2008). Ini kerana bahan-bahan tersebut membantu merapatkan perkaitan konsep abstrak dan konkrit. Peserta-peserta kajian yang melihat, menyentuh, mengasingkan dan memanipulasi objek-objek fizikal seperti rekenrek akan membantu perkembangan imej mental dan dapat menyampaikan idea-idea abstrak yang diperoleh.

Penggunaan rekenrek juga menggalakkan peserta-peserta kajian dengan sendirinya untuk menyiasat dan membina pemahaman konsep matematik. Selain itu, soalan-soalan yang ditanya menggalakkan mereka untuk berkongsi pengalaman mereka dalam usaha mencari penyelesaian, yang mana akan menggalakkan perkembangan bahasa matematik mereka. membantu pemikiran konkrit kanak-kanak kepada tahap pemahaman yang abstrak.

Penggunaan rekenrek juga secara tidak langsung akan menerapkan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di kalangan mereka. Soalan-soalan yang ditanya adalah berbentuk mencabar dan lebih subjektif serta memerlukan taakulan daripada para peserta kajian. Contoh soalan adalah seperti apakah pasangan nombor bagi 9? Soalan tersebut adalah soalan bukan rutin yang lebih mencabar dan mempunyai lebih daripada satu jawapan. Soalan sebegini memerlukan tahap pemikiran aras lebih tinggi dan mampu meningkatkan keupayaan mereka dalam menyiasat dan meneroka idea matematik.

Penggunaan rekenrek juga membantu perkembangan sosial dan emosi peserta-peserta kajian. Mereka telah mendapat pengalaman bekerja di dalam kumpulan kecil. Mereka juga belajar bekerjasama dengan rakan-rakan kumpulan mereka. Mereka dapat membangunkan disiplin sendiri, bertindak secara koperatif dan kolaboratif, mempunyai matlamat yang dikongsi sama serta saling membantu dalam proses belajar. Pengalaman belajar dalam kumpulan yang diperoleh oleh para peserta kajian dapat membina kesedaran mereka untuk bekerjasama sekaligus memudahkan proses pembelajaran dan memberikan rasa berjaya pada mereka (Noriati, Boon, & Sharifah Fakhriah, 2014).

Selanjutnya, jika guru memberikan peluang kepada murid-murid untuk menghubungkan pengetahuan sedia ada, murid-murid berkemungkinan dapat membina pengetahuan dengan lebih baik lagi (Baroody, 1998). Guru-guru juga boleh menggunakan pelbagai bahan manipulatif untuk membantu murid-murid

menghubungkaitkan dan mencapai pemahaman matematik dengan lebih baik. Berikut adalah 7 “kemestian” yang dikemukakan oleh Burns (2006) bagi penggunaan bahan manipulatif matematik:

- i. Peranan guru untuk mengajar murid-murid tatacara penggunaan bahan manipulatif.
- ii. Menetapkan beberapa peraturan berkaitan penggunaan bahan manipulatif.
- iii. Memberi peluang kepada murid-murid untuk meneroka bahan manipulatif.
- iv. Memberi murid-murid latihan bertulis di mana mereka boleh menggunakan bahan manipulatif sebagai objek konkrit yang boleh diterangkan.
- v. Membenarkan murid-murid membawa bahan manipulatif pulang ke rumah selepas mereka memperoleh pengalaman menggunakannya.
- vi. Merekabentuk sistem penyimpanan bahan manipulatif (seperti membuat label).
- vii. Guru perlu mempunyai ruang untuk menyimpan bahan manipulatif dan murid-murid dapat membiasakan diri dengan sistem penyimpanan bahan manipulatif.

Penggunaan bahan manipulatif yang bersesuaian dalam proses pengajaran dan pembelajaran dilihat mampu memberi kesan yang baik kepada guru dan murid dari segi perubahan sikap dan tingkah laku mahupun peningkatan dalam akademik.

KESIMPULAN

Kajian yang dijalankan terhadap murid-murid tahun 1 di sekolah rendah di kawasan luar bandar di Negeri Sembilan menunjukkan murid-murid tersebut dapat membina pemahaman mengenai nombor dan keupayaan mereka menggunakan nombor, dapat mencapai celik nombor (*number sense*) melalui penggunaan sejenis bahan manipulatif matematik, iaitu rekenrek. Murid-murid menunjukkan minat, keseronokan dan sikap yang positif untuk mempelajari matematik dengan bantuan penggunaan rekenrek. Rekenrek ini juga membantu penglibatan murid-murid di dalam kelas. Dengan ini dapat dirumuskan bahawa penggunaan rekenrek sebagai salah satu bahan manipulatif matematik dapat menjadikan suasana pembelajaran yang menyeronokkan bagi murid-murid sekaligus menarik minat mereka dan membina pemahaman konsep-konsep matematik, menerapkan unsur-unsur KBAT serta membantu perkembangan sosial dan emosi mereka

Pihak atasan seperti Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) perlu memainkan peranan seperti mengadakan kursus atau bengkel bagi memberi kesedaran kepada guru-guru tentang kepentingan penggunaan bahan manipulatif dalam sesi pengajaran dan pembelajaran. Usaha yang sebegini diharapkan dapat membuka minda para guru supaya lebih berminat untuk menggunakan bahan manipulatif berbanding kaedah pengajaran tradisional. Justeru itu, penglibatan semua pihak dalam sistem pendidikan negara sepatutnya digembleng agar matlamat yang diharapkan dalam Falsafah Pendidikan Negara

dan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) menjadi realiti ke arah mewujudkan pendidikan negara yang bertaraf dunia serta menjadi contoh terbaik dalam meningkatkan kualiti pendidikan negara.

RUJUKAN

- Abdul Ghafar Md. Din. 2003. Prinsip Dan Amalan Pengajaran. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Baroody, A. 1998. Manipulatives don't come with guarantees. *Arithmetic Teacher*, 37.4-5
- Burns, M. 2006b. 7 Musts for using manipulatives. *Instructor*, 105, 46
- Durmus, S., & Karakirik, E. 2006. Virtual manipulatives in mathematics education: A theoretical framework. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(1).
- Fosnot, C. T., & Dolk, M. 2001. *Addition and subtraction facts on the horizon*. In V. Merecki & L. Peake (Eds.), *Young mathematicians at work: Vol. 1. Constructing number sense, addition and subtraction* (pp. 97-113). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gallup, L. 2005. *Math Problematics*. (pp 265-304). US: Imagon Publishing.
- Heddens, J. W. 2005. *Improving mathematics teaching by using manipulatives*. Accessed on November, 2013 from: <http://www.fed.cuhk.edu.hk/~fllee/mathfor/edumath/9706/13hedden.html>
- Heddens, J. W., & Speer, W. R. .2001. *Today's mathematics: Part 1 - Concepts and classroom methods* (10th ed.). New York: Wiley. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal* 6(2), 41-59.
- Hynes, M. C. 1986. Selection criteria. *Arithmetic Teacher* 33(6), 11-13.
- Kohler, R. 2008. *Jean Piaget*. Kings Lynn, Norfolk: Biddles Ltd.
- McNeil N. M., & Jarvin, L. 2007. When theories don't add up: Disentangling the manipulative debate. *Theory into Practice*, 46(4), 309-316.
- Moyer, P. S. 2001. Are we having fun yet? How teachers use manipulatives to teach mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 47, 175-197.
- Nadia Shahira Sayadi. 2013. *Meningkatkan Penglibatan Murid Secara Aktif dalam Pengajaran dan Pembelajaran Menggunakan Kaedah Main Peranan*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- National Council of Teachers of Mathematics. 2000. *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- Nelly, T., Young, S. & Judith, K. 2008. Rekenrek: A Manipulative Used to Teach Addition and Subtraction to Students with Learning Disabilities." *A Contemporary Journal of Learning Disabilities* 6:19.
- Noriati A Rashid, Boon Pong Ying & Sharifah Fakhriah Syed. 2014. *Siri Pendidikan Guru: Murid dan Alam Belajar*. Selangor: Oxford Fajar.
- Piaget, J. 1952. *The child's conception of number*. New York: Norton.
- Smith, S.S. 2009. *Early Childhood Mathematics* (4th ed.). Using manipulatives. Boston: Pearson Education.
- Suh, J. 2005. *Third graders' mathematics achievement and representation preference using virtual and physical manipulatives for adding fractions and balancing equations*. Unpublished doctoral dissertation, George Mason University, Fairfax, VA.
- Swan, P., & Marshall, L. 2008. Exploring The Use of Mathematics Manipulatives Materials: Is it What We Think It Is? EDU-COM International Conference. Edith Cowan University, Australia.

- Swan, P., & Marshall, L. 2010. Revisiting mathematics manipulative materials. *Australian Primary Mathematics Classroom*, 15(2), 13–19.
- Weiss, I. 2006. *A profile of science and mathematics education*. New York: Mac Millan Publishing Company.
- Zuckerman, O. 2006. *Extending tangible interfaces for education: Digital Montessori-Inspired Manipulatives*. Cambridge: MIT Media Laboratory.

Keperihatinan Guru Matematik Menerapkan Kemahiran Menaakul Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Matematik KSSR

Norkumalasari Othman, Sharifah Nor Puteh & T. Subahan Mohd Meerah
Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA
norku73@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menilai peringkat keperihatinan guru-guru matematik dalam melaksanakan inovasi menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran dan pembelajaran matematik KSSR. Untuk itu Model Penerimaan Berasaskan Keperihatinan atau Concerns-Based Adoption Model (CBAM) digunakan untuk mengenal pasti Peringkat Keperihatinan (Stages of Concerns, SoC). Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif berbentuk kajian tinjauan. Responden kajian melibatkan 30 orang guru matematik dari enam buah sekolah rendah gred B di daerah Port Dickson, Negeri Sembilan. Kajian mengguna pakai Stages of Concern Questionnaire (SoCQ) yang diadaptasi daripada instrumen sebenar CBAM. Data dianalisis secara deskriptif dan inferensi. Hasil kajian mendapati setelah masuk tahun ketiga KSSR diperkenalkan, keperihatinan guru-guru matematik menerapkan kemahiran menaakul berada pada tahap sederhana (min=3.89) menunjukkan mereka masih tidak jelas tentang kesan kemahiran menaakul terhadap pembelajaran murid. Analisis peringkat keperihatinan berdasarkan tempoh pengalaman mengajar juga menunjukkan tahap sederhana (min= 3.77). Secara keseluruhannya boleh dirumuskan bahawa guru-guru belum bersedia melonjakkan diri dalam proses perubahan, kurang memahami kandungan program dan hasrat inovasi KSSR. Hasil kajian ini menggambarkan kemahiran menaakul masih belum lagi dapat direalisasikan secara berkesan dan memerlukan program intervensi untuk membantu guru melaksanakan ke arah menjayakan pembelajaran matematik KSSR.

Kata kunci: Peringkat Keperihatinan, kemahiran menaakul, model Penerimaan Berasaskan Keperihatinan, matematik KSSR.

PENGENALAN

Kurikulum pendidikan yang digubal sentiasa diberi nilai tambah bagi memastikan kandungan kurikulum sejajar dengan arus globalisasi. Untuk memenuhi keperluan sebuah negara yang sedang pesat membangun dan mempunyai wawasan ke arah mencapai tahap pendidikan bertaraf dunia, Malaysia terus memperkenalkan perubahan dan inovasi kurikulum di sekolah bagi mencapai matlamat tersebut. Pelbagai perubahan dan inovasi kurikulum telah dirancang untuk dilaksana ke arah melengkapkan pelajar dengan keupayaan, kemahiran, pengetahuan dan nilai serta semangat kesedaran yang diperlukan untuk membolehkan mereka menangani

cabaran kehidupan alaf baru abad ke 21. Transformasi kurikulum persekolahan menerusi pengenalan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) bermula pada tahun 2011 berhasrat untuk menambahbaik kurikulum sedia ada, malahan menuntut guru-guru untuk melakukan inovasi terhadap proses pengajaran dan pembelajaran

Kelangsungan kehidupan dalam abad ke 21 memerlukan sumber manusia yang inovatif dan kreatif (Pink 2006). Salah satu inovasi dalam kurikulum bernilai tambah yang perlu diterapkan ialah kemahiran menaakul untuk memastikan anak bangsa Malaysia berupaya berfikir secara kreatif dan kritis serta mampu bertindak secara rasional. Pengajaran dan pembelajaran perlu menjadi lebih holistik dengan menerapkan unsur inovasi dan kreativiti pada setiap kegiatan pembelajaran (KPM 2007). Namun demikian pencapaian negara di peringkat antarabangsa khususnya bagi subjek matematik masih belum lagi membanggakan. Tahap kecekapan murid kita dalam *Programme for International Student Assessment* (PISA 2009) untuk subjek matematik menunjukkan hampir tiada murid Malaysia yang mempunyai kemahiran aras tinggi (tiada dalam tahap 6 dan hanya 0.1% dalam tahap 5). Keputusan ujian menunjukkan 60% murid Malaysia gagal mencapai tahap minimum untuk mengambil bahagian dalam kehidupan secara efektif dan produktif bagi soalan-soalan dalam ujian PISA yang memerlukan murid membuat interpretasi, refleksi dan penilaian berdasarkan kehidupan sebenar. Murid Malaysia juga tidak mampu menjawab dengan baik soalan-soalan yang memerlukan mereka berfikir pada aras tinggi kerana kebanyakan kaedah pengajaran matematik di sekolah lebih tertumpu kepada kemahiran matematik seperti hafalan rumus dan petua yang digunakan dalam proses pengiraan menyelesaikan masalah (KPM 2012; Tengku Zawawi 2005).

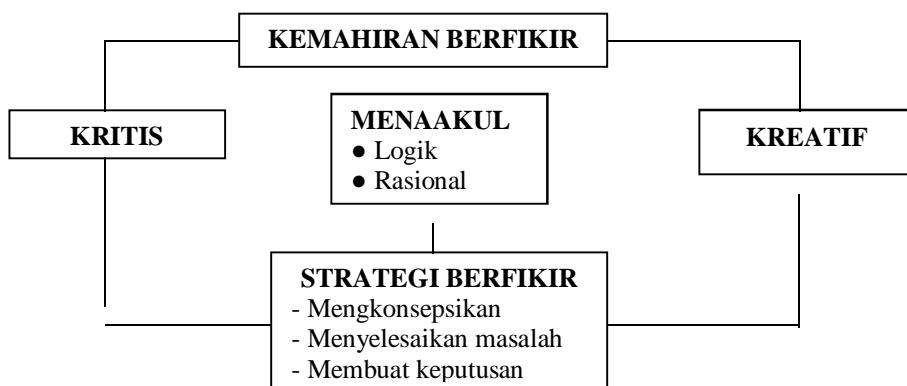
Prestasi pelajar Malaysia dalam *Trends in Mathematics and Science Study*" (TIMSS) juga kurang membanggakan negara. Domain kognitif matematik yang diukur dalam TIMSS terdiri daripada pengetahuan, aplikasi dan penaakulan. Analisis TIMSS 2007 menunjukkan hanya 2% sahaja skor diperolehi untuk tahap pencapaian sangat tinggi (domain kognitif penaakulan) yang menguji keupayaan mengorganisasi dan membuat kesimpulan daripada maklumat, membuat generalisasi dan menyelesaikan masalah bukan rutin. Prestasi pencapaian dalam ujian TIMSS dan PISA) jelas menunjukkan murid kita masih kurang mahir dalam menjawab soalan-soalan yang memerlukan kemahiran berfikir aras tinggi seperti penaakulan secara logik.

KEMAHIRAN MENAAKUL DALAM MATEMATIK

Menaakul adalah sifat semula jadi manusia kerana kita sentiasa membuat penaakulan untuk memahami dunia sekeliling misalnya membuat ramalan cuaca, laporan lalu lintas dan membuat unjuran pertumbuhan penduduk Malaysia. Mobley (2010) merumuskan kemahiran menaakul sebagai kebolehan menganalisis maklumat dan menyelesaikan masalah secara literal yang melibatkan pengetahuan

asas tentang aspek dalam kehidupan harian yang perlu difahami oleh individu melalui logik akal sebab sesuatu tindakan berlaku dan impaknya kepada kehidupan. Manakala Exforsys (2010) pula berpandangan kemahiran menaakul melibatkan proses mendapatkan maklumat dan membuat inferens berdasarkan tanggapan individu. Keupayaan intelek menaakul membolehkan seseorang memahami idea dan konsep dengan lebih jelas untuk membuat kesimpulan yang munasabah.

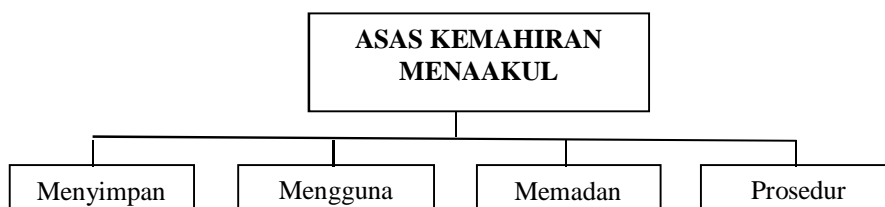
Kemahiran menaakul membantu kita sebagai pelincir dalam membuat pertimbangan secara logik dan rasional kepada semua kemahiran berfikir dan strategi berfikir (BPK 2012). Perkaitan antara kemahiran berfikir kritis, kemahiran berfikir kreatif, kemahiran menaakul dan strategi berfikir ditunjukkan dalam Rajah 1. Pemahaman dan penguasaan kemahiran kritis, kemahiran kreatif dan strategi berfikir akan menjadi lebih mudah sekiranya seseorang individu menguasai kemahiran menaakul.



Rajah 1. Model kemahiran berfikir

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum (2012) ms.3

Terdapat empat proses asas kemahiran menaakul iaitu menyimpan, mengguna semula, memadan dan prosedur ekskutif seperti ditunjukkan dalam Rajah 2. Untuk pembelajaran matematik peringkat rendah, kemahiran menaakul logikal secara induktif dan deduktif ditekankan sesuai dengan keupayaan murid sekolah rendah.



Rajah 2. Asas kemahiran menaakul

Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum (2012) ms.4

Kemahiran menaakul secara induktif

Kemahiran menaakul secara induktif memerlukan murid membuat pertimbangan daripada beberapa contoh atau situasi yang khusus untuk membuat satu kesimpulan atau pengitlakan. Lazimnya, dimulai dengan contoh-contoh khusus sebelum murid dapat membuat kesimpulan umum. Ciri-ciri kemahiran menaakul secara induktif ialah seperti berikut: i) mempelbagaikan perbendaharaan kata untuk mendapatkan rumusan; ii) memperkenalkan pengetahuan dan pengalaman; iii) mengakumulasikan maklumat untuk membentuk rumusan; dan iv) membentuk kesimpulan daripada contoh-contoh tertentu. Langkah penggunaan kemahiran menaakul adalah bermula dengan meneliti beberapa contoh atau situasi yang spesifik dan diikuti dengan pemerhatian terhadap ciri atau pola yang sepeunya, seterusnya diakhiri dengan membuat satu kesimpulan atau rumusan. Contoh penaakulan induktif adalah seperti (i) "Bob gagal dalam matematik, dia pasti gagal dalam matematik tambahan"; dan (ii) 2, 3, 5, 7, 11,...merupakan nombor perdana. Nombor perdana adalah nombor yang hanya boleh dibahagi dengan dirinya dan nombor 1 tanpa ada baki.

Kemahiran menaakul secara deduktif

Dalam kemahiran menaakul secara deduktif pula murid membuat pertimbangan dari satu situasi umum ke beberapa contoh atau situasi yang spesifik. Lazimnya, langkah pembelajaran dimulakan dengan mengemukakan generalisasi dan kemudian diikuti oleh contoh-contoh. Kemahiran menaakul secara deduktif mempunyai ciri-ciri: i) generalisasi pada permulaan pengajaran mestilah dinyatakan

secara eksplisit; ii) contoh-contoh yang digunakan mestilah sesuai dan mencukupi; iii) contoh tidak harus datang dari guru sahaja tetapi juga dari murid; iv) contoh mesti betul supaya murid dapat meniru dan menghasilkan contoh yang lain; dan v) pemahaman generalisasi murid mestilah dinilai melalui pelbagai cara (lisan dan bukan lisan). Contoh penaakulan deduktif adalah seperti (i) "Oleh kerana $2 \times 2 = 4$, dan 2^2 adalah sama dengan 2×2 , maka $2^2 = 4$ "; dan (ii) "Disebabkan semua segiempat sama adalah merupakan juga segiempat tepat, dan segiempat tepat mempunyai empat sisi, maka semua segiempat sama mempunyai empat sisi".

Melatih murid kemahiran menaakul

Pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan kemahiran menaakul perlu dilaksanakan secara terancang, menarik dan mencabar daya imaginasi murid. Guru hendaklah mewujudkan suasana pembelajaran yang dapat menimbulkan rasa ingin tahu untuk meneroka sesuatu tajuk yang dipelajari dengan lebih mendalam di samping perlu mengambil kira keperluan mengembangkan intelek dan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif serta kemahiran menaakul dalam menyelesaikan masalah dan membuat keputusan. Beberapa aktiviti boleh dirancang dalam mengembangkan intelek dan daya berfikir dalam kalangan murid. Pelbagai kaedah dan teknik pengajaran dan pembelajaran boleh dilaksanakan termasuklah (a) teknik perbincangan dan soal jawab; (b) teknik penggunaan pengurusan grafik; (c) teknik pembelajaran secara koperatif; (d) teknik sumbang saran dalam penyelesaian masalah; (e) teknik projek; (e) teknik permainan; (f) teknik perbahasan; dan (g) teknik inkuiri.

Berdasarkan keperluan kemahiran menaakul dalam kalangan murid, guru memainkan peranan yang sangat penting untuk mempelbagaikan dan mengupaya proses pengajaran dan pembelajaran matematik. Perubahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih kreatif dan inovatif perlu dilakukan. Guru disaran membebaskan diri daripada pemikiran lama yang membelenggu mereka dalam kaedah seperti *chalk and talk* yang sudah tidak lagi relevan (Mahasan Mahmood 2003). Pengajaran seharusnya menfokuskan ke arah pembinaan pengetahuan dan kemahiran berfikir aras tinggi (Hamidah 2004). Guru bukan lagi memberi penjelasan, tafsiran dan huraian manakala murid hanya menerima, mendengar, menghafal, mengingat, melakukan latih tubi dan sebagainya tanpa sebarang curiga apatah lagi untuk menolak atau mempertikaikan maklumat yang diterima hanya kerana kuasa autoriti ilmu yang dimiliki oleh guru (Mohamad Fadzil 2008). Ini menyebabkan amalan pengajaran dan pembelajaran matematik dan sains kurang berkesan untuk memperkembangkan tahap penaakulan kepada pemikiran aras tinggi (Hamidah & Merza 2001)

Justeru, transformasi kurikulum yang lebih komprehensif terhadap kurikulum matematik KSSR memfokus kepada usaha menerapkan kemahiran menaakul dalam kalangan murid-murid seawal peringkat sekolah rendah secara berperingkat-peringkat dengan menggunakan pendekatan induktif. Pemingkatan proses diperlukan oleh kanak-kanak pada kumpulan umur sedemikian kerana

penaakulan matematik adalah antara amalan kognitif dalam pembelajaran matematik..

Masalah kegusaran guru terhadap perubahan kurikulum jelas mempengaruhi bagaimana mereka melaksanakan inovasi dalam pengisian kurikulum. Keadaan ini menyebabkan inovasi yang ingin dilaksanakan tidak akan tercapai serta tidak ditangani. Malah ada kajian terhadap pelaksanaan inovasi kurikulum telah menunjukkan pelaksana iaitu guru telah mengubah inovasi sehingga terdapat banyak perbezaan antara perkara yang diamalkan di bilik darjah dengan perkara yang dikehendaki oleh kurikulum. Berlakunya jurang antara yang dihasratkan dengan apa yang dilaksanakan begitu ketara kerana guru didapati tidak tahu bagaimana hendak menyelaraskan dan mengintegrasikan amalan bilik darjah dan kepercayaan mereka dengan pernyataan hasrat kurikulum (Baharudin 2003). Dalam banyak laporan serta kajian mengenai pelaksanaan perubahan dan inovasi kurikulum oleh pihak KPM dan para penyelidik akademik mendapati pelaksanaan tidak seperti yang dihasratkan oleh falsafah, matlamat serta cadangan strategi pengajaran yang terkandung dalam kurikulum berkenaan (Sharifah Maimunah 2007). Kajian-kajian semasa ke atas transformasi pendidikan di Malaysia (Kamarul Azman 2013; Mohd Mazhan 2013) juga menunjukkan gelinciran antara kurikulum yang dirancang dengan pengoperasian kurikulum oleh guru di bilik darjah.

MODEL PENERIMAAN BERASASKAN KEPRIHATINAN (*CONCERNS-BASED ADOPTION MODEL, CBAM*)

Hall dan Hord (2011) mendefinisikan keprihatinan sebagai perasaan, fikiran serta reaksi individu terhadap sesuatu perubahan atau inovasi yang mempengaruhi kehidupan mereka. Individu yang terlibat dalam perubahan akan menghadapi peringkat keprihatinan yang berlainan. Model Penerimaan Berasaskan Keprihatinan atau *Concern Based Adoption Model (CBAM)* adalah satu model penilaian kurikulum yang dibangunkan untuk menilai pelaksanaan sesuatu inovasi kurikulum atau program pendidikan. CBAM berbentuk berpusatkan klien (*client centered*) untuk menerangkan bagaimana seseorang individu bertindak atau reaksi individu terhadap sesuatu inovasi atau perubahan yang akan dilaksanakan. Irene Ng (2009) berpendapat bahawa model CBAM merupakan model yang menumpukan usaha menjabarkan, mengukur dan menerangkan proses perubahan yang dialami oleh guru yang melaksanakan inovasi dalam pendidikan. CBAM yang dikembangkan oleh Hall dan Hord (2011) memfokus kepada tiga dimensi iaitu Peringkat Keprihatinan (*Stage of Concern-SoC*), Peringkat Penggunaan (*Level of Use (LoU)*) dan Konfigurasi Inovasi (*Innovation Configuration*). Dimensi Peringkat Keprihatinan atau SoC mengandungi enam peringkat iaitu Kesedaran (Peringkat 0: saya tidak prihatin dan mengambil berat perkara ini), Informasi (Peringkat 1: saya berminat untuk mengetahui), Personal (Peringkat 2: bagaimana perkara ini melibatkan saya), Pengurusan (Peringkat 3: saya memperuntukkan masa untuk menyediakan bahan), Konsekuensi (Peringkat 4: bagaimana perkara ini memberi impak ke atas klien saya),

Kolaborasi (Peringkat 5: saya prihatin untuk berkongsi apa yang buat dengan rakan sekerja), dan Pemfokusan Semula (Peringkat 6: saya ada idea lain untuk membuat yang lebih baik lagi). Menurut Hall dan Hord (2011) peringkat keprihatinan atau SoC pada Informasi dan Personal adalah peringkat Keprihatinan Kendiri (*Self - Concern*), Pengurusan adalah Keprihatinan Tugas (*Task-Concern*), sementara Konsekuensi, Kolaborasi, dan Pemfokusan Semula adalah Keprihatinan Impak (*Impact-Concern*). Setiap individu yang terlibat dalam pelaksanaan sesuatu inovasi mesti berganjak dari Keprihatinan Kendiri kepada Keprihatinan Tugas, dan seterusnya kepada Keprihatinan Impak. Anjakan ini akan menghasilkan kejayaan inovasi itu.

Dimensi yang menjadi fokus kajian ini ialah Peringkat Keprihatinan (SoC) iaitu merujuk kepada perkara yang dilakukan oleh seseorang berkaitan inovasi yang diterima dan melaksanakan inovasi tersebut (Loughridge & Tarantina 2005). Melalui dimensi tersebut kajian ini akan meneroka peringkat keprihatinan guru dalam melaksanakan kemahiran menaakul sebagai elemen nilai tambah dalam pengajaran dan pembelajaran matematik KSSR. Synder, Bolin dan Zumwalt (1992) menegaskan terdapat dua pendekatan dalam pelaksanaan kurikulum iaitu kesetiaan (*fidelity*), dan penyesuaian secara adaptasi (*mutual adaptation*). Melalui kajian ini, peringkat keprihatinan dalam kalangan guru yang terlibat boleh dikenal pasti berdasarkan apa yang dilaksanakan dalam instruksi pengajaran mereka.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti peringkat keprihatinan guru-guru matematik KSSR melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran dan pembelajaran matematik KSSR. Kajian ini menfokuskan kepada peringkat keprihatinan (*Stages of Concerns, SoU*) yang hendak dinilai berdasarkan CBAM yang dipelopori oleh Hall dan Hard (2001). Objektif kajian adalah seperti berikut :

- i. Mengenalpasti peringkat keprihatinan guru melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematik KSSR.
- ii. Mengenalpasti peringkat keprihatinan guru dalam melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul berdasarkan pengalaman mengajar dalam matematik.

KEPENTINGAN KAJIAN

Dapatan kajian kelak akan menunjukkan peringkat keprihatinan seseorang individu terhadap perubahan yang diterima. Kajian ini berhasrat untuk memberi implikasi yang penting terhadap proses penggubalan kurikulum berdasarkan pandangan penggubal dan pelaksana, di samping memperlihatkan faktor-faktor yang boleh

menyebabkan wujudnya dalam pelaksanaan sesuatu inovasi dalam pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

BATASAN KAJIAN

Kajian ini terbatas kepada rujukan dokumen (i) Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Matematik Tahun Satu, Tahun Dua dan Tahun Tiga; (ii) Buku Panduan Kemahiran Menaakul (BPK 2012); dan (iii) Modul Pengajaran dan Pembelajaran Matematik KSSR Tahun Satu, Tahun Dua dan Tahun Tiga (BPK 2010). Kajian ini hanya menggambarkan persepsi dan penggunaan inovasi yang menerapkan kemahiran menaakul dalam matematik di bilik darjah dalam sampel kawasan yang dikaji sahaja. Keprihatinan, tingkah laku dan amalan hanya dikaji dalam satu jangka masa tertentu. Soal selidik terhadap 30 orang guru yang mengajar matematik tahun satu, tahun dua dan tahun tiga di sebuah daerah sahaja.

METODOLOGI KAJIAN

Reka bentuk kajian

Kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif berbentuk kajian tinjauan melalui soal selidik. Kaedah ini dipilih kerana pengkaji berpendapat ia merupakan kaedah yang bersesuaian dengan skop kajian pengkaji yang berhasrat mengetahui tentang sikap, keprihatinan, persepsi dan tingkah laku manusia. Kajian tinjauan bermatlamat untuk mengumpulkan maklumat mengenai pemboleh ubah-pemboleh ubah.

Sampel Kajian

Jumlah sampel dihadkan seramai 30 orang dari enam buah sekolah kategori gred B di daerah Port Dickson, Negeri Sembilan. Dalam kajian ini, pengkaji menetapkan hanya guru matematik tahun satu, tahun dua dan tahun tiga di setiap sekolah terlibat sebagai sampel. Pengkaji menggunakan borang data maklumat guru (EMIS) tahun 2013 untuk mendapatkan maklumat awal berkenaan profil setiap responden dalam kajian.

Instrumen kajian

Soal selidik digunakan sebagai instrumen dalam kajian ini. Borang soal selidik dibahagi kepada dua bahagian iaitu bahagian pertama adalah untuk mendapatkan beberapa maklumat peribadi responden dari segi jantina, nama sekolah, lokasi sekolah dan pengalaman mengajar matematik. Manakala bahagian kedua pula menggunakan instrumen soal selidik peringkat keprihatinan yang mengandungi 35 item mewakili kesemua tujuh Peringkat Keprihatinan (PK) iaitu PK0 Kesedaran, PK1 Maklumat, PK2 Peribadi, PK3 Pengurusan, PK4 Kesan, PK5 Kolaborasi, dan PK6 Pemfokusan. Item-item soalan diadaptasi dan berpandukan *Stages of Concern Questionnaire (SoCQ)* oleh Hall dan Hord (2011) serta telah dikemaskini aspek laras

bahasa dan mengikut kesesuaian konstruk. Maklumat-maklumat yang diperolehi daripada borang soal selidik dikodkan dan dimasukkan ke dalam komputer menggunakan program '*Statistical Package for the Social Science, version 21*'.

Analisis untuk mengenalpasti Peringkat Keprihatinan subjek dilakukan dengan merujuk kepada manual prosedur pengiraan skor secara mengelompokkan setiap item mengikut tujuh Peringkat Keprihatinan (SoC) yang telah disarankan dalam CBAM. Setiap item soal selidik dikategorikan mengikut Peringkat Keprihatinan dan skor bagi setiap item dijumlahkan bagi memperoleh skor total (Sharifah Nor et al.2012). Interpretasi skor min adalah seperti berikut:

Interpretasi Min		
Skala Min	1.00 – 2.40	Sangat rendah
	2.41 – 2.80	rendah
	2.81 – 4.20	sederhana
	4.21 – 5.60	tinggi
	5.61 – 7.00	Sangat tinggi

Sumber. Kamarul Azman (2013)

Analisis data

Penganalisan data dilakukan secara statistik deskriptif dan statistik inferensi. Statistik deskriptif melibatkan min dan sisihan piawai untuk melihat peringkat keprihatinan guru dalam melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematik KSSR. Manakala statistik inferensi melibatkan Anova satu hala untuk menilai peringkat keprihatinan guru dalam melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematik KSSR berdasarkan pengalaman mengajar.

DAPATAN KAJIAN DAN PERBINCANGAN

Profil guru

Jadual 1 memaparkan profil guru yang terlibat dalam kajian. Daripada jumlah 30 orang guru hanya 2 orang guru (n=2) mempunyai pengalaman mengajar matematik kurang dari 5 tahun. Manakala seramai 28 orang guru (n=23) berpengalaman mengajar matematik selama 5 tahun hingga 10 tahun dan 5 orang (n=5) mempunyai pengalaman lebih 10 tahun ke atas. Secara keseluruhan guru responden berpengalaman luas dalam pengajaran matematik.

Jadual 1. Profil responden mengikut pengalaman mengajar matematik

Tahun	Kekerapan	Peratus(%)
Kurang dari 5 tahun	2	6.7
5 tahun hingga 10 tahun	23	76.7
Lebih dari 10 tahun	5	16.7
Jumlah	30	100

Peringkat keprihatinan guru menerapkan kemahiran menaakul

Jadual 2 dan rajah 3 memaparkan analisis keprihatinan guru mengikut Peringkat Keprihatinan (PK) iaitu PK0 (Kesedaran), PK1 (Maklumat), PK2 (Peribadi), PK3 (Pengurusan), PK4 (Kesan), PK5 (Kolaborasi), dan PK6 Pemfokusan.

Jadual 2: Peringkat keprihatinan guru

Keprihatinan	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
PK0 – Kesedaran	30	3.77	0.258	Sederhana
PK1 – Maklumat	30	3.93	0.275	Sederhana
PK2 – Peribadi	30	3.99	0.292	Sederhana
PK3 – Pengurusan	30	3.89	0.215	Sederhana
PK4 – Kesan	30	4.05	0.352	Sederhana
PK5 – Kolaborasi	30	3.65	0.221	Sederhana
PK6 - Pemfokusan Semula	30	3.98	0.334	Sederhana
Keseluruhan	30	3.89	0.227	Sederhana

Pada keseluruhannya analisis dapatan kajian menunjukkan bagi setiap aspek peringkat keprihatinan, kesemua responden berada pada tahap sederhana. Aspek yang mempunyai min yang paling tinggi ialah aspek PK4 - kesan (min = 4.05 dan sp = 0.352) berada pada tahap sederhana. Seterusnya diikuti oleh aspek PK2 - peribadi (min = 3.99 dan sp = 0.292) berada pada tahap sederhana, aspek PK6 - pemfokusan semula (min = 3.98 dan sp = 0.334) berada pada tahap sederhana, aspek PK1 - maklumat (min = 3.93 dan sp = 0.275) berada pada tahap sederhana, aspek PK3 - pengurusan (min = 3.89 dan sp = 0.215) berada pada sederhana, aspek PK0 - kesedaran (min = 3.77 dan sp = 0.258) berada pada tahap sederhana dan aspek PK5 - kolaborasi (min = 3.65 dan sp = 0.221) berada pada tahap sederhana. Keseluruhannya, responden berada pada aspek PK4 – kesan (min = 4.05 dan sp = 0.352) iaitu tahap sederhana. Pada peringkat ini, responden masih tercari-cari apakah impak kemahiran menaakul terhadap pembelajaran matematik murid-muridnya. Guru-guru masih kabur tentang kesan yang akan diperolehi apabila murid-muridnya diterapkan dengan kemahiran menaakul. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa keprihatinan guru matematik melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran dan pembelajaran matematik KSSR berada pada tahap sederhana (min = 3.89 dan sp = 0.227).



Rajah 3 Graf min peringkat keprihatinan PK0 – PK6

Keprihatinan guru menerapkan kemahiran menaakul berdasarkan tempoh pengalaman mengajar

Jadual 3 hingga Jadual 10 menjelaskan secara terperinci keprihatinan guru responden bagi setiap peringkat keprihatinan berdasarkan tempoh pengalaman matematik sekolah rendah. Kebanyakan responden adalah guru matematik yang berpengalaman 5 hingga 10 tahun ($n=23$) sementara yang lain berpengalaman lebih 10 tahun ($n=5$) dan kurang dari 5 tahun ($n=2$). Justeru bolehlah dirumuskan guru-guru yang terlibat adalah mereka yang berpengalaman luas.

PK0 – Peringkat keprihatinan kesedaran

Jadual 3 menunjukkan peringkat keprihatinan kesedaran – PK0 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.77 dan $sp = 0.258$). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun menunjukkan aspek kesedaran terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 4.00 dan $sp = 0.000$) dalam pengajaran matematik.

Jadual 3. PK0 kesedaran berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	4.00	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	3.72	0.268	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.88	0.179	Sederhana
Keseluruhan	30	3.77	0.258	Sederhana

PK1 –Peringkat keprihatinan maklumat

Jadual 4 menunjukkan peringkat keprihatinan maklumat – PK1 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.93 dan $sp = 0.275$). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun

menunjukkan aspek keprihatinan maklumat terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 4.00 dan sp = 0.000) dalam pengajaran matematik.

Jadual 4. PK1 maklumat berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	4.00	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	3.92	0.306	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.92	0.179	Sederhana
Keseluruhan	30	3.93	0.275	Sederhana

PK2 – Peringkat keprihatinan peribadi

Jadual 5 menunjukkan peringkat keprihatinan peribadi – PK2 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.99 dan sp = 0.292). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun (min = 4.00 dan sp = 0.000) dan pengalaman mengajar 5 hingga 10 tahun (min = 4.00 dan sp = 0.325) menunjukkan aspek keprihatinan peribadi terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi dalam pengajaran matematik.

Jadual 5. PK2 peribadi berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	4.00	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	4.00	0.325	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.92	0.179	Sederhana
Keseluruhan	30	3.99	0.292	Sederhana

PK3 – Peringkat keprihatinan pengurusan

Jadual 6 menunjukkan peringkat keprihatinan pengurusan – PK3 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.89 dan sp = 0.215). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar kurang dari 5 tahun menunjukkan aspek keprihatinan pengurusan terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 4.00 dan sp = 0.000) dalam pengajaran matematik.

Jadual 6. PK3 pengurusan berdasarakan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	4.00	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	3.89	0.232	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.88	0.179	Sederhana
Keseluruhan	30	3.89	0.215	Sederhana

PK4 – Peringkat keprihatinan kesan

Jadual 7 menunjukkan peringkat keprihatinan kesan – PK4 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 4.05 dan sp = 0.352). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 hingga 10 tahun menunjukkan aspek keprihatinan kesan terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 4.07 dan sp = 0.403) dalam pengajaran matematik.

Jadual 7. PK4 kesan berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	4.00	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	4.07	0.403	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	4.00	0.000	Sederhana
Keseluruhan	30	4.05	0.352	Sederhana

PK5 – Peringkat keprihatinan kolaborasi

Jadual 8 menunjukkan peringkat keprihatinan kolaborasi – PK5 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.65 dan sp = 0.221). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 hingga 10 tahun menunjukkan aspek keprihatinan kolaborasi terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 3.66 dan sp = 0.252) dalam pengajaran matematik.

Jadual 8. PK5 kolaborasi berdsarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	3.60	0.000	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	3.66	0.252	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.60	0.000	Sederhana
Keseluruhan	30	3.65	0.221	Sederhana

PK6 – Peringkat keprihatinan pemfokusan semula

Jadual 9 menunjukkan peringkat keprihatinan kolaborasi – PK6 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 3.98 dan sp = 0.334). Guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 hingga 10 tahun menunjukkan aspek keprihatinan pemfokusan semula terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul yang paling tinggi (min = 4.00 dan sp = 0.377) dalam pengajaran matematik.

Jadual 9. PK6 pemfokusan semula berdasarkan pengalaman mengajar

Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	3.90	0.141	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	4.00	0.377	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.92	0.110	Sederhana
Keseluruhan	30	3.98	0.334	Sederhana

Peringkat Keprihatinan Secara Keseluruhan

Berdasarkan jadual 3 hingga jadual 10, jelas menunjukkan guru-guru berada di peringkat keprihatinan kesan – PK4 dengan pengalaman mengajar guru keseluruhannya berada pada tahap sederhana (min = 4.05 dan sp = 0.352). Peringkat keprihatinan kesan – PK4 turut menunjukkan guru yang mempunyai pengalaman mengajar 5 hingga 10 tahun mempunyai aspek keprihatinan kesan yang paling tinggi (min = 4.07 dan sp = 0.403) terhadap inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematik.

Jadual 10. Peringkat keprihatinan berdasarkan pengalaman mengajar secara keseluruhan

KEPRIHATINAN				
Pengalaman mengajar	N	Min	Sisihan piawai	Interpretasi
Kurang dari 5 tahun	2	3.93	0.020	Sederhana
5 hingga 10 tahun	23	3.89	0.256	Sederhana
Lebih dari 10 tahun	5	3.87	0.106	Sederhana
Keseluruhan	30	3.89	0.227	Sederhana

Secara keseluruhannya, jadual 10 di atas menunjukkan keprihatinan guru melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematik KSSR berdasarkan tempoh pengalaman mengajar berada pada tahap sederhana (min = 3.89 dan sp = 0.277). Guru yang berpengalaman mengajar kurang dari 5 tahun menunjukkan tahap keprihatinan yang paling tinggi (min = 3.93 dan sp = 0.020) dalam melaksanakan inovasi untuk menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran matematiknya.

PERBINCANGAN

Tranformasi pendidikan negara yang dimulai dengan pengenalan KSSR telah memasuki tahun ketiga pelaksanaannya seluruh negara. Kajian ini yang melibatkan seramai 30 guru matematik KSSR menunjukkan mereka belum lagi mencapai anjakan yang dihasrat dalam perubahan kurikulum. Keprihatinan mereka menerapkan kemahiran menaakul dalam pembelajaran matematik KSSR pada tahap sederhana membawa gambaran bahawa mereka masih tidak jelas tentang kesan kemahiran menaakul terhadap pembelajaran murid-murid. Peringkat keprihatinan pada tahap sederhana dalam kalangan mereka yang berpengalaman lebih 5 tahun mengajar matematik juga menggusarkan. Sebagai agen pelaksanaan dasar pendidikan negara, setiap orang guru semestinya mempunyai pengetahuan, informasi, dan keupayaan bagi memenuhi hasrat mencapai matlamat dasar yang ditetapkan. Namun dapatan kajian ini menggambarkan subjek mempunyai keprihatinan yang sederhana sahaja tentang kepentingan menerapkan kemahiran menaakul dalam pengajaran mereka.

Menurut Spillane (1999) keprihatinan terhadap inovasi pada peringkat sendiri dan pada tahap yang rendah menunjukkan pengguna inovasi berada dalam "*zone of enactment*" di mana usaha ditumpukan terhadap proses bagaimana untuk merealisasikan inovasi. Dalam konteks pelaksanaan KSSR yang telah berlangsung selama tiga tahun, guru seharusnya sudah mencapai peringkat keprihatinan yang tinggi dalam melaksanakan tranformasi kurikulum. Walau bagaimanapun mereka boleh berubah kepada peringkat keprihatinan tinngi sekiranya proses pelaksanaan inovasi disokong dan dibantu secara sistematik melalui kursus-kursus serta latihan perkembangan profesional (Fullan 2007; Hall & Hord 2011)

Kegagalan melaksanakan inovasi di peringkat sekolah juga disebabkan oleh persepsi guru terhadap makna perubahan itu sendiri (Fullan 2007; Sharifah Maimunah 2007; Baharudin 2003). Kebanyakan guru menolak perubahan kerana mereka beranggapan bahawa sesuatu perubahan itu meningkatkan beban kerja mereka, malah mereka lebih selesa dengan *status quo* sedia ada dan mempertikaikan kesesuaian inovasi baru. Salah satu faktor kegagalan pelaksanaan sesuatu inovasi pendidikan adalah disebabkan oleh kekurangan pelan penyebaran kurikulum dalam sistem persekolahan (Ornstein & Hunkins 2009). Hal ini berlaku kerana guru tidak memahami sepenuhnya inovasi yang disampaikan. Selain itu, kerap juga berlaku jurang yang ketara antara perancangan sesuatu inovasi program pendidikan di peringkat pusat dengan realiti pelaksanaan guru dalam bilik darjah. Lantaran perubahan di peringkat sekolah ini bergantung pada sikap dan penguasaan kompetensi guru. Justeru, sekolah akan menjadi lebih berkesan dalam pelaksanaan sesuatu perubahan pendidikan seandainya warga guru melaksanakan tugas dengan penuh rasa tanggungjawab, berkualiti, bekerjasama secara berpasukan dan berada dalam suasana kerja yang selesa.

IMPLIKASI KAJIAN

Kajian ini memberi maklumat kepada guru-guru matematik KSSR bahawa mereka hendaklah bersikap mudah lentur dengan berusaha menyesuaikan diri dengan inovasi yang diperkenalkan. Sikap ini termasuklah pemikiran dan kemahuan untuk mencuba sesuatu yang baru, berani membuat anjakan paradigma dan berani mengambil risiko. Mereka perlu bekerja secara berpasukan dengan cara membuat sumbang saran dalam menambah baik pengajaran. Apabila usaha profesionalisme digabung jalin secara kolektif, guru-guru akan bersama-sama membuat analisis, penilaian dan perancangan sesuatu projek kecemerlangan murid. Ini akan membantu memperoleh hasil yang lebih baik. Akhirnya guru akan berkongsi kepakaran mereka dengan guru lain dan juga kepada warga sekolah. Bagi pihak sekolah dan pihak berwajib pula, mereka perlu mengadakan program latihan ataupun program pembangunan profesionalisme tidak boleh bercorak *ad-hoc* dan bermusim sebaliknya perlu ditukar kepada aktiviti intervensi yang berterusan.

KESIMPULAN

Perubahan atau inovasi dalam sesuatu program pendidikan merupakan satu proses dan bukannya satu peristiwa (Hall & Hord 2011). Ini bererti pelaksanaannya memerlukan guru-guru mempelajari inovasi tersebut supaya mereka boleh melaksanakannya dengan berkesan. Justeru, guru-guru matematik memerlukan lebih banyak masa, pengalaman dan program pembangunan profesionalisme jangka pendek dan jangka panjang khususnya dalam pembelajaran matematik. Pihak pelaksana di peringkat pertengahan dan juga guru besar sebagai pemimpin di peringkat akar umbi perlu berganding bahu bagi meningkatkan kemajuan sekolah. Hubungan ini meliputi kerjasama positif dan kolaborasi memberi impak tinggi bagi kedua-dua belah pihak.

RUJUKAN

- Baharudin Yaacob. 2003. *Pemikiran Pendidik Guru Terhadap Hasrat Dan Pelaksanaan Inovasi Kurikulum Di Maktab Perguruan: Satu Kajian Kes*. Seminar Penyelidikan Pendidikan Guru Peringkat Kebangsaan. 19 - 20 Ogos 2003.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. 2012. *Dokumen Standard Prestasi Matematik Tahun Satu*.
- Exforsys. 2010. *Thinking skill : Reasoning*. Retrieved from Exforsys Inc-Self-Study Online Training website: <http://www.exforsys.com/career-center/coreskills/thinking-skill-reasoning.html>. April 30, 2013.
- Fullan, M. 2007. *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). New York: Teachers College, Columbia University
- Hall, G. E & Hord, S.M. 2011. *Implementing change : Pattern, principles and patholes* . 3rd edition. Boston: Allyn & Bacon.

- Irene Ng. 2009. Using CBAM (Concerns-Based Adoption Model) to Understand the Implementation of the SAIL Approach Teaching and Learning Strategies and Practices. *International Association for the Scientific Knowledge. Teaching and Learning 2009 Conference*. Wednesday, December 9th 2009
- Hamidah Maidinsah & Merza Abbas. 2001. Pemikiran saintifik dan kaitannya dengan matematik dikalangan pelajar IPT. *Simposium Kebangsaan Sains dan Matematik ke-9, UKM, 2001*
- Hamidah Maidinsah. 2004. *Kesan kaedah pengajaran metakognisi-inkuiri terhadap prestasi dalam matematik dan penaakulan saintifik di kalangan pelajar diploma*. Tesis Ph.D (Tidak diterbitkan). Universiti Sains Malaysia.
- Kamarul Azman Abd Salam. 2013. *Penggunaan CBAM untuk Menilai Pengajaran Guru dalam Inovasi Kurikulum Prasekolah*. Tesis Ijazah Kedoktoran, UKM
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2010. *Draf Kurikulum Standard Sekolah Rendah Matematik Tahun Satu*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2011. *Buku Penerangan Kurikulum Standard Sekolah Rendah*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2007. *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (2006-2010)*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Loughridge, M. & Tarantina, L.R. 2005. *Leading effective secondary school reform*. United State Of America : Corwin Press
- Mahasan Mahmood. 2003. *Kaedah Nemonik Dalam P&P Matematik*. SMK Yaacob Latif Jalan Peel Kuala Lumpur
- Mobley, W.C. 2010. *Role of basic science in clinical reasoning education*. AACP Meeting and Seminar, 10 – 14 Julai.
- Mohamad Fadzil Che Amat. 2008. *Kesan kaedah inkuiri berbantuan multimedia ke atas prestasi kemahiran proses sains bersepadu, pemikiran saintifik dan sikap sains dalam kalangan pelajar-pelajar sekolah kebangsaan*. Tesis Ph.D. Universiti Sains Malaysia
- Mohd Mahzan Tamyis. 2013. *Tahap Keprihatinan Guru j-QAF dalam Inovasi Program Pemulihan Jawi Sekolah Rendah*. Tesis Ijazah Sarjana Pendidikan. UKM
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). 1920. <http://www.niagara.edu/assets/Uploads/NCTM3.pdf> . April 4, 2013.
- Oliva, P.F. 2009. *Developing The Curriculum*. Edisi Ke-7. United States: Pearson Education.
- Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. 2009. *Curriculum Foundations, Principles, and Issues*. Edisi Ke-5. United States: Pearson Education.
- Pink. 2006. Lima tonggak dalam pengajaran dan pembelajaran matematik. <http://www.slideshare.net/azrJun/tajuk-3>. April 4, 2013.
- Ragbir Kour. 2007. Peranan guru membina murid menghadapi cabaran Wawasan 2020. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan Institut Perguruan Islam* 10. 2007 – 88.
- Sanitah Binti Mohd Yusof & Norsiwati Binti Ibrahim. 2012. Kesiediaan Guru Matematik Tahun Satu Dalam Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Di Daerah Kluang. *Journal of Science and Mathematics Education, volume 6, June 2012: 26-38*
- Senger, S. E. 1999. Reflective Reforms in Mathematics: the Recursive Nature of Teacher Change. *Educational Studies in Mathematics*, 37, 199-221.

- Sharifah Maimunah Syed Zain. 2007. *KBSR dan KBSM dalam Menghasilkan Modal Insan yang Gemilang – Satu Refleksi*. Kertas Kerja dibentang Persidangan Kurikulum Kebangsaan 2007. Putrajaya
- Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamyis & Aliza Ali. 2012. Keprihatinan Guru Bahasa Melayu Dalam Melaksanakan Kemahiran Berfikir Secara Kritis dan Kreatif. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu* 2(2) : 19-31.
- Spillane, J. P. 1999. External Reform Initiatives and Teaching Efforts to Reconstruct Their Practice the Mediating Role of Enactment. *Journal of Curriculum Studies*, 31(2), 142-154.
- Synder, J. Bolin, F. & Zumwalt, K. 1992. Curriculum Implementation, dlm. Jackson, P.W. (pnyt.). *Hand book of research in curriculum : A project of the American Educational Research Association*. hlm. 402-435. New York, United State Of America : Simon & Schuster Mcmillan.
- TIMSS. 2007. *International Mathematics Report*. (Pnyt) Martin. M.O., Mullis. Ina.V.S., Foy. Pierre. TIMSS & PIRLS: International Study Center Boston.
- Tengku Zawawi Tengku Zainal. 2005. Pengetahuan pedagogi isi kandungan bagi tajuk pecahan di kalangan guru matematik sekolah rendah. Tesis Ph.D (Tidak diterbitkan). Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

Gaya Pengurusan Konflik Guru Besar Di Sekolah Rendah

Nurul Sahadila Abd. Rani¹ & Mohd Izham Mohd Hamzah²

¹Kementerian Pendidikan Malaysia

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

ilasahadila@yahoo.com

ABSTRAK

Kertas konseptual ini bertujuan untuk membincangkan beberapa jenis gaya pengurusan konflik guru besar di sekolah rendah. Konflik sememangnya wujud dalam organisasi termasuk organisasi sekolah. Memandangkan perubahan dan pelaksanaan pelbagai dasar dalam sistem pendidikan di Malaysia menyebabkan pelbagai konflik wujud dari pelbagai sudut. Maka konflik yang wujud ini perlu diuruskan dengan bijaksana oleh guru besar supaya konflik dapat di selesaikan dan mendatangkan kebaikan kepada semua pihak yang terlibat. Kertas konseptual ini akan membincangkan tiga model gaya pengurusan konflik guru besar iaitu model Kuhn dan Poole, Model De-Church dan Mark Meta-Taxonomy, model Rahim, dapatan kajian lepas serta implikasi iaitu terhadap dasar dan terhadap guru besar. Dapatan kajian tertumpu kepada model Rahim kerana model ini mempunyai lima gaya pengurusan konflik dalam dua dimensi berbanding dengan model lain. Sehubungan itu, diharapkan kertas konseptual ini dapat membantu guru besar mengurus konflik secara berkesan dan menggunakan gaya pengurusan konflik yang paling sesuai di sekolah rendah.

Kata Kunci: Gaya pengurusan konflik, Guru besar.

PENGENALAN

Pengurusan sekolah oleh guru besar memerlukan perancangan strategi yang efektif. Pada masa kini, peranan sekolah menjadi amat kompleks sejajar dengan perubahan semasa. Menurut Saiti (2014) menyatakan bahawa pengurusan sekolah memerlukan guru besar untuk merancang strategi dan merekabentuk pengurusan konflik yang membina, kreatif dan boleh membantu mencapai matlamat sekolah. Hal ini demikian kerana kemajuan dan perubahan masa kini memerlukan pengurusan sekolah yang mantap bagi menghadapi pelbagai masalah dan konflik dalam kalangan kakitangannya. Sekolah merupakan organisasi yang mempunyai ahli yang ramai dan juga objektif yang berbeza daripada organisasi lain. Objektif sekolah adalah lebih kepada melahirkan individu yang berilmu dan mempunyai nilai murni dalam diri, berbeza dengan objektif organisasi yang mementingkan keuntungan semata-mata. Maka, pengurusan sekolah sangat bergantung kepada kebijaksanaan dan kepimpinan pengetua atau guru besar. Guru besar akan berhadapan dengan pelbagai masalah dan konflik daripada ibu bapa, komuniti, guru dan pelajarannya.

Rahim (2001) menyatakan bahawa pengurusan konflik bukanlah strategi menghapuskan konflik atau mengelak daripada konflik, namun ia melibatkan reka bentuk strategi yang berkesan bagi mengurangkan konflik yang membawa kepada kesan negatif dan menggalakkan konflik yang membawa kepada kesan positif. Menurut Rahim (1999, 2002), pengurusan konflik yang berkesan perlu melibatkan campur tangan dan diagnosis secara menyeluruh merangkumi langkah-langkah mengenal pasti masalah, jumlah konflik, gaya mengendalikan konflik dan sumber konflik. Pengurusan konflik merupakan tindakan dan langkah yang diuruskan oleh guru besar dalam mengkoordinasikan, mengarahkan dan mengawal masalah yang wujud antara individu dengan individu, antara individu dengan kumpulan, antara kumpulan dengan kumpulan atau antara organisasi dengan organisasi. Ia bertujuan untuk menjaga kelangsungan dan keberkesanan pengurusan serta pencapaian sesebuah sekolah (Darwyan 2010). Oleh itu, pengurusan konflik di sekolah memerlukan guru besar merancang strategi bagi mengenal pasti sumber konflik sama ada menggalakkan konflik yang membina atau mengurangkan konflik membinasa dalam sekolah.

Setiap individu mempunyai gaya tersendiri dalam menyelesaikan konflik mengikut status dan kepentingan mereka dalam sesebuah organisasi. Kajian Rahim (2002) menekankan kepada kepentingan menggunakan gaya pengurusan konflik dan mengendalikannya mengikut situasi berbeza secara berkesan. Gaya pengurusan konflik Rahim terdiri daripada lima gaya iaitu gaya kerjasama "*integrating*", gaya menyesuaikan "*obliging*", gaya menguasai "*dominating*", gaya mengelak "*avoiding*" dan gaya tolak ansur "*compromising*". Namun, dalam kajian Rahim, beliau telah menambah dimensi baharu iaitu dimensi tawar-menawar "*bargaining*" dan penyelesaian masalah "*problem solving*". Hal ini demikian kerana menurut kajian Rahim (1992, 2001, 2002) mendapati bahawa gaya menguasai "*dominating*", gaya mengelak "*avoiding*" tidak menjadi pilihan dalam menentukan gaya pengurusan konflik yang berkesan. Menurut kajian Saiti (2014) pula mendapati bahawa gaya yang kerap digunakan oleh guru besar ialah gaya kerjasama "*integrating*".

Konflik merupakan suatu keadaan yang kurang menyenangkan antara satu sama lain terhadap sesuatu perkara dan konflik boleh mendatangkan kesan baik atau kesan buruk (Amran 2011). Menurut Malike (2008) konflik adalah suatu fenomena yang bersifat subjektif sehingga menjadi sesuatu yang bersifat nyata hasil daripada tindakan dan tingkah laku pihak yang terlibat dalam konflik. Namun, dalam kajian Rahim (2002) menyatakan bahawa konflik wujud apabila berlakunya interaksi dalam keadaan yang tiada keserasian, perselisihan atau percanggahan di dalam atau di antara entiti sosial. Konflik yang tidak diuruskan dengan baik boleh menyebabkan masalah tersebut berlarutan dan memusnahkan sesebuah organisasi. Maka, guru besar perlu mengetahui punca dan mengenal pasti sebab berlakunya konflik bermula daripada peringkat awal.

Menurut Malike (2008) menyatakan bahawa konflik sentiasa dilihat sebagai sesuatu yang negatif atau tidak berfungsi kerana ia akan menyebabkan prestasi organisasi menjadi rendah. Maka, konflik merupakan perasaan yang terancam di sebabkan ketidakserasian keinginan, matlamat dan pendapat. Konflik sememangnya boleh mengganggu kelancaran proses dalam sistem sekolah namun, konflik yang sederhana juga di perlukan bagi mengelakkan sikap berada di zon selesa tanpa berfikir untuk meningkatkan prestasi sekolah. Jadi, amat penting bagi guru besar mempunyai ilmu dan kemahiran dalam mengurus konflik kerana konflik boleh mempengaruhi prestasi guru dan kakitangan (Darwyan 2010). Menurut Ab. Aziz (2003) berpendapat bahawa gaya pengurusan konflik juga boleh dipengaruhi oleh ciri-ciri demografi, jenis personaliti, stail komunikasi serta budaya. Individu yang berbeza faktor demografinya akan menyelesaikan konflik yang dihadapi menggunakan gaya yang berbeza. Faktor demografi seperti jantina, umur dan kelayakan akademik juga boleh mempengaruhi gaya pengurusan konflik.

Justeru, guru besar perlu mengetahui strategi bagi mengatasi dan menguruskan konflik dengan memilih gaya pengurusan konflik yang paling sesuai dengan budaya, jenis sekolah dan lokasi sekolah. Hal ini demikian kerana, konflik yang tidak dikawal dengan baik boleh memberi impak terhadap produktiviti, motivasi, kepuasan kerja dan prestasi guru dan murid di sesebuah sekolah.

LATAR BELAKANG

Sekolah merupakan sebuah organisasi yang sering menerima tekanan daripada pelbagai pihak bagi mencapai kehendak semua pihak. Konflik ini telah menyebabkan guru besar terpaksa menggunakan masa yang banyak bagi meneliti dan menyelesaikan konflik yang berlaku. Konflik ini boleh mengganggu proses perjalanan sekolah dan mengganggu tugas guru besar kerana kurang memberi perhatian terhadap perkara-perkara berkaitan pembelajaran. Di Malaysia, menurut Abdul Latif (2003) menyatakan bahawa anggaran satu setengah jam daripada masa pengurusan diperuntukkan untuk mengurus konflik sama ada terlibat sebagai orang ketiga atau terlibat secara langsung dalam menyelesaikan konflik. Saiti (2014) menyatakan bahawa sekolah merupakan institusi yang perlu memenuhi kehendak dan keperluan masyarakat. Maka secara tidak langsung akan wujud konflik dan memerlukan guru besar menghabiskan masa yang berharga bagi menyelesaikan masalah akibat daripada konflik atau perselisihan dalam kalangan ahli-ahli di sekolah.

Terdapat juga beberapa isu yang wujud berkaitan faktor demografi seperti umur, tempoh perkhidmatan dan kelayakan akademik guru besar terhadap pemilihan gaya pengurusan konflik di sekolah. Menurut kajian Foo dan Tang (2005) mendapati bahawa faktor umur dan kelulusan akademik mempunyai hubungan positif dengan gaya kerjasama. Pengetua yang lebih tua dan berkelulusan akademik

tinggi tidak mengamalkan gaya kerjasama berbanding pengetua yang lebih muda dan berkelulusan sarjana muda menggunakan gaya kerjasama di sekolah.

Hal ini demikian kerana, pengetua yang lebih tua berpegang pada "*status quo*" dan tidak berani menghadapi sebarang perubahan di sekolah. Tambahan pula, sesetengah pengetua yang berumur hanya menunggu tarikh bersara, tiada inisiatif untuk melaksanakan perubahan dan mencuba kaedah baru. Pengetua yang mempunyai kelulusan tinggi seperti sarjana pula tidak tahu untuk mengaplikasikan semula teori dalam amalan. Maka, guru besar perlu mengaplikasikan semula teori yang dipelajari dalam amalan mengurus konflik di sekolah yang semakin kompleks.

Selain itu, terdapat juga isu berkaitan faktor demografi seperti umur, tempoh perkhidmatan dan kelayakan akademik guru besar terhadap kepuasan kerja guru di sekolah. Menurut Balzer et al. (2000) menyatakan bahawa umur, tempoh perkhidmatan dan kelayakan akademik tidak mempengaruhi kepuasan kerja guru di sekolah. Namun, dapatan kajian Junaidah dan Nik Rosila (2013) mendapati bahawa terdapat hubungan antara kepuasan kerja dengan faktor demografi tempoh pengalaman mengajar dan kelulusan tertinggi akademik. Konflik boleh mewujudkan satu fenomena iaitu rasa tidak puas hati dalam diri seseorang. Kepuasan kerja amat berkait dengan kualiti kehidupan seseorang iaitu semangat kerja seseorang, kegembiraan, kesungguhan dalam melaksanakan tanggungjawab dan tahap keyakinan seseorang (Ishak 2004). Juteru, konflik di sekolah perlu diurus dengan berkesan oleh guru besar bagi memastikan kelancaran sekolah bagi mencapai matlamat yang diinginkan oleh semua pihak.

JENIS DAN GAYA PENGURUSAN KONFLIK

Jenis Konflik

Konflik boleh memberikan kesan positif seperti merangsang perubahan dan pembaharuan atau kesan negatif seperti membahayakan organisasi apabila terdapat ahli atau kumpulan yang lebih menekankan kepada hasrat untuk menang dalam pertelingkahan berbanding hasrat untuk mencapai matlamat organisasi. Oleh itu, amat penting bagi guru besar mengetahui masa yang sesuai untuk menggalak dan merangsang konflik yang wujud dan mengetahui segera untuk menghapuskan atau menyekat konflik yang tidak produktif di sekolah.

Konflik yang wujud boleh menjadi petanda sihat sekiranya mendatangkan kesan seperti meningkatkan kreativiti dan meneroka sesuatu yang baru. Namun, sekiranya konflik mendatangkan kesan sebaliknya kerana perselisihan dasar atau personaliti harus disekat. Sebelum menangani konflik, guru besar disarankan untuk mengatur strategi dan taktik untuk melaksanakan strategi tersebut. Strategi yang efektif bermula daripada kebolehan mengawal situasi dan harus mempunyai pengetahuan dalam pelbagai gaya bagi menangani konflik.

Menurut Mohd Foad (2005), konflik di sekolah terdiri daripada konflik intrapersonal, interpersonal, intrakumpulan, interkumpulan dan interorganisasi.

Konflik intrapersonal iaitu konflik yang wujud dalam diri seseorang individu. Manakala konflik interpersonal iaitu konflik antara dua atau lebih individu dalam organisasi. Konflik intrapersonal boleh berlaku terhadap seseorang apabila mereka tidak berupaya mengawal tingkah laku secara konsisten. Konflik intrakumpulan pula konflik yang wujud apabila berlaku pertentangan antara individu dalam sesebuah kumpulan. Konflik interkumpulan berlaku di antara kumpulan, pasukan atau jabatan terhadap sumber yang terhad. Konflik interorganisasi berlaku apabila pengurus organisasi merasakan pengurus organisasi lain tidak mengamalkan etika organisasi dan mengancam sesetengah kumpulan pemegang saham.

Menurut kajian Rahim (2002) konflik terbahagi kepada konflik interpersonal, kumpulan dan antara kumpulan. Konflik interpersonal merujuk kepada konflik yang berlaku antara dua individu atau lebih. Konflik kumpulan pula boleh berlaku antara ahli kumpulan yang sama manakala antara kumpulan pula berlaku antara kumpulan yang berbeza. Konflik antara kumpulan berlaku apabila terdapat dua atau lebih entiti sosial yang tidak bersetuju dengan cara atau penyelesaian yang digunakan terhadap masalah tugas termasuk perbezaan pendapat, idea dan pandangan. Tambahan pula, dalam kajian Mohammed Sani dan Mohd Izham dan Jainabee (2007) mendapati bahawa faktor konflik terdiri daripada faktor persekitaran, maklumat dan tugas tidak jelas, pendapat yang berbeza serta faktor tanggungjawab dan komunikasi. Selain itu, faktor biologi, psikologi, demografi, sosioekonomi dan budaya turut menjadi penyumbang terhadap berlakunya konflik dalam sesebuah organisasi (Mohd Foad 2005).

Hellriegel, Slocum dan Woodman (2001) turut menyatakan bahawa terdapat empat jenis konflik yang berlaku di sekolah. Antaranya ialah konflik matlamat yang berpunca daripada ketidaksepadanan dalam keperluan atau kehendak, konflik kognitif iaitu ketidaksepadanan dalam fikiran, konflik afektif iaitu ketidaksepadanan perasaan serta konflik prosedur iaitu ketidaksepadanan dalam pandangan terhadap sesuatu proses. Namun, konflik matlamat merupakan konflik yang sering kali berlaku di dalam sekolah. Contohnya, perbezaan pendapat antara guru berkaitan penggunaan komunikasi dan teknologi maklumat (ICT) dalam pembelajaran dan pengajaran (PdP). Guru Matematik dan Sains menyokong penggunaan ICT dalam pembelajaran dan pengajaran (PdP) kerana boleh membantu kefahaman murid tetapi, guru Pendidikan Islam pula merasakan penggunaan ICT tidak sesuai digunakan kerana akan menyebabkan murid hilang fokus kerana suasana bilik darjah menjadi bising. Maka, matlamat sekolah bagi melahirkan pelajar yang intelek tekonologi maklumat tidak dapat dicapai dengan jaya.

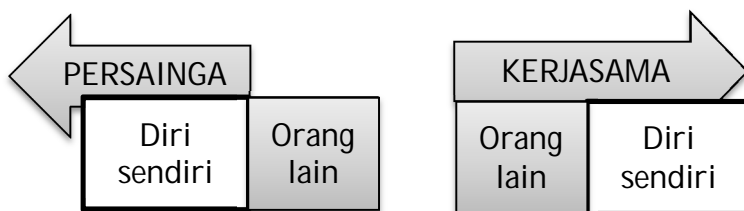
GAYA PENGURUSAN KONFLIK GURU BESAR

Rahim (2002) menyatakan bahawa pengurusan konflik yang berkesan juga melibatkan gaya pengurusan konflik yang bersesuaian terhadap konflik yang

bebeza. Terdapat beberapa gaya pengurusan konflik iaitu pengurusan konflik menggunakan model Kuhn dan Poole, Model De-Church dan Mark Meta-Taxonomy serta Model Rahim.

Model Kuhn dan Poole

Model ini diperkenalkan oleh Tim Kuhn dan Marshall Scott Poole pada tahun 2000. Model ini terdiri daripada dua gaya. Pertama ialah persaingan "*distributive*" iaitu lebih kepada menang hanya pada sebelah pihak dan satu pihak lagi akan kalah dan terpaksa berundur. Kedua ialah kerjasama "*integrative*" yang melibatkan kejayaan bagi kedua-dua belah pihak iaitu mengamalkan situasi menang-menang, mementingkan kerjasama, berkongsi kepercayaan dan nilai, bertindak terhadap keperluan orang lain, berkomunikasi secara terbuka dan kejujuran. Matlamat guru yang menggunakan gaya ini lebih positif kerana hasil penyelesaian konflik membawa keuntungan kedua-dua belah pihak.



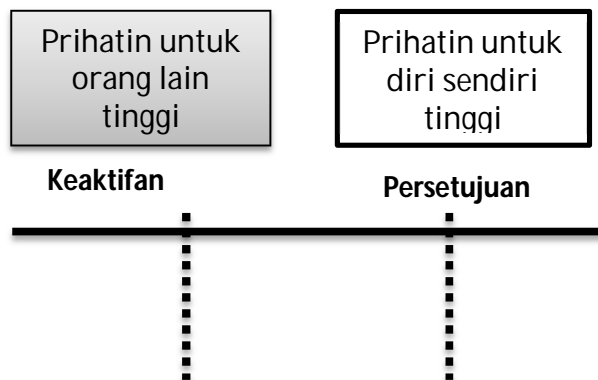
Rajah 1: Model Kuhn dan Poole

Model De-Church dan Mark Meta-Taxonomy

Model ini pula diperkenalkan oleh Leslise A. De Church dan Michelle A. Mark pada tahun 2001. Model ini menggunakan meta-taxonomy iaitu merangkumi kesemua model pengurusan konflik yang ada.

Terdapat dua dimensi dalam model ini iaitu keaktifan "*activeness*" dan persetujuan "*agreeableness*". Dimensi keaktifan ialah mengenal pasti tingkah laku konflik yang mana akan mempengaruhi secara langsung berbanding yang tidak langsung. Jika dimensi ini tinggi, ini bermaksud menggunakan ciri keterbukaan dalam membincangkan pendapat yang berbeza dan akan mementingkan orang lain terlebih dahulu berbanding diri sendiri. Manakala jika dimensi rendah, maka hanya akan memenuhi kehendak pihak lain dan selalunya akan mengelak daripada perbincangan perbezaan secara terbuka.

Dimensi persetujuan pula merujuk kepada mengenal pasti tingkah laku konflik yang memberi andaian menyenangkan dan tenang berbanding memberi tekanan dan menyukarkan keadaan. Dimensi ini pula jika tinggi, maka ia menggunakan ciri cuba memenuhi kepuasan semua pihak yang terlibat dengan mementingkan diri sendiri dan orang lain. Manakala jika dimensi rendah, akan menggunakan cara mempengaruhi supaya idea mereka diterima dan mungkin juga untuk mengelak daripada perbezaan pendapat.

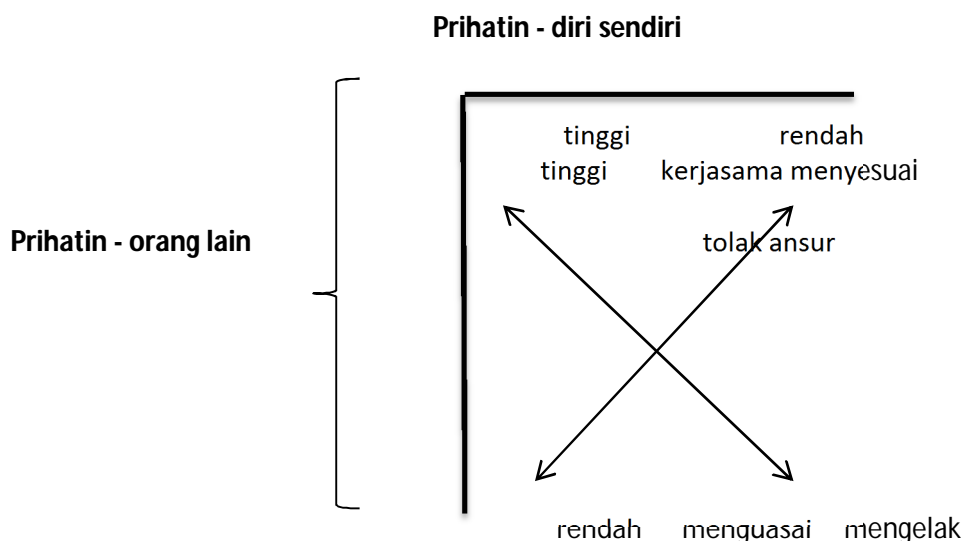


Rajah 2: Model De-Church dan Mark Meta-Taxonomy

Model Rahim

Model dipelopori oleh M Afzalur Rahim pada tahun 2002. Model ini memperkenalkan lima gaya pengurusan konflik daripada dua dimensi. Lima gaya tersebut ialah gaya kerjasama "*integrating*", gaya menyesuaikan "*obliging*", gaya menguasai "*dominating*", gaya mengelak "*avoiding*" dan gaya tolak ansur "*compromising*". Dua dimensi ialah mementingkan diri sendiri atau mementingkan orang lain (Rahim 1992, 2001). Gaya kerjasama "*integrating*" merupakan gaya yang mementingkan kedua-dua belah pihak. Gaya ini juga sesuai digunakan oleh guru besar dalam menyelesaikan konflik kompleks yang melibatkan pihak yang tidak dapat menyelesaikan masalah supaya menguntungkan kedua-dua belah pihak. Maka, guru besar perlu mensintesis idea bagi mencari penyelesaian terbaik. Gaya ini melibatkan kerjasama daripada kedua pihak dalam pertukaran maklumat, sikap keterbukaan, perkongsian sumber dan masa yang mencukupi untuk memastikan masalah yang wujud dapat diselesaikan dengan alternatif berkesan. Namun, gaya ini tidak sesuai digunakan bagi masalah yang remeh, tiada masa untuk menyelesaikannya, tiada latihan dan pengalaman bagi penyelesaian masalah atau tidak peduli akan hasil yang diterima.

Selain itu, gaya menyesuaikan "*obliging*" merupakan gaya yang lebih mementingkan pihak lain berbanding mementingkan diri sendiri. Gaya ini menekankan kepada mengurangkan perbezaan dan menekankan kepada persamaan bagi memenuhi keperluan pihak lain. Gaya ini sesuai digunakan oleh guru besar dalam konflik yang bukan kompleks dan gaya ini memerlukan pihak yang lain sanggup melepaskan sesuatu dengan harapan pihak satu lagi boleh mendatangkan faedah kepadanya. Gaya ini menunjukkan salah satu pihak tersebut bersifat murah hati, tidak mementingkan diri sendiri dan taat pada arahan guru besar kerana mereka tidak mementingkan diri sendiri. Tetapi gaya ini tidak sesuai digunakan dalam isu yang penting bagi diri sendiri dengan menganggap pihak lain salah.



Rajah 3: Model Rahim

Di samping itu, gaya tolak ansur "*compromising*" pula gaya yang mementingkan diri sendiri dan mementingkan pihak lain. Gaya ini mempunyai konsep memberi dan menerima iaitu sanggup menerima keputusan yang dibuat secara bersama. Gaya ini sesuai digunakan oleh guru besar untuk penyelesaian sementara bagi masalah kompleks atau gaya lain tidak dapat menyelesaikan konflik tersebut. Gaya ini juga melibatkan sikap yang boleh menerima perbezaan fahaman, bertukar-tukar fahaman atau sikap yang suka mencari jalan tengah bagi menyelesaikan masalah dengan cepat bagi mengelak konflik terus berlarutan. Namun, gaya ini tidak sesuai jika pihak guru besar ingin menyelesaikan masalah yang kompleks dalam masa yang singkat dan melibatkan konflik nilai.

Prihatin terhadap diri sendiri dan orang lain merupakan gaya mengelak "*avoiding*". Gaya ini menggunakan pendekatan tidak mahu terlibat dalam apa-apa masalah kerana tidak berminat untuk mengetahui konflik yang berlaku di sekolah. Guru besar menggunakan gaya ini bagi isu yang remeh atau kecil dan beliau akan menanggung sesuatu isu sehingga masa sesuai atau menarik diri daripada keadaan yang terancam. Guru besar juga tidak akan berterus terang dengan orang lain jika berlaku konflik di sekolah. Gaya ini tidak sesuai jika melibatkan isu-isu penting bagi satu pihak dan terdapat pihak lain yang inginkan tindakan segera bagi menangani konflik tersebut.

Seterusnya gaya menguasai "*dominating*" pula gaya yang mementingkan diri sendiri dan tidak mementingkan pihak lain. Guru besar akan melibatkan sesuatu isu rutin atau memerlukan keputusan yang cepat. Selain itu gaya ini digunakan oleh guru besar bagi berurusan secara tegas dengan subordinat atau guru besar yang tidak mempunyai kepakaran untuk membuat keputusan teknikal.

Kebanyakan guru besar yang menggunakan kuasanya bagi memenuhi kehendak dan menginginkan orang bawahan patuh dengan arahnya. Namun, gaya ini tidak sesuai jika digunakan bagi menyelesaikan konflik yang rumit dan ada masa yang mencukupi untuk membuat keputusan yang baik.

Namun kajian Rahim (2002) telah menambah dua lagi dimensi baru iaitu tawar-menawar "*bargaining*" dan penyelesaian masalah "*problem solving*". Tambahan pula, kajian Rahim juga mendapati bahawa gaya kerjasama "*integrating*" paling sesuai dilaksanakan dalam organisasi sekolah kerana melihat kepada dimensi mementingkan orang lain dalam memilih gaya pengurusan konflik manakala gaya menguasai "*dominating*", gaya mengelak "*avoiding*" tidak menjadi pilihan dalam menentukan gaya pengurusan konflik yang berkesan.

Oleh itu, dalam kajian ini menggunakan gaya pengurusan konflik yang dikemukakan oleh Rahim (2002) yang diubah suai terdiri daripada lima gaya iaitu gaya kerjasama "*integrating*", gaya menyesuaikan "*obliging*", gaya tolak ansur "*compromising*", gaya tawar-menawar "*bargaining*" dan gaya penyelesaian masalah "*problem solving*". Gaya tawar-menawar "*bargaining*" merupakan gaya yang mementingkan diri sendiri atau mementingkan pihak lain. Gaya ini merupakan sebahagian gaya dominasi dan gaya menyesuaikan. Gaya ini sesuai digunakan oleh guru besar dalam menyelesaikan konflik taktikal (masalah kekurangan sumber) dan konflik rutin (perbezaan pendapat). Hal ini memerlukan guru besar untuk memilih sama ada mementingkan pihak lain atau diri sendiri bagi menyelesaikan konflik tersebut. Ini memerlukan kebijaksanaan dan integriti guru besar untuk ekuiti dalam membuat keputusan.

Gaya penyelesaian masalah "*problem solving*" ialah gaya mementingkan diri sendiri dan mementingkan pihak lain. Gaya ini sebahagian daripada gaya kerjasama dan gaya mengelak. Guru besar menggunakan gaya akan memastikan kepuasan semua pihak terlibat dalam konflik tercapai dengan menggunakan penyelesaian terbaik. Gaya ini digunakan untuk menyelesaikan konflik strategi (perubahan struktur organisasi dan tekanan persaingan) bagi meningkatkan pembelajaran organisasi dan keberkesanan.

DAPATAN KAJIAN

Gaya "*integrating*" atau kerjasama amat digemari dalam menguruskan konflik yang berlaku di dalam sesebuah sekolah. Ini disokong oleh kajian Lokman, Mohd Anuar dan Normah (2008) mendapati guru besar gemar menggunakan gaya kerjasama kerana gaya ini mewujudkan semangat berpasukan dan meningkatkan budaya kerjasama dan amalan bantu membantu. Ini disokong oleh kajian Kuhn dan Poole (2000) yang di jalankan terhadap 11 buah kumpulan dalam dua buah organisasi terbesar di Amerika Syarikat. Dapatan kajian mendapati bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kerjasama dengan pembuatan keputusan berkesan.

Hasil kajian Kuhn dan Poole juga mendapati bahawa kumpulan yang menggunakan gaya pengurusan konflik gaya kerjasama berjaya menghasilkan keputusan yang lebih efektif berbanding kumpulan yang tidak menggunakan gaya ini didapati tidak dapat memilih gaya yang stabil dan kurang berkesan. Kajian Muhammad Asyraf (2014) juga menyokong bahawa gaya pengurusan konflik Rahim iaitu gaya kerjasama "*integrating*" merupakan gaya pengurusan konflik yang paling digemari oleh pengurus dalam kalangan pekerja bank di Pulau Pinang.

Kajian luar negara juga bersetuju bahawa guru besar memilih gaya "*integrating*" atau kerjasama dalam mengurus konflik yang wujud di sekolah. Menurut Saiti (2014) dalam kajiannya di sekolah rendah Greek mendapati bahawa gaya pengurusan konflik iaitu gaya kerjasama merupakan gaya yang digunakan oleh pemimpin sekolah dalam mengurus konflik secara berkesan. Selain itu, gaya kerjasama juga merupakan faktor utama bagi memupuk dalam membina strategi pengurusan konflik dan meningkatkan prestasi sekolah yang lebih baik. Kajian Boucher (2013) juga menyokong bahawa gaya "*integrating*" dan kolaborasi mempengaruhi persekitaran kerja dan meningkatkan pembangunan kemahiran guru sekolah menengah di South Carolina. Gaya kolaborasi dalam "*problem solving*" menjadikan keputusan yang dibuat lebih berkesan (Henkin, Cistone dan Dee, 2000).

Selain itu, gaya persetujuan "*agreeableness*" juga boleh meningkatkan kepuasan kumpulan. Menurut kajian De Church dan Mark (2001) yang telah dilaksanakan terhadap 96 buah kumpulan dari sekolah bidang perniagaan. Dalam kajian ini menunjukkan bahawa dimensi keaktifan "*activeness*" tidak banyak menyumbang kepada keberkesanan dalam menyelesaikan konflik berbanding dimensi persetujuan banyak menyumbang kesan positif terhadap hasil dan ahli kumpulan boleh merasai kejayaannya.

Hasil kajian ini mendapati bahawa persetujuan dalam mengurus konflik mampu meningkatkan kepuasan kumpulan. Terdapat juga hubungan yang signifikan antara konflik tugas dengan pencapaian kumpulan jika gaya persetujuan "*agreeableness*" digunakan secara aktif dalam mengurus konflik. Ini juga di sokong oleh kajian Tekleab, Quigley dan Tesluk (2009) mendapati bahawa model ini memberi fokus kepada perbezaan gaya individu bersama dengan ahli yang lain dalam menguruskan konflik tingkah laku iaitu sama ada ahli kumpulan melibatkan diri dalam perbincangan terbuka berkaitan konflik dan bersedia untuk mengurus konflik yang tidak diperlukan. Kepuasan kerja dapat ditingkatkan sekiranya tingkah laku gaya persetujuan di gunakan dalam mengurus konflik.

Namun, gaya yang jarang digunakan dalam mengurus konflik ialah gaya persaingan. Menurut kajian Lokman et al. (2008) gaya persaingan ini jarang digunakan oleh guru besar dalam menyelesaikan konflik kerana gaya ini akan menyebabkan kedua-dua pihak bersaing dan konflik tidak dapat diselesaikan. Bahkan konflik tersebut akan menjadi semakin tegang dan semakin parah. Tambahan pula gaya ini tidak sesuai dilaksanakan di sekolah kerana bertentangan

dengan asas pembentukan modal insan dan dasar sekolah penyayang. Kajian ini juga disokong oleh Lokman dan Normah (2008) iaitu dari aspek faktor demografi, guru besar lelaki lebih menggemari gaya persaingan kerana sifat mereka yang tegas dan berfikiran jauh berbanding guru besar perempuan yang menggemari gaya akomodasi dan tolak ansur kerana mereka cenderung bersifat lemah lembut dan patuh pada arahan, beremosi dan mudah mengalah.

PERBINCANGAN

Antara ketiga-tiga model dalam gaya pengurusan konflik di sekolah, model Rahim amat sesuai digunakan oleh guru besar dalam menguruskan konflik kerana model ini melibatkan dua dimensi iaitu dimensi mencapai kepuasan sendiri dan memuaskan kehendak orang lain. Tambahan pula, banyak dapatan telah menunjukkan bahawa gaya pengurusan konflik menggunakan model Rahim sesuai dilaksanakan di sekolah-sekolah. Antara ke lima-lima gaya pengurusan konflik yang paling baik dilaksanakan oleh guru besar di sekolah ialah gaya "*integrating*" kerana gaya kerjasama ini melibatkan proses kerjasama dalam menghadapi konflik, memikirkan secara mendalam bagaimana untuk menyelesaikan konflik, menggalakkan penyelesaian cambah fikiran, bersama-sama memilih alternatif penyelesaian dan dapat mempelajari sesuatu daripada konflik yang wujud itu (Mohd Foad 2005).

Selain itu, dapatan kajian lepas turut mendapati bahawa gaya kerjasama "*integrating*" paling kerap digunakan oleh guru besar manakala gaya menguasai paling jarang digunakan bagi mengurus konflik yang wujud. Kajian Jamali (2001) mendapati bahawa budaya kerjasama, semangat sepasukan serta perbincangan secara kolektif merupakan faktor utama kepada peningkatan prestasi dan komitmen guru untuk bekerja dengan lebih bersungguh-sungguh. Menurut Lokman et al. (2008), gaya kerjasama merupakan gaya yang paling digemari oleh guru besar namun, pendapat ini berlainan dengan kajian Mohammed Sani et al. (2007) yang menyatakan bahawa gaya mengelak dan gaya tolak ansur adalah gaya yang selalu digunakan oleh guru besar dalam mengurus konflik. Gaya pengurusan konflik ini juga boleh mempengaruhi prestasi guru seperti dinyatakan oleh Darwyan (2010).

Kajian Lokman et al. (2008) menerangkan bahawa gaya kerjasama merupakan gaya yang paling digemari oleh guru besar kerana mewujudkan kerjasama antara kedua-dua belah pihak yang berkonflik untuk bersemuka dan membina kata sepakat dalam mengatasi konflik tersebut. Selain itu, guru besar yang menggunakan gaya ini akan menjadikan pihak yang bertelagah mengekalkan hubungan harmonis antara mereka serta mewujudkan perasaan hormat antara satu sama lain. Manakala gaya persaingan adalah gaya yang paling jarang di gunakan dalam mengurus konflik di sekolah. Gaya persaingan merupakan gaya yang digunakan bagi menghadapi konflik dengan komuniti seperti ibu bapa dan

masyarakat. Gaya ini digemari oleh guru besar lelaki, namun gaya ini akan memberi kesan negatif kerana menggalakkan kedua-dua pihak berkonflik bersaing antara satu sama lain. Berbeza pula dengan gaya akomodasi dan tolak ansur yang lebih digemari oleh guru besar perempuan kerana mereka sinonim dengan sifat lemah lembut dan sopan santun.

Gaya kerjasama pula merupakan gaya kolaborasi yang melibatkan penyelesaian masalah, bekerjasama, melibatkan perkongsian idea dan menilai pendapat orang lain. Kebanyakan kajian mendapati gaya kolaborasi ini paling digemari oleh guru besar kerana menggalakkan kerjasama bersama dalam mencapai matlamat sekolah (Lokman et al. 2008). Ciri seterusnya ialah ciri persaingan iaitu gaya mementingkan diri sendiri dan mementingkan kemenangan peribadi. Ciri gaya ini ialah seperti mendesak dan memaksa. Dalam kajian Mohammed Sani et al. (2007), menyatakan bahawa gaya ini digunakan bagi mengarahkan orang bawahan dalam mematuhi arahan dan peraturan.

Selain itu, gaya bersepadu atau tolak ansur ini akan berkesan sekiranya kedua-dua pihak yang berkonflik adalah dalam kalangan golongan yang berpengaruh dan mempunyai karisma tersendiri. Pendekatan ini akan turut digunakan ketika mereka tidak mencapai hasil yang diinginkan seperti faedah yang diperolehi tidak setimpal dengan risiko yang diambil (Anthony 2009). Maka, mereka akan menyelesaikan masalah tersebut dengan membahagikan sumber dengan adil dan saksama dalam situasi menang-menang.

Tambahan pula, ciri pasif tak langsung melibatkan prihatin yang tinggi terhadap matlamat dan orang lain iaitu gaya mengelak dan akomodasi semasa berinteraksi dengan pihak lain (Mohd Foad 2005). Gaya ini merangkumi gaya tanpa strategi seperti tidak mahu terlibat dengan sebarang pertelingkahan dan tidak berminat untuk memikirkan isu yang wujud. Maka, individu yang menggunakan gaya ini akan lebih mengikut segala kehendak pihak lain. Gaya mengelak dan akomodasi kurang digunakan oleh guru besar di sekolah kerana gaya tidak dapat menyelesaikan masalah yang wujud kerana hanya mengelak daripada terlibat dengan konflik kerana tidak berminat untuk memanjangkan masalah tersebut (Mohammed Sani et al. (2007). Oleh itu, antara ketiga-tiga gaya pengurusan konflik guru besar, model Rahim dengan gaya "*integrating*" merupakan gaya yang seringkali menjadi pilihan guru besar dalam mengurus konflik yang wujud di sekolah.

IMPLIKASI

Gaya pengurusan konflik Rahim memberikan implikasi positif kepada dasar dan guru besar berdasarkan kajian-kajian lepas.

Implikasi terhadap Dasar

Implikasi dasar ialah pada anjakan ke lima dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Nasional (2013-2025) iaitu memastikan kepimpinan berprestasi tinggi ditempatkan di setiap sekolah. Melaksanakan pakej kerjaya baharu bagi pengetua atau guru besar mulai 2013, dengan lebih sokongan, lebih fleksibiliti pengoperasian bagi menambah baik sekolah, perancangan kurikulum dan kokurikulum, serta lebih akauntabiliti terhadap peningkatan keberhasilan murid. Guru besar yang mempunyai ciri kepimpinan kerja berpasukan perlu mampu membuat keputusan terbaik, komunikasi berkesan, boleh meningkatkan prestasi sekolah serta boleh mengurus konflik dengan baik (Mohd Najib, A Rahim dan Aziz 2009). Maka, pengurusan konflik amat penting bagi membolehkan guru besar memiliki pengetahuan berkaitan gaya pengurusan konflik yang sesuai dan mengetahui strategi paling berkesan bagi mengurus konflik mengikut situasi berbeza. Oleh itu, matlamat dasar dapat dicapai dengan jaya sekiranya konflik yang wujud dapat diuruskan dengan baik oleh semua guru besar.

Impikasi terhadap Guru Besar

Guru besar mampu mengendalikan konflik yang wujud dengan mengatur strategi dan memahami punca konflik sebelum memilih gaya pengurusan konflik yang terbaik. Gaya kerjasama memberi kesan yang positif dan pihak sekolah didapati jarang menggunakan khidmat pakar perunding dari luar untuk menyelesaikan konflik yang wujud. Guru besar akan menggunakan gaya kerjasama kerana gaya ini paling sesuai dan mempunyai hubungan dengan keputusan terbaik dan menguntungkan semua pihak (Kuhn dan Poole 2000). Ini menunjukkan kejayaan dalam menguruskan konflik berada pada tahap yang memuaskan. Sebagai guru besar yang sememangnya memimpin dan menguruskan sekolah, amat perlu mendalami ilmu dan kemahiran pengurusan konflik dengan efektif. Maka, rasa ini akan mengakibatkan tahap kepuasan kerja dan prestasi kerja guru menurun serta seterusnya mengakibatkan kesan terhadap prestasi kecemerlangan murid di sekolah.

Selain itu, implikasi menggunakan gaya kerjasama ialah persekitaran dan suasana di sekolah lebih harmoni. Kajian Lokman et al. (2008) dan kajian Mohammed Sani et al. (2007) turut menyokong bahawa gaya kerjasama merupakan gaya yang paling digemari oleh guru besar di sekolah. Hal ini demikian kerana pihak yang terlibat dalam konflik akan mendapat kemenangan. Kaedah kerjasama ini merupakan penyelesaian terbaik kerana menggabungkan tingkah laku dan pemikiran setiap individu. Maka, wujud suasana harmoni dan ini secara tidak langsung boleh membawa kepada peningkatan prestasi guru dan pencapaian murid di sekolah.

KESIMPULAN

Oleh itu, konflik yang wujud perlu di atasi segera oleh guru besar kerana ianya boleh menjadi halangan kepada prestasi guru dan matlamat sekolah. Dalam kertas konsep ini, dapat di sintesis gaya pengurusan konflik menggunakan model Rahim adalah model yang paling baik kerana melibatkan dua dimensi iaitu dimensi mencapai kepuasan sendiri dan memuaskan kehendak orang lain dalam lima gaya iaitu gaya kerjasama "*integrating*", gaya menyesuaikan "*obliging*", gaya tolak ansur "*compromising*", gaya tawar-menawar "*bargaining*" dan gaya penyelesaian masalah "*problem solving*". Hal ini kerana model ini dilihat mampu mengurus konflik dalaman daripada murid atau guru serta konflik luaran iaitu ibu bapa, masyarakat dan komuniti. Model ini juga lebih sesuai digunakan di sekolah kerana gaya "*integrating*" merupakan gaya yang mementingkan kerjasama sepasukan dan ianya selari dengan matlamat sekolah untuk mewujudkan semangat sepasukan dan suasana harmoni di dalam sekolah.

RUJUKAN

- Abdul Latif Samian. 2003. *Perkembangan Sains dan Peradaban Manusia*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ab. Aziz Yusof. 2003. *Gelagat Organisasi: Teori, Isu dan Aplikasi*. Petaling Jaya. Selangor: Prentice hall.
- Anthony Ugor Nili. 2009. *Pengurusan Konflik dalam Organisasi*. Tesis Sarjana Pendidikan Sains Sosial: Universiti Malaya.
- Balzer, W. K., Kihm, J. A., Smith, P. C., Irwin, J. L., Bachiochi, P. D., Robie, C., Sinar, E. F., & Parra, L. F. 2000. *Users' Manual for the Job Descriptive Index and the JobIn General Scales*. Bowling Green, OH: Bowling Green State University.
- Boucher, M. M. 2013. *The Relationship Of Principal Conflict Management Style And School Climate*. Tesis Doktor Falsafah: Universiti South Carolina.
- Darwyan Syah. 2010. *Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Prestasi Guru Pendidikan Agama Islam Pada Sekolah Dasar Negeri Kota Depok Proinsi Jawa Barat*. Tesis Doktor Falsafah: Universiti Malaya.
- DeChurch, L. A., & Marks, M. A. 2001. Maximizing The Benefits Of Task Conflict: The Role Of Conflict Management. *International Journal of Conflict Management*. 12(1): 4-22.
- Foo Say Fook & Tang Keow Ngang. 2005. Faktor- Faktor Yang Mempengaruhi Pengurusan Kerjasama. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*. 20: 81-95.
- Hellriegel, D., Slocum, J. W., & Woodman, R. W. 2001. *Organizational Behavior*. (9th Edition). USA: South-Western College Publishing.
- Henkin, A. B., Cistone, P. J., & Dee, J. R. 2000. Conflict Management Strategies Of Principals In Site-Based Managed Schools. *Journal of Educational Administration*. 38(2): 142-158.
- Jamali Basri. 2001. *Pengurusan Konflik Di Sekolah Menengah: Satu Kajian Kes*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Junaidah Mohamad & Nik Rosila Nik Yaacob. 2013. Kajian Tentang Kepuasan Bekerja Dalam Kalangan Guru-Guru Pendidikan Khas. *Jurnal Pendidikan Asia Pasifik*. 28: 103-115.

- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2012. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Kilmann, R. & Thomas, K. 1975. Interpersonal Conflict: Handling Behaviour As Reflections Of Jungian Personality Dimensions. *Psychology Report* . 37: 971-980.
- Kuhn, T., & Poole, M. S. 2000. Do Conflict Management Styles Affect Group Decision Making? : Evidence From A Longitudinal Field Study. *Human Communication Research*. 26(4): 558-590.
- Kulanz Salleh. Konflik Dalam Organisasi Pendidikan. [http://kulanzsalleh.com/mengurus konflik-dalam_organisasi-pendidikan/](http://kulanzsalleh.com/mengurus_konflik-dalam_organisasi-pendidikan/) [5 Mei 2014]
- Kulanz Salleh. Mengurus Konflik Dalam Organisasi Pendidikan. [http://kulanzsalleh.com/mengurus konflik-dalam-organisasi-pendidikan/](http://kulanzsalleh.com/mengurus_konflik-dalam-organisasi-pendidikan/) [5 Mei 2014]
- Lokman Mohd Tahir & Normah Abd Kadir. 2008. Gaya Pengurusan Konflik Guru Besar. *Jurnal Teknologi*. 48(6): 115-127.
- Lokman Mohd Tahir, Mohd Anuar Abd Rahman & Normah Abd Kadir. 2008. Gaya Pengurusan Konflik Dalam Kalangan Guru Besar Sekolah Rendah Daerah Johor Bahru. Kertas Kerja, Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Rahim, M.A. 2002. Toward Theory of Managing Organizational Conflict. *Jurnal Antarabangsa Pengurusan Konflik*. 3 (13): 206-235.
- Rahim, M. A. 2001. *Managing Conflict in Organizations (Esisi Ketiga)*. British Library, Greenwood Publishing Group: USA.
- Rahim, M. A., & Magner, N. R. 1995. Confirmatory Factor Analysis Of The Styles Of Handling Interpersonal Conflict: First-Order Factor Model And Its Invariance Across Groups. *Journal of Applied Psychology*. 80(1): 122-132.
- Rahim, M. A. 1992. *Managing Conflict in Organizations (Edisi Kedua)*. Western Kentucky University, Bowling Green: USA.
- Ramli Awang Mat Tam. 2000. Hubungan Antara Faktor Dan Gaya Pengurusan Konflik dalam Organisasi. Tesis sarjana: Universiti Utara Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim, Mohd Izhah Mohd Hamzah & Jainabee Md Kassim. 2007. Tahap pengurusan konflik dalam kalangan guru besar-guru besar dan guru-guru di sekolah rendah. In: The 5th ASEAN Symposium on Educational Management and Leadership (ASEMAL 5), Legend Hotel, Kuala Lumpur, 18-19 August.
- Muhammad Asyraf Mohd Kassim. 2014. Conflict Management Styles And Organizational Commitment: A Study Among Bank Employees In Penang. *International Journal of Business, Economics and Law*. 1(4): 45-53.
- Mohd Najib Abdul Ghafar, A Rahim Hamdan & Azizi Yahaya. 2009. Kepimpinan Kerja Berpasukan dan Kepuasan Kerja. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*. 14: 26-46.
- Saiti, A. 2014. Conflicts In Schools, Conflict Management Styles And The Role Of The School Leader A Study Of Greek Primary School Educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-28.
- Tekleab, A. G., Quigley, N. R., & Tesluk, P. E. 2009. A Longitudinal Study of Team Conflict, Conflict Management, Cohesion, and Team Effectiveness. *Group & Organization Management*. 34(2): 170-205.

Peranan Pemimpin Pengajaran dalam Pembelajaran Abad Ke 21

Mohd Zaid Ismail & Azlin Norhaini Mansor²

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
zaid5157@hotmail.my

ABSTRAK

Pembelajaran Abad ke-21 bertujuan menyediakan murid dengan kemahiran komunikasi, kolaboratif, pemikiran kritis dan kreatif selaras dengan 6 aspirasi murid yang digariskan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM). Matlamat akhirnya adalah bagi melahirkan masyarakat Malaysia yang mampu bersaing dan dapat menangani cabaran di peringkat global. Bagi merealisasikan harapan ini, kerjasama dari semua pihak termasuk guru, pengetua, PPD, JPN dan KPM adalah amat diharapkan. Model sekolah abad ke-21 memerlukan kepada pemimpin yang berprestasi tinggi, guru yang kompeten, kemudahan pendidikan yang lengkap, sistem pengurusan yang cekap, perkongsian pintar dan modal insan yang berkualiti. Justeru, murid, guru dan pemimpin sekolah perlu menjadi '*global players*' yang mempunyai pelbagai kemahiran termasuklah kemahiran insaniah (*soft skills*) seperti etika kerja yang baik, motivasi yang tinggi, komunikasi berkesan, berdaya tahan dan sebagainya. Kertas konsep ini akan memberi fokus kepada peranan atau keterlibatan pengetua atau pemimpin pengajaran dalam pembelajaran abad ke-21.

Kata Kunci: Pembelajaran Abad ke-21, Pemimpin Pengajaran, kemahiran.

PENGENALAN DAN LATAR BELAKANG

Peranan pemimpin pengajaran dalam membentuk halatuju, pengurusan program pengajaran dan iklim sesebuah sekolah tidak perlu dipertikaikan lagi. Pemimpin pengajaran di sekolah atau pengetua merupakan orang yang paling penting dalam menentukan kejayaan sesebuah sekolah. Kecemerlangan sesebuah sekolah selalunya mencerminkan daya usaha dan kerja kuat pengetua yang memimpin sekolah (Mohammed Sani et al 2008). Sekolah berkesan yang menjadi idaman semua sekolah dinilai daripada tindakan dan keputusan yang dibuat oleh pemimpin pengajaran sekolah tersebut (Glickman et al 2010). Peranan yang dimainkan oleh pengetua ini sangat kritikal terutama sekali dalam era pembelajaran abad ke-21. Hal tersebut demikian kerana dalam abad ke-21, murid-murid perlu menguasai pelbagai kemahiran seperti kemahiran komunikasi, kolaboratif serta pemikiran kritis dan kreatif. Dalam konteks pendidikan di Malaysia, perkara tersebut digariskan dalam 6 aspirasi murid iaitu pengetahuan, kemahiran berfikir, kemahiran

memimpin, kemahiran dwibahasa, etika dan kerohanian dan identity nasional (KPM 2013).

Dalam pembelajaran abad ke 21, aspek pencapaian akademik merupakan natijah kepada kemahiran-kemahiran yang dimiliki oleh murid seperti kemahiran komunikasi, kolaboratif dan pemikiran kritis, kreatif dan inovatif. Menurut Rotherham dan Willingham (2009), murid abad 21 memerlukan keupayaan yang baru dan pelbagai termasuklah aspek pemikiran kritis dan penyelesaian masalah. Murid juga perlu menguasai pelbagai ilmu pengetahuan daripada fakta kepada analisis-analisis yang lebih kompleks (Rotherham & Willingham 2009). Ciri-ciri lain dalam pembelajaran abad ke 21 adalah berpusatkan murid, kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT), Pentaksiran formatif dan belajar untuk kehidupan.

ISU DAN PERMASALAHAN

Hasil kajian *Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)* dan *Programme for International Student Assessment (PISA)* menunjukkan Malaysia masih lagi berada pada tahap yang amat membimbangkan. Data TIMSS tahun 2011 menunjukkan bahawa Malaysia berada kedudukan 26/45 dalam Matematik dan 32/45 dalam Sains (KPM 2011). Manakala data Kajian PISA tahun 2012 pula menunjukkan Malaysia berada pada kedudukan 52/65 dalam Matematik, 53/65 dalam Sains dan 59/65 dalam bacaan atau literasi. Angka-angka tersebut menggambarkan tahap pencapaian murid-murid Malaysia dalam sains, matematik dan literasi. Didapati keupayaan murid-murid di sekolah-sekolah Malaysia masih lagi kurang memuaskan terutama dalam sains, teknologi dan literasi. Soalan-soalan yang ditanya dalam kajian TIMSS dan PISA adalah menjurus kepada kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) yang menepati pembelajaran Abad ke-21. Timbul persoalan sama ada generasi hari ini mampu menempuhi cabaran yang akan datang dan bersaing dengan negara-negara lain terutamanya Negara-negara yang berada pada tahap satu pertiga teratas. Justeru, sesuatu perlu dilakukan kepada sistem pendidikan di Malaysia agar mampu bersaing dengan negara-negara yang lebih maju. Semua pihak samada murid, guru, pengetua, pejabat pelajaran daerah, jabatan pendidikan negeri dan kementerian pendidikan harus menggembeleng tenaga bagi memastikan murid yang dilahirkan daripada sistem pendidikan di Malaysia mempunyai kemahiran-kemahiran Abad ke-21. Di sekolah, pengetua atau kepimpinan pengajaran merupakan pemain utama dalam membentuk murid-murid Abad ke-21.

Sebagai seorang kepimpinan pengajaran di sekolah, pengetua sentiasa diasak kerana diyakini menyumbang kepada pencapaian akademik murid (Hallinger 2011). Segala tindakan yang diambil oleh pengetua akan memberi kesan kepada prestasi akademik murid. Malah beberapa sarjana mentakrifkan kepimpinan pengajaran sebagai semua tindakan yang diambil oleh pengetua untuk mempertingkatkan kemajuan pelajar (Bevoise 1984; Glasman 1984; Greenfield 1985; Hallinger & Murphy 1985). Akan tetapi, persoalannya mampukah pengetua

berperanan sebagai kepimpinan sekolah terutamanya yang menjurus kepada pencapaian akademik murid. Kajian-kajian sebelum ini menunjukkan bahawa tingkah laku pengetua seringkali tidak memberi kesan langsung kepada pencapaian akademik murid (Hallinger 2008; Leithwood & Levin 2010). Kajian meta-analisis oleh Karadag et al (2015) menunjukkan kepemimpinan pengajaran mempunyai kesan yang sederhana ke atas pencapaian murid.

DEFINISI, TEORI DAN KAJIAN LEPAS

Abad ke-21 adalah permulaan kepada zaman digital iaitu berlakunya letusan yang hebat bidang teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) di seluruh dunia. Kemahiran Abad ke-21 adalah merujuk kepada kemahiran-kemahiran teras tertentu seperti kolaborasi, literasi digital, pemikiran kritikal dan penyelesaian masalah yang sangat diperlukan oleh pelajar untuk maju dalam kehidupan mereka dalam dunia hari ini. Kajian-kajian lepas telah merumuskan beberapa kemahiran yang diperlukan oleh murid dalam abad ke-21, antaranya ialah kreativiti dan inovasi, pemikiran kritikal dan penyelesaian masalah, komunikasi, kolaborasi, pengurusan maklumat, penggunaan teknologi yang berkesan, kemahiran hidup dan kerjaya dan kesedaran budaya.

Menurut Kesatuan Pendidikan Amerika (NEA), terdapat empat kemahiran penting murid-murid abad ke-21 iaitu pemikiran kritis, komunikasi, kolaborasi dan kreativiti dan inovasi. Pemikiran kritis boleh ditakrifkan sebagai penaaakuan berkesan berdasarkan situasi, membuat keputusan dan menyelesaikan masalah. Menurut Conley (2008), "*habits of mind*" seperti analisis, interpretasi, ketepatan dan penyelesaian masalah lebih penting daripada pengetahuan isi kandungan dalam menentukan kejayaan seseorang murid. Dalam kemahiran ini, murid menggunakan operasi berfikir yang asas untuk menganalisis, mentafsir, dan menilai sesuatu hujah dengan mendalam. Kemahiran komunikasi pula bermaksud murid dapat berkomunikasi dengan jelas dan berkesan sama ada melalui pertuturan, penulisan dan pendengaran. Dalam abad ke-21, seseorang murid semestinya berupaya menganalisa dan memproses maklumat yang terlampau banyak di sekeliling mereka. Kemahiran ini melibatkan proses menyampai dan menerima pandangan atau idea dan perasaan dengan tujuan menukar persepsi atau tingkah laku. Mesej difahami dan dikongsi bersama oleh penghantar dan penerima.

Kemahiran kolaborasi pula membawa maksud keupayaan seseorang murid untuk bekerjasama secara berkesan dalam sesuatu kumpulan. Kerjasama dalam kumpulan bukan sahaja memberi hasil yang bermakna dan menyeluruh bahkan dapat menjana lebih ilmu pengetahuan dalam masyarakat yang serba rencam pada hari ini. Melalui kerjasama juga, bakat dan kemahiran dapat berkembang dengan baik. Kemahiran ini melibatkan perkongsian maklumat dan idea untuk kemajuan bersama. Kreativiti dan inovasi pula merupakan satu kemahiran tinggi yang membawa kepada penciptaan benda baharu. Murid abad ke-21 seharusnya dapat mengolah, menganalisa, mengubah dan menilai idea asal menjadi idea baru yang

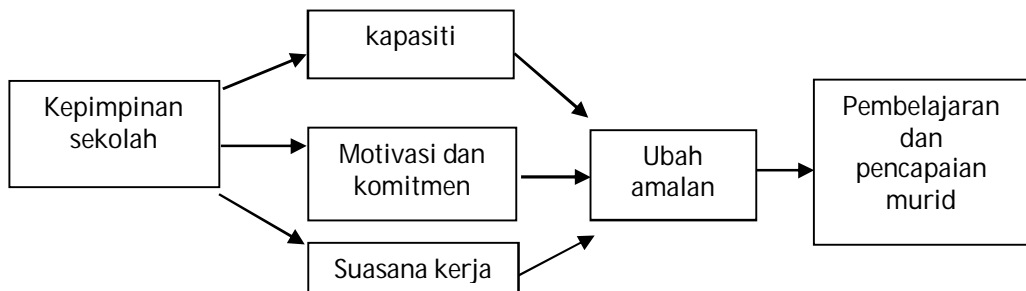
lebih kreatif dan inovatif. Kecekapan dan keupayaan menggunakan minda untuk menerokai pelbagai kemungkinan, menghasilkan sesuatu yang baharu, asli, luar biasa dan bernilai sama ada bersifat maujud, abstrak atau gagasan.

Kemahiran-kemahiran tersebut perlu diterapkan oleh guru dalam pengajaran dalam kelas bagi setiap mata pelajaran yang diajar. Contohnya dalam mata pelajaran Sains, murid perlu didedahkan dengan kemahiran proses sains yang melibatkan kaedah inkuiri dan penyelesaian masalah. Kemahiran-kemahiran tersebut dikategorikan sebagai kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT). Kemahiran berfikir aras tinggi melibatkan kemahiran kognitif yang lebih tinggi iaitu kemahiran menganalisis, sintesis, menilai dan menghasilkan sesuatu yang baharu (Tomei 2005). Kementerian Pendidikan Malaysia mentakrifkan kemahiran berfikir aras tinggi sebagai keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakuan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu (KPM 2013). TIMSS dan PISA merupakan dua kajian peringkat antarabangsa yang amat memberi penekanan kepada kemahiran-kemahiran tersebut. Namun, kajian tersebut hanya melibatkan subjek-subjek tertentu seperti matematik, sains dan literasi sahaja.

Dalam pembelajaran Abad ke-21, peranan dan cabaran yang dihadapi oleh guru sangat hebat dan kompleks. Peranan mereka beralih daripada penyampai ilmu atau pakar dalam sesuatu kandungan mata pelajaran kepada fasilitator atau pemudahcara kepada murid dalam kelas. Fokus pengajaran beralih kepada keupayaan menggunakan dan mengaplikasi maklumat yang relevan kepada murid-murid mereka. Pedagogi guru haruslah berpusatkan murid (*student centered*) dan mempunyai ciri-ciri seperti menguasai ilmu atau kandungan kurikulum, mahir dan berketrampilan dalam pedagogi, memahami murid dan menyayangi mereka, memahami psikologi pembelajaran, memiliki kemahiran kaunseling dan mahir menggunakan teknologi terkini.

Peranan kepimpinan pengajaran atau pengetua pula tidak kurang hebatnya bagi memastikan kemahiran pembelajaran abad ke-21 menjadi realiti. Kepimpinan pengajaran di sekolah memberi kesan langsung dan tidak langsung kepada pembelajaran murid. Kepimpinan pengajaran adalah integrasi tugas-tugas membantu guru secara terus, pembangunan kumpulan, pembangunan staf, pembangunan kurikulum dan kajian tindakan (Glickman et al. 1995). Kolaborasi di antara kepimpinan sekolah dengan guru adalah penyumbang utama peningkatan pengajaran guru seterusnya meningkatkan pembelajaran murid (Goddart et al 2015). Hubungan yang baik dan interaksi berkesan di antara kepimpinan pengajaran dengan guru dapat membantu guru meningkatkan profesionalisma mereka. Pengetua yang berkesan sentiasa bekerjasama dan menggalakkan guru-guru membuat refleksi kepada pengajaran dan amalan profesional mereka. Pengetua yang berkesan memberi kesan positif kepada motivasi, kepuasan, self-esteem, efikasi, merasa selamat dan merasa disokong (Blase & Blase 1999). Secara tidak langsung, sikap positif guru akan memberi kesan kepada pengajaran mereka di dalam kelas dan seterusnya meningkatkan pembelajaran murid. Ini bermakna

pembelajaran dan pencapaian murid bermula dari prestasi dan tingkah laku guru. Rajah 1 menunjukkan hubungan atau kesan kepimpinan sekolah ke atas kapasiti guru, motivasi dan komitmen dan kepercayaan kepada sokongan atas suasana kerja mereka. Hasilnya, guru akan mengubah amalan pengajaran yang seterusnya membawa kepada pembelajaran dan pencapaian murid (Leithwood et al 2006).



Rajah 1 : Kesan kepimpinan pengajaran ke atas guru dan murid

Adaptasi : Leithwood et al (2006)

Hallinger (2009) pula mencadangkan tiga dimensi peranan kepimpinan pengajaran seseorang pengetua iaitu menentukan halatuju sekolah, pengurusan program-program pengajaran dan menggalakkan iklim pembelajaran yang positif. Dalam meningkatkan kemahiran pembelajaran abad ke-21, dimensi pengurusan program-program pengajaran menjadi fokus utama. Dalam dimensi ini, tiga fungsi kepimpinan diutarakan iaitu penyeliaan dan penilaian pengajaran, koordinasi kurikulum dan pemantauan kemajuan murid (Hallinger 2009). Dalam model kepemimpinan pengajaran ini, pengetua perlu terlibat secara mendalam dalam menggalakkan, menyelia dan memantau proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Bahkan, pengetua perlu membuat pemerhatian di dalam kelas untuk mengumpul maklumat tentang kemajuan pembelajaran murid bukan sahaja pencapaian akademik malah kemahiran, sikap dan tingkah laku sosial murid (Muhammad Yunas & Mohammad Iqbal 2013).

CADANGAN

Memandangkan peranan penting pengetua dalam institusi sekolah maka pemilihan pengetua perlu dibuat dengan teliti mengambil kira pelbagai kemahiran yang perlu mereka miliki. Kepemimpinan bukan sekadar jawatan atau kedudukan pada hirarki yang tinggi di sekolah tetapi merupakan kemahiran dan keupayaan untuk memimpin. Oleh itu, program-program latihan pengetua seperti program National Professional Qualification Headship (NPQH) atau sekarang dikenali sebagai program National Professional for Educational Leaders (NPOEL) perlu sentiasa dinilai untuk mengenal pasti elemen-elemen dalam program tersebut yang ditambah baik dan memenuhi kriteria yang diperlukan untuk menjadi seorang pengetua sekolah. Kajian menunjukkan terdapat beberapa kelemahan dalam NPQH

atau NPOEL antaranya pertama, penempatan selepas kursus di mana guru-guru yang telah tamat kursus NPOH atau NPOEL tidak dilantik sebagai pengetua tetapi menjadi guru biasa sebagaimana jawatan mereka sebelum kursus NPOH atau NPOEL. Kedua, teori-teori yang diajar dalam kursus NPOH atau NPOEL terlalu banyak dalam masa yang singkat iaitu enam bulan atau lima bulan sahaja. Hasilnya, teori tidak dipelajari dengan mendalam menjadikan peserta-peserta tidak mahir untuk menjalankan tugas sebagai pengetua (EPRD, 2006).

Cadangan seterusnya ialah berkaitan dengan penyeliaan pengetua ke atas pengajaran guru dalam kelas. Pengetua seharusnya menggunakan model penyeliaan klinikal yang lebih sistematik dan terbukti berkesan mengubah amalan pengajaran guru. Menurut Glickman (1990), model penyeliaan klinikal perlu dilaksanakan sekurang-kurangnya dua kali setahun dengan cara yang sistematik. Model ini melibatkan pra-pemerhatian, pemerhatian dalam kelas, Analisis dan strategi daripada pemerhatian, pos-pemerhatian dan analisis selepas pemerhatian.

Akhirnya, aspek pemantauan berterusan perlu dilaksanakan ke atas pengetua-pengetua sekolah bagi memastikan pengetua berfungsi dan berperanan sebagai kepimpinan pengajaran di sekolah. Pihak Kementerian Pendidikan atau Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti harus menjalankan tanggungjawab mereka untuk memantau perjalanan sekolah agar menepati ciri-ciri sekolah Abad ke-21. Hasil pemantauan dari aspek kekuatan dan kelemahan pula seharusnya disebarluaskan ke seluruh sekolah agar menjadi panduan kepada kepimpinan sekolah untuk membuat penambahbaikan.

RUMUSAN

Bagi merealisasikan Pendidikan Abad ke-21, komitmen dan iltizam semua pihak amatlah dituntut lebih-lebih lagi kepada kepimpinan pengajaran di sekolah. Kepincangan dalam pengurusan dan pentadbiran sekolah akan menghasilkan natijah yang amat membimbangkan. Justeru, kepimpinan pengajaran seharusnya menjalankan tanggungjawab dan peranan mereka bukan sahaja sebagai pentadbir malah sebagai penggerak utama aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Kemahiran-kemahiran Abad ke-21 perlu disemai lebih awal bermula pada peringkat prasekolah sehingga ke peringkat pendidikan tinggi bagi menyediakan masyarakat yang berdaya saing menjelang Malaysia menjadi negara maju pada tahun 2020.

RUJUKAN

- Bevoise, W.D. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leadership. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20
- Blase, J & Blase, J. (1999). Effective instructional leadership. *Journal Of Educational Administration*; Vol. 38(2), 130-141.

- Conley, D.T. (2008). Towards A More Comprehensive Conception of College Readiness. Educational Policy Improvement Center. <http://epiconline.org/files/pdf> [12 September 2015]
- Educational Planning and Research Development (2006). Laporan Kursus NPOH 2000-2005. Institut Aminuddin Baki Genting Highlands. Pahang.
- Glasman, N.S. (1984). Student achievement and the school principal. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6(3), 283-296.
- Glickman, C. (1990). *Supervision of Instruction: A Development Approach*. (2nded.). Toronto, ON: Allyn and Bacon.
- Glickman, C.D., Gordon, S.P., & Ross-Gordon, J.M. (1995). *Supervision of Instruction: A Developmental Approach*, 3rd ed., Allyn and Bacon, Boston, MA.
- Goddard, R., Goddard, Y., Kim, ES., & Miller, R. (2015). A theoretical and empirical analysis of the roles of instructional leadership, teacher collaboration, and collective efficacy beliefs in support of student learning. *American Journal Of Education*; Vol. 121(4), 501-530.
- Greenfield, W.D. (1985). The moral socialization of school administrators: Informal role learning outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 21(4), 99-119
- Hallinger, P. (2008). *Methodologies for studying school leadership: A review of 25 years of research using the Principal Instructional Management Rating Scale*. Paper presentation at the annual meeting of the American Educational Research association, New York.
- Hallinger, P. (2009). *Leadership For 21st Century Schools: From Instructional Leadership To Leadership For Learning*. The Hong Kong Institute of Education.
- Hallinger, P. (2011). A review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: a lens on methodological progress in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 271-247.
- Hallinger, P., & Murphy, J.F., (1985, November). Assessing the instructional management behavior of principals. *Elementary School Journal*, 217-247.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottigham, England: National College of School Leadership.
- Leithwood, K., & Levin, B. (2010). Understanding how leadership influences student learning. Dlm. *International Encyclopedia of Education* (pp. 45-50). Oxford, UK: Elsevier.
- Karadag, E., Bektas, F., Cogaltay, N., & Yalcin, M. (2015). The effect of educational leadership on students' achievement. *Asia Pacific Education Review*, 16(1), 79-93.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2011). Laporan Kebangsaan TIMSS 2011. Kuala Lumpur: Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan .
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Pentaksiran Kemahiran Berfikir Aras Tinggi*. Kuala Lumpur: Lembaga Peperiksaan.
- Kementerian Pendidikan Malaysia (2013). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025*. Kuala Lumpur, Malaysia.
- Mohammed Sani Ibrahim, Mohd Izham Mohd Hamzah & Jainabee MD L.S. Kassim (2008). *Sekolah Berkesan: Konsep Dan Ciri Utama*. Bangi, Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Muhammad Yunas & Mohammad Iqbal (2013). Dimension of instructional leadership role of principal. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Reseach Business*; Vol. 4(10), 629-637.
- Rotherham, A.J., & Willingham, D., (2009). 21st Century Skills: The Challenges Ahead. *Teaching for 21th Century*; Vol. 67(1), 16-21
- Tomei, L. (2005). *Taxonomy for The Technology Domain*. Information Science Publishing. London, United Kingdom.

Gaya Kepemimpinan Multidimensi Guru Besar dalam Pengurusan Sekolah

Shahrul Akhbar Abd Rahim & Mohd Izham Mohd Hamzah
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA
shahrul2385@gmail.com

ABSTRAK

Gaya kepemimpinan yang diamalkan guru besar di sesebuah organisasi sekolah memainkan peranan penting dalam memastikan kepuasan kerja dan tahap motivasi guru-guru di sekolah tersebut berada pada tahap tertinggi. Amalan kepemimpinan yang sesuai dan tepat pada waktunya amat perlu untuk mempengaruhi semua guru melaksanakan program-program yang telah dirancang. Kertas ini memberi sedikit sebanyak maklumat tentang gaya kepemimpinan multidimensi guru besar dalam pengurusan sekolah yang memberi kesan secara langsung dan tidak langsung terhadap kepuasan kerja dan tahap motivasi guru. Guru besar yang berkesan adalah guru besar yang bijak menyeimbangkan pendekatan kepemimpinan berorientasikan struktur, sumber manusia, politik, dan simbolik. Hal ini kerana kesemua orientasi kepemimpinan ini saling berkaitan rapat antara satu sama lain serta turut mempengaruhi kepuasan kerja dan tahap motivasi para guru di sekolah.

Kata Kunci: gaya kepemimpinan multidimensi; guru besar; pengurusan sekolah;

PENGENALAN

Kejayaan sesebuah sekolah banyak bergantung kepada kejayaan pemimpinnya mengurus organisasinya dengan baik (Mohd Najib A Ghafar & Tamyis Arbak, 2008). Seseorang yang diangkat sebagai pemimpin haruslah mempunyai gaya kepemimpinan yang berwibawa dan efektif seiring dengan misi dan visi sekolah yang dipertanggungjawabkan kepadanya. Kejayaan dan kecemerlangan sekolah yang ditadbir oleh seseorang guru besar itu lazimnya diukur mengikut kejayaan akademik, kemenjadian murid, pengurusan dan pentadbiran yang cekap serta efektif.

Pelancaran Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) oleh YAB Tan Sri Dato' Haji Muhyiddin bin Haji Mohd. Yassin, Timbalan Perdana Menteri Malaysia merangkap Menteri Pendidikan Malaysia di Pusat Konvensyen Kuala Lumpur (Bernama, 06 September 2013) menuntut kepemimpinan sekolah yang mantap dan berprestasi tinggi sahaja dilantik untuk memimpin dan mentadbir organisasi sekolah. Menurut Azizi Yahaya, Halimah Maalip, Noordin Yahaya & Lim Ting Theng (2011), kualiti kepemimpinan yang tinggi adalah sangat diperlukan untuk mengurus dan mentadbir sekolah bagi melahirkan generasi yang berkualiti.

Kepemimpinan guru besar adalah kunci kejayaan sesebuah sekolah. Kepemimpinan yang berkesan akan membentuk budaya sekolah, iklim pembelajaran, tahap profesionalisme, serta mampu memotivasikan guru serta pelajar. Gaya kepemimpinan yang dipraktikkan secara tidak langsung akan mempengaruhi elemen-elemen lain yang terdapat dalam sesebuah organisasi, seperti kepuasan kerja, tahap motivasi, dan komitmen terhadap organisasi. Guru besar yang berkesan adalah mereka yang berkemampuan untuk menyeimbangkan pendekatan orientasi-orientasi dalam kepemimpinan multidimensi yang merangkumi struktural, sumber manusia, politik, dan simbolik. Oleh itu, demi keberkesanan segala pelaksanaan dasar pendidikan negara secara efektif dalam organisasi sekolah, kita memerlukan gaya kepemimpinan guru besar yang sesuai dan berkesan terhadap semua kakitangan di segenap lapisan pentadbiran di bawahnya.

KONSEP-KONSEP

Berikut adalah huraian konsep-konsep yang diguna pakai dalam kajian ini.

Kepemimpinan

Kepemimpinan seringkali dirujuk sebagai jawatan atau kedudukan sebagai pemimpin. Kamus Dewan Edisi Keempat (2005) mendefinisikan kepemimpinan sebagai suatu keupayaan, kebolehan, kecekapan, daya tindak tanduk, dan pencapaian seseorang sebagai pentadbir atau pemimpin. Yukl (2006) mendefinisikan kepemimpinan sebagai sekumpulan manusia yang berinteraksi, berhubung, dan mempengaruhi satu sama lain dalam menuju objektif yang sama. Ianya berkait rapat dengan gaya kepemimpinan iaitu cara seseorang mempengaruhi tingkah laku orang lain. James & Barry (2007) mentafsirkan gaya kepemimpinan sebagai satu cara utama seorang individu menukar pemikiran individu yang lain dan menggerakkan organisasi ke arah mencapai matlamat yang telah dikenal pasti. Manakala menurut Howard (2005) gaya kepemimpinan merujuk kepada suatu proses komunikasi (lisan dan bukan lisan) yang melibatkan bimbingan, motivasi, inspirasi, mengarah, menyokong, dan juga kaunseling untuk mencapai matlamat organisasi yang telah ditetapkan.

Dalam konteks pendidikan, Lim Lee Hean (2005) menegaskan bahawa kejayaan sesebuah sekolah terletak di bahu guru besar yang mempunyai amalan kepemimpinan yang berkesan. Guru besar sebagai pemimpin utama di sekolah perlu berupaya mempengaruhi semua guru untuk melaksanakan program-program yang dirancang, seterusnya mencapai matlamat yang telah ditetapkan. Pendek kata, dapatlah dirumuskan bahawa kepemimpinan guru besar menjadi tunjang utama kepada merealisasikan hasrat dan misi pendidikan nasional (Ayob, 2005; Ross, 2006).

Kepemimpinan multidimensi

Dalam kajian ini gaya kepemimpinan multidimensi guru besar adalah berasaskan Model Empat Rangka Kepemimpinan Bolman & Deal (1991; 2003). Model ini telah diperkenalkan oleh Profesor Lee Bolman dan Profesor Terence Deal pada 1991 dan dikemaskini semula pada tahun 2003. Model ini merupakan penambahbaikan terhadap model dua dimensi oleh teori tingkah laku, model Tannenbaum & Schmidt, serta model Grid Pengurusan oleh Blake & Mouton. Model ini berupaya memberi gambaran yang lebih tepat, komprehensif, dan holistik, atau menyeluruh tentang kepemimpinan organisasi berbanding model dua dimensi.

Bolman & Deal (1997), melalui modelnya, mengandaikan bahawa tingkah laku kepemimpinan dapat dikelompokkan kepada empat rangka atau gaya kepemimpinan yang dirujuk sebagai kepemimpinan politik, sumber manusia, simbolik, dan struktural. Secara asasnya, setiap rangka kepemimpinan adalah gabungan daripada empat teori pengurusan utama. Ringkasan gambaran model ini ditunjukkan dalam Jadual 1. Berdasarkan empat rangka kepemimpinan ini, Bolman & Deal berpendirian bahawa setiap rangka kepemimpinan mempunyai peranan dan proses kepemimpinan yang perlu diamalkan oleh pemimpin dalam situasi dan keperluan yang berbeza.

Gaya kepemimpinan berorientasikan struktural mempunyai ciri-ciri penyeliaan yang ketat ke atas kakitangan untuk memastikan tugas yang dapat dilaksanakan mencapai piawai yang ditentukan oleh pemimpin. Seorang guru besar yang mengamalkan pendekatan ini lebih menitikberatkan penyelesaian tugas daripada perhubungan dengan guru-guru. Mereka lebih cenderung menyusun,

Jadual 1: Model Empat Rangka Kepemimpinan

	Struktural	Sumber Manusia	Politik	Simbolik
Asal Teori	Teori Pengurusan Klasik	Teori Keperluan Manusia	Perspektif Politik	Perspektif Sosiobudaya
Metafora Organisasi	Produktiviti	Kekeluargaan	Persaingan	Teater, Keagamaan
Peranan Pemimpin	Pengurus	Pemotivasi	Penyokong & Perunding	Ketua, Penghulu
Konsep Utama	Peraturan, Polisi, Matlamat	Kemahiran & Hubungan Baik	Kuasa, Konflik, Politik	Budaya, Upacara, Perayaan
Imej Kepemimpinan	Arkitek Sosial	Menggalakkan Pengupayaan	Memberikan Sokongan	Sumber Inspirasi
Asas Kepemimpinan	Tumpuan kepada Penyelesaian Tugas & Struktur Organisasi	Tumpuan kepada Keperluan Manusia	Membina Asas Politik & Kuasa	Membina Matlamat & Misi Organisasi

Sumber: Bolman & Deal, 2003

merangka dan menyelaras aliran kerja di antara pihak atasan dengan pihak bawahan, serta memainkan peranan utama dalam menentukan siapa bertanggungjawab membuat sesuatu tugas, bagaimana melakukannya dan bila perlu diselesaikan. Secara umum, proses penyelarasan dapat dilihat melalui carta organisasi yang dibentuk dan disusun mengikut fungsi tugas dan peranan setiap ahli mengikut kepakaran dan kemahiran (Ayob, 2005).

Mohammed Sani & Muhammad Faizal (2012) menyatakan gaya kepemimpinan berorientasikan sumber manusia merujuk kepada gaya yang menekankan penglibatan orang bawahan berbanding mengawal tindak-tanduk mereka. Pemimpin perlu mengamalkan sikap terbuka, mengambil kira pandangan pekerja serta menganggap pekerja sebagai rakan kongsi yang boleh diajak berbincang. Di sekolah, guru besar jenis ini biasanya menggalakkan guru-guru untuk turut serta dalam proses membuat keputusan dan lebih menitikberatkan perasaan para guru. Beliau mengambil berat keselesaan guru-guru, kesejahteraan, dan kepuasan hati mereka terhadap pekerjaan.

Gaya kepemimpinan politik, menurut Lokman, M. Al-Muzammil & Mohd Anuar (2009) adalah kepemimpinan yang menitikberatkan pencapaian matlamat melalui amalan kuasa dan sokongan daripada staf. Mengikut Bolman & Deal (2006), kepemimpinan politik menuntut pemimpin supaya menganggap organisasi sebagai arena untuk menguasai sumber yang terhad serta elemen kuasa dilihat sebagai sumber utama kepada pemimpin untuk meluaskan pengaruh dalam kalangan pengikutnya. Melalui kemahiran politik yang diamalkan, iaitu pujukan, rundingan, dan paksaan, pemimpin akan dilihat sebagai pemimpin yang sukar digugat kekuasaannya, terutama oleh pengikutnya (Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R., 2006).

Bolman & Deal (2006) mendefinisikan orientasi kepemimpinan simbolik sebagai situasi apabila pemimpin bertindak sebagai *role model* yang memberi teladan dan inspirasi kepada organisasinya. Organisasi dianggap beroperasi seperti 'pentas' dan pemimpin serta pengikut adalah watak utamanya. Pemimpin juga berperanan membina kepercayaan, menerapkan nilai murni dan ketaatan melalui budaya organisasi yang membawa kepada pencapaian matlamat organisasi (Lokman, Hamdan, Rosni, M. Al-Muzammil & Sanitah, 2008).

Norsuhada (2013) menyatakan tanpa kepemimpinan yang tepat, matlamat, visi dan misi organisasi tidak akan tercapai. Tambah beliau lagi, pemimpin perlu kreatif, kritis, dan inovatif dalam pelbagai bidang seperti merancang, menyusun atur, membuat keputusan, berkomunikasi, mengawal dan mengurus perselisihan, menyelesaikan masalah, mewujudkan ruang dan peluang kepada organisasi untuk meneroka dan mencapai kejayaan. Pemilihan orientasi kepemimpinan yang tepat pada situasi dan disenangi para guru akan dapat melancarkan fungsi pengurusan dan menjadi faktor penting dalam keberkesanan kepemimpinan.

Pengurusan sekolah

Pengurusan sekolah, menurut Bush (2006), adalah satu bidang berkaitan operasi organisasi pendidikan. Prinsip pengurusan sekolah memerlukan guru besar menetapkan objektif, membuat rancangan, menyelia dan memotivasi guru, menyelaraskan dan mengawal aktiviti yang dijalankan, seterusnya mencapai matlamat dan menilai usaha bersepadu ke arah pencapaian matlamat ini (Nwachukwu, Erebagha & Comfort, 2014). Pengurusan sekolah terdiri daripada proses merancang, menggerakkan dan mengawal orang bawahan, yang dilakukan untuk mencapai objektif yang telah ditetapkan, dengan menggunakan segala sumber yang ada (Jones & George, 2006). Ianya merupakan aktiviti tadbir urus, iaitu sehari-hari dan berterusan, untuk merancang, mengorganisasi, memimpin, menyelia, dan mengawal sumber-sumber secara cekap dan berkesan ke arah mencapai matlamat organisasi yang ditetapkan. Secara umumnya, pengurusan pendidikan di sekolah disokong oleh struktur pentadbiran yang lengkap dan mempunyai fungsi-fungsi yang tertentu yang melengkap antara satu sama lain (Ahmad Kilani, 2013). Oleh itu, pengurusan sekolah merujuk kepada tindakan memotivasi para guru untuk bekerja bersama-sama untuk mencapai objektif dan matlamat pendidikan yang diinginkan, dengan menggunakan sumber-sumber yang ada secara berkesan. Ia melibatkan perancangan, penyusunan, dan pengawalan usaha guru-guru dengan tujuan mencapai matlamat pendidikan (The Wisest, 2011).

Ahmad Kilani (2013) menyatakan pengurusan sekolah merangkumi semua usaha untuk menjayakan sistem pendidikan, dan melibatkan kerja sekelompok manusia yang bekerjasama. Ianya merupakan satu gerak kerja yang disusun secara terancang, melibatkan sistem pengarahan, sistem pentadbiran, sistem pengagihan tugas, dan lain-lain yang bertujuan untuk mencapai matlamat tertentu. Untuk mewujudkan pengurusan sistem yang berjaya, maka tiga faktor berikut perlu dipenuhi:

- i. kemestian wujudnya pemimpin dan pentadbir yang bagus dalam semua tahap pengurusan,
- ii. keperluan wujudnya carta organisasi yang menyatakan bidang tugas dan tanggungjawab secara jelas dan praktikal, dan
- iii. kemestian wujudnya sistem hukuman ke atas mereka yang gagal mematuhi sistem kerja organisasi berkenaan.

Pengurusan sekolah juga adalah kerja yang melibatkan kepemimpinan yang bijaksana. Faktor yang penting untuk menjayakan operasi pengurusan ialah keperluan melaksanakan gaya kepemimpinan yang bersesuaian, iaitu tepat dan berkesan dengan situasi yang dihadapi. Pengurusan yang baik sentiasa menghargai guru-gurunya dan memberi mereka peluang serta kebebasan untuk berkongsi idea dan pandangan dalam membuat keputusan, seterusnya menjayakan matlamat sekolah.

DAPATAN KAJIAN

Pelbagai kajian telah dijalankan di dalam dan luar negara menggunakan Model Bolman & Deal untuk mengkaji impak gaya kepemimpinan multidimensi guru besar terhadap guru-guru. Guru-guru secara keseluruhannya berpuas hati bahawa keberkesanan kepemimpinan guru besar mempunyai perkaitan dan meninggalkan kesan yang positif terhadap mereka, sama ada dari segi kepuasan kerja, tahap motivasi mahu pun komitmen mereka kepada sekolah. Deal (2005) berpendapat keberkesanan kepemimpinan adalah dipengaruhi oleh amalan kepemimpinan politik, sumber manusia, dan simbolik. Manakala, kepemimpinan struktural pula menjurus kepada pengurusan yang berkualiti.

Kajian kepemimpinan multidimensi menggunakan Model Bolman & Deal telah dijalankan oleh Aieman Ahmad (2013) di daerah Zarqa, Jordan, ke atas 610 orang guru yang mewakili 5937 populasi guru. Kajian tersebut meninjau orientasi kepemimpinan multidimensi guru besar yang disenangi para guru, dan dapatan menunjukkan bahawa kepemimpinan struktural menjadi pilihan para guru, diikuti politik, sumber manusia, dan simbolik.

Di North Carolina, Susan Diane (2010) juga telah menjalankan kajian menggunakan Model Bolman & Deal untuk mengenal pasti perbezaan persepsi sendiri kepemimpinan multidimensi guru besar dengan persepsi orang bawahannya. Kajian deskriptif beliau mendapati bahawa kepemimpinan struktural menjadi gaya kepemimpinan utama diikuti kepemimpinan sumber manusia, simbolik, dan politik.

Ross (2006) dalam kajiannya di Florida mendapati bahawa orientasi kepemimpinan sumber manusia paling kerap diamalkan di sekolah hasil daripada penilaian ke atas 349 orang guru. Guru besar kerap memfokuskan tindakan mereka untuk memenuhi keperluan guru supaya mereka mempunyai komitmen atau iltizam untuk memajukan sekolah. Kepemimpinan sumber manusia turut dinyatakan menjadi pilihan utama dalam tinjauan Donna (2006) dan Diane (2006) terhadap organisasi pendidikan di Orlando, Florida.

Di Amerika Syarikat juga, tinjauan Creech (2006) terhadap hubungan kepemimpinan multidimensi guru besar sekolah mendapati bahawa kepemimpinan simbolik, politik, struktural, dan sumber manusia mempunyai hubungan dengan kepuasan kerja guru walaupun kepemimpinan struktural dinilai sebagai gaya kepemimpinan utama. Kepemimpinan struktural juga menjadi tumpuan dalam kajian oleh Oliff (2006) dan beliau menambah amalan kepemimpinan yang diamalkan tidak dipengaruhi oleh faktor latar belakang guru besar tersebut.

Kajian tinjauan Chen (2004) di Taiwan tertumpu kepada hubungan antara amalan kepemimpinan multidimensi guru besar dengan atribut organisasi pembelajaran berdasarkan penilaian terhadap 201 orang guru. Kajian beliau mendapati bahawa kepemimpinan struktural menjadi gaya kepemimpinan utama diikuti oleh sumber manusia, politik, dan simbolik serta terdapat perkaitan antara

kepemimpinan guru besar dengan peranan sekolah sebagai organisasi pembelajaran.

Di Malaysia, Mohammed Sani & Muhammad Faizal (2012) telah menjalankan kajian menggunakan Model Bolman & Deal untuk mengenal pasti hubungan kepemimpinan multidimensi dengan komitmen kerja dan motivasi berdasarkan persepsi 871 responden. Hasil kajian tersebut mendapati bahawa amalan kepemimpinan sumber manusia menjadi keutamaan, dan mempunyai hubungan yang signifikan terhadap komitmen kerja dan motivasi.

Model Bolman & Deal juga digunakan oleh Lokman, Hamdan, Rosni, M. Al-Muzammil & Sanitah (2008) dalam kajian mereka terhadap 35 orang pengetua dan 2,269 orang guru. Hasil kajian Lokman *et. al.* (2008) mendapati bahawa orientasi kepemimpinan pengetua secara keseluruhannya dapat memaparkan dengan jelas orientasi kepemimpinan utama pengetua sekolah menengah iaitu kepemimpinan sumber manusia walaupun gaya kepemimpinan pengetua berbeza-beza mengikut lima jenis sekolah yang menjadi lokasi kajian. Kajian juga mendapati kepemimpinan pengetua amat mempengaruhi motivasi dan komitmen guru terhadap sekolah.

Di daerah Batu Pahat, kajian Lokman & M. Al-Muzammil (2008) pula meneliti tahap psikologi guru, dari segi kepercayaan dan komitmen, terhadap kepemimpinan sekolah berdasarkan penilaian 200 orang guru sekolah menengah. Hasilnya, kepemimpinan sumber manusia dinilai sebagai gaya kepemimpinan yang menjadi pengaruh utama kepada motivasi, komitmen dan kepercayaan guru terhadap sekolah.

Kajian Samsudeen (2005) yang menganalisis tahap kepemimpinan guru besar sekolah swasta mendapati mereka mengamalkan empat rangka kepemimpinan seperti yang terdapat dalam Model Bolman & Deal, iaitu kepemimpinan struktural, kemanusiaan, politik, dan budaya. Namun begitu, menurut penilaian guru sekolah terbabit, tahap penguasaan kesemua empat rangka kepemimpinan berada pada tahap sederhana.

Lokman & Robiah (2005) menganalisis secara kualitatif penggunaan rangka kepemimpinan utama guru besar ketika mengurus dan mentadbir berdasarkan kepada jenis sekolah. Kajian tersebut mendapati bahawa kepemimpinan sumber manusia adalah kepemimpinan utama pengetua diikuti oleh kepemimpinan struktural, walaupun pengetua menggunakan semua empat rangka kepemimpinan ketika menguruskan sekolah berdasarkan situasi.

Model Bolman & Deal turut diteliti oleh Norasmah, Siti Junaidah & Mohammed Sani (2012) di institut pengajian tinggi ketika menganalisis hubungan antara orientasi kepemimpinan ketua jabatan dengan komitmen kerja pensyarah. Kajian mereka mendapati bahawa ketua jabatan telah mengamalkan orientasi kepemimpinan multidimensi, dengan kepemimpinan sumber manusia sebagai dimensi kepemimpinan paling dominan. Hasil kajian juga mendapati wujud hubungan signifikan antara kepemimpinan sumber manusia dan kepemimpinan budaya dengan komitmen dan motivasi pensyarah.

IMPLIKASI

Hasil kajian ini secara keseluruhannya telah memberi implikasi kepada Kementerian Pendidikan sebagai pembuat dasar, kepada Institut Aminuddin Baki yang bertanggungjawab melatih guru besar dan bakal guru besar, dan seterusnya kepada guru besar dalam usaha mempelbagaikan gaya kepemimpinan yang dapat menjana modal insan yang komited dan berkualiti.

Implikasi kepada gaya kepemimpinan guru besar

Secara keseluruhan, guru besar seharusnya mempunyai pengetahuan dan kemahiran kepemimpinan yang mantap meliputi semua aspek kepemimpinan multidimensi, iaitu kepemimpinan struktural, sumber manusia, politik, dan simbolik. Guru besar disaran agar memperluas amalan kepemimpinan dengan lebih menyeluruh seperti sering memujuk guru, sentiasa berunding dengan guru, menjadi suri teladan dan agen perubahan, malah lebih kerap menggunakan asas kuasa terutama dalam mengiktiraf kebolehan guru.

Guru besar perlu sentiasa membuat refleksi terhadap orientasi kepemimpinan yang diamalkan bagi mengenal pasti kekuatan dan kelemahan kepemimpinannya. Guru besar harus berfikiran terbuka dan berani membuat pembaharuan yang positif, kreatif, dan inovatif dalam mengamalkan orientasi kepemimpinan yang berbeza supaya dapat meningkatkan keberkesanan pentadbirannya.

Guru besar sewajarnya mahir dan cekap dalam aspek mengawal organisasi, memanipulasi keadaan, menyelesaikan konflik, analitikal, pembinaan perhubungan manusia dan budaya organisasi, mampu menggerakkan dan memotivasi kakitangan ke arah mencapai matlamat yang ditetapkan. Oleh yang demikian, guru besar perlu mengenali dan menganalisis latar belakang sekolah, sikap, dan watak guru sebelum menggunakan orientasi kepemimpinan yang sesuai. Ini kerana orientasi kepemimpinan yang tepat dan serasi dengan situasi yang dihadapi mampu meningkatkan produktiviti para guru.

Implikasi kepada latihan guru besar

Institut Aminuddin Baki (IAB) selaku institusi yang bertanggungjawab melatih guru besar perlu menyusun strategi pembangunan kepemimpinan sekolah yang komprehensif. Aspek pengurusan emosi dan ilmu psikologi bakal pentadbir perlu diperkasakan agar mampu mewujudkan suasana kerja yang harmoni, peka kepada keperluan dan perasaan guru kelak. Guru besar yang mempunyai pengetahuan dalam bidang psikologi juga dijangka mampu mengurangkan bebanan dan tekanan kerja guru, malah mampu menyeimbangkan nilai kemanusiaan dengan pengurusan yang berkualiti, seterusnya menghasilkan budaya sekolah cemerlang.

Di samping itu, pihak IAB disarankan meneliti kembali program latihan pengurusan pendidikan yang kurang atau tidak memberi impak kepada amalan kepemimpinan guru besar. Pihak IAB juga disaran supaya mewajibkan kehadiran

kursus dan latihan yang seragam sebelum proses lantikan guru besar. Secara idealnya, latihan formal yang seragam kepada guru besar dijangka mampu menjurus kepada keberkesanan kepemimpinan kerana mempunyai pendedahan sewajarnya tentang teori dan latihan pengurusan seperti yang telah dikuatkuasakan dalam sistem lantikan guru besar di Singapura dan United Kingdom (Ishak Sin, 2007).

Implikasi kepada dasar

Berdasarkan dapatan kajian, Kementerian Pendidikan Malaysia harus memberi perhatian kepada dasar pemilihan, pelantikan, dan latihan kepada para guru besar dalam usaha menjana dan memperkasakan kualiti kepemimpinan sekolah. Guru besar merupakan sumber inspirasi kepada organisasi yang dipimpinnya. Oleh itu, mereka perlu memiliki profesionalisme diri sebagai pentadbir yang cemerlang, aktif, dan berilmu.

Jawatan guru besar perlu diberi kepada calon yang berpengalaman, berminat, mempunyai personaliti yang baik, berupaya memimpin sekolah, dan tekal dalam menerima tekanan kerja. Pengenalan kursus *National Qualification for Educational Leaders* (NQEL) pada tahun 2013 oleh Kementerian Pendidikan sebagai salah satu syarat utama untuk memimpin sekolah merupakan langkah yang tepat dan wajar. Inisiatif ini diambil bagi memastikan guru besar didedahkan kepada konsep budaya ilmu yang meliputi ilmu komunikasi, pengucapan awam, dan penampilan diri supaya mereka disenangi di kalangan kakitangan sekolahnya.

Kementerian Pendidikan juga perlu meneliti semula perantikan jawatan guru besar sekolah rendah. Jawatan ini hanya dibuka kepada guru-guru dalam kelompok pemegang diploma berdasarkan sistem penggredan jawatan Jabatan Perkhidmatan Awam (JPA). Namun, mengikut Laporan Tahunan Program Transformasi Kerajaan 2014, majoriti calon yang mempunyai kelayakan NQEL merupakan pemegang ijazah, dan ini mengurangkan bilangan bakal pemimpin sekolah. Akibatnya, terdapat 431 kekosongan jawatan guru besar sekolah rendah yang perlu diisi antara bulan Julai hingga Disember 2013.

Selain itu, peluang menjawat jawatan guru besar perlu turut dipertimbangkan kepada calon yang memiliki kelayakan akademik di peringkat sarjana dan doktor falsafah, terutama dalam bidang Pengurusan Sekolah dan Pentadbiran Pendidikan. Justeru, guru besar sedia ada harus diberi peluang dan galakan melanjutkan pelajaran ke peringkat sarjana dan doktor falsafah kerana menurut Herbert (2006), salah satu kriteria guru besar yang cemerlang adalah guru besar yang tidak jemu menimba ilmu dan berkongsi pengalaman dengan rakan sejawat untuk memperbaiki kualiti kepemimpinan mereka.

KESIMPULAN

Kajian yang dibentangkan secara keseluruhannya telah berjaya memberi maklumat tentang gaya kepemimpinan multidimensi guru besar dalam pengurusan sekolah

yang paling utama dan dominan iaitu berorientasikan sumber manusia. Guru besar yang cemerlang adalah mereka yang berkemampuan untuk menyeimbangkan pendekatan kepemimpinan antara berorientasikan struktural, sumber manusia, politik, dan simbolik. Hal ini kerana kesemua gaya kepemimpinan ini saling berkait rapat antara satu sama lain dan mempengaruhi kepuasan kerja dan tahap motivasi guru di sekolah.

RUJUKAN

- Ahmad Kilani Mohamed. 2013. *Pengurusan Pendidikan di Sekolah: Huraian Menurut Perspektif Islam*. Johor Bahru: Penerbit UTM.
- Aieman Ahmad Al-Omari. 2013. Leadership Frame Preference of Jordanian Schools Principals' as Perceived by Their Teachers: The Bolman and Deal Four Frames Model. *European Journal of Social Sciences*, 38(2): 252-262.
- Ayob Jantan. 2005. *Pengetua Sekolah yang Efektif*. Kuala Lumpur: Penerbit PTS.
- Azizi Yahaya, Halimah Maalip, Noordin Yahaya & Lim Ting Theng. 2011. Hubungan Gaya Kepimpinan Guru Besar dengan Faktor-faktor Kepimpinan di Sekolah Cemerlang. *Journal of Educational Management*, 1:48-70.
- Bolman, L. & Deal, T. 2006. *The Wizard and the Warrior*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bush, T. 2006. The National College for School Leadership: A Successful English Innovation. *Phi Delta Kappan*, 87(7): 508-511.
- Diane, H. Trees. 2007. *Leadership Orientations of Senior Administrators at American Metropolitan Universities*. Tesis PhD: Universiti of Central Florida.
- Donna Poniatowski. 2006. *The Relationship of Student Achievement to Principals' Self-reported Use of The Four Frame Theory*. Tesis PhD: Universiti of Central Florida.
- Howard, W. C. 2005. Leadership: Four Styles. *Education*, 126(2): 384.
- James M. Kouzes & Barry Z. Posner. 2007. *The Leadership Challenge*, 4th Edition. San Francisco: Josey-Bass.
- Jones, G. R. & George, J. M. 2006. *Contemporary Management*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Kamus Dewan Edisi Keempat. 2005. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Leithwood K., Jantzi D., & Steinbach R. 2006. *Changing Leadership for Changing Times*. Philadelphia: Open University Press.
- Lim Lee Hean. 2005. *Leadership Mentoring in Education: The Singapore Practice*. Singapura: Marshall Cavendish.
- Little, Susan Diane. 2010. *Perception or Reality? A Frame Analysis of Leadership Behavior, Style, and Effectiveness Among Selected Community College Administrators*. Tesis PhD: Universiti of Carolina.
- Lokman Mohd. Tahir & Robiah Sidin. 2005. Penggunaan Rangka Kepemimpinan Pengetua di Johor: Satu Analisis Kualitatif. *Jurnal Teknologi*, 48(E):85-97.
- Lokman Mohd. Tahir, Hamdan Said, Rosni Zamuddin Shah Sidek, M. Al-Muzammil Yassin & Sanitah Mohd Yusof. 2008. *Analisis Kepemimpinan Pengetua Sekolah Menengah di Johor*. Tesis PhD: Universiti Teknologi Malaysia.
- Lokman Mohd. Tahir, M. Al-Muzammil Yassin & Mohd Anuar Abdul Rahman. 2009. Strategi Kepemimpinan Politik Pemimpin Sekolah. *Jurnal Teknologi*, 51(E): 73-87.

- Lokman Mohd. Tahir & Mohd Anuar Abdul Rahman. 2011. *Orientasi Kepemimpinan Pengetua Sekolah*. Johor Bahru: Cetak Ratu Sdn. Bhd.
- Mohammed Sani Ibrahim & Muhammad Faizal A. Ghani. 2012. Relationship of Multi-dimensional Leadership with Lecturers Work Commitment: A Study on Malaysian Heads of Polytechnic's Academic Departments. *Journal of The King Saud University (Administration Science)*, 24(2), 17-33.
- Mohd Najib A. Ghafar & Tamyis Arbak. 2008. Gaya Kepimpinan Pengetua dan Ciri-ciri yang Efektif. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*, 13:73-84.
- Muhyiddin Mohd. Yassin. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025)*. [Bernama. 06 September 2013].
- Norasnah Othman, Siti Junaidah M. Mujir & Mohammed Sani Ibrahim. 2012. Pengaruh Persepsi Terhadap Keberkesanan Kepimpinan ke atas Orientasi Kepimpinan Multidimensi Pemimpin Akademik dan Komitmen Pensyarah. *Jurnal Pengurusan*, 34(2012):137-150.
- Norsuhada Mahmood. 2013. *Orientasi Kepimpinan Guru-guru di Sekolah Menengah Teknik dan Vokasional Negeri Johor: Satu Analisis*. Tesis Sarjana: Universiti Teknologi Malaysia.
- Nwachukwu P. Ololube, Erebagha T. Ingiabuna & Comfort N. Agbor. 2014. Universal Concepts, Nature & Basic Principles of Educational Management: Implication for Present Day School Management. *International Journal of Educational Foundations & Management*, 2(1): 43-62.
- Oliff, R. 2006. *Framing Leadership and Belonging: An Analysis of Frames Utilization by Middle School Principals and The Relationship to Students' and Teachers' Sense of Belonging to School*. Disertasi PhD: Temple University.
- Ross, D. 2006. *Leadership Styles of Secondary School Principals as Perceived by Secondary School Teachers*. Disertasi Diploma: Florida Atlantic University.
- Samsudeen Abdul Aziz. 2005. *Amalan Pengurusan Berasaskan Sekolah di Sekolah Swasta di Malaysia: Satu Tinjauan*. Tesis PhD: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- The Wisest. 2011. *Definition, Nature & Scope of Management*. <http://ideatodays.com/business/business-management/definition-nature-and-scope-of-management.html>. [18 Jun 2015].
- Yukl, G. 2006. *Leadership in Organization*, 6th Edition. New Jersey: Prentice Hall.

Pembangunan Profesional Berterusan (CPD) Guru Dalam Aspek Pengurusan Latihan: Kesediaan dan Penerimaan Sistem Pengurusan Latihan Kementerian Pendidikan Malaysia (SPL KPM)

Mohd Sukri Zainol & Mohd Izham Mohd Hamzah
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
sukri.zainol@hotmail.com

ABSTRAK

Pelan Pembangunan Profesionalisme Berterusan Kementerian Pendidikan Malaysia (PPPB) bertujuan untuk menambah baik usaha-usaha pembangunan profesionalisme kepada guru dan pemimpin sekolah dalam mentransformasikan amalan Pembangunan Profesional Berterusan (CPD) bagi meningkatkan kualiti guru dan pemimpin sekolah bagi memperkasa profesion keguruan. Melalui CPD, guru dan pemimpin sekolah yang kompeten dan berkualiti adalah faktor penentu kepada keberhasilan murid. Kompetensi dan kualiti guru serta pemimpin sekolah dapat ditingkatkan melalui pelibatan secara formal dan tidak formal dalam latihan. SPL KPM dibangunkan bagi membolehkan data dan maklumat latihan diakses oleh individu, setiausaha latihan dalam perkhidmatan (SULDP), penganjur kursus dan pentadbir sekolah untuk memudahkan pihak pengurusan membuat perancangan latihan, pemantauan, pelaporan latihan, akses data latihan dengan lebih cepat dan tepat. SPL KPM juga membantu pemimpin sekolah dalam menganalisis pelaksanaan kursus dan latihan dengan lebih sistematik dan terperinci dalam usaha memenuhi keperluan dasar latihan dan profesionalisme keguruan. Pentadbir pendidikan dilihat sebagai kunci kepada kejayaan dalam perancangan berterusan penggunaan teknologi, Oleh itu mereka perlu mengubah amalan kepimpinan yang sedia ada dan bersedia. Kajian ini akan membantu pihak berkaitan seperti pentadbir sistem serta penyelia kepada pentadbir sekolah di JPN, PPD dan KPM dalam mendapatkan kaedah terbaik untuk meningkatkan penggunaan SPL KPM kepada kumpulan sasaran. Di samping mengetahui personaliti bersifat optimis, inovasi, mudah guna, berguna terhadap sistem yang mendorong kepada sikap pentadbir dalam kesediaan untuk menerima SPL KPM sebagai medium dalam menguruskan latihan.

Kata kunci: Pembangunan Profesionalisme Berterusan, Latihan, Sistem Pengurusan Latihan, Pentadbir

PENGENALAN

Pembangunan Profesionalisme Berterusan Guru

Pelan Pembangunan Profesionalisme Berterusan (PPPB) Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dilancarkan pada tahun 2014 bertujuan untuk menambah baik

usaha-usaha pembangunan profesionalisme kepada guru dan pemimpin sekolah serta mentransformasikan amalan Pembangunan Profesional Berterusan (Continuing Professional Development) bagi meningkatkan kualiti serta memperkasa profesion keguruan. Mengikut PPPB, keberhasilan murid ditentukan oleh guru dan pemimpin sekolah yang kompeten serta berkualiti. Guru yang kompeten boleh meningkatkan kualiti pembelajaran manakala pemimpin sekolah yang kompeten boleh membimbing guru agar lebih berkualiti dan kompetensi melalui penglibatan secara formal atau tidak formal dalam aktiviti CPD.

Salah satu aspek CPD yang diketengahkan melalui pelan tersebut adalah pengurusan rekod dan data yang sistematik berbanding dengan sebelumnya data berpusat dan tidak menyeluruh serta perekodan yang tidak sistematik. PPPB juga turut menggariskan perincian 3 dimensi kompetensi bagi seorang pemimpin sekolah seperti nilai profesional, pengetahuan dan kemahiran. Dalam aspek kemahiran, pemimpin sekolah digalakkan untuk menggunakan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) dalam pengurusan dan pentadbiran. Menurut Ridley (2011), CPD adalah suatu aktiviti yang dibahagikan kepada 3 kategori iaitu latihan profesional, pendidikan profesional dan sokongan profesional. Latihan profesional adalah latihan berasaskan mata pelajaran di mana latihan yang menyokong strategi pengajaran dan dasar sedia ada manakala latihan dalam aspek pengurusan seperti membantu guru mengupayakan peranan mereka seperti penyelarasa mata pelajaran.

Pengurusan Latihan

Menurut Talip et al. (2012), latihan merupakan salah satu faktor penting penyumbang kepada peningkatan profesionalisme guru. Penglibatan guru perlu bersifat menyeluruh tanpa mengira lokasi dan gred perjawatan dengan pendekatan secara sistematik dan berfokus. Supan Hashim, & Khadijah Daud (2014) dari Charmine dan Hartel, 1993, Fried dan Tieg (1995) menyatakan bahawa latihan kepada guru adalah salah satu faktor penting penyumbang kepada sekolah yang berjaya. Pentadbir yang kompeten dapat menguruskan latihan guru dengan baik dan menyeluruh.

Peranan Pentadbir Dalam Pengurusan Latihan Guru

Menurut Hishamuddin Shah Mokri et.al (2013), kepimpinan merupakan satu proses mempengaruhi pekerja untuk mencapai objektif dengan perubahan yang dilaksanakan. Seorang pemimpin yang baik mengetahui kaedah yang sesuai untuk mempengaruhi pekerjanya supaya sama-sama bekerja bagi mencapai apa yang dihasratkan dan ianya sangat perlu untuk membina serta membangunkan organisasi. Kepimpinan dalam pendidikan adalah satu perkara yang unik dan pengetahuan yang luas sangat diperlukan dalam menguruskan pekerja dari pelbagai peringkat umur dan berlainan ciri (Sarvinder Singh, & Ahmad Esa, 2008).

Dalam organisasi sekolah, pengetua adalah pemimpin atau pentadbir utama yang mengetuai sesebuah organisasi di sekolah. Menurut Baharom

Mohamad, Mohamad Johdi Salleh & Che Noraini Hashim (2009), tugas seorang pengetua termasuklah menyelia program pembangunan staf di sekolah. Yang memainkan peranan penting dalam mencapai matlamat adalah pemimpin, kepimpinan dan pekerja (Nor Fadhilah Abdullah, & Azlin Norhaini Mansor, 2014). Daripada ketiga-tiga komponen tersebut, pengaruh pemimpin dan kepimpinannya menjadi faktor penentu pekerja menjalankan tugas dengan baik mengikut keperluan organisasi ke arah mencapai matlamat tersebut. Pemimpin sangat berkait rapat dengan keberkesanan sekolah. Maka dalam hal ini, salah satu kaedah yang harus digunakan oleh pemimpin dalam pengurusan organisasi pendidikan adalah dengan menguasai kecekapan dan kemahiran dalam menggunakan *Information and Communication Technology* (ICT) bagi memastikan maklumat yang diterima atau diguna pakai adalah betul dan tepat pada masanya serta boleh mengubah amalan pengurusan biasa. ICT telah membantu dalam meningkatkan komunikasi organisasi sekolah, pemantauan dan penilaian keberkesanan dasar. Oleh yang demikian, ICT harus diteroka dan diguna secara menyeluruh dan bersepadu dalam melaksanakan misi pengurusan (Faridah Juraimi & Mohd Izham Mohd. Hamzah, 2013).

Mengikut Mohd Anuar Abdul Rahman et al. (2012), tugas pemimpin pendidikan adalah berkaitan dengan perancangan, pengurusan serta pelaksanaan strategi untuk guru menguasai ilmu dan kepakaran dalam sesuatu bidang. Supan Hashim, & Khadijah Daud (2014) menyatakan bahawa kepimpinan pendidikan berperanan dalam pembangunan profesionalisme berterusan guru melalui latihan khususnya dengan memperbaharui strategi pembangunan profesionalisme mengikut keperluan semasa.

Menurut Mohd Izham & Asman Harun (2013), pengurusan sekolah kini majoritinya telah menggunakan aplikasi ICT yang bersifat online atau offline. Oleh yang demikian, peranan pemimpin sekolah adalah perlu untuk menggerakkan guru dalam membudayakan penggunaan ICT di sekolah. Menurut Courville (2011) sebagai pemimpin, mereka perlu memahami dan menyesuaikan diri dengan perubahan teknologi dan membimbing organisasi ke arah menerima dan melaksanakan perubahan itu. Pemimpin mesti mempunyai kesedaran emosi untuk membantu serta membimbing guru menggunakan teknologi. Pentadbir pendidikan dilihat sebagai kunci kepada kejayaan dalam perancangan berterusan penggunaan teknologi, Oleh itu mereka perlu mengubah amalan kepimpinan yang sedia ada dan bersedia. Walau bagaimanapun dilema yang dihadapi ialah pentadbir sering kekurangan kemahiran teknologi dan pengetahuan yang diperlukan untuk mencapai matlamat teknologi berorientasikan sekolah masing-masing (Mohd Izham et al. 2010).

LATAR BELAKANG

Sistem Pengurusan Latihan KPM

Anjakan ketujuh dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) Tahun 2013-2025, KPM mengambil berat tentang kualiti pembelajaran di Malaysia dan perkembangan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) yang semakin pantas. Maka KPM telah menggariskan panduan dan pelan untuk memanfaatkan ICT bagi meningkatkan kualiti pembelajaran di Malaysia. Dalam hal ini, pentadbir sekolah memainkan peranan penting untuk menjayakan pelan yang telah ditetapkan antaranya termasuklah pengurusan latihan dan kursus peningkatan profesionalisme guru. Anjakan kesepuluh iaitu memaksimumkan keberhasilan murid bagi setiap ringgit, antaranya ialah dengan memanfaatkan peluang kecekapan dengan mengagihkan peruntukan kepada bidang paling penting seperti peningkatan kemahiran dan latihan guru. Sehubungan itu, satu kaedah terbaik perlu dilakukan dalam merancang bentuk keperluan latihan guru serta pemantauan dan pelaporan secara menyeluruh dan tepat dapat dilakukan agar latihan guru yang dirancang dan dilaksanakan mencapai sasaran dan objektif latihan agar setiap wang ringgit yang dibelanjakan dapat dimanfaatkan dengan sebaiknya.

Penggunaan SPL KPM telah dibentangkan dalam Mesyuarat Jawatankuasa Keutuhan Tadbir Urus KPM Bil. 2/2011 untuk makluman dan persetujuan bagi mewajibkan penggunaannya kepada semua guru. Sehubungan dengan itu, Mesyuarat Jawatankuasa Keutuhan Tadbir Urus KPM Bil. 3/2011 yang dipengerusikan oleh YAB Timbalan Perdana Menteri merangkap Menteri Pendidikan telah memutuskan bahawa hanya satu sistem sahaja digunakan untuk pengurusan latihan Pegawai Perkhidmatan Pendidikan iaitu Sistem Pengurusan Latihan Kementerian Pendidikan Malaysia (SPL KPM) yang dibangunkan oleh Bahagian Pendidikan Guru, Kementerian Pendidikan Malaysia. Pada tahun 2013, SPL KPM telah diperluaskan kepada perkhidmatan bukan guru yang berkhidmat di KPM. Seterusnya tahun 2014, penggunaan SPL KPM diwajibkan kepada semua anggota KPM dalam merekod dan memantau latihan. Pembangunan SPL KPM melalui modul dashboard dan modul SULDP (Setiausaha Latihan Dalam Perkhidmatan) boleh memantau bilangan kehadiran latihan anggota serta merancang keperluan latihan melalui sub-modul TNA (analisis keperluan latihan) seterusnya dapat melaporkan status kehadiran latihan anggota kepada pihak pengurusan tertinggi dengan lebih tepat, cekap dan mudah.

Setiap pentadbir sekolah dipertanggungjawabkan untuk memastikan anggotanya didaftarkan ke dalam SPL KPM dan menjadi Indeks Petunjuk Prestasi (KPI) kepada ketua jabatan untuk memastikan kehadiran kursus dan latihan anggota mencapai sekurang-kurangnya 7 hari setiap tahun yang di rekod melalui SPL KPM berpandukan Pekeliling KPM Bilangan 4 tahun 2014 berkenaan *Penggunaan Sistem Pengurusan Latihan KPM (SPL KPM)* dan Pekeliling Bilangan 6 Tahun 2005 berkenaan *Dasar Latihan Sumber Manusia Sektor Awam* yang

dikeluarkan oleh Jabatan Perkhidmatan Awam (JPA). SPL KPM adalah sebagai satu inovasi bagi keperluan berikut:

- i. membolehkan data dan maklumat latihan guru dan staf dipantau oleh pentadbir pada bila-bila masa.
- ii. memudahkan pihak pentadbir mengakses kepada data dan maklumat dengan lebih cepat dan tepat.
- iii. meningkatkan kecekapan pengurusan kursus dan latihan guru.
- iv. menganalisis pelaksanaan kursus dan Latihan dengan lebih sistematik dan terperinci.

SPL KPM adalah merupakan sistem pengurusan latihan yang mula digunakan pada tahun 2011 bagi menggantikan kaedah perekodan dan pelaporan latihan secara konvensional. Perekodan maklumat latihan tersebut pada ketika itu menggunakan kad pelaporan yang mengehendaki setiap anggota warga KPM perlu menulis maklumat latihan yang telah dihadiri ke dalam kad tersebut. Maklumat latihan ini akan dianalisis oleh pengurusan sekolah dan seterusnya dilaporkan kepada pengurusan tertinggi melalui Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) dan KPM untuk pihak pengurusan menganalisis kehadiran kursus warga kerja KPM, menyelaraskan bajet latihan serta menganalisis keperluan latihan (TNA) secara menyeluruh. Namun begitu, kaedah ini telah mengambil masa yang lama untuk disemak, analisis data yang tidak tepat serta capaian maklumat yang sukar oleh KPM. Maka dengan itu SPL KPM dibangunkan bagi mengatasi masalah tersebut serta memenuhi keperluan dasar latihan dalam menguruskan 419,820 orang guru berdasarkan data pada 31 Disember 2014 melalui EMIS KPM, Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (2012).

Pewujudan SPL KPM walau bagaimanapun masih memberi penekanan kepada peranan pemimpin sekolah. Penggunaan SPL KPM secara aktif adalah sangat penting bagi memastikan sistem yang dibangunkan dimanfaatkan. Secara tak langsung kesahan dan ketepatan data pelaporan bergantung sepenuhnya kepada penggunaan sistem secara menyeluruh oleh guru dan pemantauan berterusan oleh pemimpin sekolah agar pelaksanaan latihan dapat diuruskan dengan lebih sistematik. Dalam hal ini dilihat bahawa kesediaan, penerimaan dan sikap dalam menggunakan medium teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) perlu diambil perhatian oleh pemimpin sekolah bagi memastikan dasar yang ditetapkan tercapai.

Faridah Juraime & Mohd Izham (2013) dalam kajian berkaitan kepimpinan teknologi mencadangkan agar pihak pentadbir membuat penambahbaikan dalam aspek pengurusan teknologi supaya dapat mempertingkatkan kewibawaan amalan kepimpinan teknologi pentadbir di sekolah. Pemimpin sekolah dilihat sebagai kunci utama dalam memacu sekolah untuk kecemerlangan dan keberhasilan murid. Penguasaan teknologi perlu dititikberatkan untuk meningkatkan keberkesanan dalam aspek pentadbiran dan pengurusan sekolah (Johan @ Eddy Luaran, 2011). Pemantauan yang berterusan kepada guru perlu dilakukan pemimpin sekolah agar

dasar untuk kehadiran kursus atau latihan melalui pekeliling yang ditetapkan dipatuhi dan di samping membantu profesionalisme guru secara berterusan. Namun begitu, usaha ini perlu seiring dengan penggunaan teknologi untuk membantu pengurusan. Menurut Mohd Izham & Faridah Juraimi (2012), kajian yang dilakukan ke atas pentadbir Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) lebih berfokus kepada dimensi pengajaran dan pembelajaran (PdP) berbanding penggunaan teknologi untuk pengurusan. Sebagai pemimpin sekolah, penguasaan kemahiran teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) akan menambah keupayaan untuk membangunkan kemahiran ICT guru melalui strategi seperti '*modeling, promoting dan creating opportunities*' (Sathiamoorthy Kannan 2013). Melalui kemahiran ICT juga akan membantu seseorang pemimpin sekolah lebih menguasai penggunaan SPL KPM sebagai medium untuk membantu dalam pengurusan latihan di samping menjadi contoh dan teladan kepada guru dalam membimbing atau membudayakan guru menggunakan SPL KPM bagi tujuan perekodan latihan. Menurut Hong, Irawadty & Leong (2013), masa, tenaga dan komitmen penting dalam usaha pelestarian yang merupakan ciri-ciri pembastarian ICT dan ia dimulakan oleh pemimpin sekolah.

Pemimpin yang baik menggalakkan cara berfikir yang baru dan membolehkan orang bawahan untuk menganalisis masalah dari pelbagai sudut pandang yang berbeza secara tidak langsung akan menghasilkan tahap penerimaan teknologi individu yang lebih baik dalam organisasi (Schepers, Wetzels & Ruyter, 2005). Dapatan kajian daripada Yeo Kee Jiar, & Ismail Wasi Ahmad Shafawi (2010) berkaitan penggunaan sistem pengurusan turut mengenal pasti responden kajian beliau masih belum bersedia memikul tanggungjawab menggunakan sistem pengurusan. Hal ini disebabkan oleh beban tugas perkeranian di sekolah yang terlalu banyak menjadikan salah satu faktor penggunaan sistem yang dibangunkan berada pada tahap sederhana. Pengguna sistem majoritinya tidak menghadapi masalah untuk mengakses komputer dan melayari internet. Kebanyakan responden yang dikaji telah didedahkan dengan penggunaan komputer dan internet sejak pelaksanaan sekolah bestari pada tahun 1999. Menurut Mojgan Afshari et al. (2008), pengetua sekolah menggunakan komputer bagi tujuan pengajaran dan pentadbiran dan mereka mempunyai kompetensi sederhana dalam aplikasi komputer.

Pengetua seharusnya mempunyai pengetahuan, kemahiran dan sikap positif terhadap pelaksanaan ICT di sekolah-sekolah dan juga mengetahui teknik pentadbiran baru untuk menguruskan sekolah-sekolah dengan berkesan. Kajian yang dilakukan telah mendorong pengkaji untuk melihat kepada sikap terhadap teknologi dalam menggunakan SPL KPM oleh pemimpin sekolah dengan melihat kesediaan pengguna seperti pemimpin sekolah pada sistem yang dibangunkan. Oleh yang demikian dari aspek pengurusan sumber manusia, dapatan kajian selanjutnya diharapkan dapat memberikan input kepada pihak pengurusan di KPM, Jabatan Pendidikan Negeri (JPN), Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) terutamanya dalam merancang dan menguruskan pemimpin sekolah khususnya memanfaatkan

SPL KPM selaras dengan anjakan ke tujuh dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM).

Kajian yang sama oleh Mohd Azizol Mohamed (2011) mendapati bahawa faktor penggunaan sistem bergantung kepada sifat sendiri pengguna walaupun kelajuan akses kepada sistem berada pada tahap optimum, pilihan pengguna lebih kepada laman sosial berbanding dalam menggunakan sistem. Dapatan kajian ini juga hampir sama dengan dapatan kajian yang dilakukan bagi melihat kepuasan terhadap penggunaan sistem oleh Zalina Mohd Ali et al. (2010) di mana tahap kepuasan dalam penggunaan sistem adalah berada pada tahap sederhana.

Pembangunan SPLKPM juga dilihat sebagai satu sistem yang disepadukan oleh sistem-sistem sedia ada dalam merekodkan latihan yang dihadiri guru dan pegawai di KPM, JPN dan Bahagian Pengurusan Sumber Manusia. SPL KPM telah digunakan oleh kesemua Bahagian, JPN, PPD dan sekolah di bawah kendalian KPM. Modul pelaporan serta analisa keperluan kursus telah disepadukan dalam satu sistem untuk memudahkan pengguna menguruskan rekod latihan. Pembangunan sistem secara bersepadu ini turut disokong oleh kajian Kadir Arifin et al., (2008) di mana sistem bersepadu akan memberikan keberkesanan yang lebih efisien berbanding pelaksanaan sistem pengurusan berasingan. Secara konsepnya menunjukkan kajian dari segi keberkesanan sistem dan boleh guna dalam menyatupadukan modul-modul sedia ada dilihat sebagai satu kelebihan kepada SPL KPM untuk digunakan kerana sistem ini telah disepadukan dengan sistem maklumat guru (e-Operasi) yang mengumpulkan data guru dan Modul eProfil sebagai pangkalan data kepakaran guru. Dengan yang demikian pemimpin sekolah boleh menguruskan guru-guru dengan maklumat yang telah disediakan menerusi SPL KPM yang membantu untuk perancangan pembangunan profesionalisme guru.

Masood A Badri, Jihad Mohaidat & Asma Al Rashedi (2013) mencadangkan agar kajian lebih lanjut berkaitan Technology Readiness Index (TRI) diteroka dengan mengintegrasikan bersama model lain seperti Technology Acceptance Model (TAM) supaya dapatan kajian lebih terarah kepada sesuatu faktor seperti sikap. Menurut beliau kajian menggunakan Model TRI bersama TAM agak kurang dijalankan dalam pendidikan dan guru lelaki didapati lebih ketara bersedia menggunakan teknologi berbanding guru perempuan serta faktor umur juga mendorong kepada kesediaan menerima teknologi di mana guru muda dilihat lebih bersedia menerima secara positif berbanding guru berusia. Dalam kajian yang dilakukan oleh Gombachika, & Khangamwa (2013) menggunakan Model TRI dan TAM, beliau mencadangkan untuk menjalankan kajian lanjut berkaitan sikap terhadap ICT.

Kepentingan pengurusan latihan yang cekap menyumbang kepada Pembangunan Profesionalisme Berterusan guru

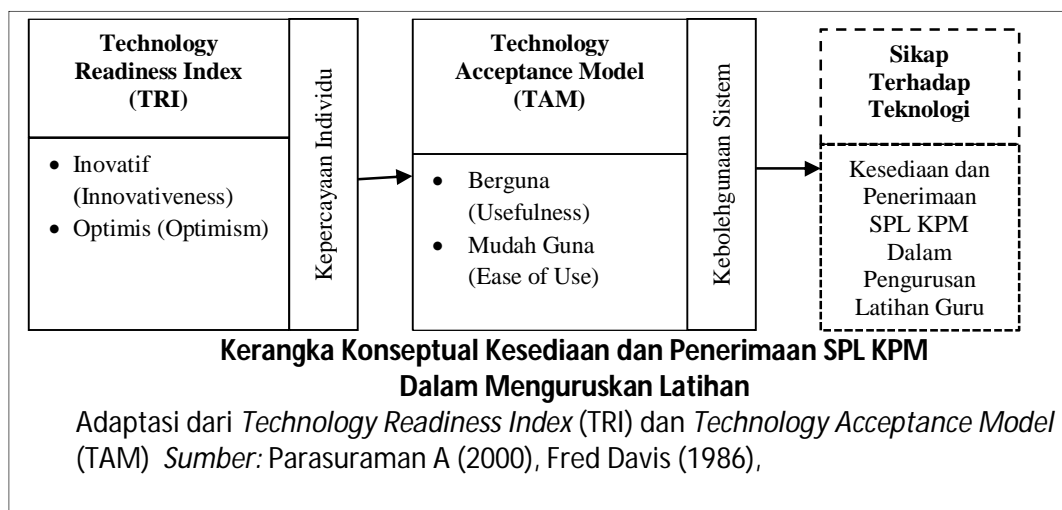
Penguasaan teknologi perlu dititikberatkan untuk meningkatkan keberkesanan dalam aspek pentadbiran dan pengurusan sekolah (Johan @ Eddy Luan 2011). Pemantauan yang berterusan kepada guru perlu dilakukan pemimpin sekolah agar

dasar untuk kehadiran kursus atau latihan melalui pekeling yang ditetapkan dipatuhi dan di samping membantu meningkatkan prestasi anggota. Namun begitu, usaha ini perlu seiring dengan penggunaan teknologi untuk membantu pengurusan. Menurut Mohd Izham & Faridah Juraimi (2012), kajian yang dilakukan ke atas pentadbir Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) lebih berfokus kepada dimensi pengajaran dan pembelajaran (PdP) berbanding penggunaan teknologi untuk pengurusan

Kertas kerja ini bertujuan untuk melihat sejauh mana kesediaan dan penerimaan Sistem Pengurusan Latihan Kementerian Pendidikan Malaysia (SPL KPM) dalam kalangan pentadbir sekolah dalam aspek pengurusan latihan. Kertas kerja ini mengandungi dua konstruk utama iaitu kesediaan dan penerimaan SPL KPM. Kedua-dua konstruk ini akan dinilai untuk melihat kesediaan dan penerimaan pentadbir yang berperanan sebagai pengurus latihan di sekolah.

Kertas kerja ini akan mengetengahkan 2 pemboleh ubah utama yang menjadi dasar kajian iaitu dua faktor dari Technology Readiness Index (TRI) dan dua faktor dari Technology Acceptance Model (TAM). Faktor-faktor dari model TRI akan menjurus ke arah kesediaan pentadbir dalam menggunakan ICT untuk pentadbiran dan pengurusan latihan. Manakala faktor-faktor dari Technology Acceptance Model (TAM) menjurus ke arah penerimaan sistem oleh pentadbir dalam menguruskan latihan guru. Kedua-dua faktor akan menyumbang kepada sikap terhadap teknologi dalam kesediaan dan penerimaan SPL KPM bagi pengurusan latihan guru.

Gambar rajah kerangka konseptual kajian



Kesediaan dalam menggunakan SPL KPM

Menurut Mook S. S. (2002) Kesediaan adalah keupayaan persiapan seseorang di dalam kendirinya untuk memulakan sesuatu aktiviti. Manakala menurut Nor Azni Abdul Aziz et al. (2015), Kesediaan merujuk kepada keadaan di mana seseorang itu

menunjukkan minat untuk melaksanakan perubahan. Kesiediaan teknologi (*Technology Readiness*) bermaksud kecenderungan individu untuk melibatkan diri dalam menggunakan teknologi atau sistem baru untuk mencapai objektif kerja (Mimin Nur Aisyah, Mahendra Adhi Nugroho & Endra Murti Sagoro 2013) dan (Ling & Moi 2007). Menurut Parasuraman dalam Mimin Nur Aisyah, Mahendra Adhi Nugroho & Endra Murti Sagoro (2013) menyatakan bahawa *Technology Readiness* sebagai kecenderungan untuk menerima dan menggunakan teknologi baru bagi mencapai matlamat. *Technology Readiness Index* (TRI) dikembangkan oleh Parasuraman bagi mengukur keyakinan dan pemikiran seseorang terhadap teknologi. Kajian terdahulu menunjukkan bahawa individu mempunyai personaliti yang berbeza dan sikap terhadap penggunaan teknologi (Erdoğmu, & Esen 2011; Rogers, 2003: 17). Parasuraman dalam Erdoğmu, & Esen (2011) dan Mimin Nur Aisyah et al. (2013) mentakrifkan TRI kepada empat kumpulan personaliti dari pengguna berdasarkan ciri-ciri keperibadian seperti berikut;

- a. Inovasi - Kepercayaan positif bagi teknologi untuk meningkatkan kawalan, fleksibiliti dan kecekapan. Individu tersebut mudah untuk menggunakan teknologi, cenderung untuk menjadi pengguna pertama dan bersedia untuk mencuba.
- b. Optimis - Kecenderungan untuk menjadi individu pertama menggunakan teknologi baru. Berpandangan positif terhadap teknologi serta persepsi terhadap manfaat teknologi dapat meningkatkan efisiensi pekerjaan dan seterusnya meningkatkan prestasi kerja.

Penerimaan SPL KPM

Technology Acceptance Model (TAM) pertama kali diperkenalkan oleh Davis pada tahun 1989. TAM merupakan salah satu model yang dibangun untuk menganalisis dan memahami faktor-faktor yang mempengaruhi penerimaan penggunaan teknologi atau sistem. Tujuan utama TAM adalah untuk menjelaskan faktor yang mempengaruhi dalam penerimaan teknologi atau sistem dengan jangkauan luas dari teknologi informasi dan populasi dari pengguna. Menurut kajian yang dilakukan oleh Maslin Masrom (2007), TAM telah digunakan dalam banyak penerimaan ujian kajian pengguna teknologi maklumat. Hendrick et al. (1984) dalam Maslin Masrom (2007), penerimaan teknologi telah ditakrifkan sebagai keadaan psikologi seseorang individu dengan mengambil kira penggunaan secara sukarela terhadap teknologi. Menurut Davis (1989) penerimaan diandaikan sebagai sikap pengguna ke arah menggunakan dan penggunaan sebenar teknologi.

- a. Berguna (*perceived usefulness*)
Davis (1989) mendefinisikan persepsi berguna (*perceived usefulness*) sebagai "suatu tahap di mana seseorang percaya bahawa menggunakan sistem tersebut dapat meningkatkan semangat dalam bekerja". Persepsi berguna didefinisikan sebagai langkah di mana pengguna percaya bahawa dengan menggunakan teknologi atau sistem akan meningkatkan prestasi mereka

dalam bekerja. Pengguna juga yakin bahawa teknologi atau sistem bebas dari masalah. Persepsi pengguna terhadap manfaat teknologi dapat diukur dari beberapa faktor sebagai berikut:

- i. Penggunaan teknologi dapat meningkatkan produktiviti pengguna
- ii. Penggunaan teknologi dapat meningkatkan keupayaan pengguna
- iii. Penggunaan teknologi dapat meningkatkan kecekapan proses yang dilakukan pengguna.

b. Mudah Guna (Perceived Ease of Use)

Persepsi ini memberikan kepercayaan kepada pengguna bahawa teknologi atau sistem ini bebas dari sebarang masalah. Persepsi pengguna terhadap kemudahan dalam menggunakan teknologi atau sistem dipengaruhi oleh faktor berikut:

- i. Teknologi - pengalaman pengguna terhadap penggunaan teknologi.
- ii. Reputasi - reputasi pada teknologi tersebut yang diperoleh oleh pengguna. Reputasi baik yang didengar oleh pengguna akan mendorong keyakinan pengguna untuk menggunakan teknologi tersebut.
- iii. Sokongan Teknikal - Mekanisme sokongan teknikal yang dipercayai akan membuat pengguna merasa yakin bahawa terdapat mekanisme sokongan yang cekap membantu jika pengguna menghadapi kesulitan menggunakan teknologi maka mendorong persepsi pengguna ke arah lebih positif untuk terus menggunakannya.

Persepsi teknologi atau sistem mudah guna juga boleh diukur dengan elemen berikut:

- i. Tidak menyulitkan pengguna dalam menggunakan teknologi atau sistem
- ii. Pengguna merasa yakin bahawa sistem memberikan kemudahan untuk melakukan kerja
- iii. Pengguna merasa yakin bahawa untuk belajar menggunakan teknologi atau sistem yang dibangunkan tidak memerlukan latihan yang banyak.

Sikap terhadap penggunaan teknologi atau sistem yang berbentuk penerimaan atau penolakan sebagai kesan apabila seseorang menggunakannya di dalam pekerjaan. Menurut Mohd Izham Mohd Hamzah, & Asman Harun (2013), peningkatan prestasi dan produktiviti kerja bergantung kepada sikap dalam menggunakan teknologi. Cahyani, & Cahyono (2012) menyatakan bahawa kurang cekap dalam menggunakan ICT kerana kekurangan pengetahuan dan pengalaman dalam ICT akan mendorong kepada sikap guru terhadap ICT. Sikap boleh dibentuk oleh

wawasan teknologi, pengalaman dan budaya yang mengelilingi mereka. (Sharifah Nor, & Kamarul Azman 2011). Gombachika, & Khangamwa (2013) daripada Gross (2001) menyatakan sikap adalah kecenderungan belajar atau keadaan yang menyediakan kecenderungan untuk bertindak balas memihak atau tidak memihak kepada sesuatu perkara. Pengetua perlu mempunyai pengetahuan, kemahiran dan sikap positif terhadap pelaksanaan ICT di sekolah-sekolah dan perlu mengetahui teknik pentadbiran yang baru untuk menguruskan sekolah-sekolah dengan berkesan (Mojgan Afshari et al. 2008)

KESIMPULAN

Dapatan kajian amat penting dalam memberikan input penambahbaikan pengurusan sumber manusia yang terdiri daripada Bahagian Pembangunan Sumber Manusia KPM selaku pengawal dasar latihan KPM serta pentadbir sistem yang ditugaskan di bawah kendalian Sektor Latihan ICT, Bahagian Pendidikan Guru, KPM. Seterusnya dapatan kajian ini juga akan memberikan gambaran sebenar adakah dengan pembangunan SPL KPM dapat meningkatkan prestasi dan produktiviti serta memudahkan kerja pemimpin sekolah dalam menggunakan SPLKPM bagi menguruskan latihan anggota (guru dan staf). Kajian ini boleh membantu pihak berkaitan seperti pentadbir sistem serta penyelia bagi pentadbir sekolah di Jabatan Pendidikan Negeri, Pejabat Pelajaran Daerah dan KPM dalam mendapatkan kaedah terbaik untuk meningkatkan penggunaan SPL KPM kepada kumpulan sasaran termasuklah pentadbir sekolah dan guru. Di samping mengetahui personaliti bersifat optimis, inovasi dan sikap pentadbir dalam kesediaan untuk menerima SPL KPM sebagai medium dalam menguruskan latihan. Diharapkan kajian ini dapat membantu dalam penambahbaikan pembangunan profesionalisme berterusan guru dari aspek pengurusan latihan agar segala kekangan dan kelemahan yang diutarakan melalui kajian ini dapat di bincangkan dan secara tak langsung akan menyumbang ke arah keberhasilan murid yang berkualiti. Kajian selanjutnya dicadangkan untuk melihat dari segi faktor pengalaman, jenis sekolah dan lokasi sekolah bagi pemimpin sekolah dalam penggunaan SPL KPM sebagai satu sistem yang membantu pentadbiran dan pengurusan latihan. Justeru dapatan tersebut akan memberikan satu skop dan ruang untuk melihat aspek yang dinyatakan di atas mempengaruhi penggunaan SPL KPM.

RUJUKAN

- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. 2012. EMIS Portal KPM. <http://emisportal.moe.gov.my/>
- Baharom Mohamad, Mohamad Johdi Salleh & Che Noraini Hashim. 2009. Kepimpinan Pendidikan Berkesan. *Seminar Kepengetuaan Kebangsaan Ke-V1" – Halatuju Kepimpinan Sekolah Untuk Penambahbaikan Yang Mapan*, hlm.1-19. Kuala Lumpur: Universiti Malaya. Retrieved from

http://irep.iium.edu.my/11675/1/Proceeding_-_Kepimpinan_Pendidikan_Berkesan.pdf

- Cahyani, H. & Cahyono, B. Y. 2012. Teachers' Attitudes and Technology Use in Indonesian EFL Classrooms. *TEFLIN Journal: A publication on the teaching and learning of English*, 23(2), 130–148. Retrieved from <http://journal.teflin.org/index.php/teflin/article/view/297/243>
- Courville, K. 2011. Educational Technology: Effective Leadership and Current Initiatives. *Louisiana Computer Using Educator's*,. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527339.pdf>
- Davis, F. D. 1989. Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319. doi:10.2307/249008
- Erdoğan, N. & Esen, M. 2011. An investigation of the effects of technology readiness on technology acceptance in e-HRM. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 24, 487–495. doi:10.1016/j.sbspro.2011.09.131
- Faridah Juraime & Mohd Izham Mohd. Hamzah. 2013. Kepimpinan Teknologi Pentadbir Dalam Pengurusan Sekolah Berprestasi Tinggi Dan Sumbangannya Terhadap SKPM-Sekolah. *Seminar Internasional Pendidikan Serantau KE-6 UKM-UR2013*, hlm.Vol. 6, 3115–3126.
- Faridah Juraime, Mohd IzhamMohd. Hamzah . 2013. Kepimpinan Teknologi Pentadbir Dalam Pengurusan Sekolah Berprestasi Tinggi Dan Sumbangannya Terhadap SKPM-Sekolah. *Seminar Internasional Pendidikan Serantau Ke-6*, hlm.3115–3126.
- Foundation, E. 2009. *Malaysian Accounting* 8(1), 18–36.
- Gombachika, H. S. H. & Khangamwa, G. 2013. ICT readiness and acceptance among TEVT students in University of Malawi. *Campus-Wide Information Systems*, 30(1), 35–43. doi:10.1108/10650741311288805
- Hishamuddin Shah Mokri et.al. 2013. Hubungan antara Kepimpinan Transformasi Guru Besar dengan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Kebangsaan Kurang Murid Gemilang Tujuh Segamat, Johor. *Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Ke-20 2013*,.
- Hong, S. T. S., Irawadty, N. & Leong, S. K. 2013. Kepimpinan Kolaboratif Ke Arah Pelestarian Pembudayaan ICT di SMK Bandaraya Kota Kinabalu. *Kolokium ICT Dalam Pengurusan Dan Kepimpinan Pendidikan 2013*, hlm.1–13.
- Johan @ Eddy Luanan. 2011. *Perkembangan, Cabaran Dan Aplikasi Teknologi Maklumat Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Di Malaysia*.
- Kadir Arifin, Rosman Iteng, Kadaruddin Aiyub & Jamaluddin Md. Jahi. 2008. Persepsi Organisasi Terhadap Tahap Keberkesanan Pelaksanaan Sistem Pengurusan Bersepadu Di Malaysia. *Malaysia Journal of Enviromental Management*, 9, 111–130.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Pendidikan Pra Sekolah hingga Lepas Menengah)*. Putrajaya. Retrieved from www.moe.gov.my
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2014. *Pelan Pembangunan Profesionalisme Berterusan (Guru Dan Pemimpin Sekolah)*. Putrajaya.
- Maslin Masrom. 2007. Technology Acceptance Model and E-learning. *12th International Conference on Education, Sultan Hassanali Bolkiyah Institute of Education Universiti Brunei Darussalam*, hlm.1–10.

- Masood A Badri, Jihad Mohaidat & Asma Al Rashedi. 2013. Technology Readiness of School Teachers - An Empirical Study of Measurement and Segmentation. *Industrial ENgineering & Management*, 2(4). doi:10.4172/2169-0316.1000117
- Mimin Nur Aisyah, Mahendra Adhi Nugroho & Endra Murti Sagoro. 2013. *Pengaruh Technology Readiness Terhadap Penerimaan Teknologi Komputer Pada UMKM di Yogyakarta*. Yogyakarta.
- Mohd Anuar Abdul Rahman, Lokman Mohd Tahir, Khadijah Daud & Norazlinda Jaafar. 2012. Peranan Pemimpin Sekolah dalam Pelaksanaan Pengurusan Ilmu. *Jurnal Teknologi*, 58(2006), 105–117.
- Mohd Azizol Mohamed. 2011. *Penggunaan Sistem E-Learning Di Fakulti Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*. Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Izham Mohd Hamzah & Asman Harun. 2013. Amalan Kepimpinan Teknologi ICT Dan Hubungannya Dengan Organisasi Pembelajaran. *Regional Conference on School Structure and Teacher Competence, Duties & Character (ReCSTeC2013)*, hlm.190–198.
- Mohd Izham Mohd Hamzah, Nordin, N. M., Kamaruzaman Jusoff, Rusnah Abd. Karim & Yusma Yusof. 2010. A Quantitative Analysis of Malaysian Secondary School Technology Leadership. *Management Science and Engineering*, 4(2), 124–130.
- Mohd Izham Mohd. Hamzah & Faridah Juraime. 2012. Kepimpinan teknologi dalam kalangan pentadbir sekolah berprestasi tinggi dan hubungannya dengan standard kualiti pendidikan Malaysia. *Prosiding International Seminar on Vocational and Technical Education*,.
- Mojgan Afshari, Kamariah Abu Bakar, Luan, W. Su, Bahaman Abu Samah & Foi, F. S. 2008. School leadership and information communication technology. *The Turkish Journal of Educational Technology*, 7(4). Retrieved from <http://www.tojet.net/articles/v7i4/749.pdf>
- Mook S. S. 2002. *Pendidikan di Malaysia untuk Kursus Diploma Perguruan Semester 1*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn.Bhd.
- Nor Azni Abdul Aziz, Fooi, F. S., Soaib Asimiran & Aminuddin Hassan. 2015. Literature Review On The Relationship Between Principal Instructional Leadership And Teacher Readiness To Implement Change. *Journal of Arts, Science & Commerce*, (January 2015), 12–19.
- Nor Fadhilah Abdullah & Azlin Norhaini Mansor. 2014. Amalan Kepimpinan Transformasional Pengetua dan Kepuasan Kerja Guru di Sekolah Menengah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) Negeri Sembilan. *Seminar Antarabangsa Pendidikan Global II*, hlm.2426–2439. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norashikin Harun & Mohd Jasmy Abd Rahman. 2014. Kajian Rintis : Persepsi Dan Sikap Terhadap Penerimaan Teknologi Sistem Pengurusan Sekolah (SPS) Dalam Kalangan Guru. *IEEE Industrial Electronics Magazinenternational Conference on Postgraduate Research 2014*, hlm.Vol. 2014.
- Parasuraman A. 2000. Technology Readiness Index (Tri): A Multiple-Item Scale to Measure Readiness to Embrace New Technologies. *Journal of Service Research*, 2(May), 307–320. doi:10.1177/109467050024001
- Ridley, J. M. 2011. *Teachers ' Continuing Professional Development Within Two Clusters Of Small Rural Primary Schools*. *National College For School Leadership*., North Yorkshire.

- Sarvinder Singh & Ahmad Esa. 2008. Kepimpinan Dalam Menghadapi Isu-Isu Semasa Pendidikan. *Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan PKPGB*.
- Sathiamoorthy Kannan. 2013. Kepimpinan Teknologi Pengetua. *Kolokium ICT Dalam Pengurusan Dan Kepimpinan Pendidikan 2013*, hlm.1–15. Retrieved from [http://www.iab.edu.my/kict2013/Dr Shatia_Kepimpinan Teknologi.pdf](http://www.iab.edu.my/kict2013/Dr%20Shatia_Kepimpinan%20Teknologi.pdf)
- Schepers, J., Wetzels, M. & Ruyter, K. De. 2005. Leadership styles in technology acceptance: do followers practice what leaders preach? *Managing Service Quality*, 15, 496–508. doi:10.1108/09604520510633998
- Sharifah Nor, P. & Kamarul Azman, A. S. 2011. Tahap Kesiapan Penggunaan ICT dalam Pengajaran dan Kesannya Terhadap Hasil Kerja dan Tingkah Laku Murid Prasekolah. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 36, 25–34.
- Supan Hashim & Khadijah Daud. 2014. Amalan Kepimpinan Lestari dan Hubungannya Dengan Prestasi Kerja Guru Sekolah Rendah Yang Menerima Tawaran Baru di Daerah Segamat. *Sains Humanika*, 4, 197–208.
- Talip, Roslee & Mohd Yusof. 2012. *Pengaruh Pembangunan Staf Terhadap Pemantapan Profesionalisme Keguruan Guru Negeri Sabah*. Universiti Malaysia Sabah.
- Yeo Kee Jiar & Ismail Wasi Ahmad Shafawi. 2010. Penggunaan Sistem Pengurusan Bahan Pembelajaran (LCMS) Dan Sistem Pengurusan Sekolah Berasaskan Web (WSMS) Dalam Pengurusan Pembelajaran Dan Pentadbiran Di Sekolah Bestari.
- Zalina Mohd Ali, Ying, Y. S., Wan Rosmanira Ismail, Nur Riza Mohd Suradi Faridatulazna Ahmad Shahabuddin, Zainol Mustafa & Nur Jumaadzan Zaleha Mamat Norkisme Zainal Abidin. 2010. Kepuasan Pelajar Prasiswazah Terhadap Penggunaan Sistem Pengurusan Pengajaran Dan Pembelajaran Interaktif (Spin). *Seminar UKM-UNRI ke-6*.

Kemahiran Konsep Cetakan Kanak-Kanak Taska Di Malaysia

Zainiah Mohamed Isa

Universiti Pendidikan Sultan Idris

zainiah@fppm.upsi.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti tahap penguasaan kemahiran dan kriteria konsep cetakan kanak-kanak TASKA di Malaysia. Responden yang terlibat dalam kajian adalah 155 orang kanak-kanak yang berumur 2, 3 dan 4 tahun dari pusat Taska di sekitar Perak dan Selangor. Reka bentuk kajian adalah kajian tinjauan yang menggunakan borang senarai semak. Pendidik akan mengisi maklumat mengenai tahap penguasaan konsep cetakan dalam kalangan kanak-kanak. Hasil dapatan kajian menunjukkan tahap penguasaan kemahiran konsep cetakan kanak-kanak 2 tahun adalah lemah (min=1.82), sementara 3 tahun (min=2.42) dan 4 tahun (min=2.65) adalah di peringkat sederhana. Kajian ini juga menyenaraikan kriteria penguasaan konsep cetakan bagi setiap peringkat umur bagi sampel dalam kajian ini. Implikasi kajian ini menunjukkan kemahiran konsep cetakan perlu diberikan perhatian serius dalam kurikulum TASKA. Menerusi kajian ini juga dicadangkan supaya pendidik melaksanakan penilaian konsep cetakan, memperbanyakkan aktiviti membaca bersama kanak-kanak, menyediakan modul kemahiran konsep cetakan dan juga program penglibatan ibu bapa.

Kata kunci : Konsep cetakan, kemahiran konsep cetakan, kriteria konsep cetakan

PENGENALAN

Konsep cetakan merujuk kepada pengetahuan kanak-kanak terhadap fungsi cetakan dan bagaimana cetakan tersebut bertindak (Clay 1989). Hal ini termasuklah memahami bahawa membaca buku adalah bermula dari depan ke belakang dan cetakan juga merupakan bahasa percakapan yang ditulis. Adams (1990) turut menjelaskan perlunya pengetahuan tentang perkataan, ayat dan cerita sebagai kriteria bagi konsep cetakan. Jelaslah konsep cetakan bermula daripada konsep bahawa bahasa lisan boleh dicetak, seterusnya memahami bahawa cetakan tulisan yang dibaca bagi memahami penulisan teks. Oleh itu, adalah penting untuk memastikan kanak-kanak menguasai konsep cetakan pada peringkat awal lagi.

LATARBELAKANG

Jumlah kanak-kanak yang belum menguasai kemahiran membaca di negara ini semakin membimbangkan. Laporan Berita Harian (2009) Kementerian Pelajaran mengenal pasti 85000 orang kanak-kanak masih belum boleh membaca dan menulis. Masalah membaca sering dikaitkan dengan kelemahan dalam penguasaan literasi kanak-kanak. Ini berkemungkinan kerana kanak-kanak di Malaysia tidak mempunyai asas yang kukuh dalam perkembangan literasi awal mereka. Ini kerana menurut teori pemunculan literasi (*Emergent Literacy Theory*), pendedahan terhadap kemahiran membaca adalah bermula sejak kanak-kanak lahir lagi.

Clay (1989) menyatakan konsep cetakan adalah merujuk kepada pemahaman kanak-kanak terhadap fungsi cetakan dan bagaimana cetakan digunakan. Melalui pemerhatian, beliau mendapati kanak-kanak perlu mempelajari konsep cetakan sebagai pra persediaan kepada membaca. Beliau juga mencadangkan agar konsep cetakan diajar kepada pembaca baharu semenjak awal usia lagi. Kajian Adam (1990) juga menyokong pendapat Clay (1989) ini, bahkan beliau turut menyarankan bukan hanya mengajar konsep cetakan sejak dari awal lagi tetapi juga konsep mengenai perkataan, ayat dan juga cerita bagi memastikan kanak-kanak memperoleh pengetahuan asas bacaan.

Konsep Cetakan Sebagai Asas Membaca

Kajian-kajian (Clay 1989, Adams 1990, Stuart 1995, Justice, Bowles & Skibbe 2006, Pullen & Justice 2003) mengenai konsep cetakan telah membuka lembaran baharu dalam bidang literasi awal kanak-kanak. Ini kerana pengetahuan dan penguasaan dalam konsep cetakan ini merupakan asas kepada pengetahuan membaca dan menulis kanak-kanak semasa di peringkat awal usia mereka. Justeru, kebolehan dan keupayaan kanak-kanak dalam konsep cetakan merupakan faktor peramal bagi pencapaian mereka dalam kebolehan membaca dan kemahiran ini merupakan elemen penting dalam komponen teori pemunculan literasi (Adam 1990, Stuart 1995 dalam Justice & Ezell 2001).

Ini dapat dilihat dalam kajian oleh Justice dan Ezell (2001) mengenai kesedaran cetakan dan perkataan dalam kalangan kanak-kanak prasekolah. Sampel kajian adalah 30 orang kanak-kanak yang berusia 4 tahun selama 6 minggu. Semasa kajian berlangsung kanak-kanak didedahkan dengan aktiviti yang berkaitan dengan rutin bacaan bersama. Hasil kajian mencadangkan bahawa kanak-kanak memperoleh konsep cetakan terlebih dahulu sebelum mula mempelajari perkataan dalam cetakan. Kajian ini juga mendapati pemahaman pemunculan literasi adalah berbeza antara setiap kanak-kanak berdasarkan kepada pengalaman dan pendedahan yang diberikan oleh ibu bapa atau pendidik kepada kanak-kanak (Mason, 1980; Goodman, 1986; Chaney, 1992). Lebih banyak pendedahan yang diperoleh oleh kanak-kanak lebih mudah mereka menguasai konsep cetakan dan seterusnya mudah membaca perkataan.

Dapatan yang sama juga berlaku dalam kajian Lomax dan McGee (1987) yang melaksanakan kajian untuk melihat keberkesanan konsep cetakan dalam membantu kanak-kanak mengenal perkataan. Kajian tersebut melibatkan 81 orang kanak-kanak yang berumur antara 3 hingga 7 tahun. Sebanyak 18 jenis penilaian digunakan untuk mengukur hipotesis tersebut. Antaranya ialah penilaian penulisan jurnal, senarai semak kesedaran fonemik dan senarai semak konsep cetakan telah digunakan dalam ujian pra dan pasca bagi menguji model pengajaran yang mengandungi komponen-komponen seperti konsep cetakan, kesedaran huruf, kesedaran fonemik dan juga kesedaran bunyi huruf. Dapatan kajian tersebut menunjukkan kemahiran konsep cetakan mempengaruhi kesedaran grafik, kemahiran kesedaran fonemik mempengaruhi pengetahuan grafem-fonem yang akan mempengaruhi mengenal perkataan dalam pembacaan. Hal ini jelas menunjukkan konsep cetakan merupakan peramal kepada membaca perkataan. Seterusnya kajian ini juga menunjukkan kemahiran literasi bagi setiap komponen berkembang selari dengan peningkatan usia kanak-kanak.

Kajian Justice, Bowles dan Skibbe (2006) turut mengukur penguasaan konsep cetakan kanak-kanak biasa dan juga kanak-kanak berisiko yang berusia 3 ke 5 tahun menggunakan item teori tindakbalas. Kajian ini menentukan kualiti psikomentrik bagi rujukan kriteria bagi penguasaan pengetahuan konsep cetakan kanak-kanak. Sampel seramai 128 kanak-kanak yang berusia 3-5 tahun daripada pelbagai SES dan juga kebolehan berbahasa. Dapatan kajian menunjukkan instrumen *Preschool Word and Print Awareness (PWPA)* sesuai digunakan oleh pendidik dan penyelidik untuk mengukur penguasaan konsep cetakan kanak-kanak 3-5 tahun. Kajian juga menunjukkan SES dan kebolehan berbahasa adalah peramal yang signifikan terhadap penguasaan konsep cetakan apabila usia digunakan sebagai kovariat. Kajian ini jelas menunjukkan persekitaran dan perkembangan bahasa mempengaruhi penguasaan konsep cetakan kanak-kanak.

Berdasarkan kajian-kajian didapati betapa pentingnya kemahiran konsep cetakan sebagai asas kepada literasi awal kanak-kanak terutamanya dalam membaca. Selain daripada itu persekitaran dan perkembangan bahasa kanak-kanak juga mempengaruhi penguasaan konsep cetakan. Oleh itu, adalah penting bagi pendidik memastikan semua kanak-kanak menguasai kemahiran ini sejak awal usia lagi bagi memastikan kanak-kanak mempunyai asas literasi yang kukuh.

Kemahiran Konsep Cetakan dan Usia Kanak-kanak

Kemahiran konsep cetakan ini juga berkembang selari dengan pertambahan usia kanak-kanak. Antara kemahiran yang paling awal adalah kanak-kanak tahu menggunakan buku. Kemahiran ini dapat dilihat dalam kalangan kanak-kanak yang berusia 2 ke 3 tahun yang memegang buku dengan betul (tidak terbalik), menyelak muka surat dan bermain buku dengan cara yang berbeza bermain alat mainan yang lain (Snow & Ninio, 1986). Kemahiran ini berkembang kepada kemahiran konsep

cetakan yang lain melalui pembacaan buku yang berterusan dan juga peluang untuk kanak-kanak meneroka bahan bacaan.

Seterusnya bagi kanak-kanak berusia 3 tahun, kajian oleh Mason (1980) dalam Justice dan Ezell (2001) mendapati bahawa kanak-kanak ini telah dapat mengenal konsep cetakan. Beliau menegaskan lagi bahawa berlakunya transformasi ketika itu iaitu kanak-kanak tertarik terhadap cetakan dan meneroka sendiri tanpa bantuan orang dewasa. Antara perlakuan yang diperhatikan ialah kanak-kanak menggunakan cetakan untuk berkomunikasi, membaca huruf serta mengenal pasti huruf dan perkataan di media massa seperti surat khabar.

Selain itu, Justice dan Ezell (2001) turut menjalankan kajian terhadap kanak-kanak yang berumur 4 tahun bagi melihat hubungan antara penguasaan konsep cetakan dengan mengenali perkataan khusus menggunakan Penilaian Perkataan Prasekolah dan Konsep Cetakan yang diperkenalkan oleh Clay. Kajian tersebut mendapati kanak-kanak yang berusia 4 tahun telah mampu membaca perkataan.

Oleh itu dapat dilihat kemahiran konsep cetakan berkembang selari dengan perkembangan usia kanak-kanak. Ini kerana semakin bertambah usia semakin banyak pendedahan dari orang dewasa dan juga persekitaran yang dapat mempertingkatkan kemahiran kanak-kanak dalam kemahiran konsep cetakan.

Ciri-ciri dalam Kemahiran Konsep Cetakan

Kemahiran konsep cetakan adalah kefahaman kanak-kanak tentang fungsi sesuatu bahan bacaan itu dan prinsip-prinsip yang melibatkan penyusunan bahan cetakan yang terdapat dalam bahan bacaan tersebut. Justice dan Ezell (2004) berpendapat bahawa antara aspek khusus yang terlibat dalam pengetahuan konsep cetakan adalah kanak-kanak memahami cara memegang buku yang betul, tahu membelek arah helai buku dengan betul, dan juga boleh membezakan antara tulisan dan gambar. Goodman (1986) turut bersetuju bahawa konsep cetakan juga melatih keupayaan kanak-kanak mengenal pasti bahagian-bahagian buku seperti nama buku, bahagian atau tempat yang betul untuk memulakan bacaan, halaman muka surat dan sebagainya. Menurut beliau lagi, penguasaan terhadap konsep cetakan ini merujuk kepada kebolehan seorang kanak-kanak dalam memilih dan mengenal pasti fungsi bahan bacaan dan seterusnya mengetahui hubungan antara bahasa lisan dan bahasa tulisan. Oleh itu, apabila kanak-kanak mendengar pembacaan dan juga meneroka sesuatu bahan bacaan dengan cara mereka yang tersendiri, tahap penguasaan terhadap konsep cetakan mereka meningkat. Jika semasa aktiviti ini kanak-kanak dibimbing untuk meneroka tulisan yang bercetak dalam buku cerita (Justice & Ezell, 2004) yang dibaca, pengetahuan abjad dan juga mengenal pasti perkataan akan turut terbentuk.

Selain dari itu, penilaian terhadap penguasaan konsep cetakan juga boleh dilaksanakan menerusi pembacaan buku secara kuat. Gillet dan Temple (1994) menyatakan bahawa penilaian terhadap penguasaan konsep cetakan dalam literasi

awal kanak-kanak dilihat melalui cara mereka mengendalikan sesuatu bahan bacaan, seperti tahu muka hadapan dan muka belakang buku, tahu penyusunan berarah tentang bahan yang bercetak, iaitu dari kiri ke kanan, tahu perbezaan antara huruf dan perkataan dan akhir sekali tahu penggunaan tanda baca yang mudah. Oleh itu aktiviti pembacaan secara kuat perlu kerap dilakukan di dalam bilik darjah pendidikan awal. Ini kerana melalui pembacaan ini kanak-kanak bukan hanya dapat mencontohi perlakuan pembaca dan mempelajari secara tidak langsung tentang konsep cetakan, malahan juga pendidik dapat melakukan penilaian melalui pemerhatian.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk melihat penguasaan konsep cetakan bagi kanak-kanak TASKA di Malaysia.

Objektif yang hendak dicapai ialah:

- I. Mengenal pasti tahap penguasaan konsep cetakan bagi kanak-kanak yang berusia 2, 3 dan 4 tahun di Malaysia?
- II. Mengenal pasti kriteria konsep cetakan bagi kanak-kanak yang berusia 2, 3 dan 4 tahun di Malaysia?

METODOLOGI KAJIAN

Kajian yang dijalankan adalah berbentuk kajian tinjauan. Maklumat mengenai kemahiran konsep cetakan kanak-kanak ini dikumpulkan oleh beberapa orang pendidik pelatih di beberapa buah Taska yang terpilih. Lokasi yang dipilih untuk menjalankan kajian ini adalah di beberapa buah Taska di sekitar Perak dan Selangor. Pemilihan beberapa buah Taska dibuat disebabkan bilangan responden yang diperlukan oleh pengkaji bagi sesebuah Taska hanya beberapa orang bagi mewakili populasi tertentu. Oleh hal yang demikian, dengan menjalankan kajian di lokasi yang dipilih ini dapat memenuhi keperluan kajian ini.

Populasi bagi kajian ini ialah kanak-kanak berumur 2, 3 dan 4 tahun yang berada di Taska di Malaysia. Sampel kajian pula terdiri daripada 155 orang kanak-kanak Taska 2, 3 dan 4 tahun yang berada di Taska. Pengkaji memilih kanak-kanak berumur 2, 3 dan 4 tahun kerana mereka merupakan pembaca pada peringkat baharu. Pada peringkat baharu ini, kanak-kanak perlu diajar dan didedahkan dengan cara buku berfungsi dan konsep cetakan secara khususnya.

Instrumen yang digunakan dalam kajian ini borang senarai semak berkaitan konsep cetakan yang diubah suai daripada borang senarai semak konsep cetakan oleh Clay (1989). Borang soal selidik diubah suai dan oleh pengkaji sendiri berdasarkan maklumat daripada buku rujukan untuk memenuhi keperluan kajian ini.

Berikut adalah item-item yang digunakan di dalam borang soal selidik dan juga untuk penilaian kemahiran konsep cetakan kanak-kanak:

Bahagian A: Maklumat Kanak-Kanak.

- Nama
- Jantina
- Nama taska
- Orientasi taska

Bahagian B: Kemahiran Konsep Cetakan.

- Tahu fungsi buku
- Tahu memegang buku dengan betul
- Tahu kulit/muka depan buku
- Tahu tajuk buku
- Tahu mana gambar dan mana perkataan
- Tahu membaca dari kiri ke kanan
- Tahu permulaan ayat dan penghujung cerita
- Tahu bahawa tulisan teks yang mengisahkan cerita, bukannya gambar
- Tahu bilangan ayat yang terdapat dalam muka surat tertentu
- Tahu yang mana huruf dan yang mana perkataan

DAPATAN KAJIAN

Demografi Kajian

Dalam kajian ini, jumlah kanak-kanak terlibat adalah seramai 155 orang. Seramai 51 orang (32.9%) kanak-kanak adalah berumur 2 tahun, 52 orang (33.5%) kanak-kanak berumur 3 tahun dan 52 orang (33.5%) kanak-kanak berumur 4 tahun.

Kajian ini mengambil kira orientasi Taska yang merangkumi orientasi KEMAS, PERMATA, PASTI dan swasta bagi memastikan sampel yang diambil adalah daripada populasi pelbagai Taska. Berdasarkan kajian yang dijalankan, sebanyak 40 orang (25.8%) kanak-kanak adalah dari Taska KEMAS, 38 orang (24.5%) dari Taska PERMATA, 38 orang (24.5%) dari Taska PASTI dan 39 orang (25.2%) dari Taska swasta.

Tahap Penguasaan Konsep Cetakan Kanak-kanak

Hasil dapatan kajian menunjukkan tahap penguasaan kemahiran konsep cetakan terhadap 155 orang kanak-kanak yang berumur 2, 3 dan 4 tahun yang diambil pada suku tahun pertama persekolahan. Penilaian tahap penguasaan kanak-kanak dinilai berdasarkan 10 item kemahiran, iaitu daripada kemahiran asas kepada kemahiran yang sukar. Kemahiran dinilai menggunakan skala Likert, skala 1 hingga 4 di mana skala 1 merupakan tahap lemah manakala skala 4 menunjukkan tahap cemerlang.

Analisis kajian ini secara keseluruhan menunjukkan bahawa terdapat perbezaan pada tahap penguasaan konsep cetakan kanak-kanak berumur 2 tahun,

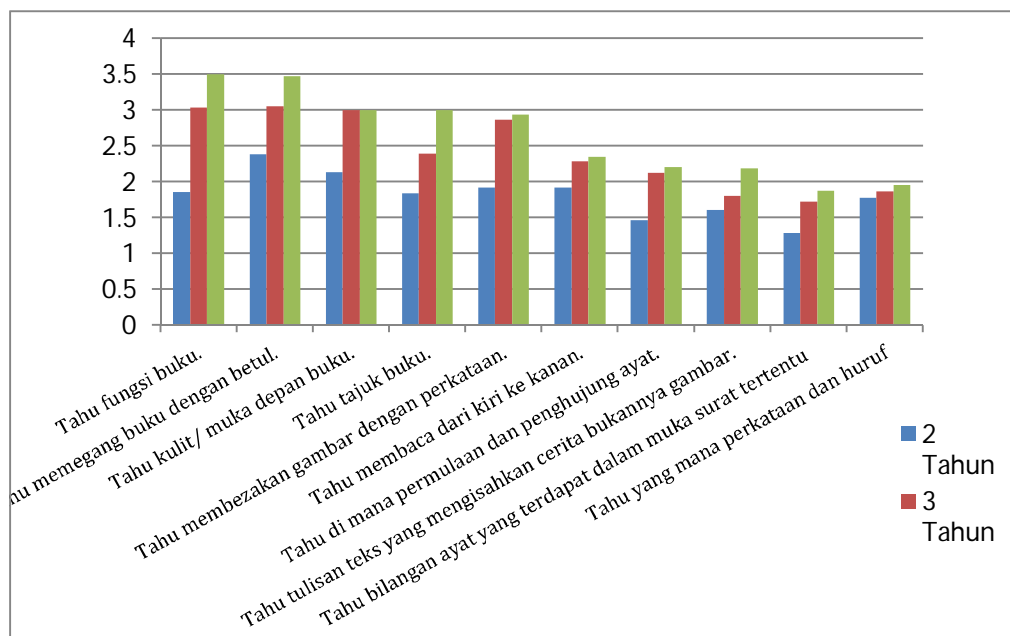
3 tahun, dan 4 tahun. Secara keseluruhan tahap pencapaian konsep cetakan kanak-kanak yang berumur 2 tahun (min: 1.82) mempunyai penguasaan konsep cetakan yang lemah, sementara kanak-kanak berumur 3 tahun (min: 2.42) dan 4 tahun (min:2.65) adalah sederhana seperti dipamerkan dalam Jadual 1 di bawah;

Jadual 1: Min Keseluruhan Tahap Penguasaan Konsep Cetakan Kanak-Kanak

Kemahiran konsep cetakan	Min Keseluruhan
2 Tahun	1.82
3 Tahun	2.42
4 Tahun	2.65

Kriteria Konsep Cetakan Bagi Kanak-kanak

Bagi menjawab persoalan kedua, pengkaji mengambil kira min setiap item mengikut umur.



Rajah 1: Kriteria Konsep Cetakan Kanak-Kanak 2, 3 dan 4 Tahun

Kriteria bagi kanak-kanak 2 tahun ialah tahu pegang buku mempunyai min tertinggi (min: 2.39) dan tahu muka depan (min : 2.14). Hal ini menunjukkan bahawa kanak-kanak 2 tahun telah menguasai konsep buku berbanding kemahiran konsep cetakan yang lain. Kemahiran ini adalah kemahiran yang paling mudah dikuasai oleh kanak-kanak dalam komponen konsep cetakan.

Kriteria bagi kanak-kanak 3 tahun pula ialah tahu cara memegang buku yang betul (min: 3.06), tahu fungsi buku (min: 3.04), tahu muka depan sesebuah buku (min: 3.00), tahu membezakan gambar dengan perkataan (min : 2.87), tahu tajuk buku (min : 2.40), tahu membaca dari kiri ke kanan (min : 2.29) dan tahu permulaan dan penghujung ayat (min : 2.13). Berdasarkan dapatan ini, dapat disimpulkan bahawa kanak-kanak 3 tahun telah menguasai beberapa kemahiran seperti tahu cara memegang buku yang betul, tahu fungsi buku, tahu muka depan sesebuah buku, tahu membezakan gambar dengan perkataan, tahu tajuk buku, tahu membaca dari kiri ke kanan dan tahu permulaan dan penghujung ayat. Hal ini menunjukkan bahawa kanak-kanak 3 tahun telah menguasai konsep buku dan kemahiran konsep cetakan yang berkaitan dengan prosedur pembacaan.

Kriteria bagi kanak-kanak 4 tahun adalah tahu fungsi buku (min: 3.50), tahu cara memegang buku yang betul (3.48), tahu muka depan sesebuah buku (min: 3.00), tahu membezakan gambar dengan perkataan (min : 2.94), tahu tajuk buku (min : 3.00), tahu membaca dari kiri ke kanan (min : 2.35), tahu di mana permulaan dan penghujung ayat (min : 2.21) dan tahu teks yang mengisahkan cerita bukannya gambar (min : 2.19) merupakan kriteria kemahiran yang paling dikuasai oleh kanak-kanak 4 tahun ini.

Berdasarkan dapatan ini dapat disimpulkan bahawa kanak-kanak 4 tahun telah menguasai beberapa kemahiran seperti tahu fungsi buku, tahu cara memegang buku yang betul, tahu muka depan sesebuah buku, tahu membezakan gambar dengan perkataan, tahu tajuk buku, tahu membaca dari kiri ke kanan, tahu di mana permulaan dan penghujung ayat dan tahu membezakan huruf dengan perkataan. Hal ini menunjukkan bahawa kanak-kanak 4 tahun telah menguasai kebanyakan kemahiran konsep cetakan terutamanya tahu tulisan teks yang mengisahkan cerita dan bukannya gambar yang merupakan ciri utama dalam kemahiran konsep cetakan.

Berdasarkan analisis kajian ini, rumusan kriteria yang dicadangkan adalah seperti berikut;

Jadual 2: Kriteria Konsep Cetakan Kanak-Kanak 2, 3 dan 4 Tahun

Kemahiran Konsep Cetakan	Tahap Umur		
	2	3	4
Tahu fungsi buku.		✓	
Tahu memegang buku dengan betul.	✓	✓	
Tahu kulit/ muka depan buku.	✓	✓	
Tahu tajuk buku.		✓	
Tahu membezakan gambar dengan perkataan.		✓	
Tahu membaca dari kiri ke kanan.		✓	
Tahu di mana permulaan dan penghujung ayat.		✓	
Tahu tulisan teks yang mengisahkan cerita bukannya gambar.			
Tahu bilangan ayat yang terdapat dalam muka surat tertentu			
Tahu yang mana perkataan dan huruf			

PERBINCANGAN

Perbincangan kajian ini bertujuan untuk menilai tahap pencapaian konsep cetakan kanak-kanak di Malaysia dan membandingkannya dengan tahap pencapaian kanak-kanak di luar negara.

Penguasaan Konsep Cetakan Kanak-kanak 2, 3 dan 4 Tahun

Apabila keputusan kajian dinilai dari segi usia kanak-kanak, hasil dapatan menunjukkan terdapat perbezaan yang ketara dalam tahap penguasaan konsep cetakan untuk kanak-kanak yang berumur 2 tahun dengan 3 dan 4 tahun. Dapatan kajian menunjukkan penguasaan konsep cetakan agak lemah bagi usia 2 tahun tetapi sederhana bagi usia 3 dan 4 tahun. Walaupun penguasaan kanak-kanak 3 dan 4 tahun tidak banyak berbeza, namun kanak-kanak yang berumur 4 tahun mempunyai tahap penguasaan konsep cetakan yang lebih baik berbanding dengan kanak-kanak yang berumur 3 tahun.

Dapatan ini menunjukkan bahawa pemahaman kanak-kanak terhadap konsep cetakan semakin meningkat mengikut usia seperti dalam kajian Evans, Williamson & Pursoo (2008). Dalam pada itu, tahap pencapaian kanak-kanak dalam konsep cetakan adalah semakin meningkat mengikut usia, iaitu kanak-kanak berumur 5 tahun menunjukkan pencapaian tertinggi diikuti oleh kanak-kanak berumur 4 tahun dan terakhir adalah kanak-kanak berumur 3 tahun apabila pendidik membaca buku bersama sambil menunjuk pada setiap perkataan semasa membaca. Ini bersesuaian dengan kenyataan Clay (1989) yang pemunculan literasi berlaku secara berperingkat-peringkat, iaitu perlakuan menulis dan membaca kanak-kanak yang berkembang kepada kebolehan membaca dan menulis yang sebenarnya.

Dari segi kemahiran konsep cetakan, kajian ini mendapati kemahiran yang paling mudah dikuasai oleh kanak-kanak ialah kemahiran memegang buku dengan betul dan sebaliknya kanak-kanak kurang menguasai kemahiran konsep huruf, perkataan dan ayat. Ini bertepatan dengan pemeringkatan kriteria konsep cetakan iaitu kemahiran memegang buku dengan betul adalah antara kemahiran konsep cetakan yang terawal, sementara kemahiran mengenal pasti ayat, perkataan dan huruf adalah kemahiran yang lebih tinggi seperti yang dicadangkan oleh Justice dan Ezell (2004), Goodman (1986), Mason (1980), Hiebert (1981), dan van Kleeck (1998). Ini menunjukkan penguasaan konsep cetakan kanak-kanak bermula dengan pengetahuan tentang bagaimana buku berfungsi dan akhirnya berkembang kepada kemahiran yang lebih tinggi, iaitu bagaimana cetakan teks berfungsi.

Sememangnya kemahiran konsep buku sepatutnya telah mula dikuasai oleh kanak-kanak seawal usia 2 tahun. Namun begitu jika mereka kurang mendapat pendedahan kepada pembacaan, kemahiran ini turut kurang dikuasai. Aktiviti pembacaan yang menarik sememangnya membantu kanak-kanak dalam memperkukuhkan konsep cetakan (Ezell & Justice, 2000). Oleh itu pembacaan buku

kepada kanak-kanak adalah penting untuk menyemai kemahiran penguasaan konsep cetaka. Ini kerana kebolehan dan keupayaan kanak-kanak dalam konsep cetakan merupakan peramal bagi pencapaian mereka dalam membaca pada masa hadapan (Adam, 1990; Van Kleeck, 1998; Justice & Ezell, 2001).

Kriteria Konsep Cetakan Bagi Kanak-kanak

Dapatan kajian ini menunjukkan kebanyakan kanak-kanak 2 tahun dalam kajian ini telah boleh memegang buku dan telah boleh mengenal pasti muka depan buku yang merupakan kebolehan awal dalam konsep cetakan. Hasil dapatan kajian ini sama dengan kajian oleh Snow & Ninio (1986) yang melihat kemahiran ini dalam kalangan kanak-kanak yang berusia 2 ke 3 tahun di dalam kajian mereka. Kanak-kanak pada usia ini memegang buku dengan betul (tidak terbalik), menyelak muka surat dan bermain buku dengan cara yang berbeza bermain alat mainan yang lain. Oleh itu, dapatan kajian ini mendapati kanak-kanak telah dapat menguasai kemahiran memegang buku dan telah boleh mengenal pasti muka depan buku, adalah merupakan satu permulaan yang baik. Goodman (1986), Mason (1980) dan Hiebert (1981) turut bersetuju bahawa penguasaan awal terhadap konsep cetakan ini merujuk kepada kebolehan seorang kanak-kanak dalam memilih dan mengenal pasti fungsi bahan bacaan dan seterusnya mengetahui hubungan antara bahasa lisan dan bahasa tulisan. Diharapkan berasaskan kemahiran sedia ada ini akan dapat mendorong keupayaan kanak-kanak untuk mengenal pasti bahagian-bahagian buku seperti nama buku, bahagian atau tempat yang betul untuk memulakan bacaan, halaman muka surat dan sebagainya. Hal ini kerana apabila kanak-kanak berpeluang mendengar pembacaan buku dan juga meneroka sesuatu bahan bacaan itu dengan cara mereka yang tersendiri, tahap penguasaan terhadap konsep cetakan mereka akan dapat berkembang.

Bagi kanak-kanak 3 tahun pula, kemahiran yang telah dikuasai oleh kebanyakan kanak-kanak di Malaysia ialah mengetahui cara memegang buku yang betul, mengetahui fungsi buku, mengetahui muka depan sesebuah buku, mengetahui membezakan gambar dengan perkataan, mengetahui tajuk buku, mengetahui membaca dari kiri ke kanan dan telah mengetahui permulaan dan penghujung ayat. Kemahiran yang dikuasai oleh kanak-kanak dalam kajian ini agak ketinggalan berbanding kemahiran kanak-kanak 3 tahun dalam kajian oleh Mason (1980) dalam Justice & Ezell (2001). Kajian Mason mendapati bahawa kanak-kanak telah tertarik terhadap cetakan dan meneroka sendiri tanpa bantuan orang dewasa antaranya kanak-kanak menggunakan cetakan untuk berkomunikasi, membaca huruf serta mengenal pasti huruf dan perkataan di media massa seperti surat khabar. Ini mungkin disebabkan budaya Barat yang melibatkan pembacaan sebagai rutin harian terutamanya sebelum waktu tidur yang menyebabkan pembacaan kepada kanak-kanak bukan hanya berlaku di sekolah semata-mata, tetapi juga di rumah. Keadaan ini berbeza dengan budaya kita di Malaysia iaitu membaca di rumah bukanlah sebagai rutin harian (Zainiah, 2005).

Dapatan kajian ini mendapati kanak-kanak 4 tahun dalam kajian ini lebih maju dalam pengetahuan konsep cetakan, iaitu mereka telah menguasai fungsi buku, mengetahui cara memegang buku yang betul, mengetahui muka depan sesebuah buku, mengetahui membezakan gambar dengan perkataan, mengetahui tajuk buku, mengetahui membaca dari kiri ke kanan dan telah mengetahui permulaan dan penghujung ayat dan juga mengetahui tulisan teks yang mengisahkan cerita bukannya gambar. Namun, kanak-kanak 4 tahun dalam kajian ini masih lagi lemah dalam mengenal pasti ayat, perkataan dan huruf berbanding kanak-kanak 4 tahun dalam kajian Justice & Ezell (2001) yang telah mengenali perkataan. Ini berkemungkinan kerana kanak-kanak dalam kajian ini agak lambat dalam penguasaan konsep cetakan, maka penguasaan mereka membaca perkataan juga akan turut ketinggalan seperti yang dinyatakan oleh Lomax dan McGee (1987).

Secara keseluruhan, pencapaian konsep cetakan di Malaysia berada pada tahap sederhana tetapi masih ketinggalan berbanding kanak-kanak di barat. Namun, penguasaan kemahiran ini boleh dipertingkatkan sekiranya kurikulum pendidikan awal sedia ada diperkemas lagi dengan mengambil kira kemahiran konsep cetakan sebagai salah satu komponen literasi awal yang perlu diterapkan sejak kanak-kanak berusia 2 tahun lagi. Berdasarkan dapatan kajian yang telah dijalankan, diharapkan dapat menjadi titik permulaan kepada pihak-pihak berkepentingan dalam bidang pendidikan awal kanak-kanak supaya lebih mengenali dan memahami kepentingan konsep cetakan. Hasil kajian ini dapat memberi gambaran sebenar kepada pendidik prasekolah terhadap situasi semasa tentang tahap penguasaan konsep cetakan kanak-kanak prasekolah di negara ini.

Kajian ini memberikan kriteria penguasaan kemahiran konsep cetakan bagi kanak-kanak di Malaysia berusia 2, 3 dan 4 tahun. Melalui kriteria ini suatu modul pengajaran dan pembelajaran konsep cetakan boleh dibina bagi membantu mempertingkatkan kemahiran ini dalam kalangan kanak-kanak Taska. Pengajaran dan pembelajaran menggunakan konsep cetakan boleh dilakukan secara langsung dan tidak langsung ataupun secara gabungan. Memandangkan tahap penguasaan konsep cetakan kanak-kanak dalam kajian ini adalah sederhana maka usaha melaksanakan pengajaran dan pembelajaran berasaskan kemahiran konsep cetakan perlu disegerakan. Ini kerana beberapa hasil dapatan kajian menunjukkan penguasaan konsep cetakan membawa kesan yang positif dalam perkembangan literasi kanak-kanak terutamanya dalam kemahiran membaca.

Selain itu, pengkaji mencadangkan pelaksanaan bacaan bersama dengan menggunakan buku besar dilakukan untuk kanak-kanak Taska seawal usia dua tahun. Melalui aktiviti bacaan bersama, kanak-kanak boleh menghayati pembacaan buku cerita, di samping mendapat pendedahan mengenai kemahiran konsep cetakan. Latihan dan galakan kepada ibu bapa boleh perlu diberikan supaya mereka dapat menjadikan pembacaan buku sebagai rutin harian di rumah.

KESIMPULAN

Kesimpulannya, kajian ini memperlihatkan tahap penguasaan konsep cetakan bagi kanak-kanak berusia 2, 3 dan 4 tahun di Malaysia yang di tahap sederhana. Memandangkan konsep cetakan secara amnya dapat memainkan peranan yang penting dalam asas kemahiran literasi dan membaca kanak-kanak, kemahiran ini perlu diberikan perhatian dalam pembinaan kurikulum literasi awal kanak-kanak. Semua pihak terutamanya pendidik dan ibu bapa perlu memainkan peranan dalam menerapkan kemahiran ini dalam kalangan kanak-kanak. Diharapkan usaha ini akan dapat membantu mempertingkatkan kemahiran literasi kanak-kanak di masa akan datang.

RUJUKAN

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Chaney, C. (1992). Language development, metalinguistic skills, and print awareness in 3-year-old children. *Applied Psycholinguistics*, 13(04), 485-514.
- Clay, M. M. (1989). Concept about print in English and other languages. *The Reading Teacher* 42: 268-276.
- Evans, M. A., Williamson, K., & Pursoo, T. (2008). Pre-schoolers' attention to print during shared book reading. *Scientific Studies of Reading*, 12(1), 106-129.
- Ezell, H. K. & Justice L. M. (2000), [Increasing the print focus of adult-child shared book reading through observational learning](#). *American Journal of Speech-Language Pathology*. 9 (1), 36-47.
- Gillet, J. W. & Temple, C. (1994). *Understanding Reading Problems: Assessment and Instruction*. New York: Harper Collins.
- Goodman, K. S. (1986) *What's Whole in Whole Language? A Parent/Teacher Guide to Children's Learning*. Portsmouth: Heinemann Educational Books, Inc.
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). Word and print awareness in 4-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 17(3), 207-225.
- Justice, L. M. & Ezell, H. K. (2004). Print referencing: An emergent literacy enhancement technique and its clinical applications: *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 36, 17-32.
- Justice, L. M., Bowles, R.P. & Skibbe, L.E. (2006). Measuring preschool attainment of print-concept knowledge: A study of typical and at-risk 3-to 5-year-old children using item response theory. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 37(3), 224-235.
- Hiebert, E.H. (1981) Developmental patterns and inter-relationships of preschool children's print awareness. *Reading Research Quarterly* 16, 236-259
- Lomax, R. & McGee, L.M (1987). Young children's concept about print and reading: Toward a model of word reading acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22920, 237-256.
- Mason, J. (1980). When do children begin to read: An exploration of four year-old children's letter and word reading competencies. *Reading Research Quarterly*, 15, 203-227.

- Mohd Rogi Abdullah. (2009, September 12) 85000 murid tak tahu baca, menulis. *Berita Harian*.
- Pullen, P. C., & Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in school and clinic*, 39(2), 87-98.
- Stuart, M. (1995). Prediction and qualitative assessment of five- and sixyear old children's reading: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 287-296.
- Snow, C. E., & Ninio, A. (1986). The contracts of literacy: What children learn from learning to read books. *Emergent literacy: Writing and reading*, 116-138.
- Van Kleeck, A. (1998). Preliteracy Domains and Stages Laying the Foundations for Beginning Reading. *Communication Disorders Quarterly*, 20(1), 33-51.
- Zainiah Mohamed Isa (2005). Peranan Ibu Bapa dan Guru Dalam Mempertingkatkan Tahap Bacaan Kanak- Kanak. Dibentangkan di Seminar Kebangsaan Pendidikan Awal Kanak-Kanak, Universiti Malaya Kuala Lumpur.

Amalan Kepimpinan Sekolah Dalam Pelaksanaan Aktiviti Kokurikulum Di Daerah Lipis, Pahang

Davatasan A/L Roopa Das & Azlin Norhaini Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

tasan1884@gmail.com

ABSTRAK

Ke arah merealisasikan objektif Dasar 1 Murid 1 Sukan (1M1S), peluang kepada semua murid dalam meyertai aktiviti sukan dapat diidamkan. Namun, kekangan-kekangan yang dihadapi oleh kepimpinan sekolah dalam menyediakan aktiviti kokurikulum kepada murid masih belum diselesaikan lagi. Sehubungan dengan itu, kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti tahap amalan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah. Kajian ini melibatkan 25 orang guru penyelarass unit-unit kokurikulum sekolah rendah yang terdiri daripada sekolah kebangsaan dan sekolah jenis kebangsaan gred Sekolah Kurang Murid (SKM) di daerah Lipis, Pahang. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pemimpin sekolah mengamalkan elemen pengurusan dalam pengurusan aktiviti kokurikulum di sekolah masing-masing pada tahap tinggi. Amalan elemen pengurusan iaitu merancang, mengelola, memimpin dan mengawal dalam menjayakan segala program kokurikulum yang dipersetujui pada peringkat sekolah. Sebaliknya, aspek pelaksanaan diagihkan sepenuhnya kepada guru-guru dibawa tadbirnya. Kesungguhan guru-guru dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum dapat mengenalpasti potensi murid dalam sesuatu permainan yang dimainkan. Amalan sebegini membantu menyediakan murid untuk mewakili sekolah, daerah, negeri dan kebangsaan dalam sukan yang memiliki bakatnya.

Kata Kunci: amalan kepimpinan; aktiviti kokurikulum; sekolah kurang murid

PENGENALAN

Peranan pemimpin semakin hari semakin mencabar dengan perkembangan dunia pendidikan dalam arus pemodenan kini. Pemimpin di sesebuah sekolah perlu memikul tanggungjawab yang amat penting dalam sistem sekolah yang sedia ada. Maka kejayaan atau kegagalan sesebuah sekolah selalu dikaitkan dengan kepimpinan sekolah. Hal ini menjadi satu cabaran kepada semua pemimpin sekolah dalam dunia pendidikan. Bidang pemimpin yang sungguh luas ini menuntut mereka untuk sentiasa mempertingkatkan tahap kepimpinan mereka agar segala tindakan yang dilakukan dapat memenuhi hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Pemimpin sekolah menjadi individu yang paling penting dan berpengaruh di dalam sesebuah sekolah. Beliau ialah orang yang bertanggungjawab terhadap semua aktiviti yang berlaku di sekolah. Beliau juga ialah pakar runding, penasihat dan koordinator bagi aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Pemimpin

sekolah ini perlu menghabiskan masa yang lebih dalam aktiviti-aktiviti yang melibatkan guru dan pelajar, sebaliknya jangan hanya bekerja semata-mata sebagai pengurus dan pentadbir yang berkurung di biliknya mengeluarkan arahan dan surat-surat siaran (Hussein, 1993). Pemimpin sekolah dilihat menjalankan pelbagai tugas dan tanggungjawab demi mencapai objektif sekolahnya. Tugasnya berkaitan dengan aspek pentadbiran, pengurusan, penyeliaan, kepimpinan, pendidikan dan sebagainya yang berkaitan dengan perjalanan organisasi sekolah sebagai satu institusi pendidikan yang formal. Dengan peranan sebegini, pemimpin sekolah bukan sekadar memfokuskan kepada hal kurikulum sekolah sahaja malah aspek kokurikulum yang melibatkan murid perlu menitikberatkan supaya objektif kokurikulum peringkat sekolah dicapai sebelum peringkat yang lebih tinggi.

LATAR BELAKANG

Tugas mengurus sekolah pada masa ini sangat mencabar, hanya pemimpin sekolah terutamanya pengetua dan guru besar yang mengetahui beban tugas yang dipikul apabila berhadapan dengan pelbagai harapan dari pihak berkepentingan. Sekiranya dahulu seorang pengetua dan guru besar boleh menjalankan tugasnya dengan selesa kerana tidak banyak sangat kerenah yang dihadapi. Kini, perubahan-perubahan yang telah berlaku dalam bidang pendidikan lebih kompleks, lantas banyak perkara yang ditimbulkan sebagai isu-isu pendidikan.

Seorang pemimpin sekolah, sama ada sekolah rendah atau sekolah menengah, tidak boleh berpuas hati dengan apa yang ada padanya. Pemimpin-pemimpin ini perlu mengemaskini kepakarannya dalam kepemimpinan bukan sahaja untuk melicinkan pengurusan murid, guru, kakitangan, kurikulum, kokurikulum, keceriaan kawasan dan bangunan sekolah bahkan untuk dapat mengurai dengan segera pelbagai isu yang bakal timbul.

Pemimpin sekolah adalah sebagai pelaksana dasar-dasar kerajaan di sekolah. Kerajaan Malaysia telah memperuntukkan banyak dana demi meningkatkan mutu pendidikan dan kemudahan infrastruktur. Tindakan ini banyak dilakukan melalui dasar-dasarnya. Sebagai ekstrak kepada pembangunan aktiviti kesukanan daripada peringkat sekolah lagi, kerajaan telah memperkenalkan dasar 1M1S yang salah satu objektifnya adalah setiap murid dalam sekolah mesti menyertai sekurang-kurangnya 1 jenis sukan melalui aktiviti kokurikulum. Dasar ini merupakan satu transformasi baharu yang akan memberi manfaatnya kepada sistem pendidikan. Pemimpin sekolah perlu memastikan perjalanan aktiviti kokurikulum di sekolah seiring dengan aspirasi dasar-dasar yang dilancarkan.

Dalam pengurusan yang unggul iaitu yang berjaya mencapai matlamat yang dihasratkan, pengendalian ini dilakukan oleh pengurus dengan kerjasama ahli-ahlinya yang lain. Adalah dikatakan bahawa pemimpin sekolah juga merupakan pengurus kokurikulum disekolah (Omarin, 1999). Mereka ini sebagai penyelia dan penilai bagi gerak kerja aktiviti di sekolah seperti perancangan strategik telah dirancang, diusul dan dipersetujui. Tetapi dari segi pelaksanaannya perlulah di

pantau oleh mereka sendiri. Ini adalah kerana tanpa pemantauan pengetua dan guru besar, aktiviti yang dijalankan adalah kurang berkualiti dari segi pelaksanaannya.

Menurut Mohd Shaphri (1999), kerja-kerja merancang dan mengurus aktiviti kokurikulum sekolah tidak termasuk dalam jadual kerja pengetua dan guru besar. Mereka sering terikat dengan kerja-kerja yang rutin serta melibatkan diri dengan aktiviti peningkatan berterusan perkembangan profesionalismenya. Justeru, kekurangan penglibatan pemimpin sekolah dalam menerajui pengurusan kokurikulum di sekolah adalah lumrah melanda sistem pendidikan kita.

Seringkali pemimpin sekolah terkongkong dengan budaya pandang sebelah mata kerana ingin menumpukan sepenuhnya kepada pengurusan kurikulum sahaja. Hal ini secara tidak langsung membantutkan usaha untuk meningkatkan pengurusan kokurikulum di sekolah. Oleh yang demikian, aktiviti kokurikulum disekolah juga seharusnya dapat dititikberatkan oleh kepimpinan sekolah. Jelas bahawa aktiviti kokurikulum sekolah kurang mendapat tempat yang sewajarnya. (Surat Pekeliling Iktisas Bil. 4/1995) Sekolah-sekolah yang tidak memberi ketegasan yang sewajarnya bagi mengimbangkan antara aktiviti kokurikulum dengan akademik dan kurang pula menekankan tentang penyertaan menyeluruh pelajar-pelajar di dalam aktiviti tersebut, boleh menyebabkan pendidikan menyeluruh tidak dapat dicapai. (Surat Pekeliling Iktisas Bil. 7/1988)

Mohd. Najib (2003) menyatakan pendidikan seimbang seharusnya menekankan kepada kedua-dua aspek akademik dan aktiviti kokurikulum. Penekanan yang seimbang ini akan dapat mewujudkan satu bangsa Malaysia yang harmonis dan seimbang. Selaras dengan dasar 1M1S di mana Kementerian Pelajaran Malaysia menggalakkan penyertaan aktif setiap murid agar dapat melahirkan modal insan yang sihat. Aspek yang diutamakan adalah penyertaan aktif oleh semua murid dalam aktiviti sukan. Oleh itu, menjadi peranan pemimpin sekolah dalam memastikan setiap sekolah mempunyai prasarana, kemudahan dan peralatan sukan serta mengoptimumkan penggunaannya bagi mempertingkatkan penyertaan aktif setiap murid. Malah prinsip pelaksanaan dasar 1M1S turut menggalakkan ibu bapa dan agensi luar untuk menyumbang kepada pembangunan sekolah dari aspek pencapaian ko-kurikulum. Kepentingan aktiviti kokurikulum dibuktikan menerusi tuntutan dasar markah kokurikulum 10% kemasukan ke IPTA dengan tahap penglibatan pelajar dalam aktiviti kokurikulum sekolah.

Oleh itu, pemimpin sekolah berada dalam dilema di dalam memfokuskan kecemerlangan sekolahnya dengan mengejar kecemerlangan kokurikulum serentak dengan mengecapi kecemerlangan sasaran akademik. Berdasarkan masalah dan huraian mengenai peranan dan kepimpinan, adalah menjadi fokus kepada kajian ini untuk merungkai permasalahan berkaitan dengan tahap amalan pengurusan yang diamalkan oleh pemimpin sekolah sebagai menggerakkan aktiviti kokurikulum sejajar dengan dasar kerajaan untuk menyeimbangkan pelaksanaan aktiviti dengan kurikulum. Hal ini menjelaskan bahawa pemimpin sekolah seringkali memfokuskan

kecemerlangan hanya kepada bidang kurikulum berbanding kecemerlangan kokurikulum.

Selain daripada itu, peranan pemimpin sekolah sebagai menyediakan elemen yang lengkap untuk menjalankan kegiatan kokurikulum. Elemen yang dimaksudkan ialah kemudahan fizikal untuk aktiviti kokurikulum dan tenaga kerja mahir untuk mengendali dan menjalankan aktiviti kokurikulum yang berkualiti. Seterusnya, peranan pemimpin sekolah sebagai menguruskan pelaksanaan kegiatan kokurikulum. Ringkasnya, hal ini akan memperlihatkan sejauh mana campur tangan pemimpin sekolah dalam memastikan kegiatan kokurikulum yang dijalankan adalah berkualiti yang dilihat dari dimensi merancang, mengelola, memimpin dan mengawal.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Tujuan kajian ini adalah untuk mengenal pasti tahap amalan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum. Amalan pengurusan ini terbahagi kepada empat elemen yang mengkaji komponen merancang, mengelola, memimpin dan mengawal dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum menurut persepsi penyelarasan unit-unit kokurikulum di sekolah.

Objektif kajian ini adalah,

- i. mengenal pasti tahap amalan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum.
- ii. mengenal pasti elemen amalan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum.

PERSOALAN KAJIAN

Dalam kajian ini, pengkaji akan menjawab persoalan-persoalan berikut:

- i. Adakah pemimpin sekolah mengamalkan elemen merancang dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum?
- ii. Adakah pemimpin sekolah mengamalkan elemen mengelola dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum?
- iii. Adakah pemimpin sekolah mengamalkan elemen memimpin dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum?
- iv. Adakah pemimpin sekolah mengamalkan elemen mengawal dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum?

METODOLOGI

Reka bentuk Kajian

Reka bentuk kajian merujuk kepada gambaran sesuatu kajian seperti mengumpul, menganalisis dan menginterpretasikan data (Chua, 2006). Dengan tujuan kajian untuk mengenalpasti amalan pengurusan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan

aktiviti kokurikulum, maka pengkaji telah menjalankan kajian deskriptif berbentuk tinjauan. Pemilihan data kuantitatif seperti statistik deskriptif adalah mudah untuk dianalisis secara sistematik.

Sampel Kajian

Sampel kajian terdiri daripada 25 orang guru Sekolah Kurang Murid yang sedang berkhidmat di sekolah kerajaan. Pemilihan guru-guru adalah berdasarkan guru-guru yang memegang jawatan sebagai penyelarasan unit-unit kokurikulum.

Instrumen Kajian

Pengkaji menggunakan soal selidik sebagai instrumen kajian. Soal selidik diadaptasi daripada Nor Hisham (2011) bagi tujuan mendapatkan maklumat dan pendapat guru terhadap amalan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum. Soal selidik tersebut diubahsuai agar menepati tujuan dan objektif kajian serta menjawab semua persoalan kajian mengenai pendapat guru-guru terhadap amalan pengurusan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah masing-masing.

Soal selidik terdiri daripada 2 bahagian iaitu bahagian A untuk mengumpulkan maklumat tentang demografi responden dan bahagian B untuk mendapatkan amalan pengurusan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah. Bahagian ini mengandungi 32 item yang mengukur amalan pemimpin sekolah sebagai pengurus ko-kurikulum di sekolah iaitu sebagai perancang, pengelola, pemimpin, dan pengawal. Item-item yang terdapat di bahagian ini adalah merupakan penyesuaian berdasarkan senarai tugas pemimpin sekolah sebagai pengurus ko-kurikulum seperti mana yang dikeluarkan oleh Jemaah Nazir Persekutuan dalam Buku Panduan Pengurusan Profesional Sekolah Rendah (1993). Skala likert digunakan dalam soal selidik kerana ia mudah untuk diaplikasi dan difahami dalam menjalankan kajian. Skala ini memudahkan pengkaji yang menggunakan soalan dengan tepat (Robbins, 1986). Skala likert digunakan pada item-item dalam bahagian B di mana skala disusun mengikut susunan iaitu "sangat tidak setuju", "tidak setuju", "tidak pasti", "setuju" dan "sangat setuju".

Dalam menganalisis data bahagian B iaitu persetujuan amalan pengurusan kepimpinan sekolah dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum, skor min yang didapati dibahagikan kepada tiga tahap iaitu tahap rendah, tahap sederhana dan tahap tinggi. Amalan pengurusan tersebut dikategorikan berdasarkan skor min seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1: Tahap Amalan Pengurusan Pemimpin Sekolah Dalam Pelaksanaan Aktiviti Kokurikulum Berdasarkan Skor Min.

Tahap	Skor Min
Rendah	1.00 – 2.33
Sederhana	2.34 – 3.66
Tinggi	3.67 – 5.00

DAPATAN KAJIAN

Analisis Demografi Responden

Jadual 2 menunjukkan taburan responden kajian.

Jadual 2: Taburan Mengikut Demografi Responden

Unsur Demografi	Bilangan	Peratus
Jantina		
Lelaki	10	40.0
Perempuan	15	60.0
Pengalaman Mengajar		
1 hingga 5 tahun	11	44.0
6 hingga 10 tahun	7	28.0
Lebih 10 tahun	7	28.0
Kelayakan Akademik		
Sijil Perguruan	1	4.0
Diploma	3	12.0
Sarjana Muda	21	84.0
Sarjana	0	0.0

Analisis Skor Min Dan Sisihan Piawai Amalan Pengurusan Kepimpinan Sekolah

Jadual 3: Taburan Min Dan Sisihan Piawai Amalan Pengurusan Kepimpinan Sekolah

Elemen Pengurusan	Bilangan	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap
Elemen Perancangan	25	3.72	0.426	Tinggi
Elemen Pengelolaan	25	3.91	0.479	Tinggi
Elemen Pemimpin	25	3.56	0.497	Sederhana
Elemen Mengawal	25	3.60	0.419	Sederhana
Jumlah	25	3.70	0.455	Tinggi

Analisis Skor Min Dan Sisihan Piawai Item-Item Amalan Kepimpinan sekolah

Berdasarkan analisis dapatan kajian, semua pemimpin sekolah yang terlibat dalam kawasan kajian ini mengamalkan amalan pengurusan dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum di sekolah masing-masing pada tahap yang tinggi. Ini dapat diperjelaskan dengan tahap persetujuan oleh responden yang terlibat dalam kajian dengan jumlah skor min 3.70.

Dalam amalan pengurusan oleh kepimpinan sekolah, elemen perancangan dan elemen pengelolaan diaplikasikan dengan tahap yang tinggi dengan skor min 3.72 dan 3.91 masing-masing. Sebaliknya, semua pemimpin sekolah yang terlibat dalam kawasan kajian ini mengaplikasikan elemen kepimpinan dan elemen mengawal pada tahap sederhana dengan skor min 3.56 dan 3.60 masing-masing. Walau pun, kedua-dua elemen ini menunjukkan pada tahap sederhana, pemimpin sekolah masih mengamalkan elemen-elemen ini dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum dengan baik.

Responden kajian yang terlibat dalam kajian ini tidak ada kaitan antara satu sama lain. Namun, mereka menjawab soal selidik dengan tren yang hampir sama. Ini dapat dilihat dengan skor sisihan piawai bagi semua elemen pengurusan yang berada dalam lingkungan 0.419 hingga 0.497. Ini juga menunjukkan bahawa suasana, kemudahan serta amalan pemimpin dalam aktiviti kokurikulum adalah sama kepada responden yang terlibat.

Jadual 4: Taburan Min Dan Sisihan Piawai Item-Item Elemen Amalan Kepimpinan

Item-Item Elemen Dalam Amalan Kepimpinan	Skor Min	Sisihan Piawai	Tahap
Elemen Merancang			
Menjelaskan matlamat dan objektif kokurikulum secara jelas kepada guru dan pelajar	3.44	0.917	Sederhana
Menyediakan semua kemudahan fizikal untuk aktiviti kokurikulum	3.80	0.816	Tinggi
Memastikan guru menyediakan buku panduan pelaksanaan kokurikulum kepada pelajar	4.16	0.688	Tinggi
Memantau penyediaan takwim pelaksanaan kokurikulum sepanjang tahun	4.28	0.843	Tinggi
Memastikan guru menyediakan jadual mesyuarat kokurikulum	4.12	0.600	Tinggi
Menyediakan rancangan peningkatan prestasi kokurikulum jangka panjang untuk lima tahun	3.00	1.080	Sederhana
Membuat analisis SWOT (kekuatan, kelemahan, peluang, dan ancaman) dalam kegiatan kokurikulum	2.84	0.987	Sederhana
Menetapkan visi dan misi yang ingin dicapai dalam kegiatan kokurikulum	4.08	0.909	Tinggi

Elemen Mengelola			
Memperincikan senarai bidang tugas AJK dan diberikan kepada guru yang terlibat	3.92	0.812	Tinggi
Menyesuaikan aktiviti yang dilaksanakan mengikut minat, bakat dan kebolehan pelajar	2.64	0.952	Sederhana
Memastikan kemudahan yang ada di sekolah digunakan secara optimum	3.96	0.978	Tinggi
Mengadakan mesyuarat aktiviti kokurikulum sekurang-kurangnya empat kali setahun	4.16	0.943	Tinggi
Memastikan minit mesyuarat kokurikulum dicatatkan dengan baik untuk diedarkan kepada guru yang terlibat	4.36	0.860	Tinggi
Mengadakan aktiviti lawatan atau perkhemahan sekurang-kurangnya sekali setahun	4.44	0.712	Tinggi
Mengadakan taklimat kepada semua guru tentang pengurusan kokurikulum	3.96	0.841	Tinggi
Memastikan guru menyediakan laporan aktiviti kokurikulum untuk diserahkan kepada pentadbir	3.80	1.000	Tinggi
Elemen Memimpin			
Mempengaruhi pelajar supaya mereka melibatkan diri dalam aktiviti kokurikulum	2.44	0.821	Sederhana
Mempunyai pengetahuan yang mencukupi untuk menguruskan kokurikulum	2.48	0.770	Sederhana
Membimbing guru dan pelajar agar mereka dapat melaksanakan aktiviti kokurikulum dengan berkesan	3.08	0.997	Sederhana
Menggalakkan pelajar untuk memperkembangkan potensi diri dalam aktiviti kokurikulum	4.04	0.539	Tinggi
Mampu memberi motivasi kepada pelajar untuk menyertai kegiatan kokurikulum	4.24	0.663	Tinggi
Mempunyai kemahiran komunikasi interpersonal yang baik dengan pelajar	4.12	0.927	Tinggi
Bekerjasama dengan guru-guru dalam menjayakan aktiviti persatuan / kelab dan unit beruniform	3.84	1.248	Tinggi
Memastikan tugas yang diberikan kepada guru dan pelajar adalah secara adil	4.20	1.080	Tinggi
Elemen Mengawal			
Memantau pelaksanaan kokurikulum yang dilaksanakan oleh pelajar	4.04	1.020	Tinggi
Memastikan aktiviti kokurikulum dilaksanakan mengikut takwim yang ditetapkan	4.00	0.707	Tinggi
Memastikan penglibatan pelajar dalam aktiviti yang dijalankan adalah pada tahap yang optimum	4.12	0.600	Tinggi
Memastikan guru sentiasa merekod kehadiran pelajar setiap kali aktiviti dijalankan	4.28	0.843	Tinggi
Menyediakan borang penilaian bagi setiap kali aktiviti yang dijalankan untuk tujuan penambahbaikan	3.72	1.173	Tinggi

Menilai pencapaian pelajar dalam aktiviti kokurikulum yang dijalankan	2.72	0.843	Sederhana
Memastikan guru melaporkan prestasi pelajar dalam bidang kokurikulum kepada pentadbir	3.36	1.186	Sederhana
Memastikan guru menyerahkan borang penilaian prestasi kepada ibu bapa para pelajar	2.36	0.638	Sederhana

Berdasarkan Jadual 4 diatas, antara item yang mempunyai skor min yang tinggi dalam elemen merancang adalah memantau penyediaan takwim pelaksanaan kokurikulum sepanjang tahun (4.28) dan memastikan guru menyediakan buku panduan pelaksanaan kokurikulum kepada pelajar (4.16). Sebaliknya, item yang sederhana dilaksanakan oleh pemimpin sekolah dibawah elemen merancang ialah membuat analisis SWOT (kekuatan, kelemahan, peluang, dan ancaman) dalam kegiatan kokurikulum (2.84) dan item menyediakan rancangan peningkatan prestasi kokurikulum jangka panjang untuk lima tahun (3.00).

Bagi elemen mengelola pula item yang menunjukkan skor min pada tahap yang tinggi adalah memastikan minit mesyuarat kokurikulum dicatatkan dengan baik untuk diedarkan kepada guru yang terlibat (4.44) dan mengadakan aktiviti lawatan atau perkhemahan sekurang-kurangnya sekali dalam setahun (4.36). Manakala item dibawah elemen ini yang diamalkan pada tahap sederhana ialah menyesuaikan aktiviti yang dilaksanakan mengikut minat, bakat dan kebolehan pelajar (2.64).

Elemen memimpin juga terdapat item-item yang diamalkan pada tahap tinggi iaitu mampu memberi motivasi kepada pelajar untuk menyertai kegiatan kokurikulum (4.24) dan memastikan tugas yang diberikan kepada guru dan pelajar adalah secara adil (4.20). Item mempengaruhi pelajar supaya mereka melibatkan diri dalam aktiviti kokurikulum (2.44) dan mempunyai pengetahuan yang mencukupi untuk menguruskan kokurikulum (2.48) adalah antara item-item yang diamalkan pada tahap sederhana oleh pemimpin sekolah dalam kawasan kajian.

Antara item yang diaplikasikan pada tahap yang tinggi oleh pemimpin sekolah dibawah elemen mengawal adalah memastikan guru sentiasa merekod kehadiran pelajar setiap kali aktiviti dijalankan (4.28) dan memastikan penglibatan pelajar dalam aktiviti yang dijalankan adalah pada tahap yang optimum (4.12). Sebaliknya, item yang diamalkan pada tahap sederhana oleh pemimpin sekolah adalah menilai pencapaian pelajar dalam aktiviti kokurikulum yang dijalankan (2.72) dan memastikan guru menyerahkan borang penilaian prestasi kepada ibu bapa para pelajar (2.36). Item memastikan guru menyerahkan borang penilaian prestasi kepada ibu bapa para pelajar adalah item yang paling kurang diamalkan oleh pemimpin-pemimpin sekolah walaupun ia berada pada tahap sederhana.

PERBINCANGAN

Berdasarkan dapatan kajian, secara umumnya semua pemimpin sekolah yang terlibat dalam kawasan kajian ini menjalankan tanggungjawab mereka dalam mengurus aktiviti kokurikulum dengan baik. Hal ini kerana aspek kokurikulum bukan sekadar aktiviti bermain dalam kalangan murid sekolah malah ia membentuk watak-watak yang dikehendaki seperti terkandung dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Pemimpin sekolah yang sentiasa memberikan tumpuan sepenuhnya kepada kurikulum perlu memberi fokus yang sama berat kepada bidang kokurikulum ini dengan memiliki kemahiran mengurus yang berefisien. Dapatan kajian ini sedikit berbeza dengan hasil kajian yang dijalankan oleh Mohd Anuar dan rakannya (2011) yang menunjukkan bahawa pemimpin sekolah yang menguruskan aktiviti kokurikulum pada tahap sederhana.

Objektif utama dasar 1M1S bahawa semua sekolah perlu menawarkan aktiviti kokurikulum serta mewajibkan semua murid sekurang-kurangnya terlibat dalam satu jenis aktiviti. Ini menyebabkan pemimpin-pemimpin sekolah menghadapi cabaran yang baru dengan memiliki kepakaran yang minimum dalam pengurusan aktiviti kokurikulum di sekolah. Dengan ini mereka melepaskan tugas dan tanggungjawab sebagai pengurus kokurikulum kepada guru penolong kanan kokurikulum. Disinilah berlaku perselisihan faham dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum antara pemimpin sekolah dengan guru penolong kanan kokurikulum. Perancangan yang dibuat oleh guru penolong kanan kokurikulum ini tidak semestinya diluluskan oleh pemimpin sekolah yang tidak memahami hasrat pelaksanaan aktiviti tersebut. Maka pemimpin sekolah yang tidak berjiwa sukan tidak memberi ruang kepada murid atau pelajar untuk mengenal potensi serta mengembangkan ia secara menyeluruhnya.

Desakan pelaksanaan aktiviti kokurikulum di semua sekolah sebaliknya kekangan-kekangan yang terdapat dalam penyediaan kemudahan aktiviti sukan merupakan satu lagi dilema kepada pemimpin sekolah. Maka dengan mengeluarkan arahan kepada guru-guru dibawah pentadbiran melakukan aktiviti kokurikulum tertentu sahaja menyebabkan sekolah gagal merealisasikan matlamat dasar sukan negara. Maka penyelarasan unit kokurikulum melaksanakan aktiviti tanpa minat yang mendalam serta kekurangan pengetahuan. Murid pula kehilangan minat pada penyertaan aktiviti kokurikulum di sekolah.

Pemimpin sekolah yang semata-mata memberi fokus kepada pencapaian akademik, menyediakan laporan perkembangan murid atau pelajar dalam kurikulum dengan tujuan melaporkan kepada ibu bapa. Namun, pencapaian murid atau pelajar dalam bidang kokurikulum tidak direkod pada mana-mana buku serta perkembangan anak-anak dalam bidang sukan tidak dilaporkan kepada ibu bapa. Hal ini menyebabkan peranan ibu bapa dalam menangani kelemahan anak-anak mereka tidak dapat dilakukan. Maka potensi seseorang murid atau pelajar tidak diperbetulkan serta tidak dikembangkan secara optimum. Maka harapan negara untuk mendapatkan 1 pingat emas dalam sukan olimpik tidak akan kesampaian.

Pemimpin sekolah adalah ketua kepada tiga bidang utama iaitu kurikulum, kokurikulum dan hal-ehwal murid. Segala titik permulaan hinggalah titik penutupan sesuatu program dibawah bidang-bidang ini perlu dipikul tanggungjawabnya sebagai pengurus yang berwibawa. Dengan mengambil tahu segala perjalanan sesuatu aktiviti khususnya aktiviti kokurikulum, masa objektif sekolah dalam bidang kokurikulum dapat dicapai pada tahap yang lebih tinggi. Sebaliknya, pemimpin sekolah menyatakan hasrat serta memberi perancangan aktiviti kokurikulum kepada guru-guru penyelarasa maka objektif sebenar tidak akan dicapainya. Pemimpin sekolah harus melibatkan diri dalam setiap aktiviti kokurikulum yang dijalankan di sekolah. Ia akan memberi suntikan semangat kepada guru penyelarasa serta motivasi kepada murid-murid yang melibatkan diri dalam aktiviti kokurikulum. Penglibatan pemimpin sekolah dalam aktiviti kokurikulum juga menyelesaikan masalah yang timbul dengan kadar segera serta ia mempercepatkan perjalanan aktiviti tersebut. Dengan menunggu laporan sesuatu aktiviti untuk bertindak akan meruncitkan harapan sebenar aktiviti kokurikulum.

KESIMPULAN

Keberkesanan aktiviti kokurikulum di sekolah bergantung kepada perancangan strategik yang baik, pelaksanaan dan penyeliaan yang terdiri daripada semua pihak. Namun, tidak dinafikan bahawa pemimpin sekolah merupakan tunjang utama di sekolah yang memainkan peranan bagi memastikan perkara ini dilakukan dengan teliti dan sistematik. Oleh itu, sebagai pengurus kokurikulum, pemimpin sekolah seharusnya mempunyai asas-asas pengetahuan semasa dan terkini untuk menjalankan tugas dengan lebih cekap, berwibawa, berkualiti serta berpandangan jauh terhadap kemajuan kokurikulum dalam organisasinya. Bagi menjamin keberkesanan tersebut, pemimpin sekolah sememangnya perlu mengamalkan amalan pengurusan kepimpinan seperti merancang, mengelola, memimpin dan mengawal dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum.

Proses pengurusan kokurikulum oleh pemimpin sekolah adalah penting dalam menuju matlamat keberkesanan kegiatan kokurikulum. Pengetua dan guru besar selaku pemimpin utama dalam bidang kokurikulum harus bijak merancang kerana perancangan yang teliti mampu mempengaruhi penyeliaan dan penilaian dan seterusnya menghasilkan output pencapaian kokurikulum yang memberangsangkan. Selain itu, pengetua dan guru besar juga perlu memastikan perlantikan guru sebagai guru penasihat unti kokurikulum berdasarkan kemampuan, kebolehan, kesanggupan dan minat guru tersebut. Ini kerana kegiatan kokurikulum telah menjadi sebahagian daripada merit kemasukan pelajar ke universiti pada masa akan datang.

Oleh yang demikian, seseorang pengetua dan guru besar perlu merancang strategik yang mantap dalam meningkatkan keberkesanan aktiviti kokurikulum kepada murid demi memastikan pembangunan pendidikan sukan secara berterusan dapat dilaksanakan dengan jayanya. Di sini, penyelidik juga menaruh

harapan yang tinggi kepada keberkesanan dalam pengurusan kokurikulum supaya dapat memantapkan lagi pencapaian kokurikulum khasnya aspek pengukuhan integrasi nasional. Ini adalah penting kerana integrasi nasional yang kukuh menjamin Konsep 1 Malaysia yang diperkenalkan oleh YAB Dato Sri Mohd Najib Tun Abdul Razak, Perdana Menteri kita dapat tercapai dengan sepenuhnya.

Oleh kerana kerajaan amat meniti beratkan penglibatan murid dalam aktiviti kokurikulum, pemimipin sekolah harus memainkankan peranannya dalam menjayakan segala perancangan terhadap aktiviti kokurikulum. Pemimipin sekolah perlu mengawal dan mengatur strategik untuk meningkatkan mutu aktiviti kokurikulum sekolah masing-masing.

RUJUKAN

- Bity Salwana Alias, Ahmad Basri Md. Yusof, Ramlee Mustapha & Mohammed Sani Ibrahim. (2010). Analisis Kompetensi Pengetua Berdasarkan Kualiti Peribadi, Pengetahuan, Kemahirandan Amalan dalam Bidang Pengurusan Sekolah Menengah Malaysia. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35(2),31-41.
- Hussein Mahmood (1993). *Kepimpinan Dan Keberkesanan Sekolah*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd Anuar Abdul Rahman & Nor Azah Azman (2011). *Peranan Pengetua Sebagai Pengurus Kokurikulum Di Sekolah Menengah Daerah Mersing* Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia: Johor
- Mohd Jaflus Bahari (2008). *Faktor-Faktor Yang Menghalang Penglibatan Pelajar Dalam Kegiatan Kokurikulum Sukan Di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Daerah Seremban: Maktab Perguruan Islam*
- Mohd Nor Bin Jaafar dan Kung Teik Seng. *Pengurusan Ko-Kurikulum Dan Hubungannya Dengan Tahap Penglibatan Pelajar Dalam Aktiviti Kokurikulum*. Universiti Utara Malaysia: Kedah.
- Mok Soon Sang (2011). *Pengurusan Kokurikulum*. Ipoh: Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.
- Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 16, Tahun 2010: *Pelaksanaan Dasar Satu Murid Satu Sukan (1M1S)*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 4, Tahun 1995: *Pelaksanaan Kadet Remaja Sekolah (KRS)*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 7, Tahun 1988: *Penyertaan Pelajar Dalam Pertandingan Atau Kejohanan Sukan Anjuran Persatuan Atau Badan Induk Sukan*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Omardin Ashaari (1931). *Pengurusan Sekolah*. Kuala Lumpur : Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.
- Ab. Alim Abdul Rahim. (2001). *Hubungan Antara Tahap Penyertaan Kokurikulum Pelajar, Pencapaian Akademik Dan Penghargaan Kendiri*. (Tesis Sarjana). Universiti Sains Malaysia, Pulau Pinang.
- Mohd. Shaphri Bin Mohd Yusof (1999). *Penyelidikan Pengurusan Pendidikan Di Peringkat Sekolah: Satu Cabaran Dan Penyelesaian Di Kalangan Pengetua*. Johor: Terbitan Persidangan Kebangsaan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Negeri Johor.
- Omardin Ashaari (1999). *Pengurusan Sekolah: Satu Panduan Lengkap*. Kuala Lumpur. Utusan Publication and Distribution Sdn. Bhd.

- Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan (1993). *Buku Panduan Pengurusan Profesional Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mohd. Najib Abdul Ghafar (2003). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik Pendidikan*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Chua Yan Piaw. (2006). *Kaedah dan Stitistik Penyelidikan*. Buku 2. Asas Statistik Penyelidikan. Mc Graw Hill. Kuala Lumpur.

Potentials of Contextual Value-Added Measures in Assisting Schools Become More Effective

Mohamed Yusoff bin Mohd. Nor & Azlin Norhaini bt Mansor

Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia

yusoff1963@ukm.edu.my

ABSTRACT

In a modern society, the schools have become very important entities because they form a social institution which interests many people and involves the role of various interest groups and stakeholders in the society. The community where a school resides and the parents of children of those who go to that school will be proud if their school if it is categorised as a good school. Conversely, they will blame the school management if it does not perform well in terms of pupils' attainment or if the school's achievement is below the average of the national standards. This study was based on a literature review carried out at Kings' College London, interviews and observations conducted by the writer during a school placement program in London and the current Malaysian education policies, its practice and school context as the background. It is hoped that the analyses presented will provide better insight and contribute further to our understanding as to the utility of CVA measures in aiding Malaysian schools to become more effective with special reference to the policy and practiced in the UK schooling system. This study will analyse: How far Contextual Value-Added (CVA) measures can help schools become more effective and to what extent can Value Added (VA) measures tell us anything significant about the performance of the school concerned?

INTRODUCTION

Issues relating to school effectiveness, academic achievement and educational equity have received the attention of researchers and policy-makers in developed as well as developing countries (Siow al et, 1999). Basically, SER in Malaysia focuses on the characteristic of effective schools and effective leadership which have been found to be key drivers in transforming under performing schools into effective ones (Sharifah, 2000; Beebout, 1972; Isahak, 1977; Hussein, 1989; Leong, 1990; Arif, 1995; Norasimah, 1995; Lan Poh Chin, 1998). In terms of methodology, a number of school effectiveness research in Malaysia used the case study approach where excellent schools were studied in depth to look for factors that contribute to students' achievement.

In the Malaysian context, the Ministry of Education believes that the achievement of every student should not be a function of gender, SES, or ethnicity. In other words, an effective school is a school that provides quality education equally for all (MoEM, 2006). This assumption is an important evidence to show that our schools can make something happen and defy Coleman's (1966) theory.

Equal opportunity to access quality education for all is a crucial policy for Malaysia. This policy can ensure that disadvantaged and deprived schools such as those in remote areas, rural location or low SES population to become effective schools because it is the only learning institution that can economically uplift and modernise these deprived communities.

As a developing country Malaysia needs to ensure the efficiency of educational management through enhancing school effectiveness because of the large investment made in education where the education budget has always been more than those allocated for other sectors. While school effectiveness research has been ongoing for the last two decades, education researchers have yet to agree much on its concept and other underlying theories. Therefore, there is a great need to re-conceptualize school effectiveness so as to avoid over-emphasizing the non-potential factors of effective schools. West and Hopkins (1996) propose that a more comprehensive model for the effective school should focus on four domains:

- Student achievement and growth
- Student experiences
- Teacher and school development
- Community involvement

Using West and Hopkins (1996) model, the SER Model was developed. Figure 1.1 in the following page shows the SER Model which provides a categorization of the important variables found in several school effectiveness studies in Malaysia as well as other developing countries.

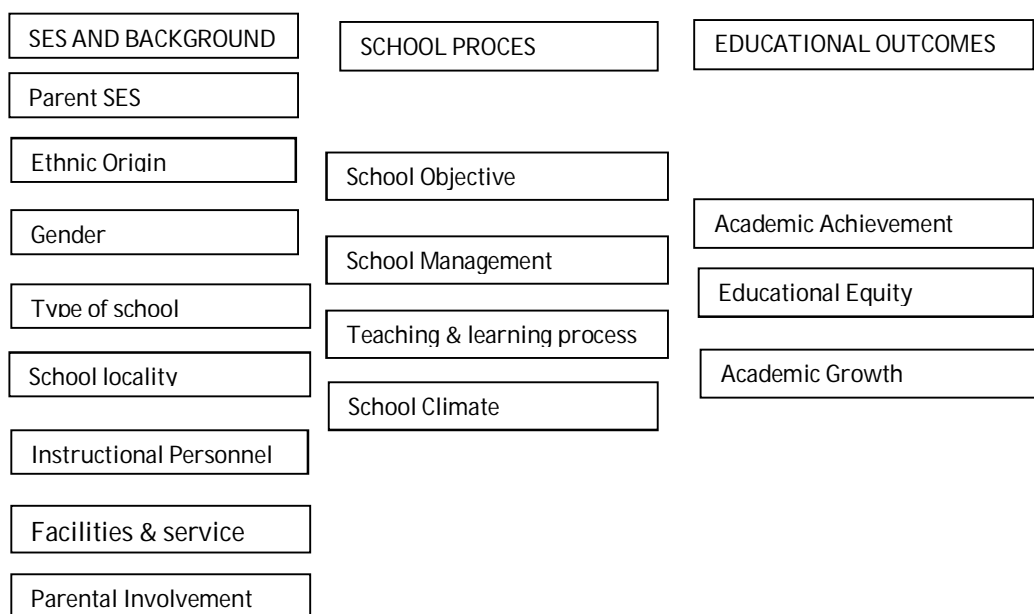


Figure 1.1 School Effectiveness Frameworks: ategorization of Variables

Based on the model showed in Figure 1.1 above we need to determine which factors are dominant; i.e. whether SES or the school process contributes to pupils' educational outcome. To know objectively the 'what' (context) and the 'how' (process) factors that contribute to a school being effective, not only the schooling system needs to be investigated, we also need to look into the desirable practices by using a practical method of assessment. The measurement tools should be able to show us what is being measured, for whom it is measured, how it is measured and for what we are measuring. iNet (2008) in UK showed that that successful schools depend on to what extent the school management uses data effectively as a powerful basis for ongoing review and change. HMCI (2008) of OFSTED for instance also conclude that;

"Data, if used intelligently can be an essential tool as we work together to raise standard in schools, and so improve the lives of the children attending them."

(Christine Gilbert, HMCI, 2008)

Perhaps most of us agree that education is essentially a process with outcomes that are difficult to measure objectively. However, as an education researcher, it is important to determine an objective methodology to measure the progress of the activities, and programmes brought about by a certain education policy. A major problem in identifying such a methodology is to determine what factors attributed to the school that is really making a difference in the learning of the students. Is it the homes from which the student came from or the teachers or the teaching? What about the curriculum, the time devoted to the learning, and the resources available to the school? Can we say for sure that maybe perhaps it is a complex combination of these different characteristic about the students, the instruction, the nature of what is taught to the children, or the way in which time is used, and the resources of the school (Madaus, Airasian & Kellaghan, 1980). If we can all agree to all of the above as factors that contribute to school effectiveness, we have another question, how can we measure it?

Value Added and Contextual Value Added Measures Concept

The concept of VA measures of student achievement or progress has emerged from research into school and teacher effectiveness (FitzGibbon & Yymms, 1993; Hill, 1995; Mortimore, Sammons & Thomas, 1994; Nuttel, 1992; Scheeren & Bosker, 1997). According to Sammons (1997), VA score take into consideration 'prior achievement of pupil on entry to school' (Thomas, Sammons & Mortimore, 1995; Sammons, 1996). The concept of VA is of considerable value in focusing the minds of HTs and teachers on the contribution that the school makes towards the effective learning of individual students (Sammons, 1997). The VA approach emphasizes on evaluating student outcomes directly, or indirectly, via the quality of

the teaching and learning process. And certainly, in a broad perspective all the definition of VA have the common aim of assessing the quality and extent of a school's effectiveness in promoting student achievement (Sammons, 1997)

'For the purpose of clarity we define the term of value-added more precisely. It is an indication of the extent to which any given school has fostered the progress of all students in a range of subject during a particular time period' (Sammons, 1997)

According to Mortimore (2007) one of the purposes of his research was to explore how VA approaches can be used to study school effectiveness. This technique focuses on student progress over time (for example, from secondary transfer at age 11 to the end of compulsory schooling) and seeks to separate a schools' contribution from that which relate to its intake, by controlling for prior attainment and other background factors.

Bosker and Witziers (1995) offer at least three kinds of VA measures that can be identified, namely:

- Unpredicted Achievement (achievement level adjusted for family background factors and student ability);
- Learning Gain (student achievement level adjusted for initial achievement level);
- Net progress (student achievement level adjusted for family background factor, ability and initial achievement level)

Our respondents in two school in London agree that VA measures provide an indication of educational 'value' that school 'add' to students' achievement over and above that which could be predicted given the backgrounds, abilities and prior achievement of their student intakes. A variety of VA measures can be constructed to indicate difference aspects of educational effectiveness.

According to Ray (2006) there have been two main phases in the development of VA models, both of which are discussed in this writing: (1) simple VA scores based on prior attainment only; (2) more complex 'contextualised' VA or CVA scores based on a range of factors and calculated using multilevel models. In addition to school level scores, VA and pupils' progress information more generally has also been used and presented in graphs and tables.

According to Martimore et al (1997) that while the role of VA as a mechanism to measure the attainment of pupils in comparison to pupil with similar prior attainment is useful, there are many other factors that are related to the progress that pupils make in a school, such as levels of deprivation or special educational needs. Many studies demonstrated that pupils' background

characteristics are related systematically to measures of attainment by age seven years (Mortimore et al., 1988; Tizard et al., 1988; Sammons, West & Hind, 1997).

Compared with VA, CVA on the other hand tries to identify and take into account the other pupils' and schools' factors which impact significantly on outcomes. In this respect, CVA provides a more complete picture of school performance and offers a more accurate measure for accountability and improvement purposes. It 'levels the playing field' between schools in different circumstances by taking into account these other factors when measuring the effectiveness of a school or the progress made by individual pupils. Based on 2006 UK SER models, they include the following attainment and contextual factors such as: **pupil prior attainment, gender, SEN, first language, measures of pupil mobility, age, an 'In care' indicator, ethnicity, FSM, IDACI as well as average and range of prior attainment the school (KS 2-3, KS 2-4 and KS 3-4 only).**

Basically CVA provides important and comprehensive information about the effectiveness of a school. This is because, when comparing the performance of schools we must also recognise that pupils will have different starting points. In this case CVA not only measures progress of prior attainment, but also accounts for the impact of external factors which in turn have an impact on the progress of individual pupils. In other words, CVA gives a much fairer statistical measure of the effectiveness of a school and provides a solid basis for comparisons since it measures past performance over a given period of time and thus allows comparisons to be made.

Recent SER and the Significant of CVA Measures

According to iNet (2008), CVA measures include a range within the confidence intervals. The confidence interval is designed to accommodate the uncertainty of CVA score. In a school with a large number of students, the confidence interval is less broad as the calculation is considered more accurate. Conversely, schools which have a small KS4 cohort will see that this interval is broader. As a range, we can be confidently say statistically that the values represent a judgment where 'true' school effectiveness will lie.

In term of policy implementation, in UK VA measures have been used in the achievement and attainment tables since 2002. They measure the attainment of pupils in comparison to pupils with similar prior attainment. This is fairer than using raw outcomes since schools can have very different levels of attainment on entry. Currently in the UK, CVA modelling is used: (1) In Performance Tables to provide information to parents and hold schools to account (2) In systems for school improvement, where data is used for self-evaluation and target setting (3) To inform school inspections, which are now tied into the school improvement process (4) To help select schools for particular initiatives (5) To provide information on the effectiveness of particular types of school or policy initiatives.

Data Driven for School Transformation

The studies showed that data is one of the most important tools in raising student achievement (Reid, 2008). Data of student achievement actually support the concept of assessment for learning and more crucial assessment data to predict and improve student grades and improve of teacher and department estimation to every pupil.

iNet (2008) suggest it is important to have and use CVA data at school department and individual student levels. This can make it clear where students are performing better or worse than estimates based on prior achievement. According to iNet (2008) it is crucial to:

- have common understandings about data
- analyze pattern and trend for individual groups throughout the school year
- have good data at pupil, subject and whole school level to permit comparisons

Data analyses should focus on identifying ISV at the level of individual departments or teachers, based on value-added scores (this generates benchmarks) and on comparing the value-added performance of students in different subjects.

Table 1.1: Interpreting the ISV Indicator

CVA Score	ISV Rating	Comments
Sig +	L	Progress consistently above average
Sig +	H	Unusual combination. Likely to be the case that most students are making good progress but some groups (a minority) are making very poor progress
Not sig	L	Most students make average progress
Not sig	H	Some group of students making good progress but others are making poor progress
Sig -	H	Whilst most groups of students make below average progress there are some where progress is above average
Sig -	L	Progress consistently below average

Source: iNET (2008)

Table 1.2: ISV indicator

H	School is in the 30% of schools with the highest amount of variation in pupil progress from KS2 to KS4
L	School is in the 30% of schools with the lowest amount of variation in pupil progress from KS2 to KS4
M	School is in the middle 40% of schools with respect to variation in pupil progress

Source: iNET (2008)

Table 1.3 below is a summary of the analyses made on 15 specialist schools during the school placement program using CVA. Specifically, the CVA was used to measure the performance of the schools based on their contexts to ensure that the assessments of their performance are fair and accurate.

Table 1.3 above provides an overview of the performance of fifteen schools operating as specialist schools in the summer of 2008. Table 1.4 below summarises the indicators associated with performance of the fifteen schools in table 1.3.

Table 1.4: CVA

Judgement indicator from DCSF	Confidence intervals	Expressed in the directory as:
Below expected	Upper confidence interval (UCI) is less than 1000	Be
As expected	Upper confidence interval (UCI) is greater than 1000 and the lower confidence interval (LCI) is less than 1000	Av
Above expected	Lower confidence interval (LCI) is greater than 1000	Ab

Source: iNET (2008)

Basically the table above is able to show us some interesting information on the utility of CVA as an indicator school performance. The data also provided the 'drivers' for the schools' transformation. As Professor Alma Harris said

"Data and self evaluation are at the heart of sustaining transformation; the use of data provides a powerful basis for ongoing review and change".

The information shown in table 1.3 above will become meaningless if it is only used for the purpose of grading schools. Conversely it can become more valuable when used as an input during drawing up the schools' development plan especially in measuring whether the schools have performed "below the expected", "as expected" or well as "above expected".

To get a clearer picture of the CVA, we conducted simple survey as an input in our analyses on the role of CVA. The samples were made up a large number of senior teachers from two schools in Essex County, London during the school placement program. The survey tries to answer the question: how far does CVA helps school become more effective. The results are shown in Table 1.5 below.

Table 1.3: Value-Added and Educational Outcomes: 15 Specialist Schools, London

School	LEA	Specialism	KS4 pupils	2003 avg KS2 points	Gender	2008 ISV category	2008 CVA KS2 to KS4 LCI	2008 CVA KS2 to KS4 SIG	2008 CVA KS2 to KS4 UCI	2008 Actual % 5A-C	2008 Jesson est. % 5 A-C	2008 JVA 5 A-C	2008 Actual % 5A-C EMKS	2008 Jesson est. % 5A-C EM	2008 JVA 5 A-C
Anglo European School	Essex	Language	195	28.5	mix	H	978.2	Be	995.9	73	76	-3	63	60	3
Crown Woods School	Greenwich	Humanities	308	25.5	mix	L	1005.6	Ab	1019.6	58	53	5	31	35	-4
Davennant Foundation School	Essex	Sports	168	28.9	mix	H	1010.1	Ab	1028.2	88	79	9	85	63	22
Greensward College	Essex	Technology	271	27.2	mix	H	1007.3	Ab	1021.8	87	66	21	60	48	12
Highdown School & Sixth Form Centre	Reading	Maths & Com	183	27.1	mix	M	997.8	Av	1016.2	54	65	-11	51	47	4
Newstead Wood School for Girls	Bradford	Humanities	178	24.4	mix	L	989.2	Av	1007.3	47	44	3	24	29	-5
Oakland School	Tower Hamlets	Science	112	26.8	mix	M	1031.1	Ab	1053.3	75	62	13	51	48	3
Oakmead School – Technology College	Bournemouth	Technology	224	25.3	mix	L	993.9	Av	1010.1	53	51	2	28	34	-6
Queensbury Upper School	Bedfordshire	Technology	293	27.8	mix	M	977.1	Be	991.1	63	70	-7	54	51	3
Riddlesdown High School	Croydon	Science	289	28.2	mix	H	980.9	Be	995.1	68	73	-5	59	56	3
Sheffield High School	Essex	Bus & Enterprise	245	28.8	mix	M	965.9	Be	981.1	65	78	-13	58	63	-5
The Archbishop Lanfranc School (Foundation)	Croydon	Sports	197	25.7	mix	M	994.2	Av	1011.7	47	54	-7	32	36	-4
The Cardinal Vaughan Memorial School	Kensington & Chelsea	Maths & Computing	114	30.5	Boys	H	1015.9	Ab	1037.7	90	89	1	90	75	15
The Compton School	Barnet	Technology	153	26.9	mix	M	1015.3	Ab	1034.4	70	63	7	54	45	9
Trinity School	West Berkshire	Arts	188	25.3	mix	L	979.9	Be	997.3	43	51	-8	27	33	-6

Source: iNET (2008)

**Table 1.5: How Far does CVA measures Help Schools to become more effective:
Senior Teachers' Perspective**

CVA measures help us:	Agree % N 30	Disagree % N 30
to measure our pupils' performance	75	25
to monitor pupils' progress	60	40
to identify our teachers' performance	55	45
to know the ranking of our school at national level	90	10
to plan programmes for pupils not achieving expected target	85	15
to share information about pupils' performance among the teachers	90	10
to know the sense of urgency among teachers	60	40
to focus on students' learning	75	25
to increase collaboration among teachers	60	40
to identify pupils' specific needs in education	90	40
to do strategic plan for our school	75	25
to achieve our school's goals	55	45
CVA measures provide us:	Agree%	Disagree %
good method for Assessment of Achievement Programme (AAP)	70	30
An idea of the factors that influence pupils' progress	45	55
The correlated factors of students' achievement	55	45
reliable information about our pupils' progress	60	40
valuable data to enhance school's performance	75	25
information on how help disadvantage pupils	85	15
Information on how to sustain continuous growth among the excellent pupils	70	30
CVA measures are beneficial to:	Agree %	Disagree %
our school's operation	60	40
fulfill school governance expectations	55	45
ensure our schooling system is effective	85	15
CVA is good measurement for:		
Comprehensive schools only	/	
all types of school	/	
under performing schools	/	
Excellent schools	/	

The significant of CVA measures for Malaysia's Schooling System

In our view the CVA measures are comprehensive, accurate, appropriate, reliable and fair to measure schools' performance, pupils' attainment as well as teachers' performance. However the integrity of CVA measures strongly depends on the

integrity of data. This means that data collection must be purposeful, time related, complete (not missing), and clean from any ambiguities and prejudice.

Based on our understanding about the CVA concept, we can conclude that CVA measures help us to know more about the degree of achievement of our students at every level of the schooling system, the national, state or district levels. Not only that, it takes into account students' demographic differences.

In Malaysia, we strongly believe that CVA can help our schools become more effective. For instance, data at the national level (using national level assessment) will provide us an overall view of the schooling system. Further analyses at the state level can help us identify which states have achieved the top rank and conversely those states which have not achieved the national target. This information can then be used to identify the issues and problems faced by that particular state.

Similarly, the state level information can be cascaded down the district and schools' levels. At the last and final level, we can identify the performance of every student in a particular school. Thus, it can be seen that CVA can be an important source of reliable and valid information for education authorities at every level for any decision-making and planning purposes. In other words, by utilizing the information given by CVA measures, we can ensure that the practice of data-driven decision making is fully embraced.

In addition to CVA as an important resource in decision-making, the school level CVA can also be an indicator of the school's effectiveness. If all schools involved use the same examination and assessment, this will allow the government to compare the performance of each school against others. However this may not be accurate in most conditions unless we take into consideration the contextual factors which are out of our control. Therefore, CVA measures, which take into account contextual factors, can be appropriately used as school effectiveness indicators with a measure of reservation which can be treated as trivial in most cases. For example, one of the respondents said,

"The CVA data cannot take into account the immediate problem facing by the exam candidate before he or she sit the test. For instance involve in activities, parent problem, social and emotional problem and etc".
(Team Leader, Essex County)

However, the respondent strongly agrees that CVA can be useful tool or instrument to identify student's attainment as well as school's performance. CVA according to many respondents is a very reliable measure if the information is specifically used in drawing up the school development plans and strategies to enhance school management. Several of them argued that the CVA is not so beneficial for schools which receive pupils from the good SES since it is difficult to realize the extent to which CVA measures actually help schools to become more effective.

Another perspective from respondents is that ranking schools based on assessment results are meaningless unless the CVA is used during the beginning or the middle of school term. In this way, we can ensure that more intervention is carried out to help states, districts, schools or students which have not reached the designated standards. Another view states that CVA's usefulness is limited because it is more or less historical data and therefore cannot be used as information to plan for the future progress for that particular cohort. Specifically this respondent said:

"In the current situation CVA is a historical data, we not used the CVA data as an input for future planning" (Team Leaders Autonomous School)

How CVA measures can help schools to become more effective?

According to Hopkins (1996) student performance on assessments can be measured in two very different ways, both of which are important. The first, is *achievement*. It describes the absolute levels attained by students in their end-of-year tests. Second one is *growth*, in contrast, describes the progress in test scores made over the school year.

In the past, students and schools have been ranked solely according to achievement. The problem with this method is that achievement is highly linked to the SES of a student's family. For example, according to Educational Testing Service, SAT scores rise with every \$10,000 of family income. This should not be surprising since all the variables that contribute to high-test scores correlate strongly with family income: good jobs, years of schooling, positive attitudes about education, and the capacity to expose one's children to books and travel, and the development of considerable social and intellectual capital that wealthy students bring with them when they enter school.

In contrast, VA assessment measures growth and answers the question: how much value did the school staff add to the students who live in its community? How, in effect, did they do with the hand society dealt them? If schools are to be judged fairly, it is important to understand this significant difference.

Goldstein (1987, 1995) has emphasized the importance of using multilevel techniques and detailed student level data about individual student in calculation a VA measures. The school can use the model below to know the effectiveness school improvement based on student attainment. Basically the school can categorise 4 groups of pupils as shown below.

Figure 1.2: Matrix

Achievement	Group 2 High Achievement Low Growth	Group 4 High Achievement High Growth
	Group 1 Low Achievement Low Growth	Group 3 High Growth Low Achievement
	Growth	

Source: Hearberg 2004

Based on the literature in developing countries, (Teddlie, 2000) group 1, and 3 normally came from deprived and disadvantage pupils, therefore it is crucial to explain that CVA supposes help teachers to identify the strategies on how to help all groups of students based on the CVA added data such as;

- i) Special programmes for group 1 which has low achievement as well as low growth
- ii) Find what factors influence group 2 students who are high achievers but with low growth
- iii) Identify special programmes to ensure group 3 students can sustain their continuous growth; and
- iv) Maintain the good performance for group 4 students.
- v)

Based on the varied views, approach, and methodology in SER we would like to propose two models of SER. The first is based on the school as unit analysis and involves various factors. In this model, through regression analysis, we hoped to find a correlation between school context and school programme to students' attainment in the assessment as well as determine which factor dominantly contributes to student attainment.

Figure 1.3: The Model of SER: School as Unit of Analysis

Independent Variable/School Context	Intervening Variable/ School Program	Dependent Variable	Method of Analysis	Result
School Location	Teacher Quality	London Reading Test (UK)	Descriptive	Significant
Type of School	Contact Hours	GCSE Result (UK)	Correlation	Not significant
School Size	Teaching Method	SPM Trial Result (M'sia)	Regression	
Ethnic Majority	Remedial program	SPM Result (M'sia)		
Parent SES	Intervention Program			
First Language	Extra Class			
Per cent Free School Meal	Professional Learning Community			
Gender				
IDACI				

The second model that is proposed uses pupils as a unit of analysis which involves factors closely related with the pupil's background such as behavior, ability, aptitude, attitude etc.

Table 1.6: The Model of SER: Pupil as Unit of Analysis

Pupil Characteristics	School Characteristics	Score Prior Attainment%	Score Predicted Result %	Actual Result %	Value-Added Point
SEN	Learning Environment	50	55	70	15
EAL	School	60	65	75	10
Ethnicity	Department	65	70	70	-
FSM	Teacher Quality	40	45	50	5
Gender	Learning Support	40	45	55	10
Age	Teaching Style	50	55	75	20
Mobility	Professional Learning Community	60	65	70	5
Behaviour		70	75	75	-
Ability		40	45	50	5
Attitude		40	45	55	10
Aptitude		50	55	75	20
Learning style		60	65	70	5

The first model proposed is congruent with some of the respondents' views that every school is different. In contrast, the second model takes into account findings from SER in Malaysia where there exist different styles of learning between boys and girls and teaching practice between male and female teachers. Therefore the second model which has the pupil as unit of analysis can show us the correlation between factors of schools effectiveness and factors associated with pupil's attainment.

Our entire respondent agreed that CVA can provide valuable data to enable the development of effective school development programmes. It works out in this way: CVA gives the teachers in classroom and the education authorities' information about the characteristic for every child group in our schools. Based on the information we can plan programmes which are relevant with the current conditions of the children of the particular school. In terms of policy, this kind of measurement help us to ensure all of our pupil have access and equal opportunity to quality education.

Based on the input from interview among 20 respondent at Ingatestone and Shenfield which practice VA as an instrument we would conclude that VA measures can be used:

- As a tool for school improvement
- As a tool for accountability
- To inform policy-making
- For reporting purposes to parents and community

When asked for more details about the concept and benefits of VA, all of our respondents agreed that value added is not a test or assessment for grading but to measure the effectiveness of teachers to student learning. This point correlates with Hershberg who is convinced that VA is not a test, but a new way of looking at the results that come from tests so that we can determine whether the students in a classroom, school or district are making sufficient academic growth each year (Hershberg, 2005)

To what extent CVA can be help schools to become more effective?

VA makes it possible to provide educators with data that allows them to determine the focus of their instruction and their instructional impact. Through this information, teachers, principals, district administrators, and school board leaders can learn whether previously high achievers, middle achievers, or low-achievers are making the most progress, and the extent to which schools and classroom teachers are effective in raising performance (Hershberg, 2005).

Based on Hershberg point of view we come up with the model of assessment below. This model consists of several independent variables which are: the context using the mean score for take-off reading as indicator while the intervening variable is a treatment program using the mean score after 6 months of

treatment as an indicator. For instance, every student is required to sit for a test when he or she registers for a new stage. The result of the tests will show the current student's attainment. After six months, the same student is given the same question after they have been taught in the classroom. The results of the second test can then show to what extent the classroom teaching and learning has been effective. Perhaps we might say, there is no significant difference between prior results with the second test as a null hypothesis. If there is a significant difference between the prior results and the results from the second test, we can reject the null hypothesis and accept that there are significant differences between prior results compared with the second test. In this case, we can say that the teaching and learning in classroom for the six months had increased students' achievement in that particular topic. This is summarized in the following table.

Table 1.7: The Model of SER: How Value Added Work Student as Unit of Analysis

Independent Variable	Sit Take off Reading Test and get the mean score	Intervening Variable	Sit Test After 6 Month SIP And Get mean score	Method of Analysis	Result
Age Gender Num. sibling Num. of year in Kindergarten Parent SES Parent level of knowledge	50	Special Intervention Program (early intervention in reading and numeracy) Contact Hours between pupils and teacher Teaching Method Remedial program Extra Class Teacher Quality	80	Descriptive Correlation Regression	Significant Not significant

We were also able catagorise the students using data from the two schools in the study and the CVA measures. The teachers in the school were convinced that the CVA measures could help identify factors which has the greatest influence on students' achievement.

"Furthermore we could identify the dominant factors that contribute to students achievement and and factors with less influence. Basically the information that we could obtained the teaching styles of teachers and ensured that pupils inclinations are compatible with the methods of teaching practised by the teachers." (Teacher, Essex County)

Basically, we need to understand that, CVA is not a program to neither increase student performance nor help schools to become more effective. CVA measures are actually tools to identify the current conditions that affect school's achievement and student development. More than that, we might say that CVA measures are indicators that can show us how to better plan for change. For instance CVA can show us the level of competencies among the pupils we assess. Through this assessment we can have access to rigorous data which explain that the differences (if it exists) between the current conditions with the desired condition. If we realized that there are gaps between current conditions compare with desired condition, we need to plan to increase pupil development with an appropriate and relevant program also based on the research or literature we explored before. For those who are interested and have the ability, this is a great opportunity for them do action research, which purposely explores the problem faced by our pupils who are not achieving the target besides looking also at pupils who show continuous attainment growth.

VA as a Diagnostic Tool

Almost all of our respondents in the school placement program suggest that VA suppose to be an indicator that makes it possible to provide educators with data that allows them to determine the *focus* of their instruction (identifying which students have benefited most) and their instructional *impact* (how effective it has been in providing students with a year's worth of growth from where they began the year). This view support with what is Hersberg theory in our discussion earlier.

According to one of HT through this information, teachers, principals, district administrators, and school board leaders can learn whether previously high achievers, middle achievers, or low-achievers are making the most progress, and the extent to which schools and classroom teachers are effective in raising performance.

According to Gilchrist et al (2004) VA data are most useful for helping individual schools to pinpoint areas of good practice and aspects of school practice that needs to be improved. Therefore VA should be used as screening instruments to identify individual pupils whose 'predicted' or 'expected' level of attainment are very different from those observed. More importantly this technique enables a school to take into account of factors that may have an impact on pupil outcome such as prior attainment, SES, gender and ethnicity.

According to Hersberg (2004) basically the VA methodology provides powerful diagnostic data to identify and improve the focus and impact of instruction. Based on the data, schools can build learning communities and measure their success through growth, not simply achievement. Hersberg et al (2004) suggests that Value-added assessment helps school decision-makers determine how effective teachers and school are, how to differentiate truly exceptional changes from predictable ones, and how to use data at the classroom level to make necessary adjustment in pedagogy, curricula, and professional development to bolster learning gains for every children. Through this approach we can use VA as well as CVA as tools for development of educational programmes and not just for the purpose of data collection only.

As a diagnostic tool the VA calculation is concerned not with the score on an achievement test by itself, but with the difference between this actual score and the projected score. Because the key measurement is between these two rather than on the absolute score alone, it does not matter what the mix of students is in a teacher's classroom or in the school or district as a whole. In this sense, VA levels the playing field across schools of very different socioeconomic levels. (Hersberg 2004):

One of our respondent complained that, in current practice CVA data is a historical data. Because of that, we cannot use prior data to be an input for school development plans specifically for a particular cohort of pupils. In other words, CVA in this particular case is simply an instrument to assess learning.

However as a education researcher, I strongly believe that CVA data can be used as inputs for future planning. For instance SPM trial results (equivalent GCSC in UK) can become the baseline data for teachers to do some intervention so that expected targets can be achieved. In this situation we might say that we use CVA as a mechanism of assessment for learning because we use the entire result to plan a program that focuses on areas that our pupils are weak in or at risk of not reaching the expected target.

Figure1.4: The 'VA Grid' giving Descriptions for Different Combinations of Prior and Concurrent VA

		Value-added Grid		
Concurrent Value-added	+ OR ++	This child is doing better than expected, however they are no longer as far ahead as they used to be.	This child is doing better than expected and this may have been a consistent characteristic over time.	This child was probably on track before. They have made excellent progress and have moved further ahead.
	0	This child is doing as well as expected. However, they have moved from a position where they were ahead of similar children	This child is on track and this is probably a consistent characteristic over time.	This child was probably underachieving before, however they have made excellent progress and are now on track

	-10-	This child was probably on track before but has fallen behind and now underachieving	This child is underachieving and this may have been a consistent characteristic over time.	This child was probably underachieving before. They have made good progress but they still have some catching up to do.
		-or-	0	+or++
Prior Value-added				

(Peter Tymms & Stephen Albone, 2002)

One DHT we interviewed said, VA measures is a way of determining pupil attainment by measuring the progress made between key stages and comparing this with the national average. This is seen to be the best guide to a pupil's ultimate performance. According to one AHT who is an expert in assessment for learning under SIP, VA assessment is not just a tool with which to measure progress. However, according him:

*VA as a tool can certainly be useful to people working to raise student achievement. So think of it as a stopwatch - it doesn't make people run any faster, but you can use it to time members of the track team, in order to decide how to maximize the strengths of each runner - determining who should run the anchor leg of the relay, how fast a miler should run the first lap, and what training regimens to implement - to achieve the team's overall goals.
(Assistant HT, Essex County School)*

Likewise, VA assessment provides school leaders with rich diagnostic information, which they can use in many ways such as assigning personnel, allocating resources and identifying mentor teachers and coaches. Furthermore, this tool can help states and school districts to design comprehensive accountability systems that can assess the impact that particular kinds of teaching, curriculum, and professional development have on academic achievement.

What CVA can and What CVA cannot

Based on the survey conducted among senior teachers under school placement program we summarized that CVA is a powerful catalyst for change because it is an assessment to improve AYP measured for:

- All student
- All major racial/ethnic subgroup
- Low-income student
- Limited English proficiency student
- Student with disabilities

Based on literature (Ray, 2006) and our analysis of CVA measures we conclude that CVA has both advantages as well disadvantages.

The advantages are:

- Contextual factors are taken into account in the context.
- The hierarchical structure of the data is taken into account through multilevel modelling.
- The modelling framework gives external experts more confidence in the approach (although not all agree that MLM is appropriate for the purpose of providing value added scores).
- VA scores for small scores are less volatile (but also less likely to reveal differences from the mean).

This point of view is supported by Mortimore (1992)

In particular, the development of multi-level analysis and of programs to handle it enables the data to be treated in an appropriate manner, rather than being reduced to a single level. Thus difference between classes, year groups and schools can be recognized rather than aggregated together arbitrarily (Mortimore, 1992)

Disadvantages

As an analyst in educational policy, we need to realize that no one measurement tool is perfect, CVA is no exception. In this case we identified several disadvantages of CVA. Ray (2006) in England Report about CVA measures to OECD project concludes that the disadvantage of CVA such as:

- A multilevel model may be hard to explain to schools, but so far the consultation process has been positive.
- Scores are still not centred on an easily interpreted figure due to the requirements of the Performance Tables which mean that the model has to be calculated on early unlamented data.
- It is difficult to get a good fit to the data at the extreme ends of the range. There are still some ceiling effects which are being mitigated with special adjustments

In our opinion, the benefits of CVA measure depend on how we use it. CVA measures perhaps can be meaningless if we use them as a tool for grading the performance of the school. Conversely CVA measure can contribute to identify the level of attainment our student. This is in accordance with some of our respondents' views, who believe that is not fair to judge the school performance based on CVA value if we cannot get the appropriate data or when a school is facing with uncertainties because of external problems such as the cohort of pupil that they have. At other times, schools have to deal with missing data or inappropriate data.

CONCLUSION AND RECOMMENDATION

Take into consideration Coleman et al. (1966) and Jencks et al. (1972) report as a challenge to the school effectiveness researchers, we need to review and examine what, and how schools can give the equity and social justice that are expected to be given to the disadvantage group of students who are solely dependent on schools, because the primary purpose of schools concern is teaching and learning (Sammons, 1999). School effectiveness is also obviously dependent on effective classroom teaching (Cohan, 1983; Scheeren, 1992; Mortimore, 1993; Creemers, 1994). Meanwhile Sammons suggests that there are correlations between the focus on teaching and learning and school and teacher effectiveness.

In this case every school should have planned and structured CPD to increase teachers' competencies and motivation to teaching. Basically every classroom teacher should be competent in curriculum, pedagogy and assessment. These are generic knowledge for teachers and are in constant dynamic change. The question is to what extent HT, DHT, and AHT as well as classroom teachers have the competencies to measure the performance of students and their school objectively. As instructional leaders we must have clear reasons to explain our successes and the factors that contribute to the successful school?

According to Reid (2008) most successful schools in UK are clear about the reasons of their success. These particular schools have their ability to use and analyze data in order to act to maximize every student's attainment. The study shows the data is one of the most important tools in raising student achievement (Reid, 2008). So we can make a conclusion that the successful school used data effectively.

In line with this, we suggest that CVA be used by all schools in Malaysia to ensure that every pupil have access to quality education. In addition, by using information from CVA for policy making, we can ensure that these activities are based on appropriate data and information which is fair and reliable. SER also needs to be given a high priority in improvement programmes as it can contribute to change and innovation in school practices.

Researchers in SER should also use both qualitative and quantitative approaches. In doing so, answers to questions of what is, why and how school effectiveness can be achieved can be consolidated for the benefit of education. In addition, research results should be disseminated widely to initiate policy debates, consideration of alternatives and planned action on sustaining success or mitigate low performance of schools. While developing effective schools can be approached in a number of different ways (Southworth, 1994) approaches should be integrated to provide a comprehensive strategy.

CVA measures and its analyses is the best way to gather school-specific information and proven strategies to create comprehensive strategies such as those suggested by Southworth (1994).

BIBLIOGRAPHY

- Arif Kassim (1995) A Study of Teachers Perception of Principal Effectiveness Among Secondary School Teachers in Malaysia. Ph.D Dissertation Michigan University
- Beebout, H.S (1972) The production surface for academic achievement: an economic study of Malaysia secondary schools. Unpublished Ph.D. Thesis. University of Wisconsin
- Bosker and Witziers (1995), Adrie J. Visscher and Robert Coe (2002) School Improvement Though Performance Feedback Lisse Swets & Zeitlinger
- Bowles, s. and Gintis, H. (1976) *Schooling In Capitalist America*. London: Kegan Paul.
- Christine Gilbert, HMCI, (2008) Data driven school transformation: iNet:Specialist Schools and Academic Trust, The School Network
- Christine Gilbert, HMCI, (2008) Data driven school transformation. London. iNET
- Coleman, J. S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F. and York, R. (1966). Equality of Educational Opportunity. Washington: US Government Printing Office.
- Creemers & Peters, T (1994) (Eds) *School Effectiveness and Improvement*, 15, pp. 169-188, School of Education University of Wales College of Cardiff & RION Institute for Educational Research, Groningen, The Netherlands.
- FitzGibbon & Tymms, 1993; Hill, 1995; Mortimore, Sammons & Thomas, 1994; Nuttel, 1992; Scheerens & Bosker, 1997) The concept of 'value-added' measures of student achievement or progress emerged from research into school and teacher effectiveness
- Goldstein, H. & Woodhouse, G. (2000) School effectiveness research and educational policy, Oxford Review of Education. Angus, L. (1993) The sociology of school effectiveness, British Journal of Sociology of Education, 14, pp. 33-38.
- Hershberg, T. (2005). *Value-Added Assessment: Powerful Diagnostics to Improve Instruction and Promote Student Achievement*. New York: Women Administrators Conference 2004 Monograph.
- Hopkins, D. (2007) Every School a Great School: Realizing the potential of system leadership. Berkshire. Open University Press
- Hopkins, D., West, M. and Ainscow, M. (1996) Improving the Quality of Education For All, London: David Fulton.
- Hussein Ahmad (1979) Achievement, social environment and background characteristic in lower secondary school: Peninsular Malaysia. Unpublished Ph.D. Thesis, Stanford University
- Isahak Haron (1977) Social class and educational achievement in a plural society: Peninsular Malaysia. Unpublished Ph.D. Thesis, University of Chicago.
- Jencks, C. S., et al. (1972) *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York: Basic Books.
- Knuver, A.W.M., & Brandsma, H.P. (1993). Cognitive and affective outcomes in school effectiveness research. *School effectiveness and school improvement*, 4, 189–204.
- Hofman, R.H., Hofman, W.H.A., & Guldmond, H. (1999). Social and cognitive outcomes: A comparison of contexts of learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 10, 352–366.
- Lan Poh Chin (1998) Ciri-ciri Pengurusan Sekolah Berkesan. Master Thesis, UUM, Sintok.
- Leong, Y. C., et al (1990) Factors influencing the academic achievement of students in

- Malaysian school. A report prepared for the Educational Planning and Research Division, Ministry of Education, Malaysia in conjunction with the Eighth World Bank Loan. Kuala Lumpur: Faculty of Education, University of Malaya
- Macbeath, J. & Mortimore, P. (2001) *Improving School Effectiveness*(eds).Buckingham. Open University Press
- Macbeath, J. & Mortimore, P. (2001) *Improving School Effectiveness*(eds).Buckingham. Open University Press
- MacGilchrist, B., Myers, K., Reed, J.(2004) *The Intelligent School*. London. SAGE Publications
- Madaus, F.G., Airasian, W.P., Kellaghan, T. (1980) *School Effectiveness: A Reassessment of the Evidence*: McGraw-Hill Book Company
- MoEM, (2006) EDMP, 2006 – 2010, Putrajaya, EPRD, MOE
- Morley, L. & Rassol, N. (1999) *School Effectiveness: Fracturing the Discourse*.London. Falmer Press
- Mortimore (2007) *The Road To Improvement: Reflections on School Effectiveness* London and New York Taylor & Francis
- Mortimore, P. & Whitty, G. (1998) Can school improvement overcome the effects of disadvantage?, in: P. Mortimore, *The Road to Improvement : Reflections on School Effectiveness* (pp. 299-315) Lisse: Swets and Zeitlinger.
- Mortimore, P. (1991) 'The nature and finding of school effectiveness research in the primary sector' in S. Riddell and Brown (eds) *School Effectiveness Research: Its Messages for Improvement*, London: HMSO.
- Norasimah Ab. Rasid (1995) Ciri-ciri Pengurusan Sekolah-Sekolah Menengah Cemerlang di Kelantan. Thesis Master. UUM Sintok.
- Pam Sammons 1999 *School Effectiveness: Coming of Age In The Twenty-First Century* London Swets & Zeitlinger
- Peter Tymms & Stephen Albone (2002) Performance Indicators in primary Schools In Adrie, J. Visscher and Robert Coa :*School Improvement Through Performance Feedback* : Swets & Zeitlinger: Lisse
- Ray, A. (2006) School Value-added Measures in England: A paper for the OECD Project on the Development of Value-Added Models in Education System.
- Reid, K., Hopkins, D. & Holly, P. (1987) *Toward the Effective School*. Oxford. Basil Blackwell
- Reynolds, D. & Cuttance, P. (1992) *School Effectiveness: Research, policy and practice*, (eds).London. Cassel.
- Reynolds, D. (1985) *Studing School Effectiveness* (eds) London. The Falmer Press
- Reynolds, D. (1985) *Studying School Effectiveness*: The Falmer Press
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P. & Ouston, J. (1979). *Fifteen Thousand Hours*. London: Open Books.
- Sammon, P., Thomas, S. And Mortimore, P. (1997) How can we measure school effectiveness? Chapter 3 in P. Sammons, S. Thomas and P. Mortimore *Forging Links: Effective Schools and Effective Departments*. London: Paul Chapman Publishing, pp.23-45
- Sammons, P. (1999) *School Effectiveness: Coming of Age in The Twenty-First Century*. London. Swets & Zeitlinger
- Saunders, L. (2000) 'Understanding schools' use of 'value added' data: the psychology and sociology of numbers', *Research Papers in Education* 15(3), pp241-258

- Sharifah (2000) *Keberkesanan Sekolah: Satu Perspektif Sosiologi*. Kuala Lumpur Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Siow Heng Loke, Leong Yin Ching, Chew Sing Buan, Suradi Salim, Wong Heng Hun, Quek Ai Hwa, Loh Kok Wah (1999) *Government and Private Secondary Schools: A Comparison of Academic Achievement and Educational Equity*: PIER, Kuala Lumpur
- Slee, R, Weiner, G. with Tomlinson, S. (eds.) (1998) *School Effectiveness for Whom?* London: Falmer Press.
- Ted Hersberg, Virginia Adams Simon, and Barbara Lea-Kruger, (2004) in *Measuring What Matters: How value-added assessment can be used to drive learning gains*; *American school Board Journal*;
- Teddlie, C. & Reynolds, D. (2000). *International Handbook of School Effectiveness Research*. London and New York: Falmer* also available as e-book in library.
- Teddlie, C. & Reynolds, D. (2006) *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London. Routledge
- Tymms, P. & Coe, R. (2003) 'Celebration of the Success of Distributed Research with Schools: The CEM Centre, Durham', *British Educational Research Journal*, Vol. 29, No. 5, October 2003
- Tymms, P. and Dean, C. (2004), 'Value Added in the Primary School League Tables', A Report for the National Association of Head Teachers, May 2004. Durham: CEM Centre, University of Durham
- Weindling, D. (1994) *School Development: Lesson from Effective Schools and School Improvement Studies* In Geoff, S (1994) *Reading in Primary School Development*. London, The Falmer Press.
- West, M. & Hopkins, D. (1996) 'Reconceptualising school effectiveness and school improvement', paper presented at the School Effectiveness and Improvement Symposium of the Annual Conference of the American Educational Research Association, New York: 8 April. In P. Sammons (1999) *School Effectiveness: Coming of Age in The Twenty-First Century*: Swets & Zeitlinger.

Aplikasi Teknik Nyanyian Dalam Pengajaran Suku Kata Bahasa Melayu Bagi Kanak-kanak Berumur Lima Hingga Enam Tahun

Jazira Najua Mohamed Yusoff & Faridah Yunus
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
jazira.najua@gmail.com

ABSTRAK

Pra literasi untuk kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun didefinisikan sebagai kemahiran pra menulis dan pra membaca. Namun, kemahiran ini perlu dipupuk bermula dengan dua komponen literasi yang lain iaitu mendengar dan bertutur. Pendekatan didik hibur yang terdiri daripada teknik drama, teknik bercerita, teknik berpuisi dan teknik nyanyian bersesuaian dengan proses pengajaran dan pembelajaran pra literasi kanak-kanak. Teknik nyanyian menggabungkan melodi dan lirik serta pergerakan dalam menyepadukan komponen pra literasi. Artikel ini membincangkan kepentingan dan prosedur teknik nyanyian dalam konteks pengajaran pra literasi kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun.

Kata Kunci: Pendidikan awal kanak-kanak; pra literasi; kaedah pengajaran; pendekatan didik hibur; teknik nyanyian

PENGENALAN

Pendidikan awal kanak-kanak merupakan satu peringkat yang amat penting dalam perkembangan pembelajaran individu. Bermula dengan pendidikan awal yang berkualiti, masa depan individu lebih terjamin dari segi mendapat peluang pekerjaan yang baik, menjalani kehidupan tanpa penglibatan dalam masalah sosial dan menyumbang kepada kesejahteraan masyarakat (UNICEF 2013).

Kepentingan pendidikan awal kanak-kanak dapat dilihat sebagai persediaan kanak-kanak sebelum melangkah ke alam persekolahan formal (Suppiah Nachiappan 2015). Perspektif pendidikan di Malaysia pada hari ini memandang serius tahap kesediaan kanak-kanak yang memulakan persekolahan pada Tahun Satu di sekolah rendah. Ini dapat dilihat melalui program LINUS (Literacy and Numeracy Screening) yang bermula pada tahun 2010. Berdasarkan Buku Panduan Linus yang diterbitkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM 2011a), program ini bertujuan untuk mengenal pasti kanak-kanak yang belum menguasai kemahiran pra literasi dan pra numerasi dengan mengadakan saringan awal pada bulan Mac setiap tahun dan seterusnya menjalankan program intervensi bagi murid-murid tersebut. Program ini menyasarkan pencapaian 100 peratus murid-murid Tahun Tiga yang menguasai kemahiran pra literasi dan pra numerasi. Peningkatan penguasaan pra literasi dapat dilihat daripada 87 peratus murid-murid kohort Tahun Satu pada tahun 2010 kepada 95 peratus murid-murid kohort yang sama menguasai kemahiran pra literasi pada tahun 2011 di Tahun 2 (Utusan

Online 2012). Ini menunjukkan berlaku peningkatan dalam penguasaan pra literasi murid-murid setelah program LINUS ini dilaksanakan walau pun sasaran utama untuk mencapai 100 peratus murid-murid menguasai pra literasi tidak berjaya.

Ironinya, walau pun peningkatan berlaku dalam pencapaian literasi di peringkat sekolah rendah, pencapaian pelajar dalam kemahiran membaca di peringkat sekolah menengah agak membimbangkan jika dibandingkan dengan negara-negara yang lain. PISA (Program for International Students Assessments) yang merupakan sebuah program anjuran OECD (Pertubuhan Kerjasama dan Pembangunan Ekonomi) disertai oleh 65 buah negara dari seluruh dunia dan menjalankan penaksiran dalam kemahiran membaca, matematik dan juga sains bagi pelajar berumur 15 tahun mewakili negara masing-masing. Kali terakhir penyertaan pada tahun 2012, wakil pelajar dari Malaysia telah mencatat kedudukan dalam kemahiran literasi membaca di tempat ke-58 daripada 64 buah negara yang turut serta (OECD 2015).

Sehubungan itu, pencapaian literasi dalam pendidikan negara dilihat masih berada dalam kedudukan yang kurang memberangsangkan. Susulan keputusan dalam PISA telah mencetuskan isu besar dalam pendidikan negara. Faktor kurangnya kemahiran berfikir aras tinggi dilihat sebagai kemungkinan punca utama pelajar tidak berupaya membina kefahaman dan memahami bacaan seterusnya mengaplikasikan pengetahuan dalam kehidupan seharian. Berikutan isu ini juga, pihak kerajaan telah menyarankan kemahiran berfikir aras tinggi ini diterapkan dalam pembelajaran di semua peringkat pendidikan (KPM 2012).

Kemahiran berfikir aras tinggi dalam pra literasi amat penting untuk diterapkan dalam pendidikan awal kanak-kanak. Pendekatan didik hibur merupakan salah satu langkah kerajaan dalam meningkatkan kualiti pengajaran pra literasi Bahasa Melayu di sekolah rendah. Pendekatan ini telah ditambah sebagai elemen baru dalam standard kandungan Bahasa Melayu Tahun Satu (KPM 2011c). Menepati kepentingan pendidikan awal kanak-kanak sebagai persediaan untuk memasuki Tahun Satu, teknik nyanyian berasaskan pendekatan didik hibur amat sesuai untuk diaplikasikan dalam pengajaran suku kata bagi kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun.

PERKEMBANGAN BAHASA DAN PRA LITERASI KANAK-KANAK

Perkembangan bahasa dan literasi kanak-kanak bermula secara kritikal semenjak lahir sehinggalah berusia sekitar 11 tahun (UNICEF 2013). Apabila kanak-kanak melepasi usia ini, perkembangan bahasa dan literasi kanak-kanak masih lagi terbentuk tetapi semakin berkurangan (McLachlan et. al 2013). Sepanjang proses tumbesaran, perkembangan bahasa dan pra literasi kanak-kanak sentiasa berkembang seiring dengan domain perkembangan yang lain iaitu kognitif, sosial, emosi dan fizikal (Charlesworth 2014).

Definisi bahasa berdasarkan Kamus Dewan Edisi Keempat adalah sistem lambang bunyi suara yang dipakai sebagai alat perhubungan dalam

lingkungan satu kelompok manusia. Bahasa merupakan alat dalam komunikasi dan berbeza dengan pertuturan atau pun bunyi dan terbentuk daripada ayat atau frasa dan bahasa haruslah dipersetujui dan difahami dalam sekumpulan manusia yang menggunakannya (Charlesworth 2014; Mahzan Arshad 2014).

Menurut Kamus Dewan Edisi Keempat juga, literasi pula bermaksud celik huruf atau pun kebolehan untuk menulis dan membaca. Literasi pula membawa maksud yang luas meliputi kebolehan untuk membaca dan memahami serta menghargai secara kritikal pelbagai bentuk komunikasi termasuk bahasa pertuturan, cetakan teks, media penerbitan serta media digital (NCCA 2012). Mclachlan et. al. (2013), merumuskan bahawa literasi merupakan fenomena yang kompleks yang bergantung pada faktor-faktor individu, biologikal, sosial dan budaya.

Perkembangan Pra Literasi Membaca Kanak-kanak

Perkembangan pra literasi kanak-kanak adalah percambahan pengetahuan yang tidak perlu dipecahkan mengikut peringkat-peringkat kesediaan membaca (NCCA 2012). Teori Mentalis yang dipelopori oleh Noam Chomsky seperti yang dilaporkan oleh Adenan & Khairudin (2012), menyokong pandangan ini bahawa setiap kanak-kanak yang dilahirkan mempunyai Peranti Pemerolehan Bahasa (*Language Acquisition Device*) atau dikenali sebagai LAD dalam bahagian otak yang menyebabkan manusia mempunyai kebolehan secara semula jadi untuk menguasai bahasa. Teori Konstruktivis yang dipelopori oleh Lev Vygotsky seperti yang dilaporkan oleh Mclachlan et. al. (2013) pula, menyatakan pengetahuan dibina berdasarkan pengalaman lalu manakala faktor pemerolehan bahasa adalah melalui pendedahan perbendaharaan kata dalam interaksi bersama keluarga, rakan-rakan dan persekitaran mereka selain genetik.

Pra literasi mempunyai empat komponen utama yang terdiri daripada kebolehan mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Menurut Mclachlan (2013), komponen mendengar dan bertutur merupakan kemahiran yang tidak perlu diajar kerana kanak-kanak boleh menguasainya secara tidak langsung seperti kemahiran berjalan dan berlari namun kebolehan membaca memerlukan pengajaran kerana membaca memerlukan ilmu pengetahuan dari segi tatabahasa, struktur dan penggunaan perkataan yang betul berdasarkan bahasa pertuturan yang digunakan oleh persekitaran kanak-kanak tersebut (Mahzan Arshad 2014). Kebolehan membaca bermaksud kebolehan untuk mentafsir sesebuah maklumat yang diperolehi serta memanipulasi maklumat tersebut sebagai pengetahuan yang berguna untuk dirinya (Mahzan Arshad 2014). Kemahiran berfikir aras tinggi pula berperanan menentukan tahap pemahaman seseorang dalam aktiviti membaca tersebut (Mahzan Arshad 2014).

Kemahiran membaca bergantung kepada lima aspek iaitu kesedaran fonologi, pengecaman huruf, perbendaharaan kata dan pemahaman (Mclachlan et. al 2013). Kanak-kanak perlu melalui lima peringkat dalam proses membaca

bermula dengan mengecam atau mengenal lambang atau perkataan yang dilihat, seterusnya mengaitkan lambang atau perkataan yang dilihatnya dengan bunyi dan makna dan menterjemah makna perkataan tersebut. Kemahiran membaca merangkumi kebolehan membina sintaksis atau struktur ayat berdasarkan budaya dan persekitaran kanak-kanak, morfologi atau bahagian-bahagian dalam sesebuah perkataan dan semantik iaitu makna sesebuah perkataan dan ayat. Kemahiran berfikir dan menaakul pula berperanan dalam mengaitkan makna perkataan dengan pengetahuan sedia ada dan mengumpul serta mencantum idea sehingga perkataan dan ayat menjadi satu idea yang lengkap dan mampu menghuraikan serta menjelaskan idea yang didapati kepada diri sendiri atau kepada orang lain (Mahzan Arshad 2014).

Isu Masalah Pra Literasi Membaca dalam Kalangan Kanak-kanak

Menurut Mclachlan et. al. (2013), antara isu dalam pra literasi kanak-kanak adalah berpunca daripada dua faktor iaitu sama ada kanak-kanak mengalami masalah kesukaran dalam pembelajaran atau kanak-kanak tersebut tidak berkeupayaan dalam pembelajaran. Perbezaan utama di antara kedua-dua faktor ini adalah kanak-kanak yang mengalami masalah kesukaran pembelajaran adalah dalam tempoh yang pendek sahaja dan tidak melibatkan elemen neurobiologikal manakala kanak-kanak yang tidak berkeupayaan adalah sebaliknya (Mclachlan 2013).

Di Malaysia, kanak-kanak yang mengalami ketidakupayaan pembelajaran dikategorikan sebagai kanak-kanak keperluan khas dan pihak kerajaan menyediakan pendidikan khas seperti Prasekolah Integrasi yang beroperasi di sekolah-sekolah rendah yang terdapat di seluruh Malaysia. Namun, pendidik perlu mengenal pasti perbezaan di antara kedua-dua kategori ini. Charlesworth (2014) menyatakan bahawa perlakuan kanak-kanak tidak semestinya menunjukkan bahawa kanak-kanak tersebut adalah tipikal atau pun tidak. Melalui pemerhatian dan penaksiran yang bersesuaian terhadap perkembangan kanak-kanak, perbezaan ini dapat dijelaskan dengan baik supaya perancangan pengajaran yang sesuai boleh digunakan untuk membimbing kanak-kanak tersebut.

Berfokus kepada kanak-kanak tipikal, Mclachlan (2013) turut menyenaraikan faktor-faktor masalah kesukaran pembelajaran yang terdiri daripada keciciran akibat menghadapi penyakit kronik atau tidak, keciciran apabila berlaku perpindahan sekolah, pengajaran yang tidak sesuai serta tidak berfokus kepada kanak-kanak sebagai individu yang berbeza, 'Matthew Effects' atau kanak-kanak daripada keluarga yang kurang berkemampuan, kurikulum dan penaksiran serta kecelaruan kanak-kanak lelaki dalam perkembangan literasi.

Justeru itu, wujudnya ruang untuk penambahbaikan dalam aspek pengajaran yang tidak sesuai serta tidak berfokus kepada kanak-kanak sebagai individu yang berbeza. Pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran dan

pembelajaran dalam pendidikan awal kanak-kanak haruslah bersesuaian dengan kanak-kanak dan memenuhi keperluan kanak-kanak yang berbeza.

PENDEKATAN, KAEDAH DAN TEKNIK PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN DALAM PENDIDIKAN AWAL KANAK-KANAK

Pengetahuan pendidik dalam konsep pembelajaran kanak-kanak amat penting untuk menyediakan persekitaran pembelajaran yang kondusif (EYFS 2009). Amalan Bersesuaian Perkembangan (ABP) merupakan satu pendekatan yang disarankan dalam kebanyakan kurikulum pendidikan awal kanak-kanak. Konsep ini mengutamakan struktur pembelajaran yang mementingkan elemen pembelajaran yang bersifat konkrit dan kontekstual, kanak-kanak sebagai individu yang unik dan berbeza serta nilai sosiobudaya sesebuah masyarakat (NAEYC 2009).

Konsep Pembelajaran Kanak-kanak

Pengkaji-pengkaji neurosains telah menjalankan penyelidikan dalam meneliti cara-cara otak kanak-kanak berfungsi dan berkembang sepanjang tempoh pembelajaran dan mendapati kanak-kanak belajar melalui dorongan yang tinggi, belajar secara cerdas dan aktif dalam berinteraksi dengan orang lain di sekitar mereka (EYFS 2009). Pembelajaran kanak-kanak adalah bersifat individu dan juga sosial serta tidak pasif dan sentiasa berminat untuk menyertai aktiviti yang melibatkan '*hands on*' dan '*brains on*' (EYFS 2009).

Pembelajaran kanak-kanak adalah berasaskan kepada bahan konkrit yang melibatkan kesemua deria motor, pembelajaran secara kontekstual dan berpandukan kepada kanak-kanak (EYFS 2015). Menurut NAEYC (2009), pembelajaran berkesan bergantung kepada tiga faktor utama terdiri daripada pembelajaran aktif kanak-kanak, bermain dan meneroka serta mereka cipta dan berfikir secara kritikal.

Menurut Husin Fateh Din & Nazariyah Sani (2014), pendekatan didik hibur merupakan pendekatan yang harus digunakan dalam pengajaran pra literasi membaca Bahasa Melayu bagi kanak-kanak memandangkan elemen-elemen pendekatan ini yang mengandungi aktiviti bermain sambil belajar sesuai untuk diintegrasikan dengan konsep pembelajaran pendidikan awal kanak-kanak.

Pra Literasi Membaca Bahasa Melayu

Di dalam Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan (KSPK) (KPM 2010), terdapat lima empat komponen dalam Tunjang Komunikasi Bahasa Melayu yang terdiri daripada komponen mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Dalam fokus kemahiran membaca, terdapat 11 standard kandungan seperti dalam Jadual 1. Kesemua standard kandungan ini merupakan standard pencapaian yang disasarkan oleh KPM sebelum memasuki Tahun Satu

persekolahan formal. Standard ini menjadi panduan kepada pendidik dalam menyusun kaedah pengajaran supaya kanak-kanak dapat mencapai sekurang-kurangnya asas pra literasi membaca Bahasa Melayu iaitu mengenal bentuk huruf, mengenal huruf vokal dan konsonan serta membina dan membaca suku kata.

Jadual 1

Bil.	Standard Kandungan
1.	Mengenal bentuk huruf A - Z.
2.	Mengenal huruf vokal.
3.	Mengenal huruf konsonan.
4.	Membina dan membaca suku kata.
5.	Membaca perkataan.
6.	Membaca frasa.
7.	Membaca ayat tunggal yang mudah.
8.	Membaca ayat dalam konteks.
9.	Memahami bahan-bahan bacaan yang dibaca.
10.	Membaca buku dengan cara yang betul (pra baca).
11.	Mengamalkan tabiat membaca.

Jadual 1 : Standard Kandungan Tunjang Komunikasi Bahasa Melayu (KPM 2010)

Berdasarkan Kamus Dean Edisi Keempat, suku kata bermaksud satuan atau unit bunyi yang terdiri daripada satu vokal sahaja atau daripada vokal yang didahului atau diikuti oleh konsonan atau didahului serta diikuti oleh konsonan dan merupakan bahagian daripada sesuatu kata. Jadual 2 menunjukkan pecahan suku kata mengikut KSPK.

Jadual 2 : Pecahan Suku Kata Tunjang Komunikasi Bahasa Melayu

BM 3.4) Membina dan membaca suku kata.	(BM 3.4.1) Membunyikan suku kata hasil gabungan huruf konsonan dan huruf vokal dengan bimbingan. (BM 3.4.2) Membunyikan dua suku kata dengan bimbingan.	(BM 3.4.3) Membina dan membunyikan suku kata hasil gabungan huruf konsonan dan huruf vokal (Contoh: ba) (BM 3.4.4) Membina dan membunyikan satu suku kata terbuka secara rawak. (BM 3.4.5) Membina dan membunyikan dua suku kata terbuka secara rawak. (BM 3.4.6) Membina dan membunyikan tiga suku kata terbuka secara rawak. (BM 3.4.7) Membina dan membunyikan suku kata tertutup secara rawak.
--	--	--

Berdasarkan pecahan kemahiran suku kata ini, kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun disasarkan supaya dapat menguasai sekurang-kurangnya membina dan membaca suku kata untuk maju ke peringkat membaca perkataan mudah.

Kaedah Pengajaran Pra Literasi Membaca Bahasa Melayu

Kaedah pengajaran pra literasi membaca Bahasa Melayu terbahagi kepada lima jenis terdiri daripada kaedah fonetik, kaedah abjad dan kaedah pandang dan sebut (Husin Fateh Din & Nazariyah Sani 2014) kaedah suku kata dan kaedah seluruh perkataan (Nur Faizah 2012) atau holistik (Mahzan Arshad 2013). Pengajaran suku kata lebih berkesan menggunakan kaedah fonik bagi pengenalan huruf di peringkat prasekolah (Yahya et al. 2012). Kaedah fonik amat banyak disarankan oleh pengkaji Barat memandangkan kemahiran membaca dalam Bahasa Inggeris adalah lebih sesuai dengan memperkenalkan bunyi huruf dan gabungan beberapa huruf dan penggunaan perkataannya tidak bergantung kepada huruf vokal. Kelebihan kaedah suku kata ini sangat bersesuaian dengan sistem ejaan Bahasa Melayu yang bersifat fonemik, kanak-kanak mampu mengenal huruf-huruf serta membunyikan gabungan huruf vokal dan konsonan dengan baik serta membina asas yang kukuh dalam membaca (Husin Fateh Din & Nazariyah Sani 2014), namun penggunaan kaedah ini harus diperkukuhkan lagi dengan mengambil kira teknik yang sesuai supaya kanak-kanak memahami makna perkataan dan ayat, tidak mengeja dan tidak diberi latihan latih tubi sehingga mereka merasa bosan.

Teknik Pengajaran Pra Literasi Bahasa Melayu

Terdapat pelbagai teknik dalam pengajaran pra literasi membaca Bahasa Melayu dalam pendidikan awal kanak. Antara teknik yang sering digunakan adalah teknik bercerita, teknik main peranan, teknik drama, teknik berpuisi seperti berpantun dan bersyair. Bagi pengajaran suku kata, teknik nyanyian merupakan teknik yang paling sesuai untuk diaplikasikan dan paling digemari oleh kanak-kanak dan dapat membantu kanak-kanak menguasai sebutan suku kata melalui lirik lagu yang dinyanyikan (Nor Azimah M. Yusof 2014).

Pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran pra literasi membaca Bahasa Melayu terhadap kanak-kanak telah diteroka oleh ramai pengkaji dan setiap satunya mempunyai kelebihan tersendiri. Walau bagaimana pun, peringkat perkembangan kanak-kanak adalah penting dalam menentukan kaedah dan teknik pengajaran. Fitrah semula jadi kanak-kanak yang memerlukan pendidikan secara didik dan hiburan menjadikan pendekatan didik hiburan sebagai salah satu pendekatan yang disarankan dalam pendidikan awal kanak-kanak.

SEJARAH DAN KONSEP PENDEKATAN DIDIK HIBUR

Sejarah pelaksanaan penyerapan pendekatan didik hiburan dalam pengajaran bermula apabila keputusan kabinet pada 8 Julai 2009 yang memutuskan

bahawa PPSMI dimansuhkan dan mata pelajaran Sains dan Matematik kembali diajar dalam Bahasa Malaysia dalam usaha untuk memartabatkan Bahasa Melayu (Ahmad Kamal 2013). Berdasarkan tujuan ini, pihak KPM telah memberi fokus kepada penguasaan kemahiran asas Bahasa Malaysia dalam kalangan murid melalui pendekatan didik hibur dan apresiasi bahasa dengan menambah kedua-dua aspek tersebut dalam Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR).

Pendekatan didik hibur dihuraikan dalam KSSR mempunyai ciri-ciri yang menimbulkan keseronokan murid untuk lebih menumpukan perhatian serta mengukuhkan ingatan dalam pembelajaran kemahiran asas membaca suku kata Bahasa Melayu. Pendekatan ini merupakan satu pendekatan dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang bersifat santai dan berhibur dengan penekanan pelaksanaannya terhadap empat komponen asas iaitu nyanyian, bercerita, lakonan, puisi dan lain-lain aktiviti sokongan (Ahmad Kamal 2013). Menurut Mashudi (2012), didik membawa maksud mengajarkan sesuatu pelajaran dalam konteks pengajaran dan pembelajaran. Hibur pula ditakrifkan dalam konteks pengajaran bermakna pembelajaran yang menyenangkan atau menggirangkan serta seronok. Unsur-unsur ini pula ditambah dengan kombinasi strategi visual, audio, kinestetik dan taktikal (Mashudi 2012).

Konsep pendekatan didik hibur meliputi sesi pembelajaran yang menyeronokkan kerana terkandung unsur kelakar, kecindan, unsur estetik, permainan muzik, lakonan dan sebagainya. Pendekatan ini juga mengurangkan kebimbangan dan ketakutan murid kepada guru di mana murid sentiasa ternanti-nanti untuk melalui sesi pembelajaran pada hari berikutnya. Aktiviti pembelajaran juga harus lebih menjurus kepada aktiviti berkumpulan atau berpasangan dan murid bebas untuk bergerak, berlakon dan menyanyi tetapi masih dalam keadaan terkawal. Selain daripada itu, bahasa badan juga sebahagian daripada proses komunikasi dan ia berperanan menunjukkan sebarang reaksi dalam menunjukkan sesuatu aktiviti sama ada positif atau pun negatif (Eliza 2013; Ahmad Kamal 2013).

Melalui pendekatan didik hibur juga seseorang guru harus mempunyai perwatakan yang menarik, kecindan dan tidak menakutkan murid. Guru juga berperanan sebagai pengurus dan perancang pengajaran dan pembelajaran supaya mendatangkan impak yang positif kepada murid. Keupayaan guru dalam mentransformasikan diri mengikut keperluan pembelajaran juga menjadi nilai tambah dalam menjayakan pendekatan didik hibur dalam pengajaran. Di samping itu, kejayaan pendekatan didik hibur turut bergantung kepada aktiviti yang dirancang dengan teliti. Aktiviti pembelajaran mestilah disesuaikan dengan pengetahuan sedia ada murid, mengikut peruntukan waktu yang optimum serta berlandaskan silang budaya yang sama antara murid. Guru juga harus menekankan disiplin dan peraturan-peraturan yang harus diikuti oleh murid semasa sesi pembelajaran berlangsung untuk memastikan tiada pergaduhan berlaku dan aktiviti berjalan lancar seperti yang telah dirancang.

KEPENTINGAN TEKNIK NYANYIAN DALAM PENGAJARAN PENDIDIKAN AWAL KANAK-KANAK

Teknik nyanyian merupakan salah satu teknik dalam pendekatan didik hibur. Berdasarkan Adenan & Khairudin (2012), teknik pengajaran bermaksud cara untuk menjalankan sesuatu kaedah manakala mengikut Kamus Dewan Edisi Keempat nyanyian bermaksud gubahan atau ciptaan muzik yang dilagukan menggunakan suara dan lagu pula membawa maksud gubahan muzik dengan seni kata atau lirik.

Oleh itu, teknik nyanyian merupakan satu cara untuk menyampaikan isi pengajaran dalam bentuk gubahan atau ciptaan muzik yang dilagukan menggunakan suara.

Lagu dalam teknik nyanyian dalam pengajaran kanak-kanak merangkumi lirik, melodi dan gerakan tubuh badan. Cameron (2001) menyatakan ketiga-tiga aspek ini penting dalam pembinaan lagu yang bertepatan dengan objektif pembelajaran. Kepentingan teknik nyanyian merangkumi tiga aspek penting iaitu perbendaharaan kata, kesedaran fonologi dan pemahaman atau kemahiran berfikir (Schiller 2008).

Kajian Neurologi dalam Perkembangan Pra Literasi

Schiller (2010) menyatakan dapatan daripada sebuah kajian sains perubatan tentang neurosains bahawa pengalaman yang dilalui kanak-kanak dapat menghubungkan otak dan pengulangan menguatkan hubungan tersebut. Tugas utama otak di peringkat awal kanak-kanak, menghubungkan sel-sel otak yang dipanggil neurons dan setiap neurons mengandungi akson yang menghantar maklumat ke neuron lain dan diterima oleh dendrit. Apabila akson-akson berhubung dengan dendrit-dendrit ini, jutaan jalinan yang dipanggil sinaps terbentuk. Segala yang dipelajari disimpan di dalam neurons ini dan pengalaman membentuk hubungan manakala pengulangan menguatkan hubungan tersebut. Dalam konteks teknik nyanyian, pendedahan lirik lagu pada awal pembelajaran membina pengetahuan baru dan pengulangan dalam lirik lagu mampu menguatkan pengetahuan tersebut. Menurut Church (2015), jika lagu yang dinyanyikan diiringi dengan gerakan tangan dan tubuh badan untuk mengilustrasikan lirik, daya ingatan dan pemahaman kanak-kanak akan menjadi lebih tinggi.

Kecenderungan Pra Literasi dan Keinginan untuk Membaca

Sifat semula jadi kanak-kanak adalah meneroka untuk mengetahui sesuatu dan ini dipanggil kecenderungan literasi atau keinginan untuk membaca seperti berpura-pura membaca buku cerita dengan menggunakan ayat sendiri walau pun kanak-kanak tersebut belum boleh membaca (Mclachlan et. al. 2013). Apabila teknik nyanyian diamalkan, kanak-kanak mudah untuk mengingat lirik dan ini mendorong kanak-kanak tersebut untuk menyanyi sendiri.

Lagu dalam Pembinaan Perbendaharaan Kata

Lagu dalam teknik nyanyian juga boleh menambahkan perbendaharaan kata kanak-kanak (Schiller 2010). Sebagai contoh, perkataan dalam lagu 'Lagu Tiga Kupang' memberikan kanak-kanak pendedahan kepada perkataan baru seperti 'kupang', 'saku' dan 'dayang'. Lagu juga berperanan mendedahkan kanak-kanak terhadap nilai budaya sesuatu bangsa atau kaum (Millington 2011).

Melatih Diskriminasi Bunyi

Millington (2011), menganggap lagu sebagai sebuah alat pedagogi dalam meningkatkan kemahiran mendengar dan pemangkin kepada motivasi serta minat kanak-kanak. Melalui teknik nyanyian, kanak-kanak melalui proses mendengar dan bertutur melalui sebutan lirik lagu serta mempelajari struktur ayat. Schiller (2008) merumuskan bahawa teknik nyanyian dapat memperkembangkan kemahiran dan konsep kesediaan membaca, meningkatkan kemahiran dalam mendiskriminasikan bunyi, bahasa secara lisan dan kesedaran fonologikal. Contohnya, seni kata dalam lagu 'Anak Itik Tok Wi' yang mengandungi rima atau hujung bunyi yang sama dan diulang beberapa kali. Kanak-kanak akan cenderung untuk menyebut bunyi tersebut disebabkan lagunya yang menarik dan ringkas.

Merangsang Kemahiran Berfikir Kanak-kanak

Setiap lagu semestinya mempunyai jalan cerita yang ringkas dan padat serta mudah difahami oleh kanak-kanak. Sebagai contoh, lagu 'Lompat Si Katak Lompat' mencetuskan idea kepada kanak-kanak tentang bagaimana pergerakan katak. Berdasarkan pengetahuan atau pengalaman yang lepas, ada kanak-kanak yang boleh menunjukkan aksi katak melompat sebaik sahaja mendengar lirik lagu tersebut. Dalam contoh yang lain, kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun telah mampu mencipta lagu dengan lirik sendiri dan menyanyikan lagu tersebut sendiri (McDonald 1984). Pada peringkat ini, pendidik harus mengambil peluang untuk memberi sokongan dan bimbingan kepada kanak-kanak supaya kemahiran berfikir ini dapat dikembangkan daripada semasa ke semasa.

APLIKASI TEKNIK NYANYIAN DALAM PENGAJARAN PRA LITERASI MEMBACA BAHASA MELAYU BAGI KANAK BERUMUR LIMA HINGGA ENAM TAHUN

Menurut McDonald (1984), perkembangan muzik bermula ketika bayi apabila bayi mendengar pelbagai bunyi sebagai asas dalam pembelajaran melalui nyanyian dan ini diikuti dengan kebolehan kanak-kanak di bawah umur tiga tahun boleh menyanyikan sebahagian daripada lirik lagu manakala kanak-kanak lebih tiga tahun mencantumkan lagu dan pada peringkat lima hingga enam tahun memilih lagu sendiri untuk dinyanyikan sepenuhnya sendiri.

Teknik Pembelajaran Melalui Aktiviti Nyanyian

Terdapat tujuh langkah-langkah dalam teknik pembelajaran melalui aktiviti nyanyian yang disarankan oleh Church (2015). Kanak-kanak perlu bermain dengan bunyi seperti menceritakan apa yang berlaku atau pun latihan menyebut perkataan. Kanak-kanak juga perlu bermain dengan ritma dan rima seperti puisi dan pantun yang mudah. Langkah seterusnya pula adalah pendidik memperdengarkan sebuah lagu sehingga habis, menggunakan pergerakan tubuh badan untuk mengilustrasikan lirik dalam lagu yang dinyanyikan, mengulang nyanyian lagu tersebut sepanjang hari atau sesi pembelajaran. Melodi dan lirik pula perlulah yang lebih hampir serta mudah bagi kanak-kanak dan akhir sekali menikmati nyanyian atau lagu tanpa berfokus kepada kesalahan lirik atau vokal.

Peringkat Aktiviti Nyanyian dalam Pengajaran Pendidikan Awal Kanak

Cameron (2001) menggariskan tiga peringkat aktiviti nyanyian dalam pengajaran pendidikan awal kanak-kanak. Peringkat pertama adalah proses persediaan seperti soal jawab dan melihat gambar berkaitan dengan pembelajaran. Peringkat yang kedua pula adalah aktiviti teras iaitu aktiviti nyanyian diiringi dengan pergerakan tubuh badan. Peringkat ketiga pula adalah aktiviti susulan bagi memperkukuhkan atau melengkapkan peringkat aktiviti asas atau sebagai sokongan dalam pembelajaran. Aktiviti nyanyian sahaja tidak lengkap dalam menghasilkan pembelajaran yang berkesan terhadap kanak-kanak. Beliau turut menekankan bahawa adaptasi melodi dan lirik boleh diubahsuai mengikut objektif pembelajaran. Penyertaan dan permainan dalam teknik nyanyian lebih berkesan daripada arahan dalam pembelajaran semata-mata dan semua kanak-kanak di peringkat awal menggunakan nyanyian atau bukan ucapan secara vokal sebagai sebahagian daripada mainan (Williams 2012).

Ciri-ciri Teknik Nyanyian dan Lagu

Pelbagai lagu dan nyanyian dapat dihasilkan oleh pendidik dalam pengajaran pra literasi membaca Bahasa Melayu bagi kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun. Berdasarkan garis panduan untuk pengajaran melalui teknik nyanyian oleh Wolf (2008), ciri-ciri pendekatan terdiri daripada empat iaitu pendidik mempraktikkan bersama-sama kanak-kanak, pendidik memberikan isyarat mula dan berhenti, hubungan mata dengan kanak-kanak serta menikmati pengalaman bersama-sama dengan kanak-kanak.

Bagi lagu pula, Wolf (2008) menyarankan sebaik-baiknya pemilihan melodi, ritma dan lirik yang mudah bagi kanak-kanak. Nada nyanyian pula dalam lingkungan C hingga G atau A, manakala pengulangan dalam melodi, ritma dan lirik.

Antara contoh nyanyian bagi pengajaran kemahiran mengenal huruf vokal 'a' menggunakan teknik nyanyian adalah seperti Jadual 3 berikut;

Abu ada ayam,

A, a, a,
Abu ada ayam,
A, a, a..

Jadual 3: Lagu Vokal 'A'

Di dalam lagu ini, kanak-kanak diperkenalkan dengan bunyi vokal 'a' dan disebut berulang-ulang. Proses pengulangan nyanyian dan aktiviti pengukuhan turut disediakan seperti permainan kad bahasa bagi mengukuhkan pemahaman kanak-kanak.

Manakala contoh lagu berbentuk pantun bagi pengajaran kemahiran suku kata terbuka adalah seperti Jadual 4 berikut:

Buai laju-laju,
Sampai pokok sena,
Apa dalam baju,
Sekuntum bunga cina.

Jadual 4 : Lagu Buai Laju-laju.

Di dalam pantun ini jelas menunjukkan penekanan kepada hujung rima pantun suku kata 'ju' dan 'na'. Kanak-kanak boleh diberi permainan mencari suku kata yang sama sebagai pengukuhan pembelajaran.

Bagi pengajaran suku kata tertutup pula, lagu dalam Jadual 5 berikut boleh digunakan;

J a m jam,
J a m jam,
J a m jam sekarang,
J a m jam,
J a m jam,
J a m jam sekarang.
(Melodi : Goreng Pisang)
(KPM 2011b)

Jadual 5: Lagu Suku Kata Tertutup

Lagu dan nyanyian yang digunakan haruslah mudah dan diketahui oleh kanak-kanak sebagai pengetahuan sedia ada murid. Pendidik pula boleh mengubah lirik bagi disesuaikan dengan kemahiran yang ingin diajar.

Menurut Church (2015), antara elemen yang harus ada dalam sesebuah nyanyian adalah lagu yang sering didengar oleh kanak-kanak seperti lagu 'Jong-jong Inai', 'Enjut-enjut Semut', dan 'Lompat Si Katak Lompat'. Liriknya

boleh digubah mengikut objektif pengajaran yang dikehendaki. Selain dari itu, bercerita, berlakon dan berpuisi juga boleh dijalankan sebagai aktiviti menggunakan pendekatan didik hibur tetapi haruslah bersesuaian dengan perkembangan kanak-kanak di peringkat awal.

KESIMPULAN

Kebolehan pra literasi membaca Bahasa Melayu dalam kalangan kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun amat penting sebagai persediaan untuk melangkah ke alam persekolahan formal. Kanak-kanak yang tidak menguasai pra literasi membaca boleh mengakibatkan keciciran dan seterusnya ketinggalan dalam pembelajaran. Bagi mencapai tujuan ini, golongan pendidik haruslah mengaplikasikan pendekatan, kaedah serta teknik yang bersesuaian dengan perkembangan kanak-kanak. Pendekatan berorientasikan guru dan kaedah tradisional seperti penggunaan buku, pensel dan kertas kurang sesuai dalam konteks pendidikan awal kanak-kanak kerana pemikiran kanak-kanak harus dirangsang dengan pendekatan dan teknik pengajaran yang konkrit bersesuaian dengan konsep pembelajaran kanak-kanak (NAEYC 2009).

Kemahiran berfikir aras tinggi pula merupakan faktor penting dalam kemahiran pra literasi kanak-kanak (Mahzan Arshad 2013). Kanak-kanak dapat mencapai pemahaman dalam aktiviti membaca serta boleh mengaplikasikan pengetahuan tersebut dalam kehidupan seharian melalui kemahiran berfikir aras tinggi. Pendidik memainkan peranan yang penting dalam menerapkan kemahiran ini melalui aktiviti-aktiviti yang sesuai dengan perkembangan kanak-kanak serta mampu memberi cabaran kepada dalam menyelesaikan masalah (NAEYC 2009). Dalam hal ini, teknik nyanyian dapat menarik minat kanak-kanak untuk terus memberi perhatian semasa sesi pengajaran dan pembelajaran.

Kesimpulannya, teknik nyanyian dapat membantu kanak-kanak dalam pembelajaran pra literasi membaca dan meningkatkan keyakinan pendidik dalam menjalankan pengajaran. Oleh itu, teknik nyanyian amat sesuai untuk diaplikasikan dalam pengajaran suku kata Bahasa Melayu bagi kanak-kanak berumur lima hingga enam tahun.

Rujukan

- Adenan Ayob & Khairuddin Mohamad. 2012. *Kaedah pengajaran Bahasa Melayu*. Oxford Fajar Sdn. Bhd.
- Ahmad Kamal Ramtan. 2013. *Keperluan Didik Hibur Dalam Pengajaran* <http://jpn.moe.gov.my/jpnmelaka/spa/index.php?view=article> [2 Mei 2014]
- Allen K.E & Marotz L.R. 2010. *Developmental Profiles*. Wadsworth CENCAGE Learning. Canada.
- Blythe S. G. 2011. *The Genius of Natural Childhood – Secrets of Thriving Children* Hawthorn Press.
- Church E. B. 2015. *Teaching Techniques: Sing Songs With Children*. www.scholastic.com/teachers/article/. [2 September 2015]
- Cameron L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge England: Cambridge University.

- Charlesworth R. 2014. *Understanding Child Development*. 9th Ed. Wadsworth CENCAGE Learning.
- Department of Education and Early Childhood Development (DEECD). 2010. *Making the Most of Childhood: The Importance of the Early Years*. http://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/parents/mch/making_mostofchildhood.pdf
- EYFS (Early Years Foundation Stage). 2009. *Learning, Playing and Interacting: Good Practice in the Early Years Foundation Stage*. Department Of Education. www.education.gov.uk
- Husin Fateh Din & Nazariyah Sani. 2014. *Literasi Bahasa Melayu*. Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. Selangor, Malaysia.2013.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM). 2010. *Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM). 2011a. *Buku Panduan dan Pengoperasian Program Literasi dan Numerasi (LINUS)*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM). 2011b. *Pelaksanaan Kurikulum Standard Prasekolah Kebangsaan : Pembelajaran yang Menyeronokkan dan Bermakna: Modul Teras Asas Bahasa Malaysia*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM). 2011c. *Kurikulum Standard Sekolah Rendah*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*.
- Mahzan Arshad. 2013. *Pendidikan Literasi Awal Kanak-kanak: Teori dan Amali*. Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris. Tanjung Malim, Perak.
- Mashudi Bahari. 2012. *Didik Hibur: Satu Alternatif Pendekatan Pengajaran Bahasa Melayu dalam Kalangan Pelajar LINUS* Kertas Kerja di Universitas Bandung
- Mclachlan C.,Nicholson T., Barnsley R. F., Mercer L. & Ohi S.2013. *Literacy in Early Childhood and Primary Education: Issues, Challenges and Solutions*. Cambridge University Press.
- Millington N. T. 2011. *Using Songs Effectively to Teach English to Young Learners*. Language Education in Asia. 2011, 2 (1) 134-141
- Murnane R., Sawhill I. & Snow C. 2012. *Literacy Challenges for the Twenty-First Century: Introducing the Issue*. Vol 2. No 2 Fall 2012. The Future of Children. Harvard School of Education.
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). 2005. *A Call for Excellence in Early Childhood Education*. <https://www.naeyc.org/policy/excellence>
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). 2009. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8*. Position Statement.
- OECD (The Organization for Economic Cooperation and Development). 2015. *PISA 2012 Participant*. www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-2012-articipants.htm [14 September 2015]
- Nor Azimah M. Yusoff. 2014. *Keberkesanan Pendekatan Didik Hibur Terhadap Pencapaian Kemahiran Membaca Bahasa Melayu dalam Kalangan Murid Lemah*. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nur Faizah Hamdian. 2012. *Enam Sekawan*. Koleksi Artikel Penyelidikan Tindakan PISMP KG (BM) amb. Januari 2009, Seminar Penyelidikan Tindakan IPG KBL Tahun 2012, ms 138-149.

- Roopnarine J. L. & Johnson J. E. 2013. *Approaches to Early Childhood Education*. 6th Ed. Pearson Prentice Hall.
- Schiller P. 2008. *Songs and Rhymes as a Springboard to Literacy*.
http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?articleId=4 [1 September 2015]
- Schiller P. 2010. *Early Brain Development Research: Review and Update*. Brain Development Exchange.
- Suppiah Nachiappan. 2015. *Panduan Pendidikan Awal Kanak-kanak: Teori, Model, Kaedah, dan Aktiviti ke Arah Perkembangan Kognisi*. Penerbit Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- UNICEF. 2013. *Why Early Childhood Development?*
http://www.unicef.org/earlychildhood/index_40748.html [1 September 2015]
- Utusan Online. 2012. *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2026: Menganjak Pendidikan Negara*. 3 September.
- Williams J. 2012. *Teaching Singing to Children and Young Adults*. Compton Publishing.
- Yahya Othman, Aisah Md. Daud, Azmey Othman , Dk. Siti Ardiah Pg. Mohiddin , Maszuraimah Muizz Sulaiman. 2012. *Pelaksanaan Pengajaran Membaca Menggunakan Kaedah Fonik Peringkat Prasekolah di Brunei Darussalam*, Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu.

Keberadaan guru di sekolah membantu pentadbir dalam pengurusan Melindungi Masa Instruksional (MMI) di sekolah

Ab Manaf Ariffin & Azlin Norhaini Mansor

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

abmanafariffin83@yahoo.com

ABSTRAK

Kertas konsep ini akan membincangkan isu berkaitan dengan pengurangan masa instruksional di sekolah yang berlaku tanpa disedari dan mengganggu masa instruksional. Hal ini mengakibatkan murid tidak dapat belajar secara berkesan disebabkan oleh beberapa gangguan yang berlaku. Antara objektif penulisan ini adalah untuk melihat betapa pentingnya pemimpin sekolah dan guru memberikan perhatian atas usaha melindungi masa instruksional di sekolah untuk meningkatkan kualiti pembelajaran murid. Tempoh masa instruksional yang dikhususkan untuk pembelajaran berkesan secara realiti tidak dapat dicapai sepenuhnya kerana berlaku pelbagai gangguan instruksional. Senarai gangguan masa instruksional yang dikenal pasti boleh dikategorikan kepada dua faktor utama, iaitu, faktor pengurusan sekolah dan faktor instruksional guru. Peningkatan kualiti instruksional dalam kalangan guru merupakan sasaran utama dengan meningkatkan keberadaan guru di sekolah dan meningkatkan kemahiran pengajaran guru melalui kepimpinan instruksional. Pembangunan profesionalisme guru akan lebih diperturunkan kuasa penentunya kepada pemimpin sekolah yang lebih memahami masalah pembelajaran murid selaras dengan ekosistem sekolah berkenaan.

PENGENALAN

Pendidikan masa ini memberikan perhatian utama tentang peningkatan kualiti pembelajaran murid. Beberapa inisiatif dirancang dan dilaksanakan bagi meningkatkan kualiti pembelajaran murid. Perancangan pendidikan yang disediakan mensasarkan semua murid dapat mengakses pendidikan berkualiti dan mampu berkembang sewajarnya mengikut keupayaan masing-masing.

Penulisan ini akan membincangkan isu berkaitan dengan pengurangan masa instruksional di sekolah yang berlaku tanpa disedari dan mengganggu masa instruksional. Hal ini mengakibatkan murid tidak dapat belajar secara berkesan disebabkan oleh beberapa gangguan yang berlaku. Penulisan ini juga akan membahaskan keperluan pemimpin sekolah dan guru memberikan perhatian atas usaha melindungi masa instruksional di sekolah untuk meningkatkan kualiti pembelajaran murid. Perlindungan masa instruksional boleh dilakukan melalui pemimpin sekolah sebagai pemimpin instruksional dan guru yang melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Melindungi Masa Instruksional (MMI) merupakan salah satu komponen fungsi pemimpin instruksional dalam menjayakan pembelajaran secara berkesan di sekolah. Kesedaran di semua peringkat sama ada di peringkat KPM, JPN, PPD sehingga ke peringkat sekolah dalam memastikan satu usaha berterusan ke arah memastikan budaya mengurus masa yang optimum dan berkualiti dilaksanakan, adalah amat penting demi pembangunan modal insan yang berpengetahuan dan berkemahiran .

PERNYATAAN ISU

Guru tiada di sekolah

Setiap guru perlu mematuhi arahan yang dikeluarkan. Mereka bukan sahaja perlu melaksanakan PdP dalam kelas tetapi juga perlu hadir bagi pelbagai aktiviti dan program di luar sekolah. Hal ini, termasuklah menghadiri kursus, mesyuarat, taklimat, seminar, dan lain-lain. Demi memenuhi arahan, jadual dan masa pembelajaran yang ditetapkan tidak dapat dilaksanakan sepenuhnya sebagaimana yang dirancang.

Guru berada di sekolah tetapi tidak berada dalam kelas

Terdapat sebilangan kecil guru walaupun hadir ke sekolah tetapi kurang peka dan prihatin atas tanggungjawab melaksanakan PdP di kelas. Mereka mungkin menghabiskan masa berbual-bual di kantin, di bilik guru atau di bilik-bilik khas sedangkan mengikut jadual, mereka perlu masuk ke kelas pada waktu berkenaan. Terdapat juga guru yang hadir tetapi perlu melaksanakan tugas-tugas yang lain seperti mengisi borang dan dokumen menyebabkan mereka tidak dapat masuk ke kelas.

Guru masuk kelas tetapi tidak mengajar

Dalam sesetengah keadaan, masa instruksional tidak digunakan oleh guru sebaik mungkin walaupun ia berada di dalam kelas. Guru hanya duduk, membaca akhbar, melayari internet atau menyiapkan kerja-kerja luar yang bukan tugas rasmi. Murid-murid dibiarkan bermain dan berkeliaran di dalam kelas atau hanya diberikan kerja-kerja mudah seperti melukis, mewarna, dan sebagainya. Kebanyakan kes dalam isu ini melibatkan guru ganti.

Pengurusan bilik darjah

Pengurusan bilik darjah yang lemah menyebabkan masa instruksional terbuang begitu sahaja. Hal sedemikian ini, termasuklah murid perlu mengambil sedikit masa untuk membetulkan susunan kerusi dan meja, membersihkan kelas, atau mengumpul buku latihan kerana perancangan dan pelaksanaan tugas-tugas berkenaan tidak dirancang oleh guru.

Kesediaan guru melaksanakan pengajaran

Akibat tidak dirancang, guru mengambil masa instruksional untuk mendapatkan bahan bantu mengajar atau memasang peralatan kemudahan ICT. Peralatan yang rosak tidak terlebih dahulu dikenal pasti tentunya lebih membazir masa untuk PdP.

Kesediaan murid

Murid kurang bersedia untuk mengikuti seterusnya mengambil bahagian secara aktif dalam pembelajaran kerana kurang ditekankan pengalaman sedia ada dalam set induksi atau pengenalan. Akibatnya, sesi pembelajaran banyak berlangsung secara sehalu.

Gangguan dalaman

Tumpuan murid semasa pelaksanaan instruksional di dalam kelas juga terganggu dengan adanya beberapa pengumuman menerusi pembesar suara. Begitu juga dengan kehadiran ibu bapa yang terus ke kelas untuk menemui anak-anak mereka atas pelbagai urusan telah mengganggu masa instruksional.

KEBERHASILAN PEMBELAJARAN FOKUS SISTEM PENDIDIKAN

Driscoll, 2000; Gagne, 1965 menyatakan bahawa pembelajaran merupakan satu proses yang pada akhirnya berlaku perubahan tingkah laku kepada murid. Mengikut Piaget, (1971) pembelajaran ialah pembinaan skema (struktur kognitif) dalam usaha individu memahami persekitarannya. Hal ini sedemikian kerana kurikulum yang dibina memerlukan aspek pembangunan pembelajaran dengan merangka perkembangan perubahan tingkah laku murid secara berperingkat-peringkat daripada konkrit ke abstrak. Perubahan tingkah laku dilihat daripada perspektif perubahan perkembangan ilmu pengetahuan, kemahiran, nilai, dan sikap. Perkembangan yang berlaku kepada murid dirancang dan dijemakan dalam kurikulum sekolah yang akhirnya perlu diterjemah dan direalisasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran oleh guru di dalam bilik darjah.

Dewasa ini para cendekiawan dan pendidik sering membincangkan pencapaian pembelajaran murid berfokus kepada apa yang diperoleh murid. Dengan kata lain, hasil pembelajaran atau learning outcomes merupakan sasaran proses pembelajaran serta semua rancangan atau inisiatif pembangunan pendidikan negara peringkat global termasuk sistem pendidikan Malaysia.

Secara umum, hasil pembelajaran merupakan pernyataan yang dibina mengenai apa yang diketahui oleh murid dan berupaya melakukannya sebagai hasil atau result setelah menjalani aktiviti pembelajaran. Pernyataan yang dibina menjelaskan perubahan tingkah laku murid selepas melalui sesuatu proses pembelajaran. Ciri-ciri hasil pembelajaran yang baik dapat dilihat melalui tingkah laku yang boleh diukur serta dilakukan oleh murid. Hasil pembelajaran sering menjadi panduan untuk liputan kandungan pengajaran, proses pengajaran, dan pentaksiran. Hasil pembelajaran yang mudah dan ringkas seharusnya mempunyai

tiga elemen penting iaitu, siapa dan apakah aktiviti yang perlu dilakukan serta apakah hasil yang hendak dicapai daripada aktiviti yang dilakukan.

Sebagai pendidik atau perancang sistem pendidikan negara, pencapaian hasil pembelajaran untuk semua murid wajib diberikan perhatian selaras dengan prinsip akses, ekuiti, dan kualiti. Dalam hal ini, pencapaian hasil pembelajaran mencerminkan kejayaan peranan KPM dalam menyediakan sistem pendidikan yang memberikan keutamaan kepada kualiti. Namun, perbincangan mengenai akses, ekuiti, dan kualiti masih berlanjutan apabila berlaku perbandingan secara terperinci antara sekolah, murid, dan iklim sekolah yang masih terdapat jurang antaranya.

Jelas kepada kita, 4 sub-NKRA Pendidikan kini menjadi cabaran utama. Pelaksanaan inisiatif sub-NKRA Pendidikan dilaksanakan dengan berfokus kepada apa dan bagaimanakah sesuatu inisiatif atau program yang dirancang menyumbang kepada peningkatan keberhasilan pembelajaran murid. Dengan kata lain, sebarang perancangan pendidikan atau inisiatif KPM berfokus kepada, "apakah impak atau hasilnya kepada pembelajaran murid". Penekanan ini selari dengan slogan, "1Malaysia; Rakyat Didahulukan, Pencapaian Diutamakan".

Pada masa yang sama, beberapa inisiatif lain dalam Program Transformasi Kerajaan juga memberikan tumpuan kepada impak pembelajaran kepada murid dengan hasrat untuk menghasilkan modal insan yang bersifat kreatif dan berinovatif sejajar dengan arus pembangunan negara masa depan.

KEPIMPINAN INSTRUKSIONAL UNTUK KUALITI PEMBELAJARAN MURID

Melindungi masa instruksional merupakan salah satu komponen fungsi pemimpin instruksional dalam menjayakan pembelajaran secara berkesan di sekolah. Komponen ini perlu diberikan perhatian dalam memastikan peningkatan keberhasilan pembelajaran murid ke arah membangunkan modal insan yang kritis, kreatif, dan inovatif. Merujuk Lampiran 1 dan 2. Smith dan Andrew (1989) menyatakan kepimpinan instruksional sebagai adunan daripada pelbagai tugas pencerapan di bilik darjah, pembangunan staf, dan pembangunan kurikulum.

Peranan penting dan bermakna yang dilaksanakan oleh Pengetua dan Guru Besar sebagai pemimpin instruksional adalah perlu memberikan tumpuan kepada arahan, tunjuk ajar, berkongsi bersama dalam membuat keputusan, memelihara dan mempertahankan perkara-perkara asas (basics), memanfaatkan dan mengoptimalkan masa PdP, menyokong perkembangan staf yang berterusan, merancang dan menyusun semula sumber-sumber untuk menyokong program dan aktiviti sekolah dalam mencipta satu iklim integriti, dan penambahan secara berterusan.

Keberhasilan pembelajaran murid (student learning outcomes) merupakan tumpuan utama dalam rancangan pembangunan pendidikan negara di seluruh dunia termasuk Malaysia. Dalam kajian antarabangsa Teaching and Learning International Survey (TALIS) pemimpin sekolah melaporkan, faktor guru datang lewat, ketidakhadiran, dan kurang persediaan pedagogi merupakan faktor

mengganggu masa pembelajaran murid (OECD, 2010). Merujuk Jadual 1, faktor yang dikaji dikaitkan dengan ciri kepimpinan instruksional yang memastikan iklim sekolah yang positif untuk pembelajaran berkesan.

Jadual 1: Faktor guru dalam mewujudkan iklim sekolah

Negara	Lewat sampai di sekolah	Tidak hadir	Kurang persediaan pedagogi
Australia	7.8%	22.9%	35.8%
Malaysia	13.2%	19.5%	30.2%
Korea	17.8%	23.3%	33.8%
Iceland	14.1%	24.0%	12.7%
TALIS (Purata)	15.3%	25.8%	24.1%

Sumber : Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 2009.

Jadual 1 secara tidak langsung menjelaskan bagaimana faktor guru secara langsung mengganggu masa instruksional di sekolah yang mengurangkan keberhasilan pembelajaran murid. Peratusan guru tidak bersedia dari segi pedagogi melampaui data purata TALIS yang menyumbang kepada gangguan masa instruksional sekolah.

Selain itu, faktor kepimpinan sekolah juga dikaji sejauh manamempengaruhi masa instruksional di sekolah. Hallinger & Murphy (1987) telah mengemukakan kerangka kepimpinan instruksional yang menegaskan bahawa terdapat tiga dimensi kepimpinan instruksional, iaitu mendefinisikan misi sekolah, mengurus kurikulum dan pengajaran, dan mempromosikan iklim pembelajaran sekolah. Setiap dimensi mengandungi beberapa pengkhususan fungsi tugas yang seterusnya melibatkan kepelbagaian tingkah laku dan amalan Pengetua dan Guru Besar.

Kemahiran pemimpin mewujudkan iklim pembelajaran positif dan mengawal waktu PdP menghasilkan sekolah yang cemerlang dan murid yang berkualiti. Iklim sesebuah sekolah dapat dilihat dengan menilai kewujudan faktor-faktor yang mempengaruhi proses pembentukannya. Sebarang program untuk membaiki iklim sekolah yang ingin dilaksanakan perlulah ditumpukan kepada aspek kemanusiaan bagi melahirkan insan yang seimbang dari segi jasmani, emosi, rohani, intelek, dan sahsiah (JERIS) selari dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Berdasarkan hasil kajian meta analisis mengenai perbandingan jenis kepimpinan pemimpin sekolah, ciri kepimpinan instruksional pemimpin sekolah didapati mempunyai kesan purata tiga hingga empat kali ganda atas keberhasilan pembelajaran murid berbanding kepimpinan transformasional (Robinson, Llyod & Rowe, 2008). Kajian lokal juga mendapati kepimpinan instruksional mempunyai perkaitan hubungan yang signifikan dan positif dengan pencapaian akademik murid (Seminar Nasional Pengurusan dan Kepimpinan Pendidikan Kali ke-19). Pemimpin sekolah yang mempunyai ciri kepimpinan instruksional dalam komponen

Melindungi Masa Instruksional (MMI) mempunyai hubungan positif dengan peningkatan pencapaian akademik murid.

ISU PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN

Pelbagai isu pendidikan sering dibahaskan oleh umum dan antaranya membincangkan mengapa ada murid yang masih tidak boleh membaca atau mengira selepas melalui sistem pendidikan negara. Isu yang dibahaskan berkaitan dengan isu keberkesanan PdP di sekolah yang secara langsung mempengaruhi keberhasilan pembelajaran murid. Guru perlu melakukan penilaian yang berterusan untuk mengesan kekuatan dan kelemahan pembelajaran murid serta mengambil tindakan segera mengatasi kelemahan yang dapat dikenal pasti bagi mengelakkan kelemahan terkumpul. Dengan kata lain, isu yang diperkatakan berkaitan dengan kualiti pembelajaran yang dilalui oleh murid. Kini, pencapaian pendidikan bukan sahaja diukur dari segi kuantiti malahan dari segi kualiti.

KUANTITI ATAU KUALITI?

Perbahasan tentang pencapaian pendidikan sering membandingkan antara pencapaian kuantiti dan pencapaian kualiti. Dalam sistem pendidikan Malaysia, Falsafah Pendidikan Kebangsaan, menjadi pegangan untuk menghasilkan modal insan yang holistik merangkumi pengetahuan, kemahiran serta nilai, dan etika kehidupan dalam menyediakan individu untuk mengharungi masalah kehidupan seharian. Pendidikan yang dihasratkan sudah pasti mensasarkan pencapaian dari segi kuantiti di samping tidak mengabaikan pencapaian kualiti. Kedua-dua pencapaian perlulah seimbang agar modal insan yang dilahirkan bukan sekadar berilmu tetapi berupaya menggunakan ilmu dan kemahiran yang dikuasai untuk menghasilkan ilmu baharu tanpa mengabaikan nilai.

KEBERKESANAN PEMBELAJARAN

Idealnya, pihak pemimpin sekolah telah merancang jadual waktu persekolahan seperti yang diarahkan oleh KPM. Namun, sejauh manakah waktu yang diperuntukkan untuk pembelajaran benar-benar dimanfaatkan untuk pembelajaran dan mencapai hasil pembelajaran yang ditetapkan dalam kurikulum. Pernahkah antara kita mengkaji adakah semua murid belajar? Adakah semua murid dapat menerima pembelajaran pada tahap yang sama? Adakah setiap pengajaran guru memberikan kesan yang sama kepada semua murid yang sememangnya berbeza-beza? Jika tidak, mengapa? Hal sedemikian ini, antara beberapa persoalan yang perlu dikaji ke arah meningkatkan keberhasilan pembelajaran murid dalam masa instruksional di sekolah. Sekiranya masa instruksional terganggu sudah pasti keberkesanan pembelajaran juga menurun.

KEPENTINGAN MELINDUNGI MASA INSTRUKSIONAL

Hallinger dan Murphy (1986) mencadangkan kepentingan melindungi masa instruksional melalui kepimpinan instruksional yang bermatlamat mengurangkan gangguan masa instruksional bagi memastikan pembelajaran berlaku secara bermakna atau berkesan dalam kalangan murid.

Melindungi Masa Instruksional (MMI) bermaksud untuk mengurangkan gangguan bagi mengelakkan kelas tidak berlangsung seperti yang dirancang dan memastikan kualiti masa instruksional yang menjamin pembelajaran bermakna/ pembelajaran berkesan dalam kalangan murid yang dilaksanakan oleh guru. Hallinger dan Murphy (1986) mencadangkan pelbagai strategi melalui dasar dan pengurusan sekolah yang dapat mengurangkan gangguan pembelajaran termasuklah dari aspek pengurusan instruksional dalam kalangan guru.

Pengurangan masa instruksional perlu dibendung bagi memastikan tempoh masa untuk pembelajaran berkesan dalam kalangan murid meningkat. Analisis masa instruksional seorang murid dalam pembelajaran dan faktor gangguan yang menyumbang kepada pengurusan masa instruksional diberikan dalam Rajah 1. Walaupun pada peringkat awal guru atau pemimpin sekolah telah menjadualkan masa pembelajaran akademik namun adakah masa yang ditetapkan digunakan sepenuhnya untuk pembelajaran. Jika ya, sejauh manakah murid mencapai hasil pembelajaran yang disasarkan. Realitinya, gangguan yang berlaku di sekolah menjadikan masa pembelajaran akademik amat terhad dan tidak berlaku kepada semua murid. Keseluruhannya, masa pembelajaran berkesan murid amat sedikit dan ditentukan oleh dua faktor gangguan utama iaitu faktor pengurusan sekolah dan instruksional guru.

KONSEP MELINDUNGI MASA INSTRUKSIONAL

Masa instruksional bermaksud masa untuk pembelajaran murid belajar secara berkesan yang dirancang dan dicapai oleh sekolah. Masa instruksional dimanfaatkan secara optimum membawa erti sekolah memastikan kelas berlangsung sama ada dengan kehadiran guru atau tanpa kehadiran guru serta memastikan murid belajar secara berkesan. Hal sedemikian ini bermakna sekiranya 30 minit ditetapkan sebagai masa kelas, sekolah harus memastikan murid belajar secara optimum dalam masa berkenaan sama ada dengan kehadiran guru atau tanpa kehadiran guru.

Pada masa yang sama, KPM juga berhasrat agar masa 30 minit berkenaan mencakupi masa murid belajar dan memberikan perhatian serta terlibat dengan jayanya untuk mencapai pembelajaran berkesan. Hal ini bermakna, masa instruksional yang dilindungi merujuk masa pembelajaran akademik atau **ringkasnya:**

Masa instruksional = Masa pembelajaran akademik.

Menurut Gettinger dan Seibert (1995), ALT mempunyai empat pemboleh ubah yang menentukan tahap pencapaian pembelajaran murid, iaitu:

a) Masa yang diperuntukkan, b) Masa sebenar yang digunakan untuk pengajaran, c) Masa keterlibatan murid (student engagement) dalam pembelajaran, dan d) Kejayaan pembelajaran atau pembelajaran berkesan.

Empat pemboleh ubah yang dinyatakan harus dikawal oleh pemimpin sekolah bersama guru bagi memastikan masa pengajaran terlindung dan digunakan secara optimum untuk pembelajaran berkesan bagi mencapai hasrat KPM dalam perkara ini.

STRATEGI MELINDUNGI MASA INSTRUKSIONAL

Merujuk faktor gangguan yang dibincangkan, marilah kita membuat refleksi diri dan merancang strategi melindungi masa instruksional di sekolah untuk meningkatkan kualiti pembelajaran dalam kalangan murid. Peranan pemimpin dan guru perlu dilihat lebih meluas dan penting dalam menjayakan usaha ini. Berlandaskan konsep pemimpin instruksional, pihak sekolah mampu merancang pelbagai program atau aktiviti yang dapat mengurangkan gangguan masa instruksional.

Menurut Deborah (2002), pemimpin instruksional harus kreatif bagi mendapatkan sumber untuk menyokong penambahbaikan sekolah. Dengan ini, peruntukan kewangan tidak diperlukan ke arah menghasilkan budaya pembelajaran sendiri dalam kalangan murid dan guru. Pemimpin yang berkualiti mampu melindungi masa instruksional dengan berkesan.

Pemimpin sekolah berperanan mewujudkan iklim pembelajaran positif dengan memastikan guru berada di bilik darjah dalam keadaan yang bersedia dan mengawal waktu PdP. Pemimpin dan guru merupakan agen perubahan yang penting untuk meningkatkan keberhasilan murid.

STRATEGI PELAKSANAAN MELINDUNGI MASA INSTRUKSIONAL

Kawalan masa instruksional boleh dicapai melalui dua peringkat iaitu:

i. Strategi jangka pendek (2012-2013)

Strategi yang dapat mengurangkan gangguan masa instruksional merujuk arahan atau pekeliling semasa yang tidak melibatkan perubahan dasar makro serta memberikan pengupayaan kepada pemimpin sekolah berdasarkan masalah pengurusan setempat dan tidak memerlukan peruntukan kewangan.

ii. Strategi jangka panjang (2012-2015)

Strategi yang memerlukan usaha untuk mengubah minda dan pemikiran serta budaya organisasi pembelajaran dalam komuniti sekolah ke arah menghasilkan budaya pembelajaran sendiri di samping mengoptimumkan masa pengajaran untuk pembelajaran berkesan. Peningkatan kualiti instruksional dalam kalangan guru merupakan sasaran utama dengan membangun, melatih semula dan meningkatkan kemahiran pengajaran guru melalui kaedah pembangunan professional learning community (PLC) dan pembangunan profesionalisme guru secara berasaskan sekolah yang lebih kontekstual.

Pembangunan profesionalisme guru akan lebih diperturunkan kuasa penentunya kepada pemimpin sekolah yang lebih memahami masalah pembelajaran murid selaras dengan ekosistem sekolah berkenaan. Di samping itu, guru mendapat sokongan pemimpin dan komuniti setempat termasuk ibu bapa dengan meningkatkan jaringan profesionalisme inter dan intra sekolah, daerah, dan negeri dalam meningkatkan keberhasilan pembelajaran murid.

KESIMPULAN

Usaha MMI harus dirancang untuk dilaksanakan melalui strategi jangka pendek dan jangka panjang melalui pembudayaan kepimpinan instruksional dalam kalangan pemimpin sekolah dan guru. Sebagai Guru Cemerlang yang merupakan model kepada yang lain, apa dan bagaimanakah peranan serta sumbangan dapat diberikan dalam mengubah fenomena mengawal masa instruksional untuk meningkatkan keberhasilan pembelajaran murid. Dalam semua usaha mesti ada titik permulaan ke arah sesuatu kejayaan, demikian juga usaha melindungi masa instruksional. Cadangan dalam kertas konsep ini merupakan cetusan idea di peringkat awal yang mengalu-alukan pandangan semua pihak dalam melindungi masa instruksional sekolah untuk meningkatkan keberhasilan pembelajaran murid.

RUJUKAN

- Shahril@ Charil Marzuki. (1997). Kajian Sekolah Berkesan di Malaysia: Model Lima Faktor. Tesis Ph.D. Tidak diterbitkan: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ahmad Tajuddin Abd. Hamid. (1989). Peranan Pengetua dalam Kepimpinan Pengajaran. Disertasi Sarjana Pendidikan. Tidak diterbitkan: Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025. (2012). Laporan Awal, Ringkasan Eksekutif.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). Rancangan Malaysia ke-9: Pelan Induk Pembangunan Pendidikan, 2006–2010. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Jamelaa Bibi Abdullah, Jainabee Md Kassim. Amalan Kepimpinan Instruksional dalam Kalangan Pengetua Sekolah Menengah di Negeri Pahang : Satu Kajian Kualitatif daripada http://www.iab.edu.my/sn19/KertasFinal/Jamelaa%20Bibi%20Abdullah_Kepimpinan_Pahang.pdf

- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction*. 2nd. Ed. Massachusetts. Allyn & Bacon.
- Gagne, R. M. (1965). *The conditions of learning*. USA: Holt, Rinehart and Winstons.
- Gettinger, M. & Seibert, J. K. (1995). *Best practices in increasing academic learning time*.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1987). *Assessing and developing principal instructional leadership*. Educational Journal. EBSCO Publishing.
- Hallinger, P. & Murphy, J. F. (1986). *Instructional leadership in effective schools*. ERIC (ED 309535).
- Hornig, E. & Loeb, S. (2010). *New thinking about instructional leadership*. Kappa. Hlm. 66 – 69.
- Kualiti pendidikan bergantung kepada kecekapan pemimpin sekolah. The Star daripada <http://mstar.com.my>
- McEwan, E. (2003). *7 steps to effective instructional leadership*. 2nd Ed. CA: Corwin Press, Inc.
- McKinsey & Company. (2007). *How the world's best performing school systems come out on top*.

Pelaksanaan Pentaksiran Sekolah (Ps): Satu Inovasi Sistem Penilaian Murid Untuk Peningkatan Profesionalisme Guru Abad 21

Ramlah Hj Ab Khalid & Jamil Ahmad

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

reakhd@yahoo.com

ABSTRAK

Pentaksiran Sekolah (PS) merupakan salah satu daripada lima komponen pentaksiran dalam Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK) telah mula dilaksanakan pada tahun 2011 bagi menggantikan sistem pentaksiran semasa. Pelaksanaan pentaksiran ini telah menimbulkan banyak isu terutamanya di kalangan pihak ibu bapa dan guru. Justeru itu, ulasan berkaitan inovasi ini sangat perlu bagi membuka minda semua pihak akan keperluan perubahan sistem penilaian yang lebih menekankan kepada pentaksiran sejajar dengan perkembangan pendidikan abad ke 21. Kajian ini akan mengulas definisi Pentaksiran Sekolah (PS), isu-isu yang berkaitan dengan pelaksanaan Pentaksiran Sekolah disamping kerelevanan transformasi sistem penilaian semasa. Kajian ini memberikan implikasi yang besar dalam peningkatan profesionalisme guru abad ke 21 dan secara tidak langsung mampu memberikan sumbangan dalam meningkatkan kualiti amalan penilaian murid di sekolah.

Kata kunci: Pentaksiran Sekolah; Pendidikan abad ke 21; Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK); Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS).

PENGENALAN

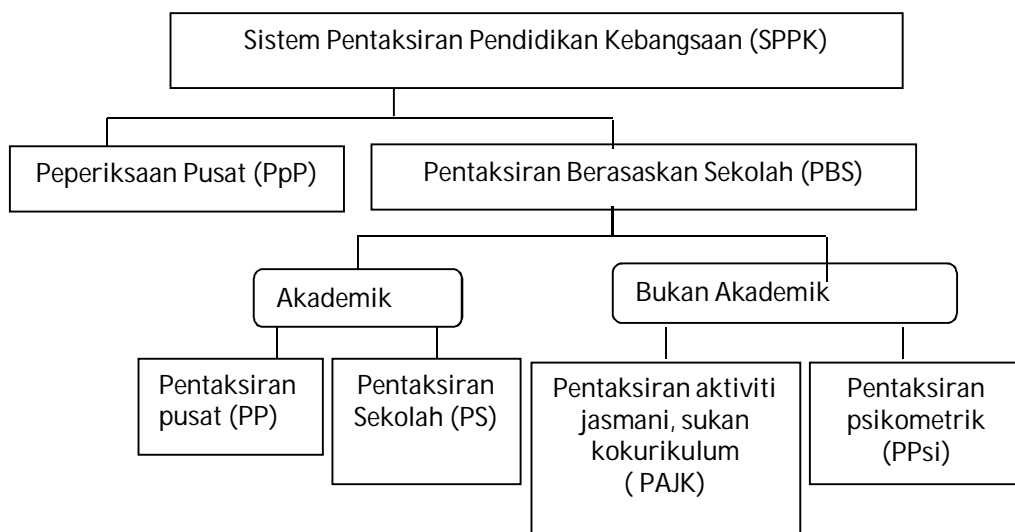
Pentaksiran Sekolah (PS) mula dilaksanakan pada tahun 2011 bagi menggantikan sistem pentaksiran semasa yang dilihat tidak lagi sesuai selaras dengan perkembangan pendidikan abad ke 21. Transformasi ini sewajarnya perlu dilakukan bagi melahirkan generasi yang mempunyai pemikiran yang kreatif, inovatif dan kritis serta mampu menyelesaikan masalah, mempunyai fikiran bernas dan luar dari kotak pemikiran seperti yang diutarakan oleh Perdana Menteri Malaysia Dato' Seri Najib Tun Razak (Mohd Yunus 2012) bagi penyediaan pendidikan yang berkualiti (Rahimah 2008).

Menurut Sidek (2010), sistem pentaksiran semasa yang terlalu menekankan aspek peperiksaan hanya melahirkan pelajar robotik. Sebaliknya ia harus diseimbangkan dengan sentuhan keinsanan (*high-touch*) supaya kemajuan yang bakal dibina memiliki etika yang tinggi. Justeru itu, transformasi pentaksiran memberikan satu pendekatan baru supaya pembangunan potensi pelajar dapat dibina secara menyeluruh dan penilaian berorientasikan peperiksaan tidak lagi

relevan untuk dijadikan satu-satunya kaedah pengukuran yang melambangkan kecemerlangan (Ramlah et al. 2012).

Pentaksiran Sekolah (PS) merupakan salah satu daripada lima komponen di dalam Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK), di mana ia menggabungkan Peperiksaan Pusat (PpP) yang dikendalikan oleh Lembaga Peperiksaan dan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) yang dikendalikan oleh pihak sekolah. Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) pada dasarnya, melibatkan empat komponen iaitu Pentaksiran Sekolah (PS) dan Pentaksiran Pusat (PP) untuk aspek akademik, manakala Pentaksiran Aktiviti Jasmani & Ko Kurikulum (PAJK) dan Pentaksiran Psikometrik (PPsi) untuk aspek bukan akademik seperti yang ditunjukkan di dalam Rajah 1.

Sebenarnya transformasi sistem penilaian yang dahulunya terlalu berasaskan kandungan (*content based*) kepada pentaksiran dilihat sebagai satu kewajaran. Ini selaras dengan pendapat Abu Bakar dan Ikhsan (2008), yang menyatakan bahawa sistem pendidikan kini, memerlukan perancangan kurikulum yang bersifat futuristik, mudah lentur dan dinamik bagi mencapai matlamat di dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (KPM 2012). Pelaksanaan pentaksiran sekolah yang lebih memberikan penekanan kepada penilaian berasaskan kemahiran (*skill based*) atau kebolehan am (*general ability test*) boleh memberikan proses pembelajaran yang lebih bermakna dan bersesuaian dengan Falsafah Pendidikan Negara.



RAJAH 1 : Komponen-komponen pentaksiran dalam SPPK.
Sumber : Lembaga Peperiksaan 2011.

PENTAKSIRAN SEKOLAH

Definisi pentaksiran sekolah

Pentaksiran Sekolah (PS) didefinisikan sebagai pentaksiran yang dirancang, dibina, ditadbir, diperiksa, direkod dan dilaporkan oleh guru sekolah berkenaan (LP 2012). Ia melibatkan pentaksiran formatif yang dijalankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung dengan menggunakan instrumen seperti lembaran kerja, pemerhatian, kuiz, senarai semak, laporan tugas, tugas rumah dan ujian serta pentaksiran sumatif yang dijalankan di akhir setiap unit pembelajaran, penggal, bulan dan tahun serta berfungsi sebagai pentaksiran untuk pembelajaran dan pentaksiran tentang pembelajaran (LP 2012).

Sebenarnya Pentaksiran Sekolah (PS) mempunyai konsep yang sama seperti pentaksiran di dalam bilik darjah seperti yang dihuraikan oleh Airasian (2001); Bhasah (2003); McMillan (2004); Banks (2005); Popham (2005); Mokhtar (2009); McMillan (2011) dan Mohamad Najib (2011) di mana pentaksiran dilakukan oleh guru mata pelajaran yang mengajar di dalam kelas berkenaan semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlaku di mana guru akan merancang instrumen yang digunakan, membina item, mentadbir, menskor, menganalisis serta merekod dan melaporkan bagi memantau prestasi pembelajaran murid.

Negara-negara seperti Kanada, England, Israel, Portugal dan Amerika Syarikat telah lama menekankan pentaksiran bilik darjah dalam pembelajaran murid-murid mereka (Leahy et al. 2005). Para pendidik di sana telah menjadikan pentaksiran sebagai sebahagian daripada aktiviti pembelajaran bagi tujuan memantau kemajuan anak murid mereka secara berterusan. Ini sama sekali berbeza dengan sistem pendidikan di Malaysia di mana guru-guru lebih menekankan kepada pentaksiran secara tradisional di mana pentaksiran hanya dijadikan alat untuk mengukur pencapaian murid pada pertengahan dan akhir tahun dan bukannya sebagai sebahagian daripada proses pembelajaran.

Isu-isu dalam melaksanakan Pentaksiran Sekolah

Matlamat pelaksanaan Pentaksiran Sekolah kepada guru-guru adalah untuk memperbaiki pengajaran guru secara keseluruhan manakala bagi murid pula matlamat pelaksanaannya adalah untuk memperbaiki pembelajaran murid secara keseluruhan (LP 2009). Namun begitu, pelaksanaannya bermula tahun 2011 di peringkat sekolah rendah dan 2012 di peringkat sekolah menengah telah menimbulkan rasa tidak puas hati terutamanya di kalangan guru dan ibu bapa. Salah satu isu yang timbul adalah pelaksanaan Pentaksiran Sekolah menyebabkan beban kerja guru bertambah (Anon, 2013d; Md Isa, 2012; Nurul Nabisah 2013), manakala pihak ibu bapa pula mendakwa Pentaksiran Sekolah telah menyebabkan anak-anak mereka pasif belajar, bosan dan kurang daya saing (Anon, 2013a, 2013b; Subramaniam 2012). Namun begitu, kajian yang dijalankan oleh Shepard (2000), Chappuis dan Stiggins (2002), Leahy et al. (2005), Black dan William (2006), Adi Badiozaman (2007), Junpeng (2012) serta Hao dan Johnson (2013) menunjukkan

percanggahan di mana Pentaksiran Sekolah boleh menarik minat murid untuk belajar, bermotivasi tinggi dan seterusnya meningkatkan pembelajaran murid, manakala kepada guru pula akan membantu guru mendapatkan sumber maklumat berkaitan tahap pemahaman murid yang diajar, memberi maklum balas yang efektif, memahami pembelajaran murid serta meningkatkan pembelajaran guru.

Selain itu, timbul pula isu di mana ibu bapa mempersoalkan integriti dan kredibiliti guru dalam melaksanakan pentaksiran (Anon, 2013c; Liong 2013a; Liong 2013b; Liong 2013c; Sarala 2013). Mereka merasa ragu-ragu meletakkan kepercayaan kepada guru untuk mentaksir anak-anak mereka. Mereka juga bimbang guru akan bersikap bias dalam memberi skor kepada anak-anak dan berasa kurang yakin dengan keupayaan guru untuk mentaksir muridnya yang ramai.

Memang tidak dapat dinafikan bahawa, terdapat banyak kekangan untuk melaksanakan pentaksiran seperti kekangan masa seperti yang dihuraikan dalam dapatan kajian Mohd Anuar dan Zamiyah (2008). Kajian Abdul Rahim dan Ahmad Faizal (2010) juga menunjukkan hal yang sama di mana faktor masa menjadi kekangan kepada guru melaksanakan pentaksiran. Selain peruntukan masa yang terhad, aspek lain yang menjadikan kekangan kepada guru adalah aspek kemudahan (Mohd Anuar dan Zamiyah 2008; Fadly 2012). Kajian Suzuk dan Bekiroglu (2012) juga membuktikan hal yang sama di mana aspek-aspek seperti kekangan masa, ruang yang sempit, isu penggredan dan keadilan dalam melaksanakan pentaksiran, guru kurang motivasi dan pengalaman menyebabkan pelaksanaan pentaksiran menjadi sukar.

Di samping itu, tahap pengetahuan guru terhadap pentaksiran juga menjadi kekangan kepada guru melaksanakan pentaksiran. Ini telah dipersetujui oleh Abd Wahid dan Yuszaida (2010) dalam kajiannya yang mendapati guru masih belum menguasai kriteria- kriteria dalam yang diperlukan dalam membuat pentaksiran. Ini akan menyebabkan penyampaian ilmu dan pemberian markah yang kurang berkesan kepada pelajar. Selain itu, elemen yang banyak untuk pentaksiran, kurang komunikasi antara murid dan guru menyebabkan murid tidak dapat menguasai elemen dalam kemahiran yang hendak ditaksir.

Aspek-aspek lain yang memberikan kekangan kepada guru dalam melaksanakan pentaksiran adalah pengetahuan literasi yang rendah dalam pemprosesan data rekod pencapaian murid (Yamtim dan Wongwanich (2014), guru kurang jelas tentang konsep keadilan (Tierney (2014).), guru kurang yakin dalam melaksanakan pentaksiran (Fook et al. (2013)) serta garis panduan yang kurang jelas yang disediakan oleh pihak Kementerian Pendidikan. Pope et al. (2009) mendapati, aspek ini menimbulkan konflik di kalangan guru dalam membuat penggredan dan mendorong kepada tingkah laku guru yang tidak beretika dalam membuat pentaksiran. Salah satu perkara yang turut menjadi kekangan dan dilema kepada guru adalah tuntutan oleh pihak-pihak tertentu yang mendesak pemberian gred yang sebenarnya tidak layak. Ini akhirnya boleh menimbulkan konflik kepada guru dalam membuat pentaksiran yang adil dan telus. Ini turut dipersetujui oleh

Wei (2014) di mana dalam kajiannya yang berjaya mengesan garis panduan yang kurang jelas bagi jaminan kualiti pentaksiran memberikan kekangan kepada guru membuat pentaksiran di Singapura.

Berdasarkan perbincangan di atas, jelas menunjukkan terdapat pelbagai kekangan untuk melaksanakan pentaksiran. Namun begitu, kekangan-kekangan ini seharusnya tidak dijadikan sebagai satu alasan untuk guru mengabaikan pelaksanaan pentaksiran dalam pembelajaran kerana pentaksiran jelas memainkan peranan yang sangat penting dalam pembelajaran seperti yang telah ditegaskan oleh Banks (2005); Popham (2005); Mokhtar (2009) dan McMillan (2011).

Kerelevanan transformasi sistem pentaksiran semasa kepada Sistem Penilaian Pendidikan Kebangsaan (SPPK) bagi pendidikan abad ke 21

Transformasi sistem pentaksiran semasa kepada Sistem Penilaian Pendidikan Kebangsaan (SPPK) dianggap relevan dan sesuai selaras dengan corak pendidikan abad ke 21. Sebenarnya pendapat guru, ibu bapa dan masyarakat bahawa untuk meningkatkan pembelajaran murid serta anak-anak, mereka harus diberi tekanan untuk belajar dan membandingkan pencapaian sendiri dengan pencapaian rakan-rakan sekelas sebenarnya adalah tidak tepat dan bersifat tradisional. Dalam pendidikan abad ke 21, penilaian murid tidak terhad untuk melihat berapa banyak A yang mereka dapat, tetapi pada tahap manakah penguasaan murid dalam kemahiran-kemahiran yang disasarkan sebagai persediaan mereka mengharungi cabaran-cabaran abad ke 21.

Sistem pendidikan semasa, dilihat lebih menekankan kepada aspek peperiksaan yang cenderung untuk mengasingkan pelajar (Mohamad Sahari 2002), penyingkiran pelajar (Ibrahim 2007) yang akhirnya menjerumuskan pelajar dengan perasaan tertekan, berasa terancam seperti rasa tidak selamat kerana sentiasa disaingi dan tidak dapat berfikir secara rasional (Rahil 1999), bimbang dan sedih (Siti Rahaya 2003) serta hilang keyakinan diri bagi mereka yang gagal dalam peperiksaan yang akhirnya akan memberikan implikasi negatif kepada perkembangan pendidikan jika terus dikekalkan.

Sistem pentaksiran semasa lebih banyak mendorong pelajar belajar untuk 'boleh menjawab' soalan peperiksaan atau belajar untuk berjaya dalam peperiksaan. Apa yang menyedihkan ibu bapa dan masyarakat yang terlalu dengan jumlah A telah menjadikan murid-murid merasa tertekan hingga menyebabkan mereka sanggup membunuh diri kerana gagal dalam peperiksaan seperti kes yang pernah berlaku pada tahun 2007 ke atas seorang murid Subashini a/p G.Sivakumar yang gagal mendapat 4A dalam UPSR (Mohd Faisal 2008).

Untuk membantu murid dalam pembelajaran, mereka seharusnya diberi bimbingan yang berterusan dan ini dapat dilakukan melalui aktiviti-aktiviti yang dijalankan di dalam Pentaksiran Sekolah (PS). Melalui aktiviti-aktiviti pentaksiran, murid-murid dapat menggunakan maklumat pentaksiran untuk menetapkan matlamat, membuat keputusan berkaitan penambahbaikan pembelajaran, membangunkan pemahaman sendiri tentang apa harus dilakukan bagi

menghasilkan mutu kerja yang berkualiti, membuat penilai sendiri dan berkomunikasi berkaitan kemajuan status mereka ke arah matlamat pembelajaran yang disasarkan (Chappuis & Stiggins 2002).

Pentaksiran Sekolah, bukan hanya setakat mengukur pencapaian murid tetapi dapat memberikan penambahbaikan yang berterusan untuk pembelajaran murid (Shepard 2000), memberikan motivasi dan tumpuan kepada pembelajaran (Chappuis & Stiggins, 2002), memahami pembelajaran murid (Junpeng, 2012), meningkatkan pengajaran guru serta berupaya memberi maklumat yang sah mengenai apa sahaja pencapaian dan pelaksanaan dalam setiap proses pembelajaran dan pengajaran (Adi Badiozaman 2007; Hao & Johnson, 2013).

Melalui pelaksanaan pentaksiran yang berterusan akan memberikan peluang kepada guru-guru untuk memberikan maklum balas yang lebih efektif secara langsung kepada murid seperti guru mengatakan 'bagus' atau 'cuba lagi' semasa guru mentaksir murid secara formatif di dalam sesi pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Chappuis dan Stiggins (2002) berpendapat, maklum balas ini membolehkan pelajar membuat perbandingan antara komen yang diberi oleh guru dengan hasil kerja yang telah dilakukan dan ini secara tidak langsung dapat membimbing mereka mendapatkan prestasi yang lebih baik dalam pembelajaran.

Sebenarnya Pentaksiran Sekolah (PS) dapat membantu guru memberi sumber maklumat berkaitan tahap pemahaman murid-murid mereka. Guru juga boleh menggunakan maklumat ini, merancang aktiviti yang sesuai bagi murid yang telah menguasai dan yang belum menguasai (Leahy et al. 2005). Selain itu, Chappuis dan Stiggins (2002) pula berpendapat guru-guru boleh menggunakan pentaksiran untuk beberapa tujuan berikut:

- i) sebagai ujian pra sebelum guru mengajar sesuatu topik pembelajaran bagi memudahkan guru membuat perancangan berkaitan teknik pengajaran yang sesuai untuk seseorang individu atau seluruh kumpulan.
- ii) membuat analisis bagi mengesan murid yang memerlukan perhatian dan latihan yang lebih.
- iii) membantu guru mengkaji semula setiap pengajaran yang telah dijalankan berdasarkan keputusan secara berterusan.
- iv) membuat refleksi keberkesanan amalan pengajaran mereka sendiri.
- v) membuat perbincangan dengan murid-murid mengenai kekuatan mereka dan bidang-bidang yang perlu diperbaiki.
- vi) membantu tutor rakan sebaya murid yang sepadan bagi membantu rakan sekelasnya yang lemah dalam pembelajaran.

(Chappuis & Stiggins 2002)

Black dan William (2006) telah mengkaji lebih daripada 20 kajian berkaitan pentaksiran bilik darjah dan menyimpulkan bahawa pentaksiran sangat membantu dalam peningkatan pembelajaran murid. Ini berbeza dengan pentaksiran secara tradisional di mana guru lebih menekankan kepada pemberian gred dan peratusan

yang biasanya diberi di akhir beberapa unit pembelajaran. Menurut Leahy et al. (2005), pentaksiran tradisional akan menyebabkan guru-guru terlambat untuk mengambil tindakan yang sewajarnya sama ada untuk membantu memperbaiki kelemahan murid, memperbaiki mutu pengajaran, membuat pelarasan objektif pembelajaran, memberikan masa yang lebih untuk topik yang murid sukar untuk kuasai dan mengubahsuai teknik pengajaran.

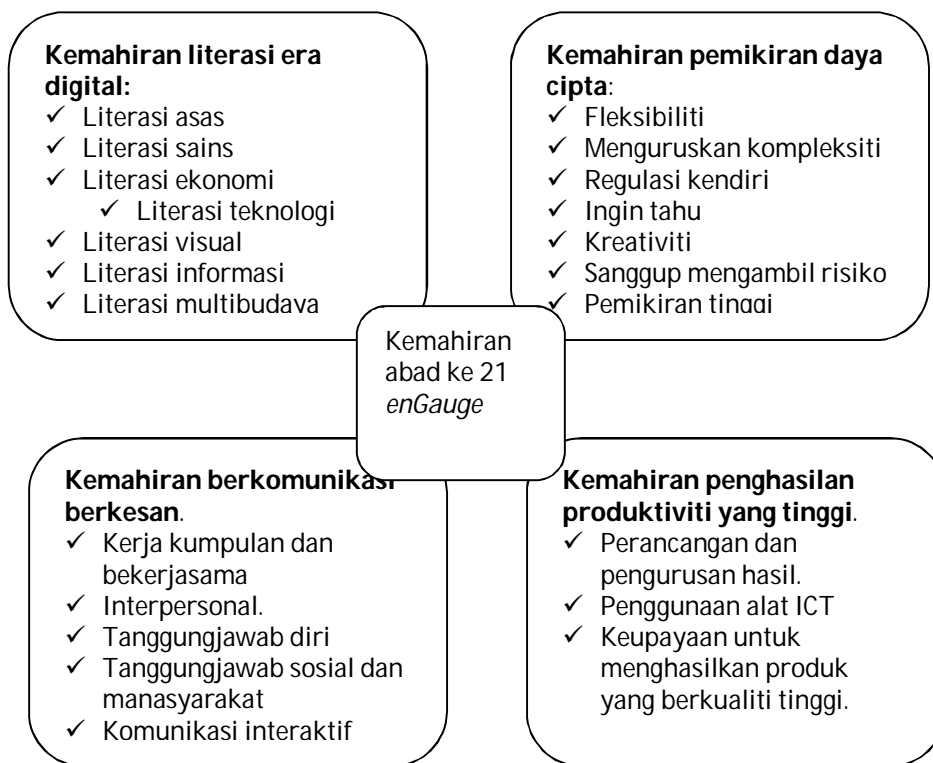
PERANAN PENTAKSIRAN SEKOLAH (PS) DALAM PENINGKATAN PENGAJARAN GURU ABAD KE 21

Selaras dengan pembelajaran abad ke 21, pelajar perlu dilatih untuk belajar sesuatu dengan cepat, melahirkan pelajar yang berupaya untuk menganalisis sesuatu situasi dengan logik, menyelesaikan sesuatu masalah dengan kreatif, mempunyai kemahiran untuk belajar sesuatu, berkemahiran untuk berfikir secara kritis dan kreatif (Abdul Shukor, 2000). Menurut Kaseh (2000), dunia pendidikan menghadapi cabaran yang besar dalam pembelajaran abad ke 21 di mana kesan globalisasi, kemajuan teknologi maklumat, kemunculan generasi Y, tanggungjawab menghasilkan masyarakat berfikir dan berilmu serta kesedaran tentang isu identiti dan etika. Menurutnya lagi, terdapat tiga aspek yang harus diberikan penekanan di dalam pendidikan abad ke 21 iaitu pertama, generasi yang tinggi daya sendiri dan rasa ingin tahu. Kedua, kemajuan teknologi akan menyebabkan ledakan maklumat yang tidak terkawal dan menjadikan dunia ini seolah-olah tiada sempadan dan ketiga ialah paradigma '*ummatic*' diperlukan dalam pendidikan supaya kekuatan jiwa mampu menapis budaya dan input sekeliling dapat dibentuk.

Cabaran dalam pembelajaran abad ke 21 juga bukan sahaja melibatkan pengetahuan tetapi melibatkan pembinaan maksud serta keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan ke dalam situasi yang baru serta memerlukan kemahiran pelajar untuk menghubungkan semua informasi dan pemikiran yang kritis serta keupayaan untuk menyelesaikan masalah dan dapat menulis serta menyuarakan idea dengan jelas (Zamri, 2012).

Pembelajaran abad ke 21

Salah satu model yang diterapkan dalam pembelajaran abad ke 21 adalah Model *enGauge Skill* yang diperkenalkan oleh NCREL dan Mitiri Group (2003). Model ini membincangkan kemahiran-kemahiran abad ke 21 yang perlu diterapkan kepada generasi-generasi bagi membolehkan mereka mengharungi cabaran era globalisasi. Apa yang jelas adalah, *Model enGauge Skill* sangat menekankan pembelajaran berasaskan penggunaan teknologi dan informasi dan ini ditunjukkan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.



RAJAH 2: Kemahiran abad ke-21 oleh NCREL & Metiri Group (2003)

Kemahiran Literasi Era Digital

Dalam kemahiran literasi digital, aspek-aspek seperti literasi asas, literasi sains, literasi ekonomi, literasi teknologi, literasi visual, literasi informasi, literasi multibudaya dan literasi kesedaran global diberikan penekanan. Menurut Zamri (2012), literasi asas lebih menumpukan kepada penguasaan murid terhadap Bahasa Inggeris dan pengiraan asas serta pengembangan pengetahuan dan potensi individu dalam era digital. Literasi sains memberikan penekanan terhadap pemerolehan ilmu pengetahuan sains dan pemahaman konsep sains, proses penghasilan keputusan, mempunyai produktiviti dalam ekonomi, kebolehan untuk mengaplikasikan ilmu pengetahuan ke dalam kehidupan seharian serta menyelesaikan masalah-masalah berkaitan. Literasi ekonomi pula memberi tumpuan kepada mengenal pasti masalah ekonomi, kos, keuntungan, analisis insentif, memeriksa perubahan ekonomi dan polisi kerajaan, mengumpul dan mengorganisasi bukti ekonomi serta membuat pertimbangan terhadap keuntungan dan kos. Literasi teknologi menekankan kepada pengetahuan teknologi, bagaimana teknologi berfungsi, matlamat-matlamat yang dapat dicapai melalui penggunaan teknologi dan bagaimana untuk menggunakan teknologi secara berkesan demi mencapai sesuatu objektif (Zamri 2012).

Selain itu, literasi visualiti memberi tumpuan kepada keupayaan pelajar untuk menginterpretasi, mengguna, menghargai dan mereka imej dan video dengan menggunakan kedua-dua media tradisional dan abad ke 21 demi peningkatan pemikiran aras tinggi, keupayaan membuat keputusan, berkomunikasi serta keberkesanan dalam pembelajaran. Literasi informasi menekankan keupayaan untuk menilai informasi menerusi pelbagai media, mengenal pasti informasi yang diperlukan menempatkan, mensintesis dan menggunakan informasi dengan berkesan dengan menggunakan sumber teknologi, komunikasi dan elektronik. Literasi multibudaya pula memberi tumpuan untuk menekankan keupayaan pelajar memahami dan menghargai kesamaan dan kelainan budaya, nilai dan kepercayaan individu. Akhir sekali literasi kesedaran global memberikan pemahaman hubungan antara organisasi sama ada dari negara-negara berlainan atau di dalam negara sendiri, hubungan antara ekonomi awam dan swasta, hubungan antara kumpulan budaya sosial mahupun antara setiap individu di dunia (Zamri 2012).

Kemahiran Pemikiran Berdaya Cipta

Kemahiran pemikiran berdaya cipta juga mampu melahirkan pelajar yang berkemahiran daya cipta bagi menghadapi cabaran abad ke 21. Komponen-komponen seperti fleksibiliti, menguruskan kompleksiti, regulasi sendiri, ingin tahu, kreativiti, sanggup mengambil risiko dan pemikiran tinggi adalah aspek-aspek penting yang harus diterapkan di kalangan pelajar. Zamri (2012) berpendapat, fleksibiliti dan pengurusan kompleksiti sebenarnya memberikan penekanan kepada keupayaan seseorang individu memodifikasikan pemikiran, sikap atau kelakuan seseorang supaya mereka dapat menyesuaikan diri dengan keadaan semasa atau persekitaran yang tidak dijangka, keupayaan untuk mencapai pelbagai matlamat, tugas dan mampu menguruskan masa, sumber dan sistem yang terhad dengan baik.

Regulasi sendiri menekankan keupayaan untuk menetapkan matlamat dalam pembelajaran dan perancangan demi mencapai sesuatu objektif yang ditetapkan di samping dapat menguruskan masa dan usaha serta menilai kualiti pembelajaran dan hasil pembelajaran secara sendiri. Ingin tahu memberi tumpuan untuk melahirkan murid yang mempunyai sikap ingin tahu. Kreativiti menekankan kebolehan untuk menghasilkan sesuatu yang baru dan asli. Sanggup mengambil risiko turut diberikan tumpuan dalam kemahiran abad ke 21. Melalui kemahiran ini, pelajar-pelajar diharapkan dapat mengikis perasaan takut melakukan kesilapan, berani menghadapi keadaan yang luar biasa, berani untuk menerima masalah yang mencabar yang tidak mempunyai cara penyelesaian yang jelas. Pemikiran tinggi yang menekankan proses kognitif seperti menganalisis, perbandingan, membuat inferensi dan interpretasi, penilaian dan sintesis yang dapat diaplikasikan ke dalam konteks ilmu pengetahuan akademi dan penyelesaian masalah (Zamri 2012).

Kemahiran Berkomunikasi dengan Berkesan

Kemahiran berkomunikasi melibatkan komponen kerja kumpulan dan bekerjasama, interpersonal, tanggungjawab diri, tanggungjawab sosial dan masyarakat serta komunikasi interaktif. Kerja kumpulan dan bekerjasama menekankan interaksi antara dua atau lebih individu yang bekerjasama dalam penyelesaian sesuatu masalah, menghasilkan sesuatu produk asli atau dalam pembelajaran dan penguasaan sesuatu kandungan subjek. Kemahiran interpersonal pula memberi tumpuan membina keupayaan membaca dan menguruskan emosi, motivasi dan kelakuan diri dan rakan yang lain semasa interaksi sosial dalam konteks sosial interaktif.

Tanggungjawab diri menekankan kepada pengetahuan berkaitan undang-undang dan etika terhadap teknologi, keupayaan untuk mengaplikasikan pengetahuan tersebut bagi mencapai keseimbangan, integriti dan kualiti hidup sebagai seorang rakyat negara, ahli keluarga dan ahli komuniti yang sama sebagai seorang pelajar. Tanggungjawab sosial dan sivik sebaliknya menekankan keupayaan untuk menguruskan dan menggunakan teknologi demi meningkatkan keberkesanan dalam penjagaan kebaikan orang awam serta melindungi masyarakat dan alam sekitar. Komunikasi interaktif yang menekankan penghasilan maksud melalui penukaran idea dengan pihak-pihak yang tertentu dengan menggunakan peralatan, penyebaran dan proses abad ke 21 (Zamri 2012).

Kemahiran Berproduktiviti Tinggi.

Melalui komponen perancangan dan pengurusan hasil kerja, penggunaan ICT dan keupayaan untuk menghasilkan produk yang berkualiti tinggi, diharapkan pembelajaran abad ke 21 menjadi lebih mantap. Dalam komponen perancangan dan pengurusan hasil kerja, keupayaan pengorganisasian yang berkesan dalam mencapai sesuatu matlamat sesuatu projek atau penyelesaian masalah sangat diberikan penekanan. Penggunaan alat ICT yang berkesan juga diberikan penekanan dalam menyiapkan tugas dan penyelesaian masalah yang diberikan. Kemahiran pelajar dalam mengendalikan *hardware*, *software*, *networking* dan peranti peripheral menjadi nilai tambah kepada kemahiran pelajar dalam mengendalikan ICT. Selain itu, keupayaan untuk menghasilkan produk yang berkualiti tinggi menekankan keupayaan untuk menghasilkan produk berbentuk intelektual, informasi atau benda yang asli dengan bantuan peralatan ICT dalam penyelesaian atau pengkomunikasian masalah dunia. Produk-produk yang boleh dihasilkan adalah seperti produk yang berkaitan dengan komunikasi dalam semua media termasuk cetakan, video, web dan persembahan secara lisan, sintesis sumber ke dalam bentuk yang lebih berguna termasuk database, grafik dan simulasi atau penghalusan persoalan yang mudah difahami dan diketahui oleh seseorang (Zamri 2012).

Bagaimana pentaksiran membantu dalam peningkatan pembelajaran abad ke 21

Pentaksiran memberikan maklum balas tentang kemajuan pelajar sama ada kekuatan dan kelemahan, menilai keberkesanan pengajaran dan kecukupan kurikulum untuk maklumat kepada pembuat dasar (American Federation of Teacher et al. 1990). Melalui pelaksanaan pentaksiran yang berterusan, kemahiran yang perlu diterapkan di dalam pembelajaran abad ke 21 seperti melibatkan kemahiran literasi era digital, kemahiran pemikiran daya cipta, kemahiran berkomunikasi berkesan dan kemahiran penghasilan produktiviti yang tinggi, akan mudah dicapai terutama melalui pentaksiran yang melibatkan band 6 (tahu, faham dan boleh buat secara beradap mithali) di mana murid berupaya menzahirkan idea yang kreatif dan inovatif, mempunyai keupayaan membuat keputusan untuk mengadaptasikan permintaan serta cabaran dalam kehidupan seharian serta berbicara untuk mendapatkan dan menyampaikan maklumat menggunakan ayat yang sesuai secara bertatasusila dan menjadi contoh secara tekal lantaran murid-murid telah ketahui dan fahami kemahiran-kemahiran yang harus dikuasai dengan lebih awal.

Stinggins (2001) berpendapat, melalui aktiviti-aktiviti pentaksiran, murid dapat menganalisis pembelajaran, mengetahui perkara yang perlu diperbaiki, mensintesis dan mengaplikasikan pembelajaran selain daripada mengingat fakta, mempamerkan kekuatan dan menunjukkan penguasaan dan kepakaran, belajar dengan kaedah tersendiri, reflektif dan melibatkan diri dalam pentaksiran sendiri dan rakan sebaya.

Oleh itu pelaksanaan Pentaksiran Sekolah atau pentaksiran bilik darjah sebagai salah satu medium penilaian murid selain pentaksiran-pentaksiran lain di bawah Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK), mampu menghasilkan impak yang berkesan dalam peningkatan pembelajaran abad ke 21.

KESIMPULAN

Misi sistem pendidikan pada masa kini adalah "*Leave no child behind*" (Stinggin, 2004). Pelaksanaan Pentaksiran Sekolah (PS) adalah sangat wajar bagi membolehkan setiap orang murid dibantu untuk menguasai kemahiran-kemahiran yang telah dikenalpasti. Justeru itu, tanggapan negatif berkaitan Pelaksanaan Pentaksiran Sekolah (PS) haruslah dikikis demi kemenjadian murid selaras dengan pendidikan abad ke 21.

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. Universiti Teknologi Malaysia.
- Abdul Rahim Hamdan, & Ahmad Faizal Ayop. (2010). Kesesuaian isi kandungan, masa, kemudahan dan alatan dan kaedah tunjukkan (demonstrasi) dalam mata pelajaran

- Kemahiran Teknikal peringkat menengah rendah dari perspektif guru-guru Kemahiran Hidup di sekolah menengah di daerah Kluang. Universiti Teknologi Malaysia.
- Abdul Shukor. (2000). *Development of a learning and thinking society*. Prosiding Persidangan Pengajaran dan Pembelajaran Kebangsaan 2000, 1-16. Bangi. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abu Bakar B Nordin, & Ikhsan B Othman. (2008). *Falsafah Pendidikan dan Kurikulum* (Edisi Ke-2. ed.). Tanjung Malim: Quantum Books.
- Adi Badiozaman Tuah. (2007). *Sistem pentaksiran kebangsaan pelengkap kurikulum dalam pembentukan modal insan gemilang* Paper presented at the Persidangan kurikulum kebangsaan 2007.
- Airasian, P. W. (2001). *Classroom assessment . Concepts and Applications* (Edisi ke-4 ed.). United States: The McGraw Hill Companies.
- American Federation of Teacher, National Council on Measurement in Education, & National Education Association. (1990). *Standards for Teacher Competence in Educational Assessment of Students*. Washington, D.C.
- Anon. (2013a, 8 Jan 2013). No exams, no homework, no challenge. Surat. *The Malay Mail*, p. 17.
- Anon. (2013b, 21 Feb 2013). PBS punca anak pasif belajar. Surat. *Berita Harian*, p. 34.
- Anon. (2013c, 12 Mac 2013). Pegawai emosi, sesi penerangan sistem gagal. Surat. *Berita Harian*, p. 30.
- Anon. (2013d, 11 Jan 2013). Sistem PBS bebankan guru. Surat. *Berita Harian*, p. 36.
- Banks, S. R. (2005). *Classroom assessment. Issues and practices*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Bhasah Abu Bakar. (2003). *Asas pengukuran bilik darjah*. Tanjung Malim: Quantum Books.
- Black, P., & William, D. (2006). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*: Granada Learning.
- Chappuis, S., & Stiggins, R. J. (2002). Classroom assessment for learning. *Educational Leadership*, 60(1), 40-44.
- Fook, C. Y., Sidhu, G. K., Fatin Aliana Mohd Radzi, Parmjit Singh, & Md Rizal Md Yunus. (2013). Keyakinan guru sejarah dan geografi dalam pelaksanaan kerja kursus. Universiti Teknologi Mara
- Hao, S., & Johnson, R. L. (2013). Teachers' classroom assessment practices and fourth grades' reading literacy achievement: An international study. *Teaching and Teacher Education*, 29, 53-63.
- Ibrahim Mohamed Zin. (2007). *Membina dan mengesahkan instrumen pentaksiran kecerdasan pelbagai*. Unpublished Tesis Dr Fal, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Junpeng, P. (2012). The development of classroom assessment system in mathematics for basic education. *Procedia- Social and behavioral sciences*, 69(24), 1965-1972.
- Kaseh Abu Bakar. (2000). *Pendidikan bahasa asing: Strategi untuk abad ke 21*. Prosiding Persidangan dan Pendidikan Kebangsaan 2000, 976-981. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Leahy, S., Lyon, C., Thompsom, M., & William, D. (2005). Classroom assessment: Minute by minute, day by day. *Assessment to promote learning*, 63(3), 19-24.

- Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M., & William, D. (2005). Classroom assessment: Minute by minute, day by day. *Educational Leadership*, 63(3), 19-24.
- Liong Kam Chong. (2013a, 7 Feb 2013). Band system is tedious. Surat. *New Straits Times*, p. 18.
- Liong Kam Chong. (2013b, 6 Feb 2013). PBS banding system is impractical. Surat. *The Star*, p. 47.
- Liong Kam Chong. (2013c, 23 Jan 2013). Room for improvement. Surat *New Straits Times*, p. 19.
- McMillan, J. H. (2004). *Classroom assessment. Principles and practice for effective instruction*. United States of America Pearson Education, Inc.
- McMillan, J. H. (2011). *Classroom assessment. Principles and practice for effective standards based Instruction* (Edisi ke 5 ed.). United States of America: Allyn & Bacon.
- Md Isa. (2012, 5 Mac 2013). Guru tugas bertimbun tak ter pikul beban KSSR. Surat *Berita Harian*, p. 32.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar. (2011). *Pembinaan dan analisis ujian bilik darjah* (Edisi ke -2 ed.). Johor Bahru: UTM Press.
- Mohamad Sahari B Nordin. (2002). *Pengujian dan pentaksiran di bilik darjah*. Kuala Lumpur: Pusat Penyelidikan Universiti Islam Antarabangsa Malaysia.
- Mohd Anuar Abd Rahman, & Zamiyah Ali. (2008). Pelaksanaan Pentaksiran kerja kursus Kemahiran Hidup Bersepadu di Sekolah Menengah Luar Bandar Daerah Kuantan Pahang.
http://eprints.utm.my/10757/1/PELAKSANAAN_PENTAKSIRAN_KERJA_KURSUS_KEMAHIRAN_HIDUP_BERSEPADU_DI_SEKOLAH_MENENGAH_LUAR_BANDAR_DAERAH_KUANTAN.pdf[10 April 2013]
- Mohd Faisal Mustaffa. (2008, 18 Jan). Padah ghairah budaya A. *Utusan Malaysia*.
http://www.utusan.com.my/utusan/info.asp?y=2008&dt=0118&pub=Utusan_Malaysia&sec=Forum&pg=fo_01.htm
- Mohd Yunus Yakkub. (2012, 14 Mac:). Perlunya transformasi pendidikan. *Kosmo*, p. 4.
- Mokhtar Ismail. (2009). *Pentaksiran Pendidikan* (Ed. ke-2 ed.). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- NCREL & METIRI Group (Producer). (2003, 12 Mei 2015) EnGauge 21st Century skills: Literacy in the digital age. <http://www.ncrel.org/engauge>[13 Januari 2015].
- Nurul Nabisah Mohamad. (2013, 5 Mac 2013). Syor mantapkan sistem PBS.Surat. *Berita Harian*, p. 26.
- Pope, N., Green, S. K., Johnson, R. L., & Mitchell, M. (2009). Examining teacher ethical dilemmas in classroom assessment. *Teaching and Teacher Education*, 25, 778-782.
- Popham, W. J. (2005). *Classroom assessment. What teachers need to know* (Edisi ke-4 ed.). United States of America: Pearson.
- Rahil Hj Mahyuddin. (1999). *Kesan peperiksaan ke atas kerisauan dan peramal-peramal pencapaian akademik*. Unpublished Tesis Dr. Fal, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rahimah Bt Hj Ahmad. (2008). *Transformasi pendidikan ke arah membina insan cemerlang*. Paper presented at the Seminar Kepengetuaan, Universiti Malaya.
- Ramlah Ab Khalid, Jamil Ahmad, Mohd Zaharuddin Omar, & Analisa Hamdan. (2012). *Pelaksanaan SPPK: Satu Refleksi Keberkesanan Sistem Pentaksiran di Shanghai (China), Finland dan Singapura*. International Seminar on Educational Comparative in

- Competency Based Curriculum Between Indonesia and Malaysia, Bandung, Indonesia.
- Sarala Poobalan. (2013, 7 Jan 2013). Training the trainers. Surat. *The Malay Mails*, p. 17.
- Sidek Baba. (2010). 1 Malaysia: Pendidikan asas transformasi negara sejahtera. <http://www.btn.gov.my/v2/images/GALERI/ARTIKEL%2010%20-%201MALAYSIA%20-%20PENDIDIKAN%20ASAS%20TRANSFORMASI%20NEGARA%20SEJAHTERA.pdf> [2 April 2012]
- Siti Rahaya Ariffin. (2003). *Teori, konsep & amalan dalam pengukuran dan penilaian* Bangi: Pusat pembangunan akademik UKM.
- Stiggins, R. J. (2001). *Student involved classroom assessment* (Edisi ke-3 ed.). United States: Merrill Prentice Hall.
- Stiggins, R. (2004). New assessment beliefs for a new school mission. *Phi Delta Kappan*, 86(1): 22-27.
- Subramaniam Raman. (2012, 30 Julai 2012). Perhalusi masalah pelaksanaan PBS. Surat *Berita Harian*, p. 33.
- Tierney, R. D. (2014). Fairness as multifaceted quality in classroom assessment *Studies in Educationan Evaluation*, 43, 55-69.
- Wei Shin Leong. (2014). Knowing the intentions, meaning and context of classroom assessment : A case study of Singaporean teacher's conception and practice. *Studies in Educationan Evaluation* 43, 70-78.
- Yamtin, V., & Wongwanich, S. (2014). A study of classroom assessment literacy of primary school teachers *Social and Behavioral Sciences*, 116, 2998-3004.
- Zamri Mahamod. (2012). *Kurikulum Berasaskan Kompetensi: Implimentasinya dalam Konteks Pengajaran dan Pembelajaran*. International Seminar Educatinal Comparative in Competency Based Curriculum Between Indonesia and Malaysia, Bandung.

Perbincangan Secara Online: Dari Pandangan Model 'Community of Inquiry'

Nasir M. Khalid

Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), MALAYSIA
mdkhalid@ukm.edu.my

ABSTRAK

Kajian ini melibatkan maklumbalas pelajar dari pelbagai fakulti di sebuah universiti swasta di Malaysia. Data kualitatif yang berbentuk persoalan secara tinjauan terbuka (*open-ended*) terhadap perbincangan secara online dikumpul dan dianalisa menggunakan kaedah *Classical content analysis*. Maklumbalas ini dikodkan berdasarkan model Community of Inquiry (CoI) yang sediaada. Dapatan kajian menjelaskan bahawa wujud pengajaran (*Teaching Presence*) dikenalpasti sebagai penyumbang utama keberkesanan kursus-kursus online yang ditawarkan. Dengan kata lain keupayaan e-tutor atau e-instruktur mereka bentuk, menyusun, membantu dan mengajar secara online adalah penting. Walaubagaimanapun, terdapat juga maklumbalas dari pelajar yang agak terkeluar dari kontek kajian. Dimana mereka lebih tertumpu kepada theme baru seperti isu capaian internet, cadangan dan kritikan.

Kata Kunci: community of inquiry; teaching presence; online learning;

PENGENALAN

Sejauhmana keberkesanan pembelajaran online masih menjadi tandatanya dikalangan pendidik. Bila menyebut sahaja pembelajaran online, perbincangan secara online adalah perkara penting yang perlu dilihat secara holistik terutama komunikasi yang berbentuk 'text based' (Allen & Seaman, 2014; Croxton, 2014; Garrison & Anderson, 2003; Rovai & Downey, 2010). Berdasarkan kajian terdahulu, kajian ini menyentuh beberapa isu yang sangat signifikan untuk diberi perhatian terutama kepada pendidik-pendidik yang terlibat mengajar secara online mahupun pelajar yang mendaftar kursus-kursus online. Khususnya, dalam kontek persekitaran pembelajaran online di Malaysia yang mungkin berbeza jika dibandingkan dengan USA, Korea, Taiwan dan negara-negara lain yang mengamalkan pembelajaran online.

LATAR BELAKANG

Knowles (2011) mengatakan pendidik dan pelajar tidak lagi mampu bersemuka disepanjang waktu pembelajaran tetapi pertemuan masih mampu berlaku secara virtual. Atas dasar inilah, kursus-kursus online ditawarkan untuk semua golongan

oleh pelbagai institusi pengajian tinggi di Malaysia (Kementerian Pendidikan Tinggi Malaysia [KPTM], 2013). Terdapat lebih tujuh juta pelajar mendaftar sekurang-kurangnya satu kursus online pada tahun 2013 di USA (Allen & Seaman, 2014), dan malah pembelajaran secara online mendapat sambutan diseluruh dunia (Demiray et al., 2010).

Tiga perkara penting dalam menjamin keberkesanan kursus online telah kaji lebih sebab lalu dan terbukti penting iaitu konstruk wujud pengajaran (*teaching presence*), wujud hubungan sosial (*social presence*), wujud kognitif (*cognitive presence*) oleh pengkaji-pengkaji sebelum ini sehingga terbentuk model yang dikenali 'Community of Inquiry' (Garrison, Anderson & Archer, 2000; Garrison, Anderson & Archer, 2010a; Garrison, Cleveland-Innes & Fung, 2010b). Kehebatan e-tutor berkomunikasi dengan pelajar yang berkaitan rekabentuk, susunan, bantuan dan pengajaran online dikenali sebagai wujud pengajaran, manakala wujud konstruk hubungan sosial ialah lebih tertumpu kepada keupayaan pelajar berkomunikasi dan berbincang diantara pelajar lain secara virtual iaitu melibatkan perasaan, komunikasi terbuka, bekerja secara kumpulan, dan wujud kognitif adalah konstruk yang ketiga didalam model Col yang tertumpu kepada pemikiran secara kritikal termasuklah penyelesaian masalah, penyiasaan, refleksi dan resolusi (Garrison et al., 2000; Garrison et al., 2010a; Garrison et al., 2010b).

Ketidakpuasan terhadap e-tutor menyebabkan pelajar tidak begitu selesa, tidak berminat, gugur kursus dan berhenti pengajian adalah antara isu yang timbul yang perlu diberi perhatian serius (Bolliger & Martindale, 2004; Grandy, 2013; Howell, Jeffrey, & Buck, 2012; Roblyer & Wiencke, 2003; Swan, 2001). Croxton (2014) dan Spears (2012) juga mendapati wujud pengajaran adalah faktor yang sangat signifikan yang membantu meransangkan penglibatan pelajar di dalam e-forum.

Maklumbalas dari e-tutor sahaja tidak mencukupi, komunikasi diantara pelajar juga mempengaruhi mereka untuk aktif di dalam e-forum (Hostetter & Busch, 2006; Cobb, 2011; Spears, 2012; Zhan & Mei, 2013) namun So dan Brush (2008) mendapati sebaliknya. Wujud kognitif melibatkan kandungan kursus online juga mempengaruhi pelajar berbincang di e-forum (Grady, 2013; Garrison et al., 2010a; Garrison et al., 2010b). Berdasarkan kajian lepas, didapati ketiga-tiga konstruk didalam Col model adalah penting, tetapi kajian terhadap sample di Malaysia adalah terhad yang memerlukan satu penerokaan dan kajian yang mendalam. Faktor-faktor seperti lokasi, bilangan kursus yang diambil, jenis kursus, dan beberapa ciri-ciri demografik yang lain juga perlu diambilkira. Sehingga tarikh artikel ini diterbitkan, kajian interaksi berasaskan text yang berlaku berdasarkan model Col di Malaysia adalah amat terhad dan memerlukan kajian lanjut untuk melihat adakah model Col sesuai diaplikasikan di Malaysia atau sebaliknya, malah model ini perlu kepada penambahbaikan jika perlu.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti faktor-faktor utama yang memengaruhi pelajar untuk aktif berbincang secara online menggunakan platform Learning Management System (LMS) yang disediakan oleh universiti. Berdasarkan Col model, objektif kajian secara khusus ialah untuk mengenal pasti adakah konstruk 'wujud pengajaran' (teaching presence) adalah penyumbang utama dan mempengaruhi pelajar berbincang secara online. Dalam masa yang sama kajian ini juga mengenalpasti pembolehubah-pembolehubah lain yang mampu memberi input baru kepada model Col untuk dikembangkan di Malaysia.

METODOLOGI

Kajian tinjauan qualitative secara online (*Qualtrics*) berbentuk satu soalan terbuka (*open-ended*) diemail kepada tujuh puluh tiga orang pelajar online di sebuah IPTS. Soalan terbuka ini adalah sebagai triangulasi kepada tinjauan yang menggunakan soal selidik berdasarkan Community of Inquiry (Col) model yang kebolehpercayaan and kesahan yang tinggi (Garisson et al., 2010; Yu & Richardson, 2015; Wicks, Craft, Mason, Gritter & Bolding, 2015). Sample dipilih berdasarkan maklumat yang dibenarkan oleh pihak universiti yang melibatkan pelajar-pelajar yang mendaftar secara sambilan kursus-kursus wajib dan pilihan selama satu semester termasuklah pra-siswazah dan siswazah. *Classical content analysis* (Miles & Huberman, 1994; Coffey & Atkinson, 1996) digunakan untuk menganalisa maklumbalas pelajar berdasarkan themes sediaada dalam model Col iaitu wujud pengajaran dan sub-themes (rekabentuk-organisasi, pemudahcara dan pengajaran). Data dikodkan menggunakan Nvivo 10 dan Microsoft Word 2013 untuk mengenalpasti katakunci didalam kontek/Keyword in Context (KWIC) dan katakunci diluar kontek/Keyword out of Context (KWOC).

DAPATAN KAJIAN

Empat puluh enam pelajar (63%) memberi maklumbalas terhadap email melalui pautan *Qualtrics* terhadap satu soalan terbuka: *Apakah faktor-faktor yang memotivasikan anda untuk terlibat secara aktif di dalam perbincangan online?* Kebanyakan maklumbalas datang dari Fakulti Pengurusan Perniagaan, Pendidikan dan Bahasa. Secara umumnya diringkaskan seperti dijadual 1.

Jadual 1 : Maklumbalas Pelajar dari Pelbagai Fakulti

Fakulti	n	%
Pendidikan & Bahasa	12	16.4
Sains Sosial	5	6.8
Pengurusan Perniagaan	25	34.2
Sains & Teknologi	1	1.4
Kejururawatan & Sains Kesihatan	0	0
Lain-lain	3	4.1
Total	46	62.9

Dapatan dari analisis bilangan perkataan (*word count analysis*) menunjukkan perkataan seperti 'e-tutor', 'perbincangan', 'pelajar', 'kursus', 'online', 'penyertaan', 'pembelajaran', 'jawapan/maklumbalas' dan 'forum' mempunyai bilangan kiraan yang tinggi seperti Jadual 2 dan ringkaskan secara grafik (*word cloud*) dirajah 1, dimana saiz text yang besar menunjukkan bilangan perkataan yang tertinggi dimana perkataan asal dalam bahasa Inggeris dikekalkan untuk memudahkan pemahaman.

Jadual 2 : Analisis bilangan perkataan

Perkataan	Bilangan
E-tutor	42
Perbincangan (<i>Discussion</i>)	36
Pelajar (<i>Student</i>)	30
Kursus (<i>Course</i>)	32
Online	25
Penyertaan (<i>Participation</i>)	27
Pembelajaran (<i>Learning</i>)	35
Jawapan/Maklumbals (<i>Answers</i>)	22
Forum	18

diberi perhatian untuk perjumpa akan datang, tetapi tiada panduan yang jelas seperti kursus-kursus yang sebelumnya..”

Data juga diasingkan mengikut keupayaan e-tutor menyusun dan membantu pelajar dari aspek 1) mengenalpasti persamaan/percangahan di dalam topik perbincangan, 2) membantu memahami topik kursus, 3) membantu pengelibatan didalam e-forum secara lebih produktif, 4) membantu pelajar fokus dan belajar, 5) mengalakan untuk mencuba konsep baru, dan 5) bertindak memberi penegasan hubungan komuniti diantara pelajar.

Umumnya, 14 orang pelajar mengatakan jika e-tutor membantu memahami topik kursus, dan terlibat didalam e-forum secara lebih produktif akan memotivasi mereka untuk aktif berbincang menerusi e-forum. Antara contohnya,

“Jika terdapat persoalan, e-tutor menyuruh pelajar merujuk kepada bab dan tidak secara khusus dibahagian mana”

“...e-tutor saya nampaknya tidak begitu mahir untuk memberi penjelasan kepada pelajar dan kadang-kadang hanya menyuruh kami rujuk kepada modul kursus....e-tutor tidak mengalakan kami untuk mengetahui dengan lebih lanjut mengenai kursus ini....

“...mklumbalas e-tutor sangat ringkas dan tidak ada nilai yang boleh diambil..”

“...kurang sokongan atau pengelibatan tutor didalam perbincangan online..”

“...peranan e-tutor adalah penting sebagai pengerusi e-forum yang mampu menarik minat pelajar untuk terlibat secara aktif didalam forum perbincangan..”

Akhir sekali, data diasingkan mengikut keupayaan pengajaran secara online oleh e-tutor yang berdasarkan beberapa pembolehubah seperti 1) membantu untuk fokus kepada perbincangan yang berkaitan dengan isu-isu yang membantu pelajar belajar, 2) memberi mklumbalas yang membantu pelajar memahami kekuatan, 3) dan kelemahan, dan 4) memberi mklumbalas dalam tempoh masa yang munasabah. Umumnya, tujuh orang pelajar lebih tertumpu kepada kepada perbincangan yang berkaitan dengan isu-isu yang membantu pelajar belajar dan lima mengatakan jika e-tutor memberi mklumbalas dalam tempoh masa yang munasabah akan akan memotivasi mereka untuk terus aktif berbincang menerusi e-forum. Diantara contoh mklumbalas yang diperolehi:

"..kebanyakan e-tutor tidak memberi maklumbalas segera...pada saya beliau sepatutnya aktif..menyokong dan membantu.."

"..maklumbalas cepat dari e-tutor akan menarik minat pelajar-pelajar untuk berbincang didalam forum.."

"...maklumbalas yang lambat dan seperti tiada siapa yang memantau sistem perbincangan..."

"...kenapa tidak e-tutor yang *post* persoalan didalam forum perbincangan?.."

Jadual 3 meringkaskan *Keyword in context (KWIC) and classical content analysis technique* secara terperinci berdasarkan themes Col yang sediada.

Jadual 3 : *Keyword in context (KWIC) dan classical content analysis technique* berdasarkan themes Col yang sediada

Col kategori sediada (KWIC)	Kods & Items no	Bilangan
Wujud Pengajaran (Teaching Presence)		
• Rekabentuk & susunan	T_Rekabentuk	
	1-Topik	0
	2-Matlamat	0
	3-Pengajaran	5
• Pemudahcara	4-Tarikh/masa penting	0
	T_Pemudahcara	
	5-Persamaan/ Percanggahan	1
	6- Kefahaman	7
	7- Pengelibatan	7
	8-Pemudahcara	3
	9-Galakan	0
• Pengajaran	10-Peneguhan	1
	T_Pengajaran	
	11-Fokus	7
	12-Kekuatan	2
	13-Kelemahan	0
	14-Masa Maklumbalas	5
	Total	38

PERBINCANGAN

Maklumat dari soalan terbuka (*open-ended*) menjelaskan bahawa keupayaan e-tutor merekabentuk pengajaran online merangkumi topik-topik penting, matlamat penting, arahan yang jelas aktiviti-aktiviti pembelajaran, dan tarikh/masa yang diperuntukan untuk aktiviti pembelajaran online adalah penting demi menjaga mutu kursus online yang ditawarkan. Dapatan semasa adalah selari dengan dapatan sebelum ini cuma platform adalah berbeza tetapi konsep asas perbincangan adalah berbentuk text didalam e-forum.

Reponden didapati akan lebih berminat untuk turut serta didalam e-forum jika e-tutor memberikan ganjaran seperti peruntukan markah, panduan dan perancangan yang jelas bagaimana untuk berbincang secara lebih teratur dan lebih fokus. Seperti yang disarankan oleh pengkaji terdahulu (Garrison et al., 2000; Garrison et al., 2010a; Garrison et al., 2010b). Markah pengeliban pelajar di e-forum perbincangan mestilah berdasarkan kualiti dan bukan kuantiti semata-mata. Kualiti dalam konteks ini ialah sesuatu 'post' dari pelajar lebih kepada pemikiran yang kritikal dan boleh menarik pelajar lain untuk berbincang selagimana ia didalam skop tajuk yang relevan kepada kursus. Jika perbincangan tertumpu diluar skop, maka ianya tidak dikira sebagai markah mahupun bilangan 'post' pelajar tersebut adalah tinggi.

Keupayaan e-tutor menyusun dan membantu pelajar dari aspek mengenalpasti persamaan/percanggahan semasa perbincangan sesuatu topik, membantu memahami topik kursus, membantu pengeliban didalam e-forum secara lebih produktif, membantu pelajar fokus dan belajar, mengalakan untuk mencuba konsep baru, dan bertindak memberi peneguhan hubungan komuniti diantara pelajar juga perlu diberi perhatian serius oleh e-tutor. Terutamanya kemahiran e-tutor menjelaskan konsep-konsep penting sesuatu topik. Responden kebanyakannya mengatakan bahawa e-tutor tidak membantu pelajar untuk memahami sesuatu yang sukar didalam sesuatu topik sebaliknya hanya menjelaskan secara umum, menyuruh pelajar merujuk module dan sangat tidak mengalakan pelajar untuk berbincang.

Pengenalan diri didalam e-forum ada dicadangkan oleh responden untuk tujuan memahami gaya e-tutor, sokongan dan pengeliban rakan-rakan kursus dan juga e-tutor sebagai bertindak sebagai pengerusi e-forum (*e-forum mediator*) kerana e-tutor dianggap sebagai pemudahcara kepada mereka. Isu ini antara isu yang dikira paling penting yang diperolehi dari themes sediaada termasuklah kemahiran mengajar secara online secara *text-based* melalui forum perbincangan. Contohnya kemahiran e-tutor untuk membantu memahami sesuatu topik kursus, membantu pengeliban didalam e-forum secara lebih produktif.

Sebagai e-tutor yang berkesan, jika ada sebarang pertanyaan, maklumbalas hendaklah diberikan dalam jangkaan masa yang munasabah, contohnya dalam masa 24 atau 48 Jam. E-tutor perlu mengalakan lebih banyak pengeliban perbincangan

didalam e-forum. Jelasnya, konstruk wujud pengajaran adalah perkara yang paling penting berbanding dengan wujud konstruk hubungan sosial dan wujud kognitif yang mana perlu dilihat dari pelbagai aspek demografik yang lain, contohnya perbezaan pengajaran e-tutor dengan jenis kursus, separuh masa, sepenuh masa, pencapaian akademik, umur, motivasi dan kepuasan pelajar terhadap kursus online.

KESIMPULAN

Pendidikan dewasa dan sepanjang hayat boleh berlaku tanpa guru atau pensyarah. Pembelajaran secara online adalah sebagai alternatif. Oleh itu ianya perlu kepada perancangan yang rapi oleh online institusi, khasnya e-tutor dalam merancang pengajaran berasaskan text didalam e-forum secara lebih berkesan. Model Col telah diaplikasi didalam pelbagai platform pembelajaran. Namun model ini perlu mengambil kira pelbagai gaya pembelajaran seperti visual, audio, kinesthetic, logikal and sosial (Lacey & Lawson, 2013). Themes yang baru seperti isu capaian internet, cadangan dan kritikan perlu diambilkira, terutama perkhidmatan dan kelajuan capaian internet yang mungkin akan mengagalkan prinsip pembelajaran secara maya ini. Umumnya, kata kunci yang terdapat di dalam Col sesuai dikembangkan di Malaysia, malah terdapat online universiti di Malaysia telahpun menjadikan model ini sebagai asas pembelajaran online mereka. Persoalannya, walau apa pun teknologi digunakan, jika tiada orang yang menggunakan dan mengambil peluang dalam membantu pengajaran dan pembelajaran mereka, kelebihan teknologi tersebut seolah-oleh dipersiakan.

RUJUKAN

- Allen, I. E., & Seaman, J. (2014). *Grade Change: Tracking Online Education in the United States*. Babson Survey Research Group. Retrieved from <http://www.onlinelearningsurvey.com/reports/gradechange.pdf>
- Bolliger, D. U., & Martindale, T. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International journal on e-learning*, 3(1), 61-67.
- Cobb, S. C. (2011). Social presence, satisfaction, and perceived learning of RN-to-BSN students in Web-Based nursing courses. *Nursing Education Perspectives*, 32(2), 115-119. doi:10.5480/1536-5026-32.2.115
- Coffey & Atkinson (1996). *Making sense of qualitative data*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Croxtan, R. A. (2014). The role of interactivity in student satisfaction and persistence in online learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 314-324.
- Demiray, U., Vainio, L., Sahin, M. C., Kurubacak, G., T Lounaskorpi, P., Rao, S. R., & Machado, C. (Ed.). (2010). *Cases on challenges facing e-learning and national development: Institutional studies and practices*. Eskisehir-Turkey: Anadolu University.
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st century: A framework for research and practice*. New York, NY: Routledge Falmer.

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *Internet and Higher Education*, 2(2-3), 8-105. doi:10.1016/s1096-7516(00)00016-6
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2010a). The first decade of the community of inquiry framework: A retrospective. *Internet and Higher Education*, 13(1-2), 5-9. doi:10.1016/j.iheduc.2009.10.003
- Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M., & Fung, T. S. (2010b). Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 31-36. doi:10.1016/j.iheduc.2009.10.002
- Grady, J. R. (2013). Improving student satisfaction with large-scale, compressed timeline online courses. *The Quarterly Review of Distance Education*, 14(4), 195-208.
- Howell, G. F., Jeffrey, M., & Buck, J. M. (2012). The adult student and course satisfaction: What matters most?. *Innovation High Education*, 37, 215-226. doi:10.1007/s10755-011-9201-0
- Hostetter, C., & Busch, M. (2006). Measuring up online: The relationship between social presence and student learning satisfaction. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 6(2), 1-12.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2011). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (7th ed.). Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Kementerian Pendidikan Tinggi Malaysia [KPTM] . (2013). *Indikator Pengajian Tinggi Malaysia 2013* Retrieved from http://www.mohe.gov.my/web_statistik/Indikator_Pengajian_Tinggi_Malaysia_2013.pdf
- Lacey, S., & Lawson, R. (2013). *Multisensory imagery*. New York: Springer.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*, 2nd Edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. (2.)
- Roblyer, M. D., & Wiencke, W. R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage interactive qualities in distance courses. *American Journal of Distance Education*, 17(2), 77-98. doi:10.1207/s15389286ajde1702_2
- Rovai, A. P., & Downey, J. R. (2010). Why some distance education programs fail while others succeed in a global environment. *Internet and Higher Education*, 13(3), 141-147. doi:10.1016/j.iheduc.2009.07.001
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, 22(2), 306-331. doi:10.1080/0158791010220208
- Spears, L. R. (2012). *Social presence, social interaction, collaborative learning, and satisfaction in online and face-to-face courses* (Doctoral dissertation). Iowa State University, Retrieved from *ProQuest Dissertations and Theses: Full text* (Order No. 3548436)
- So, H., & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & Education*, 51(1), 318-336. doi:10.1016/j.compedu.2007.05.009
- Wicks, D. A., Craft, B. B., Mason, G. N., Gritter, K., Bolding, K. (2015). An investigation into the community of inquiry of blended classrooms by a Faculty Learning Community, *The Internet and Higher Education*, 25, 53-62, doi:10.1016/j.iheduc.2014.12.001.

- Yu, T., Richardson, J. C (2015). Examining reliability and validity of a Korean version of the Community of Inquiry instrument using exploratory and confirmatory factor analysis. *Internet and Higher Education*, 25, 45-52. doi:10.1016/j.iheduc.2014.12.004.
- Zhan, Z., & Mei, H. (2013). Academic self-concept and social presence in face-to-face and online learning: Perceptions and effects on students' learning achievement and satisfaction across environments. *Computer & Education*, 69, 131-138. doi:10.1016/j.compedu.2013.07.002

Interactive White Board Application among Lecturers of Teacher Training Institute

Mohd Jasmy Bin Abd Rahman, Yefrizal Bin Nadzir
Faculty of Education, Universiti Kebangsaan Malaysia
mjas@ukm.edu.my

ABSTRACT

Interactive white board (IWB) is one of the technological tools that is becoming popular in education setting. It is discovered that IWB is supporting the training of pre-service teachers at Teachers' Training Institute (IPG). Therefore, the usage level of IWB by lecturers should be determined. In addition, ICT skills level of lecturers in preparing courses content for teaching and learning (T&L) must also be determined so that IWB may be better benefited. This study was carried out at one IPG in Malaysia. The study used questionnaire as a tool for data collection. The result shows that the level of IWB usage and lecturers' skills on IWB are at a low level.

Keywords: Interactive white board

INTRODUCTION

Education and technology nowadays move in parallel with its needs. Various types of tools that use digital technology had been implemented in the formal teaching and learning (T&L) at schools or at higher education institution (Nazila, Golestan & Ali, 2015; Türel & Johnson, 2012). The Malaysian Ministry of Education (KPM) is very determined in enhancing the use of information technology (ICT) in T&L and this can be witnessed in the seventh shift of the Malaysian Education Development Plan (PPPM) 2013-2015. For the sake of the national education excellence, the use of ICT is given emphasis in order to enhance the level of education (PPPM, 2013).

IWB functions using three ICT tools to make T&L more interactive and interesting (Nuri & Muharrem, 2015; Ikan, Dagan, Tikochinski & Zorman, 2011; Özerbaş, M.A. 2012). The visual software for T&L on the computer screen will be displayed at IWB via a projector. Lecturers and students may be able to interact on IWB using special supplied pen (Türel & Johnson, 2012; Ikan, Dagan, Tikochinski & Zorman, 2011; Özerbaş, M.A. 2012). The interactivity on IWB mimics the function of mouse and keyboard of a computer, for example by pressing a menu button, typing, drawing, and many other functions (Nuri & Muharrem, 2015; Özerbaş, M.A. 2012).

BACKGROUND

Several studies carried out by Nazila, Golestan and Ali (2015), Nuri and Muharrem (2015), Erbas, Ince and Kaya (2015), Türel and Johnson (2012), Ikan, Dagan, Tikochinski and Zorman, (2011), Ibrahim & Abdelmoneim, (2014), showed that the use of IWB had given significant impact on the effectiveness of T&L.

However, the effectiveness of T&L depends on the lecturer's skill in handling and using the various functions that are on the IWB (Ibrahim & Abdelmoneim, 2014; Özerbaş, M.A. 2012). Usability skills of IWB in previous studies may be different with the skills of lecturers in IPG. Therefore, a study on the skill level of lecturers in handling IWB must be made.

Active usage of IWB is still at low level if the lecturers are comfortable with the traditional teaching methods using blackboard popularly known as – "*chalk and talk*". This attitude is influenced by the low level of skills in integrating ICT in T&L (Ibrahim & Abdelmoneim, 2014). The reluctance of using IWB is mainly because of the lack of skills on the use of technological tools such as computer and projector (Türel & Johnson, 2012; Syh & Meng, 2012).

Other than that, media suitability factor may also reduce the motivation of lecturers in using IWB in classroom (Syh & Meng, 2012). The T&L software that is supplied may not be suitable with the level of education in IPG level. Hence, lecturers need to prepare their own T&L software.

ICT skills are crucial especially in developing suitable software courses for T&L (Koneru, 2010). The lack of skills to prepare T&L software will also reduce the use of IWB among lecturers (Syh & Meng, 2012).

OBJECTIVE

This objective of the study is:

- i. To determine the perception of IPG lecturers in IWB application.
- ii. To observe the IPG lecturers' skill level in IWB application.
- iii. To find out the frequency level of IPG level in IWB application.

METHODOLOGY

This study used questionnaires as a tools for data collection. There are three research components in the questionnaire which are perception towards the application of IWB, IWB skill level and frequency of IWB usage. In order to measure the reliability testing tool, the researchers use *Alpha Cronbach* coefficient method. The coefficient index that nearing the value of 1.0 in *Alpha Cronbach* showed consistency and high reliability of a testing tool. Coefficient index value of 0.7 to 0.8 is considered to have a good reliability (Sidek Mohd. Noah, 2013).

FINDINGS

i. Perception of lecturers on the use of IWB in T&L

The first question is on the perception of lecturers on the use of IWB in T&L. Respondents answered 14 questions related to their perception on the usage of IWB. There are five options in accordance to *Likert* scale as follows; Strongly Disagree (SD), Disagree (D), Less Agree (LA), Agree (S) and Strongly Agree (SA). Item that has the highest min is (Min = 4.00) "IWB helps me using computer and projector effectively in comparison to before". Meanwhile the lowest min (M = 2.00) is the statement "IWB helps me in managing T&L class". Table 1 shows the perception of lecturers on the use of IWB.

Table 1: Analysis of the percentage, min and standard deviation on the perception of lecturers on IWB usage in T&L

Statement	SD %	D %	LA %	A %	SA %	Min	S.D
	(f)	(f)	(f)	(f)	(f)		
The use of IWB helps me managing the T&L time better	0	60	40	0	0	2.40	0.50
In my opinion, teaching will be more effective using IWB	0	20	20	60	0	3.40	0.81
IWB helps me in managing T&L class	0	100	0	0	0	2.00	0.00
IWB helps my teaching to be more interactive	0	0	20	80	0	3.80	0.41
IWB helps discussion of learning in class	20	20	20	40	0	2.80	1.19
My students had the opportunity to use IWB	0	20	0	60	20	3.80	1.00
IWB provides an advantage to me in creating teaching content	0	20	0	80	0	3.60	0.81
Since using IWB, my methods of instruction has also changed	0	20	20	60	0	3.40	0.81
IWB helps me using computer and projector effectively in comparison to before	0	0	20	60	20	4.00	0.64
I believe that the use of IWB may help the learning process of my students	0	20	0	80	0	3.60	0.81
The use of IWB may ease my students in remembering what was taught in class	0	20	0	80	0	3.60	0.81
My students manage to understand the teaching faster by using IWB	0	20	0	80	0	3.60	0.81
IWB helps my students learning in groups	20	60	0	20	0	2.20	1.00
The use of IWB may help in easing the students in understanding certain concept	0	0	20	80	0	3.80	0.41

ii. The lecturers' skill level in using IWB

Table 2 indicates the skill level of lecturers in using IWB. Skill level of lecturers in using IWB is still low with the min score of 2.25

Table 2: Descriptive analysis on the skill level of lectures in using IWB

Element	Min	S.D	Interpretation
Skill in using IWB	2.25	1.11	Low

iii. Frequency level of IWB usage by lecturers for T&L

Table 3 indicates descriptive analysis of min level on the frequency level of lecturers in using IWB in class for T&L. The min frequency of IWB usage is 1.80. This shows that the level of IWB usage among lecturers is very low.

Table 3: Descriptive analysis on the IWB usage frequency

Element	Min	S.D	Interpretation
IWB frequency usage	1.80	0.761	Very low

DISCUSSIONS

The rapid advancement of technology always offer new innovative gadget in helping enhancing the quality of education (Ikan et. al, 2011). IWB is one of the gadget that is parallel with the technological innovation that directly brings changes in the methodology of T&L in class. However, the use of IWB in T&L not only depends solely on the skills to use it, but also demand other support such as courses software that may help the effectiveness of T&L (Ikan et. al, 2011).

The findings of this study showed the level of skills and IWB usage frequency of lecturers are at low level. There are several factors that may affect the use of IWB among lecturers. Result of this study shows that ICT skills of the lecturers are at a low level but this is not the factor in hindering lecturers to use IWB. According to Liang et. al (2012), the factor of unsuitable media may be the reason why lecturers did not use IWB more frequently.

CONCLUSION

ICT development planning in all agency of KPM has been the main agenda of the government in PPPM 2013 - 2025 (KPM, 2013). ICT integration in curriculum, internet access infrastructure and enhancing a more efficient delivery are some of the planned strategies to improve the education level in Malaysia. The execution of

this plans must be scrutinized in order that it will not give adverse effects on the government investments.

REFERENCES.

- Bahagian Teknologi Pendidikan. 2015. Fungsi Bahagian Teknologi Pendidikan. http://www.moe.edu.my/btp/?page_id=260 (3 Mei 2015)
- Blau, I. 2011. Teachers for "Smart Classrooms": The extent of implementation of an interactive whiteboardbased professional development program on elementary teachers' instructional practices. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 7 : 275-289
- Erbas, A. K., Ince, M., & Kaya, S. 2015. Learning mathematics with interactive whiteboards and computer-based graphing utility. *Educational Technology & Society*, 18 (2) : 299–312.
- Gregory, S. 2010. Enhancing student learning with interactive whiteboards: Perspective of teachers and students. *Australian Educational Computing*, 25 (2) : 31-34
- Higgins, S., Beauchamp, G., & Miller, D. 2007. Reviewing the literature on interactive whiteboards. *Learning, Media and Technology*. 32(3), 213-225
- Ibrahim Mohamed Al-Faki & Abdelmoneim Hassan Adam Khamis. 2014. Difficulties facing teachers in using interactive whiteboards in their classes. *American International Journal of Social Science*, 3 (2) : 136-158
- Ikan, E.M., Dagan, O., Tikochinski, T.B, & Zorman, R. 2011. Using the interactive white board in teaching and learning – An evaluation of the smart classroom pilot project. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, (7) : 249-273
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2013. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia
- Koneru, I. 2010. ADDIE: Designing web-enabled information literacy instructional modules. *Journal of Library & Information Technology*, 30 (3): 23-34
- Liang, T.-H., Huang, Y. M., & Tsai, C. C. 2012. An investigation of teaching and learning interaction factors for the use of the interactive whiteboard technology. *Educational Technology & Society*, 15 (4), 356–367
- Littleton, K., Twiner, A. & Gillen, J., 2010. Instruction as orchestration: Multimodal connection building with the interactive whiteboard. *Pedagogies: An International Journal*, 5(2) : 130–141
- Murcia, K. 2010. Multi-modal representations in primary science: What's offered by interactive whiteboard technology. *The Journal of Australian Science Teachers*, 56 (1) : 23-29
- Nazila Khatib Zanjani, Golestan Tanha & Ali Asghar Faramarzian, 2015, Evaluation of the level of effect of use of interactive white board (intelligent board) on educational progress of students in primary school in the county of Khoshab in the subject of Sciences. *Visi Jurnal Akademik*, (2) : 57-61
- Nuri Balta & Muharrem Duran, 2015, Attitudes of students and teachers towards the use of interactive whiteboards in elementary and secondary school classrooms. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14 (2) : 15-21

- Ömer Faruk Sözcü, Ismail Ipek & Erkan Taşkın. 2013. A history of computer-based instruction and its effects on developing instructional technologies. *European Researcher*. 59 (9-1): 2341-2347
- Özerbaş, M.A. 2012. The effect of using interactive whiteboards in the course of teaching technologies and material designing towards student achievement and retention. *International Journal of Academic Research*, 4 (6), 151-157
- Sidek Mohd Noah. 2013. *Reka bentuk penyelidikan: Falsafah, teori dan praktis: Sebuah buku mesra pengguna*. Ulang cetak. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia
- Syh, J. J. & Meng, F. T. 2012. Reasons for using or not using interactive whiteboards: Perspectives of Taiwanese elementary mathematics and science teachers. *Australian Journal of Educational Technology*. 28 (8): 1451-1465
- Tun Faisal. 2009. Papan putih interaktif - kita masih ketinggalan. <http://tunfaisal.blogspot.com/2009/06/papan-putih-interaktif-kita-masih.html> (3 Mei 2015)
- Türel, Y. K., & Johnson, T. E. 2012. Teachers' belief and use of interactive whiteboards for teaching and learning. *Educational Technology & Society*, 15 (1) : 381–394.

PROFESIONALISME GURU KE ARAH PERUBAHAN PENDIDIKAN

Zusmelia¹, Marleni²

Sociology Education Department, STKIP PGRI Sumatera Barat, Padang, Indonesia
i_l3n@yahoo.co.id

ABSTRAK

Kedudukan guru sebagai tenaga profesional berfungsi untuk meningkatkan martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Oleh karena itu, guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Kajian ini memfokuskan pada cara peningkatan kompetensi yang harus dimiliki oleh guru berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005. Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Berdasarkan hasil kajian dapat disimpulkan beberapa kegiatan peningkatan kualitas diri yang dapat dilakukan guru adalah sebagai berikut: 1) Mengikuti kegiatan perkuliahan dan pertemuan- pertemuan Ilmiah, 2) Mengikuti kegiatan atau Program Pendidikan Profesi. 3) Belajar secara mandiri. Sosok profesional guru ditunjukkan melalui tanggung jawabnya dalam melaksanakan seluruh pengabdian sebagai guru. Guru profesional juga mempunyai tanggung jawab sosial, intelektual, moral, dan spiritual. Jika seorang guru berupaya meningkatkan kualitas profesionalismenya, maka perubahan pendidikan kearah yang lebih baik akan dapat kita wujudkan disetiap satuan pendidikan yang ada di republik yang kita cintai.

Kata Kunci: Profesionalisme guru, perubahan pendidikan.

PENGENALAN

Kualitas sumber daya manusia merupakan salah satu aspek penting dalam upaya meningkatkan kualitas kehidupan bangsa. Hal ini karena sumber daya manusia merupakan tenaga utama bagi segala upaya pendidikan dan pembelajaran anak bangsa. Sumber daya manusia adalah para pelaku kehidupan yang secara intens melaksanakan berbagai kegiatan hidup dengan mengedepankan potensi atau kemampuan yang ada di dalam dirinya. Kemampuan ini bukan ada begitu saja, melainkan didapatkan dari proses panjang sebuah pendidikan dan pembelajaran. Dengan proses inilah, kita dapat memperoleh sosok-sosok yang kompeten dalam bidangnya dan selanjutnya hal tersebut mengubah kondisi masyarakat secara umum. Kehidupan ini dapat menjadi lebih baik jika masyarakatnya atau sumber daya manusianya berkualitas.

Untuk menciptakan kondisi sebagaimana yang kita harapkan tersebut, dunia pendidikan mendapat tugas dan kewajiban untuk melakukan proses pendidikan dan pembelajaran untuk sumber daya manusia yang ada, khususnya

anak-anak usia belajar. Anak-anak usia belajar atau usia sekolah inilah yang selanjutnya diharapkan dapat menjadi sosok-sosok yang kompeten di bidangnya. Mereka ini dididik dan diajari berbagai pengetahuan dan nilai-nilai positif yang berlaku di dalam kehidupan masyarakat. Pendidikan dan pengajaran ini merupakan tugas dan kewajiban bagi insan-insan yang peduli terhadap kualitas anak bangsa. Untuk mewujudkan tujuan tersebut, berbagai langkah dilakukan oleh dunia pendidikan, terutama terkait dengan sumber daya manusia yang menangani langsung kegiatan pendidikan dan pembelajaran, yaitu guru.

LATAR BELAKANG

Berikut ini merupakan beberapa permasalahan pendidikan dan guru di Indonesia. Pengamat Pendidikan Muhammad Zuhdan mengungkap, di antara 2,92 juta guru di Indonesia, ternyata masih ada 1,44 juta guru yang belum berpendidikan Strata 1 (S-1). Jumlah itu setara dengan 49,3 persen dari total guru di Indonesia. "Dari sisi kualitas guru bisa dikatakan masih rendah," ujar Zuhdan, di depan peserta Seminar Nasional Pendidikan Berperspektif Global: Akar Perubahan Sistem Pendidikan Indonesia, di Solo. Namun demikian, lanjut Zuhdan, di Indonesia saat ini juga masih kekurangan guru. Perbandingan guru untuk sekolah di perkotaan, desa dan daerah terpencil masing-masing 21 persen, 37 persen, dan 66 persen. Guru yang memiliki kualitas bagus enggan ditempatkan di daerah jauh dan terpencil, "Padahal semestinya ada pemerataan" (<http://kampus.okezone.com>). Berdasarkan data Education For All (EFA) atau indeks pembangunan pendidikan untuk semua, pendidikan di Indonesia mengalami penurunan peringkat dari 65 pada 2012 menjadi peringkat 69 pada 2011 dari 127 negara di dunia. "Variabel bisa diukur dari kualitas guru yang rendah, anak putus sekolah, kurikulum yang tidak memenuhi standar dan infrastruktur yang buruk". Tercatat ada 1,3 juta anak usia 7-15 tahun di Indonesia terancam putus sekolah.

Selain itu, data Kementerian Pendidikan Nasional (2012), secara umum kualitas dan kompetensi guru di Indonesia masih belum sesuai harapan. Hingga saat ini baru sekitar 51 persen berpendidikan S1 sedangkan sisanya belum berpendidikan S1. Hal ini selaras dengan survei yang dilakukan oleh Putera Sampoerna Foundation, dimana sebanyak 54 persen guru di Indonesia masih berkualitas rendah. Hal yang lebih memprihatinkan lagi, bahwa dalam sidang Kabinet terbatas di kantor Kementerian Pendidikan Kebudayaan terungkap fakta bahwa dari 285 ribu guru yang ikut uji kompetensi, ternyata 42,25% masih di bawah rata-rata (<http://www.tribunnews.com>, Minggu, 30 September 2012)

Pemerintah melalui Departemen Pendidikan Nasional telah mencanangkan berbagai program yang bertujuan untuk memberikan kesempatan guru dalam mengembangkan dan meningkatkan kualitas diri. Bahkan, untuk mendukung kebutuhan dana pendidikan, pemerintah mengalokasikan dana anggaran belajar sebesar 20%, baik APBN maupun APBD. Pengalokasian dana anggaran belajar ini merupakan sebuah kesempatan yang sangat bagus bagi dunia pendidikan. Berbagai

program yang telah dicanangkan tersebut setidaknya merupakan langkah konkret yang dicanangkan pemerintah dalam upaya mengangkat kualitas pendidikan kita, yang dianggap masih belum mampu mengangkat atau menunjukkan perubahan yang signifikan, khususnya perubahan yang membaik. Selama ini, asumsikan bahwa statusnya kualitas hasil dan proses pendidikan adalah karena kualitas guru yang belum sesuai dengan tuntutan profesi. Para guru masih dianggap belum mempunyai kemampuan yang layak untuk menyelenggarakan proses pendidikan dan pembelajaran sehingga perlu secara berkesinambungan dilakukan peningkatan.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Fokus kajian ini adalah mengenai kompetensi guru. Adapun tujuan yang hendak dicapai dalam kajian ini adalah:

- i. Medeskripsikan Kompetensi guru profesional
- ii. Mendeskripsikan upaya peningkatan kompetensi guru

METODOLOGI

Penulis menggunakan pendekatan kualitatif dalam kajian ini. Penelitian kualitatif adalah menjelaskan fenomena tentang apa yang dialami oleh subjek penelitian (Moleong, 2013). Tipe penelitian ini adalah penelitian deskriptif yang mengantar keadaan yang terjadi melalui data yang diperoleh. Pemilihan tipe penelitian ini karena peneliti akan melihat fenomena yang ada. Penelitian deskriptif merupakan pencarian fakta dengan interpretasi yang tepat. Mempelajari masalah-masalah dalam masyarakat serta situasi tertentu termasuk tentang hubungan kegiatan, sikap-sikap pandangan serta proses yang sedang berlangsung dan pengaruh dari suatu fenomena.

Teknik Pengumpulan Data

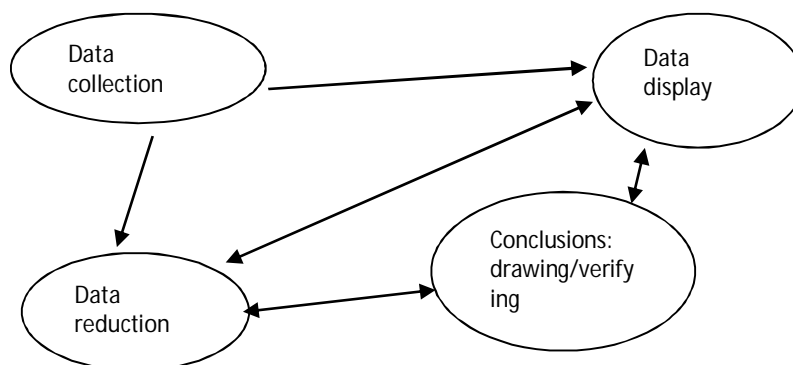
- i. Pengumpulan Dokumen (tulisan-tulisan) - Pengumpulan dokumen yaitu para peneliti mengumpulkan bahan-bahan tertulis seperti berita di media, buku yang relevan dan laporan-laporan untuk mencari informasi yang diperlukan (Afrizal, 2008). Dalam penelitian ini penulis juga menggunakan pengumpulan dokumen untuk mendapatkan data-data tertulis yang gunanya sebagai data pendukung untuk penelitiannya.
- ii. Observasi - Observasi atau pengamatan, yaitu alat pengumpulan data yang dilakukan dengan mengamati dan mencatat secara sistematis gejala-gejala yang diselidiki (Narbuko, 2002). Observasi dilakukan dengan cara tidak terlibat secara langsung, artinya peneliti mengamati bentuk-bentuk resolusi konflik antara pemerintah dan pedagang.
- iii. Wawancara - Wawancara adalah suatu teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan berhadapan secara langsung dengan yang diwawancarai.

Percakapan itu dilakukan oleh dua pihak yaitu pewawancara (interviewer) yang mengajukan pertanyaan dan terwawancara (*interviewee*) yang memberikan jawaban atas pertanyaan itu.

Wawancara yaitu teknik pengumpulan data yaitu mengajukan pertanyaan langsung oleh pewawancara kepada informan. Wawancara yang dilakukan adalah wawancara mendalam yaitu sebuah wawancara tidak berstruktur antara pewawancara dengan informan yang dilakukan berulang-ulang kali dengan pertanyaan yang berbeda dan mengkasifikasi informasi yang sudah dapat sebelumnya (Afrizal,2008).

Analisis data

Dalam penelitian ini analisa data yang digunakan adalah analisa data lapangan model Miles dan Huberman. Analisa data dalam penelitian kualitatif dilakukan pada saat pengumpulan data berlangsung, dan setelah selesai pengumpulan data dalam periode tertentu. Menurut Miles and Huberman, mengemukakan bahwa aktivitas dalam analisis data kualitatif dilakukan secara interaktif dan berlangsung terus menerus sampai tuntas, sehingga datanya sudah jenuh. Aktivitas dalam analisis data yaitu *data reduction*, *data display*, dan *conclusion drawing/verification*. Proses tersebut digambarkan dengan alur sebagai berikut:



Gambar 1: Komponen dalam analisis data *interactive model*

TINJAUAN PUSTAKA/DAPATAN KAJIAN

Guru

Berdasar UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Kedudukan guru sebagai tenaga profesional berfungsi untuk meningkatkan martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional.

Peraturan Pemerintah (PP) No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, sebutan guru mencakup: (1) guru itu sendiri, baik guru kelas, guru bidang studi, maupun guru bimbingan dan konseling atau guru bimbingan karier; (2) guru dengan tugas tambahan sebagai kepala sekolah; dan (3) guru dalam jabatan pengawas. Sebagai perbandingan atas "cakupan" sebutan guru ini, di Filipina, seperti tertuang dalam Republic Act 7784, kata guru (*teachers*) dalam makna luas adalah semua tenaga kependidikan yang menyelenggarakan tugas-tugas pembelajaran di kelas untuk beberapa mata pelajaran, termasuk praktik atau seni vokasional pada jenjang pendidikan dasar dan menengah (*elementary and secondary level*). Istilah guru juga mencakup individu-individu yang melakukan tugas bimbingan dan konseling, supervisi pembelajaran di institusi pendidikan atau sekolah-sekolah negeri dan swasta, teknisi sekolah, administrator sekolah, dan tenaga layanan bantu sekolah (*supporting staff*) untuk urusan-urusan administratif. Guru juga bermakna lulusan pendidikan yang telah lulus ujian negara (*government examination*) untuk menjadi guru, meskipun belum secara aktual bekerja sebagai guru.

Secara formal, untuk menjadi profesional guru disyaratkan memenuhi kualifikasi akademik minimum dan bersertifikat pendidik. Guru-guru yang memenuhi kriteria profesional inilah yang akan mampu menjalankan fungsi utamanya secara efektif dan efisien untuk mewujudkan proses pendidikan dan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan nasional, yakni berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Pengertian Profesi

Secara etimologi profesi berasal dari kata *profession* yang berarti pekerjaan. Profesional artinya orang yang ahli atau tenaga ahli. *Professionalism* artinya sifat profesional. (John M. Echols & Hassan Shadily, 1990: 449). Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, istilah profesionalisasi ditemukan sebagai berikut: Profesi adalah bidang pekerjaan yang dilandasi pendidikan keahlian (keterampilan, kejuruan, dan sebagainya) tertentu. Profesional adalah: (1) bersangkutan dengan profesi, (2) memerlukan kepandaian khusus untuk menjalankannya, dan (3) mengharuskan adanya pembayaran untuk melakukannya. Profesionalisasi adalah proses membuat suatu badan organisasi agar menjadi profesional. (Depdiknas, 2005: 897). Berbicara tentang profesi melibatkan beberapa istilah yang berkaitan, yaitu profesi, profesional, profesionalisme, profesionalisasi, dan profesionalitas.

- i. Profesi adalah suatu jabatan atau pekerjaan yang menuntut keahlian (*experties*) dari para anggotanya. Artinya, ia tidak bisa dilakukan oleh sembarangan orang yang tidak dilatih dan tidak disiapkan secara khusus untuk melakukan pekerjaan itu. Keahlian diperoleh melalui apa yang disebut profesionalisasi, yang dilakukan baik sebelum seseorang menjalani profesi itu (pendidikan/latihan prajabatan) maupun setelah menjalani suatu profesi (*in-*

service training). Di luar pengertian ini, ada beberapa ciri profesi khususnya yang berkaitan dengan profesi kependidikan.

- ii. Profesional menunjuk pada dua hal. *Pertama*, orang yang menyandang suatu profesi, misalnya "Dia seorang profesional". *Kedua*, penampilan seseorang dalam melakukan pekerjaannya yang sesuai dengan profesinya. Pengertian kedua ini, profesional dikontraskan dengan "non-profesional" atau "amatir".
- iii. Profesionalisme menunjuk kepada komitmen/teori/paham para anggota suatu profesi untuk meningkatkan kemampuan profesionalnya dan terus-menerus mengembangkan strategi-strategi yang digunakannya dalam melakukan pekerjaan yang sesuai dengan profesinya.
- iv. Profesionalitas mengacu kepada sikap para anggota profesi terhadap profesinya serta derajat pengetahuan dan keahlian yang mereka miliki dalam rangka melakukan pekerjaannya.
- v. Profesionalisasi menunjuk pada proses peningkatan kualifikasi maupun kemampuan para anggota profesi dalam mencapai kriteria yang standar dalam penampilannya sebagai anggota suatu profesi. Profesionalisasi pada dasarnya merupakan serangkaian proses pengembangan profesional (*professional development*) baik dilakukan melalui pendidikan/latihan "prajabatan" maupun "dalam-jabatan". Oleh karena itu, profesionalisasi merupakan proses yang *life-long* dan *never-ending*, secepat seseorang telah menyatakan dirinya sebagai warga suatu profesi.

Profesi menunjuk pada suatu pekerjaan atau jabatan yang menuntut keahlian, tanggung jawab, dan kesetiaan terhadap profesi. Suatu profesi secara teori tidak bisa dilakukan oleh sembarang orang yang tidak dilatih atau disiapkan untuk itu. Profesional menunjuk pada dua hal. *Pertama*, penampilan seseorang yang sesuai dengan tuntutan yang seharusnya, tapi bisa juga menunjuk pada orangnya. Profesionalisasi menunjuk pada proses menjadikan seseorang sebagai profesional melalui pendidikan prajabatan dan/atau dalam jabatan. Proses pendidikan dan latihan ini biasanya lama dan intensif. Profesionalisme menunjuk pada derajat penampilan seseorang sebagai profesional atau penampilan suatu pekerjaan sebagai profesi, ada yang profesionalismenya tinggi, sedang, dan rendah. Profesionalisme juga mengacu kepada sikap dan komitmen anggota profesi untuk bekerja berdasarkan standar yang tinggi dan kode etik profesinya.

PERBINCANGAN

i. Pentingnya Kesesuaian Latar Pendidikan Guru

Para pembimbing dalam proses pendidikan dan pembelajaran adalah mereka yang mempunyai latar belakang bidang pendidikan. Mereka yang mempunyai latar belakang kualifikasi pendidikan tentunya mempunyai kelayakan yang lebih dibandingkan mereka yang tidak termasuk dalam bidang pendidikan. Sarjana Pendidikan Pendidikan Kewarganegaraan (S.Pd-PKn) jauh lebih layak dibandingkan

mereka yang mempunyai gelar S.H. (Sarjana Hukum) yang sering dikatakan lebih mengerti masalah hukum dan ketatanegaraan. Hal ini karena S.Pd-PKn mempunyai bekal materi pendidikan dari pada S.H.

Pada mata pelajaran Sosiologi, sejak mata pelajaran Sosiologi diajarkan di tingkat SMA pada tahun 1994, yang mengajar sosiologi adalah guru yang tidak berlatar belakang pendidikan Sosiologi, namun guru-guru dari latar pendidikan kesenian, PKK, PKn, Sejarah, Sarjana Sosial (S.Sos dan lain sebagainya). Hal tersebut disebabkan oleh keterbatasan guru dengan latar Pendidikan Sosiologi. Program Studi Pendidikan Sosiologi yang mencetak calon guru Sosiologi di Indonesia baru dibuka pada tahun 2001, yakni di Universitas Negeri Semarang dan Universitas Negeri Padang dan diiringi oleh perguruan tinggi LPTK lainnya dikemudian hari. Namun, hingga saat ini (2015) masih terdapat guru yang mengajar Sosiologi dengan latar bukan dari Pendidikan Sosiologi.

Memang dalam hal ini kita berbicara tingkat kelayakan profesi dan bukan sekadar gelar. Seorang insinyur (Ir.), sepintas lebih "pandai" dibandingkan S.Pd Teknik, Sarjana Pendidikan Teknik. Akan tetapi, dalam bidang pendidikan, S.Pd Teknik jauh lebih bagus diberdayakan untuk menjadi pembimbing anak didik dari pada seorang insinyur (Ir.). Dalam hal ini, kita berbicara mengenai kelayakan dalam menjalankan profesi sebagaimana seorang dokter dan yang lainnya. Begitulah yang seharusnya kita lakukan terhadap dunia pendidikan sehingga segala upaya untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses ataupun hasil proses dapat mencapai tujuan yang diharapkan. Para pembimbing proses pendidikan dan pembelajaran atau guru seharusnya mempunyai tingkat kualifikasi yang sesuai dengan bidang profesinya.

Akan tetapi, perlu kita akui bahwa pada kenyataannya, masih sangat banyak guru kita yang belum mempunyai tingkat kualifikasi sesuai dengan kebutuhan. Mungkin, secara latar belakang pendidikan, para guru sudah memenuhi kualifikasinya, tetapi dalam aspek kualitas diri, ternyata masih banyak guru yang belum dapat memenuhi tuntutan. Masih banyak guru yang mempunyai kualifikasi sebagaimana yang sudah disyaratkan, tetapi kualitas dirinya belum mencapai tingkatan yang dibutuhkan untuk setiap bidang profesinya. Masih banyak guru yang bertitel Sarjana Pendidikan (S.Pd.), tetapi belum mampu merealisasikan setiap tuntutan dalam bidang keguruannya.

Untuk hal tersebut, guru memang harus terus-menerus melakukan penyesuaian diri atas kualifikasinya. Hal ini sangat penting sebab penyesuaian ini merupakan upaya untuk menyeimbangkan kondisi dalam diri dengan kondisi di luar diri. Guru harus melakukan reformasi atas kompetensi dirinya dengan mengikuti kegiatan-kegiatan peningkatan kualitas diri, misalnya memutakhirkan pendidikannya. Jika seorang guru berlatar belakang pendidikan diploma, kewajibannya adalah melanjutkan pendidikan hingga menjadi strata 1, selanjutnya jika sudah strata 1, guru dapat mengikuti proses pendidikan untuk mendapatkan strata 2. Dengan demikian, kualitas guru dapat meningkat.

ii. **Kompetensi Guru**

Dalam Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen bab 1 pasal 1 ayat (10) ketentuan umum dikatakan, kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Jadi, kompetensi guru dapat didefinisikan sebagai penguasaan terhadap pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak dalam menjalankan profesi sebagai guru.

Kompetensi yang harus dimiliki oleh guru berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen pada Bab IV Pasal 10 ayat (1), yang menyatakan bahwa "Kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi. Keempat bidang kompetensi tersebut tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling berhubungan dan saling memengaruhi satu sama lain dan mempunyai hubungan hierarkis, artinya saling mendasari satu sama lainnya kompetensi yang satu mendasari kompetensi yang lainnya.

Berikut ini di jabarkan kompetensi guru berdasarkan Direktorat Ketenagaan Dirjen Dikti dan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 Tentang Guru:

- a. **Kompetensi Pedagogik** - Kompetensi pedagogik meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil pembelajaran, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.
- b. **Kompetensi kepribadian** - Kompetensi kepribadian adalah kemampuan kepribadian yang mantap sekurang-kurangnya meliputi: beriman dan bertakwa; berakhlak mulia; arif dan bijaksana; demokratis; mantap; berwibawa; stabil; dewasa; jujur; sportif; menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat; secara obyektif mengevaluasi kinerja sendiri; dan mengembangkan diri secara mandiri dan berkelanjutan.
- c. **Kompetensi Sosial** - Kompetensi sosial merupakan kemampuan guru sebagai bagian dari masyarakat yang sekurang-kurangnya meliputi kompetensi untuk berkomunikasi lisan, tulis, dan/atau isyarat secara santun; menggunakan teknologi komunikasi dan informasi secara fungsional; bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, pimpinan satuan pendidikan, orang tua atau wali peserta didik; bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar dengan mengindahkan norma serta sistem nilai yang berlaku; dan menerapkan prinsip persaudaraan sejati dan semangat kebersamaan.
- d. **Kompetensi Profesional** - Kompetensi profesional merupakan kemampuan guru dalam menguasai pengetahuan bidang ilmu pengetahuan, teknologi,

dan/atau seni dan budaya yang diampunya yang sekurang-kurangnya meliputi penguasaan: materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai dengan standar isi program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu; dan konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan, yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata pelajaran, dan/atau kelompok mata pelajaran yang akan diampu.

iii. **Upaya Meningkatkan Kompetensi Guru**

Beberapa kegiatan peningkatan kualitas diri yang dilakukan guru adalah sebagai berikut.

a. **Mengikuti Kegiatan Perkuliahan dan Pertemuan-pertemuan Ilmiah**

Perkuliahan merupakan salah satu cara yang sering ditempuh untuk dapat meningkatkan kompetensi diri, khususnya terkait dengan kompetensi intelektual. Dengan mengikuti proses perkuliahan, seseorang dapat meningkatkan kompetensi dirinya sedemikian rupa sehingga pengetahuannya menjadi lebih baik dan pola pemikirannya menjadi lebih teratur dan terarah.

Peningkatan kualitas diri dengan mengikuti kegiatan perkuliahan merupakan proses formal yang dilakukan, baik secara reguler maupun secara ekstensi. Perkuliahan secara reguler berarti guru harus mengikuti kegiatan sesuai dengan jadwal yang disusun kampus sebagaimana yang diterapkan pada perkuliahan biasa. Guru harus mengikuti kegiatan perkuliahan sebagaimana mahasiswa umumnya. Sementara itu, perkuliahan secara ekstensi adalah perkuliahan yang mengikuti jadwal guru. Artinya, guru mengambil hari-hari tertentu untuk dapat mengikuti proses perkuliahan sedemikian rupa sehingga tidak mengganggu tugas dan kewajiban utamanya sebagai guru.

Pada umumnya, guru yang mengikuti kegiatan perkuliahan ini adalah guru yang belum mempunyai kelayakan latar pendidikan, misalnya belum mencapai tingkat sarjana. Sesuai dengan ketentuan, para guru sekarang ini harus mempunyai kualifikasi latar belakang pendidikan strata 1 atau sarjana. Oleh karena itulah, guru-guru yang belum sarjana berduyun-duyun mengikuti perkuliahan strata 1. Bahkan, tidak jarang para guru yang sudah mempunyai latar belakang pendidikan strata 1 masih mengikuti proses perkuliahan strata 2 atau pascasarjana. Inilah yang kita maksudkan sebagai kesadaran profesi yang dimiliki oleh para guru kita. Kondisi seperti ini sudah seharusnya mendapatkan apresiasi dan persepsi positif dari para pemegang kebijakan di dunia pendidikan.

Kegiatan perkuliahan yang diikuti para guru ini merupakan satu bentuk kepedulian dan kesadaran profesi yang sedemikian rupa untuk meningkatkan kompetensi diri. Kita dapat membayangkan seberapa besar peningkatan kualitas guru kita jika seluruh guru mengikuti kegiatan perkuliahan, proses pendidikan dan pembelajaran di negeri ini tentu mampu mencapai hasil sesuai tujuannya. Semua guru tentunya berkualitas tinggi sehingga mampu menyelenggarakan proses

pendidikan dan pembelajaran yang berkualitas. Jika proses pendidikan dan pembelajaran sudah berkualitas, tentunya hasil proses diyakini juga berkualitas.

Peningkatan kompetensi guru dengan mengikuti proses perkuliahan memang proses yang paling banyak dilakukan dan cara inilah yang dianggap paling sesuai dengan ketentuan yang ada. Dengan mengikuti kegiatan perkuliahan, materi pelajaran atau pendidikan yang diterima guru sesuai dengan kebutuhan dan kurikulum yang berlaku. Pada sisi lainnya, jika guru mengikuti proses pendidikan dalam kegiatan perkuliahan, mereka mendapatkan bukti pendidikan yang berupa ijazah yang menyatakan kualifikasinya. Pada ijazah itulah, tertera kualifikasi yang dimilikinya berdasarkan ijazah tersebut.

b. Mengikuti Kegiatan atau Program Pendidikan Profesi

Cara kedua yang dapat dilakukan oleh guru untuk dapat meningkatkan kompetensi dirinya, khususnya kompetensi intelektualnya, adalah dengan mengikuti kegiatan atau program pendidikan profesi. Pendidikan profesi ini terutama terkait dengan kompetensi yang sesuai dengan aspek pendidikan. Pendidikan profesi ini mengedepankan proses pembekalan guru atas beberapa teori dan keterampilan terkait dengan proses pendidikan dan pembelajaran. Setiap guru yang mengikuti program pendidikan profesi diarahkan untuk dapat menguasai berbagai ilmu pendidikan.

Pendidikan profesi diselenggarakan oleh pemerintah secara bebarengan dengan banyak guru dari sekolah dan daerah lain. Dalam satu waktu, sekelompok guru mengikuti kegiatan pendidikan profesi yang berupaya untuk mengembangkan kompetensi dirinya sesuai dengan kualifikasi latar belakang pendidikannya. Pendidikan profesi yang diselenggarakan merupakan proses peningkatan kompetensi guru yang simultan dengan ketentuan dasar kompetensi guru. Hal khusus yang dibahas dalam program pendidikan profesi adalah peningkatan penguasaan materi pendukung kegiatan pendidikan dan pembelajaran. Guru diingatkan kembali mengenai bagaimana menyusun program pembelajaran, mengelola kelas pembelajaran, melakukan evaluasi terhadap proses pendidikan, menerapkan media pendidikan, strategi pembelajaran, dan banyak hal terkait dengan penyelenggaraan proses pendidikan yang menjadi tanggung jawab utama para guru.

Pendidikan profesi ini sangat penting diselenggarakan dan diikuti para guru sebagai wujud tanggung jawab untuk menciptakan proses pendidikan dan pembelajaran yang berkualitas. Hal ini dilakukan sebab ditengarai masih cukup banyak guru yang belum mempunyai kompetensi sebagaimana yang dituntut dalam UUGD. Fenomena penurunan kualitas hasil proses pendidikan dikambinghitamkan karena kualitas guru yang kurang sesuai dengan kebutuhan. Hal ini menyebabkan ada banyak aspek pendidikan yang tidak tercapai. Banyak masalah pendidikan yang belum terselesaikan sebab tingkat kemampuan guru untuk membimbing anak dalam penyelesaian masalah belum mampu melakukan hal tersebut. Kondisi inilah yang dicoba untuk diperbaiki secara simultan sehingga secara maksimal para guru mengalami perubahan kompetensi secara signifikan.

c. Belajar Mandiri dan menginisiasi diri untuk tetap meningkatkan kualitas diri

Untuk meningkatkan kualitas diri, guru dapat juga melakukannya secara mandiri. Artinya, mereka melakukan proses belajar dengan cara mengaktifkan diri pada kegiatan belajar dan berlatih. Kegiatan belajar dan berlatih yang dilakukan secara mandiri dan autodidak inilah yang selanjutnya diharapkan dapat meningkatkan kompetensi para guru. Tentunya, dalam kegiatan ini, semangat berubah harus dimiliki oleh para guru. Hanya dengan semangat yang tinggi, proses perubahan kompetensi yang kita harapkan dapat menjadi nyata.

Proses belajar mandiri yang kita maksudkan dalam hal ini adalah kesadaran guru untuk secara intens melakukan proses pendidikan dan pembelajaran dengan membaca dan melatih kemampuan dirinya. Sebagaimana konsep pembelajaran mandiri, pada saat melakukan proses pembelajaran, guru melakukannya dengan mengaktifkan diri dalam situasi belajar yang dikondisikan sendiri. Para guru tidak membutuhkan pembimbing atau situasi khusus. Mereka dapat membaca materi pembelajaran yang dimaksudkan dan selanjutnya melatih diri untuk menerapkan konsep-konsep yang didapatkan dari proses membacanya.

Kondisi ini dapat dilakukan oleh para guru secara sinergis dengan kegiatan pembelajaran yang diselenggarakannya untuk anak-anak. Pada saat tertentu, guru membaca konsep-konsep dasar pendidikan dan menerapkan konsep tersebut pada saat menyelenggarakan proses pendidikan dan pembelajaran. Dengan demikian, guru mendapatkan dua kesempatan sekaligus, yaitu kesempatan belajar mandiri dan kesempatan mempraktikkan segala konsep yang dipelajarinya. Dengan cara seperti ini, peningkatan kualitas guru didapatkan secara utuh, baik teoretis maupun praktisnya.

Untuk menyelenggarakan program belajar mandiri ini, dapat dilakukan dengan berkelompok dengan guru lainnya, misalnya dengan mengefektifkan kinerja MGMP. MGMP atau Musyawarah Guru Mata Pelajaran merupakan satu kelompok guru dengan mata ajar yang sama dan mengadakan kegiatan efektif untuk pengondisian proses pendidikan dan pembelajaran. Dalam kegiatan periodis yang diselenggarakan, para guru mencoba untuk mensinkronkan langkah, persepsi, dan apresiasi terkait dengan cara musyawarah.

MGMP yang kita kenal merupakan upaya mandiri yang dilakukan oleh kelompok guru mata pelajaran agar terjadi kesamaan materi dan metode pada saat menyelenggarakan proses pendidikan dan pembelajaran. Dengan melakukan musyawarah ini, setidaknya para guru dapat saling belajar sebab pada saat itulah terjadi sharing kemampuan di antara para guru. Guru-guru yang mempunyai kemampuan atau pengalaman lebih dapat membimbing guru-guru yang masih miskin pengalaman. Inilah yang selanjutnya kita katakan sebagai kolaborasi guru mata pelajaran. Tentunya, jika guru secara aktif mengikuti musyawarah guru mata pelajaran ini, kemampuan dirinya dapat meningkat secara signifikan. Ada saling mengisi di antara para guru sehingga terjadi kesamaan dalam penyelenggaraan proses.

iv. Sikap Profesionalitas Guru

Guru profesional akan tercermin dalam penampilan pelaksanaan tugas-tugas yang ditandai dengan keahlian baik dalam materi maupun metode. Dengan keahliannya itu, seorang guru mampu menunjukkan otonominya, baik pribadi maupun sebagai pemangku profesinya. Di samping dengan keahliannya, sosok profesional guru ditunjukkan melalui tanggung jawabnya dalam melaksanakan seluruh pengabdianya profesional hendaknya mampu memikul dan melaksanakan tanggung jawab sebagai guru kepada peserta didik, orang tua, masyarakat, bangsa negara, dan agamanya. Guru profesional mempunyai tanggung jawab sosial, intelektual, moral, dan spiritual.

Tanggung jawab pribadi yang mandiri yang mampu memahami dirinya, mengelola dirinya, mengendalikan dirinya menghargai serta mengembangkan dirinya. Tanggung jawab sosial diwujudkan melalui kompetensi guru dalam memahami dirinya sebagai bagian yang tak terpisahkan dari lingkungan sosial serta memiliki kemampuan interaksi yang efektif. Tanggung jawab intelektual diwujudkan melalui penguasaan berbagai perangkat pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk menunjang tugas-tugasnya. Tanggung jawab spiritual dan moral diwujudkan melalui penampilan guru sebagai makhluk yang beragama yang perilakunya senantiasa tidak menyimpang dari norma-norma agama dan moral. Sebagai ilustrasi profesionalitas guru berikut ini akan daitampilkan perbandingan antara sikap guru profesional dan sikap guru amatir (tidak profesional), pada tabel 1.

Tabel 1 : Perbandingan Sikap Guru Profesional dan Amatir

PROFESIONAL	AMATIR
Guru memandang tugas sebagai bagian dari ibadah	Guru memandang tugas semata-mata bekerja
Guru memandang profesi guru adalah mulia dan terhormat	Guru memandang profesi guru biasa saja
Guru menganggap kerja itu adalah amanah	Guru memandang kerja itu hanya mencari nafkah
Guru menganggap kerja itu sebagai bentuk pengabdian	Guru menganggap kerja itu murni mencari penghasilan
Guru memiliki rasa/rujul jihad dalam mengajarnya	Guru mengajar sekadar menggugurkan kewajiban
Guru akan secara cermat menemukan apa yang diperlukan dan diinginkan	Guru amatir menganggap sudah merasa cukup apa yang diperlukan dan diinginkan
Guru memandang, berbicara, dan berbusana secara sopan dan elegan	Guru amatir berpakaian dan berbicara semaunya
Guru tidak membiarkan terjadi kesalahan	Guru amatir mengabaikan atau menyembunyikan kesalahan

Guru berani terjun kepada tugas-tugas yang sulit	Guru amatir menghindari pekerjaan yang dianggap sulit
Guru akan mengerjakan tugas secepat mungkin	Guru amatir akan membiarkan pekerjaannya terbengkalai
Guru akan senantiasa terarah dan optimistik	Guru amatir bertindak tidak terarah dan pesimis
Guru bersedia menghadapi masalah orang lain	Guru amatir menghindari masalah orang lain
Guru menggunakan nada emosional yang lebih tinggi seperti antusias, gembira, penuh minat, bergairah	Guru amatir menggunakan nada emosional rendah seperti marah, sikap permusuhan, ketakutan, penyesalan, dan sebagainya
Guru akan bekerja sehingga sasaran tercapai	Guru amatir akan berbuat tanpa memedulikan ketercapaian sasaran
Guru menghasilkan sesuatu produk atau pelayanan bermutu	Guru amatir menghasilkan produk atau pelayanan dengan mutu rendah

KESIMPULAN

Berdasar UU Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Kedudukan guru sebagai tenaga profesional berfungsi untuk meningkatkan martabat dan peran guru sebagai agen pembelajaran untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Oleh karena itu, guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

Kompetensi yang harus dimiliki oleh guru berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen pada Bab IV Pasal 10 ayat (1), yang menyatakan bahwa "Kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi. Keempat bidang kompetensi di atas tidak berdiri sendiri-sendiri, melainkan saling berhubungan dan saling memengaruhi satu sama lain dan mempunyai hubungan hierarkis, artinya saling mendasari satu sama lainnya kompetensi yang satu mendasari kompetensi yang lainnya. Beberapa kegiatan peningkatan kualitas diri yang dapat dilakukan guru adalah sebagai berikut:

- i. Mengikuti kegiatan perkuliahan dan Pertemuan- pertemuan Ilmiah
- ii. Mengikuti kegiatan atau Program Pendidikan Profesi
- iii. Belajar mandiri dan menginisiasi diri untuk tetap meningkatkan kualitas diri

Sikap profesionalitas guru akan tercermin dalam penampilan pelaksanaan tugas-tugas yang ditandai dengan keahlian baik dalam materi maupun metode.

Dengan keahliannya itu, seorang guru mampu menunjukkan otonominya, baik pribadi maupun sebagai pemangku profesinya. Di samping dengan keahliannya, sosok profesional guru ditunjukkan melalui tanggung jawabnya dalam melaksanakan seluruh pengabdian profesional hendaknya mampu memikul dan melaksanakan tanggung jawab sebagai guru kepada peserta didik, orang tua, masyarakat, bangsa negara, dan agamanya. Guru profesional juga mempunyai tanggung jawab sosial, intelektual, moral, dan spiritual. Jika setiap guru berupaya meningkatkan kualitas/profesionalismenya, maka perubahan pendidikan kearah yang lebih baik akan dapat kita wujudkan disetiap satuan pendidikan yang ada di republik yang kita cintai.

RUJUKAN

- Afrizal. 2008. *Pengantar Metode Kualitatif*, Padang : Laboratorium Sosiologi Fisip Unand
- Hamzah B. Uno. 2007. *Profesi Kependidikan Problema, Solusi, dan Reformasi Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Kunandar, 2011. *Guru Profesional*. Jakarta: Rajawali
- Mudlofir, Ali. 2012. *Pendidik Profesional: Konsep, Strategi dan Aplikasinya dalam Peningkatan Mutu Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Rajawali
- Moleong, Lexy. 2013. *Metodologi Penelitian Kualitatif* edisi revisi. Bandung: PT Remaja Rosda Karya
- Saroni, Mohammad. 2011. *Personal Branding Guru: Meningkatkan Kualitas dan Profesionalitas Guru*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media
- Tri Jaka Kartana. 2011. *Manajemen Pendidikan (Implementasi pada Sekolah)*. Tegal: Badan Penerbitan Universitas Pancasakti Tegal
- Undang-undang No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas)
- Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 Tentang Guru
- <http://kampus.okezone.com/astaga-49-3-guru-di-indonesia-belum-sarjana>
- <http://www.tribunnews.com/nasional/2012/09/30/kualitas-guru-di-indonesia-masihrendah>
- <http://www.antaraneews.com/berita/421427/akademisi-ppg-untuk-pertahankan-kualitas-guru>
- <http://www.kompasiana.com/fanygunawanindiarto/guru-sosiologi-yang-sesungguhnya>
- <http://www.kompasiana.com/tryrahayu/jadilah-guru-sosiologi-yang-sebenarnya>

MODEL PENGEMBANGAN PROFESIONALISME GURU DALAM MENGHADAPI MEA (MASYARAKAT EKONOMI ASEAN)

Adlia Alfiriani¹, Ellbert Hutabri²

^{1,2} Program Studi Pendidikan Informatika, STKIP PGRI Sumbar, Indonesia
¹alfi69600@yahoo.com , ²ellbert.hutabri@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah menghasilkan model pengembangan keprofesionalisme guru yang mencakup bahasan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan dan evaluasi. Penelitian ini difokuskan pada bagaimana mengembangkan pedoman model pengembangan profesionalisme guru yang valid menurut validator. Penelitian ini dilaksanakan dengan 4 tahap yakni define, desain, develop dan revisi sesuai dengan metode R & D dari Van Akker. Subjek penelitian terdiri dari 7 orang validator yang dipilih secara acak serta memiliki keahlian yang relevan dengan objek yang diteliti. Data penelitian ini adalah data primer dan skunder, dengan metode kuantitatif dan kualitatif. Instrumen penelitian menggunakan angket dan pedoman wawancara. Penelitian ini menghasilkan pedoman model pengembangan keprofesionalisme guru yang mencakup bahasan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan dan evaluasi yang dikategorikan sangat valid oleh validator dengan nilai $K_r = 0,99$ dan $K_s = 0,78$. Dengan adanya model pengembangan profesionalisme guru ini diharapkan mampu memberikan motivasi, memelihara, dan meningkatkan kompetensi serta kualitas guru dalam memecahkan masalah-masalah pendidikan dan pembelajaran yang berdampak pada peningkatan mutu hasil belajar siswa khususnya dalam menghadapi MEA (Masyarakat Economic Asean). Model pengembangan profesionalisme guru ini memerlukan penelitian lanjutan untuk diuji coba secara terbatas untuk dinyatakan praktis serta uji kelompok besar untuk dinyatakan efektif.

Kata Kunci : Model Pengembangan, Profesionalisme Guru, MEA

PENGENALAN

Pendidikan memiliki peran penting dalam proses pembangunan, karena laju perubahan sebagai akibat dari perkembangan Ilmu Pengetahuan dan teknologi kemudian harus disejajarkan dengan penyediaan sumber daya manusia yang berkualitas. Dalam pada itu pendidikan kemudian menjadi pioner utama dalam rangka penyiapan sumber daya manusia. Pendidikan merupakan salah satu aspek pembangunan yang sekaligus merupakan syarat mutlak untuk mewujudkan pembangunan nasional. Dan salah satu aspek terpenting dalam menyiapkan dan

merekayasa arah perkembangan masyarakat dalam pembangunan nasional adalah Pendidikan (Tilaar 1992:77).

Proses untuk meningkatkan kualitas sumber daya manusia yang merupakan sasaran pembangunan saat ini merupakan tanggung jawab seluruh masyarakat dan bangsa Indonesia adalah melalui pendidikan. Hal ini relevan dengan undang-undang no 20 Tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional yang menyatakan bahwa fungsi pendidikan adalah untuk mengembangkan kemampuan serta meningkatkan mutu kehidupan dan martabat manusia Indonesia dalam rangka mewujudkan tujuan nasional khususnya dalam menghadapi MEA. Dalam upaya peningkatan peran pendidikan dalam pembangunan, maka kualitas pendidikan harus ditingkatkan, tentu hal ini tidak dapat dipisahkan dari berbagai faktor yang terkait baik secara langsung maupun tidak langsung, salah satunya pengembangan profesionalisme guru.

LATAR BELAKANG

Guru merupakan pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada jalur pendidikan formal. Dalam menjalankan tugasnya, guru harus mampu untuk selalu melakukan pengembangan kompetensi seiring dengan perkembangan yang ada. Saat ini negara Indonesia akan memasuki MEA dimana tidak ada batas Tenaga Kerja Asing (TKA) untuk bekerja di dalam negeri begitu juga sebaliknya. Jika kondisi seperti ini terus berlanjut tentu akan berdampak pada perubahan sosial dan budaya. Untuk itu guru dituntut untuk mampu mengembangkan keprofesionalisme agar pendidikan di Indonesia dapat mendukung terselenggaranya MEA. Kondisi saat ini guru masih sulit untuk melakukan pengembangan keprofesionalisme, hal ini dapat dilihat masih ada guru dengan masa jabatan lama tapi masih memiliki kualifikasi akademik terendah, guru yang memiliki jabatan fungsional yang rendah dalam jangka waktu yang lama, sulit untuk mengikuti workshop dan pelatihan dikarenakan jam mengajar yang begitu padat. Saat ini, tidak semua orang bisa menjadi guru profesional, hal disebabkan karena ketidaktahuan tentang apa yang disebut sebagai guru yang profesional, apa saja kriterianya dan bagaimana cara menjadi seorang guru yang profesional dalam bidangnya.

Oleh karena itu, perlu adanya suatu penjelasan yang lebih rinci mengenai pentingnya profesionalisme guru, langkah terencana serta panduan tentang bagaimana mengembangkan profesionalisme dalam suatu pembelajaran khususnya dalam menyiapkan sumber daya manusia yang berkualitas agar mampu menghadapi MEA. Berdasarkan permasalahan di atas peneliti tertarik melakukan penelitian pengembangan untuk menghasilkan model pengembangan profesionalisme guru yang disusun secara sistematis dalam buku pedoman yang valid dan praktis sehingga dapat ini akan membahas pentingnya profesionalisme guru dalam mengajar, sehingga diharapkan mampu memberikan motivasi, memelihara, dan meningkatkan kompetensi guru dalam memecahkan masalah-

masalah pendidikan dan pembelajaran yang berdampak pada peningkatan mutu hasil belajar siswa khususnya dalam menghadapi MEA (Masyarakat Economic Asean).

Berdasarkan latar belakang masalah diatas terdapat beberapa defenisi operasional yang berkaitan dengan variable-variabel yang diteliti. Adapun defenisi operasional menurut Sumadi (2003:29-30) adalah defenisi yang didasarkan atas sifat-sifat hal yang akan didefenisikan dan dapat diamati sehingga memungkinkan bagi orang lain untuk melakukan hal serupa, sehingga apa yang dilakukan peneliti terbuka untuk diuji kembali oleh orang lain. Berikut defenisi operasional dari variabel-variabel yang terdapat dalam penelitian :

A. Hakekat profesionalisme guru

Profesi keguruan mempunyai tugas utama melayani masyarakat dalam dunia pendidikan. Profesionalisasi dalam bidang keguruan mengandung arti peningkatan segala daya dan usaha dalam rangka pencapaian secara optimal layanan yang akan diberikan kepada masyarakat. Untuk meningkatkan mutu pendidikan saat ini, maka profesionalisasi guru merupakan suatu keharusan. Pengembangan profesionalisme guru dimaksudkan untuk merangsang, memelihara, dan meningkatkan kompetensi guru dalam memecahkan masalah-masalah pendidikan dan pembelajaran yang berdampak pada peningkatan mutu hasil belajar siswa.

Profesionalitas berakar pada kata profesi yang berarti pekerjaan yang dilandasi pendidikan keahlian. Profesionalitas itu sendiri dapat berarti mutu, kualitas, dan tindak tanduk yang merupakan ciri suatu profesi atau orang yang profesional. Profesionalitas guru dapat berarti guru yang profesional, yaitu seorang guru yang mampu merencanakan program belajar mengajar, melaksanakan dan memimpin Proses Belajar Mengajar, menilai kemajuan Proses Belajar Mengajar dan memanfaatkan hasil penilaian kemajuan belajar mengajar dan informasi lainnya dalam penyempurnaan Proses Belajar Mengajar (Sahabuddin,1993:6 dalam <http://mawar19.blogspot.com/2012/05/makalah-cara-meningkatkan.html>).

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa guru profesional adalah guru yang memiliki keahlian, tanggung jawab, dan rasa kesejawatan yang didukung oleh etika profesi yang kuat serta kualifikasi kompetensi yang memadai. Untuk menjadi profesional seorang guru dituntut untuk memiliki lima hal, yaitu:

- i. Guru mempunyai komitmen pada siswa dan proses belajarnya,
- ii. Guru menguasai secara mendalam bahan/mata pelajaran yang diajarkannya serta cara
- iii. mengajarnya kepada siswa,
- iv. Guru bertanggung jawab memantau hasil belajar siswa melalui berbagai cara evaluasi,
- v. Guru mampu berfikir sistematis tentang apa yang dilakukannya dan belajar dari pengalamannya,
- vi. Guru seyogyanya merupakan bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan

- vii. profesinya (Supriadi 1998 dalam <http://library-teguh.blogspot.com/2012/01/217-pengembangan-profesi-guru-secara.html>)

B. Model Pengembangan Profesionalisme Guru

Castetter menyampaikan lima model pengembangan untuk guru sebagaimana dikutip oleh Udin Syaepudin Saud, seperti pada tabel berikut ini:

Model Pengembangan Guru	Keterangan
<i>Individual Development</i> (Pengembangan Guru Individu) <i>Guided</i> (Pengembangan Guru Dipandu) <i>Staff</i> Secara	Para guru dapat menilai kebutuhan mengajar mereka dan mampu belajar aktif serta mengarahkan diri sendiri. Para guru harus dimotivasi saat menyeleksi tujuan belajar berdasar penilaian personil dari kebutuhan mereka.
<i>Observation/Assessment</i> (Observasi atau Penilaian)	Observasi dan penilaian dari instruksi menyediakan guru dengan data yang dapat direfleksikan dan dianalisis untuk tujuan peningkatan belajar siswa. Refleksi oleh guru pada praktiknya dapat ditingkatkan oleh observasi lainnya.
<i>Involvement in development/improvement process</i> (Keterlibatan Dalam Suatu Proses Pengembangan/Peningkatan)	Pembelajaran orang dewasa lebih efektif ketika mereka perlu untuk mengetahui atau perlu memecahkan suatu masalah. Guru perlu untuk memperoleh pengetahuan atau keterampilan melalui keterlibatan pada proses peningkatan sekolah atau pengembangan kurikulum.
<i>Training</i> (Pelatihan)	Ada teknik-teknik dan perilaku-perilaku yang pantas untuk ditiru guru dalam kelas. Guru-guru dapat merubah perilaku mereka dan belajar meniru perilaku dalam kelas mereka.
<i>Inquiry</i> (Pemeriksaan)	Pengembangan profesional adalah studi kerjasama oleh para guru sendiri untuk permasalahan dan isu yang timbul dari usaha untuk membuat praktik mereka konsisten dengan nilai-nilai bidang pendidikan.

Dengan demikian, terdapat banyak sekali model yang dapat dikembangkan sebagai pedoman bagi guru dalam mengembangkan keprofesionalan guna meningkatkan mutu dan kualitas pendidikan.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan model pengembangan keprofesionalan guru yang valid menurut validator dan praktis berdasarkan pengguna/ user dalam hal ini adalah guru. Adapun tujuan penelitian ini secara rinci adalah sebagai berikut :

- i. Menghasilkan model pengembangan profesionalisme guru dalam menghadapi MEA
- ii. Menganalisis tingkat kevalidan model pengembangan profesionalisme guru dalam menghadapi MEA

METODOLOGI

Penelitian ini termasuk dalam penelitian pengembangan yang membuat suatu produk baru dalam sistem pendidikan yaitu model pengembangan profesionalisme guru dalam menghadapi MEA. Seterusnya Borg and Gall (1989: 624) mengemukakan: *“Educational research and development (R&D) is a process used to develop and validate educational product”*. Penelitian pendidikan dan pengembangan adalah suatu proses yang digunakan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk pendidikan. Dari pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa penelitian pengembangan merupakan suatu upaya untuk mengembangkan atau menghasilkan dan memvalidasi suatu produk yang digunakan dalam pembelajaran dan pendidikan, bukan untuk menguji teori.

Dalam penelitian model pengembangan keprofesionalan guru ini, peneliti menggunakan pendekatan penelitian pengembangan (*Development Research*) dengan model *Instruktional Development Intitute* (IDI) sebagaimana yang dikemukakan oleh Akker (1997: 7) *“The proces is often cyclic or spiral: analisis, design, evaluation and revision. Activities are interated until a satistying balance between ideals and realization has been achieved”*. Proses penelitian sering berbentuk siklus atau spiral yang dimulai dari aktifitas pendahuluan, desain, evaluasi (namun karena keterbatasan penelitian ini dibatasi hanya pada alisis validasi saja) dan revisi,. Secara detail dapat dilihat pada gambar dibawah ini :



Gambar 1. Diagram Alir Penelitian

Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah lembar validasi yang didesain dengan menggunakan skala pengukuran Guttman dimana yang dipertahankan adalah ketunggalan dimensi, artinya dari beberapa variabel hanya satu dimensi saja yang diukur, dimana skala ini dapat mengukur intensitas sikap secara unidimensional yaitu satu dimensi sikap dengan dua alternatif jawaban yakni “ya” atau “tidak”. Untuk menilai ketunggalan dimensi suatu skala diadakan analisis skalogram untuk mendapatkan koefisien reproduksibilitas dan koefisien skalabilitas. Adapun indicator yang terdapat pada lembar validasi adalah kebahasaan, konten dan tampilan.

Subjek uji coba untuk uji kevalidan adalah 7 pakar yang memiliki bidang kajian yang berkaitan dengan objek yang diteliti. Sampel dipilih secara acak dari populasi yang ada di wilayah Sumatera Barat. Setelah didapatkan data melalui lembar validasi maka dilakukan pengolahan secara deskriptif, Adapun langkah-langkahnya sebagai berikut :

- a. Menyusun jawaban responden pada tabel Guttman
- b. Menyusun responden menurut urutan skor total jawabannya dari yang terkecil sampai yang terbesar, kemudian menyusun pertanyaan-pertanyaan dari yang paling banyak mendapatkan jawaban sampai yang paling sedikit.
- c. Menghitung Koefisien Reprodusibilitas (Kr) yang menunjukkan derajat ketepatan instrumen pengukur dengan rumus :

$$Kr = 1 - \frac{\text{Jumlah kesalahan (e)}}{\text{Jumlah pertanyaan x jumlah responden}}$$

- d. Setelah Kr diketahui, langkah selanjutnya adalah menghitung koefisien skalabilitas dengan menggunakan rumus :

$$Ks = 1 - \frac{\text{Jumlah kesalahan (e)}}{\text{Jumlah kesalahan yang diharapkan}}$$

- e. Menentukan tingkat kevalidan melalui hasil perhitungan. Jika hasil Kr yang diperoleh 0,90 dan Ks = 0,60 ke atas, maka modul pembelajaran bilingual berbasis komputer dapat dikatakan telah valid. (Masri Singarimbun&Sofian Efendi : 2006:84)

DAPATAN KAJIAN

- A. **Tahap Pendahuluan** - Dalam Peraturan Pemerintah (PP) No.74 tahun 2008 tentang guru, disebutkan bahwa guru wajib menjalani profesionalisasi atau proses derajat profesional yang sesungguhnya, secara terus menerus, termasuk mengelola kelas. Sementara untuk menjadi profesional guru diisyaratkan harus memiliki kualifikasi akademik minimum, sertifikat pendidik, jabatan akademik, pengembangan dan peningkatan kompetensi guru. Namun dalam pelaksanaannya masih banyak guru yang belum memenuhi syarat profesional yang disebabkan oleh beberapa faktor diantaranya: (1). Minimnya pengetahuan guru tentang langkah-langkah yang efektif dan efisien dalam mengembangkan keprofesionalan diri, (2) Minimnya sosialisasi yang diperoleh guru berkaitan dengan strategi pengembangan keprofesionalan diri, (3) belum adanya pedoman model pengembangan profesionalisme guru khususnya dalam menghadapi MEA. Masyarakat ekonomi asean menuntut guru untuk mampu bersaing dengan guru asing dari berbagai aspek diantaranya bahasa, keterampilan dan penggunaan teknologi kekinian. Berdasarkan analisis

kebutuhan diatas maka dapat disimpulkan bahwa guru sangat memerlukan pedoman model pengembangan profesionalisme guru terutama yang terintegrasi dengan kebutuhan MEA.

- B. **Tahap Perancangan** - Model pengembangan profesionalisme guru di tuangkan kedalam bentuk buku pedoman (paper based). Adapun komponennya adalah cover, kata pengantar, daftar isi, bagian pendahuluan, bagian isi adalah pembinaan dan pengembangan yang terdiri dari perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan dan evaluasi serta bagian penutup.
- C. **Tahap Evaluasi** - Model pengembangan profesionalisme guru yang didesain pada paper based di validasi oleh 7 validator dengan menggunakan lembar uji validitas. Berdasarkan hasil penilaian yang diberikan validator melalui lembaran validasi, semua jawaban validator didistribusikan ke dalam tabel Guttman. Secara kongkrit jawaban tersebut dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Validasi Pedoman Model Pengembangan Profesionalisme Guru

No res	No Pertanyaan																		
	1	2	3	5	6	8	13	14	15	16	17	18	9	4	10	11	12	19	
3	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Tidak	Ya	Tidak	
5	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Tidak	
2	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Tidak	
6	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	
1	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Tidak	Ya	
4	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	
7	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	Ya	
e	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	

Setelah semua jawaban yang diberikan validator tersusun ke dalam tabel Guttman, maka langkah selanjutnya dihitung nilai skala ekonomis dengan menggunakan analisis skalogram. Untuk ini perlu dihitung jumlah kesalahan (e). Kalau dihitung sel-sel yang kosong dari jawaban "Ya" yang menyeleweng pada kolom pertanyaan 1 sampai 19 dalam Tabel 1, jumlah kesalahan adalah 1. Setelah didapat kesalahan jawaban, maka langkah selanjutnya adalah menghitung koefisien reproduksibilitas (Kr) yang menunjukkan tingkat kevalidan prototipe dengan menggunakan rumus berikut :

$$Kr = 1 - \frac{\text{Jumlah kesalahan}}{\text{Jumlah pertanyaan} \times \text{jumlah responden}} \quad \text{Atau}$$

$$Kr = 1 - e/n$$

Dimana :

Kr = Koefisien reproduksibilitas

E = Jumlah kesalahan = 1

N = Jumlah pertanyaan x jumlah responden = 19 x 7 = 133

$$\begin{aligned} Kr &= 1 - e/n \\ &= 1 - 1/133 \\ &= 1 - 0,0075188 \\ &= 0,99 \end{aligned}$$

Setelah Kr diketahui, dihitung koefisien skalabilitas dengan menggunakan rumus :

$$Ks = 1 - \frac{\text{Jumlah kesalahan}}{\text{Jumlah kesalahan yang diharapkan}} \quad \text{Atau} \quad Ks = 1 -$$

e/k

Dimana,

Ks = Koefisien skalabilitas

E = Jumlah kesalahan = 1

K = Jumlah kesalahan yang diharapkan atau $c(n-Tn)$ dan c adalah kemungkinan mendapatkan jawaban yang benar. Karena jawabannya adalah "Ya" dan "Tidak" $c = 0,5$

N= Jumlah jawaban = 133

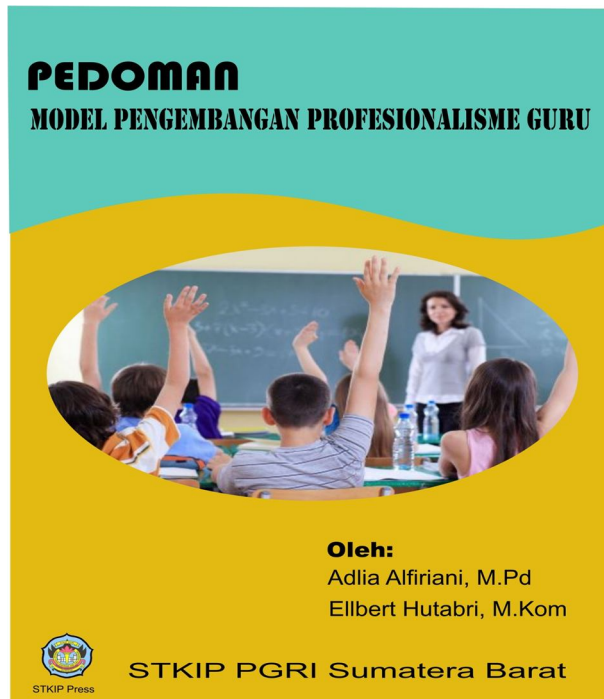
Tn = Jumlah pilihan jawaban = 124

Maka,

$$\begin{aligned} Ks &= 1 - e/k \\ &= 1 - 1/0,5 (133-124) \\ &= 1 - 1/0,5 (9) \\ &= 1 - 1 / 4,5 \\ &= 1 - 0.22 \\ &= 0,78 \end{aligned}$$

Koefisien reproduksibilitas atau $Kr = 0,99$ menunjukkan bahwa ketepatan dari model pengembangan profesionalisme guru sudah sangat valid karena di atas syarat 0,90 (Masri & Sofyan, 2006:118). Dengan demikian dapat dikatakan pedoman model pengembangan profesionalisme guru ini sudah sangat valid menurut ketujuh validator. Hal ini dipertegas dalam uji skalabilitas dimana koefisien skalabilitas atau $Ks = 0,78$ dimana angka ini sudah memenuhi syarat di atas standar 0,60 (Masri & Sofyan, 2006:118).

- D. **Tahap Revisi** - Setelah diperoleh derajat kesahihan dari model pengembangan keprofesionalan guru, maka tahap selanjutnya adalah melakukan revisi berdasarkan saran-saran yang diberikan oleh validator melalui lembar validasi. Adapun saran yang diberikan oleh validator adalah dari segi kebahasaan agar lebih diperjelas lagi, berpedoman pada EYD, tampilan cover dan isi (materi). Adapun pedoman model pengembangan keprofesionalan diri setelah dilakukan revisi adalah sebagai berikut :



Gambar 3 : Halaman Cover Pedoman Model Pengembangan Profesionalisme Guru

BAB II PENGERTIAN DAN LINGKUP PENGEMBANGAN KEPROFESIAN BERKELANJUTAN

A. Pengertian

Pengembangan keprofesian berkelanjutan adalah pengembangan kompetensi guru yang dilaksanakan sesuai dengan kebutuhan, secara bertahap, berkelanjutan untuk meningkatkan profesionalitas guru. Dengan demikian, guru dapat memelihara, meningkatkan, dan memperluas pengetahuan dan keterampilannya untuk melaksanakan proses pembelajaran secara profesional. Pembelajaran yang berkualitas diharapkan mampu meningkatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik.

Pengembangan keprofesian berkelanjutan mencakup kegiatan perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan refleksi yang didesain untuk meningkatkan karakteristik, pengetahuan, pemahaman, dan keterampilan sebagaimana digambarkan pada diagram berikut ini (diadopsi dari *Center for Continuous Professional Development (CPD), University of Cincinnati Academic Health Center*. (http://webcentral.uc.edu/~cpd_online2). Melalui siklus evaluasi, refleksi pengalaman belajar, perencanaan dan implementasi kegiatan pengembangan keprofesian guru secara berkelanjutan, maka diharapkan guru akan mampu mempercepat pengembangan kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian untuk kemajuan karirnya.

Gambar 4: Halaman Isi Pedoman Model Pengembangan Profesionalise Guru

Penilaian Kinerja Guru dan Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan merupakan kegiatan yang tidak dapat dipisahkan satu dengan yang lainnya. Keterkaitan antara pengembangan keprofesian berkelanjutan, penilaian kinerja guru, dan pengembangan karir guru ditunjukkan melalui alur pembinaan dan pengembangan profesi guru berikut.



Gambar 2: Alur Pembinaan dan Pengembangan Profesi Guru

Gambar 5. Halaman isi pedoman model pengembangan profesionalisme Guru

PERBINCANGAN

Upaya peningkatan kualitas pendidikan di Indonesia terus dilakukan oleh semua stakeholder tidak terkecuali guru. Banyak upaya yang dilakukan salah satunya dengan meningkatkan keprofesionalan diri yang meliputi kompetensi personal, kompetensi professional, kompetensi sosial dan kompetensi pedagogik. Hal ini sesuai dengan yang diamanatkan oleh UU No. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional dan PP nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP) dan kemudian, yang paling utama, diberlakukannya UU No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen. Salah satu upaya yang diamanatkan oleh PP NO. 19/2005 dan UU No. 14/2005 dalam menjadikan jabatan guru sebagai jabatan profesional untuk meningkatkan citra guru adalah pendidikan profesi yang memungkinkan guru menguasai kompetensi utuh sehingga berpeluang memberikan layanan ahli yang andal yang diharapkan mampu menyumbang kepada peningkatan kualitas pendidikan. Kepemilikan kompetensi yang tercermin dalam kemampuan memberikan pelayanan ahli ini, akan ditandai dengan pemerolehan sertifikat pendidik yang selanjutnya akan diikuti oleh penghargaan berupa tunjangan profesi.

Berdasarkan kebutuhan saat ini dan masa yang akan datang dalam rangka menghadapi MEA, selain memperoleh sertifikat pendidik guru juga dituntut untuk mampu menguasai kompetensi keahlian dengan baik, mahir berbahasa internasional dan melek akan teknologi terbaru. Masyarakat ekonomi asean (Mea) akan diberlakukan pada tanggal 31 Desember 2015, dimana kawasan asean akan menjadi pasar terbuka dan kesatuan yang berbasis produksi; serta mobilitas arus barang, jasa, investasi, modal, dan tenaga kerja akan bergerak bebas. terdapat empat pilar masyarakat ekonomi asean yaitu kawasan ekonomi berdaya saing tinggi, pertumbuhan ekonomi yang merata, integrasi ke perekonomian global dan

pilar terakhir adalah menjadikan asean sebagai pasar tunggal dan kesatuan basis produksi melalui barang dan jasa, investasi, modal dan tenaga kerja terampil (Bappenas 2009). Berkenaan dengan kualitas tenaga kerja indonesia, indonesia selama ini lebih banyak mengirimkan tenaga kerja tidak terdidik sedangkan Filipina lebih banyak mengirimkan tenaga kerja terdidik untuk bekerja di luar negeri (primasanto, 2010).

Data Human Development Index (UnDp, 2011) memperlihatkan indonesai berada di posisi 124 dari 187 negara. posisi indonesia masih kalah dari negara singapura, Brunei, Malaysia, thailand, Filipina dan hanya berada diposisi lebih baik dibanding Vietnam, laos, kamboja dan Myanmar. tanpa disadari, waktu akan terus berjalan dan masyarakat indonesia harus bersiap untuk menghadapi Mea 2015. salah satu faktor penting dalam menghadapi Mea adalah mempersiapkan tenaga kerja khususnya guru terampil yang memiliki kemampuan yang dapat disetarakan dengan negara lain. Adapun yang menjadi tuntutan adalah memiliki kompetensi yang berkelanjutan, mampu berkomunikasi dengan menggunakan bahasa internasional. Untuk itu diperlukan pedoman model pengembangan profesionalisme guru yang valid agar dapat membatu guru untuk terus mengembangkan keprofesionalan diri khususnya untuk menguasai kompetensi personal, sosial, professional dan pendagogik sehingga guru yang ada di Indonesia mampu meningkatkan kualitas diri dan siap bersaing dengan guru-guru dari Negara-negara ASEAN.

Pedoman model pengembangan profesionalisme guru merupakan prototipe berupa gagasan tentang hakekat, perencanaan, pengorganisasian, cara pelaksanaan dan evaluasi yang disusun secara sistematis agar guru mampu mengembangkan keprofesionalannya dengan efektif, efisien serta hasil yang maksimal. Pedoman ini dirancang sedemikian rupa dalam bentuk paper based yang terdiri dari cover, kata pengantar, daftar isi, bagian pendahuluan, bagian isi dan bagian penutup. Kemudian prototype penelitian diserahkan kepada 7 validator untuk dilakukan uji validasi dengan menggunakan lembar aknget uji validasi.

Dari hasil analisis validasi diatas diperoleh nilai Koefisien reproduksibilitas atau $K_r = 0,99$ angka tersebut menunjukkan bahwa ketepatan dari model pengembangan profesionalisme guru sudah sangat valid karena di atas syarat 0,90 (Masri & Sofyan, 2006:118). Dengan demikian dapat dikatakan pedoman model pengembangan profesionalisme guru ini sudah sangat valid menurut ketujuh validator. Hal ini dipertegas dalam uji skalabilitas dimana koefisien skalabilitas atau $K_s = 0,78$ dimana angka ini sudah memenuhi syarat di atas standar 0,60 (Masri & Sofyan, 2006:118).

Dengan adanya pedoman model pengembangan profesionalisme guru yang sangat valid ini tentu akan membawa pengaruh yang positif terhadap peningkatan kualitas guru di Indonesia sehingga mampu bersaing dengan guru-guru yang ada di negara-negara ASEAN lainnya. Pedoman ini dapat digunakan untuk pengembangan secara personal ataupun secara berkelompok, terencana dan dengan kesungguhan karena ini hanya pedoman yang melalukan adalah individu itu sendiri. Namun demi

kesempurnaan pedoman model pengembangan ini masih perlu dilakukan penelitian lanjutan tentang uji coba baik secara terbatas ataupun uji coba kelompok besar serta uji efektivitas. Jika prototype dinyatakan praktis dan efektif baru buku pedoman ini dapat disebar atau *desiminasi*.

KESIMPULAN

Masyarakat Ekonomi Asean (MEA) tidak lama lagi akan dilaksanakan, perlu adanya peningkatan kualitas SDM agar mampu bersaing dengan TKA, tidak terkecuali untuk pendidik (guru). Dalam rangka peningkatan kualitas guru diperlukan pedoman model pengembangan profesionalitas guru khususnya dalam menghadapi MEA. Dari hasil analisis kebutuhan dihasilkan sebuah prototipe berupa buku pedoman pengembangan profesionalisme guru yang kemudian dilakukan uji validasi dengan nilai $K_r = 0,99$. angka ini menunjukkan derajat sangat valid dri produk yang dihasilkan. Namun perlu adanya pengembangan lebih lanjut untuk mengukur tingkat praktikalitas dan efektivitas sebelum produk ini disebar luaskan untuk digunakan oleh guru dalam mengembangkan keprofesionalannya.

RUJUKAN

- Akker and Ploom. 1999. Design Approaches and Tools in Education and Training, Dordrecht: Kluwer Academic Publisher.
- ASEAN Document. 1985. ASEAN Document Series 1967-1985 hal 2. Jakarta : asean secretariat.
- Bappenas. Persiapan daerah Dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi ASEAN 2015. 2009. kementrian Bpn/Bappenas.
- Borg W.R & Gall M.D. 1989. Educational Research An Introduction. New York: Longman
- Hongphane savanphet, ASEAN-China Dialogue Relations: Present and Future, dalam China's. UnDp : Human Development Report 2011.
- <http://mawar19.blogspot.com/2012/05/makalah-cara-meningkatkan.html>.
- <http://library-teguh.blogspot.com/2012/01/217-pengembangan-profesi-guru-secara.html>
- Masri Singarimbun & Sofian Efendi. 2006. Metode Survey. : Jakarta: Pustaka LP3ES
- Primasanto, t.a., 2010. Pengiriman Tenaga Kerja terampil Indonesia ke Luar Negeri : Pelajaran dari Filipina. Jurnal Diplomasi Vol.2 no 1.
- Tilaar, H.A.R. 1992. Manajemen Pendidikan Nasional. Kajian Pendidikan Masa Depan. PT. Remaja Rosdakarya, Bandung.

Analisis Kelengkapan Materi Buku Teks Sejarah Kelas XI Seluruh SMA Di Kota Padang (Buku Erlangga, Platinum, Bumi Aksara, dan Yudistira)

Zulfa¹ dan Liza Husnita²

STKIP PGRI Sumatera Barat, Padang- Indonesia

zulfaeva75@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan gambaran kelengkapan materi buku Teks sejarah Sekolah Menengah Atas (SMA) dan kesesuaian jenis materi pada setiap komponen konsep atau perubahan suatu peristiwa yang dibahas dalam buku Teks sejarah SMA terbitan Erlangga, Platinum Bumi Aksara dan Platinu. Dalam penelitian ini objek yang digunakan adalah buku paket Erlangga, Platinum, Bumi Akasara dan Yudistira dan sumber data yang lain ialah bahan referensi lainnya yang ada kaitannya dengan judul penelitian ini. Metodologi penelitian yang digunakan adalah studi pustaka dengan melakukan pengumpulan bahan-bahan dan menganalisis suatu masalah yang menjadi topik karya penelitian. Data diambil dari instrument yang ada pada buku teks sejarah. Hasil penelitian menunjukkan bahwa komponen-komponen gerak perubahan peristiwa berdasarkan fakta konsep dan prinsip meliputi 4 komponen perubahan yaitu awal, perkembangan, mundur dan habis. Kelengkapan materi pada buku teks sejarah kelas XI dalam penelitian ini materi yang dikaji adalah pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia dan pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Islam di Indonesia. Penelitian ini menemukan bahwa Buku teks pada dasarnya memiliki peranan yang sangat penting bagi guru dan siswa dalam proses belajar mengajar. Namun dalam kenyataannya banyak ditemukan buku teks yang belum memenuhi persyaratan tersebut dari sekian banyak buku teks yang digunakan di Sekolah Menengah Tingkat Atas, peneliti mengambil beberapa buku teks yang dibandingkan kelengkapan materinya. Penelitian ini melihat perbedaan struktur isi dan uraian materi buku teks pembelajaran Sejarah SMA kelas XI dalam gambaran proses perubahan, fakta, konsep dan prinsip dalam gerak sejarah.. Dari hasil analisis tergambar bahwa masing-masing buku teks terdapat beberapa perbedaan dalam kelengkapan materi pada kerajaan Hindu dan Budha, buku Erlangga menguraikan 8 kerajaan, Yudistira, Bumi Aksara dan Platinum masing-masing 7 kerajaan. Sedangkan analisis untuk proses perkembangan masing-masing buku memiliki kelebihan dan kekurangan, ada buku yang menguraikan proses awal secara lengkap ada yang tidak, untuk berkembang dari 4 aspek kehidupan politik, sosial, ekonomi dan budaya buku yang satu dengan buku yang lain juga memiliki kelebihan dan kekurangan begitu juga dengan proses mundur dan berakhir.

Kata kunci: Pembelajaran sejarah SMA, 4 Komponen sejarah

PENDAHULUAN

Undang-Undang Standar Pendidikan Nasional (UUSPN) Bab 1 ayat (2) dicantumkan " Pendidikan Nasional ialah pendidikan bangsa yang berdasarkan Pancasila dan UUD 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional Indonesia dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman. Dengan demikian pendidikan nasional mempunyai fungsi sebagai alat yang bertujuan untuk mengembangkan pribadi, pengembangan masyarakat, dan pengembangan kebudayaan dan pengembangan bangsa Indonesia.

Peningkatkan kehidupan dan martabat, sehingga tercapai kebahagiaan bathiniah dan lahiriah seperti tertuang dalam Undang-Undang Standar Pendidikan Nasional (UUSPN) No. 20 tahun 2003 Bab II pasal 3 yang bertujuan sebagai berikut: pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemauan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Masyarakat adalah kelompok Warga Negara Indonesia yang mempunyai perhatian dan peranan dalam bidang pendidikan. Dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003 Bab IV bagian ketiga tentang hak dan kewajiban Masyarakat terhadap pendidikan terdapat pada pasal 8 dan pasal 9 yaitu: Masyarakat berhak berperan serta dalam perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan evaluasi program pendidikan dan masyarakat berkewajiban memberikan dukungan sumber daya dalam penyelenggaraan pendidikan.

Selain faktor keterlibatan masyarakat di atas, ada faktor yang sangat mendasar agar tujuan pendidikan dapat dicapai yaitu melalui program pengajaran di kelas dengan bantuan sarana pembelajaran berupa buku teks. Buku teks merupakan sumber belajar dan informasi yang cukup efektif sebagai media transformasi dalam mencapai tujuan-tujuan pendidikan.

Arti penting buku teks dipandang sebagai simpanan pengetahuan tentang berbagai segi kehidupan, hal ini sudah dipersiapkan secara kelengkapan dan penyajiannya, buku teks memberikan fasilitas bagi kegiatan belajar mandiri, baik tentang substansinya maupun tentang caranya. Dengan demikian, penggunaan buku teks merupakan bagian dari upaya penciptaan budaya buku bagi siswa yang menjadi salah satu indikator dari masyarakat yang maju.

Berdasarkan peraturan Menteri pendidikan Nasional Nomor 11 tahun 2005 pasal 1 menjelaskan bahwa buku teks (buku pelajaran) adalah buku acuan wajib untuk digunakan di sekolah yang memuat materi pembelajaran dalam rangka peningkatan keimanan dan ketakwaan, budi pekerti dan kepribadian, kemampuan, penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, kepekaan dan kemampuan estetis, potensi fisik dan kesehatan yang disusun berdasarkan standar nasional pendidikan.

LATAR BELAKANG

Buku pelajaran atau Buku Teks merupakan buku pegangan yang digunakan oleh guru dalam mengajar, selain itu buku teks juga digunakan oleh siswa sebagai buku penunjang kegiatan pembelajaran baik di sekolah maupun di luar sekolah. Buku teks pada dasarnya memiliki peranan yang sangat penting bagi guru dan siswa dalam proses belajar mengajar dan buku teks juga dijadikan sebagai pegangan pokok terhadap sebuah mata pelajaran di sekolah.

Pada sisi lain guru sebagai tenaga pengajar harus mampu menentukan buku teks yang diajarkan sesuai dengan karakteristik sekolah itu masing-masing. Pada saat sekarang ini berbagai macam buku teks yang diterbitkan oleh berbagai penerbit dan pengarang, dari berbagai macam buku yang diterbitkan oleh penerbit dan pengarang tersebut memiliki kelebihan dan kekurangan pada uraian materinya yang terdapat pada masing-masing buku tersebut. Namun dalam kenyataannya banyak ditemukan buku teks yang belum memenuhi persyaratan tersebut salah satu contoh pada buku Erlangga belum dijelaskan konsep dasar ketika menguraikan suatu materi. Sedangkan pada buku Platinum belum juga disajikan konsep dasar tetapi telah menuliskan perubahan suatu peristiwa, begitu juga dengan buku bumi aksara dan yudistira.

Dari sekian banyak buku teks yang digunakan di sekolah Menengah Tingkat Atas, peneliti mengambil beberapa buku teks yang dibandingkan kelengkapan materinya. Berdasarkan pasal 43 ayat 5 peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional pendidikan, Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) mempunyai tugas menilai kelayakan buku teks yaitu isi, bahasa, penyajian dan kegrafikan buku pelajaran. Namun diantara keempat aspek itu yang paling penting adalah aspek kelayakan isi/materi. Aspek isi/materi ini penting karena merupakan aspek inti dalam pembelajaran termasuk dalam pembelajaran sejarah. Penelitian ini mengkaji bagaimana perbedaan struktur isi dan uraian materi buku teks pembelajaran sejarah SMA kelas XI dalam gambaran proses perubahan, fakta, konsep, dan prinsip dalam gerak sejarah ".

Berdasarkan batasan masalah, lalu diajukan rumusan masalah penelitian ini sebagai berikut: sejauh mana perbedaan struktur isi dalam buku Teks Erlangga, Platinum, bumi Akasara serta Yudistira pada mata pelajaran sejarah. Untuk lebih jelasnya diajukan pertanyaan penelitian sebagai berikut: Bagaimana gambaran kelengkapan materi pada setiap komponen fakta, konsep dan perubahan peristiwa dalam Buku Teks sejarah SMA kelas XI terbitan Erlangga, Platinum, Bumi Aksara dan Yudistira.

TUJUAN PENELITIAN DAN OBJEK KAJIAN

Tujuan peneltian ini adalah untuk mendeskripsikan Gambaran kelengkapan materi buku Teks sejarah SMA dan kesesuaian jenis materi pada setiap komponen konsep atau perubahan suatu peristiwa yang dibahas dalam buku Teks sejarah SMA terbitan Erlangga, Platinum Bumi Aksara dan Platinum. Dalam penelitian ini objek

yang digunakan adalah buku paket Erlangga, Platinum, Bumi Aksara dan Yudistira dan sumber data yang lain ialah bahan referensi lainnya yang ada kaitannya dengan judul penelitian ini.

METODOLOGI PENELITIAN

Metodologi Penelitian ini adalah diskriptif kualitatif dengan jenis penelitian studi pustaka/literatur, dengan cara menganalisis isi buku terbitan Erlangga, Platinum, bumi Aksara dan Yudistira. Analisis isi, dapat dibagi ke dalam tiga bagian besar, yakni unit sampel (*sampling Units*), unit pencatatan (*recording Units*), dan unit konteks (*Context Units*). Studi pustaka/ Literatur yaitu mengumpulkan sejumlah dokumen tertulis berkaitan dengan objek penelitian. Pengumpulan dan pengambilan data yang diperoleh melalui objek penelitian biasanya data primer atau sumber utama. Analisis data dilakukan dengan menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*), yaitu menggambarkan kelengkapan materi pada setiap komponen konsep dan perubahan peristiwa sejarah di dalam buku teks Sejarah SMA. *Content analysis* ini digunakan sebagai sebuah teknik analisis data, untuk menganalisis isi sebuah dokumen, buku-buku dan literatur yang menjadi sumber data penelitian. Dalam penelitian ini analisis isi digunakan untuk menganalisis isi / materi yang ada dalam buku paket Erlangga dengan buku paket Platinum. Analisis isi (*Content Analysis*) adalah penelitian yang bersifat pembahasan mendalam terhadap isi suatu informasi tertulis atau tercetak dalam media massa. Analisis isi adalah suatu teknik penelitian untuk membuat inferensi – inferensi yang dapat ditiru (*replicable*) dan sah data dengan memerhatikan konteksnya. Analisis isi dapat digunakan untuk menganalisis suatu bentuk komunikasi, baik surat kabar, berita radio, iklan televisi maupun semua bahan dokumentasi yang lain (Afifuddin, 2012: 165). Menurut Eriyanto (2011: 61) Analisis Isi dapat dibagi ke dalam tiga bagian besar, yakni unit sampel (*sampling units*), unit pencatatan (*recording units*), dan unit konteks (*context unit*). Unit Sampel adalah bagian dari objek yang dipilih (diseleksi) oleh peneliti untuk didalami. Unit Sampel ditentukan oleh topik dan tujuan dari riset, lewat unit sampel, peneliti secara tegas menentukan mana isi (*content*) yang akan diteliti dan mana yang tidak diteliti. Unit Pencatatan (*Recording Units*) adalah bagian atau aspek dari isi yang menjadi dasar dalam pencatatan dan analisis. Isi (*content*) dari suatu teks mempunyai unsur atau elemen, unsur atau bagian ini yang harus di definisikan sebagai dasar peneliti dalam melakukan pencatatan. Unit Konteks (*Context Unit*) adalah konteks apa yang diberikan oleh peneliti untuk memahami atau memberi arti pada hasil pencatatan. Hasil analisis yang terangkum di dalam format, kemudian dideskripsikan dan pada akhirnya ditulis dalam bentuk kesimpulan.

1. Kajian Teori

Sejarah adalah ilmu tentang proses perubahan, Cerita tentang perubahan kejadian serta ilmu yang menyelidiki pada dasarnya merupakan kegiatan manusia yang ditujukan untuk menceritakan apa yang dilakukan manusia

padamas lampau. Intinya sejarah adalah segala kegiatan manusia dari segala kegiatan yang ada hubungannya dengan aktifitas, baik perubahan dibidang politik, sosial, ekonomi, dan budaya yang kesemuanya ditinjau dari sudut perkembangan (berjalan dalam waktu dan tempat) (Sutrasno,1975:8).

a. Materi Pembelajaran

Materi pembelajaran adalah suatu yang disajikan guru untuk di olah dan kemudian dipahami oleh siswa, dalam rangka pencapai tujuan-tujuan instruksional yang telah diterapkan. Dengan kata lain materi pembelajaran merupakan salah satu unsur atau komponen yang penting artinya untuk mencapai tujuan- tujuan pengajaran materi pelajaran yang terdiri dari fakta, konsep dan prinsip yang terkandung dalam mata pelajaran. Menurut Zafri (2011:29) materi pembelajaran kalau dilihat dari segi jenis materi, materi sejarah sebagai cabang ilmu memiliki unsur yang sama dengan unsur materi keilmuan yang lainnya, yang terdiri dari fakta, konsep, dan prinsip, disamping itu materi sejarah memiliki ciri khas di banding dengan ilmu yang yakni perubahan.

b. Karakteristik Materi Sejarah

Pembelajaran sejarah di sekolah memiliki karakteritik sebagai suatu pembelajaran yang memberikan pengalaman dari peristiwa masa lampau yang berdampak pada masa sekarang dan masa yang akan datang. Hal ini berarti pembelajaran sejarah dapat membawa pengaruh yang besar bagi kehidupan manusia sekarang. Pengetahuan sejarah berguna untuk melihat masalah masa kini dan memecahkan masa depan.

Oleh sebab itu, seorang guru sejarah harus bisa memilih materi yang sesuai dengan karakteristik dan pembelajaran sejarah. Menurut Badan Standar Nasional Pendidikan, ada empat komponen yang harus dipertimbangkan guru dalam memilih materi sejarah diantaranya komponen kelayakan isi/materi, komponen kebahasaan, dan komponen penyajian dan kegrafikaan. Dalam komponen kelayakan isi hal yang harus dipertimbangkan guru adalah materi yang disajikan mencerminkan jbaran substansi materi yang terkandung dalam Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD).

c. Tinjauan Tentang Buku Teks

Buku teks pelajaran sejarah disusun berdasarkan kurikulum yang berlaku. Kurikulum yang pernah berlaku diIndonesia sejak awal kemerdekaan yaitu kurikulum 1964, 1968, 1975, 1984, 1994, 2004 atau dikenal dengan nama KBK atau KTSP, dan sekarang berlaku kurikulum 2013 atau dikenal dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (Kunandar, 2009:107).

Fungsi buku teks bagi guru adalah sebagai pedoman untuk mengidentifikasi apa yang harus diajarkan atau dipelajari oleh siswa, mengetahui urutan penyajian bahan ajar, mengetahui teknik dan metode pengajarannya, memperoleh bahan ajar secara mudah, dan menggunakannya sebagai alat pembelajaran siswa di dalam atau diluar

sekolah (krisanjaya 1997:85). Buku teks berkaitan erat dengan kurikulum yang berlaku, buku teks yang baik dan relevan serta penunjang pelaksanaan kurikulum. Ada sebelas aspek untuk menentukan kualitas buku teks, yaitu (1) memiliki landasan prinsip dan sudut pandang yang berdasarkan teori linguistik, ilmu jiwa perkembangan, dan teori dalam pembelajaran, (2) kejelasan konsep, (3) relevan dengan kurikulum yang berlaku, (4) sesuai dengan minat siswa, (5) menumbuhkan motivasi belajar, (6) merangsang, menantang, dan menggairahkan aktivitas siswa, (7) ilustrasi tepat dan menarik, (8) mudah dipahami siswa, yaitu bahasa yang digunakan memiliki karakteristik yang sesuai enam tingkat perkembangan bahasa siswa, kalimatnya efektif, terhindar dari makna ganda, sederhana, sopan dan menarik, (9) dapat menunjang mata pelajaran lain, (10) menghargai perbedaan individu, kemampuan, bakat, minat, ekonomi, sosial, budaya, (11) memantapkan nilai-nilai budi pekerti yang berlaku di masyarakat (Tarigan 1986:22).

d. Deskripsi Kesesuaian Materi Dengan Kompetensi Dasar

Penelitian ini memaparkan kelengkapan materi pada Setiap Komponen Fakta, konsep dan perubahan peristiwa yang terdapat dalam buku teks sejarah SMA kelas XI semester I progam Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) terbitan Erlangga, Yudhistira, Bumi Aksara dan Platinum.

Kelengkapan suatu materi terdiri dua yaitu konsep dasar yang terdiri dari komponen konsep dan peristiwa sejarah sebagai suatu perkembangan peristiwa atas gerak perubahan.

1) Konsep dasar

Konsep dasar dapat dikembangkan atas Komponen konsep yang terdiri dari pengertian, ciri, tujuan/fungsi, macam/jenis, faktor yang mempengaruhi (sebab-akibat), dan langkah atau proses, materi essensial fakta, konsep terletak pada beberapa komponen konsep, seperti pengertian, ciri-ciri, tujuan, macam-macam dan langkah, sedangkan fakta dan prinsip terletak pada komponen konsep sebab akibat seperti tabel di bawah ini :

Tabel 1: Komponen Konsep Dasar berdasarkan Fakta, Konsep dan Prinsip

Konsep Dasar	Konsep	Fakta	Prinsip
Pengertian	✓	✓	✗
Ciri-ciri	✓	✓	✗
Tujuan/fungsi	✓	✓	✗
Macam-macam/jenis	✓	✓	✗
Sebab	✗	✓	✓
Akibat	✗	✓	✓
Langkah/cara	✓	✓	✗

Sumber: Zafri, modul penilaian hasil belajar sejarah hal: 30

Sesuai dengan fokus penelitian yang menjadi konsep dasar pada penelitian ini ialah kompetensi dasarnya yang akan dibandingkan yaitu menganalisis Perkembangan Kehidupan Negara-Negara Kerajaan Hindu-Budha di Indonesia yang terdapat pada Standar Kompetensi Menganalisis Perjalanan Bangsa Indonesia Pada Masa Negara-Negara Tradisional. Idealnya pada suatu topik pembelajaran harus mengelolah konsep dasar, dimana konsep dasar tersebut meliputi pengertian, ciri, macam, sebab-akibat, serta langkah atau cara. Serta perubahan pada setiap peristiwa meliputi awal, berkembang, mundur dan habis.

2) Peristiwa sejarah sebagai suatu perkembangan peristiwa atas gerak perubahan

Menurut Hugiono dan Poerwantana (1992:47) "jiwa dari teori-teori sejarah beranggapan bahwa sejarah itu merupakan suatu gerak yang tumbuh berkembang secara evolusi yaitu perubahan secara alami karena memnggambarkan peristiwa masa lampau secara berurutan". Selanjutnya Kuntowijoyo (2005:56) mengemukakan bahwa " setiap peradaban itu muncul, berkembang, dan menghilang mengikuti hukum alam tentang perkembangan". Selanjutnya gerak sejarah menurut Ibn Khaldun dalam Rahman Zainuddin, 1992 yakni ada lahir, berkembang mundur dan akhirnya hancur (Zafri, 2011:11).

Pola gerak sejarah terbagi kedalam beberapa bagian, *pertama*, pola gerak sejarah *siklus* yaitu terjadinya pengulangan abadi, sejarah mengalir mengikut hukum alam, *pola kedua*, gerak sejarah *spiral*, proses sejarah tidak lagi sepenuhnya mengikut alur sejarah semula, melainkan sudah merembes keluar dari lingkaran aslinya, *pola ketiga*, pola gerak sejarah *linear*, sering disebut juga teori tentang "kemajuan" dimana sejarah bergerak maju berkelanjutan dari tingkat rendah menuju tingkat yang lebih tinggi, *pola keempat*, bahwa sejarah manusia bergerak tanpa melalui pola tertentu atau bergulir secara acak, bahkan boleh dikatakan kacau balau atau tidak menentu (Mestika Zed, 2010: 40-44).

Dilihat dari jenis materi, materi sejarah sebagai cabang ilmu memiliki unsur yang sama dengan unsur materi keilmuan lainnya, yang terdiri dari fakta, konsep, prinsip. Disamping itu materi sejarah memiliki ciri khas dibandingkan dengan ilmu lainnya yaitu perubahan. Fakta diartikan sebagai suatu (gambaran) kejadian yang bersifat tunggal, konsep adalah abstraksi yang dibangun atau interpretasi dari berbagai fakta. Prinsip adalah kaidah atau hukum-hukum kausalitas atau korelasional dari berbagai fakta yang menggambarkan sebab-akibat dari suatu kejadian. Sedangkan perubahan adalah berbagai fenomena perubahan peristiwa dari suatu kajadian yang secara umum terdiri dari mulai/awal, berkembang, bertahan, mundur dan habis.

Materi essensial fakta, konsep, prinsip terletak pada setiap tonggak perubahan. Oleh karena itu dalam suatu topik pembelajaran hanya terdapat satu arah atau pola perubahan, sedangkan materi fakta, konsep, prinsip tergantung dari banyaknya perubahan pada peristiwa tersebut, seperti tabel di bawah ini.

Tabel 2: komponen gerak perubahan peristiwa berdasarkan fakta, konsep dan prinsip

Komponen perubahan	Fakta	Konsep	Prinsip
Awal	✓	✓	✓
Berkembang	✓	✓	✓
Mundur	✓	✓	✓
Habis	✓	✓	✓

Sumber: Zafri, modul penilaian hasil belajar sejarah hal: 29

Disamping itu tidak semua materi sejarah dalam buku teks berisi perubahan-perubahan/peristiwa, tetapi ada konsep-konsep dasar mengenai ilmu bantu sejarah, seperti: konsep Sosiologi, Antropologi, politik.

b. Jenis materi

1) Fakta

Fakta tidak lain dari deskripsi atau pernyataan dari apa yang telah terjadi dan fakta juga merupakan pernyataan tentang kejadian (Sartono Kartodirjo, 1993:17). Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa fakta sebenarnya bukanlah kenyataan itu sendiri dan juga bukan merupakan apa yang dilihat seperti dokumen, benda-benda peninggalan sejarah dan lain sebagainya tetapi fakta adalah kejadian yang diungkapkan tentang apa yang dilihat wujudnya secara nyata.

2) Konsep

Konsep adalah suatu istilah terhadap beberapa fakta yang memiliki ciri-ciri yang sama. Kita menyebut konsep dengan "nama", misalnya buku, guru, peserta didik, perang dan sebagainya. Kegunaan konsep dalam pendidikan:

- (a) Konsep mengurangi kerumitan lingkungan yang sangat kompleks, misal dengan adanya konsep ekonomi, geografi, pendidikan dll, kita lebih mudah memahami jutaan fakta atau fenomena yang ada di lingkungan sekitar.
- (b) Membantu mengidentifikasi objek-objek yang ada di sekitar dengan menggali ciri-cirinya, misalnya ciri konsep rumah, gubuk, mesjid dll.
- (c) Membantu mempelajari sesuatu yang baru secara lebih luas mendalam dan *up to date*. (Bustamam, 2007: 113)

3) Prinsip

Kaidah adalah hubungan sebab akibat (kausalitas) dari beberapa konsep dan keberlakuan hubungan kausal tersebut tidak bersifat umum (dibatasi oleh waktu dan tempat). Dalam istilah lain orang sering juga menggunakan istilah lain yaitu teori, dalil, hukum, generalisasi, prinsip namun pemakaiannya sesuai dengan paradigma ilmu pengetahuan alam dan ilmu pengetahuan sosial. Istilah dalil dan hukum lebih populer digunakan dalam kajian ilmu alam, sedangkan istilah kaidah, teori, prinsip, generalisasi lebih populer digunakan sebagai bahasa teknik untuk kajian sosial. Secara umum semua istilah tersebut merupakan alat yang dapat dijadikan sebagai pisau analisis dalam melihat suatu fenomena atau masalah yang membutuhkan penyelesaian. Secara lebih spesifik prinsip, menunjuk pada hukum-hukum, aturan, generalisasi yang merupakan panduan/kombinasi dari berbagai konsep.

4) Opini

Salah satu bagian terpenting dari sebuah buku teks adalah adanya opini atau pendapat dari pengarang mengenai sesuatu hal atau bidang ilmu yang sedang diteliti dan dijelaskan dalam tulisannya (Bustamam, 2007:116).

2. Karakteristik Materi Sejarah

Pembelajaran sejarah di sekolah memiliki karakteristik sebagai suatu pembelajaran yang memberikan pengalaman dari peristiwa masa lampau yang berdampak pada masa sekarang dan masa yang akan datang. Hal ini berarti pembelajaran sejarah dapat membawa pengaruh yang besar bagi kehidupan manusia sekarang. Pengetahuan sejarah berguna untuk melihat masalah masa kini dan memecahkan masa depan.

Adapun karakteristik materi sejarah berdasarkan KTSP adalah:

- a) Mengandung nilai-nilai kepahlawan, keteladanan, patriotisme, nasionalisme dan semangat pantang menyerah yang mendasari proses pembentukan watak dan kepribadian peserta didik.
- b) Memuat khasanah mengenai peradaban bangsa-bangsa termasuk peradaban bangsa Indonesia. materi tersebut merupakan bahan pendidikan yang mendasar bagi proses pembentukan dan penciptaan peradaban bangsa Indonesia dimasa depan.
- c) Menanamkan kesadaran persatuan dan kesatuan serta solidaritas untuk menjadi perekat bangsa dalam menghadapi ancaman disintegrasi.
- d) Sarat dengan ajaranmoral dan berfikir yang berguna dalam mengatasi krisis multimensi yang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari.
- e) Berguna untuk menanamkan dan mengembangkan sikap serta bertanggung jawab dalam memelihara keseimbangan dan kelestarian lingkungan hidup.

Oleh sebab itu, seorang guru sejarah harus bisa memilih materi yang sesuai dengan karakteristik dan pembelajaran sejarah. Menurut Badan Standar Nasional

Pendidikan, ada empat komponen yang harus dipertimbangkan guru dalam memilih materi sejarah diantaranya komponen kelayakan isi/materi, komponen kebahasaan, dan komponen penyajian dan kegrafikaan. Dalam komponen kelayakan isi hal yang harus dipertimbangkan guru adalah materi yang disajikan mencerminkan jbaran substansi materi yang terkandung dalam Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD).

Secara konseptual, isi dari Kompetensi Dasar terdiri dari dua kategori;

- 1). Berkaitan dengan pemahaman Konsep Dasar, seperti Nasionalisme, Revolusi, kebudayaan, dan sebagainya.
- 2). Berkaitan dengan konsep sejarah (sejarah dalam artian sesungguhnya), seperti peristiwa perang, kerajaan, politik, ekonomi, dan sebagainya. konsep dasar dapat dikembangkan atas komponen konsep yang terdiri dari pengertian, ciri, tujuan atau fungsi, macam atau jenis, faktor yang mempengaruhi (sebab-akibat), dan langkah atau proses.

Dalam analisis kelengkapan materi pada setiap komponen fakta, konsep dan perubahan peristiwa fokus pada perbandingan terhadap empat buku yang dievaluasi berdasarkan kompetensi dasarnya yang akan dibandingkan yaitu menganalisis Perkembangan Kehidupan Negara-Negara Kerajaan Hindu-Budha di Indonesia yang terdapat pada Standar Kompetensi Menganalisis Perjalanan Bangsa Indonesia Pada Masa Negara-Negara Tradisional. Menganalisis Perkembangan Bangsa Indonesia Sejak Masuknya Pengaruh Barat Sampai Dengan Pendudukan Jepang dan Menganalisis Sejarah Dunia Yang Mempengaruhi Sejarah Bangsa Indonesia Dari Abad Ke-18 Sampai Dengan Abad Ke-20.

B . Kelengkapan Materi

1. Kesesuaian Materi Buku Teks Dengan Materi yang Ada Pada Kompetensi Dasar Penelitian ini akan mengkaji tentang perbandingan isi buku Teks Sejarah Terbitan Erlangga, Yudhistira, Bumi Aksara, dan Platinum. Disamping itu tidak semua materi sejarah dalam buku teks berisi perubahan-perubahan/peristiwa yang meliputi awal, berkembang, mundur dan habis. tetapi ada konsep-konsep dasar mengenai ilmu bantu sejarah, seperti: konsep Sosiologi, Antropologi, dan lainnya (Helius Sjamsuddin, 2012: 210). Konsep dasar dapat dikembangkan atas Komponen konsep yang terdiri dari pengertian, ciri, tujuan/fungsi, macam/jenis, faktor yang mempengaruhi (sebab-akibat), dan langkah atau proses. Penelitian ini hanya difokuskan pada semester I, berikut ini disajikan tentang SK dan KD sejarah kelas XI Semester I, tersebut:

Tabel 3. SK dan KD Sejarah Kelas XI, Semester 1 Program Ilmu Pengetahuan Sosial

Standar Kompetensi Semester I	Kompetensi Dasar
1. Menganalisis perjalanan bangsa Indonesia pada masa negara-negara tradisional	1.1 Menganalisis pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Buddha terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia 1.2 Menganalisis perkembangan kehidupan negara-negara kerajaan Hindu-Buddha di Indonesia 1.3 Menganalisis pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Islam terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia 1.4 Menganalisis perkembangan kehidupan negara-negara, kerajaan-kerajaan Islam di Indonesia 1.5 Menganalisis proses interaksi antara tradisi lokal, Hindu-Buddha, dan Islam di Indonesia

2. Kelengkapan Materi Pada Buku Teks Sejarah SMA kelas XI

Berdasarkan Standar Kompetensi Pada semester I tentang menganalisis perjalanan bangsa Indonesia pada masa negara-negara tradisional terdiri dari beberapa Kompetensi Dasar. Kompetensi dasar satu dan dua berkaitan dengan pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Budha terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan, kerajaan-kerajaan Hindu-Budha di Indonesia meliputi kerajaan Hindu-Budha. Adapun kerajaan Hindu meliputi kerajaan Kantoli (kuntala), Pohwang, Holotan, Kutai, Tarumanegara, Mataram Kuno, Medang Kumalan, Dinasti Sanjaya, Kediri, Singosari, Bali, Sunda, kerajaan Pajajaran dan Majapahit. Sedangkan kerajaan Budha meliputi kerajaan Holling, Melayu dan Sriwijaya. (lihat BUKU SNI.....)

Kompetensi dasar tiga dan empat yang berkaitan dengan pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Islam terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan, kerajaan-kerajaan Islam di Indonesia meliputi kerajaan Samudera Pasai, Kerajaan malaka, Kerajaan Aceh, Kerajaan demak, Kerajaan Banten, Kerajaan Mataram, Kerajaan Gowa dan Tallo, Kerajaan Ternate dan Tidore (lihat Buku SNI.....)

Setelah dilakukan analisis pada buku teks Erlangga ternyata kerajaan Hindu meliputi : Kutai, Tarumanegara, Mataram kuno, Dinasti Sanjaya, Medang Kumelan, Kediri, Singosari, Bali, Sunda dan Majapahit "diuraikan pada halaman 12-59". Setelah dilakukan analisis pada buku teks Yudisthira ternyata kerajaan Hindu meliputi: Kutai, Tarumanegara, Mataram Kuno, , Kediri, Singosari, Bali, Sunda dan Majapahit "diuraikan pada halaman 7-38". Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel di bawah ini :

Tabel 2 Kerajaan Hindu di Indonesia

No	Nama Kerajaan	Erlangga	Yudisthira	Bumi Aksara	Platinum
1	Kutai	√	√	√	
2	Tarumanegara	√	√	√	
3	Mataram kuno	√	√	√	
4	Dinasti Sanjaya	√	-	-	
5	Medang Kumulan	√	-	√	
6	Kediri	√	√	√	
7	Singasari	√	√	√	
8	Bali	√	√	√	
9	Sunda/Pajajaran	√	√	-	
10	Majapahit	√	√	√	

Sumber : Buku Teks Erlangga, Yudisthira, Bumi Aksara dan Platinum

Setelah dilakukan analisis pada buku Erlangga kerajaan Budha meliputi; Holing, Melayu, Sriwijaya dan Dinasti Syailendra "diuraikan pada halaman 12-59". Setelah dilakukan analisis pada buku Yudhistira kerajaan Budha meliputi; Holing (Kalingga), Melayu dan Sriwijaya "diuraikan pada halaman 10-35. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada tabel di bawah ini :

Tabel 3 Kerajaan Budha di Indonesia

No	Nama Kerajaan	Erlangga	Yudisthira	Bumi Aksara	Platinum
1	Holling / Kalingga	√	√	-	
2	Melayu	√	√	-	
3	Sriwijaya	√	√	√	
4	Dinasti Syailendra	√	-	-	

Sumber : Buku Teks Erlangga, Yudisthira, Bumi Aksara dan Platinum

Berdasarkan data diatas dapat disimpulkan bahwa buku yang paling lengkap adalah buku teks Erlangga karena lebih banyak topik materi kerajaan Hindu-Budha yang di uraikan jika dibandingkan dengan buku teks Yudisthira. Buku Erlangga memuat 10 kerajaan Budha, artinya buku teks ini memiliki 3 kekurangan materi kerajaan yakni kerajaan Kantoli, pohwang, holotan, sedangkan pada kerajaan Budha pada buku Erlangga materinya sudah lengkap. Pada buku Yudisthira menguraikan 8 Kerajaan Hindu dan 3 kerajaan Budha artinya buku teks ini juga memiliki 5 kekurangan materi kerajaan Hindu yakni Kantoli, Pohwang, Holotan, Dinasti Sanjaya, dan Medang kumulan. Sedangkan kerajaan Budha juga memiliki 1 kekurangan yakni Dinasti Syailendra.

Pada Kompetensi Dasar (KD) terdahulu sasaran yang ingin dicapai adalah proses perkembangan. Proses perkembangan yang dimaksud adalah proses perkembangan kerajaan Hindu-Budha yang ada di Indonesia mulai dari proses

Lahir, Berkembang, Mundur dan Habis. Idealnya proses perkembangan itu adalah ada proses lahir, berkembang, mundur dan habis seiring berjalannya waktu.

Menurut Sumatmadja (1989:58) sejarah peradaban kehidupan bernegara pada zaman Hindu-Budha merupakan pengetahuan dan ilmu yang berkenaan dengan perkembangan tatanan kehidupan bernegara bangsa Indonesia dan pengaruhnya terhadap tatanan kehidupan bangsa mulai dari instruksi sosial, politik, ekonomi, dan budaya di Indonesia. Gerak perubahan kerajaan kutai pada buku Erlangga yakni proses lahir tidak ada diuraikan, proses perkembangan kerajaan meliputi beberapa aspek yakni aspek dalam kehidupan politik, ekonomi, dan budaya.

Setelah dilakukan analisis pada buku teks Erlangga ternyata kerajaan Islam meliputi kerajaan Samudera Pasai, Kerajaan Malaka, Kerajaan Aceh, Kerajaan Demak, Kerajaan Banten, Kerajaan Mataram, Kerajaan Gowa dan Tallo, Kerajaan Ternate dan Tidore.

Topik : Pengaruh Perkembangan agama dan Kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia terhadap masyarakat Indonesia di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan kehidupan Negara-negara kerajaan Hindu-Budha di Indonesia

a. Sajian Konsep Dasar

Idealnya topik ini menguraikan konsep dasar mengenai pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Budha terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia diantaranya konsep dasar mengenai Teori masuk dan berkembangnya agama, kerajaan, sebab-akibat.

b. Proses perkembangan agama dan Kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia

Pada Kompetensi Dasar (KD) terdahulu sasaran yang ingin dicapai adalah proses perkembangan. Proses perkembangan yang dimaksud adalah proses perkembangan kerajaan Hindu-Budha yang ada di Indonesia mulai dari proses Lahir, Berkembang, Mundur dan Habis. Idealnya proses perkembangan itu adalah ada proses lahir, berkembang, mundur dan habis seiring berjalannya waktu.

Berdasarkan analisis terhadap dua buku ini tentang kerajaan kutai dapat disimpulkan bahwa buku teks terbitan Erlangga lebih lengkap dari pada buku teks terbitan Yudisthira, karena Erlangga menguraikan proses perkembangan kerajaan Kutai secara rinci dari segala aspek yakni politik, sosial, ekonomi, dan budaya. Buku Erlangga juga menguraikan proses habis kerajaan kutai dan buku teks ini lebih mendekati pada sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan. Sedangkan buku Yudisthira hanya menjelaskan tentang proses perkembangan kerajaan Kutai dari aspek politik, social, dan ekonomi serta proses habisnya tidak diuraikan.

Berdasarkan analisis terhadap dua buku teks ini tentang kerajaan tarumanegara dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding dengan Yudisthira, karena buku teks Erlangga lebih menguraikan proses perkembangan secara rinci dari berbagai aspek dan telah memiliki sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan sedangkan buku Yudisthira hanya menjelaskan tentang proses berkembang kerajaan dari 3 aspek saja.

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku tentang kerajaan holling, dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku teks Yudisthira., karena buku teks tersebut menguraikan proses perkembangan kerajaan Holling secara rinci dari aspek kehidupan yakni politik, social dan ekonomi. Buku Erlangga juga menguraikan proses habis kerajaan Holling dan buku Erlangga lebih mendekati kepada sasaran yang ingin dicapai yaitu proses perkembangan. Sedangkan buku yudisthira hanya menjelaskan tentang proses perkebang dari aspek politik, social,dan ekonomi. Berdasarkan analisis terhadap kedua buku tentang kerajaan holling, dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku teks Yudisthira., karena buku teks tersebut menguraikan proses perkembangan kerajaan Holling secara rinci dari aspek kehidupan yakni politik, social dan ekonomi. Buku Erlangga juga menguraikan proses habis kerajaan Holling dan buku Erlangga lebih mendekati kepada sasaran yang ingin dicapai yaitu proses perkembangan. Sedangkan buku yudisthira hanya menjelaskan tentang proses perkebang dari aspek politik, social,dan ekonomi. Berdasarkan analisa terhadap kedua buku ttg kerajaan melayu dapat disimpulkan bahwa buku Erlangga labih bagus ini terlihat dari uraiannya tentang proses habis kerajaan Melayu sedangkan di buku Yudisthira tidak ada materinya.

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku Yudisthira, karena buku teks tersebut menguraikan proses berkembang kerajaan secara rinci dari aspek kehidupan politik, ekonomi dan budaya. Buku Erlangga juga menguraikan proses mundur kerajaan Sriwijaya, dan juga menguraikan proses proses habis kerajaan Sriwijaya serta buku Erlangga lebih mendekati pada sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan. Sedangkan buku Yudhistira hanya menjelaskan tentang proses perkembangan kerajaan Sriwijaya dari aspek politik, social dan ekonomi. Buku ini juga membahas tentang proses habis kerajaan Sriwijaya.

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku teks ini dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku teks Yudisthira, karena buku teks Erlangga ini menguraikan proses berkembang kerajaan Mataram Kuno dibagi menjadi dua dinasti. Proses perkembangan juga diuraikan berdasarkan aspek kehidupan politik, ekonomi, social dan budaya. Buku Erlangga juga menguraikan proses habis kerajaan serta buku teks ini lebih mendekati kepada sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan. Sedangkan buku Yudisthira hanya menguraikan tentang proses berkembang kerajaan Mataram Kuno dari aspek politik, social dan budaya.

Berdasarkan analisa terhadap kedua buku tentang kerajaan Medang Kumulan dapat disimpulkan bahwa buku Erlangga labih bagus ini terlihat dari uraiannya tentang proses habis kerajaan Melayu sedangkan di buku Yudisthira tidak ada materinya.

Berdasarkan analisis kedua buku teks diatas, maka dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku teks Yudisthira, karena buku teks tersebut menguraikan proses perkembangan kerajaan Kediri

secara rinci dari aspek politik, ekonomi, social, dan budaya. Buku teks Erlangga menguraikan proses habis kerajaan Kediri dan buku ini lebih mendekati kepada sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan sedangkan buku Yudhistira hanya menguraikan tentang proses berkembang kerajaan Kediri dari aspek politik, social dan ekonomi

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku di atas dapat disimpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus dibanding dengan buku teks Yudisthira, karena buku teks tersebut menguraikan proses berkembang kerajaan dari aspek politik, ekonomi, social dan budaya. Buku Erlangga ini juga menguraikan proses habis kerajaan Singasari dan buku ini juga lebih mendekati sasaran yang dicapai yakni proses perkembangan. Sedangkan buku Yudisthira hanya menguraikan tentang proses berkembang dari aspek politiknya saja.

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku diatas dapat disimpulkan bahwa buku Erlangga lebih bagus dibanding dengan buku Yudistira, karena buku Erlangga menguraikan kerajaan bali dengan rinci berdasarkan aspek politik, ekonomi dan budaya dan juga menguraikan proses habis kerajaan Bali serta buku Erlangga lebih mendekati ke sasaran yang ingin dicapai yakni proses perkembangan. Sedangkan buku Yudisthira hanya menjelaskan tentang proses berkembang kerajaan dari aspek politik, social dan ekonomi.

Berdasarkan analisis terhadap ke dua buku teks di atas maka dapat di simpulkan bahwa buku teks Erlangga lebih bagus di bandingkan buku teks Yudhistira, karna buku teks tersebut menguraikan proses berkembang kerajaan sunda secara rinci dari aspek kehidupan politik, ekonomi dan budaya. buku Erlangga juga menguraikan proses habis kerajaan dan buku ini lebih mendekati kepada sasaran yang di inginkan yaitu proses perkembangan. Sedangkan buku Yudhistira hanya menjelaskan tentang proses berkembang kerajaan sunda dari aspek social, politik dan ekonomi

Berdasarkan analisis terhadap kedua buku di atas dapat disimpulkan buku teks Erlangga lebih bagus dibanding buku teks Yudhistira.

Topik : Pengaruh Perkembangan agama dan Kebudayaan Islam di Indonesia terhadap masyarakat Indonesia di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan kehidupan Negara-negara kerajaan Islam di Indonesia

a. Sajian Konsep Dasar

Idealnya topik ini menguraikan konsep dasar mengenai pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Islam terhadap masyarakat di berbagai daerah di Indonesia diantaranya konsep dasar mengenai Teori masuk dan berkembangnya agama, kerajaan, sebab-akibat.

b. Proses perkembangan agama dan Kebudayaan Islam di Indonesia terhadap masyarakat Indonesia di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan kehidupan Negara-negara kerajaan Islam di Indonesia

Kesesuaian Jenis materi pada setiap komponen fakta, konsep dan perubahan suatu peristiwa.

Topik : Pengaruh Perkembangan agama dan Kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia terhadap masyarakat Indonesia di berbagai daerah di Indonesia dan perkembangan kehidupan Negara-negara kerajaan Hindu-Budha di Indonesia

Dalam peristiwa sejarah mengalami siklus awal, berkembang, mundur dan habis. Setiap siklus tersebut selalu diiringi oleh Question Word atau yang lebih dikenal dengan 5W 1H. Menurut Altur Manurung (2005:101) Question Words adalah kata-kata yang digunakan untuk membentuk kalimat-kalimat tanya. Kata-kata yang termasuk question words adalah: What, Who, Why, Where, When dan How. Peristiwa sejarah yang termasuk kedalam materi fakta yaitu How, When, Who dan Where. Dan peristiwa sejarah yang termasuk kedalam materi konsep yaitu kata What. Peristiwa sejarah yang termasuk kedalam materi prinsip yaitu kata Why. Sebagai fakta dapat ditandai dengan 3W + 1H yaitu When, Who, Where dan How. Setiap fakta terletak pada masing-masing perkembangan peristiwa seperti pada buku SNI II sudah menyajikan perkembangan pengaruh **Pengaruh Perkembangan agama dan Kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia** berdasarkan perkembangan peristiwa yang terdiri dari awal, berkembang, mundur dan habis.

Berdasarkan data lapangan pada buku teks yang dianalisis tentang pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia pada masing-masing kerajaan. Dari empat buku yang dianalisis tentang lahirnya kerajaan Hindu- Budha di Indonesia dari 14 kerajaan yang mendapat pengaruh Hindu budha hanya satu yang proses lahirnya diceritakan, yaitu kerajaan singhosari. Jadi dapat diambil kesimpulan, pada masing-masing buku belum lengkap dalam penyajian materinya.

KESIMPULAN

Komponen-komponen gerak perubahan peristiwa berdasarkan fakta konsep dan prinsip meliputi 4 komponen perubahan yaitu awal, perkembangan, mundur dan habis. Kelengkapan materi pada buku teks sejarah kelas XI dalam penelitian ini materi yang dikaji adalah pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Hindu-Budha di Indonesia dan pengaruh perkembangan agama dan kebudayaan Islam di Indonesia. Dari hasil analisis tergambar bahwa masing-masing buku teks terdapat beberapa perbedaan dalam kelengkapan materi pada kerajaan Hindu dan Budha, buku Erlangga menguraikan 8 kerajaan, Yudistira, Bumi Aksara dan Platinum masing-masing 7 kerajaan. Sedangkan analisis untuk proses perkembangan masing-masing buku memiliki kelebihan dan kekurangan, ada buku yang menguraikan proses awal secara lengkap ada yang tidak, untuk berkembang dari 4 aspek kehidupan politik, sosial, ekonomi dan budaya buku yang satu dengan buku yang

lain juga memiliki kelebihan dan kekurangan bagitu juga dengan proses mundur dan berakhir.

RUJUKAN

- Standar Nasional Pendidikan (SNP) Peraturan Pemerintah Nomor 11 Tahun 2005 Tentang Buku Teks Pelajaran.
- Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS)
- Afifuddin, 2012, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung: Pustaka Setia.
- Bustamam, 2007, *Buku Ajar Telaah Kurikulum dan Buku Teks*
- Amirul Hadi, Dkk, 1998, *Metodologi Penelitian Pendidikan*, Bandung: Pustaka Setia
- Oemar Hamalik, 2004, *Proses Belajar Mengajar*, Jakarta: Bumi Aksara,
- Oemar Hamalik, 2008, *Kurikulum dan Pembelajaran*, Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Kartodirjo, S, 1993, *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*, Jakarta: Gramedia Pustaka Mandiri.
- Kartodirjo, S, 1987, *Pengantar Sejarah Indonesia Baru: 1500-1900 dari Emporium Sampai Imperium* Jilid I, Jakarta: Gramedia.
- Kunandar, 2009, *Guru Profesional Implementasi KTSP*, Jakarta: Rajawali Press.
- Ricklefs, 1991, *Sejarah Indonesia Modern*, Yogyakarta: Penerbit Ombak
- Tim Pembina Mata Kuliah Pengantar Pendidikan, 2006, *Bahan Ajar Pengantar Pendidikan*, Padang.
- Zafri, 2011, *Modul Penelitian*, Hasil Belajar Sejarah.
- Mestika Zed, 2010, *Pengantar Filsafat Sejarah*, Padang: UNP Press.

TEACHER PROFESSIONAL AND CHARACTERLESS IMPROVING THE QUALITY OF NATION

M.Ihsan Dacholfany

Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jurai Siwo, Kota Metro
Provinsi Lampung, Indonesia
mihsandacholfany@yahoo.com

ABSTRACT

This paper examines the education is a very important issue in anticipation of the future because education is always oriented to the learner to play a role in the future. Thus the object of study on the need for teacher professional and character because of that success or failure of an education strongly influenced by educators or teachers. A teacher should have a personality that is noble, exemplary, honest, wise, authoritative, responsible, and have a soul sincerity to strive to build and enhance the quality of human resources through the glorious mandated tasks. The methodology of this paper is a qualitative study which is a study involving a review (survey) which aims to determine the orientation and character of professional teachers and teaching methods of teachers in schools. expectations or results of this study are able to make not only a skillful teacher is able to teach, but he was also able to teach and educate properly. Teachers not only able present science, but he also was able to guide and teach the values that are needed to face the future. Teachers whose character is not only have the intellectual ability but also has the ability to be emotionally and spiritually so that the teacher is able to open the eyes of the heart learners to learn, and be able to live well in society. Character teachers with strong and intelligent, is expected to carry out the mandate of educating learners so that the hopes and ideals of the nation, parent and can be achieved with good.

Keywords: Teacher, Professional, characterless

INTRUDUCTION

A good teacher or educator must have the professional nature and has a character in implementing a holistic education that is centered on the potential and the needs of learners so as to prepare learners to be able to get the opportunities and progress of the world with the development of science and technology. On the other hand, education should also be able to open the eyes of the heart learners to be able to see the problems of the nation and the world, such as poverty, hunger, inequality, injustice, and environmental issues hidup. Need a teacher with strong character and intelligent.

Teachers with strong character. He was not only able to teach, but he is also able to educate. He was not only able to transfer the knowledge but he is also

able to instill the values necessary to wade through life. Intelligent teacher. He not only has the intellectual ability but also has the ability to be emotionally and spiritually so that teachers are able to open the eyes of the heart learners to learn, and be able to live well in society. A teacher with strong character and intelligent, is expected to carry out the mandate in educating learners. Teachers must have the key competencies that should be attached to that teacher keamanahan values, ideals, and is able to perform a pedagogical approach and be able to think and act intelligently.

Urrtent condition of majority of teachers. Said to be complete when discussing teacher education has not been talked about, because figure this one decisive reciprocation of education. In conditions however remain important teacher, because the teacher's role is not entirely replaced sets include technology. However sophisticated computers, remains ignorant than the teacher, because the computer can not be imitated, even if its use can be misleading without any control. This control function is precisely what position the figure of the teacher remains important. Nevertheless, we must have criteria about teachers, because in reality, not all teachers are important, even many teachers are misleading and future development of the nation.

Educator (teacher) is a vital and fundamental component in the educational process, which emphasizes mental maturation process, the mindset and the formation and development of characters (character building) nation to realize the complete Indonesian man. The existence and the role of educators in the learning process can not be replaced by anyone and anything. Educators reliable, professional and highly competitive, and has a strong character and smart is the basic capital in achieving quality education that is able to print human resources character, intelligent and moral. Human resources so that actually needed by Indonesia to be able to compete with other countries and be able to participate actively in the development of the world in the global era and is free almost without limit.

BACKGROUND

Background in writing this paper is expected to add insight and knowledge to the reader on how to be a professional teacher and have good character. This is due to the teachers who are not in line with expectations and desires by educational institutions in particular and the country in general to improve the quality of education in order to advance the dignity of a nation. This makes educational institutions remained stagnant, even impressed retreat. because teachers have not reflected themselves as professional teachers and good character in educating students. This ni evidenced by the low intellectual capacity of teachers, discipline is weak, has no desire to move forward, moral integrity is often distorted, and low social dedication then this article will explain how. a. Principles and highly influential role as a teacher and Character Professionals, b.strategi become

professional teachers and character Well, c. Characteristics of effective teachers in learning the characteristics of a good teacher. Previous studies about research on certification and professional competence of teachers in improving student achievement and motivation has been performed by several researchers. As Sudarman explained that the work was intended to provide an explanation of the positive responses and negative responses elementary school teachers in the district Jiwan toward teacher certification program and obtain findings that can explain the perception of elementary school teachers in the district Jiwan to teacher certification. The study was designed and analyzed qualitatively or postpositivistik that is based on the philosophy postpositivisme. Positive responses are (1) of Law No. 14 Year 2005 is the legal basis to improve the quality of teachers, (2) academic qualification Bachelor / D IV for the teacher is in conformity with the demands of time and the development of science and technology, (3) Teachers are required to have four basic competencies, (4) the certification of the model portfolio very beneficial for teachers, (5) believed the teacher profession allowance will be realized. Teacher negative responses are (1) of Law No. 14 In 2005 only a promise that is difficult to be realized, (2) teachers do not have to qualify Bachelor / D-IV, (3) the certification of the model portfolio is less socialization, (4) support the teaching profession will not be realized. In his research Sudarman obtain findings relating to the certification of teachers, among others: (1) Teachers are less confident to achieve a minimum score set by the government, (2) there are teachers who are unscrupulous less well in completing the document, (3) the determination of certification participants portfolios are still not in accordance with the applicable rules.

Dian Maya Shofiana explain the results of his research that there are significant and strong link between professional teachers in the field of study of jurisprudence to increase student achievement in Junior high school Al-Jamii.ah Tegallega Cidolog Sukabumi. More than 50% of student achievement indicated by the professional contribution of teachers. In other words, in the study that the achievement of students in Junior high school Al-Jamii.ah determined or influenced by the professional level of teachers as much as fifty percent (50%), and other factors such as infrastructure, facilities, and curriculum development as much effect on student achievement 50%. Position of the study was to analyze statistically the influence of professional teacher with student achievement. From the results of the above study presented very visible that Master indispensable factor and the key to the improvement of student achievement when compared with the completeness and adequate facilities, and curricula have often become scapegoats failure to increase educational achievement in Indonesia.

Sudarman as research and Dian above, Arif Sulistiyo Hadi also examines the professional development of teachers in improving student achievement Islam in Junior high school Ketanggung country districts Sine Ngawi from these studies indicate that the Islamic religion teachers met the requirements for a professional teacher as mean Average Degree and teachers have been given greater autonomy

of the madrasas to manage and control the educational process in learning activities, as well as actively participate in extracurricular activities at the school, such as: Literacy quran (BTQ), Hadrah, Public Speaking, and active in Warning big day Islam (PHBI). Efforts professional development of teachers that has been done through: guidance and supervision of the Islamic religion teachers, improving teachers' welfare, to include Islamic teacher in scientific activities, enable the Islamic religion teachers in the Subject Teacher deliberation (MGMP), motivating Islamic religion teachers for schools (learn). Ari also explain the factors that hinder the process of professional development of teachers of Islam, which is divided into two, namely, first: the inhibiting factors of madrasas, among other factors to the lack of facilities, lack of financial, Second: the inhibiting factors of teachers, among others: the weakness of creativity teachers, low teacher morale.

Based on the above description shows that teacher professional development is the right way to improve student achievement. Because the teachers are certified and professional learning process can be improved by delegating, coaching teachers and activation. In line with the performance of the professional development of teachers, Arif A. Ferdowski in his thesis explains that most of the professional teacher performance (ter-certificate) educators in terms of standards of competence of teachers is in either category, in terms of professional teachers who have run into four competence according to ability and applicable standards. But there is a small part of professional teacher (certificate educators) on the implementation of learning less in accordance with the competence to be achieved by students. The issues relating to the competency of teachers itself is still low. Arif Firdaus explained there are teachers who are still difficulties in giving explanation on certain subjects that can not reach the target learning outcomes. Of the three studies above demonstrate that professional competence is very influential on student achievement. Between research with each other and mutually enhance complementary in achieving a goal.

Dian maya, Arif Arif sulistiyo and Ferdowski explained that more than 50% success student achievement is influenced by professional teachers and teachers who are professional (certified) can carry out its competence in accordance with established standards, both professional competence, pedagogical, personal, and social. In conclusion of the above studies, that many innovations done by the certified educators and professionals to improve student achievement. However, the diversity of materials, the development of student achievement, human resource capacity of teachers, school culture and so on from the above results still seems to be in need of improvement, because there is no more specific study that attempts certified teachers in improving student achievement. Such efforts not only on the ability of professional teachers but also the students actively involved in the learning process to achieve performance. In addition, research that specifically take focused effort material certified teachers in improving student achievement, until now researchers have not been able to identify (find). Based on this argument, the authors were interested to study more about the efforts of

certified teachers in improving student achievement. This is important given the efforts that have been certified teacher has its own characteristics very different to what the researchers studied previously.

PURPOSE / OBJECTIVES

Study objective to be achieved through this study is

- i. To Know for sure about the principle that a very influential role in professional teachers and Characterless.
- ii. To Know for sure about the Strategy to Become professional teachers and good character
- iii. To Know for sure about Competence of teachers in teaching
- iv. To Know for sure about Characteristics of effective teachers in Teaching.
- v. To Know for sure about Characteristics of a Good teacher.

METHODOLOGY

The methodology of this paper is a qualitative study which is a study involving a review (survey) which aims to determine the orientation and character of professional teachers and teaching methods of teachers in schools.

FINDING

Teachers not only able present science, but he also was able to guide and teach the values that are needed to face the future. Teachers whose character is not only have the intellectual ability but also has the ability to be emotionally and spiritually so that the teacher is able to open the eyes of the heart learners to learn, and be able to live well in society

DISCUSSION

1. Principles that are very influential role in teachers Profesional and Characterless.

The term "professional" came from the adjective profession (job) which means being able to do the job. Professionals are more directed to the person who is able to assume office or duty to meet the requirements of which are characterized as a profession. Also described in the Webster's New World Dictionary that professional is defined as a more specialized work for pay or as a means of livelihood. So that professional competence is defined as ability in the control integrated with the academic and teaching ability as well so that teachers have the academic authority (Piet A. Sahertian, 1994:27)

As for the term character, according Zuhairin (1995: 98) is character word comes from the Latin "karakter", "kharassein", "kharax", in English: character and

Indonesia "character", the Greek character, of character means making sharp, making the inside. In the dictionary Poerwadarminta, character is defined as a character, character, psychological traits, morals and manners that distinguish one person with another person.

While Imam Ghazali considers that the characters closer to morals, that human spontaneity in the act, or acts that have been fused in man so that when it appears no need to think again. Hermawan Kertajaya, defines character as "characteristic" which is owned by an object or individual (Masnur Muslih, 2011:97)

The teacher is a figure surrogate parent for children in schools, which provide a great share in their growth and development. Teachers will provide protection, teaching and new habits that mendukung. Menurut Covey (1997: 35) there are four principles that are very influential role in teachers in the development of children, namely:

- a. Modelling (Example of trustworthiness). Guru is an example or model for children. There is no denying that the example of teachers have a very strong influence for the child, so Schweitz said that there are three principles in developing the child yaitu first instance, second instance and third instance. Teachers are models for both positive and negative, and helped provide a pattern for the way of life of children. Through this modeling will help teachers pass on his way of thinking to the child, therefore, the role modeling is a very fundamental. Through modeling child will also learn about a proactive attitude, an attitude of respect and affection.
- b. Mentoring is the ability to establish or build relationships, emotional investment or the provision of protection to others in depth, honest, personal and unconditional. Teachers at the school became the first source for the development of the child's feelings: a sense of security or insecurity, loved or hated. There are five ways to give love to others: (1) empathizing is listening to the hearts of others with his own heart; (2) sharing is sharing insights, emotions and beliefs; (3) affirming is providing firmness / reinforcement to others through trust, judgment, confirmation, appreciation and encouragement; (4) other people praying sincerely from the heart of the deepest and (5) are sacrificing sacrifices for others.
- c. Organizing that school requires teamwork and cooperation among members in fulfilling the duties or needs of the school and the important things.
- d. Teaching. Teachers act as teachers for the children of the fundamental laws of life. Through this teaching, teachers also create conscious competence in children yaitu children have about what they do and why they do it.

2. Strategy to become professional teachers and good character

Do professorship can be termed as a professional ?. Basically the teaching profession is a profession that is growing. Although some have argued that the teacher is a semi-professional positions, but actually more than that. Professionalization effort is unnecessary negotiable because of its unique teaching

profession. The teaching profession should have various competencies such as professional competence, personal, and social. A person is considered professional if it is able to do its job by always sticking to the work ethic, independent (free from external pressures), fast (productive), right (effective), efficient and innovative, and are based on principles that are based on the excellent service unsur- elements of knowledge or a systematic theory, professional authority, public recognition and regulatory code of conduct. Knowledge development can be done through forums professional meetings, training or development efforts and learn independently.

In line with the above, a teacher must continue to improve professionalism through a variety of activities that can develop the ability to manage learning and other capabilities in an effort to make the learners have learning skills, including skills in acquiring knowledge (learning to know), skills in the development of identity (learning to be), skill in execution of certain tasks (learning to do), and the skills to be able to coexist with each other in harmony (learning to live together). Departing from the meaning and the requirements of the profession, as described in the previous section, then in the context of teacher professional development on an ongoing basis can be done with a variety of strategies, among others:

- a. Participating in training or in service training.
Form of training which focuses on specific skills needed by teachers to perform their duties effectively. This training is suitable carried out on one form of training pre-service or in-service. This training model is different from conventional training approach, because the emphasis is more on the evaluation of the real performance of the specific competence of the trainees.
- b. Reading and writing journals or other scientific papers.
By reading and understanding the many journals or other scientific papers in the field of education related to the teaching profession, the teachers themselves can develop his professionalism. Furthermore, to be able to contribute to others, the teacher can do in the form of writing articles / papers of scientific papers that are beneficial to the teacher professional development and others.
- c. Participate in the activities of scientific meetings.
Scientific meetings provide important means to keep current (up to date) matters relating to the teaching profession. The main objective of the activities of scientific meetings is to present a variety of information and the latest innovation in a particular field. Teacher participation in these activities will provide a valuable contribution in building the professionalism of teachers in carrying out their responsibilities.

d. Conduct research .

Classroom action research is a systematic study of the teachers through cooperation or not with other teachers in order to reflect and at the same time improving the practice of continuous learning is also an appropriate strategy to improve the professionalism of teachers. Various studies reflective teachers are being made to improve the stability of the rational, deepen understanding of the actions carried out in performing their duties, and improve the conditions in which learning takes practice would be useful as educational innovation. In this case the teacher is empowered to take initiatives independently with professional aplomb. If this process continues over time, it will have an impact on improving the professionalism of teachers.

e. Participation in organizations / professional community.

Participate and become members of a professional society together will increase the professionalism of teachers. Professional organizations will typically serve its members to develop and maintain professionalism by building a close relationship with the community. In this case the most important thing is the teacher should be good at choosing a form of professional organization that can provide benefits intact for himself through that investment of time and energy. Choose wisely organization that can provide opportunities for teachers to improve professionalism.

f. Cooperation with other professionals in schools.

One tends to think of the exit to get help or information would be easier if the leading edge communicating with people in the same workplace. The meeting formally or informally to discuss issues or educational problems including cooperation of various other activities (eg planning, implementing, and evaluating school programs) with the principal, the parents of learners (school committee), teachers and other staff professionals can helping teachers in updating pengetahuannya. Participate in various activities that can keep the activity of the mind and open horizons which allow teachers to continue to obtain the information it needs and at the same time make plans to get it. Prolehan getting teachers involved in the information, the more teachers feel accountable, and more teachers feel accountable, then he is more motivated to develop themselves.

3. Competence of teachers in teaching

The teacher must have some core competencies in performing the learning process of character education.

- a. Competence is the competence of personality, a teacher whose good personality, manners, and to develop good character as seorang teachers. Character education requires teachers who can provide immediate value that can be emulated by the students. Not quite the opposite, the teacher gives an

example of the impact is less persuasive students' character and personality. As most teachers oriented metropolitan city of kemateri. Demanding greater benefits but not matched by the quality and professionalism in implementing the learning. National test results show that the results of the graduation high school students in Jakarta decreased when compared with the previous year. Though the salaries and allowances of teachers in Jakarta is the highest figure than in other areas in Indonesia. It shows the character of the teacher in question.

- b. Competence to interact and communicate. Teachers managed to build a good relationship with the students without losing the manners between teacher and pupil. It is the duty of teachers to establish a harmonious relationship with their students. Persuasive approaches to increase motivation in learning. Able to provide teaching and learning concepts that are not pressed and forced on students. And provide appropriate sanctions and constructive if students make mistakes. And the most urgent is no legitimacy for teachers to carry out violence against any student alasanya both physical and psychological violence.
- c. Competence of guidance and counseling. In theory tabularasa student is described as a white paper that is still clean, which will be filled with records of life. Therefore, teachers must always provide guidance in filling this clean white paper. Students will always need guidance from others in living kehidupanya increasingly complex.

4. Characteristics of effective teachers in Teaching.

Teaching is not an easy thing to do a teacher. The activity is basically a form of academic activity communication interactions between educators and learners (Suhardan, 2006; 26). In the teaching needed a teacher who really professional, professional teacher is a person who has the ability and special skills in the field of teacher training so that he is able to perform its duties and functions as a teacher with a maximum capability, in which a teacher is not only required to be able to teach it, and also master classes, but away from the teacher must have the knowledge and skills much, so as to convey the science that teaches participants students (Nasution, 2010)

Characteristics of effective teachers in teaching will appear in a learning situation that diciptakannya. The learning situation is shown in the following matters:

- a. Flexibility in teaching
- b. Empathy and sensitivity to all the needs of students
- c. Ability to teach according to the tastes of students
- d. The willingness to give confirmation (reinforcement)
- e. Willingness provide convenience, warmth and a way of teaching that is not stiff.

- f. The ability to adjust emotions, confidence, and there is joy in teaching.

5. Characteristics of a Good teacher.

Experts and scholars of Islam have established several characteristics of good teacher. These characteristics according to E .Mulyasa (2007, 27) are as follows:

- a. Sincere (Ikhlas) in Carry out duties as an Instructor.
A teacher must have a philosophy of life that these duties are part of worship. Certainly a God worship will not be accepted if not accompanied with sincerity. Very much difference between a sincere and pious teacher with a master hypocrite. A student can usually be accomplished because of the sincerity and piety teacher. It has been guaranteed by God in His word the following: "Let you be the ones who Rabbani (the perfect knowledge and virtue of piety to Allah), because you always teach you the Book and caused you still learn," (Surah Ali Imran : 79).
- b. Holding Commission in Delivering Science
For a teacher, knowledge is a mandate from God that must be delivered to their students with without being reduced. He also must submit it as best and as perfect as possible. If there is a teacher withhold or conceal their knowledge, then it means that they have betrayed the mandate given him by God. Generally Allah has commanded to convey the message (to the beneficiary), including the mandate of science. Allah SWT. said, "Verily God told you to convey the message to those who deserve it, and (told you) if it establishes the law among men that you assign to the fair (Surah An-Nisa 58).
- c. Has competence in science. Has become imperative for a duty bearers as a teacher to have the sufficient mastery over science will he teach. He also can use the means of support in conveying knowledge. Allah ordered everyone to complete its work in accordance with his desired. The character is based on the words of the Prophet. follows: "Allah loves one of you that when the work he completed his work (well)," (Reported by al-Bayhaqi). Mentioned global 21st century is the century. This period is characterized by rapidly changing people's lives because the world is getting together. So in this era of professionalism is absolutely necessary, especially in the global world takes precedence on the mastery of skills and abilities and is full of competition. Globalization is changing the nature of work of amateurism leads to professionalism.
- d. Being a good role model for their students
A student must always look at the teacher. For him, a teacher is an example of morals and behave, just as he took the knowledge from her. Therefore, a teacher of great influence in shaping the personality of a student. Prophet himself can influence the general public when it was only with his exemplary good. No wonder that at that time many Arabs who converted to Islam in a gang. About the exemplary significance of this, the Qur'an describes in the

words of Allah. the following: "Ye have indeed in (self) Messenger was good example for you (that) for people who expect (grace) of God, the Last Day (of Judgment), and Allah much" (Surat al-Ahzab: 21). Theoretically be an example an integral part of a teacher to be a teacher means accepting responsibility to be an example, does every profession has special demands and hence when refusing to deny his profession. Here are a few things related to attitudes in seharai-day life that must be considered for a teacher: attitude, style of speech, work habits, clothing, human relations, .serta general lifestyle. With respect to some of the things expected of a teacher is really worthy of being role models, both within the school and in the community. As individuals who are involved in the education of teachers should reflect an educator, one phrase that is always attached to a teacher is a teacher could digugu and imitated. Digugu meaning conveyed messages that teachers could be trusted to be implemented and the pattern of his life can be replicated.

e. Know the child's development

By knowing the extent of child development teacher can give guidance to his protege appropriately according to age. In this case the teacher must know the psychological development of learners that phases of development based on age include cognitive development, emotional and so on.

f. Loved his students

As to the question submitted by the United Nations in the field of education UNESCO good teacher. Then there was one statement on the matter delivered by Le Nhu Anh. He was a pupil of Vietnam expressed that it was nice if you, O teacher to sing and play along with us treated us equally and understand the feelings, aspirations and our mood. In the same vein Fatoumata write a good teacher would treat her students like her own child. The statement is based on a requirement for a teacher is dear to the students, because with such attitudes will be established a good relationship between teachers and students, not only in the classroom but also in social life.

g. Do the best.

A good teacher will always seek to do what is best for the students, do the best for the people around him. Good teachers will always develop themselves and to align themselves with the development of science and technology. To do that the teachers should be active not only teach, but also active in every kegiata-smelling educational activities. Especially now that the teachers do not actively increase knowledge, insight and skills he will miss. In short-image as a teacher will be reduced. In the world of teacher education has always been a central figure in advancing education. He has contributed greatly to the success of the educational process. Heavy responsibility that must be shouldered by the teacher if being he realized with his profession as a teacher. Teachers are not only expected to teach in front keas smart, but also had a stake in society. Teachers are expected to produce a quality educates students

so that they can give birth to a generation that resilient in the face of increasingly complex challenges of our time.

CONCLUSION

Being an ideal teacher and innovative professionalism and noble character is the hope of all the teachers in this beloved country. Teachers are able to guide and encourage their students so that they can achieve the quality of the national and international level. Improved quality and competence in the mastery of the material, teaching methodology, and mastery of information is a prerequisite to reach the goals above. Not all teachers in this country are capable of doing the above ideal. There are a lot of constraints, ranging from lack of funds, advanced age, and a flurry of other reasons that make teachers are not able to fulfill the ideals of magnitude, moreover must meet the requirements that are required to state, in this case, certification and stratification Strata 1.

However, for young teachers in particular, there is no reason to make them retreat, look and heading back., Because the future, existing challenges and opportunities ahead. If you do not dare to face the challenges and take advantage of opportunities in the future, then someone else will pick it up. Life is a competition, so whoever dare not compete then naturally, then naturally iaakan excluded and marginalized in the current era of enormous changes in the productivity of science and modern technology. In this context, the development of competence in accordance with the field of expertise is a necessity. One goal many ways. That is, to develop the competence and potential of how manifold. If the cost of a constraint, so that did not go to college, there are a thousand other ways that bias adopted to improve the competency, for example, with a lot of reading, writing, active in the seminar, discussion, book, symposia, conferences, organizations, and other scientific activities. The role of teachers in helping the process of internalization of positive values to and within the students can not be replaced by any sophisticated educational media. This is because the character education requires an exemplary life (living model) that can only be found in the person of the teacher. Without the role of teachers, educational character will never work properly. but most important of all of the above that the method is more important than the subject matter, the teacher is more important than the method, and the soul of the teacher is more important than the teachers themselves (M.Ihsan Dacholfany, 2014: 53)

In closing, the authors quote Dorothy Law 1972: 47) Nolte expression that gives aphorisms for educators as follows:

- If children live with criticism, then he learned the curse.
- If children live with hostility, he learned to fight.
- If children live with insults, then he learned sorry for ourselves.
- If children live with encouragement, He learns confidence.
- If children live with tolerance, He learns to trust.

- If children live with the best of treatment, then he learns justice.
- If children live with love and friendship, then he will find love in life.
- That child always learn in life.

REFERENCE

- Asmani, Jamal Ma'mur. 2010. *Tips to Become Teachers Inspiring, Creative and Innovative*. Jogjakarta: DIVA Press.
- Abdul Munib. 2009. *Values of Islam Regarding the Role of Teachers in Character Education*. Reiventing
- Directorate of Professional Educators, 2008. *Outstanding Teacher Assessment Guidelines*. Jakarta: Depdiknas
- E .Mulyasa, 2007, *Being a professional teacher*, Bandung: Rosda Karya
- M.Ihsan Dacholfany, 2014, *Character education, learning from the Islamic Boarding School of Gontor*, Jakarta: Wafi Media Tama,
- Mulyana A. 2010. *Secrets of Being a Great Teacher*. Jakarta: Grasindo.
- Masnur Muslich, 2011, *Character Education Challenge Multidimensional Crisis* (Jakarta: Earth Literacy,
- Stephen R. Covey, Covey, 1997 , *The 7 Habits of. Highly Effective*, Publisher: St. Martin's Griffin
- Suhardan D, 2006, *Supervision, professional help (service in improving the quality of learning in the era of regional autonomy*, BandungCV, Alfabeta
- Sahertian, Piet A., 1994. *Profil Pendidik Profesional*, Yogyakarta : Andi Offset.
- Zuhairini, 1995), *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta : BumiAksara,

A Model for Developing Employees' Self Regulation and Self Motivation Based on Developmental Counseling Approach. (A Study of the Employees Development of PT Semen Padang)

Helma

Dosen Prodi Bimbingan dan Koseling STKIP PGRI Sumatera Barat Indonesia
helma.bk@gmail.com

ABSTRACT

The present study is aimed at: (1) developing an effective model for enhancing employees' self regulated and self motivated based on developmental counseling approach, which is acceptable both theoretically and practically as well; (2) composing guideline for the implementation of the model; (3) proving the effectiveness of the model. The study applies research and development approach, involving employees of PT Semen Padang as the study subjects, using inventory and rating scale as the research instruments. Descriptive statistics and ANCOVA are used to analyze research data. The study comes up with a number of finding that: (1) the model under study is effective to develop employees' self regulated and self motivated and is well accepted by both related experts as well as practitioners; (2) the implementation guideline for the model is well accepted by both related experts and practitioners; and (3) the model and its implementation guideline are at the most functional in the efforts to enhance PT Semen Padang employees' self regulated and self motivated which is very important for their working performance. Referring to the study findings, it is recommended: (1) to the leadership of PT Semen Padang to apply the model under study for enhancing employees' self regulated and self motivated in the effort to improve their working performance; (2) to the future researchers to conduct further study on the effectiveness of the model, including the validation of research instruments as well as the extension of the research subjects variation.

Keywords: self regulated, self motivated, employees, developmental counseling.

PENDAHULUAN

Makalah ini merupakan salah satu upaya diseminasi hasil penelitian disertasi penulis yang fokus pada kecerdasan emosi yang merupakan salah satu kecerdasan yang perlu dimiliki manusia dalam menjalani kehidupan selain IQ. Sehubungan dengan ini Goleman (1996 : 61) menjelaskan bahwa kecerdasan emosi sebagai sumber keunggulan seseorang , sebab konsep emosi sebagai suatu sumber daya internal dalam diri seseorang yang mendorong untuk berperilaku dalam rangka

memperoleh keberhasilan hidup. Bahkan ia mengatakan bahwa: " diantara keduanya *emotional intelligence (EI)* dan IQ, EI menambahkan jauh lebih banyak memberikan sifat-sifat yang membuat manusia lebih manusiawi dan merupakan faktor *non-intelectual* yang dapat memberikan sukses dalam menjalani hidup. Lebih lanjut ia menyatakan bahwa peran IQ dalam keberhasilan di dunia kerja hanya menempati posisi kedua setelah kecerdasan emosi dalam menentukan peraihan posisi puncak apapun pekerjaan itu.

Demikian pentingnya EI dalam mencapai keberhasilan hidup memberikan harapan dan optimisme baru dalam dunia pendidikan termasuk dunia kerja karena EI tidak begitu banyak dipengaruhi oleh faktor keturunan sehingga memberikan kesempatan bagi pelaku pendidikan (orang tua, guru, konselor, *owner*, *manager* dan *Human Resource Development (HRD)* untuk melanjutkan apa yang disediakan oleh alam, agar individu (pekerja) memperoleh kesempatan lebih besar untuk memperoleh keberhasilan. (Shapiro, 1997 : 10). Jadi EI dapat dilatihkan dan diupayakan untuk tumbuh dan berkembang pada diri seseorang termasuk pekerja. Penelitian ini mengarah kepada sub tema Pendidikan ke arah Memperkasa Kemahiran Insaniah.

LATAR BELAKANG

Kemajuan teknologi khususnya teknologi informasi dan komunikasi telah menjadi salah satu mesin yang mempercepat menggelindingnya globalisasi (Davis & Meyer, 2000: 25). Globalisasi telah banyak memberikan perubahan pada kehidupan manusia. Globalisasi akan terus berjalan, tak seorangpun dapat menghentikannya. Suka atau tidak suka, tiap bangsa, tiap negara "yang bergaul "dan tidak mengisolasi diri dari peradaban dunia abad ini pasti berhadapan dengan globalisasi. Disamping kemajuan teknologi, terdapat dua mesin lagi yang mendorong meningkatnya akselerasi globalisasi yakni "pasar modal dan manajemen". Modal yang mengalir bebas mempermudah perusahaan-perusahaan terpencil untuk membeli teknologi baru. Teknologi baru mempermudah pergerakan modal ke tempat-tempat yang tak dikenal. Sementara manajemen dengan keseluruhan metodenya, memperkenalkan perusahaan-perusahaan pada cara-cara baru mempergunakan modal dan teknologi (Micklethwait & Wooldridge, 2000: 29).

Adanya perdagangan bebas yang tidak membenarkan adanya proteksi terhadap produk tertentu. Prinsip efisiensi dan transparansi yang memunculkan prinsip segala produk harus diserahkan kepada mekanisme pasar yang menimbulkan persaingan (*competition*). Agar tetap bertahan dalam persaingan global perusahaan perlu mengadakan Riset dan Development (R&D) yang memungkinkan konsumen tetap memilih produknya (Micklethwait & Wooldridge, 2000: 39- 129)

Seperti dikatakan di atas bahwa globalisasi telah banyak memberikan perubahan yang sangat cepat pada hampir seluruh aspek kehidupan manusia. Demikian juga halnya dalam dunia industri, globalisasi menuntut semua komponen yang terlibat di dalamnya seperti: manusia (karyawan), modal, manajemen dan infrastruktur lainnya untuk cepat berubah. Mobilitas yang tinggi terhadap modal, jasa dan barang dari suatu negara ke negara lain, perdagangan bebas, menuntut dunia industri untuk terus mengadakan R & D agar tetap bertahan dalam persaingan. Sehubungan dengan ini Davis & Meyer, (2000: 4) mengatakan bahwa fondasi ekonomi kita sekarang sedang berubah secara dramatis, demikian pula halnya dengan modal "kekayaan masa depan (*future wealth*)". Adanya perubahan orientasi modal, dari modal kapital ke modal virtual. Di antara modal virtual yang mencirikan globalisasi adalah "ilmu pengetahuan dan pengalaman, kejujuran, kepercayaan (*trust*) dan daya inovasi".

Sehubungan dengan ini penelitian McClelland tahun 1973 (Goleman, 1998: 16) menyatakan bahwa: "kemampuan akademik, nilai rapor, dan predikat kelulusan pendidikan tinggi tidak memprediksi seberapa baik kinerja seseorang sesudah bekerja atau seberapa baik sukses yang dicapainya dalam hidup. Sebaliknya dia mengatakan bahwa seperangkat kecakapan khusus seperti empati, disiplin diri, dan inisiatif mampu membedakan orang-orang yang sukses dari mereka yang hanya cukup baik untuk mempertahankan pekerjaan mereka".

Selanjutnya Goleman (1995) mengemukakan bahwa kecerdasan emosi jauh lebih banyak memberikan sifat-sifat yang membuat manusia lebih manusiawi dan merupakan faktor *non-intelektual* yang dapat membuat sukses dalam menjalani hidup. Setinggi-tingginya IQ seseorang hanya menyumbang lebih kurang 20 persen bagi kesuksesan dalam hidup, sedangkan 80 persen diisi oleh kemampuan-kemampuan lainnya.

Sedangkan Shapiro (1997: 4-6) juga mengemukakan bahwa sejumlah penelitian menunjukkan bahwa keterampilan sosial dan emosional mungkin dan bahkan lebih penting bagi keberhasilan hidup ketimbang kemampuan intelektual. Karyawan/perkerja yang memiliki kecerdasan emosi membuat ia menjadi bersemangat dalam bekerja, disukai oleh teman-temannya di lingkungan.

Pentingnya kecerdasan emosi dalam mencapai keberhasilan hidup tentunya memberikan harapan dan optimisme baru dalam dunia pendidikan dan dunia kerja, karena kecerdasan emosi tidak begitu dipengaruhi oleh faktor keturunan, sehingga memberikan kesempatan bagi pelaku pendidikan dan HRD (konselor) untuk melanjutkan apa yang telah disediakan oleh alam agar karyawan mempunyai peluang lebih besar untuk memperoleh keberhasilan (Shapiro, 1997: 9-10). Jadi kecerdasan emosi dapat dilatihkan dan diupayakan untuk tumbuh dan berkembang pada diri pekerja/karyawan. Dengan kata lain, kecerdasan emosi yang dimiliki seseorang merupakan hasil dari proses pendidikan dan latihan. Dalam konteks inilah diperlukan model bimbingan yang efektif untuk meningkatkan kecerdasan emosi pekerja (karyawan). Kecerdasan emosi yang dimaksud dalam penelitian ini adalah kecerdasan emosi yang dikemukakan Goleman (1998 : 26-27) yaitu: *Self*

Awareness, self regulatio, self motivation, empathy dan social skill. Penelitian ini hanya mengembangkan model pengembangan *self regulation* dan *self motivation* berbasis konseling perkembangan.

TUJUAN PENELITIAN

Tujuan penelitian ini adalah :

- i. Mengetahui efektifitas Model Pengembangan *Self Regulation* Karyawan PTSP dengan Pendekatan Konseling Perkembangan.
- ii. Mengetahui efektifitas Model Pengembangan *Self Motivation* karyawan PTSP dengan dekatan Konseling Perkembangan.

METODOLOGI

a. Pendekatan dan Rancangan Penelitian

Tujuan utama yang ingin diperoleh melalui penelitian ini adalah menemukan model konseling perkembangan yang efektif meningkatkan *self regulation* dan *self motivation* karyawan PT. Semen Padang (PTSP). Oleh sebab itu, pendekatan penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (*research and development*). Penelitian dan pengembangan pendidikan (*educational R & D*) adalah suatu model pengembangan dibidang industri, dimana temuan-temuan penelitian digunakan untuk merancang produk-produk dan prosedur-prosedur baru, yang kemudian secara sistematis diuji di lapangan (*field-tested*), dievaluasi, dan disempurnakan kembali sehingga produk dan prosedur yang dihasilkan sesuai dengan kualitas, efektifitas atau standar yang ditetapkan (Gall, Gall, & Borg, 2003: 569). Penelitian dan pengembangan dilaksanakan melalui beberapa tahap, dimana setiap tahap saling terkait.

1. **Tahap I (Studi Pendahuluan)** - Tahap ini dilakukan untuk menemukan berbagai informasi yang berguna untuk menyusun Model Hipotetik Konseling Pengembangan *self regulation* dan *self motivation*. Studi pendahuluan yang dilakukan dengan menggunakan teknik observasi, dan wawancara terhadap karyawan PTSP, Ka. Biro Perencanaan & Pengembangan SDM, Koordinator Training Dept. SDM dan Kepala Biro Pembinaan Pendidikan & Pelatihan PTSP, melalui kajian literatur, serta kajian hasil-hasil penelitian terdahulu yang relevan. Pada tahap ini dapat diidentifikasi: 1) budaya organisasi yang dikembangkan di PTSP, 2) pola interaksi antar karyawan dan antara pimpinan dan karyawan, dan 3) Faktor penunjang dan penghambat diterapkannya kegiatan konseling diperusahaan.
2. **Tahap II (Perencanaan Model)** - Berdasarkan temuan-temuan pada studi pendahuluan, disusunlah model hipotetik konseling pengembangan *self regulation* dan *self motivation* dengan pendekatan konseling perkembangan yang efektif untuk pengembangan/peningkatan *self regulation* dan *self motivation* karyawan. Penyusunan model hipotetik dilakukan dengan

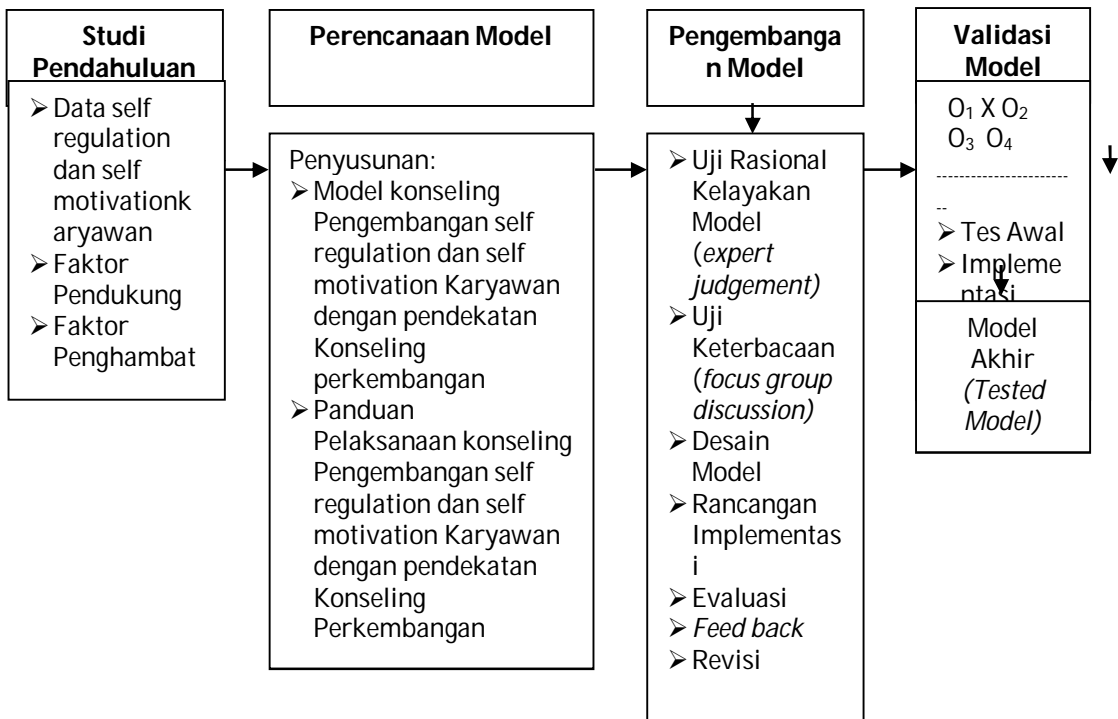
merumuskan: Model Pengembangan Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan dan Panduan Pelaksanaan Model Pengembangan *self regulation* dan *self motivation* Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan serta instrumen evaluasi model beserta panduannya.

3. **Tahap III (Pengembangan Model)** - Kegiatan yang dilakukan pada tahap pengembangan model ini adalah: Pengujian rasional kelayakan model dan uji keterbacaan model. Uji kelayakan model dilakukan dengan meminta umpan balik dan *judgement* dari pakar bimbingan dan konseling yang memiliki keahlian dan pengalaman dalam mengembangkan model. Sedangkan uji keterbacaan dilakukan melalui *focus group discussion* yang diikuti oleh karyawan, ka biro pendidikan dan pelatihan, koordinator training renbang SDM dan instruktur (konselor/psikolog) PTSP. Pada tahap ini dibahas pula desain model dan implementasi pelaksanaan pelatihan. Langkah ini diakhiri dengan evaluasi dan refleksi untuk memperoleh umpan balik yang digunakan untuk melakukan revisi terhadap model.
4. **Tahap IV (Validasi Model)** - Pada tahap ini dilakukan pengujian terhadap efektivitas Model Pengembangan *self regulation* dan *self motivation* Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan. Uji efektivitas model dilakukan dengan metode kuasi eksperimen dengan disain *pretest-posttest* (McMillan & Schumacher, 2001: 342; Heppner, Kivlighan, Wampold, 1992: 154). Tahap ini diawali dengan melakukan pengukuran awal (*pre-test*) terhadap variabel sasaran yaitu *self regulation* dan *self motivation* karyawan. Melalui *pre-test* diperoleh skor awal, baik pada kelompok *treatment* maupun pada kelompok kontrol. Setelah *pre-test*, dilakukan *treatment* berupa konseling perkembangan dengan menerapkan serangkaian pelatihan peningkatan keterampilan *self regulation* dan *self motivation*.

Ancaman terhadap validitas internal diantisipasi dengan menghadirkan kelompok kontrol. Selain itu juga dilakukan penggunaan kriteria yang sama dalam pemilihan calon peserta pelatihan baik untuk kelompok kontrol maupun kelompok *treatment*. Kriteria yang dimaksud adalah: kesediaan karyawan untuk dijadikan subyek penelitian, kesamaan dalam hal pengalaman bekerja yakni mereka yang memiliki bawahan (Ka. Biro dan Ka. Urusan). Upaya lain yang dilakukan adalah materi pelatihan keterampilan *self regulation* dan *self motivation* yang diyakini mampu meningkatkan kedua self tersebut juga didisain seimbang untuk *self regulation* dan *self motivation* karyawan.

Uji efektivitas dilakukan dengan membandingkan rerata skor tes akhir (*post-test*) antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol yang dikontrol oleh skor tes awal (*pre-test*) kelompok kontrol dan kelompok eksperimen sebagai *covariat*. Hasil validasi pada aspek efektivitas, desain, dan implementasi model, menjadi bahan untuk membuat konklusi dan rekomendasi model akhir yang telah teruji (*tested model*).

Untuk lebih jelasnya rancangan penelitian ini dapat dijelaskan melalui Gambar 1 berikut:



Gambar 1. Rancangan Penelitian

b. Subjek Penelitian

1. Subyek Penelitian pada Tahap Pengembangan Model.

Uji rasional kelayakan model bimbingan peningkatan *self regulation* dan *self motivation* melalui konseling perkembangan serta panduan pelaksanaannya dilakukan oleh subyek ahli. Subyek ahli yang dimaksud dalam penelitian ini adalah ahli bimbingan dan konseling. Adapun ahli yang dipilih sebagai subyek dalam penelitian ini adalah para ahli yang memenuhi persyaratan: 1) paling sedikit memiliki gelar doktor atau setingkat doktor di bidangnya, dan 2) memiliki pengalaman dalam penelitian bidang kecerdasan emosi atau terlibat dalam kegiatan yang berhubungan dengan pengembangan kecerdasan emosi. Adapun jumlah subyek ahli yang menilai keberterimaan model serta panduan pelaksanaannya adalah sebanyak lima orang.

Sedangkan untuk uji keterbacaan (*focus group discussion*) model beserta panduan pelaksanaannya subyek penelitian terdiri dari 7 orang yaitu satu orang dari Dep. ESDM, dua orang dari biro diklat dan empat orang dari karyawan PTSP eselon III dan IV.

2. Subyek penelitian pada tahap validasi model terdiri dari tiga orang, dua orang psikolog, satu orang bertugas sebagai koordinator pendidikan dan pelatihan renbang SDM dan satu orang lagi bertugas sebagai koordinator pelaksana diklat PTSP dan seorang kepala biro Pendidikan dan latihan PTSP serta 42 orang karyawan yang mewakili eselon III dan IV yang berasal dari beberapa unit kerja dan departemen yang ada di lingkungan PTSP . Dari 42 orang karyawan tersebut, 21 orang menjadi kelompok kontrol dan 21 orang lagi menjadi kelompok eksperimen.

c. Definisi Operasional Variabel

Variabel dalam penelitian ini terdiri atas: 1) Variabel bebas, yaitu Model Pengembangan *self regulation* dan *self motivation* Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan yang disusun melalui penelitian ini, dan 2) Variabel terikat, yaitu *self regulatioan* dan *self motivation*. Variabel bebas (*independent variable*) berfungsi sebagai strategi fasilitasi peningkatan *self regulation* dan *self motivatioan*, sedangkan variabel terikat berfungsi sebagai perilaku sasaran.

Masing-masing variabel dapat didefinisikan secara operasional sebagai berikut:

1. *Self regulation* adalah kemampuan seseorang dalam mengelola emosi diri dan *self motivation* adalah kemampuan seseorang dalam memotivasi dirinya mencapai hasil yang setinggi tingginya. (Goleman, 1998; Shapiro, 1997; Cooper, 1997; Simmons, 1997).
2. Konseling Perkembangan adalah rangkaian aktivitas/layanan bimbingan yang bertujuan membantu/memfasilitasi perkembangan individu (karyawan/pekerja) termasuk di dalamnya kecerdasan emosi sehingga mereka dapat berfungsi dan berperan efektif dan fungsional dalam kehidupannya (Blocher, 1974: 7).
3. Pekerja dalam penelitian ini adalah karyawan di perusahaan dalam hal ini orang yang bekerja di PT Semen Padang (PTSP) khususnya para karyawan yang telah mencapai level *establishment* dan *maintenance* dalam tingkat perkembangan karier yang dikemukakan Super (Sharf, 1992: 184-188)

d. Instrumen Pengumpul Data

Sesuai dengan tujuan penelitian ini, data penelitian yang perlu diungkap dalam penelitian ini adalah 1) data tentang *self regulation* dan *self motivation* karyawan ; 2) data tentang keberterimaan model pengembangan *self regulation* dan *self motivation* karyawan dengan pendekatan konseling perkembangan dan panduannya dari segi kegunaan, keterlaksanaan dan ketepatannya secara teoritis dari para ahli; 3) data tentang keberterimaan model pengembangann *self regulation* dan *self motivation* karyawan dengan pendekatan konseling perkembangan beserta panduannya dari segi kegunaan, keterlaksanaan dan ketepatannya secara praktis dilihat dari hasil penilaian para praktisi/Instruktur (konselor ,*manager*, *trainer* dan HRD di perusahaan) dan karyawan. Untuk

mengumpulkan data di atas digunakan instrument berupa inventori dan skala penilaian.

e. Teknik Pengolahan Data Penelitian

Teknik yang digunakan untuk pengolahan data penelitian ini disesuaikan dengan tujuan penelitian dan karakteristik data yang dikumpulkan. Adapun teknik analisis data yang digunakan adalah seperti dijelaskan berikut ini:

1. Analisis deskriptif digunakan untuk menganalisis data yang diperoleh dari hasil studi pendahuluan baik terhadap data yang bersifat kuantitatif maupun kualitatif. Dengan teknik ini diperoleh gambaran tentang lokasi penelitian, budaya organisasi yang dikembangkan di PTSP serta faktor-faktor pendukung dan keterbatasan kemungkinan pelaksanaan konseling perkembangan di perusahaan (PTSP).
2. Analisis statistik Adapun teknik statistik yang digunakan dalam menganalisis data hasil penelitian adalah: teknik deskriptif, yaitu rerata dan ANCOVA (Allen L. Edwards, 1985: 181) dengan notasi sebagai berikut:

$$F = \frac{R_{Y.12}^2 - R_{Y.1}^2}{(1 - R_{Y.12}^2)/(n - k - 1)}$$

Teknik ini dipergunakan untuk mengetahui apakah perlakuan (*independen variable*) efektif meningkatkan *self regulation* dan *self motivation* karyawan (*dependen variable*) yang secara statistik signifikan.

HASIL PENELITIAN

Secara garis besar, penelitian ini dilakukan melalui dua tahap yaitu: *pertama*, tahap pengembangan model hipotetik yang terdiri atas dua tahap yaitu tahap studi pendahuluan dan tahap perencanaan model. *Kedua* tahap validasi model yang terdiri atas dua tahap yaitu tahap pengembangan model dan validasi model. Keempat tahap tersebut disajikan secara rinci sebagai berikut:

a. Tahap Studi Pendahuluan

Tahap ini dilakukan untuk menemukan berbagai informasi yang berguna untuk menyusun Model Hipotetik Pengembangan *self regulation* dan *self motivation* Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan. Studi pendahuluan ini dilakukan dengan menggunakan teknik observasi, dan wawancara terhadap karyawan PTSP, Ka. Biro Perencanaan & Pengembangan SDM, Koordinator Training Dept SDM dan Ka. Biro Pembinaan Pendidikan & Pelatihan PTSP, melalui kajian literatur, serta kajian terhadap hasil-hasil penelitian terdahulu yang relevan yang telah banyak dibahas di kajian literatur.

b. Tahap II Perencanaan Model

Pada tahap ini disusunlah model hipotetik konseling pengembangan *self regulation* dan *self motivation* karyawan dengan pendekatan konseling perkembangan. Model hipotetik ini dikembangkan berdasarkan hasil kajian terhadap konsep dan teori *self regulation* dan *self motivation* dari Goleman, konsep konseling perkembangan, konsep konseling di dunia industri, hasil penelitian terdahulu yang relevan, analisis terhadap kebutuhan akan keterampilan *self regulation* dan *self motivation* di perusahaan serta faktor pendukung dan penghambat dilaksanakannya program konseling di PTSP. Model ini disusun dalam dua bagian, yaitu: *Bagian I: Pedoman Umum Model Pengembangan Self Regulation dan Self motivation Karyawan dengan pendekatan konseling perkembangan dan Bagian II: Panduan Pelaksanaan Model Pengembangan Self Regulation dan self Motivation Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan.*

Panduan ini terdiri atas dua bagian yakni: Bagian I:Konseling Peningkatan Kemampuan Mengelola Diri. Bagian II: Konseling Peningkatan Kemampuan Memotivasi Dimana setiap bagian terdiri atas: tujuan umum, tujuan khusus, prosedur konseling, materi konseling, teknik konseling, teknik evaluasi konseling dan kepustakaan.

c. Tahap III Pengembangan Model

Pada tahap ini dilakukan pengujian rasional dan uji keterbacaan model. Uji rasional model dilakukan dengan meminta umpan balik dan penilaian (*judgement*) dari pakar bimbingan dan konseling yang memiliki keahlian dan pengalaman dalam pengembangan model yang melibatkan lima orang pakar, dan penilaian para praktisi dengan nilai rerata antara 3.24- 3.53. Ini berarti bahwa secara keseluruhan model ini memiliki tingkat keberterimaan yang tinggi sebagai model bimbingan untuk meningkatkan *self regulation* dan *self motivation*. karyawan, baik dari segi kegunaan, keterlaksanaan dan ketepatannya.

d. Tahap IV Validasi model

Validasi model konseling perkembangan unutup meningkatkan *self regulation* dan *self motivation* karyawan dilakukan melalui pengimplementasian model pada kancah penelitian untuk mengetahui efektivitas model. Uji efektivitas model dilakukan dengan metode kuasi eksperimen dengan disain *pretest-post test* (McMillan & Schumacher, 2001: 342; Heppner, Kivlighan, Wampold, 1992: 154).

Tahap ini diawali dengan melakukan pengukuran awal (*pre-test*) terhadap variabel sasaran yaitu *self regulation* dan *self motivation* karyawan. Melalui *pre-test* diperoleh skor awal, baik pada kelompok *treatment* maupun pada kelompok kontrol.. Setelah *treatment*, dilakukan pengujian terhadap efektifitas model yaitu dengan menguji hipotesis sebagai berikut:

1. Model Pengembangan *Self Regulation* Karyawan dengan Pendekatan Konseling Perkembangan Efektif Meningkatkan Kemampuan Karyawan dalam Mengelola Emosi Diri.

Untuk mengetahui apakah peningkatan rerata pasca perlakuan pada kelompok eksperimen ini disebabkan oleh keefektifan perlakuan dapat diketahui melalui hasil ANCOVA seperti terlihat pada tabel 1 berikut ini:

Tabel 1 : Hasil ANCOVA Skor Self Regulation
Dependent Variable: Post Test Self Regulation

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	201,206 ^a	2	100,603	20,389	,000
Intercept	26,254	1	26,254	5,321	,026
Kelompok	43,621	1	43,621	8,840	,005
PreTest Relf Regulation	152,992	1	152,992	31,006	,000
Error	192,437	39	4,934		
Total	52899,00	42			
Corrected Total	393,643	41			

$R Squared = ,511$ ($Adjusted R Squared = ,486$)

Berdasarkan tabel di atas ternyata terdapat perbedaan antara skor *post-test* kelompok eksperimen dengan skor *posttest* kelompok kontrol yang signifikan pada 0,000, setelah mengontrol skor pretest sebagai *covariate*. Ini berarti bahwa perlakuan (*independen variable*) efektif meningkatkan kemampuan karyawan dalam *Self Regulation*. Hal ini ditunjukkan oleh nilai *F Corrected Model* yang signifikan pada 0,000 yang berarti semua disain perlakuan signifikan yang kecil dari 0,05, demikian juga pada nilai *F* disain kelompok yang lebih kecil dari 0,05 yaitu 0.005.

2. Subhipotesis 2: Model Pengembangan *Self Motivation* Dengan Pendekatan Konseling Perkembangan Efektif Meningkatkan Kemampuan Karyawan dalam Memotivasi Diri

Untuk mengetahui apakah peningkatan rerata kelompok eksperimen pasca perlakuan disebabkan oleh keefektifan perlakuan? Hal ini dapat ditunjukkan oleh hasil ANCOVA seperti terlihat pada table 2 berikut ini.

Tabel 2 : Hasil ANCOVA Skor Self Motivation

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: Post Test Self Motivation					
Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	164,221 ^a	2	82,111	29,095	,000
Intercept	57,338	1	57,338	20,317	,000
Kelompok	48,273	1	48,273	17,105	,000
PreTest Self Motivation	122,221	1	122,221	43,308	,000
Error	110,064	39	2,822		

Total	52992,000	42			
Corrected Total	274,286	41			
a. $R\text{ Squared} = ,599$ ($Adjusted\ R\text{ Squared} = ,578$)					

Tabel di atas menyatakan bahwa terdapat perbedaan antara skor *post-test* kelompok eksperimen dengan skor *post-test* kelompok kontrol yang signifikan pada 0,000, setelah mengontrol skor *pretest* sebagai *covariate*. Ini berarti bahwa perlakuan (*independen variable*) efektif meningkatkan kemampuan karyawan dalam memotivasi diri sendiri. Hal ini ditunjukkan oleh nilai F baik dari *corrected model* maupun dari kelompok yang kecil dari 0, 05.

PEMBAHASAN

Pembahasan terhadap hasil penelitian dilakukan dengan menggunakan analisis teoritik-konseptual, empirik, metodologis dan analisis teknis operasional. Beberapa hasil penelitian memerlukan pembahasan untuk memperoleh pendalaman dan klarifikasi.

a. Efektifitas Model Pengembangan *Self Regulation* Karyawan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa Model Pengembangan *self regulation* dengan Pendekatan Konseling Perkembangan secara signifikan efektif dapat meningkatkan kemampuan karyawan PTSP dalam regulasi diri. Sekalipun secara total, *self regulation* karyawan sebelum perlakuan tinggi tetapi setelah diberi perlakuan ternyata *self regulation* kelompok eksperimen ini meningkat secara signifikan. Hal ini membuktikan bahwa kecerdasan emosi termasuk di dalamnya *Self Regulation* diperoleh dari lingkungan yang kondusif. Salah satu bentuk lingkungan yang kondusif tersebut adalah berupa upaya pembelajaran/pelatihan yang sistematis. Penelitian ini membuktikan bahwa *self regulation* dapat ditingkatkan melalui pendidikan/belajar kapan saja dan di usia berapa saja seperti yang diungkapkan oleh Cooper (1999: xi): "*scientist now consider EI a learnable intelligence, one which can be developed at any time and any age*".

Hal ini dapat dijelaskan bahwa disamping suasana, durasi waktu dan sarana untuk pelatihan dimensi ini mendukung, sehingga semua yang direncanakan sesuai "*manual*" terlaksana dengan baik, jenis keterampilan ini termasuk jenis keterampilan yang memerlukan waktu pelatihan yang relatif lebih singkat/lebih cepat (Goleman, 1998:271).

b. Dimensi *self motivation*

Hasil penelitian menunjukkan bahwa model ini dapat meningkatkan keterampilan karyawan dalam memotivasi diri secara signifikan. Hal ini dapat dijelaskan bahwa selain suasana, durasi waktu dan sarana untuk pelatihan kemampuan ini mendukung, sehingga semua rencana sesuai "*manual*" terlaksana dengan baik,

keterampilan ini juga merupakan jenis keterampilan yang memerlukan waktu pelatihan yang relatif lebih cepat/singkat (Goleman, 1998: 271).

c. Model Pengembangan *Self Regulation* dan *Self Motivation*

Secara empirik Model Pengembangan *Self Regulation* dan *Self Motivation* dengan Pendekatan konseling Perkembangan ini telah teruji melalui beberapa tahap validasi. Secara teoritik konseptual, para ahli bimbingan dan konseling yang memberikan *expert judgement* terhadap model pengembangan *self regulation* dan *self motivation* serta panduannya menyatakan bahwa secara akademik konseptual memiliki dasar yang kokoh untuk meningkatkan keterampilan pengelolaan diri dan memotivasi diri karyawan. Demikian juga hasil penilaian dari praktisi menyatakan bahwa model beserta panduannya fungsional untuk meningkatkan kemampuan karyawan dalam regulasi diri dan motivasi diri. Namun, kebermaknaan dan keberfungsian suatu hasil penelitian sangat tergantung pada calon penggunanya. Jadi keberfungsian dan kebermaknaan model ini sangat dipengaruhi oleh para praktisi/konselor yang akan mengimplementasikannya. Oleh karena itu, adalah sangat perlu bagi calon pengguna model ini memahami dan menguasai konsep *self regulation* dan *self motivation* dan situasi kerja di perusahaan, serta terampil dalam menggunakan "*manual*" dan menguasai metode pengaplikasiannya.

Untuk itu perlu dilakukan proses sosialisasi kepada calon pengguna model ini untuk mendapatkan berbagai informasi yang memadai mengenai model yang akan diimplementasikan serta terjadinya penyamaan persepsi sehubungan dengan model yang akan diimplementasikan itu.

d. Validasi Model

Model ini dikembangkan dan divalidasi melalui langkah-langkah yang dapat dipertanggung jawabkan baik secara metodologis maupun secara teoritik-konseptual. Uji kelayakan dari aspek rasional, kegunaan, keterlaksanaan dan ketepatan telah dilakukan yaitu dengan meminta penilaian kepada beberapa ahli bimbingan dan konseling serta kepada para praktisi di perusahaan. Hasilnya menunjukkan bahwa para penilai memberikan nilai pada kriteria tinggi. Ini berarti model ini dinilai baik dan fungsional digunakan untuk meningkatkan regulasi diri dan motivasi diri karyawan.

e. Rekomendasi bagi Peneliti Selanjutnya

Temuan ini dapat digunakan sebagai pijakan bagi peneliti lebih lanjut untuk menerapkan model ini pada kawasan yang lebih luas dengan setting yang berbeda, untuk melihat kembali tingkat keefektifannya dalam meningkatkan kecerdasan emosi karyawan dan untuk melihat tingkat keberterimaannya dari segi kegunaan, ketepatan dan keterlaksanaannya di perusahaan yang lain selain PTSP dari para praktisi, yang terkait dengan pengembangan kecerdasan emosi (*soft Skill*), untuk melihat relevansi dan tingkat perbedaannya dengan temuan penelitian yang telah dilakukan. Selain itu juga direkomendasikan kepada peneliti selanjutnya untuk

mengujicobakan instrument dari penelitian ini berupa SKEK pada jumlah karyawan yang lebih banyak agar bisa dibuatkan "norma"nya

KESIMPULAN

Berdasarkan temuan penelitian dan analisis terhadap temuan dapat disimpulkan bahwa:

- a. *Self regulation* dan *Self motivation* dapat ditingkatkan melalui proses pendidikan dan pembelajaran/pelatihan.
- b. Lingkungan yang kondusif dapat membantu percepatan peningkatan *self regulation* dan *self motivation* karyawan.
- c. Implementasi *Model Pengembangan Self Regulation dan Self Motivation dengan Pendekatan Konseling Perkembangan*, dilakukan melalui tahap-tahap kegiatan: sosialisasi implementasi model, penetapan konselor/trainer yang akan mengimplementasikan, pelatihan terhadap calon konselor/*trainee* pengorganisasian serta pelaksanaan model.
- d. Pedoman Pelaksanaan Konseling Pengembangan *self regulation* dan *self motivation* dengan Pendekatan Konseling Perkembangan teruji efekti meningkatkan kemampuan karyawan dalam meregulasi diri dan memotivasi diri.
- e. Layanan Bimbingan dan Konseling di perusahaan termasuk bimbingan pengembangan *self regulation* dan *self motivation* dapat menjadi layanan yang membantu PTSP khusus Renbang SDM dalam melakukan pembinaan dan pengembangan terhadap karyawannya.

RUJUKAN

- Blocher, D. H. (1974). *Developmental Counseling*. (2nd Ed). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Creswell, J.W. (2008). *Education Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. (3rd Ed). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- David, S. & Meyer, C. (2000). *Future Wealth*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gall, M.D., Gall, J.P., and Borg, W.R. (2003). *Educational Research: An Introduction*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D (1995). *Emotional Intelligence Why it Can Matter More than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D., Boyatzis, R., and Mckee, A. (2002). *The New Leaders*. London: Little, Brown.
- Gordon, T. (1999). *Menjadi Orang Tua Efektif*. Alih bahasa: Tim Psikologi Klinis, Jakarta: PT. Gramedia.
- Gottman, J.dan Declaire, J. (1997). *Kiat-kiat Membesarkan Anak yang Memiliki Kecerdasan Emosional*. Alih bahasa: T.Hermaya. Jakarta. PT. Gramedia.
- Hackney, H & Cormier, L. S (1988). *Counseling Strategies and Interventions*. New Jersey :Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

- Hill, N.C. (1981). *Counseling at Workplace*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- McMillan, J.H., and Schumacher, Sally. (2001). *Research in Education: A Conceptual Introduction*. (5th Ed). New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Micklethwait, J. & Wooldridge, A. (2000). *A Future Perfect: The Essentials of Globalization*. New York: Crown Publishers..
- Myrick, R. D. (2003). *Development Guidance and Counseling: A Practical Approach*. (4th Ed). Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Naisbit, John. (1995). *Global Paradox*. New York: Avon Books
- (2005). *Melibatkan Pembelajaran Secara Aktif dalam Pendidikan dan Pelatihan*. Alih bahasa: Kumala Insiwi Suryo. Jakarta: PT. Bhuana Ilmu Populer.
- Rae, L. (2005). *Teknik Mengevaluasi Pelatihan dan Pengembangan*. Alih bahasa: Moh.Alex Hadjid. Jakarta: PT. Bhuana Ilmu Populer.
- Ramli,, Utoyo. S. I & Irtaji. M. (2007) *Pengembangan Model Bimbingan Peningkatan Kecerdasan Emosi Siswa Sekolah Menengah Atas dengan Pendekatan Pembelajaran Terstruktur*. Laporan Penelitian.Malang: Universitas Negeri Malang.
- Schmidt, J.J. (1999). *Counseling in Schools: Essential Services and Comprehensive Programs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Shapiro. L E. (1997). *How to Raise a Child with a High EI: A Parent Guide to Emotional Intelligence*. New York: Harper Collins.

PEMAHAMAN PENDIDIK TENTANG HAKEKAT KEMANUSIAAN DAN APLIKASINYA DALAM LINGKUNGAN PSIKOLOGIS DALAM PROSES PEMBELAJARAN

Ida Umami

Program Pascasarjana Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN)
Jurai Siwo Metro Provinsi Lampung, Indonesia

ABSTRAK

Penelitian ini untuk mendapatkan gambaran tentang tingkat pemahaman pendidik tentang peserta didik, aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch* menurut pendidik dan peserta didik serta perbedaannya antar variabel, yaitu variabel kelas, sekolah dan jenis kelamin, sumbangan pemahaman pendidik tentang peserta didik terhadap aplikasi penerapan *high touch* dalam proses pembelajaran dan profil aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch*. Hasil penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi kepala sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidik dalam proses pembelajaran, terutama berkenaan dengan pemahaman pendidik/pendidik tentang hakekat peserta didik, sehingga proses pembelajaran tersebut menumbuhkan suasana yang memungkinkan peserta didik untuk dapat mengembangkan segenap dimensi kemanusiaan dan pancadaya sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaannya. Hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa Lima *observable variables* yakni: manusia sebagai makhluk yang sempurna, makhluk yang tertinggi derajatnya, makhluk yang bertaqwa, makhluk menjadi khalifah di bumi dan makhluk pemilik hak asasi manusia (HAM) dinyatakan valid dan dapat menerangkan dengan baik variabel latin pemahaman guru tentang hakekat manusia, enam *observable variables* yakni pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan dinyatakan valid dan dapat menerangkan dengan baik variabel latin penciptaan lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*) sebagai implikasi dari pemahaman guru tentang siswa terhadap proses pembelajaran. Dengan demikian pemahaman guru tentang siswa berkorelasi secara positif dan sangat signifikan dengan imlementasi pemahaman guru tentang hakekat manusia terhadap proses pembelajaran melalui penerapan *high touch*.

Kata Kunci: Pemahaman dan Persepsi Pendidik, Hakekat Kemanusiaan, Lingkungan Psikologis dalam Pembelajaran

PENGENALAN

Allah SWT menciptakan manusia dengan harkat dan martabat kemanusiaan yang tinggi. Harkat dan martabat manusia mencakup: hakekat manusia yang meliputi manusia sebagai makhluk: paling sempurna, paling tinggi derajatnya, makhluk yang bertaqwa dan pemilik hak asasi manusia; dimensi kemanusiaan meliputi dimensi: kefitrahan, keindividualan, kesosialan, kesucilaan dan dimensi keberagamaan; dan pancadaya meliputi daya: taqwa, cipta, rasa, karsa dan karya. Apabila harkat dan martabat manusia ini dikembangkan, maka manusia akan mencapai derajat kemuliaan yang tinggi sesuai dengan tujuan penciptaannya. Pendidikan dimaksudkan untuk mengembangkan dan melatih banyak segi potensi pribadi peserta didik, meliputi hakekat kemanusiaan, dimensi dan pancadayanya dalam proses pembelajaran.

Proses pembelajaran, pada dasarnya tidak dapat dilepaskan dari pemahaman pendidik tentang peserta didiknya. Hal ini dikarenakan pandangan pendidik terhadap peserta didik tersebut akan mendasari pola pikir dan perlakuan yang diberikan kepada peserta didiknya. Pembelajaran merupakan suatu proses yang kompleks, sebab dalam setiap pembelajaran peserta didik tidak sekedar menyerap informasi dari pendidik, tetapi melibatkan potensinya dalam melaksanakan berbagai kegiatan maupun tindakan yang harus dilakukan, terutama bila diinginkan hasil belajar yang baik, yaitu hasil belajar yang bermakna, komprehensif, dan berguna dalam kehidupan peserta didik.

Pemahaman pendidik tentang peserta didik yang benar akan tercermin dalam program pendidikan yang fokus pada pengembangan segenap potensi peserta didik. Pengembangan itu mencakup keseluruhan hakekat dan dimensi kemanusiaan serta pancadaya yang dimiliki peserta didik melalui teraplikasikannya lingkungan psikologis pembelajaran yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*) di samping *high-tech* dalam setiap proses pembelajaran yang diselenggarakannya. Sebaliknya, pendidik yang kurang memahami peserta didik akan menyebabkan terjadi praktik-praktik pembelajaran yang kurang memberikan kemungkinan terhadap pengembangan potensi peserta didik. Akibatnya potensi peserta didik akan terabaikan, tersia-siakan dan bahkan mungkin *terdholimi*. Sebab, kewibawaan pendidik yang meliputi unsur pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, pengarahan, penguatan dan tindakan tegas yang mendidik serta keteladanan tidak teraplikasikan dalam proses pembelajaran.

Di sekolah, disinyalir masih banyak pendidik yang belum memahami dan mengetahui hakekat peserta didik secara baik dan benar. Akibatnya dalam proses pembelajaran, belum sepenuhnya terlihat adanya internalisasi nilai-nilai yang terkandung dalam materi pelajaran dalam usaha pengembangan potensi yang dimiliki peserta didik yang mencakup berbagai dimensi kemanusiaan dan pancadaya mereka. Kenyataan ini dapat terlihat pada adanya perlakuan-perlakuan yang kurang mendidik dari pendidik terhadap peserta didik, antara lain,

membentak di depan umum, melabeli dengan gelar yang buruk, seperti Si Bodoh, Si Tolol dan sebagainya. Hasil penelitian yang dilakukan Robinson (1986:191) menyimpulkan bahwa pemberian label kepada peserta didik di sekolah memiliki pengaruh yang kuat terhadap keberhasilan atau kegagalan peserta didik.¹ Label yang buruk akan menyebabkan peserta didik identik dengan label yang diberikan. Sedangkan label yang baik akan meningkatkan harapan yang besar bagi peserta didik untuk meraih keberhasilan.

Tindakan-tindakan pendidik yang kurang memahami hakekat peserta didik tersebut pada akhirnya, mengakibatkan peserta didik merasa kurang dihargai. Hal itu, menimbulkan kondisi yang kurang kondusif dalam belajar dan kurang memberikan kemungkinan terhadap berkembangannya seluruh potensi yang dimiliki oleh peserta didik, akan tetapi, malahan akan cenderung mematakannya.

Hasil penelitian yang dilaksanakan oleh Made Pidarta (1996) tentang pengembangan afeksi dalam proses pembelajaran menyimpulkan bahwa masih diperlukannya peningkatan pemahaman pendidik tentang hakekat manusia yang melekat pada diri peserta didik.² Sehingga pendidik dapat menghormati harkat dan martabat peserta didik melalui pengembangan afeksi belajar yang menyatu dengan pengembangan kognitif dan psikomotorik pada diri peserta didik dalam proses pembelajaran sehari-hari, sebab pemahaman pendidik terhadap peserta didik dipandang sebagai unsur yang penting dan menentukan keberhasilan pencapaian tujuan pembelajaran.

Berdasarkan fenomena sebagaimana dipaparkan di atas, dirasakan mendesak adanya usaha yang mengarah kepada perbaikan pemahaman pendidik terhadap hakekat kemanusiaan peserta didik secara memadai khususnya dan orientasi pendidikan pada umumnya. Dengan pemahaman penuh pendidik terhadap hakekat peserta didik, proses pembelajaran dalam upaya pencapaian tujuan pendidikan akan dapat diwujudkan seirama dengan segenap potensi yang dimiliki peserta didik yang dikenal baik oleh pendidik.

Berdasarkan paparan latar belakang masalah di atas, maka masalah penelitian adalah bagaimana tingkat pemahaman dan persepsi pendidik tentang lingkungan psikologis dalam pembelajaran yang mencakup pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high Touch*) dan bagaimana aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch* menurut pendidik dan peserta didik serta perbedaannya antar variabel, yaitu variabel kelas, sekolah dan jenis kelamin serta bagaimana profil aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch*.

¹ Robinson, Philip. 1986. Beberapa Prespektif Sosiologi Pendidikan, (penerjemah: Hasan Basri. Jakarta: Rajawali

² Made Pidarta. (2000). *Landasan Kependidikan*. Jakarta: RIneka Cipta.

Secara umum penelitian ini bertujuan untuk memperoleh gambaran berkenaan dengan pemahaman pendidik tentang peserta didik dan aplikasinya dalam proses pembelajaran. Secara khusus penelitian ini bertujuan untuk mendapatkan gambaran tentang tingkat pemahaman pendidik tentang peserta didik, aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch* menurut pendidik dan peserta didik serta perbedaannya antar variabel, yaitu variabel kelas, sekolah dan jenis kelamin, sumbangan pemahaman pendidik tentang peserta didik terhadap aplikasi penerapan *high touch* dalam proses pembelajaran dan profil aplikasi pemahaman pendidik tentang peserta didik dalam proses pembelajaran melalui penerapan *high touch*.

Hasil penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi kepala sekolah dalam meningkatkan kualitas pendidik dalam proses pembelajaran, terutama berkenaan dengan pemahaman pendidik/pendidik tentang hakekat peserta didik, sehingga proses pembelajaran tersebut menumbuhkan suasana yang memungkinkan peserta didik untuk dapat mengembangkan segenap dimensi kemanusiaan dan pancadaya sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaannya.

Hasil penelitian juga diharapkan bermanfaat bagi pendidik dalam meningkatkan wawasan, pengetahuan, keterampilan, dan sikap berkenaan dengan pemahamannya tentang hakekat kemanusiaan dan aplikasinya dalam proses pembelajaran khususnya dalam penciptaan lingkungan psikologis pembelajaran yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*), sehingga setiap proses pembelajaran tersebut diwarnai dengan penghargaan yang tinggi terhadap peserta didik sesuai dengan hakekat kemanusiaannya.

Penelitian ini bersifat deskriptif karena menggambarkan kondisi pemahaman pendidik terhadap peserta didik. Di samping itu penelitian ini juga bersifat korelasional karena melihat hubungan antara pemahaman guru terhadap peserta didik dengan implikasi pemahaman tersebut dalam proses pembelajaran.

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh guru dan siswa Kelas 1 dan Kelas 2 IPA dan IPS SMA Negeri Kota Padang. Sampel diambil dengan teknik *stratified cluster random sampling*. Penarikan sampel dalam penelitian ini dilakukan melalui dua tahap. Tahap pertama adalah mengidentifikasi sampel berdasarkan strata sekolah dan dilanjutkan dengan tahap kedua yaitu penentuan sampel berdasarkan kelas, dengan mengikuti langkah yang dikemukakan oleh Cochran (1977).³

Sampel penelitian ini adalah SMA Negeri 1 Padang untuk kategori/kelompok tinggi, SMA Negeri 5 Padang untuk kelompok sedang dan SMA Negeri 13 Padang untuk kelompok rendah. Sedangkan guru diambil 8 orang dari

³ Cochran, William G. 1991. *Teknik Penarikan Sampel* (penerjemah: Rudiansyah). Jakarta: UI Press

masing-masing kelas yang menjadi sampel penelitian yang keseluruhannya berjumlah 72 Orang.

Variabel dalam penelitian ini ada dua yaitu variabel laten pemahaman pendidik tentang peserta didik dengan lima *observable variabels* yakni: manusia sebagai makhluk yang sempurna, makhluk yang tertinggi derajatnya, makhluk yang bertaqwa, makhluk menjadi khalifah di bumi dan makhluk pemilik hak asasi manusia (HAM) dan variabel laten aplikasi pemahaman guru melalui penciptaan lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variabels* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*).

Instrumen penelitian ini adalah angket dan dokumentasi. Angket digunakan untuk mengumpulkan data primer berkenaan dengan pemahaman pendidik tentang peserta didik dan implikasinya terhadap proses pembelajaran. Angket penelitian ini disusun dalam bentuk semantik differensial. Sedangkan dokumentasi digunakan untuk memperoleh data skunder berkaitan dengan pelaksanaan proses pembelajaran di sekolah

Pengumpulan data dilakukan langsung oleh peneliti sendiri terhadap seluruh sampel yang telah ditentukan dalam penelitian ini. Data penelitian diperoleh melalui angket yang kemudian dianalisis dengan prosentase, korelasi dan *t tes*. Untuk mengetahui tingkat pencapaian responden pada masing-masing variabel digunakan + 2 SD untuk kategori baik, + 1 SD untuk kategori cukup, mean untuk kategori sedang, - 1 SD untuk kategori kurang dan - 2 SD, untuk kategori cukup.

KAJIAN TEORI

Proses pembelajaran, pada dasarnya, tidak dapat dilepaskan dari pemahaman guru tentang peserta didiknya. Hal ini dikarenakan pandangan guru terhadap peserta didik tersebut akan mendasari pola pikir dan perlakuan yang diberikan kepada siswa. Konsep pembelajaran menurut Covey (1997) adalah suatu proses di mana lingkungan secara disengaja dikelola untuk memungkinkannya turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kaitannya dengan pencapaian tujuan pembelajaran⁴. Proses pembelajaran dalam upaya pencapaian tujuan tersebut, sangat dipengaruhi tipe/gaya guru dalam melaksanakan proses pembelajaran (Ballantine, 1983:189).⁵ Guru memiliki posisi dan peran yang strategis dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran di kelas. Peran tersebut antara lain dapat dilakukan melalui pengoptimalan segenap kompetensi pribadi dalam melakukan perubahan untuk penyelenggaraan proses pembelajaran yang lebih baik (Fulan, G Michael (1993:118).⁶ Kepribadian guru yang baik, tercermin dari gayanya melaksanakan

⁴ Corey, Gerald. 1986. *Teori dan Praktik Konseling dan Psikoterapi*. Bandung: Eresco.

⁵ Ballantine, Jeanne H. 1983. *The Sociology of Education, A Systematic Analysis*. New Jersey: Prentice-Hall.

⁶ Fulan, G Michael. 1993. *The New Meaning of Educational Change*. NewYork: Teacher College Press.

proses pembelajaran yang efektif. Guru yang efektif antara lain ditandai dengan lima pokok karakter perilaku yaitu kejelasan dalam memberikan materi pelajaran, menguasai teknik penyampaian materi, berorientasi kepada perkembangan siswa, menekankan kepada proses pembelajaran (keaktifan siswa), dan berorientasi pada kesuksesan siswa.

Pemahaman guru tentang peserta didik yang benar akan tercermin dalam pengembangan segenap potensi siswa peserta didik. Pengembangan itu mencakup keseluruhan dimensi kemanusiaan siswa melalui terciptanya lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*), di samping *high-tech* dalam setiap proses pembelajaran yang diselenggarakannya (Pokja Pengembangan Peta Keilmuan Pendidikan, 2005).⁷ Sebaliknya, guru yang kurang memahami peserta didik akan menyebabkan terjadi praktek-praktek pembelajaran yang kurang memberikan kemungkinan terhadap pengembangan potensi peserta didik. Akibatnya peserta didik akan terabaikan, tersia-siakan dan bahkan mungkin *terdholimi*. Sebab, kewibawaan (*high-touch*) yang meliputi unsur pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, pengarahan, penguatan dan tindakan tegas yang mendidik serta keteladanan, tidak teraplikasikan dalam proses pembelajaran (Prayitno., dkk. 2005).⁸

Pendidik dituntut tanggung jawabnya untuk melaksanakan proses pembelajaran secara profesional, yaitu praktik pendidikan yang didasarkan pada kaidah-kaidah keilmuan pendidikan. Esensi permasalahan peningkatan profesionalisme pendidikan menurut Winarno (2005) adalah masalah akuntabilitas pendidik. Ia melontarkan sinisme bahwa praktik pendidikan yang dilaksanakan oleh pendidik di sekolah tidak didasari oleh ilmu pendidikan atau "*pentip*" (pendidikan-tanpa-ilmu pendidikan).⁹

Pendidik secara leluasa "*mementip*" peserta didik dalam proses pembelajaran tanpa dasar ilmu pendidikan yang kuat atau bahkan tidak dimiliki sama sekali. Praktik pendidikan yang demikian ini, tentu saja tidak dapat mengembangkan potensi yang dimiliki peserta didik, dan mungkin bisa merapuhkan dan bahkan mematakannya. "*Pentip*" dapat menimbulkan berbagai permasalahan belajar dan permasalahan umum lainnya (Hasil penelitian Ida Umami, 2004).¹⁰ Kenyataan ini diperkuat oleh hasil penelitian Prayitno., dkk (2005) yang mengungkapkan banyaknya permasalahan yang dialami peserta didik terkait dengan proses pembelajaran yang kurang efektif disebabkan pembelajaran yang kurang

⁷ Pokja Pengembangan Peta Keilmuan Pendidikan. (2005). *Peta Keilmuan Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas Dirjen Dikti.

⁸ Prayitno, dkk. 2005.. *Sosok Keilmuan Ilmu Pendidikan*. Padang: Fakultas Ilmu Pendidikan UNP

⁹ Winarno Surachmad. 2005. *Pendidikan Tanpa Ilmu Pendidikan*. Makalah Disampaikan pada *Seminar Internasional Pendidikan dan Pertemuan FIP-JIP*.

¹⁰ Ida Umami.. 2004.. *Persepsi Peserta didik tentang Konsep dan Kegiatan Bimbingan dan Konseling*. Padang Skolar Jurnal Pendidikan Volume 5, No. 2, Desember 2004.: PPS UNP.

mengindahkan *high touch (human related)* tetapi terfokus pada aspek *high tech (task-related)* saja.

Kelas yang efektif ditunjang iklim sekolah yang memfasilitasi tugas pendidik menjadikan semua ruang kelas sebagai *effective classrooms*. Mohd Ansyar (2005:1) juga mengemukakan bahwa diperlukan adanya perbaikan yang mendasar pada proses pembelajaran di dalam kelas (*classroom change*) sesuai konsep pembelajaran yang baik.¹¹ Sehingga banyak kelas harus berfungsi sebagai basis pembelajaran dari pada sebagai arena pengajaran.

Kenyataan bahwa pendidik sering menampilkan gaya yang kurang disenangi peserta didik seperti pemarah dan cepat emosional, cerewet dan pilih kasih, bertentangan dengan kebutuhan peserta didik yang sangat menginginkan penampilan pendidik yang tidak pemarah/emosional, pendidik yang baik, ramah, pintar dan penuh perhatian. Hubungan yang terjadi antara pendidik dengan peserta didik dalam proses pembelajaran hendaknya terhindar dari gaya/penampilan pendidik yang cenderung memposisikan peserta didik pada kedudukan yang inferior, pasif, lebih menunjukkan pada permusuhan dan pelecehan terhadap kemanusiaan dan potensi yang dimiliki peserta didik. Kondisi negatif dalam hubungan pendidik dengan peserta didik bersifat kontraproduktif terhadap motivasi untuk mendorong peserta didik belajar dengan lebih giat dan lebih berhasil dalam mencapai tujuan pembelajaran. Sebaliknya pembelajaran yang cenderung kurang mengaplikasikan *high touch* membuat peserta didik kurang bergairah mengikuti pelajaran dalam perwujudan sikap acuh tak acuh terhadap pendidik, tidak mau memperhatikan pelajaran yang disampaikan pendidik, mengantuk, melamun, atau bahkan sengaja menciptakan suasana yang kurang kondusif dalam proses pembelajaran seperti sengaja mengganggu teman, mengejek pendidik, keluar pada waktu pendidik mengajar dan sebagainya. Kondisi sebagaimana digambarkan ini tentu saja tidak akan mendukung terciptanya situasi bagi terwujudnya lingkungan belajar yang kondusif untuk mengoptimalkan pembelajaran, sehingga tujuan yang telah ditetapkan akan sulit untuk dicapai. Hal ini semua tidak serasi dengan penerapan ilmu pendidikan yang konter produktif terhadap upaya untuk mengoptimalkan pembelajaran dan meminimalkan pengajaran.

HASIL PENELITIAN

Gambaran Data Temuan Penelitian

Berdasarkan hasil pengolahan data, temuan penelitian dapat dipaparkan sebagaimana Tabel 1, 2, dan 3 berikut:

¹¹ Mohd. Ansyar. 1989. *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti.

Tabel 1. Statistik Deskriptif data Pemahaman Pndidik terhadap Pseserta Didik

		Pemahaman Guru SMA N 1	Pemahaman Guru SMA N 5	Pemahaman Guru SMA N 13	Keseluruhan
N	Valid	24	24	24	72
	Missing	0	0	0	0
Mean		435.3750	427.6250	422.2083	428.4028
Median		429.5000	434.0000	427.0000	429.5000
Mode		427.00	423.00	423.00	423.00
Std. Deviation		33.65530	42.43953	33.76901	36.73416
Variance		1132.67935	1801.11413	1140.34601	1349.39887
Range		143.00	142.00	139.00	157.00
Minimum		360.00	353.00	346.00	346.00
Maximum		503.00	495.00	485.00	503.00
Sum		10449.00	10263.00	10133.00	30845.00

Tabel 2. Statistik Deskriptif data Implementasi *High Touch* dalam Proses Pembelajaran Menurut Guru

		Implementasi Guru SMA N 1	Implementasi Guru SMA N 5	Implementasi Guru SMA N 13	Implementasi Guru Gabungan
N	Valid	24	24	24	72
	Missing	0	0	0	0
Mean		451.6667	448.1250	442.2500	443.8056
Median		451.5000	456.5000	433.0000	441.5000
Mode		411.00	484.00	419.00	441.00
Std. Deviation		38.75976	39.66415	33.43423	37.04799
Variance		1502.31884	1573.24457	1117.84783	1372.55321
Range		128.00	145.00	133.00	152.00
Minimum		379.00	360.00	379.00	360.00
Maximum		507.00	505.00	512.00	512.00
Sum		10840.00	10755.00	10614.00	31954.00

Tabel 3. Statistik Deskriptif data Implementasi *High Touch* dalam Proses Pembelajaran Menurut Siswa

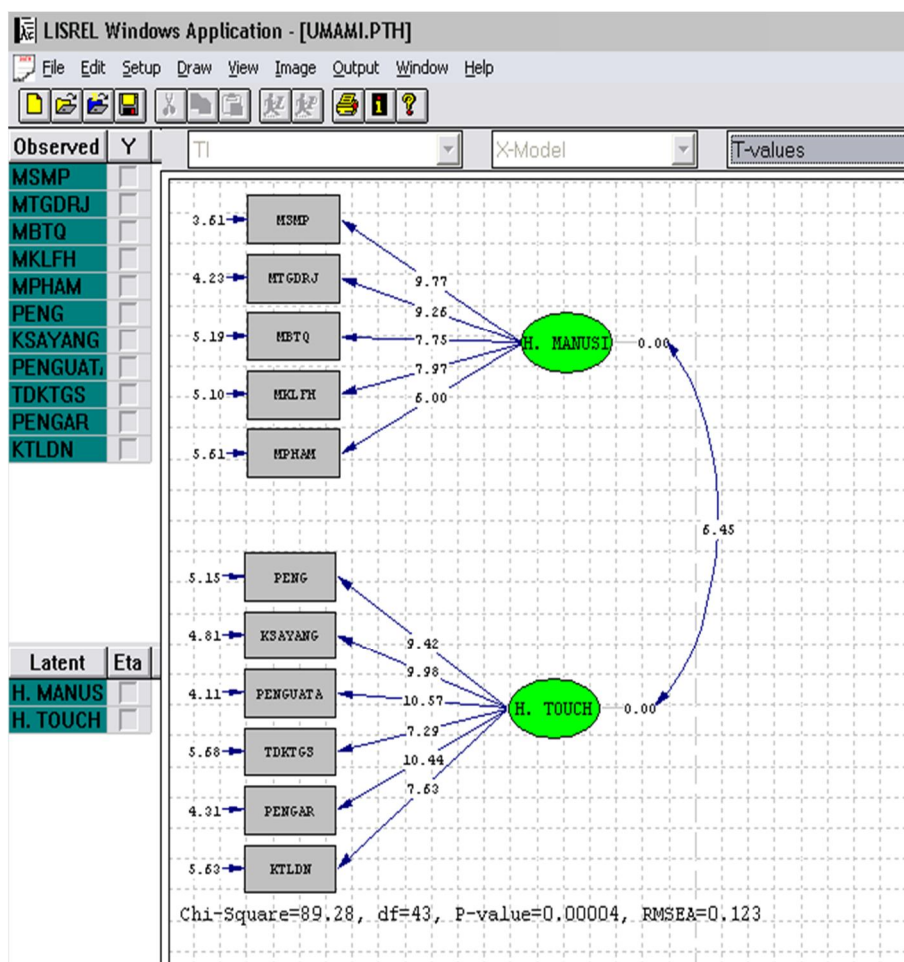
		SMAN 1	SMAN 5	SMAN 13	Gabungan
N	Valid	131	123	120	374
	Missing	0	0	0	0
Mean		434.2290	423.9106	410.1250	422.755
Median		429.0000	421.0000	408.0000	419.0000
Mode		407.00	415.00	408.00	407.00

Std. Deviation	32.87565	33.60377	40.09580	36.83490
Variance	1080.80869	1129.21325	1607.67332	1356.81002
Range	137.00	156.00	183.00	197.00
Minimum	370.00	339.00	310.00	310.00
Maximum	507.00	495.00	493.00	507.00
Sum	56884.00	52141.00	49215.00	158240.00

Berdasarkan paparan hasil temuan penelitian pada Tabel 1, 2 dan 3 di atas dapat dikemukakan bahwa, berdasarkan kategori yang telah dikemukakan terdahulu maka dapat dikemukakan bahwa rata-rata pemahaman pendidik terhadap peserta didik masuk dalam kategori sedang. Demikian juga halnya dengan aplikasi pemahaman pendidik tersebut melalui lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*) dalam proses pembelajaran baik menurut guru maupun menurut siswa masuk pada kategori sedang.

Pemahaman guru tentang peserta didik memiliki hubungan dengan implikasinya terhadap proses pembelajaran melalui penerapan dan penciptaan lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*). Secara lebih jelas, besarnya hubungan korelasi (T-value) antara kedua variabel tersebut terangkum dalam gambar sebagai dibawah.

Gambaran data dalam grafik di atas dapat dikemukakan bahwa hakekat manusia (sebagai variabel laten) tidak mungkin diukur secara langsung, yang bisa diukur adalah faktor-faktor karakteristik nya dengan lima perubahan, yaitu: manusia sebagai makhluk yang sempurna, makhluk yang tertinggi derajatnya, makhluk yang bertaqwa, makhluk menjadi khalifah di bumi dan makhluk pemilik hak asasi manusia (HAM). Sedangkan aplikasi dalam mewujudkan lingkungan psikologis dalam pembelajaran dapat dilihat melalui enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*).



Grafik 1. T Value Hubungan Pemahaman Guru ten tang Siswa dengan Implementasinya Terhadap Proses Pembelajaran Melalui High Touch

PEMBAHASAN

Berdasarkan paparan hasil penelitian di atas secara umum dapat dikemukakan bahwa pemahaman guru SMA di SMAN Kota Padang masih berada pada kategori sedang. Kondisi pemahaman ini haruslah menjadi perhatian dari semua pihak terkait terutama pihak pimpinan sekolah maupun guru yang bersangkutan untuk dapat mengembangkan lebih lanjut pemahamannya tentang siswa. Hal ini penting mengingat pemahaman ini merupakan instrumental dasar bagi guru dalam melaksanakan tugas dan tanggungjawabnya dalam proses pembelajaran.

Tugas dan tanggungjawab guru yang berat menghendaki adanya pemahaman yang baik terhadap peserta didiknya. Guru memiliki tanggungjawab dalam mengembangkan potensi peserta didik agar mampu kreatif dan dinamis. Agar

potensi tersebut dapat berkembang secara serasi dan maksimal, maka peserta didik harus ditinjau kedudukannya sebagai makhluk yang utuh. Utuh sebagai individu (pribadi) dan dalam kaitannya dengan masyarakat.

Tuntutan akan pentingnya pemahaman guru yang baik terhadap siswa ini juga searah dengan tuntutan yang digariskan oleh kode etik guru yang antara lain menghendaki guru berupaya untuk memperoleh informasi tentang peserta didik sebagai bagan melakukan bimbingan dan pembinaan. Selain itu, guru menciptakan suasana sekolah sebaik-baiknya yang menunjang berhasilnya proses pembelajaran.

Pemahaman guru tentang siswa sangat diperlukan dalam pengembangan proses. Pemahaman guru ini merupakan salah satu unsur dari kompetensi paedagogik sebagaimana termuat dalam Stándar pendidikan Nasional. Pemahaman guru tentang hakekat manusia secara positif diharapkan membawa pengaruh/dampak yang besar dalam pengembangan interaksi dalam proses pembelajaran.

Hasil penelitian berkenaan dengan pemahaman guru tentang siswa ini juga menghendaki adanya peningkatan pemahaman guru kearah yang lebih baik. Hal ini disebabkan karena tujuan pendidikan itu sendiri sarat dengan hakekat manusia. Oleh karena itu, guru perlu memiliki pemahaman yang benar tentang hakekat manusia. Pemahaman ini penting dan diperlukan berkaitan dengan tugas guru baik sebagai pembimbing maupun pendidik. Pemahaman guru tentang siswa akan berpengaruh terhadap pelaksanaan tugasnya sebagai pembimbing dan pendidik.

Pemahaman yang baik dari para guru terhadap peserta didik akan menghasilkan pemahaman berkenaan hakekat manusia yang mencerminkan harkat dan martabat manusia (HMM), yang mengandung butir-butir bahwa manusia adalah: 1) makhluk yang terindah dalam pencitraannya dan paling sempurna, 2) Makhluk yang tertinggi derajatnya, 3) makhluk yang beriman dan bertaqwa, 4) makhluk yang menjadi khalifah di bumi, dan 5) makhluk yang memiliki hak asasi manusia (HAM). Pemahaman ini pada akhirnya akan teraktualisasi dalam pelaksanaan tugasnya menjangkau proses pembelajaran melalui penciptaan lingkungan psikologis dalam pembelajaran yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahan dan keteladanan (*high-touch*).

Berdasarkan temuan penelitian berkenaan dengan aplifikasi pemahaman guru tentang siswa terhadap proses pembelajaran di atas, juga dapat dikemukakan bahwa secara umum guru sudah menerapkan kewibawaan atau *high touch* sebagai implikasi dari pemahamannya terhadap siswa. Penerapan tersebut berada pada kategori sedang. Padahal seharusnya guru dapat menerapkan kewibawaan dengan lebih baik dalam proses pembelajaran, karena kewibawaan merupakan alat pendidikan. Kewibawaan merupakan "alat pendidikan" yang diaplikasikan oleh pendidik untuk menjangkau (*to touch*) kedirian peserta didik dalam hubungan pendidikan. Kewibawaan ini mengarah kepada kondisi *high-touch*, dalam arti perlakuan pendidik menyentuh secara positif, konstruktif, dan komprehensif aspek-aspek kedirian/kemanusiaan peserta didik. Kewibawaan meliputi: (1) pengakuan,

(2) kasih sayang dan kelembutan, (3) penguatan, (4) pengarahannya (5) tindakan tegas yang mendidik, dan 6) keteladanan.

Pemahaman guru terhadap siswa merupakan salah satu kompetensi paedagogik yang harus dimiliki oleh guru. Pemahaman itu memiliki implikasi yang besar dalam proses pembelajaran. Implikasi tersebut dapat diwujudkan guru melalui penerapan kewibawaan (*high touch*) dalam proses pembelajaran sehingga memungkinkan peserta didik dapat mengembangkan potensinya secara lebih optimal.

Secara umum guru diharapkan menciptakan kondisi yang baik, yang memungkinkan setiap peserta didik dapat mengembangkan kreativitasnya. Proses pembelajaran pada hakekatnya untuk mengembangkan aktivitas dan kreativitas peserta didik, melalui berbagai interaksi dan pengalaman belajar. Namun dalam pelaksanaannya seringkali guru kurang menyadari bahwa masih banyak kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan justru menghambat aktivitas dan kreativitas peserta didik.

Data temuan penelitian sebagaimana telah dipaparkan pada grafik di atas memberikan gambaran keterkaitan yang erat antar sub-sub variabel penelitian. Data tersebut sekaligus membuktikan bahwa pemahaman guru tentang hakekat manusia berhubungan erat dengan tingkat penerapan kewibawaan atau *high touch* sebagai implikasi pemahaman guru tersebut dalam proses pembelajaran.

KESIMPULAN

Dari hasil penelitian diungkapkan bahwa secara keseluruhan, pendapat guru dan siswa berkaitan dengan implementasi pemahaman guru tentang siswa terhadap proses pembelajaran pada kategori sedang dan tidak berbeda secara signifikan dari variabel sekolah tetapi signifikan dari variabel jenis kelamin.

Lima *observable variables* yakni: manusia sebagai makhluk yang sempurna, makhluk yang tertinggi derajatnya, makhluk yang bertaqwa, makhluk menjadi khalifah di bumi dan makhluk pemilik hak asasi manusia (HAM) dinyatakan valid dan dapat menerangkan dengan baik variabel latin pemahaman guru tentang hakekat manusia, enam *observable variables* yakni pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahannya dan keteladanan dinyatakan valid dan dapat menerangkan dengan baik variabel latin penciptaan lingkungan psikologis dalam pembelajaran dengan enam *observable variables* yang mencakup: pengakuan, kasih sayang dan kelembutan, penguatan, tindakan tegas yang mendidik, pengarahannya dan keteladanan (*high-touch*) sebagai implikasi dari pemahaman guru tentang siswa terhadap proses pembelajaran. Dengan demikian pemahaman guru tentang siswa berkorelasi secara positif dan sangat signifikan dengan implementasi pemahaman guru tentang hakekat manusia terhadap proses pembelajaran melalui penerapan *high touch*.

Pendapat guru tentang penerapan *high touch* sebagai implikasi pemahaman guru terhadap proses pembelajaran berbeda secara sangat signifikan dengan pendapat siswa. Secara umum pendapat guru lebih tinggi dibandingkan dengan pendapat siswa.

RUJUKAN

- Ballantine, Jeanne H. (1983). *The Sociology of Education, A Systematic Analysis*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Borich, G. 1992. *Effective Teaching Methods*. New York: Merrill.
- Cohran, William G. (1991). *Teknik Penarikan Sampel* (penerjemah: Rudiansyah). Jakarta: UI Press
- Covey, Stephen R. (1997). *Principle Centered Leadership*. Jakarta: Bina Rupa Aksara.
- Elliott, N Stephen, Thomas R. Kratochwill, Joan LITTLEFIELD, and John F Travers. (1996). *Educational Psychology, Effective Teaching, effective Learning*. Madison: A Times Mirror Company.
- Fulan, G Michael. (1993). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teacher College Press.
- E. Musyasa. (2007). *Menjadi guru profesional menciptakan Pengajaran kreatif dan Menyenangkan*. Bandung: PT Remaja Rosda Karya
- Imam Barnadib. (1996). *Dasar-Dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Prespektif Beberapa Teori Pendidikan*. Jakarta: Ghalia Indonesia
- Made Pidarta. (2000). *Landasan Kependidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Novak, Joseph D. (1986). *A Theory of Education*. London: Cornell University Press
- Peters, D.G Armstrong, NT Hansen, TV Savace. (1981). *Education an Introduction to Teaching*. New York: Mcmillan Company.
- Pokja Pengembangan Peta Keilmuan Pendidikan. (2005). *Peta Keilmuan Pendidikan*. Jakarta: Depdiknas Dirjen Dikti
- Prayitno. (1990). *Konselor Masa Depan dalam Tantangan dan Harapan*. Padang: Fakultas Ilmu Pendidikan IKIP Padang.
- .(2002). *Hubungan Pendidikan*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Direktorat Jendral Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat SLTP.
- .(2005.a). *Sosok Keilmuan Ilmu Pendidikan*. Padang: Fakultas Ilmu Pendidikan UNP.
- .(2005.b) *Pendekatan "Basic Need" dalam Pendidikan: Aplikasi Ilmu Pendidikan*. Padang: Fakultas Ilmu Pendidikan UNP.
- Prayitno dan Erman Amti. (1999). *Dasar-Dasar Bimbingan dan Konseling*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Prayitno., dkk. (2005.a). *Studi Pengembangan Aplikasi High-Touch dan High-Tech dalam Proses Pembelajaran Di Sekolah*. Penelitian Hibah Pascasarjana Tahun Pertama.
- ., (2005.b). *Karakteristik Pendidik dalam Keilmuan Pendidikan*. Laporan Penelitian *Studi Pengembangan Aplikasi High-Touch dan High-Tech dalam Proses Pembelajaran Di Sekolah*. Penelitian Hibah Pascasarjana Tahun Pertama.
- Robinson, Philip. (1986). *Beberapa Prespektif Sosiologi Pendidikan, (penerjemah: Hasan Basri*. Jakarta: Rajawali
- Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional (SISDIKNAS) No. 20 tahun 2003.

PROFESIONALISME GURU KE ARAH PERUBAHAN PENDIDIKAN DI INDONESIA

Khoirurrijal

Program Pascasarjana Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN)
Jurai Siwo Metro Lampung, INDONESIA
khoirurrijal@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini secara umum bertujuan untuk mendapatkan gambaran singkat mengenai profesionalisme guru dalam melakukan tugas pokoknya sebagai pendidik dan pengajar. Secara khusus, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendapatkan gambaran tentang Profesionalisme guru di Indonesia. Penelitian ini dilakukan dengan metode *deskriptif kualitatif analisis*, yaitu untuk memperoleh gambaran di lapangan mengenai profesionalisme guru ke arah perubahan pendidikan di Indonesia. Dipilihnya metode ini sangat tepat dan *compatible*, karena metode penelitian ini digunakan untuk meneliti pada kondisi obyek alamiah, di mana peneliti menampilkan prosedur penilaian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang diamati. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa: Profesional guru di Indonesia telah diatur oleh Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen yang meliputi: Kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Secara umum, profesionalisme guru akan berdampak besar pada perubahan pendidikan di Indonesia. Hal itu sekaligus sebagai implikasi dari penelitian ini.

Kata Kunci : Profesionalisme guru, Perubahan Pendidikan.

PENGENALAN

Seorang pendidik dituntut agar bertindak profesional, sebab jika tidak profesional, maka akan menimbulkan kerusakan atau kerugian. Guru yang mengajar tidak sesuai dengan bidang keahliannya, bisa jadi akan merugikan mutu pendidikan yang akhirnya tidak sejalan dengan tujuan pendidikan nasional.

Tuntutan untuk meningkatkan kualitas guru profesional akhir-akhir ini lagi hangat dibicarakan dan diupayakan oleh pemerintah Indonesia. Guru profesional bukan lagi merupakan sosok yang berfungsi sebagai robot, tetapi merupakan dinamisator yang mengantar potensi-potensi peserta didik ke arah kerativitas. Tugas seorang guru profesional meliputi tiga bidang utama, yaitu: bidang profesi, bidang kemanusiaan, dan bidang kemasyarakatan, sehingga guru profesional itu akan memberikan dampak signifikan dalam perubahan pendidikan di Indonesia sesuai dengan kompetensi yang dimilikinya.

LATAR BELAKANG

Seorang guru dituntut untuk memiliki kompetensi professional, yaitu kemampuan dalam penguasaan akademik (mata pelajaran/bidang studi) yang diajarkan dan terpadu dengan kemampuan mengajarnya sekaligus sehingga guru itu memiliki wibawa akademis.

Suatu pekerjaan yang bersifat profesional menuntut suatu keahlian yang memerlukan bidang ilmu yang secara sengaja harus dipelajari melalui pendidikan yang diterapkan dalam kehidupan dan menjadi sumber penghasilan. Pekerjaan yang profesional hanya dapat dilakukan oleh mereka yang ahli di bidangnya, bukan semata-mata memperoleh pekerjaan yang bukan merupakan ahlinya.

Keberadaan guru profesional sangat jauh dari yang telah dicita-citakan saat ini. Dengan menjamurnya sekolah-sekolah yang rendah mutunya memberitahukan bahwa guru profesional hanya sebuah wacana publik yang belum teralisasi secara merata dalam seluruh tingkat pendidikan yang ada di Indonesia. Hal tersebut telah memberikan bukti tentang keprihatinan yang tidak hanya datang dari kalangan pelajar/ akademis tetapi orang awam saat ini mulai mengomentari ketidakberesan pendidikan dan tenaga pengajar yang sudah ada. Kenyataan tersebut menggugah kalangan akademis sehingga mereka akan lebih berupaya meningkatkan kualifikasi guru melalui pemberdayaan dan peningkatan profesionalisme guru melalui pendidikan, pelatihan, seminar, simposium dan sebagainya.

Tantangan pada masa depan sistem pendidikan di Indonesia tidak semata-mata menyangkut upaya untuk meningkatkan mutu dan efisiensi pendidikan secara internal, tetapi juga dituntut untuk meningkatkan kesesuaian pendidikan dengan aneka aspek kehidupan lain yang semakin kompleks. Oleh karena itu perlu program pengembangan tenaga kependidikan penting untuk dirancang secara cermat dan tepat. Dunia pendidikan dituntut untuk menghasilkan Sumber Daya Manusia yang sesuai dengan kemajuan teknologi dan budaya yang berkembang dalam masyarakat. Hal ini disebabkan karena pendidikan merupakan upaya untuk mewujudkan tujuan pembangunan nasional. Secara khusus tujuan dinyatakan dalam Undang – undang RI No 20 Tahun 2003 pasal 3, tentang Sistem Pendidikan Nasional bahwa Pendidikan Nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Untuk dapat mencapai tujuan yang ditetapkan maka individu-individu dalam organisasi pendidikan harus memiliki kompetensi. Guru sebagai bagian dari organisasi sekolah memiliki kewajiban untuk melaksanakan serangkaian tugas sesuai dengan fungsi yang harus dijalankannya. Sebagai seorang manajer proses belajar mengajar guru berkewajiban memberi pelayanan kepada siswanya terutama alam kegiatan pembelajaran di kelas. Tanpa menguasai materi pelajaran,

strategi pembelajaran dan pembimbingan kepada siswa untuk mencapai prestasi yang tinggi, maka guru tidak mungkin dapat mencapai kualitas pendidikan yang maksimal. Oleh karena itu peneliti menganggap perlu untuk meneliti tentang profesionalisme guru ke arah perubahan pendidikan di Indonesia.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

1. Penelitian ini secara umum bertujuan untuk mendapatkan gambaran singkat mengenai profesionalisme guru dalam melakukan tugas pokoknya sebagai pendidik dan pengajar.
2. Secara khusus, tujuan dari penelitian ini adalah untuk mendapatkan gambaran tentang Profesional guru di Indonesia.

METODOLOGI

Penelitian ini dilakukan dengan metode *deskriptif kualitatif analisis*, yaitu untuk memperoleh gambaran di lapangan mengenai profesionalisme guru ke arah perubahan pendidikan di Indonesia. Dipilihnya metode ini sangat tepat dan *compatible*, karena metode penelitian ini digunakan untuk meneliti pada kondisi obyek alamiah, di mana peneliti menampilkan prosedur penilaian yang menghasilkan data deskriptif berupa kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang diamati. Dalam konteks penilaian ini, peneliti menafsirkan dan menjelaskan data-data yang diperoleh dari observasi, wawancara dan dokumentasi, sehingga akar permasalahan menjadi jelas, kemudian karena penelitian ini bersumber dan berlangsung di lapangan, maka peneliti menafsirkan dan menjelaskan temuan-temuan di lapangan untuk dijadikan sebagai teori baru yang aktual.

DAPATAN KAJIAN

Dapatan kajian ini menunjukkan bahwa: Profesional guru di Indonesia telah diatur oleh Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen, yang meliputi: Kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Secara umum, profesional guru akan berdampak pada perubahan pendidikan di Indonesia sebagai implikasi dalam penelitian ini.

PERBINCANGAN

1. Kompetensi Profesional

Guru profesional pada intinya adalah guru yang memiliki kompetensi dalam melakukan tugas pendidikan dan pengajaran. Kompetensi berasal dari kata *competency*, yang berarti kemampuan atau kecakapan. Menurut kamus bahasa

Indonesia, kompetensi dapat diartikan (kewenangan) kekuasaan untuk menentukan atau memutuskan sesuatu hal.¹

Kompetensi dalam bahasa Inggris mengandung tiga istilah makna perkataan, yaitu : (a) Competence (n) is being competent, ability (to do the work), (b) Competent (adj) refers to (persons) having ability, power, authority, skill, knowledge, etc. (to do what is needed), (c) Competency is rational performance which satisfactorily meets the objectives for a desired condition.²

Definisi pertama menunjukkan bahwa kompetensi itu pada dasarnya menunjukkan kepada kecakapan atau kemampuan untuk mengerjakan suatu pekerjaan. Definisi kedua menunjukkan lebih lanjut bahwa kompetensi itu pada dasarnya merupakan suatu sifat (karakteristik), kemahiran (keterampilan), pengetahuan dan sebagainya untuk mengerjakan apa yang diperlukan. Definisi ketiga, kompetensi itu menunjukkan kepada tindakan (kerja) rasional yang dapat mencapai tujuan-tujuannya secara memuaskan berdasarkan kondisi (prasyarat) yang diharapkan.

Berdasarkan fungsi dan tujuan Pendidikan Nasional yang tertuang dalam UU No. 20 Tahun 2005 (Sisdiknas, pasal 3), yang berbunyi: "Pendidikan Nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa serta mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap kreatif, mandiri dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab."³

Tujuan tersebut bisa tercapai dibutuhkan tenaga pendidik yang profesional. Oleh karena itu tidak semua orang bisa menjadi guru, karena seorang guru dituntut dapat memenuhi persyaratan tertentu serta memiliki kompetensi dasar di bidangnya. Guru merupakan tugas yang memerlukan keahlian tersendiri.

Istilah kompetensi sebenarnya memiliki banyak makna, berikut ini adalah pengertian kompetensi dari beberapa ahli pendidikan, di antaranya adalah sebagai berikut:

- a. Menurut Usman, kompetensi adalah suatu hal yang menggambarkan kualifikasi atau kemampuan seseorang, baik yang kualitatif maupun kuantitatif.⁴
- b. Pendapat Mulyasa, kompetensi guru merupakan gambaran kualitatif tentang hakekat perilaku guru yang penuh arti.⁵ Hal ini hampir sejalan dengan pendapat Usman.

¹ Moch. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, (Bandung : Remaja Rosdakarya, 2005), cet ke-17, h. 14.

² Udin Syaefudin Saud, *Pengembangan Profesi Guru*, (Bandung: Alfabeta, 2009), h. 44-45.

³ Depdiknas RI, *UU RI No. 20 Tahun 2003 Tentang Sisdiknas*, Jakarta, 2005, h. 14.

⁴ Kunandar, *Guru Profesional : Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Sukses Dalam Sertifikasi Guru*, (Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2007), h. 51.

⁵ E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, (Bandung: Rosdakarya, 2007), h. 2

- c. Menurut Charles E. Johnson, kompetensi merupakan perilaku yang rasional untuk mencapai tujuan yang dipersyaratkan sesuai dengan kondisi yang diharapkan.⁶
- d. Seiring dengan pendapat di atas, Kepmendiknas No. 045/11/2002, kompetensi adalah seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggung jawab yang dimiliki oleh seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas di bidang pekerjaan tertentu.⁷
- e. Menurut UU RI No. 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen, Bab I, pasal 1, kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati dan dikuasai oleh guru atau dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalan.⁸
- f. Pengertian kompetensi jika digabungkan dengan profesi guru, maka kompetensi guru mengandung arti "Kemampuan seseorang guru dalam melaksanakan kewajiban-kewajiban secara bertanggung jawab dan layak atau kemampuan dan kewenangan guru dalam melaksanakan profesi keguruannya.⁹ Atau pengertian kompetensi guru adalah seperangkat penguasaan kemampuan yang harus ada dalam diri guru agar dapat mewujudkan kinerjanya secara tepat dan efektif.¹⁰

Dari berbagai pengertian di atas, dapat dikatakan bahwa kompetensi guru adalah seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggung jawab yang dimiliki oleh seorang guru, baik kualitatif maupun kuantitatif sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas keprofesionalannya sebagai seorang guru.

Sedangkan profesional berasal dari kata profesi yang mempunyai makna secara bahasa adalah bidang pekerjaan yang dilandasi pendidikan keahlian (keterampilan, kejujuran dan sebagainya).¹¹

Kata profesional menunjuk pada dua hal yakni orangnya dan penampilan atau kinerja orang tersebut dalam melaksanakan tugas atau pekerjaannya.¹² Kemudian dijelaskan dalam Undang-Undang RI tentang Guru dan Dosen Bab I pasal 1, Profesional adalah "Pekerjaan atau kegiatan yang dihasilkan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma-norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi".¹³

⁶ Moch. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, h. 14.

⁷ Ramayulis, *Metodologi Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta : Kalam Mulia, 2010), h. 60.

⁸ *Undang-Undang RI Tentang Guru dan Dosen*, (Jakarta : Tamita Utama, 2006), h. 3.

⁹ Moch. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, h. 14.

¹⁰ Kunandar, *Guru Profesional : Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Sukses Dalam Sertifikasi Guru*, h. 51.

¹¹ Ramayulis dan Samsul Nizar, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Kalam Mulia, 2010), h. 150.

¹² *Ibid*

¹³ *Undang-Undang RI Tentang Guru dan Dosen*, Jakarta : Tamita Utama, 2006.

Guru sebagai profesi, terdapat sejumlah kompetensi yang harus dimiliki seorang guru, sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, meliputi : (a) Kompetensi pedagogik, yaitu kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, baik dalam tataran konsep, struktur, metoda keilmuan/teknologi/seni yang menaungi/koheren dengan materi ajar, materi ajar yang ada dalam kurikulum sekolah maupun hubungan konsep antar mata pelajaran terkait dan sebagainya; (b) Kompetensi kepribadian, yaitu merupakan kemampuan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif dan bijaksana, berwibawa, berakhlak mulia, menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat, mengevaluasi kinerja sendiri dan mengembangkan diri secara berkelanjutan; (c) Kompetensi profesional, yaitu merupakan kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, baik dalam tataran konsep, struktur, dan metoda keilmuan/teknologi/seni yang menaungi/koheren dengan materi ajar, materi ajar yang ada dalam kurikulum sekolah maupun hubungan konsep antar mata pelajaran terkait dan sebagainya; (d) Kompetensi sosial, yaitu merupakan kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi lisan dan tulisan, menggunakan teknologi komunikasi dan informasi secara fungsional, bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orangtua/wali peserta didik dan bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar.¹⁴

Dari beberapa pendapat sebagaimana tersebut di atas, maka peneliti simpulkan bahwa kompetensi profesional adalah kemampuan dan keahlian khusus dalam bidang keguruan yang harus dimiliki seorang pendidik agar mampu melaksanakan tugas dan fungsinya sebagai pendidik secara maksimal.

Guru profesional adalah orang yang memiliki kemampuan dan keahlian khusus dalam bidang keguruan sehingga ia mampu melakukan tugas dan fungsinya sebagai guru dengan kemampuan maksimal. Guru profesional adalah guru yang terdidik dan terlatih dengan baik, serta memiliki pengalaman yang kaya di bidangnya. Mengingat tugas dan tanggung jawab guru begitu kompleksnya, maka profesi memerlukan persyaratan khusus, di antaranya adalah :

- a. Menuntut adanya keterampilan berdasarkan konsep dan teori ilmu pengetahuan yang mendalam.
- b. Menekankan pada suatu keahlian dalam bidang tertentu sesuai dengan bidang profesinya.
- c. Menuntut adanya tingkat pendidikan keguruan yang memadai.
- d. Adanya kepekaan terhadap dampak kemasyarakatan dari pekerjaan yang dilaksanakannya.
- e. Kemungkinan perkembangan sejalan dengan dinamika kehidupan.¹⁵

¹⁴Ibid.

¹⁵ E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, h. 2

Selain persyaratan di atas, menurut Usman masih ada persyaratan yang harus dipenuhi oleh setiap pekerjaan yang tergolong ke dalam suatu profesi, antara lain:

- a. Memiliki kode etik, sebagai acuan dalam melaksanakan tugas dan fungsinya.
- b. Memiliki klien/objek layanan yang tepat, seperti dokter dengan pasiennya, guru dengan muridnya.
- c. Diakui oleh masyarakat karena memang diperlukan jasanya di masyarakat.¹⁶

Berdasarkan syarat profesi tersebut, jabatan guru profesional tentunya tidak diperoleh secara percuma, jabatan profesional hanya dapat diperoleh melalui jenjang pendidikan. Hal ini sejalan dengan profesi guru hanya bisa diperoleh melalui jenjang pendidikan. Jenjang pendidikan tersebut dapat diperoleh melalui Perguruan Tinggi Ilmu Keguruan dan sejenisnya.

Secara umum, guru profesional harus memenuhi dua kategori, yaitu memiliki *capability* dan *loyalty*, yakni guru itu harus memiliki kemampuan dalam bidang ilmu yang diajarkannya, memiliki kemampuan teoritik tentang mengajar yang baik, mulai perencanaan, implementasi sampai evaluasi dan memiliki loyalitas keguruan, yakni terhadap tugas-tugas yang tidak semata-mata di dalam kelas, tapi sebelum dan sesudah kelas.¹⁷

Kedua kategori, *capability* dan *loyalty* tersebut, terkandung dalam macam-macam kompetensi guru.

Nana Sudjana membagi kompetensi guru dalam tiga bagian, yaitu:

- a. Kompetensi bidang kognitif, artinya kemampuan intelektual seperti penguasaan mata pelajaran, pengetahuan mengenai cara mengajar, pengetahuan tentang belajar dan tingkah laku individu, pengetahuan tentang bimbingan dan penyuluhan, pengetahuan tentang administrasi kelas, pengetahuan tentang cara menilai hasil belajar siswa, dan pengetahuan tentang kemasyarakatan serta pengetahuan umum lainnya.
- b. Kompetensi bidang sikap, artinya kesiapan dan kesediaan guru terhadap berbagai hal berkenaan dengan tugas dan profesinya, misalnya sikap menghargai pekerjaannya, mencintai dan memiliki perasaan senang terhadap mata pelajaran yang dibinanya, sikap toleransi terhadap sesama teman profesinya, dan memiliki kemauan keras untuk meningkatkan hasil pekerjaannya.
- c. Kompetensi prilaku/*performance*, artinya kemampuan guru dalam berbagai keterampilan/prilaku, seperti keterampilan mengajar, membimbing, menilai, menggunakan alat bantu pengajaran, bergaul atau berkomunikasi dengan siswa, keterampilan menumbuhkan semangat belajar siswa, keterampilan

¹⁶ Moch. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, h. 14.

¹⁷ Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru dalam Psikologi Pembelajaran*, (Jakarta : Bumi Aksara, 2012), h. 131.

menyusun persiapan/perencanaan mengajar, keterampilan melaksanakan administrasi kelas dan lain-lain.¹⁸

Kompetensi guru dalam ketiga bidang di atas harus dikuasai oleh seorang guru. Guru dikatakan profesional jika di bidang kognitif memiliki kemampuan intelektual tentang pembelajaran. Memiliki kesediaan dan kesiapan dalam menjalankan tugas profesinya. Serta memiliki keterampilan atau prilaku dalam pembelajaran.

2. Kompetensi Pedagogik

Pedagogik, artinya mendidik.¹⁹ Menurut penjelasan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru pasal 3 dan 4 yang dimaksud dengan kompetensi pedagogic adalah : "Kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik."²⁰ Selanjutnya, Langeveld dalam Uyoh Sadullah menyatakan, bahwa : "Pedagogik diartikan dengan ilmu mendidik, lebih menitik beratkan kepada pemikiran, perenungan tentang pendidikan. Suatu pemikiran bagaimana kita membimbing anak, mendidik anak. Sedangkan istilah pedagogik berarti pendidikan, yang lebih menekankan kepada praktik, menyangkut kegiatan mendidik, kegiatan membimbing anak."²¹

Berdasarkan pendapat di atas, dapat dipahami bahwa pedagogik adalah ilmu yang membicarakan masalah atau persoalan-persoalan dalam pendidikan dan kegiatan-kegiatan mendidik, kemampuan yang berkenaan dengan teori dan kajian yang secara teliti, kritis dan obyektif mengembangkan konsep-konsepnya mengenai hakekat manusia, hakekat anak, hakekat tujuan pendidikan serta hakekat proses pendidikan.

Oleh karena itu, kompetensi pedagogik dapat diartikan pada kemampuan seorang guru dalam rangka pengelolaan peserta didik dengan menerapkan seperangkat pengetahuan, ketrampilan serta kegiatan-kegiatan mendidik yang berkenaan dengan teori dan kajian yang secara teliti, kritis dan obyektif dalam rangka memberikan bimbingan kepada anak untuk berunjuk kerja dalam menjalankan tugas atau pekerjaan guna mencapai standar yang berkualitas.

Kompetensi pedagogik merupakan kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran peserta didik yang meliputi beberapa aspek, antara lain: (a) Pemahaman wawasan, (b) Pemahaman terhadap peserta didik, (c) Pengembangan kurikulum, (d) Perancangan pembelajaran, dan (e) Evaluasi hasil belajar.²²

Dari pendapat di atas, maka untuk mengetahui perubahan perilaku dan kompetensi peserta didik, maka dilakukan penilaian seperti: menyelenggarakan ulangan harian, ulangan umum, remedial, dan penilaian akhir semester guna

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Depdikbud, Kamus Besar Bahasa Indonesia, (Jakarta : Balai Pustaka, 1990), h. 657.

²⁰ Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 Tentang Guru.

²¹ Uyoh Sadulloh, Pedagogik (Ilmu Mendidik), (Bandung : Alfabeta, 2011), h. 2.

²² Trianto, Pengantar Penelitian Pendidikan bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan, h. 54.

mendapatkan gambaran tentang pemahaman wawasan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum, perancangan pembelajaran, dan Evaluasi hasil belajar pada waktu yang telah ditetapkan.

3. Kompetensi Kepribadian

Pada mulanya kepribadian atau *personality* berasal dari bahasa Latin *persona*, mengacu pada topeng yang dipakai oleh aktor-aktor pada masa Romawi kuno dalam pertunjukan drama atau teater mereka. Dalam perkembangannya istilah kepribadian atau *personality* tersebut didefinisikan oleh banyak psikolog.

Kepribadian atau *personality* menurut Gordon W. Allport adalah organisasi dinamis di dalam individu yang terdiri dari sistem-sistem psikofisik yang menentukan tingkah laku dan pikirannya secara karakteristik.²³ Lebih lanjut Sartain berpendapat bahwa istilah *personality* terutama menunjukkan suatu organisme atau susunan sifat-sifat dan aspek-aspek tingkah laku lainnya yang saling berhubungan di dalam suatu individu.²⁴

Menurut Larsen & Buss (2002) kepribadian merupakan sekumpulan trait psikologis dan mekanisme di dalam individu yang diorganisasikan, relatif bertahan yang mempengaruhi interaksi dan adaptasi individu di dalam lingkungan (meliputi lingkungan intrafisik, fisik dan lingkungan sosial).²⁵

Kepribadian sering diidentikkan dengan ciri, karakter atau sifat-sifat yang melekat pada diri seseorang yang membedakan ia dengan yang lainnya. Kepribadian dapat terbentuk karena faktor bawaan (genetik) dan faktor lingkungan. Dari berbagai pendapat tersebut di atas peneliti menyimpulkan bahwa kepribadian adalah sifat khas yang dimiliki individu dan bersifat relatif menetap.

Keberhasilan proses belajar-mengajar di sekolah tak lepas dari peran penting guru sebagai figur sentral bagi siswa. Dari berbagai kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru, kompetensi kepribadian merupakan salah satu aspek yang tidak boleh diabaikan, karena di samping berperan sebagai pembimbing, guru juga berperan sebagai anutan.

Muhibbin Syah membagi karakteristik kepribadian yang berkaitan dengan keberhasilan guru sebagai berikut :

- a. Fleksibilitas kognitif guru - Merupakan kemampuan berpikir yang diikuti dengan tindakan secara simultan dan memadai dalam situasi tertentu. Dalam proses belajar-mengajar, fleksibilitas kognitif guru terdiri dari : (1) dimensi karakteristik pribadi guru; (2) dimensi sikap kognitif guru terhadap siswa; dan (3) dimensi sikap kognitif guru terhadap materi pelajaran dan metode mengajar.

²³ Chaplin, J.P., Chaplin, J.P., Kamus Lengkap Psikologi, terj. Kartini Kartono, judul asli "Dictionary of Psychology", (Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2005), h. 32.

²⁴ Purwanto, M.N., Psikologi Pendidikan, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2004), h. 154

²⁵ Mastuti, E., Analisis Faktor Alat Ukur Kepribadian Big Five (Adaptasi dari IPIP) pada Mahasiswa Suku Jawa, Jurnal Insan Vol. 7 No. 3, Desember 2005.

- b. Keterbukaan psikologis guru - Guru yang terbuka secara psikologis biasanya ditandai dengan kesediannya yang relative tinggi untuk mengkomunikasikan dirinya dengan faktor-faktor di luar dirinya, antara lain siswa, teman sejawat, dan lingkungan pendidikan tempatnya bekerja.²⁶ Sementara itu, berdasarkan Penjelasan atas Undang-undang Guru dan Dosen Nomor 14 Tahun 2005 Pasal 10 Ayat (1) menjelaskan bahwa kompetensi kepribadian adalah kemampuan kepribadian yang mantap, berakhlak mulia, arif, dan berwibawa serta menjadi teladan peserta didik.²⁷

Adapun standar kompetensi kepribadian guru dalam Undang-undang Guru dan Dosen Nomor 14 Tahun 2005 adalah sebagai berikut:

- a. Bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia
- b. Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat.
- c. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa.
- d. Menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri.
- e. Menjunjung tinggi kode etik profesi guru.²⁸

Salah satu poin dalam undang-undang tersebut adalah menjunjung tinggi kode etik profesi guru. Kode etik merupakan seperangkat norma atau kaidah yang menjadi pedoman atau acuan bagi guru dalam bersikap dan berperilaku. Kode etik guru sebagaimana telah dirumuskan oleh Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) adalah sebagai berikut :

- a. Guru berbakti membimbing peserta didik untuk membentuk manusia Indonesia seutuhnya yang berjiwa Pancasila.
- b. Guru memiliki dan melaksanakan kejujuran profesional.
- c. Guru berusaha memperoleh informasi tentang peserta didik sebagai bahan melakukan bimbingan dan pembinaan.
- d. Guru menciptakan suasana sekolah sebaik-baiknya yang menunjang berhasilnya proses belajar-mengajar.
- e. Guru memelihara hubungan baik dengan orang tua murid, dan masyarakat sekitarnya untuk membina peran serta dan rasa tanggung jawab bersama terhadap pendidikan.
- f. Guru secara pribadi dan bersama-sama mengembangkan dan meningkatkan mutu dan martabat profesinya.
- g. Guru memelihara hubungan profesi, semangat kekeluargaan, dan kesetiakawanan sosial.

²⁶ Syah, M., Psikologi Belajar, h. 226-229.

²⁷ Redaksi Sinar Grafika, Undang-undang, h. 57.

²⁸ Redaksi Sinar Grafika, Undang-undang, h. 150-151.

- h. Guru secara bersama-sama memelihara dan meningkatkan mutu organisasi PGRI sebagai sarana perjuangan dan pengabdian.
- i. Guru melaksanakan segala kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan.²⁹

Darmadi menguraikan aspek-aspek kepribadian guru yakni :

- a. kemandapan dan integrasi pribadi;
- b. peka terhadap perubahan dan pembaharuan;
- c. berpikir alternatif;
- d. adil, jujur, dan objektif;
- e. disiplin dalam melaksanakan tugas;
- f. ulet dan tekun bekerja;
- g. berusaha memperoleh hasil kerja yang baik;
- h. simpatik, menarik, luwes, bijaksana, dan sederhana;
- i. bersifat terbuka;
- j. kreatif;
- k. berwibawa; dan
- l. kemandapan dan integrasi pribadi.³⁰

Dari berbagai pendapat di atas, maka guru harus peka terhadap apa yang sedang berlangsung di sekolah dan sekitarnya. Guru juga harus mampu berpikir kreatif dan berwawasan luas dalam memecahkan masalah yang dihadapi di sekolah agar diperoleh ketenangan dan aktivitas belajar-mengajar berlangsung tertib, aman, menyenangkan dan harmonis.

4. Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial sendiri adalah kemampuan guru untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik, dan masyarakat sekitar.³¹ Hal tersebut diuraikan dalam RPP tentang guru, bahwa kompetensi sosial merupakan kemampuan guru sebagai bagian dari masyarakat, yang sekurang-kurangnya memiliki kompetensi untuk: (a) Berkomunikasi secara lisan, tulisan, dan isyarat, (b) Menggunakan teknologi informasi dan komunikasi secara fungsional, (c) Bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik, (d) Bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar.

Dalam kompetensi sosial ini terdapat sub kompetensi, diantaranya adalah: seorang guru harus mampu bergaul secara efektif dengan peserta didik, mampu bergaul secara efektif dengan pendidik dan tenaga kependidikan yang lain, dan yang

²⁹ Surya, M., Psikologi Pembelajaran ..., h. 109

³⁰ Darmadi, Kemampuan Dasar Mengajar : Landasan, Konsep, dan Implementasi, (Bandung: Alfabeta, 2009), h. 54-56

³¹ Farida Sarimaya, *Sertifikasi Guru*, (Bandung: Yrama Widya, 2008), h. 22

terakhir adalah mampu berkomunikasi secara efektif dengan orang tua/wali peserta didik dan masyarakat sekitarnya.³²

Dalam kompetensi sosial jelaslah seorang guru dituntut untuk dapat berkomunikasi dengan baik tidak hanya sebatas pada peserta didik yang menjadi bagian dari proses pembelajaran didalam kelas dan sesama pendidik yang merupakan teman sejawat dalam dunia pendidikan namun juga seorang guru harus dapat berkomunikasi dengan baik dengan tenaga kependidikan, orang tua dan masyarakat sekitar yang juga bagian dari lembaga pendidikan yang seharusnya saling bekerja sama untuk dapat menciptakan suasana kondusif dalam proses belajar dan mengajar, serta dapat terjalinnya kontinuitas antara apa yang diajarkan dalam kelas dapat diterapkan dan dipelajari kembali dalam lingkup keluarga dan masyarakat demi tercapainya tujuan pendidikan.

Oleh karena itu, kompetensi sosial sangatlah penting dan harus dimiliki oleh seorang guru karena guru itu sendiri merupakan bagian dari sosial (masyarakat) di mana masyarakat sendiri adalah konsumen pendidikan, sehingga mau tidak mau baik guru maupun sekolah harus dapat berkomunikasi dengan baik dan efektif dengan masyarakat, jika tidak maka sekolah ataupun guru yang tidak dapat berkomunikasi dengan baik dengan masyarakat cenderung untuk ditinggalkan, mengingat bahwasanya lembaga pendidikan dan guru sebagai wadah untuk dapat mempersiapkan seorang peserta didik sebagai anggota dari masyarakat yang baik dan dapat mengahadapi permasalahan yang akan datang.

Al-Ghazali memandang bahwasanya guru mengemban tugas sosiopolitik yaitu guru memiliki tugas untuk membangun, memimpin dan menjadi teladan yang menegakan keteraturan, kerukunan, dan menjamin keberlangsungan masyarakat. Oleh karena itu seorang guru harus memiliki standar kualitas pribadi tertentu, yang mencakup tanggung jawab, wibawa, dan disiplin.³³ Berkenaan dengan tanggung jawab guru harus mempertanggung jawabkan segala tindakanya dalam pembelajaran di sekolah dan dalam kehidupan bermasyarakat, berkaitan dengan wibawa seorang guru harus dapat mengambil keputusan secara mandiri terutama dalam berbagai hal yang berkaitan dengan pembelajaran, serta bertindak sesuai dengan kondisi peserta didik dan lingkunganya.

Berdasarkan uraian di atas, kompetensi sosial guru tercermin melalui indikator interaksi guru dengan siswa, interaksi guru dengan kepala sekolah, interaksi guru dengan rekan kerja, interaksi guru dengan orang tua siswa dan interaksi guru dengan masyarakat sekitarnya.

³² Kunandar, *Guru Profesional Implementasi Kurikulum KTSP*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2007), h.77

³³ Mulyasa. E., *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007), h.174

KESIMPULAN

Berdasarkan Analisis deskriptif kualitatif terhadap pokok kajian, maka dapat disimpulkan bahwa Profesionalisme guru di Indonesia telah diatur oleh Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen meliputi: Kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial. Secara umum, profesional guru akan berdampak pada perubahan pendidikan di Indonesia sebagai implikasi dalam penelitian ini.

RUJUKAN

- Darmadi, *Kemampuan Dasar Mengajar* : Landasan, Konsep, dan Implementasi, Bandung: Alfabeta, 2009.
- Depdikbud, Kamus Besar Bahasa Indonesia, Jakarta : Balai Pustaka, 1990.
- Depdiknas RI, *UU RI No. 20 Tahun 2003 Tentang Sisdiknas*, Jakarta, 2005.
- Dimiyati, *Belajar dan Pembelajaran*, Jakarta : Rineka Cipta, 2009.
- E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, Bandung: Rosdakarya, 2007.
- Farida Sarimaya, *Sertifikasi Guru*, Bandung: Yrama Widya, 2008.
- Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru dalam Psikologi Pembelajaran*, Jakarta : Bumi Aksara, 2012.
- Kunandar, *Guru Profesional : Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Sukses Dalam Sertifikasi Guru*, Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2007.
- Moch. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, Bandung : Remaja Rosdakarya, 2005.
- Mulyasa. E., *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007.
- Omar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar*, Jakarta : Bumi Aksara, 2011.
- Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 Tentang Guru.
- Ramayulis, *Metodologi Pendidikan Agama Islam*, Jakarta : Kalam Mulia, 2010.
- Ramayulis dan Samsul Nizar, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta :kalam Mulia, 2010.
- Saiful Sagala, *Kemampuan Profesional Guru dan Tenaga Kependidikan*, Bandung : Alfabeta, 2011.
- Trianto, *Pengantar Penelitian Pendidikan bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan*, Jakarta : Kencana, 2010.
- Udin Syaefudin Saud, *Pengembangan Profesi Guru*, Bandung: Alfabeta, 2009.
- Undang-Undang RI Tentang Guru dan Dosen*, Jakarta : Tamita Utama, 2006.
- Uyoh Sadulloh, *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*, Bandung : Alfabeta, 2011.

DAMPAK PROFESIONALISME GURU PADA PERUBAHAN PENDIDIKAN

Welya Roza

Pendidikan Bahasa Inggris FKIP, Universitas Bung Hatta
Jl. Bagindo Azis Chan By Pass Aie Pacah 25147 Padang, Sumatera Barat-Indonesia
welyaroza@yahoo.co.id

ABSTRACT

This paper discusses the nature of the teachers' professionalism and its impacts to the educational changes in Indonesia in general and specifically in West Sumatera. The law of Indonesian teachers and lecturers which is declared in 2005 includes the statement of, for instance, the fulfillment of the teachers' (including lecturers') professionalism. It refers to the decision that Indonesian teachers are needed to receive the extra allowance for whom have been successfully recommended to get the professional certificate. Indonesian government has already designed the planning of giving professional certificate to teachers and implemented it since 2007. Based on the result of field research through observation and interview, however, it was found that the teachers' professionalism affects positively and negatively to the educational changes in Indonesia. In one side for examples, the extra allowance financially enriches teachers as they can get such benefits as buying many things (including teaching facilities), continuing study, and saving some others in the account. Since there is still lack of supervising as a whole, however, some problems occurred. Among problems, teachers received the extra allowance after waiting for them in a certain long time, some of them got the extra allowance even though their teaching hours were under 24 hours a week, and still others did not want to increase the capability. It is highly suggested to conduct comprehensive research focusing on the planning and implementation of giving professionalism certificate to the Indonesian teachers.

Key words: teachers' (lecturers') professionalism, positive and negative effect, educational changes, comprehensive research

PENGENALAN

Indonesia menetapkan Undang-Undang nomor 14/2005 tentang Guru dan Dosen secara resmi pada tahun 2005. Salah satu amanat yang terkandung di dalam UU ini adalah tentang profesionalisme guru dan dosen. Sesuai dengan amanat UU itu pula, guru dan dosen yang profesional harus dicapai selambat-lambatnya selama sepuluh tahun semenjak UU itu ditetapkan, yakni tahun 2015. Untuk itu, beberapa langkah dan strategi telah ditempuh pemerintah Indonesia. Dari segi kualifikasi pendidikan misalnya, guru pendidikan dasar sampai sekolah menengah harus berijazah Diploma IV (D IV) atau Sarjana S1. Sementara itu, dosen harus berkualifikasi minimal Magister dan memiliki nomor induk dosen nasional (NIDN).

Bagi yang tidak dapat memenuhi kualifikasi tersebut, tidak diperkenankan lagi mengajar di kelas formal. Sebaliknya, guru dan dosen yang telah memiliki kualifikasi dan telah mengajar minimal selama dua tahun diusulkan untuk disertifikasi (pasal 1 ayat 9). Hal ini bertujuan, pada akhirnya, untuk meningkatkan kualitas pendidikan sebagai bagian dari perubahan pendidikan ke arah yang lebih baik secara keseluruhan.

Dalam perjalanannya, penggunaan berbagai pola telah ditempuh pemerintah Indonesia, khususnya, dalam proses sertifikasi guru. Pola yang dipakai pemerintah adalah mulai dari sertifikasi langsung, penilaian portofolio, pendidikan dan latihan profesi guru (PLPG), dan terakhir tahun 2011 melalui Uji Kompetensi Awal (UKA). Dalam tahun 2012, pemerintah juga telah melaksanakan Uji Kompetensi Guru (UKG). Pemerintah merencanakan untuk melaksanakan UKG berikutnya pada bulan November 2015. UKG itu akan dilaksanakan di 5000 tempat uji kompetensi guru. Adalah kenyataan memang bahwa penerapan masing-masing pola itu sendiri, masih memiliki sejumlah kekurangan dan kelemahan. Di samping itu, pemberian sertifikat pendidikan itu kepada guru juga telah mendatangkan baik dampak positif maupun dampak negatif terhadap perubahan pendidikan di Indonesia.

Demikianlah, keharusan guru dan dosen menjadi tenaga yang profesional, sebagaimana yang dituntut UU 14/2005, menjadi salah satu isu yang menonjol dalam satu dasawarsa terakhir pendidikan di Indonesia. Langkah Indonesia tersebut terinspirasi, sedikit banyaknya, dari usaha yang telah lebih dahulu dijalankan negara-negara lain seperti Amerika Serikat, China, Jepang, termasuk baru-baru ini juga oleh Malaysia dan Filipina. Di Amerika Serikat terdapat badan independen yang disebut *The American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE)*. Badan independen ini yang berwenang menilai dan menentukan apakah ijazah yang dimiliki oleh calon pendidik layak atau tidak layak untuk diberikan lisensi pendidik. Jepang telah memiliki Undang-undang tentang guru sejak tahun 1974 dan Undang-undang Sertifikasi sejak tahun 1949. China, telah memiliki Undang-undang guru sejak tahun 1993, dan peraturan pemerintah (PP) yang mengatur kualifikasi guru diberlakukan sejak tahun 2001. Filipina dan Malaysia, belakangan ini, juga telah mempersyaratkan kualifikasi akademik minimum dan standar kompetensi bagi guru di negara mereka.

Untuk itulah, pemerintah Indonesia bergerak cepat untuk memenuhi tuntutan UU guru dan dosen tersebut walaupun menghadapi berbagai kendala. Gerak cepat itu dimaksudkan agar Indonesia dapat menghasilkan guru dan dosen yang berkualifikasi, profesional, bersertifikat, dan pada gilirannya menerima tunjangan profesi.

Pertama, guru-guru yang memenuhi persyaratan telah diproses sertifikasinya menggunakan berbagai pola seperti yang disinggung di atas. Pola pertama adalah pemberian sertifikat pendidik secara langsung. Pemberian tunjangan sertifikasi secara langsung, pada satu sisi, merupakan sebuah penghargaan bagi guru yang terbilang senior. Sebaliknya berdasarkan hasil

observasi dan wawancara informal penulis, mayoritas guru senior itu sudah berusia antara 55-59 tahun (mendekati masa pensiun) dan, biasanya, sudah tidak memiliki motivasi untuk meningkatkan kapabilitas mereka. Persoalan yang lebih parah dan serius belakangan ini adalah bahwa kebanyakan guru-guru senior tersebut tidak melek teknologi. Penulis berasumsi bahwa yang terakhir itu penyebab rendahnya nilai mereka dalam UKG.

Kedua, pemberian sertifikat pendidik melalui proses pemeriksaan portofolio guru telah melibatkan perguruan tinggi yang ditunjuk pemerintah. Universitas Negeri Padang (UNP) menjadi Ketua Rayon Sumbar, Riau, dan Jambi. Ketua rayon dibantu oleh perguruan tinggi mitra, yakni Universitas Bung Hatta dan STKIP PGRI Sumbar. Dosen dari Prodi perguruan tinggi ketua rayon dan mitranya yang memenuhi persyaratan ditugasi memeriksa dokumen portofolio guru, khususnya bidang studi bahasa Inggris, semenjak tahun 2008. Pemeriksaan tersebut di dua-tiga tahun awal berlangsung sangat lama; setiap hari bisa berlanjut sampai malam karena banyaknya dokumen. Selain itu, persoalan yang berkaitan dengan keabsahan dokumen dan ketimpangan proporsi peserta per daerah ikut pula mewarnai kerumitan proses pemeriksaan portofolio. Kemudian, persoalan yang sangat memprihatinkan adalah tidak terpenuhinya komponen pengembangan karya profesional (komponen ke 7 dari 10 komponen portofolio) oleh hampir semua guru sekolah menengah di Sumbar bidang studi bahasa Inggris (Roza, 2007).

Ketiga, pemerintah juga telah menggulirkan program sarjana kependidikan bagi guru dalam jabatan (SKGJ)/pengakuan pengalaman kerja dan hasil belajar (PPKHB) atau yang identik dengan *crash program* untuk guru-guru yang masih berkualifikasi lulusan sekolah pendidikan guru (SPG), DI, DII, dan DIII. Program ini dititipkan pada perguruan tinggi negeri (UNP) dengan program studi (Prodi) berbobot akreditasi minimal B, termasuk beberapa Prodi dengan status bobot akreditasi yang sama yang ada pada FKIP Universitas Bung Hatta Padang, Sumbar. Kegiatan perkuliahan dilaksanakan di lokasi yang berdekatan dengan tempat guru-guru mengajar setiap akhir pekan (Sabtu dan Minggu). Hal ini berarti bahwa dosenlah yang mendatangi guru-guru peserta PPKHB. Berkuliah di akhir pekan bukan saja sangat melelahkan, tetapi juga mengurangi aktifitas sosial guru dan dosen walaupun perkuliahan dilaksanakan di dekat tempat tinggal serta mengajar guru.

Kemudian, dosen di perguruan tinggi dipersyaratkan berkualifikasi magister dan memiliki NIDN. Hal yang terakhir ini menyiratkan bahwa perguruan tinggi tidak lagi memakai jasa staf pengajar yang berprofesi sebagai guru di sekolah dasar dan menengah dan yang menjadi karyawan instansi pemerintah serta swasta. Padahal, dosen yang berasal dari guru dan birokrasi pemerintah serta lembaga swasta tersebut biasanya sudah tergolong senior, berpengalaman, dan sangat menguasai tuntutan kebutuhan sebenarnya di tengah masyarakat.

KAJIAN LITERATUR

Berbagai faktor mendasar yang mempengaruhi keberhasilan pendidikan adalah, antara lain, guru, siswa, sarana dan prasarana, lingkungan pendidikan, dan kurikulum. Di antara faktor-faktor tersebut, guru dalam kegiatan proses pembelajaran di sekolah menempati kedudukan yang sangat penting; artinya, tanpa mengabaikan faktor penunjang yang lain, guru sebagai subjek pendidikan sangat menentukan keberhasilan pendidikan itu sendiri. Studi Heyneman dan Loxley, 1983 dalam Karsidi (2010) di 29 negara menyimpulkan bahwa di antara berbagai masukan yang menentukan mutu pendidikan (ditunjukkan melalui prestasi belajar siswa) sepertiganya ditentukan oleh guru.

Guru adalah ujung tombak pelaksanaan pendidikan yang memiliki peran yang sangat penting dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Tuntutan peran itu diperkuat dengan pencanangan "guru sebagai profesi" oleh Presiden Soesilo Bambang Yudoyono (SBY) pada tanggal 4 Desember 2004. Dengan demikian, posisi guru dalam pendidikan sangat strategis. Implikasinya, pemerintah memprioritaskan peningkatan mutu pendidik melalui program sertifikasi guru. Program ini dianggap sebagai salah satu kunci dalam peningkatan mutu pendidikan nasional.

Profesi didefinisikan Karsidi (2010), misalnya, sebagai bidang usaha/kerja yang menerapkan pengetahuan dan kecakapan/keahlian tertentu sesuai dengan kebutuhan masyarakat. Profesi memiliki ciri-ciri: memiliki kode etik, menerapkan pengetahuan dan keahlian khusus yang terorganisir, dengan tingkat pendidikan minimal yang dipersyaratkan, pelaku memiliki sertifikat keahlian, menjalani proses persiapan tertentu sebelum memangku tugas dan tanggung jawab, ada kesempatan perluasan dan pertukaran ide antar sesama profesi, serta ada tindakan dan batasan dalam hal malpraktek oleh pelaku profesi.

Pekerjaan guru, yang dikelompokkan sebagai salah satu profesi, telah digariskan dan dikuatkan di dalam Undang-Undang Guru dan Dosen. Dengan demikian, guru disebut juga sebagai pendidik profesional. Peranan guru akan semakin penting lagi di tengah keterbatasan sarana dan prasarana sebagaimana yang dialami oleh negara-negara yang sedang berkembang. Fasli Jalal (2007) mengatakan bahwa pendidikan yang bermutu sangat tergantung pada keberadaan guru yang bermutu, yakni guru yang profesional, sejahtera dan bermatabat. Oleh karena itu, keberadaan guru bermutu merupakan syarat mutlak hadirnya sistem dan praktik pendidikan yang bermutu.

Naskah UU nomor 14/2005 tentang guru dan dosen terdiri atas 8 (delapan) bab; yakni ketentuan umum (I); kedudukan, fungsi, dan tujuan (II); prinsip profesionalitas (III); khusus guru (IV), khusus dosen (V); sanksi (VI); peralihan (VII); dan ketentuan penutup (VIII). Berikut dikutipkan beberapa dasar pijakan untuk profesionalisme guru, yaitu pasal 13, 16, 17, dan 24.

Pasal 13 terdiri atas dua pasal, yakni (1) Pemerintah dan pemerintah daerah wajib menyediakan anggaran untuk peningkatan kualifikasi akademik dan sertifikasi pendidik bagi guru dalam jabatan yang diangkat oleh satuan pendidikan

yang diselenggarakan oleh Pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat; dan (2) Ketentuan lebih lanjut mengenai anggaran untuk peningkatan kualifikasi akademik dan sertifikasi pendidik sebagaimana dimaksud pada ayat (1) diatur dengan Peraturan Pemerintah.

Pasal 16 terdiri atas 4 pasal, yakni (1) Pemerintah memberikan tunjangan profesi kepada guru yang telah memiliki sertifikat pendidik kepada guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah, pemerintah daerah, dan masyarakat; (2) Tunjangan profesi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) diberikan setara dengan 1 (satu) kali gaji pokok guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah atau pemerintah daerah pada tingkat, masa kerja, dan kualifikasi yang sama; (3) Tunjangan profesi sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dialokasikan dalam anggaran pendapatan dan belanja negara (APBN) dan/atau anggaran pendapatan dan belanja daerah (APBD); dan (4) Ketentuan lebih lanjut mengenai tunjangan profesi guru sebagaimana dimaksud pada ayat (1), ayat (2), dan ayat (3) diatur dengan Peraturan Pemerintah.

Pasal 17 terdiri atas tiga pasal, yakni (1) Pemerintah dan/atau pemerintah daerah memberikan tunjangan fungsional sebagaimana dimaksud dalam Pasal 15 ayat (1) kepada guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh Pemerintah dan pemerintah daerah; (2) Pemerintah dan/atau pemerintah daerah memberikan subsidi tunjangan fungsional sebagaimana dimaksud dalam Pasal 15 ayat (1) kepada guru yang diangkat oleh satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh masyarakat sesuai dengan peraturan perundang-undangan; dan (3) Tunjangan fungsional sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dan subsidi tunjangan fungsional sebagaimana dimaksud pada ayat (2) dialokasikan dalam anggaran pendapatan dan belanja negara (APBN) dan/atau anggaran pendapatan dan belanja daerah (APBD).

Pasal 24 terdiri atas tiga pasal, yakni (1) Pemerintah wajib memenuhi kebutuhan guru, baik dalam jumlah, kualifikasi akademik, maupun dalam kompetensi secara merata untuk menjamin keberlangsungan satuan pendidikan anak usia dini jalur formal serta untuk menjamin keberlangsungan pendidikan dasar dan menengah yang diselenggarakan oleh Pemerintah; (2) Pemerintah provinsi wajib memenuhi kebutuhan guru, baik dalam jumlah, kualifikasi akademik, maupun dalam kompetensi secara merata untuk menjamin keberlangsungan pendidikan menengah dan pendidikan khusus sesuai dengan kewenangannya; dan (3) Pemerintah kabupaten/kota wajib memenuhi kebutuhan guru, baik dalam jumlah, kualifikasi akademik, maupun dalam kompetensi secara merata untuk menjamin keberlangsungan pendidikan dasar dan pendidikan anak usia dini jalur formal sesuai dengan kewenangannya.

Ada empat kompetensi pendidik yang utama: pedagogik, keperibadian, sosial, dan profesional. Berikut dijelaskan satu per satu kompetensi-kompetensi pendidik. Pertama, kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik, yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar. Kedua,

kompetensi kepribadian adalah kompetensi yang harus dimiliki oleh setiap pendidik, yaitu keperibadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia. Ketiga, kompetensi sosial adalah kemampuan pendidik berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orangtua/wali peserta didik, dan masyarakat. Akhirnya, kompetensi profesional adalah kemampuan pendidik dalam penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkannya membimbing peserta didik memperoleh kompetensi yang ditetapkan. Roza (2013) mengutip Rubrik Sertifikasi Guru bahwa kompetensi profesional meliputi kemampuan menghasilkan karya berupa laporan hasil penelitian dan karya tulis ilmiah/populer. Kompetensi ini merupakan komponen ketujuh dari sepuluh komponen dalam portofolio.

Penilaian portofolio adalah pengakuan terhadap kumpulan dokumen yang berisikan pengalaman profesional guru, yaitu dokumen yang mendeskripsikan (i) kualifikasi akademik, (ii) pendidikan dan pelatihan, (iii) pengalaman mengajar, (iv) perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, (v) penilaian atasan dan pengawas, (vi) prestasi akademik, (vii) karya pengembangan profesi, (viii) keikutsertaan dalam forum ilmiah, (ix) pengalaman organisasi dalam bidang pendidikan dan sosial, dan (x) penghargaan dalam bidang pendidikan dan sosial. Bagi guru yang tidak mencapai batas lulus penilaian keseluruhan komponen portofolio itu, diharuskan mengikuti PLPG.

Sementara kompetensi dasar profesi guru mencakup pemahaman (i) penguasaan materi, yang meliputi pemahaman karakteristik dan substansi ilmu, sumber bahan pembelajaran, pemahaman disiplin ilmu yang bersangkutan dalam konteks yang lebih luas, penggunaan metodologi ilmu untuk memverifikasi dan memantapkan pemahaman konsep yang dipelajari, serta pemahaman manajemen pembelajaran; (ii) peserta didik, meliputi berbagai karakteristik, tahap-tahap perkembangan dalam berbagai aspek dan penerapannya; (iii) pembelajaran yang mendidik, yang terdiri dari pemahaman konsep dasar proses pendidikan dan pembelajaran bidang studi yang bersangkutan, serta penerapannya dalam pelaksanaan dan pengembangan pembelajaran; (iv) pengembangan kepribadian profesional, yang mencakup pengembangan intuisi keagamaan yang berkepribadian, dan kemampuan mengaktualisasikan diri serta sikap. Peraturan menteri negara Permeneg PAN dan RB Nomor 16 tahun 2007 mengamanatkan seorang guru wajib, berwenang dan bertanggungjawab untuk meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni. Hal itu perlu dilakukan secara berkesinambungan, karena prinsip 'mutu' adalah tanggung jawab setiap orang.

Jika sudah memenuhi persyaratan, guru pada saatnya diberi sertifikat pendidik oleh pemerintah. UU guru dan dosen pasal 16 menyebutkan bahwa guru yang memiliki sertifikat pendidik berhak mendapatkan insentif yang berupa

tunjangan profesi. Besar insentif tunjangan profesi yang dijanjikan UUGD adalah sebesar satu kali gaji pokok untuk setiap bulannya.

Tugas dan tanggung jawab untuk membina dan mengembangkan profesionalisme guru (kepemilikan gelar S1/D4, 4 kompetensi pendidik, dan penerimaan tunjangan sertifikasi) diemban oleh satuan pendidikan dan masyarakat umumnya. Bahkan, pemerintah dan pemerintah daerah wajib memberikan tunjangan dan/atau kesejahteraan lainnya dalam upaya meningkatkan profesionalisme guru. Kompetensi guru yang memenuhi standar minimal dan kesejahteraan yang memadai diharapkan meningkatkan kualitas kinerja guru dalam mengelola proses pembelajaran. Kualitas pembelajaran yang berkualitas, pada gilirannya, dapat meningkatkan prestasi/hasil belajar siswa.

Secara singkat dapat dikatakan bahwa profesionalisme guru ditandai oleh kepemilikan pengetahuan dan keahlian, kerja guru diberi penghargaan sebagai sebuah profesi melalui pemberian sertifikat dan tunjangan profesi, adanya program pembinaan dan pengembangan oleh pihak terkait, serta sistem dan praktik pendidikan yang bermutu.

Langkah selanjutnya adalah melakukan pemetaan terhadap kompetensi guru melalui uji kompetensi. Uji kompetensi awal (UKA) dan Uji Kompetensi Guru (UKG) berfungsi untuk memetakan kompetensi pedagogik dan profesional guru.

Selain untuk memetakan kompetensi pedagogik dan profesional guru, UKG juga berfungsi untuk mengembangkan keprofesionalan berkelanjutan, dan sebagai *entry point* bagi penilaian kinerja guru.

PERBINCANGAN

Peran sentral guru dalam pendidikan dirujuk kepada tugasnya sebagai agen pembelajaran, juga sebagai awak pembangunan nasional untuk keberhasilan pencapaian pembelajar sekaligus perbaikan mutu pendidikan nasional. UU RI Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menggariskan bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana melalui penciptaan suasana dan proses pembelajaran yang kondusif agar pembelajar mampu menggali potensi dirinya sehingga tumbuh dan berkembang menjadi pribadi yang mandiri dan memiliki harga diri yang tinggi. Yang diperlukan, dengan demikian, adalah pembelajaran yang menghasilkan kepemilikan kompetensi dan ketrampilan oleh pembelajar. Akan tetapi, peran yang sangat penting dan beban tanggung jawab yang sangat berat yang diemban guru itu baru benar-benar disadari semenjak diberlakukannya UU Guru dan Dosen. Itulah sebabnya, program pembinaan dan pengembangan profesi guru sangat mendesak untuk dikoordinasikan oleh pihak-pihak terkait di Sumbar khususnya dan secara nasional umumnya. Sinyalemen dari seorang wakil rakyat Sumbar bahwa birokrasi pendidikan belum seutuhnya berbenah ada benarnya; aparatur berlindung di balik aturan karena lahirnya kecemburuan sosial yang teramat dalam antara tenaga fungsional dan struktural. Tenaga struktural memperoleh tunjangan tidak seberapa, tetapi mesti mengurus

tunjangan tenaga fungsional yang agak berlebih jumlahnya. Lihatlah, betapa tunjangan sertifikasi guru mengendap di bank selama triwulan sampai satu semester yang, seharusnya, diterima oleh guru setiap bulan.

Sementara itu, guru diharapkan tidak lagi sekadar mentransfer ilmu pengetahuan yang tidak jarang malah menjadi momok yang menegangkan, membosankan, bahkan menakutkan pembelajar. Kini, guru perlu mengembangkan PAIKEMI (pembelajaran yang interaktif, kreatif, efektif, menyenangkan, dan islami; penambahan istilah *i* oleh penulis). Guru perlu memperbanyak penggunaan, misalnya, pujian verbal, menggunakan tes dan nilai secara bijaksana bukan rekayasa, membangkitkan rasa ingin tahu dan hasrat eksplorasi, dan melakukan apersepsi (lih. Roza, 2013a; cf. Bergan, 2007.; Johnson, 1999; Datson, 2001; Supriyono, 2009).

Hasil pengamatan dan wawancara informal penulis di Kota Padang menunjukkan bahwa dominasi guru-guru senior yang berusia lebih dari 50 tahun masih berkisar 30% di sekolah dan, di antara mereka itu untuk semua bidang studi, sedikit pula yang melek teknologi. Diasumsikan bahwa jumlah tersebut menggambarkan persentase dan kondisi yang sama untuk kota-kota besar di Indonesia. Kondisi yang tidak responsif terhadap percepatan luar biasa dari ilmu pengetahuan dan teknologi tersebut tentu akan menghambat program pembinaan dan pengembangan profesi guru kita. Padahal, mereka sudah menerima tunjangan profesional tetapi yang, sebagaimana yang di singgung di atas, memiliki capaian nilai UKG yang kurang menggembirakan. Potensi mayoritas guru-guru yang masih muda di sekolah kabupaten dan kota perlu dimaksimalkan. Tugas berat sekolah-sekolah itu adalah bagaimana diklat bagi guru itu diintensifkan dan fasilitas seperti *on line system* beserta *in focus*, dapat dilengkapi di setiap kelas belajar.

Peran sentral yang dimiliki guru dan beban tanggung jawab yang dipikul guru memerlukan pendampingan oleh pemerintah dan perguruan tinggi. Secara kuantitas maupun kualitas, pendidikan dan pelatihan yang diterima guru masih minim. Melalui program tutorial beberapa waktu lalu telah ditunjuk guru-guru inti, tetapi program itu terhenti seiring perubahan kurikulum (Roza, 2012). Menghadapi implementasi Kurikulum 2013, menurut Prof. Jamaris Jamna (Ketua LPMP Sumbar; Harian Haluan, Sabtu/13 April 2013: 1-7), sebanyak 10 (sepuluh) orang telah ditunjuk sebagai instruktur nasional dari Sumbar untuk diverifikasi oleh Jakarta. Setelah pelaksanaan UN, lanjut beliau, sebanyak 2600 (dua ribu enam ratus) orang *Master Teacher* (dulu Guru Inti) akan dilatih. *Master Teacher* terdiri dari guru, kepala sekolah, dan pengawas pendidikan yang berprestasi dan pernah menjadi instruktur. Keberadaan penelitian strategis nasional ini diharapkan akan membantu merumuskan, mengkoordinasikan, dan melaksanakan program pendidikan dan pelatihan bagi guru-guru Sumbar bersama-sama dengan instruktur nasional serta *master teacher*.

Ketika menjadi pembicara 'penggunaan metode *mind map*' dalam seminar nasional di Padang (Harian Padang Ekspres Rabu, 31 Oktober 2012), mantan Wamendiknas Prof dr. H. Fasli Jalal mengungkapkan lima kelemahan guru

matematika. Kelima kelemahan itu adalah (i) 11 persen jam mengajar terbuang untuk hal yang sia-sia, (ii) sebanyak 3 % saja guru yang membuat soal dengan model yang rumit, sisanya model soal sederhana karena kasihan pada siswa, (iii) kurangnya persentase pembelajaran dengan satu soal yang dijawab dengan lebih dari satu, (iv) rata-rata persentase soal yang diaplikasikan hanya 16 jam dibanding Jepang yang sudah mencapai 74 jam, dan (v) sedikit bicara; kelas Indonesia dianggap UNESCO sebagai kelas sunyi karena dalam pengamatan 1 jam mengajar, guru hanya melontarkan separuh dari 6000 kata sehingga hanya seperempat siswa yang aktif berbicara dan bertanya.

Di pihak lain, banyak di antara guru yang mengeluh bahwa berbagai penataran, pendidikan, dan pelatihan yang mereka ikuti menjadi sia-sia manakala pendampingan dan pembimbingan tidak dilakukan secara intensif. Pendampingan dan pembimbingan, lazimnya, akan dapat direalisasikan oleh sumber daya di perguruan tinggi yang menjalankan tiga dharma (pendidikan dan pengajaran, penelitian serta pengabdian kepada masyarakat).

Seperti yang dijelaskan pada bagian-bagian di atas, guru dan dosen yang memenuhi kualifikasi perlu disertifikasi dan yang berhasil lulus akan memperoleh sertifikat pendidikan. Pada gilirannya, guru dan dosen tersebut diberi tunjangan sertifikasi, yang besarnya adalah sebanyak gaji pokok yang bersangkutan satu bulan.

Yang juga disinggung di atas, Roza (2007 & 2009) melaporkan, antara lain, ketidakmampuan rata-rata guru bahasa Inggris sekolah menengah (SMPTP dan SMTA) di Sumbar dalam memenuhi komponen ketujuh di dalam dokumen portofolio. Komponen ini berkaitan dengan komponen pengembangan kompetensi profesi, yakni berupa karya-karya guru seperti buku, buku ajar, dan karya tulis ilmiah. Minimnya karya tersebut, seperti sudah sejak lama diperbincangkan secara nasional, menyebabkan kenaikan pangkat guru mandek, terutama bertahan saja pada golongan IV a.

Upaya untuk memenuhi kualifikasi sarjana S1 bagi guru-guru SD dan sekolah menengah Sumbar sampai batas waktu tahun 2015 ini terus dilaksanakan oleh 2 (dua) LPTK di Sumbar, yakni UNP dan FKIP Universitas Bung Hatta Padang. Berbagai persoalan juga tak terhindarkan sepanjang pengelolaan program ini. Sebagai sampel contoh adalah bahwa ada kendala jarak tempat tinggal guru dengan dosen pembimbing di Padang. Patut pula dihargai bahwa seorang oknum Kemdikbud Kabupaten Pasaman Barat sudah divonis bersalah oleh pengadilan karena memalak para guru calon peserta PPKHB tahun 2012.

Sangat disayangkan bahwa hasil pelaksanaan UKA tahun 2012 yang lalu telah mengejutkan banyak pihak karena rata-rata nilai guru adalah 50 (nilai maksimal 100). Soal UKA adalah bahan yang diajarkan guru; jika nilai UKA rendah, tentu profesionalisme guru dipertanyakan. Hal ini telah merepotkan guru untuk memperoleh sertifikasi. Hasil uji kompetensi guru (UKG) pun kurang menggembirakan. Nilai rata-rata nasional UKG tahun 2012 yang ditetapkan oleh pemerintah adalah 70. Nilai ini ternyata juga belum dapat dicapai oleh guru kita.

Pengolahan data Kemdikbud mencatat bahwa dari sebanyak 289.770 orang saja guru yang mengikuti UKG, nilai rata-rata yang diperoleh hanya sekitar 44,55; bahkan, ada peserta yang mendapat nilai NOL. Pencapaian ini tidak jauh berbeda dari yang didapat dalam UKA, yakni 4,2. Daerah yang paling tinggi meraih nilai adalah Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY) yang mencapai nilai 51.03. Prof. Muh. Nuh, Kemendikbud (3/8/2012) menuturkan bahwa guru di 316 kab/kota memperoleh nilai di atas rata, sedangkan di 92 kab/kota memperoleh di bawah rata-rata nasional. Untuk tingkat SMP, berturut-turut rata-rata per bidang studi adalah bahasa Indonesia (4.2), IPS (44.4), IPA (53.7), dan Matematika (52.6). Sedangkan bahasa Inggris memiliki nilai rata-rata terendah (34.42). untuk tingkat SMTA. Akan tetapi, sebagaimana yang ditambahkan Menteri bahwa UKG bukan untuk resertifikasi dan bukan pula untuk memutus tunjangan sertifikasi.

Hasil UKG tahun 2012 secara nasional berkisar antara 40-60, di bawah rata-rata nasional (70). Satu sumber menjelaskan bahwa sebanyak 609.217 (49,3%) guru SD, 167.643 (36%) guru SMP, 75.684 (33%) guru SMA dan 63.961 (43%) guru SMK dinyatakan tidak layak mengajar berdasarkan hasil UKG itu. Diasumsikan bahwa merosotnya nilai guru itu disebabkan guru masih gagap teknologi, terutama para guru yang sudah berusia di atas 55 tahun. Sementara itu, evaluasi guru bersertifikasi belum sepenuhnya jalan (Harian Haluan/23 November:13). Pemerintah juga baru akan menyusun program yang akan diikuti oleh guru-guru dalam rangka implementasi Kurikulum 2013 yang akhir-akhir ini masih gencar pula dikritisi.

Mayoritas guru, sebagai ujung tombak pendidikan (Harian Padang Ekspres, Minggu/21 Oktober 2012: 14), sudah menerima sertifikat pendidik, sekaligus tunjangan profesional. Akan tetapi, berbagai persoalan yang berkaitan dengan tunjangan profesional di bawah berhasil dirangkum media cetak di Sumbar yang diringkaskan sebagai berikut.

Dana sertifikasi (Rp 14 miliar) yang dituding berbagai pihak diselewengkan, ternyata memang tidak dianggarkan pemerintah Solsel (Harian Haluan/5 November 2012: 22). Kepemimpinan Bupati/Wakil Bupati Alis Marajo-Asyirwan Yunus diguncang demo ribuan masyarakat yang dikoordinir Forum Peduli Luak Limo Puluah Kota. Guru marah, di antaranya, karena belum cairnya tunjangan sertifikasi guru sebesar Rp 30 miliar (Harian Haluan/8 November 2012: 24). Ratusan guru melakukan hal yang sama di Kabupaten Tanah Datar (Harian Haluan/20 November 2012: 2) dan Kota Padang (Harian Haluan/30 November 2012: 1) karena sebanyak 949 guru di ibukota Sumbar itu dinyatakan tidak memenuhi jam mengajar 24 jam semenjak Januari 2012.

PENUTUP

Ketetapan dan kebijakan profesionalisme guru adalah upaya pemerintah untuk meningkatkan kualitas pendidikan dalam kerangka perubahan pendidikan secara keseluruhan. Implementasi kebijakan tersebut perlu dikiritisi dan dievaluasi secara

terus menerus. Evaluasi dapat dilakukan secara individu atau oleh kelompok peneliti. Hasil evaluasi itu akan merupakan informasi bagi pemerintah berupa fakta-fakta sebagai bentuk dukungan (dampak positif) atau kekurangan atau kelemahan (dampak negatif) di lapangan sebagai konsekuensi logis ketetapan dan implementasi kebijakan profesionalisme guru itu.

Hasil evaluasi ini pada gilirannya, di samping laporan pelaksanaan kegiatan, menjadi masukan yang amat bermanfaat dalam implementasi program peningkatan profesionalisme guru berkelanjutan. Secara berkelanjutan, beberapa aktifitas berikut perlu dilakukan dalam peningkatan profesionalisme guru di Indonesia, Sumatera Barat khususnya.

- 1) Pembentukan Tim Pengembang materi pembelajaran; bekerja sama dengan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) dalam menelaah dan mengembangkan materi untuk kegiatan Kelompok Kerja Guru/Musyawarah Guru Mata Pelajaran (KKG/MGMP); memberikan pembekalan materi kepada instruktur Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP); dan mendesain pola dan mekanisme kerja instruktur dalam kegiatan KKG/MGMP.
- 2) LPMP menyeleksi guru per jenjang dan per mata pelajaran dengan tugas:
 - a. Menjadi nara sumber pada kegiatan KKG/MGMP
 - b. Mengembangkan/mencari materi dalam kegiatan KKG/MGMP
 - c. Mengembangkan inovasi pembelajaran pada kegiatan KKG/MGMP
- 3) Membetuk guru inti per jenjang dan per mata pelajaran dengan tugas:
 - a. Menjadi motivator bagi guru untuk aktif pada kegiatan KKG/MGMP
 - b. Mengembangkan inovasi pembelajaran pada kegiatan KKG/MGMP

Pada sisi lain, pemerintah Indonesia juga telah memutuskan bahwa guru-guru menerapkan dua kurikulum yang, masing-masing secara berurutan, berupa Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) sejak 2006 dan Kurikulum 2013. Kedua kurikulum ini sedang dan akan dijalankan oleh guru semua bidang studi di sekolah dasar dan menengah Indonesia.

RUJUKAN

- Harian Haluan. 2012. "Dana Sertifikasi Bukan Diselewengkan". 5/11/2012: 22
 _____ . 'Naik Pangkat, Guru Wajib Menulis'. 8/11/2013: 24
 _____ . 'Evaluasi Guru Bersertifikasi Belum Jalan'. 23/11/2013: 13
 _____ . "Tak Terima Tunjangan Sertifikasi, Ratusan Guru Protes".
 30/11/2013:1
- Harian Haluan. 2013. "2600 Master Teachers Dilatih Usai UN SMA". 13/4/2013: 1-7
 _____ . "Menyikapi Penilaian Kinerja Guru Tahun Ini". 17/4/2013: 5
- Harian Padang Ekspres. 2012. "Selembar Harapan Sertifikasi Guru". 21/10/2012: 14
- Karsidi, . 2010. "Profesionalisme Guru dan Mutu Pendidikan". Makalah. Disajikan Dalam Seminar Nasional HIMA Sosiologi dan Antropologi FIS UNNES, 22 Juni 2010.
- Pemerintah Republik Indonesia. 2005. Naskah Undang-Undang nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Jakarta: Republik Indonesia

- Roza, Welya. 2013a. "Developing ICT-Based Professional Competency of Teachers" Makalah, Prosiding. Disampaikan pada Seminar Internasional Pendidikan Serantau, UKM Malaysia, 22-23 Mei 2013. Bangir, Selangor-Malaysia: Universiti Kebangsaan Malaysia,
- _____. 2013b. "Developing Network-Based Professionalism of English Teachers' Works in West Sumatera" Makalah, Prosiding. Disampaikan dalam Asian Literacy Conference. Bali.
- _____. 2009. "Model Pelatihan Pengembangan Komponen Kompetensi Profesional Guru Sumbar" Makalah Sesi Poster. Disajikan dalam Simposium Pendidikan, Dikti, Jakarta.
- _____. 2007. "Model Diklat Peningkatan Komponen Kompetensi Pengembangan Profesi Guru SMA Sumbar". Laporan Penelitian Hibah Bersaing. Padang: Universitas Bung Hatta
- Rubrik Sertifikasi Guru. 2007.

Mendidik Dengan Cinta (Studi Model teoretik di Lembaga PAUD Kota Padang)

Yuzarion¹, Rici Kardo², Septia Suarja³

^{1,2,3}STKIP PGRI Sumatera Barat, INDONESIA

1 yuzarionzubir11@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini menguji model teoretik mendidik dengan cinta. Apakah model teoretik mendidik dengan cinta layak dan mendapat dukungan empiris? Penelitian ini bersifat *ex post facto*, dengan desain deskriptif kuantitatif. *Ex post facto* adalah penelitian yang ditujukan untuk menguji variabel penelitian yang terjadi secara natural. Sampel 198 pendidik di PAUD Kota Padang, diambil 15% dari 1320 pendidik dengan teknik *random sampling independen*. Data dikumpul dengan instrumen mendidik dengan cinta. Instrumen memiliki validitas isi berkisar 0,33-1,00, validitas konstruk 0,90, validitas butir peritem berkisar 0,300-0,705, dan nilai reliabilitas Alpha Cronbach 0,943. Data dianalisis dengan *Struktural Equation Modeling (SEM)* menggunakan *software IBM SPSS AMOS 20.0*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model teoretik layak (fit) (GFI=0,983, AGFI=0,949>0,90; CFI=0,997, TLI=0,994>0,95; dan RMSEA=0,058<0,08) dan memperoleh dukungan empiris ($X^2=8,309$ dan $p=0,140>0,05$). Usaha terencana dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama dengan berpendekatan cinta, dalam bentuk mendidik dalam keyakinan, mendidik dengan kasih sayang, mendidik dengan ikhlas, mendidik untuk mencerdaskan, dan mendidik menjadikan anak berkarakter saleh, model teoretik ini mendukung teori kognitif sosial. Berdasarkan temuan, peneliti merekomendasikan agar; (1) pendidik, guru, orangtua, dan orang dewasa mengaplikasikan model teoretik ini dalam mendidik. (2) pemangku kebijakan, mengali dan mengenalkan konsep model teoretik ini dalam pelaksanaan pendidikan. (3) peneliti selanjutnya, melakukan penelitian sama atau desain yang lain tentang variabel penelitian ini di tingkat SD, SLTP, SMA, dan PT maupun masyarakat.

Kata Kunci: mendidik dan cinta

PENDAHULUAN

Penelitian ini didasari oleh sebuah keprihatinan tingginya tingkat kekerasan terhadap anak di Sumatera Barat. Kekerasan terhadap anak cenderung dilakukan oleh orang-orang terdekat. Seperti pendidik, orangtua, guru, dan orang dewasa lainnya yang berada disekitar anak. Seharusnya orang-orang terdekat ini menjadi pendidik utama yang memeberkan kasih sayang dan perlindungan. Namun sebaliknya yang terjadi, justru mereka sumber penyebab utama masalah tersebut. Harian Padang Ekspres edisi 26 Juli 2015, menulis Sumatera Barat belum aman untuk anak. Sepanjang 2015, data Lembaga Perlindungan Anak (LPA) Sumbar

mencatat Januari-Juni 67 kasus kekerasan terhadap anak, meningkat tajam dibanding 2014, 24 kasus 2015 diantaranya kekerasan seksual. Data *Women Crisis Center* (WCC) Nurani Perempuan Sumbar, rentang yang sama telah mendampingi 46 kasus yang menimpa perempuan dan anak-anak, usia korban berkisar 10-14 tahun. Komisi Nasional Hak Asasi Manusia (Komnas HAM) Sumbar juga menerima pengaduan beragam tentang kekerasan terhadap anak meningkat, mulai dari eksploitasi dan kekerasan seksual.

Eksploitasi anak di Kota Padang, juga diindikasikan tinggi. Anak dipakasa mencari nafkah sebagai pengamen, membersihkan kaca mobil di persimpangan jalan dan kadang hanya meminta-minta uang pada pengendara, dan menjadi pemulung. Sedangkan kekerasan seksual, kisah pilu Kejora, korban perkosaan di Kabupaten Sijunjung, delapan tahun jadi budak nafsu ayah kandung. Berikut juga masih segar dalam ingatan, kasus pencabulan tiga anak oleh oknum ustadz/guru ngaji di Sijunjung (harian haluan, 18 maret 2015). Bentuk kekerasan terhadap anak beragam, mulai kekerasan fisik, seksual, kekerasan verbal maupun kekerasan psikologis. Kekerasan pada anak umumnya dilakukan oleh keluarga dan lingkungan terdekat. Masih banyak kekerasan lain yang menerpa anak-anak belum dan tidak terekspos media massa, terutama kekerasan verbal maupun kekerasan psikologis.

Kekerasan verbal sebenarnya juga merupakan salah satu bentuk kekerasan psikologis, kekerasan ini juga tinggi. Kasus kekerasan verbal sering terjadi dalam keluarga, pelaku utamanya tentu pendidik dan orang dewasa lain. Bentuk kekerasan ini didominasi berupa ucapan dan kata-kata yang bersifat menyerang, bahkan cenderung negatif, keras dan kasar. Membentak dan menghardik, mengatakan bodoh dan nakal, memanggil dengan nama, bukan panggilan anak, sehingga membuatnya tidak nyaman/menyakitkan, memanggil dengan nada tinggi, dan sebagainya. Ini contoh sebahagian deretan kekerasan verbal. Sulit dan tidak bisa dikendalikan oleh sebahagian pendidik.

Uraian di atas juga membuktikan tingginya kekerasan verbal maupun kekerasan psikologis, serta perampasan hak-hak anak dalam memperoleh kasih sayang, hilang karena ego dan kepentingan sesaat pendidik. Sebagai pendidik dan pemerhati pendidikan, hati kita tentu terusik. Kenapa tinggi tingkat kekerasan pada anak? Hemat peneliti, mungkin pendidik (guru/orangtua) tidak memahami dengan baik, anak merupakan titipan ilahi, yang harus dididik dan dijaga sepenuh hati. Anak adalah amanah dan anugerah terbesar yang harus dididik dengan cinta. Mendidik dengan cinta merupakan pekerjaan hati. Cinta akan tumbuh dari hati yang ikhlas dan kesadaran yang tinggi menerima amanah (anak) dengan segala kelebihan dan kelemahan. Cinta akan menerima semuanya tanpa syarat, sebab cinta memiliki kekuatan tidak terhingga, akan membangun kehidupan tanpa pamrih. Berdasarkan uraian di atas maka peneliti tertarik merancang sebuah penelitian dengan judul "Mendidik dengan Cinta" (Studi teoretik di Lembaga Pendidikan Anak Usia Dini Kota Padang).

LANDASAN TEORI

Mendidik dengan cinta merupakan satu konsep yang ditawarkan untuk membantu mengatasi permasalahan di atas. Mendidik adalah usaha sistematis dan terencana yang dilakukan oleh seseorang dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama. Mendidik dapat dikatakan sebagai usaha sistematis, sebab mendidik merupakan pekerjaan alami. Dengan tujuan, agar individu yang didik memperoleh pengetahuan dalam pengembangan diri.

Inilah yang pada akhirnya, bahagian yang paling menentukan keberhasilan pendidikan. Banyak kiat atau strategi yang dapat dilakukan pendidik untuk mencapai keberhasilan pendidikan, salah satunya mendidik dengan cinta. Mendidik dengan cinta merupakan pekerjaan hati. Cinta akan tumbuh dari hati yang ikhlas dan kesadaran yang tinggi menerima amanah (anak) dengan segala kelebihan dan kelemahan. Cinta akan menerima semuanya tanpa syarat, sebab cinta memiliki kekuatan tidak terhingga, akan membangun kehidupan tanpa pamrih. Jadi dapat disimpulkan, mendidik dengan cinta adalah usaha terencana yang dilakukan pendidik dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama dengan berpendekatan cinta.

Mendidik dengan cinta dalam penelitian ini, dibangun berdasarkan teori kognitif sosial (Bandura, 1986). Bandura merupakan tokoh teori kognitif sosial, teori ini merupakan penyempurnaan dari teori belajar sosial (Bandura, 1977). Pada teori belajar sosial Bandura memberikan perhatian pada aspek kognitif. Aspek ini (kognisi) dapat mempengaruhi perilaku individu, dalam hal ini tentu perilaku mendidik. Mendidik merupakan pekerjaan ranah kognitif pada tataran sosial. Perilaku mendidik pada teori kognitif sosial merupakan interaksi yang saling mempengaruhi antara faktor perilaku, individu, dan lingkungan. Inilah yang dijelaskan Bandura dalam model "*triadic reciprocity*" tri tunggal yang saling mempengaruhi (Bandura, 1986).

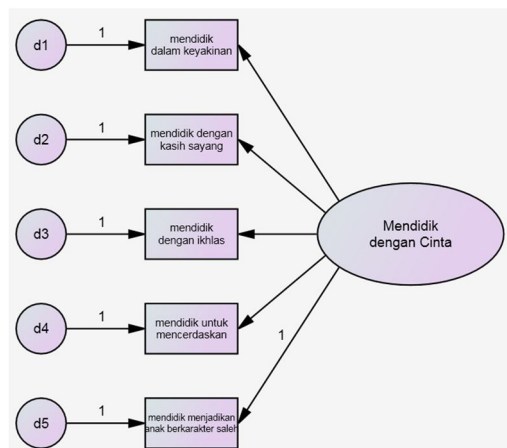
Dalam model ini, menurut Bandura dimungkinkan untuk interaksi satu arah "*unidirectional*", sebab individu dan situasi lingkungan merupakan satu kesatuan yang tidak independen mempengaruhi perilaku. Teori kognitif sosial menekankan kognisi dalam interaksi yang terjadi pada lingkungan. Aspek kunci untuk memahami teori kognitif sosial adalah: (1) determinisme resiprokal (*reciprocal determinism*), (2) kemampuan melambangkan (*symbolizing capability*), (3) kemampuan vikarius (*vicarious capability*), (4) kemampuan berfikir ke depan (*forethought capability*), (5) kemampuan regulasi diri (*self-regulatory capability*), dan (6) kemampuan refleksi diri (*self-reflective capability*) (Bandura, 1986). Kemampuan refleksi diri merupakan satu aspek penting dalam teori kognitif sosial, kemampuan refleksi diri akan menjembatani pengaruh eksternal (lingkungan) menjadi internal (pribadi) sebagai dasar untuk berbuat dalam mencapai tujuan/keinginan, sehingga sangat memungkinkan individu memiliki kontrol terhadap pikiran, perasaan, dan perilakunya. Dapat dipahami bahwa kemampuan refleksi diri merupakan mekanisme kontrol internal yang membentuk perilaku mendidik.

Jadi perilaku mendidik merupakan kemampuan refleksi diri (*self-reflective capability*). Melalui refleksi diri, individu (pendidik) mampu menganalisis pengalaman-pengalamannya, berfikir tentang proses fikiran mereka, dan mengubah fikirannya agar sesuai dengan kebutuhan (Bandura, 1986). Menganalisis pengalaman, berpikir tentang proses fikiran, dan mengubah fikirannya agar sesuai dengan kebutuhan. Inilah konsep dasar teoretik mendidik dengan cinta.

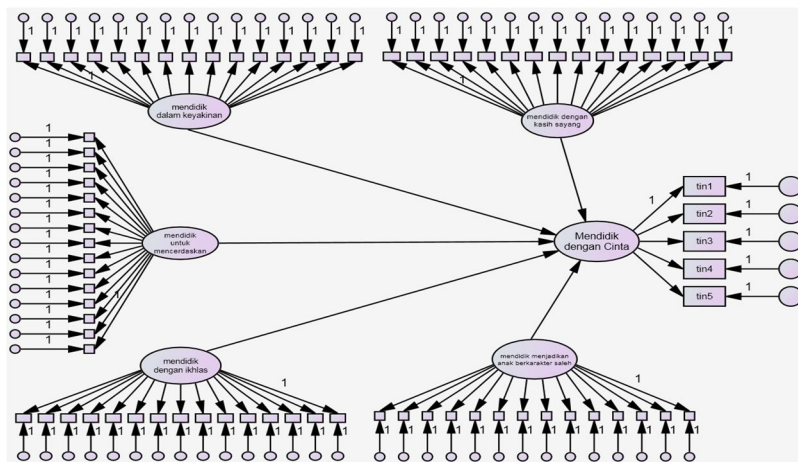
Berdasarkan uraian latar belakang di atas, diindikasikan pada saat ini di Sumatera Barat, khususnya Kota Padang, darurat perilaku pendidikan anak. Banyak kekerasan yang dilakukan oleh orang-orang terdekat. Seperti pendidik, orangtua, guru, dan orang dewasa lainnya yang berada disekitar anak. Pendidik, orangtua, dan guru di lembaga pendidikan sudah seharusnya mampu mengambil peran penting, menjalankan tugas pendidikan yang telah diamanahkan oleh Undang-undang.

Hal ini sesuai dengan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia 1945 (UUD 1945). Dalam Pembukaan UUD 1945 alinea ke empat menyatakan Pemerintah Indonesia bertugas mencerdaskan kehidupan bangsa. Kemudian dipertegas dalam BAB XIII Pasal 31 ayat (3): pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional, yang meningkatkan keimanan dan ketakwaan serta ahlak mulia dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Tugas mulia inilah, yang menjadi tanggung jawab pendidik, termasuk pendidik di lembaga pendidikan anak usia dini (Lembaga PAUD), mendidik dengan cinta dalam menjalankan amanah undang-undang. yono

Mendidik dengan cinta adalah usaha terencana yang dilakukan pendidik dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama dengan berpendekatan cinta. Mendidik dengan cinta berarti; (1) mendidik dalam keyakinan, (2) mendidik dengan kasih sayang, (3) mendidik dengan ikhlas, (4) mendidik untuk mencerdaskan, dan (5) mendidik menjadikan anak berkarakter saleh. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada model teoretik persamaan struktural berikut.



Gambar 1: Model teoretik persamaan struktural (model tunggal)



Gambar 2: Model teoretik persamaan struktural (full model)

TUJUAN PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk menguji model teoretik mendidik dengan cinta, apakah layak mendapat dukungan empiris:

1. Mendidik dalam keyakinan
2. Mendidik dengan kasih sayang
3. Mendidik dengan ikhlas
4. Mendidik untuk mencerdaskan
5. Mendidik menjadikan anak berakhlak saleh

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini bersifat *ex post facto*. *Ex post facto* adalah penelitian yang ditujukan untuk menguji suatu variabel yang terjadi secara natural. Desain penelitian deskriptif kuantitatif tentang studi teoretik mendidik dengan cinta. Definisi operasional variabel penelitian ini, mendidik dengan cinta adalah usaha terencana yang dilakukan pendidik dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama dengan berpendekatan cinta. Mendidik dengan cinta berarti; mendidik dalam keyakinan, mendidik dengan kasih sayang, mendidik dengan ikhlas, mendidik untuk mencerdaskan, dan mendidik menjadikan anak berakhlak saleh. Populasi penelitian 1320 pendidik di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Kota Padang. Sampel berjumlah 198 subyek, diambil 15% dengan teknik *random sampling independen*.

Pengukuran variabel menggunakan instrumen dalam bentuk skala. Skala yang digunakan adalah mendidik dengan cinta, terdiri dari lima indikator (1) mendidik dalam keyakinan, (2) mendidik dengan kasih sayang, (3) mendidik dengan ikhlas, (4) mendidik untuk mencerdaskan, dan (5) mendidik menjadikan anak

berkarakter saleh. Instrumen pengukuran mendidik dengan cinta dirakit mandiri oleh peneliti. Setelah instrumen selesai dilakukan uji ahli, uji validitas, dan reliabilitas. Hasil uji ahli diperoleh koefisien validitas isi berkisar 0,33 sampai 1,00 dan validitas konstruk 0,90 (vormulasi Aiken.V dalam Azwar, 2013).

Hasil uji validitas butir/item instrumen dengan *corrected item-total correlation* (kriteria $\geq 0,3$, Cronbach, 1990) berkisar 0,300 sampai 0,705. Hasil uji reliabilitas instrumen pengukuran mendidik dengan cinta diperoleh koefisien Alpha Cronbach sebesar 0,943. Data penelitian dianalisis menggunakan teknik analisis *Structural Equation Modeling* (SEM) dengan bantuan *software* IBM SPSS AMOS 20, untuk menguji model teoretik yang telah dirancang dengan tujuan apakah model teoretik mendidik dengan cinta layak dan mendapatkan dukungan empiris.

HASIL PENELITIAN

Data mendidik dengan cinta dalam penelitian ini menggunakan instrumen pengukuran mendidik dengan cinta, terdiri dari 5 indikator dengan 74 item yang valid dan reliabel. Setiap item diberi skor, skor terendah 0 dan skor tertinggi 3. Jadi, skor idial mendidik dengan cinta berkisar pada rentang 0 s.d. 222 (0 skor minimum dan 222 skor maksimum).

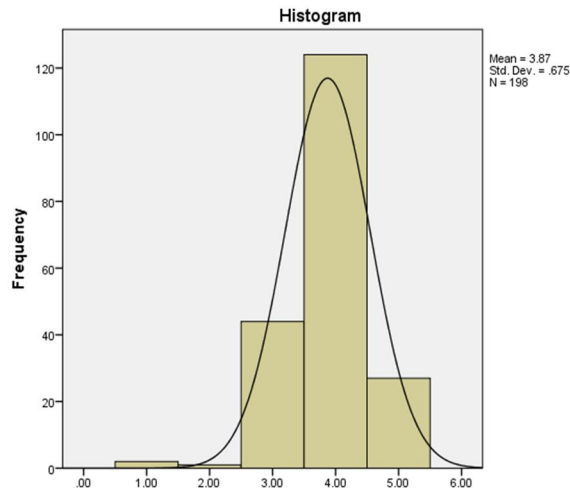
Dengan menggunakan kriteria kurva normal, data mendidik dengan cinta dikelompokkan menjadi lima kategori: sangat mendidik, mendidik, cukup mendidik, kurang mendidik, dan tidak mendidik. Deskripsi data mendidik dengan cinta dapat dilihat pada tabel 1 berikut.

Tabel 1 Deskripsi Mendidik dengan Cinta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1. Tidak mendidik	2	1.0	1.0	1.0
	2. Kurang mendidik	1	.5	.5	1.5
	3. Cukup mendidik	44	22.2	22.2	23.7
	4. Mendidik	124	62.6	62.6	86.4
	5. Sangat mendidik	27	13.6	13.6	100.0
	Total	198	100.0	100.0	

Pada tabel 1 frekuensi terbanyak berada pada kategori mendidik dengan cinta 124 subyek (62,6 persen), berada pada interval skor 133,21-177,60. Terbanyak kedua kategori cukup mendidik dengan cinta 44 subyek (22,2 persen), berada pada interval skor 88,81-133,20. Terbanyak ketiga kategori sangat mendidik 27 subyek (13.6 persen), berada pada interval skor 177,61-222,00. Sedangkan frekuensi terkecil kurang mendidik dan tidak mendidik dengan cinta 1 subyek (0,5 persen) dan 2 subyek (1,0 persen), berada pada interval skor 44,41-88,80 dan 0,00-44,40.

Data mendidik dengan cinta ini didukung mean 148,96 dan median 151,00. Maka dapat disimpulkan deskripsi data berada pada kategori mendidik dengan cinta. Data tabel 1 menunjukkan kecenderungan umum pendidik di lembaga pendidikan anak usia dini (PAUD) Kota Padang mendidik dengan cinta, untuk lebih jelasnya dapat di lihat pada histogram 1 berikut.



Histogram 1: Mendidik dengan Cinta

Langkah berikut, uji asumsi dan prasyarat analisis. Memenuhi asumsi dasar analisis SEM pada penelitian ini dilakukan uji prasyarat sebagai berikut. Pertama, ukuran Sampel. Penggunaan SEM membutuhkan jumlah sampel yang besar agar hasil yang didapat mempunyai kredibilitas yang cukup (*trustworthy results*). Besaran sampel dengan metode *maximum likelihood* (ML) akan efektif pada jumlah sampel antara 150 data sampai 400 data Santoso (2014:73-74). Menurut Ghozali (2013) SEM atau analisis struktur kovarian berdasarkan *large sample theory*, jumlah sampel yang besar sangat kritis untuk mendapatkan estimasi parameter yang tepat, besaran sampel idial minimal direkomendasikan Ghozali berkisar antara 100 sampai 200 subyek.

Berdasarkan uraian di atas, sampel pada penelitian ini berjumlah 198 subyek, berarti asumsi pertama ukuran sampel besar untuk melakukan analisis SEM telah terpenuhi. Kedua uji normalitas data. Pengujian normalitas data dengan *Tests of Normality*, hasil uji dapat dicermati pada tabel 2 berikut.

Tabel 2 Tests of Normality Mendidik dengan Cinta

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
mendidik dengan cinta	.053	198	.200 [*]

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Berdasarkan tabel 2 di atas *Tests of Normality* mendidik dengan cinta dengan mencermati hasil uji *Kolmogorov-Smirnov*^a $p > 0,05$, dengan demikian data mendidik dengan cinta berdistribusi normal. Maka asumsi kedua analisis SEM terpenuhi.

Ketiga, skala pengukuran variabel mendidik dengan cinta bersifat kontinyu (interval). Asumsi ketiga dalam analisis SEM ini telah terpenuhi, sebab instrumen pengukuran menggunakan skala Likert termodifikasi. Tiap-tiap item pada skala pengukuran diikuti oleh empat alternatif jawaban, Jawaban tersebut adalah: sangat tidak sesuai (STS), kurang sesuai (KS), sesuai (S), dan sangat sesuai (SS) dengan interval 0 sampai 3.

Uji model teoretik. Setelah asumsi dan persyaratan model persamaan struktural (SEM) dipenuhi, langkah selanjutnya menilai kelayakan model dengan *goodness of fit index* sama/lebih atau kurang dari *cut of value*/nilai kritisnya. Kriteria *goodness of fit* dapat dilihat pada tabel 3 berikut.

Tabel 3 Kriteria Goodness of fit

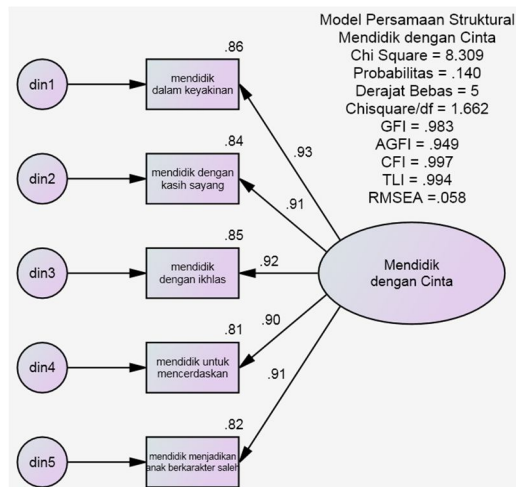
No.	<i>Goodness of fit index</i>	<i>Cut of value</i>
1.	Chi Square = χ^2	Kecil (mendekati df)
2.	Probabilitas = p	≥ 0.05
3.	Derajat Bebas = df	Positif
4.	Chisquare/df = χ^2/df	≤ 2.00
5.	GFI = gfi	≥ 0.90
6.	AGFI = $agfi$	≥ 0.90
7.	CFI = cfi	≥ 0.95
8.	TLI = tli	≥ 0.95
9.	RMSEA = $rmsea$	≤ 0.08

Sumber: Hair dkk (2006 dan 2010), Santoso (2014:55-57) Ghozali (2013:65-69), dan Waluyo (2011:12-15).

Pengujian model teoretik mendidik dengan cinta menggunakan *software* IBM SPSS AMOS 20.0. Model teoretik yang fit (layak/baik) adalah model yang memiliki nilai *goodness of fit index* sama atau lebih besar dari *cut of value*/nilai

kritisnya. Hasil pengujian model persamaan struktural mendidik dengan cinta sebagai berikut.

Model Persamaan Struktural (model tunggal)



Gambar 3 Hasil Uji Model Persamaan Struktural (model tunggal)

Dari gambar 3 dapat disimpulkan bahwa hasil uji model persamaan struktural (model tunggal) yang dibangun fit. Maksudnya, model teoretik mendidik dengan cinta telah memenuhi kriteria model fit (layak), perhatikan dengan cermat pada gambar 3 di atas diperoleh seluruh nilai *goodness of fit indek* sama atau lebih besar dari *cut of value*/nilai kritisnya. Hasil analisis dapat dilihat pada tabel 4 berikut.

Tabel 4 Hasil Analisis Model Persamaan Struktural Fit

No.	Kriteria Penilaian	Hasil	Nilai Kritis	Keterangan
1.	Chi Square = χ^2_{min}	8.309	kecil	Baik
2.	Probabilitas = p	0.140	≥ 0.05	Baik
3.	Derajat Bebas = df	5	positif	Baik
4.	Chisquare/df = χ^2_{min}/df	1.662	≤ 2.00	Baik
5.	GFI = χ^2_{gfi}	0.983	≥ 0.90	Baik
6.	AGFI = χ^2_{agfi}	0.949	≥ 0.90	Baik
7.	CFI = χ^2_{cfi}	0.997	≥ 0.95	Tinggi
8.	TLI = χ^2_{tli}	0.994	≥ 0.95	Tinggi
9.	RMSEA = χ^2_{rmsea}	0.058	≤ 0.08	Baik

Kesimpulan Penilaian: Model Persamaan Struktural Fit

Sumber: Data Primer 2015 dan Data *output* AMOS Analysis Summary Date: Thursday, September 03, 2015

Hasil analisis SEM di atas dengan menggunakan perangkat *software* IBM SPSS AMOS 20.0 dapat dijelaskan sebagai berikut.

- a. **Nilai χ^2 Chi-Square** - Chi-Square merupakan untuk mengukur overall fit, nilai chi-square yang tinggi akan menghasilkan probabilitas (p) lebih kecil dari tingkat signifikansinya, sebaliknya, nilai chi-square yang rendah akan menghasilkan probabilitas (p) lebih besar dari tingkat signifikansinya (Ghozali, 2013). Hasil analisis menunjukkan nilai chi-square 8,309 dengan taraf signifikansi $\geq 0,05$ (nilai Probabilitas), berarti tingkat kelayakan model baik.
- b. **Probabilitas** - Merupakan taraf signifikansi yang tidak signifikan, dalam hal ini nilai chi-square harus besar. Hasil analisis menunjukkan nilai probabilitas 0,140, berarti tingkat kelayakan model baik.
- c. **Nilai GFI** - GFI atau Goodness of Fit Index adalah ukuran non statistik nilainya berkisar dari nilai 0 (*poor fit*) sampai 1,0 (*perfect fit*). Nilai GFI yang tinggi menunjukkan fit yang baik (Ghozali, 2013). Hasil analisis menunjukkan nilai GFI 0,983, berarti tingkat kelayakan model baik.
- d. **Nilai AGFI** - AGFI atau Adjusted Goodness of Fit Index merupakan pengembangan dari GFI yang disesuaikan dengan rasio degree of freedom untuk proposed model dan degree of freedom untuk full model. Nilai yang direkomendasikan $\geq 0,90$ (Ghozali, 2013). Hasil analisis menunjukkan nilai AGFI 0,949, berarti tingkat kelayakan model baik.
- e. **Nilai CFI** - CFI atau Comparative Fit Index adalah alat ukur untuk mengukur tingkat penerimaan sebuah model, besaran indek CFI berada pada rentang 0-1, di mana semakin mendekati 1 mengindikasikan tingkat penerimaan model paling tinggi (Waluyo, 2011). Hasil analisis menunjukkan nilai CFI 0,997, berarti tingkat penerimaan model tinggi.
- f. **Nilai TLI** - TLI atau Tucker Lewis Index merupakan indek yang membandingkan sebuah model yang diuji dengan sebuah baseline model. Baseline model dalam output AMOS ada dua model baseline bersama dengan model yang diuji (default model) yaitu saturated model dan independence model. Nilai TLI yang diharapkan, sebagai acuan diterimanya sebuah model adalah $\geq 0,95$ (Waluyo, 2011). Hasil analisis menunjukkan nilai LTI 0,994, berarti tingkat diterimanya model tinggi.
- g. **Nilai RMSEA** - RMSEA atau Root Mean Square Error of Approximation merupakan ukuran yang mencoba memperbaiki kecenderungan statistik chi-square menolak model dengan sampel yang besar. Nilai RMSEA antara 0,05 sampai 0,08 merupakan ukuran yang dapat diterima (Ghozali, 2013). Hasil analisis menunjukkan nilai RMSEA 0,058, berarti tingkat diterimanya model baik.

Setelah diperoleh model persamaan struktural fit (layak), langkah berikutnya menilai taraf signifikansi, dengan mencermati loading faktor konstruk mendidik dengan cinta dapat dilihat pada tabel 5 berikut.

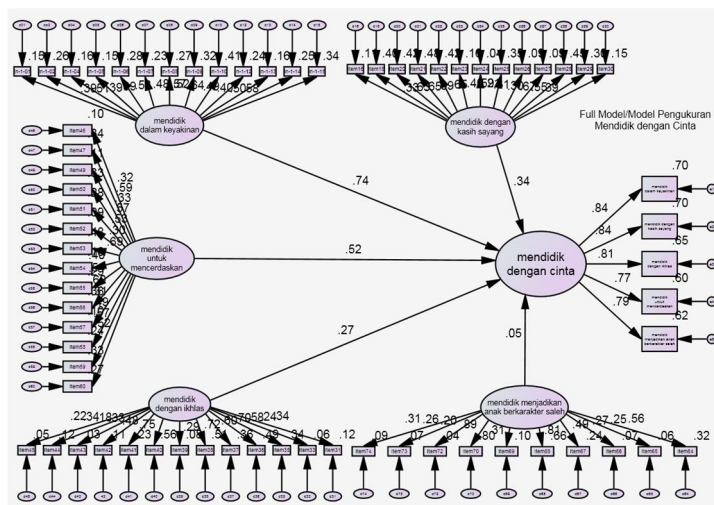
Tabel 5 Taraf Signifikansi Konstruk Mendidik dengan Cinta

Regression Weights	Estimate	S.E.	C.R.	P	Label
Mendidik menjadikan anak berkarakter saleh <--- Mendidik	0.906	0.052	20.419	***	Sig.
Mendidik untuk mencerdaskan <--- Mendidik	0.901	0.051	20.305	***	Sig.
Mendidik dengan ikhlas <--- Mendidik	0.924	0.052	21.744	***	Sig.
Mendidik dengan kasih sayang <--- Mendidik	0.914	0.053	21.111	***	Sig.
Mendidik dalam keyakinan <--- Mendidik	0.929	0.054	22.112	***	Sig.

Sumber: Regression Weights: (Group number 1 - Default model), Data Primer dan output AMOS Analysis Summary Date: Thursday, September 03, 2015 (lihat lampiran)

Pada tabel 5 taraf signifikansi di atas seluruh indikator memiliki taraf signifikansi <0,05 dengan nilai probabilitas 0,000 (sangat signifikan). Data ini didukung nilai standardized loading faktor konstruk mendidik dengan cinta besar dari 0,5.

Model Persamaan Struktural (full model)



Gambar 4 Hasil Uji Model Persamaan Struktural (full model)

Mencermati gambar 4 hasil uji model persamaan struktural, full model di atas. Loading faktor terkuat (0,74) dan $p < 0,05$ (signifikan), ada pada indikator mendidik dalam keyakinan. Secara empiris indikator mendidik dalam keyakinan inilah indikator terkuat dibanding indikator lainnya dalam membentuk konstruk mendidik dengan cinta. Setelah itu berturut-turut loading faktor terkuat kedua (0,52) dan ketiga (0,34) indikator mendidik untuk mencerdaskan dan mendidik dengan kasih sayang.

Sedangkan indikator mendidik menjadikan anak berkarakter saleh dan indikator mendidik dengan ikhlas merupakan loading faktor terlemah dibanding dengan tiga indikator lainnya.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa model persamaan struktural, model teoretik mendidik dengan cinta di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Kota Padang layak dan mendapat dukungan empiris.

PEMBAHASAN DAN IMPLIKASI PENELITIAN

Hasil analisis data penelitian menunjukkan model struktural, model teoretik mendidik dengan cinta di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Kota Padang layak dan mendapatkan dukungan empiris. Hal ini membuktikan bahwa konsep teoretik mendidik dengan cinta yang dibangun berdasarkan kemampuan refleksi diri (*self-reflective capability*), salah satu aspek perilaku pada teori kognitif sosial (Bandura, 1986). Perilaku mendidik pendidik merupakan kemampuan refleksi diri (*self-reflective capability*). Melalui refleksi diri, pendidik mampu menganalisis pengalaman-pengalamannya, berfikir tentang proses fikiran mereka, dan mengubah fikiranannya agar sesuai dengan kebutuhan (Bandura, 1986).

Menganalisis pengalaman, berfikir tentang proses fikiran, dan mengubah fikiranannya agar sesuai dengan kebutuhan. Inilah konsep dasar teoretik mendidik dengan cinta. Mendidik dengan cinta merupakan pekerjaan hati. Cinta akan tumbuh dari hati yang ikhlas dan kesadaran yang tinggi menerima amanah (anak) dengan segala kelebihan dan kelemahan. Cinta akan menerima semuanya tanpa syarat, sebab cinta memiliki kekuatan tidak terhingga, akan membangun kehidupan tanpa pamrih. Sudah seharusnya menjadi titik balik bagi pendidik untuk mengubah kekerasan menjadi mendidik dengan cinta, yang dibangun dengan lima indikator yang layak dan mendapatkan dukungan empiris. Dukungan empiris penelitian membuktikan seluruh indikator memiliki taraf signifikansi $< 0,05$ dengan nilai probabilitas 0,000 (sangat signifikan). Data ini didukung nilai standardized loading faktor konstruk mendidik dengan cinta besar dari 0,5 (lihat tabel 5).

Indikator pertama, mendidik dalam keyakinan. Indikator terkuat pada full model maupun tunggal dalam membangun konstruk mendidik dengan cinta. Hal ini sejalan dengan konsep teoretik yang ditawarkan. Sebab cinta tumbuh karena keyakinan, anak titipan dan anugerah terbesar yang harus dipelihara dan didik dengan sungguh-sungguh. Anak harta yang paling berharga dari harta apapun. Indikator kedua, mendidik dengan kasih sayang. Juga termasuk indikator terkuat

pada full model maupun tunggal dalam membangun konstruk mendidik dengan cinta. Hal ini sejalan dengan konsep teoretik yang ditawarkan. Cinta hadir sepenuhnya karena kasih sayang. Cinta yang dalam akan kasih sayang merupakan kelembutan hati dan siap melindungi. Bahkan suasana ini, sejak janin seorang anak sudah diliputi oleh suasana psikologis kasih sayang dalam satu ruang yang disebut rahim. Betapa bahagianya seorang anak dari rahim, lahir, dan sampai besar dapat dididik dengan kelembutan hati dan perlindungan. Mendidik dengan kelembutan hati, jauh dari kekerasan fisik maupun psikologis. Mendidik dengan kelembutan, pasti mencintai anak sepenuh hati, mencintai anak dengan cinta mutmainnah, bukan cinta birahi/nafsu.

Indikator ketiga, mendidik dengan ikhlas. sebab keikhlasan merupakan ketulusan tingkat tinggi dalam mendidik. Tanpa keikhlasan, dapat dipastikan tidak akan ada pengorbanan. Sementara mendidik dengan cinta, butuh pengorbanan yang tinggi mendidik anak dengan segala kelebihan (kesempurnaan) dan kelemahan (kekurangan) yang ada. Jangan pernah memaksa anak, untuk melakukan sesuatu yang tidak disenangi atau yang bukan bakat/potensi dirinya. Sebab pemaksaan bukan sebuah keikhlasan. Mendidik dengan ikhlas akan membangunkan potensi diri anak yang terpendam secara maksimal. Indikator keempat, mendidik untuk mencerdaskan. Pendidik manapun tidak ada yang ingin anak bodoh, bahkan kita sepakat untuk menjadikan seluruh anak-anak kita cerdas. Para ulama berpendapat; ucapan pendidik termasuk doa. Maka, sudah seharusnya sebagai pendidik kita ucapkan ucapan yang mendidik untuk mencerdaskan. Ucapan yang mendidik untuk mencerdaskan itu, bisa berupa ucapan yang mengandung kasih sayang dan motivasi.

Indikator kelima, mendidik menjadikan anak berkarakter saleh. Usaha mendidik karakter saleh pada anak, tidak akan pernah bisa hanya sebatas mengucapkan dan memerintahkan. Pendidik wajib jadi teladan. Mendidik anak berkarakter saleh perlu waktu, kesungguhan, kerja keras. Hal ini berlangsung sepanjang rentang kehidupan anak dan pendidik. Pendidik sudah seharusnya menjadi pusat imitasi karakter saleh, yang bertumpu pada empat karakter Rasulullah SWA. Karakter shiddiq (berkata benar), karakter amanah (dapat dipercaya), karakter tabligh (menyampaikan), dan karakter fathanah (memiliki kecerdasan) yang harus diteladankan pada anak-anak kita. Pendidik jadi teladan (Baca Ramadhan Bulan Pendidikan Karakter Padang Ekspres, Edisi 10 Juli 2015, Halaman 4).

KESIMPULAN

Model teoretik mendidik dengan cinta di lembaga Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) Kota Padang, yang dibangun dalam penelitian ini telah terbukti layak (fit) dan mendapat dukungan empiris. Temuan penelitian ini mendukung teori kognitif sosial sebagai dasar teori mendidik dengan cinta, yang bangun dari aspek kemampuan refleksi diri (*self-reflective capability*). Jadi, temuan penelitian ini

memperkuat konsep dasar teoretik mendidik dengan cinta. Hasil penelitian ini dapat dirumuskan teori mendidik dengan cinta model penelitian ini adalah usaha terencana dalam rangka penanaman nilai-nilai kehidupan, moral, keyakinan, dan agama dengan berpendekatan cinta, dengan usaha (1) mendidik dalam keyakinan, (2) mendidik dengan kasih sayang, (3) mendidik dengan ikhlas, (4) mendidik untuk mencerdaskan, dan (5) mendidik menjadikan anak berkarakter saleh.

RUJUKAN

- Azwar, S. 2001. *Dasar-dasar Psikometri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Azwar, S. 2011. *Sikap Manusia. Teori dan Pengukurannya*. Edisi ke 2. Cet. XVI. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentise Hall, Inc.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Engglewood Cliffs.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman Company.
- Cronbach, L.J. 1990. *Essentials of Psychological Testing*. (5th Ed). New York: Harper Chollins Publisher, Inc.
- Ghozali, I. 2013. *Model Persamaan Struktural Konsep dan Aplikasi dengan Program Amos 21.0*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Gourneau, B. 2012. Five Attitudes of Effective Teachers: Implications for Teacher Training. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, (Online), 19 (4): 113-123, diakses 11 Nopember 2012.
- Hair, J.F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. 2006. *Multivariate Data Analysis*. 6th ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Hair, J.F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. 2010. *Multivariate Data Analysis*. 7th ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Harian Haluan, edisi 18 maret 2015
- Harian Padang Ekspres, edisi 10 Juli 2015
- Harian Padang Ekspres, edisi 26 Juli 2015
- Santoso, S., 2014. *Konsep Dasar dan Aplikasi SEM dengan Amos 22*. Jakarta: Gramedia.
- Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia 1945 (UUD 1945). Dalam Pembukaan UUD 1945
- Waluyo, M. 2011. *Panduan dan Aplikasi Structural Equation Modelling, Untuk Aplikasi Model dalam Penelitian Teknik Industri, Psikologi, Sosial dan Manajemen*. (Cet. II) Jakarta: Indeks.

Pengaruh Kepemimpinan Guru Terhadap Kemajuan Pendidikan

Yetty Morelent¹, dan Syofiani²

^{1,2,3}FKIP Universitas Bung Hatta Padang, Indonesia
morelent104@yahoo.com, s.syofiani_mutiara@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan khusus penulisan makalah ini adalah untuk mengetahui gambaran secara deskriptif tentang pengaruh kepemimpinan guru terhadap kemajuan pendidikan. Objek kajiannya adalah kinerja guru sebagai pemimpin dalam kegiatan belajar mengajar. Guru sebagai pemimpin dalam kegiatan belajar mengajar berperan sangat tinggi dalam menentukan berhasil atau tidaknya proses dan hasil pembelajaran yang diharapkan. Berdasarkan hasil pengamatan yang dilakukan terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi kepemimpinan guru yaitu, (1) motivasi kerja, tidak adanya motivasi kerja guru berdampak pada proses kreatifitas sehingga guru sulit menciptakan inovasi-inovasi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik, (2) kompetensi pedagogik, dan (3) status sosial ekonomi guru, hal ini sangat berpengaruh terhadap keseriusan guru dalam mengelola kelas secara baik. Dengan demikian makna kepemimpinan yang seharusnya dimiliki oleh guru agar mampu menghasilkan keteladanan bagi peserta didik belum tercapai seperti yang diharapkan. Untuk itu disarankan agar guru dapat menjalankan fungsi dan tugasnya sebagai pemimpin untuk menciptakan kemajuan pendidikan dengan cara meningkatkan motivasi kerja, mempunyai kompetensi pedagogik yang baik salahsatunya dengan meningkatkan kualifikasi akademik, sehingga faktor sosial ekonomi tentu akan lebih baik.

Kata Kunci: kepemimpinan, guru, pendidikan

PENGENALAN

Pendidikan yang berkualitas dapat menghasilkan sumber daya manusia yang berkualitas dan produktif. Guru merupakan salah satu komponen yang sangat menentukan untuk terselenggaranya proses pendidikan. Peran guru sangat vital bagi pembentukan kepribadian, cita-cita, dan visi misi yang menjadi impian hidup anak didiknya di masa depan. Di balik kesuksesan murid, selalu ada guru yang memberikan inspirasi dan motivasi besar pada dirinya sebagai sumber stamina dan energi untuk selalu belajar dan bergerak mengejar ketertinggalan, menggapai kemajuan, mengukir prestasi yang spektakuler dalam mewujudkan bangsa yang berperadaban.

Oleh karena itu kehadiran dan keprofesionalannya sangat berpengaruh dalam mewujudkan program pendidikan nasional. Sosok guru adalah orang yang identik dengan pihak yang memiliki tugas dan tanggung jawab membentuk

karakter generasi bangsa. Di tangan para gurulah tunas-tunas bangsa ini terbentuk sikap dan morallitasnya sehingga mampu memberikan yang terbaik untuk negara ini di masa datang.

Kegiatan belajar mengajar di kelas merupakan suatu kegiatan organisasi yang menempatkan guru sebagai pemimpinnya. Mengingat beratnya beban yang diemban dalam proses belajar mengajar, hendaknya proses ini dikelola dengan profesional. Guru sebagai pemimpin dalam kegiatan belajar mengajar berperanan sangat tinggi dalam menentukan berhasil atau tidaknya proses dan hasil pembelajaran yang diharapkan. Kepemimpinan guru dalam pendidikan amat berpengaruh dalam menghasilkan out put yang berprestasi, baik akademik maupun non akademik. Sekarang, kiprah guru sebagai teladan seolah luluh oleh keegoisan anak didik, pengaruh kemajuan teknologi, dan juga keapatisan guru. Dengan demikian sudah sepatutnya bila guru mengenal, memahami serta mengaplikasikan tugasnya sebagai pemimpin.

Gerungan (2002: 129) menyebutkan tiga tugas utama pemimpin, yaitu: 1) *structuring the situation*, 2) *controlling group-behavior*, 3) *spokesman of the group*.

Tugas yang pertama seorang pemimpin harus dapat mengkonstruksi struktur dari situasi yang dihadapi kelompoknya secara jelas agar para anggotanya dapat memahami situasi yang dihadapi mereka dan pada gilirannya mampu memberi penyikapan dan melakukan tindakan yang tepat. *Tugas kedua* yang harus dilaksanakan pemimpin adalah melakukan pengawasan dan pengontrolan/pengendalian perilaku kelompok. Agar suatu kelompok/ organisasi dapat mencapai tujuan-tujuannya, maka semua orang yang ada di dalamnya harus berjalan atau melakukan aktivitas yang mengarah pada tujuan-tujuan tersebut. Sehingga apabila ada anggota kelompok yang ke luar jalur, maka tugas pemimpinlah yang 'menyadarkan' anggotanya tersebut untuk tetap ada di dalam 'jalan yang benar.' *Tugas ketiga* dari pemimpin adalah menjadi juru bicara dari kelompoknya mengenai segala sesuatu yang berhubungan dengan keadaan-keadaan di kelompoknya. Tentunya apa yang dibicarakan oleh pemimpin pada pihak lain itu haruslah merupakan gambaran nyata tentang kelompoknya, bukannya karangan pribadi pemimpin tersebut.

Sedangkan Al Muchtar (2001) menyatakan bahwa kepemimpinan menyangkut bagaimana menstimulasi, memobilisasi mengarahkan dan mengkoordinasi motif-motif dan kesetiaan yang terlibat dalam usaha bersama." Sedangkan hal yang paling sederhana tentang makna kepemimpinan ini pernah dikemukakan oleh tokoh pendidikan nasional Ki Hajar Dewantara sering menyebut-nyebut pepatah tradisional yang menggambarkan tugas seorang pemimpin dalam hal ini guru (Soekanto, 2003), yaitu: *Ing ngarsa sung tulada Ing madya mangun karsa Tut wuri handayani*. Pepatah ini sudah tidak asing lagi bagi orang-orang di dunia pendidikan karena sering diucapkan, dibahas, dan bahkan yang ketiga *tut wuri handayani* dijadikan slogan resmi pendidikan. Pemimpin di kelas hendaklah memberi teladan, membangun semangat dan menanamkan pengaruh yang baik

supaya anak memiliki perilaku yang baik seperti yang ditetapkan dalam tujuan pendidikan.

Dilihat dari posisinya sebagai bagian dari sebuah organisasi, kepemimpinan guru lebih mirip kepemimpinan manajerial. Ia berfungsi sebagai unsur yang bertugas melancarkan penyelenggaraan pembelajaran di kelas untuk tujuan-tujuan yang telah ditentukan (tujuan pendidikan nasional, tujuan institusioanal, dan tujuan kurikuler). Meskipun demikian, dengan merujuk pada pendapat Arends (2008:147) guru memiliki *autonomy norm* (norma otonom) untuk bebas mengajar di dalam kelas. Dalam hal ini ia boleh berkreativitas melaksanakan pembelajaran, tanpa lepas dari koridor aturan organsasi sekolah tempatnya mengajar. Berkaitan dengan ini Arends juga menambahkan bahwa guru terikat pada *the hands-off norm*, yaitu norma yang melarang guru mengganggu atau mencampuri pekerjaan guru lain.

Keberadaan guru amatlah penting bagi suatu bangsa, terlebih keberlangsungan hidup bangsa ditengah-tengah kemajuan teknologi yang kian canggih dan segala perubahan dan pergeseran nilai, terutama nilai-nilai karakter. Hal ini membawa konsekuensi kepada guru untuk meningkatkan peranan dan kemampuannya.

Berkaitan dengan profesi yang dimiliki guru, terlihat di beberapa tempat bahwa masih terdapat guru yang belum memiliki keahlian sesuai dengan ilmu yang dimilikinya, sehingga berpengaruh terhadap kinerja guru itu sendiri, baik dalam pembelajaran maupun di dalam kelas serta hasil yang diharapkan pada anak didik. Guru merupakan salah satu komponen yang sangat menentukan untuk terselenggaranya proses pendidikan. Keberadaan guru merupakan pelaku utama sebagai fasilitator penyelenggaraan proses belajar siswa. Oleh karena itu, kehadiran dan profesionalismenya sangat berpengaruh dalam mewujudkan program pendidikan nasional.

Abad ke-21 adalah abad yang sangat berbeda dengan abad-abad sebelumnya. Perkembangan ilmu pengetahuan luar biasa disegala bidang pada abad ini, terutama bidang *Information and Communication Technology* (ICT) yang serba *sophisticated* membuat dunia ini semakin sempit. Karena kecanggihan teknologi ICT ini beragam informasi dari berbagai sudut dunia mampu diakses dengan instant dan cepat oleh siapapun dan dari manapun. Komunikasi antar personal dapat dilakukan dengan mudah, murah kapan saja dan di mana saja.

Kemajuan *Information and Communication Technology* dengan dampak positif dan negatifnya, menambah semakin kompleksnya permasalahan manusia, dan kita berada pada era kompetitif yang semakin ketat. Pada abad ke-21 ini, dibutuhkanlah persiapan yang matang dan mantap baik konsep maupun aplikasinya untuk membentuk sumber daya manusia (*human resources*) yang unggul dan yang paling bertanggungjawab dalam menyiapkan sumber daya manusia yang unggul adalah lembaga-lembaga pendidikan di mana guru sebagai unsur yang berperan paling dominan dan menentukan. Ini yang membuat guru

memikul tanggung jawab yang tidak ringan dalam upaya peningkatan sumber daya manusia.

Disamping itu ada beberapa permasalahan yang ada pada guru yaitu, (1) banyak guru berkemampuan rendah, dan belum semua guru mendapatkan program peningkatan kemampuan, sehingga guru tidak mampu menjadi pemimpin di kelas sendiri, (2) cepatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga membutuhkan kemampuan (ICT) bagi para guru, (3) masih rendahnya potensi pedagogik guru disebabkan oleh faktor-faktor yang berasal dari internal guru itu sendiri dan faktor eksternal, (4) kurangnya minat guru untuk menambah wawasan sebagai upaya meningkatkan potensi pedagogiknya, (5) rendahnya minat guru terhadap dunia tulis menulis, serta (6) rendahnya motivasi kerja guru.

METODOLOGI

Metode yang digunakan dalam makalah ini adalah metode studi deskriptif, yaitu metode yang diarahkan untuk memecahkan masalah dengan cara memaparkan apa adanya hasil temuan. Artinya, paparan data dijelaskan apa adanya berdasarkan pengamatan dan studi kepustakaan (Moleong, 2007). Data dicatat dan dianalisis dengan mengacu pada beberapa teori yang berkaitan dengan permasalahan penelitian. Data dari makalah ini berupa data tertulis yang didukung pula dengan hasil pengamatan terhadap aktivitas guru dalam proses pembelajaran.

PEMBAHASAN

Pimpinan (p) adalah seseorang yang dapat mempengaruhi orang lain atau kelompok untuk melakukan unjuk kerja maksimum yang telah ditetapkan sesuai dengan tujuan organisasi. Organisasi akan berjalan dengan baik jika pimpinan mempunyai kecakapan dalam bidangnya, dan setiap pimpinan mempunyai keterampilan yang berbeda, seperti keterampilan teknis, manusiawi dan konseptual. Sedangkan bawahan adalah seorang atau sekelompok orang yang merupakan anggota dan suatu perkumpulan atau pengikut yang setiap saat siap melaksanakan perintah atau tugas yang telah disepakati bersama guna mencapai tujuan. Dalam suatu organisasi, bawahan mempunyai peranan yang sangat strategis, karena sukses tidaknya seseorang pimpinan bergantung kepada para pengikutnya ini. Oleh sebab itu, seorang pemimpin dituntut untuk memilih bawahan dengan secermat mungkin.

Adapun situasi (s) adalah suatu keadaan di mana seorang pimpinan berusaha pada saat-saat tertentu mempengaruhi perilaku orang lain agar dapat mengikuti kehendaknya dalam rangka mencapai tujuan bersama. Dalam satu situasi misalnya, tindakan pimpinan pada beberapa tahun yang lalu tentunya tidak sama dengan yang dilakukan pada saat sekarang, karena memang situasinya telah berlainan. Dengan demikian, ketiga unsur yang mempengaruhi gaya kepemimpinan tersebut, yaitu pimpinan, bawahan dan

situasi merupakan unsur yang saling terkait satu dengan lainnya, dan akan menentukan tingkat keberhasilan kepemimpinan.

Konsep Kepemimpinan dalam Pendidikan

Pendidikan baik pada tataran teoretis maupun praktis, tentu akan menggunakan konsep kepemimpinan karena ada unsur filosofi (pandangan), harapan/tujuan, tantangan, dan sumber daya di dalamnya. Semua faktor itu harus diatur sehingga bisa mencapai tujuan yang diharapkan. Dengan kata lain mesti ada konsep kepemimpinan pendidikan.

Dilihat dari aspek filosofis-teoretis, kepemimpinan dalam pendidikan harus menggunakan dasar-dasar pandangan yang sesuai dengan jatidiri bangsa. Pendidikan harus berkarakter bangsa Indonesia. Dalam kaitannya ini, kajian terhadap nilai-nilai kepemimpinan yang bersumber pada karakter bangsa harus tetap dipertahankan bahkan mesti lebih diperdalam. Konsep kepemimpinan warisan kebudayaan bangsa jangan sampai tegusur konsep-konsep kepemimpinan dari luar karena dalil modernitas. Seperti ajaran Hastha Brata, atau delapan ajaran keutamaan; kemudian konsep yang diajukan Ki Hadjar Dewantara (*ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangunkarso, dan tut wuri handayani*), lalu falsafah 'bhinci-bhinciki kuli' dari Buton.

Pada tataran praktis-managerial, konsep kepemimpinan juga mesti diterapkan sehingga sistem pendidikan nasional terkonsep rapi, bersinergis, dan efektif. Secara praktis harus dapat dilaksanakan baik pada tingkatan nasional, lokal, bahkan pada tingkat satuan pendidikan seperti sekolah. Setiap orang yang terlibat dalam pendidikan adalah pemimpin. Yang membedakannya hanya pada level mana mereka memimpin. Konsep kepemimpinan yang efektif tentu harus menjiwai pada setiap level tersebut.

Cita-cita bangsa yang mulia ini akan dapat dicapai apa bila pada setiap jenjang dan satuan pendidikan memiliki guru-guru yang baik. Guru-guru yang baik identik dengan profesional, wibawa, memiliki landasan keagamaan yang kokoh, inovatif, disiplin, bermoral, menguasai teknik pembelajaran yang kreatif, bertanggung jawab serta mampu membangkitkan motivasi belajar dalam diri peserta didik untuk menjadi aktor perubahan peradaban. Tidak diragukan lagi, guru yang baik juga memiliki sifat kasih sayang terhadap murid-muridnya. Sebaliknya Jika sifat kasih sayang ini tidak dimiliki oleh seorang guru, maka ia tidak akan bertahan lama menekuni profesi sebagai seorang guru kecuali karena terpaksa. Ketenangan hati dan sifat menerima antara guru dan murid-murinya adalah unsur terpenting dalam proses pendidikan yang sukses.

Isjoni (2008:23) mengatakan bahwa guru yang baik adalah pendidik, yang menjadi tokoh, panutan dan identifikasi bagi peserta didik, dan lingkungannya. Oleh karena itu, harus memiliki standar kualitas pribadi tertentu, yang mencakup profesional, bertanggung jawab, wibawa, mandiri, dan disiplin. Berkaitan dengan tanggung jawab guru harus mengetahui, serta memahami nilai, norma moral, dan sosial, serta berusaha berperilaku dan berbuat sesuai dengan nilai dan norma

tersebut. Guru juga harus bertanggung jawab terhadap segala tindakannya dalam pembelajaran di sekolah, dan dalam kehidupan bermasyarakat.

Guru yang baik juga harus mampu mengambil keputusan secara mandiri (*independent*), terutama dalam berbagai hal yang berkaitan dengan pembelajaran dan pembentukan kompetensi, serta bertindak sesuai dengan kondisi peserta didik dan lingkungan. Guru harus mampu bertindak dan mengambil keputusan secara cepat, tepat waktu, dan tepat sasaran, terutama berkaitan dengan masalah pembelajaran anak didik, tidak menunggu perintah dari atasan atau kepala sekolah.

Lebih lanjut Asmani (2010:18) mengatakan bahwa guru yang berinteraksi dengan murid-muridnya kurang profesional, kreatif, dan produktif, maka anak didik akan lahir sebagai penerus bangsa yang malas, dan pesimis dalam menghadapi masa depan. Tidak ada etos dan spirit perjuangan yang membara dalam dadanya. Ia lebih suka menikmati hidup yang hedonis dan konsumtif daripada belajar dan mengejar cita-cita mulia yang melelahkan karena membutuhkan perjalanan yang panjang dan berliku.

Jika demikian, masa depan bangsa ini akan semakin terancam. Bangsa ini akan menjadi bangsa kuli di negeri sendiri. Menjadi bangsa yang tidak menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, memiliki *skill entrepreneurship* rendah jiwa kemandirian dan semangat berkompetensi yang tidak terbangun. Kekayaan sumber daya alam semakin dieksploitasi oleh bangsa asing dengan kompensasi yang sangat rendah. Kemiskinan, pengangguran, ketidakadilan, bahkan maraknya aksi kekerasan terjadi di mana-mana.

Dalam konteks ini, munculnya guru-guru yang baik dan berkualitas menjadi kebutuhan pokok yang tidak bisa ditunda-tunda lagi untuk mengubah masa depan bangsa ke arah kemajuan pesat dalam segala aspek kehidupan sebagaimana yang telah dikemukakan di atas. Gurulah yang diharapkan oleh seluruh elemen bangsa untuk mengubah nasib bangsa besar ini menjadi bangsa yang disegani bangsa-bangsa lain di dunia, karena prestasi besarnya.

Pendapat yang berbeda dikemukakan oleh Alma (2009:141) yang mengatakan bahwa seorang guru yang baik dapat memperoleh sertifikasi yaitu memiliki kemampuan atau kompetensi seperangkat kemampuan sehingga dapat mewujudkan kinerja profesionalnya. Kemampuan yang harus dimiliki oleh guru dimaksud dalam melaksanakan tugas pokoknya ialah: (1) kemampuan paedagogik, yaitu kemampuan mengelola pembelajaran, (2) kemampuan kepribadian, yakni arif, berwibawa, menjadi teladan, dan berakhlak mulia, (3) kemampuan profesional, kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, serta metode dan teknik mengajar yang sesuai dan mudah dipahami oleh murid, dan (4) kemampuan sosial, yaitu kemampuan guru berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sekolah dan di luar lingkungan sekolah.

Lebih lanjut sertifikasi guru bertujuan untuk (1) menentukan kelayakan guru dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran dan mewujudkan

tujuan pendidikan nasional, (2) peningkatan proses dan mutu hasil-hasil pendidikan, dan (3) peningkatan profesionalisme guru.

Sementara itu manfaat sertifikasi guru adalah (1) melindungi profesi guru dari praktik-praktik yang tidak kompeten, yang dapat merusak citra profesi guru, (2) melindungi masyarakat dari praktik-praktik pendidikan yang tidak berkualifikasi dan tidak profesional, dan (3) menjaga lembaga penyelenggara pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) dari keinginan internal dan tekanan eksternal yang menyimpang dari ketentuan-ketentuan yang berlaku (Kusnandar, 2007: 79).

Konsep Kepemimpinan dalam Pembelajaran

Pembelajaran adalah proses interaksi **Siswa** dengan guru dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Di dalam proses pembelajaran terdapat usaha guru membantu siswa memperoleh **ilmu** dan **pengetahuan**, menguasai **kemahiran** dan **tabiat**, serta membentuk **sikap** dan **karakter** siswa. Dengan kata lain, pembelajaran adalah proses untuk membantu siswa agar dapat **belajar** dengan baik. Dilihat dari deskripsi pembelajaran di atas, tampak bahwa peran guru sangatlah penting.

Secara spesifik, undang-undang no.14 tentang guru dan dosen menjelaskan bahwa tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini, jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah. Berdasarkan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 18 Tahun 2007 tentang Guru, dinyatakan bahwa untuk menjalankan tugasnya, kompetensi yang harus dimiliki oleh Guru adalah kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional.

Dalam menjalankan tugasnya tersebut, dengan segenap kompetensi yang dimilikinya, guru merupakan profesi yang menuntut penerapan konsep kepemimpinan yang unik. Keunikan tersebut dibentuk karena 'bawahan' (menurut istilah Hersey dan Blanchard) adalah siswa, sekelompok manusia yang memiliki karakteristik tertentu. Selain itu, unsur 'situasi' yang melingkupinya juga unik, yaitu sekolah. Sekolah merupakan satuan organisasi yang unik. Organisasi ini tidaklah berdiri sendiri, tetapi merupakan bagian dari organisasi yang lebih luas (Depdiknas), dan hidup dalam konteks lingkungan sosial-budaya dimana sekolah itu berada. Jika sekolah tersebut dibangun oleh organisasi masyarakat, tentu ada visi dan misi tertentu yang juga mempengaruhi organisasinya.

Dilihat dari posisinya sebagai bagian dari sebuah organisasi, kepemimpinan guru lebih mirip kepemimpinan manajerial. Ia berfungsi sebagai unsur yang bertugas melancarkan penyelenggaraan pembelajaran di kelas untuk tujuan-tujuan yang telah ditentukan (tujuan pendidikan nasional, tujuan institusioanal, dan tujuan kurikuler). Meskipun demikian, dengan merujuk pada pendapat Arends (2008:147) guru memiliki *autonomy norm* (norma otonom) untuk bebas mengajar di dalam kelas. Dalam hal ini ia boleh berkreaitivas melaksanakan pembelajaran, tanpa lepas dari koridor aturan organisasi sekolah tempatnya mengajar. Berkaitan dengan ini

Arends juga menambahkan bahwa guru terikat pada *the hands-off norm*, yaitu norma yang melarang guru mengganggu atau mencampuri pekerjaan guru lain.

Merujuk pada konsep sumber kepemimpinan yang dikemukakan Toha, kepemimpinan guru dalam pembelajaran di kelas bisa bersumber dari kekuasaan paksaan, legitimasi, keahlian, penghargaan, relevansi, informasi, atau hubungan (Toha, 1990:323-330). Guru punya kekuasaan memaksa di kelas karena dilihat dari usia dan kematangan, guru biasanya relatif lebih tua dibanding siswanya la pun tentu punya legitimasi karena ditunjuk sekolah untuk mengajar di kelas. Guru pun Tentu punya keahlian dan informasi yang dibutuhkan siswa, karena guru dididik untuk keperluan itu. Kekuasaan yang bersumber pada penghargaan dan hubungan bisa juga dimiliki guru karena ini memiliki kedudukan yang 'luhur' sehingga patut digugu dan ditiru.

Dengan sumber kekuasaan kepemimpinan yang demikian luas, guru bisa saja bertindak dengan model kepemimpinan otoriter, demokratis, atau *laissez faire*. Model kepemimpinan yang tepat bagi guru untuk siswanya akan kembali ditentukan oleh karakteristik guru (sebagai pemimpin), siswa (bawahan), dan sekolah (situasi).

Terkait dengan proses pembelajaran, secara prosedural kegiatan yang dilakukan guru adalah menyusun rencana pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, dan melakukan evaluasi serta tindak lanjut.

Dalam menyusun rencana pembelajaran, aspek penentuan tujuan, materi, dan evaluasi merujuk pada standar Isi dan Standar Kompetensi Lulusan. Aspek metode/strategi, penentuan media pembelajaran, dan teknik penilaian bergantung pada karakteristik tujuan dan materi. Sedangkan aspek organisasi materi, selain mengacu pada standar isi dan standar kompetensi lulusan, juga dipengaruhi oleh waktu yang tersedia.

Dalam melaksanakan proses pembelajaran, tahapan yang dilakukan guru adalah (1) membuka pelajaran, (2) menyajikan materi, (3) menggunakan media dan metode, (4) menggunakan alat peraga, (5) menggunakan bahasa yang komunikatif, (6) memotivasi siswa, (7) mengorganisasi kegiatan, (8) berinteraksi dengan siswa secara komunikatif, (9) menyimpulkan pelajaran, (10) memberikan umpan balik, (11) melaksanakan penilaian, dan tindak lanjut.

Dalam melaksanakan proses pembelajaran ini kemampuan yang di tuntut adalah keaktifan guru menciptakan dan menumbuhkan kegiatan siswa belajar sesuai dengan rencana yang telah disusun. Guru harus dapat mengambil keputusan atas dasar penilaian yang tepat, apakah kegiatan belajar mengajar dicukupkan, apakah metodenya diubah, apakah kegiatan yang lalu perlu diulang, manakala siswa belum dapat mencapai tujuan-tujuan pembelajaran. Pada tahap ini disamping pengetahuan teori belajar mengajar, pengetahuan tentang siswa, diperlukan pula kemahiran dan keterampilan teknik belajar, misalnya: prinsip-prinsip mengajar, penggunaan alat bantu pengajaran, penggunaan metode mengajar, dan keterampilan menilai hasil belajar siswa

Setelah melaksanakan proses pembelajaran, tahap terakhir pembelajaran adalah melaksanakan evaluasi. Yang dikerjakan guru dalam tahapan ini adalah memilih dan membuat soal sesuai dengan SKL dengan memperhatikan tingkat kesukaran dan tingkat pembeda, Selanjutnya memeriksa jawaban, mengklasifikasi hasil-hasil penilaian, mengolah dan menganalisis hasil penilaian, menafsirkan dan menyusun program tindak lanjut hasil penilaian.

Dalam menjalankan semua tahapan pembelajaran tersebut, ada proses pengambilan keputusan yang harus dilakukan guru. Ketika mengambil keputusan inilah guru berperan sebagai seorang pemimpin yang dituntut mampu membawa para siswanya mencapai tujuan pembelajaran dan pendidikan yang telah direncanakan.

Pengaruh Kepemimpinan Guru Dalam Kemajuan Pendidikan

Guru sebagai garda terdepan dalam penyiapan sumber daya manusia (*human resources*) yang unggul, senantiasa dituntut secara sadar untuk mau menyiapkan diri meningkatkan kompetensi, inovasi, dan kreatifitasnya dalam pembelajaran. Dengan bekal kompetensi-kompetensi yang memadai guru diharapkan mampu mentransformasikan ilmu dan kompetensi yang dimilikinya kepada diri peserta didiknya melalui Pembelajaran yang Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan (PAIKEM).

Guru harus berubah cara berpikirnya. Dari berfikir asal bekerja rutin menjadi berfikir lateral dan konstruktif demi anak didik (peserta didik)-nya. Guru dituntut mampu mengubah kultur lingkungan kerja (sekolah/lembaga-lembaga pendidikan) yang statis menjadi kultur kerja dalam atmosfer yang dinamis dan inovatif. Ingat pesan Albert Einstein: ***“The world we have created is a product of our thinking. It can't be changed without changing our thinking”.***

Selanjutnya dapat dipertegas di sini bahwa untuk meningkatkan kualitas Pendidikan diperlukan peningkatan profesionalisme guru dan pembaharuan pendidikan, terutama untuk menghadapi tantangan global yang terus berubah.

KESIMPULAN

Berbicara masalah kualitas pendidikan, guru merupakan pihak yang paling sering dituding sebagai orang yang paling bertanggung jawab terhadap kualitas pendidikan, karena hitam putihnya proses belajar-mengajar di dalam kelas banyak dipengaruhi oleh mutu guru. Belajar bisa dilakukan di mana saja, tetapi guru tidak dapat digantikan oleh siapa atau alat apapun jua. Untuk membangun pendidikan yang bermutu, yang paling penting bukan membangun gedung sekolah atau sarana dan prasarana, melainkan harus dengan upaya peningkatan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkualitas, yaitu proses pembelajaran yang menyenangkan, mengasyikkan dan mencerdaskan. Hal ini hanya dapat dilakukan oleh guru yang bermutu yaitu guru yang mampu menghadapi permasalahan dan tantangan serta memiliki kualifikasi akademik dan memiliki kompetensi-kompetensi: kompetensi

profesional, kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, dan kompetensi sosial yang kualifaid.

RUJUKAN

- Alma, Bukhari.2009. Guru Profesional: Menguasai Metode dan Teknik Mengajar. Bandung: Alfabeta Bandung.
- Al Muchtar, S. 2001. Pendidikan dan Masalah Sosial Budaya. Bandung: Gelar Pustaka Mandiri.
- Arends, Richard I. 2008. Learning to Teach. Jogjakarta: Pustaka Pelajar.
- Departemen Pendidikan Nasional. 2005. Kamus Besar Bahasa Indonesia. Jakarta: Balai Fattah, Nanang. 2009. Landasan Manajemen Pendidikan. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Gerungan, W.A. 2002. Psikologi Sosial. Bandung: Refika Aditama.
- Isjoni. 2008. Guru Sebagai Motivator Perubahan. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Kiyosaki, R.T. (2002). Business School: For People Who Like Helping People. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Umum.
- Kusnandar. 2007. Guru Prfesional. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Moleong, Lexi J. 2007. Metodologi Penelitian Kualitatif. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Soekanto, S. 2003. Sosiologi: Suatu Pengantar. Jakarta: PT Radja Grafindo Persada
- Rohani, Ahmad. 2004. Pengelolaan Pengajaran. Jakarta:PT Rineka Cipta.
- Syah, Muhibbin 2006. Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Toha, Miftah. 1990. Kepemimpinan dalam Manajemen: Suatu Pendekatan Perilaku Jakarta: Rajawali Pers, Cetakan ke-4.
- <http://revolsirait.com/tag/definisi-kepemimpinan>

Kompetensi Pedagogik Guru Geografi Dalam Pembelajaran Pemetaan Di SMPN 18 Padang

Dasrizal¹, Nila Afryansih²

^{1,2} Program Studi Pendidikan Geografi STKIP PGRI Sumatera Barat INDONESIA

¹dasrizal-pgri@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan dan Obektif Kajian: Penelitian ini ditulis untuk memperoleh data, informasi dan analisis tentang kompetensi guru dalam pembelajaran Pemetaan di SMPN 18 Padang. *Metodologi:* jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif dengan metode wawancara dan pengamatan. Informan penelitian diambil menggunakan teknik *purposive sampling* yaitu pengambilan informan bertujuan berdasarkan karakter tertentu. Informan penelitian adalah guru geografi SMP Negeri 18 Padang yang mengajar pemetaan yaitu guru kelas VII dan guru kelas IX dan kepala sekolah. Kegiatan wawancara dilakukan dengan bantuan panduan wawancara, sedangkan pengamatan dilakukan dengan panduan pengamatan aktivitas guru. *Dapatan Kajian:* Hasil penelitian didapatkan kompetensi guru dalam pembelajaran Pemetaan di SMPN 18 Padang: 1) Kompetensi guru geografi SMPN 18 Padang dalam menyusun rencana pembelajaran pemetaan sudah baik, sesuai dengan dengan SKL dan berpedoman dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, 2) Kompetensi guru geografi SMPN 18 Padang dalam melaksanakan pengelolaan pembelajaran pemetaan sudah baik, yaitu sesuai sesuai dengan rencana yang telah dibuat serta pedoman yang ada dan 3) Kompetensi guru geografi SMPN 18 Padang dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran pemetaan khususnya sudah baik.

Kata Kunci: kompetensi pedagogik, guru geografi, pembelajaran pemetaan

PENGENALAN

Kompetensi merupakan kecakapan yang memadai untuk melakukan suatu tugas atau keterampilan dan kecakapan yang di syaratkan. Setiap cara yang digunakan dalam pelajaran yang ditujukan untuk mencapai kompetensi adalah untuk mengembangkan manusia yang bermutu yang memiliki pengetahuan, keterampilan dan kemampuan sebagaimana di isyaratkan. Menurut Mulyasa (2004: 37-38), kompetensi merupakan perpaduan dari pengetahuan, ketrampilan, nilai dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Pada sistem pengajaran, kompetensi digunakan untuk mendeskripsikan kemampuan profesional yaitu kemampuan untuk menunjukkan pengetahuan dan konseptualisasi pada tingkat yang lebih tinggi. Kompetensi ini dapat diperoleh melalui pendidikan, pelatihan dan pengalaman lain sesuai tingkat kompetensinya. Istilah pedagogik terdiri dari dua kata yaitu " paedas dan agogos ". paedas yang berarti anak, dan agogos yang artinya pendidik dan pemelihara. Jadi pedagogik

adalah dasar-dasar ilmu mendidik yang terfokus kepada anak. Menurut kamus konseling pedagogical psychology adalah cabang psikologi yang menguraikan dan menyelidiki kegiatan-kegiatan manusia dalam situasi belajar, situasi pendidikan dan yang berhubungan dengan pendidikan .

Ilmu pedagogik adalah ilmu yang membicarakan masalah atau persoalan-persoalan dalam pendidikan dan kegiatan-kegiatan mendidik, antara lain seperti tujuan pendidikan, alat pendidikan, cara melaksanakan pendidikan, anak didik, pendidik dan sebagainya. Pedagogik termasuk ilmu yang sifatnya teoritis dan praktis. Oleh karena itu pedagogik banyak berhubungan dengan ilmu-ilmu lain seperti: ilmu sosial, ilmu psikologi, psikologi belajar, metodologi pengajaran, sosiologi, filsafat dan lainnya. Kompetensi merupakan kebulatan penguasaan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang ditampilkan melalui unjuk kerja.

LATAR BELAKANG

Pendidikan bukan hanya suatu proses pengalihan ilmu pengetahuan, tetapi mengandung makna yang sangat dalam yaitu merupakan cara yang terstruktur dalam upaya pencerdasan generasi untuk menatap masa depannya. Bila dilihat fakta yang ada pada saat ini masalah pendidikan tidak pernah berhenti. Oleh sebab itu perlu adanya cara-cara baru dalam melakukan upaya pendidikan atau lebih populer disebut dengan kurikulum pendidikan. Sekolah merupakan lembaga pendidikan yang melakukan kegiatan belajar mengajar, membimbing, mengembangkan potensi peserta didik. Sekolah juga bisa dijadikan sebagai organisasi masyarakat yang unik yang mempunyai karakteristik tersendiri. Sebagai organisasi formal, sekolah adalah sarana dan wadah bagi sekelompok orang (kepala sekolah, guru, karyawan tata usaha dan siswa) dan sekolah juga mempunyai sarana dan prasarana yang dapat menunjang terlaksananya suatu pendidikan serta untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Tercapai atau tidaknya tujuan sekolah sangat tergantung pada orang-orang yang tergabung dalam sekolah itu.

Guru merupakan salah satu faktor yang sangat menentukan keberhasilan pendidikan di sekolah, karena guru secara langsung berhubungan dengan peserta didik. Pengelolaan proses belajar mengajar harus diutamakan oleh seorang guru. Berbicara mengenai kualitas guru di dalam mengajarkan geografi, baik materi geografi umum seperti lingkungan, fisik maupun materi pemetaan, maka terlebih dahulu harus memahami apa yang dimaksud dengan geografi itu sendiri, terutama pemetaan. Tugas seorang guru adalah sebagai pengajar dan pendidik. Sebagai pengajar guru bertugas untuk menuangkan sejumlah bahan pelajaran kepada anak didik mereka, sedangkan sebagai pendidik guru bertugas untuk membimbing dan membina anak didik agar menjadi manusia yang cakap, aktif, kreatif dan mandiri. Guru merupakan tokoh kunci dalam proses transformasi manusia Indonesia menjadi insan pancasila yang inovatif dan kreatif. Dalam sistem persekolahan, kurikulum, tenaga non pengajar, prasarana adalah penting, tetapi tanpa guru yang bermutu, yang akan berdedikasi dan berwibawa, semua masukan lain tidak akan mempunyai

arti banyak. Oleh karena itu tugas berat dari seorang guru pada dasarnya hanya dapat dilakukan oleh guru yang memiliki kompetensi pedagogik yang tinggi.

Undang-undang Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen merupakan suatu ketetapan politik bahwa pendidik adalah pekerja profesional, yang berhak mendapatkan hak-hak sekaligus kewajiban profesional. Dengan itu diharapkan, pendidik dapat mengabdikan secara total pada profesinya dan dapat hidup layak dari profesi tersebut. Dalam Undang-undang No. 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen ditentukan bahwa; 1) Pendidik wajib memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi pendidik sebagai agen pembelajaran, 2) Kualifikasi akademik diperoleh melalui pendidikan tinggi program sarjana (S1) atau program diploma empat (D-IV) yang sesuai dengan tugasnya sebagai guru dan S-2 untuk dosen, dan 3) Kompetensi profesi pendidik meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.

Kompetensi Guru merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh Guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Berdasarkan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 18 Tahun 2007 tentang Guru, dinyatakan bahwasanya kompetensi yang harus dimiliki oleh Guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi. Kompetensi Guru tersebut bersifat menyeluruh dan merupakan satu kesatuan yang satu sama lain saling berhubungan dan saling mendukung. Kompetensi pedagogik merupakan salah satu kriteria yang harus dimiliki oleh seorang guru menurut UU No.14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, kompetensi pedagogik adalah "kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik" atau kemampuan pemahaman tentang peserta didik secara mendalam dan penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik. Pemahaman tentang peserta didik meliputi pemahaman tentang psikologi perkembangan anak sedangkan Pembelajaran yang mendidik meliputi kemampuan merancang pembelajaran, mengimplementasikan pembelajaran, menilai proses dan hasil pembelajaran, dan melakukan perbaikan secara berkelanjutan.

Setiap guru sebenarnya mempunyai potensi untuk selalu meningkatkan kompetensinya, akan tetapi tidak jarang guru kurang termotivasi, rendahnya kesadaran, banyaknya beban tugas, dan minimnya biaya dan kesempatan mengikuti pendidikan lanjutan menjadi faktor penghambat bagi guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogik yang dimilikinya. Oleh karena itu perlu dukungan dari pihak luar sebagai upaya memecahkan hambatan dalam rangka peningkatan kompetensi pedagogiknya. Kompetensi guru tidak bisa diperoleh hanya dari jalur pendidikan keguruan saja, tetapi perlu dibentuk melalui latihan-latihan dan pengalaman yang diperoleh. Dalam melaksanakan proses pembelajaran, tidak jarang guru hanya melakukan rutinitas yang sama tanpa adanya upaya untuk meningkatkan kemampuan dan kreatifitasnya dalam mengajar. Padahal ketika guru melaksanakan proses pembelajaran, disitulah dia harus mampu menganalisa kekurangan atau kelebihan yang ada. Dengan demikian

guru akan selalu belajar untuk mampu memecahkan hambatan maupun mengembangkan kelebihan yang ada dan dengan sendirinya mampu meningkatkan kompetensi pedagogik guru.

Kriteria yang harus dimiliki guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogik terutama dalam mengajarkan pemetaan antara lain memiliki kemampuan merencanakan program belajar mengajar, kemampuan melaksanakan interaksi atau mengelola proses belajar mengajar, dan kemampuan melakukan penilaian yang tepat. Kriteria ini merupakan kriteria yang didapatkan dengan berbagai cara diantaranya meningkatkan kemampuan pedagogik guru tersebut. Berbagai upaya yang dilakukan pemerintah untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru memang sudah dilaksanakan, seperti adanya penataran, pendidikan lanjutan melalui program beasiswa, dan uji sertifikasi guru. Akan tetapi beberapa upaya tersebut belum menjadikan jaminan terhadap peningkatan kompetensi pedagogik seorang guru secara signifikan. Beberapa upaya tersebut perlu kiranya didukung oleh kesadaran dari diri guru itu sendiri untuk senantiasa berusaha meningkatkan kompetensi pedagogik guna mencapai tujuan pendidikan serta menghasilkan anak didik yang dapat menggunakan ilmunya baik formal, informal dan non formal. Kota Padang sebagai salah satu barometer pendidikan di Sumatera barat, merupakan cerminan dari keberhasilan guru dalam meningkatkan mutu pendidikannya dengan baik, melalui berbagai kegiatan pengembangan kompetensi pedagogik agar lebih terpacu untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Didalam UU No. 14 tahun 2005 pasal 2, dimana guru wajib memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi pendidik sebagai agen pembelajaran, yang salah satunya yaitu kompetensi pedagogik pendidik.

Berdasarkan pengamatan penulis pada beberapa orang guru geografi SMP Negeri di Kota Padang, kompetensi pedagogik guru geografi dalam mengajarkan peta perlu ditingkatkan lagi, karena karakteristik pembelajaran geografi berbeda dibandingkan dengan karakteristik pokok bahasan lainnya. Kemampuan guru yang masih kurang disebabkan oleh kurangnya pemahaman tentang pembuatan perangkat pembelajaran sampai sampai sarana dan prasarana yang terbatas.

Kompetensi Pedagogik

Kompetensi Guru merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan oleh Guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalan. Berdasarkan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 18 Tahun 2007 tentang Guru, dinyatakan bahwasanya kompetensi yang harus dimiliki oleh Guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional yang diperoleh melalui pendidikan profesi. Kompetensi Guru tersebut bersifat menyeluruh dan merupakan satu kesatuan yang satu sama lain saling berhubungan dan saling mendukung.

Kompetensi pedagogik merupakan salah satu kriteria yang harus dimiliki oleh seorang guru menurut UU No.14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, kompetensi pedagogik adalah "kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik" atau kemampuan pemahaman tentang peserta didik secara mendalam dan penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik. Pemahaman tentang peserta didik meliputi pemahaman tentang psikologi perkembangan anak sedangkan Pembelajaran yang mendidik meliputi kemampuan merancang pembelajaran, mengimplementasikan pembelajaran, menilai proses dan hasil pembelajaran, dan melakukan perbaikan secara berkelanjutan. Setiap guru sebenarnya mempunyai potensi untuk selalu meningkatkan kompetensinya, akan tetapi tidak jarang guru kurang termotivasi, rendahnya kesadaran, banyaknya beban tugas, dan minimnya biaya dan kesempatan mengikuti pendidikan lanjutan menjadi faktor penghambat bagi guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogik yang dimilikinya. Oleh karena itu perlu dukungan dari pihak luar sebagai upaya memecahkan hambatan dalam rangka peningkatan kompetensi pedagogiknya. Kompetensi guru tidak bisa diperoleh hanya dari jalur pendidikan keguruan saja, tetapi perlu dibentuk melalui latihan-latihan dan pengalaman yang diperoleh.

Dalam melaksanakan proses pembelajaran, tidak jarang guru hanya melakukan rutinitas yang sama tanpa adanya upaya untuk meningkatkan kemampuan dan kreatifitasnya dalam mengajar. Padahal ketika guru melaksanakan proses pembelajaran, disitulah dia harus mampu menganalisa kekurangan atau kelebihan yang ada. Dengan demikian guru akan selalu belajar untuk mampu memecahkan hambatan maupun mengembangkan kelebihan yang ada dan dengan sendirinya mampu meningkatkan kompetensi pedagogik guru. Kriteria yang harus dimiliki guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogik terutama dalam mengajarkan pemetaan antara lain memiliki kemampuan merencanakan program belajar mengajar, kemampuan melaksanakan interaksi atau mengelola proses belajar mengajar, dan kemampuan melakukan penilaian yang tepat. Kriteria ini merupakan kriteria yang didapatkan dengan berbagai cara diantaranya meningkatkan kemampuan pedagogik guru tersebut. Berbagai upaya yang dilakukan pemerintah untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru memang sudah dilaksanakan, seperti adanya penataran, pendidikan lanjutan melalui program beasiswa, dan uji sertifikasi guru. Akan tetapi beberapa upaya tersebut belum menjadikan jaminan terhadap peningkatan kompetensi pedagogik seorang guru secara signifikan. Beberapa upaya tersebut perlu kiranya didukung oleh kesadaran dari diri guru itu sendiri untuk senantiasa berusaha meningkatkan kompetensi pedagogik guna mencapai tujuan pendidikan serta menghasilkan anak didik yang dapat menggunakan ilmunya baik formal, informal dan non formal.

Kota Padang sebagai salah satu barometer pendidikan di Sumatera barat, merupakan cerminan dari keberhasilan guru dalam meningkatkan mutu pendidikannya dengan baik, melalui berbagai kegiatan pengembangan kompetensi pedagogik agar lebih terpacu untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional. Didalam UU No. 14 tahun 2005 pasal 2, dimana guru wajib memiliki kualifikasi

akademik dan kompetensi pendidik sebagai agen pembelajaran, yang salah satunya yaitu kompetensi pedagogik pendidik. Berdasarkan pengamatan penulis terhadap guru geografi SMP Negeri 18 Padang, kompetensi pedagogik guru geografi dalam mengajarkan peta perlu ditingkatkan lagi, karena karakteristik pembelajaran geografi berbeda dibandingkan dengan karakteristik pokok bahasan lainnya. Kemampuan guru yang masih kurang disebabkan oleh kurangnya pemahaman tentang pembuatan perangkat pembelajaran sampai sampai sarana dan prasarana yang terbatas.

Berkenaan dengan uraian yang telah disampaikan tersebut di atas, pada kesempatan ini peneliti merasa perlu untuk melakukan penelitian tentang kompetensi guru geografi khususnya kompetensi pedagogik pada pembelajaran pemetaan. Penelitian seperti ini sangat penting dilakukan untuk mengetahui kualitas guru dalam pembelajaran pemetaan pada SMP Negeri 18 Padang. Pada kesempatan itu penulis mengangkat permasalahan ini dalam sebuah penelitian dengan judul "Kompetensi Pedagogik Guru Geografi dalam Pembelajaran Pemetaan di SMP Negeri 18 Padang".

Dalam Undang-undang No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dikemukakan kompetensi pedagogik adalah "kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik". Depdiknas (2004:9) menyebut kompetensi ini dengan "kompetensi pengelolaan pembelajaran. Kompetensi ini dapat dilihat dari kemampuan merencanakan program belajar mengajar, kemampuan melaksanakan interaksi atau mengelola proses belajar mengajar, dan kemampuan melakukan penilaian. Kompetensi menyusun rencana pembelajaran Menurut Depdiknas (2004:9) mengemukakan kompetensi penyusunan rencana pembelajaran meliputi : 1) mampu mendeskripsikan tujuan, 2) mampu memilih materi, 3) mampu mengorganisir materi, 4) mampu menentukan metode/strategi pembelajaran, 5) mampu menentukan sumber belajar/media/alat peraga pembelajaran, 6) mampu menyusun perangkat penilaian, 7) mampu menentukan teknik penilaian, dan 8) mampu mengalokasikan waktu. Kunandar (2010:57) mengemukakan, persyaratan kemampuan yang harus di miliki guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar meliputi kemampuan: (1) menggunakan metode belajar, media pelajaran, dan bahan latihan yang sesuai dengan tujuan pelajaran, (2) mendemonstrasikan penguasaan mata pelajaran dan perlengkapan pengajaran, (3) berkomunikasi dengan siswa, (4) mendemonstrasikan berbagai metode mengajar, dan (5) melaksanakan evaluasi proses belajar mengajar. Hal serupa dikemukakan oleh Yamin (2007: 128) yang menyatakan, kemampuan yang harus dimiliki guru dalam melaksanakan program mengajar adalah mencakup kemampuan: (1) memotivasi siswa belajar sejak saat membuka sampai menutup pelajaran, (2) mengarahkan tujuan pengajaran, (3) menyajikan bahan pelajaran dengan metode yang relevan dengan tujuan pengajaran, (4) melakukan pemantapan belajar, (5) menggunakan alat-alat bantu pengajaran dengan baik dan benar, (6) melaksanakan layanan bimbingan penyuluhan, (7) memperbaiki program belajar mengajar, dan (8) melaksanakan hasil penilaian belajar.

Dalam melakukan penilaian dalam pembelajaran begitu banyak yang perlu diperhatikan. Menurut Depdiknas (2004:9) mengemukakan kompetensi penilaian belajar peserta didik, meliputi : 1) Mampu memilih soal berdasarkan tingkat kesukaran, 2) Mampu memilih soal berdasarkan tingkat pembeda, 3) Mampu memperbaiki soal yang tidak valid, 4) Mampu memeriksa jawaban, 5) Mampu mengklasifikasi hasil-hasil penilaian, 6) Mampu mengolah dan menganalisis hasil penilaian, 7) Mampu membuat interpretasi kecenderungan hasil penilaian, 8) Mampu menentukan korelasi soal berdasarkan hasil penilaian, 9) Mampu mengidentifikasi tingkat variasi hasil penilaian, 10) Mampu menyimpulkan dari hasil penilaian secara jelas dan logis, 11) Mampu menyusun program tindak lanjut hasil penilaian, 12) Mengklasifikasi kemampuan siswa, 13) Mampu mengidentifikasi kebutuhan tindak lanjut hasil penilaian, 14) Mampu melaksanakan tindak lanjut, 15) Mampu mengevaluasi hasil tindak lanjut, dan, 16) Mampu menganalisis hasil evaluasi program tindak lanjut hasil penilaian.

Seirama dengan Mulyasa (2007:179), penilaian proses belajar mengajar dilaksanakan untuk mengetahui keberhasilan perencanaan kegiatan belajar mengajar yang telah disusun dan dilaksanakan. Penilaian diartikan sebagai proses yang menentukan betapa baik organisasi program atau kegiatan yang dilaksanakan untuk mencapai maksud-maksud yang telah ditetapkan. Commite dalam Yamin (2007:22) menjelaskan, evaluasi merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari setiap upaya manusia, evaluasi yang baik akan menyebarkan pemahaman dan perbaikan pendidikan, sedangkan evaluasi yang salah akan merugikan pendidikan. Tujuan utama melaksanakan evaluasi dalam proses belajar mengajar adalah untuk mendapatkan informasi yang akurat mengenai tingkat pencapaian tujuan instruksional oleh siswa, sehingga tindak lanjut hasil belajar akan dapat diupayakan dan dilaksanakan. Dengan demikian, melaksanakan penilaian proses belajar mengajar merupakan bagian tugas guru yang harus dilaksanakan setelah kegiatan pembelajaran berlangsung dengan tujuan untuk mengetahui tingkat keberhasilan siswa mencapai tujuan pembelajaran, sehingga dapat diupayakan tindak lanjut hasil belajar siswa.

Pembelajaran Pemetaan

Peta adalah gambaran permukaan bumi pada bidang datar dengan skala tertentu melalui suatu sistem proyeksi. Dan peta mulai ada dan digunakan manusia sejak manusia melakukan penjelajahan dan penelitian. Walaupun masih dalam bentuk yang sangat sederhana yaitu dalam bentuk sketsa mengenai lokasi suatu tempat. Pada awal abad ke 2 (87M -150M), Claudius Ptolomaeus mengemukakan mengenai pentingnya peta. Kumpulan dari peta-peta karya Claudius Ptolomaeus dibukukan dan diberi nama "Atlas Ptolomaeus". Ilmu yang membahas mengenai peta adalah kartografi. Sedangkan orang ahli membuat peta disebut kartografer.

Peta dapat digolongkan (diklasifikasikan) menjadi tiga jenis, yaitu jenis peta berdasarkan isinya, berdasarkan skalanya dan berdasarkan tujuannya. Selain itu Anda juga perlu mempelajari fungsi peta.

1. **Peta Umum** - Peta umum adalah peta yang menggambarkan permukaan bumi secara umum. Peta umum ini memuat semua penampakan yang terdapat di suatu daerah, baik kenampakan fisis (alam) maupun kenampakan sosial budaya. Kenampakan fisis misalnya sungai, gunung, laut, danau dan lainnya. Kenampakan sosial budaya misalnya jalan raya, jalan kereta api, pemukiman kota dan lainnya. Peta umum ada 2 jenis yaitu: peta topografi dan peta chorografi.
2. **Peta Topografi** - Peta topografi yaitu peta yang menggambarkan bentuk relief (tinggi rendahnya) permukaan bumi. Dalam peta topografi digunakan garis kontur (countur line) yaitu garis yang menghubungkan tempat-tempat yang mempunyai ketinggian sama. Kelebihan peta topografi:
Ciri utama peta topografi adalah menggunakan garis kontur.
3. **Peta chorografi** - Peta chorografi adalah peta yang menggambarkan seluruh atau sebagian permukaan bumi dengan skala yang lebih kecil antara 1 : 250.000 sampai 1 : 1.000.000 atau lebih. Peta chorografi menggambarkan daerah yang luas, misalnya propinsi, negara, benua bahkan dunia. Dalam peta chorografi digambarkan semua kenampakan yang ada pada suatu wilayah di antaranya pegunungan, gunung, sungai, danau, jalan raya, jalan kereta api, batas wilayah, kota, garis pantai, rawa dan lain-lain.
4. **Peta Khusus atau Tematik** - Setelah memahami jenis peta umum, selanjutnya jenis peta khusus atau tematik. Disebut peta khusus atau tematik karena peta tersebut hanya menggambarkan satu atau dua kenampakan pada permukaan bumi yang ingin ditampilkan. Dengan kata lain, yang ditampilkan berdasarkan tema tertentu. Peta khusus adalah peta yang menggambarkan kenampakan-kenampakan (fenomena geosfer) tertentu, baik kondisi fisik maupun sosial budaya.
Contoh peta khusus/tertentu: peta curah hujan, peta kepadatan penduduk, peta penyebaran hasil pertanian, peta penyebaran hasil tambang, chart (peta jalur penerbangan atau pelayaran).

Langkah – langkah Membuat Peta

Langkah-langkah prinsip pokok dalam pembuatan peta adalah:

1. Menentukan daerah yang akan Anda petakan
2. Membuat peta dasar (base map) yaitu peta yang belum diberi simbol.
3. Mencari dan mengklarifikasikan (menggolongkan) data sesuai dengan kebutuhan.
4. Membuat simbol-simbol yang mewakili data.
5. Menempatkan simbol pada peta dasar.
6. Membuat legenda (keterangan).
7. Melengkapi peta dengan tulisan (lettering) secara baik dan benar.
8. Membaca Peta

Dalam membaca peta, harus memahami dengan baik semua simbol atau informasi yang ada pada peta. Kalau Anda dapat membaca peta dengan baik dan benar, maka Anda akan memiliki gambaran mengenai keadaan wilayah yang ada dalam peta, walaupun belum pernah melihat atau mengenal medan (muka bumi) yang bersangkutan secara langsung.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kini bertujuan untuk menjawab pertanyaan penelitian yaitu memperoleh data, informasi, dan gambaran mengenai:

- i. Kompetensi pedagogik guru geografi dalam merencanakan pembelajaran pemetaan di SMPN 18 Padang
- ii. Kompetensi pedagogik guru geografi dalam melakukan proses pembelajaran pada pembelajaran pemetaan di SMPN 18 Padang
- iii. Kompetensi pedagogik guru geografi dalam melakukan penilaian pada pembelajaran pemetaan di SMPN 18 Padang

METODOLOGI

Jenis penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif yaitu prosedur penelitian yang menghasilkan data deskriptif berupa: kata-kata tertulis atau lisan dari orang-orang dan perilaku yang dapat diamati. Pendekatan ini diarahkan pada latar dan individu tersebut secara holistik (utuh). Penelitian ini dilakukan di SMP Negeri 18 Padang. Informan penelitian adalah guru mata pelajaran Geografi yang mengajar di SMP Negeri 18 Padang yaitu guru kelas VII dan IX. Tahap-tahap penelitian yang dilakukan terdiri dari tiga tahap, yang pertama Tahap pra lapangan meliputi: a) menyusun rancangan penelitian, b) menentukan tempat penelitian, c) mengurus surat-surat perizinan, d) menjajaki dan menilai keadaan lapangan, e) memilih dan memanfaatkan informan, f) menyiapkan perlengkapan penelitian, g) persoalan etika penelitian. Kedua, tahap pekerjaan lapangan meliputi: a) memahami latar belakang dan persiapan diri, b) turun ke lapangan, c) berperan serta sambil mengumpulkan data. Jenis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data Primer. Data primer adalah data yang berasal dari informan yang dikumpulkan melalui wawancara menggunakan daftar pertanyaan sebagai pedoman atau panduan yang telah dibuat dan ditetapkan sebelumnya. Sumber data primer diperoleh langsung dari informan yang merupakan keseluruhan subjek penelitian, yakni guru geografi yang mengajar materi pemetaan pada kelas VII dan IX di SMP Negeri Kota Padang. Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah observasi, wawancara dan dokumentasi, dan alat pengumpulan data yang digunakan adalah peneliti sendiri yang terjun langsung ke lapangan, dengan

panduan wawancara dan data-data, dan kamera digital. Teknik pemeriksaan keabsahan data yang pertama yaitu Perpanjangan Keikutsertaan Dalam hal ini keikutsertaan peneliti sangat menentukan dalam pengumpulan data. Keikutsertaan tersebut bukan hanya dilakukan dalam waktu singkat tetapi memerlukan perpanjangan keikutsertaan peneliti dalam latar penelitian. Yang kedua Ketekunan pengamatan yaitu dilakukan secara mendalam yang berkenaan dengan hambatan-hambatan guru dalam pembelajaran pemetaan di sekolah. Dan yang terakhir yaitu Triangulasi dengan Membandingkan data hasil wawancara dengan hasil pengamatan. Dalam penelitian ini menggunakan metode triangulasi sumber yaitu peneliti melakukan penelitian ulang serta melengkapi informasi apabila ada informasi yang tertinggal. Selanjutnya juga dilakukan pemeriksaan teman sejawat yang bertujuan untuk melihat kelebihan atau kekurangan hasil akhir sementara, hal ini dapat dilakukan dalam bentuk tanya jawab. Analisis data dilakukan dengan langkah-langkah: 1) reduksi data, 2) interpretasi data dan 3) pengambilan keputusan.

DAPATAN KAJIAN

Kemampuan guru geografi yang mengajar di kelas VII dan IX di SMPN 18 Padang dalam menyusun rencana pembelajaran umumnya sudah baik, sudah sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang telah ditetapkan. Rencana Pelaksanaan pembelajaran yang dibuat guru berpedoman pada pengembangan kurikulum sesuai dengan Peraturan Pemerintah No. 19 tahun 2006 tentang petunjuk pengembangan silabus. Dalam menyusun perangkat pembelajaran yang terdiri dari silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, Kriteria Ketuntasan Minimal dan Program Semester serta sistem penilaian tersebut, sumber pembelajaran merupakan hal yang sangat penting, sumber pembelajaran merupakan acuan guru dalam menyusun perangkat yang akan dijadikan pedoman dalam melaksanakan pembelajaran. Kemampuan guru geografi dalam melakukan proses pembelajaran pada pembelajaran pemetaan di SMPN 18 Padang sudah baik ini terlihat pada waktu penelitian yang di dukung dengan hasil wawancara dengan beberapa informan penelitian. Selanjutnya kemampuan guru geografi yang mengajar di kelas VII dan IX di SMPN 18 Padang dalam melakukan evaluasi atau penilaian dalam pembelajaran pemetaan juga sudah baik, ini terlihat dengan soal yang diberikan guru tersebut berdasarkan tingkat kesukaran, menganalisis dan mengelompokkan hasil evaluasi siswa serta membuat tindak lanjut terhadap hasil evaluasi siswa tersebut.

PERBINCANGAN

Kompetensi Pedagogik Guru Geografi Dalam Pembelajaran Pemetaan di SMPN 18 Padang yang meliputi kemampuan guru menyusun rencana pembelajaran

pemetaan, kemampuan guru melaksanakan interaksi dalam pembelajaran pemetaan, kemampuan guru melakukan penilaian dalam pembelajaran pemetaan. Hasil pengolahan data tentang kemampuan guru menyusun rencana pembelajaran pemetaan ditemukan bahwa seluruh guru dapat menyusun rencana pembelajaran sesuai dengan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) dan berpedoman dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, dimana guru mampu mendeskripsikan tujuan pembelajaran pemetaan, mampu memilih materi dengan muatan lokal, mampu mengorganisir materi tentang pemetaan, mampu menentukan sumber belajar.media/alat peraga, mampu menyusun perangkat penilaian, mampu menentukan teknik penilaian dalam pembelajaran pemetaan dan mampu mengalokasikan waktu yang pas Perencanaan adalah menyusun langkah-langkah yang akan dilaksanakan untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan . Hadari Nawawi (1983:16) mengemukakan bahwa perencanaan adalah menyusun langkah-langkah penyelesaian suatu masalah atau pelaksanaan suatu pekerjaan yang terarah pada pencapaian tujuan tertentu. Dengan menyusun langkah-langkah secara terarah dapat mencakup rangkaian kegiatan untuk menentukan tujuan umum (goal) dan tujuan khusus (objektivitas) suatu organisasi atau lembaga penyelenggara pendidikan , berdasarkan dukungan informasi yang lengkap. Sedangkan pengajaran dapat diartikan sebagai suatu proses yang dilakukan oleh para guru dalam membimbing, membantu, dan mengarahkan peserta didik untuk memiliki pengalaman belajar. Dengan kata lain pengajaran adalah suatu cara bagaimana mempersiapkan pengalaman belajar bagi peserta didik.

Berdasarkan hasil pengolahan data dan pengamatan langsung tentang kemampuan guru melaksanakan pengelolaan pembelajaran geografi ditemukan bahwa kemampuan guru umumnya sudah baik, tergambar dari kemampuan guru membuka pelajaran dengan memberikan motivasi, memakai metode yang cocok, menggunakan media dan alat peraga serta memakai sumber pembelajaran yang beragam. Hal tersebut sesuai dengan pendapat Kunandar (2010:111) mengatakan bahwa pengelolaan pembelajaran merupakan suatu proses penyelenggaraan interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Menurut Dunkin dan Biddel (1974:38) dalam Yamin menengatakan bahwa proses pembelajaran berada dalam empat variabel intraksi, yaitu : 1) variabel pertanda (presage variables) berupa pendidik; 2) variabel konteks(context variables) berupa peserta didik; 3) variabel proses (process variables); dan 4) variabel produk (product variables) berupa perkembangan peserta didik baik dalam jangka pendek maupun jangka panjang.

Berdasarkan hasil pengolahan tentang kemampuan guru melaksanakan evaluasi pembelajaran geografi ditemukan bahwa kemampuan guru umumnya suda baik, tergambar dari kemampuan guru membuat soal berdasarkan tingkat kesukaran, menganalisis dan mengelompokkan hasil evaluasi siswa serta membuat tindak lanjut terhadap hasil evaluasi siswa. Hal ini sesuai dengan pendapat Mulyasa (2007) mengatakan evaluasi merupakan pengukuran ketercapaian program pendidikan, perencanaan suatu program substansi

pendidikan termasuk kurikulum dan pelaksanaannya, pengadaan dan peningkatan kemampuan guru, pengelolaan pendidikan dan reformasi pendidikan secara keseluruhan. Pada kurikulum berbasis kompetensi, komponen penilaiannya dikenal dengan penilaian berbasis kelas. Didalamnya terdapat proses pengumpulan, pelaporan, dan penggunaan informasi tentang belajar siswa yang diperoleh melalui pengukuran untuk menganalisis atau menjelaskan unjuk kerja atau prestasi siswa dalam mengerjakan tugas-tugas terkait. Proses penilaian mencakup pengumpulan sejumlah bukti-bukti yang menunjukkan pencapaian hasil belajar siswa. Dengan adanya proses evaluasi maka seorang guru dapat mengetahui berhasil tidaknya ia memberikan ilmu atau pengetahuan kepada muridnya dan seorang guru juga dapat mengetahui dimana kekurangannya saat mentransferkan ilmunya saat proses pembelajaran berlangsung.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan oleh peneliti maka dapat diambil kesimpulan bahwa yang pertama, kompetensi guru geografi yang mengajar pada kelas VII dan IX di SMPN 18 Padang dalam menyusun rencana pembelajaran pemetaan sudah baik, sesuai dengan dengan SKL dan berpedoman dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan. Yang kedua, bahwa kompetensi guru geografi yang mengajar pada kelas VII dan IX di SMPN 18 Padang dalam melaksanakan pengelolaan pembelajaran geografi sudah baik, yaitu sudah sesuai dengan rencana yang telah dibuat serta pedoman yang ada. dan yang terakhir yaitu kompetensi guru geografi yang mengajar pada kelas VII dan IX SMPN 18 Padang dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran geografi khususnya sudah baik.

RUJUKAN

- Depdiknas, 2005. Paradigma baru Pendidikan Tinggi Seni di Indonesia, Jakarta: Depdiknas
- Depdiknas, 2006. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Indonesia Nomor 22, Jakarta: Depdiknas
- Harjanto, 2000. Perencanaan Pengajaran, Jakarta: Rineka Cipta
- Mulyasa, 2007. Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru. Jakarta Remaja Rosdakarya
- Kunandar. 2010. Guru Profesional, Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) dan Sukses dalam Sertifikasi Guru. Jakarta: Rajawali Press.
- Sugiyono, 2008. Memahami Penelitian Kualitatif, Bandung: Alfabeta
- Sudjana, Nana (1996). Teori-teori Belajar untuk Pengajaran. Jakarta Universitas Indonesia
- Yamin, Martinis. 2007. Profesionalisasi Guru dan Implementasi KTSP. Jakarta: Gaung Persada Press.

Validitas *Handout* Pada Materi Hereditas Untuk Tingkat Sekolah Menengah Pertama

Febri Yanti¹, RRP Megahati², Diana Susanti³

STKIP PGRI SUMATERA BARAT, Indonesia

febriyanti1985@yahoo.co.id

ABSTRAK

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengembangkan *handout* yang valid pada materi hereditas untuk sekolah menengah pertama. Jenis penelitian ini termasuk penelitian pengembangan, yaitu pengembangan *handout* dengan 4-D *models* yang terdiri dari tahap *define* (pendefinisian), *design* (perancangan), dan *develop* (pengembangan). Validasi *handout* merupakan salah satu dari tahap *develop*. Dalam kegiatan ini, validasi melibatkan 3 orang validator, yakni satu orang dosen media pembelajaran, satu orang dosen mata kuliah genetika dan satu orang guru sekolah. Data yang diperoleh adalah data primer yang terdiri dari skor hasil pengisian angket validitas oleh validator. Data dianalisis dengan analisis deskriptif berupa persentase. *Handout* yang dihasilkan dikategorikan sangat valid, baik dari kategori didaktik, konstruksi maupun teknis dengan nilai validitas *handout* 89,1%. Jadi, dapat disimpulkan bahwa pada penelitian ini telah dihasilkan *handout* yang sangat valid. Untuk peneliti selanjutnya agar dapat melakukan uji praktikalitas dan efektivitas sehingga *handout* ini layak digunakan dalam proses pembelajaran di sekolah menengah pertama dan dapat disebar luaskan.

Kata Kunci: validitas, *handout*, hereditas dan sekolah menengah pertama

PENDAHULUAN

A. Model Pengembangan

Menurut Sudjana dalam Trianto (2010:82) untuk melaksanakan pengembangan perangkat pengajaran diperlukan model-model pengembangan yang sesuai dengan sistem pendidikan.

Model Pengembangan 4-D

Pengembangan perangkat pembelajaran dalam penelitian ini mengadaptasi pengembangan perangkat Model 4-D yang dikemukakan oleh Thiagarajan, Semmel dan Semmel (Trianto, 2010:93-96). Proses pengembangan terdiri dari empat tahap yaitu *define* (pendefinisian), *design* (perancangan), *develop* (pengembangan), dan *disseminate* (penyebaran). Diagram Model 4D, masing-masing tahap secara singkat dapat digambarkan sebagai berikut ini.

i. *Define* (Pendefinisian)

Tahap *define* adalah tahap untuk menetapkan dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran. Tahap *define* ini mencakup lima langkah pokok, yaitu analisis ujung depan (*front-end analysis*), analisis siswa (*learner analysis*), analisis tugas (*task analysis*), analisis konsep (*concept analysis*) dan perumusan tujuan pembelajaran (*specifying instructional objectives*).

a. Analisis Ujung Depan (*front-end analysis*)

Analisis ujung depan bertujuan untuk memunculkan dan menetapkan masalah dasar yang dihadapi dalam pembelajaran, sehingga diperlukan suatu pengembangan bahan ajar. Dalam melakukan analisis ujung depan perlu mempertimbangkan beberapa hal sebagai alternatif pengembangan perangkat pembelajaran, teori belajar, tantangan dan tuntutan masa depan. Analisis ujung depan diawali dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap awal yang dimiliki siswa untuk mencapai tujuan akhirnya itu tujuan yang tercantumkan dalam kurikulum.

Kesenjangan antara hal-hal yang sudah diketahui siswa dengan apa yang seharusnya akan dicapai siswa memerlukan telaah kebutuhan (*needs*) akan materi sebagai penutup kesenjangan tersebut. Analisis ini akan didapatkan gambaran fakta, harapan dan alternatif penyelesaian masalah dasar, yang memudahkan dalam penentuan atau pemilihan bahan ajar yang dikembangkan.

b. Analisis Tugas (*task analysis*)

Analisis tugas adalah kumpulan prosedur untuk menentukan isi dalam satuan pembelajaran. Analisis tugas dilakukan untuk merinci isi materi ajar dalam bentuk garis besar. Analisis ini mencakup: analisis struktur isi, analisis prosedural, analisis proses informasi, analisis konsep dan perumusan tujuan pembelajaran.

2) *Design* (Perancangan)

Tahap perancangan bertujuan untuk merancang perangkat pembelajaran. Tahap ini terdiri dari 3 langkah, yaitu: (1) penyusunan teks acuan patokan, merupakan langkah awal yang menghubungkan antara tahap *define* dan tahap *design*. Teks disusun berdasarkan hasil perumusan tujuan pembelajaran khusus. Tes ini merupakan suatu alat untuk mengukur terjadinya perubahan tingkah laku pada diri siswa setelah kegiatan belajar mengajar, (2) pemilihan media sesuai tujuan, untuk menyampaikan materi pelajaran, (3) pemilihan format. Dalam pemilihan perangkat yang sudah ada yang sudah dikembangkan.

3) *Develop* (Pengembangan)

Tujuan tahap ini adalah untuk menghasilkan perangkat pembelajaran yang sudah direvisi berdasarkan masukan dari para pakar. Tahap ini meliputi: (a) validasi perangkat oleh para pakar diikuti dengan revisi, (b) simulasi, yaitu kegiatan mengoperasikan rencana pelajaran, dan (c) uji coba terbatas dengan siswa yang sesungguhnya. Hasil tahap (b) dan (c) digunakan sebagai dasar revisi. Langkah berikutnya adalah uji coba lebih lanjut dengan jumlah siswa yang sesuai dengan

keadaan sesungguhnya.

4) *Disseminate* (Pendiseminasian)

Tahap ini merupakan tahap penggunaan perangkat yang telah dikembangkan pada skala yang lebih luas, misalnya di kelas lain, di sekolah lain, oleh guru lain. Tujuan lain adalah untuk menguji efektivitas penggunaan perangkat. Tujuan lain adalah untuk menguji efektivitas penggunaan perangkat.

B. Handout

Handout adalah bahan tertulis yang disiapkan oleh seorang guru untuk memperkaya pengetahuan peserta didik. *Handout* biasanya diambil dari literatur yang memiliki relevansi dengan materi yang diajarkan/kompetensi dasar dan materi pokok yang harus dikuasai oleh peserta didik (Majid, 2011 : 175).

Menurut Steffen dan Peter Ballstaedt dalam Prastowo (2011:80), fungsi *handout* diantaranya, sebagai berikut ini.

- a) Membantu peserta didik agar tidak perlu mencatat.
- b) Sebagai pendamping penjelasan guru.
- c) Sebagai bahan rujukan peserta didik.
- d) Memotivasi peserta didik agar lebih giat belajar.
- e) Peningkat pokok-pokok materi yang diajarkan.
- f) Memberi umpan balik.
- g) Menilai hasil belajar.

Fungsi pembuatan *handout* dalam pembelajaran memiliki beberapa tujuan diantaranya, sebagai berikut ini.

- a) Untuk memperlancar dan memberikan bantuan informasi atau materi pembelajaran sebagai pegangan bagi peserta didik.
- b) Untuk memperkaya pengetahuan peserta didik.
- c) Untuk mendukung bahan ajar lainnya atau penjelasan dari pendidik.

Penyusunan *handout* dalam kegiatan pembelajaran memiliki beberapa manfaat, diantaranya memudahkan peserta didik saat mengikuti proses pembelajaran, serta melengkapi kekurangan materi, baik materi yang diberikan dalam buku teks maupun materi yang diberikan secara lisan oleh pendidik (Prastowo, 2011: 81).

Handout sebagai salah satu bentuk bahan ajar memiliki struktur yang terdiri dari dua unsur (komponen), yaitu judul dan informasi pendukung. Adapun kedua unsur tersebut menurut Prastowo (2011:82) adalah sebagai berikut. (a) Identitas *handout*. Unsur ini terdiri dari atas nama madrasah, kelas, nama, nama mata pelajaran, pertemuan ke-, *handout* ke-, jumlah halaman, dan mulai berlakunya *handout*. (b) Materi pokok atau materi pendukung pembelajaran yang akan disampaikan. Kemudian, ditambahkan pula oleh Andriani dalam Prastowo (2011:83) bahwa *handout* dapat berisi penjelasan, pertanyaan dan

kegiatan para peserta didik, dan pemberian umpan balik. Sehingga *handout* dijadikan bahan ajar yang bisa diperkaya dengan berbagai macam fungsi, salah satunya sebagai alat evaluasi.

Menurut Aziz (2011) persyaratan penyusunan suatu *handout* yaitu: (a) *handout* memuat kerangka materi yang mungkin berisikan pernyataan, definisi, konsep, rumus dan sejenisnya, (b) disajikan dalam bentuk pernyataan, daftar dan diagram, dan (c) penyajian materi hendaknya diringkas, padat dan mudah dipahami siswa. Sedangkan unsur-unsur penyusunan *handout* tersebut adalah sebagai berikut.

a. Standar kompetensi adalah tujuan yang dicapai siswa setelah diberi satu pokok bahasan yang berfungsi untuk memberikan pandangan umum tentang hal-hal yang dikuasai siswa.

b. Kompetensi dasar adalah tujuan yang akan dicapai setelah mengikuti pelajaran untuk satu kali pertemuan. Fungsinya untuk memberikan fokus pada siswa pada sub pokok bahasan yang dihadapi.

c. Ringkasan materi pelajaran merupakan kesimpulan dari bahan ajar yang akan disampaikan atau diberikan pada siswa dapat mengetahui sistematis pelajaran yang harus dikuasai, sekaligus memandu siswa dalam pengayaan diluar proses pengajaran di kelas.

d. Soal-soal adalah permasalahan yang harus diselesaikan siswa setelah ia menerima atau mempelajari materi pelajaran tersebut, agar dapat membantu siswa dalam memahami materi pelajaran yang akan diberikan.

Handout harus memiliki paling tidak diantaranya: (a) menuntun pembicara secara teratur dan jelas, (b) berpusat pada pengetahuan hasil dan pernyataan padat, (c) grafik dan tabel yang sulit digambarkan oleh pendengar dapat dengan mudah didapat (Depdiknas, 2008: 19).

Langkah-langkah menyusun *handout* adalah sebagai berikut:

a) Melakukan analisis kurikulum

b) Menentukan judul *handout*, sesuai dengan KD dan materi pokok yang akan dicapai.

c) Mengumpulkan referensi sebagai bahan penulisan. Upayakan referensi terkini dan relevan dengan materi pokoknya.

d) Menulis *handout*, dalam menuliskan kalimat yang digunakan tidak terlalu panjang, untuk siswa SMA diperkirakan jumlah kata per kalimatnya tidak lebih dari 25 kata dan dalam satu paragraf usahakan jumlah kalimatnya antara 3-7 kalimat saja.

e) Memperbaiki *handout* sesuai dengan kekurangan-kekurangan yang ditemukan.

f) Gunakan berbagai sumber belajar yang dapat memperkaya materi *handout* misalnya buku, majalah, internet, jurnal hasil penelitian.

C. Materi Hereditas

1. Konsep Hereditas atau pewarisan sifat

a. Pengertian Materi Genetik

Dahulu orang mengira bahwa sifat seseorang diwariskan melalui darah. Pendapat yang demikian tidak benar. Hal itu telah dibuktikan melalui transfusi darah. Meskipun seseorang menerima darah orang lain, ia tidak akan mewarisi sifat apapun dari pemberi darah. Jadi penurunan sifat tidak diwariskan melalui darah. Penurunan sifat pada makhluk hidup dikendalikan oleh materi genetik. Materi genetis ini berupa substansi yang disebut gen. Jumlah gen sangat banyak untuk menyeimbangi banyak makhluk hidup. Kumpulan gen tersebut disebut kromosom. Kromosom akan menempati sebuah sel, dan sel tersebut memiliki kromosom yang berbeda-beda. Ada dua macam kromosom yang ada dalam sel, yaitu kromosom X dan kromosom Y. Pada wanita kromosomnya adalah XX dan pada pria adalah XY.

b. Pengertian Gen

Gen adalah unit hereditas yang mengontrol sifat-sifat suatu organisme, misalnya warna bunga, bentuk rambut, dan warna kulit. Gen-gen terletak pada kromosom secara teratur dalam satu deretan secara linier dan lurus berurutan. Dengan menggunakan simbol, kromosom dapat digambarkan sebagai garis panjang vertikal dengan gen sebagai garis pendek horizontal pada garis vertikal tersebut. Karena letak gen yang linier dan lurus berurutan, maka secara simbolik dapat dilukiskan pulagaris-garis pendek horizontal (gen-gen) tersebut berderetan. Setiap gen menduduki tempat tertentu dalam kromosom yang dinamakan lokus gen.

Gen dibentuk dari rangkaian asam deoksiribonukleat atau *deoxyribonucleic acid*. DNA merupakan bahan genetik yang memiliki informasi genetik. DNA memiliki susunan kimia makromolekul kompleks yang terdiri atas molekul gula pentosa (deoksiribosa), asam fosfat, dan basa nitrogen. DNA pada mikroorganisme eukariot mempunyai bentuk benang lurus tak bercabang. DNA pada sel-sel organisme prokariot memiliki bentuk lingkaran.

c. Pengertian Kromosom

Kromosom adalah benang-benang halus yang berfungsi sebagai pembawa informasi genetik kepada keturunannya. Jika sedang aktif untuk membelah dilihat di bawah mikroskop biasa, maka akan terlihat benang-benang kromatin.

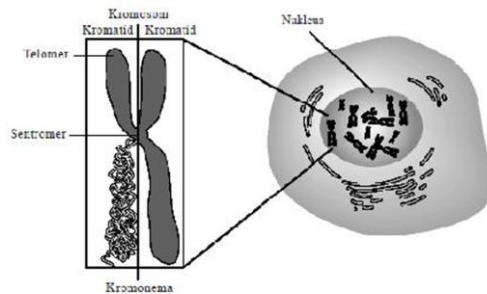
Benang tersebut memendek, menebal, dan mudah menyerap zat warna sehingga tampak seperti benang halus.

d. Struktur Kromosom

Secara garis besar, struktur kromosom terdiri atas *sentromer* dan lengan. *Sentromer* atau *kinetokor* adalah bagian dari kromosom tempat melekatnya benang-benang spindle yang berperan menggerakkan kromosom selama proses pembelahan sel. Bagian ini berbentuk bulat dan tidak mengandung gen. *Sentromer* disebut juga pusat kromosom.

Lengan atau badan kromosom adalah bagian kromosom yang mengandung *kromonema* (pita bentuk spiral di dalam kromosom) dengan selubung pembungkus *kromonema* disebut *matriks*. Gen merupakan substansi (bahandasar)

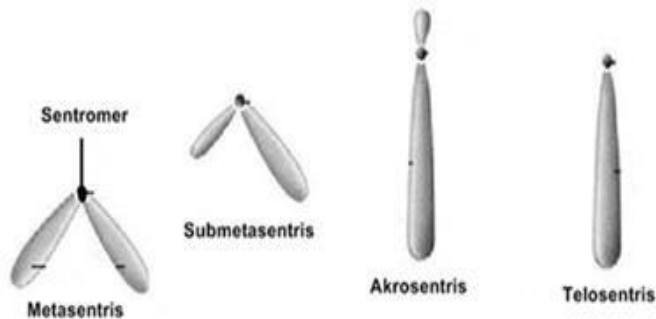
kini adidalam kromosom yang mengandung informasi genetik (pembawa sifat). Kromosom dibentuk oleh protein dan asam-asam nukleat. Bagian ujung kromosom yang menghalangi bersambungannya kromosom yang satu dengan lainnya disebut *telomer*. Untuk mengetahui struktur kromosom, perhatikan Gambar 1.



Gambar 1. Struktur kromosom
Sumber: Mulyadi, 2012

e. Macam-macam Kromosom

Berdasarkan letak sentromernya, kromosom dibedakan menjadi empat macam, yaitu metasentrik, jika sentromer terletak ditengah-tengah antara kedua lengan; submetasentrik, jika sentromer terletak agak ketengah sehingga kedua lengan tidak sama panjang; akrosentrik, jika sentromer terletak didekat ujung, telesentrik, jika sentromer terletak di ujung lengan kromosom.



Gambar 2. Macam-macam kromosom berdasarkan letak
Sumber: Andajani, 2011

Kromosom pada manusia dan makhluk hidup yang berkembang biak secara seksual dapat dibedakan menjadi dua, yaitu sebagai berikut.

- 1) Autosom yaitu kromosom yang mengatur sifat-sifat tubuh selain jenis kelamin. Kromosom tubuh (autosom) manusia ada 22 pasang atau berjumlah 44 buah.
- 2) Gonosom atau kromosom seks, yaitu kromosom yang khusus menentukan jenis kelamin. Kromosom seks manusia berjumlah satu pasang atau 2 buah. Seorang laki-laki mempunyai kromosom XY, sedangkan seorang wanita mempunyai kromosom XX.

Jumlah kromosom pada manusia adalah 23 pasang atau 46 buah. Kromosom laki-laki ditulis 44AA + XY, sedangkan kromosom wanita ditulis 44AA + XX. Setiap spesies makhluk hidup memiliki kromosom yang khas dan tetap. Ada beberapa macam kromosom, yaitu

a. Kromosom homolog

Kromosom homolog adalah kromosom yang berpasangan, selalu mempunyai bentuk, panjang, letak sentromer, dan strukturnya sama atau hampir sama. Sentromer adalah kepala atau pusat kromosom, letaknya ada yang di tengah, ujung, dan sepertiga panjang kromosom. Pada tubuh manusia terdapat 46 kromosom, terdiri atas 23 kromosom berpasangan (homolog). Setiap pasang kromosom homolog adalah satu macam, sehingga kromosom sel tubuh manusia terdiri atas 23 macam.

b. Kromosom diploid (2n)

Diploid adalah jumlah perangkat kromosom, jadi kromosom diploid adalah dua perangkat kromosom. Kromosom diploid terjadi karena kromosom selalu berpasangan (homolog), maka dalam setiap inti sel tubuh terdapat dua set atau dua perangkat kromosom (diploid).

c. Kromosom haploid (n)

Haploid adalah kromosom yang tidak memiliki pasangan atau hanya memiliki seperangkat kromosom. Pada waktu pembentuk sel kelamin, sel induk kelamin membelah secara meiosis sehingga sel kelamin mengandung kromosom setengah dari jumlah kromosom sel induknya. Jadi, kromosom sel kelamin manusia tetap mengandung 23 kromosom tetapi tidak berpasangan.

Pada saat terjadi pembuahan, kromosom sel kelamin bergabung dalam zigot. Kromosom yang disumbangkan adalah kromosom haploid, kemudian kromosom haploid berpasangan membentuk kromosom homolog, kemudian zigot menjadi diploid. Selanjutnya zigot membelah secara mitosis berulang kali sehingga dihasilkan tubuh manusia seutuhnya. Pada masa pubertas kelenjar kelamin akan membentuk sel kelamin yang mengandung seperangkat kromosom (haploid).

f. Istilah-istilah dalam Pewarisan Sifat

1) Sel diploid dan sel haploid

Yaitu yang memiliki kromosom dalam keadaan berpasangan atau yang memiliki satu atau dua perangkat kromosom. Misalnya sel tubuh manusia memiliki 46 buah kromosom yang selalu dalam keadaan berpasangan sehingga disebut *diploid* (2n) (*diberartidua, ploid* berarti set/perangkat). Sedangkan sel kelamin manusia memiliki kromosom tidak berpasangan. Hal ini terjadi karena pada saat pembentuk sel kelamin, sel induk yang bersifat diploid membelah secara meiosis, sehingga sel kelamin akhirnya mewarisi

setengah dari kromosom induknya. Maka dalam sel kelamin (gamet) manusia terdapat 23 kromosom yang tidak berpasangan atau hanya memiliki seperangkat atau satu set kromosom saja, disebut *haploid (n)*.

2) Genotipe

Genotipe adalah sifat dasar yang tidak tampak dan bersifat tidak tetap pada individu. Dalam genetika genotipe ditulis dengan menggunakan simbol huruf dari huruf paling depan dari sifat yang dimiliki oleh individu. Setiap karakter sifat yang dimiliki oleh suatu individu dikendalikan oleh sepasang gen yang membentuk alela. Sehingga dalam genetika simbol genotipe ditulis dengan dua huruf, contoh gen MM (pembawa sifat warna merah bunga).

3) Fenotipe

Fenotipe adalah sifat yang tampak pada suatu individu dan dapat diamati dengan panca indra, misalnya warna bunga merah, rambut keriting, tubuh besar, buah rasa manis, dan sebagainya. Fenotipe merupakan perpaduan dari genotipe dan faktor lingkungan. Sehingga suatu individu dengan fenotipe sama belum tentu mempunyai genotipe sama.

4) Dominan

Gen dikatakan dominan apabila gen tersebut bersama dengan gen lain (gen pasangannya), akan menutup peran/sifat gen pasangannya tersebut. Dalam persilangan, dominan ditulis dengan huruf besar.

5) Resesif

Gen dikatakan resesif apabila berpasangan dengan gen lain yang dominan akan tertutup sifatnya (tidak muncul) tetapi jika ia bersama gen resesif lainnya (alelanya) sifatnya akan muncul. Dalam genetika gen resesif ditulis dengan huruf kecil.

6) Intermediet

Adalah sifat suatu individu yang merupakan gabungan dari sifat kedua induknya. Hal ini dapat terjadi karena sifat kedua induk yang muncul sama kuat (kodominan). Misalnya bunga warna merah disilangkan dengan bunga warna putih, menghasilkan keturunan berwarna merah muda.

7) Hibrid

Adalah hasil perkawinan antara dua individu yang memiliki sifat beda. Ini adalah mengkawinkan antar individu-individu yang berbedakan karakter atau variasi. Contohnya jika kita mengkawinkan ercis yang berbatang tinggi (normal) dengan berbatang rendah (kerdil). Bila individu tersebut memiliki satu sifat beda disebut monohibrid, dua sifat beda disebut dihibrid, tiga sifat beda trihibrid, dan sebagainya.

8) Parental (P), artinya induk atau orang tua

9) Filia (F), artinya keturunan, keturunan pertama (F1) = anak, keturunan kedua (F2) = cucu.

10) Gamet adalah sel kelamin dan berasal dari genotipe. Contoh: genotipe Aa, gametnya A dan a.

11) Homozigot adalah pasangan yang sifatnya sama. Contoh: aa, bb, CC, AA.

12) Heterozigot adalah pasangan yang tidak sama. Contoh: Aa, Bb dan Cc.

13) Alel adalah anggota dari sepasang gen, misalnya: R=gen untuk warna bunga merah dan r=gen untuk warna bunga putih, T=gen untuk tanaman tinggi, t=gen untuk tanaman rendah. R dan r satu sama lain merupakan alel, tetapi R dan t bukan alel.

g. Hukum Penurunan Sifat Mendel

Seorang tokoh yang berjasadalam mempelajari sifat-sifat yang diwariskan dari induk pada keturunannya ialah Gregor J. Mendel (1822- 1884) sehingga ia dikenal sebagai bapak genetika. Dalam percobaannya, Mendel menggunakan tanaman kacang ercis atau kacang kapri (*Pisum sativum*). Adapun alasan Mendel menggunakan tanaman kacang ercis dalam percobaannya adalah:

- a. Memiliki pasangan sifat yang kontras.
- b. Dapat melakukan penyerbukan sendiri.
- c. Mudah dilakukan penyerbukan silang.
- d. Mempunyai daur hidup yang relatif pendek.
- e. Menghasilkan keturunan dalam jumlah banyak.

Dari percobaannya, Mendel menghasilkan beberapa teori yang dikenal dengan Hukum Mendel.

a. Setiap individu hasil persilangan mengandung gamet dari kedua induknya (bersifat diploid = $2n$), misalnya induk jantan berwarna merah (MM) dan betina (mm) maka keturunannya memiliki gen Mm.

b. Pada proses pembentukan gamet, gen berpisah secara acak (Hukum Segregasi secara bebas) atau dikenal sebagai Hukum Mendel I. Jadi M dan m akan berpisah menjadi dua gamet, yaitu M dan m.

c. Pada proses pembuahan (fertilisasi) gamet akan bertemu secara acak pula (asortasi) atau dikenal sebagai Hukum Mendel II. Dalam kasus di atas gamet M dapat membuahi gamet lainnya, misalnya m atau dapat juga.

Proses Pewarisan Sifat dan Hasil Pewarisan Sifat

a. Persilangan Monohibrid

Persilangan antara dua individu dengan satu sifat beda disebut persilangan monohibrid. Dominasi dapat terjadi secara penuh atau tidak penuh (kodominan). Masing-masing dominasi ini menghasilkan bentuk keturunan pertama (F₁) yang berbeda.

Persilangan monohibrid akan menghasilkan individu F₁ yang seragam, apabila salah satu induk mempunyai sifat dominan penuh dan induk yang lain bersifat resesif. Apabila dilanjutkan dengan menyilangkan individu sesama F₁, akan menghasilkan keturunan (individu F₂) dengan tiga macam genotipe dan dua macam fenotipe.

1) Persilangan Monohibrid dominan penuh

Persilangan monohibrid dominan penuh, yaitu persilangan dengan satu sifat beda, dimana salah satu gen yang membentuk sifat menutupi (dominan) terhadap gen pasangannya.

2) Persilangan Monohibrid Intermediet (dominant tidak penuh)

Persilangan monohibrid dominant tidak penuh, yaitu persilangan dengan 1 sifat beda, dimana dalam persilangan tersebut kedua gen saling bercampur dan membentuk suatu fenotip baru yang berbedadengan parentalnya.

b. Persilangan Dihibrid

Persilangan dihibrid adalah persilangan dengan memperhatikan dua sifat yang berbeda. Hukum kedua Mendel menyatakan bahwa individu memiliki dua pasang atau lebih sifat, maka diturunkannya sepasang sifat secara bebas, tidak tergantung pada pasangannya sifat lain. Dengan kata lain, alel dengan gen berbeda tidak saling mempengaruhi. Ekperimen Mendel menunjukkan bahwa ketika tanaman induk membentuk sel-sel reproduksi jantan dan betina, semua kombinasi bahan genetik dapat muncul dalam keturunannya, dan selalu dalam proporsi yang sama dalam setiap generasi.

c. Manfaat Ilmu Pewarisan Sifat

Dalam kehidupan modern seperti sekarang ini, teknologi banyak dimanfaatkan agar kehidupan sehari-hari menjadi lebih mudah dan nyaman. Ilmu pewarisan sifat atau dalam biologi dinamakan Genetika, dimanfaatkan khususnya dalam usaha untuk mengembangbiakkan hewan atau tumbuhan yang memiliki sifat-sifat unggul.

Sifat unggul hewan atau tumbuhan bisa diperoleh dengan jalan persilangan di antara hewan atau tumbuhan yang ingin kita dapatkan bibit unggulnya. Misalnya di bidang pertanian, para ilmuwan berhasil menyilangkan berbagai jenis padi sehingga akhirnya ditemukan bibit padi yang memiliki sifat unggul berdaya hasil tinggi, umur pendek, dan rasanya enak. Ditemukan pula bibit kelapa hibrida dan jagung hibrida yang berdaya hasil tinggi. Di bidang peternakan, melalui persilangan dapat ditemukan bibit hewan ternak seperti ayam, sapi, dan kuda. Di bidang kedokteran, dapat ditemukan cara untuk mencegah agar keturunan seseorang tidak memiliki penyakit atau cacat bawaan.

Teknik yang biasa dipakai untuk menghasilkan hal-hal seperti di atas adalah rekayasa genetika. Rekayasa genetika adalah suatu teknik untuk mengubah makhluk hidup agar makhluk hidup tersebut memiliki sifat unggul. Dengan rekayasa genetika bisa juga untuk menghilangkan sifat jelek pada induk sehingga tidak diturunkan kepada keturunannya.

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan proses menghasilkan sumber daya manusia yang memiliki sistem nilai dan budayakearah yang lebih baik, diantaranya dalam pembentukan kepribadian, keterampilan, dan pengembangan intelektual. Peningkatan mutu pendidikan, tidak terlepas dari peranan guru. Tugas dan peranan guru sebagai pendidik sangat kompleks, dimulai dari menyampaikan materi pelajaran untuk pencapaian tujuan pembelajaran

sampai menciptakan pengalaman belajarsiswa. Pada proses pembelajaran, siswa dituntut untuk memahami konsep-konsep dari sebuah materi, begitu pula pada pembelajaran biologi. Selain itu, dalam pembelajaran biologi materinya juga tergolong cukup banyak sehingga minat baca siswa berkurang. Oleh karena itu, guru sebagai fasilitator perlu menyediakan bahan ajar yang mudah dipahami siswa sesuai dengan indikator yang akan dicapai.

Proses kegiatan pembelajaran memerlukan bahan ajar sebagai penunjang kegiatan pembelajaran tersebut. Dalam hal ini guru dituntut untuk mampu mengembangkan bahan ajar sendiri karena bahan ajar yang tersedia sering kali tidak sesuai atau tidak cocok untuk siswa. Ada sejumlah alasan yang tidak cocok, misalnya: lingkungan sosial, geografis, budaya dan karakteristik siswa (Depdiknas, 2008:8).

Menurut *Nasional Centre for Competency Based Training* (2007) dalam Prastowo (2011:16-17), bahan ajar adalah segala bentuk bahan yang digunakan untuk membantu guru dan instruktur dalam melaksanakan proses pembelajaran di kelas. Bahan yang dimaksud bisa berupa lisan tertulis maupun tidak tertulis, misalnya, buku pelajaran, modul, lembar kerja siswa (LKS), *handout* dan sebagainya.

Berdasarkan hasil observasi di lapangan diketahui bahwa LKS yang ada di beberapa sekolah belum dapat mewakili seluruh tujuan pembelajaran dan penyajian materinya belum lengkap sehingga guru harus menggunakan beberapa buku dan bahan ajar yang disarankan tim MGMP (musyawarah guru mata pelajaran). Selain itu, tidak semua siswa mampu memiliki buku paket secara mandiri dan buku yang tersedia di sekolah tidak seimbang dengan jumlah siswa yang ada. Sedangkan rasio atau jumlah ketersediaan buku teks di sekolah menurut Badan Standar Nasional Pendidikan, (2007:5) tentang Peraturan Menteri Pendidikan Nasional nomor 41 tahun 2007 mengenai buku teks pelajaran, rasio buku teks pelajaran untuk peserta didik adalah 1:1 per mata pelajaran. Hal tersebut membuat siswa sulit belajar di rumah karena tidak memiliki buku pegangan yang bias mereka pelajari lagi di rumah. Banyak jenis bahan ajar yang dapat dirancang dan digunakan untuk membantu proses belajar mengajar, salah satunya adalah *handout*.

Hasil angket observasi awal respon siswa terhadap bahan ajar terungkap bahwa 80% siswa memiliki buku pegangan atau bahan ajar dalam pembelajaran biologi. 85% siswa sudah membaca buku atau bahan ajar biologi tersebut tetapi 75% siswa mengalami kesulitan dalam memahami materi yang disajikan dalam buku atau bahan ajar biologi tersebut. Kesulitan yang dialami 75% siswa diantaranya adalah memahami kata-kata dan latihan soal yang digunakan buku atau bahan ajar biologi yang digunakan. 95% siswa lebih memahami pelajaran dengan menggunakan latihan soal. 80% siswa menyatakan belum memiliki bahan ajar berupa *handout* pada materi hereditas sehingga 95% siswa setuju jika bahan ajar yang digunakan disajikan dalam bentuk *handout*.

Penelitian Relevan

a. Hasil penelitian yang dilakukan oleh Yunita(2013: 64) yang berjudul pengembangan *handout* dengan tampilan majalah pada materi sistem ekskresi untuk siswa kelas XI SMA memiliki tingkat validitas senilai 90,45% dimana dikategorikan valid, sedangkan praktikalitas dengan nilai 90,72% oleh siswa dan 91,80% oleh guru dimana dapat dikategorikan sangat praktis.

b. Penelitian yang dilakukan Endrya(2010:59) yang berjudul pengembangan media *compact disk* (CD) interaktif dalam pembelajaran biologi pada materi pewarisan sifat di SMP kelas IX memiliki tingkat validitas 80,4% dimana dikategorikan valid, sedangkan praktikalitas guru 77,08% dikategorikan praktis dan praktikalitas siswa 81,08% dikategorikan sangat praktis.

TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN

Tujuan penelitian ini adalah: untuk mengetahui hasil validitas dari pengembangan *handout* pada materi hereditas untuk Sekolah Menengah Pertama (SMP).

Hasil penelitian ini diharapkan dapat bermanfaat oleh:

1. Guru sebagai bahan ajar alternatif dalam pembelajaran biologi untuk materi hereditas
2. Peneliti lain sebagai bahan rujukan dalam pengembangan bahan ajar pendidikan yang sama pada materi yang berbeda.

METODOLOGI

Jenis penelitian ini adalah penelitian pengembangan. Pengembangan perangkat pembelajaran dalam penelitian ini dengan Model 4-D yang dikemukakan oleh Thiagarajan, Semmel dan Semmel. Proses pengembangan terdiri dari empat tahap yaitu *define* (pendefinisian), *design* (perancangan), *develop* (pengembangan), dan *disseminate* (penyebaran).

Prosedur Penelitian

Tahapan penelitian ini akan dijabarkan sebagai berikut:

1. Tahap *define* (pendefinisian)

Tahap *define* adalah tahap untuk menetapkan dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran. Tahap *define* ini mencakup lima langkah pokok, yaitu analisis ujung depan (*front-end analysis*), analisis siswa (*learner analysis*), analisis tugas (*task analysis*), analisis konsep (*concept analysis*) dan perumusan tujuan pembelajaran (*specifying instructional objectives*).

a. Analisis

Ujung Depan

Memunculkan dan menetapkan masalah yang

dihadapi dalam proses

pembelajaran biologi SMP dilakukan wawancara dipimpin dengan beberapa orang siswaguru. Adapun pertanyaan wawancara yang dilakukan yaitu: 1) masalah apa yang terjadi saat proses pembelajaran? bahan ajar apa yang digunakan dalam proses pembelajaran? bahan ajar yang digunakan sudah tepat atau belum? materi apa yang sulit dipahami? sudah pernahkah menggunakan *handout*?

b. Analisis

Siswa

Analisis siswa meliputi kemampuan akademik, usia dan tingkat kedewasaan, pengalaman dan lain-lain. Analisis siswa dilakukan dengan menyebar kuesioner analisis karakteristik siswa dan wawancara. Angket yang disebarkan terdiri dari beberapa pertanyaan yaitu: 1) apakah anda sukamembaca? 2) apakah anda berusia 13-15 tahun? 3) warna apa yang anda sukakan? 4) apakah anda suka belajar yang materinya berhubungan dengan kehidupan sehari-hari? Apakah anda sukakan lebih paham dengan materi yang disertai latihan soal?. Umur 13-15 tahun disebut juga tahap operasional konkret (Budiningsih, 2005:38) adalah anak sudah mampu berfikir abstrak, logis, menarik kesimpulan, menafsirkan dan mengembangkan hipotesa. Siswa SMP kelas IX termasuk dalam kategori individu yang telah mampu mengembangkan kemampuan psikomotornya sehingga mampu menggunakan media. Wawancara dilakukan dengan beberapa orang siswa. Adapun bentuk pertanyaan wawancara yang diajukan yaitu: 1) apa yang menyebabkan siswa kurang tertarik pada saat proses pembelajaran? 2) apakah bahan ajar yang biasa digunakan dapat menarik minat belajar siswa? 3) bahan ajar yang bagaimana dapat menarik minat belajar siswa? 4) apakah siswa suka dengan bahan ajar yang disertai dengan latihan soal?. Dari hasil analisis ini akan dijadikan kerangka acuan dalam menyusun materi pembelajaran, sehingga dapat dihasilkan *handout* yang cocok digunakan siswa.

c. Analisis

Tugas

Analisis tugas dilakukan untuk merinci materi ajar dalam bentuk garis besar.

Analisis ini mencakup:

1) Analisis struktur isi

Analisis struktur isi adalah analisis terhadap isi kurikulum KTSP yang di dalamnya terdapat standar kompetensi, kompetensi dasar dan indikator pembelajaran.

2) Analisis konsep

Mengidentifikasi konsep-konsep utama dalam materi hereditas yang akan disajikan dan menyusun secara sistematis.

3) Perumusan Tujuan Pembelajaran

Merumuskan indikator dan tujuan pembelajaran pada materi pewarisan sifat.

2.

Tahap design (perancangan)

Tahap ini menyiapkan kerangka perangkat pembelajaran. Langkah-langkah perancangan *handout* sebagai berikut:

- a. Membuat kerangka *handout* pada materi hereditas.
- b. Mengembangkan kerangka yang telah dibuat dengan langkah berikut:
 - 1) Merumuskan indikator dan tujuan pembelajaran sesuai dengan SK dan KD. Kemudian menyusun materi sesuai dengan SK, KD, Indikator dan Tujuan Pembelajaran.
 - 2) Merumuskan soal-soal untuk mengevaluasi pemahaman siswa yaitu berupa latihan soal.
 - 3) Daftar pustaka.

3. Tahap *develop* (pengembangan)

Tujuan tahap ini adalah untuk menghasilkan pembelajarannya yaitu *handout* yang akan divalidasi oleh dosen dan guru. Adapun yang menjadi validator pada penelitian ini seperti pada Tabel 3.

Tabel 3. Daftar Nama Validator

No	Nama Validator	Keterangan
1	Drs. Sudirman	Dosen Media Pembelajaran Biologi di STKIP PGRI Sumatera Barat
2	Meliya Wati, M.Si	Dosen Genetika di STKIP PGRI Sumatera Barat
3	Susi Yanti M, S.P	Guru Biologi MTsN Lembah Gumanti

Uji validitas

Langkah-langkahnya sebagai berikut ini.

- 1) Meminta dosen dan guru untuk menjadi validator.
- 2) Meminta dosen dan guru untuk memberikan penilaian terhadap *handout* berdasarkan item-item pada angket serta memberikan saran.
- 3) Melakukan revisi sesuai dengan saran yang diberikan.

Teknik Analisis Data

1. Analisis validitas *Handout*

Analisis validitas *handout* berupa syarat didaktik, konstruksi dan teknis berdasarkan angket validasi dilakukan dengan beberapa langkah berikut:

- a. Memberikan skor jawaban dengan kriteria yang berdasarkan skala Likert yang dimodifikasi dari Riduwan (2009: 88) sebagai berikut.

5 = sangat setuju

4 = setuju

3 = kurang setuju

2 = tidak setuju

1 = sangat tidak setuju

- b. Menentukan skor maksimum

Skor maksimum = jumlah validator x skor tertinggi.

- c. Menentukan bobot dari masing-masing item pertanyaan.

- d. Menentukan nilai bobot dari masing-masing item pertanyaan.

- e. Menentukan bobot total dengan menjumlahkan nilai bobot tiap item pertanyaan.
- f. Menentukan nilai validasi dengan menjumlahkan bobot total dibagi skor maksimum dan dikali dengan 100%
$$\text{Nilai Validitas} = \frac{\text{skor item yang diperoleh}}{\text{skor maksimum}} \times 100\%$$
- g. Pemberian nilai validitas dengan cara:

Data hasil uji validitas *handout* dianalisis dengan kriteria yang dimodifikasi dari Riduwan (2009: 89) sebagai berikut.

81-100 %	=sangat valid
61 -80 %	=valid
41 -60 %	= cukup valid
21 – 40%	=kurangvalid
0 -20 %	=tidak valid

HASIL PENELITIAN

Hasil validasi *handout* pada materi hereditas dapat dilihat pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil validitas *handout* pada materi hereditas

No	Aspek Penilaian	Nilai Validitas	Kriteria
1.	Syarat daktik	90,5	Sangat Valid
2.	Syarat konstruksi	86,8	Sangat Valid
3.	Syarat teknis	90	Sangat Valid
	Total	267,3	
	Rata-rata	89,1	Sangat Valid

PEMBAHASAN

Hasil analisis angket validasi *handout* oleh dosen dan guru berdasarkan aspek syarat didaktik, konstruksi dan syarat teknis. Dari hasil validitas *handout* dengan nilai rata-rata 89,1% dikategorikan sangat valid. Uji validitas ini bertujuan untuk melihat kesesuaian *handout* dengan kurikulum yang berlaku, kebenaran konsep dan ketepatan tulis dalam *handout*.

Ditinjau dari syarat didaktik dengan hasil validasi 90,5% dikategorikan sangat valid ini berarti materi mengacu pada kurikulum yang berlaku, sesuai dengan SK, KD yang ingin dicapai. Hal ini sejalan dengan pendapat Lestari (2013:1) yang menyatakan bahan ajar yang disusun secara sistematis yang memungkinkan siswa untuk belajar yang di rancang sesuai kurikulum yang berlaku. Selain itu, pada syarat didaktik *handout* yang dibuat dapat mendukung pemahaman konsep siswa, menurut Lestari (2013:7) karakteristik siswa yang berbeda latar belakang akan sangat terbantu dengan adanya kehadiran bahan ajar sehingga dapat dipelajari dengan kemampuan sendiri, sekaligus sebagai alat evaluasi hasil belajar karena setiap akhir belajar terdapat evaluasi.

Bila ditinjau dari syarat konstruksi *handout* dengan nilai validitas 86,8% dikategorikan sangat valid. Hal ini berarti *handout* sudah memiliki uraian SK, KD, indikator yang mudah dipahami, memiliki tujuan pembelajaran yang jelas, menggunakan kalimat sederhana, jelas dan mudah dipahami. *Handout* sudah menggunakan kalimat yang sesuai dengan kaidah Bahasa Indonesia yang baik dan benar. *Handout* sudah memiliki tata urutan sesuai dengan tingkat kemampuan siswa.

Ditinjau dari syarat teknis dengan nilai validitas 90% dikategorikan sangat valid. Hal ini berarti *handout* memiliki penampilan menarik dengan memaka gambar, jenis huruf yang digunakan tepat dan jelas dan gambar dalam *handout* sudah jelas dan dapat memberikan informasi sehingga dapat meningkatkan minat baca bagi siswa. Minat siswa akan bangkit jika bahan ajar yang digunakan sesuai dengan kebutuhan siswa. Sesuai dengan pendapat Sadjiman dalam Djamarah, dkk. (2010:44) bahwa bahan ajar yang sesuai kebutuhan siswa akan memotivasi siswa dalam jangka waktu tertentu.

Secara keseluruhan data ini menunjukkan bahwa *handout* telah teruji dan dinyatakan sangat valid oleh validator sehingga sudah bisa dijadikan bahan pembelajaran. Bahan ajar yang baik harus sesuai dengan kurikulum yang berlaku, menggunakan bahasa yang sederhana dan tepat serta memiliki tampilan yang menarik sehingga memenuhi syarat didaktik, konstruksi dan syarat teknis.

Supaya *handout* ini dapat terpakai maka disarankan agar dapat melakukan uji praktikalitas dan efektivitas, sehingga *handout* ini layak digunakan dalam proses pembelajaran di sekolah menengah pertama dan dapat disebar luaskan.

KESIMPULAN

Berdasarkan penelitian yang telah dilakukan, maka dihasilkan produk *handout* pada materi hereditas untuk sekolah menengah pertama yang sangat valid dengan nilai validitas 89,1%.

RUJUKAN

- Ahmadi, Khoirulif., Amri, Sofandani, Elisah, Tatik. 2011. *Strategi pembelajaran Sekolah Terpadu*. Jakarta: Prestasi Pustaka
- Andajani. 2011. *Gambar macam-macam kromosom*. (<http://Andajani.Blogspot.Com/2011/04/pewarisan-sifat.html>), diakses tanggal 20 februari 2014
- Arisworo, Djoko. 2006. *Ilmu Pengetahuan Alam*. Jakarta: Grafindo Media Pratama
- Aziz, A. 2011. *Pengembangan Bahan Ajar*. (<http://blog.uinmalang.ac.id/azizsttatapangarsa/2011/06/05/pengembangan-bahan-ajar/>), diakses

Septemb

- Badan Standar Nasional Pendidikan. 2007. *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 41 Tahun 2007*. Jakarta: BNSP
- Binus. 2011. *Konsep Desain*. (http://2011-2-00208-ds_bab_4.html), diakses 20 april 2014
- Budiningsih, Asri. 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta
- Depdiknas. 2007. *Naskah Akademik Kajian Kebijakan Kurikulum Mata Pelajaran (IPA)*, (<http://puskurbuk.net/web/naskah-akademik-kajian-kebijakan-kurikulum.html>), diakses 27 Januari 2014
- Depdiknas. 2008. *Panduan Pedoman Bahan Ajar*. Jakarta: Depdiknas
- Djamarah, Syaiful Bahri., Zain Aswan. 2010. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Rineka Cipta
- Endrya, Nita. 2010. "*Pengembangan Media Compact Disk (CD) Interaktif dalam Pembelajaran Biologi pada Materi Pewarisan Sifat Di SMP Kelas IX*". Skripsi tidak diterbitkan. Padang: Universitas Negeri Padang
- Lestari, Ika. 2013. *Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Kompetensi*. Padang: Akamedia Permata
- Lufri. 2007. *Strategi Pembelajaran Biologi*. Padang: UNP Press.
- Majid, Abdul. 2011. *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mulyadi, Memet. 2012. *Gambar Kromosom*. (<http://memetmulyadi.blogspot.com/2012/02/pewarisan-sifat-materi-IPA-kelas-9.html>), diakses tanggal 21 November 2013
- Prastowo, Andi. 2011. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta. DIVA press.
- Riduwan. 2009. *Belajar Mudah Penelitian Untuk Guru, Karyawan dan Peneliti Pemula*. Bandung: Alfabeta
- Rustan, Suriyanto. 2008. *Layout, Dasar & Penerapannya*. Jakarta: Gramedia
- Sudibyo, Elok. 2008. *Mari Belajar IPA*. Surakarta: Departemen Pendidikan Nasional
- Trianto, 2009. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Surabaya: Kencana
- Trianto. 2010. *Model Pembelajaran Terpadu*. Surabaya: Bumi Aksara
- Wardhani, Kusuma. *Pengantar Studio Desain Grafis/semester genap*. Error! Hyperlink reference not valid.), diakses 2 Mei 2014
- Wardhani, Kusuma. *Pengantar Studio Desain Grafis/semester genap*. (<http://pertemuan%20ke%2010.pdf.html>), diakses 2 Mei 2014
- Wariyono, Sukis., Muharomah, Yani. 2008. *Mari Belajar Ilmu Alam Sekitar 3*. Surakarta: Departemen Pendidikan Nasional
- Yatim, Wildan. 2003. *Genetika*. Bandung: Tarsito
- Yunita, Nella. 2013. "*Pengembangan Handout dengan Tampilan Majalah Pada Materi Sistem Ekskresi untuk Siswa Kelas XI SMA Padang Panjang*". Skripsi Tidak

diterbitkan. UNP.

Profesionalisme Guru dalam Penggunaan Media Audio Visual pada Pembelajaran Keterampilan Menulis Karangan Siswa Sekolah Menengah Pertama

Indriani Nisja

Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia

STKIP PGRI Sumatera Barat, Indonesia.

Indrianinisja192@gmail.com

ABSTRAK

Tujuan Penelitian adalah untuk mendeskripsikan profesionalisme guru dan keterampilan menulis karangan siswa Sekolah Menengah Pertama Negeri 1 Padang dengan menggunakan media audio visual. Jenis penelitian adalah penelitian kuantitatif dengan menggunakan metode deskriptif. Populasi penelitian adalah siswa kelas V11 SMP Negeri 1 Padang yang berjumlah 144 orang yang tersebar dalam 6 kelas. Teknik pengambilan sampel yang digunakan yaitu *proportional random sampling* atau teknik persentase secara acak. Jumlah sampel penelitian sebanyak 30 orang siswa atau 20%. Data penelitian berupa hasil tes menulis karangan. Data dikumpulkan dengan cara memberikan tes unjuk kerja untuk mengetahui jumlah skor dan nilai setelah guru menggunakan media audio visual. Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa setelah guru menerapkan media audio visual secara profesional keterampilan menulis karangan siswa untuk indikator 1 struktur pernyataan tergolong baik 76-85%. Berikutnya untuk indikator 2 struktur deretan penjabar tergolong baik sekali 86-95%, indikator 3 berupa struktur interpretasi juga tergolong baik. Sedangkan yang terakhir untuk indikator 4 yakni menggunakan kata konjungsi tergolong baik. Hasil dari beberapa indikator dapat disimpulkan bahwa keterampilan menulis karangan siswa kelas V11 setelah menggunakan media audio visual tergolong baik, berada pada rentangan 76-85%. Artinya seorang guru dalam penggunaan media audio visual sudah profesional baik untuk semua indikator., terbukti dengan nilai siswa untuk semua indikator tergolong baik.

Kata kunci : profesional, guru, media, karangan, siswa.

PENGENALAN

Pada kegiatan pembelajaran di sekolah yang diselenggarakan secara formal dimaksudkan untuk memberikan perubahan pada diri siswa secara terencana, baik dalam aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap. Interaksi yang terjadi selama proses belajar dipengaruhi oleh lingkungan, yang terdiri dari, guru, murid/siswa dan semua pihak yang terlibat.

Guru merupakan memegang kendali selama proses pembelajaran di kelas. Seperti apa guru mengajar akan berpengaruh terhadap hasil belajar siswa. Alat

atau instrumen apa yang digunakan oleh guru juga memberi kontribusi terhadap motivasi belajar siswa. Oleh karena itu sangat diharapkan keprofesionalan guru dalam memilih media yang tepat, tak terkecuali penggunaan media pada pembelajaran keterampilan menulis karangan.

Untuk materi pelajaran menulis karangan di sekolah guru dapat menggunakan media pembelajaran audio visual. Pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan media audio visual dapat membantu siswa menemukan ide untuk menulis karangan. Media audio visual dapat ditayangkan melalui infokus dari berbagai CD pembelajaran yang telah dipersiapkan oleh guru.

LATAR BELAKANG

Secara umum tugas guru secara profesi adalah mendidik, mengajar, dan melatih. Dalam hal ini akan dibahas tugas guru sebagai melatih yang maknanya mengembangkan keterampilan untuk kehidupan siswa, khususnya kehidupan dalam kelas. Karena setelah proses pembelajaran dimulai kualitas pembelajaran akan lebih banyak ditentukan oleh guru. Begitu juga halnya dengan pembelajaran keterampilan menulis, khususnya menulis karangan, yang termasuk pada kegiatan melatih.

Pembelajaran keterampilan menulis mempunyai peranan penting dalam kehidupan siswa. Karena menulis merupakan salah satu aspek keterampilan berbahasa yang kompleks. Kompleks artinya dalam menulis banyak sekali faktor-faktor yang mempengaruhinya, baik faktor internal maupun faktor eksternal. Faktor internal berupa intelegensi, minat, sikap, motivasi, bakat, sedangkan faktor eksternal bisa berupa sarana atau media dalam menulis. Menulis juga proses interaksi pembaca dan penulis atau biasa disebut sebagai interaksi komunikatif yang bersifat tidak langsung.

Keterampilan menulis, tidak hanya cukup dengan mempelajari kata bahasa tentang menulis saja. Keterampilan menulis menghendaki penguasaan berbagai unsur bahasa dan unsur di luar bahasa yang akan menjadi isi karangan. Unsur di luar bahasa selain banyak latihan, juga diharapkan keprofesionalan guru dalam mengajar terutama pada penggunaan media, seperti media audio visual. Selain itu pembinaan di kelas hendaknya dilakukan sejak dini secara terprogram dan berorientasi pada pengembangan dan kompetensi siswa. Mengingat keterampilan menulis penting dikuasai oleh setiap siswa.

Pada kurikulum 2013 menekankan pentingnya keseimbangan kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan. Pada mata pelajaran Bahasa Indonesia semua materi disusun dengan berbasis teks, baik lisan maupun tulisan. Siswa dituntut mampu menulis teks sesuai dengan tujuan dan fungsi sosialnya. Karena keterampilan menulis merupakan salah satu kemampuan berbahasa yang penting untuk dikembangkan di tingkat SMP/MTSN. Hal ini sesuai dengan tuntutan Kompetensi Inti (KI) 4 Mencoba, mengelolah, dan menyaji dalam ranah konkret (menggunakan, mengurai, merangkai, memodifikasi, dan membuat) dan ranah

abstrak (menulis, membaca, menghitung, menggambar, dan mengarang) sesuai dengan yang dipelajari di sekolah dan sumber lain yang sama dalam sudut pandang/teori, dan Kompetensi Dasar (KD) 4.2 Menyusun teks eksplanasi baik secara lisan maupun tulisan. Diturunkan ke dalam indikator menulis yaitu: menulis teks eksplanasi.

Berdasarkan hasil wawancara dengan guru bidang studi bahasa Indonesia dan pegamatan langsung ke lapangan dapat dikumpulkan informasi dan beberapa permasalahan bahwa guru belum maksimal dalam penggunaan media, terutama yang bersifat audio visual. Hal ini mengakibatkan siswa kelas VII SMP N 1 Padang belum mampu menulis karangan karena miskin dengan ide. Akibatnya hasil pembelajaran keterampilan menulis karangan belum tercapai secara optimal.

Berdasarkan permasalahan yang ditemukan pada siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang diperlukan solusi untuk memecahkannya, oleh sebab itu diperlukan tindakan yang tepat dalam mendorong minat dan membantu siswa dalam menulis. Dalam penelitian ini, cara yang dilakukan untuk pemecahan permasalahan adalah dituntut profesionalisme guru dalam pemilihan media pembelajaran yang dapat menarik perhatian siswa. Salah satu media yang akan digunakan dalam penelitian ini yaitu media audio visual. Media ini dapat digunakan dalam pembelajaran keterampilan menulis karangan. Dengan penggunaan media ini diharapkan siswa akan lebih termotivasi untuk menuangkan gagasannya atau ide saat menulis karangan. Berdasarkan kenyataan tersebut, penelitian tentang keterampilan menulis karangan perlu dilakukan. Penelitian ini berjudul "Profesionalisme guru dalam Penggunaan Media Audio Visual pada Pembelajaran keterampilan Menulis Karangan Siswa Sekolah Menengah Pertama Negeri 1 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual".

A. Kajian Teori

a. Literatur

Penelitian ini menggunakan teori yang relevan sebagai bahan acuan dalam melakukan analisis. Teori-teori yang digunakan dalam penelitian ini adalah: (1) Profesionalisme guru, (2) hakikat media, (3) hakikat menulis, (4) hakikat karangan.

1. Profesionalisme Guru - Menurut Suyanto (2013: 25) profesionalisme adalah sebutan yang mengacu kepada sikap mental dalam bentuk komitmen dari para anggota profesi untuk senantiasa mewujudkan dan meningkatkan profesionalnya. Seorang guru memiliki profesionalisme yang tinggi akan tercermin dalam sikap mental serta komitmennya terhadap perwujudan dan peningkatan kualitas profesional melalui berbagai strategi.

Pada bagian lain Suyanto (2013:7) menjelaskan bahwa profesi guru sangatlah lekat dengan integritas dan personaliti, bahkan identik dengan citra kemanusiaan. Dan untuk menjadi guru profesional harus memiliki landasan pengetahuan yang kuat, memiliki kemampuan intelektual yang baik, mempunyai keahlian mentransfer ilmu pengetahuan kepada siswa

secara efektif, memahami konsep perkembangan psikologi anak, memiliki kemampuan mengorganisir dan proses belajar, serta memiliki kreativitas dan seni mendidik.

2. Hakikat Media Pembelajaran - Pada bagian ini akan dijelaskan teori yang berkaitan dengan hakikat media pembelajaran yaitu: (a) pengertian media pembelajaran (b) jenis-jenis media pembelajaran (c) media audio visual. Berikut akan dijelaskan secara rinci:

a. Pengertian Media Pembelajaran

Kata media berasal dari bahasa latin yaitu *medius* yang secara harfiah kata media memiliki arti "perantara" atau "pengantar". Arsyad (2005:3) mengemukakan "Media adalah alat-alat grafis, fotografis, atau elektronis untuk menangkap, memproses, dan menyusun kembali informasi visual atau verbal". Sehubungan dengan pendapat Arsyad, Asnawir dan Usman (2002:11) media merupakan sesuatu yang bersifat menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, perasaan, dan kemauan audien (siswa) sehingga dapat mendorong terjadinya proses belajar pada dirinya. Penggunaan media yang kreatif akan membangkitkan performan mereka sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai.

Berdasarkan pendapat yang dikemukakan di atas, dapat diambil kesimpulan bahwa media adalah sarana yang dapat digunakan sebagai perantara dalam berkomunikasi atau menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, perasaan, dan kemauan siswa untuk lebih belajar lebih baik lagi sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Media ini dapat dilaksanakan dalam pembelajaran menulis di SMP. Siswa akan termotivasi dan tidak akan bosan belajar.

b. Jenis-jenis Media Pembelajaran

Menurut Hamdani (2010:244-245) media pembelajaran terbagi atas delapan, yaitu (1) media audio, (2) media visual, (3) media audio visual, (4) orang (*people*), (5) bahan (*materials*), (6) alat (*device*), (7) teknik, dan (8) latar (*setting*).

Pertama, media audio yaitu, media yang hanya dapat didengar atau yang memiliki unsur suara, seperti radio dan rekaman suara. *Kedua*, media visual yaitu, media yang hanya dapat dilihat dengan menggunakan indra penglihatan. *Ketiga*, media audio visual yaitu, media yang mengandung unsur suara dan unsur gambar yang dapat dilihat, seperti rekaman video, film, dan sebagainya. *Keempat*, orang (*people*) yaitu, orang yang menyimpan informasi dan berperan sebagai sumber belajar. *Kelima*, bahan (*materials*) yaitu, suatu format yang digunakan untuk menyimpan pesan pembelajaran, seperti buku paket, alat peraga, dan sebagainya. *Keenam*, alat (*device*) yaitu, benda-benda yang berbentuk fisik yang sering disebut dengan perangkat keras, yang berfungsi untuk menyajikan bahan pembelajaran, seperti komputer,

radio, dan sebagainya. *Ketujuh*, teknik yaitu, cara yang digunakan orang dalam memberikan pembelajaran seperti ceramah, diskusi, seminar, dan sejenisnya. *Kedelapan*, latar (*setting*) yaitu, lingkungan yang berada di dalam sekolah maupun di luar sekolah yang secara khusus diterapkan untuk pembelajaran, seperti ruang kelas, studio, perpustakaan, dan sebagainya.

c. Media Audio Visual

Menurut A. H Sukarman (dalam Subana dan Sunarti, 2009:291) audio visual yaitu alat-alat yang audible artinya dapat didengar dan alat-alat yang visible artinya dapat dilihat. Senada dengan Arsyad (2002:30-31) pembelajaran melalui audio visual adalah produksi dan penggunaan materi yang penyerapannya melalui pandangan dan pendengaran serta tidak seluruhnya tergantung kepada pemahaman kata atau simbol-simbol yang serupa. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2007:17), *audio* merupakan sesuatu yang dapat didengar atau alat peraga yang bisa didengar dan visual adalah hal-hal yang dapat dilihat dengan indera penglihatan atau mata. Berdasarkan pendapat di atas dapat disimpulkan, media audio visual merupakan media yang menyampaikan gambar dan menghasilkan suara yang dapat didengar dan dapat dilihat yang mempermudah siswa dalam proses belajar. Seperti televisi, video, film, dan media audio visual lainnya.

d. Pengertian Menulis

Tarigan (2008:22) mengemukakan bahwa menulis merupakan menurunkan atau melukiskan lambang-lambang grafik yang menggambarkan suatu bahasa yang dipahami oleh seseorang, sehingga orang-orang lain dapat membaca lambang-lambang grafik tersebut kalau mereka memahami bahasa dan gambaran grafis itu. Sehubungan dengan pendapat Tarigan, Semi (1988:13) mengungkapkan bahwa kemampuan menulis merupakan kemampuan menggunakan bahasa yang indah untuk mewadahi isi tulisan. Semi (2009:2) menambahkan bahwa menulis tidak sulit, tetapi tidak pula gampang. Kecakapan menulis sebetulnya dapat menjadi milik semua orang yang pernah menduduki bangku sekolah. Hal itu disebabkan menulis atau mengarang pada hakikatnya merupakan pemindahan pikiran atau perasaan ke dalam bentuk lambang-lambang bahasa. Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa menulis merupakan kemampuan seseorang dalam menuangkan ide, gagasan, pikiran, dan perasaan dalam bentuk tulisan.

e. Manfaat Menulis

Akhadiah, dkk. (1988:1) menyatakan bahwa ada delapan manfaat menulis, yaitu: (1) dengan menulis dapat menggali kemampuan dan potensi diri, (2) dengan menulis dapat mengembangkan berbagai gagasan, (3) kegiatan menulis memaksa lebih banyak menyerap,

mencari, serta menguasai informasi sehubungan dengan unsur yang ditulis, (4) memudahkan menjelaskan informasi yang masih kabur, (5) dapat meninjau serta menilai gagasan dengan objektif, (6) memudahkan memecahkan masalah, (7) mendorong untuk belajar lebih aktif, dan (8) menulis yang terencana akan membiasakan berpikir serta berbahasa secara tertib.

Selanjutnya Tarigan (2008:22) mengemukakan empat manfaat menulis yaitu: (1) alat komunikasi tidak langsung, (2) menolong dalam berpikir secara kritis, (3) memperdalam daya tanggap atau persepsi, memecahkan masalah-masalah yang dihadapi, menyusun urutan bagi pengalaman, dan (4) membantu dalam menjelaskan pikiran. Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa menulis merupakan kegiatan yang kompleks serta dapat memberikan banyak manfaat terhadap diri penulis dan pembaca. Karena dapat dinyatakan bahwa menulis dapat menjelaskan informasi yang masih belum jelas, memudahkan memecahkan masalah, menuntun untuk banyak mencari informasi, dan mampu membiasakan diri untuk tertib dalam berpikir.

b. Kajian Lalu

1. Iffan Setiawan (2013) dengan judul penelitian "Kemampuan Menulis Karangan Narasi Ekspositoris Siswa Kelas X SMA N 16 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual".
2. Yeti Zilvia (2010) dengan judul "Penggunaan Media Audio Visual untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Siswa kelas X SMA N 1 Solok".

TUJUAN DAN OBJEK KAJIAN

Tujuan penelitian adalah untuk mendeskripsikan keprofesionalan guru mengajar dengan menggunakan media audio visual dan mendeskripsikan kemampuan menulis karangan siswa.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif karena data berupa skor yang diperoleh oleh setiap siswa, dan selanjutnya menentukan nilai dengan menggunakan rumus rata-rata.

Reka Bentuk Kajian

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan pengamatan terhadap profesionalisme guru dalam menggunakan media audio visual. Data isi dengan cara mengcekis dan kemydian dideskripsikan. Sedangkan Tes unjuk kerja dimaksudkan untuk mendapatkan data tentang keterampilan siswa dalam menulis karangan.

Instrumen Kajian

Arikunto (2006:136) menjelaskan bahwa instrumen adalah alat atau fasilitas yang digunakan oleh peneliti dalam mengumpulkan data agar pekerjaannya lebih mudah diolah. Instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah format hasil pengamatan tindak profesionalisme guru dan tes unjuk kerja keterampilan menulis karangan.

Tabel 1 : Format Penilaian Profesionalisme Guru

NO	Aspek Penilaian									Skor
	Kemampuan intelektual			Kemampuan mentransfer ilmu			Ketepatan dalam penggunaan media			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	

Nilai = $\frac{\text{Jumlah skor yang diperoleh}}{30} \times 100$

Tabel 2 : Format Penilaian Keterampilan Menulis Karangan

No	Kode sampel	Aspek yang dinilai												Jumlah skor
		Pernyataan umum			Deretan Penjelas			interpretasi			Ciri kebahasaan (konjungsi)			
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	

Rumus

$$M = \frac{\sum FX}{N}$$

- a. Persampelan
Teknik pengambilan sampel yang digunakan adalah teknik persentase secara acak atau *proportional random sampling*. Sampel penelitian berjumlah 30 orang siswa.
- b. Analisis Data
Data yang telah dikumpul dianalisis melalui tahap-tahap berikut, data penggunaan media dianalisis dengan megolah dan memasukan ke rentangan. Selanjutnya data berupa angka dengan cara memeriksa hasil tulisan siswa dengan aspek yang dinilai.

DAPATAN KAJIAN

Data Profesionalisme Guru

Setelah dilakukan pengamatan terhadap guru ketika mengajar menggunakan media audio visual diperoleh data bahwa guru sudah baik dan lancar dalam penggunaan media. Sebelum siswa menulis karangan guru menampilkan media audio visual setelah itu baru siswa menulis karangan. Guru menggunakan infokus dan CD pembelajaran. Hal ini sangat berpengaruh terhadap hasil belajar siswa.

Data Keterampilan Menulis Karangan

Pada bagian ini dideskripsikan data penelitian. Data penelitian tersebut adalah skor yang diperoleh siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang dari hasil tes keterampilan menulis karangan dengan menggunakan media audio visual.

Kualifikasi Keterampilan Menulis Karangan Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual Untuk Indikator 1 (berupa struktur pernyataan umum)

No	Kualifikasi	Tingkat Penguasaan	Nilai	Frekuensi	Persentase (%)
1	Sempurna	96 - 100%	10	17	57%
2	Lebih dari cukup	66 - 75%	7	13	43%
Jumlah				30	100%

Berpedoman pada tabel tingkat penguasaan atau keterampilan menulis karangan siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan menggunakan media audio visual untuk indikator 1 sudah tergolong sempurna dan lebih dari cukup.

Kualifikasi Kemampuan Menulis Karangan Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual Untuk Indikator 2 (berupa struktur deretan penjelas)

	Kualifikasi	Tingkat Penguasaan	Nilai	Frekuensi	Persentase (%)
1	Sempurna	96 - 100%	10	20	67%
2	Lebih dari cukup	66 - 75%	7	10	33%
Jumlah				30	100%

Berpedoman pada tabel tingkat penguasaan atau keterampilan menulis karangan untuk indikator 2, siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang sudah sempurna dan lebih dari cukup.

Kualifikasi Keterampilan Menulis Karangan Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual Untuk Indikator 3 (menggunakan kata konjungsi)

No	Kualifikasi	Tingkat Penguasaan	Nilai	Frekuensi	Persentase (%)
1	Sempurna	96 – 100%	10	17	57%
2	Lebih dari cukup	66 – 75%	7	12	40%
3	Kurang sekali	26 – 35%	3	1	3%
Jumlah				30	100%

Berpedoman pada tabel tingkat penguasaan atau keterampilan menulis karangan untuk indikator 3, siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang terdapat 3 kualifikasi yakni, sempurna, lebih dari cukup, dan kurang sekali.

Kualifikasi Keterampilan Menulis Karangan Siswa Kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual Untuk Keempat Indikator.

No	Kualifikasi	Tingkat Penguasaan	Nilai	Frekuensi	Persentase (%)
1	Sempurna	96%-100%	10	4	13%
2	Baik sekali	86%-95%	9	13	44%
3	Baik	76%-85%	8	5	17%
4	Lebih dari cukup	66%-75%	7	4	13%
5	Cukup	56%-65%	6	4	13%
Jumlah				30	100%

Berdasarkan data pada tabel secara keseluruhan indikator yang dinilai setelah guru menggunakan media audio visual secara profesional berada pada kualifikasi sempurna, baik sekali, baik, lebih dari cukup, dan cukup. Setelah penggunaan media audio visual oleh guru masih ada 13% dari jumlah siswa berada pada kualifikasi lebih dari cukup dan cukup.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian, disimpulkan bahwa hasil menulis karangan dengan menggunakan media audio visual diperoleh hasil penelitian tentang keterampilan menulis karangan siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan menggunakan media audio visual untuk gabungan keempat indikator tergolong baik (76-85%).

Hal tersebut dapat dilihat dari hasil analisis data berikut ini. *Pertama*, keterampilan menulis karangan siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan menggunakan media audio visual untuk indikator 1 (struktur pernyataan umum tergolong baik (B) dengan means 85,57 yang terdapat pada rentangan tingkat

penguasaan (76-85%). *Kedua*, keterampilan menulis karangan siswa kelas VII SMP Negeri 1 Padang dengan menggunakan media audio visual untuk indikator 2 (struktur deretan penjelas) baik sekali (Bs) dengan means 88,9 yang terdapat pada rentangan tingkat penguasaan (86-95%). *Ketiga*, keterampilan menulis karangan untuk indikator 3 (menggunakan kata konjungsi) tergolong baik (B) dengan means 84,45 yang terdapat pada rentangan tingkat penguasaan (76-85%).

RUJUKAN

- Abdurahman dan Ellya Ratna. 2003. "Evaluasi Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia" (*Bahan Ajar*). Padang: FBSS UNP Padang.
- Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur Penelitian*. Jakarta: Gramedia.
- Arsyad, Azhar. 2005. *Media Pembelajaran*. Jakarta: Raja Grafindo..
- Iffan, Setiawan. 2013. "Kemampuan Menulis Karangan Narasi Ekspositoris Siswa Kelas X SMA N 16 Padang dengan Menggunakan Media Audio Visual". Skripsi. Padang: PBS STKIP PGRI Sumatera Barat Padang.
- Kridalaksana. Harimurti. 2008. *Kamus Linguistik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Semi, M. Atar. 1988. *Anatomi Sastra*. Padang: Angkasa Raya.
- Semi, M. Atar. 2009. *Menulis Efektif*. Padang: UNP Press.
- Subana, M. 2009. *Strategi Belajar Mengajar*. Bandung: Pustaka Setia.
- Tarigan, Henry Guntur. 2008. *Menulis: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa.
- Yeti, Zilvia. 2010. Penggunaan Media Audio Visual untuk Meningkatkan Kemampuan Menulis Siswa kelas X SMA N 1 Solok". Skripsi. Padang: FBSS UNP.
- Suyanto, 2013. *Bagaimana Menjadi Calon Guru dan Guru Profesional*. Yogyakarta. MULTI PRESSINDO

EVALUASI MATERI AJAR BAHASA INGGRIS KURIKULUM 2013

Mayuasti, Hevriani Sevrika
mayuasti@gmail.com

ABSTRACT

In 2013 the government has launched a new curriculum for applied and implemented at all levels of education, starting from elementary school (SD), Junior High School (SMP), High School (SMA), and Level College or University. However, there still exists some problem in the implementation the curriculum 2013, the national education minister decided to postpone its implementation for schools - a new school run first semester. While, for schools that have conducted one or more years may continue to use it. Due to these circumstances, the researchers decided to select a few schools that exist in the city of Padang and West Sumatra that were already implementing the curriculum in 2013. To determine the development of a new curriculum, there should be an evaluation, namely the evaluation of teaching materials used by teachers in implementing the curriculum, 2013. From the research that has been conducted, the researchers found that of all school levels, namely junior and senior high schools in and outside the city of Padang (West Sumatra), there are three things that have been found. First, all the material presented teachers and learning process (PBM) already is in accordance with the curriculum of 2013. Second, *the material provided in accordance with the teaching indicator. Finally, based on the indicators according to experts; Nunan, and Maley, 90% indicator is found in the teaching materials used by teachers - teachers in junior and senior high schools in and outside the city of Padang (West Sumatra).*

Keyword : Evaluasi, Materi ajar, Kurikulum 2013, Indikator Pencapaian, Kaedah Pemilihan materi ajar.

PENDAHULUAN

Materi ajar yang merupakan salah satu bahagian dari RPP adalah penting untuk diperhatikan. Pemilihan materi ajar akan mempengaruhi ketuntasan atau pencapaian dari indicator serta kompetensi dasar yang telah ditetapkan pada silabus. Terlebih lagi pada kurikulum 2013 terkhususnya mata pelajaran bahasa Inggris sangat dituntut untuk mengintegrasikan keempat keahlian berbahasa (mendengar, berbicara, membaca dan menulis) dalam setiap proses pembelajaran. Dengan demikian pengajar dituntut untuk menyajikan materi ajar yang dapat mengaktifkan keempat keahlian berbahasa tersebut.

Permasalahan pada penelitian ini terbatas pada konsep pemilihan materi ajar. Materi ajar yang dimaksud disini adalah bahan ajar pada mata pelajaran bahasa Inggris. Peneliti akan menganalisa keselarasan antara materi ajar yang

dipergunakan oleh pengajar dengan tuntutan indikator pencapaian, karakter dan kebutuhan siswa, serta kaedah pemilihan materi ajar yang tepat. Peneliti membatasi permasalahan hanya pada pemilihan materi ajar karena kunci dari ketuntasan indikator, proses pembelajaran, dan evaluasi adalah ketepatan pemilihan materi ajar.

MATERI AJAR

Menurut Richard (2001), materi ajar adalah kumpulan informasi yang memberikan pengetahuan terhadap penggunaannya mengenai fitur bahasa dan menjadi petunjuk bagi mereka untuk mempraktekkan fitur bahasa tersebut. Selanjutnya Richard juga menyatakan bahwa materi ajar merupakan dasar dari pemerolehan bahasa yang diterima oleh peserta didik dan praktek bahasa yang hadir pada saat proses pembelajaran. Dengan kata lain, materi ajar haruslah bersifat informative (memberikan informasi kepada peserta mengenai bahasa yang akan dipelajari). Selain itu juga bersifat instruksional (memberikan petunjuk kepada peserta didik dalam mempraktekkan bahasa yang dipelajari).

Kemudian, materi ajar juga membekali peserta didik dengan pengalaman penggunaan bahasa yang dipelajari. Seperti yang disampaikan oleh Oxford (2002), materi ajar memfasilitasi peserta didik dalam memperoleh bahasa dan pengalaman terhadap penggunaan bahasa itu sendiri. Selain itu, Oxford berpendapat bahwa material ajar adalah liteatur yang dapat meningkatkan kemampuan peserta didik untuk menggunakan bahasa yang dipelajari. Dapat diartikan bahwa peserta didik akan mampu mengeksplor karakteristik dari bahasa tersebut dan juga penguasaannya terhadap bahasa yang dipelajari.

Dilain pihak, Masuhara dkk (2008) menyatakan bahwa materi ajar adalah bahan – bahan yang menyajikan secara jelas dan terperinci cara pengajaran dan prakteknya. Dapat diartikan bahwa materi ajar digunakan untuk membantu pengajar dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar di kelas. Keterangan – keterangan pengajar, uraian – uraian yang harus disampaikan, dan informasi yang harus disajikan dihimpun di dalam materi ajar. Sehingga, materi ajar haruslah berisikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang harus diajarkan oleh pengajar dan harus dipelajari oleh siswa untuk mencapai indikator, kompetensi dasar, dan kompetensi inti.

INDIKATOR PEMILIHAN MATERI AJAR

Ketepatan dalam pemilihan materi ajar akan berdampak pada hasil yang dicapai oleh peserta didik. Berikut dijabarkan indikator yang harus diperhatikan dalam menentukan materi ajar.

No	Indikator	Keterangan
1.	Materi ajar bahasa Inggris sebaiknya kontekstual (Nunan : 1991)	<p>a. Materi ajar harus sesuai dengan tuntunan kurikulum, dan silabus yang dipedomani. Sangatlah penting jika materi ajar seharusnya merepresentasikan tujuan dari pembelajaran yang telah dicantumkan pada silabus dan kurikulum terkait.</p> <p>b. Selain itu, materi ajar sebaiknya kontekstual dengan pengalaman, realita dan bahasa pertama peserta didik. Hal ini sangat berkaitan dengan konteks social – budaya dimana materi ajar hendaknya menghubungkan secara jelas pengetahuan yang telah dimiliki oleh peserta didik, bahasa pertama dan budaya mereka, dan kesadaran peserta didik terhadap perbedaan khasanah budaya</p> <p>c. Materi ajar juga harus kontekstual dengan topic dan tema yang menyajikan makna, dan tujuan penggunaan bahasa yang dipelajari.</p>
2.	Materi ajar bahasa Inggris hendaklah menstimulasi interaksi dan generatif dalam konteks bahasa (Hall : 1995)	<p>a. Materi ajar seharusnya memfasilitasi peserta didik dengan situasi yang sama dengan tuntutan situasi yang nyata dihadapi oleh peserta didik dalam berinteraksi dengan peserta didik lainnya di luar proses pembelajaran.</p> <p>b. Materi ajar menyajikan beragam informasi dan aktivitas yang memastikan interkasi sangat dibutuhkan.</p> <p>c. Materi ajar sebaiknya meyakinkan bahwa materi yang dipelajari memungkinkan peserta didik leluasa untuk menyatu dengan apa yang dibutuhkan saat menghasilkan bahasa baru dan untuk meningkatkan pemahaman dan percaya diri.</p>
3.	Materi ajar bahasa Inggris seharusnya meningkatkan peserta didik untuk mengembangkan keahlian dan strategi belajar (Hall : 1995)	<p>a. Materi ajar hendaklah memberikan pengetahuan kepada peserta didik bagaimana caranya belajar, dan membantu mereka untuk mendapatkan manfaat dari kesempatan belajar bahasa di luar proses pembelajaran di dalam kelas.</p> <p>b. Materi ajar dapat menyajikan kesempatan bagi peserta didik untuk melakukan <i>self-evaluation</i> atau evaluasi diri dengan memfasilitas mereka kegiatan – kegiatan yang meningkatkan kemampuan peserta didik untuk menilai sendiri perkembangan belajar dan bahasa yang mereka pelajari.</p>
4.	Materi ajar bahasa Inggris hendaknya seimbang antara focus terhadap aturan dan fungsi tata bahasa (Nunan :	<p>a. Materi ajar tidaklah hanya berfokus pada aturan penggunaan bahasa.</p> <p>b. Materi ajar membantu peserta didik untuk meningkatkan kepekaan mereka terhadap aturan</p>

	1991)	tata bahasa dengan cara memberikan kesempatan kepada mereka untuk mempraktekkan bahasa tersebut secara bebas dengan ekspresi yang kreatif.
5.	Materi ajar bahasa Inggris menyajikan kesempatan bagi peserta didik untuk berintegrasi dengan bahasa yang digunakan (Bell & Gower : 1998)	Materi ajar hendaklah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengintegrasikan semua keahlian berbahasa dalam tindakan yang otentik dan kompeten saat mengintegrasikan faktor – faktor eksternal kebahasaan.
6.	Material ajar bahasa Inggris haruslah otentik (Nunan : 1991)	<ol style="list-style-type: none"> a. Materi ajar membekali peserta didik dengan situasi nyata pada penggunaan bahasa yang dipelajari. Tidak disarankan untuk menyajikan materi yang bersifat dibuat – buat. b. Materi ajar yang bersifat otentik hendaklah disajikan dalam bentuk tertulis dan lisan karena peserta didik butuh untuk melihat, mendengar, dan membaca bagaimana penutur asli berkomunikasi secara natural.
7.	Materi ajar bahasa Inggris haruslah menghubungkan peserta didik satu dengan yang lainnya untuk mengembangkan peningkatan keahlian, pemahaman, dan komponen bahasa (Nunan : 1991)	Materi ajar menyajikan pengetahuan yang koheren dengan peningkatan tujuan pembelajaran tertentu.
8.	Materi ajar bahasa Inggris hendaklah atraktif (Nunan : 1991)	<ol style="list-style-type: none"> a. Materi ajar memiliki penampilan yang menarik seperti posisi teks pada setiap halaman, ukuran huruf, dan keterkaitan dan konsistensi setiap halaman. b. Materi ajar memberikan ruang yang cukup bagi peserta didik untuk menyelesaikan aktivitas – aktivitas pada proses pembelajaran. c. Pastikan kondisi materi ajar tetap terjaga dengan sempurna apabila ingin dipergunakan lebih dari satu kali dan untuk peserta didik yang berbeda. d. Materi ajar dapat diproduksi kembali dengan lebih baik.
9.	Materi ajar bahasa Inggris sebaiknya memiliki instruksi yang tepat (Jolly & Bolitho : 1998)	<ol style="list-style-type: none"> a. Instruksi pada materi ajar hendaklah jelas dan tepat sesuai dengan tujuan penggunaan materi ajar tersebut. b. Instruksi pada materi ajar sebaiknya menggunakan bahasa yang mudah di pahami oleh peserta didik.
10.	Materi ajar bahasa Inggris hendaklah fleksibel (Maley : 2003)	<ol style="list-style-type: none"> a. Materi ajar memungkinkan pengajar dan peserta didik untuk memilih materi yang akan dipelajari, cara mempelajari materi tersebut, dan latihan yang akan dikerjakan oleh peserta didik. Dengan kata lain, ada beberapa varian materi yang ditawarkan.

Dapat disimpulkan bahwa, memilih materi ajar harus memperhitungkan beberapa kriteria atau indikator. Ketepatan pemilihan materi ajar akan mempengaruhi pemerolehan bahasa peserta didik. Input yang tepat akan menghasilkan outcome yang kompeten.

METODE PENELITIAN

Metode penelitian ini adalah kualitatif. Penelitian kualitatif adalah suatu pendekatan yang juga disebut pendekatan investigasi karena biasanya peneliti mengumpulkan data dengan cara bertatap muka langsung dan berinteraksi dengan orang-orang di tempat penelitian (McMillan & Schumacher, 2003). Pada penelitian kualitatif, penelitian dilakukan pada objek yang alamiah maksudnya, objek yang berkembang apa adanya, tidak dimanipulasi oleh peneliti dan kehadiran peneliti tidak begitu mempengaruhi dinamika pada objek tersebut. Subjek dari penelitian ini adalah materi ajar dalam mata pelajaran bahasa Inggris yang digunakan oleh pengajar Sekolah Menengah Pertama dan Sekolah Menengah Atas dalam dan luar kota Padang terpilih yang telah mengaplikasikan kurikulum 2013. Peneliti akan mengumpulkan semua materi ajar dari yang terkait dengan proses pembelajaran bahasa Inggris berdasarkan kurikulum 2013.

PEMBAHASAN

A. Keselarasan Materi Ajar dengan Kurikulum 2013

Dengan ditetukannya materi yang akan diproseskan kepada peserta didik, guru dituntut dapat memilihkan materi ajar yang selaras dengan tuntutan kurikulum 2013. Dari data yang didapatkan terlihat bahwa materi ajar yang digunakan telah selaras dengan permintaan kurikulum 2013. Hal ini dikarenakan bahwa pemerintah Indonesia sendiri telah menyediakan buku pegangan guru dan siswa yang memang sengaja diperuntukkan dalam pengajaran pada kurikulum 2013. Semua data menunjukkan bahwa materi ajar yang diuraikan pada Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) bersumber pada buku pegangan guru dan siswa kurikulum 2013. Dengan kata lain, secara otomatis materi ajar tersebut telah sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Namun, ada beberapa menunjukkan bahwasanya materi tersebut tidak diambil langsung dari buku pegangan guru maupun siswa untuk kurikulum 2013.

Dapat simpulkan bahwa meskipun materi ajar tidak secara langsung diadopsi dari buku pegangan guru ataupun siswa kurikulum 2013, materi ajar yang dipilih oleh guru di atas tidak menyalahi tuntutan kurikulum 2013 yang memang meminta siswa kela VII semester I untuk menguasai kemampuan bahasa Inggris pada tindak tutur ucapan teria kasih.

B. Keselarasan Materi Ajar dengan Indikator Pencapaian

Indikator pencapaian juga menjadi penentu dalam memilih materi ajar yang akan disajikan. Oleh karena itu keselarasan antara materi ajar dengan indikator pencapaian juga harus diperhatikan. Dari data yang didapatkan, peneliti menemukan bahwa adanya keselarasan antara materi dengan indikator yang ditetapkan. Materi ajar tidak hanya selaras dengan kurikulum tapi juga dengan indikator pembelajaran. Pada kategori ini, materi ajar yang disajikan oleh guru sangat relevan dengan kurikulum 2013. Selain itu, materi yang disajikan dapat menuntaskan indikator pencapaian yang ditetapkan. Dengan begitu dapat ditarik kesimpulan bahwa guru bahasa Inggris yang melakukan proses pembelajaran memperhatikan indikator pembelajaran dalam menyajikan materi ajar mereka. Sehingga, uraian materi tersebut dapat menjawab setiap tuntutan indikator. Kemampuan guru dalam mengolah materi ajar dengan menyelarkannya dengan indikator pencapaian adalah sangat baik.

C. Keselarasan Materi Ajar dengan Kaedah Pemilihan Materi Ajar

Pembahasan sebelumnya telah melihat keselarasana antara materi ajar dengan kurikulum dan indikator pencapaian. Dari data yang dianalisa telah diinterpretasikan bahwa materia ajar yang dihadirkan oleh guru selaras dengan kurikulum 2013 dan indikator pencapaian pembelajaran. Namun, pemilihan materi ajar itu sendiri tidak akan terlepas dari landasan teoritis bagaimana memilih materia ajar yang tepat agar prestasi peserta didikpun seperti yang diharapkan. Adapun hasil analisa peneliti terkait dengan keselarasan materi ajar dengan kaedah pemilihan materi ajar (seperti yang telah disampaikan pada bab 2) adalah sebagai berikut:

1. Materi ajar bahasa Inggris sebaiknya kontekstual (Nunan : 1991).

Kontekstual maksudnya adalah materi ajar hendaknya harus sesuai dengan tuntutan kurikulum, dan silabus yang dipedomani. Dengan paparan data sebelumnya dapat dijawab bahwa materi ajar yang dipilih oleh guru tersebut sudah sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013 sebagai acuan pada saat materi tersebut disajikan. Makna kontekstual selanjutnya yaitu materi ajar hendaknya terkait dengan pengalaman serta sosial budaya peserta didik. Pada data yang didapatkan, materi ajar yang disajikan sudah sesuai dengan budaya Indonesia, namun jika ingin lebih mempertimbangkan lag sosiokultural dan pengalaman siswa, konteks budaya yang dihadirkan sesuaikan dengan daerah mereka. Misalnya, data yang diambil adalah mewakili daerah Sumatera Barat, pada materia ajar memang telah disajikan materi yang berkonteks Indonesia seperti Bandung Bondowoso, Tugu Monas dan lainnya. Namun, dari segi pengalaman mereka, mereka lebih familiar dengan Malin Kundang, dan Jam Gadang. Tidak ada salahnya guru melakukan adaptasi terhadap materi yang disajikan dengan hal yang lebih familiar dengan siswa guna mempermudah mereka dalam mempelajari materi. Semakin dekat materi tersebut dengan pengalaman

mereka, maka akan semakin mudah ilmu mereka serap. Meskipun pada buku pegangan yang telah baku dari pemerintah, namun tidak tertutup kemungkinan bagi guru untuk melakukan adaptasi terhadap materi yang akan disajikan.

Kemudian, makna kontekstual yang berikut adalah materi ajar hendaknya selaras dengan topik yang dibahas dan tujuan penggunaan bahasa yang dipelajari. Data menunjukkan bahwa uraian materi ajar sama dengan topik yang disajikan. Misalnya, topiknya adalah tindak tutur pemaparan jati diri. Kemudian, guru menjabarkan tujuan atau fungsi dari tindak tutur ini dan menyajikan tindak tutur itu sendiri baik dalam ragam bahasa lisan dan tulisan. Setelah itu, guru juga memberikan penjelasan mengenai aturan tata bahasa terkait dengan penggunaan tindak tutur tersebut baik secara lisan atau tulisan.

2. Materi ajar bahasa Inggris hendaklah menstimulasi interaksi dan generatif dalam konteks bahasa (Hall : 1995).

Materi ajar seharusnya memfasilitasi peserta didik dengan situasi yang sama dengan tuntutan situasi yang nyata dihadapi oleh peserta didik dalam berinteraksi dengan peserta didik lainnya di luar proses pembelajaran. Hal ini sudah mulai dilakukan oleh guru. Dari data yang ditemukan guru mencoba untuk mensetting situasi pembelajaran layaknya konteks nyata yang akan dihadapi oleh siswa bersangkutan. Contohnya adalah pada data ditemukan misalnya siswa mempelajari teks deskripsi mengenai seseorang, materi yang dihadirkan oleh guru adalah deskripsi orang-orang yang ada disekitar mereka termasuk siswa itu sendiri. Hal ini dikarenakan bahwa dalam kehidupan nyata, mereka harus tahu seperti apa deskripsi mengenai diri mereka sendiri jika hal itu harus mereka lakukan saat memperkenalkan diri mereka kepada orang lain. Kemudian, materi ajar sebaiknya meyakinkan bahwa materi yang dipelajari memungkinkan peserta didik leluasa untuk menyatu dengan apa yang dibutuhkan saat menghasilkan bahasa baru dan untuk meningkatkan pemahaman dan percaya diri. Ini maksudnya adalah materi ajar membekali peserta didik dengan pengetahuan yang memudahkan mereka dalam memproduksi bahasa itu sendiri. Kaedah ini dapat dilihat dari data yang ditemukan bahwa diberikannya penjelasan pada setiap tindak tutur memuji misalnya kapan dan bagaimana cara menggunakan tindak tutur itu sendiri. Guru tidak hanya menuliskan contoh tindak tuturnya tapi membeikan gambaran pada situasi seperti apa tindak tutur tersebut dapat digunakan dengan aturan bahasa Inggris yang tepat.

3. Materi ajar bahasa Inggris seharusnya meningkatkan peserta didik untuk mengembangkan keahlian dan strategi belajar (Hall : 1995).

Materi ajar hendaklah memberikan pengetahuan kepada peserta didik bagaimana caranya belajar, dan membantu mereka untuk mendapatkan manfaat dari kesempatan belajar bahasa di luar proses pembelajaran di dalam kelas. Indikator ini sepertinya masih lemah pada materi ajar yang disampaikan.

Hal ini karena materi ajar masih terlalu fokus pada kemampuan kognitif bahasa itu sendiri seperti ketepatan tata bahasa, pengucapan, penulisan dan lainnya. Sehingga, pembekalan terhadap proses di luar pembelajaran seperti bagaimana mereka bisa mandiri untuk belajar dan mengaplikasikan kemampuan yang telah dipelajari dalam proses pembelajaran sedikit terlupakan.

Selanjutnya, materi ajar dapat menyajikan kesempatan bagi peserta didik untuk melakukan *self-evaluation* atau evaluasi diri dengan memfasilitas mereka kegiatan – kegiatan yang meningkatkan kemampuan peserta didik untuk menilai sendiri perkembangan belajar dan bahasa yang mereka pelajari. Indikator ini ditemukan pada data berikut dimana siswa diberikan informasi yang belum lengkap mengenai topik kajian yang akan dipelajari. Kemudian, siswa ditantang untuk melengkapi materi tersebut dengan membekali mereka dengan beberapa referensi yang dipedomani. Sehingga, mereka dapat menilai sendiri apakah mereka paham mengenai materi yang disajikan.

4. Materi ajar bahasa Inggris hendaknya seimbang antara focus terhadap aturan dan fungsi tata bahasa (Nunan : 1991).

Materi ajar tidaklah hanya berfokus pada aturan penggunaan bahasa. Materi ajar membantu peserta didik untuk meningkatkan kepekaan mereka terhadap aturan tata bahasa dengan cara memberikan kesempatan kepada mereka untuk mempraktekkan bahasa tersebut secara bebas dengan ekspresi yang kreatif. Dari data yang ditemukan bahwa materi ajar yang disampaikan terfokus dengan aturan penggunaan bahasa. Tidak dapat dipungkiri setiap bahasa memiliki tatanan aturan tersendiri dalam penggunaannya. Oleh karena itu, pastinya materi pembelajaran bahasa akan sangat terfokus dengan aturan penggunaan bahasa itu sendiri. Namun selain aturan tata bahasanya, materi ajar juga memberikan kesempatan kepada siswa untuk dapat menggunakannya dalam konteks yang lebih komunikatif. Hal ini dapat terlihat dengan disajikannya visualisasi penggunaan bahasa itu dalam ragam bahasa lisan dan tulisan. Kemudian, siswa diberikan hak sepenuhnya untuk menggunakan bahasa tersebut dengan kreatif sesuai dengan konteks dan tujuan penggunaan bahasa itu sendiri. Seperti contoh, dengan materi yang dihadirkan siswa mampu menghasilkan rangkaian bahasanya sendiri sesuai dengan teks yang dipelajari baik secara lisan ataupun tulisan

5. Materi ajar bahasa Inggris menyajikan kesempatan bagi peserta didik untuk berintegrasi dengan bahasa yang digunakan (Bell & Gower : 1998).

Materi ajar hendaklah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengintegrasikan semua keahlian berbahasa dalam tindakan yang otentik dan kompeten saat mengintegrasikan faktor – faktor eksternal kebahasaan. Kurikulum 2013 mengolah kemampuan berbahasa Inggris siswa dengan mengintegrasikan keempat kemampuan berbahasa (mendengar, berbicara,

membaca, dan menulis). Keempat kemampuan ini diproses secara bersamaan. Oleh karena itu materi yang disajikan oleh guru memang terlihat menuntun siswa untuk menguasai keempat kemampuan tersebut secara bersamaan. Materi ajar yang diuraikan oleh guru dalam setiap pertemuan membuat siswa secara kemampuan mereka dalam mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Ini juga terlihat pada lembar penilaian yang disajikan pada Rancangan Pelaksanaan Pembelajaran yang mana menilai keseluruhan kemampuan bahasa tersebut pada waktu yang bersamaan.

6. *Material ajar bahasa Inggris haruslah otentik (Nunan : 1991).*

Materi ajar membekali peserta didik dengan situasi nyata pada penggunaan bahasa yang dipelajari. Tidak disarankan untuk menyajikan materi yang bersifat dibuat – buat. Materi ajar yang bersifat otentik hendaklah disajikan dalam bentuk tertulis dan lisan karena peserta didik butuh untuk melihat, mendengar, dan membaca bagaimana penutur asli berkomunikasi secara natural. Dapat dinyatakan bahwa materi yang dipilihkan oleh guru bersifat otentik. Otentik yang dimaksud di sini adalah guru menyajikan materi yang memang nyata bertemu di kehidupan nyata siswa. Misalnya, mereka diminta untuk memperkenalkan diri mereka sendiri atau orang lain sesuai dengan jati diri mereka atau orang lain tersebut yang sebenarnya. Contoh yang lain dari data yang didapat untuk menyatakan hal ini adalah saat siswa mempelajari teks prosedur, guru menyajikan teks dengan topik yang diketahui oleh siswa. Guru lebih memilih menyajikan teks cara membuat nasi goreng dari pada cara memasak spageti. Hal ini dikarenakan nasi adalah makanan pokok orang Indonesia dan mayoritas mereka telah pernah memakan bahkan membuat nasi goreng itu sendiri dibandingkan dengan spageti yang merupakan makanan asing yang mana tidak semua orang Indonesia pernah memakannya apalagi membuatnya.

7. *Materi ajar bahasa Inggris haruslah menghubungkan peserta didik satu dengan yang lainnya untuk mengembangkan peningkatan keahlian, pemahaman, dan komponen bahasa (Nunan : 1991).*

Materi ajar menyajikan pengetahuan yang koheren dengan peningkatan tujuan pembelajaran tertentu. Materi ajar yang baik adalah materi yang meningkatkan kemampuan peserta didik. Pada data yang dianalisa hal ini ditemukan ada. Misalnya, dalam bahasa Inggris ada 16 aturan tata bahasa yang harus dikuasai, salah satunya adalah *Past Tense*. Aturan tata bahasa ini menuntut siswa agar mampu merangkai bahasa yang tepat dalam menyatakan suatu hal yang telah terjadi. Dalam aturan tata bahasanya, mereka harus menggunakan kata kerja kedua dan keterangan waktu untuk masa lampau. Oleh karena itu, guru menyajikan materi seperti *Recount Text* untuk mempelajari tata bahasa tersebut karena teks tersebut menggunakan tata bahasa *Past Tense* dalam rangkaian teksnya.

8. Materi ajar bahasa Inggris hendaklah atraktif (Nunan : 1991).

Secara teori maknanya adalah materi ajar hendaknya berpenampilan menarik baik itu dari penempatan teks, ukuran huruf, serta keterkaitan antar halaman. Peneliti memaknai atraktif ini kepada mudahnya materi ini untuk dibaca dalam artian penataan teksnya rapi, ukuran hurufnya seimbang dengan kertasnya, dan antara halaman sebelum dan sesudahnya memiliki keterkaitan materi. Hal yang dimaknai oleh peneliti ditemukan baik pada materi yang disajikan oleh guru. Materi diketik dengan rapi dengan memperhatikan ukuran huruf, margin halaman, dan antara halaman sebelum dan sesudahnya memiliki keterkaitan pengetahuan yang tidak membingungkan siswa karena masih berada pada topik bahasan yang sama. Selain itu materi ajar juga memberikan kesempatan yang luas bagi siswa untuk menuntaskan penguasaan-penugasan yang diberikan. Hal ini dikarenakan guru tidak hanya memberikan rician teoritis tapi juga panduan praktis bagaimana cara menggunakan bahasa itu sendiri secara komunikatif. Sifat atraktif lainnya dari materi ajar yang dipilih oleh guru adalah dapat digunakan kepada peserta didik yang berbeda.

9. Materi ajar bahasa Inggris sebaiknya memiliki instruksi yang tepat (Jolly & Bolitho : 1998).

Instruksi menjadi bagian yang penting pada pemilihan materi ajar. Siswa hendaknya mudah memahami apa yang dituntut oleh materi ajar yang dihadirkan. Pada materi ajar yang dikumpulkan dan dianalisa ditemukan bahwa ada beberapa materi ajar dengan jelas menjabarkan apa yang harus dilakukan oleh siswa. Misalnya, pada data berikut ini:

Ungkapan berikut ini dapat digunakan dalam meninformasikan nama diri (mengisi titik dengan nama sendiri)

- a. *My name is*
- b. *Call me*
- c. *I am*

Ungkapan berikut adalah menunjukkan asal (mengisi titik-titik dengan daerah asal):

- a. *I come from*
- b. *I am from*
- c. *I am originally from....*

Dan seterusnya

Sedangkan ada data yang menunjukkan ketidakjelasan instruksi pada penyajian materi ajar, seperti berikut:

Memperkenalkan diri (Introducing yourself)

- a. *My name is*

- b. *You can call me*
- c. *I live in*
- d. *I am from*
- e. *My hobby is*

Dengan penyajian data yang demikian, siswa agak sulit memahami fungsi dari setiap ungkapan tersebut karena digabungkan dalam satu *sub heading*.

10. ***Materi ajar bahasa Inggris hendaklah fleksibel (Maley : 2003).***

Materi ajar memungkinkan pengajar dan peserta didik untuk memilih materi yang akan dipelajari, cara mempelajari materi tersebut, dan latihan yang akan dikerjakan oleh peserta didik. Dengan kata lain, ada beberapa varian materi yang ditawarkan. Hal ini maksudnya adalah berikan lebih dari satu varian materi dalam topik bahasan yang sama. Dapat ditemukan pada data yang dikumpulkan dimana guru memilihkan beberapa materi dengan topik kajian yang sama dan membuatnya secara sistematis seperti mengelompokkannya dari yang mudah kepada yang lebih kompleks, sehingga siswa dapat memilih materi mana yang lebih mudah dipaahami terlebih dahulu. Begitupun juga dengan latihan yang diberikan sangata variatif, tidak hanya meyajikan satu jenis atau satu kelompok penugasan saja, tetapi juga ada beberapa kelompok penugasan dengan tingkat kesulitan yang beragam

Dengan begitu dapat ditarik beberapa kesimpulan terkait dengan pemilihan materi ajar yang dilakukan oleh guru bahasa Inggris pada kurikulum 2013. Pertama, materi ajara yang dihadirkan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Kedua, indikator pencapaian menjadi landasan lainnya dalam menentukan materia ajar yang akan disajikan. Ketiga, konsep-konsep pemilihan materi ajar mayoritas telah diterapkan oleh guru bahasa Inggris dalam memilih materi ajar mereka.

KESIMPULAN

Seorang guru dituntut tidak hanya mampu mengajarkan materi, tetapi juga memilih materia ajar yang tepat untuk peserta didiknya. Ada tiga hal yang harus dipastikan guru dalam memilih materi ajar tersebut. Pertama, apakah materia ajar sudah sesuai dengan kurikulum yang dipedomani? Kedua, apakah materi tersebut selaras dengan indikator pencapaian pembelajaran? Terakhir, apakah materi ajar tersebut telah memenuhi kaedah pemilihan materi ajar secara teoritis?

Penelitian ini telah menjawab ketiga hal tersebut dengan melakukan pengumpulan materia ajar khususnya mata pelajaran bahasa Inggris dari beberapa sekolah (SMP dan SMA) dalam dan luar kota Padang. Adapun kesimpulan yang didapatkan adalah:

1. Semua materi ajar yang disajikan oleh guru sangat berpedoman kepada kurikulum 2013. Hal ini dibuktikan dengan tidak ada satupun data yang

menunjukkan bahwa adanya perbedaan antara materi ajar dengan kompetensi dasar yang telah ditetapkan oleh kurikulum 2013.

Selain sangat selaras dengan kurikulum 2013, materi ajar bahasa Inggris yang dipilih oleh guru untuk peserta didik mengikuti permintaan dari indikator pencapaian pembelajara. Dengan kata lain guru sangat mempertimbangkan indikator pencapaian sebagai salah satu landasan dalam menentukan materi ajar yang akan disampaikan guru.

SARAN

1. Dari kesimpulan di atas dapat dinyatakan bahwa materi ajar yang dipilih guru bahasa Inggris di Sumatera Barat untuk Kurikulum 2013 sudah sangat baik. Namun, ada beberapa saran yang dapat dijadikan pertimbangan untuk pemilihan materia ajar berikutnya. Adapun saran-saran tersebut adalah:
2. Guru sebaiknya tidak hanya bertumpu pada buku pegangan yang sudah didistribusikan oleh pemerintah. Akan jau lebih baik jika guru mencoba menghasilkan materia ajar sendiri sesuai dengan kaedah pemilihan materi ajar.
3. Meskipun materi ajar dapat digunakan berulang kali, alangkah lebih baik lagi pada waktu tertentu terjadi pembaharuan amateria ajar sesuai dengan perkembangan zaman dan ilmu pengetahuan.

REFERENSI

- Bell, J., & Gower, R. (1998). Writing course materials for the world: A great compromise. In B. Tomlinson (Ed), *Materials development in language teaching* (pp 116 – 129). Cambridge: Language Teaching Library, Cambridge University Press.
- Hall, D. (1995). Materials production: Theory and practice. In A. C. Hidalgo, D. Hall, & G.M. Jacobs (Eds), *Getting started: Materials writers on materials writing* (pp. 8 – 14). Singapore: SEAMO Regional Language Centre.
- Jolly, D., & Bolitho, R. (1998). A framework for materials writing. In B. Tomlinson (Ed), *Materials development in language teaching* (pp. 90 – 115). Cambridge: Cambridge Language Teaching Library, Cambridge University Press.
- Maley, A. (2003). The dividends from diversity. Retrieved 17 Maret 2014 dari http://iele.au.edu/resources/articles/Dividends_from_Diversity.pdf
- Masuhara, H., M. Haan, Y. Yi & B. Tomlinson (2008). Adult EFL courses. *ELT Journal* 62.3, 294–312.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2003). *Research in Education: A conceptual introduction* (5th ed). New York: Longman.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Hertfordshire: Phoenix ELT.
- Oxford, R. L. (2002). Sources of variation in language learning. In R. B. Kaplan (ed.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (3rd edn). New York: Oxford University Press, 245–252.

- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strauss, Anselm., & Corbin, Juliet M. (2003). *Basic of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed). New York: SAGE Publications.
- Sugiyono. 2010. *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta.

Validitas HandOut Bergambar yang Dilengkapi Dengan Peta Konsep pada Sistem Organ Untuk Sekolah Menengah Pertama

Meliya Wati¹, Helendra², Vivi Fitriani³

^{1, 3} Program studi Pendidikan Biologi STKIP PGRI Sumatera Barat

Jln. Gunung Pangilun Padang- Sumatera Barat

² Jurusan Biologi Universitas Negeri Padang Sumatera barat

meliabiologi2015stkip@gmail.com

ABSTRAK

Sistem organ merupakan mata kuliah yang sulit dipahami, materi ini bersifat abstrak atau struktur dan mekanismenya tidak dapat dilihat secara langsung tanpa alat bantu. Untuk itu dibutuhkan penyajian materi yang menarik dengan penyajian gambar yang jelas dan sesuai dengan aslinya. Guru kesulitan menjelaskan tentang sistem organ dan media yang tersedia kurang memadai. Untuk memecahkan masalah ini, dibuat handout bergambar yang dilengkapi dengan peta konsep pada materi sistem organ yang sistematis sehingga lebih mudah dipahami siswa. Tujuan penelitian ini adalah untuk menghasilkan handout bergambar yang dilengkapi peta konsep pada materi sistem organ untuk Sekolah Menengah Pertama. Penelitian ini dikembangkan dengan menggunakan 4-D model yaitu terdiri dari 4 tahap yaitu *define, design, develop* dan *disseminat.*, namun pada penelitian ini, model 4-D hanya dilakukan sampai tahap *develop* saja. Tahap *define* bertujuan untuk menganalisis kurikulum dan siswa. Tahap *design* untuk merancang handout. Tahap *develop* untuk memvalidasi handout. Data yang dikumpulkan adalah data hasil validitas dari validator, yaitu dua orang dosen biologi dan dua orang guru biologi, rata-rata nilai validitas adalah 83,38%. Penelitian menghasilkan handout bergambar yang dilengkapi dengan peta konsep yang valid.

Kata Kunci: Handout Bergambar, peta Konsep, validitas

LATAR BELAKANG

Belajar adalah suatu usaha yang dilakukan seseorang untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalamannya sendiri dalam interaksi dengan lingkungan (Slameto, 2003: 2). Dalam proses pembelajaran diperlukan suatu media yang mampu menyampaikan informasi yang ingin disampaikan guru kepada siswa sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai. Media pembelajaran yang dapat digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran salah satunya adalah bahan ajar.

Salah satu jenis bahan ajar yang bisa dikembangkan oleh guru adalah *handout*. *Handout* adalah bahan pembelajaran yang sangat ringkas. Bahan ajar ini bersumber dari beberapa literatur yang relevan dengan kompetensi dasar dan materi pokok yang diajarkan kepada peserta didik. Bahan ajar ini diberikan kepada peserta didik guna memudahkan mereka saat mengikuti proses pembelajaran. Bahan ajar ini tentunya bukanlah suatu bahan ajar yang mahal, melainkan ekonomis dan praktis (Prastowo, 2011: 79).

Berdasarkan hasil wawancara dengan beberapa orang guru biologi yang dibuat dari beberapa orang guru bidang studi IPA yang mengajar. *Handout* yang digunakan belum bersifat informatif, belum bisa membantu siswa memahami materi yang sulit, tidak menggunakan gambar di setiap subbab. Disamping kelemahan di atas *handout* yang sudah ada sekarang tidak mencantumkan standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator, dan tujuan pembelajaran. Kurangnya penjelasan dari materi menyebabkan sulitnya siswa untuk memahami materi tersebut, terutama untuk materi sistem organ karena materi ini bersifat abstrak atau struktur dan mekanismenya tidak dapat dilihat secara langsung tanpa alat bantu. Untuk itu dibutuhkan penyajian materi yang menarik dengan penyajian gambar yang jelas dan sesuai dengan aslinya..

Penyajian yang menarik seperti gambar diharapkan dapat memotivasi siswa dalam pembelajaran dan meningkatkan kemampuan siswa dalam mengingat materi secara jelas dan sistematis. Hal ini sesuai dengan pernyataan Angkowo (2007: 26) bahwa secara khusus media gambar berfungsi untuk menarik perhatian, memperjelas sajian ide, mengilustrasikan atau memberi variasi pada suatu fakta yang kemungkinan akan dilupakan atau diabaikan. Seringkali siswa merasa kesulitan dalam memahami materi karena tidak adanya ilustrasi yang mendukung materi tersebut. Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa penyajian *handout* bergambar yang dikombinasikan dengan peta konsep akan membantu siswa dalam mengingat materi secara jelas dengan poin-poin secara sistematis.

Penggunaan peta konsep memberikan beberapa manfaat antara lain memungkinkan siswa dapat mengelompokkan konsep, menunjukkan hubungan antar bagian-bagian informasi yang terpisah. Materi alat indera merupakan materi yang sulit, dimana siswa dituntut untuk menjelaskan bagian-bagian, fungsi, dan proses kerja alat indera, dan fungsi alat indera. Untuk itu diperlukan suatu media pembelajaran berupa *handout* yang valid pada materi sistem organ yang diharapkan dapat membantu siswa dalam memahami materi.

Tinjauan tentang Pembelajaran

Pembelajaran merupakan suatu proses dimana terjadi interaksi antara guru sebagai fasilitator dengan siswa sebagai penerima ilmu. Pembelajaran adalah usaha pengembangan pengetahuan keterampilan atau sikap pada saat individu berinteraksi dengan informasi dan lingkungan. Guru harus mampu menciptakan pembelajaran dengan bermakna dan efektif serta menyesuaikan strategi, metode, dan media yang digunakan dengan kondisi sekolah, peserta, dan lingkungannya. Hamalik (2001: 57) menyatakan bahwa pembelajaran merupakan kombinasi dari unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang saling mempengaruhi untuk mencapai tujuan pembelajaran.

Slameto (2003: 2) menyatakan bahwa belajar adalah suatu proses usaha yang dilakukan oleh individu untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan melalui pengalaman individu itu sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya. Dalam menciptakan hal tersebut ada beberapa

faktor yang perlu diperhatikan seperti pemilihan metode dan strategi mengajar yang tepat serta penggunaan media yang tepat sehingga tujuan pembelajaran tercapai.

b. Media Pembelajaran

Kata media berasal dari bahasa latin yaitu *medius* yang berarti perantara atau pengantar. Media adalah perantara atau pengantar pesan dari pengirim kepada si penerima. Media secara garis besar adalah manusia, materi atau kejadian yang membangun kondisi dan mampu membuat memperoleh pengetahuan, keterampilan atau sikap (Arsyad, 2006: 3).

Menurut Sadiman, dkk (2006: 7) media adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk meyalurkan pesan dari pengirim kepada penerima sehingga dapat merangsang pikiran, perasaan, minat serta perhatian siswa sedemikian rupa sehingga proses belajar terjadi. Sejalan dengan itu, Angkowo dan Kosasih (2007:10) juga menyatakan bahwa media merupakan segala sesuatu yang dapat dipergunakan untuk menyalurkan pesan, merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan kemauan siswa, sehingga dapat terdorong terlibat dalam proses pembelajaran.

Beberapa pendapat di atas dapat dirumuskan bahwa media adalah segala sesuatu yang dapat dipergunakan untuk menyalurkan pesan dan dapat merangsang pikiran, dapat membangkitkan semangat, perhatian dan kemauan siswa sehingga dapat mendorong terjadinya proses pembelajaran pada diri siswa. selain itu, media juga memiliki potensi untuk mengembangkan kepribadian siswa.

Levie dan Lentz (1982 dalam Arsyad 2006 : 16) mengemukakan empat fungsi penggunaan media pembelajaran khususnya media visual, yaitu fungsi atensi, fungsi afektif, fungsi kognitif dan fungsi kompensatori.

1) Fungsi atensi

Dalam fungsi atensi media berperan menarik dan mengarahkan perhatian siswa untuk berkonsentrasi kepada isi pelajaran yang berkaitan dengan makna visual yang ditampilkan atau menyerupai teks.

2) Fungsi afektif

Fungsi afektif dapat dilihat dari tingkat kenikmatan siswa ketika belajar atau membaca teks yang bergambar.

3) Fungsi kognitif

Fungsi kognitif ini terlihat dari teman-teman penelitian yang mengungkapkan bahwa lambang visual atau gambar memperlancar pencapaian tujuan untuk memahami atau mengingat informasi atau pesan yang terkandung dalam gambar.

4) Fungsi kompensatori

Dalam fungsi kompensatori, media pembelajaran berfungsi untuk mengakomodasikan siswa yang lemah dan lambat menerima dan memahami isi pelajaran yang disajikan dalam teks atau disajikan secara verbal.

Menurut Sanjaya (2006: 173), Beberapa prinsip yang harus diperhatikan dalam penggunaan media pembelajaran, diantaranya adalah sebagai berikut: (1) media yang digunakan oleh guru harus sesuai dengan disahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran. (2) media yang akan digunakan harus sesuai dengan materi pembelajaran. (3) media pembelajaran harus sesuai dengan minat, kebutuhan dan kondisi. (4) media yang digunakan harus sesuai dengan kemampuan guru dalam mengoperasikannya. (5) media yang digunakan harus memperhatikan efektifitas dan efisiensi.

Arsyad (2006: 29) mengemukakan berdasarkan perkembangan teknologi media pembelajaran dikelompokkan menjadi 4 kelompok yaitu :

- 1) Media hasil teknologi cetak, adalah cara untuk menghasilkan atau menyampaikan materi seperti buku melalui proses percetakan. Kelompoknya meliputi teks seperti bahan ajar berupa *handout*, dan modul.
- 2) Media hasil teknologi audio visual, cara menghasilkan atau menyampaikan materi menggunakan mesin-mesin mekanis dan elektronik untuk menyajikan pesan-pesan. Seperti mesin proyektor film dan tape recorder.
- 3) Media hasil teknologi komputer, merupakan cara menghasilkan atau menyampaikan materi dengan menggunakan sumber-sumber yang berbasis micro-prosesor.
- 4) Media hasil gabungan teknologi cetak dan komputer, cara untuk menghasilkan dan menyampaikan materi yang menggabungkan pemakaian beberapa bentuk media yang dikendalikan oleh komputer.

c. Tinjauan tentang *Handout* Bergambar

Handout merupakan salah satu bentuk media cetak yang mudah dikembangkan dan dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran. *Handout* adalah bahan tertulis yang disiapkan oleh seorang guru untuk memperkaya pengetahuan siswa. *Handout* biasanya diambil dari beberapa literatur yang memiliki relevansi dengan materi yang diajarkan, KD (Kompetensi Dasar) dan materi pokok yang harus dikuasai oleh guru (Depdiknas, 2008: 12). Dengan kata lain *handout* lebih kompleks dibandingkan dengan bahan ajar yang ada di pasaran karena materinya tidak hanya berasal dari satu buku.

Menurut Prastowo (2011: 80) *handout* dalam pembelajaran dapat digunakan untuk tujuan berikut ini:

- 1) Untuk memperlancar dan memberikan bantuan informasi atau materi pembelajaran sebagai pegangan bagi peserta didik.
- 2) Untuk memperkaya pengetahuan peserta didik.
- 3) Untuk mendukung bahan ajar lainnya atau penjelasan dari pendidik.

Menurut Nurtain (dalam Chairil, 2009) bentuk handout ada 3 yaitu bentuk catatan, bentuk diagram dan bentuk catatan dengan diagram.

1) Bentuk catatan

Handout ini menyajikan konsep-konsep, prinsip, gagasan pokok tentang suatu topik yang akan dibahas.

2) Bentuk diagram

Handout ini merupakan suatu bagan, sketsa atau gambar, baik yang dilukis secara lengkap atau yang belum lengkap.

3) Bentuk catatan dengan diagram

Handout ini merupakan gabungan dari bentuk pertama dan kedua.

Steffen-Peter (dalam Depdiknas, 2008: 19) mengemukakan 2 fungsi handout yaitu :

- 1) Guna membantu pendengar agar tidak perlu mencatat
- 2) Sebagai pendamping penjelasan si penceramah atau guru.

Menurut Surahman (2010) bahwa "Pemberian *handout* bertujuan untuk memperlancar dan memberikan bantuan informasi atau materi pembelajaran sebagai pegangan bagi siswa". Jadi dapat dikatakan bahwa pemberian *handout* akan memberikan kemudahan diantaranya tidak perlu lagi mencatat hal-hal penting di papan tulis dan tidak banyak lagi waktu yang digunakan oleh siswa untuk mencatat penjelasan guru. Menurut Chairil (2009) "Penggunaan *handout* dapat membantu siswa dalam pemahaman dan penerimaan materi pelajaran yang akhirnya dapat meningkatkan hasil belajar".

Langkah-langkah menyusun *handout* menurut Depdiknas (2008: 19) adalah sebagai berikut:

- 1) Melakukan analisis kurikulum
- 2) Menentukan judul *handout* disesuaikan dengan kompetensi dasar dan materi pokok yang akan dicapai.
- 3) Mengumpulkan referensi sebagai bahan penulisan, diutamakan referensi terkini dan relevan dengan materi pokoknya.
- 4) Menulis *handout* dengan kalimat yang singkat, padat, namun jelas.
- 5) Mengevaluasi hasil tulisan dengan cara dibaca ulang untuk menemukan kemungkinan kekurangan-kekurangan.
- 6) Menggunakan berbagai sumber belajar yang dapat memperkaya materi handout misalnya buku, sumber dari internet, majalah dan jurnal hasil penelitian.

Unsur-unsur penyusun *handout* menurut Depdiknas (2008:18) terdiri dari komponen judul dan informasi pendukung. Menurut Chairil (2009) *handout* memuat komponen sebagai berikut :

- 1) Standar kompetensi, yaitu tujuan yang dicapai siswa setelah diberi satu pokok bahasan yang berfungsi untuk memberikan pandangan umum tentang hal-hal yang dikuasai siswa.
- 2) Kompetensi dasar, yaitu tujuan yang akan dicapai setelah mengikuti pelajaran satu kali pertemuan. fungsinya untuk memberikan fokus pada siswa pada sub pokok bahasan yang sedang dihadapi.
- 3) Ringkasan materi pelajaran merupakan kesimpulan-kesimpulan dari bahan ajar yang akan disampaikan atau diberikan pada siswa dan telah disusun secara sistematis. fungsinya agar memungkinkan siswa dapat mengetahui sistematika pelajaran yang harus dikuasai, sekaligus memandu siswa dalam pengayaan diluar proses mengajar dikelas.
- 4) Soal-soal, yaitu permasalahan yang akan diselesaikan siswa setelah ia menerima atau mempelajari materi pelajaran tersebut, penyelesaian soal itu dikumpul atau dinilai, kemudian dibahas secara bersama-sama untuk membantu siswa dalam melatih memahami pelajaran yang akan diberikan.
- 5) Sumber bacaan, yaitu buku atau bahan ajar saja yang akan digunakan atau menjadi sumber dari materi pelajaran yang akan diberikan. Fungsinya untuk memahami lebih lanjut materi pelajaran yang akan disampaikan.

Gambar termasuk ke dalam media grafis yang bersifat visual, sebagaimana halnya dengan media yang lain, media grafis bertujuan untuk menyampaikan pesan dari sumber ke penerima pesan. Saluran yang dipakai termasuk indera penglihatan. Media grafis berfungsi untuk menarik perhatian, memperjelas ide, mengilustrasikan atau menghiasi fakta yang akan cepat dilupakan tau diabaikan bila tidak digrafiskan (Sadiman, dkk, 2006:28-29).

Angkowo dan Kosasih (2007:27) menyatakan bahwa pemakaian gambar dalam proses pembelajaran akan dapat membangkitkan keinginan dan minat baru, membangkitkan motivasi dan rangsangan kegiatan belajar dan bahkan memberikan pengaruh psikologis terhadap siswa. selain itu, gambar juga dapat berguna untuk membangkitkan keinginan belajar, memungkinkan siswa untuk belajar mandiri sesuai dengan minat dan kemampuannya. Depdiknas (2008:15) yang menyatakan bahwa dengan melihat sebuah gambar/foto lebih tinggi maknanya dari pada membaca/mendengar.

Gambar memiliki beberapa kelebihan. Sadiman, dkk (2006: 29) menyatakan kelebihan dari gambar, yaitu : 1) sifatnya konkrit, 2) gambar foto lebih realistik menunjukkan pokok masalah dibandingkan dengan media verbal biasa 3) gambar dapat mengatasi batasan ruang dan waktu.

Angkowo dan Kosasih (2007: 30-31) menjelaskan beberapa kelebihan dari penggunaan gambar, adalah sebagai berikut ini :

- 1) Sifatnya konkrit, artinya gambar lebih realitas menunjukkan pokok masalah dibandingkan dengan media verbal semata.
- 2) Gambar dapat mengatasi batasan ruang dan waktu. tidak semua objek dapat dibawa ke kelas.
- 3) Gambar dapat mengatasi keterbatasan pengamatan kita
- 4) Gambar dapat memperjelas suatu masalah, dalam bidang apa saja dan tingkat usia berapa saja, sehingga dapat membetulkan kesalah pahaman
- 5) Gambar murah bergaya dan gampang didapat dan digunakan tanpa memerlukan peralatan khusus.

Selanjutnya Angkowo dan Kosasih (2007: 29) juga menyebutkan prinsip umum penggunaan Gambar sebagai berikut ini:

- 1) Gambar harus realistis dan digunakan secara hati-hati, karena gambar yang amat rinci dengan realisme yang sulit diproses dan dipelajari seringkali mengganggu perhatian siswa untuk mengamati apa yang seharusnya diperhatikan.
- 2) Gambar harus berfungsi untuk melukiskan perbedaan konsep-konsep.
- 3) Warna gambar harus digunakan untuk mengarahkan perhatian dan membedakan komponen-komponen.

Angkowo dan Kosasih (2007:31) juga menyatakan bahwa gambar yang digunakan harus sesuai dengan pertumbuhan dan perkembangan siswa baik berupa isi, ukuran dan warna.

d. Tinjauan tentang Peta Konsep

Menurut Martin (1989 dalam Trianto, 2010: 158) peta konsep adalah ilustrasi grafis konkret yang mengindikasikan bagaimana sebuah konsep tunggal dihubungkan ke konsep-konsep lain pada kategori yang sama.

Menurut Dahar (1989 dalam Trianto, 2010: 158) mengemukakan ciri-ciri peta konsep sebagai berikut:

- 1) Peta konsep atau pemetaan konsep adalah suatu cara untuk memperlihatkan konsep-konsep dan proposisi-proposisi suatu bidang studi, apakah itu bidang studi fisika, kimia, biologi, matematika. Dengan menggunakan peta konsep, siswa dapat melihat bidang studi itu lebih jelas dan mempelajari bidang studi itu lebih bermakna.

- 2) Suatu peta konsep merupakan gambar dua dimensi dari suatu bidang studi atau suatu bagian dari bidang studi. Ciri inilah yang dapat memperlihatkan hubungan-hubungan proporsional antara konsep-konsep.
- 3) Tidak semua konsep mempunyai bobot yang sama. Ini berarti ada konsep yang lebih inklusif daripada konsep-konsep yang lain.
- 4) Bila dua atau lebih konsep digambarkan dibawah suatu konsep yang lebih inklusif, terbentuklah suatu hirarki pada peta konsep tersebut.

Arends (dalam Trianto, 2010: 160) memberikan langkah-langkah dalam membuat peta konsep sebagai berikut.

Tabel. 1 Langkah-langkah dalam Membuat Peta Konsep

Langkah 1	Mengidentifikasi ide pokok atau prinsip yang melingkupi sejumlah konsep.
Langkah 2	Mengidentifikasi ide-ide atau konsep-konsep sekunder yang menunjang ide utama.
Langkah 3	Tempatkan ide-ide utama di tengah atau di puncak peta
Langkah 4	Kelompokkan ide-ide sekunder di sekeliling ide utama yang secara visual menunjukkan hubungan ide-ide tersebut dengan ide utama.

Peta konsep merupakan diagram yang menunjukkan saling keterkaitan antara konsep sebagai representasi dari makna (*meaning*). Okebula (1992 dalam Lufri 2006: 144) menjelaskan tahapan utama penyusunan peta konsep sebagai berikut ini:

- 1) Mengumpulkan konsep-konsep, ide-ide utama dari materi yang dipelajari
- 2) Menyusun konsep-konsep dan ide-ide utama tersebut dalam suatu hirarki, mulai dari yang paling umum, inklusif dan abstrak (*superordinate*) ke yang paling spesifik dan konkrit (*subordinate*), dan semua ini dikembangkan dengan garis panah
- 3) Menempatkan kata atau frase ini pada posisi yang tepat dan dihubungkan dengan garis dan panah sehingga membentuk sebuah rangkaian (*prepositional*) atau bentuk proposisi.

Menurut Dahar (1988 dalam Lufri 2006:142) peta konsep perlu disusun secara hirarki karena belajar bermakna lebih mudah berlangsung bila konsep konsep baru dikaitkan dengan konsep yang sudah ada bersifat inklusif.

Beberapa peneliti telah menunjukkan bahwa peta konsep dapat membantu siswa belajar bermakna dan mengembangkan kemampuan berpikir. Teori Ausubel mengemukakan bahwa belajar bermakna pada siswa dapat diwujudkan dengan cara mengaitkan atau menghubungkan informasi berupa peta konsep pada pengetahuan yang dimilikinya (Lufri, 2006: 148).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk melihat validitas dari handout yang dihasilkan
Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah sebagai berikut

1. Menghasilkan *handout* bergambar dilengkapi peta konsep pada materi Alat Indera untuk siswa SMP.
2. Mengetahui validitas *handout* yang dikembangkan.

METODOLOGI

Jenis penelitian

Penelitian ini merupakan penelitian pengembangan (*research and the development*) dengan model prosedural. Model prosedural adalah model yang bersifat deskriptif yang menggariskan langkah-langkah yang harus diikuti untuk menghasilkan produk.

Prosedur penelitian

Handout pembelajaran bergambar disertai peta konsep dikembangkan dengan menggunakan 4-D model yaitu terdiri dari 4 tahap yaitu *define*, *design*, *develop* dan *disseminate*. Cara ini diadaptasi dari Thiagarajan (1974 dalam Trianto, 2010: 93), namun pada penelitian ini, model 4-D hanya dilakukan sampai tahap *develop* saja. karena keterbatasan waktu dan biaya yang dimiliki peneliti.

1. Tahap *Define*

Tujuan tahap ini adalah menetapkan dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran diawali dengan analisis tujuan dari batasan masalah yang dikembangkan perangkatnya. Tahap ini meliputi 4 langkah pokok yaitu: a) analisis kebutuhan, b) analisis siswa, c) analisis tugas, d) analisis konsep.

a. Analisis kebutuhan (*front-end analysis*)

Tujuan analisis kebutuhan adalah untuk mengetahui masalah dasar yang dibutuhkan dalam pengembangan media pembelajaran. Dalam analisis kebutuhan yang perlu dipertimbangkan adalah kurikulum dan media yang ada di pasaran.

1). Analisis kurikulum SMP

Dalam analisis kurikulum ini akan dibahas 3 aspek yang menunjang kurikulum tersebut.

a) Standar Kompetensi

Memahami berbagai sistem dalam kehidupan manusia.

b) Kompetensi Dasar

Mendeskripsikan sistem alat indra pada manusia dan hubungannya dengan kesehatan

c) Indikator

1. Mendeskripsikan struktur dan bagian-bagian alat indera pada manusia.
2. Mendeskripsikan fungsi bagian-bagian alat indera pada manusia.
3. Mendeskripsikan mekanisme kerja dari masing-masing .
4. Mendeskripsikan gangguan dan penyakit pada alat indera yang bisa dijumpai dalam kehidupan sehari-hari.

2). Analisis media di sekolah

Berdasarkan hasil angket respon guru dan siswa yang telah dilakukan di SMPN 2 Painan didapatkan bahwa peneliti belum menemukan media *handout* bergambar dilengkapi peta konsep untuk materi alat indera yang digunakan dalam proses belajar mengajar

b. Analisis siswa

Analisis siswa meliputi usia, motivasi terhadap pembelajaran, kemampuan akademis, psikomotor serta tingkat kedewasaan. Hasil dari analisis ini dapat dijadikan sebagai gambaran untuk menyiapkan aspek-aspek yang berhubungan dengan *handout* yang dilengkapi dengan dengan peta konsep yang akan dibuat.

c. Analisis tugas

Analisis tugas adalah kumpulan prosedur untuk menentukan isi materi pelajaran. analisis ini dilakukan dengan merinci isi materi ajar dalam bentuk analisis isi dan tujuan pembelajaran.

1. Tahap *Design*

Tahap *design* bertujuan membuat *handout* bergambar dilengkapi peta konsep. *Handout* bergambar dilengkapi peta konsep disusun sesuai dengan standar kompetensi, kompetensi dasar, indikator dan tujuan pembelajaran yang berlandaskan kurikulum 2006 (KTSP), *Handout* ini dikembangkan sedemikian rupa sehingga mudah dipahami oleh siswa, tahap design ini terdiri atas 2 langkah, yaitu merancang kerangka *handout* dan menyusun kerangka *handout*.

a. Merancang kerangka *handout*

Handout yang dikembangkan untuk materi Alat Indra dibuat dengan dilengkapi peta konsep. peta konsep dibuat di setiap sebuah sub materi. selain itu, penggunaan *handout* juga dilengkapi dengan soal-soal latihan yang dibuat sesuai dengan materi.

b. Menyusun kerangka *handout* yang meliputi kegiatan berikut ini.

- 1). Menetapkan standar kompetensi, kompetensi dasar, dan indikator yang akan dicapai dengan mempelajari *handout* tersebut.

2). Mengatur dan menyusun pokok materi tersebut didalam yang logis dan fungsional.

3. Tahap *Develop*

Tahap *Develop* bertujuan menghasilkan suatu bentuk *handout* pembelajaran biologi yang di telaah dan divalidasi oleh dosen dan guru.

Uji validasi *handout*

Handout pembelajaran yang akan digunakan oleh guru dan siswa terlebih dahulu divalidasi. penilaian ini dilakukan oleh dosen dan guru.

Langkah-langkah menguji media kepada dosen dan guru adalah sebagai berikut:

- 1) Meminta kesediaan dosen biologi dan guru bidang studi biologi untuk melihat kelayakan media yang dibuat serta kebenaran konsep yang dibuat.
- 2) Dosen dan guru diminta untuk memberikan penilaian terhadap *handout* yang telah dibuat berdasarkan item-item yang ada pada angket uji validitas dan memberikan penilaian terhadap *handout* pembelajaran yang telah dibuat tersebut.
- 3) Setelah penelitian dilakukan, maka peneliti merevisi *handout* pembelajaran sesuai dengan saran yang diberikan.

Instrumen pengumpulan data

Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Lembar validasi *handout* pembelajaran bergambar disertai peta konsep oleh dosen dan guru

Menurut Depdiknas (2008) komponen evaluasi mencakup kelayakan isi, kebahasaan, sajian dan kegrafikan. Komponen kelayakan isi mencakup, antara lain:

1. Kesesuaian dengan SK, KD
2. Kesesuaian dengan perkembangan anak
3. Kesesuaian dengan kebutuhan bahan ajar
4. Kebenaran substansi materi pembelajaran
5. Manfaat untuk penambahan wawasan
6. Kesesuaian dengan nilai moral, dan nilai sosial

Komponen kebahasaan antara lain mencakup:

1. Keterbacaan
2. Kejelasan informasi
3. Kesesuaian dengan kaidah Bahasa Indonesia yang baik dan benar
4. Pemanfaatan bahasa secara efektif dan efisien (jelas dan singkat)

Komponen penyajian antara lain mencakup:

1. Kejelasan tujuan (indikator) yang ingin dicapai
2. Urutan sajian

3. Pemberian motivasi, daya tarik
4. Interaksi (pemberian stimulus dan respon)
5. Kelengkapan informasi

Komponen kegrafikan antara lain mencakup:

1. Penggunaan font: jenis dan ukuran
2. *Lay out* atau tata letak
3. Ilustrasi, gambar, foto
4. Desain tampilan

Teknik analisis data

Analisis data penelitian ini dilakukan dengan menggunakan analisis deskriptif. Analisis meliputi analisis validitas *handout* dan analisis praktikalitas *handout*.

1. Analisis validitas *handout*

Analisis validitas *handout* berupa kelayakan isi, penyajian, kebahasaan dan kegrafikan. Berdasarkan angket validasi dilakukan dengan beberapa langkah berikut ini.

a. Memberikan skor jawaban dengan kriteria yang berdasarkan skala Likert dalam Arikunto (2008:180) sebagai berikut ini.

SS = Sangat Setuju (Bobot 4)

S = Setuju (Bobot 3)

TS = Tidak Setuju (Bobot 2)

STS = Sangat Tidak Setuju (Bobot 1).

b. Menentukan skor tertinggi

Skor tertinggi = jumlah validator x jumlah indikator x skor maksimum.

c. Menentukan jumlah skor dari masing-masing validator dengan menjumlahkan semua skor yang diperoleh dari masing-masing indikator.

d. Menentukan skor yang diperoleh dengan menjumlahkan skor dari masing-masing validator.

e. Penentuan nilai validitas dengan cara berikut ini.

$$\text{Nilai validitas} = \frac{\text{jumlah skor yang diperoleh}}{\text{jumlah skor tertinggi}} \times 100\%$$

f. Memberikan penilaian validitas dengan kriteria yang dimodifikasi dari Purwanto (2009:82) berikut ini.

90% - 100% = sangat valid

80% - 89% = valid

65% - 79% = cukup valid

55% - 64% = tidak valid

DAPATAN KAJIAN

1. Hasil Tahapan *Define* (Pendefenisian)

Tahap pendefenisian ini memiliki tujuan untuk menetapkan dan mendefenisikan syarat-syarat diawali dengan analisis tujuan dari batasan masalah yang dikembangkan perangkatnya. Tahap ini meliputi 4 langkah pokok yaitu:

a. Hasil Analisis Kebutuhan

Berdasarkan hasil angket dan observasi yang telah dilakukan dengan guru biologi SMP, penulis menemukan bahwa dalam proses belajar mengajar guru biologi jarang menggunakan bahan ajar seperti *handout*. Adapun menggunakan *handout*, yang mana *handout* yang digunakan tidak menarik, tidak berwarna dan juga tidak dilengkapi dengan peta konsep. *Handout* yang telah dibuat telah disesuaikan dengan Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) dan Indikator. Dengan adanya *handout* bergambar disertai peta konsep ini dapat memudahkan guru dalam proses belajar mengajar dan juga memudahkan siswa dalam memahami materi pelajaran.

b. Hasil Analisis Kurikulum

Hasil analisis Kurikulum berupa analisis Standar Kompetensi (SK), Kompetensi Dasar (KD), dan Indikator.

1) Standar Kompetensi (SK)

Memahami berbagai sistem dalam kehidupan manusia.

2) Kompetensi Dasar

Mendeskripsikan sistem alat indra pada manusia dan hubungannya dengan kesehatan

3) Indikator

a) Mendeskripsikan struktur dan bagian-bagian alat indera pada manusia.

b) Mendeskripsikan fungsi bagian-bagian alat indera pada manusia.

c) Mendeskripsikan mekanisme kerja dari masing-masing sistem organ.

- d) Mendeskripsikan gangguan dan penyakit pada alat indera yang bisa dijumpai dalam kehidupan sehari-hari.

c. Hasil Analisis Siswa

Hasil analisis Siswa diketahui bahwa umumnya Siswa yang duduk di kelas IX memiliki usia 14-16 tahun. dan berada pada tahap operasional. pada tahap operasional, ciri pokok perkembangan Siswa sudah mampu berfikir abstrak, logis menarik kesimpulan, menafsirkan, dan mengembangkan hipotesis. pada usia ini Siswa sudah termasuk kedalam kategori individu yang telah mampu mengembangkan potensi psikomotornya sehingga telah terampil dalam penggunaan media seperti bahan ajar.

2. Hasil Tahapan *Design* (Perancangan)

Adapun komponen-komponen dalam *handout* ini adalah.

a) Cover dan kata pengantar

Pada bagian cover terdiri dari judul, materi, kelas, semester, identitas penulis dan gambar yang mendukung isi pada *handout*

b) Daftar isi dan halaman awal

Pada daftar isi terdapat petunjuk bagi siswa untuk melihat materi pelajaran dan halaman materi yang diinginkan pada *handout*, pada halaman awal terdapat tampilan awal *handout* pada materi alat indera. Halaman ini berisi Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, Indikator dan Tujuan pembelajaran.

c) Peta konsep

Pada halaman ini disajikan peta konsep untuk memudahkan siswa dalam memahami materi alat indera..

d) Uraian materi siswa

Pada halaman ini terdapat uraian materi alat indera setiap kali pertemuan.

e) Latihan

Pada halaman ini terdapat soal-soal latihan berupa objektif dan essay.

f) Rangkuman

Pada halaman ini dijelaskan kembali secara ringkas materi alat indera.

g) Daftar pustaka

Pada halaman ini ditampilkan sumber-sumber referensi dalam pembuatan *handout*.

3. Hasil Tahapan *Develop* (Pengembangan)

Tahap *develop* bertujuan untuk menghasilkan *handout* yang valid dan praktis. Tahap ini terdiri dari:

a. Hasil Validitas *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep

Uji validitas *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep pada Materi sistem organ untuk SMP (Sekolah Menengah Pertama) dilakukan oleh 2 orang dosen dari Program Studi Biologi dan 2 orang guru mata pelajaran Biologi SMP dengan menggunakan angket uji validitas. Sedangkan hasil validasi dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel. 2 Hasil validasi *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep pada Materi Alat Indera untuk SMP.

No	Komponen penilaian	Validator				Jumlah	Nilai validitas	Kriteria
		I	II	III	IV			
1	Kelayakan isi	23	21	25	27	96	85,71%	Valid
2	Kebahasaan	15	16	18	18	67	83,75%	Valid
3	Penyajian	25	27	27	27	106	82,81%	Valid
4	Kegrafikan	15	16	18	16	65	81,25%	Valid
Total							333,52	
Rata-rata							83,38%	Valid

Daftar Pustaka

PERBINCANGAN

Validitas *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep

Hasil analisis data menunjukkan bahwa *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep pada Materi Alat indera dengan kategori valid (83,38%). Analisis data dari angket uji validitas *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep pada Materi sistem organ untuk SMP berdasarkan 4 komponen penilaian yaitu, kelayakan isi, komponen kebahasaan, komponen penyajian dan komponen kegrafikan. Nilai valid ini diperoleh dari masing-masing validator yang terdapat pada angket uji validasi.

Dilihat dari aspek kelayakan isi, *handout* yang telah divalidasi oleh validator dinyatakan dengan kategori valid (85,71%). Hal ini menunjukkan bahwa materi

yang terdapat pada *handout* tersebut sesuai Standar Kompetensi, Kompetensi Dasar, perkembangan anak, kebutuhan bahan ajar dan substansi materi pelajaran.

Aspek kebahasaan, yaitu komponen yang berhubungan dengan penggunaan kalimat, *handout* yang dikembangkan termasuk kategori valid (83,75%). Dalam penulisan *handout*, penulis menggunakan bahasa yang singkat, padat dan jelas agar siswa mudah memahami *handout* tersebut. Prastowo (2011:89) menyatakan bahwa dalam penulisan *handout* menggunakan kalimat yang tidak terlalu panjang, sederhana dan diperkirakan jumlah kalimat perparagraf hanya 3-4 kalimat.

Aspek komponen penyajian, *handout* diringkas dari beberapa literatur yang relevan sesuai dengan materi. Hal ini dapat dilihat berdasarkan angket uji validitas yang menunjukkan bahwa komponen ini dengan kategori valid (82,81%). Materi yang telah diringkas dari beberapa buah buku sumber memudahkan siswa dalam proses pembelajaran tanpa memiliki banyak buku. Hal ini sesuai dengan pendapat Prastowo (2011:79) menyatakan bahwa *handout* adalah bahan pembelajaran yang sangat ringkas. Bahan ajar ini bersumber dari beberapa literatur yang relevan terhadap Kompetensi Dasar dan Materi Pokok yang diajarkan kepada peserta didik. Bahan ini bukan bahan ajar yang mahal, melainkan bahan ajar yang ekonomis dan praktis.

Aspek kegrafikan, yaitu komponen yang berhubungan dengan tampilan *handout* yaitu, cover, tata letak isi, penempatan ilustrasi, gambar dan grafis dengan kategori valid (81,25%). Hal ini menunjukkan bahwa desain *handout* secara menyeluruh sudah baik dan menarik, baik dari segi cover, ukuran dan jenis huruf dan tata letak isi.

Aspek komponen penyajian, *handout* diringkas dari beberapa literatur yang relevan sesuai dengan materi. Hal ini dapat dilihat berdasarkan angket uji validitas yang menunjukkan bahwa komponen ini dengan kategori valid (82,81%). Materi yang telah diringkas dari beberapa buah buku sumber memudahkan siswa dalam proses pembelajaran tanpa memiliki banyak buku. Hal ini sesuai dengan pendapat Prastowo (2011:79) menyatakan bahwa *handout* adalah bahan pembelajaran yang sangat ringkas. Bahan ajar ini bersumber dari beberapa literatur yang relevan terhadap Kompetensi Dasar dan Materi Pokok yang diajarkan kepada peserta didik. Bahan ini bukan bahan ajar yang mahal, melainkan bahan ajar yang ekonomis dan praktis.

Secara keseluruhan nilai rata-rata uji validitas *Handout* Bergambar disertai Peta Konsep pada Materi sistem organ untuk SMP dengan kategori valid (83,38%). Hal ini membuktikan bahwa *handout* yang telah dikembangkan telah diuji dan dinyatakan valid oleh validator karena telah memenuhi keempat komponen dan telah mengalami perbaikan terhadap bahan dan media pembelajaran.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa telah dihasilkan *handout* bergambar disertai peta konsep pada materi Alat Indera yang valid

RUJUKAN

- Angkowo, R., & Kosasih, A., (2007). *Optimalisasi Media Pembelajaran*. Jakarta: PT Grasindo.
- Arikunto, Suharsimi. (2008). *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Arsyad, Azhar. (2006). *Media Pembelajaran*. Jakarta : PT Raja Grafindo Persada.
- Chairil (dalam Abdul Majid), (2009). *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung : PT Remaja Rosdakarya.
- Depdiknas. (2008). *Panduan Pengembangan Bahan Ajar*. Jakarta: Dikdasmen.
- Hamalik, O. (2001). *Metoda Belajar dan Kesulitan-kesulitan Belajar*. Bandung: Tarsito
- Lufri, (2006). *Strategi Pembelajaran Biologi*. Padang : UNP Press
- Purwanto, Ngulim. (2009). *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: Remaja Rosda karya
- Prastowo, Andi. (2011). *Panduan Kreatif membuat Bahan Ajar Inovatif*. Yogyakarta : Diva Press
- Sadiman, (2006). *Media pendidikan*. Jakarta: CV. Rajawali.
- Sanaky, (2009). *Pembuatan Diktat, Handout, dan file*:<http://sanaky.staff.uui>. Online, diunduh 22 April 2013.
- Sanjaya, Wina, (2006). *Strategi Pembelajaran*. Jakarta : Kencana.
- Slameto, (2003). *Belajar dan faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Surahman, Ence.(2010).*Pengertian-Handout-Buku dan Diktat*.<File:///F:/pengertian-Handout-Handout-Buku dan html>. Online di unduh 22 april 2012.
- Slameto. (2003). *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengerahui*. Jakarta : Rineka Cipta
- Trianto, (2010). *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif: konsep, Landasan dan Implementasinya Pada Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta : Kencana Prenada Media Group

Work Commitment and School Climate, Does this Influence the Teacher's Job Satisfaction?

Muhammad Sahnan¹⁾, Hendra Hidayat¹⁾ & Zulfa Amrina¹⁾

¹⁾Primary Teacher Education Department, Teaching and Education Faculty
Universitas Bung Hatta, Padang, West Sumatera, Indonesia
sekjur.pgsd@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to explore the contribution of work commitments and school climate on teacher's job satisfaction. This research uses correlational methods that were analyzed with correlation and regression techniques. The result showed that work commitments contribute significantly to job satisfaction of teachers. This means that the work commitments could be used as a predictor for the teacher's job satisfaction. Then school climate contribute significantly to teacher's job satisfaction also. This results means that the school climate can be used as a predictor for the teacher's job satisfaction. Commitment to work and school climate were contribute significantly to teacher's job satisfaction. Teacher's job satisfaction is influenced by work commitments and school climate, either individually or jointly. Further, high commitment and also supported by a school climate create the conducive and improve the teacher's job satisfaction. Commitment to work and school climate are two factors which are very important because it can affect the job satisfaction, but there are other factors that are believed to take effect on teacher's job satisfaction.

Keywords: work commitment, school climate and teacher's job satisfaction.

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan faktor penting dalam pembangunan kualitas sumber daya manusia. Sebagaimana yang tercantum dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan yang menyatakan bahwa tujuan pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Upaya pencapaian tujuan pendidikan nasional tersebut dilakukan dengan melibatkan semua komponen yang telah diberikan beban dan tanggung jawabnya masing-masing. Dari tingkatan yang paling tinggi melalui kementerian pendidikan dan kebudayaan di tingkat pusat, diturunkan lagi melalui dinas pendidikan propinsi dan selanjutnya melalui dinas pendidikan kota dan kabupaten, selanjutnya sekolah menjadi tingkatan yang terendah. Pelimpahan

wewenang dan tanggung jawab berdasarkan *pembagian tugas* yang prinsip secara tuntas, dinas pendidikan kabupaten/kota dan kecamatan termasuk *sekolah* digunakan secara langsung untuk menyusun program pengajaran.

Berbagai usaha telah dilakukan agar tujuan pendidikan nasional dapat tercapai, baik pihak sekolah, pemerintah daerah maupun pemerintah pusat. Selain itu, peningkatan kualitas sekolah juga terlihat dari adanya otonomi daerah yang memberikan kewenangan bagi sekolah untuk memberikan mata pelajaran muatan lokal bagi peserta didik sesuai dengan keadaan dan tuntutan daerah masing-masing. Dengan diberlakukannya otonomi daerah, diharapkan sekolah benar-benar mampu menyediakan lulusan yang siap masuk dalam lingkungan masyarakat sebagai agen perubahan ke arah yang lebih baik dan berkualitas. Lebih lanjut, usaha pemerintah tersebut juga terlihat dari adanya perubahan kurikulum pendidikan di Indonesia yang selalu menyesuaikan pendidikan dengan perkembangan zaman yang dimulai dari kurikulum 1947, kurikulum 1964, kurikulum 1968, kurikulum 1975, kurikulum 1984, kurikulum 1994, suplemen kurikulum 1999, kurikulum berbasis kompetensi 2004, kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) 2006 dan yang terakhir adalah kurikulum 2013. Adanya perubahan kurikulum pendidikan di Indonesia menandakan bahwa demi meraih kualitas pendidikan yang baik, sistem pendidikan di Indonesia selalu di ubah mengiringi perkembangan dan tuntutan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan harapan pendidikan di Indonesia tidak ketinggalan dari pendidikan negara maju lainnya. Namun sebaik apapun upaya yang telah direncanakan oleh pemerintah pusat maupun pemerintah daerah, tidak akan tercapai jika para pelaksana pendidikan memiliki pola pikir dan tujuan yang tidak searah.

Dalam rangka pelaksanaan pendidikan, maka pemerintah bersama kalangan swasta secara bersama-sama berupaya mewujudkan tujuan tersebut melalui berbagai usaha pembangunan pendidikan yang berkualitas antara lain melalui perkembangan dan perbaikan kurikulum dan sistem evaluasi, perbaikan sarana pendidikan, pengembangan dan pengadaan materi ajar, serta pelatihan bagi guru dan tenaga kependidikan lainnya. Dalam proses pembelajaran guru memiliki kedudukan yang sangat penting. Guru harus mampu menterjemahkan dan menjabarkan isi yang terdapat dalam kurikulum, kemudian mentransformasikan isi tersebut kepada siswa melalui proses pembelajaran. Dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang guru dan dosen dijelaskan bahwa kedudukan guru dan dosen sebagai tenaga profesional bertujuan untuk melaksanakan sistem pendidikan nasional dan mewujudkan tujuan pendidikan nasional, yaitu berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab.

Sebagaimana yang termuat dalam Peraturan Menteri Aparatur Negara Reformasi Birokrasi No 16 Tahun 2009 tentang Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya, pada Pasal 1 dijelaskan bahwa tugas utama guru adalah mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta

didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah serta tugas tambahan yang relevan dengan fungsi sekolah/madrasah. Lebih lanjutnya, dalam pasal 6 juga lebih dijelaskan tentang kewajiban guru dalam melaksanakan tugasnya, salah satunya adalah meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni. Jadi dalam mencapai tujuan pendidikan sangat dibutuhkan pendidik yang handal atau profesional dalam bidang pembelajaran yaitu pendidik yang memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi yang baik. Sewajarnya, peningkatan dan pengembangan mutu pendidikan sangat bergantung kepada kinerja guru. Guru merupakan komponen utama dalam membelajarkan peserta didik. Jadi, guru diharapkan dapat bertanggung jawab penuh terhadap tugasnya dan memiliki motivasi yang tinggi dalam menjalankan tugasnya dengan baik sehingga dapat memperoleh hasil yang baik. Selain mempunyai tanggung jawab dan motivasi yang tinggi, guru juga diharapkan mempunyai kepuasan terhadap pekerjaan yang telah dilakukannya.

Ketika seorang individu bekerja pada suatu organisasi, instansi atau perusahaan maka hasil kerja yang ia selesaikan akan mempengaruhi terhadap produktifitas organisasi. Oleh karena itu, pandangan dan juga perasaan individu terhadap pekerjaannya harus tetap terjaga pada sisi positif dari pekerjaannya dengan kata lain individu tersebut harus memiliki dan menjaga kepuasan kerjanya agar produktifitasnya dapat terus ditingkatkan. Secara teoritis, kepuasan kerja merupakan salah satu faktor yang sangat penting bagi individu dalam bekerja untuk mendapatkan hasil yang lebih optimal. Ketika seseorang merasakan kepuasan dalam bekerja, tentunya ia akan berupaya semaksimal mungkin dengan segenap kemampuan yang dimilikinya untuk menyelesaikan tugas dan pekerjaannya dengan sebaik-baiknya. Seorang dengan tingkat kepuasan kerja yang tinggi menunjukkan sikap yang positif terhadap pekerjaannya. Individu yang puas akan lebih dapat berbicara positif tentang organisasi, membantu orang lain dan jauh melebihi harapan normal dari pekerjaan mereka. Dapat dipahami bahwa jika guru memiliki kepuasan kerja yang tinggi maka akan dapat meningkatkan produktifitasnya secara optimal.

Mengingat begitu pentingnya kedudukan kepuasan kerja guru ini, maka pemerintah sebagai penanggung jawab utama penyelenggaraan pendidikan telah melakukan berbagai upaya untuk meningkatkan kepuasan kerja guru. Salah satu upaya yang telah dilakukan oleh pemerintah untuk meningkatkan kepuasan kerja guru ini salah satunya adalah melalui peningkatan terhadap kesejahteraan guru. Namun, usaha tersebut belum dapat meningkatkan kepuasan kerja guru ke arah yang diharapkan. Hal ini tergambar dari hasil observasi dan wawancara yang penulis lakukan pada tanggal 09 – 14 September 2013 di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan beberapa orang guru diperoleh informasi bahwa: 1) masih ada guru yang mengeluh dalam melaksanakan proses pembelajaran karena kurang lengkapnya sarana dan prasarana yang menunjang proses pembelajaran, 2) masih ada pula

guru yang merasa kurang senang diberi tugas mengajar bidang studi yang tidak sesuai dengan latar belakang keilmuannya, 3) masih ada guru yang merasa kesal karena hasil kerjanya tidak dihargai oleh kepala sekolah, 4) masih adanya guru yang merasa kurang puas terhadap pendelegasian wewenang yang diberikan oleh kepala sekolah yang tidak jelas, serta 5) masih adanya guru yang merasa tidak senang dengan perlakuan kepala sekolah yang menunjukkan kurangnya perhatian terhadap guru yang tercermin dari sikap kepala sekolah yang acuh terhadap prestasi yang diperoleh guru. Jabaran fenomena yang diuraikan di atas menggambarkan bahwa kepuasan kerja guru masih rendah yang terlihat dari masih banyaknya keluhan-keluhan yang dikemukakan guru dalam melaksanakan tugasnya.

Jika kepuasan kerja guru belum terpenuhi maka dikhawatirkan akan mengakibatkan munculnya ketidakpuasan guru dalam menjalankan tugasnya. Ketidakpuasan guru ini selanjutnya akan berdampak pada timbulnya permasalahan-permasalahan baru seperti: guru akan *indisipliner* (datang telat ke sekolah dan pulang lebih awal), memulai pekerjaan tidak tepat waktu, mengulur-ulur waktu dalam melaksanakan tugas, kurangnya inisiatif dan kreatifitas guru dalam bekerja, serta tidak berungguh-sungguhnya guru dalam melaksanakan tanggung jawabnya. Dalam hal ini, gejala-gejala yang mencerminkan rendahnya kepuasan kerja guru ini diduga akan mempengaruhi produktivitas kerja mereka. Oleh karena itu, maka perlu ditanggulangi secara tepat supaya tidak mengganggu proses pencapaian tujuan pendidikan.

Guru sebagai salah satu faktor penting dalam penyelenggaraan pendidikan di sekolah haruslah memperoleh kepuasan kerja yang tinggi dalam melaksanakan tugasnya. Semakin baik tingkat kepuasan kerja guru semakin baik motivasi dan prestasi kerja mereka. Luthans (Gistituati, 2009:283) menyatakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi kepuasan kerja seseorang adalah pekerjaan itu sendiri, gaji atau upah, promosi, pengawasan, kelompok kerja dan kondisi kerja. Selanjutnya, Robbins Stephen P (2003:195) juga mengemukakan bahwa kepuasan kerja seseorang dipengaruhi oleh: pekerjaan yang secara mental menantang, ganjaran yang pantas, kondisi kerja yang mendukung (iklim organisasi), rekan kerja yang mendukung, serta kesesuaian kepribadian dengan pekerjaan. Selanjutnya, Herzberg dalam J. Winardi (2001:87) menyatakan bahwa ada dua faktor yang mempengaruhi perilaku manusia yaitu faktor *hygiene* yang keberadaannya bisa menghilangkan ketidakpuasan dan faktor *motivator* yang mampu menimbulkan kepuasan kerja. Yang termasuk faktor *hygiene* itu antara lain adalah iklim organisasi, supervisi, rasa aman, status, dan gaji/insentif. Sedangkan faktor *motivator* antara lain adalah prestasi kerja, pengembangan diri, komitmen, pemberian tanggung jawab, disiplin kerja, pengakuan dan pekerjaan itu sendiri.

Komitmen kerja merupakan kecenderungan dalam diri seseorang untuk merasa terlibat aktif dengan penuh tanggung jawab dalam pelaksanaan suatu pekerjaan. Jika komitmen telah tertanam dalam diri seseorang (guru) maka hal ini akan dapat secara langsung meningkatkan kepuasan kerja tersendiri bagi guru

dalam menjalankan tugas dan tanggung jawabnya. Fenomena di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan menunjukkan bahwa komitmen kerja guru masih rendah. Ini terlihat dari masih kurangnya kesadaran dan tanggung jawab guru dalam melaksanakan tugas yang diberikan kepadanya. Disiplin Kerja adalah kepatuhan untuk menghormati dan melaksanakan suatu sistem yang mengharuskan orang-orang tunduk pada putusan, perintah, atau peraturan yang berlaku. Guru yang pada dirinya terdapat kesadaran akan adanya aturan dan melaksanakan aturan secara total maka pekerjaan guru tersebut cenderung akan optimal, dan hasil pekerjaan ini akan berdampak pada kepuasan kerja guru tersebut, dan begitu juga sebaliknya. Kondisi lapangan menggambarkan disiplin kerja di SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai Kab. Pesisir Selatan belum berjalan dengan baik. Hal ini terlihat dari masih adanya guru yang terlambat datang dari jam yang ditentukan, masih enggan sebagian guru menerima tugas tambahan diluar jam mengajar, dan kadangkala merasa terpaksa melaksanakan tugas yang seharusnya dilaksanakan.

Gaji dan insentif juga diduga ikut mempengaruhi kepuasan kerja guru. Seorang pekerja mengharapkan gaji atau insentif yang sesuai dengan jenis dan beban pekerjaan yang diembannya. Begitu juga dengan guru di sekolah, apabila gaji atau insentif yang diterimanya sesuai dengan beban pekerjaan yang dilakukannya dan gaji tersebut dapat memenuhi kebutuhan hidupnya, guru akan puas dan akan lebih bersemangat dalam bekerja. Rasa aman merupakan salah satu kebutuhan dasar yang harus dimiliki setiap orang. Begitu pula yang diperlukan guru dalam melaksanakan tugasnya sebagai pendidik dan pengajar. Rasa aman yang diperoleh guru dalam melaksanakan tugas, diduga akan ikut memberikan pengaruh yang positif terhadap kepuasan kerja guru. Iklim sekolah berhubungan dengan suasana kerja yang terjadi dalam suatu sekolah yang tercipta oleh pola hubungan antar individu di dalamnya. Iklim sekolah yang kondusif menjadikan hubungan antar sesama guru, dan guru dengan kepala sekolah menjadi lebih harmonis. Dengan keharmonisan hubungan yang terjalin maka guru akan melaksanakan pekerjaannya dengan rasa senang, tentram, dan damai. Artinya, kepuasan kerja guru ikut dipengaruhi oleh iklim sekolah. Namun, fenomena yang tampak di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan menunjukkan bahwa iklim sekolah belum berlangsung dengan kondusif. Ini terlihat dari kurang baiknya hubungan yang terjalin antar sesama guru, masih adanya rasa saling mencurigai diantara guru dengan personil sekolah lainnya.

Kepemimpinan merupakan kegiatan mempengaruhi perilaku orang lain. Apabila pemimpin dapat menjalankan kepemimpinannya dengan baik maka diduga dapat memberikan dampak yang positif terhadap terciptanya kepuasan kerja guru. Fenomena yang tampak di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan menunjukkan bahwa kepala sekolah belumlah mampu melaksanakan kepemimpinannya dengan baik. Ini tergambar dari keluhan-keluhan yang diutarakan guru yang menyatakan bahwa guru merasa kepala sekolah kurang memperhatikan kebutuhan mereka serta kurang menghargai hasil kerja yang telah

dilakukan guru. Prestasi kerja guru juga diduga akan memberikan kepuasan kerja bagi guru yang bersangkutan. Mereka tentu akan merasa puas melihat hasil kerja kerasnya ternyata tidak sia-sia. Kondisi seperti ini belum terlihat di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Artinya, terdapat indikasi masih rendahnya prestasi kerja guru. Guru kurang memiliki inisiatif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran yang akhirnya proses pembelajaran kurang berjalan dengan baik.

KEPUASAN KERJA GURU

Pengertian Kepuasan Kerja Guru

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2001:902) kepuasan diartikan sebagai prihal yang menyatakan rasa senang dan lega. Sejalan dengan itu Rivai (2004:475) mengemukakan bahwa kepuasan merupakan evaluasi yang menggambarkan seseorang atas perasaan sikapnya senang atau tidak puas dalam bekerja. Selanjutnya, jika dikaitkan dengan kepuasan terhadap pekerjaan, maka kepuasan kerja dapat diartikan sebagai keadaan psikis yang menyenangkan yang dirasakan oleh pekerja dalam suatu lingkungan pekerjaan karena terpenuhinya semua kebutuhan secara memadai. Selanjutnya, Hasibuan (2006:202) mendefinisikan kepuasan kerja sebagai sikap emosional yang menyenangkan dan mencintai pekerjaannya. Sejalan dengan itu Wexley dan Yulk (Sutrisno, 2010:76) juga menyatakan bahwa *work satisfaction as the way an employee feels about his or her job*, artinya kepuasan kerja sebagai perasaan seseorang terhadap pekerjaannya. Selanjutnya, Handoko (Sutrisno, 2010:75) menyatakan bahwa kepuasan kerja (*job satisfaction*) adalah keadaan emosional yang menyenangkan atau tidak menyenangkan dengan mana karyawan memandang pekerjaan mereka. Gibson (Sutrisno, 2010:76) "*job satisfaction is refers to positive or negatif aspect of an indivisual's attitude toward his job or some feature of the job*". Dapat diartikan bahwa kepuasan kerja adalah suatu sikap positif atau juga bisa negatif yang dipunyai individu terhadap berbagai segi pekerjaan, tempat kerja dan hubungan dengan teman sekerja. Seiring dengan itu, Sutrisno (2010:75) menyatakan bahwa kepuasan kerja merupakan perasaan senang seseorang dalam memandang dan menjalankan pekerjaannya. Artinya, kepuasan kerja tidak bisa dilepaskan dari perasaan senang/tidak senang seseorang terhadap pekerjaan yang dijalankannya.

Siagian (2003:295) menyatakan bahwa kepuasan kerja merupakan suatu cara pandang seseorang baik yang bersifat positif maupun negatif tentang pekerjaannya. Selanjutnya, Siagian (2003:295) juga menegaskan bahwa kepuasan kerja bukanlah hal yang sederhana, baik dalam arti konsepnya maupun dalam arti analisisnya karena kepuasan mempunyai konotasi yang beraneka ragam. Artinya, seseorang dengan tingkat kepuasan kerja yang tinggi akan menunjukkan sikap yang positif terhadap pekerjaannya, sebaliknya seseorang yang tidak puas terhadap pekerjaannya akan menunjukkan sikap yang negatif terhadap pekerjaannya.

Selanjutnya, Robbins (2003:195) menyatakan kepuasan kerja (*job satisfaction*) merujuk pada suatu sikap umum seorang individu terhadap pekerjaannya, yang menunjukkan perbedaan antara jumlah penghargaan yang mereka terima dan jumlah yang mereka yakini sebagai sesuatu yang seharusnya mereka terima. Sejalan dengan itu, K. Davis dan W. Newstorm (1993:105) juga menyatakan bahwa kepuasan kerja adalah kepuasan seseorang terhadap pekerjaannya antara apa yang diharapkannya dari pekerjaannya di organisasi. Kedua pendapat ini menitikberatkan bahwa kepuasan kerja muncul akibat adanya selisih antara harapan yang sudah dibayangkan dari kontribusi pekerjaan yang dilakukan dengan kenyataan yang akan diperoleh. Dapat dimaknai bahwa kepuasan kerja individu pada prinsipnya memiliki tingkat kepuasan yang berbeda-beda tergantung pada sistem nilai yang ada pada masing-masing diri individu tersebut.

Merujuk pada uraian pendapat yang dikemukakan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan kepuasan kerja adalah keadaan psikis atau emosional seseorang yang berupa perasaan senang, lega, puas dan tidak mengeluh terhadap pekerjaan dan lingkungan kerja serta hasil pekerjaannya. Adapun yang dimaksud dengan kepuasan kerja guru adalah keadaan psikis atau emosional guru yang berupa perasaan senang, lega, puas dan tidak mengeluh terhadap pekerjaan dan lingkungan kerja serta hasil pekerjaannya. Selanjutnya, dari uraian pendapat yang dikemukakan di atas maka dapat dirumuskan bahwa indikator dari kepuasan kerja guru adalah: (1) perasaan senang, (2) perasaan lega, (3) perasaan puas, (4) tidak mengeluh terhadap tantangan pekerjaan.

Pentingnya Kepuasan Kerja

Kondisi emosional yang stabil dan menyenangkan serta menggairahkan perlu dimiliki oleh seorang guru, agar tugas dan tanggung jawabnya dapat terlaksana dengan baik. Apabila guru merasa puas dengan pekerjaannya tentu akan dapat melakukan tugas dan tanggung jawab dengan baik dan pada akhirnya akan cenderung menghasilkan pekerjaan yang baik pula. Selanjutnya, hasil kerja yang baik akan berdampak terhadap efektivitas dan produktivitas suatu organisasi. Hal ini didukung Sutrisno (2010:75) yang mengemukakan bahwa kepuasan kerja bisa meningkatkan semangat dan keaktifan seseorang untuk dapat bekerja dengan lebih baik. Lebih lanjut, Sutrisno (2010:75) menekankan bahwa karyawan (guru) yang tidak memperoleh kepuasan kerja tidak akan pernah mencapai kematangan psikologis dan pada gilirannya akan menyebabkan frustrasi. Artinya, kepuasan kerja memiliki kedudukan penting dalam upaya mempengaruhi keberhasilan seseorang dalam mencapai tujuan yang ditetapkan.

Straus dan Leonard R. Sayles (Sutrisno, 2010:75) menyatakan bahwa kepuasan kerja penting untuk: 1) mengaktualisasikan diri, 2) mencapai kedewasaan psikologis, 3) menghindari diri dari frustrasi, dan 4) mendorong seseorang menyukai pekerjaannya, serta, 5) mendorong untuk lebih kreatif. Selanjutnya, Rivai (2006:248) menyatakan bahwa kepuasan kerja yang dirasakan oleh pegawai (guru) akan membawa pengaruh terhadap pekerjaan yang dilakukannya. Artinya, tinggi

rendahnya kepuasan kerja seorang guru ikut berpengaruh pada cara dia melaksanakan pekerjaannya serta secara tidak langsung juga berpengaruh terhadap hasil dari pekerjaan tersebut.

Dengan demikian dapat diasumsikan bahwa semakin terpenuhi kepuasan kerja guru, maka semakin baik kualitas kerjanya sehingga akan semakin mendukung tercapainya tujuan lembaga pendidikan di sekolah. Ini berarti kepuasan kerja guru memegang peranan penting dan sangat perlu diperhatikan oleh berbagai pihak agar peningkatan mutu pendidikan di sekolah dapat diwujudkan dengan optimal.

Berdasarkan uraian yang dikemukakan di atas maka dapat dipahami bahwa dengan adanya kepuasan kerja guru, maka guru akan menyukai pekerjaannya, tidak frustrasi dalam melaksanakan pekerjaannya, lebih kreatif dalam melaksanakan tugas-tugas pembelajaran yang pada akhirnya akan berpengaruh terhadap kualitas kerja mereka dan pencapaian tujuan organisasi sekolah.

KOMITMEN KERJA GURU

Pengertian Komitmen Kerja Guru

Setiap organisasi, termasuk sekolah selalu membutuhkan sumber daya manusia yang terampil dan memiliki komitmen yang tinggi terhadap tugasnya. Ini dikarenakan, dukungan dari mereka (guru) yang terampil dan komitmen yang tinggi terhadap pekerjaan akan menjadikan sekolah lebih efektif dan efisien dalam mencapai tujuan sekolah dan yang bermuara pada pencapaian tujuan pendidikan. Definisi dari komitmen kerja dalam penelitian ini dikembangkan berdasarkan pada teori komitmen organisasi, dengan alasan bahwa tempat kerja merupakan sebuah organisasi. Konsep komitmen kerja cenderung dipersepsikan sama dengan komitmen organisasi. Kecenderungan ini didasarkan pada pemikiran bahwa orang yang memiliki komitmen terhadap pekerjaannya secara tidak langsung juga memiliki komitmen terhadap organisasi tempat ia bekerja.

Komitmen berasal dari Bahasa Inggris '*commitment*' yang berarti '*promise*' atau janji. Selanjutnya dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2001:1142) komitmen diartikan sebagai perjanjian atau keterikatan untuk melakukan sesuatu. Selanjutnya, Mathis R. dan Jackson J.H (2000:110) menyatakan bahwa "*organizational commitment is the degree to which employees believe in and accept organizational goals and desire to remain with the organization*", artinya, komitmen adalah derajat yang mana karyawan percaya dan menerima tujuan-tujuan organisasi dan akan tetap tinggal atau tidak akan meninggalkan organisasi. Dapat dimaknai bahwa komitmen memiliki arti keterikatan terhadap sesuatu hal.

Arikunto (1990:65) menyatakan komitmen adalah kesediaan seseorang untuk terlibat aktif dalam suatu kegiatan dengan tanggung jawab yang tinggi. Seiring dengan itu Nawawi dan Martini (1995:160) menyatakan bahwa "komitmen merupakan suatu keputusan atau perjanjian seseorang dengan dirinya sendiri untuk melakukan atau tidak melakukan, berhenti atau meneruskan suatu perbuatan atau kegiatan". Menurut Sahertian (2004:44) komitmen merupakan

kecenderungan dalam diri seseorang untuk merasa aktif dengan penuh rasa tanggung jawab. Seseorang yang memiliki komitmen yang kuat dalam dirinya akan sanggup melakukan pekerjaan dengan keras karena dirinya telah memiliki kekonsistenan dengan apa yang telah dijanjikan dalam dirinya. Hal ini ditegaskan oleh Glickman (Muslim, 2009:81) yang menyatakan bahwa seseorang yang memiliki komitmen yang tinggi terhadap pekerjaan, akan tercermin dari kesediaannya untuk mengorbankan waktu dan tenaganya yang lebih banyak dari yang telah ditentukan. Ini mengindikasikan bahwa orang yang memiliki komitmen kerja yang tinggi secara tidak langsung juga memiliki loyalitas terhadap pekerjaan dan organisasi tempat ia bekerja. Hal ini sejalan dengan yang dinyatakan oleh Gibson (Rivai, 2004:67) komitmen adalah rasa identifikasi, keterlibatan, dan loyalitas atau kesetiaan yang dinyatakan oleh seseorang pegawai yang memiliki komitmen dalam melaksanakan tugasnya dituntut memiliki loyalitas yang tinggi, baik terhadap pimpinan maupun organisasi.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan komitmen kerja adalah perjanjian yang ada dalam diri seseorang untuk mengabdikan dan melaksanakan pekerjaannya dengan sungguh-sungguh dan penuh rasa tanggung jawab. Sedangkan yang dimaksud dengan komitmen kerja guru adalah perjanjian yang ada dalam diri seorang guru untuk mengabdikan dan melaksanakan pekerjaannya dengan sungguh-sungguh dan penuh rasa tanggung jawab.

Pentingnya Komitmen Kerja Guru

Dalam suatu organisasi (sekolah) selalu dibutuhkan orang-orang yang mempunyai komitmen yang tinggi dalam mengemban tugasnya (amanah). Dukungan dari orang-orang yang mempunyai loyalitas dan memiliki komitmen yang tinggi dalam melaksanakan tugas diperkirakan akan menjadikan organisasi bekerja lebih efektif dan berhasil sehingga akan mudah untuk mencapai tujuan atau sasaran yang diharapkan. Pada dasarnya, setiap individu memiliki komitmen dalam dirinya, bedanya adalah ada yang memiliki komitmen yang tinggi dan adapula yang memiliki komitmen kerja yang rendah. Goleman (2001:193) menyatakan bahwa pegawai (guru) yang memiliki komitmen yang tinggi akan memungkinkannya untuk berjuang keras dalam menghadapi tantangan dan ketahanan. Seiring dengan itu, Saydam (2000:422) juga menyatakan bahwa pegawai (guru) yang mempunyai komitmen yang tinggi pada organisasi akan bersemangat, berdisiplin tinggi dan sekaligus mereka memiliki kesempatan untuk meningkatkan profesionalisme dan produktivitas kerjanya.

IKLIM SEKOLAH

Pengertian Iklim Sekolah

Berbicara mengenai iklim sekolah, hal ini tidak bisa terlepas dari iklim organisasi karena sekolah pada dasarnya merupakan sebuah organisasi. Gibson (Gistituati, 2009:45) menyatakan bahwa iklim organisasi merupakan seperangkat sifat-sifat

lingkungan kerja yang dirasakan langsung maupun tidak langsung oleh karyawan, serta diduga punya pengaruh besar terhadap perilaku mereka dalam pekerjaan itu. Selanjutnya, Payne dan Pugh (Muhammad, 2009:82) menyatakan bahwa iklim organisasi adalah suatu konsep yang merefleksikan isi dan kekuatan dari nilai-nilai umum, norma, sikap, tingkah laku dan perasaan anggota terhadap suatu sistem sosial.

Litwin dan Stringer (Wirawan, 2007:121) menyatakan bahwa iklim sekolah adalah *"a concept describing the subjective nature or quality of the organizational environment. Its properties can be perceived or experienced by members of the organization and reported by them in an appropriate questionnaire"*. Dapat diartikan bahwa iklim sekolah adalah suatu konsep yang melukiskan keadaan yang subjektif atau kualitas dari lingkungan organisasi. Dimana unsur-unsurnya dapat dipersepsikan dan dipahami oleh anggota organisasi dan dilaporkan melalui kuesioner yang tepat. Selanjutnya, Hoy, W.K. dan Miskel, CG (2001:117) mendefinisikan iklim sekolah sebagai persepsi personel sekolah tentang kondisi umum formal lingkungan sekolah, hubungan formal dan informal, kepribadian orang-orang yang ada di dalam organisasi, serta kepemimpinan yang mempengaruhi. Pendapat di atas, memberikan pemahaman bahwa untuk melihat iklim sekolah dapat diketahui melalui persepsi personel sekolah yang ada di dalamnya.

Muhammad (2011:82) menyatakan bahwa iklim sekolah adalah kualitas yang relatif abadi dari lingkungan internal sekolah yang dialami oleh personil yang ada di sekolah, mempengaruhi tingkah laku mereka serta dapat diuraikan dalam istilah-istilah suatu set karakteristik tertentu dari lingkungan. Selanjutnya, Gistituati (2009:46) menyatakan bahwa iklim sekolah adalah suatu situasi atau suasana internal organisasi sekolah yang dirasakan oleh orang-orang yang ada di sekolah. Dapat dipahami bahwa iklim sekolah merupakan suasana yang dirasakan oleh personil sekolah dan memiliki pengaruh terhadap perilaku mereka dalam bekerja.

Sergiovanni dan Starratt (Gistituati, 2009:45) menyatakan bahwa iklim sekolah merupakan karakteristik yang ada, yang menggambarkan cirri-ciri psikologis dari suatu sekolah, yang membedakannya dengan sekolah yang lain, dan yang mempengaruhi tingkah laku individu yang ada di dalam organisasi tersebut. Selanjutnya, Hoy, W.K. dan Miskel, CG (2001:117) juga menegaskan bahwa iklim sekolah merupakan satu set karakteristik internal atau kepribadian sekolah yang membedakan sekolah satu dengan sekolah lainnya. Kedua pendapat ini memberi arti bahwa untuk melihat karakteristik dari sebuah sekolah dapat dilihat dari aspek iklim sekolahnya. Selanjutnya, merujuk pada uraian pendapat di atas maka dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan iklim sekolah adalah suasana internal sekolah yang tercipta melalui pola hubungan antar pribadi personil yang ada di sekolah.

Pentingnya Iklim Sekolah

Dalam melaksanakan tugasnya sebagai seorang pendidik, guru membutuhkan iklim sekolah yang kondusif dan harmonis dalam menjalankan perannya tersebut. Ini dikarenakan iklim sekolah yang kondusif tersebut dapat mempengaruhi keadaan psikis guru dalam bekerja. Artinya, senang atau tidak senang, puas atau tidak puasnya guru dalam bekerja ikut dipengaruhi oleh iklim sekolah atau suasana yang terjadi di sekolah. Jika iklim yang berlangsung di sekolah kondusif maka guru akan merasa senang dalam bekerja, sebaliknya jika iklim sekolah berlangsung tidak kondusif maka akan membuat guru merasa tidak betah atau tidak senang berlama-lama berada di sekolah.

Selanjutnya, Sastrohadiwiryono (2005:292) menjelaskan bahwa iklim sekolah yang kurang kondusif akan memberi dampak negatif bagi guru. Artinya, iklim sekolah memiliki kedudukan yang penting bagi guru dalam upaya memberikan dampak yang positif bagi guru dalam melaksanakan tanggung jawabnya. Dengan kata lain, dalam suasana sekolah yang tidak menyenangkan sulit bagi guru untuk dapat bekerja dengan perasaan aman dan nyaman. Merujuk pada uraian di atas maka dapat disimpulkan bahwa iklim sekolah yang baik / kondusif memiliki kedudukan penting dalam upaya memberikan dampak yang positif bagi guru dalam melaksanakan tanggung jawabnya. Hal ini dikarenakan iklim sekolah ikut menentukan tingkat kepuasan kerja guru dalam melaksanakan tugas. Oleh karena itu maka perlu dilakukan pemeliharaan supaya iklim sekolah dapat berjalan aman dan nyaman, sehingga mampu memberikan ketenangan/kesenangan bagi guru dalam bekerja.

TUJUAN

1. mengeksplorasi kontribusi komitmen kerja terhadap kepuasan kerja guru.
2. mengeksplorasi kontribusi iklim sekolah terhadap kepuasan kerja guru.
3. mengeksplorasi secara bersama kontribusi komitmen kerja dan iklim sekolah terhadap kepuasan kerja guru.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan jenis penelitian korelasional karena penelitian ini bertujuan untuk melihat hubungan antara satu variabel dengan variabel yang lainnya. Variabel penelitian ini dibedakan atas dua kelompok yaitu variabel bebas dan variabel terikat. Variabel bebas adalah komitmen kerja dan iklim sekolah, sedangkan variabel terikat adalah kepuasan kerja guru. Dengan demikian penelitian ini mengungkapkan besarnya kontribusi komitmen kerja dan iklim sekolah terhadap kepuasan kerja guru.

Instrumen Penelitian

Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data ketiga variabel penelitian ini adalah angket model skala likert dengan lima alternatif jawaban yaitu: selalu (SL), sering (SR), kadang-kadang (KD), jarang (JR), dan tidak pernah (TP). Penyusunan instrumen pada masing-masing variabel dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut: 1) pembuatan kisi-kisi instrumen berdasarkan indikator variabel, 2) menyusun butir-butir pertanyaan-pertanyaan yang sesuai dengan indikator, 3) melakukan analisis rasional untuk melihat kesesuaian dengan indikator serta ketepatan penyusunan angket dari segi bahasa dan aspek yang di ukur.

Teknik Analisis Data

Data penelitian ini dianalisis dengan menggunakan teknik regresi dan korelasi. Analisis dilakukan dengan bantuan komputer program SPSS *for windows* versi 18.00. Berikut langkah-langkah analisis tersebut:

Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif bertujuan untuk mengetahui kecenderungan distribusi frekuensi variabel dan menentukan tingkat ketercapaian responden pada masing-masing variabel. Tingkat pencapaian responden pada masing-masing variabel akan diketahui melalui rumus:

$$\text{Tingkat Pencapaian Skor} = \frac{\text{Skor rata-rata}}{\text{Skor maksimal ideal}} \times 100\%$$

Tingkat ketercapaian masing-masing variabel berguna untuk menggambarkan pencapaian responden secara kualitatif pada masing-masing variabel. Adapun kriteria yang digunakan untuk melihat tingkat pencapaian responden digunakan klasifikasi Sudjana (1982), seperti berikut ini.

Kategori Tingkat Ketercapaian Responden	
Rentang Persentase	Kategori
90 – 100 %	Sangat Baik
80 – 89 %	Baik
65 – 79 %	Cukup
55 – 64 %	Kurang baik
0 – 54 %	Tidak baik

HASIL

Kepuasan Kerja Guru (Y)

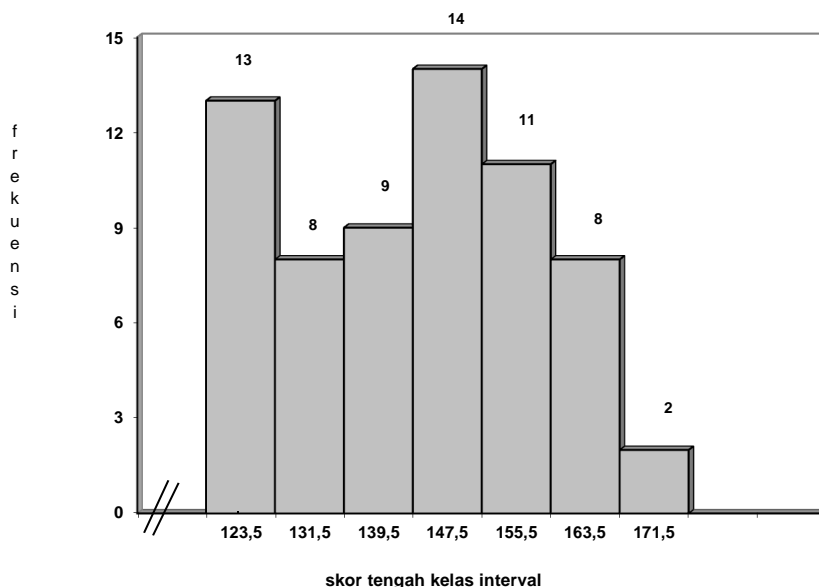
Angket variabel kepuasan kerja guru terdiri dari 37 butir, maka skor minimum adalah 37 dan skor maksimum 185. Dari jawaban responden, diperoleh skor

terendah adalah 120 dan skor tertinggi adalah 170. Hasil pengolahan data diperoleh skor rata-rata (*mean*) sebesar 143,40, modus (*mode*) sebesar 122,00, median sebesar 144,00 dan simpangan baku (*standard deviation*) sebesar 14,342. Gambaran distribusi frekuensi skor kepuasan kerja guru dapat dilihat pada Tabel 8.

Tabel 1. Distribusi Frekuensi Skor Kepuasan Kerja Guru

Kelas Interval	Fo	%fo	fk	%fk
168 - 175	2	3,08	2	3,08
160 - 167	8	12,31	10	15,38
152 - 159	11	16,92	21	32,31
144 - 151	14	21,54	35	53,85
136 - 143	9	13,85	44	67,69
128 - 135	8	12,31	52	80,00
120 - 127	13	20,00	65	100,00
Jumlah	65	100		

Pada Tabel 1 kelihatan bahwa 13,85% dari skor kepuasan kerja guru berada pada kelas interval skor rata-rata; 53,85% skor kepuasan kerja guru berada di atas kelas interval skor rata-rata; dan 32,31% berada di bawah kelas interval skor rata-rata. Ini berarti bahwa sebagian besar skor kepuasan kerja guru berada di atas kelas interval skor rata-rata. Selanjutnya untuk gambaran histogram variabel kepuasan kerja guru dapat dilihat pada Gambar 1 berikut.



Gambar 1. Histogram Kepuasan Guru

Selanjutnya hasil analisis tingkat pencapaian responden untuk setiap indikator kepuasan kerja guru dapat dilihat pada Tabel 2.

Tabel 2. Tingkat Pencapaian Respon untuk setiap Indikator Kepuasan Kerja Guru

No	Indikator	Skor Ideal	Skor Rata-Rata	%Tingkat Pencapaian	Kategori
1	Perasaan senang	50	39,17	78,34	Cukup
2	Perasaan lega	40	31,51	78,77	Cukup
3	Perasaan puas	45	35,46	78,80	Cukup
4	Tidak mengeluh terhadap tantangan pekerjaan	50	37,26	74,52	Cukup
Keseluruhan respon kepuasan kerja guru		185	143,40	77,51	Cukup

Pada Tabel 2 kelihatan bahwa tingkat capaian rata-rata secara umum adalah 77,51%. Tingkat capaian ini berada pada kategori cukup. Ini berarti bahwa secara umum dapat dikatakan kepuasan kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai dilihat dari aspek perasaan senang, perasaan lega, perasaan puas, serta tidak mengeluh terhadap tantangan pekerjaan masih cukup, dan perlu untuk ditingkatkan ke arah yang lebih baik. Tingkat capaian masing-masing indikator sama, yaitu cukup.

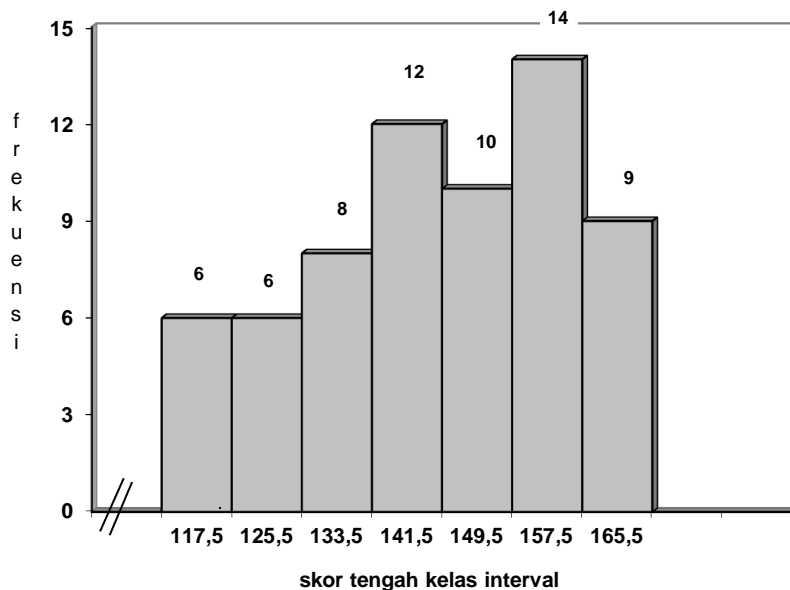
1. Komitmen Kerja (X1)

Angket variabel komitmen kerja terdiri dari 37 butir. Maka skor minimum adalah 37 dan skor maksimum 185. Dari jawaban responden, diperoleh skor terendah adalah 114 dan skor tertinggi adalah 168. Hasil pengolahan data diperoleh skor rata-rata (*mean*) sebesar 144,71, modus (*mode*) sebesar 1594,00, median sebesar 147,00 dan simpangan baku (*standard deviation*) sebesar 15,089. Selisih skor rata-rata, modus, dan median tidak melebihi satu simpangan baku. Ini berarti bahwa distribusi frekuensi skor variabel komitmen kerja cenderung normal. Gambaran distribusi frekuensi skor komitmen kerja, dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Distribusi Frekuensi Skor Komitmen Kerja (X₁)

Kelas Interval	fo	%fo	fk	%fk
162 - 169	9	13,85	9	13,85
154 - 161	14	21,54	23	35,38
146 - 153	10	15,38	33	50,77
138 - 145	12	18,46	45	69,23
130 - 137	8	12,31	53	81,54
122 - 129	6	9,23	59	90,77
114 - 121	6	9,23	65	100,00
Jumlah	65	100		

Pada Tabel 3 kelihatan bahwa 18,46% dari skor komitmen kerja berada pada kelas interval skor rata-rata; 50,77% skor komitmen kerja di atas kelas interval skor rata-rata; dan 30,77% berada di bawah kelas interval skor rata-rata. Ini berarti bahwa sebagian besar skor komitmen kerja berada di atas kelas interval skor rata-rata. Selanjutnya untuk gambaran histogram skor variabel komitmen kerja dapat dilihat pada Gambar 2 berikut.



Gambar 2. Histogram Komitmen Kerja

Selanjutnya hasil analisis tingkat pencapaian responden untuk setiap indikator komitmen kerja dapat dilihat pada Tabel 4.

Tabel 4. Tingkat Pencapaian Respon untuk setiap Indikator Komitmen Kerja

No	Indikator	Skor Ideal	Skor Rata-Rata	%Tingkat Pencapaian	Kategori
1	Rasa bertanggung jawab terhadap tugas	50	39,45	78,99	Cukup
2	Loyalitas pada pekerjaan	50	39,32	78,65	Cukup
3	Rasa kepedulian terhadap pekerjaan	50	39,38	78,77	Cukup
4	Berdisiplin dalam bekerja	35	26,55	75,87	Cukup
Keseluruhan respon komitmen kerja		185	144,71	78,22	Cukup

Pada Tabel 4 kelihatan bahwa tingkat capaian rata-rata secara umum adalah 78,22%. Tingkat capaian ini berada pada kategori cukup. Ini berarti bahwa

secara umum dapat dikatakan komitmen kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai dilihat dari aspek rasa bertanggung jawab terhadap tugas, loyalitas pada pekerjaan, rasa kepedulian terhadap pekerjaan, dan berdisiplin dalam bekerja masih cukup dalam pelaksanaannya. Analisis perindikator juga memperlihatkan bahwa tingkat capaian semua indikator sama, yaitu berada pada kategori cukup.

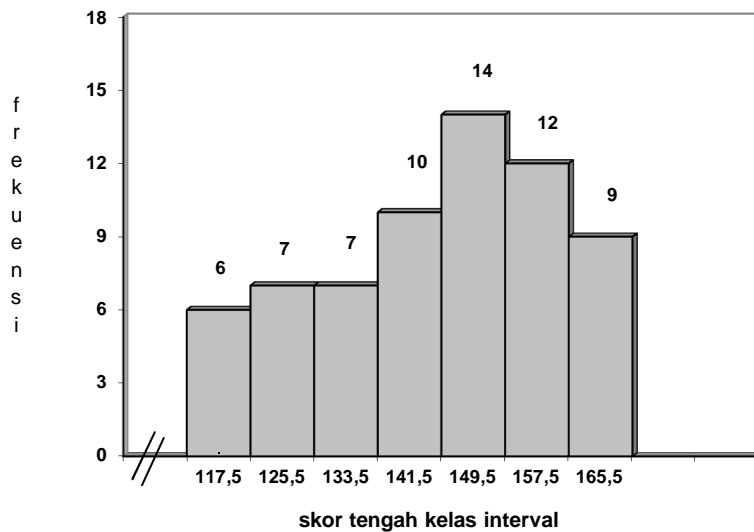
2. Iklim Sekolah (X_2)

Angket variabel iklim sekolah terdiri dari 37 butir. Maka skor minimum adalah 37 dan skor maksimum 185. Dari jawaban responden, diperoleh skor terendah adalah 114 dan skor tertinggi adalah 168. Hasil pengolahan data diperoleh skor rata-rata (*mean*) sebesar 144,78, modus (*mode*) sebesar 139,00 median sebesar 148,00 dan simpangan baku (*standard deviation*) sebesar 15,163. Selisih skor rata-rata, modus, dan median tidak melebihi satu simpangan baku. Ini berarti bahwa distribusi frekuensi skor variabel iklim sekolah cenderung normal. Gambaran distribusi frekuensi skor iklim sekolah, dapat dilihat pada Tabel 5.

Tabel 5. Distribusi Frekuensi Skor Iklim sekolah

Kelas Interval	fo	%fo	fk	%fk
162 - 169	9	13,85	9	13,85
154 - 161	12	18,46	21	32,31
146 - 153	14	21,54	35	53,85
138 - 145	10	15,38	45	69,23
130 - 137	7	10,77	52	80,00
122 - 129	7	10,77	59	90,77
114 - 121	6	9,23	65	100,00
Jumlah	65	100		

Pada Tabel 5 terlihat bahwa 15,38% dari skor iklim sekolah berada pada kelas interval skor rata-rata; 53,85% skor iklim sekolah berada di atas kelas interval skor rata-rata; dan 30,77% berada di bawah kelas interval skor rata-rata. Ini berarti bahwa sebagian besar skor iklim sekolah berada di atas kelas interval skor rata-rata. Selanjutnya untuk gambaran histogram skor variabel iklim sekolah dapat dilihat pada Tabel 5.



Gambar 3. Histogram Iklim Sekolah

Selanjutnya hasil analisis tingkat pencapaian responden untuk setiap indikator iklim sekolah dapat dilihat pada Tabel 6.

Tabel 6. Tingkat Pencapaian Respon untuk setiap Indikator Iklim Sekolah

No	Indikator	Skor Ideal	Skor Rata-Rata	%Tingkat Pencapaian	Kategori
1	Keterbukaan antara guru dengan kepala sekolah	35	26,52	75,78	Cukup
2	Kekraban yang terjadi antara pribadi personil sekolah	40	31,54	78,85	Cukup
3	Sikap saling menghargai antara sesama personil sekolah	30	23,65	78,82	Cukup
4	Kerjasama yang positif dalam organisasi sekolah	40	31,52	78,81	Cukup
5	Lebih mengutamakan kepentingan bersama	40	31,55	78,88	Cukup
Keseluruhan respon iklim sekolah		185	144,78	78,26	Cukup

Pada Tabel 6 kelihatan bahwa secara umum tingkat pencapaian skor iklim sekolah adalah 78,26% kategori cukup. Hal ini menunjukkan bahwa iklim sekolah yang berlangsung di SMA di Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan dilihat dari aspek keterbukaan antara guru dengan kepala sekolah, kekraban yang terjadi

antara pribadi personil sekolah, sikap saling menghargai antara sesama personil sekolah, dan kerjasama yang positif dalam organisasi sekolah, serta lebih mengutamakan kepentingan bersama masih cukup dalam pelaksanaannya. Tingkat capaian masing-masing indikator sama, yaitu cukup.

PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dijelaskan maka pembahasan sebagai berikut:

1. Komitmen kerja memberikan kontribusi sebesar 31,9% terhadap kepuasan kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai. Artinya, kepuasan kerja guru ikut dipengaruhi oleh komitmen kerja sebesar 31,9%, maka untuk meningkatkan kepuasan kerja guru dapat dilakukan melalui peningkatan terhadap komitmen kerja. Hal ini mengisyaratkan bahwa komitmen kerja merupakan faktor yang sangat penting dan perlu diperhatikan dalam peningkatan kepuasan kerja guru SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Selanjutnya hasil analisis deskripsi data menunjukkan bahwa komitmen kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan masih berada pada kategori cukup, dengan ketercapaian skor sebesar 78,22% dari skor ideal.
2. Iklim sekolah berkontribusi sebesar 11,6% terhadap kepuasan kerja guru SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Ini berarti dengan adanya iklim sekolah yang kondusif, maka kepuasan kerja guru cenderung akan meningkat. Hal ini mengisyaratkan bahwa iklim sekolah merupakan faktor yang sangat penting dan perlu diperhatikan dalam peningkatan kepuasan kerja guru SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Selanjutnya hasil analisis deskripsi data variabel iklim sekolah di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan secara umum diketahui masih berada pada kategori cukup dengan skor 78,26% dari skor ideal. Selanjutnya dilihat dari tingkat capaian perindikatornya, diketahui bahwa semua indikator masih berada pada kategori cukup.
3. Komitmen kerja dan iklim sekolah secara bersama-sama memberikan kontribusi yang berarti (38,0%) terhadap kepuasan kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan. Hal ini menggambarkan bahwa bila komitmen kerja guru tinggi dan didukung pula oleh iklim sekolah yang kondusif maka kepuasan kerja guru cenderung meningkat. Ini mengisyaratkan bahwa untuk meningkatkan kepuasan kerja guru yang tinggi, sebaiknya dilakukan melalui komitmen kerja guru dan iklim sekolah yang kondusif. Dilihat dari hasil analisis deskripsi data variabel kepuasan kerja guru SMA Negeri Kecamatan IV Jurai Kabupaten Pesisir Selatan diketahui berada pada kategori cukup dengan tingkat capaian skor sebesar 77,51% dari skor ideal. Selanjutnya dilihat dari tingkat capaian perindikatornya, diketahui bahwa semua indikator masih berada pada kategori cukup.

Implikasi Penelitian

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa komitmen kerja dan iklim sekolah berkontribusi signifikan terhadap kepuasan kerja guru, baik secara sendiri-sendiri maupun secara bersama-sama. Ini berarti bahwa kepuasan kerja guru dapat ditingkatkan menjadi lebih baik melalui peningkatan terhadap komitmen kerja serta iklim sekolah. Oleh karena itu, faktor utama yang perlu menjadi perhatian kepala sekolah dan pihak yang terkait dalam meningkatkan kepuasan kerja guru adalah melakukan peningkatan terhadap komitmen kerja guru dan iklim sekolah.

Peningkatan komitmen kerja guru ini pada dasarnya dapat dilakukan melalui indikator yang tingkat capaian responnya terendah. Berdasarkan hasil analisis diketahui bahwa berdisiplin dalam bekerja merupakan indikator dari komitmen kerja yang tingkat capaian responnya terendah. Oleh karena itu, perlu dilakukan sebuah upaya agar disiplin guru dalam bekerja dapat meningkat ke arah yang lebih baik. Upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan disiplin guru ini diantaranya dapat dilakukan oleh guru itu sendiri dan oleh kepala sekolah selaku pimpinan. Adapun bentuk upaya yang dapat dilakukan oleh guru untuk meningkatkan kedisiplinannya dalam bekerja adalah dengan menanamkan sebuah kesadaran dan keyakinan dalam dirinya bahwa pekerjaan yang dilakukannya adalah sebuah amanah yang harus dijalankan dengan penuh tanggung jawab. Artinya, jika guru sudah memiliki keyakinan bahwa pekerjaan yang dilakukannya itu adalah sebuah amanah maka ia akan melakukannya dengan sebaik-baiknya dengan penuh rasa tanggung jawab dan tepat pada waktunya tanpa menunda pelaksanaan dari pekerjaan tersebut. Selain itu dengan membuat daftar pekerjaan berdasarkan skala prioritas diduga juga dapat meningkatkan kedisiplinan guru dalam bekerja. Selanjutnya, upaya berikutnya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kedisiplinan guru dalam bekerja supaya menjadi lebih baik lagi adalah melalui pengawasan terhadap setiap kegiatan atau pekerjaan yang dilakukan guru.

Pengawasan ini dapat dilakukan oleh kepala sekolah selaku pimpinan. Artinya, kepala sekolah memiliki andil untuk meningkatkan disiplin kerja guru. Ini dikarenakan, secara ilmu psikologis diketahui bahwa kecenderungan seseorang akan menampilkan perilaku kerja yang baik apabila di dalam pelaksanaan pekerjaan tersebut ia diawasi dengan seksama. Selanjutnya, selain melalui pengawasan, kepala sekolah juga dapat meningkatkan disiplin kerja guru supaya menjadi lebih baik lagi melalui penegakan aturan dan pemberian sanksi yang tegas bagi guru yang tidak disiplin. Ini berangkat dari pengamatan yang dilakukan di lapangan menemukan bahwa masih adanya guru yang tidak bekerja dengan baik dikarenakan selama ini mereka tidak mendapatkan teguran atau bahkan sanksi dari kepala sekolah terhadap kelalaian (ketidakdisiplinan) yang mereka lakukan dalam bekerja. Dengan demikian dapat dipahami bahwa jika kepala sekolah dapat melakukan pengawasan dengan seksama terhadap guru dan didukung pula oleh penegakan aturan dan sanksi yang tegas bagi guru yang melanggar maka akan dapat memperbaiki atau meningkatkan disiplin guru dalam bekerja ke arah yang lebih baik.

Selanjutnya, untuk meningkatkan kepuasan kerja guru seperti yang telah dikemukakan sebelumnya dapat pula dilakukan melalui iklim sekolah. Upaya untuk meningkatkan iklim sekolah dapat dilakukan dengan berbagai cara. Salah satunya adalah melalui indikator yang tingkat capaian responnya terendah. Hasil analisis menunjukkan bahwa keterbukaan antara guru dengan kepala sekolah merupakan indikator dari variabel iklim sekolah yang tingkat capaian responnya terendah. Oleh karena itu sasaran utama yang harus diperbaiki agar iklim sekolah dapat berlangsung dengan baik adalah keterbukaan antara guru dengan kepala sekolah. Keterbukaan antara guru dengan kepala sekolah ini dapat terjadi dengan baik apabila kedua belah pihak membiasakan diri untuk selalu bersikap dan berkata jujur. Diharapkan dengan adanya kejujuran antara sesama guru dengan kepala sekolah, maka keterbukaan dapat tumbuh dengan baik. Selanjutnya, jika keterbukaan antara guru dan kepala sekolah terjalin dengan baik maka secara tidak langsung hal ini pun akan berpengaruh pada terciptanya rasa saling percaya diantara kedua belah pihak. Jika kepercayaan sudah terbangun maka hal ini pun akan berdampak positif pada iklim sekolah. Artinya, jika keterbukaan dapat tumbuh dengan baik, ini berarti iklim sekolah di SMA Negeri Kecamatan IV Jurai pun akan menjadi baik. Dengan demikian dapat dipahami bahwa jika iklim sekolah sudah berlangsung dengan kondusif/baik maka secara langsung kepuasan kerja guru SMA Negeri Kecamatan IV Jurai pun akan berlangsung dengan baik pula. Ini dikarenakan hasil penelitian menunjukkan bahwa iklim sekolah berkontribusi terhadap peningkatan kepuasan kerja guru.

Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa upaya untuk meningkatkan komitmen kerja guru dan iklim sekolah dapat pula meningkatkan kepuasan kerja guru SMA Negeri di Kecamatan IV Jurai.

KESIMPULAN

Berdasarkan Hasil analisis data dan pembahasan menunjukkan bahwa, komitmen kerja berkontribusi secara signifikan terhadap kepuasan kerja guru. Ini berarti bahwa komitmen kerja bisa digunakan sebagai alat untuk memprediksi kepuasan kerja guru. Iklim sekolah berkontribusi secara signifikan terhadap kepuasan kerja guru. Ini berarti bahwa Iklim sekolah bisa digunakan sebagai alat untuk memprediksi kepuasan kerja guru. Komitmen kerja dan iklim sekolah secara bersama-sama berkontribusi secara signifikan terhadap kepuasan kerja guru. Kepuasan kerja guru dipengaruhi oleh komitmen kerja dan iklim sekolah, baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama. Komitmen kerja yang tinggi dan didukung oleh iklim sekolah yang kondusif, dapat lebih meningkatkan kepuasan kerja guru menjadi lebih baik. Komitmen kerja dan iklim sekolah merupakan dua faktor yang sangat penting karena dapat mempengaruhi kepuasan kerja yang dimiliki oleh guru, akan tetapi ada faktor lain yang diduga ikut berpengaruh terhadap kepuasan kerja guru.

RUJUKAN

- Arikunto, Suharsimi. 1990. *Manajemen Pengajaran Secara Manusiawi*. Jakarta :Rineka Cipta.
- Gistituati, Nurhizrah. 2009. *Manajemen Pendidikan: Budaya dan Kepemimpinan Organisasi*. Padang: UNP Press.
- Goleman, Daniel. 2001. *Kecerdasan Emosi untuk Mencapai Puncak Prestasi*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Hasibuan, Malayu SP. 2006. *Manajemen Dasar, Pengertian dan Masalah*. Edisi Revisi. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hoy , W.K. dan Miskel CG. 2001. *Administrasi Pendidikan: Teori, Riset, dan Praktik*. Jakarta: Bumi Aksara.
- K. Davis dan W. Newstorm. 1993. *Perilaku dalam Organisasi*. Terjemahan Agus Dharma. Jakarta: Erlangga.
- Martini. 1995. *Kepemimpinan yang Efektif*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.
- Mathis R. dan Jackson J.H. 2000. *Human Resources Management New Jersey*: Prentice Hall.
- Muhammad, Arni. 2011. *Komunikasi Organisasi*. Jakarta: Bumi Aksara
- Nawawi, Hadari dan Muslim, Sri Banun. 2009. *Konsep Dasar Supervisi Untuk Meningkatkan Profesionalisme Guru*. Jakarta. Alfabeta.
- Rivai, Veithzal. 2004. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Rivai, Veithzal. 2006. *Kepemimpinan dan Perilaku Organisasi*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Robbins, Stephen P. 2003. *Perilaku Organisasi*. Edisi Indonesia. Jakarta: Index Kelompok Gramedia.
- Sahertian, Piet A. 2004. *Konsep Dasar Teknik Supervisi Pendidikan dalam Rangka Pengembangan Sumber Daya Manusia*. Jakarta. Rineka Cipta.
- Sastrohadiwiry, B. Siswanto. 2005. *Manajemen Tenaga Kerja Indonesia: Pendekatan Administratif dan Operasional*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Saydam, Gouzali. 2000. *Manajemen SDM (Human Resources Management) Suatu Pendekatan Mikro (Dalam Tanya jawab)*. Jakarta: Djambatan.
- Siagian, Sondang P. 2003. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Sutrisno, Edy. 2010. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Kencana.
- Winardi. 2001. *Motivasi dan Pemotivasian dalam Manajemen*. Jakarta: Rajagrafindo Persada.
- Wirawan. 2007. *Budaya dan Iklim Organisasi: Teori, Aplikasi dan Penelitian*. Jakarta: Salemba Empat.

TAHAP *DEFINI* (PENDEFINISIAN) PENGEMBANGAN MEDIA *COMPACT DISC* (CD) INTERAKTIF BERORIENTASI KONSTRUKTIVISME PADA MATA KULIAH ANATOMI TUMBUHAN UNTUK PERKULIAHAN DI PERGURUAN TINGGI

Mulyati¹, Lince Meriko², Siska Nerita³
STKIP PGRI Sumatera Barat, INDONESIA
Mulyati2011@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan dari penelitian ini adalah untuk menghasilkan CD interaktif berorientasi konstruktivisme pada mata kuliah anatomi tumbuhan, sehingga mahasiswa menguasai mata kuliah Anatomi Tumbuhan secara baik (Penguasaan bidang studi/akademik). Jenis penelitian ini adalah penelitian pengembangan (*Developmental Research*) dengan Pengembangan media CD interaktif menggunakan model *four-D* dengan tahapan yaitu *define, design, develop* dan *dessiminate*. Hasil penelitian pada tahap pendefinisian diperoleh analisis kurikulum yaitu perumusan SK, KD, indikator, tujuan pembelajaran dan urutan materi untuk 16 kali pertemuan sudah tersusun secara sistematis. Hasil analisis mahasiswa menunjukkan bahwa hanya 50% dari mahasiswa mengetahui media CD interaktif, 100% mahasiswa menjawab pernah mengikuti dan menyukai perkuliahan menggunakan media, 100% mahasiswa menjawab media yang sering dijugakan adalah *power point*, 50% mahasiswa menyukai media CD interaktif, dan 95% dari mahasiswa yang merasa kesulitan dalam perkuliahan tanpa media, 100% yang menyatakan bahwa diperlukan media dalam perkuliahan dan 60% dari responden menyatakan bahwa mata kuliah anatomi tumbuhan memerlukan media CD interaktif yang disusun secara sistematis dan memudahkan dalam pemahaman konsep.

Kata Kunci : Media, Pembelajaran, Anatomi, Tumbuhan

PENGENALAN

Media Pembelajaran

Media pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyalurkan pesan dan merangsang terjadinya proses belajar pada si pembelajar. Media belajar merupakan kombinasi antara alat (*hardware*) dan bahan (*software*) dan merupakan bagian dari sumber belajar (Aqib, 2013:50). Kata media berasal dari bahasa latin merupakan bentuk jaman dari *medium* (Arif, et. al., 1996), *medius* (Arsyad, 1997), secara harfiah berarti *tenang, perantara* atau *pengantar*. Media merupakan perantara untuk menyampaikan pesan.

Berdasarkan batasan dan karakteristik yang dimiliki, menurut Arsyad (2009) media memiliki pengertian fisik (hardware), yaitu suatu benda yang dapat dilihat, didengar, atau diraba dengan panca indera. Selain itu juga mengandung pengertian non-fisik (software), yaitu kandungan pesan yang terdapat dalam perangkat keras yang merupakan isi yang ingin disampaikan kepada peserta didik. Sementara itu menurut AECT (1977 dalam Sadiman *et. al.* (1996) media atau bahan adalah perangkat lunak (software) yang berisi pesan dan informasi pendidikan yang biasanya disajikan dengan menggunakan peralatan. Sedangkan peralatan atau perangkat keras (hardware) merupakan sarana untuk menampilkan pesan yang dikandung media tersebut. Kegiatan belajar biologi merupakan suatu proses yang menuntut adanya aktivitas peserta didik, dengan demikian pengembangan media diarahkan pada kegiatan yang ditunjang oleh alat peraga praktek dan alat observasi.

Jenis Media dan Karakteristik

Beberapa jenis media pembelajaran yang biasa digunakan dalam proses pembelajaran yaitu; 1) Media grafis, seperti gambar, foto, grafik, bagan atau diagram, poster, kartun, peta, papan flannel dan papan buletin. 2) Media audio yaitu dikaitkan dengan indra pendengaran seperti radio dan alat perekam pita magnetik. 3) Multimedia, dibantu proyektor LCD misalnya program komputer multimedia (Aqib, 2013).

Arsyad (2009:29) menyatakan bahwa berdasarkan perkembangan teknologi mikroprosesor yang melahirkan pemakaian komputer dan kegiatan interaktif, media pembelajaran dapat dikelompokkan ke dalam empat kelompok, yaitu 1) Media hasil teknologi cetak. 2) Media hasil teknologi audio visual. 3) Media hasil teknologi yang berdasarkan komputer. 4) Media hasil gabungan teknologi cetak dan komputer.

Media diklasifikasi menjadi tujuh kelompok, yaitu benda untuk didemonstrasikan, komunikasi lisan, media cetak, gambar diam, gambar bergerak, film bersuara, dan mesin belajar. Ketujuh kelompok media pembelajaran tersebut dikaitkan dengan kemampuannya memenuhi fungsi menurut hirarki belajar yang dikembangkan, yaitu pelontar stimulus belajar, penarik minat belajar, contoh perilaku belajar, memberi kondisi eksternal, menuntun cara berpikir, memasukkan ahli ilmu, menilai prestasi dan pemberi umpan balik (Gagne dalam Santyasa, 2007:10).

Pembelajaran Konstruktivisme

Konstruktivisme adalah proses membangun atau menyusun pengetahuan baru dalam struktur kognitif berdasarkan pengalaman. Pengetahuan terbentuk oleh dua factor penting yaitu objek yang menjadi bahan pengamatan dan kemampuan subjek menginterpretasi objek tersebut (Sanjaya, 2006).

Pembelajaran konstruktivisme mengikuti urutan atau tahapan sebagai berikut : Tahap kesatu adalah tahap pendahuluan, pada tahap ini menyiapkan

peserta didik terhadap topik yang akan dipelajari, dan meningkatkan kesiapan dan ketertarikan peserta didik pada topik. Tahap kedua adalah tahap mengeksplorasi pra konsepsi peserta didik, tahap ketiga menyusun ulang konsepsi, mengembangkan dan mengubah pra konsepsi. Tahap keempat menerapkan konsepsi baru yang dimiliki peserta didik. Memfasilitasi konsepsi yang baru dibangun ke dalam skema yang ada, meyakinkan peserta didik bahwa konsep baru lebih tepat dan memberi kesempatan peserta didik membuktikan penerapan dalam menyelesaikan masalah baru (Widodo, 2004).

Model Pembelajaran Konstruktivisme terdiri atas empat tahapan. Pertama, tahap apersepsi, peserta didik didorong untuk mengemukakan pengetahuan yang sudah dimilikinya, misalnya dengan memberi pertanyaan-pertanyaan. Tahap kedua adalah tahap eksplorasi, peserta didik diberi kesempatan menyelidiki dan menemukan konsep melalui pengumpulan, pengorganisasian dan penginterpretasian data dalam suatu kegiatan yang telah dirancang. Tahap ketiga, diskusi dan penjelasan konsep. Pada tahap ini peserta didik memberikan penjelasan dan solusi berdasarkan hasil observasi ditambah penguatan dari pendidik, maka peserta didik membangun pemahaman baru. Tahap berikutnya adalah tahap pengembangan dan aplikasi, pendidik menciptakan kondisi agar peserta didik dapat mengembangkan dan menerapkan konsep baru yang dimilikinya (Karli dan Yuliaritatiningsih, 2002).

Multimedia Interaktif

Pembelajaran berbasis multimedia adalah pembelajaran yang menggunakan komputer sebagai alat bantu. Melalui pembelajaran ini bahan ajar disajikan melalui media komputer sehingga kegiatan pembelajaran menjadi lebih menarik dan menantang bagi peserta didik. Rancangan pembelajaran dengan komputer yang bersifat interaktif, akan mampu meningkatkan motivasi peserta didik dalam belajar.

Komputer adalah mesin elektronik yang dirancang khusus untuk memanipulasi informasi yang diberi kode dan secara otomatis melakukan pekerjaan dan perhitungan yang sederhana maupun rumit. Satu unit komputer terdiri atas empat komponen dasar, yaitu *input* (misalnya *keyboard* dan *writing pad*), prosesor (*CPU*: Unit pemroses data yang diinput), penyimpanan data (memori yang menyimpan data yang akan diproses oleh *CPU* baik secara permanen (*ROM*) maupun untuk sementara (*RAM*)) dan *output* (misalnya layar monitor, printer atau *plotter*).

Penggunaan multimedia bertujuan untuk menyajikan informasi dalam bentuk yang menyenangkan, menarik, mudah dimengerti dan jelas. Informasi akan mudah dimengerti karena sebanyak mungkin indera, terutama telinga dan mata digunakan untuk menyerap informasi itu (Arsyad 2009:172).

Menurut Majid (2008:181) multimedia interaktif adalah kombinasi dari dua atau lebih media (audio, teks, grafik, gambar, animasi dan *video*) yang penggunaannya dimanipulasi untuk mengendalikan perintah dan perilaku alami dari

suatu presentasi. Disamping itu Ariasdi (2008:1) menyatakan multimedia interaktif adalah suatu media yang dilengkapi dengan alat pengontrol yang dapat dioperasikan oleh pengguna, sehingga pengguna dapat memilih apa yang dikehendaki untuk proses selanjutnya.

CD interaktif dapat digunakan pada berbagai jenjang pendidikan dan berbagai bidang studi yang dapat membuat peserta didik belajar secara mandiri, tidak harus tergantung kepada pendidik/ instruktur. Peserta didik dapat memulai belajar kapan saja dan dapat mengakhiri sesuai dengan keinginannya dan terdapat fungsi *repeat*, yang bermanfaat untuk materi yang belum dipahami peserta didik. (Sanjaya, 2010:222). Melalui media CD interaktif, peserta didik dapat mengembangkan ketrampilan dasar melakukan eksperimen, kemampuan memecahkan masalah dengan pendekatan ilmiah, dan meningkatkan pemahaman mengenai materi pelajaran (Rustaman, 1999).

Macromedia Flash

Macromedia Flash (Adobe Flash) adalah salah satu [perangkat lunak komputer](#) yang merupakan produk unggulan [Adobe Systems](#). Mengenai Animasi *Macromedia Flash*, sama halnya dengan film secara fisik, yang tersusun dari banyak *frame* dengan gambar-gambar penyusunnya. *Frame* yang mendefinisikan adanya perubahan pada objek disebut dengan *keyframe*. Dalam dunia animasi web, teknologi *flash* mempunyai keunggulan-keunggulan yang membuat hampir semua hal yang terlihat rumit menjadi sederhana dan gampang. Dukungan terhadap *Macromedia Flash* belakangan ini semakin luas, format *Flash Movie SWF* kini dapat dibuat tidak hanya oleh *Macromedia Flash* saja. Aplikasi lain kini memasukkan *SWF* sebagai format *file* yang dapat diekspor dari aplikasi tersebut, misalnya *Adobe Illustrator* atau *Coreldraw* (Setiawan, 2010:2).

Dalam kegiatan pembelajaran seorang pendidik sulit menjelaskan materi ajar kepada peserta didiknya, karena keterbatasan dalam menggambar (visualisasi) permasalahan atau materi yang sedang disampaikan. Sebaliknya, tidak jarang peserta didik yang kreatif ingin membuat sendiri gambaran secara visual materi ajar yang dia terima dari pendidiknya. Untuk membuat animasi dan memvisualisasikan materi pelajaran sehingga lebih hidup dan interaktif dapat digunakan *Adobe Flash 9* (Hidayatullah dkk., 2008).

Anatomi Tumbuhan

Anatomi merupakan ilmu pengetahuan yang dapat mengungkap segala sesuatu yang berhubungan dengan bagian dalam tumbuhan, antara lain hubungan antar sel, fungsi dan tugas sel sebagai penyusun tubuh makhluk hidup dan fungsi-fungsi sel lainnya. Khususnya mata kuliah Anatomi Tumbuhan yang merupakan mata kuliah prasyarat (dasar) bagi mata kuliah lainnya perlu diupayakan cara pembelajaran yang sesuai agar lebih dipahami oleh mahasiswa. Karena dengan pemahaman yang dalam tentang sifat-sifat anatomi tumbuhan dapat bernilai ekonomi tinggi bila diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari. Sebagai contoh

pembuatan kultur jaringan yang berkembang pesat akhir-akhir ini merupakan salah satu aplikasi dari pengetahuan tentang sifat sel. Dengan penggunaan kultur jaringan secara tepat, usaha pertanian akan meningkat karena melalui kultur jaringan dapat diperoleh bibit tanaman sesuai dengan yang diharapkan. Demikian juga semakin tingginya pemahaman tentang sel sebagai penyusun tubuh tumbuhan dapat diketahui unsur-unsur apa saja yang dibutuhkan agar tumbuhan hidup dengan baik (Hidayat, 1995).

Pengetahuan tentang sel melalui mata kuliah Anatomi Tumbuhan ternyata sangat bermanfaat untuk merangsang keingintahuan bagaimana sebenarnya proses hidup berlangsung. Seiring pula dengan semakin canggihnya bioteknologi yang dapat mengungkap bagian dalam tumbuhan khususnya rahasia tentang sel sehingga dapat membuat rekayasa genetika untuk mendapatkan bibit unggul dan hal lain yang diinginkan, maka Biologi semakin penting artinya bagi kehidupan manusia. Menurut Fahn (1991) tanpa pengetahuan yang seksama dalam anatomi tumbuhan maka semua proses Biologi yang berlangsung dalam tumbuhan tidak akan dapat dipahami dengan baik. Anatomi tumbuhan juga sangat berperan dalam hubungan antar ilmu. Tafsiran yang sesungguhnya dan fungsi bagian, bertumpu pada pengetahuan yang baik tentang sel dan jaringan dan organ.

LATAR BELAKANG

Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa Sisdiknas harus dapat menjamin peningkatan mutu pendidikan untuk menghadapi tuntutan perubahan nasional maupun global. Peningkatan mutu pendidikan sangat ditentukan oleh peran pendidik sebagai ujung tombak pelaksanaan pembelajaran di lapangan. Untuk membina pendidik yang profesional dengan segenap kompetensi yang harus dimiliki maka harus direncanakan dan dikembangkan pembelajaran yang membentuk pendidik yang profesional. Karena itu perlu dilakukan pembaharuan pendidikan secara menyeluruh, termasuk pada lembaga pendidikan yang bertanggungjawab dalam penyiapan pendidik-pendidik yang profesional, maka pembelajaran di Lembaga Perguruan Tinggi Kependidikan (LPTK) khususnya STKIP harus dilakukan inovasi-inovasi dalam strategi peningkatan daya saing bangsa.

Kompetensi pendidik yang harus dikembangkan di LPTK meliputi penguasaan bidang studi, pemahaman tentang peserta didik, penguasaan cara pembelajaran yang mendidik, dan pengembangan kepribadian dan keprofesionalan. Pada akhirnya setelah selesai dalam jenjang pendidikan di LPTK khususnya STKIP diharapkan calon pendidik memiliki kompetensi yang diharapkan. Kegiatan perkuliahan atau pembelajaran mahasiswa seringkali kurang memadai dalam konteks pencapaian keberhasilan akademik mahasiswa salah satunya adalah mata kuliah anatomi tumbuhan.

Karakteristik mata kuliah Anatomi Tumbuhan yang bersifat abstrak menyebabkan mahasiswa sulit mempelajari materi mata kuliah ini. Telah digunakan OHP, slide proyektor, CCTV, model tiga dimensi sebagai media yang dikembangkan

membantu mengkonkritkan hal yang abstrak tadi sehingga diharapkan materi lebih mudah dipahami. Masing-masing media pembelajaran memiliki keunggulan dan kelemahan sehingga memerlukan kombinasi berbagai media agar kelemahannya dapat diminimalkan. Mengacu pada Standar Kompetensi Pendidik baik akademik maupun pedagogik maka akan dicoba mengembangkan media pembelajaran yang diharapkan membantu membina calon pendidik biologi professional khususnya di bidang Anatomi Tumbuhan.

Berdasarkan observasi yang peneliti lakukan untuk mata kuliah anatomi tumbuhan masalah utama adalah kemampuan mahasiswa dalam menggambarkan dan memahami struktur jaringan penyusun organ. Berdasarkan hasil evaluasi semester nilai mahasiswa kebanyakan rendah untuk soal menggambarkan struktur organ tumbuhan. Anatomi tumbuhan termasuk materi yang sulit untuk dipahami, sebab untuk belajar tidak bisa hanya dengan menghafal dan memperhatikan gambar yang ada dalam buku teks. Jika mahasiswa melakukan kegiatan praktikum agar mereka bisa memahami dengan baik terutama membedakan jaringan penyusun organ tumbuhan. Belajar anatomi tumbuhan harus terstruktur mulai dari struktur sel, jaringan dan struktur organ tumbuhan.

Berdasarkan hasil wawancara peneliti dengan mahasiswa STKIP PGRI Suamtera Barat yang telah mengikuti mata kuliah anatomi tumbuhan ditemukan beberapa masalah antara lain :

Pertama, keterbatasan alat praktikum anatomi tumbuhan seperti optik lab dan mikroskop electron karena keterbatasan dana praktikum untuk membeli alat tersebut, materi tentang organ hanya bisa pelajari melalui media sederhana yaitu penampilan gambar dalam perkuliahan serta melihat struktur penyusun organ melalui mikroskop monokuler dan mikroskop binokuler sehingga mahasiswa susah memahami materi anatomi tumbuhan. Untuk mengatasi hal tersebut maka dosen harus mampu menentukan alat bantu pembelajaran yang akan memudahkan dosen untuk menyampaikan materi anatomi tumbuhan.

Kedua, pemahaman menggambar mahasiswa tentang materi kurang sehingga objek yang mereka lihat dibawah mikroskop tidak sesuai dengan struktur organ yang sebenarnya, sementara mereka adalah calon pendidik yang dituntut bisa lebih professional dalam penyampaian materi pelajaran dan memberikan konsep yang jelas kepada anak didiknya tentang struktur jaringan penyusun organ tumbuhan. Untuk memudahkan dosen menyampaikan materi tentang organ ini ke mahasiswa maka diperlukan media pembelajaran yang bisa menggambarkan struktur penyusun organ tumbuhan sehingga dosen lebih mudah menerangkan materi kepada mahasiswa dan mahasiswa lebih mudah dalam memahami materi anatomi tumbuhan.

Ketiga, media yang sesuai dengan tujuan pembelajaran untuk materi belum dimiliki oleh dosen. Media pembelajaran merupakan salah satu sarana dalam proses pembelajaran. Saat ini banyak sekali media pembelajaran yang digunakan di perguruan tinggi. Media pembelajaran yang sering digunakan adalah media pembelajaran berbasis komputer yang dikenal dengan multimedia pembelajaran.

Penggunaan multimedia bertujuan untuk menyajikan informasi dalam bentuk yang menyenangkan, menarik, mudah dimengerti dan jelas. Informasi akan mudah dimengerti karena sebanyak mungkin indera, terutama telinga dan mata digunakan untuk menyerap informasi itu.

Keempat, *Compact Disc* (CD) interaktif untuk materi organ yang tersedia dipasaran belum sesuai dengan tuntutan kurikulum. Pada umumnya CD yang ada dipasaran tidak sesuai dan tidak menggambarkan tujuan pembelajaran yang jelas. Media pembelajaran yang diduga tepat untuk hal tersebut adalah *Compact Disk* (CD) interaktif berorientasi konstruktivisme. CD interaktif berorientasi konstruktivisme dapat memvisualisasikan materi sehingga mahasiswa dapat belajar mandiri dan dapat membangun sendiri pengetahuan mereka dengan secara langsung terlibat aktif dalam proses pembelajaran.

Kelebihan CD interaktif adalah mendukung bahan ajar yang sudah ada, memperjelas materi dengan menggunakan multimedia, belajar lebih menyenangkan dan terjadi interaksi dua arah. Program computer dapat memberikan respon dan umpan balik kepada pengguna saat menggunakan CD interaktif. Berdasarkan hal tersebut, maka dikembangkan sebuah media CD interaktif dalam mata kuliah anatomi tumbuhan.

Penelitian yang relevan dengan penelitian ini adalah penelitian yang dilakukan oleh Nerita (2011) tentang pengembangan media Compact Disc (CD) interaktif Berorientasi Konstruktivisme pada Materi Fertilisasi. Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa dihasilkan media CD Interaktif berorientasi konstruktivisme sangat valid, praktis dan efektif. Penelitian lain yang dilakukan oleh Amprasto (2006) tentang pembelajaran anatomi tumbuhan teori praktek terintegrasi dengan pendekatan konstruktivisme. Penelitian tersebut menyimpulkan bahwa hasil pembelajaran pada mata kuliah anatomi tumbuhan dengan menggunakan pendekatan konstruktivisme dengan mengintegrasikan praktikum dan teori belum dapat meningkatkan hasil belajar mahasiswa, masih perlu kajian lebih lanjut untuk peningkatan pembelajaran Anatomi Tumbuhan.

TUJUAN DAN MANFAAT PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan CD interaktif berorientasi konstruktivisme pada mata kuliah anatomi tumbuhan, sehingga mahasiswa menguasai mata kuliah Anatomi Tumbuhan secara baik (Penguasaan bidang studi/akademik).

METODOLOGI

Penelitian ini termasuk ke dalam penelitian pengembangan (*developmental research*). Dalam penelitian ini model yang digunakan adalah model 4D (*four-D models*). Model ini dikembangkan oleh Thiagarajan, Semmel dan Semmel. Pengembangan *four-D models* terdiri atas 4 tahap utama yaitu: 1) *define*

(menentukan materi), 2) *design* (perancangan), 3) *develop* (pengembangan) dan *disseminate* (penyebaran) (Trianto, 2010:93). Penelitian yang sudah dilakukan sampai tahap *define* dan *design*. Kegiatan yang dilakukan pada tahap ini adalah sebagai berikut:

1) Analisis kurikulum

- a) Standar kompetensi
- b) Kompetensi dasar

2) Analisis mahasiswa

Analisis mahasiswa dilakukan untuk mengetahui karakteristik mahasiswa meliputi kemampuan dan perhatian mahasiswa. Dengan mengetahui dan memahami karakteristik yang dimiliki mahasiswa maka dapat dirancang media pembelajaran yang memiliki unsur-unsur yang dapat meningkatkan kemampuan dan perhatian mahasiswa. Berdasarkan temuan dari hasil analisis kurikulum dan mahasiswa maka dirancanglah CD interaktif berbasis konstruktivisme.

HASIL

Hasil yang didapatkan selama penelitian pada tahap pendefinisian adalah 1) analisis kurikulum yaitu analisis standar kompetensi dan kompetensi dasar, 2) analisis mahasiswa. Hasil analisis kurikulum dan analisis mahasiswa dideskripsikan sebagai berikut:

1. Tahap *define* (pendefinisian)

a. Analisis kurikulum

Hasil analisis kurikulum diperoleh bahwa materi yang diajarkan sudah sesuai dengan standar kompetensi dan kompetensi dasar mata kuliah anatomi tumbuhan. Mahasiswa memahami konsep dasar dan prinsip-prinsip anatomi tumbuhan serta memahami struktur sel dan jaringan penyusun organ tumbuhan. Dari SK yang telah ditetapkan terlihat bahwa mahasiswa dituntut untuk menguasai dan memahami struktur sel dan jaringan penyusun organ tumbuhan secara sistematis. Untuk memudahkan mahasiswa menguasai semua konsep tersebut maka SK ini dijabarkan menjadi kompetensi dasar. Sasaran KD yaitu mahasiswa mampu menjelaskan sel dan jaringan penyusun organ tumbuhan. Agar penguasaan konsep mahasiswa dapat terukur dengan baik, maka KD dijabarkan kedalam beberapa indikator yaitu 1) Mendeskripsikan struktur sel dan jaringan penyusun akar, batang dan daun pada tumbuhan, 2) Menguasai sel dan jaringan penyusun akar, batang dan daun.

Dalam kegiatan pembelajaran di STKIP PGRI Sumatera Barat untuk mencapai SK dan KD belum optimal karena media terbatas pada buku teks, gambar, bagan dan power point yang belum bisa menggambarkan secara sistematis struktur sel dan jaringan penyusun organ pokok pada tumbuhan. Berdasarkan hal diatas maka telah dikembangkan media interaktif yang menciptakan kegiatan pembelajaran yang menyenangkan dan mahasiswa diharapkan bisa mengkonstruksi sendiri pengetahuan yang diperolehnya, karena media CD interaktif ini juga bisa dijadikan sebagai upaya untuk

membantu mahasiswa mengulang kembali materi yang kurang dipahami dan mahasiswa dapat langsung mengerjakan soal latihan.

Hasil analisis kurikulum tersebut dijadikan sebagai pertimbangan untuk menentukan konsep-konsep yang diperlukan dalam membuat CD interaktif untuk mata kuliah anatomi tumbuhan.

b. Analisis mahasiswa

Berdasarkan hasil wawancara yang telah dilakukan peneliti dengan dosen pengampu mata kuliah anatomi tumbuhan diperoleh informasi bahwa selama ini proses pembelajaran hanya menggunakan media gambar dan bagan organ pokok tumbuhan. Selanjutnya peneliti melakukan wawancara dengan mahasiswa untuk menganalisis kebutuhan mahasiswa terhadap media pembelajaran. Hasil yang diperoleh dari angket disajikan pada tabel berikut:

Tabel Hasil Analisis Kebutuhan Mahasiswa dari Angket yang Disebarkan

No	Pertanyaan	Jawaban Mahasiswa	Persentase
1	Apa saja jenis media pembelajaran yang anda ketahui?	CD interaktif	50%
2	Apakah anda pernah mengikuti perkuliahan yang menggunakan media pembelajaran?	Iya	100%
3	Apakah anda suka mengikuti perkuliahan menggunakan media pembelajaran?	Iya	100%
4	Media apa saja yang sering digunakan dalam perkuliahan?	Power point	100%
5	Apa jenis media yang anda sukai dalam perkuliahan?	CD Interaktif	50%
6	Mengapa anda suka menggunakan media CD interaktif?	Memudahkan dalam pemahaman konsep dan membantu belajar mandiri.	90%
7	Bagaimana cara penyajian materi yang anda harapkan dari suatu media pembelajaran?	Sesuai dengan tujuan, sistematis, menyajikan konsep-konsep dari materi yang akan dipelajari, menampilkan contoh dan gambar yang relatif sama dengan aslinya. Adanya animasi bergerak yang diikuti dengan suara.	100%
8	Apakah anda mengalami kesulitan dalam perkuliahan tanpa media pembelajaran?	Iya	95%
9	Menurut anda apakah perlu	Perlu	100%

	dikembangkan media pembelajaran untuk perkuliahan?		
10	Pada mata kuliah apa saja yang anda rasa perlu untuk dikembangkan media pembelajaran?	Anatomi Tumbuhan	60%

PEMBAHASAN

Hasil wawancara yang telah dilakukan peneliti menunjukkan bahwa mahasiswa membutuhkan media pembelajaran untuk membantu memahami konsep dalam perkuliahan yaitu berupa media *CD* interaktif yang memiliki karakteristik sebagai berikut: 1) Sesuai dengan tujuan, 2) sistematis, 3) menyajikan konsep-konsep dari materi yang akan dipelajari, 4) menampilkan contoh dan gambar yang relatif sama dengan asli, 5) Adanya animasi bergerak yang diikuti dengan suara. Media yang dibutuhkan adalah media yang dapat membangun pengetahuan sendiri sehingga mahasiswa dapat lebih mudah menemukan konsep dan memahami konsep tersebut. Oleh karena itu perlu dikembangkan media *CD* interaktif berorientasi konstruktivisme. Berdasarkan data mahasiswa yang ditinjau dari segi usia pada buku induk mahasiswa di STKIP PGRI Sumatera Barat, rata-rata mahasiswa yang mengambil mata kuliah anatomi tumbuhan berkisar antara 19-21 tahun. Mahasiswa yang berusia 19-21 tahun berada pada tahap *Formal operational period*. Pada tahap ini mahasiswa mulai berfikir lebih abstrak, liberal dan bijaksana dalam mengambil keputusan tentang cara pemecahan masalah dan lebih pragmatis dalam pemecahan masalah bukan hanya berdasarkan analisa logika semata.

Prayitno dan Erlamsyah (2002:27) menyatakan "pada fase dewasa awal, seseorang dapat mengembangkan pola-pola berfikir formal sepenuhnya. Mereka mampu memperoleh strategi yang logis, rasional dan abstrak, serta mereka mulai mandiri secara ekonomi, mulai menerima tanggung jawab tingkah lakunya, mandiri dalam mengambil keputusan, mampu menentukan sikap yang didasari pertimbangan keyakinan yang dijadikan filsafat hidup dan mampu membina hubungan dengan orang tua dan sesama. Berdasarkan tahap perkembangan intelektual/kognitif anak, Prayitno dan Erlamsyah (2002:27) mengemukakan bahwa "pada tahap anak dewasa awal (18-35), memiliki perubahan dalam kemampuan berfikir, beremosi, bersosialisasi dan bermoral.

Untuk penelitian selanjutnya akan dilanjutkan dengan tahap *develop* (pengembangan) dan *disseminate* (penyebaran).

KESIMPULAN

Dari hasil analisis yang dilakukan selama penelitian dapat diambil kesimpulan bahwa mahasiswa membutuhkan media pembelajaran *CD* interaktif berorientasi konstruktivisme pada perkuliahan anatomi tumbuhan di STKIP PGRI Sumatera Barat.

RUJUKAN

- Amprasto, 2006. Pembelajaran Anatomi tumbuhan. Teori-Praktek Terintegrasi Dengan Pendekatan Konstruktivisme. (Penelitian Mandiri). Jurusan Pendidikan Biologi, Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam. UPI. Bandung
- Ariasdi, 2008. Panduan Pengembangan Multimedia Pembelajaran. (Online), <http://www.Mustolihbrs.wordpress.com/2008/05/14/panduan-pengembangan-multimedia-pembelajaran> 152, diakses 23 Maret 2010
- Arif, S. S., Rahardjo R., Haryono, A, Rahardjito.1996. Media Pendidikan. Jakarta. PT Raja Grafindo Persada.
- Arsyad, A. 2009. Media Pengajaran. Jakarta. PT Raja Grafindo Persada. Hidayatullah, P., Muhammad dan Z. Rahim. 2008. Making Education Animation Using Flash. Bandung: Informatika.
- Aqib, Z. 2013. Model-Model, Media, dan Strategi Pembelajaran Kontekstual (Inovatif). Yrama Widya : Bandung.
- Dimiyati dan Mudjiono, 1999. Belajar dan Pembelajaran. Jakarta: Rineka Cipta
- Fahn. 1991. Plant Anatomy, 4th ed. Pergamon.
- Hidayat, E.B. 1995. Anatomi Tumbuhan Berbiji.. Bandung : ITB
- Hoover, W.A.(2003)The Practice Implications of Constructivism.Vol IX, 3 halaman.tersedia <http://www.sedl.org/pubs/sedletter/v09n03/practice.html>.
- Husna, Y. 2005. Pengembangan Media Compact Disc (CD)Interaktif Dalam Pembelajaran Biologi Pada Materi Hukum Mendel dan Penyimpangan Semu Hukum Mendel di SMA Kelas XII. Skripsi tidak diterbitkan. Jurusan Biologi Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam UNP, Padang.
- Karli, H dan Yuliariatiningsih,S.M..2002..Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (jilid 1), Bina Media Informasi.
- Lestari, I. 2007. Pengaruh Pemanfaatan Software Macromedia Flash MX Sebagai Media Chemo-Edutainment (cet) Pada Pembelajaran dengan Pendekatan Chemo-Entrepreneurship (cep) Terhadap Hasil Belajar Kimia Siswa SMA Pokok Materi Koloid. Skripsi tidak diterbitkan. Universitas Negeri Semarang Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan.Pdf. diakses 23 Maret 2010.
- Majid, A. 2008. Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Nefrita, 2009. Pengembangan Compact Disc (CD) Pembelajaran Interaktif Berbasis Quantum Learning (QL) Pada Materi Reproduksi Manusia Untuk Siswa SMP Kelas IX. Tesis tidak diterbitkan. Program Pascasarjana UNP Padang.
- Nerita, S. 2011. Pengembangan Media Compact Disc (CD) Interaktif Berorientasi Konstruktivisme Pada Materi Fertilisasi Untuk Perkuliahan di perguruan Tinggi.
- Prayitno, Elida dan Erlamsya. 2002. Psikologi Orang Dewasa. Padang: Jurusan Bimbingan dan Konseling Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Padang.
- Riduan. 2008. Belajar Mudah Penelitian Untuk Guru, Karyawan, dan Penelitian Pemula, Bandung: Alfabela.
- Sanjaya, W. 2010. Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran. Jakarta: Kencana
- Santyasa, W. 2007. Landasan Konseptual Media pembelajaran. <http://www.pdfwindows.com/pdf/makalah> [Media Pembelajaran.Pdf], diakses 30 Maret 2010

- Setiawan. 2010. <http://www.pdf-tuts.com/download/pengertian-macro-media-flash.I.html> (animasi dan macromedia), diakses 13 Mei 2010
- Sigit, B. dan Joko, 2008. Pengembangan Pembelajaran dengan Menggunakan Multimedia Interaktif untuk Pembelajaran yang berkualitas. [Http://luarsekolah. Blogspot.com](http://luarsekolah.blogspot.com). Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang Gedung Serbaguna FIP, diakses 4 April 2010
- Suderadjat, H. 2004. Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK). Cipta Cekas Grafika. Cetakan Pertama.
- Sudjana, N dan A. Rivai. 2007. Media Pengajaran. Bandung: Sinar Baru Algesindo
- Tim Pengembang SKGP SMP/SMA, 2004, Standar Kompetensi Pendidik Pemula Sekolah Lanjutan Pertama/Sekolah Menengah Atas.
- Trianto, 2010. Model Pembelajaran Terpadu. Jakarta: Bumi Aksara.
- Vila, D. Sari. 2009. Pengembangan Perangkat Pembelajaran Biologi SMA Kelas X Berorientasi Pembelajaran Dengan Pendekatan Keterampilan Proses. Tesis Tidak Diterbitkan. Pascasarjana Pendidikan Biologi. Padang
- Yamasari, Y. 2010. Pengembangan Media Pembelajaran Matematika Berbasis ICT yang Berkualitas. Seminar nasional Pascasarjana X-ITS. Surabaya 4 Agustus 2010. (Pengembangan Media Pembelajaran Matematika Berbasis ICT yang Berkualitas.pdf), diakses 16 Oktober 2010
- Walter, D and Carey, L. (1985). The Systematic Design of Instructional. London. Scoot, Foresman and Company.
- Warsita, B. 2008. Teknologi Pembelajaran landasan dan Aplikasinya. Jakarta: Rineka Cipta
- Widodo, A. 2004. Constructivist Oriented Lesson The learning Environment and The Teaching Sequence. Frankfurt. Peter Lung.

UJI PRAKTIKALITAS LEMBAR KERJA SISWA BERBASIS *LEARNING CYCLE 5-E* DILENGKAPI PETA KONSEP PADA MATERI KLASIFIKASI MAKHLUK HIDUP UNTUK SMP

Nursyahra¹, Siska Nerita², Lince Meriko³
(STKIP) PGRI Sumatera Barat, INDONESIA
nursyahra@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep yang praktis pada materi klasifikasi makhluk hidup untuk SMP. Penelitian ini menggunakan model 4 D (four –D models) yang terdiri dari 4 tahap utama yaitu, (1) *Define* (pendefinisian), (2) *Design* (perancangan), (3) *Develop* (pengembangan) dan *Disseminate* (penyebaran). Namun, peneliti membatasi model hanya pada tahap *define*, *design*, dan *develop* bagian praktikalitas. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data dalam penelitian ini adalah lembaran yang diberikan kepada guru dan siswa. Praktikalitas LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* mencakup 3 aspek yaitu kemudahan dalam penggunaan, efisiensi waktu pembelajaran dan manfaat yang didapat. Hasil uji praktikalitas LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* yang dilengkapi peta konsep oleh guru menunjukkan kriteria sangat praktis dengan nilai rata-rata 98,03% dan hasil uji praktikalitas oleh siswa menunjukkan kriteria sangat praktis dengan nilai rata-rata 90,29%. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* yang dilengkapi peta konsep sangat praktis pada materi klasifikasi makhluk hidup.

Kata kunci: LKS, *Learning Cycle 5-E*, peta konsep

PENDAHULUAN

A. Bahan Ajar

Website Dikmenjur dikemukakan pengertian bahwa, bahan ajar merupakan seperangkat materi / substansi pembelajaran (teaching material) yang disusun secara sistematis, menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang akan dikuasai siswa dalam kegiatan pembelajaran. Dengan bahan ajar kemungkinan siswa memungkinkan siswa dapat mempelajari suatu kompetensi secara runtut dan sistematis sehingga secara akumulatif mampu menguasai semua kompetensi secara utuh dan terpadu (Depdiknas, 2008:6).

1. **Tujuan Bahan Ajar** - Bahan ajar disusun dengan tujuan untuk menyediakan bahan ajar yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan siswa, yakni bahan ajar yang sesuai dengan karakteristik dan setting atau lingkungan sosial siswa, membantu siswa dalam memperoleh alternatif bahan ajar disamping buku – buku teks yang terkadang

sulit diperoleh, memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran (Depdiknas, 2008:9).

2. **Manfaat Bahan Ajar** - Ada sejumlah manfaat yang dapat diperoleh apabila seorang guru mengembangkan bahan ajar sendiri, yaitu diperoleh bahan ajar yang sesuai tuntutan kurikulum dan sesuai dengan kebutuhan belajar siswa, tidak lagi tergantung pada buku teks yang terkadang sulit diperoleh, bahan ajar menjadi lebih kaya karena dikembangkan dengan menggunakan berbagai referensi, menambah khasanah pengetahuan dan pengalaman guru dalam menulis bahan ajar, bahan ajar akan mampu membangun komunikasi pembelajaran yang efektif antara guru dan siswa karena siswa akan merasa lebih percaya kepada gurunya (Depdiknas, 2008:9)
3. **Jenis-jenis Bahan Ajar** - Bahan ajar terdapat empat jenis kelompok, yaitu : bahan ajar cetak, seperti *handout*, buku, modul, lembar kerja siswa, foto/gambar, dan model; bahan ajar dengar (audio), seperti kaset/piringan hitam/compact disk dan radio; bahan ajar pandang dengar (audio visual), seperti video/film/nara sumber pakar bidang studi; bahan ajar interaktif, seperti diskusi, lingkungan/pelajaran diluar kelas, dan praktek dari sebuah materi tertentu (Depdiknas, 2008:11).

B. Lembar Kerja Siswa (LKS)

1. **Pengertian Media LKS** - LKS adalah lembaran-lembaran yang berisi tugas yang harus dikerjakan oleh peserta didik/siswa disuatu kelas untuk melakukan aktivitas dalam belajar mengajar. LKS merupakan format yang akan dipersiapkan untuk menunjang kegiatan belajar-mengajar yang mencakup kepada cara belajar siswa aktif dalam memberikan materi pelajaran dan disajikan dalam bentuk tugas dan pertanyaan. Lembaran kegiatan siswa akan memberikan manfaat bagi guru dan siswa. Guru akan memiliki bahan ajar yang siap digunakan, sedangkan siswa akan dapat pengalaman belajar mandiri dan belajar memahami tugas tertulis yang tertuang dalam LKS (Prastowo, 2011:203).
2. **Fungsi Media LKS** - LKS berfungsi sebagai salah satu sarana belajar untuk menunjang keberhasilan kegiatan pembelajaran, baik di kelas, di labor atorium maupun di lapangan. Dengan menggunakan LKS siswa termotivasi dan terdorong untuk menemukan sendiri konsep, pengertian dan penerapannya.

C. Model Learning Cycle 5-E

1. **Engagement/ pembangkit minat** - Tahap pembangkit minat merupakan tahap awal dari siklus belajar. Pada tahap ini, guru berusaha membangkitkan dan mengembangkan minat dan keingintahuan siswa tentang topik yang akan diajarkan. Hal ini dilakukan dengan cara mengajukan pertanyaan tentang proses faktual dalam kehidupan sehari-hari (yang berhubungan dengan topik yang akan dibahas). Dengan demikian, siswa akan memberikan respon/jawaban, kemudian jawaban siswa tersebut dijadikan pijakan oleh guru

untuk mengetahui pengetahuan awal siswa tentang pokok bahasan. Kemudian guru perlu melakukan identifikasi ada/ tidaknya kesalahan konsep pada siswa, dalam hal ini guru harus membangun keterkaitan antara pengalaman keseharian siswa dengan topik pembelajaran yang akan dibahas (Wena, 2011:171)

2. **Eksplorasi (*Exploration*)** - Tahap eksplorasi dibentuk kelompok-kelompok kecil antara 2-4 siswa, kemudian diberi kesempatan bekerja sama dalam kelompok kecil tanpa pembelajaran langsung dari guru. Dalam kelompok ini siswa didorong untuk menguji hipotesis dan atau membuat hipotesis baru, mencoba alternatif pemecahan dengan teman sekelompok melakukan dan mencatat pengamatan serta ide-ide atau pendapat yang berkembang dalam diskusi. Pada tahap ini guru berperan sebagai fasilitator dan motivator. Pada dasarnya tujuan tahap ini adalah mengecek pengetahuan yang dimiliki siswa apakah sudah benar, masih salah atau mungkin sebagian salah, sebagian benar (Wena, 2011:171).
3. **Penjelasan (*Explanation*)** - Tahap penjelasan, guru dituntut mendorong siswa untuk menjelaskan suatu konsep dengan kalimat/pemikiran sendiri, meminta bukti dan klasifikasi atas penjelasan siswa, dan saling mendengar secara kritis penjelasan antar siswa dan guru. Dengan adanya diskusi tersebut, guru memberi defenisi dan penjelasan siswa terlebih dahulu sebagai diskusi (Wena, 2011:171).
4. **Elaborasi** - Tahap elaborasi siswa menerapkan konsep dan keterampilan yang telah dipelajari dalam situasi yang baru atau konteks yang berbeda dengan demikian, siswa akan dapat belajar secara bermakna, karena telah dapat menerapkan/ mengaplikasikan konsep yang baru dipelajarinya dalam situasi baru. Jika tahap ini dapat dirancang dengan baik oleh guru maka motivasi belajar siswa akan meningkat. Meningkatnya motivasi belajar siswa tentu dapat mendorong peningkatan hasil belajar siswa (Wena, 2011:172).
5. **Evaluasi** - Tahap evaluasi, guru dapat mengamati pengetahuan atau pemahaman siswa dalam menerapkan konsep baru. Siswa dapat melakukan evaluasi diri dengan mengajukan pertanyaan terbuka dan mencari jawaban yang menggunakan observasi, bukti, dan penjelasan yang diperoleh sebelumnya (Wena, 2011:172).

D. Media LKS Berbasis *Learning Cycle 5-E*

Salah satu bentuk bahan ajar cetak yang dapat dimanfaatkan dalam proses pembelajaran adalah LKS. LKS merupakan materi ajar yang dikemas sedemikian rupa agar siswa dapat mempelajari materi tersebut secara sendiri. Karenanya didalam LKS seharusnya memberikan kesempatan pada siswa untuk secara aktif memahami konsep secara berkelompok, LKS dengan model ini juga dapat memantapkan pemahaman konsep siswa melalui kegiatan belajar yang diulang-ulang dan diperluas dalam kelima siklus belajarnya. Selain itu *Learning Cycle 5-E* mampu mengatasi kemungkinan terjadinya miskonsepsi siswa melalui pengulangan

dan pemanfaatan konsep dalam tahap-tahap belajarnya, serta berisi materi, ringkasan, dan tugas yang berkaitan dengan materi tersebut dengan arahan terstruktur untuk memahami materi yang diberikan (Dasna, 2005, dalam Nurlatifah 2013:01).

Struktur LKS secara umum adalah sebagai berikut: (a) Judul, (b) petunjuk belajar, (c) kompetensi yang akan dicapai, (d) informasi pendukung, (e) tugas-tugas dan langkah kerja, (e) penilaian (Depdiknas, 2008: 24).

Informasi pendukung yang terdapat dalam LKS yang disesuaikan dengan LKS yang dikembangkan yaitu berbasis *Learning Cycle 5-E*. Informasi pendukung yang perlu ditambahkan yaitu uraian materi dilengkapi dengan peta konsep.

E. Peta Konsep

Peta konsep adalah ilustrasi grafis konkret yang mengindikasikan bagaimana sebuah konsep tunggal dihubungkan kekonsep-konsep lain pada kategori yang sama (Martin, 1994 dalam Trianto, 2009: 158). Dalam IPA peta konsep membuat informasi abstrak menjadi konkret dan sangat bermanfaat meningkatkan ingatan suatu konsep pembelajaran, dan menunjukkan pada siswa bahwa pemikiran itu mempunyai bentuk (Trianto, 2009:159).

Menurut Nur (2000b, dalam Trianto, 2009: 160-163) ada empat macam peta konsep, yaitu: (1) Pohon jaringan (*Network tree*), Ide-ide pokok dibuat dalam persegi empat, sedangkan beberapa kata yang lain dituliskan pada garis-garis penghubung. Kata-kata yang ditulis pada garis memberikan hubungan antara konsep-konsep, (2) rantai kejadian (*event chain*), peta konsep kejadian dapat digunakan untuk memberikan suatu urutan kejadian, langkah-langkah dalam prosedur, atau tahap-tahap dalam suatu proses, (3) peta konsep siklus (*cycle concept map*), dalam peta konsep siklus, rangkaian tidak menghasilkan suatu hasil final. Karena tidak menghasilkan suatu hasil dan kejadian terakhir itu menghubungkan kembali kejadian awal, siklus itu berulang dengan sendirinya, (4) peta konsep laba-laba (*spider concept map*), peta konsep laba-laba digunakan untuk curah pendapat. Melakukan curah pendapat ide-ide berangkat dari suatu ide sentral, sehingga dapat memperoleh sejumlah ide besar ide bercampur aduk.

F. Materi Klasifikasi Makhluk Hidup

Klasifikasi Dikotom dan kunci determinasi

Klasifikasi makhluk hidup adalah salah satu cara mengelompokkan makhluk hidup berdasarkan kesamaan ciri yang dimiliki. Tujuan umum klasifikasi makhluk hidup adalah mempermudah mengenali, membandingkan, dan mempelajari makhluk hidup. Tujuan khusus/lain dari klasifikasi makhluk hidup adalah (1) mengelompokkan makhluk hidup berdasarkan persamaan dan perbedaan ciri-ciri yang dimiliki, (2) mendeskripsikan ciri-ciri suatu jenis makhluk hidup untuk membedakannya dengan makhluk hidup dari jenis yang lain, (3) mengetahui hubungan kekerabatan antar makhluk hidup, (4) memberi nama makhluk hidup yang belum diketahui namanya (Kemendikbud, 2014:61).

LATAR BELAKANG

Alasan mengapa seorang guru perlu mengembangkan bahan ajar, yakni yang pertama untuk ketersediaan bahan ajar sesuai dengan tuntutan kurikulum. Pengembangan bahan ajar harus memperhatikan tuntutan kurikulum, artinya bahan ajar yang akan kita kembangkan harus sesuai dengan kurikulum. Pada kurikulum tingkat satuan pendidikan, standart kompetensi lulusan telah ditetapkan oleh pemerintah, namun bagaimana untuk mencapai dan bahan ajar apa yang digunakan sepenuhnya diserahkan kepada pendidik sebagai tenaga profesional. Alasan yang kedua yaitu, karakteristik siswa sebagai sasaran. Bahan ajar yang dikembangkan orang lain seringkali tidak cocok untuk siswa. Untuk itu, bahan ajar yang dikembangkan sendiri sesuai dengan karakter siswa. Alasan ketiga yaitu, mengembangkan bahan ajar dapat menjawab dan memecahkan masalah ataupun kesulitan dalam belajar (Depdiknas, 2008:8-9).

Berdasarkan hasil wawancara penulis dengan Ibu Leni Wahyuni, S.Si sebagai guru IPA di SMP Pertiwi 2 diketahui bahwa belum terealisasinya dengan baik sistem pembelajaran kurikulum 2013 dimana kendala yang dihadapi guru karena belum sampai buku siswa untuk kurikulum 2013, maka alternatif lain yang dilakukan oleh guru yaitu jika materi yang masih berhubungan dengan materi KTSP maka guru masih menggunakan buku KTSP, tetapi jika materi tersebut tidak sesuai dengan KD di KTSP maka guru memberikan atau menyediakan lembar kerja siswa (LKS), yang mana lembar kerja siswa (LKS) tersebut di buat atau dirancang sendiri oleh guru yang berpedoman pada buku siswa yang dimiliki oleh guru, lembar kerja siswa (LKS) yang dibuat oleh guru hanya berupa pertanyaan saja, tanpa adanya KI, KD, indikator dan uraian materi. Lembar kerja siswa (LKS) ini belum sesuai dengan struktur lembar kerja siswa (LKS) yang seharusnya. Selain itu dalam pembelajaran banyaknya siswa yang bersifat kurang aktif dan juga tidak mampu menemukan konsep sendiri dalam pembelajaran, sehingga pendekatan saintifik yang terdiri dari kegiatan 1) mengamati, 2) menanya, 3) mencoba, 4) menganalisis, 5) mengkomunikasikan tidak terealisasi dengan baik.

Salah satu materi yang dianggap sulit dipahami oleh siswa yaitu materi klasifikasi makhluk hidup. Materi klasifikasi makhluk hidup terdiri dari beberapa topic pembahasan yaitu: 1) klasifikasi dikotom dan kunci determinasi, 2) kelompok makhluk hidup kecil, 3) kelompok jamur, 4) kelompok tumbuh-tumbuhan, dan 5) kelompok hewan. Pada materi ini banyak menggunakan bahasa latin dan membahas tata nama makhluk hidup secara sistematis, sehingga siswa sulit untuk memahami dan menemukan konsepnya sendiri dalam pembelajaran. Maka diperlukan solusi untuk agar pembelajaran untuk materi klasifikasi makhluk hidup dapat efektif dan bermakna. Salah bentuk media yang dapat digunakan yaitu lembar kerja siswa (LKS) model pembelajaran *Learning Cycle 5-E* memiliki kelebihan dengan menyajikan materi yang contohnya berkaitan dengan kehidupan sehari-hari, membantu mengembangkan sikap ilmiah siswa, meningkatkan motivasi belajar siswa dan adanya tahap *egagement, explorasi, explanation, elaborasi,*

evaluasi, sehingga siswa mudah menemukan konsep sendiri dan mampu memahami suatu konsep maupun mengembangkan keaktifan dalam proses pembelajaran. Model pembelajaran ini sudah mengacu pada pembelajaran kurikulum 2013 yang mana pada kurikulum 2013 menggunakan pendekatan saintifik.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Ayu (2011) yang berjudul Penggunaan Peta Konsep dalam Pembelajaran Jaringan dan Organ Tumbuhan dapat mengatasi miskonsepsi pada siswa. Setelah dilaksanakan pembelajaran dengan menggunakan peta konsep, siswa lebih aktif dalam mengikuti pembelajaran, guru dapat mengetahui konsep-konsep apa saja yang menjadi miskonsepsi pada siswa, siswa juga mampu menghubungkan pengetahuan baru dengan pengetahuan lama dalam struktur kognitif mereka. Melalui peta konsep guru dapat mengetahui konsepsi awal siswa dan konsep awal apa saja yang menjadi miskonsepsi.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Nilawati (2014) yang berjudul Pengembangan Lembar Kerja Siswa Berbasis Learning Cycle 5-E Dilengkapi Peta Konsep Pada Materi Klasifikasi Makhluk Hidup Untuk SMP. Lembar kerja siswa (LKS) yang dikembangkan memiliki nilai rata-rata validitas 89,20% dengan kriteria sangat valid, dari segi praktikalitas oleh guru 99,05% dengan kriteria sangat praktis dan dari segi praktikalitas siswa 91,52% dengan kriteria sangat praktis. Dari uraian diatas maka penulis telah mengembangkan lembar kerja siswa(LKS) Berbasis *Learning Cycle 5-E* Dilengkapi Peta Konsep pada materi Sistem Pencernaan Manusia Untuk SMP”

Lembar kerja siswa (LKS) yang disajikan berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep diharapkan dapat memotivasi siswa untuk memahami konsep pada materi klasifikasi Makhluk Hidup, sehingga kerumitan materi biologi yang akan disampaikan pada siswa bisa diatasi. Berdasarkan latar belakang tersebut, penulis mengembangkan sebuah lembar kerja siswa (LKS) berbasis Learning 5-E dilengkapi peta konsep yang praktis pada materi Klasifikasi Makhluk Hidup.

METODOLOGI

Penelitian ini termasuk dalam penelitian pengembangan (developmental research). Dalam penelitian ini model yang digunakan adalah model 4D(four-D *models*). Model ini dikembangkan oleh Tiagarajan, Semmel dan Semmel. Pengembangan four-D ini terdiri atas 4 tahap utama yaitu: (1) *Define* (pendefinisian), (2) *Design* (perancangan), (3) *Develop* (pengembangan) dan *Disseminate* (penyebaran) (Trianto, 2010:93). Namun, peneliti membatasi model hanya pada tahap *define*, *design*, dan *develop* bagian praktikalitas. Instrumen yang digunakan untuk mengumpulkan data dalam penelitian ini adalah lembar yang diberikan kepada guru dan siswa. Teknik analisa yang digunakan adalah deskriptif yang mendeskripsikan hasil praktikalitas dari guru dan siswa SMP.

Tahapan –tahapan dalam pengembangan lembar kerja siswa (LKS) adalah sebagai berikut:

1. Tahap Define (pendefinisian)

Beberapa langkah yang harus dilakukan pada tahapan ini adalah sebagai berikut:

- a. Analisis Ujung Depan - Analisis ujung depan bertujuan untuk memunculkan dan menetapkan masalah dasar yang dihadapi dalam pembelajaran biologi di SMP Pertiwi 2 Padang adalah dilakukan wawancara dengan guru IPA, adapun pertanyaan yang dilakukan untuk guru yaitu: a) bagaimana system pembelajaran yang biasa dilakukan, b) pada kelas VII ini materi apa yang sulit bagi siswa, c) bahan ajar apa yang biasa digunakan dalam proses pembelajaran, d) bagaimana kondisi siswa dalam belajar di kelas, e) bagaimana tanggapan terhadap perubahan kurikulum, f) bagaimana gambaran umum tentang pembelajaran pada kurikulum 2013 ini, g) apa yang dituntut pada kurikulum 2013, i) apa yang diharapkan jika saya mengembangkan LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* yang mengacu pada kurikulum 2013.
- b. Analisis Siswa - Analisis siswa meliputi kemampuan akademik, usia, tingkat kedewasaan, dan pengalaman atau dengan kata lain harus dipertimbangkan keterampilan apa yang dimiliki siswa. Dalam penelitian ini yang dijadikan subjek adalah siswa kelas VII yang rata - rata berusia 12 – 14 tahun. Karakteristik siswa dapat diketahui dengan memberikan angket karakteristik siswa yang diberikan kepada 15 orang siswa. Adapun bentuk pertanyaan yang dilakukan, yaitu: apakah anda suka membaca, apakah anda berusia 12 – 14 tahun, warna apa yang anda suka, materi apa yang menurut anda sulit dimengerti, system belajar yang bagaimana yang anda senangi.

Hasil analisis siswa ini dijadikan kerangka acuan untuk menyiapkan aspek – aspek yang berhubungan dengan Lembar kerja siswa (LKS) yang akan dibuat, sehingga dihasilkan lembar kerja siswa (LKS) yang cocok digunakan siswa.

- c. Analisis Tugas - Analisis tugas adalah kumpulan prosedur untuk menemukan isi satuan pelajaran. Analisis tugas dilakukan dengan merinci materi ajar dalam bentuk garis besar. Analisis ini terdiri dari:
 - a) Analisis struktur isi dilakukan dengan pedoman kepada kurikulum yang berlaku, yaitu kurikulum 2013,
 - b) Analisis konsep dilakukan dengan mengidentifikasi konsep – konsep utama yang akan diajarkan dan menyusunnya secara sistematis serta mengaitkan satu konsep dengan konsep lain yang relevan, dan
 - c) Analisis tujuan pembelajaran.

2. Tahap Design (Perancangan)

Tahap design bertujuan untuk merancang lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep pada materi Klasifikasi Makhhluk Hidup. Lembar kerja siswa (LKS) ini disusun sesuai dengan standar kompetensi, kompetensi dasar, indicator pencapaian materi, dan tujuan pembelajaran. Langkah – langkah perancangan lembar kerja siswa (LKS) adalah sebagai berikut ini:

- a. Merancang Lembar Kerja Siswa (LKS) - lembar kerja siswa (LKS) yang dikembangkan untuk materi klasifikasi makhluk hidup dibuat dengan dilengkapi peta konsep. Lembar kerja siswa (LKS) ini secara garis besar terdiri dari beberapa komponen, yaitu
 - 1) lembaran petunjuk belajar,
 - 2) lembaran engagement,
 - 3) lembaran explorasi,
 - 4) lembaran explanation,
 - 5) lembaran elaborasi,
 - 6) lembaran evaluasi.
- b. Menyusun kerangka Lembar Kerja Siswa (LKS), yang meliputi kegiatan berikut ini:
 - 1) Merumuskan tujuan pembelajaran berdasarkan SK dan KD. Kemudian menyusun uraian materi tentang klasifikasi makhluk hidup sesuai dengan SK, KD, dan indicator
 - 2) Merumuskan lembaran *engagement, explorasi, explanation, elaborasi* dan *evaluasi* yaitu berupa tugas – tugas atau persoalan – persoalan serta diskusi yang berhubungan dengan uraian materi.
 - 3) Merumuskan soal – soal untuk mengevaluasi dan mengukur pemahaman dan tingkat penguasaan materi siswa setelah belajar menggunakan lembar kerja siswa (LKS).

3. Tahap Develop (Pengembangan)

Tahap develop memiliki tujuan untuk menghasilkan perangkat pembelajaran dalam bentuk LKS berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep. Adapun langkah – langkah uji praktikalitas LKS sebagai berikut:

1. Uji praktikalitas oleh guru dilakukan langkah - langkah sebagai berikut:
 - a. Memberi pengarahan cara pengisian angket kepada guru.
 - b. Peneliti memberikan lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep.
 - c. Guru membaca dan memahami lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep yang telah diberikan.
 - d. Guru diminta mengisi angket yang telah berisi pernyataan mengenai lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep.
2. Uji praktikalita oleh siswa dengan langkah – langkah sebagai berikut:
 - a. Memberi pengarahan cara pengisian angket kepada siswa.
 - b. Peneliti membagikan lembar kerja siswa (LKS) kepada masing – masing siswa
 - c. Siswa diminta untuk membaca lembaran petunjuk belajar yang ada pada bagian awal lembar kerja siswa (LKS).

- d. Siswa diminta mengisi angket yang telah berisi pernyataan mengenai lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep.

Data uji praktikalitas penggunaan Lembar Kerja Siswa (LKS) dilakukan dengan beberapa langkah:

- a. Memberikan skor jawaban dengan kriteria yang berdasarkan skala Likert yang dimodifikasi oleh Riduwan (2009:87) seperti berikut ini:
5 = sangat setuju
4 = setuju
3 = kurang setuju
2 = tidak setuju
1 = sangat tidak setuju
- b. Menentukan skor maksimum
Skor maksimum = jumlah validator x jumlah item x skor tertinggi
- c. Menentukan bobot dari masing-masing item pertanyaan
- d. Menentukan nilai bobot dari masing-masing item pertanyaan
- e. Menentukan bobot total dengan menjumlahkan nilai bobot masing-masing item pertanyaan
- f. Menentukan nilai praktikalitas dengan menjumlahkan bobot total dibagi skor maksimum dan dikali dengan 100%
- g. Penentuan nilai praktikalitas dengan cara berikut ini.

$$\text{Nilai praktikalitas} = \frac{\text{Skor item yang diperoleh}}{\text{Skor maksimum}} \times 100\%$$

Penilaian praktikalitas berdasarkan kriteria dari Riduwan (2009:89) seperti berikut ini:

81% - 100%	= sangat praktis
61% - 80%	= praktis
41% - 60%	= cukup praktis
21% - 40%	= kurang praktis
0% - 20%	= tidak praktis

HASIL

Tabel 1. Hasil Praktikalitas Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* berdasarkan penilaian guru

No	Aspek Penilaian	Nilai Praktikalitas (%)	Kriteria
1	Kemudahan dalam penggunaan	100	Sangat praktis
2	Efisiensi waktu	95	Sangat praktis

	pembelajaran		
3	Manfaat yang didapat	99,09	Sangat praktis
	Total	294,09	
	Rata-rata nilai praktikalitas	98,03	Sangat praktis

Tabel 2. Hasil uji praktikalitas Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* oleh siswa

No	Aspek Penilaian	Nilai Praktikalitas (%)	Kriteria
1	Kemudahan dalam penggunaan	89,5	Sangat praktis
2	Efisiensi waktu pembelajaran	90	Sangat praktis
3	Manfaat yang didapat	91,63	Sangat praktis
	Total	270,86	
	Rata-rata nilai praktikalitas	90,29	Sangat praktis

PEMBAHASAN

Sesuai dengan prosedur penelitian menggunakan model pengembangan 4-D *models (define, design, develop dan disseminate)* dari Trianto (2010:93) yang telah dimodifikasi, maka penelitian ini hanya dilakukan pada tahap *define, design* dan *develop*. Hasilnya dipaparkan pada uraian sebagai berikut.

A. Praktikalitas lembar kerja siswa (LKS) oleh guru

Analisis data hasil uji praktikalitas oleh guru kelas VII SMP Pertiwi 2 Padang menunjukkan bahwa Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep ini memenuhi kriteria sangat praktis dengan nilai rata – rata praktikalitas 98,03%. Hal ini berarti bahwa Lembar Kerja Siswa (LKS) yang dihasilkan mampu memenuhi aspek kemudahan dalam penggunaan yaitu tentang materi yang disampaikan jelas dan sederhana, bahasa dan huruf yang digunakan serta langkah-langkah yang terdapat dalam Lembar Kerja Siswa (LKS) mudah dilaksanakan dan isi dalam Lembar Kerja Siswa (LKS) mudah dipahami oleh guru. Materi yang disajikan di dalam Lembar Kerja Siswa (LKS) ini merupakan materi-materi yang penting yang harus dikuasai siswa, sesuai dengan karakteristik siswa, dan telah sesuai dengan tuntutan kurikulum yang berlaku. Hal ini dipertegas oleh Depdiknas (2008:8) bahwa untuk mengembangkan suatu Lembar Kerja Siswa (LKS) harus memperhatikan tuntutan kurikulum dan karakteristik dari siswa.

Bahasa yang digunakan dalam Lembar Kerja Siswa (LKS) mudah dimengerti, serta ukuran dan jenis huruf yang digunakan nyaman dan mudah dibaca. Hal ini dipertegas oleh Prastowo (2011:73) yang menyatakan bahwa dalam menyusun bahan ajar cetak harus menggunakan bahasa yang jelas baik kosakata, kalimat, hubungan antar kalimat serta kalimat yang digunakan tidak terlalu panjang.

Dilihat dari aspek efektifitas waktu pembelajaran Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep dengan nilai rata-rata 95 % dengan kriteria sangat praktis. Hal ini menunjukkan bahwa dengan menggunakan Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep, waktu pembelajaran menjadi lebih efektif karena guru tidak perlu mencatatkan ringkasan materi di papan tulis. Waktu yang biasanya digunakan untuk mencatat di papan tulis dapat digunakannya siswa untuk membahas materi dan mengerjakan soal-soal latihan yang disediakan dalam Lembar Kerja Siswa (LKS). Hal ini dipertegas oleh Prastowo (2011: 206) bahwa fungsi dari Lembar Kerja Siswa (LKS) adalah bahan ajar yang ringkas dan kaya akan tugas untuk berlatih serta memudahkan pelaksanaan pengajaran kepada peserta didik.

Dilihat dari aspek manfaat Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep termasuk kedalam kriteria sangat praktis dengan nilai kepraktisan 99,09%. Hal ini menunjukkan bahwa Lembar Kerja Siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep yang dikembangkan dapat mendukung peran guru sebagai fasilitator. Hal ini sesuai dengan Depdiknas (2008:9) yang menyatakan bahwa salah satu tujuan penyusunan bahan ajar adalah untuk memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran. Lembar Kerja Siswa (LKS) juga dapat memudahkan guru dalam memantau aktivitas belajar siswa. Hal ini dikarenakan adanya soal-soal latihan atau tugas-tugas yang telah disediakan dalam Lembar Kerja Siswa (LKS). Dengan demikian, soal-soal atau tugas-tugas tersebut dapat dijadikan alat untuk mengukur ketuntasan belajar siswa serta dapat meningkatkan penguasaan siswa terhadap materi yang diberikan (Prastowo,2011:206).

b. Praktikalitas lembar kerja siswa (LKS) oleh siswa

Analisis data hasil uji praktikalitas lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep oleh 15 orang siswa kelas VII SMP Pertiwi 2 Padang menunjukkan bahwa LKS ini memenuhi kriteria sangat praktis dengan nilai rata-rata praktikalitas 90,09%. Hal ini menunjukkan bahwa lembar kerja siswa (LKS) mudah digunakan karena materi yang disampaikan jelas dan sederhana, serta langkah-langkah kegiatan dalam lembar kerja siswa (LKS) yang jelas. lembar kerja siswa (LKS) didesain untuk digunakan peserta didik secara mandiri, artinya peserta didik hanya berperan sebagai fasilitator dan peserta didiklah yang diharapkan berperan secara aktif dalam mempelajari materi yang terdapat dalam lembar kerja siswa (LKS). Apabila desain yang dibuat terlalu sulit dan rumit bagi peserta didik, maka mereka akan kesulitan dalam memahami materi (Prastowo, 2011:216).

Dilihat dari aspek efektifitas waktu pembelajaran lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep dengan nilai rata-rata 90 % dengan kriteria sangat praktis. Hal ini menunjukkan bahwa dengan menggunakan lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep, waktu pembelajaran menjadi lebih efektif karena guru tidak perlu mencatatkan ringkasan materi di papan tulis. Waktu yang biasanya digunakan untuk mencatat di papan

tulis dapat digbunakan siswa untuk membahas materi dan mengerjakan soal-soal latihan yang disediakan dalam lembar kerja siswa (LKS). Sesuai dengan penjelasan Prastowo (2011: 206) bahwa lembar kerja siswa (LKS) bertujuan untuk melatih kemandirian belajar peserta didik dan memudahkan pendidik dalam memberikan tugas kepada peserta didik.

Dilihat dari aspek manfaat lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep termasuk kedalam kriteria sangat praktis dengan nilai kepraktisan 91,63%. Hal ini menunjukkan dengan adanya ilustrasi, gambar dan peta konsep yang ada pada lembar kerja siswa (LKS) membantu siswa memahami konsep-konsep materi pelajaran. Gambar pada dasarnya dapat mengatasi batasan ruang dan waktu (Sadiman, 2011:29). Pernyataan diatas juga dipertegas oleh Trianto (2012:164) bahwa peta konsep dapat digunakan untuk mengetahui pengetahuan siswa ssebelum guru mengajarkan suatu topik serta sebagai alat evaluasi.

Keseluruhan hasil uji praktikalitas lembaran kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep sangat praktis. Hal ini menjawab semua permasalahan yang ada pada latar belakang bahwa dengan adanya lembaran kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* dilengkapi peta konsep ini, diharapkan dapat membantu memperlancar proses pembelajaran dan dapat meningkatkan motivasi siswa dalam proses pembelajaran.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa lembar kerja siswa (LKS) berbasis *Learning Cycle 5-E* yang dilengkapi peta konsep pada materi klasifikasi makhluk hidup dari segi praktikalitas oleh guru dengan nilai rata – rata 98,03% dengan kriteria sangat praktis dan oleh siswa dengan nilai rata – rata 90,02% dengan kriteria sangat praktis.

RUJUKAN

- Depdiknas. 2008. *Perangkat Pembelajaran KTSP SMA*. Jakarta: Depdiknas
- Lufri,. 2007. *Strategi Pembelajaran Biologi*. FMIPA UNP: Padang.
- Nilawati. 2014. *Pengembangan Lembar Kerja Siswa Dilengkapi Peta Konsep Pada Materi Sistem Pencernaan manusia*.
- Nurlatifah, I. 2013. *Profil Lembar Kerja Siswa Berbasis Learning Cycle 5E Materi Bioteknologi*. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, (Online). Vol. 2/No1, <http://ejurnal.unesa.ac.id/index.php/bioed>, diakses 10 November 2014
- Prastowo, Andi. 2011. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar Inovatif*. Jogjakarta: Diva Press.
- Riduwan, 2013. *Skala Penelitian Variabel-Variabel Penelitian*. Bandung: Alfabeta
- Sadiman, Arief S., Rahardjo, R., Haryono, Anung., dan Rahardjito. 2009. *Media Pendidikan*. Jakarta: Raja Gravindo Persada.

Trianto. 2010. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif*. Jakarta:Kencana Prenada media Group

Trianto. 2012. *Model Pembelajaran Terpadu*Jakarta: Bumi Aksara.

Wena, M 2011. *Strategi Pembelajaran Inovasi Kontemporer*. Jakarta: Bumi Akasara

Pengaruh Persepsi Siswa tentang Guru yang Bersertifikat Pendidik dalam Proses Pembelajaran dan Motivasi Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa Kelas II di SMKN 2 Bukittinggi

Vivina Eprillison

STKIP PGRI Sumatera Barat, INDONESIA

vi2na@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan dan fokus penelitian ini adalah untuk mengetahui 1) pengaruh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran terhadap hasil belajarsiswa, 2) pengaruh motivasi belajar terhadap hasil belajar, 3) pengaruh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa. Jenis penelitian ini termasuk penelitian deskriptif dan asosiatif. Obyek dan tempat penelitian adalah siswa-siswi kelas II SMKN 2 Bukit tinggi. Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini dilakukan secara *proportional random sampling*. Data yang digunakan adalah data primer dan sekunder. Teknik analisis data yang digunakan adalah 1) analisis deskriptif, 2) analisis induktif yang terdiri dari analisis regresi linear berganda, analisis uji prasyarat berupa uji normalitas, homogenitas, linearitas, multi kolinearitas dan uji hipotesis berupa uji t & uji F. Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) Persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar siswa. (2) Motivasi belajar mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar. (3) Persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar siswa.

Kata Kunci: Pendidik; Motivasi Belajar; Hasil Belajar

LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan investasi sumber daya manusia jangka panjang yang mempunyai nilai strategis bagi kelangsungan peradaban manusia di dunia. Oleh sebab itu, hampir semua negara menempatkan variabel pendidikan sebagai sesuatu yang penting dan utama dalam konteks pembangunan bangsa dan negara. Begitu juga halnya dengan bangsa Indonesia yang menempatkan pendidikan sebagai sesuatu hal yang penting dan utama. Hal ini dapat dilihat pada pembukaan UUD 1945 yang menegaskan bahwa salah satu tujuan nasional bangsa Indonesia adalah mencerdaskan kehidupan bangsa.

Bahwa dalam rangka meningkatkan kualitas proses dan mutu pendidikan, maka berbagai upaya telah dilakukan, dipikirkan dan diteliti melalui berbagai

komponen. Salah satu komponen penting yang menentukan mutu pendidikan adalah guru. Pada dasarnya sertifikat pendidik yang dimiliki oleh guru merupakan sesuatu hal yang sangat konstruktif dalam dunia pendidikan, akan tetapi realisasi terkait hal ini banyak sekali mengalami kendala di lapangan. Sesungguhnya tidak ada seorang gurupun yang tidak akan senang kalau dirinya ditingkatkan kualitasnya. Apalagi jika peningkatan kualitas ini berdampak pada peningkatan pendapatannya. Akan tetapi, upaya untuk mencapai hal tersebut, kita akan dihadapkan pada kendala-kendala yang patut untuk diantisipasi karena dalam hal ini persepsi masing-masing guru tersebut berbeda-beda, diantaranya beberapa guru ada yang kurang mengerti proses sertifikasi guru, kurang terpenuhinya persyaratan sertifikasi seperti kurang mengetahui cara pengumpulan portofolio dan sebagainya,. Ironisnya, kendala ini diprediksi justru bersumber dari para guru yang pada akhirnya akan merugikan nasib guru itu sendiri.

Guru dalam konteks pendidikan mempunyai peranan yang besar dan strategis. Hal ini disebabkan karena guru yang berada pada barisan terdepan dalam pelaksanaan pendidikan. Dalam hal ini guru yang berhadapan langsung dengan para peserta didik di kelas melalui proses belajar mengajar untuk mentransfer ilmu pengetahuan dan teknologi yang dimilikinya sekaligus mendidik dengan nilai-nilai positif melalui bimbingan dan keteladanan. Sertifikasi guru merupakan salah satu cara dalam meningkatkan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, perlu adanya usaha dari para guru untuk meningkatkan hasil belajar siswa.

Berdasarkan pengamatan peneliti di SMKN 2 Bukittinggi selama observasi lapangan dapat diketahui bahwa beberapa siswa merasa ketika belajar dengan guru yang bersertifikat pendidik, maka mereka lebih termotivasi untuk mengikuti kegiatan proses belajar mengajar. Hal ini diprediksi terjadi karena guru yang bersertifikat pendidik tersebut merupakan guru yang telah berkompeten dibidangnya. Jika dibandingkan dengan guru yang belum memiliki sertifikat pendidik, para siswa merasa cepat bosan dan banyak kendala lainnya. Hal ini bisa terjadi karena menurut para siswa diduga guru yang bersertifikat pendidik tersebut kurang menggunakan berbagai variasi dalam proses pembelajaran, sehingga para siswa kurang bersemangat dalam mengikuti kegiatan proses belajar mengajar. Hal ini nantinya akan berdampak pada hasil belajar siswa tersebut. Terkait hasil belajar siswa dapat dilihat pada tabel 1 berikut ini :

Tabel 1. Rata-rata Nilai Mata Pelajaran yang diajarkan guru yang bersertifikat pendidik pada siswa kelas II SMKN 2 Bukittinggi

No	Kelas	Rata-Rata Nilai
1	II PKS 1	80
2	II PKS 2	75
3	II PKS 3	75
4	II PKP 1	78
5	II PKP 2	76
6	II PKA 1	85

7	II PKA 2	80
8	II PKA 3	80
9	II HOTEL 1	76
10	II HOTEL 2	76
11	II BOGA 1	77
12	II BOGA 2	77
13	II UJP	77
Rata-rata		78

Berdasarkan tabel 1 di atas dapat diketahui bahwa rata-rata nilai mata pelajaran yang diajarkan oleh guru yang bersertifikat pendidik sebesar 78. Nilai rata-rata tersebut berada pada kriteria nilai yang baik, hal ini dikarenakan sesuai ketentuan yang ada pada sekolah tersebut yang menyatakan bahwa kriteria nilai 0 – 59 berarti rendah, nilai 60 – 70 berarti cukup dan nilai 71 – 80 berarti baik. Terkait dengan hal ini diduga guru yang memiliki sertifikat pendidik mempunyai pengaruh yang positif terhadap hasil belajar siswa.

Dalam hal ini, peneliti melakukan penelitian pada SMKN 2 Bukittinggi. Sebagaimana yang diketahui bahwa pada sekolah ini terdapat 10 orang guru yang telah mendapat sertifikat pendidik dari 98 orang yang ada di sekolah. Berdasarkan data yang terdapat pada sekolah tersebut dapat diketahui bahwa masih banyak guru yang belum mendapatkan sertifikat pendidik.

Sebagaimana yang diketahui bahwa guru yang bersertifikat pendidik diharapkan nantinya dapat menghasilkan siswa yang berkualitas dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini diperlukan pandangan siswa tersebut dengan adanya guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan bagaimana motivasi belajar yang mereka terima selama kegiatan pembelajaran berlangsung.

Terkait dengan hal di atas, peneliti ingin mengetahui lebih lanjut tentang hal tersebut, sehingga penelitian ini berjudul "Pengaruh Persepsi Siswa tentang Guru yang Bersertifikat Pendidik dalam Proses Pembelajaran dan Motivasi Belajar terhadap Hasil Belajar Siswa Kelas II di SMKN 2 Bukittinggi".

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa kelas II di SMKN 2 Bukittinggi

Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah :

- i. mengetahui pasti pengaruh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran terhadap hasil belajar siswa kelas II di SMKN 2 Bukittinggi
- ii. mengetahui pasti pengaruh motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa kelas II di SMKN 2 Bukittinggi

- iii. mengetahui pasti pengaruh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar terhadap hasil belajar siswa kelas II di SMKN 2 Bukittinggi

METODOLOGI

Penelitian ini termasuk penelitian deskriptif dan asosiatif. Populasi dalam penelitian ini adalah siswa-siswi kelas II SMKN 2 Bukit tinggi yang berjumlah sebanyak 416 orang. Teknik pengambilan sampel dalam penelitian ini dilakukan secara *proportional random sampling*. Setelah dilakukan pengambilan sampel menggunakan teknik tersebut, maka didapatkan sampel secara keseluruhan sebanyak 81 orang.

Data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data primer dan sekunder. Terkait dengan instrument penelitian ini menggunakan angket (kuesioner) yang disebar kepada para responden yang telah menjadi sampel penelitian ini. Sebelum angket disebar kepada responden, maka terlebih dahulu dilakukan uji coba instrument. Alat ukur yang digunakan untuk uji coba instrument ini meliputi uji validitas dan realibilitas. Teknik analisis data yang digunakan adalah 1) analisis deskriptif digunakan untuk memberikan gambaran secara umum tentang variabel yang diteliti dengan cara menyajikan data ke dalam table distribusi frekuensi., 2) analisis induktif yang terdiri dari analisis regresi linear berganda, analisis uji prasyarat berupa uji normalitas, homogenitas, linearitas, multikolinearitas dan uji hipotesis berupa uji t & uji F

DAPATAN KAJIAN

Nana Sudjana (2002:22) menyatakan bahwa "hasil belajar adalah kemampuan-kemampuan yang dimiliki oleh siswa setelah mereka memiliki pengalaman belajarnya". Senada dengan pendapat sebelumnya, Oemar Hamalik (2001:30) juga menyatakan bahwa "hasil belajar merupakan tingkah laku yang timbul dari yang tidak tahu menjadi tahu, timbulnya pengertian baru, perubahan dalam sikap dan kebiasaan, keterampilan, menghargai perkembangan sifat-sifat sosial dan emosional".

Helgar dan Bower dalam Ngalim Purwanto (1997:84) menyatakan bahwa "seseorang dapat dikatakan berhasil dalam belajar apabila telah terjadi perubahan tingkah laku pada dirinya, dan perubahan ini terjadi karena latihan dan pengalaman". Sedangkan Gagne dalam Syaiful Djaafar (2001:82) mengemukakan bahwa "hasil belajar merupakan kapabilitas atau kemampuan yang diperoleh dari proses belajar yang dapat dikategorikan dalam lima macam hasil belajar yaitu (1) informasi verbal, (2) keterampilan intelektual, (3) strategi kognitif, (4) sikap, (5) motorik". Selain itu, Howard Kingsley dalam Nana Sudjana (2005:45) membagi tiga macam hasil belajar yaitu :

1. Keterampilan dan kebiasaan
2. Pengetahuan
3. Sikap dan cita-cita yang masing-masing golongan dapat diisi dengan bahasa yang ditetapkan dalam kurikulum sekolah

Slameto (2003:54) mengemukakan bahwa faktor-faktor yang mempengaruhi hasil belajar adalah sebagai berikut :

1. Faktor intern
 - a) faktor jasmaniah, meliputi faktor kesehatan dan cacat tubuh
 - b) faktor psikologis, meliputi intelegensi, perhatian, minat, bakat, motif, kematangan dan kesiapan
 - c) faktor kelelahan
2. Faktor ekstern
 - a) faktor keluarga, meliputi cara orang tua mendidik, relasi antar anggota keluarga, suasana rumah, keadaan ekonomi keluarga, perhatian orang tua dan latar belakang kebudayaan
 - b) faktor sekolah, meliputi metode mengajar, kurikulum, relasi guru dengan siswa, relasi siswa dengan siswa, disiplin sekolah, alat pengajaran, waktu sekolah, metode belajar dan tugas rumah
 - c) faktor masyarakat

Senada dengan pendapat yang telah dikemukakan sebelumnya, menurut Dimiyati dan Mudjiono (1999:227) menyatakan bahwa :

Faktor-faktor yang mempengaruhi proses dan hasil belajar siswa terdiri dari faktor intern dan ekstern. Faktor intern yaitu faktor yang berasal dari dalam diri siswa itu sendiri dan konsep diri. Diantaranya kemampuan, bakat, minat, motivasi, persepsi dan konsep diri. Faktor ekstern yaitu faktor yang berasal dari luar diri siswa yaitu guru, orang tua, kurikulum, sarana dan prasarana belajar serta kondisi belajar.

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli di atas dapat diketahui bahwa hasil belajar merupakan suatu yang diperoleh siswa yang bersifat positif setelah mereka mengikuti proses pembelajaran yang hasilnya dapat berupa pengetahuan, sikap dan keterampilan. Hasil belajar ini akan terlihat dari perubahan-perubahan yang dialami oleh siswa pada akhir kegiatan pembelajarannya yang diperoleh dari penilaian secara periodik dari gurunya.

Kegiatan proses pembelajaran ini haruslah dirancang sedemikian rupa supaya dapat memperoleh hasil belajar yang baik. Keterampilan guru dalam menggunakan metode yang tepat akan meningkatkan hasil belajar siswanya. Terkait mengenai hal ini, pastilah berbeda persepsi masing-masing siswa terhadap cara guru dalam mengajar.

Jalaludin Rachmat (2001:51) mengemukakan bahwa “persepsi adalah pengalaman tentang objek, peristiwa atau hubungan-hubungan yang diperoleh dengan menimbulkan informasi dan menafsirkan pesan”. Sedangkan menurut Slameto (2003:102) “persepsi adalah proses yang menyangkut masuknya pesan atau informasi kedalam otak manusia”.

Terdapat banyak faktor yang mempengaruhi persepsi seseorang seperti pengalaman, perasaan dan prasangka. Siswa akan mempunyai persepsi yang berbeda tentang sesuatu objek yang diamatinya. Sesuai dengan hal ini, Winarno Surakhmad (1999:67) menyatakan bahwa :

Setiap manusia mempunyai cara pandang yang berbeda pada setiap persoalan dengan manusia lain. Manusia hanya memperlakukan reaksi terhadap aspek hidup yang mempunyai makna tertentu baginya karena sangat sulit sekiranya mungkin untuk menamatkan suatu sistem persepsi hidup yang homogen dan absolut bagi setiap manusia.

Berdasarkan beberapa pendapat para ahli di atas dapat diketahui bahwa persepsi adalah penilaian, pandangan, pengalaman seseorang terhadap sebuah objek atau lingkungannya yang akan mempengaruhi seseorang tersebut dalam bertindak laku, dengan kata lain persepsi seseorang akan berbeda satu sama lain tergantung pandangannya terhadap apa yang diamatinya. Jadi dalam hal ini sebagian besar tingkah laku manusia ditentukan oleh persepsinya terhadap sesuatu. Apabila hal ini dikaitkan dengan persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajarnya terhadap hasil belajar, maka persepsinya merupakan pandangan siswa tersebut tentang bagaimana guru yang telah lulus sertifikasi dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini tentu saja akan diketahui apakah siswa termotivasi dalam proses pembelajaran dengan adanya guru tersebut. Terkait dengan hal tersebut, hasil belajar siswa disesuaikan dengan tujuan dan pembelajaran yang sebagaimana mestinya.

National Commission on Educational Services (NCES) memberikan pengertian sertifikasi secara lebih umum yaitu “*Certification is a procedure whereby the state evaluates and reviews a teacher candidates’s credential and provides him or her a license to teach*”. Dalam hal ini sertifikasi merupakan prosedur untuk menentukan apakah seorang calon guru layak diberikan izin dan kewenangan untuk mengajar siswa-siswinya. Hal ini diperlukan karena lulusan lembaga pendidikan tenaga keguruan sangatlah bervariasi, baik pada kalangan perguruan tinggi maupun swasta.

Selanjutnya Mulyasa (2008:33) mengemukakan “sertifikasi guru dapat diartikan sebagai suatu proses pemberian pengakuan bahwa seseorang telah memiliki kompetensi untuk melaksanakan pelayanan pendidikan pada satuan pendidikan tertentu, setelah lulus uji kompetensi yang diselenggarakan oleh lembaga sertifikasi. Dengan kata lain, sertifikasi guru adalah proses uji kompetensi

yang dirancang untuk mengungkapkan penguasaan kompetensi seseorang sebagai landasan pemberian sertifikat pendidik”.

Kunandar (2007:79) mengemukakan bahwa “sertifikasi guru adalah proses untuk memberikan sertifikat kepada guru yang telah memenuhi standarkualifikasi dan standar kompetensi”. Sedangkan menurut Farida Sarimaya (2008:32) “sertifikasi guru adalah bukti formal sebagai pengakuan yang diberikan kepada guru sebagai tenaga profesional”.

Senada dengan pendapat para ahli di atas, Suyatno (2008:2) mengemukakan bahwa “sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikat pendidik kepada guru”. Sedangkan menurut Masnur Muslich (2007:2) menyatakan bahwa :

Sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikat pendidik kepada guru yang telah memenuhi persyaratan tertentu yaitu memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional yang dibarengi dengan peningkatan kesejahteraan yang layak.

Berdasarkan pendapat para ahli diatas maka dapat disimpulkan bahwa sertifikasi guru adalah proses pemberian sertifikat kepada guru yang telah memiliki kompetensi, kualifikasi akademik serta mempunyai kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan, dimana penghargaan ini diberikan oleh lembaga sertifikasi yang telah ditunjuk sebelumnya.

Kemudian terkait motivasi belajar merupakan sesuatu yang harus dimiliki oleh siswa karena hal ini akan membantu mewujudkan apa yang direncanakan. Menurut Muhibbin Syah (2006:96) “motivasi akan menyebabkan terjadinya perubahan energi yang ada pada diri manusia, baik yang menyangkut kejiwaan, perasaan dan emosi , untuk kemudian bertindak sesuatu untuk mencapai tujuan”.

Senada dengan pendapat diatas, Slameto (2003:170) menyatakan bahwa “motivasi adalah suatu proses yang menentukan tingkatan kegiatan, intensitas, konsistensi serta arah umum dari tingkah laku manusia yang merupakan konsep yang rumit terkait dengan minat, konsep diri, sikap dan lain-lain untuk mencapai suatu tujuan”. Menurut Mc Donald dalam Sardiman (2007:73) mengemukakan bahwa “motivasi adalah perubahan energi dalam diri seseorang yang ditandai dengan munculnya *feeling* dan didahului dengan tanggapan terhadap adanya tujuan”. Sedangkan menurut Hamzah B.Uno (2008:3) “motivasi merupakan dorongan yang terdapat dalam diri seseorang untuk berusaha mengadakan perubahan tingkah laku yang lebih baik dalam memenuhi kebutuhannya”.

Berdasarkan beberapa defenisi para ahli diatas, maka dapat disimpulkan bahwa motivasi belajar adalah suatu dorongan intrinsik dan ekstrinsik yang terdapat dalam diri siswa pada proses pembelajaran yang sanggup merubah sikap dan tingkah lakunya untuk memenuhi kebutuhan atau mencapai tujuan. Motivasi belajar yang timbul karena faktor intrinsik atau faktor dari dalam diri manusia disebabkan oleh adanya dorongan atau keinginan akan kebutuhan belajar, harapan

dan cita-cita. Faktor ekstrinsik berupa adanya penghargaan, lingkungan belajar yang menyenangkan dan kegiatan belajar yang menarik.

PERBINCANGAN

Data variabel hasil belajar siswa kelas II SMKN 2 Bukittinggi diperoleh dari tata usaha dan waka kurikulum. Dalam hal ini hasil belajar siswa siswi tersebut dilihat dari hasil rata-rata nilai mata pelajaran yang diajarkan oleh guru bersertifikat pendidik pada semester I.

Tabel 3. Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Siswa Kelas II SMKN 2 Bukittinggi

No	Kelas Interval	Frekuensi	
		Absolut	Relatif
1	70 – 72	-	-
2	73 – 75	3	3,7
3	76 – 78	19	2,4
4	79 – 81	39	2,4
5	82 – 84	12	22,1
6	85 – 87	7	54,6
7	88 – 90	1	16,3
Jumlah		86	100
Rata-rata	80,14		
Median	80.0		
Mode	79 ^a		
Standar Deviasi	3.007		

Sumber: Olahan data primer

Berdasarkan tabel 3 di atas dapat diketahui bahwa hasil belajar siswa kelas II SMKN 2 Bukittinggi menyebar dari nilai rata-rata rapor terendah sampai yang tertinggi yaitu berkisar antara nilai 70 sampai dengan 90. Pada distribusi tersebut dapat diketahui juga nilai rata-rata (mean) sebesar 80.14 dan nilai yang berada ditengah-tengah (median) yaitu 80. Selain itu, dapat juga diketahui nilai siswa yang paling banyak muncul (mode/modus) yaitu 76, dan tingkat penyimpangan masing-masing data sebesar 3.007.

Hasil analisis data berikutnya dapat kita ketahui pada analisis induktifnya. Dalam hal ini sebelum dilakukan analisis regresi linear berganda, maka perlu dilakukan analisis uji prasyarat / uji asumsi klasik yang meliputi uji normalitas, homogenitas, linearitas dan multikolinearitas. Uji normalitas merupakan salah satu syarat dari asumsi pemakaian model regresi linear. Jika sebaran data suatu variabel tidak normal, maka dalam hal ini variabel tersebut tidak dapat dianalisis dengan menggunakan model regresi. Hasil pengujian normalitas dapat dilihat pada tabel 4 berikut ini :

Tabel 4. Hasil Uji Normalitas

Variabel Penelitian	Sig. Probability	Distribusi
X ₁	0,658	Normal
X ₂	0,240	Normal
Y	0,084	Normal

Sumber: Olahan Data Primer

Berdasarkan tabel 4 di atas dapat diketahui bahwa masing-masing variabel dalam penelitian ini memiliki data yang telah terdistribusi normal, karena hal ini telah sesuai dengan ketentuan signifikansi probability $> \alpha$ sebesar 0,05. Syarat selanjutnya dari model regresi linear berganda adalah varians masing-masing data harus homogen. Hasil uji homogenitas dapat dilihat pada tabel 5 berikut ini :

Tabel 5. Hasil Uji Homogenitas

Variabel	Sig. Probability	Alpha (α)	Keterangan
X ₁ – Y	0,565	0,05	Homogen
X ₂ – Y	0,492	0,05	Homogen

Sumber: Olahan Data Primer

Berdasarkan tabel 5 di atas dapat diketahui bahwa signifikansi probability untuk variabel X₁ – Y adalah 0,565 $>$ 0,05, berarti data ini homogen. Selanjutnya variabel X₂ – Y diperoleh signifikansi probability sebesar 0,492 $>$ 0,05, yang berarti juga homogen. Jadi dapat disimpulkan bahwa kedua variabel tersebut homogen.

Kemudian terkait dengan uji linearitas yang dilakukan untuk melihat apakah masing-masing data variabel bebas cenderung membentuk garis linear terhadap variabel terikat. Kriteria yang digunakan dalam uji linearitas adalah jika signifikansi $> \alpha$, maka sebaran data variabel bebas membentuk garis linear terhadap variabel terikat dan jika signifikansi $< \alpha$ maka sebaran data variabel bebas tidak membentuk garis linear terhadap variabel terikat. Data hasil pengujian linearitas dapat dilihat tabel berikut ini :

Tabel 6. Hasil Uji Linearitas

Variabel	Sig. Probability	Alpha (α)	Keterangan
X ₁ – Y	0,522	0,05	Linear
X ₂ – Y	0,460	0,05	Linear

Sumber: Olahan Data Primer

Berdasarkan data pada tabel 6 diatas dapat diketahui adanya hubungan linearitas antara variabel persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam

proses pembelajaran (X_1) dengan hasil belajar siswa (Y), dimana nilai signifikansi sebesar $0,522 \geq 0,05$. Selanjutnya terkait dengan variabel motivasi belajar dengan hasil belajar siswa juga menunjukkan adanya hubungan linearitas dengan nilai signifikansi sebesar $0,460 \geq 0,05$. Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa sebaran data pada variabel persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar cenderung membentuk garis linear terhadap hasil belajar siswa.

Syarat lain dari pemakaian model regresi linear berganda adalah uji multikolinearitas. Uji ini dilakukan untuk menguji apakah pada model regresi ditemukan adanya korelasi sesama variabel bebas dengan ketentuan jika $VIF < 5$ maka tidak terdapat kasus multikolinearitas, sedangkan jika $VIF \geq 5$ maka terdapat kasus multikolinearitas. Data hasil pengujian multikolinearitas dapat dilihat pada tabel 7 berikut ini :

Tabel 7. Hasil Uji Multikolinearitas

Variabel Penelitian	Collinearity Statistics		Keterangan
	Tolerance	VIF	
X_1	0,798	1,253	Tidak ada multikolinearitas
X_2	0,798	1,253	Tidak ada multikolinearitas

Sumber: Olahan Data Primer

Berdasarkan data pada tabel 7 di atas dapat diketahui bahwa nilai *tolerance* dari *colinearity statistics* dan nilai VIF untuk semua variabel bebas lebih kecil dari lima. Hal ini menunjukkan bahwa tidak terdapat kasus multikolinearitas antara sesama variabel bebas. Jadi dapat disimpulkan bahwa data hasil penelitian ini dapat dilakukan pengolahan data dengan regresi linear berganda, karena dalam hal ini tidak terdapat kasus multikolinearitas antara sesama variabel bebas.

Kemudian dilakukanlah pengujian dengan analisis regresi linear berganda yang bertujuan untuk melihat apakah variabel bebas berpengaruh terhadap variabel terikat. Terkait dengan hal ini hasilnya dapat dilihat pada tabel berikut ini :

Tabel 8. Hasil Analisis Koefisien Regresi

Variabel	Unstandardized Coefficients		t	Sig
	B	Std. Error		
Constant	80,780	4,759	16,973	0,000
X_1	0,154	0,034	4,540	0,006
X_2	0,083	0,030	2,767	0,003

Sumber :Olahan Data Primer

Berdasarkan tabel 8 di atas dapat diketahui bahwa koefisien regresi persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran (X_1) adalah sebesar 0,006 dan koefisien regresi motivasi belajar siswa sebesar 0,003 sehingga persamaan regresinya sebagai berikut :

$$Y = 80,780 + 0,154 X_1 + 0,083 X_2 + e$$

Persamaan regresi di atas menunjukkan bahwa konstanta sebesar 80,780 maksudnya yaitu jika tidak ada kenaikan nilai pada persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar sebesar satu satuan, maka nilai hasil belajar siswanya adalah sebesar 80,780. Koefisien regresi variabel persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik sebesar 0,154 maksudnya yaitu jika variabel bebas lainnya tetap dan persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran meningkat sebesar satu satuan, maka hasil belajar juga akan meningkat sebesar 0,154. Koefisien regresi variabel persepsi siswa tersebut bernilai positif berarti terjadi pengaruh positif persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran terhadap hasil belajar.

Kemudian terkait dengan koefisien regresi variabel motivasi belajar (X_2) sebesar 0,083 maksudnya yaitu jika variabel bebas lainnya tetap dan motivasi belajar meningkat sebesar satu satuan, maka hasil belajarnya juga akan meningkat sebesar 0,083. Berdasarkan regresi linear berganda juga diperoleh r^2 sebesar 0,223 yang berarti sebesar 22,3% hasil belajar dipengaruhi oleh persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar, sedangkan sisanya dipengaruhi oleh variabel lainnya yang terkait dengan hasil belajar.

Selanjutnya terkait hasil pengujian hipotesis dapat diketahui bahwa (1) Persepsis siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar siswa. Pengaruh ini ditunjukkan oleh nilai t_{hitung} sebesar 4,540 $\geq t_{tabel}$ sebesar 1,994 dengan signifikansi $0,006 < 0,05$, (2) Motivasi belajar mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar. Pengaruh ini ditunjukkan oleh nilai t_{hitung} sebesar 2,767 $\geq t_{tabel}$ sebesar 1,994 dengan signifikansi $0,003 < 0,05$, (3) Persepsis siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar siswa. Pengaruh ini ditunjukkan oleh nilai F_{hitung} sebesar 11,903 $\geq F_{tabel}$ sebesar 3,114 dengan signifikansi $0,000 < 0,05$.

KESIMPULAN

Terkait hasil penelitian yang telah dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa :

- 1) Guru yang bersertifikat pendidik mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap hasil belajar siswa. Jadi dapat disimpulkan bahwa guru yang bersertifikat pendidik tersebut dalam proses pembelajaran efektif untuk

meningkatkan keberhasilan belajar siswa, karena dalam hal ini guru tersebut telah berkompoten dalam bidangnya.

- 2) Motivasi belajar mempunyai pengaruh yang positif dan signifikan terhadap hasil belajar. Jadi dapat disimpulkan bahwa semakin tinggi motivasi belajar siswa, maka akan meningkatkan pula hasil belajarnya. Dalam hal ini motivasi belajar siswa pada siswa SMKN 2 Bukittinggi sudah cukup baik dan hendaknya dapat selalu ditingkatkan.
- 3) Persepsi siswa tentang guru yang bersertifikat pendidik dalam proses pembelajaran dan motivasi belajar berpengaruh secara signifikan terhadap hasil belajar. Jadi dapat disimpulkan bahwa dengan adanya guru yang bersertifikat pendidik dan motivasi belajar yang tinggi, maka dapat meningkatkan hasil belajar supaya lebih efektif lagi dalam proses pembelajaran.

RUJUKAN

- Agus Irianto. 2006. *Statistik Konsep Dasar dan Aplikasinya*. Jakarta : Kencana Pranada Media
- Dimiyati dan Mudjiono. 1999. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta :Depdikbud
- Farida Sarimaya. 2008. *Sertifikasi Guru, Apa, Mengapa dan Bagaimana*. Bandung : CV. Yrama Widya
- Hamzah B. Uno. 2008. *Teori Motivasi dan Pengukurannya*. Jakarta : PT.Bumi Aksara
- Jalaludin Rakhmat. 2001. *Psikologi Komunikasi*. Bandung : PT.Remaja Rosda Karya
- Kunandar. 2007. *Guru Profesional*. Jakarta : PT.Rajagrafindo Persada
- Margono, S. 2005. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Jakarta : PT.Rineka Cipta
- Masnur Muslich. 2007. *Sertifikasi Guru menuju Profesionalisme Pendidik*. Jakarta : PT. Bumi Aksara
- Muhibbin Syah. 2006. *Psikologi Belajar*. Jakarta : PT.Rajagrafindo Persada
- Mulyasa, E. 2008. *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung : PT.Rineka Cipta
- Nana Sudjana. 2005. *Dasar-dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung : Sinar Baru Algensindo
- _____. 2002. *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*. Bandung : PT.RemajaRosdakarya
- NgalimPurwanto. 2004. *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung :PT.RemajaRosdakarya
- OemarHamalik. 2006. *Pendidikan Guru berdasarkan Pendekatan Kompetensi*. Jakarta :PT.BumiAksara
- _____. 2001. *Proses Belajar Mengajar*. Jakarta :BumiAksara
- Sardiman A.M. 2007. *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta :PT.RajagrafindoPersada
- SinggihSantoso. 2000. *SPSS*. Jakarta :Efek Media Computindo
- Slameto. 2003. *Belajar dan factor-faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta :PT.RinekaCipta
- Suyatno. 2008. *Panduan Sertifikasi Guru*. Jakarta :PT.Indeks
- SuharsimiArikunto. 2002. *Prosedur Penelitian*. Jakarta :PT.RinekaCipta
- SyaifulDjaafar. 2001. *Pendekatan Baru dalam Belajar*. Jakarta :PT.RinekaCipta
- WinarnoSurakhmad. 1993. *Pengantar Interaksi Mengajar- Belajar Dasar dan Teknik Metodologi Pengajaran*. Bandung :Tarsito

Pengembangan Model Pembelajaran *Problem Based Learning* Dengan Kolaboratif

Yenni Melia

STKIP PGRI Sumatera Barat

ABSTRAK

Tujuan penelitian adalah untuk mendeskripsikan bentuk pelaksanaan pengembangan model *Problem Based Learning* dengan kolaboratif. Konsep Teori dalam penelitian merujuk pada teori Albert Bandura tentang proses sosial dalam pembelajaran, jenis penelitian berbentuk penelitian dan pengembangan (research and development) yang ditujukan untuk mendapat model pembelajaran *Problem Based Learning* di Fakultas Kedokteran Baiturrahmah. Penelitian dan pengembangan merupakan jenis penelitian yang banyak digunakan untuk memecahkan masalah praktis di dunia pendidikan. Sampel adalah mahasiswa kedokteran Universitas Baiturrahmah. Teknik analisis data mengacu pada Miles dan Huberman (1992) yaitu: Reduksi data, penyajian data, kesimpulan dan verifikasi. Model pengembangan pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif, membuat peserta didik memiliki tanggung jawab dan peran yang sama dalam proses kelompok (diskusi) saat pembelajaran berlangsung. Juga dengan model tersebut peserta didik lebih memiliki analisis terhadap berbagai persoalan dan mampu memecahkan persoalan baik secara internal maupun pada saat peserta didik sudah berada dilapangan. Selain itu mahasiswa lebih memahami proses pelaksanaan PBL dan mampu berperan sama terhadap kelompok.

Kata kunci: *Problem Based Learning* dengan kolaboratif

PENGENALAN

Pengembangan model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif, merupakan pembelajaran yang mengarahkan peserta didik untuk lebih bekerja sama dalam suatu proses pembelajaran sehingga masing-masing peserta didik memiliki pengetahuan dan hasil yang sama terhadap materi. Model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif (PBLDK) adalah model pembelajaran berbasis masalah, yang mana masalah tersebut dibuat oleh seorang dosen atau guru dan peserta didik digiring untuk membahas masalah tersebut secara berkelompok. Proses pembelajaran yang dilaksanakan melalui diskusi kelompok lalu di plenokan dengan semua anggota kelompok. Masing-masing anggota kelompok memiliki tanggung jawab yang sama untuk menyelesaikan masalah sehingga hasil yang didapat dirasakan oleh semua anggota kelompok.

LATAR BELAKANG

Pendidikan Tinggi merupakan jenjang pendidikan setelah pendidikan menengah yang mencakup program diploma, sarjana, magister, doktor, dan program profesi, yang mengemban tugas tri dharma perguruan tinggi yaitu: (a) pendidikan (b) penelitian (c) pengabdian (UU PT, No.12 tahun 2012). Pengembangan pendidikan tinggi sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan pemerintah berusaha untuk melakukan perubahan mulai dari kurikulum berbasis kompetensi (KBK) sampai pada kurikulum berbasis *learning outcome* karena dengan belajar seseorang memperoleh informasi atau keterampilan, sikap, pengetahuan dan nilai dengan mengembangkan pembelajaran. Juga menurut beberapa paradigma perlunya perubahan dari konsep pembelajaran *teacher center learning* menuju *student center learning*, yang mana pembelajaran tersebut berpusat pada siswa dan dosen atau guru hanya sebagai fasilitator.

Pendidikan merupakan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara (UU PT, no.12 tahun 2012). Dalam mewujudkan suasana belajar dan hasil pembelajaran yang optimal berbagai perubahan dalam metode dan model pembelajaran yang menarik. Totten (Anuradha 1995) pembelajaran bersama memberikan kesempatan peserta didik untuk terlibat dalam diskusi, mengambil tanggung jawab untuk pembelajaran mereka sendiri untuk menjadi pemikir kritis. Selanjutnya Vygotsky (1978) menjelaskan bahwa mahasiswa mampu tampil ke tingkat intelektual yang lebih tinggi ketika diminta untuk bekerja dalam situasi kollaboratif dari pada ketika diminta untuk bekerja secara individual. Pembelajaran model Problem Based Learning dapat memanfaatkan sumber daya dan keterampilan peserta didik dengan peserta didik dan begitu sebaliknya peserta didik dengan dosen karena pembelajaran tersebut berbentuk team kecil. Sedangkan pembelajaran kollaboratif didasarkan pada model dimana pengetahuan dapat dilakukan dalam suatu kelompok, yang mana anggotanya secara aktif berinteraksi dengan berbagai pengalaman dalam mengambil peran yang berbeda sehingga pembelajaran berjalan secara timbal balik. Pengembangan model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif menggiring mahasiswa untuk lebih kreatif, artinya mahasiswa mampu berfikir aktif, reflektif dan produktif sedangkan dosen atau pendidik hanya bertindak sebagai fasilitator dan mengarahkan mahasiswa untuk menemukan pengetahuan baru.

Munculnya tulisan ini disebabkan oleh berbagai persoalan dalam proses pembelajaran yang mengakibatkan antara lain: 1) tidak semua mahasiswa memahami materi yang telah diberikan oleh dosen atau pendidik, 2) pemahaman mahasiswa terhadap proses pembelajaran apabila dilakukan diskusi dan hanya mahasiswa tertentu saja yang aktif, 3) meningkatkan minat dan motivasi

mahasiswa dalam proses pembelajaran sehingga tidak ada lagi mahasiswa yang tidak memahami materi yang telah diberikan. Dengan mengembangkan model pembelajaran berarti berusaha mengembangkan potensi diri dan kualitas mahasiswa secara maksimal sehingga kondisi pembelajaran lebih hidup. Dari permasalahan diatas penulis berminat untuk mengangkat tulisan ini dengan judul " Pengembangan model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif".

TUJUAN PENULISAN

Tujuan penulisan adalah: untuk mendeskripsikan bentuk pelaksanaan pengembangan model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif.

METODOLOGI

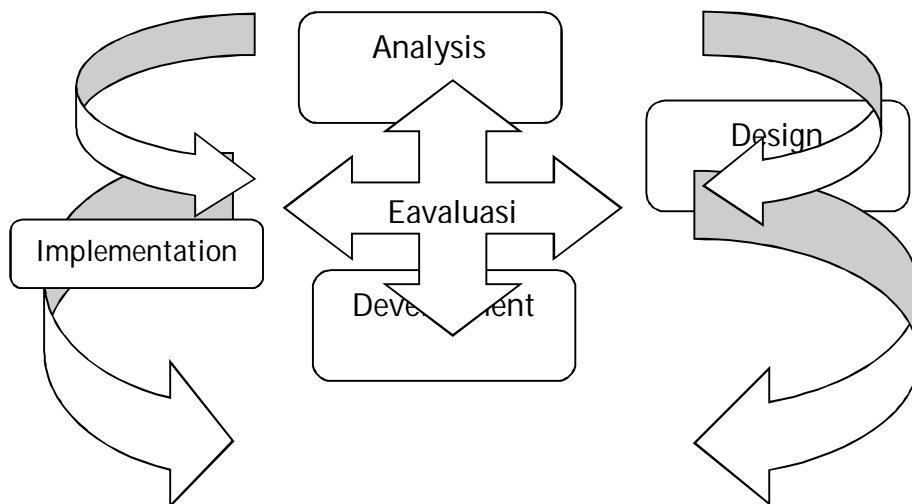
1. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini adalah penelitian dan pengembangan (*research and development*) yang ditujukan untuk mendapat model pembelajaran *Problem Based Learning* di Fakultas Kedokteran Baiturrahmah. Penelitian dan pengembangan merupakan jenis penelitian yang banyak digunakan untuk memecahkan masalah praktis di dunia pendidikan. Menurut Borg and Gall (1983:772) mendefinisikan penelitian pengembangan sebagai berikut:

Educational Research and development (R & D) is a process used to develop and validate educational products. The steps of this process are usually referred to as the R & D cycle, which consists of studying research findings pertinent to the product to be developed, developing the products based on these findings, field testing it in the setting where it will be used eventually, and revising it to correct the deficiencies found in the field-testing stage. In more rigorous programs of R&D, this cycle is repeated until the field-test data indicate that the product meets its behaviorally defined objectives.

Bahwa Penelitian Pendidikan dan pengembangan *Research and Development* adalah proses yang digunakan untuk mengembangkan dan memvalidasi produk pendidikan. Langkah-langkah dari proses ini biasanya disebut sebagai siklus *Research and Development* yang terdiri dari mempelajari temuan penelitian yang berkaitan dengan produk yang akan dikembangkan, mengembangkan produk berdasarkan bidang pengujian dalam pengaturan di mana ia akan digunakan dan akhirnya direvisi untuk memperbaiki kekurangan yang ditemukan dalam tahap mengajukan pengujian. Menurut Sugiyono (2011:311) penelitian pengembangan adalah merupakan metode penelitian yang digunakan untuk meneliti sehingga menghasilkan produk baru dan selanjutnya menguji keefektifan produk tersebut.

Penelitian ini menggunakan langkah-langkah penelitian dan pengembangan dengan model "ADDIE" yang terdiri dari lima tahapan yaitu: *analysis, design, development, implementation and evaluation*. Diharapkan dengan model ini mahasiswa lebih memahami pelaksanaan *problem based learning* dalam proses pembelajaran sebagai tenaga dokter yang handal.



Gambar 2. Model ADDIE

2. Jenis Data

Jenis data menurut sumbernya terdiri dari dua jenis yaitu: data primer dan data skunder.

1. Data primer adalah data yang bersumber pada hasil wawancara yang tidak terstruktur terhadap responden yang terdiri dari mahasiswa dan dosen.
2. Data skunder berkaitan dengan dokumentasi mengenai data jumlah mahasiswa, modul, nilai, bahan-bahan perubahan dari sebelum melaksanakan *Problem based learning*.

3. Instrumen Pengumpul Data

Metode pengumpulan data pada hakikatnya adalah cara-cara yang dapat digunakan oleh peneliti untuk mengumpulkan data. (Trianto, 2010:262). Dalam penelitian dikenal beberapa metode pengumpul data penelitian, antara lain angket, wawancara, pengamatan, tes, dan dokumentasi (Trianto, 2010: 263).

Instrumen pengumpul data adalah alat bantu yang dipilih dan digunakan oleh penelitian dalam kegiatannya mengumpulkan data agar kegiatan tersebut menjadi sistematis dan dipermudah olehnya. Berdasarkan definisi tersebut suatu instrumen berfungsi untuk menjangkau data-data hasil penelitian. Instrumen juga diartikan sebagai alat

bantu yang merupakan saran yang dapat diwujudkan dalam benda, misalnya angket (*questionnaire*), daftar cocok (*check list*), pedoman wawancara (*interview guide* atau *interview schedule*), lembar/ panduan pengamatan (*observation sheet* atau *observation schedule*), soal tes (*test*), inventori (*inventory*), dan skala (*scale*) (Trianto, 2010: 263).

Jadi dalam hal ini instrumen penelitian merupakan alat bantu bagi peneliti dalam menggunakan metode pengumpulan data. Dengan demikian, terdapat kaitan antara metode dan instrumen pengumpul data. "Pemilihan satu jenis metode pengumpul data kadang-kadang dapat memerlukan lebih dari satu jenis instrumen. Sebaliknya, satu jenis instrumen dapat digunakan untuk berbagai macam metode" (Trianto, 2010: 263)

Tabel: 1. Pasangan Metode dan Instrumen Pengumpul Data

No	Jenis Metode	Jenis Instrumen
1	Wawancara (<i>interview</i>)	Pedoman wawancara (<i>interview guide</i>) Daftar cocok (<i>check list</i>)
2	Pengamatan (<i>observation</i>)	Lembar pengamatan (<i>observation sheet</i>) Panduan pengamatan (<i>observation schedule</i>) Daftar cocok (<i>check list</i>)
3	Dokumentasi	Bahan-bahan tertulis

Sumber: Trianto, 2010: 263

Dalam penelitian ini metode penelitian yang dipakai dalam pengumpulan data adalah wawancara, observasi, angket, tes, dan dokumentasi. Dapat dijabarkan dibawah ini adalah:

Tabel: 6 Teknik pengumpulan data dan sumber data

No	Tujuan penelitian	Data penelitian	Teknik pengumpulan data	Sumber data
1	Mengungkapkan bentuk pelaksanaan model pembelajaran PBL di fakultas kedokteran Universitas Baiturrahmah	1. Gambaran bentuk pelaksanaan PBL	Wawancara, observasi dan dokumentasi	Dokumen, wawancara fakultas kedokteran Univ. Baiturrahmah
2	Pengembangan model pembelajaran PBL	Pengumpulan dari semua data	Wawancara, observasi, dokumentasi,	Mahasiswa, dosen.

4. Sampel Penelitian

Sampel dalam penelitian adalah: Mahasiswa Kedokteran Baiturrahmah

5. Teknik Analisa Data

Teknik analisis data dengan metode yang dikemukakan oleh Miles dan Huberman (1992) dengan langkah-langkah antara lain:

a. Reduksi data

merupakan proses pemusatan perhatian pada penyederhanaan, pengabstrakan dan transformasi data "kasar" yang muncul dari catatan tertulis saat penulis berada dilapangan. Reduksi data ini berlangsung secara terus menerus selama penelitian berlangsung.

b. Penyajian data

merupakan sekumpulan informasi tersusun yang memberikan kemungkinan adanya penarikan kesimpulan dan pengambilan tindakan. Penyajian data dapat berupa matrik dan tabel yang disusun setelah turun kelapangan. Penarikan kesimpulan merupakan bagian dari satu kegiatan konfigurasi yang utuh.

c. Kesimpulan dan verifikasi

Dilaksanakan selama penelitian, kesimpulan awal bersifat longgar dan akhirnya semakin kokoh untuk mencapai hasil yang baik. Apabila terjadi kesalahan data yang mengakibatkan kesimpulan tidak sesuai maka, dapat dilakukan proses ulang dengan melalui tahap yang sama.

KAJIAN TEORITIS

Kajian teori yang berhubungan dengan tulisan ini adalah:

1. *Problem Based Learning*

Problem Based Learning focuses on the challenge of making students thinking visible, like most pedagogical innovations, PBL was not developed on the basis of learning or psychological theories, although the PBL process embraces the use of metacognition and self regulation (Oon-Seng Tan: 2004). Selanjutnya Patel Burdelt (Djauhari 1999:18) menjelaskan problem based learning merupakan proses pembelajaran yang dimulai dengan "problem" dan bukannya paparan atau penjelasan mengenai pengetahuan (*knowledge*). *Problem Based Learning* merupakan metode belajar yang dikenal dengan pembelajaran *learn-by-doing* dengan akarnya pengetahuan dan pengembangan keterampilan. Menurut Dennis Sale (M.Taufik 2013:9) bahwa dengan pendekatan pembelajaran *Problem Based Learning* adanya pemberdayaan, sehingga peserta didik:

- a. Memperoleh pengetahuan yang relevan (*knowledge*), apapun yang kita pelajari selalu menuntut sejumlah pengetahuan dan orang yang belajar untuk terampil bermain harus lah memainkannya dan bukan melihat.
- b. Berfikir untuk dapat memahami (*thinking*), peserta didik tidak cukup hanya mendapatkan pasokan pengetahuan, menyimpan bertumpuk-tumpuk pada

- memorinya jika peserta didik ingin efektif dalam belajar maka peserta didik harus memahami apa yang mereka pelajari dan tahu kapan, dimana dan bagaimana menggunakannya.
- c. Melakukan *doing*, perolehan pengetahuan dan proses memahami akan sangat terbantu, lebih mudah bila sekaligus melakukan sesuatu yang terkait dengan keduanya.

Boud dan Felletti (Made Wena 2012:91) menjelaskan strategi belajar berbasis masalah merupakan suatu pendekatan pembelajaran dengan membuat konfrontasi kepada siswa dengan masalah-masalah praktis, berbentuk *ill-structured* atau *open-ended* melalui stimulus dalam belajar. Howard (M. Taufik Amir 2009:128) menjelaskan bahwa Strategi dalam pembelajaran PBL adalah memberikan mahasiswa "problem" dan tugas yang akan hadapi dalam dunia kerja dan dalam proses usaha mahasiswa untuk memecahkan masalah tersebut mahasiswa akan mendapatkan pengetahuan, keterampilan yang dibutuhkan atas masalah tersebut. Masalah dalam model pembelajaran Problem Based Learning bisa dari berbagai sudut pandang dan dapat disajikan dalam bentuk: 1) Kinerja yang tidak sesuai, 2) situasi yang menuntut perhatian dan peningkatan, 3) mencari cara yang lebih baik atau hal yang baru, 4) fenomena yang masih menjadi misteri atau belum dapat dijelaskan, 5) adanya kesenjangan dalam informasi dan pengetahuan, 6) masalah pengambilan keputusan. (M. Taufik, 2013:20). Selanjutnya Duch (1996) menjelaskan :

Problem based learning is a student centered process and it is the responsibility of the individual student to participate fully, not only for his or the own learning, but also to aid the learning of others in the group. Although much time is spent alone in the library or at the computer, the full benefit of problem based learning cannot be realized in isolation.

Jadi dalam proses pembelajaran *problem based learning* terjadi proses yang berpusat pada siswa dan partisipasi, juga peserta didik diarahkan untuk mengembangkan kemampuannya agar mampu memecahkan masalah sehingga dapat menunjang kreativitas dan kemandirian mahasiswa melihat serta menganalisa masalah baik akan terjadi maupun yang telah terjadi. Proses pemecahan masalah dapat berlangsung jika seseorang dihadapkan pada suatu persoalan yang didalamnya terdapat sejumlah kemungkinan jawaban. Pembelajaran dengan PBL sangat bermamfaat karena PBL membentuk siswa berfikir kritis, bekerjasama dalam kelompok dan menumbuhkan kebiasaan untuk belajar lebih mandiri.

Sumiati (2007:57) menjelaskan proses pemecahan masalah berawal dari suatu diskusi atau penemuan melalui pengumpulan data, baik diperoleh dari percobaan (eksperimen) atau data lapangan. Selanjutnya Patel (Djauhari

1999:20) menjelaskan inti dari pembelajaran berbasis masalah (PBL) adalah : (1) adanya diskusi kelompok kecil untuk memutuskan suatu problem (trigger material) apa yang harus dipelajari (2) self study, adanya proses perolehan pengetahuan (3) adanya diskusi kelompok kecil untuk membagi pengetahuan, membandingkan dan menghubungkan apa yang telah peserta didik temukan pada proses pembelajaran serta mencari tahu apakah setiap anggota telah memberikan tanggapan setiap isi yang ada. Jadi dapat disimpulkan bahwa *problem based learning* merupakan proses pembelajaran yang berawal dari suatu persoalan untuk mencari pemecahan masalah.

Pembelajaran dengan model PBL memiliki beberapa karakteristik, menurut Oon-Seng Tan (2003) Characteristics PBL adalah:

- a. The problem is the starting point of learning.
- b. The problem is usually a real-world problem unstructured.
- c. The problem calls for multiple perspectives
- d. The problem challenges students, current knowledge, attitudes and competencies
- e. Self-directed learning is primary.
- f. Harnessing of a variety of knowledge sources and the use and evaluation of information resources are essential PBL processes.
- g. Learning is collaborative, communicative and cooperative. Students work in small group with a high level of interaction for peer learning, peer teaching and group presentation
- h. Development of inquiry and problem includes synthesis and integration of learning
- i. PBL also concludes with an evaluation and review of the learner's experience and the learning process

Dapat disimpulkan bahwa pembelajaran pemecahan masalah (*problem based learning*) berawal dari suatu masalah dan mengajak siswa untuk berkelompok atau belajar secara bersama dengan memecahkan persoalan sehingga dapat menimbulkan kemandirian, berfikir kritis, kerjasama dan tanggung jawab. Dengan pelaksanaan model *Problem Based Learning* dapat membentuk bagaimana mahasiswa mampu menganalisa setiap masalah yang ada dan memiliki kemampuan yang kuat untuk menghadapi berbagai persoalan saat mahasiswa ditengah-tengah masyarakat. Keberhasilan *problem based learning* karena memiliki nilai transfer yang cukup tinggi, serta memiliki tingkat retensi yaitu dapat diingat dalam jangka waktu lama oleh peserta didik. Hasil belajar yang dicapai melalui bentuk pembelajaran dengan model pemecahan masalah lebih tinggi nilai kemamfaatannya dibandingkan dengan belajar melalui proses pembelajaran yang berlangsung dengan cara penyajian materi pembelajaran sebagaimana yang terjadi dalam proses pembelajaran konvensional. Selain itu Arends (2009:401) menjelaskan sintaks dalam pembelajaran *problem based learning* antara lain :

- a. Orientasi siswa kepada masalah
Dosen menjelaskan tujuan pembelajaran, menguraikan kebutuhan logistik (bahan dan alat) yang diperlukan bagi pemecahan masalah, memotivasi mahasiswa untuk terlibat dalam aktivitas pemecahan masalah yang telah dipilih mahasiswa bersama dosen maupun yang dipilih sendiri oleh mahasiswa.
- b. Mendefinisikan masalah dan mengorganisasikan siswa untuk belajar
Dosen membantu mahasiswa mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas-tugas mahasiswa dalam belajar memecahkan masalah, menemukan tema, jadwal dan tugas.
- c. Memandu investigasi mandiri maupun investigasi kelompok.
Dosen memotivasi mahasiswa untuk membuat hipotesis, mengumpulkan informasi data yang relevan dengan tugas pemecahan masalah, melakukan eksperimen untuk mendapatkan informasi dan pemecahan masalah.
- d. Mengembangkan dan mempresentasikan karya
Dosen membantu mahasiswa dalam merencanakan dan menyiapkan karya yang relevan, misalnya membuat laporan.
- e. Refleksi dan penilaian
Dosen memandu mahasiswa untuk melakukan refleksi, memahami kekuatan dan kelemahan laporan mahasiswa, mencatat dalam ingatan butir-butir atau konsep penting yang terkait dalam pemecahan masalah.

Jadi proses pelaksanaan *Problem Based Learning* berawal dari gambaran suatu masalah terhadap materi yang akan dibicarakan dan dosen membantu mahasiswa mendefinisikan masalah dengan cara melakukan investigasi untuk mengembangkan serta mempresentasikan masalah yang telah dibahas. Dosen membantu mahasiswa melakukan refleksi terhadap laporan sehingga dapat dilihat kekurangan dan kelebihan terhadap materi yang telah dibahas.

2. Kolaboratif

Pembelajaran kolaboratif didasarkan pada asumsi epistemologis yang berbeda dan berasal dari konstruktivisme sosial. Matthews memotret esensi filosofis yang mendasari pembelajaran kolaboratif dengan menyatakan: Pembelajaran kolaboratif bisa berlangsung apabila pelajar dan pengajar bekerjasama menciptakan pengetahuan (Elizabeth 2012:8). Istilah pembelajaran kolaboratif bersumber dari Inggris dan negara-negara anggota Persemakmuran seperti Irlandia Utara, Wales dll, sedangkan istilah pembelajaran kooperatif berkembang di Amerika Serikat. Di Inggris kemudian berkembang anggapan bahwa pembelajaran kolaboratif sama saja dengan pembelajaran kooperatif namun di Amerika tetap ada dua kutub. Kutub pertama menganggap adanya perbedaan yang jelas antara pembelajaran kolaboratif dengan pembelajaran kooperatif, tetapi ada juga kutub yang menganggap keduanya sama saja. Matthews (Elizabeth 2012: 8) pembelajaran kolaboratif secara esensinya

berlansung apabila pelajar dan pengajar bekerjasama menciptakan pengetahuan.

Selain itu Millis & Cottell (Elizabert 2012:6) perbezaan pembelajaran kooperatif dan kollaboratif adalah dengan cara menempatkan keduanya dalam sebuah rangkaian yang bermula dari yang paling terstruktur (kooperatif) hingga yang paling tidak terstruktur (collaboratif). Pembelajaran kollaboratif sebuah pedagogi yang pusatnya terletak pada asumsi bahwa manusia selalu menciptakan makna bersama dan proses tersebut selalu memperkaya dan memperluas wawasan peserta didik (Elizabert 2012:8). Pierre Dillenbourg (1999) *collaborative learning is that it is a situation in which two or more people learn or attempt to learn something together. Each element of this definition can be interpreted in different ways:*

- a. *Two or more may be interpreted as a pair, a small group (3-5 subjects), a class (20-30 subjects), a community (a few hundreds or thousands of people), a society (several thousands or millions of people).*
- b. *Learn something may be interpreted as "follow a course", study course material, perform learning activities such as problem solving, learn from lifelong work practice.*
- c. *Together may be interpreted as different forms of interaction: face-face or computer-mediated, synchronous or not, frequent in time or not, whether it is a truly joint effort or whether the labour is divided in a systematic way.*

Pembelajaran kollaboratif merupakan pembelajaran dimana siswa bekerjasama dalam kelompok-kelompok kecil untuk mencapai tujuan bersama dan para siswa bertanggung jawab untuk belajar agar masing-masing peserta memahami materi yang telah diberikan. Proses pembelajaran dilakukan dengan bentuk *problem based learning*, yang diawali dengan pemecahan masalah dan setiap mahasiswa memiliki peran yang sama dalam pembelajaran tersebut.

3. Teori Belajar

Pembelajaran yang terjadi menurut Bandura adalah pembelajaran sosial, yang mana pembelajaran tersebut terjadi secara berkelompok. Belajar didefinisikan sebagai akuisisi representasi lambang dalam bentuk kode verbal atau visual yang bertindak sebagai pedoman untuk perilaku peserta didik di masa depan. Albert Bandura (1993) menjelaskan ada lima kemampuan kognitif dasar yang merupakan karakteristik manusia. 1) *Symbolising capability*. Manusia memiliki kemampuan untuk mentransformasikan pengalaman-pengalamannya menjadi simbol-simbol dan kemampuan untuk memproses simbol-simbol ini. Mereka dapat menciptakan ide-ide yang melampaui pengalaman penginderaannya. Kenyataan bahwa manusia memiliki kemampuan simbolisasi tersebut tidak berarti bahwa mereka selalu rasional. Hasil pemikiran itu dapat baik ataupun

buruk, tergantung pada seberapa baik keterampilan berpikir orang itu dan tergantung pada kelengkapan informasi yang dimilikinya. 2) *Forethought capability*, sebagian besar perilaku manusia diatur oleh pemikiran antisipatifnya bukan oleh reaksinya terhadap lingkungannya. Orang mengantisipasi konsekuensi perbuatannya dan menentukan tujuannya sendiri.

Pemikiran kedepan bukan akumulasi konsekuensi-konsekuensi terdahulu, melainkan hasil pemikiran. 3) *Vicarious capability*, hampir seluruh kegiatan belajar pada manusia itu bukan melalui pengalaman langsung, melainkan hasil pengamatannya terhadap perilaku orang lain beserta konsekuensinya. Belajar melalui pengamatan ini memperpendek waktu yang dibutuhkan manusia untuk belajar berbagai keterampilan. Keterampilan tertentu, seperti keterampilan berbahasa, demikian kompleksnya sehingga tidak mungkin dapat dipelajari tanpa penggunaan modeling. 4) *Self-regulatory capability*, manusia mengembangkan standar internal yang dipergunakannya untuk mengevaluasi perilakunya sendiri. Kemampuan untuk mengatur diri sendiri ini mempengaruhi perilaku selanjutnya. 5) *Self-reflective capability*, kemampuan refleksi diri ini hanya dimiliki oleh manusia. Orang dapat menganalisis berbagai pengalamannya dan mengevaluasi apakah proses berpikirnya sudah memadai. Jenis pemikiran yang paling sentral dan paling mendalam yang terjadi dalam refleksi diri ini adalah penilaian orang tentang kemampuannya sendiri untuk mengatasi berbagai macam realitas. Menurut Bandura (Iskandar 2003:24) bahwa sebagian besar manusia belajar melalui pengamatan secara selektif dan mengingat tingkah laku orang lain. Inti dari teori pembelajaran sosial Bandura adalah pemodelan (*modeling*). Bandura (Margeret 2011:428) menjelaskan komponen belajar terdiri dari:

- a. Model kelakuan, fungsi utama dari model perilaku adalah untuk mentransmisikan informasi kepada pengamat dan ada dorongan sosial untuk mengawali perilaku yang sama pada diri orang lain.
- b. Konsekuensi dari perilaku yang dicontohkan, adanya model menerima penguatan atau hukuman untuk perilaku tertentu dan konsekuensi model untuk menimbulkan reaksi emosional pada diri pengamat. Misalnya dosen memuji peserta didik yang membantu anggota kelompok lain untuk menjelaskan materi yang belum dipahami.
- c. Proses internal peserta didik, proses kognitif berperan penting dalam belajar yang mana kemampuan pemelajar untuk mengkode dan menyimpan pengalaman ke dalam bentuk simbolik serta untuk merepresentasikan konsekuensi masa depan dalam pikiran agar terjadi perubahan perilaku.
- d. Keyakinan akan ketangguhan diri si peserta didik, keyakinan seseorang tentang ketangguhan dirinya berupa: pengalaman penguasaan, pengalaman pengganti, persuasi sosial serta keadaan emosional dan fisiologis yang dilaksanakan dalam proses pembelajaran.

Ada dua jenis pembelajaran melalui pengamatan yaitu: 1) pembelajaran melalui pengamatan dapat terjadi melalui kondisi yang dialami orang lain atau vicarious conditioning, 2) pembelajaran melalui pengamatan meniru perilaku suatu model itu tidak mendapatkan penguatan atau pelemahan pada saat pengamat itu sedang memperhatikan model tersebut sedang mendemonstrasikan sesuatu yang ingin dipelajari oleh pengamat tersebut dan mengharapkan mendapat pujian atau penguatan apabila menguasai secara tuntas apa yang dipelajari tersebut. Belajar adalah proses observasional yang akan terjadi sepanjang waktu. Belajar observasional berkembang penuh karena seseorang akan selalu belajar dari apa-apa yang mereka saksikan (Bandura 1977:38). Selanjutnya menurut Bandura (Hergenhahn 2010:363) menyebutkan empat proses yang mempengaruhi belajar observasional antara lain:

a) Proses Atensional

Bandura menganggap belajar adalah proses yang terus berlangsung, tetapi dia menunjukkan bahwa hanya yang diamati saja yang dapat dipelajari. Proses ini dipengaruhi oleh model yang diamati oleh seseorang. Dalam proses pembelajaran problem based learning, pembelajaran akan terjadi apabila masing-masing peserta didik berperan yaitu dengan menjawab semua materi yang telah dipersiapkan dalam materi trigger.

b) Proses Retensional

Agar informasi yang sudah diperoleh dari observasi bisa berguna, informasi itu harus disimpan. Bandura berpendapat dimana informasi disimpan secara simbolis melalui dua cara antara lain: secara imajinal (imajinatif) dan secara verbal. Simbol-simbol yang disimpan secara imajinatif melalui gambaran tentang hal-hal yang dialami model, yang dapat diambil dan dilaksanakan lama sesudah belajar observasional terjadi. Bandura mengatakan bahwa perilaku setidaknya sebagian ditentukan oleh citra atau gambaran mental tentang pengalaman masa lalu. Proses kognitif yang mengatur perilaku terutama adalah konseptual daripada imajinal.

c) Proses Pembentukan Perilaku

Seseorang sudah belajar lewat pengamatan, namun bisa saja tidak meniru karena mungkin saja mempelajari sesuatu secara kognitif namun dia tidak mampu menerjemahkan informasi tersebut kedalam perilaku ini disebabkan oleh keterbatasan. Bandura berpendapat bahwa seseorang dilengkapi dengan semua apparatus fisik untuk memberikan respon yang tepat, dibutuhkan satu periode rehearsal (latihan repetisi) kognitif sebelum perilaku pengamat menyamai perilaku model. Bandura juga melihat simbol yang didapat dari modeling akan bertindak sebagai pembanding tindakan yang telah ada.

d) Proses Motivasional

Bandura memiliki dua fungsi utama yaitu: (1) menciptakan ekspektasi dalam diri pengamat bahwa jika mereka bertindak seperti model yang dilihatnya diperkuat untuk aktivitas tertentu (2) bertindak sebagai insentif dalam menterjemahkan kegiatan belajar terhadap suatu kinerja. Seorang peserta didik dapat cukup belajar dengan mengamati konsekuensi perilaku atau tindakan yang dihasilkan oleh peserta didik atau anggota kelompok yang lain.

Bandura menganggap pentingnya proses kognitif dalam penentuan perilaku manusia dalam bentuk model yang dibantu dengan fasilitas yang cukup dan kemampuan modeling untuk menstimulasi kreatifitas.

PEMBAHASAN**1. Pelaksanaan *Problem Based Learning***

Proses penelitian berawal dari pengamatan terhadap pelaksanaan model *Problem Based Learning* di Fakultas Kedokteran Universitas Baiturrahmah seiring dengan munculnya Kurikulum Berbasis Kompetensi pada tahun ajaran 2007/2008 yang bertujuan untuk memberikan pelayanan pendidikan prima dengan pendekatan konsep dokter keluarga serta mengembangkan antara kemampuan dan pengetahuan. Sehingga dapat menghasilkan dokter yang memiliki kompetensi dengan perpaduan ranah kognitif, ranah afektif dan ranah psikomotor serta kompetensi lulusan mahasiswa yang siap pakai. KBK merupakan kurikulum dalam bentuk belajar personal yang dapat menghasilkan interaksi edukatif, sehingga mahasiswa memiliki kompetensi dalam bidangnya antara lain: memiliki keterampilan, pengetahuan dan nilai-nilai dasar serta mahasiswa mampu memecahkan masalah yang ditemui saat mahasiswa terjun kelapangan.

Dengan tujuan lainnya untuk memberikan pengalaman belajar untuk membangun integritas sosial serta membudayakan nilai-nilai yang ada dalam masyarakat agar terciptanya karakter mahasiswa sehingga dapat membangun identitas budaya dan bangsa (Masnur 2011:17). Dengan penerapan KBK mahasiswa diharapkan memiliki kompetensi atau kemampuan akademik yang baik, keterampilan untuk menunjang hidup yang memadai, pengembangan moral yang terpuji, pembentukan karakter yang kuat dan kebiasaan hidup yang sehat dan mampu membangun kerja sama.

Dengan pembelajaran *Problem Based Learning* mencakup apa yang diketahui, pembelajaran issue dan adanya kebutuhan untuk mengetahui. Pola pembelajaran dengan metode *Problem Based Learning* lebih mengedepankan antara lain: diskusi kelompok, reflektif, riset dan presentasi. Pendidik bukan lagi orang yang satu-satunya memiliki sumber pengetahuan (M.Taufik 2013:4). Artinya bahwa dalam proses pembelajaran PBL dosen tidak lagi berperan hanya sebagai sumber belajar, akan tetapi berperan sebagai orang yang

membimbing dan memfasilitasi agar mahasiswa memiliki kemauan dan kemampuan untuk belajar. Dari pengamatan penulis tanggal 11 Desember 2013 pada proses pelaksanaan pembelajaran di kelas, bahwa masih banyak mahasiswa yang tidak memahami bagaimana pembelajaran PBL dan keterkejutan mahasiswa terhadap proses tersebut misalnya 2 hari berturut-turut mahasiswa kuliah dikelas kemudian pada 1 hari mahasiswa diskusi yang dipandu oleh fasilitator (dosen) untuk menjawab permasalahan yang ada pada trigger dan pada hari berikutnya mahasiswa melaksanakan pleno. Pleno diadakan setelah membahas trigger dan mahasiswa berkumpul dengan semua anggota kelompok yang telah terbentuk. Pleno dilaksanakan di aula untuk memaparkan hasil diskusi yang telah dibuat dengan posisi duduk seperti seminar berjejer kebelakang. Pelaksanaan kuliah difakultas kedokteran Baiturrahma dengan sistem modul yang terdiri dari beberapa mata kuliah dan harus selesai dalam beberapa kali pertemuan dan tidak sama dengan pertemuan mata kuliah lain yang ada di perguruan tinggi. Dalam pertemuan kuliah 1 modul bisa saja habis dalam waktu 1 bulan dan tidak sama dengan pertemuan mata kuliah pada umumnya yang habis 16 kali pertemuan pada setiap satu semester.

Selain itu keterkejutan mahasiswa baru masa peralihan pada masa sekolah menengah yang proses pembelajaran lebih banyak ke *teacher center learning* dari pada *student center learning*. Pembelajaran pada Sekolah Menengah Atas (SMA) mahasiswa lebih banyak ceramah ada pun diskusi atau model pembelajaran lain hanya dilakukan dikelas dan hasil diskusi tersebut dipresentasikan didepan kelas serta tidak semua anggota kelompok memiliki inisiatif untuk menyelesaikan tugas diskusi yang diberikan oleh guru. Di perguruan tinggi mahasiswa melaksanakan model pembelajaran *Problem Based Learning* yang benar-benar terstruktur misalnya: ada kuliah, kuliah pratikum, tutorial, diskusi kelompok, pleno, pratikum dan pratek di skill lab. Hal ini dapat dilihat dari hasil wawancara penulis dengan seorang mahasiswa "RS"

" Saya agak terkejut dengan proses pembelajarannya buk, karena pada saat di SMA dulu guru saya tidak pernah mencoba dengan model pembelajaran seperti ini, walaupun ada diskusi hanya diskusi yang dilaksanakan dalam waktu yang singkat paling-paling waktunya berkisar 30 menit.

Hal serupa juga dikatakan oleh mahasiswa "MS"

" Bahwa pembelajaran yang saya alami pertama dibangku kuliah juga terkejut karena waktu di SMA pembelajaran dalam bentuk ceramah saja dan jarang sekali diskusi. Sehingga saya sering tidak paham terhadap materi yang diberikan atau pelaksanaannya.

Selanjutnya juga disampaikan oleh seorang mahasiswa "BI" mengenai pelaksanaan model pembelajaran *Problem Based Learning* "

" Model pembelajaran ini sudah agak saya pahami karena sebelumnya saya udah bertanya pada sebahagian senior dan waktu martikulasi atau sebelum kuliah dimulai kami udah dibekali dengan proses pembelajaran seperti ini (PBL), tetapi yang agak terkejut saat perkuliahan dimulai karena tidak semudah yang saya bayangkan dan harus membuat laporan dan tugas mandiri dirumah.

Dapat disimpulkan dari hasil wawancara penulis dengan responden bahwa ada beberapa mahasiswa yang terkejut dari pelaksanaan *Problem Based Learning* karena pada waktu sekolah menengah dulu mahasiswa tidak pernah melaksanakannya. Model pembelajaran tersebut pada umumnya hanya berbentuk diskusi dan tanya jawab biasa. Namun ada juga mahasiswa yang aktif bertanya kepada senior (kakak tingkatnya) mengenai proses pembelajaran yang ada sehingga pada saat proses pembelajaran yang terjadi tidak begitu terkejut dan hanya agak melelahkan karena tugas kuliah yang menumpuk. Hasil wawancara dari mahasiswa "FR" bahwa:

" Dari proses pembelajaran yang sedang terlaksana agak memberatkan dalam membuat tugas yang banyak dan waktu yang singkat misalnya mencari bahan untuk diskusi serta membuat tugas dalam buku".

Selanjutnya hasil wawancara dengan mahasiswa "ES" mengenai pelaksanaan pembelajaran *Problem Based Learning* yaitu:

" Dengan proses pembelajaran PBL lebih agak melelahkan namun menyenangkan karena proses tersebut membuat kami lebih belajar dan berfikir misalnya dalam memecahkan masalah yang diberikan, yang mana model pembelajaran seperti ini tidak pernah kami alami".

Selain itu wawancara dengan mahasiswa "YP"

" Buk saya dengan model pelaksanaan pembelajaran seperti ini satu sisi menyenangkan dan satu sisi ada yang agak sulit, menyenangkan ada pembelajaran diskusi yang jumlah dan lokalnya berbeda. Pembelajaran dengan model ini yang tidak menyenangkan pada kuliahnya kita dikejar banyak materi dengan waktu yang singkat. Kalau tidak didorong dengan diskusi dan fasilitator yang menggiring kita untuk memecahkan materi yang tidak dipahami maka saya sering ketinggalan dari beberapa teman buk ".

Dapat disimpulkan bahwa dari pelaksanaan pembelajaran dengan *Problem Based Learning* dari hasil wawancara ada beberapa mahasiswa mengungkapkan dengan PBL ada yang kesulitan dalam pencarian tugas ini dikarenakan waktu yang singkat antara kuliah, diskusi dan pleno. Juga dengan pelaksanaan pembelajaran tersebut kalau mahasiswa yang memiliki kebiasaan untuk membaca dan tanggap terhadap materi yang diberikan, maka mahasiswa tidak akan ketinggalan terhadap materi selanjutnya. Tanggapan lain dari mahasiswa bahwa PBL juga pembelajaran yang menyenangkan karena mahasiswa belajar berkelompok dan memecahkan kasus sampai ke akar persoalannya. Dalam pembelajaran *Problem Based Learning* mengajak mahasiswa untuk lebih rajin membaca buku dan menggali, mencari sumber-sumber bahan yang mendukung permasalahan yang akan dibahas.

Sesuai dengan apa yang telah dijelaskan dalam teori pembelajaran sosial menurut Bandura, ada dua jenis pembelajaran melalui pengamatan yaitu: 1) pembelajaran melalui pengamatan dapat terjadi melalui kondisi yang dialami orang lain atau vicarious conditioning, 2) pembelajaran melalui pengamatan meniru perilaku suatu model itu tidak mendapatkan penguatan atau pelemahan pada saat pengamat itu sedang memperhatikan model. Proses pembelajaran akan terlaksana apabila ada yang mendemonstrasikan atau menjelaskan sesuatu yang ingin dipelajari. Dari hasil pengamatan bahwa pembelajaran akan berhasil apabila setiap anggota kelompok mengambil peran yang sama terhadap kelompoknya.

2. Langkah-langkah pelaksanaan *problem based learning* dengan kolaboratif

Fakultas Kedokteran Universitas Baiturrahmah telah melaksanakan model *Problem Based Learning* namun dikembangkan menjadi proses pembelajaran dengan model pembelajaran *Problem Based Learning* dengan kolaboratif. Mahasiswa diberi pemicu berbentuk *trigger* atau kasus. *Trigger* merupakan kasus kecil yang dapat memicu tingkat pengetahuan, pemahaman, dan penalaran mahasiswa, sehingga *trigger* yang disajikan mengandung unsur-unsur antara lain: isu yang menarik, relevan dan mampu menstimulus lahirnya ide dalam pelaksanaan diskusi. Jadi untuk suksesnya proses pembelajaran dengan model *Problem Based Learning* dengan kolaboratif, maka harus melaksanakan beberapa tahap atau langkah antara lain:

1. Orientasi atau pengenalan, pembelajaran diarahkan pada 3 proses antara lain:
 - a. Penjelasan sebelum kuliah atau tatap muka dimulai
 - b. Memberikan motivasi bahwa kesuksesan pembelajaran yang dilaksanakan tergantung dari mahasiswa itu sendiri.
 - c. Kuliah tatap muka, untuk penjelasan materi seorang fasilitator melakukan proses yaitu:

1. Memberikan stimulus dalam bentuk pertanyaan atau gambaran mengenai materi yang akan diberikan.
2. Menggiring mahasiswa lain untuk memberikan tanggapan terhadap penjelasan yang diberikan oleh temannya atau meminta jawaban lain yang berhubungan dengan materi yang sama.
2. Diskusi kelompok

Pada proses pembelajaran tahap kedua adalah diskusi, dengan tujuan antara lain:

- a. Melatih mahasiswa untuk berkomunikasi efektif dengan berbagai tipe mahasiswa
- b. Melatih mahasiswa untuk menyampaikan pendapat dan *sharing*
- c. Melatih mahasiswa untuk mengendalikan emosi dan sikap dalam menghadapi berbagai masalah
- d. Melatih mahasiswa untuk berkerjasama atau berkelompok.

Mamfaat diskusi kelompok adalah:

- a. Dapat menjalin kerjasama baik dalam lingkungan internal maupun pada saat mahasiswa turun kelapangan.
- b. Terlatih menyampaikan pendapat dan berkomunikasi
- c. Mahasiswa mampu memecahkan masalah

Tahap-tahap pelaksanaan diskusi yaitu:

- a. Membagi mahasiswa kedalam satu kelompok dengan jumlah paling banyak 10 orang perkelompok atau 5 orang tergantung dari jumlah mahasiswa.
- b. Memberikan penjelasan bahwa masing-masing anggota memiliki tanggung jawab yang sama.
- c. Memberikan penjelasan bentuk penilaian dalam proses diskusi kelompok.
- d. Menentukan penanggung jawab inti dari kelompok yang sudah dibentuk misalnya: ketua, sekretaris dan pembaca makalah
- e. Membagikan kasus (*trigger*) atau pemicu yang berhubungan dengan materi yang akan dibahas.
- f. Mengamati jalannya diskusi.
- g. Meluruskan jawaban dari masing-masing anggota kelompok apabila sudah keluar dari apa yang dibahas.
- h. Memberikan simpulan atau penjelasan terhadap pelaksanaan diskusi yang telah berlangsung

3. Pleno

Membahas hasil diskusi kelompok, presntasi laporan kelompok atau pembahasan keterampilan komunikasi efektif secara bersama-sama. Tahap-tahap pelaksanaan pleno antara lain:

- a. Pelaksanaan secara teknis antara lain:
 1. Mengatur posisi tempat duduk masing-masing kelompok
 2. Mengatur pembagian waktu bagi masing-masing penyaji dan penanggap
 3. Menentukan kelompok penyaji dan penanggap
 4. Menentukan anggota kelompok yang akan menyampaikan hasil diskusi dengan syarat misalnya: anggota kelompok yang komunikasinya jelas dan tegas.
- b. Mengamati jalannya pleno baik terhadap kelompok penyaji dan penanggap
- c. Mengamati dan mendengarkan setiap penjelasan yang disampaikan oleh kelompok penyaji maupun penanggap.
- d. Meluruskan jalannya pleno jika keluar dari tujuan pleno misalnya ada mahasiswa yang tidak serius terhadap pleno yang sedang berlangsung.
- e. Menanggapi jalannya pleno apabila ada masing-masing kelompok penyaji atau penanggap yang keluar dari pokok bahasan atau materi yang dibahas

Langkah-langkah yang dipakai saat proses pembelajaran berlangsung, sangat membantu pemahaman mahasiswa terhadap Problem Based Learning. Apalagi proses tersebut dengan cara kolaboratif, yang mana pembelajaran tersebut membuat mahasiswa lebih dibutuhkan karena kesuksesan kelompok tergantung dari semua anggota. Teori Albert Bandura menguraikan bahwa manusia memiliki kemampuan untuk mentransformasikan pengalaman-pengalaman menjadi simbol-simbol dan kemampuan untuk memproses simbol-simbol sehingga setiap mahasiswa dapat menciptakan ide-ide yang ada dari *trigger* yang diberikan.

KESIMPULAN

Dapat disimpulkan bahwa pengembangan model pembelajaran Problem Based Learning dengan kolaboratif mampu:

1. Mahasiswa mempunyai kepercayaan diri lebih karena sangat memahami setiap langkah dalam proses pelaksanaan PBLDK.
2. Pembelajaran yang tercipta secara *feedback*, artinya pembelajaran tersebut berlangsung secara timbal balik dan tidak ada lagi setiap anggota yang tidak memiliki peran terhadap kesuksesan kelompok belajar.
3. Dapat meningkatkan komunikasi antar mahasiswa dalam proses pembelajaran sehingga mahasiswa memiliki kemampuan komunikasi yang lebih efektif.
4. Menciptakan kerjasama dan toleransi sesama anggota kelompok dalam diskusi sehingga proses pembelajaran dapat dipahami oleh semua anggota kelompok.

DAFTAR RUJUKAN

- Anurrahman. (2012). *"Belajar dan Pembelajaran"*. Alfabeta. Bandung
- Anuradha A.Gokhale. (1995). *Collaborative Learning Enhances Critical Thinking*. Journal Of Technology Education.
- Albert Bandura. (1993). *Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Function - Dalam Educational Psychologist*, 28 (2), 1178.
- Arend, Richard I. (2009). *Learning to Teach*. Boston: McGraw-Hill International Edition.
- Borg R. Walter & Gall Meredith D. (1983). *Educational Research : An Introduction*. New York: longman Inc.
- Budiningsih, C. Asri. (2005). *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: PT Rineka Cipta
- Dale H. Schunk. (2012). *Learning Theories An Educational Perspective*. Pustaka Pelajar. Yogyakarta.
- David W.Johnson, RT. Johnson. (2009). *An Educational Psychology Success Story : Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*. Educational Researcher, Vol.38 No.5 pp.365-379. DOI: 10.3102/0013189X09339057. 2009
- David W.Jhonson, RT.Jhonson, Edythe Johnson Holubec. (2010). *Collaborative Learning: Strategi pembelajaran untuk sukses bersama*. Nusamedia. Bandung
- Djauhari Widjajakusumah (1987) *Pengantar PBL*. Pustaka Palajar. Yogyakarta
- Duch,B.J. (1996). *Problem Based Learning in Physics: The Power of Student Teaching Student*. Journal of College Science Teaching 25. 326-329
- Elizabert, dkk. (2012). *Collaboratif Learning Techniques, Teknik-teknik Pembelajaran Collaboratif*. Nusamedia. Bandung.
- Gulo, W. (2002). *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta. Grafindo
- Hergenhahn, BR. Matthew H. Olson. (2010). *Theories Of Learning*. Kencana. Jakarta.
- Helen Bound. (2007). *Institutional Collaboration, Learning and Context: Case Study Of Tasmanian Information Technology Institutions*. University Of Tasmania
- Iskandarwassid, Dadang Sunendar. (2011). *Strategi Pembelajaran Bahasa*. PT.Remaja RosdaKarya. Bandung
- Jennifer Leigh Ascherman. (1998). *Children Teaching and Learning In Peer Collaborative Interactions*. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute.
- Masnur Muslich. (2007). *KTSP: Pembelajaran berbasis kompetensi dan kontekstual*. PT. Bumi Aksara. Jakarta
- Mattew C. E. Gwee (2004). *Problem Based Learning in medical education: Curriculum reform and alignment of expected outcomes*. ISBN 981-243-718-5 Cengage Learning. Singapore
- Made Wena. (2012). *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Miles, Mathew B dan Huberman, A. Michael. 1992. *Analisis Data Kualitatif*. Penerjemah Tjejep Rohendi Rohidi. UI Press. Jakarta
- Moira G. C. Lee and Oon-Seng Tan. (2004). *Collaborative, Dialogue and Critical Openness Through Problem-Based Learning*. ISBN 981-243-718-5 Cengage Learning. Singapore
- M. Taufik Amir. (2013). *Inovasi Pendidikan Melalui Problem Based Learning: Bagaimana Pendidik Memberdayakan Pemelajar di Era Pengetahuan*. Kencana. Jakarta
- Oon-Seng Tan. (2003). *Problem Based Learning Innovation: Using Problem to Power Learning in 21 Century*. Thomson Learning

- (2004). *Cognition, Metacognition and Problem Based Learning*. ISBN 981-243-718-5 Cengage Learning, Singapore
- Pierre Dillenbourg. (1999). *What Do You Mean By: "Collaborative Learning"*. University of Geneva, Switzerland.
- Robert. E. Slavin (1989). *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktik*. Indeks. Jakarta
-(2005). *Cooperative Learning: Teori, Riset dan Praktik*. Nusa Media. Bandung
- Suharsimi Arikunto. (2010). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Sugiyono. (2011). *Metode Penelitian Kombinasi (Mixed Methods)*. Bandung: Alfabeta.
- Syaiful Bahri Djamarah. (2002). *Psikologi Belajar*, Rineka Cipta. Jakarta
- Trianto. (2012). *Model Pembelajaran Terpadu (Konsep, strategi, dan implementasinya dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP))*. Bumi Aksara. Jakarta
- Trianto. (2010). *Pengantar Penelitian Pendidikan Bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan*. Kencana Prenada Media group. Jakarta
- Undang-undang Pendidikan Tinggi No 12 tahun 2012

Pendidik Profesional Dalam Mengembangkan Kurikulum 2013 di SD Kota Padang

Sasminelwati

Fakultas Tarbiyah IAIN Imam Bonjol Padang, INDONESIA
sasminelwati@gmail.com

ABSTRAK

Pendidik profesional adalah seseorang yang memiliki kemampuan dan menguasai ilmu dan wawasan tentang bidang keahliannya, menguasai materi pembelajaran secara luas dan mendalam, dapat membimbing peserta didik dan memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan. Pendidik profesional dapat melaksanakan pembelajaran sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013, dengan mengedepankan sikap religius dan sikap keterampilan daripada sikap sosial dan pengetahuan. Penelitian ini bertujuan untuk memformulasikan pendidik profesional dalam mengembangkan kurikulum 2013 bagi peserta didik Sekolah Dasar di Kota Padang. Formulasi itu diawali dengan mengungkap kemampuan pendidik profesional dalam melaksanakan tugasnya setelah mendapat sertifikat pendidik profesional dan selanjutnya mempelajari dan menganalisis rancangan pembelajaran dalam mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013, mengetahui langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran dalam mentransformasikan nilai-nilai religius dalam pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik dan mempelajari pelaksanaan penilaian autentik bagi peserta didik. Untuk dapat mewujudkan tujuan penelitian di atas, digunakan pendekatan kualitatif. Informan penelitian adalah Kepala Sekolah, guru, peserta didik, unsur Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Kota Padang dan kecamatan. Sumber data lainnya yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumen pendidikan. Selanjutnya, data dikumpulkan dengan menggunakan teknik observasi, wawancara dan dokumentasi. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa pendidik profesional pada tingkat SD Kota Padang yang telah memiliki sertifikat pendidik menunjukkan bahwa sebagian besar belum dapat melaksanakan tugas profesionalnya secara baik dan maksimal. Tunjangan profesional yang diberikan belum maksimal digunakan untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya karena berbagai hal. Diharapkan untuk ke depan agar pendidik profesional dapat menggunakan tunjangan yang diperoleh untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya sehingga pelaksanaan tugas profesional dapat lebih ditingkatkan.

Keywords: Pendidik Profesional, Sikap Religius dan Kurikulum 2013

LATAR BELAKANG

Pendidik profesional merupakan kunci utama dalam sistem pendidikan, khusus pada lembaga pendidikan formal (sekolah/madrasah). Semua Komponen pendidikan mulai dari kurikulum, sarana-prasarana, biaya dan sebagainya tidak akan banyak memberikan kontribusi apabila esensi pembelajaran yaitu interaksi

atau hubungan timbal balik antara guru dengan peserta didik tidak berkualitas. Semua komponen lain terutama kurikulum akan “hidup” apabila dilaksanakan oleh pendidik profesional. Begitu pentingnya peran pendidik profesional dalam mentransformasikan nilai-nilai pendidikan, maka perubahan sekaligus peningkatan kompetensi menjadi hal yang sangat urgen bagi seorang guru. Sementara perubahan dan peningkatan kualitas pendidikan akan sulit diwujudkan tanpa adanya perubahan dan peningkatan kualitas guru.

Di antara upaya pemerintah dalam meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia adalah melalui peningkatan kesejahteraan guru yang direalisasikan melalui program sertifikasi guru. Berdasarkan ketentuan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, sertifikasi adalah proses pemberian sertifikat pendidik untuk guru dan dosen.

Para pendidik/guru yang telah menempuh persyaratan kualifikasi melalui jalur portofolio, PLPG dan yang sudah dinyatakan lulus, berhak mendapat sertifikat pendidik profesional. Pendidik profesional diberi imbalan kesejahteraan dua kali gaji pokok (satu gaji pokok kedua tunjangan). Dengan adanya peningkatan kesejahteraan para pendidik, maka pemerintah mengharapkan peningkatan kinerja guru dalam melaksanakan tugasnya sebagai pendidik profesional, dapat meningkatkan mutu dan kualitas pendidikan Nasional.

Upaya tersebut di atas merupakan bukti keseriusan dan komitmen pemerintah yang tinggi untuk meningkatkan profesionalisme dan penghargaan kepada guru sebagai pelaksana pendidikan pada satuan dan jenjang pendidikan dengan tujuan meningkatkan kualitas pendidikan nasional. Sejalan dengan kebijakan Sistem Pendidikan Nasional yang mensyaratkan pendidik (guru) harus memiliki kualifikasi akademik minimum dan sertifikasi sesuai dengan kewenangan mengajar, sehat jasmani dan rohani, dan memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. UU RI No 14/2005 mengamanatkan guru harus memiliki kualifikasi akademik minimal D4/S1 dan kompetensi sebagai agen pembelajaran yang meliputi kompetensi profesional, pedagogik, kepribadian, dan sosial. Pasal 1 ayat 1 UU RI No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen menyatakan bahwa seorang guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan meng-evaluasi peserta didik pada jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Dalam pembelajaran guru memiliki peran yang tidak ringan, mulai dari perencanaan, pelaksanaan dan penilaian pembelajaran.

Pengembangan kurikulum 2013 merupakan langkah reformasi pendidikan dalam bentuk penyempurnaan dari kurikulum yang sudah berlangsung dalam bentuk Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Kurikulum 2013 menitik-beratkan pada keseimbangan antara kompetensi sikap, baik sikap religius, sikap sosial maupun keterampilan serta pengetahuan.

Kurikulum memegang peranan penting dalam pendidikan, bahkan kurikulum diibaratkan sebagai jantungnya pendidikan. Hal ini cukup beralasan karena kurikulum berfungsi sebagai penentu arah, isi dan proses pendidikan hingga

akhirnya turut menentukan kualifikasi lulusan lembaga pendidikan. Pengembangan, implementasi dan evaluasi kurikulum merupakan proses yang dinamis dan kompleks. Dikatakan dinamis karena manusia selalu mengalami perkembangan dan pertumbuhan dalam masyarakat secara kontiniu. Dikatakan kompleks karena banyaknya yang saling berhubungan dan bergantung dengan sistem pendidikan.

Kurikulum yang sudah dikembangkan tidak akan bermakna dan sulit menjadi kenyataan kalau tidak diimplementasikan (dilaksanakan) di sekolah. Implementasi (pelaksanaan) rencana kurikulum berlangsung dalam bentuk pembelajaran yang melibatkan interaksi siswa dengan guru. Dalam mengimplementasikan kurikulum, guru/pendidik memegang peran penting sebagai kunci dan ujung tombak keberhasilan pendidikan. Keberhasilan pendidikan salah satunya tergantung pada kemampuan guru, karena guru/pendidiklah sebagai perencana dan pelaksana serta pengembang pembelajaran di kelas sekaligus melakukan evaluasi hasil belajar. Melalui evaluasi hasil belajar guru/pendidik dapat memperbaiki dan menyempurnakan proses pembelajaran untuk meningkatkan kualitas dan mutu pendidikan.

Sebagai pendidik profesional yang telah mendapat sertifikat pendidik dan tunjangan sertifikasi, guru semestinya telah dapat melaksanakan tugasnya sebagai pendidik profesional, menyiapkan rancangan pembelajaran, melaksanakan pembelajaran serta mengevaluasi pembelajaran sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Karena guru/pendidik telah dibekali dengan pengetahuan, keterampilan serta sikap-sikap yang diperlukan, bahkan telah dibekali pula dengan pemahaman mengenai kurikulum 2013, baik pada tataran konsep maupun implementasinya melalui suatu program yang disebut Pendidikan dan Pelatihan Guru (PLPG).

Program pelatihan peningkatan kompetensi guru melalui Pendidikan dan Pelatihan Guru (PLPG) masih terus berlangsung sampai saat ini, baik pada tingkat propinsi hingga kabupaten/kota di seluruh Indonesia. Melalui kegiatan PLPG, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan sudah menitikkan upaya pengembangan kurikulum 2013 dalam materi pelatihan semenjak tahun 2013 sampai saat ini. Bagi guru/pendidik yang dinyatakan sudah lulus sertifikasi dan memperoleh sertifikat pendidik dianggap sudah mampu mengembangkan Kurikulum 2013 dalam pelaksanaan tugas dan tanggung jawabnya sebagai pendidik profesional.

Meskipun kurikulum 2013 telah diberlakukan secara nasional untuk seluruh jenjang dan satuan pendidikan di Indonesia, namun berdasarkan observasi awal penulis terhadap implementasi kurikulum 2013 pada sejumlah Sekolah Dasar (SD) di Kota Padang ada indikasi yang menunjukkan bahwa guru belum melaksanakan kurikulum 2013 secara optimal. Di antara indikasi tersebut misalnya penggunaan pendekatan pembelajaran yang belum mengacu kepada pendekatan yang digariskan dalam kurikulum 2013 seperti pendekatan saintifik, pendekatan tematik maupun pendekatan-pendekatan lainnya. Adanya guru yang masih menerapkan sistem pembelajaran yang menggunakan paradigma *teacher centered* dan belum terintegrasinya kegiatan-kegiatan yang dapat membentuk sikap religius pada diri

peserta didik membuktikan bahwa guru belum sepenuhnya menjadikan kurikulum 2013 sebagai acuan dalam melaksanakan pembelajaran. Fenomena demikian itu menjadikan kajian ini penting dilakukan untuk menggali lebih dalam penyebab belum optimalnya pelaksanaan kurikulum 2013 pada tingkat Sekolah Dasar di Kota Padang khususnya sesuai dengan cita-cita yang diharapkan.

Pendidik Profesional dan Kurikulum 2013

1. Pendidik Profesional

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menegaskan bahwa guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah.

Profesional berasal dari kata profesi yaitu suatu jabatan atau pekerjaan yang menuntut keahlian tertentu. Artinya jabatan profesional tidak bisa dilakukan atau dipegang oleh sembarang orang yang tidak terlatih dan tidak disiapkan secara khusus untuk melakukan pekerjaan tersebut.

Profesionalisme dalam pendidikan perlu dimaknai bahwa guru haruslah orang yang memiliki instink sebagai pendidik, mengerti dan memahami peserta didik. Guru yang profesional dibuktikan dengan adanya sertifikat kompetensi kerja. Sertifikat kompetensi kerja adalah suatu bukti tertulis yang diterbitkan oleh lembaga sertifikasi profesi terakreditasi yang menerangkan bahwa seseorang telah menguasai kompetensi kerja tertentu sesuai dengan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia. Kompetensi berarti suatu hal yang menggambarkan kualifikasi atau kemampuan seseorang, baik yang kualitatif maupun kuantitatif (Usman, 2010: 4). Kompetensi guru adalah kemampuan guru dalam melaksanakan kewajiban-kewajibannya secara bertanggung jawab dan layak.

Seorang guru dalam proses pembelajaran harus memiliki kompetensi dalam mewujudkan pendidikan yang berkualitas, efektif, dan efisien, serta mencapai tujuan pembelajaran. Untuk memiliki kompetensi tersebut guru perlu membina diri secara baik, di samping juga membina dan mengembangkan kemampuan peserta didik secara profesional.

Undang-Undang Guru dan Dosen dan Peraturan Pemerintah Nomor 14 Tahun 2005 menyatakan kompetensi guru meliputi kompetensi kepribadian, pedagogik, profesional dan sosial.

Pertama, kompetensi pedagogik, yaitu kemampuan guru mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan potensi yang dimiliki peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, serta pengevaluasian hasil belajar.

Guru profesional harus merencanakan dan menyiapkan pembelajaran sebaik mungkin. Kurikulum 2013 telah merancang sedemikian rupa format

perencanaan (RPP) dalam merancang dan mempersiapkan program pembelajaran. Meski demikian guru dapat mengembangkan RPP tersebut sesuai dengan tuntutan situasi dan kondisi. Berikut ini dikemukakan contoh RPP yang mengacu kepada kurikulum 2013 dengan pendekatan tematik.

RENCANA PELAKSANAAN PEMBELAJARAN (RPP) TEMATIK

- A. Identitas :
- Satuan Pendidikan :
- Tema/Subtema :
- Kelas/Semester :
- Materi Pokok :
- Pembelajaran/Alokasi Waktu :
- B. Kompetensi Inti
1. Menerima dan menjalankan ajaran yang dianutnya
 2. Memiliki kompetensi inti perilaku jujur, disiplin, tanggung jawab, santun, peduli dan percaya diri dalam berinteraksi dengan keluarga, teman dan guru;
 3. Menyajikan pengetahuan faktual dalam bahasa yang jelas dan logis, dalam karya yang estetis, dalam gerakan yang mencerminkan anak sehat dan dalam tindakan yang mencerminkan perilaku anak beriman dan berakhlak mulia.
- C. Kompetensi Dasar
- Bahasa Indonesia
- 1.4 Mengenal teks cerita diri/personal tentang keberadaan keluarga dengan bantuan guru atau teman dalam bahasa Indonesia lisan dan tulisan yang dapat diisi dengan kosakata bahasa daerah untuk membantu pemahaman
 - 4.4 Menyampaikan teks cerita diri/personal tentang keluarga secara mandiri dalam bahasa Indonesia lisan dan tulis yang dapat diisi dengan kosakata bahasa daerah untuk membantu penyajian
- Seni budaya dan Prakarya
- 4.13 Membuat karya kreatif sebagai penghias benda dengan menggunakan bahan alam di lingkungan sekitar melalui kegiatan melipat, menggunting dan menempel
- D. Indikator
- Bahasa Indonesia
1. Mendengar teks deskriptif yang didengar dengan bahasa sendiri
 2. Menceritakan kembali teks deskriptif yang didengar dengan bahasa sendiri
 3. Membaca teks deskriptif sederhana dengan nyaring dan lancar
 4. Menuliskan kosakata yang dipelajari dengan tepat
- Seni Budaya dan Prakarya
- Membuat karya berbentuk buku dengan kegiatan melipat, menggunting dan menempel
- E. Tujuan Pembelajaran
- Materi Membaca Teks

1. Dengan kegiatan mendengar, siswa mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan sesuai dengan informasi yang didengar
 2. Dengan mengikuti ucapan guru, siswa mampu membaca teks sederhana dengan nyaring dan lancar
 3. Setelah membaca, siswa mampu menuliskan kata yang tepat
- Materi Membuat Buku Sederhana
- Dengan mendengarkan arahan, siswa mampu membuat buku sederhana secara mandiri sesuai ketentuan dengan rapi dan menarik.
- F. Materi Ajar
- Bahasa Indonesia
 Aku suka membaca
 - Seni Budaya dan Prakarya
 Membuat buku
- G. Kegiatan Pembelajaran
- H. Sumber Pembelajaran
- I. Media Pembelajaran
- J. Penilaian
- | | |
|------------------|---|
| Penilaian proses | : Lembar observasi |
| Penilaian hasil | : tes tertulis, tes unjuk kerja, portofolio |

Pelaksanaan pembelajaran di kelas harus disesuaikan dengan perencanaan agar pembelajaran menjadi berarti. Menurut standar proses pelaksanaan pembelajaran meliputi kegiatan pendahuluan, kegiatan inti dan kegiatan penutup (Majid, 2014: 229).

Kegiatan pendahuluan meliputi: 1) menyiapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran, 2) mengajukan pertanyaan-pertanyaan tentang materi yang sudah dipelajari dan terkait dengan materi yang akan dipelajari, 3) mengantarkan peserta didik kepada suatu permasalahan atau tugas yang akan dilakukan untuk mempelajari suatu materi dan menjelaskan tujuan pembelajaran atau KD yang akan dicapai, 4) menyampaikan garis besar cakupan materi dan penjelasan tentang kegiatan yang akan dilakukan peserta didik untuk menyelesaikan permasalahan/tugas.

Kegiatan inti menggunakan metode yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran, yang meliputi proses observasi, menanya, mengumpulkan informasi, asosiasi dan komunikasi. Dalam setiap kegiatan guru harus memperhatikan kompetensi mengenai sikap seperti jujur, teliti, kerjasama, toleransi, disiplin, taat aturan, menghargai pendapat orang lain yang tercantum dalam silabus dan RPP (Majid, 2014: 229).

Pada kegiatan penutup guru bersama-sama dengan peserta didik dan/atau sendiri membuat rangkuman/simpulan pelajaran, melakukan penilaian dan/atau refleksi terhadap kegiatan yang sudah dilaksanakan secara konsisten dan terprogram, memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran, merencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk

pembelajaran remedi, program pengayaan, layanan konseling dan/atau memberikan tugas baik tugas individual maupun kelompok sesuai dengan hasil belajar peserta didik dan menyampaikan rencana pembelajaran pada pertemuan berikutnya (Majid, 2014: 231).

Selanjutnya pelaksanaan pembelajaran harus diikuti pula dengan proses evaluasi. Penilaian proses dan hasil belajar peserta didik mencakup kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan yang dilakukan secara berimbang sehingga dapat digunakan untuk menentukan posisi relatif setiap peserta didik terhadap standar yang telah ditetapkan.

Kedua, kompetensi kepribadian, yaitu kemampuan personal yang mencerminkan kepribadian yang bermental sehat dan stabil, dewasa, arif, berwibawa, kreatif, sopan santun, disiplin, jujur, rapi, serta menjadi *uswatun hasanah* bagi peserta didik.

Ketiga, kompetensi profesional, yaitu kemampuan menguasai materi pembelajaran secara mendalam dan memiliki berbagai keahlian di bidang pendidikan. Meliputi: penguasaan materi, memahami kurikulum dan perkembangannya, pengelolaan kelas, penggunaan strategi, media, dan sumber belajar, memiliki wawasan tentang inovasi pendidikan, memberikan bantuan dan bimbingan kepada peserta didik.

Keempat, kompetensi sosial, yaitu kemampuan guru berkomunikasi dan berinteraksi dengan peserta didik, orang tua peserta didik, masyarakat, sesama pendidik/teman sejawat dan dapat bekerjasama dengan dewan pendidikan/komite sekolah, mampu berperan aktif dalam pelestarian dan pengembangan budaya masyarakat, serta ikut berperan dalam kegiatan sosial.

2. Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 merupakan penyempurnaan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Kurikulum 2013 mencakup kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan secara terpadu.

Sebagai pelengkap atau penyempurnaan KTSP, maka terdapat beberapa aspek perubahan yang tampak pada kurikulum 2013 dibandingkan KTSP. Aspek-aspek perubahan tersebut dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 1 Perbedaan Kurikulum 2006 dan Kurikulum 2013

No	Kurikulum 2013	KTSP
1	SKL (Standar Kompetensi Lulusan) ditentukan terlebih dahulu, melalui Permendikbud No 54 Tahun 2013. Setelah itu baru ditentukan Standar Isi, yang berbentuk Kerangka Dasar Kurikulum, yang dituangkan dalam Permendikbud No 67, 68, 69, dan 70 Tahun 2013	Standar Isi ditentukan terlebih dahulu melalui Permendiknas No 22 Tahun 2006. Setelah itu ditentukan SKL (Standar Kompetensi Lulusan) melalui Permendiknas No 23 Tahun 2006
2	Aspek kompetensi lulusan ada keseimbangan <i>soft skills</i> dan <i>hard skills</i> yang meliputi aspek kompetensi sikap, keterampilan dan pengetahuan	Lebih menekankan pada aspek pengetahuan
3	Di jenjang SD Tematik Terpadu untuk kelas I-VI	Di jenjang SD Tematik Terpadu untuk kelas I-III
4	Jumlah jam pelajaran per minggu lebih banyak dan jumlah mata pelajaran lebih sedikit dibanding KTSP	Jumlah jam pelajaran lebih sedikit dan jumlah mata pelajaran lebih banyak dibanding Kurikulum 2013
5	Proses pembelajaran setiap tema di jenjang SD dan semua mata pelajaran di jenjang SMP/SMA/SMK dilakukan dengan pendekatan ilmiah (<i>scientific approach</i>), yaitu standar proses dalam pembelajaran terdiri dari Mengamati, Menanya, Mengolah, Menyajikan, Menyimpulkan, dan Mencipta.	Standar proses dalam pembelajaran terdiri dari Eksplorasi, Elaborasi, dan Konfirmasi
6	TIK (Teknologi Informasi dan Komunikasi) bukan sebagai mata pelajaran, melainkan sebagai media pembelajaran	TIK sebagai mata pelajaran
7	Standar penilaian menggunakan penilaian otentik, yaitu mengukur semua kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan berdasarkan proses dan hasil.	Penilaiannya lebih dominan pada aspek pengetahuan
8	Pramuka menjadi ekstrakurikuler wajib	Pramuka bukan ekstrakurikuler wajib
9	Pemintan (Penjurusan) mulai kelas X untuk jenjang SMA/MA	Penjurusan mulai kelas XI
10	BK lebih menekankan mengembangkan potensi siswa	BK lebih pada menyelesaikan masalah siswa

Kurikulum 2013 memperkenalkan pendekatan baru dalam pembelajaran yaitu pendekatan saintifik (*scientific*), yang pada pembelajaran sains lebih dikenal dengan istilah pendekatan keterampilan proses sains. Permendikbud Nomor 65 Tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah menyatakan perlunya proses pembelajaran yang dipandu dengan kaidah-kaidah pendekatan saintifik/ilmiah. Upaya penerapan pendekatan saintifik/ilmiah dalam pembelajaran sering disebut sebagai ciri khas dan kekuatan kurikulum 2013.

Demikian halnya Permendikbud Nomor 81 A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum juga disebutkan bahwa untuk mencapai kualitas yang telah dirancang dalam dokumen kurikulum, kegiatan pembelajaran perlu menggunakan prinsip-prinsip berikut: (1) berpusat pada peserta didik, (2) mengembangkan kreativitas peserta didik, (3) menciptakan kondisi yang menyenangkan dan menantang, (4) bermuatan nilai etika, estetika, logika dan kinestetika dan (5) menyediakan pengalaman belajar yang beragam melalui penerapan berbagai strategi dan metode pembelajaran yang menyenangkan, kontekstual, efektif, efisien dan bermakna.

Melalui pendekatan saintifik ada beberapa langkah yang perlu dipahami oleh setiap guru secara umum dan guru PAI khususnya dalam membelajarkan peserta didik, yaitu: (1) siswa harus dihadapkan pada fenomena konkret baik fenomena alam, sosial, maupun budaya, dengan harapan mereka benar-benar dihadapkan pada kondisi nyata dan otentik, (2) dari fenomena tersebut akan tumbuh inkuiri siswa dengan melakukan pertanyaan apa, mengapa dan bagaimana hal itu bisa terjadi. Inilah langkah kedua, (3) untuk memperoleh jawab pertanyaan tersebut peserta didik difasilitasi untuk menggali, mengkaji, memahami permasalahan melalui serangkaian kegiatan seperti mengeksplor perpustakaan (*study library*), mencari narasumber langsung (*study lapangan*) ataupun melakukan percobaan (*study experiment*) yang pada intinya mereka memperoleh jawaban dari pertanyaan mereka, (4) sebagai langkah terakhir setelah mendapatkan data yang valid dari berbagai sumber, peserta didik harus mampu mengomunikasikan hasil temuan mereka dalam forum diskusi kelas untuk mendapatkan penguatan baik dari peserta didik lain maupun guru.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Penelitian ini bertujuan untuk memformulasikan pendidik profesional dalam mengembangkan kurikulum 2013 bagi peserta didik Sekolah Dasar di Kota Padang. Formulasi itu diawali dengan mengungkap:

1. Kemampuan pendidik profesional dalam melaksanakan tugasnya setelah mendapat sertifikat pendidik profesional
2. Mempelajari dan menganalisis rancangan pembelajaran dalam mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013
3. Mengetahui langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran dalam mentransformasi nilai-nilai religius dalam pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik
4. Mempelajari pelaksanaan penilaian autentik bagi peserta didik

METODOLOGI PENELITIAN

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan kualitatif (*qualitative approach*). Informan penelitian ini meliputi: Kepala Sekolah, guru,

peserta didik dan unsur Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Kota Padang. Sumber data lainnya yang digunakan dalam penelitian ini adalah dokumen pendidikan. Selanjutnya data penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan teknik observasi, wawancara dan dokumentasi.

Untuk mengolah dan menganalisis data penelitian kualitatif digunakan metode induktif. Data yang dikumpulkan bukan untuk mendukung atau menolak hipotesis yang diajukan sebelum penelitian dilakukan, tetapi data dikumpulkan dan dikelompokkan dalam pola, tema atau kategori untuk selanjutnya ditarik suatu kesimpulan sementara dengan cermat dan hati-hati. Selanjutnya kesimpulan sementara dirumuskan menjadi kesimpulan-kesimpulan yang kokoh, kuat dan mengandung makna. Kesimpulan tersebut bertujuan untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan penelitian serta menjadi temuan-temuan penelitian yang bermanfaat.

Analisis induktif dilakukan karena beberapa alasan: *pertama*, proses induktif lebih dapat menemukan kenyataan-kenyataan ganda yang terdapat dalam data. *Kedua*, analisis induktif lebih dapat membuat hubungan peneliti-responden menjadi eksplisit, dapat dikenal dan akuntabel. *Ketiga*, analisis demikian lebih dapat menguraikan latar secara penuh dan dapat membuat keputusan-keputusan tentang dapat tidak-nya pengalihan kepada suatu latar lainnya. *Keempat*, analisis induktif lebih dapat menemukan pengaruh bersama yang mempertajam hubungan-hubungan. Terakhir, analisis demikian dapat memperhitungkan nilai-nilai secara eksplisit sebagai bagian dari struktur analitik.

Kajian Penelitian yang Relevan

Perjalanan kurikulum 2013 sejak mulai diberlakukannya telah menarik perhatian para peneliti dan juga kalangan akademik untuk mengkaji dan menelusuri secara mendalam mengenai banyak aspek yang terkait dengan kurikulum tersebut. Berbagai kajian penelitian yang telah maupun sedang dilakukan tersebut tentunya memiliki spesifikasi kajian yang tentunya memberikan kontribusi yang sangat penting bagi eksistensi pendidikan di Indonesia. Selanjutnya berikut dikemukakan beberapa kajian penelitian yang dipandang relevan dengan pembahasan dalam tulisan ini.

Kajian penelitian yang ditulis oleh Ida Susila berjudul: *Studi Perbandingan Kurikulum PAI 2006 dengan Kurikulum 2013 serta Relevansinya dengan Konsep PAI di Sekolah Dasar*. Kajian ini bertitiktolak dari kenyataan kurikulum di Indonesia yang terkesan ganti menteri ganti kurikulum. Keadaan semacam ini seringkali menyulitkan guru dalam melakukan penyesuaian terhadap tuntutan kurikulum baru terutama di Sekolah Dasar. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa Melalui penelitian ini ditemukan: *pertama*, persamaan kurikulum 2006 dan kurikulum 2013 yaitu: a) menggunakan acuan dasar Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas, b) memiliki tujuan dan orientasi membentuk peserta didik yang berakhlak mulia dan c) mengacu kepada empat landasan dalam pengembangan kurikulum yaitu landasan filosofis, yuridis, teoritis dan empiris. *Kedua*, perbedaan konsep kurikulum 2006 dan kurikulum 2013: a) pada kurikulum 2006 disebut

Pendidikan Agama, sedangkan pada kurikulum 2013 dinamakan Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti, b) pada kurikulum 2006 pelajaran PAI 3 jam pelajaran, pada kurikulum 2013 menjadi 4 jam perminggu, c) pada kurikulum 2006 dijabarkan dalam bentuk Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD), sedangkan pada kurikulum 2013 berbentuk Kompetensi Inti (KI), d) kurikulum 2006 menekankan pendekatan yang bervariasi seperti pendekatan Konstruktivisme, PAKEM, kontekstual, *Quantum Learning*, pembelajaran aktif, pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran inkuiri dan kooperatif, sedangkan kurikulum 2013 lebih menekankan pada pendekatan tematik terpadu, pendekatan *scientific, discovery learning, problem based learning, project based learning*. Ketiga, relevansi kurikulum 2006 dan kurikulum 2013 dengan konsep PAI terletak pada orientasinya dalam membentuk individu peserta didik yang berakhlak mulia atau berkepribadian muslim. Kurikulum 2006 identik dengan pendidikan karakternya sedangkan kurikulum 2013 identik dengan pendidikan berbasis kompetensi dan karakter.

DISKUSI HASIL PENELITIAN

Pada diskusi hasil penelitian ini dipaparkan beberapa aspek yang menjadi bahasan pokok dalam kajian ini sesuai dengan rumusan yang tercantum pada tujuan penelitian. Aspek-aspek dimaksud adalah: 1) kemampuan pendidik profesional dalam melaksanakan tugasnya setelah mendapat sertifikat pendidik profesional, 2) rancangan pembelajaran dalam mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013, 3) langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran dalam mentransformasi nilai-nilai religius dalam pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik dan 4) pelaksanaan penilaian autentik bagi peserta didik.

4. Kemampuan pendidik profesional dalam melaksanakan tugasnya setelah mendapat sertifikat pendidik profesional

Berdasarkan hasil penelusuran penulis melalui Kepala Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Kota Padang dapat diketahui bahwa sebagian besar (90 %) guru-guru Sekolah Dasar di Kota Padang sudah memperoleh sertifikat pendidik profesional, baik melalui portopolio maupun PLPG. Secara administrasi hal ini membuktikan bahwa guru-guru Sekolah Dasar di Kota Padang sudah memenuhi kategori profesional karena mereka telah mampu melengkapi persyaratan-persyaratan yang diperlukan untuk memperoleh sertifikat pendidik tersebut. Selain itu, para guru tersebut juga telah dinyatakan "lulus" dalam kegiatan PLPG yang dilangsungkan lebih kurang 10 hari. Persoalannya adalah apakah prediket sebagai guru profesional tersebut sudah tercermin dalam pelaksanaan tugas dan tanggung jawab di sekolah.

Seorang guru profesional yang telah mendapat sertifikat pendidik profesional dituntut mampu melaksanakan kegiatan pembelajaran secara optimal. Dalam pembelajaran seorang guru tidak hanya dituntut mampu mentransformasikan ilmu pengetahuan kepada peserta didik, lebih dari itu ia juga dituntut mampu menginternalisasikan nilai-nilai religius ke dalam diri

peserta didik sesuai dengan yang diamanahkan dalam kurikulum 2013 sehingga terbentuk kepribadian peserta didik yang berakhlak mulia.

Dari hasil pengamatan dan wawancara penulis dengan sejumlah guru yang telah memperoleh sertifikat pendidik profesional di SD Kota Padang secara umum kemampuan guru dalam melaksanakan pembelajaran cukup bervariasi. Pada aspek perencanaan para guru sudah membuat perencanaan sesuai dengan tuntutan kurikulum 2013. Hal ini terlihat dari format perencanaan yang dibuat oleh guru. Akan tetapi perencanaan yang telah dibuat tersebut tampaknya belum dapat direalisasikan sebagaimana mestinya. Dalam pelaksanaannya masih terlihat kecenderungan guru mengajarkan mata pelajaran secara terpisah. Padahal tuntutan kurikulum 2013 adalah bagaimana seorang guru mampu mengajarkan tema-tema yang terintegrasi di dalamnya beberapa mata pelajaran sekaligus mampu mentransformasikan nilai-nilai religius yang terkandung di dalamnya.

Kondisi tersebut di atas tampaknya dikarenakan guru belum sepenuhnya memahami perencanaan yang telah dibuat atau bahkan belum memahami hakikat perencanaan yang tertuang dalam kurikulum 2013, baik pada tatanan konsep maupun implementasinya. Kuat dugaan perencanaan yang telah disusun oleh para guru bukan hasil pemikiran dan inisiatif mereka sendiri sehingga para guru kurang dapat mengetahui dan memahami arah dan sasaran yang hendak dicapai dalam RPP tersebut. Idealnya penyusunan perencanaan tersebut mesti berdasarkan tuntutan latar belakang dan kemampuan belajar peserta didik yang cukup beragam. Kondisi semacam ini hanya dipahami oleh guru yang profesional.

5. Rancangan pembelajaran dalam mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013

Rancangan pembelajaran yang dibuat oleh guru untuk mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013 di SD kota Padang juga belum optimal. Hal ini antara lain dapat dilihat belum dirumuskannya secara jelas kegiatan-kegiatan yang dilakukan untuk mengembangkan sikap religius pada siswa. Meskipun sebagian guru sudah mencantumkan kegiatan berdoa atau membaca asmaul husna sebelum kegiatan pembelajaran dimulai, akan tetapi kegiatan religius semacam itu tampaknya baru sebatas rutinitas dan belum memberikan pengaruh yang signifikan terhadap pembentukan sikap dan perilaku peserta didik sesuai dengan nilai dan norma yang ada.

Belum optimalnya rancangan pembelajaran dalam mengembangkan sikap religius sesuai dengan kurikulum 2013 di SD kota Padang dipengaruhi pula oleh minimnya wawasan dan penguasaan guru mengenai nilai-nilai religius itu sendiri. Selain itu, para guru juga masih banyak yang terkendala dalam memilih metode dan pendekatan yang tepat dan efektif guna mentransformasi nilai-nilai religius tersebut sesuai dengan kurikulum 2013.

6. Langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran dalam mentransformasi nilai-nilai religius dalam pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik

Pada aspek pelaksanaan pembelajaran, para guru SD Kota Padang juga terlihat belum sepenuhnya mengacu kepada ketentuan pelaksanaan pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013. Berbagai pendekatan yang seyogyanya digunakan oleh guru dalam pembelajaran guna melibatkan siswa agar berpartisipasi aktif dalam pembelajaran ternyata belum dapat direalisasikan sebagaimana mestinya. Pada pendekatan saintifik sebagai salah satu produk unggulan kurikulum 2013 misalnya, guru belum sepenuhnya memahami langkah-langkah penggunaan pendekatan saintifik tersebut dalam pembelajaran. Akibatnya guru tidak punya pilihan lain kecuali melaksanakan pembelajaran dengan pendekatan seadanya saja.

7. Pelaksanaan penilaian autentik bagi peserta didik

Pada aspek mengevaluasi hasil belajar siswa diperoleh informasi bahwa guru-guru SD di Kota Padang justru masih banyak mengalami kesulitan. Hal ini tampaknya disebabkan minimnya sosialisasi kurikulum 2013 terhadap para guru sebagai pelaksana kurikulum pada tingkat sekolah. Format penilaian hasil belajar aspek siswa yang dirancang dan dilaksanakan guru SD di Kota Padang belum sepenuhnya mengacu kepada kurikulum 2003 yang menekankan penilaian autentik.

Mencermati fenomena pendidik profesional dalam mengembangkan kurikulum 2013 di Sekolah Dasar Kota Padang di atas, dapat diungkap bahwa pada tatanan administrasi para guru sudah dapat dikatakan profesional. Hal ini ditandai dengan adanya perolehan sertifikat pendidik melalui portofolio dan PLPG. Sedangkan pada tatanan praktik para sesungguhnya belum dapat dikatakan profesional karena guru sebagai pengembang kurikulum belum dapat melaksanakan tugas dan fungsinya secara maksimal. Di samping itu, tunjangan kesejahteraan sertifikasi guru yang seyogyanya digunakan secara maksimal bagi peningkatan kompetensi guru, seperti membeli buku-buku sumber bacaan guna meningkatkan pengetahuan dan wawasan kependidikan guru, atau menyediakan berbagai jenis media penunjang efektivitas pembelajaran, pada kenyataannya hanya dimanfaatkan bagi pemenuhan kebutuhan sekunder yang kontribusinya tidak terlalu signifikan bagi peningkatan mutu dan kualitas pendidikan.

KESIMPULAN

Berdasarkan deskripsi hasil penelitian yang dipaparkan di atas, dapat disimpulkan bahwa sebagian besar pendidik profesional pada tingkat SD Kota Padang yang telah memiliki sertifikat pendidik belum dapat melaksanakan tugas profesionalnya secara baik dan maksimal. Tunjangan profesional yang diberikan belum maksimal digunakan untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya karena berbagai hal.

Diharapkan untuk ke depan agar pendidik profesional dapat menggunakan tunjangan yang diperoleh untuk meningkatkan kompetensi profesionalnya sehingga pelaksanaan tugas profesional dapat ditingkatkan.

RUJUKAN

- Bafadal, Ibrahim, Manajemen Peningkatan Mutu Sekolah Dasar Dari Sentralisasi Menuju Desentralisasi, Jakarta, Bumi Aksara, 2003
- Kemdikbud Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Pusat Pengembangan Profesi Pendidik. 2012. Juknis PK Guru
- Kunandar, Penilaian Autentik (Penilaian Hasil Belajar Peserta Didik Berdasarkan Kurikulum 2013), Jakarta, Rajawali Pers, 2013
- Majid, Abdul. 2014. Implementasi Kurikulum 2013 Kajian Teoretis dan Praktis, Bandung: Interes Media.
- , 2014. Pembelajaran Tematik Terpadu, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mikarsa dkk. 2008. Pendidikan Anak di SD, Jakarta: Universitas Terbuka, 2008
- Mulyasa, E. 2013. Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- , 2006. Menjadi Guru Profesional, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Rusman. 2010. Model-Model Pembelajaran Mengembangkan Profesionalisme Guru. Jakarta: Raja Grafindo Persada
- Sanjaya, Wina. 2008. Perencanaan dan Desain Sistem Pembelajaran. Jakarta: Kencana Prenada Media Group
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Usman, Moh. Uzer. 2010. Menjadi Guru Profesional. Jakarta: Remaja Rosdakarya.
- UU RI Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

Applying 'Heuristic Approaches' within the Development of the Interview Protocol for Exploring Language Teachers' Personal Constructs

Sri Imelwaty

STKIP PGRI Sumatera Barat, INDONESIA

imelwaty05@yahoo.com

ABSTRACT

Interview is one of the widely used strategies in the study of language teacher cognition-what language teachers think, know and believe (Borg, 2006). From various types of interviews, researchers will choose one that reflects their methodological principles and the empirical goals of their studies. To elicit and to explore language teachers' personal constructs, it is necessary to take some considerations in designing such an interview instrument that is suitable for the context of the study. The purpose of this paper is to illustrate the application of 'heuristic approaches' i.e. ways of systematically find 'new ideas' and test their effectiveness for particular contexts within the development of the interview protocol to explore English language teachers' conceptual understandings of the construct 'proficiency in English'. In the context of the author's study, the repertory grid interview technique was modified to meet with the conditions of the interviewee. The interview instrument was trialled prior to the main study. Following the interview trials, a systematic analysis of the problems encountered during each trial was also undertaken to identify the effectiveness of the amendments made on the interview instrument. This current study suggests that the researchers need to be aware of the feasibility of their research instruments within the local contexts. Employing any research instruments with some axiomatic principles may not enable the researchers to accomplish their research goals.

Keywords: heuristic approaches, interview protocol, repertory grid interview, personal constructs

INTRODUCTION

Various types of interview ranging from structured to less structured ones have been used by researchers of teacher cognition to elicit participants' belief, knowledge and thoughts. These tacit and observable mental constructs are able to be made explicit by particular interview strategies. Amount of evidence show that elicital strategies such as semi-structured and stimulated recall interviews have been adopted in the study of language teacher cognition (Borg, 2006) along with other strategies i.e. structured interviews, scenarios, repertory grids and thinking aloud. Despite of these interview strategies highlighted strengths and

weaknesses, they have contributed in understanding what language teacher think, know believe and do- the study of language teacher cognition.

This paper will focus to illustrate the application of 'heuristic approaches' within the development of the interview protocol to explore English language teachers' conceptual understandings of the construct 'proficiency in English'. 'Heuristic approaches' in the context of the author's study means finding 'new ways' to solve the encountered problems during trialling the instrument out prior to the main study by using researcher's personal experience into account. After conducting a number of trial and error activities in order to discover a suitable interview instrument for the current study, the effective interview instrument using repertory grid interview principles was finally constructed.

BACKGROUND

One of the challenges that could be encountered by teacher cognition researchers within the interview process is that teachers' mental constructs such as beliefs are often in the abstract form. For example, teachers may articulate their conceptions on certain topics which are less referred to practical things. Therefore, it is not a productive strategy to directly ask teachers about their beliefs as argued by Kagan (1992):

teachers are often unaware of their own beliefs, they do not always possess language with which to describe and label their beliefs, and they may be reluctant to espouse them publicly. Thus a direct question such as 'What is your philosophy of teaching?' is usually an ineffective or counterproductive way to elicit beliefs. (p.66)

To this end, it is necessary for researchers of language teacher cognition to consider which interview strategies to adopt and what their benefits and weaknesses are. The selected interview approach should be able to stimulate their participants thinking during those mental constructs elicitation process. Several usage of certain interview strategies are exemplified as follow:

- a. Meijer et al. (1999) employed structured open-ended interviews to study teachers' practical knowledge in teaching reading comprehension.
- b. Another form of structured interview which could be used in the study of language teacher cognition is repertory grid interview (see Murray, 2003 and Bodycott, 1997).
- c. Basturkmen et al (2004) used scenario-based interviews to elicit ESL teachers' beliefs about focus on form.
- d. Borg (1998) explored teacher cognition in relation to grammar teaching employed semi-structured interview.

Another challenge that might be encountered by researchers of language teacher cognition is to make sure whether the chosen interview strategy, amongst those available various strategies, is effective to their current studies. Language teacher cognition researchers need to construct interview instruments which could effectively explore their research participants' mental constructs for the purposes of their studies. The given questions from the interviewers should not make language teachers overwhelmed as they may not be trained to articulate their insights, particularly on the complex and abstract language issues.

1. 'Heuristic approaches' for the interview protocol development

Heuristic is derived from the Greek verb *heuriskin* which means 'to find' or 'to discover'. The story of how Archimedes found the solution of his problem underlined the meaning of the word heuristic. He shouted 'Eureka' which means 'I've found it' after thinking about the way to explain to his king that his crown was not made entirely of gold without melting it. He found the solution of his problem as he noticed water slosh out of his bathtub and realized that dense objects would make less water slosh out of the tub. If his king crown was not made of all-gold or mix with silver, it would displace more water because gold is more dense than silver. This Archimedes' story marks the idea of heuristic as he had a problem and its solution was found within his surroundings.

According to Abbot (2004) heuristic is 'the science of finding new ways to solve problems' (p.81). He further explained that heuristic has two main benefits. Firstly it is as tools to question what have been said or done and then transform it into new ideas and views. Secondly is that the use of heuristic practice will teach us separating which are good ideas and which are bad ones. From Abbot's descriptions, it can be concluded that 'heuristic approaches' may involve a creative process of finding new ways to solve problems for the purpose that such solutions are 'good' within certain conditions.

To choose interview strategies which are suitable for a particular study, the researchers should be encouraged to apply 'heuristic approaches'. This means that researchers of language teacher cognition need to search and develop the interview protocols which are suitable for eliciting participants' mental constructs, and then test the instruments prior to the main study in order to find out their effectiveness in stimulating, forming and articulating participants' thoughts. Literature could inform which particular interview strategy is suitable for a certain study. However, it should be considered that those strategies may not have axiomatic principles because several factors may influence their effectiveness. Thus, such interview strategy should be previously trialled to identify the problems encountered during the interview process. For every problem encountered, the amendments made within the instrument should be designed and tested to determine their effectiveness. Overall, these 'heuristic approaches' could be seen as ways of systematically find new ideas and test their effectiveness for particular contexts.

2. Repertory Grid Interview for Eliciting Personal Constructs

Based on the premise on the literature that repertory grid interview has been used to generate data in the study of language teacher cognition, the author decided to employ the basic characteristics of repertory grid interviews for her study. Cohen, Manion and Morrison (2000) explain that repertory grid interviews have been developed into a number of variations since it was introduced by Kelly (1955) to elicit personal constructs. While originally developed within the field of clinical psychology, the repertory grid interview has long been recognised as a flexible method for eliciting personal constructs and has been included in different methodologies for a diverse range of research purposes, for example, investigations of student assessment (Elander 2003), examinations of environmental cognition (Downs 1976), and attitudes towards technological developments in mathematics software (Kurz 2011). In a study of language teaching cognition, a repertory grid interview has been used as an interview strategy to elicit verbal commentaries in which individuals exercised choices in assigning meanings which were embodied in their personal constructs (Borg, 2006, p.194).

According to George Kelly, who developed the theory of personal constructs, everyone has his/her own personal ideas, philosophies, and theories about the world (Beail, 1985, p.1). By using personal constructs, individuals make their own interpretations of their experiences, share their views and appreciate others' interpretations (Beail, 1985). Fransella and Banister, (1977, after Kelly, 1955) suggest a personal construct is generated when an individual describes "a way in which two or more things alike and thereby different from a third or more things" (p.5). Even though not the most comprehensive way of describing personal constructs, for the purpose of the author's research, this was deemed adequate. Kelly further argued that constructs are bipolar in nature because individuals never affirm anything without simultaneously denying something else (Fransella & Banister, 1977, p. 5). More simply, a construct is an abstract idea created by individuals through examination of similarities and differences.

Fransella and Bannister (1977, p. 2) propose that the repertory grid interview is a way of exploring implicit theories. They claim that every human has implicit theoretical beliefs or constructed sub-systems which form their personal construct system. Terrill and Flitman (2002) define a repertory grid more simply, as "an interviewing method for eliciting people's ideas or opinions about some aspect of reality, expressed in their own personal terminology" (p.2). Huff (1990) describes it as a tool for understanding and describing an individual's cognitive content or their constructs about a particular topic. The repertory grid method also enhances data collection by enabling participants to use their own terminology. In the author study, the repertory grid interview was used to identify participants' constructs of 'proficiency in English'.

In repertory grid principles, there are two main components: *constructs* and *elements* that require definition. Kelly (1955) defines *constructs* as ways of

construing the world (p. 6). Coshall (2000, p.86) describes *constructs* as individuals' personal interpretations and assessments of the environment around them. In the author's study, the descriptions of the qualities of 'proficiency in English' which were described by the participants (teachers of English) became the *constructs*.

The next important term is the *elements*, which according to Terrill and Filtman (2002, p.2), are the entities about which individual's hold opinions. Kelly (1955) defines elements as "the things or events which are abstracted by a construct and are seen as one of the formal aspects of a construct" (p.135). In the author's study, the elements were informed by the literature, in advance of the interview, without input from the participants. This was conducted because, supplying elements in the grid interviews has the advantage of being more efficient in terms of time and effort (Wright, 2008, p. 755), even though it introduces a degree of researcher intrusion. In the author's study, however, it ensured that the participants could focus their responses on issues relevant to the investigation. In addition, Jankowicz, (2004, p. 32) supports the idea that when supplied, elements are used as common denominators, and facilitate better comparison of different grids in further analysis. Thus, considering the benefits of supplied elements, the literature was reviewed to deduce these. Finally, nine elements relating to the construct 'proficiency in English' were chosen from the literature. Although not exhaustive, these elements were representative of the construct of 'proficiency in English'.

METHOD OF THE INTERVIEW TRIALS

The interview protocol which was employed within the author's study underwent two trials. In each trial, an analysis was conducted to identify the encountered problems during the interview process, to assess the effectiveness of the instrument and amendments were subsequently made to generate the final set of items. In the pilot trials, the elements were presented in sets of three. Participants were asked to describe a way in which two of the elements were similar and different from a third element. This strategy was in accordance with Fransella and Bannister's (1977, p.14) triadic method for eliciting the constructs.

A number of preparations were made for the first trial. Firstly, the triads were prepared using nine cards in which each element was written. Each card was labelled with a capital letter and the cards were arranged into combinations of three, giving 15 combinations of triads for each participant, for example: ADH, BFG, CFI, GHI, ADG, BEH, AFG, ECI, etc. The nine elements were arranged in different combinations. Each triad consisted of three elements in which no arrangement was similar, for example ABC, CBA, or BCA were considered as one triad. ABD contained one different element and therefore belonged to another triad with different combinations. By using this combination system, 9 elements were arranged and resulted in 84 different triads.

Participants were trained in the process of eliciting personal constructs by conducting an *explanatory pre-activity*, using an example of the triad with three elements that were not related to the topic of the author's study. Once familiar with the triadic method, they were given the actual study worksheets. Participants' comments while articulating their constructs were tape recorded and notes were taken to record their reasoning behind the choices between similar and different elements. The whole process was conducted in English, the participants' L2.

From the two trials, a modified repertory grid instrument was modified using worksheets that were integrated into the interview protocol. Each of the trial results will be described in the following sections.

RESULTS OF THE INTERVIEW TRIALS

The possible problems were identified and the amendments were made as well as in the effectiveness of the amendments. In other words, trial 1 was analysed in terms of the problem encountered, the amendments made and the effectiveness of the amendments. A number of problems were encountered which required the following adjustments:

a. *Changing the wording of some questions.*

Some words in the questions were replaced by another words which are considered more simple and comprehensive for the participants. This action was taken after the questions were being trialled to a number of participants. It was encountered that some participants asked the researcher to clarify what those questions mean. For example, participants were confused when answering the question *Why does this one has less in common than this group?* The question was changed into *Why are they different to the third?* This was conducted because the term *less in common* confusing participants. The results showed that the change of the question was effective, as the participants directly answered the question given indicating that they were more familiar with the term *different to* rather than the term *less in common*.

b. *Separating the written session (worksheets) and the ethnographic interview.*

When conducting the whole activities at once, the researcher noticed that it made participants overwhelm as they could not provide further explanations particularly during the ethnographic interview. This condition informed the researcher to divide the whole process in to two: Written session for eliciting the constructs and spoken session for laddering process. After assessing these two process, it was found that by having the spoken session, it was easy for the researcher to conduct the follow-up interview and the participants were able to articulate further information. It was happened because the researcher just referred to the stated constructs and followed them up during the spoken session.

- c. *Providing additional information on the specific linguistic terms used in the elements.*

In the trial, it was encountered that participants asked the researcher the meaning of several terms. This indicated that they were unfamiliar with special terms such as *Exonormative*, and *Endonormative*. It was then considered to create a worksheet and give additional information in brackets after those terms in order to make the meaning clear for participants. After creating a worksheet and giving additional information in brackets after those terms, it was found that participants were not having a problem in understanding the terms because they did not demand any explanations regarding the given questions.

- d. *Clarifying participants' comments in their L1 during the follow-up interview.*

The author's study was firstly intended to gather the data in English as all of the participants were able to speak English. However, it appeared to be difficult for them to use English all the time because they were also fully aware that the researcher speak their L1. They tried to use English and also applied code mixing and switching. To avoid misunderstanding in participants' response, it was considered to use their L1 for clarifications of their answers during the follow-up interview. It was found that using Indonesian for clarifications of the participants' response during this ethnographic interview session was effective because the researcher was able to avoid the misunderstanding, misinterpretation and mistakenly conclude on participants' ideas.

- e. *Reducing the number of triads for each participant with the different sets spread across participants.*

Participants were overwhelmed by having more than ten triads. This was noticed as participants slowly replied the given questions and some participants' comments that they had been asked too many triad combinations. From this condition, it was clear that the number of combinations of triads needs to be reduced. After reducing the number of triad combinations for each participant from 15 to less than 10 [in the author's study there were 7 triads], it was effective as they did not indicate their reluctant to analyse the given triads.

Any amendments made which were still ineffective in the first trial were refined during the second trial.

The second trial of the interview process addressed previous amendments and resulted in further refinements which included:

a. *Providing a translation in L1 (Bahasa Indonesia) of all of the elements and instructions.*

Some participants were still not familiar with sociolinguistic terms. To familiarize the participants regarding the sociolinguistic terminologies, the researcher provided the translation of all written instruction in the worksheet in *Bahasa Indonesia* [the participants of the research are all Indonesian]. Not only that, all the *elements* were also translated into *Bahasa Indonesia* with additional information to avoid misunderstanding and misinterpretation on certain terms. The amended worksheet that had Indonesian translation was effective because it was found that participants were able to answer the given questions on the worksheet straight away without asking the researcher the meaning of some of the terms.

b. *Using more colloquial expressions during the follow-up interview.*

Participants of the author's study got confused when answering the question which contains less colloquial expression, for example in the question *Which of the two constructs refer to a better description of proficiency in English according to you as a teacher-trainer?* Participants asked the researcher to clarify the meaning of the word 'constructs'. In order to avoid participants' confusion, the question was changed into *Which of these descriptions do you think is a better description about Proficiency in English?* This was done while showing participants the descriptions that they have made previously on the worksheet. The amended question was clear enough for participants after it was changed because participants were able to directly answer the question.

c. *Allowing participants to use their L1 or English.*

During the ethnographic interview, it seemed that some participants encountered a language barrier. This was noticed as they articulated their ideas in code mixing and switching in English and Indonesia when providing their thoughts and asked the researcher which language should they use. To solve this problem, the researcher used *Bahasa Indonesia* [participants' L1] in the whole process. She also confirmed the participants that they were free to use English or Indonesian or code mixing or switching in those two languages during the whole interview process. As the results, participants were focusing exploring their ideas and there was no language barrier anymore. This indicated that using any language that they prefer was effective enough. Finally, they seemed to relax knowing that the researcher was not interested in their English proficiency. This was acknowledged because some participants gave comments that they thought the researcher would like to know whether they were proficient in English or not so that they could become anxious. Therefore, to confirm participants that the researcher was interested in their own opinions only not their English, the participants were

told to choose any language that they prefer, either *Bahasa Indonesia* or English.

The analysis of the second trial indicated that after this second trial, all of the encountered problems had been resolved and the modified worksheets were ready to be used.

CONCLUSION

The study of language teacher cognition may need data which are derived from the interview process. To this end, an interview instrument should be designed to stimulate participants' thinking and then this instrument may help them to articulate their mental constructs. This paper has illustrated that a particular interview strategy might need further refinements so that it could be effectively used by language teacher cognition researcher. By applying 'heuristic approaches' i.e. ways of systematically find 'new ideas' for developing the interview instrument and test their effectiveness for particular contexts. Conducting a systematically analysis of the results of the interview trial has given beneficial impacts to the success of the interview process. This indicates that employing any research instruments with some axiomatic principles may not enable the researchers to accomplish their research goals. Therefore, it is suggested that language teacher cognitions researchers need to be aware of the feasibility of their research instruments within the local contexts.

REFERENCES

- Abbot, A. 2004. *Methods of discovery: Heuristics for the social science*. New York: W.W.Norton & Company.
- Basturkmen, H., Loewen, S., and Ellis, R. 2004. Teachers' stated beliefs about incidental focus on form and their classroom practices. *Applied Linguistics*, 25, 247-72.
- Beail, N. & Beail, S. 1985. Evaluating dependency. In N. Beail (ed.) *Repertory grid technique and personal constructs: applications in clinical and educational settings* London: Croom Helm.
- Borg, S. 2006. Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32, 9-38.
- Borg, S. 2006. *Teacher cognition and language education: research and practice*. London: Continuum.
- Bodycott, P. 1997. The influence of personal history on preservice Malay, Tamil and Chinese teacher thinking. *Journal of Education for Teaching*, 23, 57-68.
- Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. 2002. *Research Methods in Education*. (5th edn). London: Routledge.
- Coshall, J.T. 2000. Measurement of tourists' images: The repertory grid approach. *Journal Travel Research*. 39, 85-89

- Down, R.M. 1976. Cognitive mapping and information processing: A commentary: In Moore, G.T. & Colledge, R.G. (eds.). *Environmental knowing: Theories, research, and methods*. Stroudsburg Pa: Dowden, Hutchinson & Ross.
- Elander, J. 2003 Student assessment from a psychological perspective. *Psychology Learning and Teaching*, 3(2): 114–121.
- Fransella, F. & Bannister, D. 1977. *A manual for repertory grid technique*. London: Academic Press, Inc.
- Huff, A, S. (Ed). 1990. *Mapping strategic thought*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Jankowicz, D. 2004. *The easy guide to repertory grids*. Queensland: John Willey and Son. Inc.
- Kagan, D.M. 1992. Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Kelly, G.A. 1955. *The psychology of personal constructs*, Vols 1 and 2. Norton, New York.
- Kurz, T. L. 2011. Discovering features of web-based algebraic tools via data analysis support technology integration in mathematics education. *Journal of Curriculum and Instructions*, 5 (1).
- Meijer, P. 1999. *Teachers' Practical Knowledge: Teaching Reading Comprehension in Secondary Education*. Leiden: University of Leiden.
- Murray, H. 2003. *Tracing the Development of Language Awareness: An Exploratory Study of Language teachers in Training (Working Papers in Linguistics 40)*. Bern, Switzerland: University of Bern.
- Terrill, B.J. & Flitman, A 2002, Using repertory grid analysis to gather qualitative data for information systems research. In *Proceedings of the Thirteenth Australasian Conference on Information Systems (ACIS)*, Melbourne, Australia.
- Wright, R. P. 2008. Eliciting cognitions of strategizing using advanced repertory grids in a world constructed and reconstructed. *Organizational Research Methods*, 11, 753-769. Doi: 10.1177/1094428107303353.

Usaha Pengembangan Kemampuan Empati Oleh Guru Dalam Pengajaran Di Kelas

Yantri Maputra

Universitas Andalas, Indonesia

yan3maputra@yahoo.com

ABSTRAK

Salah satu cara untuk meletakkan dasar pendidikan nilai adalah dengan cara mengembangkan dan menumbuhkan empati anak. Kemampuan berempati dapat ditingkatkan dalam diri individu melalui lingkungan rumah, lingkungan sekolah dan lingkungan masyarakat. Para siswa jika berada di lingkungan sekolah, sama halnya di lingkungan rumah dan masyarakat, mereka harus mampu untuk menyesuaikan diri dan berinteraksi dengan teman-teman sebayanya dan warga sekolah lainnya, supaya mereka memiliki rasa solidaritas sosial, toleransi dan kepedulian, serta rasa saling memperhatikan satu sama lain sehingga tidak ada rasa tersisih atau menyisihkan dan memiliki pergaulan yang luas. Penelitian ini adalah bertujuan untuk melihat usaha yang dilakukan oleh guru dalam mengembangkan empati siswa dalam pengajaran di kelas. Data penelitian dikumpulkan melalui wawancara individu dan wawancara kelompok terhadap 22 orang guru. Hasil penelitian mendapatkan bahwa guru dalam pengajarannya di kelas menemukan pola pengembangan kemampuan empati siswa dengan pola mengkaitkan pelajaran dengan isu terkini, mengarahkan untuk mengembangkan potensi orang lain, pemrograman usaha pembinaan empati, menanamkan sifat memahami orang lain. Usaha pengembangan ini dilakukan oleh guru dengan berbagai pendekatan seperti keteladanan, kisah/cerita moral, penggunaan kata-kata verbal yang baik, penggunaan contoh-contoh, pengalaman langsung, kebersamaan bermain, dan pembiasaan dalam bentuk aktivitas ketika pengajaran berlangsung.

Kata Kunci: Pengembangan Kemampuan Empati

PENGENALAN

Pendidikan adalah suatu proses yang dijalankan dengan sengaja, teratur dan terancang dengan yang bertujuan untuk mengubah dan mengembangkan tingkahlaku yang diinginkan. Sekolah sebagai lembaga formal merupakan sarana untuk mencapai tujuan pendidikan tersebut. Melalui sekolah, siswa dapat belajar berbagai macam hal. Dalam sebuah negara pendidikan adalah pondasi untuk menjamin dan menghasilkan sumber manusia yang dapat memenuhi kebutuhan dalam berbagai bidang. Melalui pendidikan masyarakat dalam sebuah negara juga dapat hidup dengan teratur, berdisiplin, jujur dan berakhlak mulia serta mempunyai maruah yang tinggi. Menurut Irwanto (1997) belajar merupakan proses perubahan dari seseorang yang tidak mempunyai kemampuan menjadi seorang

yang memiliki kemampuan serta dapat mewujudkan cita-cita yang dia inginkan. Apabila dikaitkan dengan tujuan pendidikan Nasional Indonesia 2003-2010, maka tumpuan dunia pendidikan adalah untuk mengembangkan manusia yang bermutu baik dari segi intelek, emosi serta rohani. Triana (2002) juga mengatakan bahwa pembangunan manusia melalui dunia pendidikan adalah merupakan tonggak pembangunan bangsa dan negara, oleh karena itu pembangunan manusia yang bermutu adalah menjadi acuan tujuan pembangunan negara dan sekaligus menjadi keperluan dasar untuk pembangunan negara masa depan. Maka tujuan pendidikan semestinya dapat menjadikan seseorang menjadi "*good and smart*" yang artinya adalah menjadikan manusia yang berbudi luhur, cerdas dan kreatif.

Menurut Crow & Faiza (1997) perkembangan diri dari proses pendidikan adalah merupakan perubahan secara kualitatif serta cenderung ke arah yang lebih baik dari segi pemikiran, rohani, moral dan sosial. Perkembangan itu boleh jadi berbentuk struktur, ketrampilan maupun tingkah laku. Secara ringkas perkembangan itu boleh diartikan sebagai pengalaman yang saling berkaitan antara perubahan kualitatif dengan kuantitatif. Pendidikan sebagai sumber pengalaman merupakan proses yang menjaga dan memelihara personaliti dan mengembangkan bakat dan kemampuan yang ada pada diri mereka dengan mendorong secara berterusan yang sesuai dengan tahap-tahap perkembangan yang dilaluinya (Abd Gani 1997). Pendidikan dapat diartikan sebagai pembinaan manusia secara menyeluruh seimbang dari segi intelek, emosi, spritual untuk membangunkan kesedaran dan nilai-nilai insaniah serta proses menerapkan nilai-nilai kemanusiaan dalam diri agar terpancar kebaikan terhadap diri, manusia dan alam (Mohd Fakhruddin 1996).

LATAR BELAKANG

Pendidikan dapat diharapkan menciptakan kehormanan antara internal dengan eksternal. Namun kenyataan ini dapat ditemui di lingkungan masyarakat, salah satunya di lingkungan sekolah. Sekarang ini, siswa-siswi semakin tidak memiliki kepekaan sosial dengan teman-teman sebayanya. Di sekolah, mereka berteman dengan teman-teman pilihan, yang bukan menjadi pilihannya maka mereka tidak akan menghiraukan. Teman yang sedang membutuhkan bantuan atau perhatian dari teman-teman lainnya, tidak akan dihiraukan apabila mereka bukan teman pilihannya. Hal ini dapat dilihat pada proses sosialisasi atau pergaulan siswa-siswa saat ini. Kejadian ini dapat terjadi dikarenakan kurangnya kemampuan seseorang untuk dapat memahami perasan orang lain. Kemampuan untuk memahami perasaan dan masalah orang lain ini disebut dengan empati. Empati merupakan dasar dari semua ketrampilan sosial, sehingga memiliki peranan sangat besar bagiseseorang baik sebagai pribadi maupun sebagai bagian dari kelompok sosialnya. Dengan empati, seseorang dapat menguasai kecakapan sosial yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari. Alhasil, seseorang yang bersikap empati lebih disukai oleh teman-teman dan lebih berhasil, baik di sekolah maupun di

tempat kerja. Tidak mengherankan bila mereka yang bersikap empati menjalin hubungan yang akrab, dengan pasangan hidup, teman, dan dengan anak-anaknya sendiri (Shapiro, 1997, h.50). Selanjutnya Goleman (2003, h.136) mengatakan bahwa keharmonisan sosial berawal dari setiap hubungan yang merupakan akar kepedulian yang berasal dari penyesuaian emosional dan dari kemampuan untuk berempati. Maka dari itu, empati dianggap penting dalam kehidupan bermasyarakat. Dengan demikian, individu yang memiliki kemampuan empati yang baik cenderung lebih berhasil dalam interaksi sosialnya karena ia yakin terhadap kemampuannya dalam berelasi dan tidak cemas (Erwin dalam Kurniawan, 2007, h.15). Seperti halnya penelitian yang dilakukan oleh Robert Rosenthal, ahli Psikologi dari Harvard, dengan menggunakan tes empati PONS (Profile of Nonverbal Sensitivity) hasilnya menunjukkan bahwa manfaat mampu membaca perasaan dari isyarat nonverbal mencakup lebih pandai menyesuaikan diri secara emosional, lebih populer, lebih mudah bergaul, dan mungkin dapat menjadi lebih peka (Goleman, 2003, h.136). Kemampuan berempati dapat ditingkatkan dalam diri individu melalui lingkungan rumah, lingkungan sekolah dan lingkungan masyarakat. Dalam penelitian ini, kemampuan empati yang akan diteliti adalah kemampuan berempati di lingkungan sekolah. Para siswa jika berada di lingkungan sekolah, sama halnya di lingkungan rumah dan masyarakat, mereka harus mampu untuk menyesuaikan diri dan berinteraksi dengan teman-teman sebayanya dan warga sekolah lainnya, supaya mereka memiliki rasa solidaritas sosial, toleransi dan kepedulian, serta rasa saling memperhatikan satu sama lain sehingga tidak ada rasa tersisih atau menyisihkan dan memiliki pergaulan yang luas. Menurut Fatimah (2006, h.193) makna keberhasilan pendidikan seseorang terletak pada sejauh manayang telah dipelajarinya itu dapat 4 membantu dalam menyesuaikan diri dengan kebutuhan dan tuntutan lingkungan kehidupannya.

Menurut hasil studi Davis dan Forsythe, ketrampilan sosial yang dimiliki remaja untuk menyesuaikan diri dengan kehidupan sehari-hari salah satunya diperoleh dari sekolah. Di sekolah, mereka diberi kesempatan untuk melatih ketrampilan sosialnya untuk menyesuaikan diri, salah satunya juga melatih empatinya dengan teman-teman dan lingkungan sekitar (Indiyani dkk, 2006, h.13). Dalam melatih empati dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor, salah satunya oleh situasi belajar dan pengalaman siswa, dengan lingkungan sosialnya sebagai objek respon. Situasi belajar siswa yang biasa terjadi di sekolah dalam bentuk kooperatif pada hal penanaman nilai empati adalah salah satu cara untuk meletakkan dasar pendidikan moral adalah dengan cara mengembangkan dan menumbuhkan empati. Dengan tumbuh dan berkembangnya empati pada anak sejak dini akan berpengaruh pada perkembangan watak/kepribadian dan perilaku anak saat dewasa nanti. Pada pendidikan sekolah dapat dilakukan guru dengan melakukan sinkronisasi emosi dengan anak didiknya. Empati dapat ditumbuhkan dan dikembangkan pada anak dengan berbagai pendekatan antara lain: Keteladanan, Kisah/cerita moral, penggunaan kata-kata verbal, pengalaman langsung, kebersamaan bermain, dan pembiasaan.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Masalah ini merasa perlu di lihat disebabkan banyak perbincangan baik dikalangan masyarakat maupun akademisi pendidikan tentang perlunya pembinaan empati dalam pendidikan sebagai bentuk bagian dari pendidikan karakter di lingkungan sekolah. Apalagi di saat berbagai kalangan masyarakat banyak berpendapat tentang perlu dimunculkannya kembali pendidikan budi pekerti sebagai mata pelajaran yang berdiri sendiri. Oleh sebab itu peneliti merasa perlu melihat usaha seperti apa yang telah dilakukan oleh guru dalam menanamkan dan mengembangkan nilai empati bagi siswa dalam pengajaran di kelas sebagai salah satu bagian yang tidak bisa dilepaskan dari karakter. Maka dari itu yang menjadi objektif penelitian ini adalah:

1. Bagaimana usaha pengembangan kemampuan empati yang dilakukan oleh guru dalam pengajaran di kelas

TEORI PENELITIAN

Istilah empati pertama kali berasal dari bahasa Yunani *empathia*, yang berarti "ikut merasakan". Istilah ini pada awalnya digunakan oleh para teoritikus estetika untuk menjelaskan tentang kemampuan memahami pengalaman subyektif orang lain. Pada tahun 1920-an istilah empati ini dikenalkan kembali dalam bahasa Inggris oleh E.B. Titchener, seorang ahli psikologi Amerika, dengan makna yang sedikit berbeda. Pada teori Titchener dikatakan, bahwa empati berasal dari semacam peniruan secara fisik atas beban orang lain, yang kemudian menimbulkan perasaan yang serupa dalam diri seseorang. Ia mencoba menggunakan kata *empathy* untuk membedakan dengan kata *sympathy* yang maknanya lebih dekat dengan perhatian terhadap kelonggaran lumrah orang lain tanpa ikut merasakan apapun yang dirasakan oleh orang lain itu. Menurut Abu Ahmadi (1992), empati merupakan suatu kecenderungan untuk merasakan sesuatu yang dilakukan orang lain andaikata kita dalam situasi orang lain tersebut, karena empati orang menggunakan perasaannya dengan afektif didalam situasi orang lain. Lebih lanjut Daniel Goleman (1997: 136), "Kemampuan berempati adalah kemampuan untuk mengetahui perasaan orang lain". Empati merupakan akar kepedulian dan kasih sayang dalam setiap hubungan emosional seseorang dalam

upaya untuk menyesuaikan emosionalnya dengan emosional orang lain. Menurutnya kunci untuk memahami perasaan orang lain adalah mampu membaca pesan non-verbal seperti nada bicara, gerak-gerik, ekspresi wajah, dan sebagainya. Menurut (Goleman 1999) Empati ialah menyadari dan mampu merasakan apa yang dirasakan oleh orang lain. Seseorang yang mempunyai empati yang tinggi mampu memahami orang lain dari perspektif mereka. Individu ini juga mampu menumbuhkan kepercayaan kepada orang lain, dan juga senantiasa mampu menyetarakan diri dengan orang lain. Sifat ini juga menjadi faktor pendorong dan penyubur keserasian. Seseorang yang memiliki sifat empati dapat peka terhadap

kepahitan, kesusahan, kekecewaan atau keraguan yang dirasakan oleh seseorang (Goleman 1999). Empati ini mengandung lima aspek yaitu: (i) Memahami orang lain (*Understanding Others*) kemampuan untuk merasakan perasaan dari perspektif orang lain, serta memiliki minat yang kuat terhadap kepentingan mereka serta mampu memberikan perhatian kepada orang lain. (ii) Mengembangkan potensi orang lain (*Developing Others*) yaitu merasakan ada keperluan untuk mengembangkan potensi orang lain dan berusaha menumbuhkan dan meningkatkan kemampuan mereka. Dengan kata lain Individu yang memiliki empati ini juga mampu menjadi pembimbing dan menawarkan tugas yang menantang sehingga dapat membentuk dan meningkatkan ketrampilan individu lain. (iii) Berorientasikan pada pelayanan (*Service Orientation*) yaitu kemampuan untuk menjangka dan memenuhi keperluan pelanggan. (iv) *Leveraging Diversity* yaitu kemampuan untuk memupuk peluang melalui pergaulan dengan individu lain. Individu perlu menghormati dan menjalin hubungan baik dengan orang lain dari berbagai latar belakang. Individu juga perlu memahami berbagai pandangan dunia luar, sensitif terhadap perbedaan kelompok. Mampu menciptakan lingkungan yang dapat membuat semua orang berkembang dan maju. (v) Kesadaran politik (*Political Awareness*) yaitu kemampuan yang dimiliki untuk membaca emosi kelompok dan hubungannya dengan pemegang kekuasaan.

METODOLOGI

Penelitian ini adalah pendekatan kualitatif dengan bentuk kasus yang bertujuan untuk mengetahui dengan lebih mendalam dan terperinci tentang sesuatu permasalahan atau fenomena yang ingin diteliti (Yin, 2004). *Case study research design* menurut Yin (2004) adalah bentuk penelitian sesuai digunakan pada penelitian yang melibatkan sesuatu fenomena yang tidak terpisah dengan konteks lingkungan. Metode ini juga dapat membantu peneliti memahami permasalahan yang kompleks dalam konteks yang lebih luas (Bungin, 2008).

3.1. Pemilihan Lokasi Kajian Fasa Pertama

Pemilihan lokasi penelitian ini tergolong dalam *multiple case*. Penelitian ini melibatkan tiga buah Sekolah Menengah Atas (SMA). Ketiga-tiga sekolah ini berada di kabupaten Sijunjung. Pemilihan lokasi ini adalah berdasarkan beberapa faktor yang menjadikan sekolah tersebut sebagai lokasi kajian yang istimewa untuk diteliti. Sekolah-sekolah tersebut mewakili sekolah menengah atas yang menjadi populasi iaitu sekolah kota dan sekolah pinggir kota, sekolah berprestasi dan sekolah biasa.

a. Responden Penelitian

Responden kajian yang dilibatkan dalam penelitian studi kasus merujuk kepada situasi sosial (Sugiono 2005). Situasi sosial ini merujuk kepada tempat (*place*), pelaku (*actors*) dan aktivitias(*activity*) yang berinteraksi secara bersinergi. Situasi

sosial di dalam penelitian ini merujuk kepada situasi sekolah, sedangkan aktornya adalah guru dan aktivitiya adalah pembelajaran. Walau bagaimanapun, untuk mendapatkan data yang komprehensif dan berkualiti dalam penelitian ini, peneliti telah melibatkan sebanyak 22 responden yang diwawancarai, sepuluh orang untuk wawancara individu dan dua kelompok untuk wawancara kelompok.

b. Pengumpulan Data

Peneliti menggunakan dua cara pengumpulan data yaitu wawancara individu dan wawancara fokus grup. Wawancara ini berlangsung secara informal akan tetapi sebelum waktu pengambilan data wawancara sudah ditentukan respondenya (Marshall & Rosman, 2006). Melalui wawancara individu, peneliti mendapatkan pandangan daripada peserta berdasarkan pengalaman dan pandangan peribadi mereka. Sedangkan melalui wawancara kelompok peneliti mendapatkan data yang lebih variatif dari responden dalam satu waktu.

c. Analisis Data

Data yang dikumpulkan melalui wawancara tersebut dianalisis melalui deskriptif kualitatif. Metode analisis ini melibatkan proses transkripsi data verbatim, reduksi dan saringan data, pembinaan sub tema dan paparan hasil. Proses transkripsi verbatim dilakukan dengan bantuan rakaman audio, transkiber dan komputer. Perbualan yang didapati daripada responden ditranskripsi terus ke dalam perisian *Microsoft word*. Analisis kualitatif memungkinkan peneliti melihat lebih mendalam tentang fenomena yang menjadi fokus penelitian. Dalam proses analisis peneliti membina nod pokok daripada tema dan subtema yang dikenal pasti berdasarkan transkripsi. Seterusnya peneliti memasukan transkripsi verbatim ke dalam perisian *Nvivo* versi 7. Sebelum itu semua hasil transkripsi dipastikan bersih terlebih dahulu, barulah proses pemindahan data ke dalam perisian dilakukan dengan memindahkan nod pokok itu ke dalam program *Nvivo*.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Secara keseluruhan gambaran subjek penelitian ini melibatkan 22 orang guru untuk wawancara individu dan wawancara kelompok. Untuk masing-masing responden penelitian dapat dilihat dalam table berikut 4.1.

Tabel 4.1 untuk responden penelitian

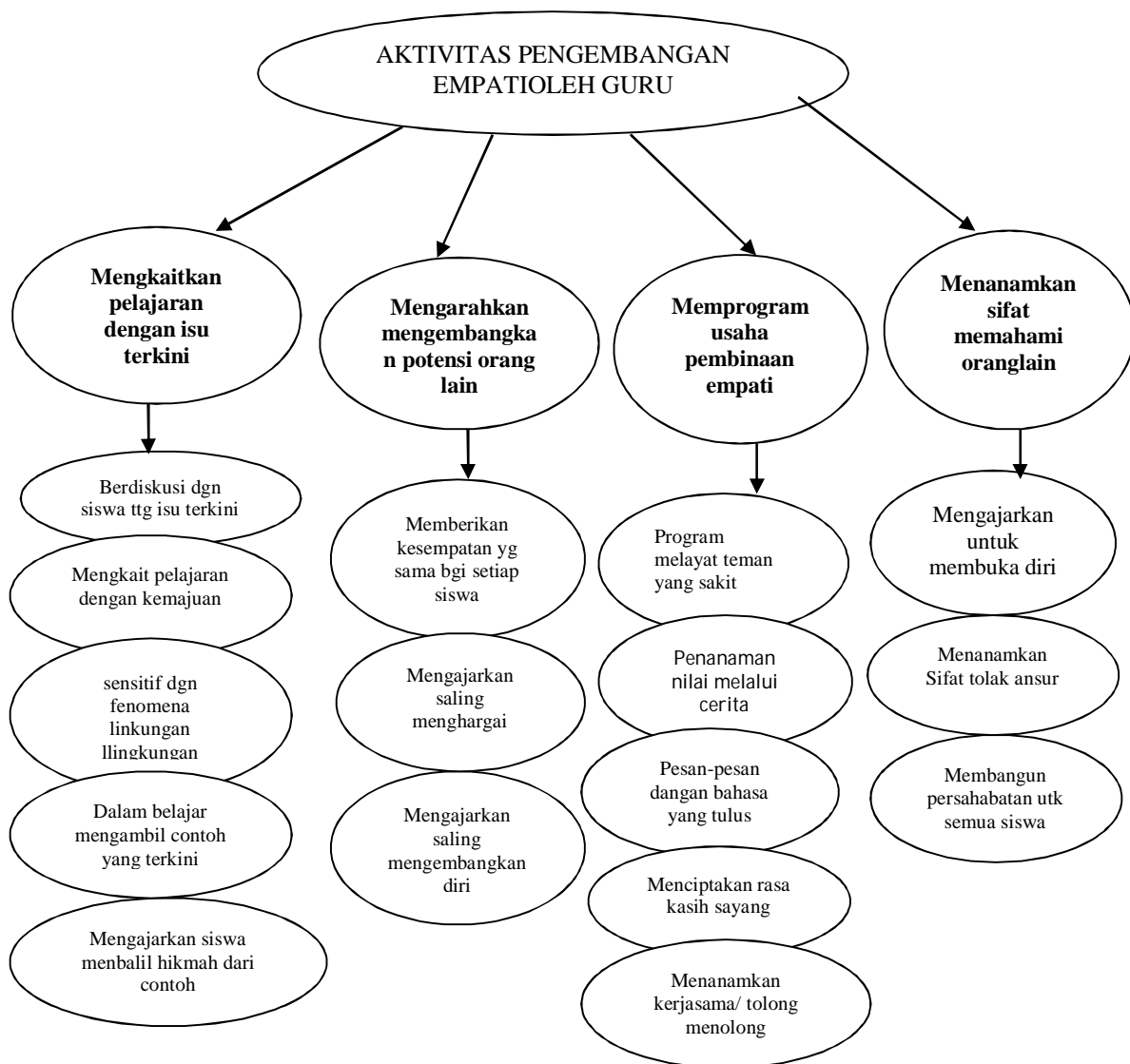
Responden			Responden	Jumlah
Wawancara individu	Umur	25-40	6 orang	10 orang
	Umur	40 ke atas	4 orang	
	Pendidikan	Sarjana	8 orang	10 orang
	Pendidikan	Master (s2)	2 orang	
	Lama mengajar	5-10 tahun	4 orang	10 orang

		11-20 tahun	4 orang	
		Lebih 20 tahun	2 orang	
Wawancara kelompok	Umur	Umur 25-40	6 orang	12 orang
		Umur 40 keatas	6 orang	
	Lama mengajar	5-10 tahun	4 orang	12 orang
		11-20 tahun	5 orang	
		Lebih 20 tahun	3 orang	
	Pendidikan	Sarjana	12 orang	12 orang
	jurusan	IPA	4 orang	12 orang
		IPS	5 orang	
		Bahasa	3 orang	

Untuk menjelaskan pengalaman-pengalaman yang disampaikan oleh guru tersebut tentang penanaman nilai empati dalam pengajaran peneliti mengambil berdasarkan persentase jawaban dari responden yang lebih kurang sama. Kemudian peneliti mengambil dan merumuskan secara terperinci dengan melihat segala kemungkinan yang akan mendatangkan penilaian tersendiri bagi peneliti. Hal yang dapat membantu juga adalah sesi wawancara ini di lakukan oleh peneliti sendiri. Oleh sebab itu peneliti dapat melihat, menilai dan merasakan cara subjek menyampaikan pengalaman mereka sehingga peneliti dapat menilai pengalaman itu benar dirasakan oleh responden.

Model Usaha Pengembangan Empati Oleh Guru

Secara umum hasil yang didapatkan dalam penelitian ini dapat dilihat dalam garafik di bawah ini:



Untuk membahas satu persatu secara terperinci hasil penelitian tersebut dapat kita jelaskan dalam bagian berikut.

a. Memberikan pemahaman isu-isu terkini bagi siswa

Usaha yang dilakukan oleh guru untuk memberikan pemahaman tentang isu-isu terkini ini peneliti dapatkan berepa bentuk aktivitas yang dilakukan oleh guru dalam pengajaran di kelas. Seperti yang terlihat dalam tabel berikut.

Tabel 4.1 Memberikan pemahaman isu-isu terkini bagi siswa

Matrix Nodes	F.Group	Individu
Mendiskusikan isu terkini	2	5
Pengajaran ber dasarkan IT	1	3
Mengajarkan sensitif dengan lingkungan	0	2
Mengaitkan pengajaran dgn info baru	0	1

Analisis wawancara terhadap responden tentang memberikan pemahaman isu-isu terkini bagi siswa ada beberapa aktivitas yang dilakukan oleh guru dalam pengajaran di kelas yaitu (i) diskusi tentang topik isu terkini seperti peperangan Palestine, guru dapat mengambil contoh dari berbagai persepektif ilmunya yang dikaitkan dengan peperangan seperti misalnya bagaimana kecepatan dan kekuatan senjata yang diciptakan oleh Israil (ii) dalam menagajar guru perlu mengkaitkan pelajaranya dengan teknologi terkini hal ini dilakukan oleh guru dalam usaha untuk memberi pemahaman dan peka terhadap lingkungan yang di rasakan siswa (iii) topik yang diajarkan dapat mengambil contoh-contoh yang berkaitan langsung dalam perilaku keseharian siswa seperti kerusakan alam, perilaku tidak senonoh, (iv) mengkaitkan pelajaran dengan informasi-informasi dan kasus-kasus yang terkini seperti kasus. Berapa hal yang di kemukan oleh guru tersebut dapat kita lihat dalam kutipan wawancara dengan R3KIM dan R4SOS berikut.

R 3 KIM

Mengkaitkan dengan stauasi sekarang ya ...dengan mengkaitkan dengan imformasi dan teknologi sekarang ya mungkin kalau kimia dengan bom mungkin listrik pohon yang bisa dikawin silangkan dan perkara yang bisa menarik perhatian siswa lah...

R 4sos

Kalau dalam pelajaran sosiologi banyak sekali yang bisa dihubungkan dengan isu terkini, karena subjek yang diajarkan seperti misalnya konflik, kan banyak contoh-contoh sehari-hari yang bisa dikaitan dengan pelajaran tentang konflik dan begitu juga prilaku yang menyimpang.

b. Mengajarkan untuk saling mengembangkan potensi orang lain

Untuk menjelaskan gambaran dalam pembinaan bagi siswa untuk mau sama-sama mengembangkan potensi dengan orang lain. Hasil ini dapat dilihat dari hasil berikut.

Tabel 4.2 Mengajarkan untuk saling mengembangkan potensi orang lain

Matrix Nodes	F.Group	Individu
Memberi kesempatan yang sama kepada semua siswa	2	5
Menghargai satu sama lain	1	4
Berkerjasama untuk mengembangkan diri	0	3

Hasil penelitian untuk mengembangkan potensi sesama dalam kalangan dikalangan siswa dari pengalaman yang dikemukakan oleh guru-guru ada berepara hasil yaitu (i) guru dalam bertindak memberikan kesempatan yang sama kepada semua siswa. Memberi kesempatan yang sama kepada pelajar untuk mengembangkan diri, dimana guru-guru memperlakukan sama bagi semua siswa, bahkan kalau ditemukan guru melarang siswanya untuk memakai pakaian dan perhiasan yang mahal dalam pengajaran berlangsung untuk menghindari adanya perbeadaan satu sama lain, (ii) saling menghargai sesama pelajar. Dalam pengajaran berlangsung pelajar digalakkan untuk dapat menghargai pandangan yang diberikan oleh orang lain, (iii) bekerjasama dalam mengembangkan potensi orang lain. siswa yang mempunyai kepintaran lebih tidak diistimewakan dibandingkan siswa yang lemah sehingga timbul rasa saling menghargai antara mereka. Hal ini dapat dilihat dalam kutipan wawancara berikut.

: R1BI

Dalam pengajaran kita memberikan dukungan kepada pelajar untuk menunjukan potensi masing dalam belajar, dan mau berekrja sama untuk mengembangkan potensi itu, dengan menghargai pandangan dan pendapat orang lain, tidak merasa kita yang lebih....kita juga memperlakukan peljar sama jangan dibeda-bedakan.

: R 8ANSOS2

...seperti kalau ada pelajar yang pintar dalam satu bidang kita tonjolkan dia untuk mau mengajarkan dalam diskusi-diskusi kelompok sebagai ketuanya, da nantik ada juga yang mempunyai klebihan dalam bidang yang lain kita jadikan juga dia sebagai ketuanya, jadi pelajar saling menghargai satu sama lain tidak merasa pintar sendiri.

R 4sos

... kita akan memberikan penghargai dan apresiasi kepada peljar yang mau berkejasama dalam membantu temanya untuk memmahami pealjaran, tapi bukan untuk mencontoh tugas, untuk belajar bersama.

c. Menganangkan Program

Ada berepa program yang dicanangkan oleh guru dalam kelas yang dapat mengembangkan empati siswa seperti dalam tabel 4.3 berikut.

Tabel 4.3 Program-program pengembangan empati siswa

Matrix Nodes	F.Group	Individu
Melayat teman yang sakit	2	5
Guru merancang empati dalam bentuk cerita	1	3
Guru mengajar dengan bahasa yang sopan	0	1
Guru mengajar dengan penuh kasih sayang	0	1
Guru megalakan sifat tolong menolong		1

Usaha yang dilakukan oleh guru dalam merancang program pengembangan empati adalah usaha yang dilakukan secara kolektif yang menjadi anjuran dari pihak sekolah seperti (i) program melayat teman yang sakit, (ii) guru diajnrkan untuk menciptakan pengajaran yang mencenangkan dalam bentuk ada cerita-cerita yang berhikamah, (iii) guru mengajar dengan bahasa yang sopan, kalau kedatangan oleh pihak sekolah guru tidak menggunakan bahasa yang sopan kepada anak pihak sekolah akan memberikan teguran, (iv) guru mesti mengajarkan imunya dengan perasaan kasih sayang sehingga dapat menyentuh hati siswa, (v) menggunakan ungkapan yang telus dan ikhlas untuk menyenangkan orang lain (vi) guru mesti mengalakkan tolong menolong antar sesama siswa. Hal ini dapat kita lihat dalam beberapa kutipan wawancara berikut.

R 3 KIM

Nilai-nilai empati yang ada dalam pengajaran seperti dalam bentuk usaha penjelasan, diskusi baik diskusi kelompok secara terstruktur mahupun secara spontan saja. Dan bisa juga melalui cerita teladan tokoh, atau pengalaman tertentu

R9FIS

Usaha yang saya lakukan dalam memasukan elemen empati adalah, mendorong siswa untuk saling menolong, menimbulkan rasa kasih sayang, ya pada pokoknya siswa kita ajak untuk merasakan kebersamaan sehingga memang suasana dalam kelas itu betul-betul nyaman dirasakan oleh siswa.

d. Usaha untuk memahami siswa lain

ada beberapa usaha yang dilakuan oleh guru dalam mengembangkan kemampuan siswa dalam memahami orang lain. Hasil ini dapat kita lihat dalam tabel berikut.

Jadual 4.4 Usaha untuk memahami pelajar lain

Matrix Nodes	F.Group	Individu
Melatih untuk mau membuka diri pada orang lain	2	4
Menimbulkan sifat tolak ansur tidak keras kepala	1	4
Membina persahabatan bagi semua siswa	0	2

Tabel di atas menjelaskan bahwa ada beberapa hal yang dilakukan oleh guru dalam usaha mengembangkan sifat untuk memahami orang lain di antaranya adalah: (i) Melatih untuk mau membuka diri pada orang lain. Hal ini dilakukan oleh guru dalam upaya untuk membina kemampuan siswa untuk merasakan keadaan yang dirasakan oleh orang lain seperti tidak boleh menertawakan rekanya yang salah, (ii) tidak keras kepala terhadap orang lain, guru memberi kesempatan yang sama untuk semua pelajar untuk memberikan pandangan, maju kedepan kelas tanpa memberi keistimewaan pada pelajar tertentu sehingga tidak timbul rasa lebih dari siswa yang lain, mampu memberikan pandangannya tapi mempunyai sifat tolak ansur atas pandangan orang lain (iii) membina persahabatan untuk semua siswa. Ramah dan fleksibel dalam membina hubungan dengan pelajar lain dimana guru mengatur tempat duduk siswa, bukan siswa yang memilih sendiri sehingga dia dapat peluang berteman dengan semua siswa. Beberapa hasil ini dapat kita lihat dalam kutipan wawancara berikut.

R7 SOS2

...saya mintak kepada pelajar mau mengenal temanya menimal teman sekursi dengan dia agar diperhatikan yang tidak makan pagi, yang kurang mampu tidak makan pagi. Sebab kan tidak semua siswa yang bagus emosinya kan pak. Kalau saya masuk pagi saya menayakan itu pada siswa dan dapat didengar oleh siswa lain agar mereka tersentuh untuk saling berbagi dengan siswa lain, terkadang kita juga menceitakan dengan cerita yang menyentuh hati.

R10FIS2

... saya akan dulukan pelajar dulu, saya tidak yang kaya, mana pelajar yang kurang dan mana pelajar yang pintar, mana yang tidak, kita sebagai guru mengajarkan itu agar siswa merasakan sama diperlakukan dan tidak ada yang merasa lebih di antara mereka.

e. Menumbuhkan Semangat Patriotik di kalangan Pelajar

Salah satu bagian empati juga adalah kemampuan memahami emosi kelompok dalam kaitanya berhubungan dengan penguasa. Usaha yang dilakukan oleh guru dalam memahami emosi kelompok ini adalah melalau pengembangan nilai patriotik. Hal ini dapat kita lihat dari usaha yang dinyatakan oleh guru dalam pengejaranya berikut.

tabel 4.5Menumbuhkan semangat patriotik pelajar

Matrix Nodes	F.Group	Individu
Menceritakan perjuangan yang di lakukan pahlawan	2	5
Mengajarkan untuk meneladani dan mengamalkan nilai perjuangan pahlawan	1	4

Dalam menumbuhkan semangat patriotik di kalangan siswa ada dua usaha aktivitas yang dilakukan oleh guru seperti (i) menceritakan tentang tokoh pejuang nasional kepada pelajar, hal ini memang lebih banyak kita temui dalam pelajaran mata pelajaran sejarah (ii) menyisipkan nilai-nilai pejuang yang dilakukan oleh para pendiri negara. Hal ini dapat kita lihat dalam kutipan wawancara berikut.

R9FIS

Nilai semangat kebangsaan memang sudah mulai turun dikalangan siswa kita, kalau dalam kelas kita sebagai seorang guru hanya bisa mengusahakan dengan menceritakan pada anak-anak tentang pejuang-pejuang yang dilakukan oleh para pahlawan kita.

R1 BI

Nilai-nilai yang ditanamkan cinta tanah air dan cerita teladan para pejuang nasional diselipkan melalui cerita yang khusus dapat diberikan melalui topik khusus tentang semangat patriotik, hal ini mungkin sebab saya mengajar bahasa Inggris namun dalam waktu yang terbatas.

PEMBAHASAN

Salah satu mamfaat memiliki kemampuan empati adalah membuat orang lain merasa senang dan gembira, kesenangan yang dirasakan oleh orang lain ini akan membawa efek terhadap individu yang memiliki empati seperti memudahkan seseorang untuk mempengaruhi orang lain. Apabila seseorang merasa senang dengan diri kita akan memudahkan individu tersebut untuk menyampaikan sesuatu idea yang perlu dibagi dengan orang lain (Goleman 1999). Lebih lanjut Goleman (2007) menyatakan seseorang yang pandai menyenangkan hati orang lain dapat mengubah persepsi negatif terhadap dirinya menjadi persepsi positif yang menyebabkan dirinya dapat diterima oleh orang lain tersebut. Dalam realitas kehidupan, apabila seseorang mempunyai seseatu idea yang ingin dibagi dengan orang lain, kemungkinan untuk timbul reaksi berbeda itu akan ada. Kemampuan empati sedikit akan bisa mengurangi resiko penolakan itu dari orang lain. Goleman (2007) juga menyatakan bahwa membuat orang lain senang dan bahagia, secara tidak langsung telah melayani dengan baik kehandak hati orang lain. Covey (2001) menamakan istilah ini dengan *berusaha mengerti orang lain terlebih dahulu baru minta orang lain mengerti dengan diri kita*. Menurut Covey empati merupakan prinsip pertama dalam membangunkan kemahiran sosial. Dalam hal ini ada beberapa model usaha yang dilakukan oleh guru dalam pengajaran dikelas untuk meningkatkan kemampuan empati siswa

a. Mengkaitkan pengajaran dengan isu terkini

Guru melaksanakan pengajaran dalam kelas untuk meningkatkan kemampuan empati siswa dengan cara mengkaitkan pengajaran dengan isu terkini. Aktivitas ini dilakukan guru melalui beberapa usaha seperti (i) mengambil topik diskusi tentang isu yang terkini misalnya peperangan Palestina (ii) materi pengajaran dikaitkan

dengan teknologi, (iii) materi disertai dengan contoh-contoh pada realitas, dan hal-hal lain yang mendorong siswa untuk mengenal lingkungannya. Goleman (2009) mengatakan bahwa salah satu kemampuan empati adalah *Leveraging Diversity* yaitu kemampuan untuk memupuk peluang melalui pergaulan dengan individu lain serta menciptakan lingkungan yang dengan lingkungan itu bisa maju bersama. Oleh karena itu usaha yang dilakukan guru ini dapat memberikan pemahaman kepada siswa bahwa terkaitan antara pelajaran dengan lingkungan itu perlu di ciptakan. Arti siswa perlu memiliki pemahaman dan kemiliki kearifan terhadap lingkungannya.

b. Mengembangkan Potensi Orang Lain

Pengembangan kemampuan empati dalam bentuk memiliki tanggung jawab bersama untuk mengembangkan potensi orang lain ada berapa aktivitas yang dilakukan oleh guru (i) memberi peluang yang sama kepada semua pelajar, yang bermaksudkan memberi kesempatan yang sama kepada pelajar yaitu dengan cara guru-guru memperlakukan sama bagi semua pelajar seperti ketidak membolehkan untuk memakai pakaian dan perhiasan yang mahal semasa di sekolah dan pengajaran berjalan, (ii) saling menghargai sesama pelajar. Dalam pengajaran berjalan pelajar dibiasakan untuk dapat menghargai pendapat orang lain (iii) bekerjasama dalam mengembangkan potensi dengan tidak membedakan siswa yang pintar lebih dengan yang lemah, mereka diberikan kesadaran untuk bekerja sama dalam mengisi kekurangan masing-masing.

Usaha untuk mengembangkan potensi orang lain ini dilakukan guru dengan cara membina, menumbuhkan dan membiasakan sifat mau memberi dorongan, peluang dan kesedaran untuk mengembangkan diri secara bersama baik di sekolah maupun eksistensinya dalam masyarakat. Kemampuan individu untuk memberikan dorongan, penegasan kepada orang lain dalam mengembangkan potensi yang dimiliki. Sedangkan memberi peluang berarti siswa mau mencarikan peluang ataupun jalan kepada orang lain dalam mengembangkan potensi yang ada pada dirinya. Adapun memberi kesedaran artinya adalah siswa dapat memberikan informasi kepada siswa lain bila melihat orang lain tersebut memiliki potensi yang dapat dikembangkan. Pengembangan potensi orang lain dalam memberi peluang orang lain berkembang ini adalah tanggungjawab bagi setiap individu seperti yang dinyatakan oleh Gray (2001) bahawa sebetulnya memberikan peluang kepada orang lain untuk mencuba sesuatu sebagai usaha untuk mengembangkan potensi diri adalah merupakan tanggungjawab bagi setiap individu. Mengikut pandangannya apabila seseorang merasakan bahawa mengembangkan potensi orang lain merupakan tanggung jawab, maka dirinya akan merasa bangga dan bahagia melihat orang lain sukses. Justru, individu ini lebih bahagia melihat orang lain bahagia dan sukses. Apabila seseorang bahagia melihat kesuksesan yang diperolehi oleh orang lain, kebahagiaan itu sebenarnya adalah kebahagiaan dirinya sendiri kerana individu ini melihat orang lain sebagai bahagian daripada dirinya yang mesti dibantu sebagaimana membantu dirinya sendiri (Gray 2001). Inilah esensi dari kemampuan empati yang memancar dalam individu yang memilikinya.

c. Merancang Program

Salah satu komponen empati adalah kemampuan merasakan apa yang di rasakan oleh orang lain. Dalam hal ini ada berapa usaha yang telah dilakukan oleh guru antara; (i) membuat program seperti melayat teman yang sakit, (ii) guru di ajurkan mengintegrasikan nilai empati dengan cerita-cerita dalam pelajaran, (iii) guru di anjurkan oleh sekolah menggunakan bahasa yang sopan bahkan istilahnya bagi mereka adalah bahasa yang menyeyukan hati dengan menggunakan ungkapan yang telus dan ikhlas untuk menyenangkan orang lain (iv) membina dan mengalkan sifat tolong menolong, (v) guru di ajurkan mengajar dengan sifat kasih sayang. Guru pandangan program ini akan dapat meningkatkan kepekaan siswa terhadap apa yang dirasakan oleh siswa lain karena individu yang mudah tolong menolong, kasih sayang dan merendahkan ego selalunya mudah memberikan penghargaan kepada orang lain, memberikan perhatian yang tulus, mahu mendengarkan orang lain apabila bercerita tentang dirinya, sentiasa membuat orang lain penting di hadapannya, mudah meminta maaf apabila merasa bersalah, ringan lidahnya untuk mengucapkan terima kasih kepada orang lain, mudah memberikan pujian kepada orang lain, dan sentiasa berusaha memahami perasaan orang lain (Ary Ginanjar 2005). Individu yang memiliki ciri-ciri seperti ini tentunya sangat mudah memahami orang lain, kerana dia melihat orang lain sangat berharga di hadapannya, menyayangi orang lain sama seperti menyayangi diri sendiri serta tujuan yang paling utama bagi dia adalah bagaimana memberikan pelayanan terbaik untuk orang lain.

d. Usaha Memahami Pelajar Lain

Memahami orang lain adalah salah satu kemampuan empati yang mesti di kembangkan dalam diri siswa. Ada beberapa usaha yang telah dilakukan oleh guru-guru dalam pengajaran tentang pembinaan tersebut di antaranya (i) membina perasaan dari perspektif orang lain. Hal ini dilakukan oleh guru dengan cara menguatkan kemampuan siswa untuk merasakan keadaan yang dirasakan oleh orang lain seperti tidak mau menertawakan ketika temanya salah. (ii) tidak keras kepala terhadap orang lain, guru memberi kesempatan yang sama untuk semua siswa menyampaikan pandangan, maju kedepan kelas tanpa memberi keistimewaan pada siapapun sehingga timbul rasa setara antara mereka (iii) membina persahabatan untuk semua siswa. Guru mengajarkan siswanya untuk berlaku ramah dan fleksibel dalam membina hubungan dengan siswa lain. hal ini salah satunya bisa dilakukan oleh guru dengan cara mengatur tempat duduk pelajar dan tidak membolehkan pelajar yang memilih tempat duduk sendiri sehingga dia menutup diri untuk berteman dengan yang lain.

Goleman (1999) berpandangan bahwa seseorang yang mempunyai sifat yang kuat dalam dirinya tentang memahami orang lain mempunyai kepekaan yang tinggi terhadap lingkungan sosial, dan dia dapat menterprestasikan dengan tepat situasi yang berlaku pada lingkungannya tersebut. Dalam penelitian lain Taufiq Pasiak (2007) mengatakan bahwa seseorang yang sentiasa berusaha untuk dapat

memahami orang lain, menjadikan hatinya lebih baik dan lebih sensitif terhadap keadaan orang lain. Lebih lanjut mengatakan bahwa kesehatannya akan meningkat dibandingkan dengan individu yang kurang sensitif dengan keadaan orang lain, individu yang hanya sibuk memikirkan diri sendiri dan tidak peduli dengan lingkungan. Penelitian ini juga mengatakan individu yang sensitif dengan keadaan orang lain sentiasa memperbaiki diri mereka terlebih dahulu sebelum mengulurkan bantuannya kepada orang lain.

e. Menumbuhkan Semangat Patriotik Pelajar

Patriotisme adalah menjadi salah satu unsur ketahanan nasional yang amat penting bagi meningkatkan komitmen rakyat terhadap bangsa dan negara yang dapat membentuk rakyat supaya hidup berjasa kepada negara. Untuk menumbuhkan semangat juang tersebut siswa semestinya mengenalkan perjuangan yang dilakukan oleh pembela-pembela atau pejuang negara yang telah berjasa untuk mendirikan negara. Piaget & Weil, (1951) yang mengemukakan semestinya permulaan masa remaja, dapat membayangkan negara mereka dari segi sejarah, warisan, dan budaya adalah mempunyai karakteristik atau kelebihan daripada negara lain. Masa remaja menjadi permulaan untuk menumbuhkan respon apakan mereka menganggap baik atau negatif negara mereka masa dewasa. Masa remaja seseorang akan memulai menyaserasikan pandangan yang berbeda tentang negara mereka. Mereka juga melihat tanah air mereka merupakan sebahagian dari dunia dan berkongsi karakter yang sama dengan negara lain.

Menurut Abdul Rahim (1999), semangat cintakan negara merupakan dasar ketahanan dan kekuatan diri yang penting dan perlu disemai serta dihayati oleh golongan remaja supaya mereka lebih memiliki rasa komitmen, berani dan yakin untuk menghadapi berbagai demi mempertahankan bangsa dan negara. Beliau juga menegaskan jika kelunturan semangat patriotisme ini dibiarkan terjadi nescaya ia akan membawa keburukan terhadap pembangunan sosial dan ketahanan negara keseluruhannya. Maka usaha yang dilakukan oleh guru seperti menceritakan pejuang nasional pada siswa dan usaha menyisipkan nilai-nilai pejuang yang dilakukan oleh para pendiri negara adalah penting dilakukan.

KESIMPULAN

Pola usaha pengembangan empati dilakukan oleh guru dalam bentuk kurikulum tersembunyi dengan berbagai pendekatan antara lain: peng integrasiab nilai melalui keteladanan, kisah/cerita moral, penggunaan kata-kata verbal, penggunaan contoh-contoh, pengalaman langsung, kebersamaan bermain, dan pembiasaan dalam bentuk aktivitas.

RUJUKAN

- Trusty, J., Mun, K., Watts, R. E. 2005. Model of Effects of Adult Attachment on Emotional Empathy of Counseling Students. *Journal of Counseling and Development*. Vol.83, h.66-70.
- Wandansari, Y. 2004. Peran Dukungan Orangtua dan Guru Terhadap Penyesuaian Sosial Anak Berbakat Intelektual
- Watson, D. L. 1984. *Social Psychology: Science and Application*. American: Scott, Foresman, and Company.
- Widyorini, E. 2005. Modul Praktikum Psikologi dan Pendidikan Anak Berbakat. Fakultas Psikologi UNIKA Soegijapranata
- Winkel, W. S. 1996. *Psikologi Pengajaran*. Yogyakarta: Media Abadi
- Zuhdi, A. dan Latifah, U. 2006. Informasi Mengenai Program Percepatan Belajar Siswa Berbakat Akademik: Program Akselerasi dan Program Pecepatan Belajar
- Abu Ahmadi. (1992). *Psikologi Umum*. Semarang: Rineka Cipta
- B. Hurlock, Elizabeth. (1978). *Psikologi Perkembangan (Edisi kelima)*. Jakarta : Erlangga
- Coles, Robert. (2000). *Menumbuhkan Kecerdasan Moral Pada Anak*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama
- Goleman, Daniel. (1997). *Emotional Intelligence*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama
- Yosef Ilmoe. (1997). *Perbedaan Empati Ditinjau dari Jenis Kelamin dan Program Studi Para Mahasiswa FIP*. Yogyakarta: Laporan Penelitian

Profil Kecerdasan Emosi Calon Guru Fakultas Tarbiyah Dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri Raden Intan Lampung Indonesia

Syafrimen¹, Nova Erlina²

^{1,2} Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Institut Agama Islam Negeri (IAIN)
Raden Intan Lampung, Indonesia

¹syafrimens@yahoo.com

²novaerlina78@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk melihat profil kecerdasan emosi calon guru lulusan fakultas Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Raden Intan Lampung, Indonesia. Kajian dijalankan menggunakan pendekatan gabungan (*sequential explanatory mixed methods designs*) melalui dua fase. Fase pertama menggunakan pendekatan kuantitatif (*cross sectional study*) melibatkan 250 orang calon guru. Data dikumpulkan menggunakan *Malysian Emotional Intelligence Inventory* (MEQI) dan dianalisis menggunakan statistik deskriptif berbantuan software SPSS 20.0. Fase kedua menggunakan pendekatan kualitatif (*multi-case single-site case study design*), melibatkan sembilan orang calon guru. Data dikumpulkan melalui wawancara secara mendalam (*indepth interview*), dan dianalisis berbantuan software Nvivo 8. Hasil kajian pada fase pertama menunjukkan 25 orang (10%) calon guru memiliki indeks EQ *sangat rendah* (<40), 125 orang (50%) memiliki indeks EQ *rendah* (41-60), 75 orang (30%) memiliki indeks EQ *sedang* (61–80) dan 25 orang (10%) memiliki indeks EQ *tinggi* (81–100). Sedangkan hasil kajian fase kedua mendapati calon guru menyatakan bahwa EQ merupakan faktor yang sangat penting dalam profesi dan peningkatan profesionalisme mereka. Hasil kajian ini dibincangkan secara mendalam dengan berbagai dapatan kajian sebelumnya.

Kata kunci: Kecerdasan Emosi (EQ), calon guru

PENGENALAN

Memaknai semangat Undang-Undang Dasar tahun 1945 dan Pancasila, bahwa pendidikan nasional di Indonesia adalah untuk mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat, dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi Manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (UU No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional). Untuk mewujudkan tujuan Undang-undang tersebut, guru merupakan salah satu elemen penting yang harus diberikan

perhatian oleh negara. Segala aspek berkaitan dengan usaha peningkatan kualitas guru dan calon guru dalam sketsa pendidikan nasional perlu menjadi agenda serius dalam proses pembangunan berkelanjutan. Kecerdasan emosi (EQ) adalah sebagai salah satu faktor penting untuk membantu terwujudnya tujuan tersebut (Goleman 1995; Goleman 1996; Goleman 1999; Weisenger 1998; Weisenger, H. 2000; Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen. 2004, Noriah 2005; Syed Najmuddin 2005; Syafrimen 2010; Syafrimen 2014).

Kepentingan kecerdasan emosi (EQ) itu beberapa pakar mengatakan, karena Kecerdasan emosi (EQ) dianggap sebagai satu kemampuan pada diri seseorang untuk mengenal perasaan dirinya sendiri dan orang lain, kemampuan untuk mengontrol emosi pribadi, memiliki motivasi dan empati yang tinggi, serta mampu menjalin hubungan harmonis dengan orang lain (Goleman 1995; Goleman 1996; Goleman 1999; Weisenger 1998; Weisenger, H. 2000). Semua komponen tersebut merupakan perkara penting yang mesti melekat pada diri guru dan calon guru (Bar-On and Parker 2000; Bar-On, Kirkcaldy, & Thome 2000; Bennis 2001; Corey, Corey & Callanan 2003; Hoyle, E. 1980; Goleman 1998; Goleman 1999; Huberman 1989; Huberman 1992; Noriah, Syed Najmuddin & Syafrimen. 2004; Noriah, 2005; Noriah, Shahrudin Ahmad, Kadderi Mohd. Desa, Roslina Tan Abdullah 2008; Nelson 2003; Rohaty 2002; Skovholt & D'Rozario 2000; Syafrimen 2010; Wan Ashiba 2003).

LATAR BELAKANG

Melahirkan generasi berkarakter menjadi fokus utama agenda pembangunan negara dewasa ini. Guru tentunya merupakan figur utama ke arah tercapainya tujuan tersebut. Bagaimanapun, tanggungjawab membentuk generasi berkarakter yaitu memiliki ciri-ciri peribadi unggul, memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual (IQ), Emosional (EQ), dan spiritual (SQ), bukanlah tugas yang mudah. Guru dituntut proaktif dalam mencari berbagai pendekatan untuk merealisasikan tujuan tersebut. Dengan perkataan lain guru mesti memiliki berbagai kemampuan dan kompetensi untuk dapat membantu diri mereka menjadi guru proaktif seperti yang diharapkan. Di Indonesia paling tidak guru dituntut memiliki empat kompetensi utama, yaitu kompetensi *pedagogik, kepribadian, sosial* dan *Profesional* (Undang-Undang No. 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, diturunkan dalam Peranturan Pemerintah No. 74 tahun 2008 tentang guru). Keempat-empat kompetensi tersebut dijadikan sebagai syarat untuk dapat bergelar sebagai guru profesional. Kesemua kompetensi tersebut berkait rapat dengan kecerdasan Emosi (Nikolaou and Tsaousis, 2002; Nelson & Low 2003; Robiah Sidin 2002; Syed Najmuddin 2005; Steven & Book and Howar 2000; Noriah, Syed Najmuddin, dan Syafrimen 2004; Syafrimen 2010; Syafrimen 2014).

Ekpektasi terhadap profesionalisme guru sangat tinggi, guru dilihat sebagai personal yang mempunyai pengetahuan dan keterampilan serba bisa untuk menangani berbagai jenis permasalahan di sekolah. Namun ekspektasi tinggi yang

dipertaruhkan kepada guru kadang kala tidak selaras dengan dukungan dan kepercayaan yang diberikan kepada mereka. Satu sisi, guru dituntut supaya mengutamakan tanggungjawab menjalankan tugas pendidikan, namun di sisi lain terkadang kontrol terhadap tugas yang dilakukan terlalu kurang. Harapan tinggi yang dipertaruhkan kepada guru-guru merupakan tantangan yang memerlukan penyelesaian secara bijaksana oleh pihak-pihak yang bertanggungjawab terhadap profesi perguruan. Beberapa penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa guru hari ini berhadapan dengan berbagai isu lingkungan kerja yang melibatkan dirinya, pegawai sekolah, teman kerja, dan siswa (Antoniou 2000; Noriah & Aliza 2002; Taniza 2002). Oleh sebagian guru keberbagaian isu yang dihadapi tersebut dianggap sebagai tantangan karir yang dinamis, namun pertanyaannya adalah berapa ramaikah di kalangan mereka yang melihat fenomena ini dari perspektif yang sama. Kajian menunjukkan bahwa guru yang memiliki kompetensi EQ yang tinggi sememangnya dapat melakukan hal sedemikian (Bar-On and Parker 2000; Bar-On, Brown, Kirkcaldy and Thome 2000; Fatt 2002; Mortiboys 2005; Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen 2004; Steven & Book and Howar 2000; Stein & Book Howar 2000; Syafrimen 2010; Syafrimen 2014).

Corey (2003) ketika menguraikan ciri-ciri guru yang baik menyatakan "*the most important instruments you have to work with as a teachers is yourself as a person*". Keberhasilan guru dalam profesinya tergantung kepada; (i) keperibadian guru itu sendiri dan (ii) pengakuan dari berbagai pihak terhadap organisasi keguruan tersebut (Mohamed Sani 2001; Mohd. Sani Ibrahim 2002; Robiah 2002; Tajul Ariffin & Nor' Aini 2002). Penelitian sebelumnya membuktikan kualitas peribadi guru merupakan ramuan terpenting dalam menentukan keberhasilan karir guru tersebut. Individu yang berada dalam profesi guru perlu mengukur kemampuan diri sendiri sebagai dasar pembinaan kualitas diri sebagai guru yang baik dan beretika (Corey 2003). Istilah inilah sebenarnya yang disebut oleh Goleman sebagai Kecerdasan Emosi (Goleman 1995; Goleman 1996; Goleman 1998; Goleman 1999). Berhasil atau tidaknya guru tidak hanya ditentukan oleh keterampilan mengajar mereka, tetapi juga pada kepercayaan peribadi dan *trait* yang dimiliki. Beberapa peneliti coba merumuskan (Goleman 1998; Goleman 1999; Gardner 2003; Mayer, Caruso & Salovey 1999) seperti; (i) memiliki kemampuan dalam menganalisis perasaan sendiri, (ii) memiliki nilai dan keyakinan diri, (iii) memiliki sifat penyabar dan penyayang, (iv) memiliki kesadaran interpersonal dan intrapersonal, (v) mampu menjadi model yang berpengaruh, (vi) mengutamakan orang lain, (vii) fleksibel, dan (viii) mempunyai sifat empati yang tinggi. Kesemua sifat tersebut selaras dengan konstruk yang terkandung dalam konsep Kecerdasan Emosi Goleman (1995) dan Noriah et al. (2004).

Goleman dan Noriah et al membagikan kecerdasan emosi kepada dua jenis kompetensi yaitu kompetensi pribadi dan kompetensi sosial. Kedua-dua kompetensi tersebut diwakili oleh tujuh domain utama yaitu (i) kesadaran diri, (ii) regulasi diri, (iii) motivasi diri, (iv) empati, (v) keterampilan sosial, (vi) spiritualitas, dan (vii) kematangan. Kecerdasan emosi sebagai satu *trait* peribadi yang dapat

mempengaruhi prestasi kerja individu adalah berkaitan dengan aspek sikap dan nilai kerja yang dipegang oleh seseorang (Goleman 1995; Goleman 1996; Goleman 1998; Goleman 1999; Noriah, Syed Najmuddin dan Syafrimen 2004; Noriah; 2005; Noriah, Shahrudin, Kadderi Mohd. Desa, Roslina Tan Abdullah 2008; Syafrimen 2010; Syafrimen 2014). Implikasi EQ terhadap servis yang diberikan guru di sekolah melibatkan kemampuan guru untuk terus bertahan membantu siswa meskipun berhadapan dengan berbagai kesulitan dan kesukaran, tidak mudah gelisah dan terganggu dalam situasi tertekan, dapat berurusan dengan orang yang memusuhi dirinya tanpa menyerang kembali, bahkan selalu berkomitmen melaksanakan tugas dengan baik (Goleman 2001). Justru, kecerdasan emosi yang dimiliki oleh guru dan pihak pengurusna sekolah didapati sangat berperan dalam membantu menangani berbagai isu *cross cultural* di lingkungan sekolah (William 2001).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

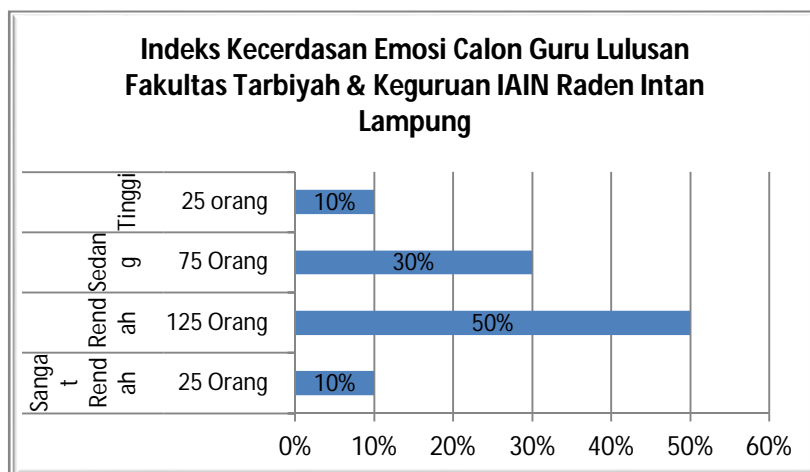
Kajian ini bertujuan untuk melihat profil Kecerdasan Emosi (EQ) calon guru lulusan fakultas Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Raden Intan Lampung.

METODOLOGI

Kajian ini dijalankan menggunakan pendekatan gabungan (*sequential explanatory mixed methods designs*) melalui dua fase. Fase pertama menggunakan pendekatan kuantitatif (*cross sectional study*) melibatkan 250 orang calon guru fakultas Tarbiyah dan Keguruan IAIN Raden Intan Lampung, yang dipilih menggunakan teknik *cluster simple random sampling*. Untuk mengetahui profil EQ calon guru-guru tersebut, data dikumpulkan melalui instrument *Malysian Emotional Intelligence Inventory* (MEQI)-versi dewasa, yang mengandungi tujuh konstruk dan dilihat melalui 182 item pertanyaan. Seterusnya data yang didapatkan dianalisis menggunakan statistik deskriptif berbantuan software SPSS 20.0. Fase kedua dijalankan menggunakan pendekatan kualitatif (*multi-case single-site case study design*) melibatkan sembilan orang calon guru, dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*. Pada fase ini peneliti mengumpulkan data melalui wawancara secara mendalam (*indepth interview*). Data yang didapatkan dilakukan proses transkripsi, dan dianalisis secara kualitatif berbantuan software Nvivo 8. Penggabungan dua pendekatan ini membolehkan peneliti mendapatkan data yang lebih komprehensif untuk melihat profil Kecerdasan Emosi (EQ) calon guru lulusan fakultas Tarbiyah dan Keguruan IAIN Raden Intan Lampung, yang menjadi tujuan utama penelitian ini (Creswell 2005; Creswell 2007; Creswell 2012; Creswell 2013; Emzir 2010; Wiersma 2000). Penggabungan pendekatan dalam sebuah penelitian juga dapat memberikan gambaran lebih terperinci tentang masalah yang diteliti, serta dapat menghasilkan sebuah penelitian yang lebih berkualiti (Creswell 2005; Creswell 2007; Creswell 2013; Emzir 2010; Mills & Airasian 2006; Sugiono 2011).

DAPATAN KAJIAN

Hasil penelitian fase pertama menunjukkan sebanyak 25 orang (10%) calon guru memiliki indeks EQ sangat rendah (skor <40), 125 orang (50%) calon guru memiliki indeks EQ rendah (skor 41-60), 75 orang (30%) calon guru memiliki indeks EQ sedang (skor 61-80) dan 25 orang (10%) calon guru memiliki indeks EQ tinggi (skor 81-100). Berdasarkan hasil penelitian ini dapat dikatakan bahwa dari 250 orang calon guru yang dilibatkan dalam penelitian ini, kebanyakannya mereka memiliki indeks EQ yang rendah. Menurut interpretasi indeks EQ oleh Noriah et al. (2007) bahwa individu yang memiliki *indeks EQ yang rendah* kadang-kadang menunjukkan tingkah laku kecerdasan secara emosional, namun hal tersebut bukan tingkah laku yang alami dan individu tersebut tidak selalu seperti itu. Individu yang memiliki *indeks EQ sangat rendah* menunjukkan individu tersebut bermasalah dalam hal EQ, mereka kurang mencerminkan tujuh kompetensi seperti dipaparkan sebelum ini, dan mereka tidak berfikir bahwa kompetensi EQ itu merupakan sesuatu yang sangat penting dalam kehidupan mereka. Meskipun indeks EQ dari seseorang individu itu *rendah* atau *sangat rendah*, namun pada dasarnya hal itu dapat diperbaiki dan dipelajari oleh individu tersebut. Bagi individu yang memiliki *indeks EQ sedang dan tinggi* menunjukkan bahwa individu tersebut memiliki kompetensi itu, walaupun kadang-kadang mereka tidak mampu menunjukkan kompetensi tersebut pada situasi tertentu. Untungnya, pada situasi tertentu pula kompetensi yang sama menjadi kekuatan yang alami bagi dirinya. Dengan perkataan lain, menurut Noriah bahwa, dengan sedikit memberikan gilapan pada kompetensi EQ itu dapat menjadi tingkah laku yang alami bagi orang ini. Hasil analisis seperti dipaparkan pada Grafik 4.1 di bawah ini.



Grafik 4.1: Dianalisis berpandukan EQ Index Interpretation oleh Noriah (2007)

Selanjutnya hasil penelitian fase kedua, dari 9 orang calon guru yang diwawancarai secara mendalam (*indepth interview*) didapati kesemua calon guru menyatakan bahwa Kecerdasan Emosi (EQ) merupakan faktor yang sangat penting dan sangat membantu dalam profesi mereka. Ini ditunjukkan melalui contoh petikan interview di bawah ini:

Subjek 1:Penerapan EQ dapat membantu kita dalam menilai kelemahan dan kelebihan diri secara tepat, walaupun kadang kala kita memerlukan orang lain membantu kita mengenal kelemahan, yang kadang-kadang kita tidak dapat melihat kelemahan-kelemahan kita. Bahkan, kadang kala kelebihan yang ada pada kita sendiri kita tidak menyadarinya.

Subjek 3 & 6: ...Saya rasa kalau EQ bisa diterapkan oleh setiap calon guru, mungkin tingkat kenakalan murid dapat dikurangkan, dan pada waktu bersamaan prestasinya juga dapat ditingkatkan. Menurut saya, EQ dapat membantu kita untuk membuat persediaan belajar mengajar yang sempurna. Bila kita membuat persediaan yang sempurna, kita dapat merasakan bahwa kita telah membuat sesuatu yang terbaik. Jadi kita sangat berkeyakinan... dan kita akan selalu *positive thinking*.

Subjek 7: ... dengan EQ kita dapat set diri kita untuk menghadapi berbagai situasi. Jadi, dalam suasana belajarpun seperti itu juga, kita dah persiapkan diri kita untuk menghadapi situasi itu. Jadi kita dapat membayangkan dulu, apa situasi yang mungkin kita akan hadapi, dan kita akan dapat mempersiapkan diri....seperti itulah pengaruh EQ yang saya fikir...

Contoh-contoh petikan interview tersebut menunjukkan kepentingan EQ bagi guru dan calon guru. Secara umumnya mereka mengatakan bahwa EQ sangat penting dalam profesi dan peningkatan profesionalisme diri mereka dalam profesi keguruan tersebut. Semua subjek memberikan data (pandangan) bahwa ciri EQ seperti pribadi yang stabil, memiliki motivasi yang tinggi untuk meraih keberhasilan, selalu berempati dan harmonis dengan keberbagaian yang ada, serta memiliki pengetahuan yang luas, dikatakan sebagai salah satu jawapan dalam meraih keberhasilan dalam profesi, terutama dalam profesi guru yang berkaitan pemberian servis kepada keberbagaian individu dalam seting pendidikan.

PERBINCANGAN

Profesi guru merupakan profesi penting yang berperan untuk mengantarkan generasi penerus sebagai generasi yang berguna. Untuk itu, guru perlu memiliki ciri

tersendiri yang mungkin tidak dimiliki oleh profesi lain. Di samping perlu menguasai ilmu dalam bidangnya, guru juga dituntut menguasai ilmu dan keterampilan untuk membuat proses pendidikan menjadi lebih berkesan (McNergney dan Herbert 1998; Mohd. Sani 2002; Kamarul Azmi & Ab. Halim 2008). Justru, kedua ciri tersebut mengisyaratkan guru perlu pada berbagai ilmu berkaitan dengan psikologi, salah satunya adalah pemahaman dan terampil dalam memenej perilaku sendiri, dan perilaku orang lain ataupun lingkungan sekelilingnya.

Terdapat pandangan yang menyatakan (Wan Mohd Zahid 1993) berkaitan beberapa ciri penting yang perlu dimiliki oleh seorang guru, yaitu peranan guru dalam membantu menyatukan masyarakat, keterampilan administratif dan kepemimpinan, penyayang, empowerment, budaya ilmu sepanjang hayat, dan budaya cemerlang. Bila dikaitkan dengan berbagai penelitian sebelum ini sesungguhnya guru sangat perlu pada kompetensi yang terdapat dalam EQ (Ary Ginanjar 2005; Goleman 1995,1999; Skovholt & D'rozario 2000; Mohd Najib 2000; Noriah et al. 2001; Noriah, Syed Najmuddin & Syafrimen 2003; Noriah & Siti Rahayah 2003; Zuria & Noriah 2003, Noriah et al. 2004; Syafrimen 2004; Syafrimen 2010; Syafrimen 2014; Syed Najmuddin 2005 & Zurinah 2007; Wan Ashibah 2004).

Dadang Hawari (2003) memaparkan, pendidik yang memiliki EQ tinggi mampu mengendalikan diri dengan baik, sabar dalam mendidik, tekun, tidak mudah bertindak secara agresif, serta selalu berfikiran positif dalam menjalankan tugas pendidikan. Justru, guru yang memiliki EQ tinggi senantiasa dapat mengawal tingkah laku yang dapat merugikan diri sendiri dan orang lain (Dadang Hawari 2003; Noriah, Syed Najmuddin & Syafrimen 2003; Syed Najmuddin 2005). Dalam mendidik terkadang guru berdepan dengan berbagai tantangan yang dapat memancing emosi, kemungkinan dapat membawa kesan negatif kepada guru dan murid yang mereka didik. Guru yang profesional tidak mudah hanyut dengan perasaan negatif yang sedang bergejolak dalam dirinya, karena bisa memberikan kesan yang kurang baik kepada diri guru itu, siswa dan institusinya. Justru, untuk mengelakkan terjadinya keadaan sedemikian, guru perlu memantapkan kompetensi psikologis seperti disentuh sebelum ini. Dengan perkataan lain, guru tidak perlu enggan untuk memperbaiki diri sepanjang kehidupan mereka.

Pada fase pertama kajian ini mendapati calon guru menunjukkan skor indeks EQ yang agak rendah, namun kajian pada fase berikutnya didapati bahwa calon-calon guru merasakan kepentingan terhadap kompetensi EQ tersebut. Hasil kajian ini sejalan dengan beberapa kajian sebelumnya yang menyatakan bahwa keterampilan EQ sememangnya merupakan hal penting mesti dimiliki dalam sebuah profesi (Mennin and Farach 2007; Sloan and Kring 2007; Suveg, Southam-Gerow, Goodman, and Kendall 2007; Zeman, Klimes-Dougan, Cassano, and Adrian 2007). Menurut mereka keterampilan EQ tersebut merupakan keterampilan holistik yang dapat diperoleh melalui proses pembelajaran sepanjang hayat, perubahan tingkah laku dan berbagai pengalaman hidup secara peribadi maupun sosial dapat membantu seseorang dalam meningkatkan EQ (Noriah & Siti Rahayah 2003; Zuria & Noriah 2003, Noriah et al. 2004; Noriah 2005; Syafrimen 2004;

syafri (2010; syafri 2014). Pandangan lebih kurang sama oleh Christine (2007) yang menyatakan bahwa kompetensi EQ merupakan hal penting yang perlu ada dalam sebuah institusi. Christine juga mengatakan, keterampilan EQ tersebut dapat dipelajari, bukan hanya melalui latihan secara formal tetapi juga dapat dipelajari melalui proses dan pengalaman hidup yang dilalui oleh seseorang. Justru, hasil kajian ini menggambarkan bahwa guru perlu senantiasa *update* dengan berbagai pengetahuan dan keterampilan terkini, baik keilmuan dalam bidangnya maupun berbagai keterampilan psikologis.

KESIMPULAN

Kajian ini memberikan gambaran yang jelas bahwa dunia pendidikan memiliki sistem yang dinamis, tumbuh dan berkembang sesuai dengan zamanya. Sistem pendidikan tidak pernah berhenti, dan bergerak terus menerus kedepan. Berbagai kebijakan telah dilakukan oleh pemerintah untuk memajukan pendidikan. Profesi guru mendapat tantangan dalam setiap bentuk dinamika dan transformasi dalam dunia pendidikan. Untuk itu, sangat penting bagi setiap individu yang memilih profesi sebagai guru, individu yang berkarya dan berbakti dalam dunia pendidikan untuk meningkatkan kualitas diri dari segala segi, tidak ketinggalan dalam aspek psikologis. Keluasan pengetahuan dan kompetensi dalam bidang psikologis perlu diperbaharui, dikembangkan dan ditingkatkan dari waktu ke waktu sesuai dengan tuntutan kekinian. Dalam konteks profesionalisme guru, pemerintah telah berusaha untuk menjadikan guru sebagai tenaga profesional seperti yang tercantum dalam UU No. 14 tahun 2005. Sementara dalam konteks pemahaman dan keterampilan psikologis, kajian ini telah coba menjawab seberapa penting peran dan kontribusi aspek psikologis, dalam hal ini adalah Kecerdasan Emosi (EQ) terhadap profesionalisme guru.

RUJUKAN

- Antoniou, A.S. 2000. *Sources of stress and professional burnout of teachers of special education needs in greece*. Kertas kerja yang dibentangkan di International Special Education Congress. University of Manchester.
- Bar-On, R. and Parker, J.D.A. 2000a. *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R., Brown, J., Kirkcaldy, B. and Thome, E. 2000. *Emotional expression and implications for occupational stress: an application of the emotional quotient inventory (EQ-I), Personality and Individual Differences*, Vol. 28, pp. 1107-18.
- Bennis, W. 2001. *The emotional intelligent workplace*. Foreword, San Francisco: Jossey-Bass.
- Corey, Corey dan Callanan. 2003. *Issue and ethics in helping profession*, 5th Brookes/Cole Pub. Co. Pacific Grove.
- Creswell, J. W. 2005. *Research design: qualitative and quantitative approaches*. SAGE Publication. Thousand Oaks California.

- Creswell, J. W. 2007. *Research design: qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publication. Thousand Oaks California.
- Creswell, J. W. 2012. *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. Third Edition*, SAGE Publication. Thousand Oaks California.
- Creswell, J. W. 2013. *Research design: qualitative and quantitative approaches*. SAGE Publication, Thousand Oaks California.
- Fatt, J.P. 2002. *Emotional intelligence: implications for human resource managers*. Management Research News, Vol. 25 No. 11, pp. 57-74.
- Gardner, H. 2003. *Multiple Intelligence: the theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gewirtz, S., Mahony, P., Hextall, I. & Cribb, I. 2009. *Changing Teacher Professionalism: International Trends, Challenges and Ways Forward*. New York. Routledge. Hal. 3.
- Goleman. D. 1995. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman. D. 1996. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 1998. *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman. D. 1999. *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman. D., Boyatzis, R. & McKee, A. 2002. *The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results*. London: A Little, Brown Book.
- Goleman. D. 2001. *Emotional intelligence: issues in paradigm building*. Dlm. Cherniss, C. & Goleman, D. (pnyt.). *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hawari, D. 2003. *IQ, EQ, CQ & SQ. Kriteria sumber daya manusia (pemimpin) berkualitas*. Jakarta: Fakultas Kedokteran Universitas Indonesia.
- Hoyle, E. 1980. Professionalization and De-professionalization in Education. Dalam Hoyle, E & Megarry, J. (eds): *World Yearbook of Education 1980. The Professional Development of Teacher*. London: Kogan Page.
- Huberman, M. 1989. On Teachers Careers: One Over Lightly, With Abroad Brush. *International Journal of Education Research on Teachers Professional Lives*. 13(4): 347 – 362.
- Huberman, M. 1992. Teacher Development and Instructional Mastery. In Hargraves, A & Fullan, M. (eds.) *Understanding Teacher Development*. New York. Teacher College Press.
- Kamarul Azmi, J. & Ab. Halim, T. 2008. *Pendidikan islam kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Krueger, R.A. 1994. *Focus group: a practical guide for applied research*. Ed. Ke-2. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2003. UU No 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2005. Undang-Undang No. 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2008. Peranturan Pemerintah No. 74 tahun 2008 tentang guru
- Maclean, R. & McKenzie, P. 1991. *Australian Teachers Careers*. Melbourne. ACER.
- Mcnerney, R.F. & Herbert, J.M. 1998. *Foundation of Education*. USA: Allyn & Bacon.
- Mennin, D., & Farach, F. 2007. *Emotion and evolving treatments for adult psychopathology. Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 329–352.

- Mortiboys, A. 2005. *Teaching with emotional intelligence: A step-by-step guide for higher and further education professionals*. Newyork: Routledge.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R. & Salovey, P. 1999. *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. (atas talian) [http:// www.eqi.org/fulltxt1.htm](http://www.eqi.org/fulltxt1.htm) [18 Julai 2002].
- Mohamed Sani. 2001. Perkembangan profesionalis guru: satu tuntutan dan satu kemestian. Kertas kerja dalam seminar Nasional 10 pengurusan dan kepimpinan pendidikan . Genting Highland: Institut Aminudin Baki.
- Mohd. Sani Ibrahim. 2002. Etika perkhidmatan guru. Selangor: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nelson, B.D & Low, G. R. 2003. *Emotional Intelligence achieving academic and Career excelence*. New Jersey Columbus, Ohio; Prentice Hall.
- Neuman, W.L. 2000. Social Research methods: qualitative and quantitative approaches. Ed. ke-4. Boston: Allyn and Bacon.
- Nikolaou, I. and Tsaousis, I. 2002. *Emotional intelligence and occupational stress, The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 10 No. 4, pp. 327-42.
- Noriah, M.I., dan Aliza, A., 2002. Kecenderungan menghadapi tekanan dan implikasinya terhadap kesihatan mental guru-guru. *Prosiding seminar kebangsaan profession perguruan 2002*, Bangi: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noriah, M.I., Syed Najmuddin, S.H. dan Syafrimen. 2004. Guru dan kepintaran emosi: Implikasi ke atas kebolehan guru dalam menangani masalah sosial pelajar. *Prosiding seminar kebangsaan ke-3 psikologi dan masyarakat*. Bangi: Pusat penerbitan dan teknologi pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noriah, M.I. 2005. Pengurusan kecerdasan emosi (EQ) dan pembangunan sendiri pelajar. *Prosiding seminar kepengetuaan kebangsaan ke-4*. Kuala Lumpur; Universiti Malaya.
- Noriah Mohd. Ishak, Shaharuddin Ahmad, Kadderi Mohd. Desa, Roslina Tan Abdullah. 2008. Kepintaran emosi sebagai faktor peramal pencapaian akademik Pelajar IPTA: Implikasi terhadap kebolehpasaran. *Jurnal Personalia*. Vol. 11. Selangor: Universti Kebangsaan Malaysia.
- Robiah, S. 2002. *Konsep guru profesional*. Kertas Kerja Prosiding Seminar Profesion perguruan. Selangor: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Rohaty, M. 2002. Identiti guru; Isu cabaran dan halatuju. Kertas Kerja Prosiding Seminar Profesion perguruan. Selangor: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Sidek Mohd Noah. 2002. Reka bentuk penyelidikan faslafah, teori dan praktis. Selangor: Universiti Putera Malaysia.
- Skovholt, T. & D'Rozario, V. 2000. *Portraits of outstanding and inadequate teachers in Singapore: The impact of emotional intelligence*. *Teaching and Learning*. 21(1): 9-17.
- Sloan, D. M., & Kring, A. M. 2007. *Measuring changes in emotion during psychotherapy: Conceptual and methodological issues*. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 307–322.
- Stein, J. Steven & Book, M.D Howar 2000. *Emotional Inttelligence and Your Success*. Toronto: Stoddart Publishing.
- Sugiyono. 2005. Memahami penelitian kualitatif. Bandung: CV. Alfabeta.
- Sugiyono. 2011. Metode Penelitian Kombinasi. Bandung: CV. Alfabeta.
- Suveg, C., Southam-Gerow, M. A., Goodman, K. L., & Kendall, P. C. 2007. The role of emotion theory and research in child therapy development. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 358–371.

- Syafrimen. 2010. Pembinaan Modul Eq Untuk Latihan Kecerdasan Emosi Guru-Guru Di Malaysia. Tesis Ph.D. hal. 38 – 81.
- Syafrimen. 2014. Pentingnya Kecerdasan Emosi di Kalangan Pendidik. Jurnal Komunikasi antar Perguruan Tinggi Agama Islam Swasta, Vol. 2, No.1, hal. 107 – 119.
- Taniza. S.T. 2002. Masalah Burnout di kalangan guru serta hubungannya dengan keperluan perkhidmatan kaunseling. *Prosiding seminar kebangsaan profession perguruan*. Bangi: Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Tajul Ariffin, N & Nor' Aini, D. 2002. Pendidikan dan pembangunan manusia; pendekatan bersepadu. Selangor; Assabab Media.
- Wan Ashiba. 2003. Kecerdasan emosi di kalangan guru sekolah menengah berasrama penuh dan sekolah harian. Kertas projek Sarjana. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Weisenger, H. 1998. *Emotional intelligence at work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weisenger, H. 2000. *Emotional intelligence at work*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wiersma, W. 2000. *Research methodh in education: an introduction*. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Williams, S. J. 2001. *Emotion and social theory: corporeal reflections on the (ir) rational*. London: SAGE Publication.
- Yin, R. K. 1993. *Applications of case study research*. Newbury Park: SAGE Publications.
- Zeman, J., Klimes-Dougan, B., Cassano, M., & Adrian, M. 2007. Measurement issues in emotion research with children and adolescents. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 377–401.
- Zurinah, I. 2005. Profil kepintaran emosi dalam kalangan guru pelatih. Kertas kerja yang dibentangkan dalam Seminar Pendidikan Khas, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.

Ipteks Bagi Masyarakat Tentang Metode Pengajaran Sesuai Dengan Tuntutan Kurikulum

Yulna Dewita Hia

STKIP PGRI Sumatera Barat, INDONESIA

yoel_nahia@yahoo.com

ABSTRAK

Tujuan dan Objektif Kajian: Kurikulum saat ini menuntut peran dan fungsi lebih dari guru guna mewujudkan proses pembelajaran yang berkualitas. Hal ini dijelaskan dalam Pasal 19 Ayat 1 PP No. 32 tahun 2013 yang menyatakan bahwa Proses Pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi Peserta Didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis Peserta Didik. Berdasarkan PP No. 32 Pasal 19 tersebut sangat jelas bahwa untuk meningkatkan mutu pendidikan faktor guru memegang peranan yang sangat penting. Dalam rangka mewujudkan proses pembelajaran yang diamanatkan oleh Kurikulum dan PP No. 32 tahun 2013 tersebut, maka salah satu cara yang bisa dilakukan adalah dengan merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran melalui penerapan metode pembelajaran yang inovatif. Berdasarkan fenomena yang ditemui di sekolah mitra adalah: 1) Sebagian guru di sekolah mitra belum mengetahui dan menguasai berbagai metode pembelajaran yang inovatif, 2) Kesempatan untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi untuk menambah pengetahuan, seperti S2 atau S3 masih terbatas karena keterbatasan dana dan kesempatan memperoleh beasiswa, 3) Adapun bagi guru-guru yang mempunyai kesempatan untuk melanjutkan pendidikannya, tetapi masih diberikan beban mengajar sehingga menyebabkan kurangnya waktu yang dimiliki oleh guru untuk merencanakan dan melaksanakan pembelajaran yang berkualitas, 4) *Mind set* yang dimiliki oleh guru-guru saat ini adalah merencanakan dan menerapkan metode pembelajaran yang inovatif tersebut sulit dan merepotkan, dan 5) Motivasi guru dalam melaksanakan inovasi dalam proses pembelajaran masih rendah karena mereka tidak tahu dan juga tidak bisa melaksanakannya. Ditambah lagi mereka juga jarang mengikuti kegiatan-kegiatan ilmiah terkait dengan informasi mengenai metode pembelajaran yang inovatif tersebut. Mencermati fenomena di atas, maka pengembangan pendidikan khususnya untuk mengembangkan profesionalisme guru membutuhkan upaya yang lebih beragam. Salah satu langkah yang dapat dilakukan dalam rangka mengembangkan profesionalisme guru adalah dengan memperkenalkan, mensosialisasikan dan memberikan pelatihan mengenai metode pembelajaran inovatif tersebut. Target yang diharapkan dari kegiatan ini adalah: 1) Guru memiliki pengetahuan dan pemahaman mengenai berbagai metode pembelajaran yang inovatif. dan 2) Guru dapat mengaplikasikan pengetahuan yang didapatkannya dalam: merencanakan proses pembelajaran yang inovatif dengan menyusun RPP yang sesuai kurikulum 2013, mempraktekkan metode-metode pembelajaran yang inovatif. Bentuk kegiatan yang dilakukan yaitu: 1) Pelatihan mengenai metode pembelajaran yang inovatif, seperti *Course Review Horay, Make a Match, Quick on the*

Draw, dan *Picture and Picture*. 2) Membuat Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) dalam kelompok kecil yang sesuai dengan Kurikulum 2013 dan memasukkan salah satu metode pembelajaran inovatif dalam proses pelaksanaan pembelajaran, dan 3) Mempraktekkan atau mengimplementasikan model pembelajaran inovatif yang sudah dibuat dalam RPP di kelas.

Kata Kunci: Course Review Horay, Make a Match, Quick on the draw, picture and picture

PENGENALAN

Bidang kajian yang akan dituju dalam penelitian ini adalah kajian pendidikan, khususnya bagaimana guru dapat menggunakan berbagai metode pengajaran dalam penyampaian setiap materi atau bahan ajar di kelas, sehingga dengan menggunakan berbagai metode pengajaran sehingga suasana kelas tidak hanya dikuasai oleh guru saja, tetapi juga guru dan siswa dapat berpartisipasi aktif dalam proses belajar mengajar di kelas.

LATAR BELAKANG

Komponen yang selama ini dianggap sangat mempengaruhi proses pendidikan adalah komponen guru. Hal ini dikarenakan guru merupakan ujung tombak yang berhubungan langsung dengan siswa sebagai subjek dan objek belajar. Bagaimanapun bagus dan idealnya kurikulum pendidikan, bagaimanapun lengkapnya sarana dan prasarana pendidikan, tanpa diimbangi dengan kemampuan guru dalam mengimplementasikannya, maka semuanya akan kurang bermakna. Oleh sebab itu, kemampuan guru dalam menghasilkan proses pembelajaran yang berkualitas sangat diperlukan.

Sejalan dengan hal itu, Kurikulum 2013 saat ini menuntut peran dan fungsi lebih dari guru guna mewujudkan proses pembelajaran yang berkualitas tersebut. Hal ini termuat dalam Pasal 19 Ayat 1 PP No. 32 tahun 2013 yang menjelaskan bahwa Proses Pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi Peserta Didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis Peserta Didik.

Berdasarkan PP No. 32 Pasal 19 tersebut sangat jelas bahwa untuk meningkatkan mutu pendidikan faktor guru memegang peranan yang sangat penting. Senada dengan hal itu Slameto (2010) mengemukakan guru memegang peranan yang sangat besar dalam pendidikan. Dalam usaha pencapaian mutu pendidikan guru memiliki tanggung jawab untuk mendorong, membimbing dan memberi fasilitas belajar bagi siswa. Keberhasilan penyelenggaraan pendidikan dan pengajaran di sekolah, tidak terlepas dari peranan dan dedikasi guru. Guru sebagai

fasilitator harus mampu menciptakan pembelajaran yang efektif. Guru dituntut untuk dapat memilih metode yang tepat dalam pembelajaran sehingga siswa terhindar dari kebosanan dan tercipta kondisi belajar yang interaktif, efektif dan efisien. Dalam pemilihan dan penggunaan metode harus mempertimbangkan aspek efektifitas dan relevansinya dengan materi yang disampaikan. Keterampilan menggunakan berbagai variasi metode pembelajaran merupakan salah satu keterampilan mengajar yang harus dikuasai oleh guru, sehingga dengan keterampilan tersebut guru dapat menarik perhatian siswa dan melibatkan siswa secara aktif dalam pembelajaran.

Dalam kacamata umum, profesionalisme dan kompetensi guru masih jadi perbincangan hangat. Mencermati hasil ujian kompetensi guru berdasarkan data dari Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud), terlihat hasil Uji Kompetensi Awal (UKA) guru pada tahun 2012. Data ini memperlihatkan rata-rata UKA guru secara nasional masih rendah. Hasil rata-rata nilai UKA tahun 2012 yaitu 42,25 dengan nilai tertinggi 97,0 dan nilai terendah 1,0. Hasil rata-rata UKA itu mencakup seluruh peserta (guru) dari jenjang TK sampai jenjang SMA. Dari data ini bisa terlihat kondisi umum kualitas guru di Indonesia saat ini. Ketika sekolah-sekolah saat ini telah menetapkan kriteria ketuntasan minimal (KKM) hasil belajar di siswa di level minimal 65 bahkan ada yang 70, 75 atau 80 akan dibentuk oleh guru-guru dengan kemampuan rata-rata di angka 42,25 (Kurniawati, 2013).

Hasil observasi dan wawancara yang dilakukan dengan guru-guru di SMA Kartika 1-5 dan SMK Kartika 1-2 Padang diketahui bahwa proses pembelajaran umumnya masih didominasi oleh kegiatan guru dan tidak berorientasi pada siswa. Hal ini dikarenakan 85% dari guru-guru tersebut tidak menguasai metode pembelajaran yang inovatif dan sesuai dengan tuntutan PP Nomor 32 tahun 2013. Bila penyampaian materi tersebut tidak mengacu pada PP Nomor 32 tahun 2013, tentu hal ini mengakibatkan proses pembelajaran menjadi membosankan dan potensi siswa tidak dapat dikembangkan secara optimal, sehingga mengakibatkan pencapaian hasil belajar siswa rendah. Siswa cenderung belajar dengan bergantung pada pemberian materi dari guru. Guru menerangkan konsep di depan kelas, kemudian diterapkan dalam lembar kerja siswa (LKS) yang berbentuk soal dan latihan, siswa cenderung pasif dan kurang berpartisipasi dalam pembelajaran. Hal ini terlihat dari aktifitas siswa dan kebiasaan siswa yang hanya mencatat, mendengar dan sedikit bertanya, serta mengharapkan guru yang menerangkan materi pelajaran sampai tuntas tanpa ada usaha untuk memahami materi pelajaran dengan mandiri.

Pembelajaran seperti ini mempersempit kesempatan dan peluang siswa dalam mengeluarkan ide, gagasan, dan kreativitasnya dalam belajar. Guru kurang memonitor kerja siswa dalam mengerjakan tugas dan tidak semua tugas yang diberikan guru tidak dimengerti siswa, dikarenakan guru lebih sering mengandalkan soal-soal yang terdapat di LKS yang tidak dibuat sendiri oleh guru yang bersangkutan. Masalah lainnya adalah sebagian besar tugas yang diberikan oleh guru, hanya dikerjakan oleh beberapa orang siswa, sedangkan yang lainnya tidak

ikut berpartisipasi, hanya berpangku tangan dan kurang peduli atau bertanggung jawab dengan tugas dan hanya menunggu jawaban dari siswa yang mengerjakan tugas tersebut. Begitu juga dengan tugas kelompok, tidak jarang ada beberapa anggota kelompok yang serius berdiskusi dalam kelompoknya, tetapi diskusi dan kerja kelompok tersebut menyimpang dari topik yang ditetapkan. Akibatnya tidak semua anggota kelompok memahami dan menguasai tugas yang telah dikerjakan kelompoknya. Di samping itu interaksi sosial dan kerjasama yang terjadi kurang seimbang dan tidak begitu terjaga.

Merujuk pada permasalahan di atas, membutuhkan suatu pemikiran bersama untuk mengatasi hal tersebut. Masalah tersebut merupakan kendala dalam melaksanakan pembelajaran yang masih jauh dari aktif, kreatif, inovatif dan menyenangkan. Padahal proses pembelajaran saat ini harus mengacu pada Peraturan Pemerintah Nomor 32 tahun 2013 dan dilakukan di seluruh elemen pendidikan. Apalagi saat ini kurikulum yang digunakan adalah Kurikulum 2013 yang menuntut sekolah menggunakan metode serta model pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum. Tentu saja hal ini juga menuntut guru, sebagai fasilitator, diharapkan mengetahui dan dapat menerapkan metode dan model-model pembelajaran baru yang menarik, kreatif dan mudah dipahami dalam proses belajar mengajar.

Metode pembelajaran yang inovatif saat ini telah banyak dikembangkan oleh para praktisi pendidikan. Efektifitas implementasi metode pembelajaran tersebut dalam peningkatan kualitas pembelajaran juga telah diuji secara empiris oleh berbagai penelitian. Beberapa peneliti menyimpulkan bahwa model-model pembelajaran yang inovatif tersebut dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa. Yanti (2013) dalam penelitiannya menemukan bahwa kelompok siswa yang dibelajarkan menggunakan model pembelajaran *course review horay* menunjukkan kemampuan berpikir kritis yang lebih baik dibandingkan dengan kelompok siswa yang dibelajarkan menggunakan model pembelajaran konvensional. Selanjutnya penelitian yang dilakukan oleh Safitri (2013) menemukan bahwa hasil belajar pada siswa yang diajar menggunakan metode pembelajaran kooperatif tipe *Make A Match* lebih tinggi bila dibandingkan dengan pembelajaran ceramah. Penelitian Wyk (2012) menemukan bahwa pembelajaran kooperatif tipe STAD pada pembelajaran ekonomi memberikan sikap belajar yang lebih positif, prestasi belajar yang lebih baik dan membuat mahasiswa termotivasi. Pembelajaran kooperatif lebih efektif dari pada metode ceramah. Hal ini ditunjukkan dari hasil belajar siswa yang diajar dengan metode pembelajaran kooperatif lebih tinggi dari pada hasil belajar siswa yang diajar dengan menggunakan metode ceramah.

Sementara itu penelitian yang dilakukan oleh Natalina (2012) juga menemukan bahwa dengan penerapan model pembelajaran kooperatif *Picture and Picture* berhasil meningkatkan aktivitas dan hasil belajar biologi siswa kelas XI IPA SMA N 1 Ukui. Penelitian yang dilakukan oleh Faizah (2013) menemukan bahwa penerapan metode pembelajaran *Drill* dan *Quick on The Draw* dapat meningkatkan pemahaman materi aritmetika sosial siswa kelas VII C SMP Wahid Hasyim Malang

tahun pelajaran 2012/2013. Dan penelitian Dyson (2002) menemukan bahwa *cooperative Learning* yang dilaksanakan pada pelajaran pendidikan jasmani memberikan banyak manfaat. Hal ini terlihat dari: peran mahasiswa, kemampuan komunikasi, bekerja sama yang meningkat.

Penelitian-penelitian di atas telah mengungkap bahwa penerapan metode pembelajaran yang inovatif tersebut memberikan pengaruh yang positif dan dapat membantu guru dalam melaksanakan proses pembelajaran. Model-model pembelajaran tersebut diantaranya *Course Review Horay, Make a Match, Picture and Picture dan Quick on The Draw*. Namun permasalahan yang banyak di temui di lapangan adalah masih rendahnya kemampuan guru dalam menerapkan model-model pembelajaran tersebut. Hal ini terlihat dari model pembelajaran yang biasa diterapkan guru adalah model pembelajaran yang bersifat konvensional dengan menggunakan metode ceramah.

Mencermati fenomena di atas, maka pengembangan pendidikan khususnya untuk mengembangkan profesionalisme guru membutuhkan upaya yang lebih beragam. Salah satu langkah yang dapat dilakukan dalam rangka mengembangkan profesionalisme guru adalah dengan memperkenalkan, mensosialisasikan dan memberikan pelatihan mengenai metode pembelajaran inovatif tersebut.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk :

- i. Guru memiliki pengetahuan dan pemahaman mengenai berbagai metode pembelajaran yang inovatif. Sebagai kriterianya adalah pada akhir kegiatan minimal 80% dari materi pelatihan dapat dikuasai guru.
- ii. Guru dapat mengaplikasikan pengetahuan yang didupakannya dalam: merencanakan proses pembelajaran yang inovatif dengan menyusun RPP yang sesuai kurikulum 2013, mempraktekkan metode-metode pembelajaran yang inovatif. Sebagai kriterianya adalah minimal 80% dari khalayak sasaran mampu mengaplikasikan metode pembelajaran inovatif dalam kegiatan perencanaan pembelajaran. Dan minimal 80% dari khalayak sasaran mengaplikasikan metode pembelajaran inovatif dalam proses pembelajaran

METODOLOGI

Metodologi dalam penelitian ini adalah berupa pemaparan tentang metode-metode pengajaran yang terdiri dari *Course Review Horay, Make a Match, Quick on the draw, picture and picture*. Sampelnya adalah para guru-guru di dua sekolah mitra, yang keseluruhan nya berjumlah 75 orang.

DAPATAN KAJIAN

1. Produk yang dijadikan target luaran adalah RPP sesuai dengan format Kurikulum 2013. Minimal sejumlah 80% peserta menghasilkan RPP yang sesuai dengan format Kurikulum 2013 dengan memasukkan metode pembelajaran yang inovatif dalam proses pembelajaran
2. Kemampuan guru yang cukup dalam mengimplementasikan metode pembelajaran yang inovatif dalam proses pembelajarannya di dalam kelas.
3. Artikel ilmiah yang diterbitkan dalam jurnal nasional

PERBINCANGAN

Pelatihan yang dilakukan bagi guru-guru SMA Kartika 1-5 dan SMK Kartika 1-2 Padang ini merupakan salah satu cara untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru, khususnya dalam menerapkan metode pembelajaran inovatif. Kurangnya pengetahuan guru-guru tentang penerapan metode pembelajaran inovatif dan keterbatasan dalam penguasaan materi membuat guru cenderung menggunakan metode pembelajaran yang monoton ataupun metode ceramah dalam proses pembelajarannya. Hal ini tentu saja berdampak pada proses pembelajaran yang menjadi monoton dan akan memicu kebosanan bagi siswa. Kondisi ini mengindikasikan bahwa siswa akan kurang termotivasi untuk belajar dan tentu saja nantinya akan berdampak pada rendahnya hasil belajarnya.

Pelatihan ini menjadi jawaban terhadap persoalan yang dihadapi guru mitra. Modul yang disusun oleh tim memberikan manfaat yang cukup berarti dalam menambah pengetahuan peserta tentang metode pembelajaran inovatif serta cara penerapannya.

Pelatihan diawali dengan penyajian materi, dimana peserta diberikan wawasan tentang "Konsep Dasar Metode Pembelajaran Inovatif". Pada session ini ditanamkan pada peserta bahwa guru adalah seorang fasilitator dan pengambil kebijakan dalam pembelajaran. Agar kebijakan yang diambil itu benar dan berarti, maka guru harus bercermin pada proses pembelajaran yang telah dilakukan. Dapat dikatakan, jika proses pembelajaran yang dilakukan tidak baik maka tentu saja kebijakan yang diambil akan bias dan meragukan. Maka untuk memperkaya pengetahuan peserta, pada pelatihan ini peserta juga dibekali dengan seluk beluk metode pembelajaran inovatif.

Materi kedua membekali peserta mengenai "Metode Pembelajaran tipe *Course Review Horay*". Metode *Course Review Horay* dilakukan melalui semacam permainan yang menyenangkan yang menggunakan yel-yel yang bermacam-macam sesuai kebutuhan dan keinginan siswa yang dapat menarik perhatian siswa sehingga bisa membangkitkan motivasi belajar siswa serta dapat mengembangkan aktifitas berfikir dan menumbuhkan aktivitas-aktivitas positif yang dapat dikembangkan melalui diskusi atau kerja kelompok. Metode *Course Review Horay* adalah suatu metode pembelajaran dengan pengujian pemahaman menggunakan

kotak yang diisi dengan nomor untuk menuliskan jawabannya, yang paling dulu mendapatkan tanda benar langsung berteriak *horay*.

Dengan penggunaan metode pembelajaran ini menarik dan mendorong siswa untuk dapat terjun langsung kedalam proses pembelajaran, serta dapat melatih kerjasama diantara semua siswa, jadi siswa diharapkan berpartisipasi secara aktif dalam proses pembelajaran. Sehingga penggunaan metode pembelajaran ini dapat menumbuhkan motivasi belajar siswa dan akhirnya siswa dapat memperoleh hasil belajar yang sesuai dengan standar ketuntasan belajar di sekolah.

Materi ketiga mengupas tuntas tentang "Metode Pembelajaran tipe *Make a Match*". Pengembang metode *make a match* pada mulanya merancang metode ini untuk pendalaman materi. Siswa melatih penguasaan materi dengan cara memasangkan antara pertanyaan dan jawaban. Jika tujuan ini yang dipakai, maka harus membekali dulu siswa dengan materi yang akan dilatihkan. Guru dapat menjelaskan materi, atau guru memberi tugas pada siswa untuk membaca materi terlebih dahulu, sebelum guru menerapkan metode ini. Prinsipnya, siswa harus mempunyai pengetahuan tentang materi yang akan dilatihkan terlebih dahulu. Baru setelah itu guru menggunakan metode ini.

Lain halnya, jika guru ingin memakai tujuan untuk menggali materi. Guru tidak perlu membekali siswa dengan materi, karena siswa sendiri yang akan membekali dirinya sendiri. Cara yang guru tempuh adalah menulis pokok-pokok materi pada potongan kertas. Lalu, bagikan potongan kertas itu pada siswa secara acak. Mintalah siswa untuk mencocokkan/memasangkan potongan kertas tersebut menjadi satu materi utuh. Siswa yang sudah menemukan pasangannya, secara otomatis menjadi satu kelompok. Selanjutnya, minta agar setiap kelompok bekerja sama menyusun materi secara utuh. Setelah semua kelompok selesai menyusun materi, minta setiap kelompok untuk melakukan presentasi. Tekankan agar semua kelompok memperhatikan dan memberikan tanggapan pada kelompok yang sedang presentasi.

Metode *make a match* juga dapat dipakai sebagai metode selingan. Apabila selingan yang menjadi tujuan, maka cukup melakukannya sesekali saja. Teknik yang dipakai sama dengan teknik mencari pasangan untuk mendalami materi.

Selanjutnya materi yang ke empat mengusung topik "Model Pembelajaran *Quick on The Draw*". *Quick on the draw* adalah suatu pembelajaran yang lebih mengedepankan kepada aktivitas dan kerja sama siswa dalam mencari, menjawab dan melaporkan informasi dari berbagai sumber dalam sebuah suasana permainan yang mengarah pada pacuan kelompok melalui aktivitas kerja tim dan kecepatannya. Dalam tipe ini siswa dirancang untuk melakukan aktivitas berpikir, kemandirian, fun, saling ketergantungan, multi sensasi, artikulasi dan kecerdasan emosional. Elemen yang ada dalam aktivitas ini adalah kerja kelompok, membaca, bergerak, berbicara, menulis, mendengarkan, melihat dan kerja individu.

Meskipun sekarang sudah diterapkan strategi pembelajaran yang inovatif, dalam praktiknya pembelajaran yang dilakukan oleh guru bersama siswa cenderung

konvensional sehingga siswa mudah merasa bosan dan tidak bergairah dalam proses belajar mengajar. Strategi pembelajaran yang digunakan terkesan monoton dan kurang bervariasi. Slameto (2003:65) mengatakan "Guru biasa mengajar dengan metode ceramah saja. Siswa menjadi bosan, mengantuk, pasif, dan hanya mencatat saja". Dalam hal ini, strategi *quick on the draw* adalah salah satu strategi yang dapat diterapkan dalam pembelajaran untuk membuat siswa bergairah dalam pembelajaran.

Materi kelima mengenai "Model Pembelajaran *Picture and Picture*". *Picture and Picture* adalah suatu model pembelajaran dengan menggunakan media gambar. Dalam operasionalnya gambar-gambar dipasangkan satu sama lain atau bisa jadi diurutkan menjadi urutan yang logis. Adapun kelebihan dari model ini adalah: 1) Guru lebih mengetahui kemampuan masing-masing siswa, 2) Melatih berpikir logis dan sistematis, 3) Membantu siswa belajar berpikir berdasarkan sudut pandang suatu subjek bahasan dengan memberikan kebebasan siswa dalam praktik berpikir, 4) Mengembangkan motivasi untuk belajar yang lebih baik dan, 5) Siswa dilibatkan dalam perencanaan dan pengelolaan kelas.

Kegiatan penyampaian materi oleh instruktur dilengkapi dengan *workshop* pembuatan RPP dengan memasukkan metode pembelajaran yang inovatif dalam proses pembelajarannya. Peserta juga dikelompokkan dalam kelompok kecil sehingga dapat berdiskusi dalam membuat RPP. Selanjutnya dilakukan penganalisisan dan pemilihan kompetensi dasar yang akan diajar dengan salah satu metode pembelajaran yang inovatif. Setelah masing-masing peserta memilih kompetensi dasar, maka dilanjutkan dengan membuat RPP dalam kelompok kecil dengan memasukkan salah satu metode pembelajaran inovatif dalam proses pelaksanaan pembelajaran. RPP yang sudah dibuat selanjutnya dianalisis apakah sudah sesuai dengan Kurikulum dan langkah-langkah pembelajaran yang disajikan sudah operasional untuk menjelaskan pelaksanaan metode pembelajaran yang inovatif. Pelaksanaan penyusunan RPP yang dilakukan oleh peserta didampingi secara intensif oleh instruktur dan tim pelaksana. RPP yang dihasilkan oleh peserta nantinya dapat dilaksanakan dalam proses pembelajaran guru-guru di kelas.

KESIMPULAN

Berdasarkan kegiatan yang telah dilaksanakan, maka dapat disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Kegiatan pengabdian pada masyarakat program IbM sudah dilakukan pada 2 lokasi mitra. Kegiatan pertama dilakukan di SMK Kartika 1-2 Padang pada tanggal 5-6 Juni 2015 diikuti oleh semua guru yang berjumlah 32 orang. Kegiatan kedua dilakukan di sekolah mitra SMA Kartika 1-5 Padang pada tanggal 24-25 Juli 2015 dan diikuti oleh 13 orang guru.
2. Dari kegiatan pada lokasi mitra pertama, telah dihasilkan 9 buah RPP yang telah dilakukan evaluasi dan revisi dan menggunakan metode pembelajaran yang

diberikan pada saat pelatihan. Sementara di sekolah mitra kedua dihasilkan 13 buah RPP.

3. Program lbM sangat bermanfaat bagi guru-guru sekolah mitra, karena program ini bisa meningkatkan pengetahuan dan keterampilan para guru dalam menerapkan metode pembelajaran yang inovatif.
4. Program lbM yang telah dilaksanakan di sekolah mitra, yaitu SMK Kartika 1-2 Padang dan SMA Kartika 1-5 Padang bisa berjalan dengan baik tanpa ada hambatan yang berarti.

RUJUKAN

- Dyson, Ben. (2002). The Implementation of Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2002, 22, 69-85.
- Faizah, Zumrotul. 2013. Penerapan Metode Pembelajaran Drill dan Quick On The Draw untuk Meningkatkan Pemahaman Materi Aritmetika Sosial. *Jurnal JP3*, Volume 1, No. 1, Pebruari 2013. ISSN 2337-6384
- Kurniawati, Tri. (2013). Revitalisasi Peran LPTK Dalam Peningkatan Profesionalisme Guru. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Ekonomi UNP*. ISBN 978-602-17129-0-0.
- Natalina, Mariani. 2012. Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Picture And Picture untuk Meningkatkan Aktivitas dan Hasil Belajar Biologi Siswa Kelas XI IPA SMA N 1 Ukui Tahun Ajaran 2009/2010. *Artikel Online*, <http://ejournal.unri.ac.id>.
- Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan.
- Safitri, Liza Kurnia. (2013). Penerapan Metode Pembelajaran Make A Match untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Kelas X Jasa Boga Pada Mata Diklat Pelayanan Makan dan Minum Di SMK Negeri 4 Yogyakarta. *Artikel Online*, <http://eprints.uny.ac.id/10391/1/jurnal%20liza%20fix.pdf>. Diakses 9 Maret 2014.
- Sanjaya, Wina. 2006. *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Prenada.
- Wyk, Micheal M van. (2012). The Effects of the STAD-Cooperative Learning Method on Student Achievement, Attitude and Motivation in Economics Education. *Journal Social Science*, 33(2): 261-270 (2012).
- Yanti, Ari, Krisna, dkk. 2013. Pengaruh Model Pembelajaran Course Review Horay Terhadap Kemampuan Berpikir Kritis Mata Pelajaran IPS Siswa Kelas V SD di Gugus V Kecamatan Kediri. *Artikel Online*, www.portalgaruda.org. diakses 9 Maret 2014.

Budaya Organisasi Dan Proses Pengajaran Pembelajaran Sekolah Menengah Atas Yayasan Islam Dan Yayasan Kristiani Di Sumatera Barat Indonesia

Darmawati

STIA LPPN Padang Sumatera Barat, INDONESIA

kanis.darmawati@yahoo.co.id

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk melihat budaya organisasi dan proses pengajaran pembelajaran guru Sekolah Menengah Atas Yayasan Islam dan Yayasan Kristian di Sumatera Barat, Indonesia. Pendekatan gabungan (*sequential explanatory mixed method design*) digunakan sebagai metodologi kajian. 600 orang sampel, iaitu 247 guru dan 53 pentadbir dari Yayasan Islam, serta 261 guru dan 39 pentadbir dari Yayasan Kristian telah dilibatkan dalam kajian ini. Data dikumpulkan menggunakan dua set soal selidik, seterusnya dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan inferensi berbantuan software SPSS 20.0. Dapatan kajian menunjukkan bahawa empat elemen budaya organisasi (misi dan visi, iklim, komitmen kerja) adalah pada tahap yang baik. Bagaimanapun, sekolah Yayasan Islam memberikan persetujuan pada *tahap sederhana* terhadap elemen orientasi pada pelanggan. Namun sekolah Yayasan Kristian memberikan persetujuan pada *tahap yang tinggi*. Dari aspek perancangan dan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran, Yayasan Kristian dipersetujui lebih baik berbanding dengan Yayasan Islam. Namun lebih rendah dalam aspek penilaian. Terdapat pola hubungan yang berbeda antara elemen organisasi dengan proses pengajaran pembelajaran dari aspek perancangan, pelaksanaan dan penilaian pada Yayasan Islam dan Kristian. Justeru itu, pihak pengurusan perlu mengambil perhatian agar tindakan yang lebih positif untuk menggerakkan dan memantau kedua-dua variabel tersebut untuk melahirkan budaya cemerlang pada kedua-dua Yayasan tersebut.

Kata Kunci: budaya organisasi; sekolah; yayasan Islam; yayasan Kristiani; Sumatera Barat; Indonesia

PENGENALAN

Pentadbiran yang memainkan peranan penting dalam mengelola pendidikan. Ia merupakan salah satu hal yang menentukan tinggi atau rendahnya kualiti pendidikan. Keberadaan pentadbiran dalam pengelolan pendidikan salah satu hal penting dalam memajukan pendidikan di Indonesia, kerana bagaimana pun juga pendidikan tidak hanya diselenggarakan oleh negara sahaja tetapi juga dibantu oleh pentadbir sebagai institusi yang bertanggungjawab terhadap terselenggaranya pendidikan dengan baik dan berkualitas. Di Indonesia, pentadbiran yang

menyelenggarakan pendidikan ini terdiri dari pelbagai bentuk dan orientasi. Sekaligus mempunyai budaya tersendiri pula.

Dalam sejarah perkembangan pendidikan di Indonesia, Yayasan yang paling dominan mengelola pendidikan adalah Yayasan yang berada di bawah pengawasan agama, sama ada agama Islam mahupun agama yang lainnya. Masing-masing Yayasan ini mengelola sekolah dengan pelbagai tingkatan. Bagaimana pun juga, Yayasan tersebut mempunyai budaya organisasi tersendiri dalam mengelola pendidikan masing-masing.

Guru dan kumpulan pengurusan di sekolah mempunyai peranan untuk mengurus kelas dan sekolah masing-masing. Peranan tersebut digambarkan melalui amalan kerja, yang menjadi suatu cara hidup yang mencorakkan budaya kerja di sekolah tersebut. Telah terbukti bahawa terdapat hubungan yang positif antara budaya organisasi dan prestasi kerja (Wibisono 2006&Timpe 1993).

Justeru itu, budaya organisasi dan prestasi kerja guru sekolah-sekolah di bawah kelolaan Yayasan Agama khususnya Agama Islam dan Kristian harus diberi tumpuan untuk meninjau pandangan kumpulan pentadbir dan guru. Budaya yang dikaji dalam kajian ini memberi tumpuan kepada lima elemen iaitu misi dan visi, iklim, kepimpinan, komitmen kerja dan orientasi pelanggan. Manakala prestasi kerja dikaji dari aspek-aspek perancangan, pelaksanaan dan evaluasi pengajaran pembelajaran. Justeru, kajian ini memberi tumpuan kepada budaya organisasi dan prestasi kerja di sekolah Yayasan Islam dan Kristian, berdasarkan perspektif guru dan kumpulan pengurusan. Seramai 600 orang responden dari 32 buah sekolah menyertai kajian ini, 300 dari Yayasan Islam dan 300 dari Yayasan Kristian.

LATAR BELAKANG

Dalam dunia pendidikan, pemerintah Indonesia membuka peluang kepada semua anggota masyarakat untuk menyediakan perkhidmatan pendidikan sesuai dengan peraturan dan undang-undang. Oleh itu, beberapa yayasan pendidikan ditubuhkan, dikelola oleh organisasi-organisasi kemasyarakatan seperti organisasi keagamaan. Di antara sekolah-sekolah yang berada di bawah organisasi keagamaan adalah Muhammadiyah, Nahdatul Ulama, Persatuan Gereja Katolik Indonesia, Yayasan Protestan dan lain-lainnya. Selain itu, terdapat juga sekolah-sekolah yang bukan di bawah kelolaan organisasi keagamaan, tetapi mempunyai ciri-ciri keagamaan. Walau bagaimanapun, belum pernah terjadi perselisihan dan persaingan dalam bidang pendidikan dalam kalangan sekolah-sekolah ini, kerana masing-masing memegang pada semangat perpaduan dan nasionalisme.

Walaupun bagaimanapun, sesebuah organisasi pendidikan khususnya sekolah, mempunyai budayanya yang tersendiri. Budaya kerja dalam organisasi merupakan hasil dari proses penerapan prinsip-prinsip budaya pengurusan dan perilaku organisasi. Visi dan misi organisasi yang dirancang dengan baik sesuai dengan orientasi perkembangan akan datang dapat menciptakan budaya kerja yang baik seluruh kakitangan. Begitu juga unsur lain dari budaya pengurusan seperti

kepimpinan, iklim, komitmen kerja serta pelayanan pada pengguna akan dapat menciptakan peningkatan budaya kerja kakitangan.

Prinsip-prinsip di atas berlaku secara umum pada semua organisasi, termasuk juga organisasi dalam bidang pendidikan. Pengelolaan pendidikan sebagai salah satu bentuk khidmat masyarakat (*public service*), memerlukan sebuah mekanisma organisasi yang baik dan sistematik. Tidak dinafikan bahawa semakin maju sebuah negara maka semakin profesional negara tersebut menyediakan perkhidmatan pendidikan kepada warga negaranya sama ada melalui peranan pemerintah mahupun peranan sektor swasta. Oleh yang demikian, perkhidmatan pendidikan menuntut sistem pengurusan yang baik, bagi melahirkan modal insan yang berkualiti.

Model budaya pengurusan yang ideal untuk suatu organisasi adalah yang memiliki paling sedikit dua sifat. Pertama, kuat (*strong*), ertinya budaya pengurusan yang dikembangkan harus mampu mengikat dan mempengaruhi perilaku (*behavior*) para individu pelaku organisasi (pemilik, pengurusan dan anggota organisasi), untuk menyelaraskan (*goal congruence*) antara tujuan individu dan tujuan kelompok mereka dengan tujuan organisasi. Kedua, tujuan (*goals*), ertinya budaya pengurusan yang dibangung tersebut harus mampu mendorong para pelaku organisasi dan organisasi itu sendiri untuk memiliki tujuan (*goals*), sasaran (*objectives*), persepsi, perasaan, nilai dan kepercayaan, interaksi sosial dan norma-norma bersama yang mempunyai arah yang jelas sehingga mereka mampu bekerja dan mengekspresikan potensi mereka dalam arah dan tujuan yang sama serta dalam semangat yang sama pula.

Perkembangan pendidikan menunjukkan bahawa pengurusan pendidikan bukan setakat tertumpu kepada proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) semata-mata, tetapi melibatkan pelbagai aspek lain yang memberi sumbangan besar terhadap pertumbuhan ekonomi sesebuah negara (Supriadi 2004; Elfendri, 2000; Ghazali 2001; Noor Aini Idris 2006). Justeru itu, budaya dalam sesebuah organisasi pendidikan sangat penting untuk perkembangan pembangunannya.

Sistem pengurusan sekolah turut juga mempunyai implikasi terhadap proses P&P guru. Iklim sekolah yang tidak kondusif memberikan kesan terhadap pola hubungan dan komunikasi antara pengetua dengan guru, guru dengan kakitangan sokongan mahupun guru dengan pelajar. Menurut pandangan beberapa pengkaji seperti Komariah & Triatna 2005; Sidin 2003; Mulyasa 2003 dan Jainabee 2005, sekiranya sistem pendidikan terganggu, kualiti dari *output* pendidikan akan menjadi rendah.

Telah terbukti bahawa terdapat hubungan yang positif antara kepemimpinan dengan prestasi kerja. Kepimpinan yang efektif dapat mempertingkatkan proses P&P kakitangan (Wibisono 2006; Jainabee 2005; Timpe 1993). Dalam organisasi moden, tuntutan terhadap kepemimpinan sangat penting untuk mencapai matlamat dan keuntungan yang maksimum. Sekolah, sebagai sebuah organisasi yang menjalankan proses pengajaran-pengajaran-pembelajaran dan pengajaran-

pembelajaran, juga memerlukan sistem kepimpinan yang mampu meningkatkan kualiti pendidikan.

Kumpulan pentadbir yang baik, ditambah dengan komitmen dan rangsangan kerja yang tinggi, akan dapat memotivasi dan meningkatkan prestasi warga sekolah (Norlia Goolamally dan Jamil Ahmad 2006; Ishak Siddin 2006; Jainabee 2005; Komariah & Triatna 2005; Mulyasa 2003). Pola kumpulan pentadbir seperti inilah yang diperlukan untuk memperbaiki proses P&P guru dalam organisasi pendidikan. Di samping itu, penerapan elemen-elemen budaya pengurusan seperti visi dan misi sekolah, kepimpinan, iklim, komitmen dan hubungan kerja yang harmoni serta pelayan pendidikan yang profesional diperlukan untuk mempertingkatkan proses P&P guru. Sekiranya elemen-elemen budaya ini dapat diamalkan dengan berkesan dalam pengurusan pendidikan, maka masalah-masalah seperti rendahnya kualiti kerja guru dan rendahnya mutu pendidikan Sekolah Dasar di Indonesia dan akan dapat diselesaikan.

Konsep Budaya Organisasi

Budaya merujuk kepada falsafah yang berkaitan dengan perilaku, tindakan dan pembawaan yang sesuai dengan adat resam dan kebiasaan manusia. Ia juga berkait rapat dengan aspek-aspek norma dari moral tertentu yang disepakati dan diterima bersama oleh sesuatu masyarakat. Dengan itu budaya boleh dikaitkan dengan ciri-ciri sifat, sikap dan kebiasaan individu, masyarakat atau bangsa. Budaya inilah yang menentukan kedudukan mereka sama ada berjaya, cemerlang, gagal atau mundur.

Salah satu daripada elemen budaya ialah kerjasama dan permuafakatan. Semangat kebersamaan dan rasa setiakawan ialah antara aspek yang sangat rapat dengan cara hidup masyarakat dan budaya orang timur. Dalam konteks masyarakat Melayu misalnya, budaya kerja berpasukan telah menjadi identiti dan warisan turun-temurun dalam kehidupan. Tidak cukup dengan itu, kerjasama dan hubungan erat dalam kehidupan anggota masyarakat ini terlihat menerusi perbilangan adat berikut: Masyarakat Melayu tradisi sememangnya kuat berpegang kepada amalan gotong-royong, tolong-menolong, bekerjasama dan bermuafakat dalam menyempurnakan keperluan hidup. Misalnya, mereka bekerjasama untuk membina rumah, membersihkan perkuburan, melangsungkan kenduri-kendara, menyempurnakan jenazah dan sebagainya. Menerusi hubungan baik dan harmoni, permuafakatan mudah diperolehi untuk melaksanakan amalan kebajikan dan mencegah kebatilan. Oleh itu sentimen kepunyaan, obligasi sosial dan kesetiaan komuniti adalah amalan yang menjadi darah daging masyarakat Melayu tradisi.

Hari ini, dampak modenisasi dan globalisasi telah menjaral ke serata pelusok desa sehingga, menjejaskan amalan dan budaya murni masyarakat tani. Oleh itu nilai-nilai kolektiviti dan permuafakatan mungkin semakin luntur digantikan dengan budaya material dan konsumerisme. Meskipun demikian, kajian-kajian kemasyarakatan yang dilakukan mendapati bahawa masyarakat Melayu sama ada di desa mahupun di bandar, tidak mudah untuk meninggalkan

sepenuhnya amalan tradisi seperti kerjasama dan tolong-menolong dalam kehidupan seharian.

Begitu luasnya makna budaya, maka budaya pun terimplikasi pula dalam unit-unit tertentu, seperti organisasi, institusi dan komuniti sehingga budaya muncul dimana-mana dan bentuk yang pelbagai pula. Dalam sebuah organisasi juga mempunyai budaya, kerana organisasi tersebut merupakan komuniti yang terdiri dari kumpulan individu yang merancang satu tujuan tertentu. Budaya pengurusan ialah falsafah organisasi, aturan, kebiasaan yang disepakati bersama. Budaya disepakati aktiviti yang boleh ahli-ahli organisasi untuk mencapai tujuan bersama. Sedangkan, organisasi dapat di definisikan sekumpulan individu mempunyai tujuan yang sama dan membentuk program kerja dan aturan dalam mencapai tujuan. Schein (1988) melihat organisasi sebagai satu kumpulan individu yang bekerja bersama-sama kearah mencapai matlamat umum dan eksplisit. Pernyataan Schein membantu kita memahami budaya pengurusan, iaitu bahawa budaya pengurusan ialah kebiasaan, aturan, falsafah, nilai-nilai yang dipercayai oleh kumpulan individu dalam mencapai tujuan bersama. Deal Kennedy (1982) menyatakan bahawa budaya pengurusan menjelaskan cara sebuah organisasi mengendalikan urusan kerjanya yang melibatkan amalan-amalan seperti latihan dan sistem memberi ganjaran.

Kluckhon-Strodbeck dalam Robbins (1998) mengemukakan enam dimensi budaya dasar yang dapat membezakan antara satu budaya dengan yang lainnya, iaitu :

- Dimensi pertama iaitu: Dilihat dari pelbagai sudut iaitu, harmoni dengan lingkungan dan tunduk atau didominasi oleh lingkungan.
- Dimensi Kedua : Adalah orientasi waktu dari pelbagai aspek, iaitu orientasi pada masa lalu, masa kini dan masa depan.
- Dimensi ketiga: Adalah sifat dasar manusia yang pada dasarnya adalah baik, atau buruk atau gabungan antara keduanya.
- Dimensi keempat : Adalah orintasi yang memberikan penekanan kepada untuk melakukan tindakan, menjadi atau mengalami sesuatu dan keupayaan mengendalikan kegiatan.
- Dimensi Kelima : ialah berfokus kepada tanggung jawab yang dilihat secara individu, kelompok atau hierarki.

Budaya pengurusan bertujuan untuk meningkatkan kebersamaan, kerjasama, komunikasi dalam organisasi. Collinson (1992) menjelaskan bahawa budaya pengurusan boleh menimbulkan perhubungan yang rapat, cara bekerja yang bersepadu, penyelarasan serta pengeluaran yang tinggi dan berkualiti. Sedangkan Reily and Chatman dalam Robbins (1998) menyatakan fungsi budaya dalam sebuah organisasi ialah 1) adanya budaya menciptakan perbezaan atau ciri organisasi yang satu dengan yang lain, 2) budaya membawa suatu rasa jati diri (identiti) bagi anggota-anggota organisasi, 3) budaya mempermudah timbulnya komitmen pada sesuatu yang lebih luas daripada kepentingan individu, 4) budaya menjadi pererat

sosial, 5) budaya menjadi pengendali dan memandu sikap dan perilaku, 6) budaya menetapkan peraturan dalam suatu organisasi.

Kreitner & Kinicki (2007) menyatakan fungsi budaya pengurusan adalah 1) memberikan anggotanya identiti organisasi, 2) memberikan fasiliti dan komitmen bersama, 3) membentuk para anggotanya dengan ketaatan terhadap lingkungannya. Budaya pengurusan merupakan suatu kebanggaan tersendiri bagi ahli organisasi, budaya merupakan ciri khas yang membezakan antara satu organisasi dengan organisasi lainnya. Budaya sebagai pedoman dalam bertingkah laku ahli organisasi sehingga dapat diterima seluruh ahli organisasi.

Dengan adanya budaya dalam satu organisasi tersebut, maka budaya pada hakikatnya adalah pembentuk identiti dari sebuah organisasi (Ahmad Sobirin 2007). Budaya dalam sebuah organisasi memberikan satu ciri khas yang membezakan dengan organisasi yang lain (Hatch dan Schutlz (2002).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Secara lebih fokus, objektif makalah ini adalah seperti berikut:

1. Mengenal pasti perbandingan perspektif guru dan pentadbir Yayasan Islam dan Kristian terhadap budaya organisasi.
2. Mengenal pasti perbandingan Perspektif Guru dan Pentadbir Terhadap Proses P&P Sekolah Yayasan Islam dan Kristian
3. Menjelaskan sejauh mana terdapat hubungan yang signifikan antara budaya pengurusan dan proses P&P guru sekolah-sekolah yayasan Islam dan yayasan Kristian di Sumatera Barat.
4. Menjelaskan sumbangan elemen budaya organisasi terhadap prestasi kerja guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian.

METODOLOGI

Prosedur utama yang dilalui ialah mendapatkan kebenaran menjalankan kajian daripada daripada Pemerintah Daerah Sumatera Barat. Surat tersebut digunakan sebagai dokumen sokongan bagi mendapatkan kebenaran daripada pengurus sekolah-sekolah yang dikaji iaitu Yayasan Islam dan Yayasan Kristian. Penyelidik sendiri melawat sekolah-sekolah yang dikaji untuk mendapatkan kerjasama pengurus-pengurus bagi mengedarkan soal selidik kepada responden.

Data soal selidik

Penyelidik telah mentadbir pengumpulan data kajian dengan mengedarkan soal selidik kepada 650 orang responden di sekolah-sekolah yang terpilih. Responden diminta menjawab semua soalan yang ada dalam soal selidik secara jujur. Pengumpulan data bermula dari 18 Januari hingga 20 Mac 2008. Responden diberi tempoh dua minggu untuk menjawab soal selidik. Penyelidik menghubungi pengurus sekolah selepas itu untuk mendapatkan kembali soal selidik.

Daripada 650 soal selidik yang disasarkan, sebanyak 600 soal selidik telah dapat dikumpulkan. Kerlinger (1973) menyatakan bahawa pulangan soal selidik yang melebihi 80 peratus merupakan satu kadar pulangan yang tinggi.

Data temu bual

Temu bual dijalankan bagi memperolehi maklumat lanjut yang boleh digunakan bagi mengukuhkan dapatan kajian soal selidik. Langkah-langkah menjalankan temu bual seperti yang disarankan oleh Creswell (2005) telah dipatuhi iaitu i) mengenal pasti sampel yang hendak ditemu bual; ii) menentukan jenis temu bual yang hendak digunakan; iii) membuat rakaman audio bagi soalan dan respon semasa sesi temu bual; iv) membuat catatan ringkas sewaktu temu bual; v) memilih tempat yang sesuai untuk temu bual; vi) mendapatkan kebenaran sampel untuk ditemu bual; vii) mempunyai perancangan tetapi fleksibel semasa sesi temu bual; viii) membuat *probing* untuk mendapatkan maklumat lanjut; dan ix) mengakhiri sesi dengan sopan dan profesional.

Sebelum sesi temu bual dimulakan, penyelidik menerangkan tujuan kajian dijalankan. Kebenaran daripada responden untuk ditemu bual juga diperolehi. Nama responden dan sekolah dicatat pada pita sebelum rakaman dimulakan. Data temu bual dirakam menggunakan pita audio di samping membuat catatan ringkas perbualan. Menurut Creswell (2005), catatan ringkas temu bual adalah perlu bagi memastikan tiada data yang tertinggal disebabkan kerosakan pita rakaman. Protokol temu bual digunakan sebagai panduan agar soalan-soalan yang dikemukakan tidak terkeluar dari tema-tema yang ingin dikaji (Yin 1994). Setiap sesi temu bual yang dijalankan mengambil masa 40 hingga 50 minit. Temu bual diakhiri dengan ucapan terima kasih atas kerjasama responden dan memberi jaminan bahawa kerahsiaan maklumat responden akan diutamakan.

Prosedur Analisis Data

Data yang diperolehi daripada soal selidik dianalisis menggunakan *program "Statistical Package for The Social Science Version 12"* (SPSS + PC 12.0) untuk mendapatkan maklum balas yang berguna mengenai fokus yang dikaji, manakala data kualitatif melalui temu bual pula akan dianalisis mengikut tiga langkah utama iaitu penyaringan data, pemaparan data dan membuat kesimpulan dan verifikasi (Miles & Huberman 1994).

Data yang dikumpul daripada soal selidik dikodkan dan diinput ke dalam program SPSS, dan dianalisis secara deskriptif dalam bentuk frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai guna untuk menjawab soalan kajian pertama mengenai budaya pengurusan dan soalan kedua mengenai proses P&P guru. Bagi menjawab soalan-soalan tersebut, interpretasi skor min berikut dijadikan asas rujukan.

Jadual 1 Skala interpretasi min bagi tahap dimensi proses pendidikan dan tahap kualiti output pendidikan

Min	Interpretasi
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.66	Sederhana
3.67 – 5.00	Tinggi

Sumber: Jamil 2002

Interpretasi ini dibuat oleh Jamil (2002) untuk kajian Doktor Falsafah tentang Pemupukan Budaya Penyelidikan Di Kalangan Guru Di Sekolah. Mengikut Jamil skor min antara 3.67 hingga 5.00 menunjukkan persetujuan pada tahap yang tinggi. Ini bermakna bahawa budaya pengurusan dilihat berada dalam keadaan baik. Skor min antara 2.34 hingga 3.66 menunjukkan persetujuan yang sederhana. Ini bermakna budaya pengurusan berada pada tahap yang sederhana baik dan skor min antara 1.00 hingga 2.33 menunjukkan persetujuan pada tahap rendah atau budaya pengurusan dilihat berada dalam keadaan yang tidak baik.

Dua jenis statistik yang digunakan (deskriptif dan inferensi) untuk menganalisis data yang dikumpulkan melalui soal selidik tersebut, iaitu untuk menjawab persoalan kajian yang dibina. Statistik deskriptif digunakan (kekerapan dan peratusan) untuk menerangkan profil responden kajian. Sedangkan statistik deskriptif (min dan sisihan piawai) digunakan untuk melihat elemen-elemen budaya pengurusan dari segi misi dan visi, iklim, kepemimpinan dan komitmen, dan orientasi pelanggan. Selanjutnya statistik inferensi, korelasi dan regresi digunakan untuk menjawab soalan kajian tiga, empat, lima, enam dan tujuh.

Analisis data temu bual dimulakan dengan membaca transkripsi temu bual beberapa kali. Semasa membaca transkripsi, pengkaji menggariskan isi-isi penting dalam bentuk perkataan, ayat atau fasa yang memberi makna kepada soalan kajian. Ayat-ayat yang bermakna dikodkan manakala ayat-ayat yang tidak memberi makna diketepikan. Pengkaji membaca kesemua transkripsi berulang kali dan mengkodkan tema-tema yang dikenal pasti. Proses pengkodan berterusan sehingga berakhirnya satu transkripsi temu bual bagi seorang peserta kajian. Transkripsi setiap peserta disemak semula untuk mencari perkataan, ayat dan ungkapan yang boleh menyokong pentafsiran data. Semakan semula pengkodan data juga dilakukan untuk memperjelas tema-tema yang kabur dan menolak data-data yang tidak sesuai serta membentuk tema baru jika terdapat data yang tertinggal.

Analisis daripada data temu bual pengetua sekolah, guru, dan kaki tangan daripada dua sekolah yayasan Islam dan dua sekolah yayasan Kristian dianalisis dengan menggunakan perisaian NVivo 7. Komen atau tanggapan positif dan negatif pengetua sekolah, guru, dan kakitangan dilaporkan berdasarkan tema dan sub-tema. Tema-tema dalam penyajian laporan analisis data temu bual budaya pengurusan dan proses P&P. Tema dan sub-tema secara terperinci dapat dilihat dalam Lampiran F (i) dan (ii) yang menunjukkan kekerapan jawapan ketiga-tiga kumpulan responden daripada kedua-dua Yayasan keatas soalan-soalan temu bual yang dibentangkan berdasarkan tema dan sub-tema

DAPATAN KAJIAN

Guru dan kumpulan pengurusan di sekolah mempunyai peranan untuk mengurus kelas dan sekolah masing-masing. Peranan tersebut digambarkan melalui amalan kerja, yang menjadi suatu cara hidup yang mencorakkan budaya kerja di sekolah tersebut. Oleh itu, budaya yang dikaji dalam kajian ini memberi tumpuan kepada lima elemen iaitu misi dan visi, iklim, kepimpinan, komitmen kerja dan orientasi pelanggan. Kajian meninjau perspektif guru dan kumpulan pengurusan di sekolah Yayasan Islam dan Kristian.

Responden diminta meneliti pernyataan-pernyataan dalam elemen-elemen budaya organisasi dan menyatakan persetujuan sama ada pernyataan berkaitan dengan budaya seperti yang disenaraikan terdapat di sekolah masing-masing. Persetujuan diberikan dalam skala 1 hingga lima iaitu (1) sangat tidak setuju (2) tidak setuju (3) tidak pasti (4) setuju dan (5) sangat setuju. Perspektif responden diukur berasaskan skor min yang diperolehi untuk setiap pernyataan. Interpretasi skor min dibuat mengikut skala yang digunakan oleh Jamil (2002). Skor min 3.67 hingga 5.00 menunjukkan responden bersetuju di tahap yang tinggi bahawa budaya yang sedia ada seperti yang tercatat. Skor min 2.34 hingga 3.66 menunjukkan persetujuan di peringkat sederhana dan skor min 1.00 hingga 2.33 menunjukkan mereka tidak bersetuju dengan budaya sedia ada itu.

Perbandingan perspektif guru dan pentadbir Yayasan Islam dan Kristian terhadap budaya organisasi

Gambaran mengenai budaya organisasi secara keseluruhan dibuat berdasarkan maklum balas yang diberikan oleh kumpulan pentadbir dan guru dari kedua-dua Yayasan iaitu Yayasan Islam dan Yayasan Kristian terhadap setiap elemen budaya organisasi. Dapatan yang menarik mengenai elemen budaya organisasi pertama ialah kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian mempunyai visi dan misi yang jelas secara keseluruhannya. Ini menunjukkan bahawa dalam konteks pendidikan, perbezaan kefahaman dan ideaologi tidak membezakan visi dan misi sekolah secara keseluruhannya.

Secara khususnya, kumpulan pentadbir dan guru berkongsi pandangan bahawa kedua-dua Yayasan mendapat bimbingan dan penjelasan, membuat perancangan jangka pendek dan jangka panjang, melakukan evaluasi, melaksanakan tugas yang sesuai untuk mencapai visi dan misi masing-masing. Mereka juga bersetuju dengan peranan yang dimainkan oleh pihak pentadbir seperti membentuk visi dan misi bersama-sama dengan guru, menghargai sumbangan guru, merancang program-program pendidikan, bertindak mengatasi kekangan dalam pencapaian visi dan misi, menyediakan sumber-sumber pengajaran, sentiasa memantau dan menilai serta menjelaskan visi dan misi sekolah secara rasmi sekurang-kurangnya sekali setahun.

Walau bagaimanapun, perspektif kumpulan pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian didapati berbeza dalam beberapa perkara mengenai visi dan misi. Berbanding dengan kumpulan pentadbir, guru didapati kurang bersetuju bahawa mereka terlibat dalam menyusun visi dan misi, memahami dengan baik visi dan misi Yayasan serta menerima penghargaan setiap tahun atas kejayaan mencapai visi dan misi. Guru dari kedua-dua Yayasan juga kurang bersetuju bahawa mereka jelas dengan visi dan misi. Mengikut pandangan guru, sumber-sumber luar tidak banyak membantu mencapai visi dan misi sekolah. Walau bagaimanapun, melalui temu bual, pentadbir Yayasan Islam dan Yayasan Kristian menyuarakan pandangan akan pentingnya visi dan misi sebagai panduan untuk melakukan sesuatu kerja dengan cemerlang.

Dalam hal berhubung kepimpinan pula, rata-rata kumpulan pentadbir dan guru secara keseluruhannya sangat bersetuju dengan kepimpinan yang terdapat di kedua-dua Yayasan Islam dan Kristian. Mereka sependapat bahawa pengetua sekolah bekerja sama dalam menyusun program sekolah, bermusyawarah dengan majlis guru dalam mengambil keputusan, mempertimbangkan idea guru, bekerjasama dengan majlis guru, meningkatkan profesionalisme guru, berbincang dengan guru untuk menetapkan jadual mengajar, mendelegasikan tugas kepada guru, menegur guru sekiranya lalai melaksanakan tugas, tetapi memuji apabila menyerahkan tugas tepat waktu, mendorong kreativiti guru, menghargai pendapat guru walau pun bertentangan dengan keinginannya serta memaklumkan ketidakhadirannya ke sekolah.

Walau bagaimanapun, satu dapatan yang menarik dari kajian ini ialah berbanding dengan guru Yayasan Kristian, guru Yayasan Islam kurang bersetuju bahawa pengetua sekolah menghargai pendapat guru yang tidak berkenan di hatinya. Maklumat yang diperolehi melalui temu bual menegaskan bahawa walaupun sangat bersetuju dengan kepimpinan sedia ada, namun guru di Yayasan Kristian dan Islam menghendaki kepimpinan menjalankan fungsinya dengan baik, sesuai dengan tugas dan perannya. Di samping itu pada dasarnya, guru Yayasan Islam mahu pun Kristian, menolak bentuk kepimpinan yang autoritarian, tetapi sebaliknya menghendaki kepimpinan yang demokratik, yang membolehkan berkomunikasi dan interaksi antara warga sekolah berjalan dengan baik.

Apabila dilihat pada elemen komitmen kerja di Yayasan Islam dan Yayasan Kristian, kumpulan pengurusan dan guru sangat bersetuju dengan komitmen kerja yang terdapat di kedua-dua Yayasan secara keseluruhannya. Kumpulan pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian menunjukkan kesediaan yang tinggi untuk membantu pelajar yang bermasalah dalam belajar, mengenal pasti pelajar mengalami kesulitan dalam belajar, membantu pelajar yang lemah kemampuannya belajar, datang ke sekolah lebih awal dari guru-guru lain, menunjukkan teknik pembelajaran yang baik kepada pelajar, menggunakan teknologi terkini dalam pengajaran dan pembelajaran, menunjukkan komitmen tinggi terhadap pencapaian pelajar dan untuk sering memberi pertolongan yang diperlukan.

Walau bagaimanapun, kumpulan pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian berbeza pandangan dalam beberapa perkara. Berbanding dengan kumpulan pentadbir, guru kurang bersetuju bahawa mereka terlibat langsung mengurus kegiatan ekstra kurikulum, datang ke sekolah paling awal daripada guru lain, mendapat tugas mengajar tambahan selain tugas mengajar di sekolah, memberikan kerja rumah tiap hari kepada pelajar, vi) merangsang inovasi pendidikan dan bijak menyelesaikan sesuatu masalah. Namun begitu, kedua-dua kumpulan pentadbir dan guru sependapat iaitu kurang bersetuju bahawa mereka berusaha mendapatkan buku tentang bahan pelajaran Sekolah Dasar selain buku dan menggantikan guru lain yang tidak datang.

Satu lagi dapatan yang wajar dikemukakan berhubung dengan elemen komitmen kerja ialah guru Yayasan Kristian lebih bersetuju daripada guru Yayasan Islam bahawa pengetua sekolah minta bantuan mereka untuk menyelesaikan tugas tertentu dan mereka menggunakan teknologi terkini dalam pengajaran pembelajaran. Guru Yayasan Kristian juga lebih bersetuju bahawa mereka terlibat langsung mengurus kegiatan ekstra kurikulum, memberi pekerjaan rumah setiap hari kepada pelajar dan menggantikan guru lain yang tidak datang.

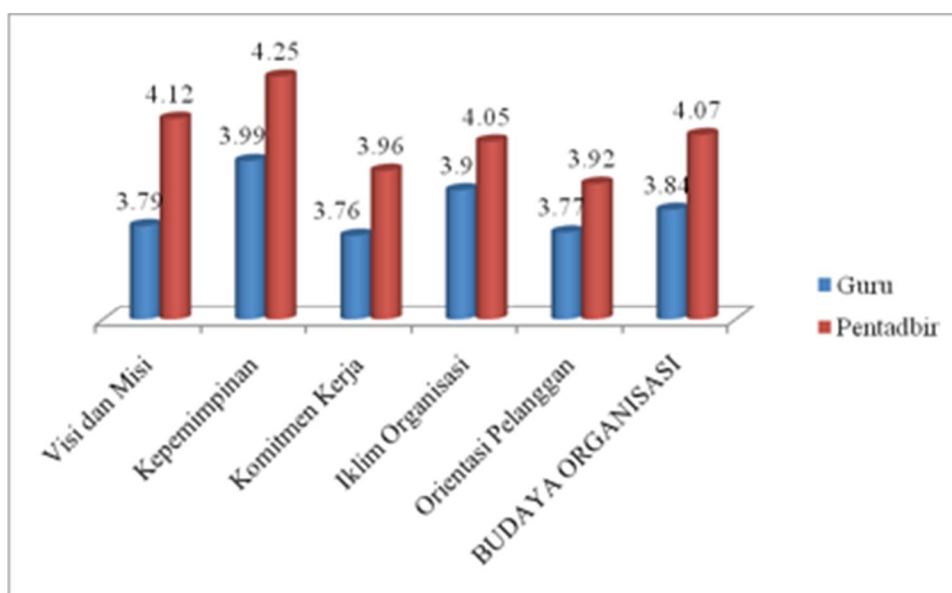
Menyentuh tentang elemen Iklim Organisasi di Yayasan Islam dan Yayasan Kristian, kumpulan pengurusan dan guru sangat bersetuju bahawa iklim di kedua-dua Yayasan adalah kondusif. Kumpulan pentadbir dan guru sama-sama berpendapat iklim di kedua-dua Yayasan menggalakkan interaksi, kerjasama dan hubungan kerja yang sihat antara rakan sejawat dan dengan pengetua sekolah, dalam mengatasi masalah pekerjaan atau menyelesaikan sebarang salah faham. Hubungan erat antara staf kedua-dua Yayasan terserlah apabila berlakunya ziarah menziarahi teman sejawat dan keluarganya yang sakit atau kemalangan, sedia mendengar keluhan-keluhan teman sejawat serta berbincang dengan bila berhadapan dengan masalah. Kumpulan pengurusan dan guru juga sangat bersetuju bahawa iklim yang ada menggalakkan hubungan harmonis dengan Pengetua sekolah, manakala staf berusaha memberi yang terbaik dalam usaha memperbaiki mutu sekolah.

Walau bagaimanapun, kumpulan pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian berbeza pandangan dalam empat perkara berkaitan iklim organisasi. Berbanding dengan kumpulan pentadbir, guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian kurang bersetuju bahawa mereka sedia berkongsi masalah yang dihadapi teman sejawat, sedia menziarahi ke rumah teman sejawat di luar waktu kerja, sedia membantu rakan yang sakit menyelesaikan tugasnya yang terbengkalai. Mereka juga kurang bersetuju bahawa mereka mendapat bantuan dari semua guru dalam menjalankan tugas.

Bagi elemen budaya organisasi yang akhir, Orientasi Pelanggan, kumpulan pengurusan dan guru Yayasan Islam dan Kristian sangat bersetuju dengan orientasi terhadap pelanggan yang terdapat di kedua-dua Yayasan secara keseluruhannya. Kumpulan pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian sama-sama berpendapat bahawa Yayasan menunjukkan komitmen yang kuat dalam mengembangkan

pembelajaran pelajar, memberi respon yang baik pada proses pembelajaran di sekolah ini, membuat peraturan untuk semua tanpa memandang status/pangkat, komited kepada guru, karyawan dan pelajar yang bermasalah, mengutamakan peningkatan profesionalisme guru, menjalin hubungan baik dengan komuniti sekitar dan terlibat aktif dalam program-program kemasyarakatan. Walau bagaimanapun, pentadbir dan guru Yayasan Islam dan Kristian sama-sama kurang bersetuju bahawa Yayasan memberi layanan yang lebih baik kepada pelajar daripada guru. Mereka juga kurang bersetuju bahawa semua pihak dalam sekolah dilibatkan dalam pembuatan keputusan.

Secara sederhana perbandingan perspektif guru dan pentadbir Yayasan Islam dan Kristian terhadap budaya organisasi dapat dilihat Rajah 1 berikut ini.



Rajah 1 Perbandingan perspektif guru dan pentadbir Yayasan Islam dan Kristian terhadap budaya organisasi

Perbandingan Perspektif Guru dan Pentadbir Terhadap Proses P&P Sekolah Yayasan Islam dan Kristian

Gambaran mengenai prestasi kerja guru secara keseluruhan dibuat berdasarkan maklum balas yang diberikan oleh kumpulan pentadbir dan guru dari kedua-dua Yayasan iaitu Yayasan Islam dan Yayasan Kristian di Sumatera Barat terhadap setiap elemen prestasi kerja. Elemen tersebut meliputi perancangan, pelaksanaan dan evaluasi pengajaran pembelajaran.

Dapatan yang menarik mengenai perancangan pengajaran pembelajaran ialah kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian mempunyai perancangan pengajaran pembelajaran yang baik secara keseluruhannya. Kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju

bahawa kedua-dua Yayasan menyusun program pembelajaran setiap awal semester, merumuskan tujuan pembelajaran secara terperinci dalam kurikulum pembelajaran, menyusun rencana pembelajaran sesuai GBPP yang berlaku, menyusun pembelajaran sesuai dengan langkah-langkah yang ditentukan, mempertimbangkan penggunaan metod dalam penyusunan kurikulum pembelajaran, membuat rancangan pembelajaran bagi setiap subjek, membuat rancangan dengan mengambil kira keperluan pelajar, menetapkan kaedah pengajaran dalam rancangan pengajaran, menggunakan media dalam rencana pengajaran di sekolah, merancang kurikulum pengajaran yang sesuai dengan keperluan pelajar, mempertimbangkan aspek psikologi pelajar dalam membuat rancangan pembelajaran serta merancang bentuk penilaian.

Walau pun sangat bersetuju dengan perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Islam dan Yayasan Kristian secara keseluruhan, namun guru mempunyai perspektif bahawa prestasi kerja guru Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada prestasi kerja guru Yayasan Islam. Perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian adalah lebih mantap daripada Yayasan Islam dalam urusan-urusan seperti menyusun program pembelajaran awal semester, menyusun pembelajaran sesuai dengan langkah-langkah yang ditentukan, mempertimbangkan penggunaan metod dalam penyusunan kurikulum pembelajaran, membuat rancangan pembelajaran untuk setiap subjek menetapkan kaedah pengajaran dalam rancangan pengajaran, menggunakan media dalam rencana pengajaran di sekolah merancang kurikulum pengajaran sesuai dengan keperluan pelajar, mempertimbangkan aspek psikologi dalam membuat rancangan pembelajaran dan menetapkan bentuk penilaian dalam rencana pembelajaran.

Dalam hal berhubung pelaksanaan pengajaran pembelajaran, kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian melaksanakan pengajaran pembelajaran dengan baik secara keseluruhannya. Kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan melaksanakan pengajaran pembelajaran sesuai dengan apa yang telah dirancang, menggunakan media dan berbagai kaedah dalam pengajaran pembelajaran agar pembelajaran lebih aktif dan kreatif, melaksanakan pengajaran pembelajaran secara sistematik serta melibatkan pelajar untuk aktif dalam pembelajaran.

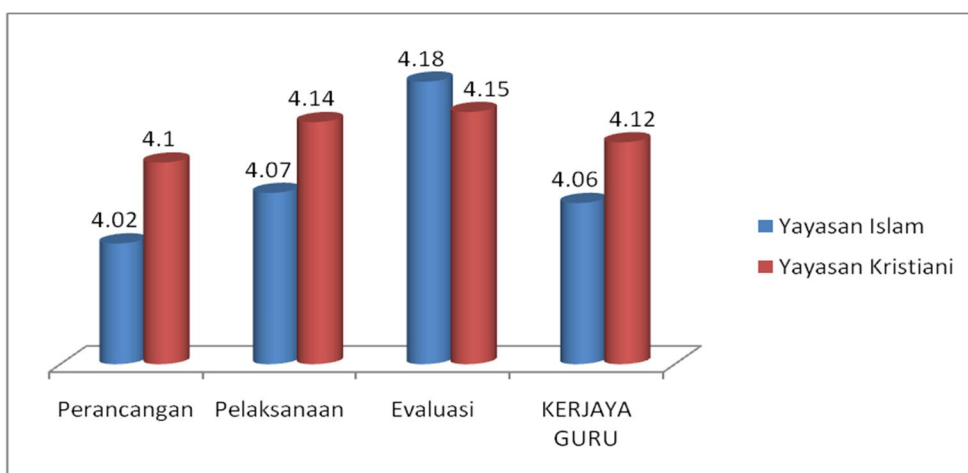
Guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian sangat bersetuju dengan pelaksanaan pengajaran pembelajaran secara keseluruhan. Namun begitu, guru mempunyai perspektif bahawa pelaksanaan pengajaran pembelajaran sekolah Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada Yayasan Islam secara keseluruhannya.

Walau bagaimanapun, guru mempunyai perspektif bahawa prestasi kerja guru Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada prestasi kerja guru Yayasan Islam dalam melaksanakan pengajaran pembelajaran sesuai dengan apa yang telah dirancang, menggunakan media dan berbagai kaedah dalam pengajaran pembelajaran agar pembelajaran lebih aktif dan kreatif. Amalan melibatkan pelajar untuk aktif dalam pembelajaran adalah lebih ketara di Yayasan Kristian berbanding

Yayasan Islam. Namun begitu, di Yayasan Islam, pelaksanaan pengajaran pembelajaran adalah lebih sistematik dan mengikut prosedur daripada di Yayasan Kristian.

Mengenai evaluasi pengajaran pembelajaran, kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian melaksanakan evaluasi dengan baik secara keseluruhannya. Mereka sangat bersetuju bahawa interaksi dalam pembelajaran berlaku antara pelajar dengan pelajar dan pelajar dengan guru di kedua-dua Yayasan. Evaluasi dilakukan untuk mengukur tahap proses belajar di akhir setiap sub topik perbincangan, untuk mengukur pengetahuan dan kemahiran pelajar serta bagi menilai kualiti pengajaran.

Guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian sangat bersetuju dengan evaluasi pengajaran pembelajaran secara keseluruhan di kedua-dua Yayasan. Namun begitu, guru mempunyai perspektif evaluasi pengajaran pembelajaran sekolah Yayasan Islam adalah lebih tinggi daripada Yayasan Kristian secara keseluruhannya. Secara khususnya, evaluasi pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada Yayasan Islam dalam membina interaksi pembelajaran antara pelajar dengan pelajar dan pelajar dengan guru serta dalam mengukur kemahiran pelajar bagi menilai kualiti pengajaran. Manakala, amalan melakukan evaluasi pengajaran pembelajaran untuk mengukur tahap proses belajar di akhir setiap sub topik perbincangan dan untuk mengukur pengetahuan pelajar adalah lebih mantap di Yayasan Islam daripada Yayasan Kristian (Rajah 2).



Rajah 2 Perbandingan Perspektif Guru dan Pentadbir Terhadap Proses P&P Sekolah Yayasan Islam dan Kristian

Hubungan budaya organisasi dan prestasi kerja guru Yayasan Islam dan Kristian

Gambaran mengenai hubungan budaya organisasi dan prestasi kerja guru dilaporkan berdasarkan Yayasan Islam dan Yayasan Kristian. Kajian mendapati

hubungan antara prestasi kerja guru di Yayasan Islam bagi aspek perancangan pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi kesemua elemen budaya organisasi yang dikaji iaitu visi dan misi, kepimpinan iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Namun begitu, hubungan antara dua elemen iaitu iklim organisasi dan komitmen kerja dengan perancangan pengajaran pembelajaran adalah sederhana sahaja. Bagaimanapun, hubungan antara visi dan misi serta kepimpinan adalah rendah. Manakala hubungan antara elemen orientasi terhadap pelanggan dengan perancangan pengajaran pembelajaran berada pada tahap yang sangat rendah.

Hubungan budaya organisasi dengan prestasi kerja bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi empat elemen budaya organisasi iaitu visi dan misi, kepimpinan, iklim organisasi dan komitmen kerja, tetapi tidak signifikan bagi elemen orientasi terhadap pelanggan. Hubungan antara iklim organisasi dan komitmen kerja dengan prestasi kerja bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran Yayasan Islam adalah sederhana sahaja. Manakala, hubungan antara visi dan misi serta kepimpinan dengan pelaksanaan pengajaran pembelajaran di Yayasan Islam adalah rendah. Bagaimanapun, orientasi pelanggan mempunyai hubungan yang sangat rendah dengan dengan prestasi kerja dari aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran.

Kajian juga menjelaskan bahawa hubungan antara budaya organisasi dengan prestasi kerja bagi aspek evaluasi pengajaran pembelajaran Yayasan Islam adalah signifikan bagi elemen-elemen visi dan misi, iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi pelanggan. Namun begitu, hubungan antara kepimpinan dengan evaluasi pengajaran pembelajaran adalah tidak signifikan, Bagaimanapun, hubungan antara evaluasi pengajaran pembelajaran dengan komitmen kerja adalah sederhana, manakala hubungan dengan iklim organisasi adalah rendah. Hubungan antara visi dan misi, kepimpinan dan orientasi pelanggan dengan evaluasi pengajaran pembelajaran di Yayasan Islam adalah sangat rendah.

Di Yayasan Kristian pula, hubungan budaya organisasi dengan prestasi kerja bagi aspek perancangan pengajaran pembelajaran adalah signifikan elemen-elemen budaya organisasi seperti kepimpinan, iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Bagaimanapun, dapatan kajian menunjukkan bahawa hubungan antara visi dan misi dengan perancangan pengajaran pembelajaran adalah tidak signifikan.

Elemen komitmen kerja mempunyai hubungan yang kuat, manakala hubungan iklim organisasi dengan perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian adalah sederhana. Walau bagaimanapun, hubungan antara kepimpinan dan orientasi pelanggan dengan perancangan pengajaran pembelajaran didapati rendah dan hubungan antara visi dan misi dengan perancangan pengajaran pembelajaran pula adalah sangat rendah.

Hubungan budaya organisasi dengan prestasi kerja guru-guru Yayasan Kristian bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi semua elemen budaya organisasi iaitu visi dan misi, kepimpinan, iklim organisasi,

komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Bagaimanapun, elemen komitmen kerja mempunyai hubungan yang kuat dengan prestasi kerja guru-guru Yayasan Kristian bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran. Manakala, hubungan elemen-elemen iklim organisasi dan kepimpinan adalah sederhana. Bagaimanapun, hubungan visi dan misi serta orientasi pelanggan dengan pelaksanaan pengajaran-pembelajaran adalah rendah.

Kajian juga menjelaskan bahawa hubungan budaya organisasi dengan prestasi kerja Yayasan Kristian bagi aspek evaluasi pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi empat elemen budaya organisasi iaitu kepimpinan, iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Namun begitu, hubungan antara visi dan misi dengan evaluasi pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian adalah tidak signifikan. Hanya elemen komitmen kerja memiliki hubungan yang sederhana, tetapi hubungan elemen iklim organisasi dengan evaluasi pengajaran pembelajaran adalah rendah. Bagaimanapun, hubungan antara elemen-elemen visi misi, kepimpinan dan orientasi pelanggan dengan evaluasi pengajaran pembelajaran adalah sangat rendah.

Sumbangan elemen budaya organisasi terhadap prestasi kerja guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian

Kajian ini mendapati elemen-elemen budaya organisasi yang memberi sumbangan utama terhadap prestasi kerja guru Yayasan Islam di Sumatera Barat ialah Komitmen kerja (36.0%), diikuti dengan iklim organisasi (11.4%) dan visi dan misi (2.5%). Manakala, komitmen kerja adalah penyumbang utama bagi prestasi kerja guru Yayasan Kristian ialah (48.9%), menjelaskan bahawa komitmen kerja penting dalam mempengaruhi prestasi kerja guru Yayasan Kristian.

Apabila dilihat sumbangan elemen budaya organisasi ke atas setiap aspek prestasi kerja guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian, kajian mendapati elemen-elemen komitmen kerja (29.6%), iklim organisasi (11.2%) dan visi dan misi (2.0%) menyumbang kepada perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Islam. Manakala, elemen komitmen kerja menyumbang terhadap perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian (48.9%).

Kajian turut mendapati empat elemen budaya organisasi menyumbang kepada pelaksanaan pengajaran pembelajaran Yayasan Islam iaitu komitmen kerja (41.0%), iklim organisasi (6.5%), visi dan misi (2.0%) dan orientasi terhadap pelanggan (0.6%). Manakala, untuk Yayasan Kristian pula, tiga elemen iaitu komitmen kerja (79.9%), visi dan misi (3.5%) dan orientasi terhadap pelanggan (0.2%) memberi sumbangan kepada pelaksanaan pengajaran pembelajaran.

Kajian juga mendapati elemen-elemen kepimpinan dan visi dan misi tidak tersenarai sebagai penyumbang kepada evaluasi pengajaran pembelajaran Yayasan Islam. Sebaliknya, elemen komitmen kerja (34.1%), orientasi terhadap pelanggan (2.5%) dan iklim organisasi memberi sumbangan (4.1%) terhadap evaluasi pengajaran pembelajaran Yayasan Islam. Manakala untuk sekolah Yayasan Kristian,

kesemua elemen budaya organisasi menyumbang sebanyak 59.0 peratus kepada evaluasi pengajaran dan pembelajaran Yayasan Kristian.

PERBINCANGAN

Dapatan dan rumusan mengenai budaya organisasi dan kepuasan kerja di sekolah Yayasan Islam dan sekolah Yayasan Kristian dapat dijadikan garis panduan untuk mengerakkan kecemerlangan perkhidmatan pada kedua-dua Yayasan berkenaan. Dapatan kajian ini banyak memberikan implikasi dari segi gaya pengurusan pada kedua-dua Yayasan dan hasil kerja para guru dan pentadbir.

Pentadbir dan para guru pada kedua-dua Yayasan mempunyai tanggungjawab dan peranan penting dalam melaksanakan pelbagai aktiviti bagi mengalakkan keupayaan dan kecekapan proses pengajaran dan pembelajaran. Dalam kajian ini, boleh dirumuskan bahawa para guru dan pentadbir ingin dilibatkan secara pro aktif dalam merancang dan merumuskan program pengajaran dan pembelajaran pada kedua-dua Yayasan.

Kejayaan prestasi kerja ialah kerja yang sihat dan mantap mengikut ekspektasi para guru dan pentadbir banyak bergantung hubungan timbal balik yang harmoni antara guru dan pentadbir di dalam merancang dan merumuskan program kerja. Oleh itu, pihak pentadbir penting memberikan perhatian kepada para guru terhadap keperluannya guna menunjang prestasi hasil kerjanya, perkara ini boleh mempengaruhi budaya organisasi dan membawa perubahan yang baik kepada kedua-dua Yayasan sekolah.

Akhir sekali bahawa menjadi tanggungjawab pihak pengurusan Yayasan untuk membina suasana kemufakatan agar sistem kerja para guru dan pentadbir dapat diperkukuhkan. Pengurusan Yayasan perlu mencarikan penyelesaian untuk penyeimbangan penglibatan kedua-dua elemen tersebut. Dalam era teknologi maklumat, hubungan *one-line* antara pentadbir dan pimpinan, guru dan pelajar dan Yayasan serta komuniti pendidikan di sekitar sangat dialu-alukan.

Kajian ini telah menggambarkan pentingnya Yayasan sekolah diterjui oleh kumpulan guru dan pentadbir yang mahir mengurus dan memimpin serta pakar dalam bidang pengajaran dan pembelajaran bagi terwujudnya budaya organisasi kerja yang mantap dan membawa perubahan yang diperlukan demi meningkatkan kepuasan dan kualiti kerja. Sehubungan dengan itu, kajian ini menyumbangkan satu *leadership outcome*, yang mengandungi ciri-ciri kepimpinan dan pengurusan yang boleh disepadankan dengan pengurusan yang cekap dan berkesan untuk dijadikan tanda aras (*benchmark*) kepada pengurusan kedua-dua Yayasan sekolah.

KESIMPULAN

Berdasarkan huraian di atas, dapatlah disimpulkan bahawa: *Pertama*, budaya organisasi adalah mencakupi elemen-elemen visi dan misi, kepimpinan, iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Dapatan kajian

menunjukkan kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian mempunyai visi dan misi yang jelas secara keseluruhannya. Secara khususnya, kumpulan pentadbir dan guru berkongsi pandangan bahawa pentadbir kedua-dua Yayasan telah memainkan peranan utama untuk memastikan pencapaian visi dan misi Yayasan masing-masing. Bagaimanapun, kumpulan guru Yayasan Islam dan Kristian menyuarakan pandangan bahawa mereka kurang terlibat dalam menyusun visi dan misi, kurang memahami serta kurang mendapat penghargaan jika berjaya mencapai visi dan misi.

Kedua, kumpulan pentadbir dan guru secara keseluruhannya sangat bersetuju dengan kepimpinan yang terdapat di kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian, seperti jalinan kerjasama, bermusyawarah untuk mengambil keputusan, delegasi tugas, memberi pengiktirafan, mendorong kreativiti guru, menghargai pendapat guru walau pun bertentangan dengan keinginannya serta memaklumkan ketidakhadirannya ke sekolah. Walaupun begitu, guru Yayasan Islam mahu pun Kristian, menolak bentuk kepimpinan yang autoritarian, tetapi sebaliknya menghendaki kepimpinan yang demokratik, yang membolehkan berkomunikasi dan interaksi antara warga sekolah berjalan dengan baik.

Ketiga, prestasi kerja guru Yayasan Islam dan Yayasan Kristian di Sumatera Barat meliputi aspek-aspek perancangan, pelaksanaan dan evaluasi pengajaran pembelajaran. Kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa Yayasan Islam dan Yayasan Kristian mempunyai perancangan pengajaran pembelajaran yang baik secara keseluruhannya. Program pembelajaran disusun setiap awal semester, tujuan kurikulum pembelajaran dirumuskan, penggunaan metod pengajaran pembelajaran yang sesuai diutamakan, manakala aspek psikologi pelajar serta bentuk penilaian diberi perhatian. Walau pun sangat bersetuju dengan perancangan pengajaran pembelajaran di Yayasan Islam dan Yayasan Kristian secara keseluruhan, namun guru mempunyai perspektif bahawa prestasi kerja guru Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada prestasi kerja guru Yayasan Islam. Perancangan pengajaran pembelajaran Yayasan Kristian adalah lebih mantap dalam urusan-urusan seperti penyusunan program pembelajaran, penggunaan strategi pengajaran pembelajaran, penggunaan media, pertimbangan aspek psikologi dan penetapan bentuk penilaian dalam pembelajaran. Bagaimanapun, prestasi kerja guru Yayasan Islam adalah lebih baik daripada Yayasan Kristian hanya dalam aspek membuat rancangan dengan mengambil kira keperluan pelajar. Prestasi kerja guru sekolah Yayasan Islam dan Yayasan Kristian adalah hampir sama dalam merumuskan tujuan kurikulum pembelajaran dan menyusun rancangan pembelajaran sesuai Buku Panduan.

Keempat, pelaksanaan pengajaran pembelajaran di kedua-dua Yayasan Islam dan Yayasan Kristian adalah baik secara keseluruhannya. Kumpulan pentadbir dan guru sangat bersetuju bahawa kedua-dua Yayasan melaksanakan pengajaran pembelajaran sesuai dengan apa yang telah dirancang, menggunakan media dan berbagai kaedah dalam pengajaran pembelajaran agar pembelajaran lebih aktif dan

kreatif, melaksanakan pengajaran pembelajaran secara sistematik serta melibatkan pelajar untuk aktif dalam pembelajaran. Namun begitu, guru mempunyai perspektif bahawa pelaksanaan pengajaran pembelajaran sekolah Yayasan Kristian adalah lebih baik daripada Yayasan Islam secara keseluruhannya khusus dalam melaksanakan pengajaran pembelajaran sesuai perancangan, penggunaan media dan berbagai kaedah pengajaran pembelajaran. Bagaimanapun, amalan melibatkan pelajar untuk aktif dalam pembelajaran adalah lebih ketara di Yayasan Kristian berbanding Yayasan Islam. Namun begitu, di Yayasan Islam, pelaksanaan pengajaran pembelajaran adalah lebih sistematik dan mengikut prosedur daripada di Yayasan Kristian.

Kelima, hubungan antara prestasi kerja guru Yayasan Islam bagi aspek perancangan pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi kesemua elemen budaya organisasi yang dikaji iaitu visi dan misi, kepimpinan iklim organisasi, komitmen kerja dan orientasi terhadap pelanggan. Namun begitu, kekuatan hubungan antara perancangan pengajaran pembelajaran dengan iklim organisasi dan komitmen kerja adalah sederhana sahaja, manakala hubungan dengan visi dan misi serta kepimpinan adalah rendah, manakala hubungan dengan orientasi terhadap pelanggan adalah sangat rendah.

Keenam, hubungan budaya organisasi dengan prestasi kerja bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran adalah signifikan bagi empat elemen budaya organisasi iaitu visi dan misi, kepimpinan, iklim organisasi dan komitmen kerja, tetapi tidak signifikan bagi elemen orientasi terhadap pelanggan. Kekuatan hubungan antara iklim organisasi dan komitmen kerja dengan prestasi kerja bagi aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran Yayasan Islam adalah sederhana sahaja. Bagaimanapun, hubungan antara visi dan misi serta kepimpinan dengan pelaksanaan pengajaran pembelajaran di Yayasan Islam adalah rendah. Orientasi pelanggan mempunyai hubungan yang sangat rendah dengan dengan prestasi kerja dari aspek pelaksanaan pengajaran pembelajaran.

RUJUKAN

- Ahmad Sobiri. 2007. *Organization Culture: Konsep, Kontroversi, dan manfaatnya untuk pengembangan Organisasi*. ttp.
- Collinson, D. L1992. *Managing corporate culture*. Rancangan latihan eksekutif pusat pengajian pegurusan.
- Deal, T.E & Kennedy, A. A. 1982.*Corporate cultures. Rites and ritual of the corporate life*. Addison-Wesley, Readind. M. A.
- Ghozali, Imam, 2001. *Aplikasi Analisis Multivariate Dengan Program SPSS*, Badan Penerbit Universitas Diponegoro, Semarang.
- Hatch, M. J. & Schultz, M. 2002.The Dynamics of Organizational Identity.*Human Relations*, 55: 989-1018.
- Hussin Abu Bakar. 1992. peningkatan kualiti guru melalui pencerapan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. *Jurnal Pendidikan*. 36(77): 34-40.
- Kreitner, R. &Kinicki, A. 2007.*Organizational Behavior*. Ed. Ke-8. New York: McGraw-Hill

- Robbins, S. P. 1998. *Organizational behavior. Concepts, controversies, applications*. Upper Saddle. NJ: Allyn and Bacon.
- Schein, E. H. 1984. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schein, E. H. 1988. *Organizational psychology*. Ed. Ke-3. New Jersey: Prentice Hall.
- Schein, E. H. 1990. Organizational culture. *American Psychologist*. **45**(2): 109-119.
- Schein, E.H. 1992. *Organizational culture and leadership*. Ed. Ke-2. San Francisco: Jossey-Bass.
- Timpe, Dale, 1993, *Kinerja*, Jakarta : PT Elex Media Komputindo.

Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru Untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan Menyosong Abad XXI

Nurhadi¹, RozanaEkaPutri²

^{1,2} STKIP PGRI Sumatera Barat Padang, INDONESIA
plg.nurhadi@yahoo.com

ABSTRAK

Masalah pokok dalam pembangunan daerah adalah luasnya lingkup pembangunan daerah. Sesuai dengan Undang-Undang Nomor 32 tahun 2004 pasal 14, bahwa urusan wajib yang menjadi kewenangan pemerintah daerah untuk kabupaten/kota merupakan urusan yang berskala kabupaten/kota salah satunya penyelenggaraan pendidikan. Kurangnya guru yang profesional menjadi permasalahan dalam penyelenggaraan pendidikan. Dalam konteks pembangunan sektor pendidikan, guru merupakan pemegang peran yang sangat sentral. Guru adalah jantungnya pendidikan, tanpa peran aktif guru, kebijakan pembaharuan pendidikan seaneh apa pun tetap akan sia-sia. Seaneh apa pun dan semodern apapun sebuah kurikulum dan perencanaan strategis pendidikan dirancang, jika tanpa guru yang berkualitas, tidak akan membuahkan hasil optimal. Artinya, pendidikan yang baik dan unggul tetap akan tergantung pada kondisi mutu guru. Berbagai upaya dalam rangka peningkatan mutu pendidikan pun senantiasa dilakukan, meliputi redesign kurikulum, pendekatan pembelajaran, penataan isi, serta penentuan kompetensi, senantiasa disesuaikan dengan perkembangan situasi dan kondisi, serta era yang terjadi. Upaya peningkatan mutu pendidikan memerlukan kerja keras dari semua pihak, termasuk para guru. Peningkatan kemampuan guru untuk meningkatkan mutu pendidikan dapat dilakukan melalui inovasi dan kreativitas dengan segala keuntungan dan konsekuensinya. Dalam konteks Pendidikan abad-XXI yang dicirikan oleh semakin meningkatnya pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communication Technology*) di dunia pendidikan, telah mengakibatkan kecepatan dan keberhasilan penguasaan ilmu dan teknologi oleh umat manusia.

Kata kunci: **profesionalisme guru dan mutu pendidikan**

PENDAHULUAN

Berbagai upaya dalam rangka peningkatan mutu pendidikan pun senantiasa dilakukan, meliputi redesign kurikulum, pendekatan pembelajaran, penataan isi/konten, serta penentuan kompetensi, senantiasa disesuaikan dengan perkembangan situasi dan kondisi, serta era yang terjadi. Upaya peningkatan mutu pendidikan memerlukan kerja keras dari kita semua, termasuk para guru, untuk memiliki kemauan yang memadai, mengingat upaya peningkatan mutu pendidikan, banyak inovasi harus diciptakan, kreativitas harus

ditumbuhkembangkan, dengan segala keuntungan dan konsekuensinya. Dalam konteks Pendidikan Abad-XXI yang dicirikan oleh semakin meningkatnya pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communication Technology*) di dunia pendidikan, telah mengakibatkan kecepatan dan keberhasilan penguasaan ilmu dan teknologi oleh umat manusia. Kurangnya guru yang profesional menjadi permasalahan dalam penyelenggaraan pendidikan. Dalam konteks pembangunan sektor pendidikan, pendidik merupakan pemegang peran yang amat sentral. Guru adalah jantungnya pendidikan, tanpa denyut dan peran aktif guru, kebijakan pembaruan pendidikan secanggih apa pun tetap akan sia-sia. Sebagus apa pun dan semodern apapun sebuah kurikulum dan perencanaan strategis pendidikan dirancang, jika tanpa guru yang berkualitas, tidak akan membuahkan hasil optimal.

Peningkatan profesionalisme guru dalam meningkatkan mutu pendidikan menyongsong abad XXI yang dikaji adalah untuk memberikan masukan kebijakan kepada para pengambil keputusan kebijakan (*decision makers*) dan pengelola satuan pendidikan mengenai gambaran lapangan tentang penguasaan guru atas kemampuan kompetensi pedagogik dan profesional, serta kondisi yang mempengaruhi tercapai dan terlaksananya kompetensi tersebut. Masukan tersebut diharapkan dapat dipertimbangkan sebagai bahan untuk dikembangkan atau dimantapkan lebih lanjut. Kerangka berpikir yang digunakan adalah bahwa penjabaran kompetensi guru yang bertolak dari ketentuan perundangan yang ada (termasuk Keputusan Menteri Pendidikan Nasional yang relevan) perlu diperkaya dengan kajian konseptual dan empirik, mengingat bahwa mengenai mutu pendidikan merupakan kepedulian global. Kecuali itu dipegang prinsip bahwa kompetensi guru itu perlu dibuktikan dengan penerapannya di lapangan, sehingga pernyataan tentang telah atau belum dikuasainya kompetensi tertentu harus diuji dengan hasil pengamatan kegiatan guru dalam pembelajaran. Pada beberapa tahun terakhir, pemerintah khususnya Departemen Pendidikan Nasional telah melaksanakan program sertifikasi guru untuk mengupayakan peningkatan profesionalisme guru. Bagaimana hasilnya di lapangan masih merupakan pertanyaan yang belum bisa dijawab. Oleh sebab itu perlu dikaji pengertian profesionalisme guru, mutu pendidikan dan upaya peningkatan profesionalisme guru.

PEMBAHASAN

A. Profesionalisme Guru

Profesionalisme dapat diartikan sebagai sikap mental dalam bentuk komitmen dari para anggota suatu profesi untuk senantiasa mewujudkan dan meningkatkan kualitas profesinya. Setiap guru yang memiliki profesionalisme yang tinggi akan tercermin dalam sikap mental serta komitmennya terhadap perwujudan dan peningkatan kualitas profesional melalui berbagai cara dan strategi. Mereka

dituntut untuk selalu mengembangkan dirinya sesuai dengan tuntutan zaman sehingga keberadaannya senantiasa memberikan makna professional.

Guru professional dapat juga diartikan guru yang telah mendapatkan pengakuan secara formal berdasarkan ketentuan yang berlaku baik dalam kaitan dengan jabatan maupun latar belakang pendidikan formalnya. Pengakuan ini dinyatakan dalam suatu bentuk surat keputusan, ijazah, akta, sertifikat dan lain sebagainya, baik yang menyangkut kualifikasi maupun kompetensi. Jadi profesionalisme guru berkaitan erat dengan peningkatan mutu, baik bagi guru itu sendiri, maupun mutu pendidikan itu sendiri.

Menurut Komara (2006:1) guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Adapun pengertian profesi McCully (dalam Rusyan 1992:4) mengatakan "Profesi adalah a vocation in which professional knowledge of some department of a learning science is used in its application to the of other or in the practice of an art found it". Sedangkan pengertian profesionalisme, Freidson (dalam Sagala, 2000:199) berpendapat bahwa, "profesionalisme adalah sebagai komitmen untuk ide-ide profesional dan karir".

Dengan begitu dapat dipahami bahwa sebuah pekerjaan untuk menjadi professional dituntut mampu memiliki kualitas intelektual dan kemahiran yang sesuai dengan standar mutu yang disahkan oleh lembaga yang bersangkutan, serta lebih jauh siap mempertanggungjawabkan pekerjaan tersebut dengan cara-cara yang professional pula. Sikap professional saat ini dikenal dengan istilah *management professional*. Guru professional adalah seorang guru yang menerapkan konsep *management professional* dalam menjalankan aktivitas kehidupannya. Begitu pula sebaliknya jika seorang guru tidak menerapkan konsep *management professional* maka artinya guru yang bersangkutan tidak professional. Hubungan antara professional dan profesi dalam konteks pekerjaan Sanjaya (2005:142-143): menyatakan bahwa :

1. Pekerjaan profesional ditunjang oleh suatu ilmu tertentu secara mendalam yang hanya mungkin didapatkan dari lembaga pendidikan yang sesuai, sehingga kinerjanya didasarkan kepada keilmuan yang dimilikinya yang dapat dipertanggung jawabkan secara ilmiah;
2. Suatu profesi menekankan kepada suatu keahlian dalam bidang tertentu yang spesifik sesuai dengan jenis profesinya, sehingga antara profesi yang satu dengan yang lainnya dapat dipisahkan secara tegas;
3. Tingkat kemampuan dan keahlian suatu profesi didasarkan kepada latar belakang pendidikan yang dialaminya yang diakui oleh masyarakat, sehingga semakin tinggi latar belakang pendidikan akademik sesuai dengan profesinya, semakin tinggi pula tingkat keahliannya dengan demikian semakin tinggi pula tingkat penghargaan yang diterimanya;
4. Suatu profesi selain dibutuhkan oleh masyarakat juga memiliki dampak terhadap sosial kemasyarakatan, sehingga masyarakat memiliki kepekaan yang

sangat tinggi terhadap efek yang ditimbulkan dari pekerjaan profesinya. Sebagai suatu profesi, kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru, yaitu kompetensi pribadi, kompetensi profesional dan kompetensi sosial kemasyarakatan.

Pekerjaan seorang guru adalah sebuah pekerjaan yang berprofesi khusus (*special profesion*) yaitu mendidik dan mengayomi seorang anak didik dari kondisi tidak mengerti atau kurang mengerti kearah yang lebih baik. Penegasan pekerjaan guru adalah sebuah pekerjaan yang khusus juga ditegaskan dalam UU Guru pasal 5 ayat (1) dikatakan bahwa profesi guru dan dosen merupakan bidang pekerjaan khusus yang memerlukan prinsip-prinsip profesional. Karena kita melihat pekerjaan seorang guru adalah sangat spesifik atau khusus maka untuk mendorong kearah spesialisasi yang lebih dalam adalah dengan mensertifikasikan para guru secara profesional.

Guru profesional adalah mereka yang memiliki kemampuan profesional dengan berbagai kapasitasnya sebagai pendidik. Mendidik memiliki makna luas dan dalam. Mendidik tidak hanya diartikan sebagai mengajar. Mengajar hanya pada sebatas penyampaian materi pelajaran dalam target tertentu. Sedangkan guru profesional harus memiliki pengalaman mengajar, kapasitas intelektual, moral, keimanan, ketaqwaan, disiplin, tanggungjawab, wawasan kependidikan yang luas, kemampuan manajerial, trampil, kreatif, memiliki keterbukaan profesional dalam memahami potensi, karakteristik dan masalah perkembangan peserta didik, mampu mengembangkan rencana studi dan karir peserta didik serta memiliki kemampuan meneliti dan mengembangkan kurikulum(Wikiberita.NET, *News and Discussion Journal*).

Dengan bertitik tolak pada pengertian ini, maka pengertian guru profesional adalah orang yang memiliki kemampuan dan keahlian khusus dalam bidang keguruan sehingga ia mampu melakukan tugas dan fungsinya sebagai guru dengan kemampuan maksimal. Atau dengan kata lain, guru profesional adalah orang yang terdidik dan terlatih dengan baik, serta memiliki pengalaman yang kaya di bidangnya. Sedangkan yang dimaksud dengan terdidik dan terlatih bukan hanya memperoleh pendidikan formal tetapi juga harus menguasai berbagai strategi atau teknik di dalam kegiatan belajar mengajar serta menguasai landasan-landasan kependidikan seperti yang tercantum dalam kompetensi guru yang profesional.

Semua guru sebenarnya memiliki komitmen yang sama ingin mencerdaskan anak bangsa. Dewasa ini image seorang guru dimata masyarakat bergeser bahwa guru pada masa kini tidak lagi memiliki pengabdian tinggi di dunia pendidikan seperti masa-masa lalu, yang benar-benar ingin mengabdikan hidupnya untuk mendidik biarpun tanpa imbalan yang layak, tapi guru adalah sebuah profesi yang dihargai sebagai layaknya sebuah profesi. Syarat sebagai guru profesional memang merupakan hal yang harus dimiliki oleh setiap guru. Guru profesional merupakan impian semua guru. Untuk menjadi seorang guru profesional tidaklah sulit, karena profesionalnya seorang guru datang dari guru itu sendiri.

Di Amerika Serikat, isu tentang profesionalisme guru ramai dibicarakan pada pertengahan tahun 1980-an. Jurnal terkemuka manajemen pendidikan, *Educational Leadership* edisi Maret 1983 menurunkan laporan mengenai tuntutan guru profesional.

Menurut jurnal tersebut, untuk menjadi professional, seorang guru dituntut memiliki lima hal, yaitu :

1. Guru mempunyai komitmen pada siswa dan proses belajarnya. Ini berarti bahwa komitmen tertinggi guru adalah kepada kepentingan siswanya.
2. Guru menguasai secara mendalam bahan/mata pelajaran yang diajarkan serta cara mengajarkannya kepada siswa. Bagi guru, hal ini merupakan dua hal yang tidak dapat dipisahkan.
3. Guru bertanggung jawab memantau hasil belajar siswa melalui berbagai teknik evaluasi, mulai cara pengamatan dalam perilaku siswa sampai tes hasil belajar.
4. Guru mampu berpikir sistematis tentang apa yang dilakukannya, dan belajar dari pengalamannya. Artinya, harus selalu ada waktu untuk guru guna mengadakan refleksi dan koreksi terhadap apa yang telah dilakukannya. Untuk bisa belajar dari pengalaman, ia harus tahu mana yang benar dan salah, serta baik dan buruk dampaknya pada proses belajar siswa.
5. Guru seyogyanya merupakan bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan profesinya, misalnya PGRI dan organisasi profesi lainnya (Supriadi, 1999:98).

Dalam konteks aplikatif, kemampuan profesional guru dapat diwujudkan dalam penguasaan sepuluh kompetensi guru, yaitu:

1. Menguasai materi, meliputi: menguasai materi bidang studi dalam kurikulum serta menguasai materi pengayaan/penunjang bidang studi.
2. Mengelola program belajar-mengajar, meliputi: merumuskan tujuan pembelajaran, mengenal dan menggunakan prosedur pembelajaran yang tepat, melaksanakan program belajar-mengajar serta mengenal kemampuan anak didik.
3. Mengelola kelas, meliputi: mengatur tata ruang kelas untuk pelajaran serta menciptakan iklim belajar-mengajar yang serasi.
4. Menggunakan media atau sumber, meliputi: mengenal, memilih dan menggunakan media, membuat alat bantu yang sederhana, menggunakan perpustakaan dalam proses belajar-mengajar serta menggunakan micro teaching untuk unit program pengenalan lapangan.
5. Menguasai landasan-landasan pendidikan.
6. Mengelola interaksi-interaksi belajar-mengajar.
7. Menilai prestasi siswa untuk kepentingan pelajaran.
8. Mengetahui fungsi layanan bimbingan dan konseling di sekolah, meliputi: mengetahui fungsi dan layanan program bimbingan dan konseling serta menyelenggarakan layanan bimbingan dan konseling.
9. Mengetahui dan menyelenggarakan administrasi sekolah.

10. Memahami prinsip-prinsip dan menafsirkan hasil penelitian pendidikan guna keperluan pengajaran (Suryasubrata, 1997:4-5).

B. Mutu Pendidikan

Dalam bidang pendidikan, yang dimaksud dengan mutu memiliki pengertian sesuai dengan makna yang terkandung dalam siklus pembelajaran. Secara ringkas dapat disebutkan beberapa kata kunci pengertian mutu, yaitu: sesuai standar (*fitness to standard*), sesuai penggunaan pasar/pelanggan (*fitness to use*), sesuai perkembangan kebutuhan (*fitness to latent requirements*), dan sesuai lingkungan global (*fitness to global environmental requirements*) (Ibrahim, 1979: 6)

Adapun yang dimaksud mutu sesuai dengan standar, yaitu jika salah satu aspek dalam pengelolaan pendidikan itu sesuai dengan standar yang telah ditetapkan. Garvin seperti dikutip Gaspersz mendefinisikan delapan dimensi yang dapat digunakan untuk menganalisis karakteristik suatu mutu, yaitu: (1) kinerja (*performance*), (2) *feature*, (3) kehandalan (*reliability*), (4) konformasi (*conformance*), (5) *durability*, (6) kompetensi pelayanan (*servitability*), (7) estetika (*aesthetics*), dan (8) kualitas yang dipersepsikan pelanggan yang bersifat subjektif (Vincent, 1997: 35-36).

Dalam pandangan masyarakat umum sering dijumpai bahwa mutu sekolah atau keunggulan sekolah dapat dilihat dari ukuran fisik sekolah, seperti gedung dan jumlah ekstra kurikuler yang disediakan. Ada pula masyarakat yang berpendapat bahwa kualitas sekolah dapat dilihat dari jumlah siswa.

C. Upaya Peningkatan Profesionalisme Guru

Pembelajaran kontekstual sangat bagus diterapkan dalam proses belajar mengajar di kelas, karena siswa dituntut aktif dalam proses pembelajaran. Namun metode pembelajaran bukanlah faktor utama keberhasilan dalam upaya peningkatan mutu pendidikan. Metode pembelajaran hanyalah alat/media yang digunakan untuk menuju kualitas pendidikan yang prima, sedangkan pengendaranya adalah guru. Sehingga baik atau tidaknya pendidikan tergantung dari profesi guru sebagai pendidik.

Didalam upaya peningkatan profesionalitas guru oleh pemerintah lembaga-lembaga pendidikan, dan guru itu, harus sinkron antara pemerintah dengan lembaga-lembaga pendidikan maupun guru itu sendiri.

Pemerintah telah berupaya untuk meningkatkan profesionalitas guru diantaranya meningkatkan kualifikasi dan persyaratan jenjang pendidikan yang lebih tinggi bagi tenaga pengajar mulai tingkat persekolahan sampai perguruan tinggi. Program penyetaraan Diploma II bagi guru-guru SD, Diploma III bagi guru-guru SLTP dan Strata I (sarjana) bagi guru-guru SLTA. Meskipun demikian penyetaraan ini tidak bermakna banyak, kalau guru tersebut secara entropi kurang memiliki daya untuk melakukan perubahan.

Profesionalisasi harus dipandang sebagai proses yang terus menerus. Dalam proses ini, pendidikan prajabatan, pendidikan dalam jabatan termasuk

penataran, pembinaan dari organisasi profesi dan tempat kerja, penghargaan masyarakat terhadap profesi keguruan, penegakan kode etik profesi, sertifikasi, peningkatan kualitas calon guru, imbalan, dll secara bersama-sama menentukan pengembangan profesionalitas seseorang termasuk guru.

Dari beberapa upaya yang telah dilakukan pemerintah di atas, faktor yang paling penting agar guru-guru dapat meningkatkan kualifikasi dirinya yaitu dengan menyetarakan banyaknya jam kerja dengan gaji guru. Program apapun yang akan diterapkan pemerintah tetapi jika gaji guru rendah, jelaslah untuk memenuhi kebutuhan hidupnya guru akan mencari pekerjaan tambahan untuk mencukupi kebutuhannya. Tidak heran kalau guru-guru di negaramaju kualitasnya tinggi atau dikatakan profesional, karena penghargaan terhadap jasa guru sangat tinggi. Dalam Journal PAT (2001) dijelaskan bahwa di Inggris dan Wales untuk meningkatkan profesionalitas guru pemerintah mulai memperhatikan pembayaran gaji guru diseimbangkan dengan beban kerjanya.

Lahirnya UU No. 14 Tahun 2005 merupakan salah satu usaha untuk meningkatkan mutu guru, sekaligus diharapkan dapat meningkatkan mutu pendidikan di Indonesia. Di dalam UU ini diamanatkan bahwa guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Kebijakan prioritas dalam rangka pemberdayaan guru saat ini adalah meningkatkan kualifikasi, peningkatan kompetensi, sertifikasi guru, pengembangan karir, penghargaan dan perlindungan, perencanaan kebutuhan guru, tunjangan guru.

Sejalan dengan itu, ke depan beberapa kebijakan yang digariskan untuk meningkatkan mutu pendidikan pada umumnya dan meningkatkan mutu guru khususnya, antara lain mencakup hal-hal berikut ini.

1. Melakukan pendataan, validasi data, pengembangan program dan sistem pelaporan pembinaan profesi pendidik melalui jaringan kerja dengan P4TK, LPMP, dan Dinas Pendidikan.
2. Mengembangkan model penyiapan dan penempatan pendidik untuk daerah khusus melalui pembentukan tim pengembang dan survey wilayah.
3. Menyusun kebijakan dan mengembangkan sistem pengelolaan pendidik secara transparan dan akuntabel melalui pembentukan tim pengembang dan program rintisan pengelolaan pendidik.
4. Meningkatkan kapasitas staf dalam perencanaan dan evaluasi program melalui pelatihan, pendidikan lanjutan dan rotasi. Kelima, mengembangkan sistem layanan pendidik untuk pendidikan layanan khusus melalui kerja sama dengan LPTK dan lembaga terkait lain.
5. Melakukan kerja sama antar lembaga di dalam dan di luar negeri melalui berbagai program yang bermanfaat bagi pengembangan profesi pendidik.
6. Mengembangkan sistem dan pelaksanaan penjaminan mutu pendidikan melalui pembentukan tim pengembang dan tim penjamin mutu pendidikan. Keenam, menyusun kebijakan dan mengembangkan sistem pengelolaan pendidik secara transparan dan akuntabel melalui pembentukan tim

pengembang dan program rintisan pengelolaan guru dan tenaga kependidikan.

Undang-undang Nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, yang semula diharapkan menjadi landasan dan tonggak penting dalam peningkatan idealisme dan peningkatan mutu, kesejahteraan serta martabat guru, sudah selayaknya diimplementasikan secara nyata. Kita berharap, profesi sebagai guru menjadi benar-benar mulia dan bermartabat. Guru tidak lagi dianggap sebagai pahlawan tanpa tanda jasa. Tapi, jasa-jasa guru betul-betul diperhatikan dan dihargai dengan layak dan manusiawi.

Adanya komitmen untuk meningkatkan mutu dan kesejahteraan guru bisa dijadikan sebagai momentum pembangkit kembali idealisme guru dalam membangun peradaban bangsa Indonesia. Sehingga, masa depan Indonesia bisa lebih maju, berkualitas, berbudaya, cerdas, dan dapat bersaing dalam percaturan dunia. Para guru harus menjadi lokomotif utama bagi perubahan karakter, keunggulan SDM dan modernisasi bangsa Indonesia.

Kita memang telah membuat banyak agenda untuk memperbaiki martabat dan nasib guru, terutama dari sisi kesejahteraannya. Namun, persoalannya adalah bagaimana agenda tersebut dapat diimplementasikan dan diwujudkan secara nyata, konkret, dan didasarkan atas kemauan politik dan keseriusan tekad pemerintah.

Keberhasilan pelaksanaan pendidikan tentunya tidak lepas dari perencanaan pendidikan untuk mengatur komponen-komponen dalam pendidikan karena perencanaan pendidikan dimaksudkan untuk mempersiapkan semua komponen pendidikan agar dapat terlaksananya proses belajar mengajar yang baik dalam penyelenggaraan pendidikan dalam mencapai sasaran pendidikan sebagaimana yang diharapkan. Ada 10 (sepuluh) komponen utama pendidikan yaitu peserta didik, tenaga pendidik, tenaga kependidikan, paket instruksi pendidikan, metode pengajaran (dalam proses belajar mengajar), kurikulum pendidikan, alat instruksi dan alat penolong instruksi, fasilitas pendidikan, anggaran pendidikan, dan evaluasi pendidikan.

Beberapa upaya lain untuk meningkatkan mutu guru adalah sebagai berikut.

1. Sertifikasi guru

Sertifikasi adalah proses pemberian sertifikat pendidik untuk guru. Hingga saat ini sertifikasi bagi guru dalam jabatan dilaksanakan oleh Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang terakreditasi dan ditetapkan oleh pemerintah. Sedangkan pelaksanaan sertifikasi dilakukan dalam bentuk portofolio sesuai dengan Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 18 Tahun 2007.

Sertifikasi guru dalam jabatan merupakan kebijakan pemerintah untuk memenuhi standar guru yang dipersyaratkan, yaitu memiliki kualitas akademik minimal S-1/D-IV yang relevan dan memiliki kompetensi sebagai agen pembelajaran (agent of learning) dan key person in the classroom. Sertifikasi guru

merupakan upaya peningkatan mutu guru yang disertai peningkatan kesejahteraan, sehingga diharapkan dapat meningkatkan mutu pembelajaran dan pendidikan di tanah air secara berkesinambungan. Bentuk kesejahteraan guru adalah tunjangan profesi yang besarnya satu kali gaji dan diberikan apabila seorang guru telah memperoleh sertifikat pendidik.

Sertifikasi guru memiliki tujuan yang sangat mulia, yaitu untuk memberikan kesejahteraan yang lebih baik kepada guru, dan sekaligus untuk meningkatkan kualitas guru. Namun demikian, dalam pelaksanaan sertifikasi guru perlu adanya pengawasan. Jika tidak dikhawatirkan akan terjadi praktik – praktik yang tidak seharusnya dilakukan seperti KKN yang dilakukan antara institusi yang diberi kewenangan untuk melakukan uji sertifikasi dengan para guru yang berkeinginan sekali untuk lulus dan mendapat sertifikat pendidik. Oleh karena itu, baik pemerintah, masyarakat, dan organisasi profesi pendidik terutama PGRI serta organisasi sejenis harus saling bersinergi dan bekerja keras untuk mengawasi dan memantau pelaksanaan sertifikasi sehingga benar – benar dapat dilaksanakan sesuai dengan harapan. Jika diperlukan, bisa dibentuk lembaga pemantau dan pengawas independen pelaksanaan sertifikasi guru.

Hal tersebut sesuai dengan hasil Kajian Implementasi Sertifikasi Melalui Penilaian Portofolio dan PLPG (2008), yang menyatakan bahwa secara umum, kompetensi guru yang lulus sertifikasi melalui penilaian portofolio tidak banyak mengalami peningkatan, dan bahkan ada kecenderungan menurun. Sebagian guru yang telah lulus sertifikasi melalui penilaian portofolio seringkali tidak masuk dan mengajar dengan semauanya saja karena merasa sudah punya sertifikat dan telah mendapat tunjangan profesi. Sebaliknya, kompetensi guru yang lulus melalui PLPG pada umumnya meningkat, meskipun belum signifikan. Hal ini terjadi karena metode, pendekatan, dan karakteristik sertifikasi melalui penilaian portofolio dan PLPG sangat berbeda. Penilaian portofolio menekankan pada dokumen sedangkan PLPG menekankan pada proses pembelajaran. Di samping itu, kurangnya pemahaman pihak – pihak yang terlibat dalam penetapan kuota dan penetapan peserta sertifikasi guru pada tingkat Kabupaten/Kota tentang aturan yang digunakan sebagai dasar penetapan kuota dan peserta juga menjadikan permasalahan tersendiri dalam pelaksanaan sertifikasi.

2. *Continuing Professional Development (CPD)*

Upaya lain yang dilakukan dalam rangka peningkatan mutu dan profesionalisme guru juga telah dilakukan oleh pemerintah. Peningkatan profesionalisme dilakukan melalui pendidikan, pelatihan – pelatihan singkat maupun berkesinambungan, dengan pembiayaan dari pemerintah, yang dikenal dengan Continuous Professional Development (CPD). Beberapa upaya yang dilakukan dengan pendekatan CPD ini adalah dengan memberdayakan unsur-unsur sebagai berikut.

(a) KKG (Kelompok Kerja Guru) dan MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran)

KKG merupakan kelompok atau forum musyawarah kerja guru di tingkat pendidikan dasar, sedangkan MGMP yaitu forum musyawarah kerja guru di tingkat pendidikan menengah, yang tercatat dan diakui keberadaannya oleh Pemerintah Daerah melalui Dinas Pendidikan. Kelompok ini berdiri atau didirikan dengan tujuan untuk lebih mengaktifkan komunikasi antar guru, baik yang sebidang (dalam kelompok mata pelajaran) atau dalam suatu klaster tertentu, sehingga dalam proses selanjutnya akan menjadi grup-grup dinamis (dynamic groups) yang aktif untuk berkembang dengan berbagai kegiatan inovatif.

Kaitannya dengan kualifikasi dan sertifikasi guru maka KKG/MGMP dapat menjadi tempat para guru untuk saling membantu dalam meningkatkan kemampuannya guna mencapai kualifikasi standar guru yang disyaratkan (S1/D4) dan sertifikasi profesi sebagai guru. Dalam KKG/MGMP para guru dapat saling belajar dan saling memberikan semangat untuk maju bersama meningkatkan kualifikasi dan profesionalitasnya secara terus menerus.

(b) KKKS (Kelompok Kerja Kepala Sekolah) dan MKKS (Musyawarah Kerja Kepala Sekolah)

Kepala sekolah dapat berperan positif terhadap perkembangan para guru, yaitu para kepala sekolah mampu meningkatkan potensi guru-guru sekaligus memberikan ruang gerak dan kebebasan untuk maju bagi para guru guna meningkatkan komitmen tanggung jawab tugasnya. Para guru perlu mendapatkan dorongan kuat dari para kepala sekolah untuk berani keluar dari dunia rutinitas hariannya masuk kedalam dunia dinamis yang merupakan syarat dari sutau perkembangan profesionalisme para guru itu sendiri dalam rangka meningkatkan kompetensi untuk mendukung tugas luhurnya sebagai guru yang profesional.

Sebaliknya kepala sekolah dapat menjadi penghambat perkembangan para guru, jika para guru tidak mendapat dukungan untuk secara dinamis mengembangkan potensinya dengan berinteraksi dengan jaringan guru-guru dari satuan pendidikan lainnya dan lembaga-lembaga lainnya. Dengan interaksi keluar yang terarah maka para guru akan mendapatkan berbagai best practices dari jaringannya sehingga individualnya akan terbangkitkan untuk maju bersama rekan guru lainnya.

(c) LPMP dan P4TK

Dalam upaya menumbuhkembangkan KKG dan MGMP, perlu mendapatkan pasokan informasi, material dan juga finansial secara sistematis sampai mereka menjadi grup-grup dinamis yang dapat mengembangkan dan membiayai kelompoknya sendiri. Lembaga yang dapat memberikan masukan diantaranya Lembaga Penjaminan Mutu Pendidik (LPMP) dan Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan (P4TK).

Fungsi LPMP dan P4TK terkait dengan pengembangan profesionalisme guru berkelanjutan adalah antara lain:

- 1) LPMP dan P4TK dapat berperan dalam mengembangkan profesionalisme guru melalui berbagai kegiatan dengan bekerjasama dengan KKG/MGMP.
- 2) LPMP dan P4TK dapat membuat jaringan kerja dinamis dengan seluruh KKG/MGMP di daerahnya masing-masing.

Di samping itu, LPMP/P4TK juga mempunyai peran dalam pengembangan profesionalisme guru berkelanjutan sebagai berikut:

- 1) Pendataan dan mapping profil guru dan KKG/MGMP. Pembuatan usulan program untuk pengaktifkan KKG/MGMP bersama KKG/MGMP yang ada.
- 2) Sebagai penjaga kualitas (quality assurance) bagi profesionalitas guru
- 3) Bersama KKG/MGMP memberkan rekomendasi pengembangan KKG/MGMP kepada PMPTK.

(d) Perguruan Tinggi (PT/LPTK)

Lembaga Perguruan Tinggi baik LPTK maupun Perguruan Tinggi umum lainnya mempunyai peranan signifikan dalam peningkatan profesionalisme guru:

- 1) Perguruan Tinggi dapat menyumbangkan andilnya dalam menjalin kerjasama dan akses networking dengan para guru atau KKG/MGMP.
- 2) Perguruan Tinggi dapat menjadi acuan kemajuan dalam bidang Ilmu pengetahuan dan teknologi yang diperlukan para guru dalam mengaktualisasikan pengetahuannya.
- 3) Perguruan Tinggi dapat melakukan kegiatan-kegiatan di satuan-satuan pendidikan guna ikut mengaktifkan guru-guru dan menjalin hubungan kerjasama pengembangan pendidikan. Dengan semakin banyak persinggungan antara para guru dalam KKG/MGMP maka semangat peningkatan kualifikasi guru akan semakin meningkat.

D. Hubungan profesionalisme dengan mutu pendidikan meyonsong abad XXI

Profesionalisme menjadi tuntutan setiap pekerjaan. Apalagi profesi guru yang sehari-hari menangani makhluk hidup bernama siswa dengan berbagai karakteristik yang masing-masing individu berbeda. Pekerjaan sebagai guru menjadi lebih berat tatkala menyangkut peningkatan kemampuan anak didiknya, sedangkan kemampuan dirinya mengalami stagnasi.

Guru profesional adalah mereka yang memiliki kemampuan profesional dengan berbagai kapasitasnya sebagai pendidik. Mendidik memiliki makna luas dan

dalam. Mendidik tidak hanya diartikan sebagai mengajar. Mengajar hanya pada sebatas penyampaian materi pelajaran dalam target tertentu. Sedangkan guru profesional harus memiliki pengalaman mengajar, kapasitas intelektual, moral, keimanan, ketaqwaan, disiplin, tanggungjawab, wawasan kependidikan yang luas, kemampuan manajerial, trampil, kreatif, memiliki keterbukaan profesional dalam memahami potensi, karakteristik dan masalah perkembangan peserta didik, mampu mengembangkan rencana studi dan karir peserta didik serta memiliki kemampuan meneliti dan mengembangkan kurikulum (Wikiberita.NET, *News and Discussion Journal*).

Untuk memahami upaya peningkatan profesionalisme guru untuk meningkatkan mutu pendidikan menyongsong abad XXI dapat dilihat dari dua hal yaitu: (a) Kualifikasi SDM Abad-XXI dan (b) Guru beserta Kompetensinya

a. Kualifikasi SDM Abad-XXI

Dari seluruh komponen dan aspek pertumbuhan yang ada, manusia merupakan faktor yang terpenting karena merupakan pelaku utama dari berbagai proses dan aktivitas kehidupan. Oleh karena itulah maka berbagai negara di dunia berusaha untuk merumuskan karakteristik manusia Abad-XXI yang dimaksud. Berdasarkan "*21st Century Partnership Learning Framework*", terdapat beberapa kompetensi dan/atau keahlian yang harus dimiliki oleh SDM Abad-XXI, yaitu:

1. Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Critical-Thinking and Problem-Solving Skills*), mampu berfikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
2. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (*Communication and Collaboration Skills*), mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;
3. Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (*Critical-Thinking and Problem-Solving Skills*), mampu berfikir secara kritis, lateral, dan sistemik, terutama dalam konteks pemecahan masalah;
4. Kemampuan berkomunikasi dan bekerjasama (*Communication and Collaboration Skills*), mampu berkomunikasi dan berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pihak;
5. Kemampuan mencipta dan membarui (*Creativity and Innovation Skills*), mampu mengembangkan kreativitas yang dimilikinya untuk menghasilkan berbagai terobosan yang inovatif;
6. Literasi teknologi informasi dan komunikasi (*Information and Communications Technology Literacy*), mampu memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi untuk meningkatkan kinerja dan aktivitas sehari-hari;
7. Kemampuan belajar kontekstual (*Contextual Learning Skills*), mampu menjalani aktivitas pembelajaran mandiri yang kontekstual sebagai bagian dari pengembangan pribadi;
8. Kemampuan informasi dan literasi media (*Information and Media Literacy Skills*), mampu memahami dan menggunakan berbagai media komunikasi

untuk menyampaikan beragam gagasan dan melaksanakan aktivitas kolaborasi serta interaksi dengan beragam pihak (BSNP, 2010: 44-45)

b. Guru dan Kompetensinya

Menurut Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005, guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah. Dalam menjalankan profesinya guru harus mampu menciptakan kondisi belajar yang baik bagi peserta didiknya. Oleh karena itu seorang guru dituntut memiliki kompetensi baik kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial maupun kompetensi profesional.

KESIMPULAN

- a. Pekerjaan seorang guru adalah sebuah pekerjaan yang berprofesi khusus (*special profession*) yaitu mendidik dan mengayomi seorang anak didik dari kondisi tidak mengerti atau kurang mengerti kearah yang lebih baik.
- b. Mutu pendidikan adalah kualitas pendidikan yang dilaksanakan sesuai dengan standar yang telah ditetapkan
- c. Upaya peningkatan profesionalisme guru dilaksanakan melalui peningkatan kualifikasi, kompetensi, sertifikasi, pengembangan karir, penghargaan dan perlindungan tunjangan guru.
- d. Untuk memahami upaya peningkatan profesionalisme guru dalam upaya meningkatkan mutu pendidikan menyongsong abad XXI dapat dilihat dari dua hal yaitu, kualifikasi SDM abad XXI dan guru beserta kompetensinya

RUJUKAN

- Badan Standar Nasional Pendidikan (2010). Paradigma Pendidikan Nasional Abad-XXI. Jakarta. BSNP Kemendikbud.
- Bafadal, Ibrahim, 1979. Supervisi Pengajaran Teoridan Aplikasinya Dalam Membina Profesional Guru. Jakarta. RinekaCipta.
- Bahan-bahan Sosialisasi Kurikulum 2013 Oliva, Peter F. (2005). Developing The Curriculum (Sixth Edition). Boston: Pearson Education, Inc.
- Dedi, Supriadi. 1999. Mengangkat Citra dan Martabat Guru. Yogyakarta. Adicita Karya Nusa.
- Komara, Endang. 2006. Belajar dan Pembelajaran Interaktif. Jakarta. Eresco.
- Peraturan Pemerintah (2005) Peraturan Pemerintah nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Depdiknas RI.
- Peraturan Pemerintah (2013) Peraturan Pemerintah nomor 32 tahun 2013 tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Kemdikbud RI
- Permendikbud No. 65 tahun 2013 tentang Standar Proses. Jakarta: Kemdikbud RI.

- Permendiknas No. 16 tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Jakarta: Depdiknas RI.
- Sanjaya, Wina. 2005. Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses. Jakarta. Kencana Prenada Media.
- Sagala, Syaiful. 2000. Administrasi Pendidikan Kontemporer. Bandung. Alfa Beta.
- Suryabrata, Sumadi. 1997. Metode Penelitian. Jakarta. Raja Grafindo Persada.
- Tabrani, Rusyan. 1992. Pendekatan Dalam Proses. Jakarta. Rineka Cipta.
- Undang-Undang (2003) Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- Undang-Undang (2005) Undang-Undang Republik Indonesia nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

Analisis Kebutuhan Pengembangan Model Pelatihan Keterampilan Konseling Berbasis Metakognisi Di Sekolah Menengah Atas

Carolina L. Radjah

Universitas Negeri Malang, INDONESIA
inaradjah@gmail.com

ABSTRAK

Sosok utuh kompetensi konselor mencakup kompetensi akademik dan kompetensi profesional sebagai satu keutuhan. Kompetensi akademik merupakan landasan ilmiah dari kiat pelaksanaan pelayanan profesional konseling dan merupakan landasan bagi pengembangan kompetensi profesional. Tujuan yang ingin dicapai dalam penelitian ini yaitu: (1) Mendeskripsikan karakteristik konselor Sekolah Menengah Atas; (2) Mendeskripsikan metakognisi konselor Sekolah Menengah Atas; (3) Menganalisis kebutuhan perlunya Model Pelatihan Keterampilan konseling Berbasis Metakognisi dalam kegiatan konseling di Sekolah Menengah Atas; dan (4) Menemukan karakteristik Model Pelatihan Keterampilan Konseling Berbasis Metakognisi dalam kegiatan konseling di Sekolah Menengah Atas. Metode penelitian pada tahun pertama menggunakan jenis penelitian deskriptif yang dilakukan dengan metode survey. Subjek penelitian pada penelitian survey sejumlah 166 orang konselor pada lima kota di Jawa Timur: Malang, Surabaya, Kediri, Pamekasan, dan Jember. Instrumen untuk mengukur variabel penelitian disusun sendiri oleh peneliti. Data yang diperoleh dianalisis menggunakan statistik deskriptif. Hasil analisis kebutuhan menunjukkan sebagian besar konselor menyatakan setuju untuk ide pengembangan model pelatihan konseling berbasis metakognisi di sekolah menengah atas.

Kata-kata kunci: keterampilan konseling, konselor, meta kognisi

PENDAHULUAN

Konseling merupakan sebuah pekerjaan profesional yang dalam pelayanan ahlinya tidak hanya sekedar menerapkan seperangkat prosedur tetap, melainkan selalu berpikir dengan mengerahkan kemampuan akademik yang dikuasainya untuk melakukan layanan konseling. Artinya, menjadi konselor profesional harus memenuhi standar kompetensi akademik maupun standar kompetensi profesional, sebagai mana diamanatkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas) No. 27 Tahun 2008 tentang standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor pada pasal 1 ayat 1. Sosok utuh kompetensi konselor mencakup kompetensi akademik dan kompetensi profesional sebagai satu

keutuhan. Kompetensi akademik merupakan landasan ilmiah dari kiat pelaksanaan pelayanan profesional konseling dan merupakan landasan bagi pengembangan kompetensi profesional. Kompetensi akademik meliputi (1) memahami secara mendalam konseli yang dilayani, (2) menguasai landasan dan kerangka teoretik konseling, (3) menyelenggarakan layanan konseling yang memandirikan, dan (4) mengembangkan profesionalitas konselor secara berkelanjutan (ABKIN, 2007).

Unjuk kerja konselor sangat ditentukan oleh kualitas penguasaan keempat kompetensi tersebut yang tentu juga dilandasi oleh nilai, sikap, dan kualifikasi pribadi yang mendukung (disiplin, sabar, tepat waktu, dapat dipercaya, dan lain-lain). Untuk bidang pendidikan profesional konselor, salah satu unsur utama program kurikuler adalah latihan pembentukan metakognisi konselor (Jones, 2001). Secara psikologis, proses berpikir konselor dalam merespons masalah konseli dimaknai sebagai metakognisi (Dawson, 2008). Jones (2001) menyebutnya sebagai *mind skill*. Joni (2008) menyebutnya sebagai *mind competence*. Metakognisi merupakan *intrapersonal skill*, yaitu proses melakukan monitoring dan refleksi pikiran pada saat melakukan suatu aktivitas, seperti bagaimana dan kapan akan menggunakan prosedur spesifik untuk memecahkan masalah konseli (Jones 2001).

Dengan kata lain, yang dimaksudkan dengan metakognisi adalah penguasaan ketangkasan merespons secara kontekstual (Joni, 2008b). Indikasi munculnya keterampilan metakognisi terjadi jika seseorang secara sadar menyesuaikan dan mengelola strategi pemikiran mereka pada saat memecahkan masalah dan memikirkan suatu tujuan. Tujuannya adalah menjadi sadar diri, mengatur diri, memantau diri, dan mengevaluasi diri (Flavel dalam Marzano, *et al*, 1988:9).

Ekspektasi kinerja konselor dalam melaksanakan tugas layanan konseling dilandasi oleh motif altruistik, sikap empatik, menghormati dan menghargai keragaman, serta mengutamakan kepentingan konseli di atas kepentingan yang lain. Untuk menjawab dan merealisasikan kinerja tersebut, maka metakognisi yang harus dimiliki oleh konselor, menurut Jones (2005), antara lain: wicara diri positif, pengharapan yang membantu, penjelasan yang membantu, persepsi yang membantu, aturan-aturan yang membantu, dan citra visual yang membantu. Ini merupakan serangkaian keterampilan dan tindakan yang harus dimiliki oleh seorang konselor profesional agar konseling yang dilakukan dapat berlangsung secara tepat dan efektif. Dengan keterampilan yang dimiliki tersebut, seorang konselor dapat meninjau kembali tindakan-tindakan yang telah diambil dan melakukan penyesuaian ada tindakan berikutnya. Setelah itu berlangsung, yang tersimpan dalam kognisi konselor yang bersangkutan merupakan pengalaman atau pengetahuan tentang cara mempersepsikan dan menangani masalah konseli dalam proses konseling.

Tugas konselor adalah mengembangkan potensi dan memandirikan konseli dalam pengambilan keputusan dan pilihan untuk mewujudkan kehidupan yang produktif, sejahtera, dan peduli pada kemaslahatan konseli (Joni, 2008). Untuk maksud itu, konselor dituntut selalu berpikir reflektif, artinya konselor senantiasa melakukan evaluasi diri atas semua kinerjanya dan siap untuk melakukan perbaikan

sehingga memunculkan kinerja efektif. Konseling layak dinyatakan sebagai layanan ahli, karena terapannya mempersyaratkan keputusan yang bukan berupa preskripsi-preskripsi yang dengan begitu saja disampaikan pada konseli selama pelaksanaan konseling (Joni, 2005a, 2005b, 2006). Konselor profesional dituntut untuk selalu mempertanyakan mengapa, bagaimana, kapan tindakan profesionalnya itu dilakukan, bukan hanya sekedar memahami apa yang terjadi pada saat proses konseling berlangsung.

Sebagai kegiatan profesional, tugas konselor tidak saja melaksanakan program sesuai prosedur tetap, namun juga melaksanakan pertimbangan-pertimbangan yang sebaik-baiknya terhadap setiap tindakan yang diambil dalam memfasilitasi perkembangan pribadi konseli. Selain itu, konselor profesional dituntut untuk selalu mengkritisi tindakan profesionalnya dalam artian berpikir secara kritis tentang tindakannya, pengalamannya, keputusan-keputusan yang diambil selama pelaksanaan konseling. Hal itu dilakukan, karena tugas konselor berada dalam kawasan pelayanan yang bertujuan mengembangkan potensi dan memandirikan konseli dalam pengambilan keputusan. Untuk itu, ekspektasi kinerja konselor harus senantiasa memiliki standar kerja tinggi yang berorientasi pada kualitas yang oleh Joyce dan Weil (2009) dinamakan *principle of reaction*, yaitu hadirnya motif altruistik dalam sikap dan falsafah kerja, sikap melayani secara tulus dan rendah hati, kreativitas kerja yang lahir dari penghayatan atas bidang profesinya, dan kesetiaan pada kode etik profesi.

Sebagai layanan ahli, pelaksanaan konseling selalu mengikuti siklus berkelanjutan yang terdiri atas diagnosis, tindakan, penilaian terhadap dampak tindakan atau re-diagnosis, penyesuaian ulang tindakan, penilaian tindakan yang telah didiagnosis ulang, penyesuaian ulang tindakan, penilaian terhadap dampak tindakan yang telah disesuaikan, dan seterusnya. Proses ini lazim dinamakan proses penyetaraan antara keputusan dan tindakan konselor dengan kebutuhan konseli yang berlangsung sangat cepat dalam proses yang seakan-akan tidak "teramati" oleh konselor sebab jarak antara waktu pengambilan keputusan dan tindakan konselor begitu cepat (Joni, 2009). Sosok konselor yang antisipatif (*informed responsiveness*) inilah yang dapat memprakirakan dampak dari keputusan yang diambilnya dan/atau tindakan yang dilakukannya (Shone, 1983).

Kegiatan layanan konseling di sekolah akan efektif memfasilitasi konseli bila dilakukan oleh seorang konselor profesional. Maksudnya, cara berpikir, cara merasakan, dan cara bertindak harus berada dalam koridor profesional. Hal ini secara konseptual dapat dimaknai bahwa layanan konseling selalu harus merupakan pengimplementasian seni yang bertumpu pada landasan akademik yang handal. Seorang konselor harus selalu berpikir dan bertindak sesuai dengan gayanya sendiri dengan mengintegrasikan hal yang diketahui melalui penelitian atau referensi dari pakar dengan apa yang dikehendaki oleh konselor dan apayang diharapkan oleh masyarakat (Joni, 2008b). Komitmen ini akan membentuk suatu wawasan yang akan selalu mewarnai cara konselor dalam melihat dirinya, melihat

tugasnya, melihat konseli yang dilayani. Singkat kata, *worldview* tersebut dipergunakan konselor untuk melihat *dunianya* (Corey, 2001).

Berbagai pendekatan yang digunakan oleh konselor dalam pelaksanaan konseling bergantung pada seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan sikap konselor dalam memecahkan masalah. Dengan kata lain, berbagai pertimbangan dalam kegiatan konseling bergantung pada bagaimana metakognisi konselor. Tidak dimilikinya secara memadai *metakognisi*, dapat menyebabkan konselor mudah terjebak untuk melakukan tindakan-tindakan yang kurang positif, seperti bekerja sembarangan, bekerja secara rutin, sulit menerima kritik, tidak peka terhadap keadaan sekitar, kurang bisa menyadari diri, kurang mampu memperbaiki diri sendiri, dan kurang memiliki kemandirian (Metcalfe, 2009).

Praktik konseling akan berlangsung efektif apabila konselor dapat menata khazanah mental yang membantu praktik profesional. Untuk mewujudkan, hal tersebut seorang konselor harus membekali diri dengan sejumlah keterampilan, baik yang memerlukan perilaku eksternal maupun keterampilan yang memerlukan keterampilan intrapersonal atau keterampilan pikiran (*metakognisi*).

Ada enam keterampilan *metakognisi* yang harusnya ada pada konselor. **Pertama, Menciptakan Peraturan** (Ellis, dalam Jones, 2005), yaitu menekankan pikiran yang disukai, dan mendasarkan pada aturan-aturan realistik. Semua konselor mempunyai peraturan dalam diri sendiri yang dapat mengatur bagaimana seharusnya hidup dan bekerja. Menciptakan peraturan yang dimaksud adalah peraturan-peraturan yang realistik dan preferensial, bukan peraturan-peraturan yang bersifat *demanding* atau *absolute*. Peraturan preferensial bersifat luwes, menyediakan sejumlah alternatif pilihan, sehingga jauh dari tuntutan yang tidak rasional. Contoh: Saya ingin menjadi konselor yang profesional. Untuk itu, saya akan melakukan yang terbaik yang bisa saya lakukan. Memang, lebih bangga jika banyak orang yang menyukai saya, tetapi lebih membanggakan lagi apabila dapat menjalankan tugas dan tanggung jawab dengan cara serta maksud yang benar. Peraturan yang *demanding* atau *absolutistic* bersifat kaku, mutlak, dan tidak memberikan pilihan. Contoh: Saya harus selalu sukses dan bahagia. Saya harus menjadi konselor yang sangat baik. Saya harus disukai semua orang.

Kedua, Menciptakan Persepsi (Beck & Weihaar, dalam Jones, 2005) menekankan pikiran yang proposional, mendasarkan pada pengujian realitas daripada langsung membuat sebuah kesimpulan. Dengan demikian, konselor, dapat membedakan antara fakta dan kesimpulan (*generalisasi*), serta belajar untuk dapat membuat kesimpulan seakurat mungkin. Fokusnya adalah pada seberapa tepatnya seseorang menyadari dirinya sendiri daripada seberapa tepatnya seseorang menyadari orang lain. Ada beberapa kesalahan yang sering dilakukan dalam mempersepsi. (a) Menarik kesimpulan tanpa bukti pendukung yang memadai atau adanya bukti yang bertentangan. Misalnya, Saya adalah seorang konselor yang baik, atau Saya adalah seorang konselor yang menakutkan. (b) Secara selektif berfokus pada satu bagian di luar konteks dan pada saat yang sama mengabaikan informasi yang lebih akurat. Contohnya, Seorang konselor merasa

ketakutan ketika konseli merapatkan badan ke arahnya, padahal maksud konseli adalah supaya dapat mendengar dengan lebih baik. (c) Mengevaluasi peristiwa tertentu jauh melampaui atau jauh kurang penting dari pada keadaan yang sebenarnya. Contohnya, jika saya grogi saat konseling berlangsung, itu berarti sebuah malapetaka besar telah menimpa saya atau sebaliknya, konselor menggambarkan kondisinya yang sedang sakit dengan mengatakan saya hanya agak kurang enak badan dan itu merupakan kondisi keseharian saya. (d) Berpikir hitam-putih, misalnya, konseli itu sangat kooperatif atau sangat tidak kooperatif, dan konseli itu sebaiknya tetap mempunyai masalah atau konseli tersebut harus segera di- *treatment* (Beck dan Weishaar, 2005)

Ketiga, Menciptakan *Self-Talk*. *Self talk* adalah istilah psikologis yang digunakan untuk menggambarkan keadaan ketika seseorang menceritakan mengenai diri sendiri kepada diri sendiri (*thinking about thinking*). *Self-talk* mempunyai banyak nama, di antaranya, monolog dalam hati, (*inner*) dialog dalam hati, berbicara dalam hati, mengungkapkan sendiri, menginstruksikan sendiri, berbicara pada diri sendiri, atau wicara diri (Jones, 2003). Seluruh pikiran verbal dapat dikatakan sebagai *self-talk*. Menciptakan wicara diri positif akan sangat membantu individu memperoleh ketenangan serta kejernihan pikiran sehingga dimungkinkan untuk menata diri ke arah positif, bandingkan jika seseorang mengembangkan *self-talk* negatif yang jelas-jelas berkontribusi melemahkan diri sendiri secara internal melalui ketidakterampilan berpikir. Hal ini sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh para ahli teori kognitif, bahwa apa yang kita katakan pada diri kita sendiri akan mempengaruhi perilaku kita (Mahoney, 1993; Meichenbaum, 1977; Watson & Tharp, 1989) dan bahwa kognitif internal berfungsi sebagai petunjuk guna merespon dan dengan aktif memanipulasi lingkungan (Shepard, 1984).

Wicara diri dapat membantu untuk mengarahkan perilaku, evaluasi diri, dan sekaligus memotivasi diri. Dengan demikian, tujuan-tujuan yang telah direncanakan dapat direalisasikan secara tepat (Bandura, 1986). Akan tetapi, proses-proses kognitif internal yang sama dapat mengubah persepsi pada diri sendiri menjadi negatif sehingga melemahkan diri. Konsekuensinya menjadi kurang kontrol terhadap perasaan dan pikiran sehingga menyebabkan komunikasi eksternal akan terhambat. *Self-talk* positif akan meningkatkan kepercayaan diri dengan mengakui kekuatan-kekuatan, faktor-faktor pendukung, dan pengalaman-pengalaman keberhasilan sebelumnya.

Keempat, menciptakan citra visual yang menenangkan dan menyenangkan. Suasana perasaan konselor turut mempengaruhi bagaimana mereka memvisualisasikan konseli secara akurat.

Kelima, menciptakan penjelasan. Konselor seharusnya menciptakan penjelasan tentang penyebab masalah yang bermula dari diri sendiri dan menghindari penjelasan-penjelasan yang bersifat bertentangan dengan penyebab yang sesungguhnya. Konselor seharusnya tidak menggunakan aturan-aturan (*excuses*) atau alasan-alasan yang dicari-cari atau berlebihan, tetapi sebaliknya

menggunakan berbagai pertimbangan yang relevan secara konstruktif untuk memperjelas penjelasan.

Keenam, menciptakan pengharapan. Kounselor seharusnya menciptakan pengharapan yang realistik tentang tingkat kemampuan untuk mengatasi situasi dan orang-orang yang sulit. Harapan tentang kompetensi meliputi prediksi tentang kemampuan seseorang untuk mencapai tingkat kinerja tertentu dan hal ini akan mempengaruhi cara seseorang untuk berpikir dan merasakan, sedangkan harapan berhubungan dengan hasil meliputi prediksi tentang kemungkinan konsekuensi dari kinerja.

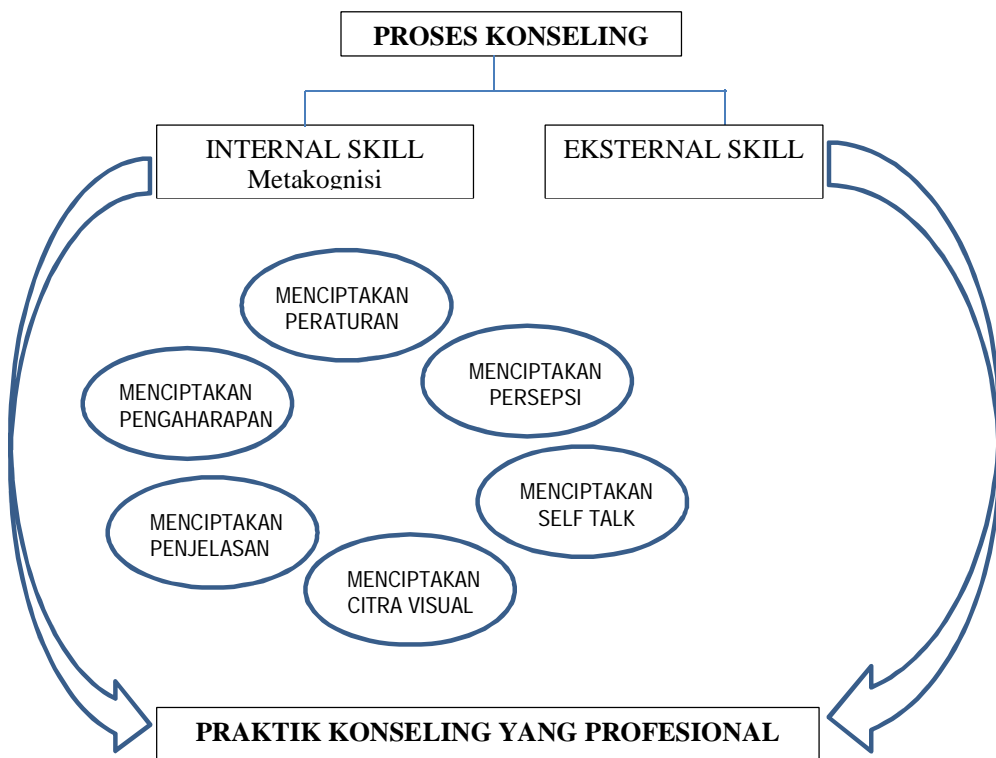


Diagram 1 Metakognisi Kounselor dalam Praktik Konseling (diadaptasi dari Sutanto, 2007)

Berdasarkan uraian di atas tampak dengan jelas perlu dan pentingnya suatu kajian yang mendalam mengenai model pelatihan keterampilan konseling berbasis metakognisi kounselor. Untuk itu, pelaksanaan penelitiannya dimulai dari persoalan yang paling awal dan mendasar, yakni bagaimana proses metakognisi kounselor dalam kegiatan layanan konseling di sekolah.

METODE

Rancangan Penelitian. Pada tahun pertama menggunakan jenis penelitian deskriptif yang dilakukan dengan metode survey. Survey bertujuan untuk memperoleh data: (1) Model Pelatihan Keterampilan Konseling Berbasis Metakognisi (MPKKBM) dalam kegiatan konseling, (2) analisis kebutuhan perlunya MPKKBM dalam kegiatan konseling, (3) menemukan spesifikasi dan komponen-komponen MPKKBM dalam kegiatan konseling.

Subjek Penelitian. Subjek penelitian pada penelitian survey terdiri atas konselor lima kota Jawa Timur: (1) Malang, (2) Surabaya, (3) Kediri, (4) Pamekasan, (5) Jember,

Instrumen Penelitian. Instrumen untuk mengukur variabel-variabel penelitian disusun sendiri berdasarkan variabel-variabel dijabarkan ke dalam indikator-indikator penelitian.

Analisis Data. Data yang diperoleh dianalisis menggunakan statistik deskriptif.

HASIL

Proses pelaksanaan konseling

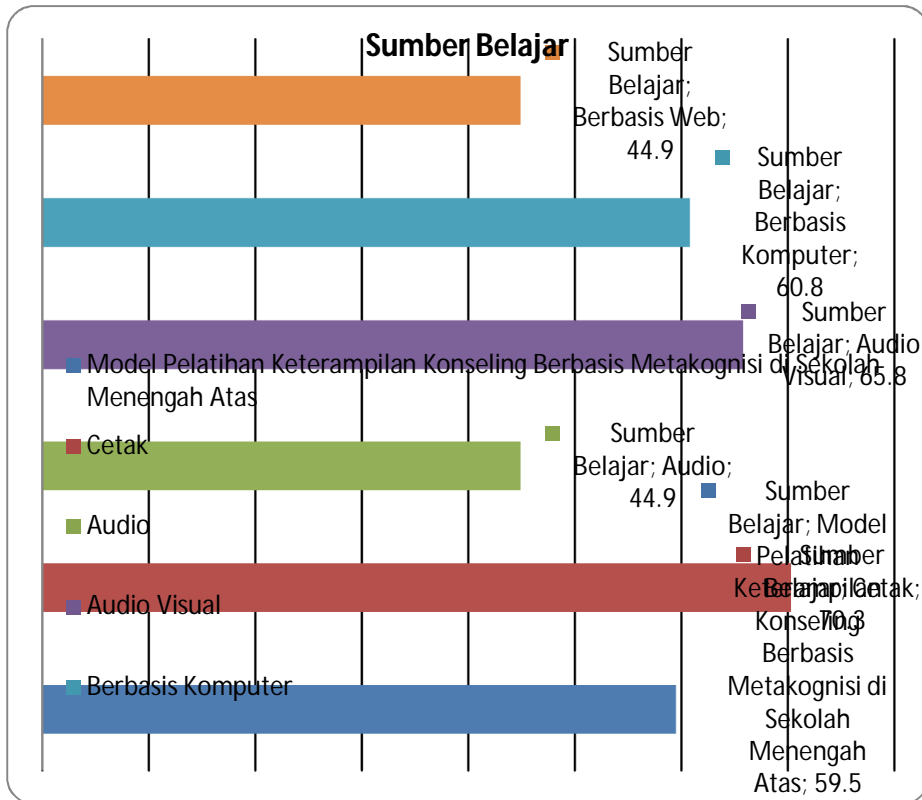
Berkaitan dengan proses pelaksanaan konseling, menyangkut proses metakognisi konselor dalam penyelenggaraan konseling disekolah terdapat keragaman dalam melakukan masing-masing komponen, keragaman tersebut rangkum sebagai berikut:

- 1) Konselor menerapkan empat dari enam indikator metakognisi yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk* dan penciptaan penjelasan. Dua indikator yang tidak diterapkan konselor ini meliputi penciptaan citra visual dan penciptaan pengharapan.
- 2) Konselor menerapkan peraturan, menciptakan persepsi, menciptakan *self talk* dan menciptakan penjelasan. Dua indikator metakognisi yang tidak diterapkan oleh konselor ini yaitu penciptaan citra visual dan penciptaan pengharapan.
- 3) Konselor menerapkan empat indikator metakognisi dalam proses konseling oleh konselor yang meliputi, penciptaan peraturan, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan. Dua indikator metakognisi lainnya yang tidak diterapkan konselor ini meliputi penciptaan persepsi dan penciptaan *self talk*.
- 4) Konselor menerapkan lima di antara enam indikator metakognisi yang ada yaitu menciptakan peraturan, menciptakan persepsi, menciptakan *self talk*, menciptakan citra visual, dan menciptakan pengharapan. Indikator yang tidak digunakan konselor ini dalam proses konseling yaitu penciptaan penjelasan.

- 5) Konselor menerapkan penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan, dan penciptaan pengharapan. Satu-satunya indikato metakognitis yang tidak digunakan konselor ini dalam proses konseling yang penciptaan *self talk*.
- 6) Konselor menerapkan lima indikator matakognisi masing-masing, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, dan penciptaan penjelasan, sedangkan penciptaan pengharapan belum diterapkan konselor ini dalam proses konseling.
- 7) Konselor menerapkan semua indikator yang ada yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan, serta penciptaan penhgarapan.
- 8) Konselor menerpakan empat indikator dari enam indikator metakognisi yang ada yaitu, menciptakan persepsi, menciptakan *self talk*, menciptakan penjelasan, serta menciptakan pengharapan. Dua indikator yang tidak dilakukan konselor ini adalah penciptaan perartuan dan penciptaan citra visual.
- 9) Konselor menerapkan lima indikator dalam peroses konseling yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan serta penciptaan pengharapan, sedangkan indikator penciptaan persepsi sebagai salah satu indikator metakognisi tidak diterapkan oleh konselor ini dalam proses konseling.
- 10) Konselor menerapkan semua indikator metakognisi yang meliputi, penciptaan peraturan, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan. Satu-satunya indikator metakognisi yang tidak diterapkan konselor ini yaitu, penciptaan persepsi.
- 11) Konselor menerapkan keenam indikator metakognisi yang ada yang meliputi, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan, dan penciptaan pengharapan.
- 12) Konselor menerapkan empat dari enam indikator metakognisi yang ada yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan. Dua diantara enam indikator yang tidak diterapkan oleh konselor ini meliputi, penciptaan *self talk* penciptaan citra visual.
- 13) Konselor menerapkan semua indikator metakognisi yang diperlukan dalam layanan konseling yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra viaual, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan.
- 14) Konselor menerpakan semua indikator metakognisi yang ada yaitu, penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan.

Analisis Kebutuhan. Berdasarkan hasil survey tentang ide pengembangan konseling berbasis metakognisidi sekolah menengah menunjukkan bahwa mayoritas konselor yakni sebesar 81.3%menyatakan setuju untuk ide pengembangan konseling berbasis metakognisi di sekolah menengah atas.Selanjutnya dapat dilihat pada

gambar 1 berikut. Mayoritas responden menyatakan membutuhkan pengembangan sumber belajar cetak 70.3%, audio visual 65.8%, computer 60.8% dan 59.5% untuk model pelatihan berbasis metakognisi. Selengkapnya dapat dilihat pada gambar 1.



Gambar 1. Sumber Belajar yang perlu dikembangkan untuk Pelatihan Konseling Berbasis Metakognisi

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan. Kesimpulan penelitian ini dirumuskan sebagai berikut. (1) Deskripsi karakteristik konselor: Sebagian besar konselor berpendidikan sarjana satudengan masa kerja di atas sepuluh tahun, usia konselor berkisar diatas empat puluh tahun, menangani siswa rata rata diatas seratus orang siswa. Sebagian besar sekaloah sudah memiliki konselor dengan dilengkapi fasilitas ruang khusus untuk konseling. Dan sebahagian besar proses kedatangan siswa atas inisiatif siswa sendiri. (2) Deskripsi metakognisi konselor di Sekolah Menengah Atas dalam proses konseling meliputi: penciptaan peraturan, penciptaan persepsi, penciptaan *self talk*, penciptaan citra visual, penciptaan penjelasan dan penciptaan pengharapan. Alasan yang mendasari pemilihan berbagai keterampilan metakognisi ini mengacu pada aktifitas profesional dimana keterampilan-keterampilan ini dipandang sebagai

keterampilan utama yang dibutuhkan untuk mencapai tujuan konseling. (3) Sebahagian besar konselor menyatakan setuju untuk ide pengembangan model pelatihan keterampilan konseling berbasis metakognisi di sekolah menengah atas. (4) Sebahagian besar konselor setuju bahwa untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan konselor berkaitan dengan keterampilan konseling berbasis metakognisi, membutuhkan pengembangan sumber belajar cetak, audio visual, Komputer. (5) Karakteristik Model Pelatihan Keterampilan Konseling Berbasis Metakognisi dalam kegiatan konseling di Sekolah Menengah Atas, terdiri atas komponen-komponen: (a) Tujuan, kurikulum, strategi; pelaksanaan, dan evaluasi (b) Pedoman Pelatihan Cetak, (c) Bahan Pelatihan cetak (buku teks) Metakognisi dalam Konseling; (d) Bahan Pelatihan Audio dalam bentuk MP3 yang dapat dimuat di komputer, MP3 Player, telepon genggam, dan WEB; (e) Bahan Pelatihan Video; (f) Bahan Pelatihan komputer (multi media interaktif); dan (g) (siswa;) WEB pembelajaran dengan kata kunci pelatihan, metakognisi, konselor

Saran. Berdasarkan kesimpulan penelitian tersebut di atas, saran lebih lanjut kegiatan penelitian ini adalah mengembangkan model pelatihan konselor berbasis metakognisi dan dilakukan pada tahun kedua. Model pelatihan konselor berbasis metakognisi yang perlu dikembangkan adalah sebagai berikut: (1) Model Pelatihan Konselor berbasis Metakognisi terdiri atas tujuan, kurikulum, strategi; pelaksanaan, dan evaluasi; (2) Bahan Pelatihan Cetak (buku teks) Model Pelatihan; (3) Bahan Pelatihan cetak (buku teks) Metakognisi dalam Konseling; (4) Bahan Pelatihan Audio dalam bentuk MP3 yang dapat dimuat di komputer, MP3 Player, telepon genggam, dan WEB; (5) Bahan Pelatihan Video; (6) Bahan Pelatihan komputer (multi media interaktif); dan (7) WEB pembelajaran dengan kata kunci pelatihan, metakognisi, konselor

RUJUKAN

- Bandura, A. (Ed) 2002. *Self Efficacy in changing Societies* Cambridge, UK: Cambridge University Pres
- Corey, G. 2001. *The Art of Integrative Counseling*, Belmont, CA: Brooks/Cole
- Departemen Pendidikan Nasional, Permendiknas No. 27 Tahun 2008 tentang standar Kompetensi Konselor.
- Flavell, J.H. 1992. *Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry*. Dalam Nelson, T.O. (Ed). *Metacognition: Core Readings* (hlm. 3-8). Boston: Allyn and Bacon.
- Joyce, B, Weil, M dan Calhoun, E. 2009. *Models of Teaching (Eight Edition)*. Upper Saddle River, New Jersey, USA.
- Metcalfe, J 2009. *Metacognitive judgments and control of study*. Columbia University, Vol 18- Number 3
- Jones, R. 2005a. *Introduction to counseling skill. Texts & Activities*. London: Sage Publication Ltd.

- Jones, R. 2005b. *Practical counseling and helping skills*, page publications. London Thousand oaks, New Delhi
- Jones, R. 2003. *Basic Counseling Skills: A Helper's Manual*. London: Sage Publications.
- Joni, R. T. 2008. Penataan Pendidikan Profesional Konselor. *Profesional Dosen, Pra-jabatan*. Makalah disajikan dalam KONASPI, Psikoterapis se – Asia Pasifik, tanggal 5- 7 April 2008, di Jakarta.
- Joni, R. T. 1989. Mereka Masa Depan, Sekarang: Tantangan Bagi Pendidikan dalam Menyongsong Abad Informasi, Orasi Ilmiah disampaikan pada tanggal 18 Oktober 1989 dalam rangka peringatan Dies Natalis ke – 25 Lustrum ke – VII IKIP Malang:
- Joni, R.T. 1991. Relevansi pendekatan suplay and demand dalam pengadaan tenaga profesional kependidikan. Makalah Dies Natalies IKIP Malang, 14-10- 1992
- Joni, R.T. 2000. Memicu Perbaikan Pendidikan Melalui Kurikulum, dalam Kerangka PIKIR Desentralisasi: antara Content Trnsmission dan Pembelajaran yang Mendidik. Dalam Sindhunata (Ed). 2000. Quo Vadis Pendidikan di Indonesia? Yogyakarta: Kanisius.
- Joni, R.T. 2008a. *Resureksi Pendidikan Profesional Guru*.Buku kenang- kenangan diterbitkan Dalam rangka Acara Purna Tugas, 30 Agustus 2008. Malang: LP3 Universitas Negeri Malang
- Joni, R.T. 2008b. *Model Pendidikan Profesional Guru dan Pendidikan profesional dosen*, Makalah disajikan dalam KONASPI, tanggal 16 – 19 Nopember 2008, di Denpasar -Bali
- Joni, R.T. 2009. *Recognition Prior Learning*.Makalah. Jakarta: Ditjen PMPTK.
- Schone, DA. 1983. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Book Inc., Publishers

Kajian Tahap Penerimaan Pelajar Terhadap Penggunaan Roda Pintar Dalam Inovasi Pembelajaran *Fluid Mechanics* Dan *Thermodynamics* Di Politeknik Merlimau

Ruslan Abdul Jalil, Kamisah Kamis & Noor Mayafaraniza Kosnan

Department Of Mechanical Engineering,

Politeknik Merlimau, Jalan Jasin, 77300 Merlimau, Melaka, Malaysia

noormaya@pmm.edu.my

ABSTRAK

"Roda Pintar" adalah satu Alat Bantuan Mengajar (ABM) kursus 'Fluid Mechanics' dan "Thermodynamics" yang dihasilkan dalam proses Pengajaran dan Pembelajaran (P&P) di Politeknik Malaysia. "Roda Pintar" merupakan alternatif baru untuk membantu pendidik dalam menggunakan pendekatan yang kreatif dan inovatif dalam menyampaikan kandungan P&P kepada pelajar. "Roda Pintar" dapat menggalakkan implementasi penggunaan kaedah pembelajaran berasaskan tunjuk cara dan grafik visual secara jelas untuk membolehkan pelajar politeknik memahami kandungan P&P dengan lebih tepat dan cepat. Kajian ini melibatkan soal selidik seramai 120 orang responden daripada pelajar Diploma Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau Melaka sesi Disember 2014. Data soal selidik ini telah dianalisis menggunakan statistik defkriptif. Manakala kesahan dan kebolehpercayaan telah diuji menggunakan perisian SPSS versi 18.0. Tiga elemen utama yang terkandung dalam "Roda Pintar" ini iaitu teks yang bermaklumat, susunan formula yang berkesan, dan grafik yang menarik. Dapatan kajian terhadap tahap penerimaan pelajar pula mendapat skor min melebihi 3.20. Justeru, jelaslah bahawa "Roda Pintar" ini adalah baik dan boleh digunapakai dalam menginovasikan sistem membangunkan P&P.

Kata kunci : kreatif, inovatif, proses pengajaran dan pembelajaran, *Fluid Mechanics*, *Thermodynamics*

PENGENALAN

Proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) perlu diberi penekanan yang wajar dalam pendidikan formal. Proses yang disinonimkan dengan pengajaran dan pembelajaran bilik kuliah melibatkan pensyarah dan pelajar ini sememangnya memerlukan suatu usaha berterusan kearah menyediakan pendidikan komprehensif dan efektif terhadap segala isi pembelajaran yang disampaikan. Proses pengajaran juga dikenali sebagai pedagogi dalam istilah pendidikan, iaitu merujuk kepada kajian tentang kaedah dan prinsip pengajaran. Tambahan pula, P&P dalam aspek teori biasanya amat membosankan pelajar kerana proses pembelajarannya biasanya hanya bersifat satu hala iaitu hanya pensyarah yang

cuba menerang dan memahamkan para pelajar. Oleh itu, proses P&P perlu diberi 'sentuhan' yang dapat menarik minat para pelajar agar setiap isi pelajaran yang disampaikan dapat memberi impak maksimum terhadap kefahaman mereka.

"Roda Pintar" adalah salah satu alat bantuan mengajar kursus *Fluid Mechanics* Dan *Thermodynamics* di Politeknik Malaysia mengikut silibus yang ditetapkan. Produk ini bersifat belajar sambil bermain yang memerlukan pelajar memusingkan kertas bagi memadamkan formula dalam sesuatu bab dengan penerangan berdasarkan tona warna yang sama. Kaedah ini merupakan cara mudah bagi pelajar. Mereka akan mendapatkan rasa kebebasan belajar tanpa ada tekanan. Manfaatnya, bagi pelajar ialah menghilangkan *stress* dalam lingkungan pelajar sehingga pelajar boleh lebih *relax*. Dengan cara ini, mekanisma kreativiti pelajar dapat dibangun dan dibentuk ke arah meraih makna belajar melalui pengalaman, iaitu dari sebuah kekalahan dan kesalahan dari permainan-permainan sebelumnya.

Justeru itu, "Roda Pintar *Fluid Mechanics* Dan *Thermodynamics*" ini merupakan boleh dikatakan sebagai salah satu alat dalam konsep Modul Pembelajaran Interaktif (MPI). Ini adalah kerana para pelajar akan berinteraksi sesama mereka secara spontan dan bebas dalam lingkungan yang sihat dan terkawal. Pada masa yang sama mereka boleh belajar, memahami dan mengingat sesuatu data dan fakta pengajaran. Proses meneka jawapan yang betul akan menjadikan suasana pembelajaran yang meriah dan santai. Proses pengulangan soalan dan fakta pula memungkinkan pelajar dapat mengingat sesuatu formula yang sukar dengan cara yang ceria. Inovasi P&P yang interaktif inilah yang cuba dianalisis oleh pengkaji kepada para pelajar Politeknik Merlimau.

LATAR BELAKANG

Perkembangan pendidikan di negara kita, khususnya sejak awal tahun 1980-an menuntut perubahan cara guru mengendalikan pembelajaran di bilik kuliah. Menurut Rohani (1998) hampir semua inovasi dalam bidang pendidikan termasuk pelaksanaan sekolah bestari memerlukan guru sekolah mengubah pendekatan mengajar supaya pelajar dapat memainkan peranan aktif dalam proses pembelajaran. Pendidikan yang melibatkan bantuan media interaktif seperti komputer mahupun alat bantuan mengajar dapat membantu dayausaha dalam proses pembelajaran menjadi lebih bermakna.

Kesemua gabungan media ini mampu membentuk komunikasi yang berkesan, meningkatkan tahap kefahaman pembelajaran, memberangsangkan proses pembelajaran, menarik dan mengekalkan tumpuan pelajar dalam memudahkan maklumat disimpan dalam ingatan untuk tempoh jangkamasa panjang. Proses interaktif berlaku apabila pengguna berinteraksi dengan cara memberi arahan, maklumat dan menerima maklumbalas. Perhubungan minda dan fizikal ini menghasilkan suatu tindakan yang mana menggambarkan bahawa pelajar sedang melalui suatu proses pembelajaran secara aktif. Pelajar juga boleh

melakukan percubaan secara berulang kali atau meneroka ke segmen lain sama ada di bawah nasihat pengajar atau berdasarkan masalah yang didiagnosis. Dalam erti kata yang lain, penggunaan roda pintar menyediakan cara penyampaian yang lebih fleksibel di mana pembelajaran dapat dirancang dan diubah dari masa ke semasa tanpa bergantung kepada tenaga pengajar semata-mata.

Roblyerd Edwards (1997) menegaskan bahawa interaksi memberi kesan yang mendalam di dalam pembelajaran, sekaligus meningkatkan keupayaan pelajar untuk memahami sesuatu dengan lebih cepat dan menyimpan maklumat di dalam ingatan jangka panjang. Namun, keberkesanan pembelajaran bukanlah yang ditentukan oleh kuantiti interaktiviti, tetapi kepada kualiti interaktiviti bahan pengajaran. Bahan bantuan belajar interaktif seperti roda pintar adalah suatu pembaharuan di dalam cara berkomunikasi dalam pembelajaran. Ianya akan hanya berkesan sekiranya mempunyai sistem yang membolehkan pembelajaran disesuaikan dengan keupayaan dan keperluan individu.

Pembangunan roda pintar memakan masa yang agak panjang. Isi kandungan serta idea yang digunakan mestilah dipertingkatkan dari masa ke semasa. Pengajar juga mesti sentiasa didedahkan dengan perubahan baru dalam aktiviti pengajaran terutamanya aspek-aspek yang berkaitan dengan rekabentuk bahan pembelajaran. Pembinaan bahan pengajaran interaktif mestilah berfungsi untuk mengatasi masalah yang timbul dari penggunaan bahan pembelajaran yang konvensional. Bagi memastikan bahawa ia akan menyelesaikan sesuatu masalah pembelajaran, penilaian formatif dan sumatif terhadap bahan pembelajaran interaktif perlu dijalankan dengan rapi. Malah dalam rekabentuk pembelajaran, aspek penilaian diberi penekanan dan perhatian yang khusus dalam membangunkan bahan pembelajaran interaktif.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk

- i. mengenalpasti tahap penerimaan pelajar terhadap roda pintar sebagai Modul Pembelajaran Interaktif
- ii. mengenalpasti elemen yang menarik minat pelajar terhadap roda pintar sebagai satu inovasi dalam pembelajaran.
- iii. mengukur tahap keberkesanan roda pintar sebagai pemudahcara proses pengajaran dan pembelajaran.

METODOLOGI

Reka Bentuk Kajian

Dalam dunia penyelidikan hanya terdapat dua kategori rekabentuk kajian iaitu eksperimental dan bukan eksperimental, Chua Yan Piau (2008). Setelah membuat perbandingan antara kedua-dua kaedah rekabentuk kajian ini, pengkaji telah memilih kaedah bukan eksperimental kerana ianya sangat bersesuaian dengan

kajian yang dilakukan oleh pengkaji. Kaedah tinjauan merupakan salah satu kaedah penyelidikan bukan eksperimental yang paling popular digunakan dalam kajian sains sosial untuk mendapatkan pandangan orang ramai mengenai sesuatu isu. Jadi kaedah tinjauan ini bersesuaian dengan apa yang ingin dikaji oleh pengkaji iaitu ingin mendapatkan pandangan daripada pelajar di Politeknik berkaitan isu penggunaan roda pintar dalam kaedah pembelajaran. Walaubagaimanapun pengkaji hanya menggunakan kaedah soalselidik sahaja berikutan jawapan responden dapat dikumpul secara terus dalam masa yang singkat.

Sampel dan Populasi Kajian

Populasi kajian terdiri daripada para pelajar semester 2 dan semester 3 kursus Diploma Kejuruteraan Mekanikal di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal di Politeknik Merlimau sesi Disember 2014 yang berjumlah seramai 120 pelajar. Pemilihan sampel adalah berdasarkan persampelan rawak mudah dengan menggunakan Jadual Krecjie dan Morgan (2010).

Tempat Kajian

Pengkaji hanya menjalankan kajian ini di Politeknik Merlimau Melaka. Tujuan pengkaji memilih politeknik ini kerana pengkaji membuat pengajian di politeknik ini dan ianya memudahkan pelaksanaan penyelidikan.

Prosedur Pengumpulan Data Kajian

Dalam kajian ini, pengkaji telah menggunakan satu set soalselidik. Penggunaan instrumen ini membantu pengkaji untuk mendapatkan maklumat yang lebih tepat dan berkesan dalam masa yang singkat. Setiap jawapan yang di berikan oleh pelajar akan dirumuskan oleh pengkaji yang dibentangkan dalam dapatan kajian.

DAPATAN KAJIAN

Data-data yang dikumpul, dianalisis mengikut turutan soalan secara kuantitatif. Analisis data adalah bergantung kepada bentuk soalan yang dikemukakan kepada responden. Dapatan data akan dianalisis dengan menggunakan *description statistic* dan sebagai permulaan pengiraan secara kekerapan min.

Jadual 1 : Tahap penerimaan pelajar terhadap roda pintar sebagai Modul Pembelajaran Interaktif.

	SKOR MIN
1. Saya faham fungsi roda pintar.	3.31
2. Saya mahu menjadikan roda pintar sebagai bahan ulangkaji.	3.25
3. Saya bersedia menggunakan roda pintar.	3.17
4. Roda pintar membolehkan saya mencuba sesuatu yang baru dan menarik.	3.27
Keseluruhan	3.25

Jadual 1 diatas menunjukkan tahap penerimaan pelajar terhadap penggunaan roda pintar sebagai Modul Pembelajaran Interaktif bagi kursus '*Fluids Mechanics*' dan '*Thermodynamics*'. Hasil dapatan kajian, purata nilai min 3.25 menunjukkan responden dapat menerima penggunaan roda pintar dalam sesi pengajaran dan pembelajaran serta ketika sesi ulangkaji.

Jadual 2 : Elemen teks yang bermaklumat.

	SKOR MIN
1. Adakah integrasi teks bermaklumat?	3.52
2. Adakah integrasi teks menarik perhatian?	3.60
3. Adakah integrasi maklumat berilmu?	3.55
4. Adakah integrasi teks berwarna menarik perhatian?	3.41
5. Adakah ianya mudah dikendalikan?	3.59
Keseluruhan	3.53

Jadual 3 : Elemen susunan formula.

	SKOR MIN
1. Adakah roda pintar membantu proses pembelajaran berformula?	3.62
2. Adakah proses pembelajaran mudah difahami?	3.48
3. Adakah sesuai dengan tahap pengguna sasaran?	3.30
4. Adakah susunan formula memberi kemudahan?	3.68
5. Adakah formula mudah untuk diingati?	3.50
6. Adakah kandungan formula sesuai dengan pembelajaran sendiri?	3.42
Keseluruhan	3.50

Jadual 4 : Elemen grafik.

	SKOR MIN
1. Adakah warna yang digunakan menarik?	3.51
2. Adakah aktiviti pembelajaran menjadi mudah?	3.41
3. Adakah persembahan grafik menarik?	3.42
4. Adakah arahan jelas dan difahami?	3.38
Keseluruhan	3.43

Jadual 2, 3 dan 4 diatas menunjukkan tiga elemen utama yang menarik minat pelajar terhadap roda pintar. Elemen utama yang terlibat ialah teks yang bermaklumat dengan skor min 3.53 dan nilai setiap item yang diperolehi melebihi 3.40. Elemen kedua memperoleh nilai skor min tertinggi ialah elemen susunan formula dengan skor min 3.50 dan setiap item yang dinilai melebihi 3.30. Elemen ketiga ialah elemen grafik dengan nilai skor min 3.43. Ini menunjukkan elemen-elemen adalah elemen utama yang mampu menarik minat pelajar menggunakan roda pintar.

Jadual 5 : Tahap keberkesanan roda pintar

	SKOR MIN
1. Roda pintar memudahkan pemahaman pelajaran.	3.51
2. Roda pintar boleh digunakan pada bila-bila masa untuk ulangkaji.	3.41
3. Roda pintar meransang minda lebih kreatif dan inovatif.	3.42
4. Kursus ' <i>Fluid Mechanic</i> ' dan ' <i>Thermodynamic</i> ' lebih mudah dengan wujudnya roda pintar	3.38
Keseluruhan	3.43

Jadual 5 diatas menunjukkan tahap keberkesanan penggunaan roda pintar bagi kursus '*Fluid Mechanic*' dan '*Thermodynamic*'. Empat item yang diuji untuk menentukan keberkesanan roda pintar memperolehi nilai skor min melebihi 3.35. Jumlah keseluruhan skor min untuk tahap keberkesanan roda pintar dalam proses pengajaran dan pembelajaran ialah 3.43. Ini menunjukkan hasil yang positif diperolehi setelah menggunakan roda pintar.

PERBINCANGAN

Perbincangan

Berdasarkan dapatan kajian yang diperolehi, perbincangan kajian ini terfokus tiga elemen utama iaitu elemen teks yang bermaklumat, elemen susunan formula dan elemen grafik dalam penggunaan roda pintar. Penghuraian perbincangan setiap elemen kajian dijelaskan seperti di bawah:

i. Elemen Teks Yang Bermaklumat Dalam Roda Pintar

Berdasarkan analisa kajian yang telah dijalankan, pengkaji mendapati responden bersetuju bahawa roda pintar yang dihasilkan oleh pengkaji mengandungi isi kandungan yang dapat membantu memudahkan proses pembelajaran. Ini dibuktikan dengan skor min keseluruhan adalah 3.53, iaitu pada aras setuju. Isi kandungan merupakan elemen penting dalam pembinaan sesuatu roda pintar. Antara aspek penting isi kandungan roda pintar yang perlu diberi perhatian adalah objektif pengajaran, isi atau bahan pembelajaran, contoh, jadual serta gambar rajah. Gabungan aspek-aspek ini akan menghasilkan satu roda pintar yang mengandungi isi kandungan yang dapat membantu memudahkan pembelajaran pelajar yang menepati konsep Modul Pembelajaran Interaktif (MPI). Ee Ah Meng (1999) menyatakan untuk memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran, isi pelajaran perlulah sesuai dengan kebolehan serta minat pelajar. Ia perlulah dipilih dan dipertingkatkan dengan teliti supaya situasi pembelajaran yang unggul dapat diwujudkan. Isi pelajaran yang sesuai menjamin pencapaian objektif pengajaran dan menimbulkan perasaan berjaya dikalangan pelajar. Menurut Baharuddin Aris, et al. (2000), isi kandungan yang perlu disampaikan mestilah

selaras dengan objektif pengajaran yang telah ditetapkan kerana ia dapat membantu pemahaman pelajar terhadap sesuatu konsep.

Menurut Mok Soon Sang (2001), isi pelajaran perlu dipertingkatkan daripada mudah kepada kompleks, daripada dekat kepada jauh dan daripada yang diketahui kepada yang belum diketahui. Isi pelajaran yang disusun secara sistematik dapat membantu pelajar mengikuti proses pembelajaran dengan lebih mudah. Keberkesanan pembelajaran adalah bergantung kepada pemeringkatan isi pelajaran secara sistematik serta kaedah dan teknik pengajaran yang mengikut prinsip-prinsip pembelajaran. Dapatan kajian menunjukkan susunan isi kandungan roda pintar adalah teratur iaitu dari tahap mudah ke tahap sukar. Secara keseluruhannya, roda pintar yang dibangunkan oleh pengkaji yang mengandungi kombinasi aspek objektif pengajaran, isi atau bahan pembelajaran dan contoh yang dapat membantu memudahkan pemahaman pelajar terhadap kursus *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics*.

ii. Elemen Susunan Formula

Beberapa elemen susunan formula telah digariskan kepada responden untuk dinilai. Hasil penilaian mendapati bahawa responden bersetuju dengan dengan elemen-elemen susunan formula yang dapat menarik minat mereka terhadap proses pembelajaran. Ini dapat dilihat daripada analisa soal selidik yang dijalankan, dimana skor min keseluruhan adalah 3.50 iaitu pada tahap setuju. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa penggunaan formula yang berkesan dan tersusun, pemahaman formula secara berkesan, kaedah mengingati formula dan kandungan formula pada persembahan roda pintar yang dapat menarik minat pelajar terhadap proses pembelajaran. Kesemua item ini mendapat skor min iaitu 3.30 ke atas.

Justeru itu, elemen susunan formula yang dihasilkan adalah selaras dengan pendapat yang dinyatakan oleh Baharuddin Aris, et al. (2000) iaitu gabungan grafik, teks dan formula melahirkan persembahan yang lebih menarik serta mampu mengembangkan minda pelajar. Animasi dan grafik merupakan sumber tambahan kearah membantu pelajar untuk memahami konsep yang diajari. Ia perlu untuk membantu pelajar agar memberikan tumpuan dengan lebih jelas kepada isi pelajaran. Berdasarkan keputusan yang diperolehi, maka pengkaji membuat kesimpulan bahawa roda pintar yang dibangunkan mempunyai elemen-elemen persembahan yang dapat menarik minat pelajar terhadap proses pembelajaran. Walaupun begitu, elemen persembahan roda pintar masih boleh dipertingkatkan lagi.

iii. Elemen Grafik

Hasil kajian mendapati responden memberikan maklum balas yang positif mengenai roda pintar yang dihasilkan. Ini bermakna responden bersetuju grafik yang dihasilkan dapat meningkatkan minat mereka terhadap proses

pembelajaran dengan skor min keseluruhan 3.43. Dapatan kajian menunjukkan pembelajaran menggunakan warna-warna yang pelbagai dapat meningkatkan semangat pelajar untuk belajar secara lebih berkesan yang mendapat skor min tertinggi (3.51), berbanding item-item yang lain. Ini menunjukkan aspek grafik dapat menggalakkan kebebasan belajar kerana ia menekankan minat pelajar dan keseronokan bahan-bahan pengajaran. Justeru itu, pengkaji merumuskan bahawa pendekatan pembelajaran menggunakan grafik dalam roda pintar telah dapat meningkatkan minat pelajar.

Grafik merupakan sumber tambahan kearah membantu pelajar untuk memahami konsep yang diajari. Penggunaan grafik di dalam persembahan pengajaran dapat menarik minat pelajar kearah pembelajaran. Selain itu, gambar persembahan pengajaran yang baik mestilah konsisten dari segi penggunaan warna, kedudukan tajuk, isi pelajaran, arahan dan format paparan gambar. Ia perlu untuk membantu pelajar agar memberikan tumpuan dengan lebih jelas kepada isi pelajaran. Berdasarkan keputusan yang diperolehi, maka pengkaji membuat kesimpulan bahawa roda pintar yang dibangunkan mempunyai elemen-elemen persembahan yang dapat menarik minat pelajar terhadap proses pembelajaran. Walaupun begitu, elemen persembahan roda pintar sebagai MPI masih boleh dipertingkatkan lagi.

CADANGAN

Hasil analisis ini hanya merupakan kajian awal yang dilaksanakan oleh pengkaji untuk mengenalpasti keberkesanan Roda Pintar *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics* terhadap responden. Kajian ini berpotensi untuk diterokai dan dibangunkan oleh pengkaji untuk menambahbaik hasil kajian ini. Justeru itu, pengkaji ingin mengesyorkan beberapa cadangan seperti berikut:

- i. Memasukkan pengajaran amali yang berkaitan dengan topik yang dipelajari ke dalam roda pintar yang telah dibina. Ini boleh meningkatkan lagi pemahaman pelajar dan secara tidak langsung membantu memudahkan proses pembelajaran mereka.
- ii. Memperkayakan lagi elemen persembahan roda pintar agar MPI yang dihasilkan menjadi lebih interaktif dan menarik.
- iii. Mengemaskini data dan fakta elemen teks mengikut keperluan silibus semasa dan selari dengan kemajuan teknologi dan perubahan dalam subjek *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics*.

KESIMPULAN

Kajian roda pintar ini telah mencapai objektif yang telah digariskan dengan baik. Kajian yang dikhususkan kepada tiga elemen utama iaitu elemen teks yang bermaklumat, elemen susunan formula dan elemen grafik dalam penggunaan roda pintar membuktikan bahawa kesemua elemen yang dianalisis menunjukkan dapatan yang positif melalui skor-skor yang diperolehi.

Dapatan kajian menunjukkan susunan isi kandungan roda pintar adalah teratur iaitu dari tahap mudah ke tahap sukar. Secara keseluruhannya, roda pintar yang dibangunkan oleh pengkaji mengandungi kombinasi aspek objektif pengajaran, isi atau bahan pembelajaran dan contoh yang dapat membantu memudahkan pemahaman pelajar terhadap kursus *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics*. Elemen susunan formulanya pula telah memudahkan pembelajaran dan menarik minat para pelajar untuk memahami dan mengingatnya. Akhir sekali elemen grafik yang menarik menggunakan tona warna yang berbeza telah dapat menjelaskan perbezaan isi kandungan dan perkaitan antara proses P&P dalam subjek *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics*.

Oleh yang demikian, berdasarkan hasil penilaian yang dibuat dapatlah disimpulkan bahawa responden yang terlibat dalam kajian ini berpuas hati dengan roda pintar yang dibangunkan oleh pengkaji. Isi kandungan roda pintar yang dihasilkan dapat membantu memudahkan proses pembelajaran pelajar. Selain itu, roda pintar juga dapat meningkatkan motivasi pelajar, di samping mengandungi elemen persembahan yang menarik minat mereka terhadap proses pembelajaran mata pelajaran *Fluid Mechanics* dan *Thermodynamics*. Justeru itu, kajian ini berjaya menjawab ketiga-tiga persoalan kajian yang telah dinyatakan. Menurut Dingsdale (2000), bahan yang dipersembahkan secara multimedia menggalakan pengguna menjadi terarah sendiri.

RUJUKAN

- Alias Baba (1999), "Statistik Penyelidikan Dalam Pendidikan Dan Sains Sosial". Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Chen, I. "Anchored Instruction". (2000) (atas talian) <http://www.coe.uh.edu/~ichen/ebook/ET-IT/ai.htm> (11 Disember 2000)
- Dickinson, L. (1987). "Self-instruction in language learning". Cambridge University Press.
- Ee Ah Meng (1999). "Pedagogi II : Pelaksanaan Pengajaran". Shah Alam : Fajar Bakti Sdn. Bhd. 103-106, 249.
- Ertmer, P. A. & Newby, T.J. (1993). "Behaviorism, Cognitivism and Constructivism; Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective. Performance Improvement Quarterly" 6,() : 50-66. <http://www.geocities.com/learningenvironments/learningenvironments.html>
- Faridah Serajul Haq. (1999). "Bagaimana "Membestarikan" Pelajar Bermasalah Pembelajaran". Konvensyen Teknologi Pendidikan Ke-12.N. Sembilan. 8-10 Okt.

- Floyd. (1991) "The IBM Multimedia Handbook". New York: Brady Publishing.
- "Mastery learning". (2000) (atas talian) <http://www.gwu.edu/~tip/mastery.html> (12 Disember 2000).
- Mohd Majid Konting (2000). "Kaedah Penyelidikan Pendidikan". Edisi kelima: Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur.
- Mok Soon Sang (2001). :Psikologi Pendidikan Untuk Kursus Diploma Perguruan Semester 2". Subang Jaya: Kumpulan Budiman Sdn.Bhd. 21-22.
- Rohani Abdul Hamid. (1998). "Keperluan Pendidikan Abad ke-21:Projek Sekolah Bestari. Proseding Seminar Isu-isu Pendidikan Negara. 26-27 November". Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Supyan Hussin dan Nooreiny Maarof. (1998). "Guru Bestari, Sekolah Bestari. Proseding Seminar Isu-isu Pendidikan Negara". 26-27 November. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Thorndike, E. (1913) "Education Psychology: The Psychology of Learning" New York: Teachers College Press.

Pembangunan Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim Bagi Meningkatkan Kefahaman Pelajar Terhadap Topik Loji Kuasa Stim Dalam Kursus Teknologi Kejuruteraan Loji

Zaini bin Ashaari , Hafizan bin Kosnin & Noorasikin bte Abdul Rahman

Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau,

77300 Merlimau, Melaka, Malaysia

zaini_ashaari@pmm.edu.my

ABSTRAK

Pembangunan inovasi prototaip sistem loji kuasa stim ini adalah bertujuan untuk meningkatkan kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa Stim. Pembangunan prototaip ini turut membantu proses pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran (P&P) terhadap kursus Teknologi Kejuruteraan Loji di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal. Prototaip ini dihasilkan untuk mengatasi masalah kekurangan Alat Bantu Mengajar (ABM) bagi membantu pelajar untuk memahami topik Loji Kuasa Stim. Dengan adanya prototaip ini yang bertujuan untuk memberi gambaran dan pendedahan kepada pelajar bagi memahami dengan lebih mendalam tentang proses yang berlaku pada sistem Loji Kuasa Stim. Seramai 58 orang pelajar Diploma Kejuruteraan Mekanikal (DKM) pada sesi Dis 2014 dipilih dijadikan responden kajian. Pelaksanaan kajian adalah menggunakan kaedah tinjauan berbentuk kuantitatif dengan menyediakan borang soalselidik yang mengandungi soalan-soalan berstruktur. Data-data yang dikumpulkan pula dianalisiskan secara sistematik dengan menggunakan perisian Statistical Package for Social Science (SPSS) versi 20 untuk menghasilkan dapatan kajian. Hasil dapatan kajian ini menunjukkan bahawa rekabentuk prototaip adalah tinggi dengan nilai purata skor min 4.07 dan tahap kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa Stim nilai purata skor min 4.27. Maklumbalas reponden terhadap prototaip sistem loji kuasa stim ini amatlah positif.

Kata kunci: prototaip sistem loji kuasa stim, alat bantu mengajar (ABM).

PENGENALAN

Pembangunan prototaip sistem loji kuasa stim ini adalah dengan menggunakan bahagian-bahagian asas sebuah loji janakuasa stim di mana dandang, turbin, pemeluwap dan pam digunakan sebagai alat utama menghasilkan sistem yang lengkap. Sistem ini dapat berfungsi menggunakan stim untuk menghasilkan putaran atau satu gerakan mekanikal iaitu dengan putaran turbin untuk menjanakan kuasa elektrik. Pembangunan prototaip ini direka untuk memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran di bengkel Loji Kejuruteraan.

Pembangunan prototaip ini dapat membantu para pensyarah memberi penerangan yang lebih jelas kepada pelajar- pelajar bagaimana sistem kitaran loji

janakuasa stim ini dapat berfungsi. Prototaip ini digunakan untuk kursus JJ618 Teknologi Kejuruteraan Loji dalam topik Loji Kuasa stim. Menurut Supyan Hussin (2000) ABM seperti pembangunan prototaip ini adalah faktor penting menentukan kejayaan program pembelajaran, menimbulkan kerangsangan pelajar-pelajar untuk memahami sesuatu perkara yang sukar difahami secara teori.

LATAR BELAKANG

Program pengajian kejuruteraan di Politeknik KPM menawarkan teknik pengajaran dan pembelajaran (P&P) berbentuk teori dan amali. Setiap pensyarah disarankan untuk mencari pelbagai alternatif dalam mempelbagaikan ABM bagi meningkatkan minat serta kefahaman pelajar terhadap kursus yang dipelajari. Menurut Ee Ah Meng (1999), Kemahiran yang perlu dikuasai oleh seorang pendidik ialah menyediakan bahan pembelajaran agar dapat membantu pelajar memperolehi ilmu pengetahuan. Menurut Zainudin Hassan (2007), melalui penggunaan alat bantu mengajar yang pelbagai, pembelajaran secara interaktif akan menarik minat para pelajar, dan menimbulkan rasa ingin tahu yang mendalam. Pembangunan prototaip ini merupakan satu keperluan memandangkan kursus JJ618 merupakan modul yang perlu diambil oleh pelajar bawah program Diploma Kejuruteraan Mekanikal di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik.

Rasional terhadap pembangunan ABM pengajaran sememangnya penting memandangkan ia dapat memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran terutama yang berkaitan dengan amali. Menurut Nazlien (2002), Penggunaan ABM dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti trainer pengajaran dalam pengajaran amali di dalam bengkel memainkan peranan penting bagi meningkatkan pencapaian kefahaman pelajar terhadap kursus yang diikuti. Justeru itu, tindakan terhadap pembangunan prototaip ini amatlah perlu kerana ia dapat meningkatkan kefahaman pelajar malah ia juga turut membantu usaha politeknik mencapai kecermelangan bagi menghasilkan pelajar yang berkualiti serta mampu berdikari. Pengetahuan yang tinggi terhadap kefahaman loji kuasa amat berguna memandangkan pelajar-pelajar di bawah program mekanikal ini akan berdepan dengan bidang pekerjaan dalam industri.

PERNYATAAN MASALAH

Menurut Nurhanim Saadah (2005), dalam penyampaian sesuatu pengajaran, penggunaan alat bantuan mengajar ABM yang sesuai sangat penting terutamanya dalam mata pelajaran teknikal, sebagai contoh mata pelajaran seperti kejuruteraan elektrik, pembelajaran secara pratikal, penggunaan simulasi, latihan kerja, projek adalah penting untuk meningkatkan pemahaman dan pengalaman pelajar. Menurut Zol Bahri (2001), Kajian yang dilakukan mendapati pelajar-pelajar sering mengalami masalah untuk memahami konsep kejuruteraan disebabkan tiada peralatan yang dapat menggambarkan keadaan sebenar sesuatu konsep kejuruteraan itu.

Sehubungan dengan itu, keperluan pelajar dalam menjalani latihan amali amat dititik beratkan bagi tujuan pemahaman sesuatu topik atau kursus yang dipelajari. Tanpa latihan amali yang sesuai atau bertepatan dengan kursus yang diajar, maka tidak hairanlah jika seorang pelajar itu tidak mencapai tahap kefahaman yang sepatutnya.

Tapi yang agak menyedihkan apabila keperluan seperti ABM yang disediakan amatlah terhad disebabkan kos pembelian dan penyediaan ABM yang mencukupi amat tinggi. Adakalanya, ABM yang disediakan oleh pihak pembekal pula tidak dapat memenuhi setiap objektif kursus yang disediakan dalam silibus Politeknik Malaysia. Maka, demi memenuhi keperluan ini, penyelidik telah mengambil inisiatif untuk merekabentuk ABM yang bertepatan dengan silibus kursus dengan kos yang jauh lebih rendah berbanding harga di pasaran. Di samping memberi manfaat kepada Politeknik, kos pembelian trainer dan baik pulih dapat dikurangkan memandangkan ia boleh dilakukan oleh tenaga pengajar sendiri.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini dilaksanakan bertujuan untuk:

- i. Membangunkan prototaip sistem loji kuasa stim yang meningkatkan kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa Stim
- ii. Mengetahui tahap kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa stim.

Kriteria Rekabentuk Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim

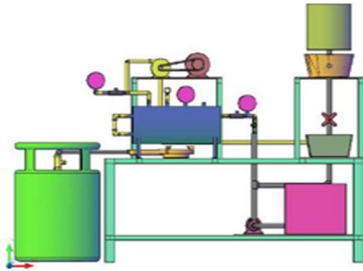
Rekabentuk prototaip ini yang dibina pada asasnya haruslah memenuhi objektif kursus JJ618-Teknologi Kejuruteraan Loji. Antara kriteria yang diambil kira dalam merekabentuk prototaip sistem loji kuasa stim ini adalah:

- i. Selamat untuk digunakan oleh para pelajar.
- ii. Berkonsep mudah alih dan sesuai digunakan.
- iii. Mempunyai komponen-komponen asas Loji Kuasa Stim.

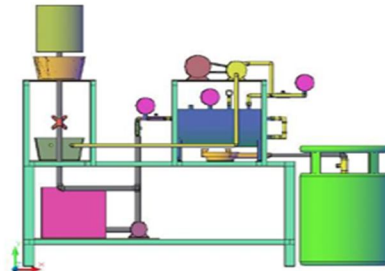
Kaedah Merekabentuk Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim

Proses membangunkan prototaip ini dilakukan atas pemerhatian, pengalaman, rujukan serta kajian yang dilakukan oleh penyelidik demi memenuhi objektif kursus. Lakaran produk dibangunkan dengan menggunakan perisian Autocad dan pembangunannya disimulasi bagi menghasilkan dapatan yang tepat dapat mengukur tahap kebolegunaan dan kekuatan kerangka produk dengan mengambil kira kekuatan bahan yang digunakan. Dapatan analisis data kemudiannya digunakan untuk membangunkan prototaip ini dengan mengambil kira ciri-ciri keselamatan, tahan lasak, kelihatan cantik dan menarik serta harga yang berpatutan dan sebagainya.

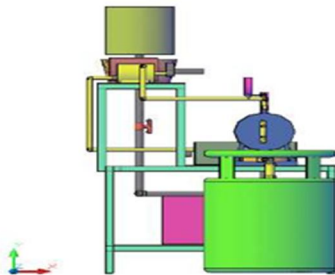
Lukisan Teknikal Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim



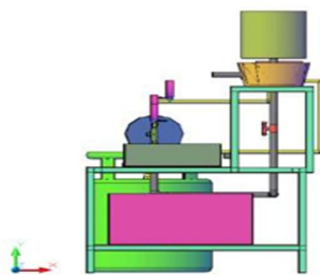
Rajah 1: Pandangan Hadapan



Rajah 2: Pandangan Belakang










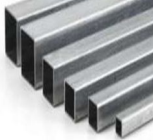
Rajah 3: Pandangan Sisi Kiri



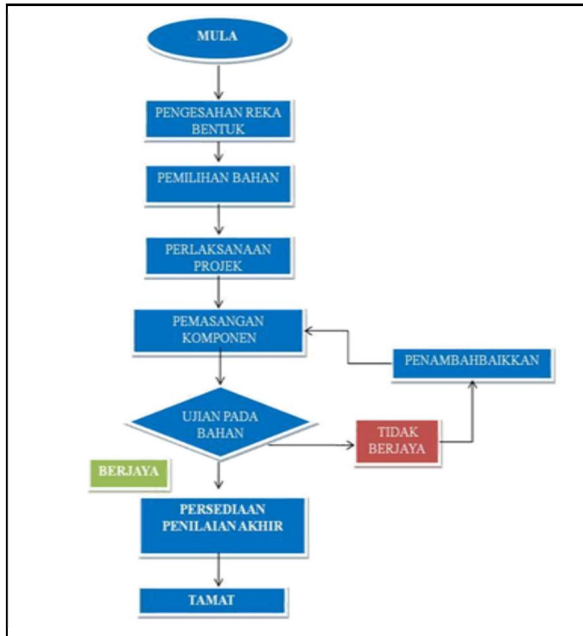
Rajah 4 : Pandangan Sisi Kanan

Pemilihan Bahan Mengikut Bahagian Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim

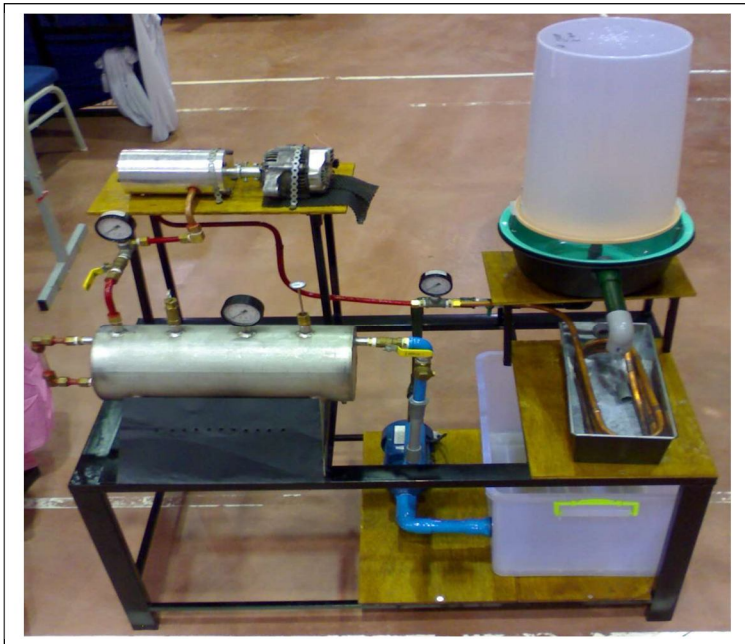
No.	Item/Bahan Bahagian	
1	<p><i>Dandang</i> Silinder Stainless steel diameter 8 × 25 inci digunakan untuk merekabentuk dandang dikimpal kiri dan kanan supaya ia tertutup. Alatan tambahan juga dipasang pada bahagian dandang iaitu tolok tekanan, tolok air, injap keselamatan dan tolok suhu sebagai peralatan keselamatan.</p>	
2	<p><i>Turbin</i> Silinder Aluminium digunakan sebagai penutup bilah stim berdiameter diameter 4 × 19 inci. Disamping itu ball bearing diameter 35 mm diameter 17 mm dan oil seal diameter 31 mm diameter 17 mm dipasang untuk mengerjakan aci yang akan dipasang pada penjana elektrik.</p>	

3	<p><i>Pemeluwap</i> Untuk merekabentuk Pemeluwap peralatan yang digunakan sebuah kotak ais sebagai tempat untuk menyimpan Copper Tube diameter 12 mm.</p>	
4	<p><i>Menara Penyejuk</i> Menara penyejuk merupakan satu alat yang digunakan sebagai medium melepaskan haba yang panas yang berada dalam cecair. Rekabentuk menara penyejuk menggunakan basin diameter 35 mm×15 mm, silinder container diameter 35 mm × 0.4 mm, sprinkle water.Bracket digunakan untuk meletak menara penyejuk yang telah siap.</p>	
5	<p><i>Pam</i> Pam adalah alat yang digunakan untuk mengepam air ke dalam dandang yang menggunakan jenis QB60 Konfot Centrifugal Pump.</p>	
6	<p><i>Penjana Elektrik (Alternator)</i> Alternator digunakan sebagai alat yang dapat menghasilkan kuasa elektrik jenis alternator L2 ATR</p>	
7	<p><i>Tangki Air Bekalan</i> Tangki air plastik berukuran (530×380×330) mm digunakan sebagai tempat menyimpan air tambahan yang akan masuk ke dalam dandang.</p>	
8	<p><i>Meja Tapak (Meja)</i> Besi hollow(1×2) inci dan (½ × ½) inci digunakan untuk membuat rangka dan papan plywood 10 mm (60x12) inci sebagai tempat meletak projek yang dihasilkan agar lebih kelihatan tersusun dan kemas.</p>	

Carta Alir Pembangunan Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim



Carta Alir 1 : Pembangunan Prototaip Sistem Loji Kuasa Stim



METODOLOGI KAJIAN

Tempat Kajian

Kajian dijalankan di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka.

Populasi Dan Responden Kajian

Di dalam kajian ini, penyelidik menggunakan keseluruhan populasi sebagai responden kajian. Responden dari Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, dipilih kerana popolasinya adalah kecil iaitu seramai 58 orang pelajar yang terdiri daripada kelas DKM 5A dan DKM 5B pada sesi Dis 2014 bagi pelajar yang mengikuti Program Diploma kejuruteraan mekanikal (DKM). Menurut Mohd Najib (1999) menyatakan bahawa jika jumlah populasinya adalah kecil penyelidik boleh menggunakan keseluruhan ahli sebagai sampel dan penyelidikan tersebut adalah sebuah kajian kes. Justeru itu, keputusan penyelesaian masalah yang dibuat adalah lebih tepat. Oleh itu kajian ini adalah seramai 58 orang responden bagi pelajar-pelajar DKM 5 di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka.

Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang digunakan dalam kajian ini adalah merupakan satu set borang soal selidik yang diedarkan kepada responden bagi mendapatkan maklumbalas. Penggunaan soal selidik ini bertujuan mendapatkan data-data daripada responden yang terdiri pelajar-pelajar DKM 5 yang terdiri daripada kelas DKM 5A dan DKM 5B pada sesi Dis 2014 di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka. Menurut Mohd Najib (1999), kaedah kajian secara tinjauan yang menggunakan soal selidik merupakan kaedah yang paling popular. Pengkaji telah menggunakan soal selidik untuk memperolehi data kajian ini. Soal selidik ini terbahagi kepada dua bahagian iaitu bahagian A dan bahagian B.

Bahagian A

Bahagian A mengandungi soalan-soalan yang bertujuan untuk mendapat maklumat mengenai demografi responden yang terdiri daripada jantina dan bangsa pelajar.

Bahagian B

Bahagian B pula merangkumi soalan berstruktur yang berkaitan dengan rekabentuk prototaip sistem loji kuasa stim serta item terhadap kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa stim . Pada bahagian ini, kaedah skala likert telah digunakan untuk memberi pilihan respon kepada responden. Memandangkan skala likert mengambil masa yang singkat untuk dilaksanakan maka ia sering menjadi kebarangkalian yang menarik dalam kajian.

Aras persetujuan dan skala pemeringkatan likert adalah seperti dalam jadual 2. Data-data yang dikumpulkan seterusnya dianalisis secara sistematik dengan menggunakan perisian *SPSS versi 20* untuk menghasilkan dapatan kajian.

Jadual 1: Skala Pemeringkatan Likert

Tahap Skala	1	2	3	4	5
Tahap kepentingan	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Tidak Pasti	Setuju	Sangat Setuju

Tahap penerimaan analisis skor min dalam kajian ini ditentukan dalam satu jadual spesifikasi berdasarkan kepada julat yang dicadangkan oleh Menurut Mohd Najib (1999) seperti yang ditunjukkan pada Jadual 3 untuk dijadikan sebagai panduan bagi mengukur tahap kecenderungan item-item dalam borang soalan sedidik.

Jadual 2 : Tahap Penerimaan Berdasarkan Skor Min

Julat skor Min	Tahap Nilai Skor Min
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.67	Sederhana
3.68 – 5.00	Tinggi

Manakala bahagian B terdiri daripada soal selidik yang mempunyai 10 item yang bertujuan untuk mengenalpasti rekabentuk Inovasi prototaip dan tahap kefahaman pelajar dalam topik loji kuasa stim yang ditunjukkan dalam jadual 3.

Jadual 3 : Item-item yang mengukur rekabentuk prototaip dan tahap kefahaman pelajar dalam topik loji kuasa stim.

Soalan	Item-item
Rekabentuk prototaip loji kuasa stim	1,2,3,4,5
Tahap kefahaman pelajar dalam topik loji kuasa stim	6,7,8,9,10

Kajian Rintis

Kajian rintis dijalankan terhadap soal selidik yang disediakan pada 10 orang sampel terdiri daripada 10 orang pelajar. Menurut Mohd Najib (1999), saiz sampel rintis tidak perlu besar tetapi memadai untuk memenuhi tujuan perbincangan awal yang berkesan tentang ujian (6-9 pelajar) dan pekali kebolehpercayaan adalah di antara 0 hingga 1.0. Menurut Mohd Najib (1999), sekiranya kebolehpercayaa menghampiri satu, maka komponennya dikatakan sah. Ini bermakna semakin nilai alpa kepada 1.0, maka semakin tinggi kebolehpercayaannya. Pekali Alpha Cronbach dalam perisian *SPSS versi 20* digunakan untuk mendapatkan pekali kebolehpercayaan. Hasil analisa yang diperolehi melalui borang soal selidik terhadap responden dibincangkan pada bahagian ini. Nilai Alpa Cranbach untuk kajian rintis yang diperolehi ialah 0.854. Menurut Mohd Najib (1999), sekiranya nilai Cranbach melebihi 0.8, ini bermakna tahap kebolehpercayaan item ini adalah tinggi dan seragam.

DAPATAN KAJIAN

Bahagian A

Analisis data bahagian demografi responden adalah seperti berikut:

Jadual 4 : Taburan Jantina Responden

Jantina	Bilangan	Peratusan (%)
Lelaki	50	86.2
Perempuan	8	13.8
Jumlah	58	100

Jadual 5 : Taburan Bangsa Responden

Jantina	Bilangan	Peratusan (%)
Melayu	56	96.6
Cina	1	1.7
India	1	1.7
Jumlah	58	100

Bahagian B

Analisis data bahagian rekabentuk prototaip ini serta item terhadap meningkatkan kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa Stim.

Hasil dapatan dalam Jadual 6 dan 7 dibawah data-data yang telah diproses menggunakan perisian *SPSS versi 20* bagi mendapatkan skor min dan sisihan piawai. Data ini menentukan tahap penerimaan pelajar yang telah pun menggunakan prototaip ini sebagai ABM untuk meningkatkan kefahaman mereka dalam topik Loji Kuasa stim.

Jadual 6 : Skor Min Dan Sisihan Piawai Bagi Rekabentuk Prototaip Loji Kuasa Stim.

Item	Skor Min	Sisihan piawai	Tahap
1. Prototaip ini berkonsep mudah alih.	3.71	0.459	Tinggi
2. Prototaip ini mudah digunakan	3.84	0.365	Tinggi
3. Susunan komponen pada prototaip ini amat kemas dan mudah difahami.	4.24	0.471	Tinggi
4. Label-label pada prototaip ini membantu saya untuk mengenalpasti kedudukan komponen dengan tepat.	4.33	0.473	Tinggi
5. Prototaip ini mempunyai peralatan-peralatan keselamatan.	4.21	0.409	Tinggi
Purata	4.07	0.435	Tinggi

Berdasarkan Jadual 6 di atas, didapati bahawa purata skor min bagi rekabentuk prototaip sistem loji kuasa stim, nilai purata min 4.07 iaitu berada pada tahap yang

tinggi. Ini membuktikan bahawa rekabentuk prototaip ini sesuai diguna pakai oleh tenaga pengajar mahupun pelajar dalam proses memahami topik Loji Kuasa stim. Item no. 1 yang menunjukkan nilai min 3.71 merupakan nilai min yang rendah berbanding dengan item no. 4 yang menunjukkan nilai min yang tinggi. Keseluruhan keputusan ini membuktikan bahawa responden bersetuju terhadap usaha ke atas pembangunan prototaip sistem loji kuasa stim pengajaran dalam meningkatkan kefahaman mereka dalam topik Loji Kuasa Stim.

Jadual 7: Skor Min Dan Sisihan Piawai Terhadap Meningkatkan Kefahaman Pelajar Dalam Topik Loji Kuasa Stim

Item	Skor Min	Sisihan piawai	Tahap
6. Prototaip ini amat berkesan membantu saya mengaitkan teori yang dipelajari dalam kelas.	4.45	0.502	Tinggi
7. Prototaip ini dapat menarik minat saya untuk memahami proses-proses dalam topik loji kuasa stim.	4.26	0.442	Tinggi
8. Prototaip ini berkesan untuk membina keyakinan saya dalam mengendalikan secara bersendirian semasa berhadapan.	4.27	0.487	Tinggi
9. Pengalaman menggunakan prototaip ini berkesan untuk membina sikap positif saya terhadap topik loji kuasa stim	4.24	0.539	Tinggi
10. Prototaip ini amat sesuai digunakan dalam kursus yang berkaitan dengan Loji kuasa stim di setiap politeknik KPM terutamanya dalam bidang kejuruteraan mekanikal.	4.19	0.395	Tinggi
Purata	4.28	0.473	Tinggi

Berdasarkan Jadual 7 di atas, didapati bahawa purata skor min bagi item terhadap meningkatkan kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa menunjukkan hasil yang positif dengan nilai 4.28 iaitu berada pada tahap yang tinggi. Ini membuktikan bahawa inovasi prototaip ini sesuai diguna pakai oleh tenaga pengajar mahupun pelajar dalam proses memahami topik Loji Kuasa stim. Hampir keseluruhan item menunjukkan tahap yang tinggi. Keseluruhan keputusan ini membuktikan bahawa responden bersetuju terhadap usaha ke atas pembangunan prototaip ini dalam meningkatkan kefahaman mereka dalam topik Loji Kuasa Stim.

PERBINCANGAN

Dapatan kajian bagi persoalan pertama bagi rekabentuk prototaip Loji Kuasa Stim. Aspek-aspek yang dinilai ialah mengenai rekabentuk, prototaip ini berkonsep

mudah alih, prototaip ini mudah digunakan, susunan komponen pada prototaip ini amat kemas dan mudah difahami, label-label pada prototaip ini membantu saya untuk mengenalpasti kedudukan komponen dengan tepat dan prototaip ini mempunyai peralatan-peralatan keselamatan. Hasil daripada kajian semua aspek yang dinilai mempunyai tahap yang tinggi tetapi ada dua aspek yang perlu diambil perhatian iaitu aspek konsep mudah alih dan mudah digunakan yang mana pelajar menilai aspek ini pada tahap yang tinggi yang hampir ke tahap yang sederhana. Ini menunjukkan prototaip ini sukar bergerak dari satu tempat yang lain disebabkan meja prototaip ini tidak mempunyai roda untuk bergerak. Dari aspek mudah digunakan, penyelidik menggunakan gas LPG dan dapur gas untuk memanaskan dandang yang menyebabkan menghasilkan stim adalah lambat. Penyelidik telah mengenalpasti untuk memudahkan kegunaannya dengan menggunakan alat pemanas air yang menggunakan kuasa elektrik.

Dapatan kajian bagi persoalan kedua yang dinilai ialah terhadap meningkatkan kefahaman pelajar dalam topik Loji Kuasa Stim. Aspek-aspek yang dinilai ialah, prototaip ini amat berkesan membantu saya mengaitkan teori yang dipelajari dalam kelas, prototaip ini dapat menarik minat saya untuk memahami proses-proses dalam topik loji kuasa stim, prototaip ini berkesan untuk membina keyakinan saya dalam mengendali secara bersendirian semasa berhadapan, pengalaman menggunakan prototaip ini berkesan untuk membina sikap positif saya terhadap topik loji kuasa stim dan prototaip ini amat sesuai digunakan dalam kursus yang berkaitan dengan Loji kuasa stim di setiap politeknik KPM terutamanya dalam bidang kejuruteraan mekanikal. Kesemua aspek-aspek ini menunjukkan kefahaman pada prototaip ini adalah amat tinggi. Ini menunjukkan pelajar-pelajar memahami topik Loji Kuasa Stim yang diajar oleh pensyarah dan boleh dikaitkan dengan teori dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Berdasarkan maklum balas terhadap pembangunan prototaip sistem loji kuasa stim ini, terdapat beberapa cadangan penambahbaikan boleh dilaksanakan iaitu:

- i. Menambahkan pelbagai jenis komponen yang sedia ada bagi memperbanyakkan komponen tambahan dalam Loji Kuasa Stim.
- ii. Menggunakan alat pemanas untuk memanaskan air supaya air cepat panas dan menghasilkan stim.

KESIMPULAN

Secara keseluruhannya, hasil dapatan telah membuktikan bahawa pembangunan prototaip sistem loji kuasa stim pengajaran ini dapat meningkatkan kefahaman pelajar dalam Loji Kuasa stim. Ini dapat dilihat pada keputusan analisa yang menunjukkan purata skor min yang tinggi iaitu 3.68 dari skala 5.00. Dengan adanya pembangunan prototaip ini, penyelidik berpendapat bahawa proses P&P akan menjadi lebih mudah dimana ia bukan sahaja dapat meningkatkan kefahaman pelajar malah ia turut memberi keyakinan serta kemahiran mereka terhadap Sistem Loji Kuasa stim dalam bidang pekerjaan nanti. Kesimpulannya, prototaip ini boleh

dicadangkan untuk digunapakai pada setiap politeknik yang menawarkan kursus JJ618-Teknologi Kejuruteraan Loji. Secara tidak langsung, ini bukan sahaja dapat memberi manfaat kepada pelajar malah kepada politeknik sendiri.

RUJUKAN

- Ee Ah Meng(1999). Siri Diploma Perguruan, Pendidikan Di Malaysia 1, Falsafah Pendidikan Guru dan Sekolah.2ed,Shah Alam: Penerbitan Fajar Bakti Sdn Bhd
- Mayhew, Y.R. & Rogers, G. F. (1981). Thermodynamics and Transport Properties Oxford: Basil Blackwell.
- Mohamad Najib Abdul Ghafar (1999). Penyelidikan Pendidikan. Johor Bahru: UTM
- Nazlein Mohd Nawawi (2002). "Keberkesanan Pengajaran dan Pembelajaran Di Makmal Satu Tinjauan di Politeknik Kota Bharu". Tesis Sarjana: KUiTTHO.
- Nurhanim Saadah Abdullah, Ramlan Zainal Abidin dan Suhaimi Mohamad(2004) "Kesan Penggunaan Kit Pengajaran Bersepadu Magnetik- PLC Terhadap Kefahaman Konsep Asas Kawalan Magnet Dan PLC". Fakulti Pendidikan Teknikal , UTHM.
- Roger G.F.C and Y.R. Mayhew, 1983. Engineering Thermodynamics, Work and Heat Transfer. S.I Units, 3rd Edition, Longman.
- Supyan Hussin (2000). "Modul Alat Bahan Bantu Mengajar (ABM) UKM", Bangi.
- Zainudin Bin Hassan (2007) Tahap Penggunaan Alat Mengajar di Kalangan Guru Pelatih. UTM.
- Zol Bahri Razali (2001). Pembelajaran Berbantu Multimedia: Implikasi Pembelajaran Subjek Kejuruteraan Mekanikal. KUKUM

Dietary Supplements: A Survey Of Use, Attitudes And Knowledge Among Politeknik Students And Its Implication Towards Science Teaching

Mohd Suri Saringat, Muhammad Hafiz Kamarudin & Ruslan Abdul Jalil
Department Of Mechanical Engineering,
Polytechnic Merlimau, Jalan Jasin, 77300 Merlimau, Melaka, Malaysia
mohdsuri@pmm.edu.my

ABSTRACT

Dietary supplements usage has become a new trend in our society. Among the reasons for the public to consume the dietary supplements is to maintain health. It is a positive view that the society now has increased in awareness in taking care of the health by taking some alternative to stay healthy. Even though there is not much evidence about the safety and regulatory of the products, it still holds many trusts of the consumers including the polytechnic merlimau students. Knowledge about nutrition has been taught to students in polytechnics students through science subjects. However, the extent to which it affects the students in life is not known. Thus, the purpose of this research is to find out the usage pattern of dietary supplements among polytechnics merlimau students. Besides, it is intended to investigate the polytechnics merlimau students' attitudes and perception towards usage of dietary supplements. The research also aimed to investigate the knowledge of dietary supplements among polytechnics students and lecturer. The research involved 61 polytechnic merlimau students and four science lecturer with duration of study about two months. Data has been collected by using questionnaires and some interviews. Out of 61 respondents, about 49.1% claimed that they used dietary supplements. Findings also revealed that the respondents have knowledge and moderate awareness about the products. The qualitative part of the study is mainly about the teaching of science at polytechnic merlimau. The interviews were conducted to gain feedback from lecturer on how the teaching of science at polytechnic merlimau can increase the awareness of dietary supplements in younger generation and the society in large. It is recommended to the lecturer to have good general knowledge on nutrition and health care besides having the right attitudes as they hold the duty to promote dietary supplements awareness among students. The research also wants to suggest that by improving lecturers' teaching methods, it can also help in fostering dietary supplements awareness among students.

Keywords : Dietary supplements, science teaching, nutrition.

INTRODUCTION

Leading a healthy lifestyle is undoubtedly compulsory to everybody. As the saying goes, 'If you do not have good health, you do not have wealth'. One may ask what a healthy lifestyle is. A healthy lifestyle is leading a lifestyle filled with good and

positive things in many aspects such as mental, physical and emotional well-being. It includes maintaining a balanced and nutritious diet as well as involving in sports or other fitness related activities. A healthy diet alone however is insufficient to ensure a healthy body as physical activity helps to keep us in shape and free of sickness and disease. As the desire to be in shape but still keeping the current lifestyle has been most people's obsession, Malaysians opt for health products or nutritional supplements which are so-called 'claimed' to be effective for maintaining health. Due to the time and chance problem faced by most people; hectic working hour; which has hindered them from practicing essential physical work out and exercise, those 'shortcuts' mentioned earlier which are strongly perceived to benefit the health are seen to be the best option to be put into consideration. The increasing demands have made the consumption of herbal products and dietary supplements as the alternative medication of staying healthy. And this has obviously become a new trend among Malaysian society.

BACKGROUND

Due to its high demands, dietary supplements have become highly available to the public. Various studies on nutritional supplement found that 40% of people consume nutritional supplements and that children aged 1–5 years old are the major consumers of supplements (Bowering & Clancy, 1986; Dickinson & Block, 1994; Ervin, Wright & Kennedy-Stephenson, J., 1999; Kovar, 1985; Park & Kim, 1991; Russek-Cohen, 1994 & Yetley, 1991). It is discovered that the most popular type of nutritional supplement seems to be the combination of vitamin and mineral supplements, which make up 46% of users. In a large study of adolescent athletes, Sobal and Marquart (1994) found that 38% used vitamin and mineral supplements which mainly included vitamin C, multivitamins, iron, calcium, and vitamins A and B.

According to a study that was carried out among osteopathic medical students in the United States regarding the use of and attitudes toward complementary and alternative medicines, there were about 83% of the respondents use at least one complementary and alternative medicine. In Malaysia, the trend of promoting health care products especially the dietary supplements through the mass media has increased dramatically. It could be seen that the advertisements on the dietary supplements steal a spotlight on the television. There are even slots prepared for the cosmetic company to explain about their products. For example, in 'Wanita Hari Ini' program. During the slots, most of the speakers will share the exaggeratingly good and promising things that usually will draw the public's attention and desire to use the products. The situation illustrates that our society nowadays has become more concerned about taking care of the health and crave for information on the potentially suitable products for them. This scenario had raised the researcher's concern to investigate the public's awareness towards the usage of and attitude to herbal products and

dietary supplements especially among young generation. The researcher believed that by educating the people to be aware of nutrition and health, it might play crucial role to reduce the number of cases regarding the misuse of those products from happening again in the future.

The Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO) in one of the reports in 2013 stated that many countries are working to strengthen their educational materials on food, health and nutrition for use in schools. FAO provides assistance to ministries of education, health and agriculture to develop nutrition education materials for lecturer and students, especially at the polytechnic level. FAO recognizes the important role that polytechnic have in promoting good diets and healthy eating habits. Nutrition education in school that connects classroom learning which incorporates students' active participation and hands-on practice allows the knowledge to be acquired by the students more effectively. This gives more opportunity for them to learn the skills they need in making good decision in food intake thus developing good eating habits. Students who complete secondary school are formally expected to have the basic knowledge of nutrition. Even if it is so, the knowledge is not only limited to be gained at school. In the current situation nowadays, people from all walks of life including the young generation can learn things from many other means of knowledge. Knowledge is now at the tip of our fingers that the society can get accessed to any information they are searching for easily. Our society has now become more knowledgeable and smart that it makes them more sensitive and pertinent in making decision accordingly to what they are being presented with.

The trend of consuming dietary supplements in our society nowadays is growing passionate. Advertisements and promotions about many products, be it the cosmetic or healthcare products, can be seen everywhere. Due to the vast exposure, demands for the products also increase. To some extent, there are people who put quite a big allocation of their expenses for these kinds of products. It is good to know that the society has become more aware of the importance of healthy body and life. In fact, the use of those dietary supplements is usually self-initiated rather than prescribed by the practitioner. Most of dietary supplement companies are determinedly targeting children and their parents as consumers for their products. Claims like the products are good to boost energy and can increase attention span for studying are among the commonly used tactics to promote their products. An article in the Washington Post (2000) reported a survey showing that about 20% of parents gave their children herbal and nutritional supplements, usually without the knowledge of the child's physician. Even though it is the benefits that are always being highlighted, dietary supplements also have potential risks and side effects. The eagerness of using these products can also bring harm to the users directly or indirectly. We have heard for quite a long time about the possible dangers of taking excessively large doses of vitamins and minerals. Consuming certain vitamins with other supplements in large doses can also pose more harm than good (Institute of Medicine, 2009). The problem arises when there

are cases that have been reported regarding the use of the dietary supplements and herbal products. There are claims saying that there are products in the market that are poisonous and not certified by the Ministry of Health. Besides, there are also cases of health becoming worse after taking some nutritional supplements even though their intention was to boost health.

Although many herbs and dietary supplements may be harmless and even helpful to some people with certain medical conditions, we need to be aware of the dangers of some herbs and their interactions with each other and with prescription of medications. Some cases do lead to fatality. In a study of vitamin supplement usage and nutritional knowledge conducted on health science students in Portugal(2003), the results have shown that the prevalence of vitamin supplement use is relatively modest among Portuguese health science students and is not related to a better nutritional knowledge or healthier lifestyle. On the other hand, it was found that daily use of dietary supplements is very common among the health sciences students (Cheong Lieng Teng, Kim Kuan Tey, Pek Hong Lim, Shian Feng Cheng, Mohd Safwan Nordin, Ching Mun Ng, Wan Nurzahiah Wan Zakaria, Khung Ying Wong, 2008). The high reported usage of dietary supplements among the respondents is not coherent with their doubt regarding the benefits of these products. In view of the weak evidence-base of many dietary supplements, there is a need to strengthen the health science curriculum with the aim of producing better informed future professionals (Cheong et al., 2008). Promoting healthy eating habits among young adults is crucial to achieve a healthy nutritional status. Correspondently, researcher believes that the education about nutrition and dietary supplements should be emphasized since an early age. School specifically the teachers should take action and find ways to increase the awareness about dietary supplements in younger generation in parallel to the science education philosophy, that is to produce scientifically literate society. Our education system has already included the content of nutrition in the syllabus, but the power of the knowledge has not been wisely used to educate the young generation, yet. Because of that, researcher believes that there is a need to carry out the research that can help to determine the knowledge and awareness among secondary school students about dietary supplements and to inculcate appropriate approaches in the science teaching.

PURPOSE / OBJECTIVES

The study was carried out according to the following objectives:

- i. To find out the usage patterns of herbal products and dietary supplements among polytechnic students.
- ii. To investigate the polytechnic students' attitudes and perception towards usage of dietary supplements.
- iii. To investigate the knowledge of dietary supplements among polytechnic students and lecturer.

METHODOLOGY

This chapter explains the methodology and methods applied to collect and analyse data that were intended to answer all the research questions. In depth description on research design, research method, research instrument, research procedure, sampling strategy, sample and data analysis are discussed in this chapter. In order to explain the procedure chosen, the researcher justifies the rationale of choosing particular methods and procedure in conducting this research. The main objective of this study was to find out the usage patterns of herbal products and dietary supplements among polytechnic students. In order to answer the stated research questions in chapter one, the researcher adopted a mixed method design which is specifically meant by combining quantitative and qualitative research design.

Research Instrument

Research instruments that had been used in this study were questionnaires and semi-structured interview. The questionnaires were to be answered by the students while questions in the semi structured interview were prepared for the lecturer. The questionnaire was adapted and adopted from a research about dietary supplements and herbal products by Jacqueline S. Marinac, Colleen L. Buchinger, Lincoln A. Godfrey, James M. Wooten, Chao Sun and Sandra K. Willis (2007). The questionnaire was distributed to 70 secondary school 36 students. The questionnaire included quantitative and qualitative types of questions regarding dietary supplements and herbal products.

Research Procedure

The objective of this study was to find out the usage pattern of dietary supplements among polytechnic students and lecturer. There were several steps involved in the process of collecting and analysing data.

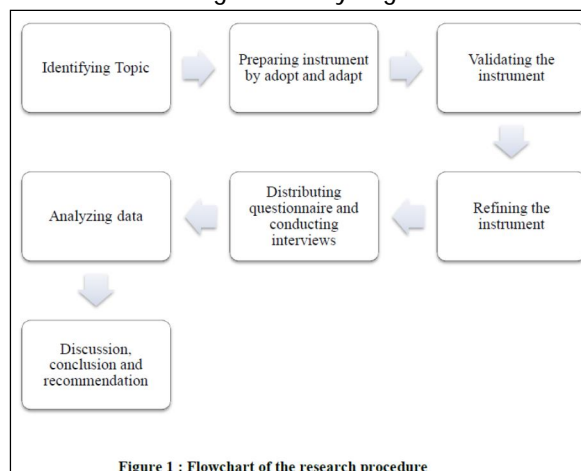


Figure 1 : Flowchart of the research procedure

It is understood that data analysis is the most vital aspect in every study. Thus, every procedure was carefully planned by the researcher so that the findings of the study could be reported systemically. On top of that, the findings of the study should be arranged in a way that would help the researcher to meet the objectives of the study and at the same time to answer the research questions proposed earlier in the study. Therefore, the researcher had used several methods in order to analyze the data obtained from the questionnaires and the interview. Identifying Topic Preparing instrument by adopt and adapt Validating the instrument Refining the instrument Distributing questionnaire and conducting interviews Analyzing data Discussion, conclusion and recommendation.

Quantitative data that were obtained from the questionnaires were coded and analyzed using SPSS software version 20. The quantitative data collected were further analyzed and summarized using descriptive statistics. Since the instruments that had been adopted and adapted contained an open-ended type of questions, the data was analyzed according to coding or themes. Some of the codes were adopted from the previous research and some were developed during the analysis process. The responses that had been gathered in the interview were transcribed and documented according to the codes or themes based on the answers given by all of the respondents which corresponded with the research question. By doing this, it was easier for the researcher to provide clear explanation on a particular item mentioned.

FINDINGS

In understanding current trend of dietary supplements usage among Malaysian society nowadays, this study was conducted to fulfil the following objectives:

- a) To find out the usage patterns of herbal products and dietary supplements among polytechnic students.
- b) To investigate the polytechnic students' attitude and perception towards usage of dietary supplements.
- c) To study the knowledge of dietary supplements among polytechnic students and lecturer.

This section details the demographic data of respondents of study, namely the students, age, and perceived health status of the respondents involved in the study (Table 4.1a).

Gender	Frequency	Percentage (%)
Male	23	37.7
Female	38	62.3
Total	61	100.0

Reasons for taking dietary supplements	Frequency	Percentage (%)
Improve energy and vitality	24	80.0
Weight management	7	23.3
Improve memory	22	73.3
Promote beauty and health	13	43.3
Relieve stress and anxiety	12	40.0
Help with other problem	0	0.0
Feel much healthier	13	43.3
Pregnancy	0	0.0
Hormonal problems	2	6.7
Improve immune system	9	30.0
Suggest by relatives / friends	7	23.3

As table 4.2c illustrates, a majority of 24 respondents (80.0%) claimed that they take dietary supplements to improve energy and vitality. The second most popular reason is to improve memory which make up by 22 students (73.3%). There is an equal distribution of number people who said dietary supplements can promote beauty and health and feeling much healthier which is 13 (43.3%). About 9 users (30.0%) said that they are using the supplements to improve immune system of the body. There are 12 users (40.0%) take supplements to relieve stress and anxiety. Other reasons include weight management and hormonal problems. As mentioned, the questionnaire that has been distributed consisted of open-ended and close-ended questions. The open-ended questions let the respondents to speak out their view on the topic of the discussion. In line to study the attitudes of secondary school students towards nutritional supplementation, they were asked the way they decide the need of dietary supplements for themselves. The researcher divides the trend of responses into two parts which are the users and non-users. For the users, the pattern of their answers can be divided into three

major factors that are energy, health, and improve energy. There are a number of respondents that claimed that the dietary supplements are the energy booster for them to stay energetic especially while in class.

"...If I feel sleepy in class, I will take it. Feel lack of energy..(19)"

"...Because I always feel tired, sleepy and hungry..(4)"

On the other hand, some of the respondents said that the dietary supplements used to promote better health.

"...Depends on people. If they want to feel healthier, they should take dietary supplements...(26)"

"...Food nowadays is not all healthy. So to prevent from disease, we should take supplements..(24)"

Apart from that, the opinions of the non-users were also been divided into two major parts which are health status and energy. Some of them perceived that dietary supplements only meant for the unhealthy person thus making them not to take the supplements.

The Importance of Knowing about Nutrition

The respondents were required to state the reasons for their thought that says it is important for people to know about nutrition as in the previous question, all of the respondents agreed with the statement. From the answers that have been received, the importance of knowledge on nutrition can be classified into two which are towards health and diet pattern. Many of the respondents conceived that by understanding nutrition, people can lead a healthy lifestyle. Through nutrition, people get to know many things about taking care of health and knowledge about diseases related to ways of diet.

Perception on Dietary Supplements

The respondents were inquired on their views about the contents of dietary supplements. Majority of the respondents agreed that dietary supplements help provide nutrients to the body. A number of them said that the dietary supplements act as the additional food for the maintenance of the body.

Implication towards Science Teaching

For the sixth research question, the researcher had used interview method to gain information on the teaching strategies or methods that teachers use in inculcating the awareness about dietary supplements. The results of the study have been analysed accordingly. This is to assist researcher to determine the usage pattern,

attitude and perception, and also knowledge of the polytechnic students on dietary supplements. The data that have been gathered from the interview session with the lecturer also be used to determine its implication towards science teaching.

DISCUSSIONS

The findings will be discussed according to the research objectives for this study. The discussion will be further supported by the related literature in chapter two. Following the discussion, conclusion based on the research objective will be made accordingly. Next, this chapter will present the recommendation regarding the subject of this study and for future research.

Usage Pattern of Herbal Products and Dietary Supplements among polytechnic Students

From the data collected, the number of female users is slightly higher than the male users. Among the users, most of them did get consultation before they use the dietary supplements. The consultation here not only focuses from the doctors but by any means of getting advices or information regarding the products such as friends, family, relatives, individuals and so on. One thing for sure, there is always reasons for any behaviour that people act out. There are several reasons that have been listed for the polytechnic students to take dietary supplements. The most popular factor that been voted by the respondents was to improve their energy and vitality while the second one is to improve memory. As we can see nowadays, there are many nutritional products that aiming at parents with schooling children. The claims such as can help in the betterment of memorising ability do really attract the parents to have a try of the supplements on their children. This is due to their eagerness to see their children excel in the examination. Many dietary supplement companies will include some to many so-called succeeded testimonies of the products to attract customers to buy their

products. The use of supplements in line to increase energy and vitality is among the most common reason people taking supplements especially in older people. There are about 70% of the users claimed that they received no doctors' prescription on using the dietary supplements. In other words, it can be said that most of the use of supplements among the school students are selfinitiated or if not, they might probably get the supply from their parents as they are still under parental care and support. Even if it so, majority of them claimed that they did not encounter any adverse effect from taking the supplements.

Attitudes and Perception towards Usage of Dietary Supplements

The respondents stated their motion on the essentiality of dietary supplements for individual. It is found that the female rated it is compulsory to use the dietary supplements higher than the male did. Female has higher concern towards using

dietary supplements. This is in line with the study by Ervin in 1999 that said nutritional supplementation was more likely to occur among females, children aged one to five years, whites, and those with a higher income, higher educational status and greater self-reported health status. In relation to this, findings from the study conducted by Michael J. Kalsher et., (2004) found that respondents also believed that dietary supplements are used to help people feel more energetic and function in weight management.

Knowledge on Dietary Supplements and Its Implication towards science Teaching

In the questionnaire, the respondents were given a list of sources of information that they might probably gain information on dietary supplements. From the result in chapter four, television is the most chosen source of information of dietary supplements among the respondents. It is known that television is one of the most popular medium of mass communication. As can be seen today, many advertisements on dietary supplements have been displayed on the television. Besides that, store display and street signs/billboard also contribute to the spread of the knowledge to the society. As stated by Noorizuddin (2012), the advertisements nowadays can be displayed to the public by many ways due to the advanced technology that we have today. Based on the analysis in the previous chapter for the knowledge-based questions, in general, most of the respondents believed that vitamin and mineral supplements can possibly pose harm to the general public. In addition to that, they perceived that the herbal products to be sold in Malaysia are pure and must be safe.

Recommendations

From this study, there are several recommendations that can be considered by the government, students, and lecturer in enhancing the knowledge and awareness of dietary supplements usage among the society specifically the polytechnic students. The following are some recommendations that are made by the researcher.

Government

The government should implement the nutrition education at polytechnic so that the education is started from the very root of our society, which is our younger generation. When the seeds are being nourished well, it will gradually grow up into a healthy plant. The syllabus should give more emphasis on the topic and highlight the importance of nutrition more to the students.

Lecturer

The ways lecturer delivering the lesson largely influenced the students' interest in participating into the lesson. Science lecturer must be creative to attract students to science subject in line to produce scientifically literate society. The use of more daily life-related examples let the students figure out the contents more clearly. To

add, teachers can also prepare the students for a performance on topic regarding healthy nutrition and related issues.

CONCLUSIONS

This study aimed to find out the usage pattern of dietary supplements and herbal products among polytechnic students. The study also intended to investigate the polytechnic students' attitudes and perception towards usage of dietary supplements. Furthermore, the study also is carried out to investigate the knowledge of dietary supplements among polytechnic students. From the study, it is known that there are several purposes for them to take dietary supplements and the most common is for energy and vitality. As for knowledge, the polytechnic students do have the knowledge about dietary supplements and herbal products and much of them they gain informally such as from mass media. They showed positive attitudes towards usage of dietary supplements and herbal products and consider those products somehow can bring benefits to the users. However, their knowledge on nutritional value that they have learned during their science class seemed like not affect them so much in determining the need of the usage. There are several suggestions on how the teachers should teach nutrition topic in a way that it can increase their awareness on the importance of taking care of the health thus make the students realise the pros and contras of the dietary supplements. teacher should use more hands-on activities and involved the students in the learning. They should be provided with practical examples of the knowledge so that they can understand the scientific facts

better. Besides, lecturer could use the elements of outside classroom learning where spreading of information is not only limited by lecturing in the formal classroom but it can be in the form of posters, students newspaper and so on. By doing this, the teaching and learning could have been much funnier and enjoyable. Therefore, the science lecturer should make some adjustments on the teaching methods that can help foster students' interests and awareness about usage dietary and herbal products.

REFERENCE

- Attas, D. (1999). What's wrong with "deceptive" advertising?. *Journal of Business ethics*, 21(1), 49-59.
- Bech-Larsen, T., & Grunert, K. G. (2003). The perceived healthiness of functional foods: A conjoint study of Danish, Finnish and American consumers' perception of functional foods. *Appetite*, 40(1), 9-14.
- Bowering, J. and Clancy, K. L. (1986) Nutritional status of children and teenagers in relation to vitamin and mineral use. *Journal of the American Dietetic Association*, 86, 1033-1038.

- Chua, Y. (2012). *Mastering Research Methods*. Shah Alam, Selangor, Malaysia: McGraw-Hill Companies.
- Contento IR, Balch GI & Bronner YL (1995). The effectiveness of nutrition education and implications for nutrition education policy, programs, and research. *J Nutr Edu* 27:279-418
- Contento IR, Manning AD & Shannon B (1992). Research perspective on school-based nutrition education. *J Nutr Edu* (24): 247-260.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.
- Dickinson, V. A., Block, G. and Russek-Cohen, E. (1994) Supplement use, other dietary and demographic variables and serum vitamin C in NHANES II. *Journal of American College Nutrition*, 13, 22–32.
- Ervin, R. B, Wright, J. D. and Kennedy-Stephenson, J. (1999) Use of dietary supplements in the United States, 1988–94. *Vital and Health Statistics—Series 11: Data from the National Health Survey*, 244, i–iii, 1–14.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th ed). New York: McGraw Hill Companies, Inc. 92
- Gan, W. Y., Mohd, N. M., Zalilah, M. S., & Hazizi, A. S. (2011). Differences in eating behaviours, dietary intake and body weight status between male and female Malaysian university students. *Mal J Nutr*, 17(2), 213-228.
- Glasauer, P., Aldinger, C., Yu, S. H., Xia, S. C., & Tang, S. M. (2003). Nutrition as an entry point for health-promoting schools: lessons from China. *Food, nutrition and agriculture*, 33, 27-33.
- Haller, C. A., & Benowitz, N. L. (2000). Adverse cardiovascular and central nervous system events associated with dietary supplements containing ephedra alkaloids. *New England journal of medicine*, 343(25), 1833-1838.
- Harmful Effects of Diet Pills and Supplements. (2014). Retrieved from <http://www.futuresofpalmbeach.com/healthy-diet-exercise/harmful-effects-diet-pillssupplements/> on December 19, 2014.
- Henriksen, K., Battles, J. B., Keyes, M. A., Grady, M. L., Graham, R. E., Gandhi, T. K., ... & Weingart, S. N. (2008). Risk of concurrent use of prescription drugs with herbal and dietary supplements in ambulatory care.
- Kalsher, M. J., Wogalter, M. S., & Laughery, K. R. (2004, September). Assessing People's Knowledge and Beliefs About Dietary Supplements. In *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting* (Vol. 48, No. 15, pp. 1736-1740). SAGE Publications.
- Kanadiya, M. K., Klein, G., & Shubrook, J. H. (2012). Use of and Attitudes Toward Complementary and Alternative Medicine Among Osteopathic Medical Students. *JAOA: Journal of the American Osteopathic Association*, 112(7), 437-446.
- Kovar, M. G. (1985) Use of medications and vitamin-mineral supplements by children and youths. *Public Health Reports*, 100, 470–473.
- Lieng, T. C., Kuan, T. K., Hong, L. P., Feng, C. S., Nordin, M. S., Mun, N. C., ... & Ying, W. K. (2008). Dietary supplements: usage and opinions among health sciences students.
- Lun, V., Erdman, K. A., Fung, T. S., & Reimer, R. A. (2012). Dietary supplementation practices in Canadian high-performance athletes. *International Journal of Sport Nutrition and Exercise Metabolism*, 22(1), 31.

- Maher, A. V., & Fair, L. (2010). FTC's Regulation of Advertising, *The Food & Drug LJ*, 65, 589.
- Marinac, J. S., Buchinger, C. L., Godfrey, L. A., Wooten, J. M., Sun, C., & Willsie, S. K. (2007). Herbal products and dietary supplements: a survey of use, attitudes, and knowledge among older adults. *JAOA: Journal of the American Osteopathic Association*, 107(1), 13-23.
- Marques-Vidal, P. (2004). Vitamin supplement usage and nutritional knowledge in a sample of Portuguese health science students. *Nutrition research*, 24(2), 165-172.
- Matheson D & Spranger K (2001). Content analysis of the use of fantasy, challenge, and curiosity in school-based nutrition education programs. *J Nutr Edu* 10-16. Ministry of Education. (2004). *The Development of Education*.
- Nooh, M. N. (2012). Advertising ethics: A review. *The Journal of Commerce*, 4(3), 33-44.
- O'Dea, J. A. (2003). Consumption of nutritional supplements among adolescents: usage and perceived benefits. *Health education research*, 18(1), 98-107.
- Park, Y. K., Kim, I. and Yetley, E. A. (1991) Characteristics of vitamin and mineral supplement products in the United States. *American Journal of Clinical Nutrition*, 54, 750-759.
- Parmjit, S., Chan, Y., & Sidhu, G. (2009). *A Comprehensive Guide To Writing A Research Proposal*. Batu Caves, Selangor, Malaysia: Venton Publishing (M) Sdn. Bhd.
- Radimer, K., Bindewald, B., Hughes, J., Ervin, B., Swanson, C., & Picciano, M. F. (2004). Dietary supplement use by US adults: data from the National Health and Nutrition Examination Survey, 1999-2000. *American journal of epidemiology*, 160(4), 339-349
- Reja, U., Manfreda, K. L., Hlebec, V., & Vehovar, V. (2003). Open-ended vs. close-ended questions in web questionnaires. *Advances in methodology and statistics (Metodološkizvezki)*, 19, 159-177.
- Ruzita AT, Fatimah A, Yong KL, Roslee R & Idris MN (2000). Penilaian pakej video sebagai alat pendidikan pemakanan di kalangan kanak-kanak sekolah rendah yang mengalami lebihan berat badan dan obesiti. *J Mal Soc Hlth* 18: 1-5.

Ciri Keusahawanan Guru Dan Kesediaan Mendepani Cabaran Perubahan Pendidikan

¹Rosmani Ali & ²Nor Aishah Buang

¹IPG Kampus Dato' Razali Ismail, Kuala Terengganu, Malaysia

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

rosmani@ipgmkdri.edu.my

ABSTRAK

Cabaran pendidikan kini menuntut para guru melipatgandakan usaha di samping melengkapkan diri dengan kemahiran iktisias yang relevan dengan perubahan. Para guru perlu sentiasa mempunyai nilai tambah sendiri terhadap perkhidmatan mereka agar mampu menghadapi situasi kedinamikan transformasi globalisasi pendidikan hari ini. Justeru kajian ini bertujuan melihat ciri keusahawanan dalaman yang perlu dimiliki dalam kalangan para guru dan kesediaan mereka menghadapi cabaran perubahan yang sentiasa berlaku dalam sistem pendidikan kini. Pendekatan kajian ini adalah berbentuk kajian konseptual berdasarkan dapatan kajian literatur. Antara ciri keusahawanan dalaman yang dibincangkan ialah keberanian mengambil risiko, kreativiti dan berinovasi, komitmen terhadap perubahan persekitaran, keyakinan diri dan keinginan untuk cemerlang. Manakala kesediaan para pendidik dalam menghadapi perubahan pendidikan dilihat dari aspek personal, interpersonal, profesional, intelektual, kemahiran pengurusan, kreatif dan inovatif, ilmu pedagogi dan pembelajaran sepanjang hayat dan kualiti peribadi guru. Selain itu artikel ini juga membincangkan tentang hubungan ciri keusahawanan dan kesediaan guru sebagai agen transformasi perubahan. Penekanan terhadap aspek kajian ini dipilih memandangkan elemen keusahawanan merupakan salah satu nilai tambah yang perlu diterapkan oleh guru dalam sistem persekolahan KSSR sekarang. Masih terdapat kekurangan penekanan terhadap aspek keusahawanan oleh para pendidik sehingga timbul keraguan keberkesanan penerapan elemen tersebut dalam pengajaran di sekolah.

Kata kunci: keusahawanan guru, kesediaan, cabaran globalisasi, transformasi pendidika, keusahawanan dalaman

PENGENALAN

Keusahawanan merupakan salah satu elemen utama yang diberi penekanan dalam struktur kurikulum pendidikan negara terkini sebagai salah satu nilai tambah untuk membajai pembentukan generasi akan datang yang berkualiti. Malahan kebelakangan ini orientasi keusahawanan telah menjadi fokus dalam cabaran pendidikan dan kehidupan abad ke 21 (Bunker 2012). Ciri-ciri keusahawanan seperti berdaya saing, kreatif, inovatif, proaktif, berani mengambil risiko, bertanggungjawab terhadap keputusan, peka kepada peluang dan sebagainya lagi

diharapkan dapat menjadi ciri-ciri amalan budaya masyarakat negara dalam kehidupan seharian.

Melihat akan senario sebegini, memerlukan tuntutan kesediaan para guru untuk menjalankan tugas dengan berkesan. Guru perlu sentiasa bersedia dan mempunyai nilai pengadaptasian yang tinggi dalam menghadapi situasi sistem pendidikan hari ini. Para guru seharusnya sentiasa dapat bersedia untuk berperanan sebagai pemboleh ubah prestasi pelajar dengan ciri-ciri kualiti peribadi seperti interpersonal, profesional, intelektual, kemahiran pengurusan, kreatif dan inovatif, mempunyai ilmu pedagogi berpandangan global dan positif serta sedar kepada keperluan negara. Mereka perlu sentiasa mempunyai nilai tambah sendiri terhadap perkhidmatan mereka agar mampu menghadapi situasi kedinamikan transformasi globalisasi pendidikan hari ini (Razali 2003; Czerniawski 2011; Hussein 2012). Kesediaan guru merupakan satu kaedah atau situasi yang penting untuk memungkinkan peluang menjalankan sesuatu aktiviti atau gerak kerja dengan baik dan berkesan. Justeru diharapkan para pendidik mampu berperanan sebagai agen sosialisasi yang dapat berperanan sebagai penjana modal insan dalam masyarakat di samping mencapai matlamat Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

LATAR BELAKANG

Abad ke 21 merupakan era globalisasi yang memerlukan setiap individu bersaing dalam memacu kehidupan untuk mencapai kemajuan. Reformasi dan transformasi pendidikan yang telah berlaku sejak selepas merdeka sehingga kini turut menghambat kesediaan guru sebagai pengajar dan pelaksana dasar pendidikan negara. Richard (2008) menjelaskan perubahan bersifat natural serta tidak boleh dikawal dan perubahan berlaku apabila wujud pengembangan ekonomi, politik dan teknologi.

Pendidikan adalah salah satu institusi yang dipertanggungjawabkan untuk menyediakan generasi masa hadapan. Sudah tentu sistem pendidikan itu mesti dirancang dengan teliti dan berhati-hati supaya sesuai dan munasabah dalam menghadapi segala kemungkinan dan cabaran ini (Hopkins 2008). Dalam kepesatan pembangunan negara, pemimpin dan rakyat yang maju dan saintifik adalah hasrat utama pembangunan modal insan yang harmoni. Masyarakat yang maju dan saintifik sentiasa bersedia menerima perubahan untuk menjadi lebih baik dan tidak ketinggalan dalam segala aspek perubahan globalisasi. Sementara itu, institusi pendidikan bukan sesuatu yang jumud dan tidak boleh berubah sejajar dengan peredaran masa. Dunia pendidikan seharusnya peka dengan perkembangan yang berlaku di sekeliling. Setiap perubahan yang berlaku di luar dunia pendidikan mestilah diambil kira dan dibuat tindakan susulan bagi memastikan ilmu yang disampaikan kepada para pelajar adalah yang terkini dan mampu digunakan apabila mereka keluar dari alam persekolahan.

Fullan (2011) menyatakan guru atau pengajar yang dapat membuat perubahan adalah mereka yang mempunyai pemikiran dan sofistikated dan

kesediaan yang baik. Pernyataan ini disokong oleh Attan (2007) yang berpendapat, pendidik yang berjaya dalam perubahan adalah mereka yang telah membuat anjakan paradigma dalam dirinya. Oleh yang demikian guru sebagai agen di institusi pendidikan seharusnya bertanggungjawab menyediakan iklim pembelajaran yang terbaik dan berkesan selaras dengan keperluan Falsafah Pendidikan Kebangsaan dan perkembangan perubahan pendidikan global. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM: 2013–2025) juga telah digubal bagi memastikan keberkesanan dan kelestarian transformasi sistem pendidikan negara. Hasrat Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) adalah untuk memastikan bukan sahaja dapat melahirkan masyarakat yang berkualiti, tetapi lebih jauh daripada itu, iaitu untuk memastikan mereka yang berkualiti ini kekal di dalam sistem organisasi dan terus berkualiti di sepanjang tempoh perkhidmatan mereka.

Mendepani cita-cita ini, kurikulum pendidikan terkini dibentuk sebagai suatu rangka pelan pengalaman pembelajaran untuk belajar dan pengalaman pembelajaran untuk melahirkan insan yang professional dan bersepadu. Ciri-ciri kurikulum yang dibina ini diharapkan mampu melahirkan modal insan yang berkualiti, berdaya fikir, kreatif, inovatif, berkebolehan menyelesaikan masalah dan berdaya saing (KPM 2010). Hasil pembelajaran yang sebegini didapati seiring dengan dasar dan keperluan pendidikan negara seperti yang terdapat dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025) untuk melahirkan pembentukan modal sosial di samping pencetus kreativiti dan penjana inovasi yang melengkapkan generasi muda dengan kemahiran yang diperlukan. Di samping itu ianya juga bertepatan dengan keperluan perkembangan pendidikan abad 21 yang seharusnya menyediakan peluang pendidikan dengan kurikulum berasaskan projek yang autentik dengan keadaan kehidupan sebenar, melibatkan pelajar menangani dan menyelesaikan masalah kehidupan sebenar serta isu yang penting dalam kehidupan sejagat. Pendidikan yang diberikan juga berjaya meningkatkan pengetahuan dan kreativiti pelajar dan pada masa yang sama membolehkan pelajar berfikir, menaakul, membuat keputusan yang bijak, bekerja sebagai ahli pasukan dan melihat perhubungan dan perkaitan antara ilmu yang dipelajari merentas kurikulum (KPM 2010). Konteks pembelajaran perlu membawa perubahan kepada apa yang dijangkakan melalui pendidikan dan ini melibatkan kebolehan para pelajar dalam berkomunikasi, kebolehsesuaian untuk berubah, kebolehan bekerja dalam pasukan, kesediaan menyelesaikan masalah, kebolehan menganalisis dan mengkonsepsikan, kebolehan membuat refleksi dan menambah baik, kebolehan mengurus sendiri, kebolehan mencipta, membuat inovasi dan mengkritik, kebolehan untuk belajar sepanjang hayat, kebolehan untuk mahir dalam pelbagai bidang (cross specialist) (KPM 2012 (a)).

Namun cabaran masa kini adalah keperluan untuk menghayati dan melaksanakan segala impian yang tertakluk dalam kurikulum dan hasil pembelajaran yang bakal diperolehi. Usaha ini sangat penting untuk melonjakkan pembangunan modal insan yang berkembang dari aspek pembangunan sains, teknologi dan kesediaan untuk bertindak dan mempunyai kemahiran secara kreatif

dan inovatif yang mampu menunjangi kemajuan ekonomi negara di masa hadapan (Kember & Leung 2005). Menekankan aspek berkenaan, gabungan pendidikan teras berserta ilmu keusahawanan diharap dapat menggalakkan para pelajar ke arah menghasilkan output secara praktikal untuk keperluan dan kehendak kehidupan.

Malahan Zulfaka et al. (2011) menegaskan aktiviti pembelajaran berasaskan penyelesaian masalah yang mengintergrasikan orientasi keusahawanan akan dapat melatih pelajar untuk mencari idea-idea untuk menyelesaikan sesuatu masalah secara kreatif. Situasi ini menggambarkan pengajaran dan pembelajaran yang berorientasikan keusahawanan dapat menimbulkan motivasi serta minat pelajar terhadap mata pelajaran. Pelajar dapat mengetahui kepentingan dan kegunaan sesuatu ilmu dalam kehidupan seharian serta mereka juga dapat melihat peranan dan sumbangan keusahawanan dalam pembangunan ekonomi dan kualiti hidup (Norlida 2010, Nor Aishah 2013).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Secara umumnya kajian ini bertujuan untuk mengkaji ciri keusahawanan guru dan kesediaan yang dimiliki oleh mereka dalam mendepani cabaran perubahan yang sering berlaku dalam pendidikan. Kajian ini menfokuskan kepada;

- a) Ciri keusahawanan yang perlu dimiliki dalam kalangan guru;
- b) Kesediaan para guru untuk menghadapi perubahan yang sering berlaku dalam sistem pendidikan negara.
- c) Hubungan ciri keusahawanan dan kesediaan guru sebagai agen transformasi pendidikan.

OBJEKTIF KAJIAN

Objektif kajian ini adalah :

1. Membincangkan ciri keusahawanan yang perlu dimiliki dalam kalangan guru.
2. Membincangkan kesediaan para guru untuk menghadapi perubahan sistem pendidikan negara.
3. Membincangkan hubungan ciri keusahawanan dan kesediaan guru sebagai agen transformasi pendidikan.
4. Membincangkan penyediaan guru bercirikan keusahawanan untuk keperluan perubahan pendidikan.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan satu kajian konseptual berdasarkan dapatan literatur. Proses pengumpulan data dilakukan sepenuhnya berdasarkan kajian kepustakaan untuk mendapatkan literatur yang berkaitan dengan ciri keusahawanan dan kesediaan para guru dalam mendepani cabaran transformasi pendidikan. Kajian-kajian

terdahulu diperolehi berdasarkan rujukan jurnal dan tesis penyelidikan yang telah dijalankan di seluruh negara. Di samping itu, literatur yang berkaitan juga diperolehi dari pengkaji di luar negara.

CIRI KEUSAHAWANAN GURU

Kita biasa mendengar istilah 'usahawan'. Malahan kita juga mungkin pernah mendengar perkataan 'edupreneur'. Namun, adakah kita tahu istilah 'teacherpreneur' atau keusahawanan-guru? 'Teacherpreneurs' atau keusahawanan-guru merujuk kepada guru yang mencipta produk pendidikan mereka sendiri atau perkhidmatan untuk menyelesaikan masalah yang mereka hadapi di dalam kelas (Barnet et al. 2013). Manakala 'edupreneur' memberi maksud mana-mana usahawan yang bekerja di dalam ruang pendidikan sama ada mereka mungkin terdiri dari kalangan guru atau pun mungkin tidak. Antoncic & Hisrich (2003) menjelaskan antara ciri utama sifat sebagai usahawan ialah; a)komitmen, keazaman dan ketabahan yang sepenuhnya; b)dorongan untuk kejayaan dan berkembang maju; c)orientasi kepada peluang dan matlamat; d)mengambil inisiatif dan tanggungjawab peribadi; e)membuat keputusan yang berterusan; f)realistik; g)mencari dan menggunakan maklum balas; g)mempunyai lokus kawalan dalaman; h)mengambil risiko yang sudah diperincikan; i)dorongan yang rendah ke arah status dan kuasa; dan j)integriti dan boleh dipercayai.

Dimensi keusahawanan keseluruhannya dapat diklasifikasikan kepada empat bahagian utama iaitu; a)meneroka perniagaan baru, b)inovasi; c)pembaharuan diri; dan d)proaktif. Keusahawanan secara umumnya merupakan tentang bagaimana individu itu dapat mengenal pasti dan memburu peluang-peluang yang wujud berdasarkan ciri-ciri yang dimiliki (Antoncic & Hisrich 2001). Ahli-ahli dalam organisasi menyumbang idea-idea pembaharuan secara berterusan, inovatif, dapat mempertimbangkan risiko, mencipta konsep-konsep baru serta memburu peluang-peluang baru yang melangkaui tugas dan peranan rutin mereka (Antoncic & Hisrich 2001; 2003; Noraishah 2013).

Kuratko dan Hodgets (2007) menyatakan individu yang mempunyai ciri-ciri dalaman sebagai usahawan dapat mengenal pasti peluang dalam keadaan orang lain melihatnya sebagai gangguan. Seorang guru bertanggungjawab ke atas sebarang keputusan berkaitan bidang yang diceburinya. Guru yang berjaya sentiasa memikirkan pencapaian matlamat. Bagi mereka, untuk mencapai matlamat yang ditetapkan perlu keupayaan peka, melihat dan mengambil peluang yang terdapat di persekitaran. Peluang kemungkinan boleh wujud akibat masalah yang ditimbulkan oleh orang lain, perubahan teknologi, perubahan cita rasa pengguna, perubahan cara hidup, perubahan sikap, sumber-sumber alam yang masih belum diterokai dan sebagainya.

Antara sifat guru yang dapat membantu memastikan kejayaan mereka ialah kesediaan untuk mengambil risiko dengan mengenal pasti peluang yang ada dan berkeupayaan untuk membetulkan kesilapan yang berlaku. Individu yang

cenderung untuk mengambil risiko yang tinggi juga lebih bersedia membuat keputusan yang terdedah dalam situasi ketidakpastian. Kemampuan untuk bertindak secara inovatif dapat memberi kelebihan kepada para guru dalam menggunakan imaginasi bagi mengesan dan merebut peluang untuk memastikan matlamat yang ditetapkan dapat dicapai. Sifat sebegini membolehkan mereka cepat bertindak terhadap sesuatu peluang serta mengambil faedah daripada cabaran dan permasalahan yang dihadapi. Ciri keusahawanan seseorang juga adalah baik apabila sentiasa berusaha secara teliti dan membuat pertimbangan yang bijak untuk mengatur, mengurus dan mengambil risiko dalam pelbagai situasi dengan berpegang kepada matlamatnya. Guru yang bersifat keusahawanan yang berjaya tidak mengambil risiko tanpa menganggarkannya terlebih dahulu. Mereka adalah pengurus risiko yang baik. Situasi pendidikan hari ini dalam dunia ketidakpastian dengan kadar perubahan yang dinamik. Dalam dunia begini, seseorang guru perlu belajar mengurus risiko dan memastikan bahawa risiko yang diambil adalah munasabah dan berpatutan dengan ganjaran yang diterima.

Proses mencipta sesuatu yang baharu dengan mengambil kira masa, usaha, risiko kewangan, psikologi dan sosial dapat memberi manfaat dari segi kewangan, kepuasan peribadi dan kepuasan (Antoncic 2001). Penerokaan baharu dalam mengenal pasti peluang persekitaran menyumbang kepada penciptaan berterusan yang dapat mencorakkan kemajuan masa hadapan. Guru yang bersifat usahawan memiliki dengan minda yang kreatif mencipta sesuatu yang baharu dan menyelesaikan masalah dengan logikal. Sifat kreatif dijelaskan sebagai kebolehan para guru mengadakan idea alternatif dan memperkembangkan idea baru selain boleh memberi pandangan lain terhadap sesuatu peluang, situasi dan masalah. Di samping itu, ciri inovatif membolehkan para guru memperbaiki dan mengaplikasikan idea kreatif terhadap masalah dan peluang untuk memperkukuhkan dan memperkayakan sesuatu. Kebolehan menyesuaikan diri terhadap perubahan persekitaran pendidikan kini adalah satu ciri individu yang cemerlang (Antoncic 2001; Fullan 2011). Dalam dunia sekarang yang sentiasa berubah, kebolehan bertindak dengan cara yang fleksibel memerlukan satu daya kreativiti yang tinggi.

Pengkaji terdahulu merumuskan bahawa para guru yang berjaya perlu bersedia untuk berdikari, mempunyai keyakinan diri, mempunyai keazaman dan tabah, berorientasikan matlamat, mempunyai keinginan untuk mencapai kejayaan, kreatif dan cepat bertindak terhadap peluang yang ada (Syed Ismail & Ahmad 2011; Mohd Sani & Mohd Nizam 2012; Armenakis & Harris 2002). Dunia pendidikan sekarang yang penuh cabaran memerlukan para guru bersikap yakin terhadap kemampuan diri untuk membuat keputusan atau menyahut sesuatu cabaran. Guru perlu berpendirian teguh dalam segala keputusan yang diambil dan perkara yang dilakukan. Untuk meningkatkan keyakinan diri, para guru perlu mengikis sikap takut kepada kegagalan sebaliknya perlu sentiasa komited terhadap tanggung jawab yang digalas.

Sebagai guru, perlu mempunyai sikap sentiasa belajar daripada sebarang perubahan. Para guru menghadapi pelbagai liku dalam perkhidmatan. Cabaran adalah suatu rentak irama dalam kehidupan dalam suasana yang cemas dan mendebarkan pasti sentiasa ditempuhi. Rata-rata halangan yang para guru alami terdapat perimbangan untuk ketidaktentuan. Para guru perlu belajar bahawa bersama-sama cabaran tentu ada peluang dan ruang. Dalam konteks pendidikan, para guru perlu ada elemen keberanian menghadapi risiko dan keberanian untuk gagal (Sufean 2004). Kegagalan itu ibarat guru yang mampu menabur bakti dan harus dijadikan pendorong. Belajar dari kegagalan dan menjadikan setiap kegagalan itu satu peluang adalah sebaik-baik sikap.

HUBUNGAN CIRI KEUSAHAWANAN DAN KESEDIAAN GURU SEBAGAI AGEN TRANSFORMASI PERUBAHAN

Pengajaran merupakan satu tugas penting bagi seseorang pengajar supaya dapat membina dan mengembangkan idealisme sosial dan moral yang boleh dihayati dan diterima oleh pelajar. Pengajaran yang dilakukan mempengaruhi perubahan dan mencorakkan pembangunan manusia yang kukuh dari segi akhlak dan moral, insan yang berpengetahuan, berdaya maju dan dapat menghadapi cabaran (Hussein 2012). Kualiti pengajaran guru menghasilkan pengajaran yang mencorakkan pencapaian pelajar dan kemajuan institusi keseluruhannya. Ianya melibatkan aspek kesediaan guru terutama dari segi kelulusan, latihan, pengalaman, kepakaran, pengetahuan bidang kurikulum dan pedagogi, pengetahuan mata pelajaran yang diajar, inovasi pengajaran dan penggunaan kaedah-kaedah yang berkesan (Ab Rahim 2007; Mok Soon Sang 2011).

Dengan mempunyai ciri keusahawanan guru dapat memberi kesan positif pengajaran yang lebih baik. Guru yang bercirikan sebagai usahawan boleh menjadi satu pengalaman yang dapat memberi kuasa kepada mereka. Ciri seperti berani mengambil risiko, sifat kreatif dan inovatif, bersedia dan komitmen dengan situasi yang sering berubah dan mempunyai keyakinan diri untuk terus cemerlang dapat menjadikan seorang guru yang dapat membentuk nilai kualiti peribadi yang berkesan. Para guru berupaya bertindak sebagai pemikir, pemangkin, pendorong dan penyuntik untuk kejayaan pelajar (Ab Yusof 2009). Kesedaran para guru terhadap aspek ini dapat menggalakkan pelajar bertindak secara lebih proaktif, sensitif, kreatif dan inovatif kerana mampu mengambil faedah daripada kekuatan yang dimiliki, bersedia memperbaiki dan menilai kelemahan diri sendiri, cepat merebut peluang dan lebih berkemampuan untuk berhadapan dengan pelbagai ketidakpastian yang bakal muncul.

Seseorang guru yang berjaya suka untuk mengetahui prestasi mereka. Mereka memiliki keinginan yang kuat untuk menggunakan pengetahuan bagi memperbaiki prestasi mereka. Kajian terdahulu telah menunjukkan seseorang yang memiliki sifat keusahawanan berupaya mencipta peluang apabila berlakunya perubahan terhadap persekitarannya. Mereka akan menghadapi pelbagai cabaran

dan halangan apabila berlaku perubahan (Abdullah & Ainon 2006; Ab. Aziz 2009; Antoncic 2001). Dengan memiliki daya kekuatan mental, fizikal dan emosi yang tinggi mereka untuk terus bertahan di samping terus menangani segala masalah yang dihadapi dengan tabah sehingga berjaya. Guru yang bersifat sebegini berjaya melahirkan murid yang berfikiran kritis, kreatif dan inovatif kerana mereka perlu mengenal peluang-peluang dalam persekitaran mereka melalui pemerhatian supaya boleh menjana idea, gambaran atau langkah-langkah ke arah sesuatu tindakan untuk menyelesaikan sesuatu situasi yang mudah.

Kesediaan diri merupakan asas atau pendorong kepada perlakuan positif dalam pelaksanaan dan penghasilan sesuatu kerja. Seseorang yang mempunyai kesediaan diri yang berkualiti dapat menghindarkan diri daripada melakukan sesuatu yang bercanggah dengan peraturan dan nilai yang ditetapkan serta menerima perubahan dengan positif. Guru yang sebegini meletakkan '*High Impact-High Performance*' untuk prestasi kecemerlangan mereka. Untuk menempa kejayaan yang sebegini ia berkait dengan sikap, cara berfikir dan cara seseorang itu bertindak (Razali 2003). Individu yang mempunyai '*high attitude dan high motivation*' biasanya akan mengungkapkan kata-kata "*I will*". Di samping itu, faktor keupayaan dan peluang juga boleh menjadi kriteria seseorang untuk mengapai kejayaan dan kecemerlangan. Seseorang yang mempunyai '*high ability*' akan berkata "*I can do it*" (Rajah 1).

Kategori	Ciri-ciri
1 Will do..... Can't do....	Mempunyai sikap pada aras tinggi tetapi tidak mempunyai keupayaan ANGAN-ANGAN
2 Won't do..... Can't do.....	Sikap dan keupayaan berada pada aras rendah LEMAH DAN GAGAL
3 Won't do.... Can do....	Sikap berada pada paras rendah. Tetapi keupayaan berada pada aras tinggi. SIA-SIA
4 Will do... Can do.....	Impak Tinggi Pencapaian Tinggi Kejayaan CEMERLANG

Rajah 1: Matriks Ciri-Ciri Sikap dan Keupayaan Individu

Sumber: Razali 2003

Guru yang berpengetahuan menjamin kualiti pengajaran serta mencorakkan pengajaran negara mencapai pengajaran bertaraf dunia kelas pertama. Aspirasi ini memerlukan guru yang lebih komited dan perlu sentiasa melengkapkan diri dengan ilmu pengetahuan berguna dan sekaligus dapat memajukan pengajaran negara. Syed Ismail dan Ahmad Subki (2011) menyatakan, guru yang berpengetahuan ialah guru yang berketerampilan, berdaya maju, berhemah, berdedikasi, serba boleh dari segi pengajaran, professional dan mempunyai status yang tinggi dalam masyarakat.

Guru yang berpengetahuan juga mempunyai minat membaca, cintakan kegiatan intelektual, mengamalkan pembelajaran sepanjang hayat, dapat menyumbang pengetahuan kepada masyarakat melalui pengkajian dan penulisan ilmiah, dapat mempengaruhi hala tuju masyarakat, berani memimpin berasaskan kekuatan ilmu pengetahuan dan mempunyai jati diri berasaskan kekuatan intelektual yang tinggi (Abd Ghafar 2003; Sufean 2004; Syed Ismail & Ahmad Subki 2011; Akin & Ed 2013).

Ab. Rahim (2007) menjelaskan, guru yang mempunyai kesediaan yang tinggi terhadap pengajaran akan menampilkan ciri-ciri personal, interpersonal, profesionalisme, intelektual dan kemahiran dalam pengurusan pengajaran dan pembelajaran. Kesemua ciri ini amat penting bagi melayakkan seseorang menjadi pengajar yang berkualiti, berkesan, berwibawa dan berketerampilan (Jadual 1).

Jadual 1: Ciri-Ciri Kesediaan Pengajar Yang Berkesan

Ciri-Ciri	Rujukan Kriteria
Personal	Kualiti diri seperti sahsiah, tingkah laku, kekemasan, keceriaan, keterampilan diri, kematangan, keintelektualan dan kewibawaan.
Interpersonal	Kemahiran berhubung, berkomunikasi, menangani masalah, menyesuaikan diri.
Profesional	Profesional keguruan yang meliputi kemahiran mengajar, kecekapan dan kewibawaan seorang guru, pengetahuan dan kepimpinan pengajaran.
Intelektual	Kebolehan akademik, kebolehan berfikir dan merancang, minat terhadap hal-hal intelektual dan mengamalkan pembelajaran sepanjang hayat.
Kemahiran pengurusan Kreatif dan inovatif	Kemahiran merancang, organisasi, inovasi dan kreativiti, pengurusan perubahan, pelaksanaan dan pemantauan, pengurusan kualiti. Dapat mencetuskan idea baru, menterjemahkan kehendak dan matlamat kurikulum, pendekatan dan strategi pengajaran dan pembelajaran yang kreatif dan inovatif, dapat mengadaptasikan pembaharuan dan inovasi dalam pengurusan pengajaran dan pembelajaran.
Ilmu Pedagogi	Pengetahuan tentang pengajaran dan teori serta amalan pengajaran dan pembelajaran, latihan bidang keguruan yang menyeluruh meliputi pengetahuan dan kemahiran tentang teori dan amali
Aplikasi Teori Kepada Amalan	Pengetahuan yang menjadi teras utama pengajaran seperti psikologi, sosiologi dan falsafah perlu dapat diaplikasikan dalam meningkatkan kecekapan profesionalisme keguruan
Pembelajaran Sepanjang Hayat	Pemupukan minat diri sendiri untuk mencintai ilmu pengetahuan dan mengamalkan konsep pembelajaran sepanjang hayat. Revolusi pengetahuan yang berubah dengan pesat dalam pelbagai bidang menuntut para guru supaya peka dan memanfaatkan perkembangan yang berlaku untuk memajukan diri dan profesion yang dimiliki.

Sumber: Ab. Rahim (2007)

Ciri-ciri keusahawanan guru yang dapat dijana dengan baik mampu memberi faedah yang optimum kepada pelajar terutama dari aspek memiliki daya saing yang tinggi, berinsentif pengetahuan dan sedia berperanan sebagai penggerak dan pemangkin. Kepakaran, kemahiran dan pengetahuan yang tinggi dimiliki oleh pengajar akan melahirkan pelajar yang memiliki kelebihan yang tersendiri (Nor Aishah 2013; Barnett et. al. 2013; Fullan 2011). Di samping itu, kelebihan kompetitif yang dibangunkan dalam kalangan pelajar akan meningkatkan keupayaan mereka untuk mengambil faedah daripada penggunaan teknologi, penjaan kreativiti dan inovasi seterusnya lebih bersedia untuk menceburkan diri dalam cabaran persekitaran (Nor Aishah 2013; Ab. Aziz 2009). Justeru, guru yang mempunyai ciri keusahawanan berupaya menjadi nadi kepada institusi pengajaran agar dapat memastikan pelajar memiliki kelebihan kompetitif yang tersendiri.

PENYEDIAAN GURU BERCIRIKAN KEUSAHAWANAN UNTUK KEPERLUAN PERUBAHAN PENDIDIKAN

Apakah sebenarnya yang dilakukan oleh seorang guru bila saban hari berada di depan muka muridnya? Pemikir guru sejak dahulu merumuskan bahawa tugas guru ialah mengenal pasti diri dan potensi muridnya, mengangkat dan mengembangkan segala potensi yang dikenal pasti itu ke permukaan, seterusnya memastikan potensi yang diperkembangkan itu terus dilestarikan kemajuannya (Armenakis et al 1993; Fullan 2011; Hussein 2012).

Pendidikan dalam tradisi apa sekalipun bertujuan ke arah pembentukan manusia. Memikirkan tujuan pendidikan bererti memikirkan tentang manusia, jenis keterampilan dan jenis matlamat yang paling sesuai untuk menjamin kesejahteraan sosial dan mutu kewujudan tamadun. Matlamat pendidikan melahirkan manusia mempunyai daya ketahanan yang terbaik, berani, berkeyakinan, bertanggungjawab dan berakhlak. Dari aspek pendidikan bersepadu, pendidikan bukan sekadar 'nature' untuk pemindahan nilai, maklumat dan kemahiran dari generasi ke generasi. Tetapi lebih merupakan proses pembangunan manusia secara bersepadu dan seimbang berasaskan pelbagai pengetahuan dan kemahiran bagi melahirkan manusia yang tanggung jawab (Razali 2003; Sufean 2007; Mohamed Sani & Nizam 2012).

Pengetahuan yang perlu dikuasai oleh seseorang guru adalah luas. Seseorang itu tidak mungkin menjadi pakar dalam segala aspek. Namun seseorang guru menguasai beberapa bidang ilmu pengajaran dan mata pelajaran yang berkaitan agar berjaya membentuk situasi pengajaran yang progresif dan dinamik. Di samping itu, pendekatan pembelajaran yang bersifat pelbagai disiplin menjadikan guru yang mempunyai kepakaran dalam pelbagai bidang (Bunker 2013). Guru yang mempunyai kombinasi beberapa mata pelajaran yang boleh diajar dianggap lebih berwibawa dan lebih baik berbanding dengan guru yang cuma menjurus pada satu bidang sahaja. Justeru adalah penting bagi guru untuk sentiasa

bersedia menguasai ilmu baru agar dapat menjadikan diri lebih relevan dan sesuai dengan perubahan yang berlaku (Fullan 2011; Bunker 2013; Hussein 2012).

Dalam konteks membudayakan guru bercirikan keusahawanan, seharusnya guru melaksanakan pembelajaran berasaskan pada membina pelbagai kemahiran yang merupakan antara keperluan bagi mencorakkan kualiti pengajaran yang sesuai dengan perubahan kini dan akan datang. Guru perlu bersedia melakukan perubahan yang dikehendaki sesuai dengan peranannya sebagai agen perubahan dan guru inovatif. Transformasi yang berlaku dalam sistem, proses dan dasar pengajaran memerlukan guru bersedia melengkapkan diri mereka dengan pelbagai pengetahuan supaya guru tidak ketinggalan dan tidak terpaksa meninggalkan dunia pengajaran yang menuntut mereka melakukan perubahan (Fullan 2013; Hussein 2012).

Guru perlu mengamalkan pembelajaran yang berterusan supaya sentiasa mengikuti perubahan yang berlaku dan menjadikan diri relevan dengan *e-knowledge* dan k-ekonomi. Dalam era pengetahuan, guru yang bercirikan keusahawanan perlu mempunyai komitmen yang tinggi terhadap pengajaran untuk memperbaiki profesional yang diceburi dan membina kekuatan diri sendiri. Di samping pengetahuan dalam pelbagai bidang, guru seharusnya mempunyai latar belakang pengetahuan yang kukuh dan mencapai peringkat tertinggi dalam bidang pengkhususan. Situasi ini penting bagi menentukan kualiti pengajaran dan kualiti pengajaran dapat dikendalikan oleh guru dengan berkesan. (Mok Soon Sang 2011; Muhyidin 2012; Mohamad Sani & Mohd Nizam 2012).

Selain dari aspek bidang pengajaran, guru juga seharusnya bersedia untuk memahami dan melaksanakan kehendak kurikulum tentang keusahawanan. Ini termasuklah falsafah kurikulum yang mencorakkan wawasan dan gagasan pengajaran yang perlu dicapai dan dilaksanakan melalui pengajaran guru. Pengetahuan kurikulum juga akan membolehkan guru merealisasikan matlamat pengajaran yang meliputi matlamat negara dan pembelajaran (Lorin 1989; Sufean 2004). Pelaksanaan kurikulum memerlukan kepakaran guru terutama dari segi perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Aspek-aspek penting kurikulum seperti objektif kurikulum, pemilihan isi pelajaran, penggunaan sumber pengajaran dan pembelajaran, kaedah pengajaran, aktiviti pembelajaran dan penilaian pembelajaran adalah satu proses yang saling berkait dalam mencorakkan suatu sesi pengajaran yang berlaku dalam bilik darjah.

Peranan guru melaksanakan kurikulum amat bergantung pada pengetahuan guru tentang kurikulum. Namun pengetahuan guru tentang kurikulum amat mencabar ekoran perubahan yang sering berlaku dalam pelaksanaan kurikulum (Sufean 2007; Rae 2007). Oleh itu, tuntutan kesediaan guru tentang pengetahuan inovasi dan perubahan kurikulum amat penting bagi membolehkan guru melaksanakan perubahan tersebut dengan berkesan. Pendidik seharusnya menjalankan proses mendidik dengan seimbang antara hak mendapat ilmu dan pembangunan diri. Pengajaran pasif yang dilaksanakan oleh pendidik terdahulu perlu diubah kepada pendekatan yang merangsang pelajar menyiasat,

menyoal, mengalami, berbincang dan belajar secara berkumpulan dan mengaplikasikan apa yang dipelajari dengan pengalaman mereka sendiri. Justeru pendidik perlu memanfaatkan kemahiran yang profesional, bersifat ikram, berorientasikan pelajar, memberangsangkan dan pengajaran berasaskan sumber agar dapat merangsangkan pengajaran dan pembelajaran yang aktif dan bermakna (Razali 2003; 2008; Hussein 2012).

Menurut Ab Rahim (2007) terdapat beberapa aspek pengetahuan kurikulum tentang bidang pengajaran yang boleh dijadikan garis panduan untuk membina ilmu pengetahuan guru (Jadual 2).

Jadual 2: Garis Panduan Membina Ilmu Pengetahuan Berdasarkan Kurikulum

Kriteria	Ciri-Ciri
Relevansi	Pengetahuan yang diberikan kepada pelajar mestilah relevan bagi membolehkan mereka membina kekuatan diri dan bersedia menghadapi keperluan masa depan. Ini bermakna pengetahuan yang disampaikan boleh membantu pelajar membina kehidupan yang baik dan menghadapi dunia pekerjaan atau kerjaya. Pengetahuan yang dipelajari juga dikira amat penting dan merupakan suatu keperluan untuk 'survival' dan dapat menjadikan seseorang mempunyai daya saing.
Bidang Luas	Pengetahuan yang dibina dan dikembangkan untuk pembelajaran juga perlu mencakupi bidang yang luas. Ini amat penting untuk perkembangan minda dan pemikiran pelajar serta membentuk pelajar yang berpengetahuan luas dan terbuka. Ilmu yang dibina dalam sesuatu kurikulum dalam konteks ini perlu mencakupi tema dan skop yang mendorong berlaku pembelajaran yang progresif
Pelbagai Bidang	Pengetahuan yang dibina dan dikembangkan dalam sesuatu kurikulum pembelajaran perlu bersifat pelbagai bidang, walau pun asas sesuatu mata pelajaran itu menjurus kepada disiplin tunggal. Pengetahuan dalam mata pelajaran yang dipelajari diperluaskan dengan mengaitkan dan mengintegrasikan dengan bidang yang lain supaya pengetahuan yang dipelajari akan mengambil kira perspektif yang berbeza tentang sesuatu perkara yang menjadi kontroversi dan menimbulkan pelbagai persoalan.
Kualiti	Pengetahuan yang diberikan perlu mempertahankan kualiti pengajaran. Ini termasuk kualiti pengetahuan yang membina kekuatan intelektual, kualiti sosial dan moral, membina kebijaksanaan, pemikiran saintifik, memupuk budaya berfikir dan membolehkan pelajar mengembangkan potensi dengan berfikiran positif untuk mencapai perubahan dan kemajuan.
Kepelbagaian	Pengetahuan juga perlu mempunyai kepelbagaian yang dapat menjana percambahan pemikiran dan kefahaman tentang pelbagai perkara. Pengetahuan yang dibina perlu mempunyai unsur-unsur, elemen, 'substance' struktur, organisasi, tema, tahap atau aras dan skop yang memandu perkembangan pembelajaran yang membina dan

Disiplin	mengukuhkan sesuatu disiplin pengetahuan. Kurikulum yang baik dan efektif perlu membina kecekapan.
Berasaskan	Disiplin pengetahuan dikawal oleh bidang disiplin. Setiap bidang pengetahuan mesti mengkhusus terdapat disiplin bidang tersebut.
Pengetahuan	Oleh itu, menjadi matlamat dan minat seseorang pelajar sama ada ingin menjurus dalam bidang yang dikhususkan atau menceburi bidang yang lain.

Sumber: Ab Rahim (2007)

Pengetahuan dibentuk sebagai sebahagian daripada interaksi dan rundingan sosial. Walaupun setiap individu membina dunia kefahamannya sendiri, ia sentiasa diuji dengan pandangan orang lain yang mempunyai nilai dan persepsi yang berbeza. Pelajar dikatakan mempelajari sesuatu hanya apabila dia mempunyai keinginan dalaman untuk memberi makna kepada sesuatu (Razali 2003; Bity 2009; Fullan 2011; Hussein 2012). Oleh itu latihan dan pendidikan yang diberikan kepada pelajar semestinya memberi makna dan nilai dalam kehidupannya. Para pendidik perlu sedar atas tanggung jawab sosial yang diamanahkan untuk mengurus nilai dan makna kepada kehidupan pelajar.

Menghadapi cabaran ini, guru perlu mempersiapkan diri dengan kekuatan luaran dan dalaman dan bersedia berdepan dengan apa saja dengan fikiran yang terbuka dan emosi yang stabil. Sahsiah dan pemikiran seseorang guru dipengaruhi oleh tahap keupayaan kecerdasan emosinya yang menyentuh aspek kompetensi personal dan sosial bagi membolehkan mereka membuat timbang tara daripada pelbagai aspek kehidupan diri dan persekitarannya, dunia dan akhirat, memberi dan menerima. Dengan kata lain, setiap guru harus menjadi *role model* dan menyumbang kepada yang lain terutama kepada generasi muda, memberi manfaat kepada insan lain. Fikiran, tindakan, sumbangan dan amalan para guru akan menjadi ikutan dan pengaruh kepada orang lain (Razali 2003; Fullan 2011). Sesungguhnya kepekaan para guru untuk menghadapi dan menangani perubahan dan mengatasi cabaran adalah penting kerana pendidikan adalah wahana pembangunan kemanusiaan dan ilmu.

PENUTUP

Transformasi pendidikan ialah proses perubahan untuk amalan dan pelaksanaan pengajaran yang berkualiti. Fungsi utama transformasi pendidikan adalah menghasilkan sumber-sumber yang diperlukan untuk pendidikan dan pembelajaran sepanjang hayat. Ia merupakan proses berterusan untuk meningkatkan tahap kemahiran dan pengalaman individu.

Justeru, untuk menghadapi cabaran pendidikan guru merupakan aset utama yang berperanan dalam menyahut segala cabaran pendidikan akan datang. Ciri-ciri guru dalam cabaran transformasi pendidikan perlu dititikberatkan oleh semua guru. Guru perlulah mempunyai iltizam yang tinggi iaitu melibatkan diri

secara bersungguh-sungguh serta penuh tanggungjawab dalam pelaksanaan tugas melahirkan modal insan kelas pertama. Seseorang guru perlu berpandangan jauh dan mempunyai visi terutamanya dalam perkembangan pendidikan demi mencapai matlamat kecemerlangan pendidikan negara dalam alaf baru. Selain itu, guru juga perlu berpandangan positif iaitu memperlihatkan reformasi dan inovasi pendidikan serta perubahan kurikulumnya dalam perspektif yang positif yang boleh mendatangkan manfaat kepada diri, pelajar, masyarakat dan negara. Guru perlu peka kepada perubahan dalam setiap aspek, sedar tentang keperluan negara dan bersikap positif terhadap pembelajaran. Seseorang guru juga perlu berpengetahuan, fleksibel dan mudah menyesuaikan diri dalam reformasi, inovasi dan perubahan pendidikan dengan menguasai kemahiran belajar.

Guru juga perlu untuk mencuba perkara baru dan berinovasi dalam apa jua lapangan yang diceburi perlu dititikberatkan. Mereka perlu dikenali sebagai individu-individu yang mampu menjadi pemimpin dalam bidang masing-masing dan berani mencari penyelesaian baru dalam menangi masalah dan sentiasa bersedia untuk menjadi perintis. Budaya ilmu merupakan nilai aspirasi yang cenderung untuk membolehkan guru memburu pengetahuan yang terkini dan kesediaan menimba ilmu sepanjang hayat. Ini mewujudkan situasi yang perlukan kesediaan guru dengan kriteria transformasi dan cabaran pendidikan kerana kemajuan dan pembangunan sesebuah negara bermula dari pendidikan.

RUJUKAN

- Ab. Aziz Yusof. 2009. *Pendidikan Keusahawanan Dalam Konteks Pembangunan Negara*. Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur.
- Abd. Rahim Abd. Rashid. 2007. *Profesionalisme Keguruan: Prospek Dan Cabaran*. Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur.
- Abdullah Hassan & Ainon Mohd. 2006. *Kemahiran Interpersonal Untuk Guru*. PTS Profesional Publishing. Kuala Lumpur.
- Abd. Ghafar Md Din. 2003. *Prinsip Dan Amalan Pengajaran*. Utusan Publications & Distributors. Kuala Lumpur
- Armenakis, A.. & Harris. (2002). Crafting a change message to create transformational readiness. *Journal of Organizational Change Management*, 15(2), 169–183.
- Akin, I., & Ed, D.2013. *Strategies for Teacher Readiness For Marginalized Students*, 10(4), 235–245.
- Antoncic B. 2001. Organizational processes in intrapreneurial: A conceptual Intergration. *Journal of Enterprising Culture*. Vol. 9. No. 2:221-235.
- Antoncic B., & Hisrich, R. D. 2001. Intrapreneurship: Construct refinement and cross-Cultural validation. *Journal of Business Venturing*. No. 16: 495 – 527.
- Antoncic, B., & Hisrich, R. D. 2003. "Clarifying the intrapreneurship concept", *Journal of Small Business & Enterprise Development*, 2003, pp. 7- 24
- Attan, N. 2007. Tahap kesediaan guru sains dalam penggunaan teknologi maklumat berasaskan komputer dalam proses pengajaran dan pembelajaran, 46, 45–60
- Barnett Berry, Ann Byrd & Alan Wieder. 2013. *Teacherpreneurs: Innovative Teachers Who Lead But Don't Leave*. Jossey-Bass. San Francisco.

- Bity Salwana Alias. 2009. Analisis Kompetensi, Kualiti Peribadi, Pengetahuan, Kemahiran dan Amalan Pengetua Dalam Bidang Pengurusan Sekolah. Tesis PhD. Fakulti Pendidikan. UKM.
- Bunker, D. H. 2012. Teachers' orientation to teaching and their perceived readiness for 21st Century Learners. Tesis Dr Fal. Faculty of the Graduate School of The University of Texas.
- Czerniawski, G. 2011. *Emerging Teachers and Globalisation*. Routledge. New York.
- Feair dan M. A. Esa (2012). Penerapan Kemahiran Keusahawanan Menerusi Kokurikulum Badminton Dalam Kalangan Pelajar UTHM, (2008), 60–79.
- Fullan, M. 2011. *Makna Baru Perubahan Pendidikan: The New Meaning of Educational Change*. Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad, Kuala Lumpur.
- Harris, A., Lown, M. & Prescott, W. 1982. *Curriculum Innovation*. The Open University Press. London.
- Hashim Yaakob & Abdul Jalil Othman. 2007. Dunia pendidikan dalam era globalisasi: Peranan dan cabaran. *Masalah Pendidikan*, 30(1). 143-149.
- Hopkins, D. 2008. *A Teacher's Guide to Classroom Research*. 4th ed. McGraw Hill Education. UK.
- Hussein Ahmad. 2012. *Mission of Public Education in Malaysia: The Challenge of Transformation*. University of Malaya Press. Kuala Lumpur
- Kember, D. & Leung, D.Y.P. 2005. The influence of the teaching and learning environment on the development of graduate capabilities. *Studies in Higher Education*, 30: 157-172.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2003. *Huraian Sukatan Pelajaran KBSM. Pengajian Keusahawanan Tingkatan 4 dan 5*. Bahagian Kurikulum Teknikal & Vokasional. Jabatan Pendidikan Teknikal. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2005(b). *Pendidikan Di Malaysia: Memartabatkan Kecemerlangan Pendidikan Negara*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2010(a). *Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). Pelaksanaan Penerapan Elemen Keusahawanan Merentas Kurikulum*. Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2010(b). *Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR)*. Bahagian Pembangunan Kurikulum. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2010(c). *Standard Guru Malaysia*. Bahagian Pembangunan Kurikulum,
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2011. *Penilaian Kurikulum dan Penaksiran Dalam Sistem Pendidikan Negara*. Laporan Akhir Kumpulan Penyelidik Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia. Tidak diterbitkan.
- Kementerian Pengajian Tinggi. 2010. *Asas Pembudayaan Keusahawanan*. Edisi ke-10. Universiti Utara Malaysia.
- Kuratko, D. & Hodgets, R. 2007. *Entrepreneurship: Theory, process & practice*. (7th Ed). Ohio. Thomson, South-Western.
- Mohamed Sani Ibrahim, Mohd Nizam Mohd Hamzah. 2012. *Pengurusan Perubahan Makro Dalam Pendidikan*. Universiti Kebangsaan Malaysia Bangi.
- Mok Soon Sang. 2011. *Falsafah Pendidikan, Kurikulum dan Profesionalisme Keguruan*. Edisi kedua. Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. Selangor.
- Muhyiddin Mohd Yassin. 2012. *Pelancaran Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan*. Teks Ucapan. Tidak diterbitkan.

- Norlida Ab. Wahab. 2010. Pengetahuan sedia ada, jaringan sosial serta ciri-ciri personaliti dan hubungannya dengan kesediaan mengenal peluang keusahawanan pelajar kolej komuniti. Tesis PhD. UKM
- Nor Aishah Buang. 2013. *Pendidikan Keusahawanan*. Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi, Selangor.
- Rae, D. 2007. Entrepreneurial Learning: A conceptual framework for teaching-based enterprise. *Technology Analysis & Strategic Management*. 18 (1): 39-56.
- Razali Ismail. 2003. *Menjantik Minda. Siri Memperkasa Profesionalisme Keguruan*. Bahagian Pendidikan Guru. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Richard E. Boyatzis. 2008. Competencies in 21st Century. *Journal of Management Development*. Vol. 27. No. 1: pg: 5 – 12.
- Rosnani Jusoh & Noazali Shahak. 2011. Kesediaan guru terhadap pengajaran & pembelajaran pendidikan keusahawanan di sekolah rendah. *Prosiding Seminar Majlis Dekan-Dekan Pendidikan IPTA*. 2011.
- Sufean Hussin. 2004. *Dasar Pembangunan Pendidikan Malaysia. Teori dan Analisis*. Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur.
- Sufean Hussin. 2007. *Inovasi Dasar Pendidikan: Perspektif Sistem dan Organisasi*. Cetakan kedua. Universiti Malaya. Kuala Lumpur.
- Syed Ismail Syed Mustapa & Ahmad Subki Miskon. 2011. *Guru dan Cabaran Semasa*. (Cetakan ke-3). Penerbitan Multimedia. Selangor.
- Zulfaka Ishak, Noreen Ismail, Noraishah Buang, Lilia Abd. Halim. (2011). *Pemikiran sains Keusahawanan Guru-Guru Sains Di MRSM*.

Persepsi Pelajar Tahun Pertama Terhadap Kaedah Pengurusan Bengkel Mesin Di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka.

Zaini Bin Ashaari, Ismail Bin A. Rahman & Leilawati Binti Zakaria

Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau,

77300 Merlimau, Melaka, Malaysia

ismail@pmm.edu.my

ABSTRAK

Tujuan kajian ini adalah untuk meneliti persepsi pelajar tahun pertama terhadap kaedah pengurusan bengkel mesin. Kajian terdiri daripada 67 responden yang dipilih dari Program Diploma Kejuruteraan Mekanikal (DKM) dari Jabatan Kejuruteraan Mekanikal di Politeknik Merlimau, Melaka. Instrumen yang digunakan ialah kajian deskriptif berbentuk borang soal-selidik. Data yang diperolehi dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS (Statistical Package for Social Science, versi 20). Data analisis menggunakan statistik deskriptif yang meliputi min, peratusan dan sisihan piawai yang kemudian dikelaskan kepada lima aspek pengurusan bengkel. Dapatan kajian mendapati bahawa ciri-ciri amalan keselamatan, kaedah susun atur, kaedah pengendalian peralatan, pengurusan peti pertolongan cemas dan pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin adalah pada tahap tinggi. Kajian mengenai kaedah pengurusan bengkel mesin mendapati pensyarah perihatin terhadap ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel, susun atur peralatan tangan dan mesin berada dalam keadaan teratur, memberikan tunjuk ajar cara pengendalian peralatan tangan dan mesin kepada pelajar serta peti pertolongan cemas dan alat pemadam api terdapat di bengkel mesin. Oleh yang demikian, penambahbaikan amat perlu dilakukan bagi meningkatkan persepsi pelajar terhadap pengurusan bengkel mesin. Beberapa cadangan kajian lanjutan bagi pengkaji yang ingin meneruskan kajian ini di masa akan datang turut dicadangkan.

Katakunci : persepsi pelajar, kaedah pengurusan bengkel mesin, pelajar tahun pertama.

PENGENALAN

Politeknik Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (KPTM) bertujuan melahirkan para lulusan di peringkat separa profesional dalam bidang kejuruteraan, perdagangan, hospitaliti, ICT dan perkhidmatan serta menyediakan laluan alternatif ke pendidikan tinggi, iaitu ke IPTA ataupun IPTS untuk pelajar lepasan menengah iaitu Sijil Pelajaran Malaysia dan Sijil Pelajaran Malaysia (Vokasional). Politeknik Merlimau, Melaka menawarkan tiga program utama dalam program kejuruteraan mekanikal iaitu Diploma Kejuruteraan Mekanikal (AM), Diploma Kejuruteraan Mekanikal (Pembuatan) dan Diploma Kejuruteraan Mekanikal (Mekatronik). Di dalam setiap program tersebut, pelajar diwajibkan mengambil kursus teras iaitu

kursus Amalan kejuruteraan Mekanikal. Kursus Amalan kejuruteraan Mekanikal pelajar-pelajar akan menjalankan kerja-kerja amali di dalam bengkel mesin, bengkel gegas, bengkel kimpalan dan bengkel *foundry*. Penggunaan bengkel merupakan rutin kepada pelajar-pelajar yang mengikuti kursus Amalan Kejuruteraan Mekanikal.

Namun dalam keghairahan menjalankan kerja-kerja amali di bengkel, aspek-aspek keselamatan hendaklah dititik beratkan sama ada daripada pihak pengurusan atau pun pelajar itu sendiri. Ini adalah kerana setiap kemalangan yang berlaku akan memberi kesan kepada semua pihak yang terlibat. Bengkel bukan sahaja mempunyai risiko mekanikal dan elektrik yang tinggi. Bagi mengurangkan serta meminimalkan risiko kemalangan di bengkel atau ditempat kerja akta keselamatan telah ditubuhkan. Penubuhan akta ini adalah untuk menjamin cara kerja dan juga persekitaran kerja yang selamat kepada para pekerja. Antara akta yang telah ditubuhkan ialah Akta Kilang dan Jentera 1967 yang bertujuan untuk melindungi pekerja daripada bahaya dalam kerja-kerja industri. Ini termasuklah penyakit pekerjaan dan meletakkan piawai minimum persekitaran kerja yang diperlukan untuk keselamatan dan kesihatan. Akta lain yang telah ditubuhkan ialah Akta Keselamatan dan Kesihatan Pekerja 1994. Ke semua akta yang dibuat adalah untuk mencegah kemalangan daripada berlaku.

LATAR BELAKANG

Bengkel adalah sebuah tempat yang digunakan untuk menjalankan kerja-kerja amali yang berkaitan dalam bidang kejuruteraan. Pelajar tahun pertama adalah pelajar baru pada semester pertama yang baru mengetahui kerja-kerja amali yang akan dilakukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bengkel. Pelajar-pelajar semester baru masih tidak tahu keadaan suasana dan keselamatan di dalam bengkel. Untuk mengelak risiko kemalangan berlaku di dalam bengkel pengurusan bengkel sangat diperlukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bengkel.

Menurut Mior Mohd Suhairi (2004), pengurusan bengkel juga adalah satu aspek yang penting dalam mewujudkan suasana kerja yang lancar, kini bengkel kerja diisikan dengan mesin dan peralatan yang baru dan canggih mengikut peredaran zaman. Oleh itu, pengurusan dari segi perlantikan kakitangan bengkel yang berkemahiran dilaksanakan dengan betul. Jika perlaksanaannya pengurusan bengkel kurang dan tidak cekap dilakukan maka ianya secara tidak langsung akan mengganggu proses pengajaran dan pembelajaran amali di dalam bengkel. Pensyarah dan pelajar-pelajar tidak dapat memberi tumpuan yang sepenuhnya terhadap kerja-kerja amali yang dilakukan. Menurut Abdul Wahid Mukhari (2012), peraturan keselamatan di dalam bengkel mestilah diketahui oleh semua pelajar kerana ia adalah menjadi tanggungjawab setiap orang yang berada di dalam bengkel tersebut. Menurut Mohd Anuar Abdul Rahman (2008), pelajar-pelajar menunggu arahan daripada penyelia sebelum menggunakan apa-apa peralatan

atau mesin. Pelajar juga menitikberatkan faktor keselamatan persekitaran bengkel semasa bekerja di bengkel. Mereka lebih prihatin terhadap keselamatan diri dan juga orang lain. Menurut Hapriza (2004), persekitaran di tempat kerja perlu selamat dan tidak mendatangkan risiko kepada pekerja, maka ia menjadi agenda kepada majikan dalam memastikan tempat kerja berada dalam keadaan selamat. Menurut Mohd Anuar Abdul Rahman (2008), kebersihan adalah satu aspek penting dalam keselamatan bengkel bagi mewujudkan suasana yang sesuai untuk amali pelajar. Menurut Muhammad A. Manan (2003), pihak institusi telah mengambil tindakan sewajarnya bagi mewujudkan suasana yang sesuai untuk amali pelajar. Selain itu, pengurusan secara sistematis di dalam bengkel amat penting untuk memperolehi keberkesanan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Menurut Y.T Loke (2011) dalam laporannya mengatakan, pelajar hendaklah diberi arahan terhadap amalan tatacara keselamatan kerja yang baik dan penerangan terhadap keselamatan sebelum memulakan penggunaan mesin dan menjalankan kerja. Menurut Sharifah Shafie (2013) pula, pengurusan bahan dan peralatan dalam sesebuah bengkel adalah berkaitan dengan pengetahuan tentang keadaan peralatan dan bahan tersebut, kuantitinya, penyelenggaraan, cara mengendalikan dan cara penyimpanannya agar sentiasa dalam keadaan sempurna dan selamat. Berdasarkan hasil dapatan kajian Lokman Tahir & Azimah Arbain (2010), guru tidak memeriksa peti pertolongan cemas setiap kali masuk ke bengkel dan guru ada memberitahu pelajar bahan atau alat yang perlu ada di dalam peti pertolongan cemas adalah tahap sederhana. Abdul Wahid Mukhari & Suhana (2012), setiap pelajar yang berada di bengkel perlu tahu dan mempunyai rasa tanggungjawab untuk mengetahui di mana kedudukan alat pemadam api yang terdapat di bengkel dan mempelajari cara untuk menggunakan dengan betul. Oleh yang demikian, kajian ini dijalankan bagi mengetahui persepsi pelajar mengenai tahap kaedah pengurusan bengkel dari aspek ciri-ciri amalan keselamatan, kaedah susun atur, kaedah pengendalian peralatan, pengurusan peti pertolongan cemas dan pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Objektif utama kajian ini dilakukan adalah:

- i. Mengenalpasti persepsi pelajar terhadap ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel mesin.
- ii. Mengenalpasti persepsi pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin.
- iii. Mengenalpasti persepsi pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin.
- iv. Mengenalpasti persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas.
- v. Mengenalpasti persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan alat pemadam di bengkel mesin .

KEPENTINGAN KAJIAN

Hasil daripada kajian ini diharap dapat memberi manfaat kepada pihak-pihak yang berkaitan. Antara kepentingan kajian ini adalah:

- i. Meninjau pengetahuan pensyarah dan pelajar mengenai keselamatan bengkel semasa di bengkel mesin.
- ii. Mengetahui kaedah-kaedah pengurusan bengkel yang betul terutamanya bengkel mesin.
- iii. Menyumbang idea kepada pihak-pihak berkenaan terutamanya politeknik merlimau bagi mengurangkan risiko kemalangan.

BATASAN KAJIAN

Kajian yang dijalankan ini tertumpu kepada pelajar semester pertama sesi Jun 2015 di Jabatan kejuruteraan Mekanikal politeknik merlimau Melaka. Kajian ini hanya melibatkan sampel yang terdiri daripada pemilihan pelajar-pelajar semester satu dibuat berdasarkan pelajar ini baru mengambil kursus DJJ1023-Amalan kejuruteraan Mekanikal 1. Kajian ini hanya memberi tumpuan kepada kaedah pengurusan bengkel mesin dari segi ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel, kaedah pengurusan peralatan, kaedah pengendalian peralatan dan pengurusan peti pertolongan cemas dan pengurusan alat pemadam api.

METODOLOGI

Tempat Kajian

Kajian dijalankan di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka.

Populasi Dan Responden Kajian

Di dalam kajian ini, penyelidik menggunakan keseluruhan populasi sebagai responden kajian. Responden dari Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, dipilih kerana popolasinya adalah kecil iaitu seramai 67 responden bagi pelajar yang mengambil kursus DJJ1023 - Amalan Kejuruteraan Mekanikal 1. Menurut Mohd Najib (1999) menyatakan bahawa jika jumlah populasinya adalah kecil penyelidik boleh menggunakan keseluruhan ahli sebagai sampel dan penyelidikan tersebut adalah sebuah kajian kes. Justeru itu, keputusan penyelesaian masalah yang dibuat adalah lebih tepat. Oleh itu kajian ini adalah seramai 67 orang responden bagi pelajar-pelajar semester satu, sesi Jun 2015, Program Diploma Kejuruteraan Mekanikal di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka.

Instrumen Kajian

Instrumen kajian yang digunakan dalam kajian ini adalah merupakan satu set borang soal selidik yang diedarkan kepada responden bagi mendapatkan maklumbalas. Penggunaan soal selidik ini bertujuan mendapatkan data-data daripada responden yang terdiri pelajar-pelajar semester di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Merlimau, Melaka. Menurut Mohd Najib (1999), kaedah kajian secara tinjauan yang menggunakan soal selidik merupakan kaedah yang paling popular. Pengkaji telah menggunakan soal selidik untuk memperolehi data kajian ini. Soal selidik ini terbahagi kepada dua bahagian iaitu bahagian A dan bahagian B. Bahagian A mengandungi soalan-soalan yang bertujuan untuk mendapat maklumat mengenai demografi responden yang terdiri daripada jantina dan bangsa pelajar.

Bahagian B pula merangkumi soalan berstruktur yang berkaitan dengan ciri-ciri amalan keselamatan yang ada di bengkel serta amalan yang dilakukan oleh pensyarah dan pelajar, susun atur peralatan tangan dan mesin berada dalam keadaan teratur, memberikan tunjuk ajar cara pengendalian peralatan tangan dan mesin kepada pelajar serta mengetahui peti pertolongan cemas dan alat pemadam api yang ada terdapat di bengkel mesin. Pada bahagian ini, kaedah skala likert telah digunakan untuk memberi pilihan respon kepada responden. Memandangkan skala likert mengambil masa yang singkat untuk dilaksanakan maka ia sering menjadi kebarangkalian yang menarik dalam kajian.

Aras persetujuan dan skala pemeringkatan likert adalah seperti dalam jadual 1. Data-data yang dikumpulkan seterusnya dianalisis secara sistematik dengan menggunakan perisian *Statistical Package for Social Science (SPSS) versi 20* untuk menghasilkan dapatan kajian.

Jadual 1: Skala Pemeringkatan Likert

Tahap Skala	1	2	3	4	5
Tahap kepentingan	Sangat Tidak Setuju	Tidak Setuju	Tidak Pasti	Setuju	Sangat Setuju

Tahap penerimaan analisis skor min dalam kajian ini ditentukan dalam satu jadual spesifikasi berdasarkan kepada julat yang dicadangkan oleh Mohamed Najib (1999) seperti yang ditunjukkan pada Jadual 2 untuk dijadikan sebagai panduan bagi mengukur tahap kecenderungan item-item dalam borang soal selidik.

Jadual 2 : Tahap Penerimaan Berdasarkan Skor Min

Julat skor Min	Tahap Nilai Skor Min
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.67	Sederhana
3.68 – 5.00	Tinggi

Manakala bahagian B terdiri daripada soal selidik yang mempunyai 23 item yang bertujuan untuk mengetahui persoalan kajian tentang kaedah pengurusan bengkel mesin di Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, yang ditunjukkan dalam jadual 3.

Jadual 3 : Nombor item soalan kajian

Persoalan kajian	Nombor Item
Apakah persepsi pelajar terhadap ciri-ciri Amalan Keselamatan di bengkel mesin?	1,2,3,4,5
Apakah persepsi pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin?	6,7,8,9
Apakah persepsi pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin?	10,11,12,13,14
Apakah persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas di bengkel mesin?	15,16,17,18,19
Apakah persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin?	20,21,22,23

Kajian Rintis

Kajian rintis dijalankan terhadap soal selidik yang disediakan pada 10 orang sampel terdiri daripada 10 orang pelajar. Menurut Najib (1999), saiz sampel rintis tidak perlu besar tetapi memadai untuk memenuhi tujuan perbincangan awal yang berkesan tentang ujian (6-9 pelajar). Menurut Najib (1999), pekali kebolehpercayaan adalah di antara 0 hingga 1.0. Sekiranya kebolehpercayaan menghampiri satu, maka komponennya dikatakan sah. Ini bermakna semakin nilai alpa kepada 1.0, maka semakin tinggi kebolehpercayaannya. Pekali Alpha Cronbach dalam program SPSS 20 digunakan untuk mendapatkan pekali kebolehpercayaan. Hasil analisa yang diperolehi melalui borang soal selidik terhadap responden dibincangkan pada bahagian ini. Nilai Alpa Cranbach untuk kajian rintis yang diperolehi ialah 0.871. Menurut Mohd Najib (1999), sekiranya nilai Cranbach melebihi 0.8, ini bermakna tahap kebolehpercayaan item ini adalah tinggi dan seragam.

DAPATAN KAJIAN

Jadual 4 dan 5 menunjukkan taburan responden berdasarkan jantina dan bangsa

Jadual 4 : Taburan Jantina Responden

Jantina	Bilangan	Peratusan (%)
Lelaki	53	79.1
Perempuan	14	20.9
Jumlah	67	100

Jadual 5 : Taburan Bangsa Responden

Jantina	Bilangan	Peratusan (%)
Melayu	60	89.6
Cina	1	1.5
India	6	9.0
Jumlah	67	100

Persepsi pelajar terhadap Ciri-Ciri Amalan Keselamatan di bengkel mesin

Jadual 6 menunjukkan taburan data yang menunjukkan frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai mengenai aspek persepsi pelajar terhadap ciri-ciri keselamatan di bengkel mesin menunjukkan purata min keseluruhan yang diperolehi ialah 4.58 manakala sisihan piawai adalah 0.568 . Nilai yang diperolehi menunjukkan pengetahuan pelajar terhadap aspek ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel mesin adalah berada pada tahap yang tinggi. Item yang paling dikuasai dalam aspek ini ialah item 5. Item tersebut adalah berkaitan dengan memakai alat pelindung diri seperti goggles dan kasut keselamatan semasa mengendalikan mesin di bengkel. Nilai min yang dicatatkan bagi item ini ialah 4.69. Dengan nilai min yang dicatatkan ini, dapat dinyatakan bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap item ini berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 6 : Min Dan Sisihan Piawai Bagi Ciri-Ciri Amalan Keselamatan bengkel mesin (n=67)

No	Item Soalan	Min	Sisihan Piawai
1	Tanda-tanda keselamatan seperti " UTAMA KESELAMATAN " berada di dalam Bengkel.	4.64	0.514
2	Tidak akan akan bergurau senda dan mempermainkan kawan ketika berada di dalam bengkel.	4.434	0.657
3	Meletakkan peralatan di tempat asal selepas digunakan	4.57	0.557
4	Membersihkan bengkel dan mesin sebelum meninggalkan bengkel.	4.587	0.582
5	Memakai alat pelindung diri seperti goggles dan kasut keselamatan semasa mengendalikan mesin di bengkel.	4.69	0.529
	Purata keseluruhan	4.58	0.568

Persepsi pelajar terhadap Kaedah Susun Atur Peralatan Di Bengkel Mesin

Jadual 7 menunjukkan taburan data yang menunjukkan frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai mengenai aspek persepsi pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin menunjukkan purata min keseluruhan yang diperolehi ialah 4.41 manakala sisihan piawai adalah 0.647 . Nilai yang diperolehi menunjukkan pengetahuan pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin adalah berada pada tahap yang tinggi. Item yang paling dikuasai

dalam aspek ini ialah item 6. Item tersebut adalah berkaitan dengan meletakkan peralatan dan mesin di tempat asal selepas menggunakan. Nilai min yang dicatatkan bagi item ini ialah 4.59. Dengan nilai min yang dicatatkan ini, dapat dinyatakan bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap item ini berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 7 : Min Dan Sisihan Piawai Bagi Kaedah Susun Atur Peralatan Di Bengkel Mesin (n=67)

No	Item Soalan	Min	Sisihan Piawai
6	Meletakkan peralatan dan mesin di tempat asal selepas menggunakan.	4.59	0.552
7	Keadaan susunan peralatan diperiksa sebelum pelajar keluar dari bengkel.	4.33	0.786
8	Keadaan susun atur di dalam stor kemas dan tersusun	4.28	0.692
9	Mesin-mesin diletakkan ditempat yang selesa.	4.45	0.558
	Purata keseluruhan	4.41	0.647

Persepsi pelajar terhadap Kaedah Pengendalian Peralatan Di Bengkel Mesin

Jadual 8 di atas, menunjukkan taburan data yang menunjukkan frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai mengenai aspek persepsi pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin menunjukkan purata min keseluruhan yang diperolehi ialah 4.38 manakala sisihan piawai adalah 0.714 . Nilai yang diperolehi menunjukkan pengetahuan pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin adalah berada pada tahap yang tinggi. Item yang paling dikuasai dalam aspek ini ialah item 10. Item tersebut adalah berkaitan dengan Pensyarah menunjukkan cara menggunakan peralatan mesin larik, mesin canai dan mesin gerudi yang betul. Nilai min yang dicatatkan bagi item ini ialah 4.52. Dengan nilai min yang dicatatkan ini, dapat dinyatakan bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap item ini berada pada tahap yang tinggi. Item yang rendah dikuasai dalam aspek ini adalah item 4. Item ini bertanyakan tentang pelajar tidak mengetahui cara penggunaan sesetengah mesin dan peralatan dengan betul. Nilai min yang dicatatkan ialah 3.96 dan nilai yang dicatatkan ini berada pada tahap penilaian yang tinggi tetapi lebih menghampiri kepada tahap sederhana.

Jadual 8 : Min Dan Sisihan Piawai Bagi terhadap Kaedah Pengendalian Peralatan Di Bengkel mesin (n=67)

No	Item Soalan	Min	Sisihan Piawai
10	Pensyarah menunjukkan cara menggunakan peralatan mesin larik, mesin canai dan mesin gerudi yang betul.	4.52	0.636
11	Pensyarah menunjukkan cara menggunakan peralatan tangan seperti kikir, penukul dan gergaji yang betul	4.43	0.633
12	Pensyarah akan menegur apabila menggunakan mesin dan peralatan tangan yang tidak sesuai dengan bahan kerja	4.54	0.586
13	Pelajar akan memberitahu pensyarah jika mesin dan peralatan tangan rosak.	4.466	0.636
14	Pelajar tidak mengetahui cara penggunaan sesetengah mesin dan peralatan dengan betul.	3.96	1.079
	Purata keseluruhan	4.38	0.714

Persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas di bengkel mesin

Jadual 9 menunjukkan taburan data yang menunjukkan frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai mengenai aspek persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas menunjukkan purata min keseluruhan yang diperolehi ialah 4.16 manakala sisihan piawai adalah 0.956 . Nilai yang diperolehi menunjukkan pengetahuan pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas di bengkel mesin adalah berada pada tahap yang tinggi. Item yang paling dikuasai dalam aspek ini ialah item 15. Item tersebut adalah berkaitan dengan peti pertolongan cemas sentiasa berada di dalam bengkel mesin. Nilai min yang dicatatkan bagi item ini ialah 4.37. Dengan nilai min yang dicatatkan ini, dapat dinyatakan bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap item ini berada pada tahap yang tinggi. Item yang rendah dikuasai dalam aspek ini adalah item 16. Item ini bertanyakan peti pertolongan cemas sentiasa di periksa setiap kali amali di bengkel mesin. Nilai min yang dicatatkan ialah 3.94 dan nilai yang dicatatkan ini berada pada tahap penilaian yang tinggi tetapi lebih menghampiri kepada tahap sederhana.

**Jadual 9 : Min Dan Sisihan Piawai Bagi kaedah pengurusan peti pertolongan
cemas di bengkel mesin (n=67)**

No	Item Soalan	Min	Sisihan Piawai
15	Peti pertolongan cemas sentiasa berada di dalam bengkel mesin.	4.37	0.831
16	Peti pertolongan cemas sentiasa di periksa setiap kali amali di bengkel mesin.	3.94	1.099
17	Pelajar mengetahui peralatan dan bahan yang perlu ada di dalam peti pertolongan cemas.	4.06	0.936
18	Peti pertolongan cemas diletakkan ditempat yang sesuai dan mudah dilihat.	4.21	0.947
19	Senarai ubatan dan kegunaannya tidak luput tarikh.	4.22	0.966
	Purata keseluruhan	4.16	0.956

Persepsi pelajar terhadap Kaedah Pengurusan Alat Pemadam Api Di Bengkel Mesin

Jadual 10 menunjukkan taburan data yang menunjukkan frekuensi, peratusan, min dan sisihan piawai mengenai aspek persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan alat pemadam di bengkel mesin menunjukkan purata min keseluruhan yang diperolehi ialah 4.45 manakala sisihan piawai adalah 0.683 . Nilai yang diperolehi menunjukkan pengetahuan pelajar terhadap kaedah pengurusan alat pemadam di bengkel mesin di bengkel mesin adalah berada pada tahap yang tinggi. Item yang paling dikuasai dalam aspek ini ialah item 21 .Item tersebut adalah berkaitan dengan Alat pemadam api diletakkan ditempat yang sesuai dan mudah dilihat. Nilai min yang dicatatkan bagi item ini ialah 4.51. Dengan nilai min yang dicatatkan ini, dapat dinyatakan bahawa tahap pengetahuan pelajar terhadap item ini berada pada tahap yang tinggi.

Jadual 10 : Min Dan Sisihan Piawai Bagi Kaedah Pengurusan Alat Pemadam Api Di Bengkel Mesin (n=67)

No	Item Soalan	Min	Sisihan Piawai
20	Alat pemadam api sentiasa berada di dalam bengkel mesin.	4.48	0.612
21	Alat pemadam api diletakkan ditempat yang sesuai dan mudah dilihat.	4.51	0.683
22	Pelajar mengetahui pelan laluan kecemasan kebakaran di bengkel.	4.39	0.695
23	Pelajar mengetahui cara penggunaan alat pemadam api.	4.43	0.743
	Purata keseluruhan	4.45	0.683

Jadual 11 menunjukkan jumlah min dan sisihan keseluruhan semua persoalan yang dikaji menunjukkan aspek terhadap ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel mesin berada tahap yang paling tinggi iaitu nilai min yang diperolehi ialah 4.59 manakala nilai sisihan piawai pula ialah 0.568. Kemudian diikuti dengan aspek kaedah pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin, aspek kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin, aspek kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin dan aspek yang rendah ialah aspek tentang persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas di bengkel mesin iaitu nilai min yang diperolehi ialah 4.16 manakala nilai sisihan piawai pula ialah 0.956.

Jadual 11: Nilai min dan sisihan piawai bagi setiap aspek

Aspek	Min	Sisihan Piawai
Persepsi pelajar terhadap ciri-ciri Amalan Keselamatan di bengkel mesin.	4.58	0.568
Persepsi pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin.	4.41	0.647
Persepsi pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin.	4.38	0.714
Persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan peti pertolongan cemas di bengkel mesin.	4.16	0.956
Persepsi pelajar terhadap kaedah pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin.	4.45	0.683

PERBINCANGAN

Dapatan kajian bagi persoalan pertama adalah berkenaan persepsi pelajar terhadap ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel mesin. Aspek-aspek yang dilihat ialah tanda-tanda keselamatan seperti **"UTAMA KESELAMATAN"** berada di dalam bengkel, tidak akan bergurau senda dan mempermainkan kawan ketika berada di dalam bengkel, meletakkan peralatan di tempat asal selepas digunakan, membersihkan bengkel dan mesin sebelum meninggalkan bengkel dan memakai alat pelindung diri seperti goggles dan kasut keselamatan semasa mengendalikan mesin di bengkel. Daripada kajian yang dibuat aspek ini menunjukkan tahap paling tinggi, dimana pengurusan bengkel mesin telah menjalankan langkah-langkah keselamatan di bengkel dari segi keselamatan diri sendiri, keselamatan semasa menggunakan peralatan mesin, dan kekemasan tempat bekerja atau bengkel. Ini membuktikan bahawa pensyarah mementingkan ciri-ciri amalan keselamatan di dalam bengkel. Tanda-tanda keselamatan seperti **"UTAMA KESELAMATAN"** yang terpapar di setiap penjuru dinding bengkel hendaklah jelas dipandang oleh pelajar-pelajar untuk memberi peringatan kepada pelajar supaya pelajar berhati-hati ketika berada di dalam bengkel dan menjalankan kerja amali. Semasa menjalankan kerja

amali di dalam bengkel, pensyarah-pensyarah sentiasa mengingatkan pelajar mengenai amalan keselamatan di bengkel, supaya tidak berlaku kemalangan yang tidak diinginkan berlaku. Pensyarah juga hendaklah memperkenalkan langkah-langkah keselamatan kepada pelajar ketika permulaan pengajaran dan ia mestilah dipatuhi, memberikan penerangan keselamatan kepada pelajar. Pelajar dikehendaki sentiasa memakai goggles dan kasut keselamatan ketika menjalankan kerja melarik dan mengerudi dan mencanai, pelajar juga dikehendaki membersihkan tatal atau serpihan besi sebelum meninggalkan bengkel, supaya pelajar-pelajar yang lain dapat menggunakan mesin dengan selesa dan selamat. Berdasar aspek ini, pelajar-pelajar semester pertama diberi Pengetahuan tentang ciri-ciri amalan keselamatan di bengkel ini perlu dipupuk sejak awal semester agar pengetahuan tersebut dapat diaplikasikan pada semester akan datang dan juga di alam pekerjaan kelak.

Dapatan kajian bagi persoalan kedua adalah berkenaan persepsi pelajar terhadap kaedah susun atur peralatan di bengkel mesin. Aspek-aspek yang dilihat seperti meletakkan peralatan dan mesin di tempat asal selepas menggunakan, Keadaan susunan peralatan diperiksa sebelum pelajar keluar dari bengkel, Keadaan susun atur di dalam stor kemas dan tersusun dan mesin-mesin diletakkan ditempat yang selesa. Secara keseluruhan, dapatan kajian membuktikan aspek kaedah susun atur peralatan di bengkel berada pada tahap yang ke tiga tinggi. Di dalam bengkel mesin terdapat pelbagai mesin yang terdiri mesin pegun dan mudah alih, peralatan tangan, bahan mentah dan bahan kimia dan juga perabot yang boleh terdedah kepada risiko kemalangan. Peralatan dan mesin adalah komponen penting di dalam pengurusan bengkel yang baik dan bersistematik adalah faktor penting semasa melaksanakan kerja amali. Hasil kajian menunjukkan bahawa pensyarah-pensyarah telah berjaya menyediakan kaedah susun letak dan penyimpanan peralatan, bahan dan mesin yang selamat dan kondusif.

Kebanyakan mesin-mesin dan peralatan yang ada bengkel mesin telah dilabelkan memudahkan pelajar untuk mengambil semasa sesi kelas amali di bengkel. Mesin-mesin yang mempunyai label memudahkan pensyarah memeriksa mesin yang digunakan oleh pelajar dibersihkan sebelum meninggalkan bengkel. Stor (bilik, almari) untuk menyimpan alatan dan bahan sentiasa bersih dan kemas. Keadaan susun atur di dalam stor di bengkel tersusun mengikut kategori antaranya seperti jenis peralatan, jenis komponen, dan bahan mentah perlulah dilabelkan bagi memudahkan untuk mengambil semasa sesi kelas amali di bengkel. Keadaan susun atur di dalam stor juga penting kerana keadaan yang teratur dan kemas memudahkan pergerakan pelajar atau pensyarah mengambil peralatan atau mesin dengan mudah. Pelajar-pelajar yang menggunakan peralatan tangan yang dikeluarkan dari stor/almari direkod/ dokumentasi dengan lengkap dan sistematik supaya memudahkan pensyarah menyemak semula peralatan yang digunakan dalam keadaan baik dan sempurna semasa dipulang semula. Daripada hasil kajian menunjukan kaedah susun atur peralatan di bengkel adalah penting untuk menjaga keselamatan pelajar dan pensyarah disamping menjaga jangkahayat mesin dan peralatan tangan. Disamping itu, menunjukan pelajar-pelajar semester pertama

telah diberi pendedah awal tentang susun atur peralatan di bengkel mesin supaya proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar.

Dapatan kajian bagi persoalan ketiga berkenaan persepsi pelajar terhadap kaedah pengendalian peralatan di bengkel mesin. Aspek-aspek yang dilihat Pensyarah menunjukkan cara menggunakan peralatan mesin larik, mesin canai dan mesin gerudi yang betul, pensyarah menunjukkan cara menggunakan peralatan tangan seperti kikir, penukul dan gergaji yang betul, pensyarah akan menegur apabila menggunakan mesin dan peralatan tangan yang tidak sesuai dengan bahan kerja, pelajar akan memberitahu pensyarah jika mesin dan peralatan tangan rosak, pelajar tidak mengetahui cara penggunaan sesetengah mesin dan peralatan dengan betul. Secara keseluruhan, dapatan kajian membuktikan aspek kaedah pengendalian peralatan berada pada tahap yang ke empat tinggi. Kebanyakan pelajar semester satu yang kali pertama mengenali mesin dan peralatan yang ada di bengkel mesin. Oleh itu menjadi tanggungjawab pensyarah mengajar cara yang betul dan selamat semasa mengendalikan peralatan yang di bengkel mesin. Sebelum mengendalikan mesin atau peralatan di bengkel, tunjuk ajar oleh pensyarah perlu agar pelajar tahu menggunakan mesin dan peralatan yang betul bagi mengelakkan kecederaan. Penggunaan peralatan atau mesin mestilah sesuai dengan bahan kerja bagi mengelakkan kemalangan yang tidak diingini berlaku. Jika pelajar tidak mempunyai kemahiran yang cukup terutamanya semasa menjalankan sesuatu kerja yang melibatkan penggunaan mesin akan mengakibatkan kemalangan dan kerosakkan pada peralatan dan mesin tersebut. Daripada hasil kajian menunjukkan kaedah pengendalian peralatan adalah menjadi tanggungjawab pensyarah, tanpa bimbingan dan tunjuk ajar dari pensyarah, pelajar seolah-olah melakukan kerja bersendirian dan tidak dapat memastikan adakah mereka mengikut prosedur kerja yang betul. Justeru pensyarah perlu tahu bahawa salah satu tugas penting semasa kerja amali ialah memberikan bimbingan penuh dan pengawasan pelajar semaksima mungkin. Sikap cuai semasa mengendalikan peralatan dan mesin di dalam bengkel mesin dan menyalahgunakan peralatan dengan tujuan untuk bergurau senda boleh menyebabkan berlakunya kemalangan.

Dapatan kajian bagi persoalan ke empat berkenaan persepsi pelajar terhadap pengurusan pertolongan cemas dibengkel mesin. Aspek-aspek yang dilihat ,peti pertolongan cemas sentiasa berada di dalam bengkel mesin, peti pertolongan cemas sentiasa di periksa setiap kali amali di bengkel mesin, pelajar mengetahui peralatan dan bahan yang perlu ada di dalam peti pertolongan cemas, peti pertolongan cemas diletakkan ditempat yang sesuai dan mudah dilihat dan senarai ubatan dan kegunaannya tidak luput tarikh. Secara keseluruhan, dapatan kajian membuktikan aspek kaedah pengurusan pertolongan cemas dibengkel mesin berada pada tahap yang ke lima tinggi atau tahap yang terakhir daripada kelima persoalan yang dikaji. Oleh itu menjadi tanggungjawab pensyarah untuk memastikan peti pertolongan cemas dilengkapi dengan ubatan dan alatan secukupnya serta sentiasa tersedia apabila berlaku kecemasan. Sebagai seorang pensyarah yang mengajar di dalam bengkel mesin aspek keselamatan dan

kesihatan pelajar perlu dititikberatkan agar keselamatan pelajar di dalam bengkel sentiasa selamat. Hasil kajian dapat dirumuskan bahawa peti pertolongan cemas bukan sesuatu yang penting ketika berada di bengkel. Penyelidik juga berpendapat, isi kandungan peti pertolongan cemas perlu diperiksa dalam jangkamasa yang tertentu di dalam bengkel mesin dan diletakkan pada tempat yang selamat dan mudah dilihat oleh pelajar dan pensyarah, serta memastikan semua ubatan dan tidak luput tarikh dan berada dalam keadaan yang baik.

Dapatan kajian bagi persoalan ke lima berkenaan persepsi pelajar terhadap pengurusan alat pemadam api di bengkel mesin. Aspek-aspek yang dilihat ialah alat pemadam api sentiasa berada di dalam bengkel mesin, alat pemadam api diletakkan ditempat yang sesuai dan mudah dilihat, pelajar mengetahui pelan laluan kecemasan kebakaran di bengkel, pelajar mengetahui cara penggunaan alat pemadam api. Secara keseluruhan, dapatan kajian membuktikan aspek kaedah pengurusan pertolongan alat pemadam api dibengkel mesin berada pada tahap yang ke dua tinggi. Ini menunjukkan kaedah pengurusan alata pemadam api yang diamalkan di bengkel mesin amat berkesan sebagai langkah awal jika berlaku kebakaran. Oleh itu, pencegahan kebakaran adalah langkah awal yang mesti diambil bagi mengelakkan api kebakaran daripada berlaku dan juga langkah awal bagi mengelakkan kebakaran yang baru bermula daripada merebak kepada peringkat yang tidak boleh dikawal lagi. Daripada hasil kajian menunjukan hasrat pengurusan untuk memberikan perlindungan kebakaran di keseluruhan kawasan politeknik, khususnya di bengkel-bengkel adalah berjaya. Kegagalan pihak pengurusan menyediakan langkah mencegah kebakaran secara sempurna, sekali gus mendedahkan pelajar kepada bahaya terperangkap dalam kebakaran.

Hasil dapat kajian yang telah dijalankan, terdapat beberapa cadangan yang wajar diketengahkan untuk menjadikan kaedah pengurusan bengkel bengkel lebih berkesan ialah dengan mengadakan kempen atau kursus seperti kempen Keslamatan dan kesihatan pekerjaan, kursus Keselamatan dan kesihatan pekerjaan, kursus pertolongan kecemasan dan kursus pencegahan kebakaran kepada pensyarah-pensyarah dan pelajar-pelajar.

KESIMPULAN

Hasil daripada kajian penyelidik mendapati bahawa persepsi pelajar-pelajar semester satu terhadap kaedah pengurusan bengkel mesin menunjukkan tahap yang tinggi. Secara keseluruhannya kaedah pengurusan bengkel adalah berkesan. Ini menunjukkan bengkel yang cemerlang haruslah mempunyai pengurusan dan organisasi yang baik dan sistematik untuk mencapai matlamat tertentu. Sebagai pensyarah yang menjalankan kerja-kerja amali dalam proses pengajaran dan pembelajaran haruslah mempunyai pengetahuan tentang pengurusan dan penyelenggaraan di bengkel mesin. Aspek kerjasama amatlah penting dikalangan pensyarah-pensyarah bengkel mesin bagi memastikan pengurusan dapat dilaksanakan bagi mewujudkan bengkel mesin yang kondusif , selesa dan selamat.

Sikap bertanggungjawab dan prihatin antara pensyarah-pensyarah dan pelajar-pelajar semasa mengendalikan pengurusan bengkel secara berkesan mampu melahirkan pelajara –pelajar yang mengamal ciri-ciri keselamatan di alam pekerjaan nanti.

RUJUKAN

- Abdul Wahid Mukhari & Suhana (2012) Persepsi Pelajar Terhadap Penguasaan Pengetahuan Dan Ketrampilan Berkaitan Duty: Adhere To Safety Rules And Regulation Di Kalangan Pelajar Tahap 3 Di Salah Sebuah IKBN Di Johor, Fakulti Pendidikan, UTM
- Akta Keselamatan dan Kesihatan Perkerjaan dan Peraturan-peraturan (2011) (Undang- Undang Malaysia) Diterbit dan Dicitak Oleh MDC Publishers Sdn. Bhd. 2011 ISBN 978-976-70-1353-7.
- Hapriza Ashari (2004) Keselamatan dan Kesihatan Pekerjaan : Tanggungjawab Siapa? Jurnal Kemanusiaan, Jabatan Pengurusan.UTM
- Mior Mohd Suhairin Bin Mior Ismai (2013) Kajian Persepsi Pelajar Amalan Keselamatan Bengkel Kejuruteraan Awam (Perkayuan), Tesis Sarjana Muda, KUITHHO
- Mohd Anuar Abdul Rahman (2008) Amalan Peraturan keselamatan Bengkel Dikalangan Pelajar Di sebuah Institut Kemahiran MARA, Fakulti Pendidikan. UTM
- Mohamad Najib Abdul Ghafar (1999). Penyelidikan Pendidikan. Johor Bahru: UTM
- Muhamad A. Manan (2003) Pengurusan Makmal Berkualiti Bagi Makml Amali Pelajar: Pengalaman makmal Pengujian Petroleum, Fakulti Pendidikan, Tesis Sarjana Muda, UTM
- Muhamad Nazi (2009) Kajian Terhadap Pelaksanaan Amalan 5S dalam sistem Pengurusan Kualiti di Kolej Universiti Teknologi Tun Hussein Onn, Fakulti Pendidikan Teknik dan Vokasional, Tesis Sarjana Muda, KUITHHO
- Lokman Tahir & Azimah Arbain (2010), Pengurusan Bengkel Manipulatif: Persepsi Pelajar Terhadap Kaedah Pengurusan Bengkel Kemahiran Manipulatif Di Salah Sebuah Smk Luar Bandar Fakulti Pendidikan. UTM
- Sharifah Shafie, Suhaida Abdul Kadir & Soaib Asimiran (2013) Pengetahuan Pengurusan Bengkel Dalam Kalangan Guru Kemahiran Hidup Bersepadu, seminar Pasca Siswazah Dalam Pendidikan, Fakulti Pengajian Pendidikan, UPM
- Y.T Loke (2011) Laporan Hazard Dalam Bengkel Kimpalan Jabatan Kejuruteraan Mekanikal, Politeknik Premier Ungku Omar, Ipoh, Perak

Persepsi Guru Terhadap Tahap Amalan Kepimpinan Keusahawanan Guru Besar Di Sekolah Kebangsaan Harian Luar Bandar: Kajian Kes

Nurul Huda binti Ab Rahman, Nabihah binti Mohd Nawi,
Aishah binti Abdullah & Azlin Nor Haini Mansor
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
nuurhuda907@gmail.com

ABSTRAK

Kepimpinan keusahawanan ialah salah satu amalan kepimpinan yang sangat penting khususnya di sekolah luar bandar kerana memerlukan banyak usaha untuk menaikkan prestasi sekolah dan pelajar terutamanya dalam pentadbiran dan pengurusan. Sehubungan itu, tujuan kajian ini ialah untuk mengenal pasti tahap amalan kepimpinan usahawan guru besar sekolah terpilih di kawasan luar bandar. Kajian kes ini dijalankan di sebuah sekolah kebangsaan di daerah Muar, Johor di mana data dikumpulkan secara kuantitatif dengan mengedarkan soal selidik kepada semua guru di sekolah berkenaan. Sekolah ini dipilih kerana lokasinya yang berada di kawasan pedalaman. Dapatan kajian menggunakan statistik deskriptif iaitu Statistical Package for the Social Science (SPSS) untuk membuat pengukuran frekuensi, skor min dan peratusan. Hasil kajian mendapati guru besar disekolah ini mengamalkan kepimpinan keusahawanan pada tahap yang tinggi berdasarkan tujuh dimensi Suyitno (2014) iaitu (bervisi, kreatif, inovatif, serba lengkap, rajin, mengambil risiko, dan bersemangat keusahawanan). Dimensi kepimpinan yang paling kerap diamalkan ialah rajin diikuti dengan visi, serba lengkap, pengambilan risiko, semangat keusahawanan, inovatif dan yang paling rendah adalah dimensi kreatif. Berdasarkan kepada hasil kajian ini beberapa cadangan telah dikemukakan bagi tujuan untuk meningkatkan lagi komitmen kerja, amalan kepimpinan dan pengurusan guru besar, serta penyelidikan yang akan datang.

Kata Kunci: Kepimpinan keusahawanan, guru besar, sekolah kebangsaan harian luar bandar.

PENGENALAN

Setiap organisasi mempunyai visi dan misi tersendiri dan dalam organisasi tersebut haruslah mempunyai seorang ketua yang bertindak selaku pentadbir dalam memacu dan memangkin pasukannya untuk mencapai visi dan misi yang disasarkan. Seorang pentadbir di sekolah seharusnya mempunyai halatuju dalam mencapai visi dan misi yang telah ditetapkan melalui sebarang cara ataupun usaha yang dilakukan. Oleh itu, dalam sebuah organisasi sekolah, guru besar merupakan orang yang memainkan peranan yang utama dalam mencorak kejayaan sekolah.

Kejayaan sesebuah organisasi amat bergantung kepada gaya kepimpinan yang ada dikalangan pemimpinnya. Begitu juga kesediaan subordinat memberi komitmen yang tinggi kepada organisasi. Kesemua ini bergantung kepada keupayaan pemimpin mempengaruhi dan meyakini mereka untuk bertindak memajukan organisasi. Kepentingan kepimpinan guru besar menjadi salah satu elemen dalam Standard Kualiti Pendidikan Malaysia. Antara garis panduan dalam standard kualiti pendidikan Malaysia ialah guru besar hendaklah menerajui dan menggerakkan seluruh warga sekolah kearah pencapaian visi dan misi sekolah dengan cara menetapkan dasar sekolah secara jelas dan selari dengan visi dan misi serta mengamalkan gaya kepimpinan yang sesuai mengikut situasi. (Raziah bte Mansor & Ahmad bin Esa. 2009)

LATAR BELAKANG

Pemimpin-pemimpin sekolah perlu sentiasa proaktif serta bersedia melengkapkan diri dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan kemahiran yang tinggi selaras dengan perkembangan dunia pendidikan yang semakin mencabar. Kepemimpinan sekolah sentiasa berhadapan dengan tekanan yang berterusan dalam meningkatkan standard dan penambahbaikan sekolah. Hal ini kerana sekolah merupakan agen yang penting dalam pembinaan generasi masa depan. (Habib Ismail & Zaimah Ramli. 2012)

Isu prestasi sekolah luar bandar yang masih rendah berbanding sekolah di bandar masih menjadi perbincangan dalam bidang pendidikan hari ini. Guru-guru perlu mengambil inisiatif untuk mengurangkan jurang antara prestasi sekolah luar bandar dan sekolah di bandar. Jurang antara bandar dan luar bandar merujuk kepada ketidaksamarataan daripada segi penyediaan infrastruktur dan penempatan guru terutama di Sekolah Kurang Murid (SKM), sekolah Orang Asli dan sekolah di pedalaman. (Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010). Objektif yang sama penting dalam sistem pendidikan adalah memastikan kesaksamaan dalam keberhasilan murid. Malangnya, sehingga kini keberhasilan murid masih tidak saksama. Negeri yang mempunyai populasi sekolah luar bandar yang banyak, seperti Sabah dan Sarawak, secara purata, menunjukkan prestasi yang rendah berbanding negeri yang mempunyai bilangan sekolah luar bandar yang sedikit. (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025)

Selain guru, pemimpin yang cekap menyumbang dalam kecemerlangan pencapaian murid di samping menjadikan sekolah sebagai organisasi pembelajaran kepada murid dan guru. Kejayaan pelaksanaan pembangunan pendidikan yang dirancang di peringkat pusat meletakkan cabaran dan tanggungjawab kepada pemimpin sekolah dalam merealisasikan perkara yang dirancang dengan bantuan guru. Pemimpin yang bijak berupaya menyediakan prasarana dan persekitaran pembelajaran yang kondusif dan bersesuaian dengan keperluan pembelajaran murid. Keupayaan serta kompetensi guru dan pemimpin amat penting, maka

pembangunan keupayaan mereka dirancang di sepanjang kerjaya mulai di peringkat pemilihan. Oleh itu, pembangunan profesionalisme guru termasuk pemimpin merupakan suatu kontinum yang dirancang di sepanjang kerjaya mereka. Proses ini berfokus kepada keperluan guru bersesuaian dengan ciri murid serta konteks persekitaran pembelajaran yang dihadapi (Pelan Strategik Interim, KPM 2011 – 2020).

Pemimpin perlu melihat kepemimpinan sebagai satu tanggungjawab dan amanah dan bukan sebagai satu keistimewaan yang melayakkannya berada dalam kedudukan tinggi dalam hierarki organisasi (Mumtaz Begam bt Abdul Kadir, Norzaini Azman & Mohamed Sani Ibrahim, 2010). Jelas sekali peranan Guru Besar selaku pemimpin dan juga pengurus amat penting dalam menentukan halatuju sesebuah sekolah, oleh itu seseorang Guru Besar perlu mempunyai ilmu dan pengalaman dalam menguruskan sesebuah sekolah.

Hariyaty Ab Wahid (2008) menyatakan bahawa pencapaian organisasi merupakan kayu ukur pencapaian usahawan itu sendiri. Ia dipengaruhi oleh beberapa faktor yang dimiliki usahawan merangkumi kecekapan keusahawanan, keupayaan merebut peluang, kebolehan mengurus dan kebolehan memaksimumkan sumber organisasi. Pentadbir sekolah juga boleh berperanan seperti seorang usahawan dalam mengendalikan organisasi, iaitu sekolah. Pemikiran yang kreatif dan inovatif oleh seseorang pentadbir sekolah, yang lain dari kebiasaan akan melahirkan impak-impak yang di luar jangkaan dan luar dari kebiasaan. Justeru, pengurusan sekolah yang unggul iaitu yang berjaya mencapai matlamat yang dihasratkan adalah bertitik tolak daripada pemikiran, kepakaran dan kepimpinan barisan pentadbir sekolahnya.

Menurut Suyitno, Ahmad Sonhadji K.H, Imron Ariffin, Nurul Ulfatin, (2014), tujuh ciri kepimpinan keusahawanan yang perlu ada dalam diri seorang pengetua. Antaranya, seorang yang bervisi, kreatif, inovatif, berdiri dengan diri sendiri, rajin, mengambil risiko, dan bersemangat keusahawanan dalam mengendalikan organisasi sekolah. Justeru, pemimpin sekolah perlu memenuhi tuntutan tersebut dengan menjadi model pembelajaran di sekolah. Aktiviti pembelajaran yang berteraskan kepada kepimpinan melalui teladan ini adalah contoh pembelajaran terbaik dalam organisasi. Pengetua menjadi contoh kepada guru untuk belajar dan guru menjadi contoh kepada murid untuk belajar. Selain pembelajaran sendiri, pemimpin juga mesti berupaya memimpin dan menyokong aktiviti pembelajaran secara kolaboratif di sekolah. Pembelajaran secara kolaboratif dapat menjana inspirasi dan memberi motivasi kepada guru dalam pasukan untuk saling membantu dan memberikan khidmat terbaik dalam melunaskan tanggungjawab di sekolah. (Rosnah Ishak, Muhammad Faizal A. Ghani & Saedah Siraj, 2014).

Melalui kajian ini yang bertujuan mengenal pasti persepsi guru terhadap kepimpinan keusahawanan guru besar. Kesimpulannya, pengetua sebagai penggerak utama yang menentukan corak pengurusan dan pentadbiran sekolah perlu memainkan peranan yang penting terutamanya dalam merancang, mengurus

dan melaksana bersama guru-guru untuk meningkatkan pencapaian pelajar. Dalam kajian ini pengkaji ingin mengkaji sama ada pengetua yang mempunyai kepimpinan keusahawanan dapat memberi kesan positif terhadap pencapaian pelajar.

Menurut Muhammad Azam Roomi(2011), kepimpinan keusahawanan kurang dipraktikkan kerana ketidakfahaman terhadap konstruk definisi kepimpinan keusahawanan itu sendiri. Kepimpinan pendidikan adalah semua aktiviti, perlakuan, kemahiran, sikap dan pengetahuan yang mencerminkan kebolehan dan kesediaan untuk mempengaruhi, menggerakkan, membimbing dan melatih individu, warga sekolah dan komuniti luar sekolah ke arah mencapai objektif organisasi sekolah. (Yahya Don, 2005)

KONSEP/DEFINISI

Kepimpinan

Secara umum, kepimpinan adalah terdiri daripada visi yang strategik ditambah dengan kemampuan untuk mempengaruhi dan memotivasi orang lain melalui sistem, proses dan budaya sesebuah organisasi. (Kotter, 1990).

Menurut Mustamin & M. Al Muzzammil Hj. Mohd. Yasin (2013), pengetua sekolah sebagai pemimpin harus mempunyai watak khas yang mengandungi keperibadian, kemahiran asas, pengalaman dan pengetahuan profesional serta pengetahuan pentadbiran dan pengawalan. Pengetua sekolah mesti mempunyai kemampuan dan kemahiran dalam mengambil beberapa peranan bagi melakukan pekerjaan dengan baik, termasuklah pemimpin sekolah dan masyarakat serta kewangan, material, dan pengurusan sumber manusia, sambil menjamin keselamatan dan prestasi akademik pelajar mereka.

Gaya kepimpinan adalah berhubung dengan pendekatan yang digunakan oleh seseorang pemimpin untuk mempengaruhi subordinatnya. Oleh itu, gaya kepimpinan dalam sesebuah organisasi adalah salah satu faktor yang memainkan peranan yang signifikan terhadap peningkatan minat dan individu dalam organisasi tersebut. Maka seseorang pengurus hendaklah mempunyai gaya kepimpinan tertentu dalam mentadbir organisasi. (Siti Noor Binti Ismail & Yahya Bin Don. 2015)

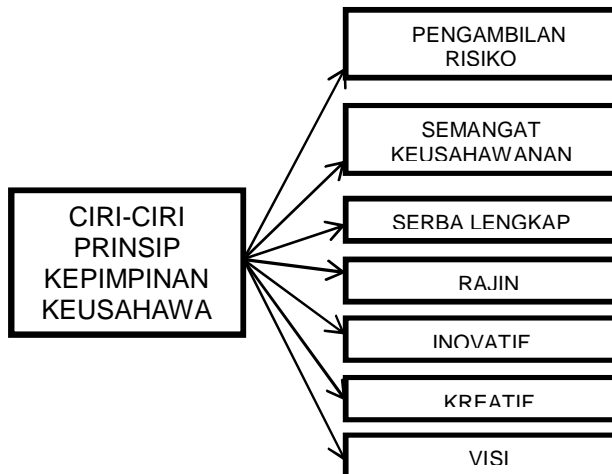
Kepimpinan Keusahawanan

Mempunyai visi dan menyampaikannya kepada pasukan dalam melibatkan diri untuk mengenalpasti, memajukan dan mengambil kesempatan untuk mencapai kepentingan persaingan. (Muhammad Azam Roomi, 2011)

Teori /Model

Rajah 1 menunjukkan ciri-ciri yang perlu wujud dalam diri seorang pemimpin yang bergaya kepimpinan keusahawanan. Menurut suyitno et al. (2014), Dalam konteks pendidikan pengetua atau guru besar memerlukan aspek kecekapan ini adalah

untuk mempunyai semangat keusahawanan dalam mengurus aktiviti pengeluaran / perkhidmatan sekolah sebagai sumber pembelajaran bagi pelajar.



Rajah 1

Jadual 1

Ciri –ciri	Definisi
Pengambilan Risiko	Keupayaan untuk berhadapan dengan situasi yang tidak menentu, di mana kemungkinan untuk gagal wujud, melalui kejujuran dan keterbukaan.
Inovatif	Boleh mewujudkan suasana baru serta mengaplikasikan idea-idea kreatif.
Rajin	laitu kesungguhan dalam menjalankan tugas dan menangani masalah.
Kreatif	Mempunyai idea-idea baru dalam menangani pelbagai masalah yang dihadapi oleh sekolah
Semangat Keusahawanan	Keupayaan untuk menguruskan sumber sekolah menghasilkan keuntungan kewangan
Visi	Mempunyai perspektif berwawasan masa depan dan pandangan yang jauh kemajuan dan pembangunan sekolah
Serba Lengkap	Sikap dan tingkah laku yang tidak mudah bergantung kepada orang lain dalam menyelesaikan masalah sekolah.

OBJEKTIF KAJIAN

- i. Mengenal pasti persepsi guru terhadap kepimpinan keusahawanan guru besar.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif yang dijalankan dengan menggunakan instrumen soal selidik yang telah diedarkan kepada responden. Dalam kajian ini data dikumpul dengan menggunakan borang soal selidik bagi mengenal pasti persepsi guru terhadap kepimpinan keusahawanan guru besar di Sekolah Kebangsaan Parit No 5, Johor. Borang soal selidik ini dibina dari 7 dimensi kepimpinan keusahawanan menurut Suyitno et al. (2014) dan telah diukur menggunakan skala Likert lima mata.

Reka bentuk Kajian

Kajian ini dilaksanakan untuk mengenalpasti persepsi guru terhadap kepimpinan keusahawanan guru besar. Oleh itu pengkaji melaksanakan kajian ini dalam bentuk kuantitatif menggunakan instrumen borang soal selidik untuk mendapatkan data. Instrumen borang soal selidik dibina berdasarkan 7 konstruk menurut suyitno (bervisi, kreatif, inovatif, serba lengkap, rajin, mengambil risiko, dan bersemangat keusahawanan).

Populasi kajian

Pemilihan peserta kajian ini adalah berbentuk persampelan bertujuan (purposive sampling) dalam kalangan guru Sekolah Kebangsaan Parit No 5, Johor. Seramai 30 orang guru di sekolah tersebut telah dipilih menjadi responden dalam kajian ini. Jadual 2 menunjukkan taburan responden kajian

Jadual 2 Profil latar belakang guru Sekolah Kebangsaan Parit No 5, Johor

Latar Belakang Responden		Kekerapan (N)	Peratus (%)
Jawatan	Guru Penolong Kanan	2	6.7%
	Guru Biasa	26	93.3%
Umur	20-30	2	6.7%
	30-40	17	56.7
	40-50	9	30.0%
	50 Ke Atas	2	6.7%
Jantina	Lelaki	8	26.7
	Perempuan	22	73.3%
Taraf Pendidikan	SPM	2	6.7%
	STPM/ Diploma	1	3.3 %

	Ijazah Sarjana Muda	25	83.3%
	Ijazah Sarjana	1	3.3%
	Lain-Lain	1	3.3%
Tempoh Berkhidmat	1-5	4	13.3%
	6-10	8	26.7%
	11-15	8	26.7%
	16-20	7	23.3%
	20 Keatas	3	10.0%

DAPATAN KAJIAN

Analisis tahap konstruk kreatif dalam kepimpinan keusahawanan guru besar

Jadual 3 mempamerkan taburan responden mengikut min. Tahap min mewakili setiap item penerapan kreatif dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk kreatif ialah 4.02 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi ialah sebanyak 4.07 dicatat pada item 2 dan 3. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar mempunyai ciri yang kreatif untuk menghasilkan idea baru bagi menyelesaikan masalah dan merancang program untuk meningkatkan pencapaian murid. Selain itu guru besar sekolah ini juga menggalakkan guru dalam menerapkan kreativiti dalam aktiviti PdP.

Jadual 3

Bil	Kreatif	Min	Tahap Min
1	Guru besar saya sentiasa mempunyai idea baru yang kreatif dalam menyelesaikan masalah.	3.93	Tinggi
2	Guru besar saya mempunyai banyak idea dalam dalam merancang program-program peningkatan pencapaian murid.	4.07	Tinggi
3	Guru besar saya mempunyai banyak idea-idea baru dan menarik dan sentiasa menggalakkan guru-guru untuk menerapkan kreativiti dalam PdP.	4.07	Tinggi
Min keseluruhan		4.02	Tinggi

Analisis tahap konstruk serba lengkap dalam kepimpinan keusahawanan guru besar

Jadual 4 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item penerapan serba lengkap dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk serba lengkap ialah 4.29 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk serba lengkap ialah sebanyak 4.50 dicatat pada item 6. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar memberikan komitmen yang tinggi dalam menguruskan hal ehwal sekolah walau pun sibuk dengan urusan luar. Manakala

untuk item 5 mencatat min sebanyak 4.23 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru besar sentiasa bersedia dan mengambil langkah yang bijak untuk menyelesaikan sebarang masalah. Selain itu, guru besar sekolah ini juga merupakan seorang yang serius dan mampu melakukan tugasnya dengan baik berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 4.13 yang berada di tahap min yang tinggi.

Jadual 4

Bil	Serba Lengkap	Min	Tahap Min
4	Guru besar saya seorang yang serius dan mampu menjalankan semua tugasnya dengan baik.	4.13	Tinggi
5	Sekiranya terdapat sebarang masalah dan kekurangan dalam hal sekolah, guru besar saya sentiasa bersedia dan mengambil langkah yang bijak untuk menyelesaikannya.	4.23	Tinggi
6	Guru besar saya akan mengutamakan hal-hal dan pengurusan sekolah walaupun sibuk dengan urusan luar.	4.50	Tinggi
Min keseluruhan		4.29	Tinggi

Analisis tahap konstruk rajin dalam kepimpinan keusahawanan guru besar.

Jadual 5 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item dimensi rajin dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk rajin ialah 4.50 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk rajin ialah sebanyak 4.77 dicatat pada item 9. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar sangat rajin kerana sering membuat perjumpaan bersama guru-guru untuk menyampaikan segala maklumat penting berkaitan sekolah. Manakala untuk item 8 mencatat min sebanyak 4.60 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru besar sentiasa memantau PdP guru di dalam kelas dan sentiasa membuat rondaan di sekitar sekolah. Selain itu, guru besar sekolah ini juga banyak mengadakan aktiviti-aktiviti yang menyumbang kepada pencapaian murid dan organisasi sekolah berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 4.13 yang berada di tahap min yang tinggi.

Jadual 5

Bil	Rajin	Min	Tahap Min
7	Guru besar saya banyak mengadakan aktiviti-aktiviti yang menyumbang kepada pencapaian murid dan organisasi sekolah.	4.13	Tinggi
8	Guru besar saya sentiasa memantau PdP guru di dalam kelas dan sentiasa membuat rondaan di	4.60	Tinggi

	sekitar sekolah.		
9	Guru besar saya sering membuat perjumpaan bersama guru-guru untuk menyampaikan segala maklumat penting berkaitan sekolah.	4.77	Tinggi
Min keseluruhan		4.50	Tinggi

Analisis tahap konstruk visi dalam kepimpinan keusahawanan guru besar.

Jadual 6 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item dimensi visi dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk visi ialah 4.38 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk visi ialah sebanyak 4.47 dicatat pada item 11. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar sentiasa mengingatkan guru agar mencapai visi yang telah ditetapkan. Manakala untuk item 12 mencatat min sebanyak 4.37 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru besar berpegang teguh dengan visi yang perlu dicapai. Selain itu, guru besar sekolah ini juga mempunyai visi yang jelas untuk dicapai berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 4.30 yang berada di tahap min yang tinggi.

Jadual 6

Bil	Visi	Min	Tahap Min
10	Guru besar saya mempunyai visi jelas yang hendak dicapai.	4.30	Tinggi
11	Guru besar saya sentiasa mengingatkan guru—guru akan visinya	4.47	Tinggi
12	Guru besar saya berpegang teguh pada visi yang hendak dicapai.	4.37	Tinggi
Min keseluruhan		4.38	Tinggi

Analisis tahap konstruk inovatif dalam kepimpinan keusahawanan guru besar

Jadual 7 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item dimensi inovatif dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk inovatif ialah 4.11 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk inovatif ialah sebanyak 4.43 dicatat pada item 15. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar sentiasa mengalakkan guru-guru untuk membuat perubahan. Manakala untuk item 14 mencatat min sebanyak 4.03 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru memikirkan teknik pdp baru untuk meningkatkan pencapaian murid-murid. Selain itu, guru besar sekolah ini sentiasa mencipta sesuatu yang baru untuk kepentingan murid-murid berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 3.87.

Jadual 7

Bil	Inovatif	Min	Tahap Min
13	Guru besar saya sentiasa mencipta sesuatu yang baru untuk kepentingan murid-murid.	3.87	Tinggi
14	Guru besar saya sentiasa memikirkan teknik pdp baru untuk meningkatkan pencapaian murid-murid.	4.03	Tinggi
15	Guru besar saya sentiasa mengalakkan guru-guru untuk membuat perubahan.	4.43	Tinggi
Min keseluruhan		4.11	Tinggi

Analisis tahap konstruk pengambilan risiko dalam kepimpinan keusahawanan guru besar

Jadual 8 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item dimensi pengambilan risiko dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk pengambilan risiko ialah 4.26 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk pengambilan risiko ialah sebanyak 4.37 dicatat pada item 18. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar berani menanggung sebarang kegagalan atas tindakannya. Manakala untuk item 17 mencatat min sebanyak 4.30 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru besar berani mencuba sesuatu yang baru walaupun tidak tahu akan kesannya. Selain itu, guru besar sekolah ini bertanggungjawab di atas segala tindakannya berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 4.10 yang berada di tahap min yang tinggi.

Jadual 8

Bil	Pengambilan Risiko	Min	Tahap Min
16	Guru besar saya seorang yang bertanggungjawab keatas segala tindakannya.	4.10	Tinggi
17	Guru besar saya sangat berani mencuba sesuatu yang baru walaupun dia tidak tahu akan kesannya.	4.30	Tinggi
18	Guru besar saya tidak takut pada kegagalan di atas tindakan beliau.	4.37	Tinggi
Min keseluruhan		4.26	Tinggi

Analisis tahap konstruk semangat keusahawanan dalam kepimpinan keusahawanan guru besar

Jadual 9 mempamerkan taburan responden mengikut min tahap min mewakili setiap item dimensi semangat keusahawanan dalam gaya kepimpinan keusahawanan guru besar. Min keseluruhan bagi konstruk semangat keusahawanan ialah 4.19 dan berada pada tahap yang tinggi. Berdasarkan dapatan kajian, min yang tertinggi mewakili konstruk semangat keusahawanan ialah

sebanyak 4.37 dicatat pada item 19. Hal ini menunjukkan bahawa, guru besar sentiasa berusaha mencari dana untuk pembangunan sekolah. Manakala untuk item 20 mencatat min sebanyak 4.13 yang berada pada tahap min yang tinggi menunjukkan guru bijak dalam penjaanaan dan pengurusan kewangan.. Selain itu, guru besar sekolah ini sentiasa mengalakkan guru-guru dan murid-murid untuk mengadakan aktiviti Keusahawanan berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan nilai min 4.07 yang berada di tahap min yang tinggi.

Jadual 9

Bil	Semangat Keusahawanan	Min	Tahap Min
19	Guru besar saya sentiasa berusaha mencari dana untuk pembangunan sekolah.	4.37	Tinggi
20	Guru besar saya bijak dalam penjaanaan dan pengurusan kewangan.	4.13	Tinggi
21	Guru besar saya sentiasa mengalakkan guru-guru dan murid-murid untuk mengadakan aktiviti Keusahawanan.	4.07	Tinggi
Min keseluruhan		4.19	Tinggi

Analisis keseluruhan dimensi kepimpinan keusahawanan

Berdasarkan Jadual 10, ia menunjukkan ciri kreatif dalam diri guru besar sekolah ini adalah tinggi untuk menyelesaikan masalah dan merancang program-program untuk meningkatkan pencapaian murid. Selain itu menggalakkan guru untuk menjadi kreatif. Dari aspek ciri serba lengkap juga menunjukkan nilai min yang tinggi, ini bermakna guru besar sekolah ini benar-benar mampu melakukan tugas beliau tanpa mengharapakan bantuan orang lain. Selain itu, guru besar ini juga seorang yang rajin berdasarkan nilai min yang tinggi. Beliau juga seorang yang bervisi dan berinovasi tinggi. Ini kerana nilai min bagi kedua-dua ciri tersebut tinggi. Manakala, dari aspek pengambilan risiko dan semangat keusahawanan juga tinggi. Secara keseluruhannya, berdasarkan persepsi guru sekolah ini, guru besar mereka sememangnya berkepimpinan keusahawanan dalam mentadbir dan mengurus institusi sekolah.

Jadual 10

Bil	Konstruk	Min	Tahap Min
1	Kreatif	4.02	Tinggi
2	Serba Lengkap	4.29	Tinggi
3	Rajin	4.50	Tinggi
4	Visi	4.38	Tinggi
5	Inovatif	4.11	Tinggi
6	Pengambilan Risiko	4.26	Tinggi
7	Semangat Keusahawanan	4.19	Tinggi

PERBINCANGAN

Hasil daripada kajian yang telah dibuat, mendapati bahawa guru besar bagi sekolah Kebangsaan Parit No. 5, Johor mempunyai ilmu pengetahuan yang tinggi terhadap keusahawanan. Ini kerana dari segi kesemua aspek nilai-nilai keusahawanan tersebut telah menunjukkan bahawa beliau memang mengamalkan kesemua nilai keusahawanan ini di sekolah tersebut.

Sekolah Kebangsaan Parit No 5, Johor merupakan sekolah yang berada di kawasan luar bandar. Guru besar sekolah ini merupakan seorang guru besar yang telah mempunyai ciri-ciri kepimpinan keusahawanan. Oleh itu sekolah ini menjadi pilihan kami untuk mengkaji tahap amalan kepimpinan keusahawanan guru besar sekolah tersebut dalam pengurusan sekolah. Hasil kajian mendapati bahawa guru besar Sekolah Kebangsaan Parit No. 5, Johor ini mempunyai ilmu pengetahuan yang tinggi terhadap keusahawanan. Ini kerana dari segi kesemua aspek ciri-ciri keusahawanan tersebut telah menunjukkan bahawa beliau memang mengamalkan kesemua ciri keusahawanan ini di sekolah tersebut. Jika dilihat kepada kesemua nilai min bagi ciri-ciri tersebut menunjukkan Kreatif mencatatkan nilai min yang paling rendah, manakala nilai min yang tertinggi adalah bagi ciri Rajin iaitu memperoleh nilai min sebanyak 4.50. Hal ini menunjukkan guru besar bagi sekolah Kebangsaan Parit No.5, merupakan seorang yang rajin dalam membuat sebarang aktiviti melibatkan keusahawanan di sekolah. Ini secara tidak langsung menunjukkan bahawa beliau turut mengamalkan ciri-ciri keusahawanan di sekolah bagi menjadikan sekolah tersebut lebih mantap dari segi pengurusan dan mencapai visi serta matlamat sekolah.

Antara cadangan yang dapat diketengahkan ialah kepimpinan keusahawanan perlu diamalkan kepada semua guru besar kerana ia merupakan satu kepimpinan yang penting untuk mentadbir sekolah. Guru besar juga harus bijak menggunakan strategi kepimpinan keusahawanan agar bersesuaian dengan kondisi dan persekitaran sekolah. Disamping itu juga, guru besar perlu mewujudkan hubungan antara sekolah dan pihak-pihak berkepentingan dalam menguatkan amalan kepimpinan keusahawanan guru besar itu sendiri.

KESIMPULAN

Kajian ini mendapati guru besar telah mengamalkan kepimpinan keusahawanan pada tahap yang tinggi. Dapatan juga membuktikan bahawa kepimpinan keusahawanan guru besar mempunyai perhubungan signifikan terhadap transformasi sekolah. Oleh yang demikian, para pengetua haruslah menyedari bahawa kepimpinan keusahawanan perlu wujud dalam diri guru besar sebagai pemimpin. Sehubungan itu guru-guru perlu didedahkan kepada kepimpinan keusahawanan guru besar. Kajian ini juga menunjukkan. Kajian ini diharapkan dapat menengahkan nilai tambah yang berguna kepada penggubal dasar di

Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri, Jemaah Nazir Sekolah dan guru besar sendiri untuk memantapkan lagi pelaksanaan kepimpinan keusahawanan di sekolah. Di samping itu kajian selanjutnya diharapkan dapat melengkapkan maklumat kajian sedia ada lagi pelaksanaan kepimpinan keusahawanan di sekolah. Di samping itu kajian selanjutnya diharapkan akan dapat melengkapkan maklumat kajian sedia ada.

RUJUKAN

- Habib Ismail & Zaimah Ramli. 2012. Amalan Kepimpinan Transformasi Pengetua dan Hubungannya Dengan Kepuasan Kerja Guru. Prosiding Perkem VII, (2) 1471 – 1478. Universiti Kebangsaan Malaysia
- Hariyaty Ab Wahid. 2008. *Tinjauan Awal Pemikiran Keusahawan di kalangan Pentadbir Sekolah Rendah*. Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2012. Laporan Awal. Ringkasan Eksekutif. Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025. September.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. Pelan Strategik Interim Kementerian Pelajaran Malaysia 2011–2020. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan
- Mumtaz Begam bt Abdul Kadir, Norzaini Azman & Mohamed Sani Ibrahim. 2010. Pengaruh Integriti Kepimpinan Terhadap Pelaksanaan Pengurusan Kualiti Meyeluruh di Institusi Pendidikan Tinggi MARA. *Akademika*. (78) 67-75.
- Muhammad Azam Roomi. 2011. Entrepreneurial Leadership: What Is It and How Should It Be Taught?. *International Review of Entrepreneurship*. 9(3).
- Mustamin & M. Al Muzzammil Hj. Mohd. Yasin. 2013. Perbandingan Kompetensi Pengetua Sekolah antara Malaysia dan Indonesia. *Jurnal Teknologi*. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Raziah bte Mansor & Ahmad bin Esa. 2009. Hubungan Gaya Kepimpinan Guru Besar Dengan Kepuasan Kerja Guru di Tiga Buah Sekolah Rendah di Seremban. Keterangan: Seminar Kebangsaan Pengurusan Pendidikan PKPGB 2009. UTHM.
- Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010
- Rosnah Ishak, Muhammad Faizal A. Ghani & Saedah Siraj. 2014. Amalan Kepimpinan Organisasi Pembelajaran di Sekolah Berprestasi Tinggi Malaysia. (1): 2. Fakulti Pendidikan. Universiti Malaya. Julai
- Siti Noor Binti Ismail & Yahya Bin Don. 2015. Amalan Pengurusan Kualiti Menyeluruh (TQM) dan Hubungannya dengan Gaya Kepimpinan Pengetua. (2)1. Universiti Utara Malaysia.
- Suyitno, Ahmad Sonhadji K.H. Imron Arifin & Nurul Ulfatin. 2014. Entrepreneurial Leadership of Vocational Schools Principals in Indonesia. *International Journal of Learning & Development*. (4) 1.
- Yahya don. 2005. *Kepimpinan Pendidikan Di Malaysia*. PTS Professional Publishing Sdn. Bhd.

Hubungan Kreativiti, Efikasi Kendiri, Dan Keinginan Keusahawanan Terhadap Tingkah Laku Pemilihan Kerjaya Keusahawanan

¹Nur Shifa' Najihah Binti Abd Razak , ²Hafizan Bin Kosnin &
³ Nor Aishah Binti Buang

^{1,2}Politeknik Merlimau Melaka

³Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
nshifanajihah_razak@siswa.ukm.edu.my

ABSTRAK

Kertas kerja ini melaporkan hasil kajian mengenai hubungan antara kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan terhadap tingkah laku pemilihan kerjaya dalam bidang keusahawanan. Sampel atau responden daripada keseluruhan populasi kajian adalah terdiri dari 462 orang pelajar tahun akhir jurusan Sarjana Muda Kejuruteraan di Universiti Teknologi Malaysia, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, dan Universiti Teknikal Malaysia Melaka. Borang soal selidik digunakan untuk mengumpul data kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan di antara kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan. Secara keseluruhannya, kajian ini menunjukkan bahawa kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan boleh dibentuk menerusi pendidikan keusahawanan, pendidikan kemahiran berfikir, dan pengalaman berniaga. Dapatan kajian ini memberi implikasi yang besar terhadap pelaksanaan program pendidikan keusahawanan dan pendidikan kemahiran berfikir di Malaysia. Dalam konteks kajian ini, pembangunan keusahawanan perlu dirancang dengan lebih baik bagi membolehkan bilangan usahawan bukan sahaja boleh ditingkatkan malah boleh dibentuk menjadi usahawan yang kreatif, inovatif, dan berdaya saing di peringkat global.

Kata kunci: kreativiti, efikasi sendiri, keinginan keusahawanan, dan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan

PENGENALAN

Rentetan daripada isu pengangguran dalam kalangan siswazah yang semakin meningkat dan juga galakan menceburi bidang keusahawanan dalam situasi era globalisasi yang sangat kritikal dengan keadaan ekonomi yang tidak menentu, pendidikan keusahawanan dengan kemahiran berfikir menjadi fokus utama dalam penyelesaian masalah tersebut. Sepertimana yang diperkatakan oleh Collins et al. (2004), Henderson dan Robertson (2000), Ishak et al. (2006) Jones dan English (2004), dan Robertson et al. (2003) bahawa program pendidikan keusahawanan merupakan salah satu daripada pendekatan yang sering digunakan bagi

membentuk persepsi dan memperlengkapkan individu dengan pengetahuan dan kemahiran keusahawanan yang kukuh supaya mereka berkeinginan untuk memilih kerjaya dalam bidang keusahawanan

Di atas keperluan kepada persediaan menjadi seorang usahawan yang berdaya tahan dan berdaya saing, kajian yang dijalankan adalah bertujuan mengenal pasti hubungan antara kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan terhadap tingkah laku pemilihan kerjaya dalam bidang keusahawanan.

LATAR BELAKANG

Faktor dorongan siswazah menceburi bidang keusahawanan (Collins et al. 2004; Dwi Riyanti 2007; Halimah dan Faridah 2003; Ioana et al. 2012; Khaairuddin 1996; Lewis 2002; Marcela et al. 2012; Nor Hafiza 2012; Nihan & Olcay 2012; Norfadhilah & Halimah 2010; Norasmah 2004; Salmah 2009) disebabkan perubahan situasi mencari pekerjaan dalam kalangan siswazah yang memberi peningkatan kepada kadar pengangguran yang tinggi (Dwi Riyanti 2007; Morshidi et al. 2008; Nor Hafiza 2012; Nor Aishah et al. 2005; Norasmah 2004; Salmah 2009; Zolkafli et al. 2004). Di antara faktor-faktor yang memberi kepada peningkatan kadar pengangguran tersebut termasuklah siswazah masih mempunyai pilihan untuk bekerja dalam suasana pekerjaan yang lebih selesa, ketidaksepadanan kemahiran dan kualiti siswazah dengan keperluan pasaran kerja, siswazah bersikap terlalu rigid dan tidak pragmatik serta enggan mengubah sikap dan inginkan pekerjaan setaraf dengan ijazah yang dimiliki.

Kesan dari faktor pengangguran tersebut mendorong siswazah menjadi lebih matang untuk melengkapkan diri dengan pelbagai kemahiran supaya mampu memenuhi tuntutan dan menangani cabaran yang semakin tinggi (Collins et al. 2004; Dwi Riyanti 2007; Ioana et al. 2012; Marcela et al. 2012; Nor Hafiza 2012; Nihan & Olcay 2012; Norfadhilah & Halimah 2010; Salmah 2009).

Sistem pendidikan sedia ada bukan sahaja menghalang malah tidak menggalakkan pertumbuhan bakat-bakat keusahawanan (Bolton dan Thomson 2004; Nor Aishah dan Ruhizan 2008; Norlida et al. 2007; Zaidatol Akmaliah & Hisyamuddin 2010). Keadaan ini menyebabkan siswazah kurang berkeyakinan untuk menceburi bidang keusahawanan dan ramai di kalangan mereka terutama Bumiputera gagal untuk memulakan kerjaya sebagai usahawan (Halimah dan Faridah 2003; Morshidi et al. 2004; Mohd Yusop et al. 2003; Norlida et al. 2007; Nor Aishah et al. 2003).

Melalui pendidikan keusahawanan secara formal dan tidak formal dari peringkat awal pembelajaran membantu golongan siswazah untuk lebih bersedia menjadi seorang usahawan selepas tamat pengajian di IPT (Colin 2011; Haniroh 2010; Nor Aishah dan Ruhizan, 2008; Salmah 2009; Zaidatol Akmaliah 2010). Dengan adanya lebih ramai siswazah yang menceburi bidang keusahawanan, kadar pengangguran dapat dikurangkan dalam kalangan siswazah di negara ini

TUJUAN KAJIAN

Mengkaji hubungan kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan Universiti Teknologi Malaysia (UTM), Universiti Tun Hussein Onn Malaysia (UTHM), dan Universiti Teknikal Malaysia Melaka (UTeM) terhadap tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini mempunyai objektif seperti berikut:

1. Mengetahui tahap kreativiti daripada aspek efektif dan afektif dalam kalangan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM.
2. Mengetahui tahap efikasi sendiri, keinginan, tingkah laku keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM.
3. Mengetahui sama ada terdapat perbezaan min yang signifikan tahap keinginan keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM mengikut pendidikan keusahawanan, pendidikan kemahiran berfikir, dan pengalaman berniaga.
4. Mengetahui sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara tahap kreativiti dengan tahap keinginan keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM.
5. Mengetahui sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara efikasi sendiri keusahawanan dengan tahap keinginan keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM.
6. Mengetahui sama ada terdapat hubungan yang signifikan antara keinginan keusahawanan dengan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan di UTM, UTHM, dan UTeM.

METODOLOGI

Reka bentuk yang digunakan dalam kajian ini adalah kajian deskriptif dan inferensi berbentuk tinjauan yang menggunakan borang soal selidik sebagai satu alat untuk mengumpul data daripada responden.

DAPATAN KAJIAN

Seramai 462 orang pelajar tahun akhir jurusan Sarjana Muda Kejuruteraan di Universiti Teknologi Malaysia, Universiti Tun Hussein Onn Malaysia, dan Universiti

Teknikal Malaysia Melaka terpilih sebagai sampel daripada keseluruhan populasi kajian. Soal selidik telah digunakan untuk mengumpul data kajian. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa terdapat hubungan antara kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan. Dapatan kajian ini juga menunjukkan kreativiti dan efikasi sendiri keusahawanan menjadi faktor penyumbang tahap keinginan keusahawanan bagi membentuk tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan. Perincian kepada dapatan kajian adalah seperti mana yang berikut:

Dapatan kajian bagi persoalan kajian pertama hingga keempat dengan menggunakan analisis deskriptif. Analisis deskriptif mendapati tahap kreativiti pelajar tahun akhir sarjana muda kejuruteraan dari aspek efektif bagi pemboleh ubah bilangan idea dan kualiti idea berada pada tahap sederhana rendah. Manakala, tahap kreativiti dari aspek afektif bagi pemboleh ubah penjana idea perniagaan bagi pelajar kejuruteraan tersebut berada pada tahap sederhana tinggi. Dimensi efikasi sendiri keusahawanan berada pada tahap sederhana tinggi. Tahap keinginan keusahawanan pelajar berada pada tahap tinggi. Dimensi pelajar bagi tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan secara keseluruhannya berada pada sederhana tinggi.

Manakala analisis inferensi dapat dilihat menerusi hipotesis nul yang dikemukakan untuk menjawab persoalan kajian kelima hingga kelapan. Berdasarkan persoalan kajian kelima, keputusan daripada ujian ANOVA Sehalu menunjukkan bahawa hipotesis nul ($H_{05.1}$) diterima kerana tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara keinginan keusahawanan mengikut latar belakang pendidikan keusahawanan secara signifikan ($F = 0.784$ dan $p = 0.457 > 0.05$). Ini bermakna tahap keinginan keusahawanan pelajar adalah sama mengikut kumpulan pelajar yang pernah menghadiri kursus keusahawanan dengan kumpulan yang tidak pernah menghadiri kursus keusahawanan.

Bagi menjawab persoalan kajian kelima juga, hipotesis nul ($H_{05.2}$) diterima kerana tidak terdapat perbezaan min yang signifikan antara keinginan keusahawanan mengikut latar belakang pendidikan kemahiran berfikir secara signifikan ($F = 3.052$ dan $p = 0.081 > 0.05$). Ini menjelaskan bahawa tahap keinginan keusahawanan pelajar adalah sama mengikut kumpulan responden yang pernah menghadiri kursus atau program kemahiran berfikir dengan kumpulan yang tidak pernah menghadiri kursus atau program kemahiran berfikir. Walau bagaimanapun, terdapat perbezaan bagi keputusan analisis bagi menjawab persoalan kajian kelima. Hipotesis nul ($H_{05.3}$) ditolak kerana statistik F menunjukkan 6.453 dengan nilai kesignifikan 0.000 lebih kecil dari aras keertian 0.05 ($F = 6.453$ dan $p = 0.000 < 0.05$). Ini juga bermakna tahap keinginan keusahawanan pelajar adalah berbeza mengikut kumpulan responden yang mempunyai pengalaman berniaga dengan kumpulan yang tidak mempunyai pengalaman berniaga.

Daripada hipotesis nul ($H_{06.0}$) yang dikemukakan untuk menjawab persoalan kajian keenam dengan menggunakan ujian Korelasi Pearson menunjukkan bahawa walaupun terdapat tahap kekuatan perhubungan yang

lemah tetapi terdapat hubungan yang signifikan dan negatif antara bilangan idea perniagaan dengan keinginan keusahawanan pelajar ($r = -0.153$, $p = 0.001 < 0.05$). Ini bermakna semakin tinggi keinginan keusahawanan pelajar, maka semakin berkurangan bilangan idea perniagaan yang dikeluarkan oleh pelajar. Keputusan analisis juga menunjukkan walaupun tahap penjanaan idea perniagaan berada di tahap kekuatan perhubungan yang lemah tetapi mempunyai hubungan yang signifikan dan positif dengan keinginan keusahawanan pelajar ($r = 0.183$, $p = 0.000 < 0.05$). Ini menunjukkan semakin tinggi keinginan keusahawanan pelajar, maka semakin tinggi sikap pelajar untuk menjana idea perniagaan. Hal ini berbeza dengan kualiti idea kerana tahap kekuatan perhubungan boleh diabaikan dan tidak signifikan dengan keinginan keusahawanan kerana nilai r iaitu -0.030 dan p bernilai $0.517 > 0.05$. Oleh yang demikian, hipotesis nul ($H06.0$) tidak ditolak sepenuhnya.

Selain itu, dapatan analisis Korelasi Pearson bagi menjawab persoalan kajian ketujuh (7.0) menunjukkan terdapat tahap kekuatan hubungan signifikan yang sederhana kuat dan positif antara efikasi sendiri keusahawanan dengan keinginan keusahawanan ($r = 0.467$, $p = 0.000 < 0.05$). Maka, hipotesis nul ($H07.0$) bagi menjawab persoalan kajian ketujuh ditolak sepenuhnya. Dapatan analisis Korelasi Pearson bagi menjawab persoalan kajian kelapan mendapati bahawa terdapat kekuatan hubungan yang kuat dan signifikan antara keinginan keusahawanan dengan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan ($r = -0.503$, $p = 0.000 < 0.05$). Maka, hipotesis nul ($H08.0$) ditolak sepenuhnya.

Walau bagaimanapun, dimensi kreativiti dari aspek efektif dan kualiti idea memainkan peranan yang penting terhadap keinginan keusahawanan dan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan. Secara kesimpulannya mengenai dapatan kajian dalam bab ini iaitu dimensi kreativiti bagi pemboleh ubah bilangan idea dan penjanaan idea perniagaan serta dimensi efikasi sendiri keusahawanan mempunyai hubungan dengan dimensi keinginan keusahawanan seterusnya mempunyai hubungan dengan tingkah laku pemilihan kerjaya keusahawanan dalam kalangan pelajar tahun akhir Sarjana Muda Kejuruteraan UTM, UTHM, dan UTeM.

PERBINCANGAN

Kefahaman mengenai bidang keusahawanan perlu diterapkan melalui aktiviti pembudayaan keusahawanan yang perlu dilakukan sejak awal persekolahan iaitu dari peringkat sekolah rendah lagi. Aktiviti keusahawanan secara langsung akan mempengaruhi pelajar untuk menceburi bidang keusahawanan walaupun pelajar berada di bidang yang kritikal seperti jurusan perubatan dan kejuruteraan. Kaedah pembelajaran pendidikan keusahawanan pula seharusnya seiring dengan perkembangan terkini dan tidak sentiasa berada pada kaedah konvensional dengan cara menerapkan kemahiran kreativiti dan inovasi ke dalam kursus atau program pendidikan keusahawanan. Secara tidak langsung pelajar akan memberi tanggapan bidang keusahawanan adalah suatu bidang yang menyeronokkan dan mempengaruhi mereka untuk menceburi bidang keusahawanan. Bilangan

usahawan yang meningkat juga dapat meningkatkan ekonomi negara. Oleh yang demikian isu pengangguran bukan menjadi suatu trauma yang perlu difikirkan oleh semua pihak terutamanya para graduan di negara ini.

KESIMPULAN

Secara keseluruhannya, kajian ini menunjukkan bahawa kreativiti, efikasi sendiri keusahawanan, dan keinginan keusahawanan boleh dibentuk menerusi pendidikan keusahawanan, pendidikan kemahiran berfikir, dan pengalaman berniaga. Dapatan kajian ini memberi implikasi yang besar terhadap pelaksanaan program pendidikan keusahawanan dan pendidikan kemahiran berfikir di Malaysia. Implikasi kajian diperlihatkan ke atas pelaksanaan program pembangunan keusahawanan yang digabungkan dengan program atau kursus kemahiran berfikir melibatkan beberapa peringkat dari sekolah rendah, sekolah menengah, kolej teknik dan vokasional, peringkat tertiar dan pengendalian oleh agensi kerajaan di Malaysia. Dalam konteks kajian ini, pembangunan keusahawanan perlu dirancang dengan baik bagi membolehkan bilangan usahawan bukan sahaja boleh ditingkatkan malah boleh dibentuk menjadi usahawan yang kreatif, inovatif, dan berdaya saing di peringkat global.

RUJUKAN

- Ajzen, I. 1991. The theory of planned behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50: 179-211.
- Almeida, Ferrando, & Oliveira. 2008. *Torrance Test of Creative Thinking: the question of its construct validity. Thinking skills and creativity.* 3(1): 53-58.
- Amabile, T.M. 1996. *Creativity in Context*, Westview Press, Boulder, CO
- Ammes, M. & Ranco, M. A. 2005. Predicting entrepreneurship from ideation and divergent thinking. *Creativity and innovation management* 14(3):311-315.
- Bandura, A. 1977. *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change.* Psychology Review, 84: 191- 215.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control.* New York: Freeman.
- Basadur, M. S. & Finkbeiner, C. T. 1985. Measuring preference for ideation in creative problem-solving training. *Journal of Applied Behavioral Science* 21(1):37-49.
- Bird, B.J. 1989. *Entrepreneurial Behavior*, Scott Foresman and Co., Glenview, IL.
- Bird, B. J. 1988. Implementing entrepreneurial ideas: The case of intention. *Academy of Management Review.* 442-453.
- Chen, C. R. Green & A. Crick. 1998. The self-efficacy expectations and occupational preference of females and males. *Journal of Business Venturing* 13 (4): 295- 316.
- Chua Yan Piaw. 2004. *Creative and critical thinking styles.* Serdang: Universiti Putra Malaysia Press.
- Colin, J. 2011. *Teaching Entrepreneurship to Undergraduates.* Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing Limited.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. The Domain of Creativity. *Theories of Creativity.* M. A. Runco and R. S. Albert. Newbury Park, California, SAGE Publications, Inc.: 209.

- Daniel Yar Hamidi, Karl Wennberg, & Henrik Berglund. 2008. Creativity in Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 15 (2) 304-320.
- Davis, G. A. 1983. *Creativity is Forever*. Dubuque, Iowa: Kendall/ Hunt Publishing Company.
- De Noble, A. F., D. I. Jung & S. B. Erhlich. 1999. Entrepreneurial self-efficacy: The Development of a measure and its relationship to entrepreneurial action. Dalam R. D. Reynolds, W. D. Bygrave, S. Manigart, S. M. Mason, G. D. Meyer, H. J. Sapienza & K. G. Shaver (Pnyt.), *Frontiers of entrepreneurship research* (hlm. 73-87) Waltham, M. A.: P&R Publications Inc.
- Diochon, M., Gasse, Y., Menzies, T. & Garand, D. 2002. Attitudes and Entrepreneurial Action:
http://www.babson.edu/entre/fer/paper99/III/III_C/IIIC%20Text.htm. [19/10/2011]
- Dwi Riyanti, B. P. 2007. Creativity, Self-efficacy and Intention to the Entrepreneurs among Students from Four Private universities in Java, Indonesia. Dlm Prosiding International Conference on Lifelong Learning (ICLL). Bangi: UKM: 41 – 53.
- Dwi Riyanti, B. P. 2003. *Faktor-faktor yang Berpengaruh terhadap Keberhasilan Usaha Skala Kecil*. Dissertation. Jakarta: Graduate Program Faculty of Psychology, University of Indonesia.
- Forbes, D. P. 1999. Cognitive approaches to new venture creation. *International Journal of Management Reviews* **1(4)**: 415-40.
- Gifford Pinchott. 1985. *Entrepreneurship*. New York: Harper & Row.
- Henderson, R. & Robertson, M. 2000. Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. *Career Development International*. Vol. 5:6. 279-287.
- Hoe Chee Hee. 2006. A Prototype to Encourage University Graduates to Become Franchisees. Prosiding Persidangan Keusahawanan Kebangsaan Kedua, Hotel Vistana, Pulau Pinang. 9-10 Disember.
- Ioana Panc, Alexandru Mihalcea, Teofil Panc. 2012. Entrepreneurship as a Career for Romanian Undergraduates Students: Who Takes It From Intention To Action. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Vol. 33:712-716.
- Ishak Hj Abdul Rahman, Azhar Ahmad, Sallehuddin Moh Nor & Ramraini Ali Hassan. 2006. Memperkasakan bidang keusahawanan sebagai suatu disiplin akademik. Prosiding Persidangan Keusahawanan Kebangsaan Kedua, Hotel Vistana, Pulau Pinang. 9-10 Disember.
- Kirton, M., 1976. Adaptors and Innovators: A Description and Measurement. *Journal of Applied Psychology*. Vol. 61, No. 5 622-629.
- Krueger, N. F. Jr. & D. V. Brazeal. 1994. Entrepreneurial intentions: Applying potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice* 20: 91-104.
- Krueger, N. F. Jr. & A. L. Carsrud. 1993. Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & Regional Development* 5(4): 35-330.
- Marcela Rodica Luca, Ana-Maria Cazan & Denisa Tomulescu. 2012. To be or not to be an entrepreneur. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Vol. 33(2012) 173-177.
- Markman, G. D. 1999. The role of cognitive mechanism for predicting new venture formation: Contrasting theoretical perspectives. Tesis PhD yang tidak diterbitkan. University of Colorado at Boulder: UMI Publishing.
- Nihan Yildman, Olcay Bige Askun. 2012. Entrepreneurship Intentions Of Public Universities In Turkey: Going Beyond Education And Reseach?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Vol. 58: 953-963.

- Nor Aishah Buang dan Ruhizan Mohd Yassin. 2008. Kajian keperluan pendidikan keusahawanan secara formal dalam kalangan pelajar Fakulti Kejuruteraan dan Alam Bina dan Fakulti Pendidikan, UKM Dlm. Prosiding Seminar Pendidikan Kejuruteraan dan Alam Bina (PeKA 2008). Bukit Merah Laketown Resort, Perak, 26-28 Disember.
- Nor Aishah Buang, Norasmah Hj Othman, Abang Zainuren & Fauziah Pawan. 2005. Hubungan Pendidikan Universiti dengan Tingkah laku Kerjaya Keusahawanan Siswazah ke Arah Pembangunan Kurikulum Pendidikan Keusahawanan yang Berkesan. Projek Kajian IRPA RMK ke-8.
- Nor Fadhilah Nasharudin & Halimah Harun. 2010. Aspirasi kerjaya keusahawanan dalam kalangan pelajar institusi pengajian tinggi awam. *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35(1): 11-17.
- Nor Hafiza Binti Othman. 2012. *Impak Globalisasi dan Tahap Keinginan Keusahawanan Pelajar Universiti Terhadap Tingkah Laku Pemilihan Kerjaya Keusahawanan*. Tesis Sarjana. Fakulti Pendidikan. Universiti Kebangsaan Malaysia: Bangi.
- Pamela Tierney & Farmer, S.M. 2002. Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *The Academy of Management Journal*. Vol. 45, No. 6: 1137-1148.
- Pamela Tierney, Farmer, S.M. & Graen, G. B. 1999. An examination of leadership and employee creativity: The relevance of traits and relationships. *Personnel Psychology*. 52: 591- 620.
- Razik, T. 1966. Creativity, nature nature, and measurement and evaluation. *Theory into Practice* 5: 147-150.
- Rhodes, J. M. 1961. An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan* 7: 305-310.
- Robertson, M., Collins, A., Medeira, N. & Slater, J. 2003. Barriers to start-up and their effect on aspirant entrepreneurs. *Journal Education & Training*, Vol. 45(6): 308- 316.
- Ryan, T. R. 1970. *International Behavior: An Approach to Human Motivation*. New York: The Ronald Press Company.
- Salmah Ishak. 2009. Hubungan Sikap, Kecenderungan Personaliti, dan Tahap Keinginan Peserta Skim Usahawan Siswazah Terhadap Tingkah Laku Pemilihan Kerjaya Keusahawanan. Tesis Dr. Fal., Fakulti Pendidikan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Shamsuri Abdullah. 2012. Keberkesanan modul pemikiran keusahawanan terhadap penjaan idea perniagaan dalam kalangan pelajar politeknik. Tesis Dr. Fal., Fakulti Pendidikan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Shapero, A. & L. Sokol. 1982. Social dimension of entrepreneurship. Dalam *The Encyclopedia of Entrepreneurship*, disunting oleh C. Kent. Hlm. 72-9. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Taylor, C. W. 1964. *Creativity: Progress and Potential*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Torrance, E. P. 1962. *Guiding creative talent*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ward, T. B. 2004. Cognition, creativity, and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*. 19(2): 173-188.
- Williams, S. D. 2004. Personality, attitude, and leader influences on divergent thinking and creativity in organizations. *European Journal of Innovation Management* 7(3):187-204.
- Zimmerer, T. W. & Scarborough, N. M., 1998. *Essentials of Entrepreneurship and Small Business Management*. Second Ed. Prentice Hall.

Isu, Halangan Dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Kerjasama Industri-Institusi TVET Di Malaysia

Sariyah Adam, Mohamad Sattar Rasul & Ruhizan Mohamad Yasin

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

nasriyyah@yahoo.com

ABSTRAK

Keperluan tenaga kerja yang berkemahiran tinggi boleh dicapai melalui penglibatan aktif industri dalam Latihan Pendidikan Teknikal & Vokasional (TVET). Industri di Malaysia dilihat masih belum bersedia untuk memberikan komitmen penuh terhadap kerjasama dengan pusat latihan dan masih terdapat banyak ruang untuk penambahbaikan. Tujuan artikel ini adalah untuk memberi gambaran keseluruhan tentang isu-isu semasa dan halangan yang dihadapi industri serta faktor-faktor yang mempengaruhi industri di Malaysia kurang terlibat dalam kerjasama ini. Artikel ini adalah berdasarkan kepada hasil kajian-kajian lepas. Metodologi artikel ini menggunakan pendekatan sorotan secara sistematik dengan pencarian maklumat tentang kerjasama industri dalam TVET merangkumi data laporan kerajaan, kertas prosiding, jurnal dan rujukan elektronik. Untuk carian jurnal elektronik yang telah diterbitkan dari segi kerjasama industri dalam TVET, tiga pangkalan data jurnal digunakan iaitu EMERALD, Taylor & Francis dan ScienceDirect. Hasil daripada kajian-kajian yang lepas didapati pengaruh organisasi di industri itu sendiri memberi impak yang besar dalam mempengaruhi keterlibatan industri untuk bekerjasama. Faktor dalaman organisasi, faktor motivasi dan faktor tadbir urus di industri lebih dominan berbanding faktor-faktor luaran seperti faktor kewangan, faktor masa, faktor teknologi dan sebagainya. Ini berdasarkan faktor kejayaan kerjasama diluar negara atas sikap sukarela industri yang akan mencetuskan niat dan tindakan kepada pihak industri untuk bekerjasama dan seterusnya memberikan komitmen yang berterusan.

Kata Kunci: Kerjasama industri, perkongsian, pendidikan teknikal dan vokasional, tenaga kerja mahir

PENGENALAN

Hubungan antara sektor pendidikan dan latihan dengan industri adalah salah satu bentuk kerjasama yang wujud untuk mencapai matlamat bersama dalam perkongsian pengetahuan dan pembelajaran. Kerjasama yang berjaya kebiasaannya bergantung kepada pendekatan strategik yang digunakan oleh industri dan institusi TVET dalam membentuk hubungan kerjasama tersebut. Terdapat beberapa jenis kerjasama yang mewujudkan situasi menang-menang antara industri-institusi TVET. Ia boleh dibentuk melalui penyelidikan, perundingan penyelidikan, penempatan pekerja, latihan pelajar, penempatan pelajar, dan lain-lain (Liew, Shahdan, & Lim, 2012). Menurut Minghat et al (2013), objektif

kerjasama adalah untuk mengukuhkan hubungan dengan industri, menempatkan latihan sambil kerja untuk pelajar, mengenal pasti keperluan untuk kursus-kursus baru dan meningkatkan nilai tambah bagi perkhidmatan atau produk baru. Satu lagi matlamat kerjasama ini ialah untuk membentuk kurikulum latihan bagi menentukan kemahiran yang diperlukan oleh industri. Kerjasama antara penyedia latihan dan industri perlu menangani isu-isu keperluan kemahiran, penandas standard kemahiran antarabangsa, penilaian kompetensi, perbandingan kelayakan dan seumpamanya (Poonam, 2013).

Kerjasama dari perspektif institusi TVET menunjukkan mereka menyediakan latihan tenaga kerja yang diperlukan oleh industri. Untuk kekal berdaya saing dalam pasaran dunia, industri perlu mendapatkan pekerja berkemahiran tinggi untuk mengekalkan perusahaan yang mampan dalam ekonomi global. kerjasama antara industri – institusi TVET boleh menjadi strategi yang berguna dalam menyediakan latihan tenaga kerja dan mengekalkan pekerja berpengetahuan (Abdullah, 2013). Berdasarkan itu, artikel ini akan memberikan ulasan mengenai isu-isu yang timbul berhubung dengan kerjasama industri – institusi TVET Malaysia. Halangan yang wujud dalam hubungan kerjasama serta faktor-faktor yang mempengaruhi pihak industri untuk bekerjasama supaya tindakan yang komprehensif boleh dipertimbangkan dalam meningkatkan kualiti hubungan.

LATAR BELAKANG

Industri memainkan peranan yang penting dalam TVET bagi memastikan keluaran graduan daripada institusi latihan TVET selari dengan kehendak pasaran pekerjaan. Isu *mismatch* graduan dengan dunia pekerjaan berpunca daripada kurangnya penglibatan industri dalam pembangunan kurikulum. Hubungan kerjasama antara industri dan institusi TVET adalah sangat penting untuk memastikan ia memenuhi keperluan sasaran untuk pembangunan sumber manusia bagi keperluan tenaga manusia masa depan. Terdapat pelbagai bentuk kerjasama antara industri dan institusi TVET. Udin et. al. (2012) menyatakan antara jenis hubungan kerjasama adalah pembangunan hubungan antara pengajar atau institusi TVET dan majikan di industri, perkongsian menang-menang dan pembelajaran berasaskan suasana kerja sebenar.

Hubungan yang terjalin antara pengajar atau institusi TVET dan majikan di industri menghasilkan teknologi baru atau piawai kerja yang akan digunakan dalam industri. Pengajar TVET boleh diletakkan sebagai pekerja separuh masa dalam industri, dan pekerja industri terpilih boleh di lantik sebagai guru sambil. Pengalaman ini akan menghasilkan perspektif perkongsian menang-menang antara institusi TVET dan industri yang masing-masing mendapat manfaat dari kerjasama itu. Pelajar pula akan didedahkan dengan keperluan di industri dan belajar pelbagai tahap kemahiran yang diperlukan untuk bekerja kelak. Manakala pengajar institusi

pula berpeluang mempelajari tahap kemahiran yang diperlukan oleh pelajar di pasaran serta dapat merasai sendiri budaya kerja sebenar di industri.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Artikel ini bertujuan untuk memberi gambaran keseluruhan tentang isu-isu semasa dan halangan yang dihadapi industri serta faktor-faktor yang mempengaruhi industri di Malaysia kurang terlibat dalam kerjasama dengan pusat latihan. Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah:

- i. mengenal pasti isu-isu dalam kerjasama industri-institusi TVET;
- ii. mengenal pasti halangan yang dihadapi oleh industri untuk terlibat dalam kerjasama dengan institusi TVET dan
- iii. mengenal pasti faktor-faktor yang mempengaruhi industri untuk terlibat dalam kerjasama dengan institusi TVET.

METODOLOGI

Artikel ini menggunakan pendekatan sorotan sistematik (*systematic review*) dengan pencarian maklumat tentang kerjasama industri dalam TVET merangkumi data laporan kerajaan, kertas prosiding, jurnal dan rujukan elektronik. Untuk carian artikel elektronik yang telah diterbitkan dari segi kerjasama industri dalam TVET, tiga pangkalan data jurnal digunakan iaitu EMERALD, Taylor & Francis dan ScienceDirect. Carian ini dijalankan menggunakan lima kata kunci iaitu Kerjasama industri, perkongsian, pendidikan teknikal dan vokasional, tenaga kerja mahir, Malaysia. Dengan menggunakan teknik analisis dokumen, dokumen yang pelbagai telah digunakan untuk memperoleh idea umum dan perspektif dalam kajian ini. Menurut Bowen (2009), analisis dokumen itu melibatkan tiga fasa iaitu memerhati (pemeriksaan awal), membaca (pemeriksaan yang menyeluruh) dan tafsiran supaya dapatan itu boleh dianalisis dan diringkaskan dengan cara yang komprehensif.

DAPATAN KAJIAN

Mentransformasikan TVET dengan mengupayakan pendekatan yang diterajui industri adalah penting untuk menyediakan modal insan berkemahiran yang diperlukan industri, terutama untuk menyokong peralihan sektor ekonomi ke arah aktiviti berasaskan pengetahuan, selari dengan aspirasi menjadi negara maju pada tahun 2020 (Malaysia, 2015). Sehubungan itu, kerajaan akan mewujudkan Jawatankuasa Kemahiran Industri (JKI) yang akan mengenalpasti kompetensi yang relevan bagi setiap sektor dan sub sektor pekerjaan. Model kerjasama baharu ini akan membolehkan industri terlibat dalam setiap rantai nilai terutama dalam pembangunan kurikulum bagi memastikannya lebih praktikal dan terkini. Pembangunan kurikulum juga menerapkan perantisan, latihan amali dan latihan

praktikum serta program berasaskan pekerjaan. Industri juga akan terus di beri galakkan untuk terlibat dalam program perantisan. Justeru, peranan industri dalam mengurusperdana latihan kemahiran sangat penting dan menjadi agenda hala tuju negara.

Isu-Isu Dalam Kerjasama Industri – Institusi TVET

Isu kurangnya penglibatan industri dalam program yang berorientasikan latihan bukan perkara baru. Laporan Kementerian Buruh dan Tenaga Kerja pada tahun 1980 menyatakan kerajaan begitu komited dengan mensasarkan 5,500 keluaran perantis dalam program *National Apprenticeship Scheme* (NAS). Antara usaha kerajaan adalah menambah bilangan Institut Latihan Perindustrian (ILP). Namun disebabkan kurangnya industri yang mengambil bahagian menyebabkan keluaran perantis pada tahun 1987 hanya 73 orang berbanding keluaran sebelum pertambahan ILP pada tahun 1979 seramai 219 orang. Penyertaan perantis untuk program ini juga semakin berkurang dan akhirnya program NAS diberhentikan.

Selain daripada itu, berdasarkan satu kajian oleh *Federation of Malaysian Manufacturer* (FMM) pada tahun 1991 mendapati 43% daripada 140 syarikat tidak berbelanja untuk latihan, 19% berbelanja 1% daripada *payroll* untuk latihan, 28% berbelanja antara 2-5%, 7% daripada syarikat berbelanja 6-10% dan hanya 3% syarikat berbelanja 10% daripada *payroll* untuk latihan (Tan, 1991).

Satu kajian lain telah dijalankan oleh Bank Dunia pada tahun 1995 yang melibatkan sampel sebanyak 3,378 syarikat perkilangan seluruh negara. Antara fokus kajian ini adalah untuk mengetahui sama ada majikan di Malaysia masih lagi *under invest in training* seperti mana yang telah dilaporkan terdahulu. Kajian ini juga mendapati bahawa majikan masih *under invest* dalam melatih pekerjaanya. Hanya terdapat 20% yang menyediakan latihan formal/berstruktur, manakala selebihnya menyediakan latihan *on-the-job* berbentuk informal atau tidak menyediakan latihan langsung (Bank Dunia, 1997).

Sejak mula program Sistem Latihan Dual Nasional (SLDN) diperkenalkan pada tahun 2004 sehingga Disember 2014, sebanyak 3,747 syarikat yang telah menyertai program ini. Bilangan perantis yang terlibat pula seramai 63,002 orang (JPK, 2014). Bilangan ini masih rendah dan belum mencukupi bagi memenuhi keperluan tenaga mahir negara yang kini hanya berada pada paras 28% berbanding dengan negara-negara *Organisation for Economic Co-operational and Development* (OECD) yang secara purata mempunyai tenaga mahir sebanyak 37.6% (Malaysia, 2010). Malahan jika dilihat dari segi penglibatan industri dalam program SLDN, hanya 26.5% sahaja industri besar seperti *Government-Linked Companies* (GLC) dan *Multinational Corporation* yang terlibat, selebihnya sebanyak 73.5% adalah *Small Medium Industries* (SMI) (JPK, 2014).

Sasaran *Economic Planning Unit* (EPU) untuk menghasilkan 31,500 perantis dan 6,300 industri untuk terlibat dalam program SLDN (Malaysia, 2005) tidak tercapai apabila hanya 25,021 perantis dan 1028 industri yang terlibat apabila

berakhirnya RMK-9 (JPK, 2010). Justeru, EPU telah mengurangkan sasaran penyertaan perantis dan industri program SLDN pada RMK-10 kepada 27,500 perantis dan 967 industri sahaja (Malaysia, 2010). Pengurangan sasaran dari RMK-9 ke RMK-10 adalah bukti ketara tentang komitmen pihak industri di Malaysia terhadap latihan seperti program SLDN amat mendukacitakan. Berpandukan laporan, kajian serta maklumat yang telah dibincangkan, dapat disimpulkan bahawa secara konsistennya komitmen industri terhadap kerjasama dalam latihan masih tidak memberangsangkan. Ini bertepatan dengan kenyataan Soo & Salleh (1997) menyatakan bahawa tahap kerjasama antara industri dan institusi di Malaysia dalam pendidikan teknik dan vokasional (TVET) adalah masih rendah dan terdapat banyak ruang untuk penambahbaikan.

Halangan Dalam Kerjasama Industri – Institusi TVET

Sehingga kini, keadaan kerjasama antara institusi pendidikan dan industri dari segi latihan masih kekal di mana kerjasama tidak dilaksanakan sepenuhnya dan hanya memberi tumpuan kepada latihan industri yang diwajibkan ke atas pelajar (Minghat et al., 2013). Melalui perbincangan, pihak industri telah menyatakan minat dan komitmen mereka dalam menyokong sektor TVET. Walau bagaimanapun, pihak industri telah menekankan bahawa terdapat halangan untuk berbuat demikian. Sebagai contoh, mereka telah menyatakan bahawa terdapat kekurangan jemputan dari institusi latihan dan birokrasi dalam mengakses institusi latihan untuk pelbagai perkongsian (JPK, 2012).

Selain daripada itu, tidak ada insentif yang jelas untuk penyertaan, terutamanya jika penglibatan yang diperlukan daripada industri berat (JPK, 2011). Tidak semua industri sanggup untuk menyokong institusi TVET dalam membenarkan pelajar untuk menjalani latihan industri di premis mereka. Banyak perkara yang perlu dipertimbangkan oleh pihak industri seperti perkongsian keuntungan, beban pentadbiran, masalah logistik dan tenaga kerja tambahan untuk menguruskan pelajar (JPK, 2012). Semua ini akan membawa kepada peningkatan dalam kos operasi tambahan pihak industri.

Berbeza dengan negara maju seperti Jerman, kerjasama industri dan institusi TVET telah dilaksanakan dengan cemerlang sejak dahulu lagi melalui sistem latihan dual. Menurut Schmidt & Alex (1997) sistem dual di Jerman diasaskan kepada hubungan rapat di antara organisasi latihan awam dan swasta. Kerjasama atau keterlibatan yang begitu mantap antara pihak industri dan institusi TVET merupakan resipi kejayaan system latihan dual yang dilaksanakan negara luar. Tetapi apabila SLDN dilaksanakan di Malaysia, majoriti majikan industri melaporkan kekurangan maklumat yang mencukupi, kekurangan kemudahan dan penyelia yang sesuai untuk menjalankan latihan di tempat kerja mereka kerana sebab-sebab mengapa mereka tidak mengambil bahagian dalam program SLDN yang (Md Deros et al. 2012).

Faktor-faktor Yang Mempengaruhi Kerjasama Industri – Institusi TVET

Dapatan daripada kajian-kajian yang lepas menyatakan pelbagai faktor yang mempengaruhi keterlibatan pihak industri dalam hubungan kerjasama. Menurut Murray-close, & Monsey (2001) dalam buku yang bertajuk *Collaboration : What Makes It Work* cetakan kedua, faktor-faktor yang mempengaruhi hubungan kerjasama yang berjaya ada enam iaitu (1) Persekitaran, (2) Ciri-ciri pihak yang bekerjasama, (3) Proses dan struktur, (4) Komunikasi, (5) Tujuan bekerjasama dan (6) Sumber. Manakala Patel, Pettitt & Wilson (2012) melalui jurnal yang bertajuk *Factors of Collaborative Working : A Framework of a Collaboration Model* mengenalpasti faktor-faktor yang membentuk kerangka model kerjasama berkesan ada tujuh iaitu (1) konteks, (2) sokongan, (3) tugasan, (4) proses interaksi, (5) pasukan, (6) individu dan (7) rangkuman faktor-faktor berkaitan. Walaubagaimanapun, menurut Gray (1991), tiada perspektif teori tunggal yang menyediakan asas mencukupi bagi teori umum kerjasama. Ini disebabkan tujuan dan situasi setiap kerjasama adalah berbeza antara satu dengan yang lain.

Melalui tinjauan kepada 253 industri yang dilawat oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK) untuk menggalakkan kerjasama melalui perkongsian strategik pada tahun 2012, didapati hanya 145 (57%) industri yang berminat manakala 96 (38%) industri tidak berminat dan selebihnya 12 (5%) industri lagi memerlukan lawatan dan perbincangan lanjut (JPK, 2012). Faktor utama industri tidak mahu terlibat iaitu sebanyak 82% adalah kerana mereka tidak nampak apa-apa impak terhadap prestasi syarikat apabila kerjasama ini dilaksanakan.

Bagi industri yang terlibat pula, mereka menyatakan kebimbangan tentang halangan yang mungkin wujud pada masa hadapan adalah dari segi faktor kewangan (49.7%) dan masa (42.1%). Faktor kewangan menjadi kengkangan utama dalam pelaksanaan kerjasama industri dalam latihan kerana mereka mendapati sukar untuk membuat profit dalam kerjasama latihan yang merupakan objektif utama kerjasama. Faktor kedua utama pula adalah kengkangan masa. Pihak industri merasakan program kerjasama dalam bidang latihan ini memerlukan pekerja yang terlibat menghadiri mesyuarat, kursus, bengkel khas yang boleh mengganggu produktiviti di industri. Ini adalah benar kerana dalam kebanyakan syarikat-syarikat yang mengambil bahagian dalam kaji selidik itu melaporkan bahawa penyelia mereka sangat sibuk dengan tugas-tugas harian mereka, seperti memberi arahan kerja, menyemak dan menyelaras pelan kerja, mengajar kaedah bekerja, menyediakan prosedur kerja, menamat dan memantau operasi sistem (Md Deros et al., 2012).

Kejayaan kerjasama yang terjalin antara institusi TVET diluar negara seharusnya menjadi inspirasi. Penyertaan industri secara sukarela menunjukkan industri dinegara luar begitu komited terhadap hubungan kerjasama yang terjalin. JPK (2012) menyatakan program kerjasama antara industri dan pusat latihan dilaksanakan secara sukarela. Menurut kamus online, sukarela bermaksud tidak

dipaksa-paksa; atas kemahuan sendiri; secara rela hati. Jadi, untuk industri terlibat dalam kerjasama dengan institusi TVET, perlu lahir dari keinginan sendiri dan pihak industri perlu bersedia dari aspek organisasi di industri itu sendiri yang merangkumi faktor-faktor dalaman organisasi, faktor motivasi dan faktor tadbir urus .

PERBINCANGAN

Peranan industri sangat besar terutamanya dalam memberi input kepada institusi TVET berkenaan kurikulum dan kandungan latihan serta perkembangan dalam keperluan industri untuk mengurangkan *missmatch* antara industri dan institusi TVET. Namun disebabkan tidak ada platform yang jelas bagi industri untuk melibatkan diri dengan institusi TVET menyebabkan kerjasama tidak dapat dijalankan. Kerjasama yang tidak dapat dilaksanakan ini menyebabkan berlakunya ketidaksepadanan antara keperluan industri dengan kemahiran graduan TVET.

Adalah dicadangkan agar kerajaan terutama jabatan yang mempunyai peranan utama dalam TVET untuk meningkatkan tahap kesedaran industri tentang pentingnya kerjasama ini. Selain daripada itu, usaha yang berterusan seperti menjemput peserta industri untuk memberi perkongsian maklumat kepada bakal graduan TVET dan menyediakan graduan dengan maklumat tentang industri juga dapat membantu. Perlantikan pakar-pakar industri untuk sama-sama terlibat dalam membangunkan kurikulum juga antara usaha yang baik dan perlu diteruskan.

Peluang untuk industri menjalinkan kerjasama sebenarnya terbuka luas. Kadang kala dasar jabatan perlu dipermudahkan untuk mengelakkan berlakunya birokrasi yang berlebihan agar dapat membantu melicinkan hubungan kerjasama dua hala antara pihak industri dan institusi TVET. Berdasarkan kajian-kajian yang lepas, jelas terbukti komitmen industri di Malaysia dalam kerjasama dengan institusi TVET masih rendah berbanding industri luar negara. Perbezaan yang paling ketara bukan dari faktor luaran tetapi lebih kepada budaya dan situasi dalaman industri itu sendiri. Buktinya pelbagai insentif telah diberikan oleh kerajaan bagi menggalakkan penglibatan industri namun keterlibatan industri masih rendah. Sikap sukarela industri di Malaysia untuk terlibat sehingga mencetuskan niat dan tindakan kepada pihak industri untuk bekerjasama masih rendah berbanding industri luar negara.

KESIMPULAN

Kualiti dan kemahiran sumber manusia adalah sangat penting bagi memastikan kejayaan dalam transformasi ekonomi serta merealisasikan wawasan 2020 untuk menjadikan Malaysia sebuah negara maju. Keperluan untuk tenaga kerja yang berkemahiran tinggi boleh dicapai melalui penglibatan semua pihak yang berkepentingan dalam pendidikan TVET. Penglibatan industri adalah penting dalam memberikan input untuk institusi TVET melahirkan graduan berkemahiran tinggi.

Kerjasama antara pihak industri dan institusi TVET dapat dicapai dengan adanya ruang yang aktif antara industri dan institusi TVET secara berterusan. Tanggungjawab bersama antara pihak industri dan institusi TVET untuk memastikan wawasan negara dalam melahirkan pekerja mahir berkemahiran tinggi dapat dicapai melalui kerjasama yang berterusan. Faktor organisasi di industri memainkan peranan yang penting dalam memastikan industri untuk bekerjasama. Kesediaan pihak industri untuk bekerjasama adalah berdasarkan niat dan tingkahlaku organisasi dari perspektif dalaman industri itu sendiri. Oleh itu, faktor-faktor yang mempengaruhi hubungan kerjasama antara industri dan institusi TVET tertumpu kepada faktor dalaman organisasi, faktor motivasi dan faktor tadbir urus di industri itu sendiri.

RUJUKAN

- Abdullah, H. 2013. The role of VET providers in training partnerships with industry in East Java , Indonesia Abstract. TVET-Online.Asia, (1), 1–14. muat turun daripada www.tvetonline.asia
- Bajet 2015 2014. Teks Bajet 2015. muat turun daripada <http://www1.treasury.gov.my>
- Bank Dunia, 1997. *Malaysia: Enterprise training, technology and productivity*. Washington D.C: The World Bank
- Bowen, G. A. 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 32
- Gray, B. 1991. Collaborative Alliances: Moving from Practice to Theory. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 27(1), 3–22. doi:10.1177/0021886391271001
- JPK, 2010. Q-Fact Bahagian SLDN. Cyberjaya, Malaysia
- JPK, 2011. Rationalizing the Implementation of Technical Education and Vocational Training (TEVT) Final report (pp. 15–19). Putrajaya, Malaysia
- JPK, 2012. Program SkillsMalaysia Partnership: Laporan Tahunan 2012 (pp. 7–12). Putrajaya
- JPK, 2014. Q-Fact Bahagian SLDN. Cyberjaya, Malaysia
- Liew, M. S., Shahdan, T. N. T., & Lim, E. S. 2012. Strategic and Tactical Approaches on University - Industry Collaboration. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 56(Ictilhe), 405–409. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.669
- Soo Wee Leng dan Juma'ayah Salleh. 1997. Hubungan Industri dan Pendidikan Vokasional: Isu dan Strategi. Kertas Kerja dibentangkan di Seminar Kebangsaan Pendidikan Teknik dan Vokasional, UPM Serdang, 10-11 Mei.
- Malaysia, 2005. 9th Malaysia Plan 2005-2010. Putrajaya.
- Malaysia, 2010. 10th Malaysia Plan 2011-2015. Putrajaya.
- Malaysia, 2015. 11th Malaysia Plan 2005-2010. Putrajaya
- Md Deros, B., Zohdi, S. M., & Mohamad, D. 2012. A National Survey on Dual Training System Implementation in Malaysian Industry. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 60(Liepman 1960), 484–488. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.411
- Minghat, A. D., Yasin, R. M., Subari, K., & Noordin, K. 2013. Strategi Kelasterian Pembangunan Pendidikan Teknikal dan Vokasional (PTV), (Isqae), 493–504

- Murray-close, Murray-close, M. & Monsey, B. R. 2001. *Collaboration : What Makes It Work - 2nd Edition*.
- Poonam, A. 2013. Agrawal Poonam (National Council of Educational Research and Training - NCERT) Indian experience of internal and international collaboration in TVET and prospects of regional cooperation Introduction to the Indian system of TVET, (1), 1–14
- Patel, H., Pettitt, M. & Wilson, J. R. 2012. Factors of collaborative working: A framework for a collaboration model. *Applied Ergonomics*, 43(1), 1–26. doi:10.1016/j.apergo.2011.04.009
- Schmidt, H. dan Alex, L. 1997. "The dual system of vocational education and training in Germany.: Dalam Roderick Millar dan Jonathan Reuvid (Eds.), *Doing business with Germany*. London
- Tan, K.Y. 1991. Malaysian economic and industrial outlook 1991/1992. Forum Economic and Business Journal of FMM
- Udin, A., Saleh, N. M., Musban, M., & Ramlan, N. 2012. Industry Participation in Technical and Vocational Education and Training (TVET) in Malaysia. Universiti Teknologi Malaysia. Retrieved September 22, 2014, from <http://citve1213.blogspot.com/2012/12/industry-participation-in-technical-and.html>

Kesediaan Kaedah Pengajaran PBM Guru Prinsip Perakaunan Dan Pencapaian Pelajar

Rasidah binti Mohamad Yusop & Nor Aishah Bt Buang

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

cdajoren@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini melihat tahap kesediaan pengetahuan, kemahiran dan sikap guru Prinsip Perakaunan terhadap kaedah pengajaran Pembelajaran Berasaskan Masalah (PBM) dan mengenal pasti sama ada terdapat hubungan di antara tahap kesediaan guru dengan pencapaian pelajar. Perbezaan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar juga diukur. Selain itu, sumbangan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan terhadap pencapaian pelajar juga dikenal pasti di dalam kajian ini. Seramai 161 orang guru Prinsip Perakaunan daripada beberapa buah sekolah menengah kebangsaan di negeri Selangor telah terlibat. Kajian ini menggunakan prosedur persampelan rawak mudah. Instrumen soal selidik yang mengandungi 44 item telah digunakan dan dianalisis secara deskriptif serta inferensi. Kaedah analisis inferensi yang digunakan ialah Mann Whitney U untuk mengenal pasti perbezaan kesediaan pengajaran PBM guru prinsip perakaunan berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar guru. Korelasi pearson pula digunakan bagi mengenal pasti hubungan antara kesediaan pengajaran PBM guru prinsip perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap dalam mata pelajaran prinsip perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Dapatan kajian mendapati kesediaan pengetahuan dan kesediaan kemahiran adalah pada tahap sederhana manakala kesediaan sikap guru-guru adalah pada tahap tinggi. Analisis inferensi pula menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar. Manakala bagi hubungan tahap kesediaan dan pencapaian pelajar menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Dapatan kajian juga menunjukkan tidak terdapat sumbangan tahap kesediaan pengajaran PBM guru terhadap pencapaian pelajar. Implikasi daripada kajian ini membawa kepada cadangan program pemantapan pengetahuan dan kemahiran guru sama ada yang telah mengajar ataupun yang sedang menuntut di institusi-institusi perguruan.

Kata kunci : Tahap kesediaan guru, kaedah pengajaran pembelajaran berasaskan masalah dan pencapaian pelajar

PENGENALAN

Pendidikan di Malaysia adalah satu proses pembelajaran yang berterusan untuk membina insan yang seimbang dan harmonis dari segi jasmani, emosi, rohani dan

intelektual (FPK). Adalah dengan itu menjadi hasrat negara untuk melahirkan murid yang berketerampilan dan mampu bersaing pada peringkat antarabangsa, melahirkan murid yang seimbang dari segi intelek, rohani, emosi dan jasmani, berdaya tahan, bersemangat ingin tahu, berprinsip, bermaklumat, dan patriotik, serta mempunyai kemahiran berfikir, berkomunikasi, dan bekerja secara berpasukan serta melahirkan murid yang boleh memimpin Malaysia untuk menjadi kuasa besar ekonomi dan politik di rantau ini (PPPM 2013-2025). Ini sejajar dengan usaha negara untuk meningkatkan pertumbuhan ekonomi menerusi pemodenan dan kepelbagaian. Kecekapan dan keberkesanan dalam pengurusan amat diperlukan untuk meningkatkan produktiviti negara dan meletakkan negara di peringkat yang lebih kompetitif bagi menghadapi persaingan pada alaf globalisasi (Pelan Transformasi Kerajaan 2013). Justeru itu, ilmu dan kemahiran perakaunan sangat diperlukan sebagai asas kepada fungsi dan proses pengurusan yang berkesan.

Prinsip perakaunan merupakan satu pengajian asas perakaunan yang bertujuan melahirkan individu yang mempunyai kemahiran perakaunan, berakauntabiliti, berfikiran kritikal dan reflektif, mengamalkan budaya kerja yang beretika, berkemahiran dalam teknologi maklumat, membudayakan pembelajaran sepanjang hayat, mempunyai kemahiran komunikasi yang baik melalui pendekatan pembelajaran bermakna dan kesepaduan teori dan amalan perakaunan (BPK 2009). Dalam usaha untuk mencapai objektif ini, guru memainkan peranan yang amat penting bagi membentuk pelajar ke arah merealisasikan hasrat kerajaan ini. Merujuk kepada Mohamad Khairi, & Asmawati (2010), personaliti dan pengalaman guru berperanan dalam mempengaruhi perkembangan nilai-nilai murni seseorang pelajar.

Bagi memenuhi matlamat dan objektif pembelajaran Prinsip Perakaunan, kaedah Pembelajaran Berasaskan Masalah (PBM) mula diperkenalkan dan digunakan di dalam pengajaran dan pembelajaran subjek Prinsip Perakaunan (BPK 2009). Sebagai contoh, terdapat tugas yang berbentuk Kajian Kes perakaunan yang perlu dilaksanakan oleh pelajar-pelajar tingkatan 4 dan 5 yang mengambil subjek ini. Tugas ini melibatkan kerja-kerja mentafsir, menganalisis maklumat dan mengungkapkan data perakaunan serta menyelesaikan masalah perakaunan dalam persekitaran sebenar (BPK 2009).

Pendekatan Pengajaran Berasaskan Masalah (PBM) dilaksanakan kerana ia telah terbukti berkesan dalam melahirkan pelajar dengan kemahiran-kemahiran tertentu yang diperlukan di dalam bidang perakaunan seperti kemahiran berkomunikasi, menyelesaikan masalah dan lain-lain, melalui beberapa kajian lepas yang dijalankan di dalam bidang perakaunan sendiri. Merujuk kepada kajian yang dijalankan (Johnstone, & Biggs 1998), pelaksanaan PBM adalah digalakkan di dalam pembelajaran prinsip perakaunan.

Pernyataan Masalah

Merujuk kepada keputusan peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia bagi tahun 2009 sehingga 2013 yang diperolehi bagi sekolah-sekolah di negeri Selangor, memberi gambaran bahawa pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan dalam peperiksaan awam iaitu Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) hanya pada tahap memuaskan dengan gred purata negeri (GPN) dari 4.50 hingga 4.85. Manakala peratus pada peringkat cemerlang adalah sederhana iaitu di bawah 35% dan peratus kelulusan masih belum mencapai 100%. Subjek Prinsip Perakaunan merupakan subjek elektif vokasional dan teknologi yang ditawarkan kepada pelajar-pelajar tingkatan empat dan lima aliran bukan sains yang mempunyai peruntukan masa 4 waktu seminggu (BPK 1992). Seharusnya pelajar yang mengikuti subjek ini mempunyai keputusan peperiksaan yang memberangsangkan kerana pelajar-pelajar yang terpilih adalah pelajar yang mempunyai pencapaian sederhana tinggi. Tetapi sebaliknya pula yang berlaku. Kajian oleh Aderemy & Mohamad Hisyam (2012) mendapati prestasi pelajar yang mengambil subjek Prinsip Perakaunan masih di peringkat sederhana.

Hasil Laporan Bahagian Jemaah dan Penaziran (2009) melalui Penilaian Kendalian Sekolah Menengah (PKSM) yang dijalankan bagi mata pelajaran Prinsip Perakaunan Tingkatan 4 menunjukkan pencapaian pelajar adalah pada tahap lemah. Manakala PKSM yang dijalankan bagi pelajar Prinsip Perakaunan Tingkatan 5 pula menunjukkan pencapaian pelajar berada pada tahap sederhana dari aspek kualiti dan kuantiti. Menurut laporan ini juga, kualiti pembelajaran dan pengajaran guru juga adalah pada tahap harapan (sederhana) dan perlu penambahbaikan. Kebanyakan guru masih menggunakan kaedah pengajaran dan pembelajaran berpusatkan pelajar dan kurang melibatkan pelajar dalam pengajaran dan pembelajaran. Antara aktiviti yang kurang digunakan oleh guru adalah perbincangan dalam kumpulan, membentangkan rumusan di dalam kelas dan menjawab soalan di papan putih. Guru-guru juga kurang mengaitkan prinsip-prinsip yang digunakan dalam subjek Prinsip Perakaunan dalam kehidupan seharian ketika sesi pengajaran dan pembelajaran. Laporan ini disokong oleh beberapa kajian yang dijalankan. Dapatan kajian oleh Beegle & Coffee, (1991) dan Emore & Cress, (1989), strategi pengajaran dan pembelajaran yang telah lama digunakan dalam pendidikan Perakaunan sehinggalah ke hari ini terdiri daripada pengajaran secara kuliah, latih tubi dan demonstrasi penyelesaian masalah oleh guru. Dapatan dari kajian Zaidatol dan Sharifah (1990) juga menunjukkan kaedah yang sama turut digunakan oleh guru Perdagangan yang mengajar topik simpan kira dalam subjek perdagangan.

Oleh itu, tujuan kajian ini ialah mengenal pasti tahap kesediaan guru dalam pelaksanaan pengajaran PBM dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan dan kesannya kepada pencapaian pelajar. Melalui kajian ini, kekuatan dan kelemahan pelaksanaan kaedah PBM dalam subjek Prinsip Perakaunan boleh dikesan supaya

tindakan untuk meningkatkan lagi keberkesanannya pada masa hadapan dapat dibuat.

Objektif Kajian

Objektif kajian diperincikan seperti berikut :

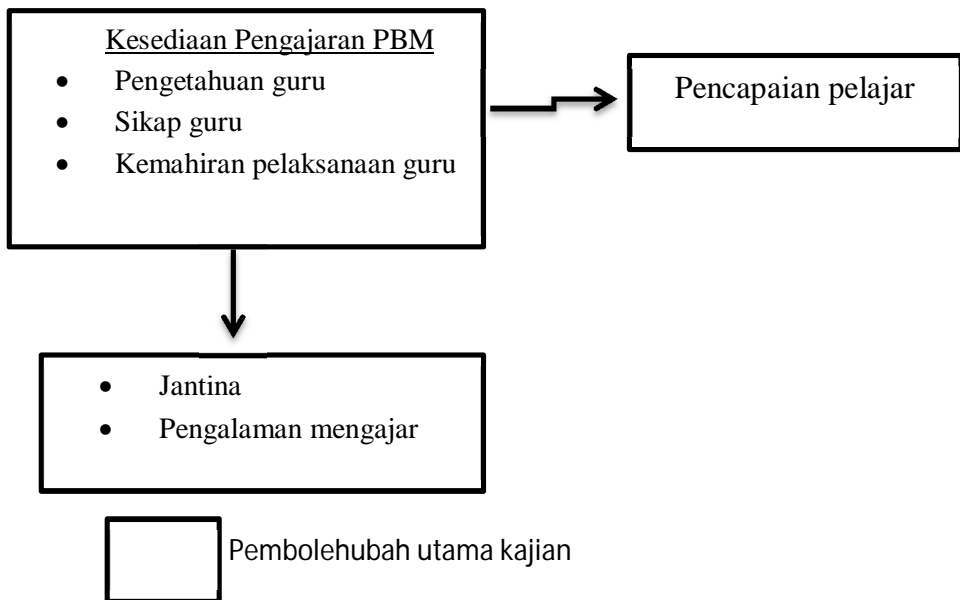
1. Mengenal pasti tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan.
2. Mengenal pasti perbezaan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar.
3. Mengenal pasti hubungan antara tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru dengan pencapaian pelajar.
4. Mengenal pasti sumbangan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan terhadap pencapaian pelajar.

Kerangka Konseptual Kajian

Rajah 1.1 menunjukkan kerangka konseptual kajian ini. Kerangka konseptual kajian ini menggambarkan konstruk-konstruk utama kajian ini. Kerangka konseptual dibina berdasarkan Teori Kesediaan Thorndike (1913) dan Model Penilaian Pengajaran Guru Gary D. Borich (1977). Menurut teori kesediaan Thorndike (1913), kesediaan merujuk kepada persiapan seseorang yang perlu ada untuk memungkinkan berlakunya tindakan atau gerak balas. Kesediaan pembelajaran pula merujuk kepada kesediaan dari aspek kognitif (pengetahuan/pengalaman lepas), afektif (kecenderungan dan minat) dan psikomotor (kemahiran fizikal). Dalam kajian ini, pengetahuan tentang kaedah pengajaran PBM dan kemahiran melaksanakan merupakan asas untuk menjayakan kaedah pengajaran PBM. Pengetahuan dan kesediaan yang baik sangat penting untuk membolehkan seseorang melaksanakan sesuatu tugas, begitu juga kesanggupan untuk memberikan komitmen.

Merujuk kepada model penilaian guru G.D. Borich, kecekapan guru dibahagikan kepada tiga iaitu kecekapan pengetahuan, kecekapan prestasi dan kecekapan akibat. Kecekapan pengetahuan merujuk kepada pemahaman kognitif yang perlu ditunjukkan oleh seseorang guru. Kecekapan pengetahuan terdiri daripada proses pengajaran dan isi kandungan. Kecekapan pengetahuan melibatkan proses pengajaran termasuk kemampuan seseorang guru untuk mengurus bilik darjah dengan cara yang berkesan dan mengenal pasti tingkah laku seseorang guru terhadap sesuatu kaedah pengajaran. Kecekapan prestasi merujuk kepada tingkah laku pengajaran yang sedang berlaku dan sedang dilaksanakan di dalam kelas. Kecekapan akibat merupakan tahap akhir dalam kecekapan dan mempunyai bentuk yang mungkin telah mendapat paling banyak perhatian. Kecekapan akibat merujuk kepada hasil daripada pelajar berdasarkan penggunaan pelbagai pengetahuan dan kecekapan prestasi yang bersesuaian daripada guru.

Kecekapan akibat yang berkaitan dengan pengetahuan isi kandungan melibatkan penguasaan murid terhadap subjek. Ia biasanya diukur menggunakan ujian pencapaian yang seragam atau ujian rujukan kriteria, di mana ujian rujukan kriteria merakamkan tahap prestasi pelajar yang berkaitan dengan objektif kandungan tertentu bagi guru tersebut.



Rajah 1.1 : Kerangka konseptual kajian

Sumber: Adaptasi daripada *Teori Kesediaan Thorndike (1913)* dan *Model Penilaian Pengajaran Guru Gary D.Borich (1977)*.

ULASAN KEPUSTAKAAN

Kesediaan Guru dan Pencapaian Pelajar

Menurut Mok (2002), kesediaan adalah keupayaan persediaan individu di dalam kendirinya untuk memulakan sesuatu aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Ia terbahagi kepada kesediaan kognitif, kesediaan afektif dan kesediaan psikomotor. Terdapat pelbagai konsep dan model yang berkaitan dengan kesediaan. Antara teori dan model yang dijadikan rujukan bagi kajian ini adalah teori kesediaan Thorndike (1913) dan Model Penilaian Pengajaran Guru Gary D.Borich (1977). Menurut Thorndike (1913), kesediaan dilihat dari 3 aspek iaitu pengetahuan, minat dan sikap serta kemahiran guru. Walau bagaimanapun, keberkesanan kaedah PBM terbukti di dalam beberapa kajian, dijalankan oleh Hsieh & Knight (2008) yang mendapati PBM membawa kepada hasil yang lebih baik untuk gaya pembelajaran pelajar, berkesan ke atas pencapaian akademik pelajar (Erdogan & Senemoglu,

2014) dan membangunkan atau meningkatkan kemahiran generik serta berkesan walaupun dalam budaya pendidikan Malaysia yang pasif (Khairiyah et. al 2005). Namun hasil kajian ini membincangkan kesediaan guru bukan PBM kerana masih tiada kajian yang dijalankan berkaitan pelaksanaan kaedah pengajaran PBM oleh guru Prinsip Perakaunan.

Menurut kajian yang dijalankan oleh Nor Aishah (2002) dan Dayang Aidah (2011), kesediaan guru diukur dari aspek pengetahuan, kemahiran dan sikap terhadap satu kaedah pengajaran berpusatkan pelajar. Jika kesediaan guru daripada aspek pengetahuan adalah rendah, maka kaedah pengajaran tidak dapat dilaksanakan dengan jayanya walaupun aspek kemahiran guru adalah tinggi dan sikap guru terhadap sesuatu kaedah pengajaran itu adalah positif. Kajian mendapati kebanyakan guru memilih kaedah pengajaran kumpulan kerja dan penerangan (berpusatkan guru) untuk mengajar subjek tersebut. Guru-guru menunjukkan sikap yang sederhana positif dan perlu ditingkatkan supaya pembelajaran dapat mencapai objektifnya. Kesediaan guru daripada aspek pengetahuan, kemahiran, sikap dan minat memainkan peranan yang penting dalam menghasilkan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang berkesan (Jusoh 2012). Pendapat ini disokong oleh Byrne (1983), pengetahuan seseorang guru merupakan asas kepada keberkesanan pengajaran seseorang guru. Semakin tinggi pengetahuan guru tentang sesuatu topik yang diajar, semakin relevan penggunaan strategi pengajaran seseorang guru tersebut. Kajian oleh Hanushek (1986) pula mendapati dalam kajiannya bahawa guru yang bijak adalah guru yang mempunyai prestasi yang baik daripada aspek komunikasi dan boleh melakukan yang terbaik di dalam kelas. Terdapat kajian yang menunjukkan kaedah pengajaran guru boleh mempengaruhi pencapaian pelajar dan sikap pelajar terhadap subjek yang diajar (Ebenezer & Zoller, 1993), dan tingkah laku guru dan kaedah pengajaran guru penting dalam mempengaruhi pembelajaran (Centra & Potter, 1980; McDaniel, 1981; Wentzel, 2002).

Kesediaan guru yang tinggi daripada aspek pengetahuan dan komitmen boleh meningkatkan pencapaian pelajar. Oleh itu, sikap guru daripada aspek kesediaan, pengetahuan dan komitmen perlu diberi penekanan dalam perancangan, penilaian dan pelaksanaan kurikulum (Fang, & Ngee 2013). Menurut Monk (1994), persediaan pengetahuan guru mempunyai hubungan yang positif dengan pencapaian pelajar. Guru mesti mempunyai pemahaman yang baik dalam subjek yang diajar, berkeupayaan untuk menyampaikan kandungan pembelajaran dan boleh menyelesaikan sesuatu masalah pembelajaran dengan baik (Tchoshanov 2011). Beberapa kajian telah menunjukkan bahawa guru sekolah menengah di Amerika Syarikat sering mempunyai keberkesanan yang lebih rendah untuk mengajar kerana mereka tidak merasa bersedia untuk menangani keperluan pelajar di dalam kelas mereka (Greenleaf, Schoenbach, Cziko, dan Mueller, 2001; O'Brien, Stewart, dan Moje, 1995). Kurangnya persediaan mempengaruhi secara negatif keberkesanan guru.

Kaedah Pengajaran Pembelajaran Berasaskan Masalah (PBM) dan Pencapaian Pelajar

Pengajaran menurut Joyce et al.(2000) adalah mengajar pelajar untuk belajar. Menurut Noriati et.al (2009), pengajaran boleh dihuraikan sebagai memberikan arahan-arahan kepada atau berkongsi pengetahuan dengan orang lain. Pengajaran juga merupakan satu cara untuk menyediakan pelajar dengan pengetahuan dan kemahiran yang diperlukan untuk berfungsi dengan baik. Manakala, pengajaran PBM adalah satu kaedah pengajaran berdasarkan prinsip menggunakan masalah-masalah sebenar sebagai titik permulaan dan pencetus untuk mendapatkan pengetahuan baru. Dalam menyelesaikan masalah, dalam PBM pelajar secara aktif mengenal pasti keperluan pembelajaran dengan dibantu oleh fasilitator (Nabishah, 2009; Tan, 2002).

Merujuk kepada Mok Soon Sang (2011), pencapaian pelajar boleh diperolehi daripada penilaian yang dijalankan oleh guru ke atas pelajar dalam beberapa topik tertentu untuk menentukan kedudukan pelajar dalam kumpulan masing-masing. Kerlinger (1973) menyatakan dalam kajiannya, pencapaian akademik boleh didefinisikan sebagai skor atau gred atau pun purata pangkat yang diperolehi pelajar daripada ujian pencapaian yang diselaraskan dan penilainya adalah guru. Mc Clelland (1985) menyatakan kejayaan dalam akademik adalah satu peringkat pencapaian yang tinggi dan dikaitkan juga dengan pelajar yang bermotivasi tinggi. Dalam kajian ini, pencapaian pelajar merujuk kepada skor bagi Kertas 1 (Ujian Objektif), Kertas 2 (Ujian Subjektif) dan Kertas 3 (Projek) bagi mata pelajaran Prinsip Perakaunan dalam Peperiksaan SPM tahun 2013. Peperiksaan ini merupakan peperiksaan awam yang dijalankan di seluruh Malaysia. Keputusan ini dijadikan ukur terhadap keberkesanan pengajaran guru dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan.

METOD KAJIAN

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif jenis tinjauan yang menggunakan soal selidik sebagai instrumen kajian. Soal selidik digunakan kerana ia dapat menghasilkan item-item yang konsisten dan boleh dipercayai. Menurut Tuckman (1984), penggunaan borang soal selidik membantu pengkaji mendapatkan jawapan yang relevan dengan persoalan kajian yang dilakukan daripada responden yang dikaji. Kajian tinjauan dijalankan untuk mengenalpasti kewujudan sesuatu keadaan dan penyebab yang memberi kesan kepada fenomena yang tertentu (Robert M.W. 1978). Merujuk kepada Mark Berends (2006) dan G.K. Verma dan K. Mallick (1999), kajian tinjauan dijalankan untuk memberi gambaran tentang ciri-ciri yang berkaitan dengan sekumpulan individu atau sesebuah organisasi.

Menurut Cresswell (2012) dan Noraini (2010) saiz sampel yang sesuai dalam kebanyakan kajian adalah melebihi 30 orang tetapi tidak melebihi 500 orang. Bagi kajian ini, penyelidik menentukan bilangan sampel kajian berdasarkan panduan jadual penentuan saiz sampel Krejcie & Morgan (1970). Berdasarkan jadual

tersebut, pada jeda keyakinan (*confidence interval*) 95 peratus dan margin kesilapan (*margin of error*) 5.0 peratus apabila populasi 235 orang, maka sampel menjadi 146 orang. Pengkaji telah mengedarkan sebanyak 170 set soal selidik dan hanya 161 set sahaja yang telah dipulangkan kepada penyelidik. Menurut Cohen et al. (2007), kadar pulangan soal selidik antara 70 peratus hingga 80 peratus adalah mencukupi. Penyelidik telah menggunakan panggilan telefon ke sekolah-sekolah yang terpilih sebagai sampel untuk memberi peringatan bagi memulangkan semula soal selidik tersebut. Justeru, kadar pulangan soal selidik ini iaitu 94.7 peratus adalah memuaskan dan melebihi 70 peratus.

Lokasi kajian adalah di sekitar negeri Selangor. Lokasi ini dipilih kerana ia berhampiran dengan tempat tinggal penyelidik. Ini dapat menjimatkan masa dan kos. Merujuk kepada Creswell (2012), kos pengendalian kajian perlu diambil kira untuk melakukan sesuatu kajian. Populasi kajian terdiri daripada 235 orang guru Prinsip Perakaunan yang mengajar di negeri Selangor. Soal selidik tersebut dihantar ke sekolah-sekolah yang dipilih secara rawak menggunakan perkhidmatan pos. Merujuk Mark Berends (2006) kaedah kajian tinjauan secara pos ini murah dan menjimatkan kos; dan cara mudah untuk mencapai sampel yang meliputi seluruh populasi (Cresswell 2012). Kaedah persampelan rawak mudah dipilih kerana atas keterbatasan masa, kos dan kesukaran untuk mengendalikan soal selidik untuk dihantar kepada semua guru di sekitar Negeri Selangor.

DAPATAN KAJIAN

Tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan.

Jadual 1 Skor Tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan

No	Kesediaan	Min	Interpretasi
1	Pengetahuan	56.46	Sederhana
2	Kemahiran	48.86	Sederhana
3	Sikap	3.71	Tinggi

Jadual 1 menunjukkan bahawa kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan berada pada tahap sederhana (min skor = 56.46), kemahiran pelaksanaan juga berada pada tahap sederhana (min skor = 48.86) dan sikap dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan berada pada tahap tinggi (min = 3.71).

Perbezaan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru berdasarkan jantina dan pengalaman mengajar.

Jadual 2 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan guru berdasarkan jantina dengan nilai Mann Whitney U = 1378.00 dan sig = 0.448 ($p > 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru lelaki (min ranking = 87.86) mempunyai pengetahuan pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru perempuan (min ranking = 79.91). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_0 1.1$) adalah tidak ditolak.

Jadual 2 Mann Whitney U perbezaan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan berdasarkan jantina

Kesediaan	Jantina	n	Min ranking	Jumlah ranking	Mann Whitney U	z	Sig.
Pengetahuan	Lelaki	22	87.86	1933.00	1378.00	-	0.448
	Perempuan	139	79.91	11108.00			
Kemahiran	Lelaki	22	97.43	2143.50	1167.50	-	0.067
	Perempuan	139	78.40	10897.50			
Sikap	Lelaki	22	62.77	1381.00	1128.00	-	0.048
	Perempuan	139	83.88	11660.00			

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek kemahiran guru berdasarkan jantina dengan nilai Mann Whitney U = 1167.000 dan sig = 0.067 ($p > 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru lelaki (min ranking = 97.43) mempunyai kemahiran pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru perempuan (min ranking = 78.40). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_0 1.2$) adalah tidak ditolak.

Terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek sikap guru berdasarkan jantina dengan nilai Mann Whitney U = 1128.000 dan sig = 0.048 ($p < 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru perempuan (min ranking = 83.88) mempunyai sikap terhadap pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru lelaki (min ranking = 62.77). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_0 1.3$) adalah ditolak. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan berdasarkan jantina. Ini menunjukkan bahawa hipotesis nol ($H_0 1$) adalah tidak ditolak.

Jadual 3 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan guru

berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai Mann Whitney U = 995.50 dan sig = 0.030 ($p < 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru berpengalaman kurang dari 5 tahun (min ranking = 101.73) mempunyai pengetahuan pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru berpengalaman lebih dari 5 tahun (min ranking = 78.06). Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0 2.1) adalah ditolak.

Jadual 3 Mann Whitney U perbezaan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan berdasarkan pengalaman mengajar

Kesediaan	Pengalaman mengajar	n	Min ranking	Jumlah ranking	Mann Whitney U	z	Sig.
Pengetahuan	Kurang dari 5 tahun	20	101.73	2034.50	995.50	-	0.030
	Lebih dari 5 tahun	141	78.06	11006.50			
Kemahiran	Kurang dari 5 tahun	20	91.58	1831.50	1198.50	-	0.265
	Lebih dari 5 tahun	141	79.50	11209.50			
Sikap	Kurang dari 5 tahun	20	68.55	1371.00	1161.00	-	0.201
	Lebih dari 5 tahun	141	82.77	11670.00			

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek kemahiran guru berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai Mann Whitney U = -1.116 dan sig = 0.265 ($p > 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru berpengalaman kurang dari 5 tahun (min ranking = 91.58) mempunyai kemahiran pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru berpengalaman lebih dari 5 tahun (min ranking = 79.50). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0 2.2) adalah tidak ditolak.

Tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek sikap guru berdasarkan pengalaman mengajar dengan nilai Mann Whitney U = -1.279 dan sig = 0.201 ($p > 0.05$). Dari segi min ranking menunjukkan bahawa guru berpengalaman lebih dari 5 tahun (min ranking = 82.77) mempunyai sikap terhadap pengajaran PBM yang lebih tinggi dari guru berpengalaman kurang dari 5 tahun (min ranking = 68.55). Namun, perbezaan tersebut tidak signifikan. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0 2.3) adalah tidak ditolak. Secara keseluruhannya menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan berdasarkan pengalaman mengajar. Ini menunjukkan bahawa hipotesis nol (H_0 2) adalah tidak ditolak.

Hubungan antara tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru dengan pencapaian pelajar.

Jadual 4 menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = 0.111$ dan $\text{sig} = 0.161$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_03.1$) adalah tidak ditolak. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek kemahiran guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = -0.046$ dan $\text{sig} = 0.559$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_03.2$) adalah tidak ditolak.

Jadual 4 Korelasi pearson hubungan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM

Hubungan	Gred purata mata pelajaran prinsip perakaunan SPM		Interpretasi
	r	Sig.	
Pengetahuan	0.111	0.161	-
Kemahiran	-0.046	0.559	-
Sikap	0.020	0.803	-

Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek sikap guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = 0.020$ dan $\text{sig} = 0.803$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_03.3$) adalah tidak ditolak. Secara keseluruhan dapat dirumuskan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_03) adalah tidak ditolak.

Mengenal pasti sumbangan tahap kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan terhadap pencapaian pelajar.

Jadual 5 menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = 0.111$ dan $\text{sig} = 0.161$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_03.1$) adalah tidak ditolak. Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek kemahiran guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = -0.046$ dan $\text{sig} = 0.559$ ($p > 0.05$). Ini menunjukkan hipotesis nol ($H_03.2$) adalah tidak ditolak.

Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek sikap guru dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM dengan nilai $r = 0.020$ dan $\text{sig} = 0.803$ ($p > 0.05$).

Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0 3.3) adalah diterima. Secara keseluruhan dapat dirumuskan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Ini menunjukkan hipotesis nol (H_0 3) adalah tidak ditolak. Dapatan kajian 4.3.4 di atas, secara keseluruhan dapat dirumuskan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Ini menunjukkan kesediaan guru dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru tidak mempengaruhi atau tidak menyumbang kepada pencapaian pelajar.

Jadual 5 Korelasi pearson hubungan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM

Hubungan	Gred purata mata pelajaran prinsip perakaunan SPM		Interpretasi
	r	Sig.	
Pengetahuan	0.111	0.161	-
Kemahiran	-0.046	0.559	-
Sikap	0.020	0.803	-

PERBINCANGAN

Berdasarkan kepada analisis yang dilakukan, dapatan menunjukkan bahawa tahap pengetahuan guru terhadap kaedah pengajaran PBM berada pada tahap sederhana dengan min 56.45. Ini berlaku kerana pengetahuan guru masih banyak yang lemah tentang kaedah PBM seperti pengetahuan dalam prinsip pengajaran PBM, bentuk masalah yang diberikan dan menggalakkan pembelajaran secara sendiri. Selain pengetahuan yang lemah terhadap perkara-perkara tersebut, dapatan ini turut menunjukkan guru-guru memiliki pengetahuan yang kurang memuaskan terhadap pengajaran PBM. Pengetahuan yang kurang memuaskan atau masih berada pada tahap sederhana iaitu guru kurang memahami bahawa masalah yang diberikan merupakan titik permulaan pembelajaran dan matlamat kaedah pengajaran PBM adalah termasuk pembelajaran isi kandungan, memperolehi kemahiran proses, memperolehi kemahiran menyelesaikan masalah dan pembelajaran secara meluas. Keputusan kajian ini selari dengan kajian Dayang Aidah (2011), Clarke dan Hubball (2001). Dapatan kajian juga disokong oleh kajian Mohd. Nor (1994). Ini secara tidak langsung juga memiliki persamaan dengan kajian Nor Aishah dan Maimun (2002), Dayang Aidah (2011) dan Zahara & Nik Azlina (2007) bahawa kaedah PBM tidak dapat dijalankan dengan baik apabila pengetahuan gurunya berada pada tahap sederhana.

Dari aspek kemahiran, kajian ini juga mendapati kemahiran guru terhadap kaedah pengajaran PBM berada pada tahap sederhana. Ini ditunjukkan oleh min

48.86. Kemahiran yang sederhana ini dipengaruhi oleh pengetahuan guru terhadap kaedah PBM yang juga sederhana. Pengetahuan dan kemahiran merupakan dua perkara yang saling memiliki hubung kait. Ini sebagaimana pandangan Zabiti (2010) bahawa pengetahuan adalah asas daripada pelaksanaan kemahiran. Tanpa pengetahuan yang baik, maka kemahiran yang dimiliki juga tidak akan baik. Dapatan kajian disokong oleh kajian Dayang Aidah (2011) dan Mohd. Nor (1994). Namun, dapatan kajian bercanggah dengan kajian Tchoshanov (2011) yang melaporkan bahawa pengetahuan guru terhadap kaedah PBM berada pada tahap tinggi, namun realitinya kemahiran yang ditunjukkan hanya berada pada tahap sederhana rendah. Ini menunjukkan kemahiran yang dimiliki tidak diasah dengan baik dan tidak selari dengan pengetahuan guru. Guru mengetahui tentang kaedah PBM dan prosedur yang harus dijalankan, namun mereka hanya kadang-kadang bahkan jarang mengamalkan kaedah PBM dalam proses pengajaran dan pembelajaran di kelas.

Dari aspek sikap, kajian ini meninjau empat aspek iaitu sikap terhadap kepentingan, keberkesanan, kaedah pengajaran pembelajaran berasaskan masalah yang mudah dijalankan dan yang menarik pelajar. Dapatan kajian menunjukkan sikap guru terhadap kepentingan kaedah pengajaran pembelajaran berasaskan masalah berada pada tahap tinggi. Sebahagian besar guru telah faham keperluan dan kepentingan kaedah pengajaran PBM. Kaedah pengajaran PBM disedari oleh para guru mempunyai banyak kelebihan seperti membantu mengatasi masalah dalam pengajaran prinsip perakaunan dan menepati objektif isi kandungan mata pelajaran prinsip perakaunan. Para guru juga mengakui bahawa mereka perlu belajar untuk menambah pengetahuan bagi mengajar Prinsip Perakaunan menggunakan kaedah pengajaran PBM dan tidak keberatan mempelajari sesuatu yang baru dalam kaedah pengajaran PBM. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Dayang Aidah (2011), Saharudin (1996) dan Fauziah Sulaiman (2010). Sikap yang tinggi juga ditunjukkan oleh guru terhadap keberkesanan kaedah PBM. Ini dibuktikan dengan perolehan min 3.85. Para guru bersetuju bahawa kaedah pengajaran PBM lebih berkesan daripada kaedah pengajaran tradisional. Oleh itu, para guru yakin pelaksanaan kaedah pengajaran PBM dalam mata pelajaran Prinsip Perakaunan dapat dilaksanakan dengan jayanya (Nur Izzati et al. 2010). Sikap guru terhadap kepentingan dan keberkesanan kaedah PBM juga selaras dengan sikap mereka terhadap PBM yang mudah dijalankan sehingga guru mengakui bahawa pandangan mereka adalah positif terhadap pelaksanaan kaedah PBM. Ini kerana menurut para guru PBM menjadikan mereka lebih rajin dan bermotivasi dalam meningkatkan pengajaran dan mereka seronok melaksanakan kaedah tersebut. Bagaimanapun, guru-guru masih kadang-kadang melaksanakan kaedah PBM kerana kadang-kadang menimbulkan masalah kepada guru. Ini dibuktikan oleh perolehan min = 3.72 yang dikategorikan sederhana. Kaedah PBM menarik minat pelajar untuk belajar sehingga bermotivasi semasa menyelesaikan masalah yang diberikan oleh guru. Minat tersebut ditunjukkan oleh pelajar bertanya dengan guru tentang permasalahan yang akan diselesaikan sebelum sesi pengajaran dan pembelajaran

bermula. Bagaimanapun, kajian ini masih mendapati bahawa pelajar kerap tidak dapat menyelesaikan masalah yang diberi guru. Ini kerana guru kurang mahir dalam memilih masalah, isi topik dan strategi yang sesuai untuk diberikan kepada pelajar (Nor Farida et al. 2012). Sikap positif terhadap pelaksanaan kaedah PBM dalam pengajaran dan pembelajaran sepatutnya memberikan faktor pendorong tersendiri dalam diri guru untuk meningkatkan pengetahuan dan kemahiran terhadap kaedah PBM. Mereka yang memiliki sikap yang positif cenderung akan mencari tahu sendiri tunjuk ajar kaedah PBM dan berusaha menerapkannya di dalam kelas. Tetapi sikap positif dari guru tidak selari dengan tahap pengetahuan dan kemahiran kaedah PBM yang masih dalam tahap sederhana. Dapatan kajian ini juga sama halnya dengan kajian yang dilakukan Dayang Aidah (2011) dan Saharudin (1996) yang menemukan bahawa sikap keseluruhan guru terhadap kaedah PBM adalah tinggi tetapi pengetahuan dan kemahirannya masih pada tahap sederhana.

Keputusan analisis Mann Whitney membentangkan dapatan yang menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dari aspek pengetahuan dan kemahiran guru berdasarkan jantina. Ini menunjukkan bahawa pengetahuan dan kemahiran guru lelaki dan perempuan dalam kaedah PBM hampir sama. Dapatan ini disanggah oleh Azlina Mohd. Kosnin & Mazlifah Che Ahmad (2010). Azlina Mohd. Kosnin dan Mazlifah Che Ahmad (2010) mendapati bahawa responden lelaki memiliki pengetahuan serta kemahiran teknikal yang jauh lebih tinggi berbanding dengan responden perempuan. Manakala sikap yang berbeza signifikan ditunjukkan berdasarkan jantina. Sikap guru perempuan terhadap kaedah PBM lebih tinggi berbanding dengan guru lelaki. Ini kerana guru perempuan biasanya lebih terbuka menerima perubahan dalam sistem pengajaran sebagaimana pandangan yang dikemukakan oleh Yeşil (2010). Sikap yang lebih terbuka ini menyebabkan guru perempuan memiliki persepsi yang lebih tinggi terhadap kaedah PBM berbanding guru lelaki.

Guru yang berpengalaman mengajar kurang dari 5 tahun memiliki pengetahuan yang lebih tinggi berbanding dengan guru yang berpengalaman lebih dari 5 tahun. Ini kerana guru-guru yang berpengalaman kurang dari 5 tahun merupakan guru-guru golongan muda yang kritis terhadap kaedah pembelajaran dan cenderung berjiwa energik dan kerap melakukan pelbagai inovasi dan meneroka kaedah-kaedah yang sesuai untuk diamalkan di kelas. Ini menjadikan mereka aktif mempelajari kaedah PBM secara lebih baik dan mendalam. Tidak wujudnya perbezaan tersebut kerana pengalaman mengajar guru yang menjadi responden ini adalah kurang dari 5 tahun dan lebih dari 5 tahun. Ini menunjukkan bahawa julat pengalaman mengajar 5 tahun tidak memberikan persepsi yang berbeza terhadap kaedah PBM. Namun, perbezaan akan berlaku pada pengalaman mengajar lebih dari 10 tahun sebagaimana dapatan kajian Mohd. Nor (1994). Beliau melaporkan bahawa guru yang mempunyai pengalaman mengajar melebihi sepuluh tahun ke bawah menunjukkan sikap yang positif terhadap pelaksanaan sesuatu kaedah pengajaran berbanding guru yang mempunyai pengalaman mengajar melebihi sepuluh tahun.

Tidak terdapat hubungan yang signifikan antara kesediaan pengajaran PBM guru Prinsip Perakaunan dengan gred purata mata pelajaran Prinsip Perakaunan SPM. Ini ditunjukkan oleh nilai signifikan lebih dari 0.05 ($p > 0.05$). Dapatan ini bertentangan dengan Teori G.D. Borich (1977), yang menyatakan keberkesanan dan kesediaan guru daripada aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap guru mempengaruhi pencapaian pelajar. Kesediaan guru tidak mempengaruhi gred purata kerana masih kurangnya pengetahuan dan kemahiran para guru dalam kaedah PBM. Ini mengakibatkan guru jarang menerapkannya di kelas sehingga ia tidak memberikan mana-mana impak terhadap gred purata. Guru belum bersedia secara penuh, oleh itu guru kerap masih mengamalkan kaedah pengajaran yang tradisional yang masih berpusatkan kepada guru. Ini dibuktikan oleh kajian Nor Aishah & Yap Poh Moi (2002). Kesediaan yang baik daripada aspek pengetahuan dan kemahiran tentang PBM, boleh mencipta konteks pembelajaran yang menggalakkan dan menghasilkan lebih ramai pelajar yang mempunyai potensi akademik yang baik (Gallagher, & Gallagher 2013). Guru(tutor) adalah salah satu faktor penting dalam kejayaan kaedah pengajaran PBM dan perlu mencapai kemahiran (Schwartz et. Al, 1991) dan sikap untuk menyokong proses pembelajaran, pengetahuan metakognitif, menilai dan memberi maklum balas kepada pelajar (Turan et al. 2009). Oleh itu pengetahuan, kemahiran pelaksanaan guru perlu dipertingkatkan supaya kaedah pengajaran PBM dapat dilaksanakan dengan baik, dan dapat memberi kesan pembelajaran yang baik kepada pelajar.

IMPLIKASI KAJIAN

Kajian ini telah mendapati bahawa kesediaan guru terhadap kaedah PBM secara keseluruhan masih dalam tahap sederhana, walaupun sikap yang ditunjukkan telah berada pada tahap tinggi. Berdasarkan dapatan kajian yang telah berjaya diperolehi, maka dikemukakan implikasi kajian ke atas pelbagai pihak seperti Guru Prinsip Perakaunan, Pejabat Pelajaran Daerah, Jabatan Pelajaran negeri dan Kementerian Pelajaran Malaysia. Pihak-pihak ini diharap dapat membantu dalam mengembangkan dan meningkatkan pengetahuan dan kemahiran guru tentang kaedah pengajaran PBM.

RUJUKAN

- Mohd Nazir Md Zabir, Problem-Based Learning On Students' Critical Thinking Skills In Teaching Business Education In Malaysia: A Literature Review. *American Journal of Business Education* – June 2010 Volume 3, Number 6
- Zahara Aziz Nik Azleena Nik Ismail. Kajian Tinjauan Kesediaan Guru-guru Sejarah Menerapkan Kemahiran Pemikiran Sejarah kepada Para Pelajar. *Jurnal Pendidikan* 32 (2007) 119-137 119

- Aderemy Minhat dan Mohamad Hisyam Mohd Hashim. Persepsi Guru-Guru Bidang Teknik Dan Vokasional Sekolah Menengah Kebangsaan Tinggi Segamat Dalam Meningkatkan Kecerdasan Emosi Pelajar: Satu Kajian Kes Kualitatif. Prosiding Seminar Pendidikan Pasca Ijazah dalam PTV Kali Ke-2, 2012, 13 Jun 2012
- Emore, J., & Cress, J. (1989). Accounting education: A time for change. *Journal of Education for Business*, 64(8) 361-365.
- Byrne, C.J. (1983). Teacher knowledge and teacher effectiveness: A literature review, theoretical analysis and discussion of research strategy. Paper presented at the meeting of the Northwestern Educational Research Association, Ellenville, NY.
- McDaniel, T. R. (1981). Criticism, research and reform in contemporary education: The search for "significant differences". *Contemporary Education*, 53(1), 6-8.
- Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73, 287-301.
- O'Brien, D. G., Stewart, R. A., & Moje, E. B. (1995). Why content literacy is difficult to infuse into the secondary school: Complexities of curriculum, pedagogy, and school culture. *Reading Research Quarterly*, 30(3), 442-465.
- Tuckman, B. W. (1984). *Educational psychology from theory to application*. Harcourt Brace Jovanovich. Orlando, Florida.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum(BPK) KPM Malaysia, 2009, Sukatan Pelajaran KBSM Prinsip Perakaunan.
- Barret, T. (2009). What can we learn about learning from how problem-based learning students talked about it in PBL tutorials?. Invited Speaker will present in 2nd International PBL Symposium. Singapore: Republic Polytechnic, 10-12 June. Retrieved Mei 10, 2015, from http://www.rp.sg/symposium/2009/abstract_barret.as
- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. New York: Springer.
- Centra, J. A., & Potter, D. A. (1980). School and teacher effects: An interrelational model. *Review of Educational Research*, 50(2), 273-291.
- Clarke, S. (2001) *Unlocking Formative Assessment*. London: Hodder and Stoughton. Davis.
- Cresswell J.W. 2012. *Educational Research (2nd Edition)*. Upper Saddle River, NJ.
- Dayang Aidah. 2011. Tahap Kesiapan Penggunaan Pendekatan Pembelajaran Masteri Dalam Kalangan Guru-Guru Kesusasteraan Sekolah Menengah Kerajaan Di Brunei Darussalam. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ebenezer, J. V., & Zoller, U. (1993). Grade 10 students' perceptions of and attitudes toward science teaching and school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 30, 175-186.
- Erdogan, T. & Senemoglu, N. 2014. Problem-based Learning in Teacher Education: Its Promises and Challenges. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 459-463. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.240
- Fauziah Sulaiman. 2010. Students' perceptions of implementing problem-based learning in a physics course. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7(2), 355-362. doi:10.1016/j.sbspro.2010.10.048
- Gallagher, S. A. & Gallagher, J. J. 2013. Using Problem-based Learning to Explore Unseen Academic Potential. *Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 7(1), 3-15. Retrieved from <http://docs.lib.purdue.edu/ijpbl/vol7/iss1/9/>

- Garafalo & Lester 1985; Metacognition Cognitive Monitoring And Mathematical Performance Journal For Research In Math Education
- Gary D. Borich. The Appraisal Of Teaching : Concepts and Process. University of Texas at Austin. Addison. Wesley Publishing Company.
- Greenleaf, C., Schoenbach, R., Cziko, C., & Mueller, F. (2001). Apprenticing adolescent readers to academic literacy. *Harvard Educational Review*, 71(1), 79-129.
- Halimah Harun. 2006. Minat, motivasi dan kemahiran mengajar guru pelatih. *Jurnal Pendidikan*, 31, 83-96.
- Nor Farida Harun, Khairiyah Mohd Yusof, Mohammad Zamry Jamaludin and Syed Ahmad Helmi Syed Hassan. 2012. Motivation in Problem-based Learning Implementation. International Conference on Teaching and Learning in Higher Education (ICTLHE 2012). *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 56 (2012) 233 – 242
- Hsieh, C. & Knight, L. 2008. Problem-Based Learning for Engineering Students: An Evidence-Based Comparative Study. *The Journal of Academic Librarianship*, doi:10.1016/j.acalib.2007.11.007
- Jemaah dan Penaziran. 2009. Penilaian Kendalian Sekolah Menengah. Laporan Bahagian Jemaah dan Penaziran . Kementerian Pendidikan Malaysia, Putrajaya.
- Johnstone, K. M. & Biggs, S. F. 1998. Problem-based learning: introduction, analysis, and accounting curricula implications. *Journal of Accounting Education*, 16(3-4), 407-427. doi:10.1016/S0748-5751(98)00026-8
- Joyce, B., Weil, M. & Calhoun E. 2000. Models of teaching. Allyn and Bacon: Boston
- Jusoh, R. & Education, T. 2012. Effects Of Teachers Readiness In Teaching And Learning Of Entrepreneurship Education In 1(7), 98-102.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2009). Dokumen standard guru Malaysia. Kuala Lumpur: Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kerlinger, F.N. (1973). *Foundatios of Behavioral Researc*. Holt, Rinehart and Winston, New York.
- Khadijah Alavi et., al. 2012. Kecerdasan Sosial dan Emosi Guru Cemerlang Pendidikan Islam Dalam Meningkatkan Prestasi Pelajar. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 7(1), 94-104.
- Khairiyah Mohd. Yusof, Mohd. Kamaruddin Abd. Hamid, Mohd. Ariffin Abu Hassan, Mimi Haryani Hassim, Syed Ahmad Helmi Syed Hassan, Z. T. 2005. Outcomes of Problem-based Learning (PBL) Implementation from Students' Perspectives. *Proceedings of the 2005 Regional Conference on Engineering Education*, hlm.1-6
- Mohamad Khairi, O. & Asmawati, S. 2010. Peranan Sekolah dan Guru dalam Pembangunan Nilai Pelajar Menerusi Penerapan Nilai Murni : Satu Sorotan. *Journal of General Studies*, 117-130. Retrieved from http://www.myjurnal.my/filebank/published_article/23385/Artikel_9.PDF
- Mohd Majid Konting. 2004. *Kaedah Penyelidikan Pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Mohd. Izham Mohd. Hamzah & Noraini Attan (2007), Tahap Kesiediaan Guru Sains Dalam Penggunaan Teknologi Maklumat Berasaskan Komputer Dalam Proses Pengajaran Dan Pembelajaran, *Jurnal Teknologi*, 46(E) : 45-60. Universiti Teknologi Malaysia
- Mohd. Nor Mahmud. 1994. Pelaksanaan Kurikulum Geografi Kbsm : Kajian Tentang Sikap Guru Dan Masalah-Masalah Yang Dihadapi Dalam Pengajaran. Tesis Sarjan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Mok, S. S (2002). *Pedagogi Untuk Kursus Diploma Perguruan Semester 3*. Edisi Ketiga. Subang Jaya : Kumpulan Budiman Sdn Bhd
- Mok, S. S (2011). *Pedagogi Untuk Pengajaran & Pembelajaran*. Edisi Kedua. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd
- Monk. D.H. (1994). Subject area preparation of secondary Mathematics and science teachers and student achievement. *Economics of Education Review*. Volume 13, Issue 2, June 1994, Pages 125– 145.
- Nabishah Mohamad. *Panduan amalan pengajaran & pembelajaran berkesan*. Pusat pembangunan akademik, ukm bangi. www.ukm.my/ppa
- Nor Aishah Buang. 2002. *Asas Keusahawanan*. Management Series Fajar Bakti. Shah Alam. Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Nor Aishah Buang & Yap Poh Moi. 2002. Kesediaan Guru-Guru Perdagangan Di Wilayah Persekutuan Dari Aspek Pengetahuan Kaedah Pengajaran Dan Sikap Terhadap Pengajaran Subjek Pengajian Keusahawanan. *Jurnal Teknologi*, 37(E): 1–16.
- Noriati Ujang. 2009. *Impact of Nutritional Status on the Quality of Life in Head and Neck Cancer Patients Undergoing Radiotherapy*. Masters thesis, Universiti Putra Malaysia.
- Nur Izzati Bt Abdullah, Rohani Bt Ahmad Tarmizi & Rosini Bt Abu. 2010. The effects of Problem Based Learning on mathematics performance and affective attributes in learning statistics at form four secondary level. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 8(5), 370–376. doi:10.1016/j.sbspro.2010.12.052
- Oon Seng Tan. 2003. *Problem Based Learning Innovation*. Singapore. Thomson.
- Oon, S.T. 2004. *Enhancing Thinking Through Problem-Based Learning Approaches: International Perspective*. Singapore: Thomson Asia Pte Ltd.
- Peck, R.F., & Tucker, J.A. (1973). Research on teacher education. In Robert M.W. Travers (Ed.), *Second handbook of research in teaching* (pp. 940-979). Chicago: Rand McNally. Rothman,
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Melancarkan Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) dan semakan semula Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) pada 2017)
- S. Rivkin, E. Hanushek, J. Kain. 2002. Teachers, schools, and academic achievement, Working paper 6691, NBER, Revision.
- Saharudin bin Suhaidi. (1996). Kesediaan guru-guru kemahiran hidup terhadap pengajaran komponen teras kemahiran hidup di sekolah-sekolah menengah negeri Selangor darul Ehsan. Tesis. Universiti kebangsaan Malaysia.
- Tamir, P. (1991). Professional and Personal Knowledge of Teachers and Teacher Educators. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 7, Issue 3, pp. 263-268.
- Tärnvik, A. 2007. Revival of the case method: A way to retain student-centered learning in a post-PBL era. *Medical Teacher*, 29(1), 32-36.
- Taşoğlu, A. K. & Bakaç, M. 2010. The effects of problem based learning and traditional teaching methods on students' academic achievements, conceptual developments and scientific process skills according to their graduated high school types. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2409–2413. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.346
- Tchoshanov, M. a. 2011. Relationship between teacher knowledge of concepts and connections, teaching practice, and student achievement in middle grades mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 76(2), 141–164. doi:10.1007/s10649-010-9269-y

- Thorndike, E.L. 1913. Educational Psychology: Vol.1. The Psychology of Learning. New York: Teachers College Press.
- Turan, S., Elcin, M., Odabasi, O., Ward, K. & Sayek, I. 2009. Evaluating the role of tutors in problem-based learning sessions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 5–8. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.005
- Yeşil, H. 2010. The Relationship Between Candidate Teachers' Communication Skills And Their Attitudes Towards Teaching Profession. *Procedia-Social And Behavioral Science* 9: 919-922.
- Zaharatul, A. & Ramlee, M. 2007. Pembelajaran Berasaskan Masalah Bagi Mata Pelajaran Elektronik: Satu Kajian Tindakan Di Sekolah Menengah Teknik. *Jurnal Teknologi Pendidikan Malaysia*, 1(4), 230–251. Retrieved from <http://www.jurnalteknologi.utm.my/index.php/jurnalteknologi/article/view/213>
- Zaidatol Akmaliah Lope Pihie, & Sharifah Md. No. (1990). Proses Pengaliran Di Sekolah Menengah Rendah Dan Kesannya Terhadap Status Mata Pelajaran Elektif. *Jurnal*

Amalan Pengajaran Berkesan, Motivasi Belajar Dan Pencapaian Pelajar Dalam Mata Pelajaran Perdagangan

Nor Aishah Buang & Zaiton Idris

Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

zaitonidris@gmail.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk meninjau tahap amalan pengajaran berkesan guru dan tahap motivasi belajar pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan. Selain itu, kajian ini turut mengenal pasti hubungan di antara amalan pengajaran berkesan dan motivasi belajar dengan pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan. Seramai 327 orang pelajar tingkatan lima yang mengambil mata pelajaran Perdagangan di daerah Seberang Perai Selatan dan Tengah telah dipilih sebagai responden dalam kajian ini. Soal selidik telah digunakan sebagai instrumen utama dalam kajian ini. Data kajian dianalisis menggunakan perisian SPSS 19.0. Analisis deskriptif digunakan bagi melihat profil responden dan tahap amalan pengajaran berkesan guru Perdagangan dari persepsi pelajar serta tahap motivasi belajar responden. Analisis deskriptif ini melibatkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai. Analisis korelasi *Pearson* dan regresi berganda dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara amalan pengajaran berkesan dan motivasi belajar dengan pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan. Secara keseluruhannya, tahap amalan pengajaran berkesan guru Perdagangan adalah sederhana min 3.42 dan sisihan piawai 0.49. Begitu juga dengan tahap motivasi belajar pelajar pada tahap sederhana min 3.35 dan sisihan piawai 0.69. Hasil ujian korelasi *Pearson* menunjukkan tiada hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian pelajar. Sebaliknya hasil ujian korelasi *Pearson* menunjukkan terdapat hubungan positif yang sangat lemah antara motivasi belajar dengan pencapaian pelajar $r = 0.182$ dan $\text{sig} = 0.001$ ($p < 0.05$). Hasil ujian regresi pelbagai menunjukkan motivasi belajar pelajar memberi sumbangan sebanyak 3.3 peratus. Hasil kajian ini memberi input bermanfaat mengenai tahap amalan pengajaran berkesan guru Perdagangan dan sumbangan motivasi belajar terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan di samping membantu pihak-pihak terlibat merancang pelaksanaan kurikulum Perdagangan.

Katakunci: Amalan pengajaran berkesan guru, motivasi belajar, pencapaian mata pelajaran Perdagangan

PENGENALAN

Pendidikan berkualiti mampu membangunkan modal insan yang berketerampilan, berpengetahuan, berkeperibadian mulia, berkemahiran tinggi serta mampu berfikiran kritis dan kreatif agar mampu bersaing di peringkat pasaran kerja global. Kajian yang dijalankan di Tennessee, Amerika Syarikat pada pertengahan tahun

1990-an menunjukkan bahawa secara relatif guru berkualiti dapat meningkatkan pencapaian pelajar sebanyak 50% dalam tempoh tiga tahun berbanding guru yang berprestasi rendah (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012). Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2012-2025 (PPPM 2012-2025) penekanan diberikan terhadap aspek pembelajaran bermakna bagi setiap pelajar dan keberhasilan murid bagi setiap ringgit yang dibelanjakan (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012).

Pengajaran yang baik dan berkualiti merupakan asas kepada pembelajaran bermakna dan pencapaian akademik pelajar yang cemerlang. Pengajaran subjek Perdagangan perlu bermula dari pemahaman konsep, peraturan dan undang-undang yang diamalkan dalam dunia perniagaan sebenar dan dikaitkan dengan pengetahuan sedia ada pelajar serta perkembangan terkini di bidang perniagaan dan perdagangan. Laporan penaziran Jemaah Nazir Jaminan Kualiti menunjukkan hanya 13 peratus daripada sekolah mencapai tahap amalan pengajaran dan pembelajaran sekolah yang "Baik" atau "Cemerlang" (Kementerian Pelajaran Malaysia 2012).

PERNYATAAN MASALAH

Pencapaian pelajar yang kurang memberangsangkan dalam mata pelajaran Perdagangan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) di peringkat kebangsaan bagi tempoh lima tahun iaitu dari tahun 2009 hingga 2013 dapat dilihat seperti dalam Jadual 1.

Jadual 1 Analisis mata pelajaran Perdagangan (SPM) peringkat kebangsaan bagi tahun 2009-2013

Tahun	Calon duduki	Gred A		Jumlah Lulus		GPMP
		Bil.	%	Bil.	%	
2009	112 418	3 708	3.30	81 169	72.20	7.20
2010	117 139	7 592	6.48	86 382	73.74	6.84
2011	115 610	5 826	5.04	85 554	74.00	7.01
2012	113 207	5 540	4.89	85 688	75.69	6.03
2013	113 608	5 693	5.01	86 850	76.45	6.95

Sumber : Lembaga Peperiksaan Malaysia 2009-2013

Analisis menunjukkan pelajar yang berprestasi cemerlang iaitu yang memperoleh gred A+, A dan A- dalam mata pelajaran Perdagangan di peringkat kebangsaan amatlah sedikit sahaja iaitu kurang daripada 7 peratus dan agak tidak konsisten seperti di Jadual 1.2. Selain itu, GPMP Perdagangan pada tahun 2013 adalah pada tahap berpotensi (lemah) sahaja iaitu 6.95.

Jadual 2 Analisis mata pelajaran Perdagangan (SPM) bagi negeri Pulau Pinang bagi tahun 2009-2013

Tahun	Calon duduk i	A+		A		A-		Jumlah Gred A		Jumlah Lulus		GPM P
		Bil	%	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%	Bil.	%	
2009	6 222	15	0.24	110	1.77	128	2.06	253	4.07	4 220	67.82	7.31
2010	6 940	44	0.63	280	4.04	253	3.65	577	8.31	4 997	72.00	6.86
2011	7 094	21	0.30	283	3.99	151	2.13	455	6.41	4 966	70.00	7.10
2012	6 699	16	0.24	236	3.52	158	2.36	410	6.12	4 783	71.40	7.01
2013	6 677	10	0.15	269	4.03	172	2.58	451	6.75	4 881	73.10	6.99

Sumber : Lembaga Peperiksaan Malaysia 2009-2013

Perkara yang sama turut berlaku di peringkat negeri Pulau Pinang. Peratus pelajar yang cemerlang (gred A+, A dan A-) masih di bawah 7 peratus iaitu 6.75 peratus (451 calon) manakala peratus lulus pula adalah di bawah 75 peratus iaitu 73.10 peratus (4 881 calon) pada tahun 2013 seperti di Jadual 1.3. Analisis juga menunjukkan pencapaian yang tidak konsisten bagi mata pelajaran Perdagangan dalam jangka masa lima tahun. GPMP di peringkat negeri Pulau Pinang melebihi peringkat kebangsaan sebanyak 0.04 mata iaitu 6.99 dan berada pada kedudukan tahap berpotensi (lemah).

Kajian lepas di dalam dan luar negara menunjukkan faktor guru seperti amalan pengajaran guru (Sanders dan Rivers 1996; Heck 2009; Azizi dan Rosnani 2010; Heck dan Mahoe 2010; Muhamad Abdillah dan Haleefa 2011; Sulistyowati et al. 2012), hubungan mesra guru-pelajar (Rohani et al. 2010; Nur Hanani et al. 2013) dan kepelbagaian pengajaran (Nor Aishah dan Abdul Aziz 2011; Noor Erma dan Leong 2014; Jones and Iredale 2010; Balan and Metcalfe 2012) menunjukkan hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian Sanders dan Rivers (1996) menunjukkan perbezaan pencapaian Matematik pelajar gred 3 hingga 5 di Tennessee sebanyak 50 peratus selepas tiga tahun.

Selain faktor guru, kajian menunjukkan motivasi belajar mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik (Nik Mohd Rahimi, Zamri dan Kamarulzaman 2008; Sheau et. al 2012). Dapatan kajian Nik Mohd Rahimi, Zamri dan Kamarulzaman (2008) dan Sheau et. al (2012) menggunakan sampel melebihi 700 orang masing-masing menunjukkan hubungan yang signifikan ($r=0.613$, $k \leq 0.05$) dan ($r=0.580$, $k \leq 0.05$) di antara motivasi belajar dengan pencapaian akademik. Kajian juga mendapati faktor diri pelajar itu sendiri (Sulistyowati et al. 2012; Khadijah dan Ahmad Nadzri 2009), dan faktor minat dan

sikap pelajar (Aziz dan Jenne Lee 2010; Muhamad Abdillah dan Haleefa 2011; Noor Erma dan Leong 2014) merupakan pendorong kepada motivasi belajar.

OBJEKTIF KAJIAN

Kajian yang dijalankan bertujuan mengkaji faktor yang mempengaruhi pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan di Daerah Seberang Perai Selatan, Pulau Pinang. Faktor yang diteliti meliputi amalan pengajaran berkesan guru Perdagangan dan motivasi belajar.

PERSOALAN KAJIAN

Soalan-soalan yang akan diketengahkan dalam kajian ini adalah:

1. Apakah tahap amalan pengajaran berkesan guru dalam mata pelajaran Perdagangan dari persepsi pelajar?
2. Apakah tahap motivasi belajar pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan?
3. Adakah terdapat hubungan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan?
4. Adakah terdapat hubungan antara motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan?
5. Adakah terdapat sumbangan amalan pengajaran berkesan dan motivasi belajar pelajar terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan?

TINJAUAN LITERATUR

Amalan Pengajaran Berkesan

Borich (1977, 2011) mengemukakan lima kunci perlakuan amalan pengajaran berkesan yang menunjukkan perkaitan dengan pencapaian akademik pelajar yang diinginkan. Lima perlakuan ini merupakan kunci amalan pengajaran berkesan dan secara konsisten menyokong dapatan para pengkaji seperti Borich (2008), Brophy (2002) Brophy and Good (1986), Cantrell (1998, 1999), Dunkin & Biddle (1974), Marzano, Pickering dan Pollock (2004), McNary, Glasglow dan Hicks (2005), Rosenshine (1971), Saunders (2005), Taylor, Pearson, Clark dan Walpole (1999), Teddlie dan Stringfield (1993) Walberg (1986) dan Willis (2006) dalam Borich (2011). Lima kunci perlakuan amalan pengajaran berkesan ialah kejelasan pengajaran (*lesson clarity*), kepelbagaian pengajaran (*instructional variety*), guru berorientasikan tugas mengajar (*teacher task orientation*), penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran (*engagement in learning process*) dan kadar kejayaan pelajar (*student success rate*).

Kejelasan pengajaran menurut Borich (2011) merujuk kepada sejauh mana guru menyampaikan pengajaran dengan jelas dalam bilik darjah. Guru berkesan dapat menyampaikan idea dengan jelas dan memberi penerangan konsep kepada pelajar yang pelbagai tahap pemahaman supaya pelajar dapat mengikuti pelajaran

secara logikal dan langkah demi langkah. Penyampaian guru secara lisan adalah secara langsung, jelas dan bebas daripada perlakuan yang mengganggu. Kepelbagaian pengajaran pula merujuk kepada penyampaian pengajaran yang pelbagai dan fleksibel seperti menyoal pelajar, penggunaan bahan pengajaran, alatan dan ruang bilik darjah (Brophy 2002, Brophy & Good 1986; Marzano, Pickering & Pollock 2004, Rohrkemper and Corno 1988) dalam Borich (2011). Kepelbagaian pengajaran boleh dihasilkan menerusi penyoalan guru. Antara kaedah pengajaran yang disyorkan dalam mata pelajaran Perdagangan adalah pembelajaran koperatif, kontekstual, masteri, main peranan, pembelajaran berasaskan masalah dan sebagainya yang lebih berpusatkan pelajar (Kementerian Pelajaran Malaysia 2003).

Guru berorientasikan tugas menurut Borich (2011) merujuk kepada sejauh mana peruntukkan masa pembelajaran dimanfaatkan sepenuhnya oleh guru untuk pembelajaran pelajar. Semakin banyak guru memperuntukkan masa pembelajaran dan latihan pelajar, semakin besar peluang pelajar untuk mendapat ilmu pengetahuan. Sebaliknya jika guru banyak menghabiskan masa untuk kerja-kerja pengkeranian seperti mengambil kehadiran pelajar, mengutip buku, mengedar nota dan sebagainya, maka masa pembelajaran akan berkurangan. Penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran pula merujuk kepada tempoh masa pelajar memberi tumpuan kepada proses pembelajaran dalam kelas. Ia juga merupakan tempoh masa pelajar melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti pembelajaran yang diajar. Kadar penglibatan pelajar ialah peratus tempoh masa yang dihabiskan oleh pelajar dalam aktiviti pembelajaran, melibatkan diri dengan bahan pengajaran dan mendapat manfaat dari aktiviti pengajaran tersebut.

Seterusnya kadar kejayaan pelajar menurut Borich (2011) merujuk kepada kadar kefahaman dan penyempurnaan tugas pelajar. Contohnya pelajar dapat menjawab soalan dalam ujian, latihan dan tugas. Kadar kejayaan tinggi ialah di mana pelajar faham pelajaran yang diajar dan jarang melakukan kesilapan kecuali disebabkan kecuai. Kadar kejayaan sederhana ialah pelajar memahami sebahagian pelajaran dan melakukan sedikit kesilapan. Kadar kejayaan yang rendah ialah pelajar mempunyai kefahaman pelajar yang minima atau tiada kefahaman langsung mengenai pelajaran yang diajar.

Motivasi Belajar

Bruner (1966) dalam Mok (2008) menyatakan motivasi belajar perlu ada dalam usaha memperoleh ilmu pengetahuan dan kemahiran dalam proses pembelajaran. Bagi mencapai keberkesanan pembelajaran, pelajar mestilah bersedia untuk belajar, suka dan rela untuk belajar. Motivasi belajar meliputi perasaan ingin tahu dan dorongan untuk mencapai kecekapan. Perasaan ingin tahu mendorong pelajar mencari dan mendalami lebih lanjut lagi mengenai sesuatu perkara atau persekitaran.

Dorongan untuk mencapai kecekapan pula menurut Bruner (1966) dalam Mok (2008) menyebabkan pelajar berusaha mencuba sesuatu aktiviti secara

sukarela dan menyempurnakan tugas tersebut. Pelajar juga bersaing dengan rakan untuk menjadi yang terbaik. Zaidatol dan Habibah (2000) sependapat bahawa motivasi belajar dapat membantu pelajar kekal mengikuti pembelajaran. Pembelajaran yang menyeronokkan akan merangsang pelajar berusaha dengan lebih gigih lagi. Pelajar juga belajar atas kemahuan sendiri dan bukannya mengharapkan ganjaran dari luar. Sebaliknya pembelajaran yang membosankan akan dianggap membebankan dan akan menjauhkan pelajar untuk terus kekal mengikuti aktiviti pembelajaran.

Kajian Amalan Pengajaran Berkesan Dengan Pencapaian Pelajar

Amalan pengajaran berkesan merupakan usaha ke arah memperbaiki pencapaian akademik pelajar (Heck 2009). Kajian lepas di dalam dan luar negara menunjukkan amalan pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Kajian di Malaysia telah dijalankan oleh Azizi dan Rosnani (2010), Rohani et al. (2010), Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011), Nor Aishah dan Abdul Aziz (2011), Nur Hanani et al. (2013) dan Noor Erma dan Leong (2014). Kesemua kajian ini menunjukkan faktor guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian pelajar.

Kajian luar negara turut menunjukkan faktor guru adalah signifikan terhadap pencapaian akademik pelajar seperti kajian Sanders dan Rivers (1996), Heck (2009), Jones dan Iredale (2010), Heck dan Mahoe (2010) dan Balan and Metcalfe (2012) dan Sulistyowati et al. (2012). Sanders dan Rivers (1996) dalam kajiannya mendapati faktor guru adalah signifikan dalam meningkatkan pencapaian Matematik pelajar gred 3 hingga 5 di Tennessee. Amalan pengajaran berkesan menunjukkan perbezaan pencapaian pelajar sebanyak 50 peratus selepas tiga tahun. Ini turut diakui oleh Heck (2009) yang menjalankan kajian keberkesanan pengajaran guru ke atas 9,196 pelajar sekolah di Amerika. Hasil kajian menunjukkan faktor guru adalah signifikan dan berupaya menyumbang kepada pencapaian akademik pelajar yang lebih baik.

Kajian Hubungan Motivasi Belajar Dengan Pencapaian Akademik Pelajar

Kajian lepas di dalam dan luar negara menunjukkan motivasi belajar mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Motivasi belajar dapat dipertingkatkan melalui sikap positif dan minat mendalam terhadap sesuatu pelajaran. Ini boleh dilihat dalam kajian Nik Mohd Rahimi et al. (2008), Khadijah dan Ahmad Nadzri (2009), Aziz dan Jenne Lee (2010), Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011), Sheau et. al (2012), Sulistyowati et al. (2012) dan Noor Erma dan Leong (2014). Kesemua kajian tersebut menunjukkan motivasi belajar mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar.

Kajian Khadijah dan Ahmad Nadzri (2009) dan Sheau et. al (2012) adalah tentang perkaitan motivasi belajar dengan pencapaian akademik pelajar. Kedua-dua kajian ini menunjukkan motivasi belajar mempengaruhi pencapaian akademik pelajar. Sheau et. al (2012) turut mengkaji perkaitan antara motivasi belajar

dengan pencapaian akademik dan didapati motivasi diri mempunyai hubungan signifikan yang positif dengan minat pelajar dalam bidang akademik ($r = 0.580$, $k \leq 0.05$). Walaupun kajian ini agak berbeza kerana terdiri daripada kumpulan umur yang berbeza iaitu belia yang berusia antara 12 hingga 25 tahun namun ia boleh dijadikan petunjuk bahawa motivasi belajar memainkan peranan penting dalam meningkatkan minat terhadap pembelajaran tidak mengira peringkat umur.

Nik Mohd Rahimi et al. (2008) dalam kajiannya tentang hubungan motivasi belajar dengan pencapaian pelajar ke atas 824 pelajar di sekolah menengah agama negeri turut mendapati hubungan yang signifikan dengan nilai $r = 0.613$ pada aras signifikan 0.05 di antara motivasi belajar dengan pencapaian akademik dalam bahasa Arab dengan min 3.74. Kajian Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011) dan Noor Erma dan Leong (2014) turut menunjukkan minat mendalam dan sikap positif terhadap pelajaran memotivasikan pelajar untuk belajar dan sekaligus ini akan meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Sumbangan Amalan Pengajaran Berkesan Dan Motivasi Belajar Terhadap Pencapaian Akademik Pelajar

Kajian mengenai sumbangan amalan pengajaran berkesan dan motivasi pelajar terhadap pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan agak terhad. Walau bagaimanapun terdapat kajian berkaitan seperti kajian Sulistyowati et al. (2012) di Indonesia yang mendapati motivasi belajar dan kompetensi profesional guru mempunyai pengaruh terhadap prestasi pencapaian mata pelajaran IPS Ekonomi Siswa Kelas. Dapatan kajian tersebut menunjukkan amalan pengajaran guru iaitu kompetensi profesional guru menyumbang sebanyak 28.40% dan motivasi belajar menyumbang sebanyak 22.09% terhadap pencapaian akademik pelajar.

METODOLOGI

Reka bentuk Kajian

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif yang menggunakan reka bentuk kajian tinjauan iaitu kaedah penyelidikan deskriptif bertujuan mengenal pasti tahap amalan pengajaran berkesan, motivasi belajar dan pencapaian Perdagangan serta perkaitan di antara pemboleh ubah yang dikaji. Kajian ini akan melihat pencapaian Perdagangan melalui Peperiksaan Akhir Tahun (PAT) 2014 yang telah dijalankan oleh sekolah masing-masing.

Sampel kajian

Populasi kajian ini ialah seramai 2 149 orang pelajar tingkatan lima yang mengambil mata pelajaran Perdagangan iaitu seramai 639 orang di Seberang Perai Selatan dan 1510 orang pelajar di Seberang Perai Tengah. Berdasarkan panduan jadual Krejcie dan Morgan (1970) penentuan bilangan sampel kajian yang dicadangkan ialah seramai 327 orang. Pengkaji menggunakan prosedur persampelan rawak mudah

bagi memilih 327 orang pelajar sebagai sampel kajian berdasarkan faktor pencapaian mata pelajaran Perdagangan dalam Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) yang sederhana dan lemah iaitu peratus lulus pencapaian mata pelajaran Perdagangan 50 peratus dan ke bawah.

Instrumen Kajian

Kaedah soal selidik digunakan bagi mendapatkan maklumat latar belakang pelajar yang meliputi jantina dan kaum. Selain itu, kaedah soal selidik ini turut digunakan untuk mengenal pasti tahap amalan pengajaran berkesan guru dari persepsi pelajar, tahap motivasi belajar pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan dan pencapaian mata pelajaran Perdagangan dalam PAT 2014. Soal selidik juga digunakan bagi melihat perkaitan di antara pemboleh ubah yang dikaji. Kajian rintis telah dijalankan untuk meningkatkan kesahan dan kebolehpercayaan instrumen. Keputusan kajian rintis yang dijalankan menunjukkan nilai indeks kebolehpercayaan *Cronbach Alpha* bagi elemen-elemen yang diukur adalah melebihi 0.7.

ANALISIS DAPATAN KAJIAN

Kajian dijalankan memberi fokus untuk menjawab persoalan kajian iaitu bagi menentukan tahap amalan pengajaran berkesan guru dan motivasi belajar pelajar. Selain itu, kajian ini akan mengenal pasti hubungan antara amalan pengajaran berkesan, motivasi belajar dan pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan. Data kajian dianalisis dengan menggunakan bantuan perisian SPSS Versi 19.0.

Profil Demografi Kajian

Kajian ini melibatkan seramai 327 orang pelajar tingkatan lima dengan pelbagai latar belakang. Analisis deksriptif yang menggunakan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai digunakan untuk mengenal pasti profil demografi kajian seperti di Jadual 3 di bawah. Berdasarkan jantina, seramai 135 orang (41.3%) pelajar lelaki dan seramai 192 orang (58.7%) pelajar perempuan. Berdasarkan kaum pula, seramai 71 orang (21.7%) kaum Melayu, seramai 157 orang (48.0%) kaum Cina, seramai 98 orang (30.0%) kaum India dan seramai 1 orang (0.3%) lain-lain kaum. Seterusnya berdasarkan gred pencapaian dalam mata pelajaran Perdagangan menunjukkan hanya 3 orang (0.9%) mendapat gred B+, 6 orang (1.8%) gred B, 6 orang (1.8%) gred C+, 23 orang (7.0%) gred C, 54 orang (16.5%) gred D, 52 orang (15.9%) gred E dan 183 (56.0%) gred G (gagal).

Jadual 3 Profil demografi kajian

Demografi	Kekerapan	Peratusan
Jantina		
Lelaki	135	41.3%
Perempuan	192	58.7%
Kaum		
Melayu	71	21.7%
Cina	157	48.0%
India	98	30.0%
Lain-lain	1	0.3%
Gred pencapaian dalam mata pelajaran Perdagangan		
B+	3	0.9%
B	6	1.8%
C+	6	1.8%
C	23	7.0%
D	54	16.5%
E	52	15.9%
G	183	56.0%

Analisis Tahap Amalan Pengajaran Berkesan Guru dalam Mata Pelajaran Perdagangan dari Persepsi Pelajar

Secara keseluruhannya dapat dirumuskan bahawa amalan pengajaran berkesan mata pelajaran Perdagangan dari persepsi pelajar dalam lima dimensi berada pada tahap sederhana (skor min 3.42) iaitu kejelasan pengajaran (skor min 3.44), kepelbagaian pengajaran (skor min 3.42), orientasi tugas mengajar (skor min 3.41), penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran (skor min 3.45) dan kadar kejayaan pelajar (skor 3.37) seperti di Jadual 4 berikut.

Jadual 4 Persepsi pelajar terhadap Tahap amalan pengajaran berkesan guru dalam mata pelajaran Perdagangan

No	Kesediaan	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
1	Kejelasan pengajaran	3.44	0.52	Sederhana
2	Kepelbagaian pengajaran	3.42	0.62	Sederhana
3	Orientasi tugas mengajar	3.41	0.57	Sederhana
4	Penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran	3.45	0.54	Sederhana
5	Kadar kejayaan pelajar	3.37	0.53	Sederhana
	Keseluruhan	3.42	0.49	Sederhana

Analisis Tahap Motivasi Belajar Pelajar Dalam Mata Pelajaran Perdagangan

Analisis deskriptif yang menggunakan kekerapan, peratusan dan jumlah menunjukkan bahawa setiap item dalam persepsi pelajar terhadap motivasi belajar pelajar berada pada tahap sederhana dan tinggi. Secara keseluruhannya motivasi belajar pelajar berada pada tahap sederhana (min = 3.35 dan sp = 0.69).

Hubungan antara Amalan Pengajaran Berkesan dengan Pencapaian Mata Pelajaran Perdagangan

Analisis korelasi *Pearson* mendapati tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan dengan nilai $r = 0.095$ dan $\text{sig} = 0.087$ ($p > 0.05$) seperti di Jadual 5.

Jadual 5 Korelasi *Pearson* hubungan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan

Hubungan	Pencapaian mata pelajaran perdagangan		Interpretasi
	r	Sig.	
Amalan pengajaran Perdagangan	0.095	0.087	-

Analisis Hubungan antara Motivasi Belajar Pelajar Dengan Pencapaian Mata Pelajaran Perdagangan

Analisis korelasi *Pearson* mendapati terdapat hubungan yang signifikan antara motivasi belajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan dengan nilai $r = 0.182$ dan $\text{sig} = 0.001$ ($p < 0.05$). Kekuatan hubungan ialah positif sangat lemah seperti di Jadual 6.

Jadual 6 Korelasi *Pearson* hubungan antara motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan

Hubungan	Pencapaian mata pelajaran Perdagangan		Interpretasi
	r	Sig.	
Motivasi belajar pelajar	0.182	0.001	Sangat lemah

Analisis Sumbangan Amalan Pengajaran Berkesan dan Motivasi Belajar Pelajar Terhadap Pencapaian Mata Pelajaran Perdagangan

Analisis regresi pelbagai dijalankan untuk mengenal pasti sumbangan amalan pengajaran berkesan dan motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Beberapa data yang boleh mengganggu kebolehpercayaan dapatan regresi telah digugurkan (melalui analisis *Casewise diagnostics*). Selain itu, beberapa andaian regresi linear seperti ujian kesamaan varians dan ujian normaliti

serta aspek-aspek koloneariti turut dijalankan mengikut kaedah yang ditentukan (Hair et al. 2006). Hasil analisis regresi pelbagai tersebut seperti di Jadual 7.

Jadual 7 Analisis Varians

	Jumlah kuasa dua	Df	Min kuasa dua	F	Sig.
Regression	18.242	1	18.242	11.108	.001 ^a
Residual	533.691	325	1.642		
Jumlah	551.933	326			

Jadual 7 menunjukkan analisis regresi *stepwise* yang dijalankan motivasi belajar pelajar (F = 11.108, Sig = 0.001) merupakan varian yang signifikan yang memberikan peramal terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Manakala amalan pengajaran berkesan bukan merupakan varians yang signifikan terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Hal ini juga ditunjukkan daripada analisis korelasi *Pearson* yang menunjukkan tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Sumbangan yang diberikan oleh motivasi belajar pelajar terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan seperti Jadual 8 berikut.

Jadual 8 Regresi Pelbagai Sumbangan Motivasi Belajar Pelajar Terhadap Pencapaian Mata Pelajaran Perdagangan

Pembolehubah	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.	R2	Sumbangan
	B	Ralat Piawai	Beta				
Motivasi belajar pelajar	0.342	0.103	0.182	3.333	0.001	0.033	3.3%
Pemalar	-0.225	0.351		-0.640	0.523		

Jadual 8 menunjukkan bahawa motivasi belajar pelajar menyumbang sebanyak 3.3 peratus (Beta = 0.342, t = 3.333, Sig = 0.001 dan R2 = 0.033). Konteks ini, terdapat kemungkinan baki peratusan yang lain iaitu lebih kurang 96.7 peratus lagi disumbangkan oleh faktor-faktor lain terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan yang tidak diambil kira dalam kajian ini (Pallant 2005). Daripada dapatan regresi tersebut dapat dibuat persamaan regresi seperti berikut:

$$Y = -0.225 + 0.342x_1$$

Di mana;

Y - Pencapaian mata pelajaran Perdagangan

X1 - Motivasi belajar pelajar

Pemalar (Constant) -0.225

PERBINCANGAN

Hasil dapatan kajian ini menunjukkan amalan pengajaran guru dan motivasi belajar pelajar berada pada tahap sederhana. Kajian lepas menunjukkan amalan pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Namun, analisis korelasi *Pearson* yang dijalankan dalam kajian ini menunjukkan bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara amalan pengajaran berkesan dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Dapatan kajian ini menyangkal dapatan kajian-kajian lepas seperti kajian Sanders dan Rivers (1996), Heck (2009), Azizi dan Rosnani (2010), Rohani et al. (2010), Jones dan Iredale (2010), Heck dan Mahoe (2010), Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011), Nor Aishah dan Abdul Aziz (2011), Sulistyowati et al. (2012), Nur Hanani et al. (2013) dan Noor Erma dan Leong (2014).

Kajian Azizi dan Rosnani (2010), Rohani et al. (2010), Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011), Nor Aishah dan Abdul Aziz (2011), Nur Hanani et al. (2013) dan Noor Erma dan Leong (2014) menunjukkan faktor guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian pelajar. Dapatan kajian ini amat bertentangan dengan majoriti dapatan kajian lepas yang menunjukkan hubungan rapat di antara amalan pengajaran guru dengan pencapaian akademik pelajar. Hal ini mungkin disebabkan ciri-ciri responden kajian yang majoritinya 235 responden (71.9%) terdiri daripada kumpulan pelajar yang lemah dari segi intelek iaitu seramai 52 pelajar (15.9%) mendapat gred E dan 183 (56.0%) gred G (gagal). Justeru, amalan pengajaran guru tidak memberi kesan positif ke atas pencapaian mereka.

Hasil analisis korelasi *Pearson* yang dijalankan bagi mengenal pasti hubungan antara motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang signifikan antara motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan dengan nilai $r = 0.182$ dan $\text{sig} = 0.001$ ($p < 0.05$). Kekuatan hubungan ialah positif sangat lemah. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian lepas yang menunjukkan motivasi belajar mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian akademik pelajar. Motivasi belajar dapat dipertingkatkan melalui sikap positif dan minat mendalam terhadap sesuatu pelajaran. Ini boleh dilihat dalam kajian Nik Mohd Rahimi, et al. (2008), Khadijah dan Ahmad Nadzri (2009), Aziz dan Jenne Lee (2010), Muhamad Abdillah dan Haleefa (2011), Sheau et. al (2012), Sulistyowati et al. (2012) dan Noor Erma dan Leong (2014).

Walau bagaimanapun kekuatan hubungan ini sangat lemah dan kurang menyumbang kepada pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Hal ini mungkin disebabkan ciri-ciri responden kajian yang majoritinya 235 responden (71.9%) terdiri daripada kumpulan pelajar yang lemah dari segi intelek iaitu seramai 52 pelajar (15.9%) mendapat gred E dan 183 (56.0%) gred G (gagal). Justeru, motivasi belajar mata pelajaran Perdagangan kurang memberi kesan positif ke atas pencapaian mereka.

Selanjutnya analisis regresi pelbagai yang dijalankan bagi mengenal pasti sumbangan amalan pengajaran berkesan dan motivasi belajar pelajar dengan pencapaian mata pelajaran Perdagangan menunjukkan bahawa motivasi belajar pelajar merupakan varian yang signifikan yang memberikan peramal terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Manakala amalan pengajaran berkesan bukan merupakan varians yang signifikan terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan.

Dapatan kajian ini agak berbeza dengan kajian lepas seperti kajian Sulistyowati et al. (2012) di Indonesia yang mendapati motivasi belajar dan kompetensi profesional guru mempunyai pengaruh terhadap prestasi pencapaian mata pelajaran IPS Ekonomi Siswa Kelas. Dapatan kajian tersebut menunjukkan motivasi belajar mempengaruhi prestasi pencapaian sebanyak 22.09% manakala kompetensi profesional guru mempengaruhi prestasi pencapaian sebanyak 28.40%.

Walaupun dapatan kajian yang dijalankan ini menunjukkan motivasi belajar pelajar menyumbang kepada pencapaian pelajar dalam mata pelajaran Perdagangan namun sumbangannya terlalu kecil iaitu kurang daripada 5 peratus. Motivasi belajar pelajar hanya menyumbang sebanyak 3.3 peratus ($\beta = 0.342$, $t = 3.333$, $\text{Sig} = 0.001$ dan $R^2 = 0.033$) terhadap pencapaian pelajar. Dalam konteks ini, terdapat kemungkinan baki peratusan yang lain iaitu lebih kurang 96.7 peratus lagi disumbangkan oleh faktor-faktor lain terhadap pencapaian mata pelajaran Perdagangan yang tidak diambil kira dalam kajian ini (Pallant 2005).

Hal ini mungkin juga disebabkan oleh ciri-ciri responden yang berpencapaian lemah iaitu seramai 183 pelajar (56.0%) gagal dalam mata pelajaran Perdagangan. Oleh yang demikian amalan pengajaran guru tidak menyumbang kepada pencapaian pelajar dan motivasi belajar hanya menyumbang sedikit sahaja kepada pencapaian pelajar.

KESIMPULAN

Hasil kajian ini menunjukkan tahap amalan pengajaran berkesan guru mata pelajaran Perdagangan berada pada tahap sederhana. Begitu juga dengan tahap motivasi belajar pelajar yang berada pada tahap sederhana. Hal ini kerana majoriti responden terdiri daripada mereka yang berpencapaian lemah. Oleh itu langkah proaktif perlu diambil dalam usaha mempertingkatkan pencapaian mata pelajaran Perdagangan. Sekiranya usaha-usaha ke arah memantapkan kualiti guru berjalan lancar, tidak mustahil Malaysia mampu melahirkan pelajar yang cemerlang dalam setiap bidang yang diceburi.

RUJUKAN

Aziz Nordin dan Ling Huey Lee. 2010. Motivational Factors In Learning Chemistry Among Chinese National-Type Secondary School Students In Negeri Sembilan 1-6.

- Balan P., Metcalfe M. 2012. Identifying Teaching Methods That Engage Entrepreneurship Students. *Education + Training* 54(5): 368-384.
- Borich, G. D. 2011. *Effective Teaching Method: Research Based Prractice*. edisi ke 7. Boston: Pearson Education, Inc.
- Borich, G. D. dan Fenton K. S. 1977. *The Appraisal of Teachig: Concept and Process*. Philippines: Addison-Wesley.
- Hair, J. F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E., dan Tatham, R.L. 2006. *Multivariate data analysis*. Edisi Keenam. New Jersey: Prentice Hall.
- Heck, R. H. dan Mahoe, R. . 2010. Student Course Taking And Teacher Quality: Their Effects On Achievement And Growth. *International Journal of Educational Management* 24(1):56-72.
- Heck, R. H. 2009. Teacher Effectiveness And Student Achievement: Investigating A Multilevel Cross-Classified Model. *Journal of Educational Administration* 47 (2): 227-249.
- Jones, B. dan Iredale, N. 2010. Enterprise Education As Pedagogy. *Education+Training*.52(1): 7-19.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. 2003. *Huraian Sukatan Pelajaran Perdagangan*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. 2012. *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2012-2025*.
- Khadijah Daud Dan Ahmad Nadzri Rodzali. 2009. Faktor-Faktor Pelajar Berminat Mempelajari Mata Pelajaran Matematik Tambahan di Sekolah Menengah Sains Muar, Johor. Dissertasi Sarjana Muda Sains Dan Komputer Serta Pendidikan (Matematik) Universiti Teknologi Malaysia
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. 1970. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 30: 607 – 610. <http://www.sageperformance.com/drjeffallen/DrA/Teaching/5480/samplesize.htm> [10.3.2014]
- Muhamad Abdillah Royo dan Haleefa Mahmood. 2011. Faktor-Faktor Kelemahan Yang Mempengaruhi Pencapaian Cemerlang Dalam Mata Pelajaran Reka Cipta. *Journal of Educational Psychology and Counseling*. 2: 145-174.
- Mok Soon Sang. 2008. *Murid dan Alam Belajar*. Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd. Selangor
- Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Zamri Mahamod dan Kamarulzaman Ab. Ghani. 2008. Motivasi Pembelajaran Kemahiran Mendengar Bahasa Arab Dan Hubungannya Dengan Pencapaian Pelajar. *Jurnal Pendidikan* 33:3-18.
- Noor Erma Abu dan Leong, Kwan Eu. 2014. Hubungan Antara Sikap, Minat, Pengajaran Guru dan Pengaruh Rakan Sebaya Terhadap Pencapaian Matematik Tambahan Tingkatan 4. *JuKu: Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik* 2(1):1-10.
- Nor Aishah Buang dan Abdul Aziz Abd Samad. 2011. Is There a Relationship Between Business Studies Teachers' Teaching Style and Students' Motivation to Learn. *The Social Sciences @Medwell Journals* 6(5):357-360.
- Nur Hanani, Mohd Aderi dan Ab. Halim. 2013. Elemen Mengenali Murid dalam Pengajaran Guru Cemerlang Pendidikan Islam. *The Online Journal of Islamic Education* 1(2):10-19.
- Pallant, J. 2001. *SPSS Survival Guide*. Australia: Allen & Unwin.
- Rohani Arbaa, Hazri Jamil & Nordin Abd Razak. 2010. Hubungan Guru-Pelajar dan Kaitannya dengan Komitmen Belajar Pelajar: Adakah Guru Berkualiti Menghasilkan Perbezaan Pembelajaran Antara Jantina Pelajar? *Jurnal Pendidikan Malaysia* 35(2):61-69.

- Sanders, W. L. dan river, J. C. 1996. Cumulative and Residual Effects of Teachers Of Future Students Academic Achievement. <http://mccluelearning.com/wp-content/uploads/2011/09/Cumulative-and-Residual-Effects-ofTeachers.pdf>. 25.8.14.
- Sheau Tsuey Chong, Juliana Rosmidah Jaafar, Samsudin A. Rahim, Nurhana Zainal, Subhi, N., Nor Ba'yah Abdur Kadir. 2012. Motivasi Diri Dan Dorongan Ibu Bapa Terhadap Minat Akademik Belia. *Journal Of Social Sciences And Humanities* 7(1): 26-33.
- Sulistyowati, Yunik, Widiyanto dan FX Sukardi. 2012. Pengaruh Motivasi Belajar dan Kompetensi Profesional Guru Terhadap Prestasi Belajar Mata Pelajaran IPS Ekonomi Siswa Kelas VII SMP Negeri 3 Magelang Tahun Pelajaran 2011/2012. *Economic Education Analysis Journal* 1(2): 1-6.
- Zaidatol Akmaliah dan Habibah Elias. 2000. *Pengajaran-Pembelajaran Perdagangan, Keusahawanan Dan Ekonomi Asas*. Penerbit Universiti Putra Malaysia.

Kreativiti Dan Keusahawanan Dalam Pendidikan Kejuruteraan

¹Nur Shifa' Najihah Binti Abd Razak, Hafizan Bin Kosnin, Mohamad Hazizan Bin Atan & ²Nor Aishah Binti Buang

¹Politeknik Merlimau Melaka

²Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia

nshifanajihah_razak@siswa.ukm.edu.my

ABSTRAK

Kertas konsep ini menerangkan suatu pendekatan kreativiti dan keusahawanan yang perlu diterapkan dalam pengajaran dan pembelajaran bidang kejuruteraan bagi mewujudkan lebih ramai usahawan teknologi ataupun teknousahawan di Malaysia. Kuratko & Hodgetts (2004) menerangkan bahawa kreativiti merupakan suatu penjaan idea di mana keputusannya meningkatkan daya efisien dan daya efektif kepada suatu sistem. Terdapat dua aspek kreativiti yang terbahagi kepada proses dalam menyelesaikan sesuatu masalah dan individu atau usahawan itu sendiri dalam menyelesaikan masalah tersebut secara kreatif. Aplikasi dari teori tersebut, suatu kajian yang menggunakan rekabentuk penyelidikan kualitatif dan kuantitatif akan dilakukan ke atas pelajar di sebuah Institut Pengajian Tinggi dan Politeknik. Data yang diperolehi akan membentuk suatu model pemikiran dalam merebentuk produk baru secara kreatif dan produktif serta mengaplikasikannya dalam bidang keusahawanan. Kajian yang dijalankan juga dapat mengetahui senario awal bakal Teknousahawan dalam mengaplikasikan kreativiti sebelum memasuki alam pekerjaan sebenar sebagai Teknousahawan.

Kata Kunci: kreativiti, keusahawanan, pendidikan keusahawanan, dan teknousahawan.

PENGENALAN

Era globalisasi memberi cabaran yang hebat kepada usahawan terutamanya teknousahawan dalam usaha meningkatkan produktiviti pengeluaran suatu perniagaan, mengatasi persaingan, dan mempertahankan perniagaan dalam keadaan suasana ekonomi yang tidak menentu. Kreativiti merupakan salah satu cara yang boleh menyelamatkan perniagaan seseorang usahawan itu dari terus muflis. Kreativiti juga banyak memberi idea baru, dan memberi penyelesaian sesuatu masalah. Kreativiti bukan sahaja diamalkan oleh teknousahawan malah diamalkan di peringkat awal lagi ketika di alam persekolahan atau pun ketika di peringkat institusi. Pengenalpastian pemikiran kreatif dalam merekabentuk produk kejuruteraan yang berkualiti dan produktif bukan sahaja boleh membantu pihak universiti mengeluarkan graduan Teknousahawan yang berkaliber malah mereka lebih bersedia menjadi seorang Teknousahawan yang kreatif dan inovatif.

KREATIVITI

Pemahaman bagi istilah kreativiti adalah bermula dari definisi dan konsep pemikiran kreatif yang menjadi asas kepada seseorang untuk berfikir secara kreatif. Pemikiran kreatif merupakan satu proses yang mana seseorang itu menjadi peka terhadap masalah, kekurangan, jurang pengetahuan, unsur-unsur yang hilang, ketidakharmonian dan sebagainya; mengenal pasti perkara-perkara sukar, mencari penyelesaian, membuat tekaan atau membentuk hipotesis tentang kekurangan-kekurangan itu; menguji dan menguji semula hipotesis-hipotesis ini dan mungkin mengubah suai dan menguji semula; dan akhir sekali menyalurkan keputusannya kepada orang lain (Boon dan Ragbir 1998). Pemikiran kreatif ialah hubungkait antara satu maklumat dengan lain maklumat, yang sebelumnya tiada hubungkait antara satu maklumat dengan lain maklumat dan tidak dijangka sama sekali (Geoffrey et al. 1982). Rhodes (1961), Davis (1983) dan Csikszentmihalyi, M. (1990) telah mengumpul dan menganalisis definisi pemikiran kreatif serta mengkategorikan pemikiran kreatif kepada tiga bahagian utama iaitu orang ataupun agen, produk yang dikeluarkan, dan proses yang digunakan untuk mengeluarkan produk.

Kepelbagaian masalah dan keperluan kepada idea baru sentiasa perlu difikirkan dalam penghasilan sesuatu produk. Sepertimana pendapat Dominic Wyse & Pam Dowson (2009) mengenai kreativiti beliau menafrifikannya sebagai kebolehan untuk mencipta sesuatu. Keadaan ini berlaku bagi menampung keperluan pengguna yang mempunyai pelbagai jenis citarasa dan kemahuan dalam memenuhi kehendak mereka. Sebagaimana pendapat Hennessey & Amabile (1988), seseorang yang terlibat dalam sesuatu aktiviti yang mendatangkan sesuatu faedah atau kepuasan diri dan penyempurnaan motivasi dalaman bagi memenuhi motivasi luaran. Pengeluar produk pula perlu sentiasa memikirkan dan mengeluarkan idea produk yang baru secara kreatif bagi memenuhi kepelbagaian citarasa dan kemahuan pengguna.

Kepelbagaian permintaan pengguna yang sentiasa berubah mengikut masa menjadikan usahawan menganggap perubahan tersebut sebagai satu kekurangan yang mesti ditangani dengan segera. Torrance (1974) menyatakan bahawa kreativiti sebagai suatu proses yang menjadikan seseorang itu sensitif terhadap sesuatu masalah, kekurangan, jurang pengetahuan, kehilangan elemen, mengenalpasti sesuatu kekurangan, mencari penyelesaian, membuat tekaan, membuat hipotesis berkenaan dengan sesuatu kekurangan dengan cara menguji hipotesis tersebut dan mengubahsuai sekiranya hipotesis tersebut perlu diubah serta membuat keputusan. Begitu juga Ausubel (1968) menyatakan bahawa kreativiti adalah merumuskan sesuatu kebolehan intelektual, variabel personaliti dan penyelesaian sesuatu masalah.

Vernon's (1989) mendefinisikan kreativiti sebagai kemampuan seseorang untuk menghasilkan sesuatu atau mengeluarkan sesuatu idea yang asli, pemahaman terhadap sesuatu, penstrukturan semula, penghasilan sesuatu objek

yang menjadikan seseorang itu menjadi seorang yang saintifik, estetik, sosial atau bernilai teknologi. Usahawan perlu mengaplikasikan kreativiti dalam perniagaannya bagi memastikan perniagaannya terus beroperasi dengan meningkatkan kecekapan dalam meningkatkan produktiviti dengan menggunakan peralatan berteknologi tinggi. Menurut Kuratko & Hodgetts (2004), kreativiti merupakan suatu penjaanaan idea di mana keputusannya meningkatkan daya efisien dan daya efektif kepada suatu sistem. Dua aspek kreativiti yang terbahagi kepada proses dalam menyelesaikan sesuatu masalah dan individu atau usahawan itu sendiri dalam menyelesaikan masalah tersebut secara kreatif.

Torrance (1974) menyatakan bahawa tahap kebolehan dalam kreativiti merangkumi kelancaran, kelenturan, keaslian, dan kebolehan untuk mengesan, mengenalpasti, menghuraikan, dan membuat semula sesuatu pentakrifan. Kebolehan usahawan dalam kreativiti dapat dibangunkan dengan beberapa teknik berfikir secara kreatif yang melibatkan empat fasa utama iaitu latarbelakang atau pengumpulan maklumat, proses inkubasi, pengalaman idea, dan penilaian dan pelaksanaan (Kuratko & Hodgetts 2004, dan Paul Plsek 1997).

Kepentingan aplikasi kreativiti bukan sahaja di dalam bidang keusahawanan, malah merangkumi sektor pendidikan. Bidang pendidikan merupakan suatu bidang yang luas dan fokus perbincangan dalam kertas kerja ini adalah dalam bidang pendidikan kejuruteraan. Perbincangan mengenai kepentingan kreativiti dalam bidang ini adalah atas dasar keperluannya kepada perubahan era teknologi yang semakin meruncing dan mendadak. Hal ini juga disokong oleh beberapa kajian yang melibatkan kreativiti dalam bidang pendidikan kejuruteraan yang menggalakkan pelajarannya menceburi bidang keusahawanan. Di antara kajian tersebut telah dijalankan oleh Tekic, Tekic & Todorovic (2015), Martina Blašková (2014), Nur Shifa' Najihah Abd Razak (2014), Afida Ayob et al. (2011) dan Norashidah (2009). Kepentingan kreativiti bukan sahaja dilihat amalannya dalam pengajaran dan pembelajaran malah ketika mereka mengaplikasikannya dalam perniagaan yang bakal mereka usahakannya. Di dalam arus teknologi, kita boleh lihat penggunaan sesuatu teknologi seperti mesin, dan jentera amatlah penting dalam meningkatkan kecekapan dan produktiviti keluaran.

Kreativiti dalam bidang keusahawanan yang menggunakan teknologi kejuruteraan adalah penting untuk menghasilkan seorang usahawan yang berdaya tahan dan berdaya saing dalam perniagaannya. Di samping itu, kreativiti dapat mengurangkan kos pengeluaran dan menjimatkan masa proses pengeluaran secara efektif dan efisien. Oleh yang demikian, suatu kajian membentuk model pemikiran kreatif dalam merekabentuk suatu produk teknologi kejuruteraan perlu dilakukan dalam kalangan pensyarah dan pelajar bidang kejuruteraan bagi memberi garis panduan kepada pensyarah dan pelajar kejuruteraan dalam merekabentuk suatu produk teknologi dengan lebih produktif dan galakkan dalam menceburi bidang keusahawanan sebagai teknousahawan.

TEKNOUSAHAWAN

Teknousahawan merupakan gabungan dua perkataan iaitu teknologi dan usahawan. Teknousahawan didefinisikan sebagai usahawan yang berkeupayaan menggunakan teknologi dan bersedia mengambil risiko dengan menggunakan teknikal dan kejuruteraan dalam aktiviti perniagaan mereka (Ab Aziz Yusof & Zakaria Yusof 2004). Roger Lee (1999) dalam artikelnya yang bertajuk *The Making of a Technopreneur* mendefinisikan tekno-usahawan sebagai satu proses dan format tentang perniagaan baru yang melibatkan teknologi. Teague (2000) pula mendefinisikan teknousahawan sebagai orang yang cuba menggunakan teknologi terbaru yang diperkenalkan oleh pihak lain dengan keupayaannya untuk menukar perniagaan dan industri yang diceburinya. Teknologi yang dimaksudkan adalah satu teknik yang menggunakan kreativiti dan inovasi bagi meningkatkan keupayaan sesuatu perkara (Roberta & Bernard 2003).

Teknousahawan merupakan suatu bidang perniagaan yang masih baru bertapak di Malaysia walaupun pada hakikatnya bidang ini telah lama berkembang di negara maju seperti Amerika Syarikat, Taiwan, Jepun, dan negara-negara Eropah yang lain. Teknousahawan dapat membantu dalam memperbaharui perniagaan sama ada dari segi barangan atau perkhidmatan. Ini dilakukan dengan cara menggunakan teknologi dalam menghasilkan produk baru dan memperbaiki kualiti produk di mana secara tidak langsung meningkatkan kualiti dan produktiviti produk yang mereka keluarkan. Di samping dapat meningkatkan kecekapan dalam pengeluaran produk dengan menggunakan teknologi, teknousahawan juga lebih berdaya saing. Walaubagaimanapun, teknousahawan perlu sentiasa memperbaharui kemahiran dan keupayaan mereka dalam bidang teknologi dari semasa ke semasa.

Kemahiran kreativiti dan inovatif perlu ada pada seorang Teknousahawan dalam meningkatkan produktiviti produk mereka. Kemahiran tersebut merupakan salah satu ciri-ciri yang perlu ada pada seseorang Teknousahawan. Tahap kreativiti yang tinggi pada seorang Teknousahawan dapat mengatasi cabaran-cabaran yang mereka hadapi. Di antara cabaran-cabarannya iaitu perubahan teknologi yang begitu pantas, semakin banyak tugas yang perlu dilakukan, dan penggunaan teknologi yang memerlukan kos yang tinggi. Di samping itu, cabaran dalam pengaplikasian teknologi adalah mengendalikan pekerja bagi memahami tatacara dalam peringkat pemasangan dan fasa pembinaan sehingga mewujudkan suatu sistem yang sempurna (Ab. Aziz Yusof & Zakaria Yusof 2004). Ini kerana teknousahawan yang dapat mengendalikan teknologi dengan hebat tidak efektif dengan pekerja yang tidak pandai mengendalikan teknologi. Dengan ini latihan yang melibatkan kemahiran kreativiti bukan sahaja diperlukan oleh seorang Teknousahawan malah diperlukan di kalangan pekerja mereka.

ISU DAN CABARAN KREATIVITI DAN KEUSAHAWANAN DALAM PENDIDIKAN KEJURUTERAAN.

Perdana Menteri Datuk Seri Najib Tun Razak (PWTC, Mac 2009) pernah menyentuh mengenai perkembangan ekonomi pada masa depan adalah hasil sumbangan masyarakat yang berpengetahuan, kreatif, dan inovatif. Bagi menghasilkan masyarakat yang kreatif terutamanya usahawan dalam bidang kejuruteraan ataupun Teknousahawan bukannya suatu perkara yang mudah. Permasalahan di kalangan pelajar kejuruteraan untuk menceburi bidang keusahawanan dalam pembentukan ke arah Teknousahawan telah dikenal pasti dalam beberapa kajian lepas Tekic, Tekic & Todorovic (2015), Martina Blašková (2014), Nur Shifa' Najihah Abd Razak (2014), Afida Ayob et al. (2011), dan Norashidah (2009).

Berdasarkan kepada penemuan kajian Leonard (1993) dalam mengkaji tahap kreativiti pelajar di Malaysia dengan menggunakan *Torrance Tests of Creative Thinking* (TTCT) mendapati bahawa terdapatnya kekurangan kelenturan yang mungkin disebabkan tekanan yang dihadapi oleh pelajar yang sering menyediakan diri mereka untuk lulus peperiksaan am seperti Sijil Pelajaran Malaysia (SPM). Peperiksaan-peperiksaan di Malaysia cenderung menumpukan kepada perolehan kebolehan pemikiran konvergen dan ini secara amnya telah tidak menggalakkan malah melemahkan kelenturan kebolehan memikir dalam diri pelajar. Kelemahan kebolehan memikir ini boleh memberi kesan terhadap kurangnya untuk berfikir secara kreatif apabila mereka tamat sesi persekolahan di sekolah menengah. Kesannya boleh dilihat melalui beberapa rentetan kajian lepas yang mengukur tahap kreativiti dalam kalangan pelajar IPT menunjukkan bahawa tahap kreativiti pelajar pada tahap yang kurang memuaskan (Nur Shifa' Najihah 2014; Siti Norni Asma 2008; Siti Atiqah Al-Zahra 2006; Siti Habsah 2005; dan Ismail 2005).

Beberapa cadangan dalam mengatasi permasalahan dalam kajian tersebut adalah menggunakan responden yang terdiri daripada golongan dewasa. Cadangan ini juga disokong dalam kajian yang telah dilakukan oleh Mercedes Ferrando, Emma Oliveira, dan Antunes & Almeida (2008) yang telah mengkaji tahap kreativiti pelajar di antara 5 tahun sehingga 15 tahun. Ferrando, Oliveira, Antunes dan Almeida (2008) mengatakan bahawa ujian kreativiti seharusnya dilakukan terhadap golongan dewasa kerana golongan ini mempunyai fungsi kognitif untuk berkreatif yang konsisten dan stabil untuk dinilai dari segi kelancaran, kefleksibelan, keaslian, dan penghuraian (Torrance 1974). Dalam konteks perbincangan ini, terdapat beberapa kajian lepas yang membuktikan bahawa pemikiran pelajar kejuruteraan yang kreatif dapat meningkatkan produktiviti dalam merekabentuk produk kejuruteraan dan terdapat segelintirnya ingin menceburi bidang keusahawanan (Tekic, Tekic & Todorovic 2015; Martina Blašková 2014; Nur Shifa' Najihah Abd Razak 2014; Afida Ayob, & Shaarani, Mohd Marzuki Mustafa & Muhd Fauzi Aminuddin Shazi 2011 dan Norashidah 2009). Oleh yang demikian, isu dan cabaran utama dalam pendidikan kejuruteraan adalah dalam meningkatkan kreativiti tenaga pengajar dan pelajar dalam pengajaran dan pembelajaran merebentuk

produk yang kreatif dan produktif serta menggalakkan mereka menceburi bidang keusahawanan.

CADANGAN DALAM MENINGKATKAN KREATIVITI DI KALANGAN TEKNOUSAHAWAN

Teknousahawan yang kreatif dapat menjana transformasi dalam meningkatkan pengeluaran produk bagi mengatasi kepelbagaian keperluan pengguna yang semakin meningkat. Galakan amalan pengaplikasian kreativiti di kalangan tenaga pengajar dan pelajar kejuruteraan secara langsung dapat menjana ekonomi kepada negara. Amalan kreativiti dan budaya keusahawanan dalam pendidikan kejuruteraan menjadikan bakal Teknousahawan lebih bersedia dalam menghadapi dunia perniagaan yang bakal mereka jalankan.

Gibb (1988) yang telah membezakan fokus pengajaran yang dibuat ke atas pelajar-pelajar mendapati bahawa pemikiran yang kreatif boleh merubah seorang yang mempelajari keusahawanan daripada secara tradisional kepada yang mampu membentuk kemahiran, atribut dan tingkah laku keusahawanan individu. Persediaan dengan kemahiran kreativiti ini penting dalam menghadapi perubahan teknologi yang terlalu pantas dan seorang Teknousahawan perlu mencari idea-idea baru atau alternatif untuk memperbaiki kelemahan yang ada pada produk yang mereka keluarkan. Pelbagai teknik kemahiran kreativiti boleh dipelajari secara formal dan tidak formal seperti kursus, latihan dan bengkel kemahiran kreatif.

Dengan ini secara tidak langsung, kemahiran kreativiti dan pengetahuan bidang keusahawanan yang diterapkan dalam pendidikan kejuruteraan dapat memberikan keyakinan yang tinggi kepada bakal Teknousahawan. Di samping itu juga dapat melahirkan Teknousahawan yang berdaya saing yang tinggi dan sekaligus menyahut seruan kerajaan dalam melahirkan lebih ramai teknousahawan yang kreatif dan inovatif.

KESIMPULAN

Kertas konsep ini telah membincangkan serba sedikit mengenai kreativiti dalam pembelajaran Teknousahawan. Di samping itu, beberapa isu telah dikupas membabitkan beberapa isu dalam bidang Teknousahawan dan amalan kreativiti dalam pendidikan Teknousahawan. Perkembangan teknologi yang pantas memerlukan satu usaha dalam menggiatkan aplikasi kreativiti di dalam Teknousahawan. Aplikasi kreativiti bukan sahaja diamalkan dalam penggunaan teknologi dalam perniagaan mereka, malah perlu diaplikasikan bermula dari peringkat pembelajaran Teknousahawan supaya memudahkan bakal Teknousahawan mengaplikasikannya dalam perniagaan mereka dan memastikan diri mereka sentiasa berdaya saing dan berdaya maju.

RUJUKAN

- Afida Ayob, A. H. & Shaarani, Mohd Marzuki Mustafa & Muhd Fauzi Aminuddin Shazi. 2011. Nurturing Creativity and Innovative Thinking through Experiential Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 18, 247–254. doi:10.1016/j.sbspro.2011.05.035
- Almeida, Ferrando, Oliveira, et al. 2008. "Torrance Test of Creative Thinking: The question of its construct validity." *Thinking Skills and Creativity* 3(1): 53-58.
- Anon. 2003. *The Innovative Enterprise*. United States of America: Harvard Business School Publishing Corporation.
- Ausubel, D. 1968. *Educational Psychology : A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Boon P.Y. & Ragbir Kaur. 1998. *Psikologi 2*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors.
- Burch, J. G. 1986. *Entrepreneurship*. Canada: Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. The Domain of Creativity. *Theories of Creativity*. M. A. Runco and R. S. Albert. Newbury Park, California, SAGE Publications, Inc.: 209.
- Davis, G. A. 1983. *Creativity is Forever*. Dubuque, Iowa: Kendall/ Hunt Publishing Company.
- Geoffrey G. Meredith, Robert E. Nelson & Philip A. Neck. 1982. *The practice of entrepreneurship*. Geneva: International Labour Office.
- Gibb, A.A. 1988. *Human Resource Development: policies for entrepreneurship development in small scale enterprise-do they meet national needs?* Kertas kerja Workshop on entrepreneurship development for small scale enterprise, 22-27 Feb.
- Howard Gibson. 2005. What Creativity isn't: The Presumptions of Instrumental & Individual Justifications for Creativity in Education. *Journal Bath Spa University*. 53(2):148-167
- Ismail Lias. 2005. Faktor-faktor kejayaan diri menceburi dalam bidang kerjaya keusahawanan di kalangan pelajar kejuruteraan pertanian politeknik kota bahru kelantan. Laporan projek Sarjana, Fakulti Pendidikan Teknikal Universiti Kolej Universiti Tun Hussein Onn.
- J.C Verma & Gurpal S. 2002. *Small Business and Industry*. London: Response Books.
- Kuratko, D. F. and R. M. Hodgetts. 2004. *Entrepreneurship: Theory, Process, and Practice, Sixth Edition*. Ohio: Thomson South-Western.
- Leonard, Y. M. S. 1993. "Kreativiti di Kalangan Pelajar Malaysia." *Jurnal Pendidikan* 17 (1993): 3-16.
- Martina Blašková. 2014. Influencing Academic Motivation , Responsibility and Creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 415–425. doi:10.1016/j.sbspro.2014.12.399
- Marzuki, S. C. and H. M. Som. 1999. *Isu pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Mimi, S. 2009. Krisis Ekonomi Beri Peluang Usahawan Tingkatkan Kualiti. *Usahawan Sukses*. Selangor, Pustaka Wira Sdn Bhd: 6-7.
- Mohani Abdul. 2008. *Pembudayaan Keusahawanan*. Petaling Jaya: Prentice Hall.
- Mohd Azhar Abd Hamid. 2001. *Pengenalan Pemikiran Kritis dan Kreatif*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd Azhar Abd Hamid. 2004. *Kreativiti, Konsep & Praktis*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

- Muhammad 'Abdul Jawwad. 2004. *Bagaimana Mengembangkan Kemampuan Inovasi & Kreativiti Berfikir Bagi Diri, Individu & Masyarakat*. Kuala Lumpur: Jasmin Enterprise
- Nur Shifa' Najihah Abd Razak. 2014. Kreativiti, Efikasi Kendiri, dan Keinginan Keusahawanan Terhadap Tingkah Laku Pemilihan Kerjaya Keusahawanan. Tesis Sarjana. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia: Bangi.
- Paul E. Plsek. 1997. *Creativity, Innovation & Quality*. Wiscousin: ASQC Quality Press.
- Peter F. Drucker. 1985. *Innovation and Entrepreneurship*. Oxford: British Library Cataloguing in Publication Data.
- Poh Swee Hiang. 2004. *Kemahiran Berfikir*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Ray, M. L. and R. Myers. (1986). "Creativity in business." xviii, 222 p.
- Roberta, S.R., & Bernard, W.T. 2003. *Operation Management*. New York: Prentice Hall.
- Robiah Sidin. 1998. *Pemikiran Dalam Pendidikan*. Shah Alam: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Runco, M. A. and R. S. Albert. 1990. *Theories Of Creativity*. California: Sage Publications.
- Shane, S. 2003. *A General Theory Of Entrepreneurship - The Individual Opportunity Nexus*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing Limited.
- Sharen, K. 2010. Biotech Sector On Track To Make Up 2.5pc of GDP (Gross Domestic Product): *New Strait Times*.
- Siti Atiqah Al-Zahra Mat Darus 2006. Pemikiran kreatif terhadap projek sarjana muda di kalangan pelajar kejuruteraan mekanikal. Laporan projek Sarjana, Fakulti Pendidikan Kolej Universiti Tun Hussein Onn.
- Siti Habsah Abdullah. 2005. Daya pemikiran kreatif pelajar tahun akhir Ijazah Sarjana Muda Kejuruteraan Elektrik serta Kepujian di KUiTTHO: Laporan projek Sarjana, Fakulti Pendidikan Teknikal, Kolej Universiti Tun Hussein Onn.
- Siti Norni Asma Abdul Salam. 2008. Tahap kreativiti pelajar program Pendidikan Sains Sosial dan Kemahiran Hidup. Tesis Sarjana Muda, Fakulti Pendidikan: Universiti Teknologi Malaysia.
- Teague, P.E. 2000. Technopreneurs. *Design News*. 55(14), 9.
- Tekic, Z., Tekic, A. & Todorovic, V. 2015. Modelling a Laboratory for Ideas as a New Tool for Fostering Engineering Creativity. *Procedia Engineering*, 100, 400–407. doi:10.1016/j.proeng.2015.01.384
- Torrance, E. P. 1974. *Torrance Tests of Creative Thinking- Norms Technical Manual*. Lexington, Mass: Ginn and Co.

Tekad Keusahawanan Pelajar IPT Malaysia dan Indonesia

Norasmah Othman¹, Radin Siti Aishah Radin A Rahman², H. Sukarni³

^{1,2}Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, MALAYSIA

³RIAU, INDONESIA

lin@ukm.edu.my

ABSTRAK

Mengenal pasti tahap tekad keusahawanan pelajar Malaysia dan Indonesia; Mengenal pasti perbezaan antara tahap tekad keusahawanan pelajar berdasarkan faktor demografi. Merupakan satu kajian tinjauan dengan menggunakan kaedah soal selidik dalam pengumpulan data. Seramai 389 pelajar IPT di Malaysia dan Indonesia yang dipilih secara rawak telah dilibatkan sebagai responden kajian. Hasil kajian menunjukkan tahap tekad keusahawanan pelajar Malaysia dan Indonesia berada pada tahap sederhana tinggi. Tekad keusahawanan pelajar lelaki dan pelajar perempuan berbeza secara signifikan di Malaysia namun tidak bagi pelajar di Indonesia. Implikasi kajian ini menyarankan kepada pihak-pihak yang berkepentingan agar memberi perhatian kepada aspek-aspek tertentu atau faktor utama sahaja supaya tekad keusahawanan boleh dimajukan.

Kata Kunci: Tekad keusahawanan, faktor demografi, pengetahuan, kemahiran dan efikasi sendiri.

PENGENALAN

Hampir kesemua negara sedang mengalami proses globalisasi dan fenomena ini memang tidak dapat dielakkan. Begitu juga dengan aktiviti ekonomi global yang berkembang dengan kadar berbeza-beza. Pengaruh globalisasi ini dilihat dapat memberi manfaat melalui peningkatan perdagangan antarabangsa di mana secara tak langsung ia memberi impak kepada senario ekonomi Malaysia. Walaupun keadaan ekonomi Malaysia kini mencatatkan pertumbuhan lebih rendah iaitu 5.6 peratus berbanding tahun 2014 (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2015). Namun, berlaku peningkatan pelaburan langsung asing (FDI) yang diterima di Malaysia dari negara Jepun (RM6522.7 juta), German (RM3756.8juta) dan Amerika Syarikat (RM3029) (Kementerian Kewangan Malaysia, 2008). Pertumbuhan ini telah membawa kepada penubuhan pelbagai syarikat gergasi seperti Multinational Corporation dan Transnational Corporation. Laporan Suruhajaya Syarikat Malaysia (2008) melaporkan terdapat peningkatan dalam pendaftaran syarikat asing berjumlah 4,240 yang beroperasi dalam pelbagai sektor terutama pembuatan. Bagaimanapun syarikat-syarikat ini kebanyakannya mengendalikannya dengan menggunakan teknologi tinggi. Oleh itu mereka hanya memerlukan tenaga kerja

yang memiliki skil yang tinggi. Akibatnya, peluang tenaga kerja tempatan adalah tipis untuk memenuhi jawatan tersebut kerana kekurangan skil yang dikehendaki. Keadaan diburukkan lagi apabila syarikat gergasi tersebut sebenarnya lebih mengutamakan pekerja dari negara mereka sendiri dalam memenuhi pekerjaan di peringkat tinggi. Selain itu, pihak industri juga mempunyai pilihan untuk menggunakan teknologi sepenuhnya dalam operasi yang memberi kesan kepada kadar pertumbuhan tenaga buruh yang rendah. Di mana, manfaatnya lebih menguntungkan mereka dalam aspek mengurangkan kos perusahaan.

Pertambahan dalam peluang pekerjaan di Malaysia sebenarnya telah membawa kepada kekurangan pekerjaan tempatan terutama yang berkait dengan sektor pertanian dan pembinaan. Masalah kekurangan ini ditambah dengan keengganan pekerja tempatan untuk bekerja dalam sektor-sektor tertentu kerana ianya kurang berprestij. Susulan itu, maka pada tahun 2007 seramai 1.2 juta pekerja asing berdaftar telah dibawa masuk ke Malaysia. Jumlah ini berterusan meningkat tahun demi tahun sehingga dilaporkan pada tahun 2010 jumlah pekerja asing di Malaysia adalah 2.06 juta orang (Kementerian Hal Ehwal Dalam Negeri, 2010). Akibat daripada senario ini, maka jumlah pengangguran dalam kalangan belia semakin meningkat. Susulan senario tersebut, maka kerajaan menggalakkan belia tempatan untuk menceburi kerjaya keusahawanan. Antara galakan tersebut adalah melalui pendedahan keusahawanan secara terancang kepada pelajar IPT. Kini, penubuhan kelab-kelab keusahawanan telah membantu pelajar meneroka dan mendalami bidang keusahawanan itu sendiri. Namun, hasil kajian Noorah, Zakiah, & Noraini (2013) mendapati wujud ketidakselarasan antara kualiti graduan dengan keperluan pasaran buruh khususnya dari segi kemahiran dan pengetahuan yang dimiliki oleh siswazah di Malaysia. Ianya berkait rapat dengan program pengajian yang ditawarkan dan peranan setiap IPT dalam memupuk budaya kesahawanan. Justeru, kajian ini relevan dijalankan bagi mengenalpasti tahap tekad keusahawanan pelajar sama ada di Malaysia mahupun di Indonesia.

LATAR BELAKANG KAJIAN

Modal insan merupakan aset paling berharga bagi sesebuah negara dalam usaha menggerakkan sumber-sumber fizikal seperti bahan mentah dan mesin. Modal insan boleh diberi nilai tambah dan dipertingkatkan nilai tersebut melalui pelaburan modal manusia. Porter (1990) menyatakan kekuatan ekonomi sebuah negara sangat bergantung kepada kekuatan modal insannya. Menurut Becker (1962, 1964), pelaburan dalam modal manusia boleh dilakukan melalui pendidikan, latihan semasa bekerja, penjagaan kesihatan, migrasi dan pencarian maklumat tentang harga dan pendapatan. Usaha ini bukan sahaja meningkatkan pendapatan seseorang malah meningkatkan pertumbuhan dan pembangunan ekonomi sesebuah negara (Psacharopoulos & Arriagada 1986).

Melalui Rancangan Malaysia kesebelas (RMK-11) (Malaysia 2014), modal manusia telah diberi tumpuan khusus supaya ia dapat dibangunkan sejajar dengan kehendak dan keperluan pertumbuhan negara. RMK-11 ini menegaskan kepentingan peralihan kepada pertumbuhan ekonomi Malaysia berasaskan produktiviti dan pengetahuan untuk menggerakkan ekonomi ke landasan pertumbuhan yang lebih cepat, mampan dan berdaya saing. Aspek yang paling penting dalam melahirkan modal manusia berkualiti adalah melalui pendidikan dan latihan berkualiti. Oleh itu, kerajaan telah membuat pelaburan yang besar dalam pendidikan dan latihan. Mengikut Laporan Ekonomi Malaysia 2011/2012, Belanjawan 2012 telah memperuntukkan sebanyak RM43,665 juta untuk program pendidikan dan latihan.

Mengikut PEMANDU, kadar pertumbuhan ekonomi Malaysia pada tahun 2014 menunjukkan pertumbuhan ekonomi yang stabil dan peluang pekerjaan yang meningkat. Namun, oleh kerana dasar dan polisi globalisasi yang memberi kelonggaran terhadap pengambilan tenaga kerja asing. Maka, peluang pekerjaan untuk tenaga kerja tempatan menjadi terhad. Keadaan ini diburukkan lagi dengan implementasi penggunaan teknologi dalam pengurusan syarikat yang mengoptimalkan penggunaan tenaga sumber mereka, bermakna pengambilan tenaga kerja menjadi lebih kecil.

Senario ini tidak selari dengan perkembangan sistem pendidikan di Malaysia yang berhasrat menjadi hub pendidikan di serantau Asia. Susulan dari hasrat tersebut, bilangan universiti awam, universiti swasta mahu pun kolej-kolej di Malaysia meningkat secara mendadak. Sehingga tahun 2014 terdapat 20 universiti awam, 53 universiti swasta yang mendapat pengiktirafan dari JPA namun bilangan sebenar menjangkau ratusan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015). Susulan peningkatan bilangan universiti dan kolej pendidikan di Malaysia, maka jumlah bilangan yang bergraduasi setiap tahun juga meningkat. Peningkatan ini tidak sejajar dengan keperluan terhadap tenaga kerja dan akhirnya berlakulah ketidakseimbangan antara penawaran dan permintaan buruh. Semua ini berlaku susulan pengambilan tenaga kerja asing. Atas alasan tersebut, penceburan dalam kerjaya keusahawanan adalah digalakan.

Permasalahan yang sama juga berlaku di Indonesia. Pelbagai usaha telah dilaksanakan oleh pihak pemerintah Indonesia agar golongan muda berminat untuk menceburkan diri dalam usaha teroka (keusahawanan). Pendedahan kepada ilmu dan kemahiran berkaitan keusahawanan telah lama dilaksanakan di peringkat sekolah rendah mahu pun sekolah tinggi, namun keterlibatan golongan muda masih lagi rendah. Rata-rata mereka lebih suka untuk mendapatkan pekerjaan yang selamat ditambah galakkan daripada ibu bapa juga amat mengecewakan. Jika ditanya kepada ibu bapa, mereka inginkan anak-anak bekerja dengan pihak pemerintah. Ini adalah kerana persepsi masyarakat yang memandang tinggi kepada golongan yang bekerja dengan pemerintah berbanding dengan mereka yang berniaga. Risiko yang dihadapi juga sangat rendah. Atas sebab itu, pihak

pemerintah berusaha mengukuhkan program pendidikan dan latihan keusahawanan dengan harapan tekad keusahawanan golongan muda meningkat. Tony Wijaya (2007) menyatakan bahawa banyak lulusan sekolah vokasional tidak bersedia untuk membuka perniagaan sendiri. Mereka lebih berminat untuk menjadi pekerja. Contoh laporan statistik dari Jabatan Buruh Pekan Baru melaporkan bahawa seramai 10,998 orang graduan pendidikan tinggi telah mendaftar untuk mencari pekerjaan.

Persoalannya, kenapa hal seumpama ini berlaku di Malaysia mahu pun di Indonesia? Pelbagai insentif dan program keusahawanan telah ditawarkan kepada graduan semasa di universiti. Adakah program keusahawanan tersebut gagal? Dana, program pendidikan dan latihan keusahawanan telah diberi namun kenapa ia masih gagal melahirkan bilangan usahawan dalam kalangan graduan. Adakah graduan langsung tidak mempunyai tekad keusahawanan walaupun pelbagai usaha telah dilaksanakan? Adakah latar belakang atau persekitaran di Malaysia mahupun di Indonesia tidak kondusif untuk cenderung menjadi usahawan?

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Oleh itu, kajian ini dianggap penting di mana ia bertujuan untuk mengukur tekad keusahawanan pelajar universiti. Bagi memenuhi tujuan ini, tiga objektif telah dibina seperti berikut:

1. Mengenal pasti tahap tekad keusahawanan pelajar Malaysia dan Indonesia.
2. Mengenal pasti perbezaan antara tahap tekad keusahawanan pelajar berdasarkan faktor demografi.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan satu kajian tinjauan dengan menggunakan kaedah soal selidik dalam pengumpulan data. Populasi kajian adalah pelajar di lima buah universiti penyelidikan di Malaysia yang berjumlah sebanyak 87,572 orang. Sementara jumlah populasi pelajar di Indonesia pula diambil dari enam buah universiti di Pekanbaru, Riau seramai 61,407 orang (Badan statistik Kota Pekanbaru, 2012). Pemilihan sampel kajian telah dibuat secara rawak dan penentuan saiz pula adalah dengan menggunakan jadual Krejcie dan Morgan (1970) dalam Chua (2006). Untuk itu, seramai 389 orang pelajar universiti di Malaysia dan 389 orang pelajar universiti Indonesia telah dilibatkan sebagai sampel kajian.

Soal selidik digunakan sepenuhnya sebagai instrumen kajian kerana ia menepati objektif kajian. Instrumen ini terbahagi kepada dua bahagian iaitu Bahagian A memperihalkan maklumat berkaitan latar belakang sampel manakala Bahagian B pula menguji tekad keusahawanan sampel. Kesemua item dalam Bahagian B menggunakan skala Likert lima mata. Skala Likert yang digunakan adalah dari 1 = sangat tidak setuju hingga 5 = sangat setuju. Item dalam soal

selidik telah diadaptasi berdasarkan beberapa sumber seperti Zaidatol Akmaliah (2009), Mazura (2015) dan Sukarni (2015). Sebelum kajian lapangan dilaksanakan, instrumen ini telah melalui proses kajian rintis untuk mendapatkan nilai kesahan dan kebolehpercayaan di Malaysia dan di Indonesia. Hasil analisis menunjukkan nilai kesahan tekad keusahawanan adalah melebihi 0.30 begitu juga dengan nilai kebolehpercayaannya melebihi 0.60 di kedua-dua negara. Instrumen ini juga ditulis dalam dua bahasa iaitu bahasa Malaysia dan bahasa Indonesia.

PROFIL SAMPEL

Jadual 1 menunjukkan keseluruhan 389 pelajar di IPT, Malaysia. Kajian ini melibatkan sebahagian besar pelajar perempuan iaitu seramai 204 orang (50.4%) berbanding pelajar lelaki (47.6%). Seterusnya analisis mendapati pelajar dalam lingkungan umur 18 tahun hingga 21 tahun adalah paling ramai bilangannya (58.9%) berbanding umur 22 tahun hingga 25 tahun (39.6%) dan atas 26 tahun (1.5%).

Bagi pelajar Indonesia, seramai 202 orang (51.93%) pelajar lelaki dan 187 orang (48.07) orang pelajar perempuan. Sementara berdasarkan umur pula, bilangan pelajar berusia 18 hingga 21 tahun mencatatkan jumlah yang amat besar iaitu 333 orang (86.8 %) berbanding dengan bilangan pelajar yang berumur antara 22 hingga 25 tahun (45 orang) dan atas 26 tahun (6 orang sahaja)

Secara umumnya, profil ini menggambarkan perbezaan antara sampel di Malaysia dan di Indonesia di mana sampel di Malaysia lebih ramai pelajar perempuan berbanding dengan Indonesia. Begitu juga dari segi umur di mana pelajar Indonesia ramai dalam kategori berumur 18 hingga 21 tahun sementara di Malaysia, gabungan antara 18 hingga 25 tahun.

Jadual 1: Profil pelajar IPT

Profil sampel	Malaysia		Indonesia	
	Bilangan	Peratus	Bilangan	Peratus
Jantina:				
Lelaki	185	47.6	202	51.93
Perempuan	204	52.4	187	48.07
Umur:				
18 hingga 21 tahun	229	58.9	333	86.8
22 hingga 25 tahun	154	39.6	45	11.5
Atas 26 tahun	6	1.5	6	1.7
JUMLAH	389	100	389	100

DAPATAN DAN PERBINCANGAN KAJIAN

Krueger et al. (2000) menyatakan bahawa tekad merupakan elemen penting yang menyumbang kepada pembentukan sesebuah organisasi baru. Menurut Summers (1998) pula, apabila seseorang sudah mempunyai tekad terhadap sesuatu, dia sudah pasti akan mengarah tingkah lakunya supaya selari dengan tekad tersebut. Ini menunjukkan bahawa dengan mengkaji tekad keusahawanan seseorang, kita dapat mengenal pasti keupayaan dan kemampuan individu untuk menceburkan diri di dalam bidang perniagaan. Interpretasi skor min yang digunakan bagi menjawab persoalan kajian berkaitan dengan tahap tekad keusahawanan adalah berpandukan kepada Jadual 2.

Jadual 2 Interpretasi skor min

Skor Min	Interpretasi Tahap
1.00 – 2.00	Rendah
2.01 – 3.00	Sederhana Rendah
3.01 – 4.00	Sederhana Tinggi
4.01 – 5.00	Tinggi

Sumber : Norasmah 2002

Objektif 1: Mengetahui tahap tekad keusahawanan pelajar Malaysia dan Indonesia

Bagi menjawab objektif 1, Jadual 3 adalah dirujuk. Berdasarkan dapatan kajian yang dipaparkan dalam jadual, tahap tekad keusahawanan pelajar Malaysia dan Indonesia untuk memilih kerjaya keusahawanan adalah pada tahap sederhana tinggi. Min item pernyataan bagi pelajar Malaysia yang tertinggi ialah item 10 “saya mahu menjadi bos/ketua dalam organisasi sendiri” (min=4.14) dan ini selari dengan min item tertinggi dalam kajian Collien et al. (2004). Kajian tersebut menyatakan pelajar sememangnya ingin mencari peluang untuk menjadi bos dalam diri sendiri. Secara tidak langsung, persetujuan responden menunjukkan kepada ciri-ciri seperti seseorang usahawan, yang tidak suka dikongkong, bebas dan suka memimpin.

Manakala, min item pernyataan yang terendah dalam kajian ini ialah 3.41 iaitu pada item 6 dan item 7 “saya telah berfikir secara serius untuk membuka perniagaan selepas tamat pengajian” dan “saya akan memulakan perniagaan lima tahun akan datang”. Dapatan menunjukkan responden masih ragu-ragu untuk memulakan perniagaan dalam tempoh sekurang-kurangnya lima tahun selepas tamat pengajian di universiti. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Kamariah et al. (2004) ke atas pelajar di sebuah IPT Malaysia yang mendapati keinginan pelajar untuk menjadi usahawan sebaik tamat pengajian adalah rendah. Ini menunjukkan kebanyakan pelajar ingin makan gaji dahulu selepas tamat pengajian, walaupun berhasrat untuk menjadi usahawan pada masa akan datang.

Sementara bagi pelajar Indonesia, item yang tertinggi adalah item bil 9 iaitu ‘Saya berazam untuk memiliki sebuah perniagaan pada masa hadapan’ dengan skor

min 4.10 sementara min yang terendah adalah item bil 6 dengan skor min 3.54. Ini bermakna terdapat perbezaan antara pelajar Indonesia dan Malaysia tentang item yang tertinggi namun untuk tekad keusahawanan yang rendah, item yang hampir sama iaitu item bil 6 dan 7. Dapatan ini selaras dengan dapatan kajian Tony Wijaya (2007) yang mendapati kurangnya keinginan graduan untuk menceburi kerjaya keusahawanan.

Jadual 3 Min dan Sisihan Piawai bagi Tekad Keusahawanan Pelajar

No	Tekad Keusahawanan	Malaysia			Indonesia		
		Min	sp	Tahap	Min	sp	Tahap
1	Saya akan memilih usahawan sebagai kerjaya pilihan	3.71	0.79	Sederhana Tinggi	3.90	0.67	Sederhana Tinggi
2	Saya lebih suka menjadi usahawan daripada makan gaji di syarikat	3.66	0.83	Sederhana Tinggi	3.80	0.74	Sederhana Tinggi
3	Saya bersedia melakukan apa sahaja untuk menjadi usahawan	3.54	0.82	Sederhana Tinggi	3.82	0.69	Sederhana Tinggi
4	Saya akan berusaha melakukan apa sahaja untuk memulakan perniagaan sendiri	3.68	0.78	Sederhana Tinggi	3.74	0.67	Sederhana Tinggi
5	Saya mempunyai keinginan yang kuat untuk memulakan perniagaan suatu hari nanti	3.58	0.85	Sederhana Tinggi	3.67	0.77	Sederhana Tinggi
6	Saya telah berfikir secara serius untuk membuka perniagaan selepas tamat pengajian	3.41	0.82	Sederhana Tinggi	3.54	0.82	Sederhana Tinggi
7	Saya akan memulakan perniagaan 5 tahun akan datang	3.41	0.84	Sederhana Tinggi	3.55	0.79	Sederhana Tinggi
8	Saya akan memulakan perniagaan 10 tahun akan datang	3.85	0.79	Sederhana Tinggi	3.84	0.89	Sederhana Tinggi
9	Saya berazam untuk memiliki sebuah perniagaan pada masa hadapan	4.02	0.77	Tinggi	4.10	0.76	Tinggi
10	Saya mahu menjadi bos/ketua dalam organisasi sendiri	4.14	0.79	Tinggi	4.09	0.80	Tinggi
	Tekad Keusahawanan	370	0.56	Sederhana Tinggi	3.84	0.60	Sederhana Tinggi

Objektif 2: Mengenal pasti perbezaan antara tahap tekad keusahawanan pelajar berdasarkan faktor demografi.

Bagi menjawab objektif ini, faktor demografi dalam kajian ini menumpukan kepada jantina bagi pelajar Malaysia dan Indonesia. Jadual 4 menunjukkan keputusan ujian-t yang bertujuan untuk mengukur perbezaan tahap tekad keusahawanan berdasarkan jantina. Hasil kajian mendapati nilai t adalah 2.95 dengan $p < 0.01$. Ini bermakna bahawa terdapat perbezaan tahap tekad keusahawanan antara pelajar lelaki dan pelajar perempuan. Dapatan ini menyokong kajian Hawa (2009), di mana wujud perbezaan tekad keusahawanan dengan beberapa faktor demografi pelajar iaitu antaranya hubungan berdasarkan jantina. Data menunjukkan bahawa pelajar lelaki memiliki tekad keusahawanan yang lebih tinggi berbanding pelajar perempuan. Dapatan ini selari dengan kajian Moy et al. (2003), Wilson et al. (2007) dan Peyton (2007) di mana mereka mendapati lelaki lebih cenderung memulakan perniagaan berbanding dengan perempuan.

Tambah Wilson et al. (2007), perempuan kurang melibatkan diri dalam bidang keusahawanan disebabkan mereka kurang memiliki keyakinan diri berbanding dengan lelaki. Peyton (2007) pula merumuskan bahawa kerjaya keusahawanan adalah lebih sesuai diceburi oleh golongan lelaki kerana beranggapan kerjaya keusahawanan merupakan satu kerjaya yang lebih maskulin. Persepsi berbentuk stereotaip ini merupakan satu ancaman dan halangan kepada golongan perempuan untuk menceburi bidang keusahawanan.

Jadual 4: Hasil Ujian-t tekad keusahawanan pelajar berdasarkan jantina

Ujian t	n	Min	S.Piawai	df	t	Signifikan
Malaysia						
Lelaki	185	3.57	0.68	387	2.95	0.00**
Perempuan	204	3.37	0.65			
Indonesia						
Lelaki	202	3.89	0.77	388	2.07	0.15
Perempuan	187	3.87	0.68			

Nota: **Signifikan $p < 0.01$

Berbeza dengan dapatan kajian untuk pelajar di Indonesia di mana hasil kajian menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara pelajar lelaki dengan pelajar perempuan. Ini jelas apabila dapatan kajian menunjukkan bahawa tekad keusahawanan pelajar lelaki dan pelajar perempuan tidak berbeza secara signifikan. Dapatan ini menyokong kenyataan Norasmah dan Halimah (2007) yang berpendapat bahawa lelaki dan perempuan tidak berbeza namun bercanggah dengan dapatan di Malaysia.

KESIMPULAN DAN IMPLIKASI KAJIAN

Keusahawanan merupakan aktiviti yang dapat menggerakkan dan merangsang kejayaan serta meningkatkan pembangunan ekonomi sesebuah negara. Teori tingkah laku terancang Ajzen (1991) menyatakan bahawa pembentukan tingkah laku manusia dapat ditentukan dengan tekad seseorang terhadap sesuatu perkara. Secara tidak langsung, ia menunjukkan bahawa pelajar yang memiliki tekad keusahawanan yang tinggi akan lebih cenderung untuk menjadi usahawan pada suatu hari nanti dan sebaliknya. Kesesuaian teori ini bukan sahaja dapat memotivasikan pelajar tetapi meningkatkan lagi tahap tekad keusahawanan melalui keberkesanan pendidikan keusahawanan. Manakala, pendedahan kepada keusahawanan perlu diterapkan kepada pelajar supaya mereka mampu berhadapan dengan situasi persaingan atau sukar mendapat pekerjaan sebaik tamat pengajian kelak.

Hisrich et al. (2008) dalam kajiannya mendapati apabila tekad seseorang terhadap kerjaya keusahawanan semakin kuat, maka ia bermakna semakin tinggi peluang mereka menceburi kerjaya keusahawanan. Oleh itu, Kementerian Pengajian Tinggi (KPT) dan agensi kerajaan sama ada di Malaysia mahupun di Indonesia, yang terlibat dalam program pembangunan keusahawanan disaran untuk menilai dan mengenal pasti keupayaan dan kebolehan siswazah sebelum dipilih untuk mengikuti program pendidikan dan latihan keusahawanan. Ini bertujuan agar peratus usahawan graduan yang berjaya dilahirkan adalah lebih tinggi.

Kerjaya keusahawanan bukan sahaja mencabar kemampuan usahawan tetapi juga menjanjikan pulangan yang lumayan jika berjaya dikendalikan dengan baik. Dengan itu, tidak hairanlah usahawan dianggap sebagai golongan penting dalam pembangunan sesuatu masyarakat (Ab. Aziz 2010) dan aktiviti keusahawanan dikenalpasti sebagai pemangkin kepada perubahan dan perkembangan ekonomi dalam dunia hari ini (Bridges 2008; Carree & Thurik 2006).

RUJUKAN

- Ab. Aziz Yusof. 2010. *Usahawan dan Keusahawanan: Satu Penilaian*. Prentice Hall: Pearson Malaysia Sdn Bhd.
- Badan statistik Kota Pekanbaru. 2012. *Riau dalam Angka Tahun 2011*. BPS Provinsi Riau.
- Carree, M.A & Thurik, A.R. 2006. Chapter 20 The Impact of Entrepreneurship on Economic Growth. In Z.J. Acs, D.B. Audretsch (eds.), *Handbook of Entrepreneurship Research, International Handbook Series on Entrepreneurship 5*, Springer Science+Business Media, 557-594.
- Chua Yan Piew. 2006. *Kaedah Penyelidikan*. 1st ed. Kuala Lumpur: McGraw Hill.
- Friar, J.H. & Meyer, M.H. 2003. Entrepreneurship and Start-ups in the Boston Region: Factors Differentiating High-growth Ventures from Micro-ventures. *Small Business Economics*. 21:2, 145

- Hisrich, R. D., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. 2008. *Entrepreneurship*. 7th ed. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Hisyamuddin Hassan. 2007. Hubungan Faktor Terpilih dengan Tekad Keusahawanan Mengikut Persepsi Pelajar. Tesis Sarjana Pendidikan. Universiti Putra Malaysia.
- Indarti & Rokhima Rostini. 2008. Intervensi Kewirausahaan Mahasiswa: Studi Perbandingan antara Indonesia, Jepang dan Norwegia. *Jurnal Ekonomika dan Bisnis Indonesia*. 23(4): Oktober
- Jabatan Perangkaan Malaysia. 2015. Laporan Statistik. <https://www.statistics.gov.my>.
- Kourilsky, M.L. 1995. *Entrepreneurship Education: Opportunity In Search Of Curriculum*. *Business Education Forum*, 50(10),11-15
- Kementerian Kewangan Malaysia. 2008. Laporan Ekonomi 2007/2008. www.treasury.gov.my/index.php
- Kementerian Hal Ehwal Dalam Negeri. 2010. Statistik Pemburuhan dan Sumber Manusia 2010. www.mohr.gov.my
- Kristiansen & Indarti. 2004. Entrepreneurial Intention among Indonesian and Norwegian Students. *Journal of Enterprising Culture*. 12: 55-78.
- Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Casrud, A. L. 2000. Competing Models of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Business Venturing*. 15: pp. 411-432.
- Kartikapradini P. 2010. Peran Kewirausahaan bagi Pembangunan. <http://kartikapradinitika.blogspot.com/2010/10/perqn-kewirausahaan>
- Mazura Mansor.2015. Keberkesanan Pembelajaran Berasaskan Konsultasi Terhadap Tekad Keusahawanan Pelajar Politeknik. Draf Tesis PhD. Fakulti Pendidikan: Universiti Kebangsaan Malaysia
- Mohd Zailani Ibrahim, Ramlah Hamzah & Mohd Ibrahim Nazri. 2014. Tekad Keusahawanan Tani dalam Kalangan Pelajar Sains Pertanian Sekolah Menengah. *Sains Humanika*. 4 Penerbit UTM Press. 2:4 (2014) 133–138
- Nanthakumar Loganathan and Hamka Ismail (2008). Jangkaan upah di kalangan mahasiswa institut pengajian tinggi awam. Dlm Yahaya Ibrahim & Abd. Hair Awang (Eds.), *Pembangunan modal insan: Isu dan cabaran*, Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia: 121-132.
- Norasmah Othman & Halimah Harun. 2007. *Keusahawanan Remaja Malaysia*. Pertanika Press: Universiti Putra Malaysia.
- Norasmah Othman. 2002. Keberkesanan Program Keusahawanan Remaja di Sekolah Menengah. Tesis Phd. Universiti Putra Malaysia.
- Nooriah Yusof, Zakiah Jamaluddin & Norain Mat Lazim. 2013. Persepsi Pelajar Prasiswazah Terhadap Kebolehpasaran Graduan Dan Persaingan Dalam Pasaran Pekerjaan. *Jurnal Personalia Pelajar* (16). pp. 77-92. ISSN 0128-2735
- Psacharopoulos, G. & Arriagada, A. 1986. *The Educational Attainment of the Labour Force: An International Comparison*. World Bank Discussion Paper. Washington D.C.
- Porter M. E. 1990. *The Competitive Advantage of Nations*. Macmillan, London.
- Sukarni. 2015. Pengaruh Keadaan Diri, Unsur Penyokong dan Faktor Demografi terhadap Tekad Keusahawanan Pelajar. Draf akhir Tesis PhD. Fakulti Pendidikan: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Tony Wijaya. 2007. Hubungan Adversity Intelligence dengan Intensi Berwirausaha. *Jurnal Majanemen dan Kewirausahaan*.9(2): September
- Wilson Ucapan Bajet 2012 et al. (2007)

- Valentino Dinsi. 2004. *Jangan Mau Seumur Hiduo Jadi Orang Gajian. Letsgo Indonesia*
- Zaidatol Akmaliah, L. P. 2007. *Usahawan & Keusahawanan: Satu Perspektif Pendidikan. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.*
- Zaidatol Akmaliah, L. P. 2009. *Entrepreneurship as a career choice: An analysis of entrepreneurship self-efficacy and intention of university students. European*

Penerimaan Guru-Guru Program PAV Terhadap Perubahan Kurikulum Pendidikan Asas Vokasional (PAV)

Ainul Zakiah Binti Roslan & Jamalulail Ab Wahab
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia,
i_knuwl83@yahoo.com

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti penerimaan guru-guru program PAV terhadap perubahan kurikulum PAV di Sekolah Menengah Kebangsaan Seri Pengkalan yang terlibat dalam pelaksanaan program PAV dari aspek mengenalpasti tahap persediaan guru-guru program PAV, penyediaan kemudahan untuk murid dan guru serta tahap kepuasan kerja guru-guru program PAV. Kajian juga bertujuan melihat perbezaan persepsi dan penerimaan guru-guru PAV berdasarkan faktor latar belakang responden. Sekolah kajian adalah salah sebuah sekolah rintis untuk menjayakan program PAV ini dalam bidang jahitan pakaian iaitu SMK Seri Pengkalan, Alor Gajah, Melaka. Responden kajian merupakan semua guru yang mengajar PAV disekolah kajian ini iaitu seramai 18 orang guru. Instrumen yang digunakan ialah soal selidik manakala data dianalisis menggunakan perisian SPSS Versi 11.0 dengan hanya menggunakan ujian statistik diskriptif bagi mendapatkan nilai min dan peratus. Dapatan kajian menunjukkan ketiga-tiga konstruk iaitu tahap kesediaan guru PAV dan tahap kemudahan yang disediakan kepada guru dan pelajar PAV berapada pada tahap sederhana manakala tahap kepuasan kerja guru PAV berada pada tahap yang tinggi. Dapatan turut menyatakan bahawa latar belakang responden turut memberi impak dalam kajian ini.

Kata Kunci: Tahap Kesediaan Guru-Guru PAV; Tahap Kemudahan yang Disediakan; Tahap Kepuasan Kerja

PENGENALAN

Transformasi Pendidikan Vokasional merupakan satu usaha merekayasa (reengineering) sistem pendidikan vokasional sedia ada sehingga terbina sistem pendidikan vokasional yang baharu yang dapat menyumbang kepada agenda transformasi Malaysia sebagai Negara berpendapatan tinggi. Sistem pendidikan vokasional baharu digerakkan oleh sumber manusia yang responsif kepada pelbagai inisiatif kerajaan dan berkolaborasi dengan industri bagi menginovasi pengajaran dan pembelajaran yang berupaya menghasilkan tenaga kerja mahir dan usahawan. Tenaga kerja mahir dan usahawan yang dihasilkan berdaya saing, memiliki kemahiran dan kelayakan yang diiktiraf oleh industri, berwatak profesional dan diterima oleh pasaran kerja.

Sejajar dengan perkembangan baru yang dijangka bakal mengubah landskap pendidikan negara iaitu Transformasi Pendidikan Vokasional (TPV) bakal mengarusperdanakan aliran kemahiran vokasional. TPV akan melibatkan dua aspek penting iaitu program Pendidikan Asas Vokasional (PAV) dan Kolej Vokasional (KV). Kolej Vokasional (KV) boleh menaik taraf kumpulan pelajar sederhana yang selama ini peluang untuk mereka membuat pilihan menyambung pelajaran agak terhad. Namun, keadaan ini akan berubah dengan adanya kepelbagaian peringkat pengajian yang akan ditawarkan di kolej vokasional nanti. Pelajar juga dapat mengikuti bidang vokasional dan teknikal yang diminati sejak dari awal lagi. Secara tidak langsung, mereka dapat mengembangkan kemahiran yang mereka miliki sehingga ke peringkat diploma lanjutan (Ismail, 2011).

Sistem pendidikan di Malaysia terbahagi kepada berberapa jenis iaitu pendidikan teknik dan vokasional, pendidikan umum/akademik serta pendidikan agama (Rashid, 2006). Menurut beliau lagi, bidang teknik dan vokasional mementingkan pengetahuan dan kemahiran serta menyediakan peluang pekerjaan yang baik kepada golongan muda. Manakala pendidikan umum pula memberi penekanan kepada pengetahuan akademik. Penambahan jumlah institusi pendidikan teknik dan vokasional adalah perlu bagi memenuhi keperluan tenaga kerja tempatan. Peratusan pelajar yang berpeluang melanjutkan pengajian di bidang ini masih terlalu kurang berbanding jumlah peluang yang sepatutnya dibuka. Menurut Marzuki (1993), hanya sebanyak 7% pelajar-pelajar dapat memasuki sekolah vokasional dan teknik berbanding dengan di negara perindustrian lain, di mana lebih 40% pelajar di sekolah vokasional atau teknologi, misalnya di Jerman. Jumlah kemasukan yang kecil adalah berpunca daripada kuantiti institusi teknik dan vokasional yang masih tidak mencukupi berbanding dengan permohonan kemasukan.

Proses penstrukturan semula sistem pendidikan memperlihatkan pelbagai perubahan dan paradigma baru telah dilaksanakan terutamanya dalam sistem Pendidikan Teknik dan Vokasional (PTV) di negara ini (Norasmah Hj. Othman at el, 2011). Menurut Timbalan Perdana Menteri, Tan Sri Muhyiddin Yassin, kerajaan akan melakukan sedikit pindaan kepada Akta Pendidikan negara. Ini bukan sahaja akan menghapuskan persepsi bahawa PTV sebagai bidang kelas kedua selepas bidang akademik lain, malah memberi satu laluan kerjaya yang lebih jelas. Pendekatan sebelum ini adalah tidak tepat kerana di negara maju aspek teknikal dan vokasional di letakkan sebagai pilihan yang sama dengan akademik. Contohnya di Perancis, kursus yang ditawarkan jauh lebih canggih dan mereka meletakkan sasaran 60% pelajar aliran vokasional berbanding Malaysia yang masih jauh terkebelakang iaitu 10% dan akan dipertingkatkan kepada 20% dalam tempoh lima tahun ini. Oleh yang demikian, program Transformasi Pendidikan Vokasional (TPV) yang bertujuan memantapkan lagi sistem pendidikan vokasional negara akan dimulakan pada 2013. Langkah ini di ambil bagi menyokong agenda transformasi ekonomi negara dalam menghasilkan tenaga mahir dan terlatih. Komposisi

akademik akan dikurangkan dan penambahan amalan industri atau amali teknikal kepada pelajar akan dilakukan. (Ismail, 2011).

Pendidikan Asas Vokasional (PAV)

PAV merupakan pendidikan dan latihan vokasional yang dikendalikan sebagai satu aliran pendidikan dalam sistem persekolahan peringkat menengah rendah daripada Tingkatan 1 hingga Tingkatan 3 dan pelaksanaan rintis program ini telah dijalankan di 15 buah sekolah terpilih mulai tahun 2012. Program ini adalah untuk memberi peluang dan ruang pendidikan kepada murid yang cenderung, berbakat dan berminat dalam Pendidikan Vokasional yang mana pembelajarannya tidak berbentuk akademik. Kurikulum yang digariskan juga bersesuaian dengan pelaksanaan program yang lebih berorientasikan kemahiran tangan (*hands-on*) ini, mampu menyediakan peluang kerjaya yang lebih luas kepada pelajar dan mengelakkan daripada mereka terus tercicir daripada arus pendidikan perdana (Nor Iwani & Mohamad Hisyam, 2013).

Menurut Timbalan Menteri Pelajaran Datuk Dr Mohd Puad Zarkasyi (2011), antara kaedah yang akan digunakan kementerian untuk memilih pelajar di sekolah rendah khususnya Tahun 6 bagi mengikuti PAV di peringkat menengah adalah menggunakan penilaian psikometrik untuk melihat minat pelajar. Beliau berkata Kementerian Pelajaran juga akan berbincang dengan Kementerian Pengajian Tinggi dan Kementerian Sumber Manusia mengenai tahap kelulusan pelajar yang melanjutkan pelajaran selama tiga tahun di Kolej Vokasional sama ada tahap Diploma atau SKM Tahap IV.

Pelajar akan melalui tiga peringkat Kemahiran Vokasional bagi membolehkan mereka mendapat Sijil berserta Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) yang dikeluarkan oleh Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK) Kementerian Sumber Manusia dalam tempoh 3 tahun tersebut. Kursus yang ditawarkan dalam pelaksanaan PAV digubal dengan merujuk kepada National Occupational Skills Standard (NOSS) melayakkan murid dianugerahkan sijil mengikut pencapaian pelajar berdasarkan ketrampilan bagi setiap tugas yang terkandung dalam setiap NOSS kursus-kursus berkenaan. Semasa berada di Tingkatan 1, pelajar akan melalui peringkat Pra Vokasional seterusnya melalui Kemahiran Tahap 1 bagi mendapatkan SKM Tahap 1 semasa di Tingkatan 2. Akhir sekali, pelajar perlu melalui Kemahiran Tahap 2 bagi mendapatkan SKM Tahap 2 semasa di Tingkatan 3 (Nor Iwani & Mohamad Hisyam, 2013).

Penglibatan pelajar dalam bidang kemahiran dalam PAV ini akan dapat melayakkan mereka untuk menceburi bidang pekerjaan yang menarik, mencabar dan memberi pulangan gaji yang lumayan. Melalui program PAV ini, Ahmad Tajudin (2012) dalam Nor Iwani dan Mohamad Hisyam (2013) berpendapat pelaksanaannya adalah bertepatan dengan hasrat kerajaan bagi melahirkan lebih ramai tenaga muda berkemahiran tinggi memandangkan tidak semua pelajar cenderung ke arah akademik yang lebih berorientasikan peperiksaan. Dengan

bekalan sijil ini, peluang kerjaya pelajar juga begitu cerah kerana bidang kemahiran sama ada separa mahir atau pun mahir dalam menawarkan bidang pekerjaan yang menarik, mencabar dan memberi pulangan gaji yang lumayan (Mustor, 2006). Oleh itu, negara akan mampu menghasilkan pekerja yang mempunyai etika dan budaya kerja, serta daya produktiviti tinggi untuk membantu sektor perindustrian negara dan daya saing di arena antarabangsa (Nor Iwani & Mohamad Hisyam, 2013).

Kurikulum PAV

Menurut Kementerian Pelajaran Malaysia (2011), kurikulum PAV digubal untuk menghasilkan modal insan yang berkemahiran, kritis, kreatif dan inovatif melalui persekitaran pembelajaran berorientasikan pengalaman alam pekerjaan. Kurikulum yang dilaksanakan juga menjurus kepada pembinaan jati diri, pengembangan kompetensi keusahawanan dan pembangunan kompetensi kemahiran vokasional pada aras SKM Tahap 1 dan Tahap 2.

Sehubungan dengan itu, pelaksanaan kurikulum di sekolah adalah cara utama untuk menerapkan nilai dalam diri setiap pelajar di mana Standard Kurikulum PAV yang memberi fokus terhadap menghasilkan modal insan yang berkemahiran dalam berbagai aspek, seperti kemahiran teknikal dan vokasional, kemahiran keboleherjaan (*employability skills*), boleh berkomunikasi dengan berkesan, boleh bekerjasama dalam satu pasukan, boleh membuat keputusan bila diperlukan dan sebagainya (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011). Terdapat tiga komponen dalam Struktur Kurikulum PAV yang ditekankan iaitu Jati Diri, Teknologi Vokasional dan juga Kemahiran Vokasional. Sementara itu Kemahiran Keusahawanan akan diajar secara merentas kurikulum sepanjang tiga tahun pengajian.

Guru adalah tunjang kepada sistem pendidikan. Mereka merupakan golongan pelaksana segala dasar dan matlamat yang telah di tetapkan oleh pihak kerajaan melalui Kementerian Pelajaran Malaysia. Sehubungan dengan itu, program pendidikan guru adalah penting bagi membekalkan guru-guru dengan kemahiran profesional bagi membolehkan mereka mengajar dengan lebih berkesan. Guru-guru serta tenaga pengajar yang sedia ada sekarang sering didedahkan dengan program latihan sangkutan industri di mana ianya penting dalam usaha memastikan tenaga pengajar bidang teknik dan vokasional ini mengetahui keperluan dan kehendak industri semasa. Dengan adanya latihan sebegini, tenaga pengajar yang terlibat akan dapat menggunakan pengalaman yang berharga tersebut di tempat kerja khususnya di sekolah vokasional dalam usaha meningkatkan kualiti tenaga mahir yang dikeluarkan (Jabatan Pembangunan Kemahiran).

Namun, tidak semua guru-guru PAV di Sekolah Menengah Kebangsaan Seri Pengkalan mempunyai pengalaman dan kemahiran dalam bidang vokasional. Guru-guru di sekolah ini mempunyai sejarah latar belakang akademik yang berbeza. Siti Syahirah (2011) telah menjalankan kajian terhadap kesediaan guru-guru

vokasional terhadap pelaksanaan PTV di Kolej Vokasional KPM mendapati bahawa guru-guru perlu menguasai ilmu dan kemahiran.

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mengenalpasti penerimaan guru-guru program PAV terhadap perubahan kurikulum PAV di Sekolah Menengah Kebangsaan Seri Pengkalan yang terlibat dalam pelaksanaan program PAV dari aspek mengenalpasti tahap persediaan guru-guru program PAV, penyediaan kemudahan untuk murid dan guru serta tahap kepuasan kerja guru-guru program PAV. Secara khususnya objektif kajian ini adalah untuk:

- Menenalpasti tahap persediaan guru-guru program PAV untuk mengajar program PAV di SMK Seri Pengkalan
- Menenalpasti kemudahan yang disediakan sekolah SMK Seri Pengkalan untuk kegunaan murid dan guru program PAV.
- Menenalpasti tahap kepuasan kerja guru-guru program PAV di SMK Seri Pengkalan

METODOLOGI

Metodologi merupakan bahagian penting yang menentukan keberhasilan sesuatu kajian. Dalam bahagian ini, penyelidik akan menyentuh beberapa aspek tentang kaedah, tatacara dan proses yang digunakan dalam kajian ini. Perancangan penyelidikan perlu dijelaskan dengan teliti dalam bahagian ini supaya penyelidikan dapat berjalan dengan lancar (Noraini Idris, 2010). Perkara-perkara yang dibincangkan adalah merangkumi rekabentuk penyelidikan iaitu jenis penyelidikan yang dijalankan, tempat kajian, populasi dan persampelan iaitu siapa akan terlibat dalam kajian ini, instrument iaitu alat yang akan digunakan untuk mengukur atau mengumpul maklumat yang dikehendaki dan kaedah menganalisis data. Prosedur penyelidikan iaitu langkah-langkah melaksanakan kajian. Segala ini adalah penting untuk memastikan penyelidikan dapat dijalankan dengan lancar (Noraini Idris, 2010).

Rekabentuk Kajian

Kajian ini adalah sebuah kajian kuantitatif, kaedah penyelidikan yang dipilih ialah kajian tinjauan iaitu kaedah penyelidikan deskriptif. Kaedah ini sering digunakan dalam penyelidikan untuk mengetahui sikap, demografi, tingkah laku dan lain-lain berkaitan dengan sekumpulan orang (Noraini Idris, 2010). Kajian tinjauan difikirkan sesuai digunakan dalam kajian ini kerana ia bertujuan untuk mengumpul maklumat mengenai pembolehubah (Mohd Majid, 2000).

Data dalam kajian ini akan dikumpulkan melalui penggunaan soal selidik yang mempunyai 10 aras tahap setuju. Soal selidik digunakan untuk mengumpul

data tentang tahap kesediaan guru-guru dalam mengajar program PAV, mengetahui tahap kemudahan yang disediakan pihak sekolah dan akhirnya mengumpul data berkaitan dengan tahap kepuasan kerja guru-guru mengajar program PAV.

Tempat Kajian

Kajian ini dijalankan di sebuah sekolah menengah kategori luar bandar di Melaka iaitu SMK Seri Pengkalan, Alor Gajah. Sekolah kajian ini dipilih kerana ia adalah satu-satunya sekolah rintis yang melaksanakan program PAV ini di Melaka.

Populasi dan Sampel Kajian

Dalam kajian ini, populasi ialah 18 orang guru yang mengajar program PAV di SMK Seri Pengkalan. Guru-guru yang mengajar PAV ini dipilih untuk membantu mengenalpasti tahap kesediaan guru-guru mengajar, tahap kemudahan yang disediakan dan tahap kepuasan guru-guru yang mengajar PAV. Seramai 18 orang guru tersebut berasal daripada guru-guru PAV yang mengajar tingkatan 1, tingkatan 2 dan tingkatan 3. Setiap tingkatan mempunyai guru-guru mengajar matapelajaran PAV (2 orang), matapelajaran Bahasa Melayu (1 orang), Bahasa Inggeris (1 orang), matapelajaran TMK (1 orang), matapelajaran Sejarah (1 orang), matapelajaran Pendidikan Islam (1 orang) dan matapelajaran Pendidikan Jasmani Kesihatan (1 orang). Namun begitu, terdapat sesetengah guru yang mengajar pelajar PAV secara berulang seperti mengajar matapelajaran Pendidikan Jasmani untuk semua tingkatan 1, 2 dan 3 PAV. Ini yang menyebabkan populasi untuk guru-guru yang mengajar PAV hanya 18 orang sahaja.

Sampel akan dipilih secara rawak iaitu pensampelan rawak iaitu setiap ahli populasi mempunyai peluang yang sama dipilih menjadi sampel. Ini dapat mengelakkan daripada masalah '*sampling bias*' iaitu hanya memilih sampel yang terciri tertentu dan mengabaikan sampel lain dalam populasi. Kajian ini menggunakan pensampelan rawak bertujuan. Sebab utama persampelan rawak bertujuan ini dipilih kerana ialah pengkaji telah menetapkan responden tertentu yang akan menjawab soal selidik. Saiz sampel akan ditentukan berdasarkan jadual menentukan saiz sampel yang dicadangkan oleh Krejcie & Morgan (1970). Daripada jumlah populasi 18 orang, jadual Krejcie & Morgan menunjukkan pengkaji memerlukan kesemua orang populasi untuk dijadikan sampel dalam kajian ini. Saiz sampel adalah penting kerana ia melambangkan kekuatan keputusan kajian nanti (Mohd Najib 2003).

Instrumen Kajian

Alat kajian yang akan digunakan untuk mengumpul maklumat adalah melalui soal selidik. Borang Soal Selidik mengandungi 3 Bahagian yang perlu dijawab oleh responden.

Bahagian A : Demografi Responden (Maklumat Guru)

Bahagian B : Tahap Penerimaan Guru Program PAV Terhadap Perubahan Kurikulum PAV

Bahagian C : Cadangan Penambahbaikan yang diperlukan Guru PAV

Bahagian A merupakan maklumat demografi responden merangkumi 11 item soalan iaitu jantina, umur, status perkahwinan, keturunan, opsyen PAV, kelulusan akademik, pengalaman menjadi guru, pengalaman mengajar PAV, jam waktu mengajar seminggu, jam waktu mengajar PAV seminggu, dan tugas-tugas utama disekolah selain mengajar.

Bahagian B mengandungi item-item untuk mendapatkan maklumat mengenai tahap penerimaan guru-guru program PAV terhadap perubahan kurikulum PAV. Bahagian ini dipecahkan kepada 3 dimensi iaitu tahap kesediaan guru-guru PAV dalam mengajar program PAV, tahap kemudahan yang disediakan pihak sekolah untuk keperluan guru dan pelajar PAV dan tahap kepuasan kerja guru PAV sepanjang mengajar program PAV.

Bahagian C merupakan soalan berbentuk terbuka. Bahagian ini bertujuan mendapatkan idea atau cadangan penambahbaikan yang diperlukan oleh guru-guru yang mengajar program PAV. Cadangan ini diberikan atau dicadangkan oleh responden agar suatu penambahbaikan akan dilakukan bagi memantapkan pelaksanaan program PAV di sekolah kajian.

Soal Selidik tahap penerimaan guru –guru program PAV terhadap perubahan kurikulum PAV mengandungi 15 item soalan yang dikelas kepada 3 dimensi, iaitu kesediaan guru-guru PAV, kemudahan yang disediakan dan tahap kepuasan kerja guru-guru PAV. Pilihan jawapan yang diberikan pengkaji merujuk kepada kaedah penyelidikan skala Likert di mana setiap responden perlu memilih satu pernyataan sikap seterusnya menandakan persetujuan atau sebaliknya terhadap pernyataan sepanjang skala 10. Responden dikehendaki menandakan persetujuan atau sebaliknya dengan menandakan jawapan yang disediakan dalam borang soal selidik mengikut skala. Skor 1 adalah sangat tidak setuju dan skor 10 adalah sangat setuju.

Kaedah Pengumpulan Data

Borang Soal Selidik tersebut diedarkan kepada 18 orang guru PAV. Semua soal selidik dikutip semula sebaik sahaja selesai dijawab oleh responden. Setiap soal selidik yang telah dikutip akan diteliti untuk memastikan hanya soal selidik yang dijawab dengan jelas dan sempurna sahaja akan digunakan untuk analisis data. Cara pengiraan adalah dengan menambah skor item soalan bagi setiap item yang dijawab responden dan membahagikannya dengan 18 responden.

Contohnya : (Jumlah skor item bagi setiap responden) / 18 responden = min tahap penerimaan guru PAV

Penganalisan Data

Data yang diperolehi daripada soal selidik yang diedarkan kepada responden akan dianalisis melalui Microsoft Office Excell 2007 yang dapat digunakan untuk mengenal pembolehubah yang dikaji dari segi min. Teknik pengukuran dalam soal selidik yang diedarkan adalah menggunakan skala sepuluh jenis pemeringkatan Likert.

Jadual 1 : Tahap Penerimaan Guru-guru Program PAV Terhadap Perubahan Kurikulum PAV Mengikut Nilai Min

Tahap Penerimaan Guru –guru Program PAV Terhadap Perubahan Kurikulum PAV	Skor Min
Sangat Tinggi	9.00 – 10.00
Tinggi	7.00 – 8.99
Sederhana	5.00 – 6.99
Rendah	3.00 – 4.99
Sangat Rendah	1.00 – 2.99

Analisis Deskriptif Latar Belakang Responden

Analisis deskriptif bagi latar belakang responden mengikut kutipan data melalui soal selidik. Analisis dibuat berdasarkan kekerapan dan peratusan mengikut jantina, umur, status perkahwinan, keturunan, opsyen PAV, kelulusan akademik, pengalaman menjadi guru, pengalaman mengajar PAV, masa waktu mengajar seminggu, masa waktu mengajar PAV dan senarai tugas lain selain mengajar.

Jadual 2 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut jantina. Seramai 2 orang (11.1%) terdiri daripada guru PAV lelaki dan 16 orang (88.9%) terdiri daripada guru PAV perempuan. Ini menunjukkan guru PAV perempuan mendominasi pengajaran PAV di SMK Seri Pengkalan.

Jadual 2 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Jantina

Jantina	Kekerapan	Peratus (%)
Lelaki	2	11.1
Perempuan	16	88.9
Jumlah	18	100.0

Jadual 3 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut umur. Seramai 3 orang (16.7%) terdiri daripada guru PAV berumur 20 hingga 30 tahun dan 13 orang (72.2%) terdiri daripada guru PAV berumur 31 hingga 40 tahun. Manakala bagi guru PAV berumur antara 41 hingga 60 tahun masing-masing hanya seorang guru. Ini menunjukkan hampir kesemua guru yang mengajar program PAV adalah guru-guru muda yang berumur 40 tahun kebawah dan guru-guru ini akan mengajar

PAV dengan lebih lama dan mampu menjadi guru yang mahir dalam pengajaran PAV jika diberi tunjuk ajar yang berkesan.

Jadual 3 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Umur

Umur	Kekerapan	Peratus (%)
20 - 30	3	16.7
31 – 40	13	72.2
41 – 50	1	5.56
51 – 60	1	5.56
Jumlah	18	100.0

Jadual 4 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut keturunan. Semua guru yang mengajar program PAV terdiri daripada guru berbangsa melayu iaitu sebanyak 100%. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru-guru mengajar program PAV ini diharapkan dapat menguasai minat pelajar-pelajar PAV kerana pelajar-pelajar PAV ini juga semuanya terdiri daripada pelajar perempuan dan berbangsa melayu. Diharapkan pelajar dan guru dapat berkomunikasi dengan baik sekaligus PdP dapat berjalan dengan baik.

Jadual 4 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Keturunan

Keturunan	Kekerapan	Peratus (%)
Melayu	18	100.0
Cina	0	0.0
India	0	0.0
Lain-lain	0	0.0
Jumlah	18	100.0

Jadual 5 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut kelulusan akademik. Seramai 1 orang (5.6%) memiliki diploma pendidikan dan selebihnya iaitu 17 orang (94.4%) memiliki ijazah sarjana muda pendidikan. Oleh yang demikian, guru-guru PAV yang mengajar pelajar PAV adalah guru yang mempunyai latar belakang pendidik yang baik kerana hampir kesemua guru-guru yang mengajar PAV ini mempunyai latar belakang pendidikan yang telah diberikan kemahiran untuk mendidik pelajar untuk belajar.

Jadual 5 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Kelulusan Akademik

Kelulusan Akademik	Kekerapan	Peratus (%)
Diploma	1	5.6
Ijazah Sarjana Muda	17	94.4
Sarjana	0	0.0
PhD	0	0.0
Jumlah	18	100.0

Jadual 6 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut opsyen PAV. Seramai 3 orang (16.7%) memiliki opsyen PAV manakala 15 orang (83.3%) tidak memiliki opsyen PAV. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru yang mengajar PAV di sekolah kajian ini kebanyakannya bukanlah terdiri daripada guru-guru yang terlatih dan mempunyai kemahiran PAV. Namun begitu diharapkan guru-guru ini dapat cepat menyesuaikan diri dan memantapkan kemahiran diri mereka agar dapat melaksanakan PdP PAV dengan berkesan.

Jadual 6 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Opsyen PAV

Opsyen PAV	Kekerapan	Peratus (%)
Ya	3	16.7
Tidak	15	83.3
Jumlah	18	100.0

Jadual 7 menunjukkan taburan dan peratusan responden mengikut pengalaman guru mengajar disekolah dan pengalaman guru mengajar program PAV. Didapati majoriti guru yang mengajar program PAV ini adalah guru yang telah berkhidmat disekolah kurang daripada 15 tahun iaitu 1-5 tahun sebanyak 3orang (16.7%), 6-10 tahun sebanyak 8 orang (44.4%) dan 11-15 tahun sebanyak 5 orang (27.8%). Secara kesimpulannya, boleh dikategorikan bahawa guru-guru yang mengajar program PAV terdiri daripada guru-guru muda dan jika digilap guru-guru ini bakal menjadi guru tetap untuk mengajar PAV kelak.

Jadual 7 Taburan Kekerapan dan Peratusan Responden Mengikut Pengalaman Mengajar dan Pengalaman Mengajar PAV

Pengalaman Mengajar (tahun)	Kekerapan	Peratus (%)	Pengalaman Mengajar PAV (bulan)	Kekerapan	Peratus (%)
1 – 5	3	16.7	0 – 5	6	33.3
6 - 10	8	44.4	6 – 12	5	27.8
11 – 15	5	27.8	13 – 18	0	0.0
16 – 20	1	5.6	19 – 24	4	22.2
21 – 25	0	0.0	25 – 30	0	0.0
26 - 35	1	5.6	31 - 36	3	16.7
Jumlah	18	100.0		18	100.0

Bagi pengalaman mengajar PAV pula, kebanyakan guru-guru mengajar PAV terdiri daripada guru yang mengajar selama 1 tahun dan kurang setahun iaitu sebanyak 11 orang. Seramai 6 orang mengajar antara 0 hingga 5 bulan (33.3%) dan seramai 5 orang mengajar antara 6 hingga 12 bulan (27.8%). Kesimpulannya, guru yang mengajar program PAV, kebanyakannya adalah guru yang baru mengajar program PAV. Hanya 3 orang (16.7%) sahaja guru yang mengajar PAV selama 3 tahun dan seramai 4 orang (22.2%) yang mengajar PAV selama 2 tahun. Boleh dirumuskan

bahawa majoriti guru-guru yang mengajar program PAV ini adalah guru yang kurang pengalaman. Berkemungkinan hal ini berlaku kerana, sekolah kajian sering bertukar-tukar guru untuk mengajar pelajar-pelajar PAV ini. Namun begitu, masih ada guru yang berpengalaman mengajar pelajar PAV sejak pelajar PAV ini masih di tingkatan 1 lagi.

DAPATAN KAJIAN

Tahap Kesediaan Guru-guru PAV

Tahap kesediaan guru-guru PAV terbahagi kepada 2 domain iaitu kemahiran dan sikap. Soal selidik kemahiran ingin mengenalpasti bahawa guru-guru PAV ini telah dibekalkan dengan kursus yang mencukupi sebagai persediaan awal agar guru-guru ini bersedia untuk mengajar program PAV kepada para pelajar PAV. Manakala soal selidik sikap ingin mengenalpasti sikap guru-guru PAV sebagai inisiatif mereka bagi menambahkan ilmu dalam diri mereka sendiri sebagai penambahbaikan untuk mengajar program PAV kepada para pelajar PAV. Dapatan kajian mendapati bahawa tahap kesediaan guru dalam aspek kemahiran berada pada min yang sederhana sebanyak min=5.07, manakala aspek sikap berada pada min yang tinggi sebanyak min=7.25. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru-guru yang mengajar program PAV ini masih kekurangan kursus yang disediakan oleh pihak sekolah mahupun kementerian akan tetapi sikap dan inisiatif yang guru-guru ini miliki membuatkan mereka berusaha untuk mempelajari ilmu pengajaran PAV dengan cara tersendiri.

Kesediaan Guru PAV	Item	Min
Kemahiran	1, 2, 3	5.07
Sikap	6, 7	7.25
Tahap Kesediaan Guru PAV		5.94

Kenyataan ini disokong dengan skor min yang rendah bagi item 1 (min=4.9) dan item 3 (min=4.3). Dapatan ini menunjukkan bahawa kursus yang pernah dihadiri guru PAV berada pada tahap rendah dan kursus yang diberikan kepada guru PAV juga berada pada tahap rendah. Akan tetapi guru-guru PAV ini tetap berusaha untuk meningkatkan teknik pengajaran mereka melalui sikap yang positif. Ini dibuktikan dengan item 6 (min=7.7) dan item 7 (min=6.8) yang memiliki min yang tinggi.

Jadual 8 Analisis item skor min bagi kesediaan guru PAV dari aspek domain kemahiran

Bil	Item (Kemahiran)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Saya pernah menghadiri beberapa kursus berkaitan PAV	18	4.9	3	3	1	3	1	0	2	2	1	2
2	Kursus yang diberikan kepada saya sangat membantu dalam PdP PAV saya	18	6.0	3	2	0	2	1	0	1	3	3	3
3	Kursus yang diberikan kepada saya mencukupi	18	4.3	5	0	4	1	2	1	2	2	0	1

Jadual 9 Analisis item skor min bagi kesediaan guru PAV dari aspek domain sikap

Bil	Item (Sikap)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Saya akan berusaha dan mengambil inisiatif baru untuk meningkatkan kemahiran saya dalam pengajaran PAV	18	7.7	0	0	0	0	0	4	3	6	5	0
7	Saya memastikan bahawa saya mahir menggunakan alatan (mesin jahit) yang dibekalkan sebelum mengajar pelajar	18	6.8	0	0	0	0	6	6	1	0	0	5

Analisis Deskriptif Tahap Kemudahan yang Disediakan kepada Guru dan Pelajar PAV

Tahap kemudahan yang disediakan kepada para guru dan pelajar PAV dibahagikan kepada 2 domain iaitu kemudahan pelajar dan infrastruktur. Soal selidik kemudahan pelajar ingin mengenalpasti bahawa guru-guru dan pelajar PAV ini telah dibekalkan dengan kemudahan alatan yang mencukupi bagi menjalankan pembelajaran didalam kelas. Manakala soal selidik infrastruktur ingin mengenalpasti infrastruktur yang disediakan pihak sekolah mencukupi dan bersesuaian. Infrastruktur yang dimaksudkan adalah bilik khas untuk amali jahitan, bilik khas untuk menyimpan hasil kerja pelajar (evidens) dan kemudahan-kemudahan lain yang dirasakan perlu. Dapatan kajian mendapati bahawa tahap kemudahan PAV dalam aspek kemudahan pelajar berada pada min yang rendah sebanyak min=4.85, manakala aspek infrastruktur berada pada min yang sederhana sebanyak min=6.54. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa kemudahan dan infrastruktur yang disediakan pihak sekolah, PPD, jabatan dan kementerian masih berada pada tahap yang tidak memuaskan. Jika hal ini berlarutan, ia akan memberi kesan kepada perjalanan proses pengajaran PAV dan kesesuaian pelajar untuk belajar.

Kemudahan PAV	Item	Min
Kemudahan Pelajar	8, 9	4.85
Infrastruktur	5, 10	6.54
Tahap Kemudahan PAV		5.70

Kenyataan ini disokong dengan skor min yang rendah bagi item 9 (min=3.9) dan skor min sederhana bagi item 8 (min=5.8). Dapatan ini menunjukkan bahawa kemudahan yang disediakan pihak sekolah, PPD, jabatan dan kementerian masih tidak mencukupi dan ini akan memberi kesan kepada hasil kerja pelajar. Hal ini berlaku kerana, PAV sangat bergantung kepada kemudahan yang disediakan oleh pihak-pihak diatas. Sekiranya kemudahan ini tidak mencukupi ia akan menjejaskan hasil kerja (evidens) yang akan dihasilkan pelajar. Begitu juga dengan infrastruktur yang mempunyai skor min yang sederhana iaitu item 5 (min=6.3) dan item 10 (min=6.78). Kementerian perlu menyediakan satu peruntukan khas kepada PAV agar kemudahan dan infrastruktur yang lengkap dapat diterima pelajar seperti bilik amali jahitan yang sangat penting untuk keselamatan pelajar-pelajar PAV ini. Ini kerana mesin jahit yang digunakan pelajar sangat besar dan berbahaya dan tidak sesuai digunakan dalam bilik darjah yang sempit.

Jadual10 Analisis item skor min bagi kemudahan PAV dari aspek domain kemudahan pelajar

Bil	Item (Kemudahan Pelajar)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Kemudahan dan alatan yang disediakan untuk mengajar matapelajaran PAV lengkap	18	5.8	1	1	1	2	3	3	3	2	0	2
9	Alatan (mesin jahit) yang dibekalkan mencukupi untuk pelajar saya menggunakannya	18	3.9	0	0	1	2	7	1	0	1	0	1

Jadual11 Analisis item skor min bagi kemudahan PAV dari aspek domain infrastruktur

Bil	Item (Infrastruktur)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Saya bersedia menghadapi sebarang kekurangan kemudahan yang terdapat semasa PdP dijalankan	18	6.3	1	0	1	3	2	2	3	2	2	2
10	Sekolah saya mampu menyediakan bilik khas untuk kegunaan pelajar PAV semasa latihan amali	18	6.78	0	0	1	2	2	1	5	4	2	1

Analisis Deskriptif Tahap Kepuasan Kerja Guru-guru dan Pelajar PAV

Tahap kepuasan kerja yang disediakan kepada para guru dan pelajar PAV dibahagikan kepada 2 domain iaitu proses PdP dan produk hasil kerja pelajar. Soal selidik proses PdP ingin mengenalpasti bahawa guru-guru PAV ini berasa seronok, tidak tertekan dan sentiasa bersedia untuk mengajar program PAV kepada para pelajar PAV. Manakala soal selidik produk hasil kerja pelajar ingin mengenalpasti perasaan guru-guru terhadap produk yang dihasilkan para pelajar PAV. Produk yang dimaksudkan adalah hasil kerja para pelajar PAV yang telah dihasilkan sepanjang PdP dalam kelas untuk semua matapelajaran. Dapatan kajian mendapati

bahawa tahap kepuasan kerja dalam aspek proses PdP berada pada min yang tinggi sebanyak min=7.23, manakala aspek produk hasil kerja pelajar juga berada pada min yang tinggi sebanyak min=8.43. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa proses PdP dan produk hasil kerja pelajar mencapai tahap yang tinggi dan memberi kepuasan kerja kepada para guru PAV. Para guru juga tidak berasa tertekan dan sentiasa bersedia sekiranya terpaksa mengajar pelajar PAV sepanjang masa. Dapatan ini membuktikan bahawa tiada pengalaman dan kemahiran tidak menjadi penghalang kepada guru-guru PAV ini terus mendidik para pelajar PAV dengan rasa hati terbuka, seronok, puas dan tidak tertekan. Rasa seronok dan puas ini digambarkan kerana para guru PAV ini berasa bangga dengan hasil dan produk yang telah dihasilkan oleh para pelajar seperti hasil jahitan pakaian yang tidak terfikir boleh dihasilkan oleh para pelajar PAV.

Kepuasan Kerja Guru PAV	Item	Min
Proses PdP	11, 12, 14, 15	7.23
Produk Hasil Kerja Pelajar	4, 13	8.43
Tahap Kepuasan Kerja Guru PAV		7.83

Jadual 12 Analisis item skor min bagi kepuasan kerja guru PAV dari aspek domain proses PdP

Bil	Item (Proses PdP)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Saya berasa seronok untuk mengajar matapelajaran PAV	18	6.83	2	0	1	0	1	0	5	4	4	1
12	Saya rasa tertekan untuk mengajar matapelajaran PAV	18	3.3	4	4	6	1	0	1	0	0	1	1
14	Saya sentiasa bersedia untuk mengajar matapelajaran PAV	18	6.94	1	0	1	0	2	3	3	2	4	2
15	Jika diberi pilihan, saya tidak mahu mengajar matapelajaran PAV	18	3.8	2	5	5	1	2	0	0	1	0	2

Jadual 13 Analisis item skor min bagi kepuasan kerja guru PAV dari aspek domain produk hasil kerja pelajar

Bil	Item (Produk Hasil Kerja Pelajar)	N	Min	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Saya berasa bangga melihat pelajar saya seronok dapat menghasilkan hasil kerja yang mereka laksanakan.	18	8.8	0	0	0	0	0	0	0	6	9	3
13	Saya berasa puas melihat hasil kerja yang telah dihasilkan pelajar-pelajar PAV	18	8.06	0	0	0	0	2	1	3	2	8	2

Kenyataan ini disokong dengan skor min yang tinggi bagi kesemua item bagi proses PdP iaitu item 11 (min=6.83), item 12 (min=3.3), item 14 (min=6.94) dan item 15 (min=3.8). Dapatan ini menunjukkan bahawa guru-guru berasa sangat

seronok, tidak tertekan dan sentiasa bersedia untuk mengajar para pelajar PAV. Begitu juga dengan produk hasil kerja pelajar yang mempunyai skor min yang tinggi iaitu item 4 (min=8.8) dan item 13 (min=8.06). Kedua-dua dimensi bagi kepuasan kerja diatas saling berkait rapat antara satu sama lain kerana guru mendapat kepuasan kerja dan tidak tertekan dengan pengajaran PAV dan itu menyebabkan hasil kerja yang diberikan pelajar sangat membanggakan guru-guru.

PERBINCANGAN

Kesediaan Guru PAV

Berdasarkan maklumat demografi yang diperoleh, hanya 3 orang guru sahaja yang merupakan guru opsyen bagi pengajaran PAV. Ini menunjukkan masih terdapat kekurangan guru opsyen PAV di sekolah berkenaan yang mempunyai 3 kelas PAV dimana keperluan guru bagi setiap kelas adalah sebanyak 2 guru. Masalah kekangan guru yang mengajar dalam pengajaran PAV masih lagi menjadi isu buat masa ini dan dapatan ini disokong oleh kajian Nur Iwani & Mohamad Hisyam (2013). Selain itu, kekurangan guru bagi opsyen PAV berbanding dengan kapasiti pelajar menjadi masalah yang perlu dihadapi oleh pihak pentadbiran sekolah sehingga terpaksa ditampung oleh guru bukan opsyen yang mana ia membebankan guru bukan opsyen yang terlibat dalam pengajaran PAV seperti yang dinyatakan dalam kajian Nur Sarah (2013).

Tahap kesediaan guru berdasarkan aspek kandungan pengajaran PAV secara keseluruhannya menunjukkan tahap sederhana. Dapatan dari item 1, 2 hingga 3, menunjukkan bahawa guru-guru diberi peluang untuk mendapatkan input berkaitan pengajaran PAV melalui kursus-kursus yang dianjurkan oleh pihak Jabatan berkenaan. Penyelidik berpendapat, kadar pusing ganti guru PAV (bukan opsyen) menjadi punca terhadap tahap kesediaan di paras sederhana kerana peluang guru dihantar berkursus sering diperoleh guru yang sama (guru opsyen PAV).

Tahap kesediaan guru dari aspek sikap (item 6 dan 7) didapati berada pada tahap tinggi. Ini turut disokong oleh pemerhatian penyelidik sendiri berdasarkan terdapat usaha berterusan oleh guru-guru PAV dalam meningkatkan ilmu dan kebolehan mengajar di luar waktu PdP mereka. Walaupun guru-guru ini kebanyakannya adalah guru bukan opsyen tetapi sikap mereka yang positif dan sentiasa berusaha membuatkan guru-guru PAV ini sanggup mendapatkan ilmu diluar waktu persekolahan terutamanya dalam bidang kemahiran menjahit yang perlu diajar kepada pelajar PAV di sekolah kajian.

Kemudahan Prasarana Pengajaran PAV

Hasil soal selidik mendapati item 5, 8, 9 dan 10 menunjukkan tahap sederhana tinggi. Keadaan ini adalah berkaitan keperluan peralatan dan mesin serta kelengkapan bengkel jahitan yang masih memerlukan penambahbaikan terutama

bilik khas untuk pelajar melakukan latihan praktikal dalam persekitaran yang lebih kondusif disamping memudahkan pemantauan guru semasa aktiviti pembelajaran dan praktikal berlangsung. Kemudahan-kemudahan ini sangat diperlukan guru dan para pelajar agar PdP dapat dijalankan dengan lebih selesa dan tidak berbahaya untuk para pelajar kerana alatan mesin jahit yang digunakan sangat besar dan banyak dan ia tidak sesuai diletakkan didalam bilik darjah yang sempit. Alatan mesin jahit yang dibekalkan juga perlu ditambah lagi agar berseuaian dengan bilangan murid yang belajar dalam kelas tersebut.

Kepuasan Kerja Guru PAV

Tahap kepuasan kerja guru dalam kajian ini menunjukkan tahap yang tinggi berdasarkan hasil maklumat dari item 4, 11, 13 dan 15. Ini turut disokong oleh pemerhatian penyelidik sendiri terhadap guru bukan opsyen PAV khususnya dimana komitmen guru adalah tinggi dalam melaksanakan PdP di dalam kelas disamping kesanggupan mereka meningkatkan kemahiran masing-masing dalam bidang tersebut. Sungguhpun demikian, masih terdapat keperluan *In-House Training* dari masa ke semasa untuk memastikan guru-guru berada ditahap kesediaan yang tinggi disamping memiliki pengetahuan yang bersesuaian dan mendalam terhadap kemahiran-kemahiran tertentu seperti penggunaan mesin dan alatan.

Item 12 dan 14 pula merupakan soalan berbentuk negatif memandangkan ia mencadangkan perasaan guru terhadap pengajaran PAV. Dimana ia menunjukkan tahap yang rendah. Namun dapat dijelaskan disini bahawa disebalik pencapaian tahap yang rendah itu menunjukkan sebaliknya bagi aspek kepuasan kerja guru kerana ia sebenarnya menunjukkan guru-guru sangat berminat dalam pengajaran PAV disamping tidak merasa tertekan meskipun terpaksa mengajar pengajaran diluar bidang opsyen masing-masing.

RUMUSAN DAN CADANGAN

Dapatan kajian menunjukkan bahawa tahap persediaan guru-guru PAV untuk mengajar program pengajaran PAV di SMK Seri Pengkalan berada di tahap sederhana. Manakala, tahap kebolehan penggunaan kemudahan dan peralatan dalam pengajaran PAV di SMK Seri Pengkalan juga berada ditahap sederhana. Akhir sekali, berhubung dengan tahap kepuasan kerja guru-guru PAV di SMK Seri Pengkalan didapati berada pada tahap yang tinggi.

Strategi Dan Cadangan Penambahbaikan

Berdasarkan dapatan yang diperolehi serta maklumbalas dan saranan penambahbaikan oleh peserta soal selidik, pengkaji ingin mencadangkan beberapa strategi dan pendekatan yang boleh dilakukan dalam usaha memperkasakan kurikulum PAV diantaranya adalah berkaitan kandungan Kurikulum yang dirangka

perlu memaksimumkan kandungan yang relevan dengan memuatkan kandungan yang dapat mengasah kemahiran pelajar memandangkan pelajar yang terlibat dalam aliran PAV terdiri dari pelajar yang mempunyai pencapaian akademik yang rendah. Penggubal kurikulum juga perlu mengambil kira faktor usia dan tahap kemahiran yang perlu dikuasai pelajar memandangkan guru mengalami kesukaran menyampaikan isi pelajaran kepada pelajar yang lambat menguasai isi pengajaran yang berbentuk kemahiran aras tinggi.

Diperingkat latihan perguruan, pengambilan guru mengikut opsyen PAV hendaklah ditingkatkan dan dijadikan keutamaan memandangkan hasrat kerajaan dalam melahirkan guru berkemahiran tinggi untuk menjamin tahap kualiti kemahiran pelajar bagi matapelajaran teknik dan vokasional dan secara tidak langsung dapat menghasilkan modal insan yang berkemahiran dalam berbagai aspek, seperti kemahiran teknikal dan vokasional, kemahiran kebolehan kerja (employability skills), boleh berkomunikasi dengan berkesan, boleh bekerjasama dalam satu pasukan, boleh membuat keputusan bila diperlukan dan sebagainya (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2011). Selain itu, guru-guru bukan opsyen hendaklah sering dilatih dan dipantau agar dapat mengajar serta membuat pentaksiran yang selaras dengan objektif pembelajaran PAV yang telah ditetapkan.

Penyemakan semula kurikulum PAV perlu dibuat dari semasa ke semasa untuk menghadapi keperluan tempat kerja dan memenuhi jenis keperluan yang diperlukan oleh industri. Isu-isu pelaksanaan PAV hendaklah diberi perhatian untuk meningkatkan tahap keberkesanan pelaksanaannya. Penyelidik telah memberi cadangan berdasarkan maklumbalas peserta soal selidik yang terdiri dari guru PAV di SMK Seri Pengkalan dan bersetuju bahawa guru-guru yang mengajar PAV perlu diberikan kursus yang bersesuaian terutama kepada guru-guru yang bukan opsyen. Hal ini penting kerana PAV adalah satu bidang yang mempunyai penilaian yang berbeza dengan kelas aliran perdana yang lain. Kementerian dan sekolah perlu menyediakan kemudahan yang diperlukan oleh guru dan pelajar PAV agar mereka dapat melaksanakan PdP dalam keadaan yang selesa dan selamat. Pentadbir sekolah perlu memainkan peranan penting dan sentiasa memantau keberkesanan program PAV kerana ini adalah program rintis yang dilihat sebagai langkah alternatif yang mampu mengurangkan kadar keciciran pelajar di Malaysia.

RUJUKAN

- Ahamad Sipon. 2001. Ucaptama: *Hala tuju Dan Cabaran Pendidikan Vokasional Di Sekolah Menengah Akademik*, Seminar Kebangsaan Pendidikan Asas Vokasional, 7 – 10 November 2001. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.
- Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. 2006. *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006 – 2010*. Edisi Pelancaran PIPP. Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Bernama. 2011. Program Asas Vokasional di 15 Sekolah Harian Terpilih Mulai 2013.mStar. 11 September 2013.
http://www.mstar.com.my/artikel/?file=/2011/9/11/mstar_berita/20110911165354 (Diakses pada 25/5/2014)
- Ismail. S. 2011. *Program Transformasi Pendidikan Vokasional Bermula Pada 2013*. (Diakses pada 25/5/2014)
- Kementerian Pelajaran Malaysia .2011. *Kertas Cadangan Bil. 4/2011, Mesyuarat Jawatankuasa Kurikulum Pusat*. Putrajaya: Lembaga Peperiksaan Malaysia.
- Lis Christopher Kayan, Rohana Hamzah, Amirmuddin Udin. 2011. *Transformasi Pendidikan Teknik dan Vokasional : Membentuk Pemimpin Masa Depan*. UTM
- Marzuki. S. 1993. "Peranan Pendidikan Vokasional Dalam Pembangunan Sumber Manusia Bagi Mencapai Matlamat Wawasan 2020". Jurnal Pendidikan Jilid 37 Kementerian Pendidikan Malaysia keluaran 8 Jun 1993.
- Nur Iwani Azmi & Mohamad Hisyam Mohd Hashim. 2013. *Amalan Pengajaran Berkesan Dalam Pendidikan Asas Vokasional Di Sekolah Menengah Kebangsaan Harian : Dapatan Kajian Rintis. 2nd International Seminar On Quality and Affordable Education (ISOAE 2013)*. Fakulti Pendidikan Teknik & Vokasional :Universiti Tun Hussein Onn Malaysia.
- Nur Iwani Azmi & Mohamad Hisyam Mohd. Hashim. 2012. *Kurikulum Kursus Pembuatan Perabot Pendidikan Asas Vokasional di Sekolah Menengah Akademik Harian: Transformasi Pendidikan Vokasional Negara* . Seminar Pendidikan Pasca Ijazah dalam PTV Kali Ke-2, 2012
- Nurul Nadya Abu Bakar, Rohana Hamzah & Amirmudin Udin. 2011. *Cabaran-Cabaran Dalam Pendidikan Teknik Dan Vokasional Dalam Membangunkan Sumber Manusia : Journal of Edupres*, Volume 1 September 2011, Pages 159-164
- Nor Effyza Bte Roslan. 2013. *Pelaksanaan Transformasi Program Pendidikan Asas Vokasional Di Sekolah Menengah Kementerian Pelajaran Malaysia* (Laporan Projek Sarjana). Johor: Universiti Tun Hussein Onn Malaysia
- Noraini Idris. 2010. *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Malaysia: McGraw-Hill.
- Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 – 2025, 3013.Kementerian Pendidikan Malaysia (Diakses pada 26/5/2014)
- Rashid .2006. *Persepsi Guru Mata Pelajaran Kemahiran Hidup Terhadap Pengajaran Mata Pelajaran Kemahiran Hidup Di Sekolah Menengah Zon Skudai, Johor Darul Takzim*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia. Tesis Sarjana Muda.
- Siti Syahirah Abdullah Zawawi.2011. *Transformasi PTV:Kesediaan Guru-guru Vokasional Terhadap Pelaksanaan Kolej Vokasional KPM Dari Segi Kemahiran*. Persidangan Kebangsaan Penyelidikan & Inovasi Latihan Teknik dan Vokasional.
- Surat Siaran Pelaksanaan Projek Rintis Pendidikan Asas Vokasional (PAV) di Sekolah Menengah Terpilih. Bertarikh 24 Oktober 2011.
<http://bmngaifen.blogspot.com/2011/11/pendidikan-teknikal-dan-vokasional.html> (Diakses pada 26/5/2014)

Analisis Keperluan Model Pembangunan Kompetensi Kemahiran Sosial Dan Kemanusiaan Bagi Program Sistem Latihan Dual Nasional (SLDN)

Norhayati Yahaya, Mohamad Sattar Rasul & Ruhizan Mohamad Yasin
Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia
y.norhayati@siswa.ukm.edu.my

ABSTRAK

Persaingan dalam alam pekerjaan di Malaysia kini menuntut graduan supaya lebih peka terhadap keperluan semasa industri dalam memenuhi kehendak pasaran pekerjaan. Tujuan kajian ini dijalankan adalah untuk menilai keperluan untuk membangunkan Model Kompetensi Kemahiran Sosial dan Kemanusiaan bagi program Sistem Latihan Dual Nasional (SLDN) di Malaysia. Kajian ini akan menggunakan pendekatan penyelidikan reka bentuk dan pembangunan dalam bidang pendidikan teknikal dan latihan vokasional kerana kajian ini bersistematik dalam proses merancang, membangun dan menilai semula intervensi. Kajian ini melibatkan 3 fasa iaitu Fasa Penilaian Keperluan, Fasa Pembangunan Model dan Fasa Pengesahan Model. Walau bagaimanapun, khusus untuk tujuan artikel ini penyelidik hanya membincangkan analisis dapatan kajian fasa pertama iaitu fasa penilaian keperluan. Fasa penilaian keperluan dilaksanakan dengan pengumpulan data kualitatif iaitu melalui analisis terhadap dokumen rasmi, sorotan literatur dan sesi perbincangan berfokus (FGDD). Responden kajian ini adalah melibatkan majikan syarikat SLDN dan pengajar kemahiran Institusi Latihan Kemahiran awam dan swasta yang menjalankan program SLDN. Hasil dapatan kajian mengesahkan keperluan kajian dibuat untuk membangunkan kompetensi kemahiran sosial dan kemanusiaan bagi program SLDN. Diharapkan kajian ini dapat menghasilkan model kompetensi kemahiran sosial dan kemanusiaan sebagai panduan kepada pihak yang berkepentingan dalam pelaksanaan SLDN.

Kata kunci : Sistem Latihan Dual Nasional (SLDN), penyelidikan reka bentuk dan pembangunan, model kompetensi, kemahiran sosial dan kemanusiaan.

PENGENALAN

Sejak 40 tahun yang lalu, Pendidikan dan Latihan Teknikal dan Vokasional (TVET) telah mula bertapak di Malaysia. Inisiatif mewujudkan institusi TVET adalah untuk memperkasakan latihan kemahiran dan memenuhi kehendak industri yang memerlukan tenaga kerja mahir dan separa mahir untuk sesuatu bidang pekerjaan. Penubuhan dua institusi latihan kemahiran TVET awam pada tahun 1964 merupakan titik tolak perkembangan latihan kemahiran kepada belia di negara ini. Institut Kemahiran Belia Negara (IKBN) Dusun Tua di bawah Kementerian Belia dan Sukan dan Institut Latihan Perindustrian (ILP) Kuala Lumpur di bawah Kementerian

Sumber Manusia adalah perintis dalam menawarkan latihan kemahiran. Menurut statistik yang diperolehi daripada Bahagian Kelayakan Kemahiran Pekerjaan Malaysia (MOSQ), Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK) sehingga Julai 2015 menunjukkan sebanyak 495 institusi latihan kemahiran awam (ILKA) telah berkembang berbanding 405 ILKA pada tahun 2010. Begitu juga dengan bilangan institusi latihan kemahiran swasta (ILKS) yang bertambah daripada 584 ILKS kepada 852 ILKS pada tahun 2010 (JPK 2015).

Transformasi latihan kemahiran untuk membangunkan modal insan yang kompeten melalui Sistem Persijilan Kemahiran Malaysia adalah sejajar dengan usaha kerajaan mengarusperdanakan TVET di Malaysia. Pembangunan tenaga kerja berkemahiran tinggi telah menjadi fokus utama dalam memenuhi permintaan dalam Program Transformasi Negara iaitu Program Transformasi Kerajaan (GTP), Program Transformasi Ekonomi (ETP), Model Ekonomi Baru (MEB) dan Rancangan Malaysia (RM) yang merupakan suntikan perubahan bermakna dalam persekitaran pembelajaran TVET. Rancangan pembangunan lima tahun bermula dari Rancangan Malaysia Pertama hingga ke rancangan terkini menitikberatkan aspek pendidikan dan pembangunan sumber manusia (Afaf Ahmad & Muhammad Hussin 2012).

LATAR BELAKANG

Sebuah negara yang maju dan berpendapatan tinggi memerlukan tenaga kerja yang berkemahiran tinggi. Menurut RMKe-11, enrolmen dalam pendidikan teknikal dan latihan vokasional (TEVT) perlu ditambah baik dan kualiti latihan secara keseluruhan perlu dipertingkatkan sejajar dengan tahap kemahiran tenaga kerja. Perubahan masa dan perkembangan dunia teknologi bergerak pantas menuntut perubahan kepada sistem TEVT untuk membentuk generasi yang berkebolehan dan berdaya saing. Kerajaan telah menetapkan usaha mengarusperdana latihan kemahiran sebagai Bidang Keberhasilan Utama (*Key Result Area*) selaras dengan Teras Keempat dalam RMKe-10 iaitu membangun dan mengekalkan modal insan bertaraf dunia untuk melahirkan komposisi pekerja berkemahiran tinggi daripada 28% kepada 50% menjelang tahun 2020. Jika dibandingkan dengan negara yang lain, peratusan modal insan berkemahiran yang tinggi dicatatkan oleh Singapura 51%, Finland 43.8%, Australia 42.9%, United Kingdom 42.5% dan Republik Korea 29.3% meninggalkan Malaysia jauh terkebelakang. Hal ini menunjukkan terdapat jurang yang besar bagi Malaysia untuk mencapai status modal insan bertaraf dunia.

Sistem Persijilan Kemahiran Malaysia (SPKM) diperkenalkan oleh JPK di bawah Kementerian Sumber Manusia pada tahun 1993 melalui tiga kaedah iaitu pentauliah melalui Pusat Bertauliah, Pengiktirafan Pencapaian Terdahulu (PPT) dan pentauliah melalui latihan berorientasikan industri iaitu SLDN. SLDN telah diperkenalkan pada penghujung Rancangan Malaysia Kelapan (RMKe-8). Program ini diteruskan sepanjang tempoh RMKe-9, RMKe-10 dan RMKe-11. Dalam RMKe-10, program Sistem Latihan Dual Nasional diperluaskan kepada Program SLDN Khas, SLDN In-House Training, SLDN dengan Insentif, SLDN Peningkatan Tahap dan

1MASTER Dual-NDTS. Melalui Rancangan Malaysia Kesebelas, SLDN akan diarusperdanakan dan diperluaskan lagi dengan menggalakkan lebih banyak institusi latihan kemahiran TVET awam dan swasta serta industri untuk menyertai program SLDN. Sebagai contoh, inisiatif Strategi Lautan Biru Kebangsaan (NBOS) melalui Program 1MASTER Dual-NDTS akan diperkembangkan untuk melahirkan graduan TVET yang diperlukan oleh pihak industri yang menitikberatkan kompetensi kemahiran sosial dan kemanusiaan (JPK 2014).

Kaedah pelaksanaan SLDN melibatkan dua lokasi pembelajaran iaitu 20% hingga 30% pembelajaran secara teori di institusi latihan dan 70% hingga 80% latihan berbentuk amali atau praktikal di tempat latihan sebenar di industri sama ada secara *day-release* atau *block-release*. Pelaksanaan SLDN berdasarkan konsep pembelajaran sendiri atau *self-reliant learning* (SRL) iaitu pendekatan di mana perantis bertanggungjawab terhadap pembelajaran mereka, perantis mengikuti latihan melalui proses kerja sebenar tanpa penyeliaan sepenuhnya dan perantis berupaya untuk menentukan aktiviti, sumber dan suasana pembelajaran dengan pemantauan *coach* atau penyelia (JPK 2010). Perantis akan dinilai berdasarkan keupayaan mereka mengaplikasikan teori dan melaksanakan praktikal dan penilaian adalah berterusan merangkumi kompetensi teknikal, pembelajaran dan metodologi; dan kompetensi sosial dan kemanusiaan. Pelaksanaan penilaian kompetensi sosial dan kemanusiaan dilaksanakan dengan merujuk kepada Buku Panduan Kemahiran Sosial dan Nilai Sosial dalam Pendidikan Teknikal dan Vokasional di mana markah lulus minimum adalah 70% yang melibatkan penilaian sendiri dan penilaian pemerhatian. Apabila perantis telah tamat mengikuti program SLDN, mereka akan dianugerahkan Sijil Kemahiran Malaysia (SKM) berdasarkan tahap keterampilan yang telah diikuti.

PERNYATAAN MASALAH

Majikan masa kini memerlukan graduan yang dapat menjadi pekerja yang mempunyai kepelbagaian kemahiran dan penguasaan dalam kemahiran sosial dan kemanusiaan yang cemerlang. Di samping itu, ekspektasi majikan kini terhadap graduan semakin tinggi dan kompetitif di mana graduan yang memiliki bukan sahaja kelayakan akademik tetapi kemahiran sosial dan kemanusiaan akan memberikan nilai tambah yang mampu menarik minat majikan. Majikan beranggapan bahawa graduan yang kurang kemahiran sosial dan kemanusiaan adalah tidak cukup bersedia untuk memasuki dan mengharungi dunia pekerjaan. Majikan yakin bahawa institusi latihan adalah pihak yang bertanggungjawab sebagai penjana modal insan untuk melengkapkan graduan yang seimbang dan menyeluruh sama ada dari sudut kualiti kemahiran teknikal mahu pun kemahiran sosial dan kemanusiaan.

Hasil kajian kebolehtkerjaan graduan Persijilan Kemahiran Malaysia menunjukkan 45.5 peratus graduan yang bekerja mendapat gaji kurang daripada RM720 iaitu di bawah paras garis kemiskinan termasuk graduan DKM dan DLKM.

Pihak industri tidak menawarkan gaji yang setimpal dengan tahap kemahiran dan wujud jurang antara kemahiran sosial dan kemanusiaan yang dikehendaki oleh industri dan juga kemahiran yang dimiliki oleh perantis. TVET perlu mengintegrasikan elemen kemahiran sosial dan kemanusiaan dalam kurikulum supaya graduan relevan dengan permintaan majikan dan industri (Fitrisehara, 2008). Pekerja atau pelajar yang menguasai kemahiran sosial dan kemanusiaan berupaya melaksanakan tugas dalam pelbagai situasi di dalam kehidupan, pembelajaran dan pekerjaan seharian (Ivan, 2007). Kajian kebolehpkerjaan graduan Persijilan Kemahiran Malaysia yang dibiayai oleh Perbadanan Tabung Pembangunan Kemahiran (JPK 2011) mendapati sebanyak 78 peratus responden masih tidak bekerja kerana tiada tawaran pekerjaan. Polemik ini menggambarkan majikan kurang kepercayaan terhadap lulusan program SLDN dalam kemahiran sosial dan kemanusiaan. Dapatan kajian ini juga selari dengan Laporan Kajian Tahap Kebolehpkerjaan di kalangan perantis SLDN yang menyatakan kurang pengalaman bekerja merupakan penyebab utama graduan SLDN sukar mendapat pekerjaan (JPK 2010).

TUJUAN DAN OBJEKTIF KAJIAN

Kajian ini bertujuan untuk mendapatkan maklumat daripada majikan, tenaga pengajar kemahiran, perantis dan graduan program SLDN tentang keperluan membina model pembangunan kemahiran sosial dan nilai sosial bagi menyelesaikan masalah perantis SLDN yang dibangkitkan oleh majikan.

Objektif kajian yang hendak dicapai melalui kajian ini adalah :

- i. Mengetahui keperluan aspek kemahiran sosial dan nilai sosial bagi program SLDN daripada perspektif majikan di industri
- ii. Mengetahui keperluan aspek kemahiran sosial dan nilai sosial bagi program SLDN daripada perspektif pengajar kemahiran di Pusat Latihan SLDN Awam dan Swasta

METODOLOGI

Pendekatan yang digunakan dalam keseluruhan kajian ini ialah penyelidikan reka bentuk dan pembangunan Jenis II (Richey & Klein 2014). Keunikan dalam penyelidikan reka bentuk dan pembangunan terletak pada ciri-ciri kajian yang menyeluruh dan bersistematik merangkumi proses merancang, membangun dan menilai semula intervensi (Seels & Richey 1994). Proses pembangunan model adalah secara berterusan dan berperingkat-peringkat untuk memperbaiki dan mereka bentuk semula model (Richey, Klein, & Nelson 2004).

Penilaian keperluan merupakan fasa permulaan penyelidikan reka bentuk dan pembangunan model untuk mengumpul maklumat dan data berkaitan kumpulan sasaran dalam konteks persekitaran yang hendak dikaji (Saedah Siraj,

Norlidah Alias, Dorothy DeWitt & Zaharah Hussin 2013). Oleh itu, penilaian keperluan bertujuan untuk mengenal pasti sebarang kemungkinan masalah (Gagne, Wager, Golas & Keller 2005; Branch 2009) dan melakukan sesuatu untuk menyelesaikan masalah dalam konteks yang spesifik (Reinblod 2013). Fasa penilaian keperluan menyumbang maklumat yang sangat berguna untuk beralih ke fasa yang seterusnya iaitu fasa reka bentuk dan pembangunan (Gagne et al., 2005; DeWitt 2010).

Sesi perbincangan kumpulan berfokus (FGDD) dipilih untuk menjelaskan keadaan dan situasi semasa kemahiran sosial dan nilai sosial yang dimiliki oleh perantis program SLDN kerana kaedah ini adalah berbentuk *Explanatory Research* (Neuman 2012). Perbincangan secara FGDD ini menjana perbincangan yang meluaskan idea tentang sesuatu isu (Macnaghten & Myers 2004). Morgan (1996) mendefinisikan FGDD sebagai teknik kajian yang menggunakan interaksi kumpulan sebagai instrumen untuk mengutip data. Definisi ini adalah berpadanan dengan pandangan Berg (2004) yang mendefinisikan FGDD sebagai kaedah temubual untuk kumpulan kecil menyifatkannya sebagai perbincangan dalam kumpulan yang dikendalikan oleh moderator.

Sesi FGDD sangat sesuai untuk digunakan dalam kajian ini kerana bersifat penerokaan (Vaughan et al. 1996). Oleh itu, pelaksanaan sesi FGDD ini memerlukan persediaan yang rapi bagi memastikan keberkesannya dalam proses penerokaan fenomena yang ingin dikaji (Morgan 1996). Asas pemilihan sampel bagi sesi FGDD ialah sampel perlu mempunyai persamaan dalam isu yang hendak dibincangkan (Macnaghten & Myers 2004). Bagi tujuan sesi FGDD, pemilihan sampel adalah terdiri daripada majikan di industri dan seterusnya para pengajar kemahiran di Pusat Latihan SLDN melalui kaedah persampelan bertujuan. Persampelan bertujuan digunakan untuk memilih sampel yang akan memberi maklumat atau data yang kaya berasaskan pengetahuan yang dimiliki untuk menjawab persoalan kajian (Noraini Idris 2013). Proses-proses FGDD adalah seperti berikut:

Peringkat Pertama FGDD: Menetapkan tempat bersidang dan peraturan asas perbincangan

Penetapan lokasi dan tempat perbincangan adalah sangat penting dalam perancangan FGDD (Liamputtong 2012). Lokasi dan tempat perbincangan yang sebaik-baiknya, mestilah mampu mewujudkan suasana yang selesa dan kondusif untuk menghasilkan perbincangan yang produktif (Thornton & Faisandier 1998; Hennink, 2007). Moderator perlu bersedia untuk menyiapkan semua perkara berkaitan tempat perbincangan agar para peserta berada dalam keadaan selesa dan mempunyai persekitaran yang mampu menggalakkan perbincangan (Macnaghten & Myers 2004; Conradson 2005). Moderator merupakan kunci utama kejayaan perbincangan dan berpengaruh dalam kelancaran FGD. Moderator perlu bijak memulakan perbincangan dengan formal, memperkenalkan semua peserta kajian, tetapkan matlamat perbincangan dan menyatakan maklumat latar belakang dan tujuan kajian (Smithson 2008). Penekanan perlu diberikan kepada

kerahsiaan hasil perbincangan dan bagaimana data-data yang diperolehi akan diteroka dan diproses. Sesi pengenalan amat penting untuk membolehkan peserta berbincang dan berani menyatakan pendapat masing-masing dan seterusnya menggalakkan penerokaan yang lebih mendalam ke atas persoalan kajian yang ingin dibincangkan berdasarkan idea dan pendapat semua panel kajian (Kitzinger 1995; Krueger & Casey 2000; Macnaghten & Myers 2004).

Peringkat kedua FGD: Pengenalan individu

Morgan (1996) menegaskan tiga perkara perlu diambil kira dalam permulaan menjalankan FGD. Pertama, FGD merupakan satu kaedah yang khusus untuk kutipan data, oleh itu pengkaji perlu memastikan data dikutip secara maksimum. Kedua, interaksi yang berlaku dalam FGD merupakan sumber data utama, justeru itu proses interaksi dalam FGD perlu interaktif dan setiap panel perlu melibatkan diri. Ketiga, pengkaji selaku moderator perlu melibatkan diri secara aktif dalam FGD bagi memastikan aliran perbincangan berjalan dengan lancar dan tiada panel kajian yang berasa terpinggir. Moderator boleh mencelah atau mengulas apa yang diperkatakan oleh panel kajian bagi merancakkan perbincangan. Ini juga akan membantu membina hubungan antara setiap panel kajian dan membina keyakinan untuk mereka berinteraksi.

Pada permulaan sesi, semua panel FGD diminta untuk memperkenalkan diri dan maklumat ringkas mengenai diri masing-masing. Ini bagi memastikan setiap panel lebih mengenali antara satu sama lain dan selesa untuk mereka berinteraksi (Conradson, 2005; Kitzinger 2005; Stewart, Shamdasani & Rook 2007). Maklumat-maklumat awal yang dikemukakan oleh peserta boleh digunakan oleh pengkaji dalam perbincangan untuk mencetuskan idea-idea baru dan perspektif yang berlainan daripada panel kajian (Liamputtong 2012). Moderator perlu mengetahui latar belakang panel kajian lebih awal bagi membantunya dalam perbincangan. Apabila semua maklumat personel telah diterangkan oleh setiap peserta, pengkaji boleh menyelitikan peraturan-peraturan asas perbincangan, faedah-faedah perbincangan dan mewujudkan perasaan kekitaan di kalangan panel kajian.

Peringkat Ketiga: Permulaan Topik Perbincangan FGD

Setelah selesai pengenalan individu, pengkaji boleh memulakan perbincangan secara umum dengan memperkenalkan topik perbincangan. Kitzinger (1995) menegaskan ada dua bentuk interaksi dalaman iaitu maklumat pelengkap (perkongsian pengalaman, kebimbangan dan keperluan individu) dan percanggahan maklumat (persoalan, perdebatan dan cabar mencabar). Maklumat pelengkap akan membolehkan prinsip interaksi sosial yang mesra dipraktikkan dalam FGD, tetapi percanggahan maklumat berpotensi untuk menjadi konflik. Namun jika ditangani dengan baik, ia akan mendedahkan kepelbagaian idea, pendapat dan kepercayaan di kalangan panel kajian yang memberikan akses kepada maklumat dan idea yang cukup banyak (Bryman & Bell 2011). Oleh itu

moderator perlu bijak untuk menangani jangkauan interaksi yang bakal timbul dalam FGD. Mereka perlu sentiasa aktif dan cuba hidupkan suasana perbincangan dan galakkan semua orang bercakap dengan menggunakan teknik menyoal yang baik.

Galakkan semua panel kajian bercakap dan elakkan dominasi seorang atau dua orang individu sahaja dalam perbincangan. Ini akan menyebabkan perbincangan menjadi sehalu dan hambar. Namun begitu moderator perlu bijak mengawal peserta agar tidak terbabas daripada landasan perbincangan dan pastikan perbincangan sentiasa selari dengan topik yang dibincangkan. Interaksi yang baik antara panel kajian dan moderator akan membantu menghasilkan data yang berkualiti untuk tujuan kajian. Justeru itu, pada peringkat ini moderator perlu bijak untuk menyusun ayat bagi menarik minat panel kajian untuk memulakan perbincangan dan pergi lebih jauh ke dalam isu atau fenomena yang ingin dibincangkan (Robinson 2009).

Peringkat Keempat: Perbincangan FGD

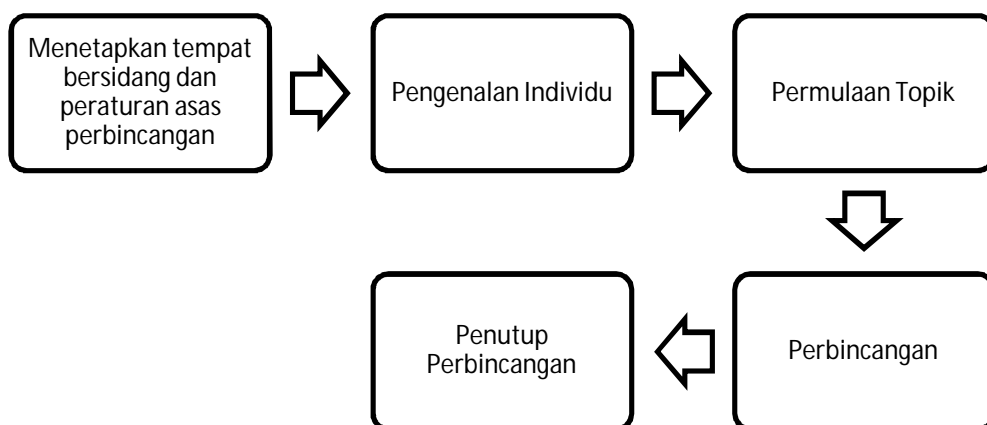
Pada masa ini moderator perlu membuat penyoalan yang relevan dengan isu yang hendak dibincangkan. Ia perlu dijalankan dengan bijak tanpa mewujudkan rasa tidak selesa pada panel-panel kajian (Stewart et al., 2007). Ini akan membolehkan panel kajian merasa selesa untuk bercakap dan berbincang tentang isu yang dibangkitkan. Apabila suasana selesa sudah dicipta, moderator perlu memastikan perbincangan berada pada landasan yang betul dan berada di dalam kawalan. Soalan-soalan yang dikemukakan mestilah perlu berpandukan kepada protokol FGD yang telah disediakan lebih awal dan moderator boleh membuat soalan susulan bagi merencanakan lagi perbincangan.

Pada peringkat ini, ada kemungkinan pengkaji akan merasa hilang kawalan pada perbincangan terutama jika keadaan perbincangan menjadi hangat dan tidak terkawal. Justeru itu menjadi tugas pengkaji untuk menilai keadaan perbincangan dan mengawal keadaan agar perbincangan berlangsung dalam keadaan terkawal. Ia boleh dilakukan menggunakan pemerhatian dan mengambil bahagian secara aktif dalam perbincangan. Pengkaji perlu meneliti semua isu yang dibangkitkan, fahami situasi dan bersedia dengan soalan-soalan susulan. Pengkaji juga boleh menetapkan arah perbincangan jika dirasakan perbincangan itu meleret dan tidak berfokus. Ini akan menjadikan perbincangan pada bahagian ini berjalan dengan lancar dan menghasilkan maklumat-maklumat yang bermakna dan berguna untuk pengkaji (Hennink 2007).

Peringkat Kelima: Penutup Perbincangan

Topik terakhir yang hendak dibincang perlu difikir dan disediakan terlebih dahulu oleh pengkaji. Adalah dicadangkan penutup perbincangan dibuat dalam keadaan positif dan dihabiskan sepenuhnya agar tiada ralat di kalangan panel kajian. Moderator perlu memberi perhatian agar perbincangan dihabiskan mengikut masa yang telah ditetapkan di awal sesi dan kawal perbincangan apabila masa hampir tamat dengan sentiasa memberi ingatan tentang kesuntukan masa perbincangan

serta meminta kesimpulan pada setiap pendapat yang diberi (Liamputtong 2012). Namun begitu moderator perlu memberi ruang dan peluang untuk panel kajian menghabiskan perkara atau isu yang ingin mereka kongsi (Hennink 2007). Akhirnya, perbincangan ditamatkan dengan mengucapkan terima kasih pada semua panel kajian dan jelaskan betapa besarnya sumbangan mereka pada kajian ini dengan melibatkan diri secara aktif dalam perbincangan. Setelah selesai, tutup pita rakaman dan berikan penghargaan pada semua yang terlibat.



Rajah 1 Proses-proses Sesi perbincangan kumpulan berfokus (FGD)

Skop dan Batasan

Fokus kajian ini adalah kompetensi kemahiran sosial dan kemanusiaan bagi program SLDN. Sampel kajian adalah seramai 58 responden yang terdiri daripada majikan di industri dan pengajar kemahiran di Pusat Latihan SLDN yang menjalankan Program SLDN. Sampel kajian yang dipilih mempunyai pengalaman sekurang-kurangnya 5 tahun dan mewakili Wilayah Tengah iaitu di Kuala Lumpur, Selangor dan Perak. Sesi FGD ini dilaksanakan dalam dua sesi berlainan iaitu sesi FGD untuk majikan yang melibatkan lima kumpulan kecil (N=29) dan sesi FGD untuk tenaga pengajar yang melibatkan empat kumpulan kecil (N=29). Sesi FGD ini masing-masing memakan masa hampir 2 jam bagi membincangkan isu berkaitan kemahiran sosial dan kemanusiaan bagi program SLDN secara terperinci antara peserta-peserta kajian.

Instrumen Kajian

Instrumen bagi kajian ini telah dibangunkan oleh penyelidik sendiri. FGD menjadikan protokol FGD sebagai instrumen dalam proses pengutipan data. Instrumen ini menjadikan sesi perbincangan berfokus menjadi lebih konsisten dan berpandu. Langkah-langkah dalam membina protokol perbincangan ialah menentukan soalan yang akan ditanya, susunan soalan dan kategori soalan. Penentuan soalan dilakukan untuk memastikan hanya soalan-soalan yang berkualiti

sahaja yang akan ditanya dalam perbincangan kumpulan. Ini akan memastikan kualiti perbincangan terkawal. Soalan mestilah mudah ditanya, difahami dan tidak bersifat abstrak yang boleh mengelirukan panel kajian. Susunan soalan mesti berturutan iaitu daripada mudah kepada yang susah dan daripada umum kepada khusus. Ia perlu dikawal supaya masa perbincangan dapat ditepati. Setiap soalan perlu mempunyai tujuan yang tersendiri dan jawapan bagi setiap soalan akan membantu mencari jawapan dalam perbincangan. Ia terdiri daripada soalan pembuka, soalan pengenalan, soalan transisi, soalan kunci dan soalan penutup (Krueger & Casey 2000).

Protokol perbincangan dalam sesi FGD ini telah diuji terlebih dahulu dalam satu kajian rintis. Kajian rintis yang dibuat membolehkan pengkaji melatih diri sebelum berhadapan dengan sesi FGD yang sebenar dan menjadikan pengkaji lebih bersedia dan mengurangkan rasa gementar. Sesi FGD rintis yang telah dijalankan mengambil masa selama 2 jam sebagaimana yang telah dirancang dalam sesi FGD sebenar. Sesi FGD yang sebenar telah dirakam secara audio bagi membantu pengkaji dalam proses transkrip keseluruhan sesi FGD. Melalui sesi FGD rintis yang telah dilaksanakan, didapati beberapa penambahbaikan perlu dibuat iaitu moderator perlu bijak menyusun isu-isu bagi merencanakan perbincangan tanpa menjadikan perbincangan tersasar daripada platform perbincangan, panel kajian perlu diberi peluang untuk berinteraksi sesama mereka terlebih dahulu bagi merapatkan jurang yang mungkin wujud antara mereka dan penerangan ringkas mengenai latar belakang kajian perlu diterangkan oleh moderator terlebih dahulu bagi memberikan gambaran yang lebih jelas kepada panel FGD mengenai isu yang hendak dibincangkan.

Instrumen protokol FGD telah ditentukan menerusi pendekatan penelitian dengan melaksanakan tindakan seperti berikut:

- i. Protokol FGD telah dibangun berdasarkan saranan protokol untuk sesi FGD oleh Savin-Baden dan Major (2013) bagi memastikan ketepatan prosedur FGD dapat diikuti.
- ii. Soalan-soalan panduan dalam protokol ini telah disemak dan diluluskan oleh penyelia kepada pengkaji setelah perbincangan berulang kali dijalankan.
- iii. Satu kajian rintis menggunakan protokol ini telah dijalankan bagi memastikan keberkesanan penggunaan protokol FGD dan pemahaman terhadap soalan-soalan yang terkandung di dalamnya.

Apabila menganalisis transkrip, pengkaji telah melihat kepada keseluruhan transkrip, mengimbuai semula situasi yang berlaku dalam perbincangan dan mengkaji bentuk interaksi peserta perbincangan (Macnaghten & Myers 2004). Transkrip rakaman dapat membantu pengkaji menganalisis perbincangan di mana:

- i. Semua ayat perlu ditranskrip menggunakan bahasa biasa
- ii. Perkataan ulangan, ayat tidak lengkap atau tiada maksud seperti uh uh, mm dan seumpamanya tidak perlu dimasukkan;

- iii. Frasa atau perenggan yang sukar difahami perlu diteliti dan dipastikan semula maksudnya
- iv. Tidak perlu nyatakan perbualan terhenti, ayat pintas, nada suara tinggi atau rendah, bentuk intonasi melainkan pada penekanan konvensional.

Langkah-langkah ini bagi memudahkan proses transkripsi dan menjadikannya mudah dibaca dan difahami. Lain-lain ciri yang perlu boleh dimasukkan selagi ia tidak mengganggu tumpuan pembaca atau mempengaruhi tanggapan pembaca (Coates & Thornborrow 1999). Namun begitu Liamputtong (2012) mengingatkan tujuan utama sesi FGD adalah lebih kepada menjana idea dan bukannya mencari persetujuan bersama untuk setiap isu yang dibincangkan. Begitu pun persetujuan bersama panel FGD akan memudahkan pengkaji untuk menilai sesuatu perkara atau isu. Dalam kajian ini analisis FGD adalah lebih kepada untuk menjana idea-idea kepada aspek kemahiran sosial dan kemanusiaan.

Teknik Analisis

Analisis data FGD secara manual dimulakan dengan membuat transkrip verbatim menggunakan perisian Digital Voice Editor 3 bagi setiap sesi yang dijalankan. Transkrip dibaca berulang kali untuk mendapatkan gambaran yang menyeluruh tentang perkara yang dikaji. Data dianalisis menggunakan perisian Atlas.ti versi 7.5.9 menggunakan strategi analisis tematik. Bagi mengelakkan bias dalam tafsiran data, penyelidik telah meminta pengkaji dalam bidang yang sama untuk mengesahkan analisis tersebut (Kvale. S., 1996).

DAPATAN KAJIAN

Berdasarkan analisis yang telah dijalankan terhadap dapatan kajian ini, kesemua persoalan kajian yang hendak dikaji telah berjaya dianalisis. Dapatan kajian ini memudahkan penyelidik untuk lebih memahami senario yang berlaku terhadap perantis program SLDN. Majikan menyokong usaha kerajaan dalam pelaksanaan SLDN tetapi terdapat beberapa usaha untuk meneruskan program ini terpaksa berakhir separuh jalan kerana masalah kekangan kewangan dan kekurangan bakal perantis untuk dilatih. Hasil analisis yang dijalankan, didapati beberapa tema telah dikenalpasti bagi setiap elemen yang dikaji yang mempunyai perkaitan dengan kemahiran sosial dan nilai sosial seseorang individu.

Kemahiran Teknikal

Sepanjang sesi FGD, menunjukkan majoriti majikan dan pengajar kemahiran memberikan pandangan yang sangat positif terhadap tahap penguasaan dan kecekapan kemahiran teknikal perantis SLDN. Majikan berpendapat bahawa graduan SLDN boleh menyesuaikan diri di tempat kerja dengan baik. Persepsi ini wujud disebabkan oleh persekitaran semasa latihan dan tempat kerja adalah sama. Majikan memberikan respon yang positif terhadap kebolehan graduan SLDN

semasa mengendalikan peralatan kerja. Persepsi ini adalah sesuatu yang boleh dijangkakan kerana setiap pekerja telah memperolehi pengalaman mengendalikan peralatan semasa tempoh latihan di tempat kerja sebenar yang melibatkan peruntukan 70 ke 80 peratus latihan di industri.

Pengetahuan Kerja

Sesuatu pekerjaan memerlukan ilmu pengetahuan bagi mencapai hasil yang memuaskan kehendak majikan. Hasil dapatan yang diperolehi menunjukkan majikan dan pengajar kemahiran memberikan pandangan yang positif terhadap pengetahuan kerja perantis SLDN. Walau bagaimanapun, ada segelintir majikan dan pengajar kemahiran yang menyatakan dari segi teori, perantis SLDN memerlukan lebih banyak masa untuk menguasainya. Penekanan latihan yang lebih spesifik kepada skop bidang kerja telah mengakibatkan pekerja berminat untuk mempelajari sesuatu berbeza dengan tugas harian mereka.

Kemahiran Sosial dan Kemanusiaan

Kemahiran sosial dan kemanusiaan terbahagi kepada dua iaitu kemahiran sosial dan nilai sosial. Kemahiran sosial adalah berkaitan dengan cara berkomunikasi, menyelesaikan masalah, membuat keputusan, menjaga disiplin diri, bekerja dalam suatu kumpulan, menilai sesuatu secara konseptual, berhubung dengan orang lain dan berkebolehan melakukan pelbagai tugas mengikut keutamaan (Rahim M. Sail, Abdul Rahman Md. Aroff, Asnarulkhadi Abu Samah, Azimi Hamzah, Sidek Mohd Noah, Zakaria Kasa 2008). Nilai sosial merujuk kepada kepercayaan atau sikap tentang apa yang baik, betul, wajar, berfaedah dan sebagainya dalam kelompok hubungan sosial. Antara nilai-nilai sosial yang perlu ada bagi seseorang pekerja adalah komitmen kerja, berdikari, kecenderungan dan minat, keyakinan diri, kreatif dan inovasi, dan kepatuhan.

Persepsi majikan menunjukkan kemahiran sosial dan kemanusiaan adalah penting berbanding pengetahuan kerja kerana ianya menggambarkan bagaimana seseorang pekerja itu mampu melakukan kerjanya dengan baik dalam sesebuah organisasi. Hasil analisis yang dijalankan, terdapat beberapa maklum balas yang diperolehi daripada pihak majikan berkaitan dengan keperluan dan aspek kemahiran sosial dan kemanusiaan perantis SLDN, antaranya adalah seperti berikut:

"Kami perlukan pekerja yang boleh faham dalam English. Sebab apa... manual kami kebanyakannya dalam bahasa Inggeris. Kalau mereka tak faham agak susah juga pada kami. Kami terpaksa explain satu persatu. Bab ni penting sebab melibatkan work process. Kalau mereka boleh bercakap broken English pun kami terima. Lama-kelamaan English mereka akan improve juga." –Majikan A

"Ada yang ikut arahan dan ada yang main-main. Sikap tu lebih kepada individu lah, saya tak kata mereka semua main-main & tak serius. Tapi kalau kita arahkan untuk mereka buat, baru lah mereka buat" – Majikan B

"Kalau mesin rosak, kami akan minta perantis ni kenalpasti kenapa. Kami nak tengok sejauh mana mereka boleh buat. Kadang-kadang mereka ni senyap je. Langsung tak nak bertanya. Boleh ke tak boleh ke... kami pun tak pasti." – Majikan C

"Masa tengah dalam perbincangan...phone perantis tu berdering...boleh dia kata kat kami ...tunggu kejap ya saya kena jawab panggilan ni...patutnya mereka kena la off handphone tu dulu" – Majikan D

"ada tu bila saya tanya soalan yang agak mencabar ...dan dia tak boleh jawab soalan tu dan tak suka soalan tu...terus buat muka boring...masam muka" – Majikan E

"datang keje lambat....ini sikap yang tak bagus...kita perlukan pekerja yang berkualiti." – Majikan F

"...tak perlulah berpakaian casual...technician buat kerja kat line production...tapi mesti kemas janganlah pakai selipar...janganlah pakai jeans koyak-koyak...rambut panjang...." – Majikan G

Hasil analisis yang dijalankan, terdapat beberapa maklum balas yang diperoleh daripada pihak pusat latihan berkaitan dengan keperluan dan aspek kemahiran sosial dan kemanusiaan perantis SLDN, antaranya adalah seperti berikut:

"Kita orang ada buat English Day. Tiap-tiap minggu ada 1 hari, hari Khamis adalah hari untuk berkomunikasi dalam bahasa Inggeris sahaja. Jadi, diorang kena bercakap dalam Bahasa Inggeris la.... broken English pun takpe... kami tak kisah. Kami akan bantu betulkan sekiranya perantis salah dalam penggunaan bahasa." – Pusat Latihan A

"Susah nak control student SLDN ni. Student ni duduk luar, so diorang akan balik rumah, duduk dengan member. Kita orang geram... student ni datang nak duit je, tak nak belajar. Tapi kita orang terpaksa, merayu suruh datang kelas. Mak bapa yang suruh belajar... tapi student ni separuh hati je nak belajar. Ada juga yang bagus... sangat rajin". – Pusat Latihan B

"Perantis ada skills... mereka memang boleh buat kerja... Cuma bab soft skills ni agak lemah. Memang banyak soft skills yang perantis ni kene ada. Tapi kadang kala kami sendiri pun tidak tahu sangat nak ajar skop soft skills ni". – Pusat Latihan C

"setakat ni memang kami tiada pengalaman mengajar subjek soft skills. Kami pun tidak didedahkan sangat tentang kemahiran sosial dan kemanusiaan. Kami hanya buat apa yang kami faham je tentang soft skills. Kami biasanya lebihkan teknikal". – Pusat Latihan D

"bagi saya sepatutnya ada proses tertentu untuk buat kemahiran sosial dan kemanusiaan. Kami laksanakan latihan tu berdasarkan pemahaman pengajar masing-masing. Ada yang mengajar dalam bentuk teori dalam kelas dan ada yang bawa students keluar buat aktiviti di luar kelas. Ikut kreativiti masing-masing la...". – Pusat Latihan E

"pada saya soft skills ni kita tak boleh ajar dalam bentuk teori sahaja. Kita perlu dedahkan students dengan keadaan sebenar di industri nanti. Ada ramai pengajar yang keliru nak ajar soft skills ni..." – Pusat Latihan F

"kami rasa sangat perlu penjelasan aktiviti pembelajaran untuk soft skills ni... tak laa kami terjah jer". – Pusat Latihan G

Hasil daripada analisis yang dijalankan, penyelidik telah menemukan beberapa tema baru seperti mobiliti pekerja dan keusahawanan.

Mobiliti Pekerja

Mobiliti pekerja merupakan fenomena yang wujud apabila tawaran kerja yang lebih baik dari segi gaji, pangkat, kemudahan dan persekitaran yang selesa telah memberi dorongan yang kuat untuk graduan SLDN memilih tempat kerja baharu atau melompat kerja. Namun begitu, bidang seperti dandanan rambut dan kecantikan, mobiliti berlaku bertujuan untuk mengembangkan kemahiran sedia ada dan meningkatkan pengalaman.

Keusahawanan

Hasil dapatan menunjukkan graduan SLDN perlu mempunyai nilai tambah dalam bidang keusahawanan untuk mengembangkan lagi potensi dalam dunia perniagaan. Nilai tambah ini adalah faktor kebebasan dalam melakukan pekerjaan dan secara tidak langsung memperolehi pendapatan yang lebih lumayan daripada pekerja yang makan gaji. Bertentangan dengan pendapat salah seorang daripada majikan dalam bidang automotif, di mana bidang keusahawanan ini adalah berdasarkan minat masing-masing.

PERBINCANGAN

Antara kemahiran sosial yang sering ditekankan oleh pihak majikan adalah kemahiran komunikasi, membuat keputusan dan kepimpinan. Secara keseluruhannya, majoriti responden yang terlibat dalam kajian ini menyokong program latihan SLDN ini agar diteruskan dan dimantapkan lagi pelaksanaannya pada masa akan datang. Sokongan dan bimbingan yang berterusan daripada pihak pengurusan JPK sangat diperlukan untuk memastikan sasaran pencapaian pekerja yang berdaya saing tercapai dan memenuhi keperluannya menjelang tahun 2020. Pendedahan yang lebih efektif perlu diperkenalkan bagi meningkatkan enrolmen perantis SLDN di sektor pekerjaan, di samping menambah kesedaran orang awam tentang pentingnya peranan pekerja berkemahiran dalam mencapai taraf negara maju.

KESIMPULAN

Hasil daripada kajian ini, penyelidik mendapati majikan memerlukan pekerja-pekerja yang bukan sahaja mempunyai kemahiran teknikal tetapi pekerja-pekerja yang mempunyai peribadi atau sikap positif yang mempengaruhi prestasi di tempat kerja (Mohamad Sattar, Md Yusof, Napsiah, Rashid, Rose Amnah, 2009). Oleh itu, penemuan kajian ini diharap dapat menjadi panduan kepada pihak yang berkenaan supaya dapat lebih memahami senario yang berlaku dalam pelaksanaan SLDN terutamanya dalam aspek keboleherjaan.

RUJUKAN

- Afaf Ahmad Jalaludin & Muhammad Hussin. 2012. Perbelanjaan pendidikan dan pertumbuhan ekonomi. Proceeding of International Seminar on Educational Comparative in Competency Based Curriculum Between Indonesia and Malaysia. Bandung : Rizqi Press.
- Berg, B.L. 2004. Qualitative Research Methods for the Social Sciences (8th Edition). London. Pearson.
- Bryman, A. & Bell, E. 2011. Business Research Methods, 3rd edition. New York : Oxford University Press
- Branch, R. M. 2009. Instructional design: The ADDIE approach. New York, NY: Springer.
- Coates, J & Thornborrow, J. 1999. Myths, lies and audiotapes: Some thoughts on data transcripts. *Discourse and Society*, 10 (4). 504-597.
- Conradson, D. 2005. Focus Group. dlm R. Flowerdew & D. Martin (eds). *Methods in Human Geography: A guide for studnets doing a research project*. Harlow: Pearson-Prentice Hall.
- Curtis, D., & McKenzie, P. 2002. *Employability skills for Australian Industry: Literature Review and Framework Development*. Canberra: Science and Training, Department of Education.

- DeWitt, D. 2010. Development of collaborative mLearning module on nutrition for Form Two students. Tesis PhD. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Fitrihara, K. 2008. Kemahiran employability dalam kalangan pelajar Institut Kemahiran Mara di Malaysia. Serdang. Universiti Putra Malaysia.
- Gagne, M. R., Wager, W. W., Golas, K. C., & Keller, J. M. 2005. Principles of instructional design (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Hennink, M.M. 2007. International Focus Group Research: A Handbook for the Health and Social Science. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ivan, H. 2007. Pelaksanaan Pendidikan dan Latihan Teknikal Vokasional di German Malaysian Institute Malaysia. Tesis PhD. Tidak diterbitkan. Universiti Pertanian Malaysia.
- Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK). 2010. Panduan Pelaksanaan Sistem Penilaian Sistem Latihan Dual Nasional. Kementerian Sumber Manusia. Putrajaya, Malaysia
- Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK). 2011. Kajian keboleherjaan graduan Persijilan Kemahiran Malaysia yang dibiayai oleh Perbadanan Tabung Pembangunan Kemahiran (PTPK). Putrajaya, Malaysia.
- Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK). 2014. Laporan Tahunan Jabatan Pembangunan Kemahiran 2014. Kementerian Sumber Manusia. Putrajaya, Malaysia.
- Jabatan Pembangunan Kemahiran (JPK). 2015. Quick Fact (Qfact) Bahagian Kelayakan Kemahiran Pekerjaan Malaysia (MOSQ) Julai 2015. Kementerian Sumber Manusia. Putrajaya, Malaysia
- Kitzinger, J. 1995. Introducing Focus Group. *British Medical Journal*, Vol. 311, 299-302.
- Kitzinger, J. 2005. Focus Group Research: Using Group Dynamics to Explore Perceptions. Experiences and Understandings. dlm I. Holloway (ed), *Qualitative Research in Health Care*. Maidenhead: Open University Press.
- Krueger, R.A. & Casey, M.A. 2000. *Focus Groups : A practical Guide for Applied Science* 3rd edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kvale. S. 1996. *Interview. An Introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage Publications.
- Liamputtong, P. 2012. *Focus Group Methodology: Principles and Practice*. London : Sage Publications.
- Macnaghten, P. & Myers, G. 2004. Focus Group. dlm Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. F. & Silverman, D (eds). *Qualitative Research Practice*. London : Sage Publications.
- Mohamad Sattar Rasul, Rose Amnah Abd Rauf, Azlin Norhaini Mansor & Puvanasvaran, A.P. 2012. Employability Skills Assessment Tool Development. *International Education Studies*, 5 (5), 43-56. doi:10.5539/ies.v5n5p43
- Morgan, D.L. 1996. Focus Group. *Annual Review of Sociology*, 22. 129-152.
- National Centre for Vocational Education Research (NCVER). 2003. *Fostering Generic Skills in VET Programs and Workplace: At a Glance*. Adelaide : NCVER.
- Neuman, W.L. 2012. *Understanding Research*. United State of America. Pearson Educational International.
- Noraini Idris. 2013. *Penyelidikan dalam Pendidikan*. Edisi Kedua. Shah Alam, Selangor, McGraw-Hill Education.
- Rahim M. Sail, Abdul Rahman Md. Aroff, Asnarulkhadi Abu Samah, Azimi Hamzah, Sidek Mohd Noah, Zakaria Kasa. 2008. *Buku Panduan Kemahiran Sosial dan Nilai Sosial dalam Pendidikan Teknikal dan Latihan Vokasional*. Putrajaya: Jabatan Pembangunan Kemahiran, Kementerian Sumber Manusia.

- Rancangan Malaysia Kelapan (2001-2005), RMKe-8. 2001. Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Putrajaya, Malaysia.
- Rancangan Malaysia Kesembilan (2006-2010), RMKe-9. 2006. Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Putrajaya, Malaysia.
- Rancangan Malaysia Kesepuluh (2011-2015), RMKe-10. 2010. Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Putrajaya, Malaysia.
- Rancangan Malaysia Kesebelas (2016-2020), RMKe-11. 2015. Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Putrajaya, Malaysia.
- Reinbold, S. 2013. Using the ADDIE model in designing library instruction. *Medical Reference Services Quarterly*, 32(3), 244 – 256.
- Richey, R.C., Klein, J.D. & Nelson, W.A. 2004. Developmental research: studies of instructional design and development. In D.H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (2nd ed.) (pp.1099-1130). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Richey, R. C., & Klien, J. D. 2014. Design and development research. In J. M. Spector, M. D. Merrill, Jan Elen & M. J. Bishop (Eds.) *Handbook of research on educational communications and technology* (4th ed., pp.141-150). New York, NY: Springer.
- Robinson, J. 2009. Laughter and Forgetting: Using focus group to discuss smoking and motherhood in low income areas in the UK. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 22(2), 263-278.
- Saedah Siraj, Norlidah Alias, Dorothy DeWitt, & Zaharah Hussin. 2013. *Design and developmental research: Emergent trends in educational research*. Kuala Lumpur: Pearson Malaysia.
- Savin-Baden, M & Major, C.H. 2013. *Qualitative Research: The Essential Guide to Theory and Practice*. London: Routledge.
- Seels, B., & Richey, R. 1994. *Instructional technology: The definition and domains of the field*. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
- Smithson, J. 2008. Focus Group. In P. Alasuutari, L. Bickman & J. Brannen (eds). *The Sage Handbook of Social Research Methods*. London: Sage Publications.
- Steward, D.W, Shamdasani, P.M. & Rook, D. W. 2007. *Focus Group: Theory and Practice*, 2nd edition. Sage : Thousand Oaks, CA.
- Thornton, J. & Faisandier, S. 1998. Preconference workshop on focus groups. *Evaluation News and Comments*, 7(2), 39-44.
- Vaughan, S., Schumm, J.S & Sinagub, J. 1996. *Focus Group Interviews in Education and Psychology*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe *Student Teams Achievement Divisions (STAD)* untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mahasiswa pada Mata Kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi

Sumarni¹, Armiami², Nora Susanti³

¹Economic Education Study Program, STKIP PGRI Sumbar

²Economics Faculty, Padang State University

³Economic Education Study Program, STKIP PGRI Sumbar

¹sumarni1982@yahoo.com ²mia.feunp@gmail.com ³bundafyra@yahoo.co.id

ABSTRAK

Penelitian ini membahas tentang upaya peningkatan hasil belajar mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat melalui metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Division (STAD)* pada mata kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi. Jenis penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Kegiatan pelaksanaan penelitian ini terdiri dari beberapa tahapan yaitu; 1) Tahap Perencanaan, 2) Tahap pelaksanaan, 3) Tahap pengamatan, dan 4) Tahap refleksi. Data penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan lembaran observasi, wawancara dan hasil tes. Unsur-unsur yang diamati dalam pelaksanaan mengacu pada apa yang tertera pada butir-butir lembar observasi. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa; 1) Penggunaan Metode pembelajaran kooperatif tipe *STAD* pada Mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat dapat meningkatkan aktivitas positif mahasiswa, dengan persentase 60% pada siklus I, dan meningkat menjadi 89% pada siklus II. 2) Penggunaan Metode pembelajaran kooperatif tipe *STAD* ini juga dapat meningkatkan hasil belajar siswa. Hal ini terlihat pada siklus I, rata-rata 66 dengan persentase ketuntasan 45%. Pada siklus II nilai rata-rata kelas meningkat menjadi 80 dengan persentase ketuntasan 85%. Berdasarkan nilai yang diperoleh mahasiswa dapat disimpulkan bahwa Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* berhasil digunakan pada penelitian tindakan kelas ini.

Kata Kunci: Pembelajaran Kooperatif, *Student Teams Achievement Divisions (STAD)*, Hasil Belajar

PENGENALAN

Situasi belajar atau perkuliahan sangat mendukung berhasil atau tidaknya proses pembelajaran yang dirancang. Kemampuan dan kreatifitas dosen sebagai tenaga pengajar dituntut agar perkuliahan dapat berjalan dengan efektif dan menyenangkan. Dengan paradigma baru, pembelajaran dianggap gagal apabila mahasiswa hanya berhasil sebatas mencapai apa yang diajarkan atau hanya sebatas replikasi dosen. Sebaliknya, efektifitas pembelajaran akan tercapai apabila

mahasiswa memiliki kompetensi dan mampu mengaplikasikan dan mentransformulasikannya dalam situasi atau tempat yang baru. Menurut Nasution (1999:86) sekolah-sekolah dan perguruan tinggi sering mendapatkan sorotan dan kecaman yang tajam dan dicap sebagai tempat yang membosankan. Kritikan ini merupakan akibat yang timbul dari strategi belajar mengajar yang monoton dan tidak kreatif. Sekolah termasuk perguruan tinggi terlalu banyak didominasi oleh metode ceramah, metode kuliah dan menjadikan dosen sebagai gudang ilmu yang akan ditransfer pada mahasiswa.

Metode ceramah merupakan cara yang cukup dominan digunakan saat ini. Dengan metode ini dosen berperan sebagai tokoh utama dalam perkuliahan dan menjelaskan materi secara gamblang kepada seluruh mahasiswa. Dari sudut pandang mahasiswa, terdapat berbagai kelemahan bila perkuliahan tetap didominasi oleh dosen. Kreatifitas mahasiswa kurang terasah karena terjebak pada rutinitas mencatat, mendengarkan dan mengerjakan latihan sesuai dengan instruksi yang diberikan. Mahasiswa kehilangan kesempatan untuk melihat ilmu sebagai sebuah realitas dan kaitan antara teori dengan aplikasinya di lapangan karena penjelasan yang diberikan sangat abstrak. Ketika mahasiswa dihadapkan pada kasus dengan kondisi riil di lapangan, mahasiswa tidak mampu menganalisis dan menerapkan konsep dan teori yang dimiliki untuk menyelesaikannya. Hal ini karena proses belajar hanya sampai pada taraf menghafal. Selain itu, mahasiswa kurang terlatih dalam berbicara dan berkomunikasi. Padahal kemampuan ini cukup penting mengingat mahasiswa merupakan calon tenaga profesional di bidangnya. Mereka diharapkan mampu mempresentasikan kemampuan yang dimiliki sekaligus berinteraksi secara aktif dan positif dengan orang lain.

Metode ceramah yang terpusat pada dosen juga membawa mahasiswa masuk ke dalam kondisi belajar yang kurang menyenangkan. Proses pembelajaran memaksa mahasiswa untuk masuk kedalam situasi belajar yang kaku dan tegang sehingga mereka terisolasi dari kehidupan menyenangkan yang biasa mereka lalui sehari-hari. Akibatnya, perkuliahan menjadi membosankan, tidak menarik dan mahasiswa duduk di kelas karena tirani dan doktrinasi angka-angka. Padahal menurut Ellison dalam Dryden (2004:304) otak tidak bisa memperhatikan semua hal, pelajaran yang tidak menarik, membosankan atau tidak menggugah emosi, pastilah tidak akan diingat.

Mata kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi dengan bobot 3 (tiga) sks merupakan mata kuliah yang wajib diikuti mahasiswa Pendidikan Ekonomi. Selain itu mata kuliah ini juga merupakan mata kuliah pra syarat untuk mengikuti Praktek Lapangan Kependidikan (PLK). Dalam melaksanakan perkuliahan penulis merasakan beberapa komponen penting dalam proses pengajaran belum berjalan secara optimal. Selama ini perkuliahan dilaksanakan dengan metode ceramah, presentasi individu, mengerjakan latihan termasuk resume dan tanya jawab. Namun ternyata masih terdapat banyak kelemahan.

Pertama, penulis menemukan pada beberapa kelas, terutama kelas dengan keahlian manajemen pemasaran, sebagian besar mahasiswa kurang aktif dalam

perkuliahan. Keaktifan mereka hanya sebatas pada aktivitas menjawab pertanyaan apabila ditunjuk oleh dosen. Bila diminta untuk bertanya atau menanggapi pertanyaan, hampir tidak ada yang berinisiatif untuk melakukannya. Hal ini akhirnya mengakibatkan kegiatan pembelajaran terpusat pada dosen sehingga membentuk kebiasaan menyalin materi kuliah walaupun belum dipahami sepenuhnya oleh mahasiswa.

Kedua, peneliti mengamati bahwa aktifitas mahasiswa ketika melaksanakan presentasi dirasa belum sempurna. Beberapa pertemuan pada mata kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi dilaksanakan dengan cara presentasi menjelaskan materi dengan menggunakan media, model pembelajaran ataupun berdasarkan RPP yang sudah mereka buat. Dalam melaksanakan presentasi mahasiswa dibagi dalam kelompok kecil yaitu 4 sampai 6 orang. Masing-masing kelompok menyelesaikan tugasnya di rumah. Pada saat pelaksanaan presentasi, kemampuan mahasiswa dalam menjelaskan materi sangat rendah dan hal ini berdampak kepada pelaksanaan presentasi yang tidak menarik. Dan kegiatan pembelajaran pun terpusat kembali kepada dosen karena disini dosen yang kembali melengkapi materi dan mengomentari penampilan mahasiswa.

Ketiga, rendahnya minat baca mahasiswa terhadap materi perkuliahan yang ada. Mahasiswa cenderung mau membaca ketika telah dihadapkan pada tugas. Selama ini mahasiswa diminta untuk menjawab soal-soal yang diberikan beberapa hari sebelum perkuliahan lewat blog. Soal-soal tersebut mewakili keseluruhan materi dari satu kali pertemuan. Pada saat perkuliahan mahasiswa akan dipanggil secara acak berdasarkan nomor absennya untuk menjawab satu pertanyaan. Namun ternyata masih tetap banyak yang tidak membaca materi dan ketika namanya terpanggil untuk menjawab salah satu soal, sebagian besar hanya membacakan buku saja. Ketika diminta untuk menjelaskan maksud dari buku tersebut, rata-rata mahasiswa tidak bisa menjelaskannya.

Beberapa faktor yang dikemukakan di atas menurut penulis merupakan penyebab terjadinya kesenjangan jalannya perkuliahan Perencanaan Pembelajaran Ekonomi. Hal ini dapat terlihat dari masih rendahnya perolehan nilai mahasiswa pada ujian semester Januari-Juni 2006.

Untuk mengantisipasi berbagai fenomena ini, perlu dikembangkan metode pembelajaran yang tepat dan dapat mengaktifkan mahasiswa, merangsang minat baca dan semangat belajar sekaligus menyenangkan. Metode pembelajaran akan menentukan seberapa jauh dan seberapa banyak pengalaman dan kemampuan yang akan dikuasai mahasiswa. Penguasaan dosen atas keanekaragaman metode pembelajaran merupakan salah satu garansi untuk mengelola materi kuliah dengan lebih menarik sehingga dapat lebih diserap mahasiswa.

Ada berbagai model pembelajaran yang dikembangkan saat ini. Salah satu model pembelajaran tersebut adalah *Cooperative Learning Student Teams Achievement and Divisions (STAD)*. STAD telah digunakan dalam berbagai mata pelajaran yang ada, mulai dari matematika, bahasa, seni sampai dengan ilmu sosial dan ilmu pengetahuan ilmiah lain, dan telah digunakan mulai dari siswa kelas dua

sampai perguruan tinggi (Slavin, 2008). Selanjutnya, Slavin (2008) mengungkapkan bahwa gagasan utama STAD adalah untuk memotivasi peserta didik supaya dapat saling mendukung dan membantu satu sama lain dalam menguasai kemampuan yang diajarkan oleh pendidik.

Dalam metode STAD ini proses pembelajaran dilaksanakan secara berkelompok, bekerja dalam tim untuk menguasai materi pelajaran untuk selanjutnya mahasiswa akan diberikan kuis secara sendiri-sendiri. Kemudian pencapaian yang diraih akan diberikan penghargaan oleh pendidik. Seluruh rangkaian kegiatan, termasuk presentasi yang disampaikan pendidik, praktik tim dan kuis biasanya memerlukan waktu 3-5 periode kelas.

Efektifitas implementasi *cooperative learning* dalam peningkatan kualitas pembelajaran juga telah diuji secara empiris oleh berbagai penelitian. Beberapa peneliti menyimpulkan bahwa pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan motivasi dan hasil belajar siswa. Guru-guru memberikan tanggapan positif terhadap pembelajaran kooperatif yang mereka lakukan. Para guru juga mencatat bahwa siswa merespon dengan baik pengalaman kelompok kecil mereka dan itu membantu mereka untuk lebih mengatur dan menyusun pelajaran mereka (Gillies & Boyle, 2010). Penelitian Wyk (2012) menemukan bahwa pembelajaran kooperatif tipe STAD pada pembelajaran ekonomi memberikan sikap belajar yang lebih positif, prestasi belajar yang lebih baik dan membuat mahasiswa termotivasi. Pembelajaran kooperatif lebih efektif dari pada metode ceramah. Hal ini ditunjukkan dari hasil belajar siswa yang diajar dengan metode pembelajaran kooperatif lebih tinggi dari pada hasil belajar siswa yang di ajar dengan menggunakan metode ceramah. Sementara itu, penelitian Dyson (2002) menemukan bahwa *cooperative Learning* yang dilaksanakan pada pelajaran pendidikan jasmani memberikan banyak manfaat. Hal ini terlihat dari: peran mahasiswa, kemampuan komunikasi, bekerja sama yang meningkat.

Penelitian-penelitian di atas telah mengungkap bahwa penerapan *cooperative learning* memberikan pengaruh yang positif dan dapat membantu pendidik dalam melaksanakan proses pembelajaran. Oleh karena itu, penulis yakin bahwa penerapan Metode Pembelajaran *Cooperative learning* tipe STAD dapat memberikan harapan yang cukup besar untuk meningkatkan hasil belajar mahasiswa dalam perkuliahan Perencanaan Pembelajaran Ekonomi. Namun penulis menyadari bahwa mengemukakan hasil survei saja belum memadai untuk membangun sebuah konsep pemecahan masalah yang lebih baik. Idealnya, penerapan *Cooperative learning* tipe STAD ini dapat dipertanggung jawabkan hasilnya melalui sebuah penelitian. Melihat kebermaknaan hasil penelitian yang dapat memperbaiki secara langsung proses pembelajaran di kelas, untuk mendalami masalah ini perlu dilakukan penelitian tindakan (*action research*) dengan judul "Penerapan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe *Student Teams Achievement Divisions (STAD)* untuk Meningkatkan Hasil Belajar Mahasiswa pada Mata Kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi".

METODE PENELITIAN

Metode penelitian yang digunakan dapat diuraikan sebagai berikut:

i. Jenis Penelitian

Jenis penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). Tujuan penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan tentang penerapan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Division* (STAD) dalam meningkatkan hasil belajar mahasiswa pada mata kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi. Penelitian ini dilakukan di Program Studi Pendidikan Ekonomi STKIP PGRI Sumatera Barat tepatnya pada mahasiswa yang mengikuti Mata Kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi. Dalam pelaksanaannya, peneliti bekerjasama dengan salah seorang dosen untuk teman sejawat.

ii. Tempat, Waktu dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilakukan di Program Studi Pendidikan Ekonomi STKIP PGRI Sumatera Barat Penelitian dilakukan pada bulan Februari 2015. Subjek penelitian ini adalah pada mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat yang mengikuti Mata Kuliah Perencanaan Pembelajaran Ekonomi pada Sesi C. Dalam pelaksanaannya, peneliti bekerjasama dengan salah seorang dosen untuk teman sejawat.

iii. Sasaran Tindakan

Sasaran dari penelitian ini yaitu perubahan yang diharapkan dari subjek yang diberikan tindakan, yaitu target yang diharapkan, yaitu terjadinya peningkatan aktivitas dan hasil belajar mahasiswa melalui metode pembelajaran kooperatif tipe STAD.

iv. Rancangan Tindakan

Rencana tindakan merupakan gambaran tentang langkah-langkah nyata yang akan dilakukan dalam tindakan. Kegiatan pelaksanaan penelitian akan dilalui melalui 4 tahapan yaitu; 1) Tahap Perencanaan, 2) Tahap pelaksanaan, 3) Tahap pengamatan, dan 4) Tahap refleksi. Data penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan lembar observasi, wawancara dan hasil tes. Unsur-unsur yang diamati dalam pelaksanaan mengacu pada apa yang tertera pada butir-butir lembar observasi.

v. Instrument Penelitian

Instrument atau alat yang digunakan dalam penelitian sebagai pengumpul data adalah:

1. Lembar observasi
 - a. Lembar observasi aktivitas siswa dalam belajar, digunakan untuk melihat aktivitas belajar siswa selama proses pembelajaran.
 - b. Lembar observasi aktivitas dosen dalam mengajar, digunakan untuk melihat aktivitas dan kemampuan dosen dalam mengajar.

2. Tes

Tes yang diberikan berbentuk pertanyaan essay. Dosen memberikan penilaian terhadap pertanyaan-pertanyaan yang dijawab mahasiswa dengan jawaban yang betul. Penilaian ini bertujuan untuk mengetahui penguasaan mahasiswa atas materi yang disampaikan.

vi. Indikator Keberhasilan

Penelitian tindakan kelas ini dikatakan berhasil apabila hasil belajar sebagian mahasiswa (80%) telah memiliki nilai lebih dari 75 karena telah berada di atas kriteria ketuntasan minimum (KKM) yang telah ditentukan. Jadi apabila sudah 80% mahasiswa yang hasil belajarnya di atas 75 maka penelitian ini sudah bisa dihentikan dan dapat dikatakan berhasil.

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

Siklus 1

1. Perencanaan (*Planning*)

Dalam pelaksanaan penelitian, terdapat rencana penelitian yang akan diaplikasikan dalam penelitian ini, yaitu:

- i. Menentukan materi yang akan disampaikan, yaitu tentang Materi Pembelajaran.
- ii. Menyiapkan bahan ajar tentang Materi Pembelajaran.
- iii. Menyiapkan daftar hadir mahasiswa.
- iv. Menyiapkan media berupa power point yang dibutuhkan untuk mendukung proses pembelajaran yang menampilkan epitome dari materi yang akan diajarkan.
- v. Menyiapkan latihan yang akan dikerjakan mahasiswa setiap kali pertemuan.
- vi. Menyiapkan segala sesuatu yang dibutuhkan dalam kegiatan observasi, seperti lembaran observasi penelitian.
- vii. Menentukan observer selama pembelajaran berlangsung, yaitu teman sejawat yang akan membantu peneliti dalam melaksanakan penelitian. Sewaktu tindakan dilaksanakan, observer mengamati setiap aktivitas mahasiswa sesuai dengan format observasi dengan cara mengawasi mahasiswa sambil berkeliling di kelas kemudian duduk di depan atau di belakang kelas.

2. Pelaksanaan (*Action*)

Pertemuan Siklus I penelitian ini dilaksanakan pada hari Selasa tanggal 24 Februari 2015, perkuliahan Perencanaan Pengajaran Ekonomi dimulai pada pukul 08.15 WIB

sampai dengan pukul 09.45 WIB. Sebelum peneliti memulai pelajaran, peneliti dan observer telah siap berada di dalam kelas dengan lembar observasi.

Pada kegiatan awal, peneliti mengkondisikan kelas untuk mulai melaksanakan pembelajaran, mengabsen kehadiran mahasiswa dan menghitung jumlah mahasiswa yang hadir pada pertemuan pertama. Setelah itu peneliti melakukan apersepsi dan memotivasi mahasiswa serta menyampaikan tujuan pembelajaran kepada mahasiswa. Untuk pertemuan pertama, dibahas materi pelajaran.

Selanjutnya peneliti menginstruksikan kepada mahasiswa untuk membentuk kelompok belajar berdasarkan kelompok yang telah dibagi berdasarkan kemampuannya. Setiap kelompok yang telah terbentuk diinstruksikan untuk mengambil posisi kelompoknya. Agar sesuai dengan tujuan pembelajaran, peneliti memberikan bahan ajar dan membimbing kelompok-kelompok belajar untuk mengerjakan materi pembelajaran melalui diskusi kelompok. Setelah waktu diskusi selesai. Setiap kelompok secara acak diminta mempersentasikan hasil diskusi kelompoknya di depan kelas. Setelah persentasi dosen bertanya jawab tentang hal-hal yang belum diketahui mahasiswa.

Setelah itu, peneliti melaksanakan evaluasi dalam bentuk kuis untuk mengetahui kemampuan belajar mahasiswa. Selanjutnya kuis tersebut diperiksa oleh peneliti dan dikembalikan kepada mahasiswa sehingga mereka mengetahui hasil dari kemampuannya dan dapat memperbaiki letak kesalahannya. Peneliti menjelaskan bahwa bagi mahasiswa dan kelompok mahasiswa yang memperoleh nilai hasil belajar yang sempurna diberi penghargaan pada akhir pertemuan untuk memotivasi mereka.

Pada jam terakhir, secara bersama-sama peneliti dan mahasiswa bertanya jawab meluruskan kesalahpahaman, memberikan penguatan dan menyimpulkan materi pada hari tersebut. Selanjutnya mahasiswa diminta mencatat sendiri materi yang telah dipelajari sehingga mereka dapat menemukan inisiasi dari materi yang dipelajari dan kiat-kiat dalam menjawab soal. Peneliti juga menyiapkan tugas rumah mahasiswa, agar mereka membaca materi selanjutnya.

Pada kegiatan penutup peneliti menyampaikan kesimpulan dan memberikan tugas rumah kepada mahasiswa agar membaca materi untuk pertemuan berikutnya dengan membuat resume/ringkasan. Setelah pelajaran selesai, hasil lembar observasi yang ada pada observer didiskusikan untuk membicarakan permasalahan-permasalahan yang berkaitan dengan jalannya proses pembelajaran.

3. Pengamatan (*Observation*)

a. Aktivitas

Berdasarkan pelaksanaan penelitian pada siklus I, dapat dilihat perkembangan aktivitas mahasiswa selama mengikuti proses pembelajaran pada siklus I. Namun,

dalam peningkatan aktivitas mahasiswa ini tidak luput dari aktivitas dosen selama proses pembelajaran dapat dilihat pada Tabel 4 berikut ini:

Tabel 1. Data Hasil Pengamatan Aktivitas Dosen pada Mata Kuliah Perencanaan Pengajaran Ekonomi untuk Siklus I

No	Kegiatan Dosen	Siklus I	
		Nilai	Kategori
1	Apersepsi	3	Baik
2	Penjelasan Materi	3	Baik
3	Penggunaan Metode Pembelajaran	3	Baik
4	Penguasaan Kelas	2	Cukup
5	Penggunaan Media	3	Baik
6	Suara	4	Sangat Baik
7	Pemberian Pertanyaan	2	Cukup
8	Pemberian Penguatan	1	Kurang
9	Kemampuan Mengevaluasi	1	Kurang
10	Menyimpulkan Materi Pembelajaran	3	Baik
	Jumlah	25	
	Rata-rata	2,5	
	% Rata-rata nilai	62,5%	Tinggi

Sumber: Pengolahan Data Primer, 2015

Berdasarkan Tabel 4 di atas, dapat diketahui bahwa tugas peneliti pada penggunaan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Division (STAD)* selama pembelajaran adalah tinggi, karena sudah hampir sesuai dengan langkah-langkah dalam metode STAD yang ada dalam teori. Namun, dalam hal ini aktivitas dosen akan ditingkatkan lagi pada siklus II agar tugas dosen dalam penggunaan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* menjadi sangat baik.

Berdasarkan jumlah aktivitas yang dilakukan mahasiswa, maka dapat dibuat tabel yang berisi tentang masing-masing indikator aktivitas pada siklus I yang disajikan pada Tabel 6 berikut ini.

Tabel 6. Data Hasil Pengamatan Aktivitas Mahasiswa pada Mata Kuliah Perencanaan Pengajaran Ekonomi Pada Siklus I

Aktivitas Mahasiswa	SIKLUS I		Kategori
	N=20		
	Jumlah Bobot	%	
Membuat resume/ringkasan materi pelajaran	54	68%	Tinggi
Memperhatikan penjelasan dosen	49	61%	Tinggi
Mengajukan pertanyaan	35	44%	Cukup
Mengemukakan pendapat/ tanggapan	39	49%	Cukup
Menyerahkan lembar latihan tepat waktu	55	69%	Tinggi

Jumlah	232	290%	
Rata-rata	46,4	58%	Cukup

Sumber: Pengolahan Data Primer, 2015

Gambaran aktivitas belajar mahasiswa STKIP PGRI SUMBAR selama proses pembelajaran berlangsung dengan menggunakan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Division (STAD)* pada siklus I yang disajikan pada Tabel 12 dapat diketahui bahwa secara umum aktivitas positif belajar mahasiswa mempunyai rata-rata sebesar 58% kategori cukup. Namun, aktivitas positif mahasiswa masih ada yang berada dalam kategori cukup sehingga perlu peningkatan pada pertemuan selanjutnya dalam siklus II.

b. Hasil Belajar

Berdasarkan Hasil pengolahan data dapat diketahui nilai terendah yang diperoleh mahasiswa adalah 50 dan nilai tertinggi 80, mahasiswa yang tidak tuntas pada siklus I sebanyak 11 orang atau 55% dan secara klasikal ketuntasan siswa adalah 45% dengan rata-rata kelas 66. Hasil yang diperoleh pada siklus I belum sesuai dengan apa yang peneliti harapkan tercapai dari penelitian tindakan kelas (PTK) ini, maka penelitian dilanjutkan ke siklus II.

4. Refleksi (*Reflection*)

Berdasarkan analisis dari data yang diperoleh serta aktivitas yang diamati selama pembelajaran pada siklus I, peneliti menemukan beberapa kelemahan-kelemahan yang perlu diperbaiki dalam proses pembelajaran selanjutnya. Kelemahan-kelemahan tersebut di antaranya:

- i. Mahasiswa yang terlibat aktif dalam pembelajaran belum sesuai dengan indikator yang diharapkan. Hal ini dapat dilihat dari rata-rata aktivitas positif mahasiswa dalam proses pembelajaran pada siklus I sebagai berikut:
- ii. Rata-rata nilai hasil tes pada siklus I belum mencapai target, di mana rata-rata nilai hanya 66 dan ketuntasan klasikalnya 45% sedangkan target rata-rata nilainya adalah sebesar ≥ 75 dan ketuntasan klasikalnya $\geq 80\%$.

Berdasarkan kenyataan tersebut, maka penelitian perlu dilanjutkan kepada siklus II. Pada siklus II, peneliti perlu melakukan perbaikan dalam pembelajaran, yaitu:

- a) Perbaikan dalam pelaksanaan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Division (STAD)* agar pembelajaran berjalan lebih efektif dan efisien, yang diiringi dengan memberikan penghargaan dalam bentuk pujian, ancungan jempol serta hadiah (*reward*) bagi mahasiswa yang aktif, cermat, tanggap, dan cepat.
- b) Keterampilan dosen dalam mengelola kelas masih perlu ditingkatkan. Dalam rangka meningkatkan aktivitas mahasiswa dalam belajar pada siklus berikutnya, dosen perlu memperhatikan komponen-komponen keterampilan pengelolaan kelas keterampilan yang berhubungan dengan penciptaan dan

pemeliharaan kondisi belajar yang optimal (bersifat preventif) serta keterampilan yang berhubungan dengan pengembangan kondisi belajar yang optimal.

- c) Keterampilan dosen memotivasi mahasiswa dalam pembelajaran masih perlu ditingkatkan. Berusaha memotivasi mahasiswa agar mereka membuat resume/ringkasan materi pelajaran setiap pertemuan, memperhatikan penjelasan dosen, mengajukan pertanyaan, mengemukakan pendapat/tanggapan dan mengerjakan latihan serta menyerahkannya tepat waktu. Pada awal pembelajaran pada siklus berikutnya, dosen dapat memberikan motivasi dan menarik perhatian mahasiswa untuk belajar.
- d) Penggunaan media dalam pengajaran yang lebih menarik perhatian mahasiswa perlu ditingkatkan.
- e) Dalam menyampaikan dan mengulas materi pelajaran dosen jangan terlalu cepat mengingat kemampuan masing-masing mahasiswa berbeda-beda.
- f) Meningkatkan keterampilan dosen dalam pemberian penguatan dan kemampuan melakukan evaluasi.
- g) Menegaskan waktu yang telah ditetapkan kepada mahasiswa untuk melakukan aktivitas seperti ketika mahasiswa diberi waktu membaca bahan ajar, mengerjakan latihan, karena pada suatu pengajaran langsung merencanakan dan mengelola waktu merupakan kegiatan yang sangat penting, serta memberikan instruksi dengan lebih jelas sehingga mereka tidak bingung dalam memahami dan melakukannya.
- h) Bagi mahasiswa yang mencontek saat tes dilaksanakan akan diberikan teguran dan dosen memberi peringatan bahwa kertas lembaran jawaban mereka tidak akan diperiksa.

Siklus 2

1. Perencanaan (*planning*)

- a) Menyiapkan perangkat pembelajaran sekaligus bahan ajar yang sudah disiapkan pada pertemuan sebelumnya yang merupakan lanjutan dari pertemuan sebelumnya, yaitu tentang Materi Pembelajaran.
- b) Menyiapkan daftar hadir mahasiswa.
- c) Menyiapkan media yang dibutuhkan untuk mendukung proses pembelajaran yang menampilkan epitome dari materi yang akan diajarkan.
- d) Menyiapkan latihan yang akan dikerjakan mahasiswa setiap kali pertemuan.
- e) Menyiapkan tes soal objektif yang akan diberikan diakhir jam pelajaran.
- f) Menyiapkan segala sesuatu yang dibutuhkan dalam kegiatan observasi, seperti lembaran observasi penelitian.

2. Pelaksanaan (*acting*)

Pelaksanaan pembelajaran pada siklus II ini sudah menunjukkan proses belajar mahasiswa sudah tampak lebih serius mengikuti pelajaran dibandingkan dengan pertemuan pertama. Hal ini disebabkan mereka sudah mulai paham terhadap materi dan proses pembelajaran.

Pada pertemuan kedua ini dosen memulainya dengan pengambilan absen dan mempersiapkan mahasiswa memulai pelajaran. Setelah itu, dosen menanyakan mengenai pelajaran pertemuan sebelumnya, dan kemudian membahas tugas yang telah diperintahkan kepada mahasiswa. Selanjutnya, dosen masuk kepada materi berikutnya yaitu lanjutan tentang Topik Materi Pembelajaran. Hal yang sama juga dilakukan, mahasiswa diminta untuk kembali berkelompok untuk mendiskusikan materi pelajaran dengan menggunakan metode STAD. Kemudian dosen memperhatikan sambil sesekali memberikan pertanyaan lemparan kepada siapapun yang kurang berkonsentrasi dalam diskusi kelompoknya. Pada waktu diskusi selesai, kembali dipanggil kelompok secara acak untuk menampilkan hasil diskusinya. Selanjutnya dosen bersama mahasiswa mengulas secara bersama dengan mengaitkan terhadap kehidupannya sehari-hari. Mahasiswa yang hadir pada saat itu antusias menyampaikan pendapatnya. Beberapa mahasiswa lain ikut menambahkan. Sedangkan beberapa diantaranya masih kesulitan. Untuk itu, saat jawaban kurang tepat dosen menambahkannya.

Pada kesempatan ini, dosen kembali melemparkan pertanyaan tersebut ke forum. Mahasiswa menampakkan keinginan untuk menjawab sambil mengacungkan tangan mereka. Setelah itu, dosen melaksanakan evaluasi dalam bentuk kuis baik secara individu untuk mengetahui kemampuan belajar mahasiswa. Selanjutnya kuis tersebut diperiksa oleh dosen dan dikembalikan kepada mahasiswa sehingga mereka mengetahui hasil dari kemampuannya dan dapat memperbaiki letak kesalahannya. Dosen menjelaskan bahwa bagi mahasiswa dan kelompok yang memperoleh nilai hasil belajar yang sempurna diberi penghargaan pada akhir pertemuan untuk memotivasi mereka.

Pada jam terakhir, secara bersama-sama disimpulkan apa yang telah dipelajari dengan menggunakan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD ini, kemudian mahasiswa diberi tugas agar apa yang telah dipahami bisa diulang kembali di rumah.

3. Pengamatan (*observing*)

a. Aktivitas

Berdasarkan pelaksanaan penelitian pada siklus II, dapat dilihat perkembangan aktivitas mahasiswa selama mengikuti proses pembelajaran. Peningkatan aktivitas pada siklus II ini dapat dilihat dengan membandingkan aktivitas pada pertemuan pertama dan aktivitas pada pertemuan kedua. Namun, dalam peningkatan aktivitas ini tidak luput dari aktivitas dosen selama proses pembelajaran dapat dilihat pada Tabel 8 berikut ini:

Tabel 8. Data Hasil Pengamatan Aktivitas Dosen Mata Kuliah Perencanaan Pengajaran Ekonomi

No	Kegiatan Dosen	Siklus II	
		Nilai	Kategori
1	Apersepsi	4	Sangat Baik
2	Penjelasan Materi	4	Sangat Baik
3	Penggunaan Metode Pembelajaran	4	Sangat Baik
4	Penguasaan Kelas	3	Baik
5	Penggunaan Media	4	Sangat Baik
6	Suara	4	Sangat Baik
7	Pemberian Pertanyaan	3	Baik
8	Pemberian Penguatan	4	Sangat Baik
9	Kemampuan Mengevaluasi	3	Baik
10	Menyimpulkan Materi Pembelajaran	4	Sangat Baik
	Jumlah	37	
	Rata-rata	3,7	
	% Rata-rata nilai	92,5%	Sangat Tinggi

Sumber: Pengolahan Data Primer, 2015

Berdasarkan Tabel 8 tugas dosen pada pelaksanaan metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* pada Siklus II adalah sangat baik karena sudah sesuai dengan langkah-langkah STAD yang ada dalam teori. Dengan demikian, pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* ini dapat menjadikan dosen lebih kreatif, inovatif dalam mengelola dan mengorganisasi pembelajarannya, sehingga sebelum mengajar memang telah mempersiapkan segala sesuatunya dengan sebaik mungkin sehingga dalam mengajar tidak asal-asalan dan juga dapat meningkatkan keprofesionalan dalam mengajar.

Berdasarkan jumlah aktivitas yang dilakukan mahasiswa, maka dapat dibuat tabel yang berisi tentang masing-masing indikator aktivitas pada siklus II. Tabel 10 berikut menggambarkan ketercapaian masing-masing indikator aktivitas positif mahasiswa.

Tabel 10. Data Hasil Pengamatan Aktivitas Mahasiswa pada Siklus II

Aktivitas Mahasiswa	SIKLUS II		Kategori
	N=20		
	Jumlah Bobot	%	
Membuat resume/ringkasan materi pelajaran	71	89%	Sangat Tinggi
Memperhatikan penjelasan dosen	69	86%	Sangat Tinggi
Mengajukan pertanyaan	68	85%	Sangat Tinggi
Mengemukakan pendapat/ tanggapan	71	89%	Sangat Tinggi

Menyerahkan lembar latihan tepat waktu	72	90%	Sangat Tinggi
Jumlah	351	439%	
Rata-rata	70,2	88%	Sangat Tinggi

Sumber: Pengolahan Data Primer, 2015

Aktivitas belajar mahasiswa STKIP PGRI SUMBAR selama proses pembelajaran dengan menggunakan metode pembelajaran kooperatif tipe *Studentt Teams Achievement and Division (STAD)* pada siklus II yang disajikan pada Tabel 12 dapat diketahui bahwa secara umum aktivitas positif belajar mahasiswa mempunyai rata-rata sebesar 88% kategori sangat tinggi. Hal ini berarti tidak perlu dilanjutkan kepada siklus berikutnya karena sudah mencapai target yang ditetapkan.

b. Hasil Belajar

Berdasarkan hasil pengolahan data pada siklus II, dapat kita ketahui bahwa nilai terendah adalah 70 dan nilai tertinggi adalah 85, dimana rata-rata kelas 78,5 dan persentase ketuntasan 85%. Nilai rata-rata kelas dan persentase ketuntasan sudah mencapai target yang ditetapkan sehingga mahasiswa telah mencapai nilai di atas Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yaitu 75.

4. Refleksi (*reflecting*)

Secara keseluruhan, baik aktivitas positif dan hasil belajar mahasiswa sudah mencapai hasil yang diharapkan. Hal ini dapat dilihat dari aktivitas positif mahasiswa dalam proses pembelajaran yang sudah berada pada kategori sangat tinggi. Namun demikian masih perlu juga terus ditingkatkan, terutama pada aktivitas positif mahasiswa yang bagian indikator mengajukan pertanyaan dan mengemukakan pendapat/tanggapan.

Untuk hasil belajar, rata-rata hasil belajar mahasiswa sudah berada di atas standar Kriteria Ketuntasan Minimum (KKM) yang telah ditentukan yaitu 75. Tetapi pada siklus II ini masih terdapat 3 orang atau sebesar 15% yang tidak tuntas. Dari hasil pengamatan, mahasiswa yang tidak tuntas disebabkan aktivitasnya dalam belajar juga masih kurang. Hal ini mungkin terjadi karena pelaksanaan tindakan belum dilaksanakan secara optimal atau karena faktor lain seperti faktor internal yaitu faktor-faktor yang berasal dari dalam diri mereka.

Berdasarkan hal tersebut, jadi dapat dirumuskan bahwa persentase aktivitas positif mahasiswa selama proses pembelajaran mata kuliah Perencanaan Pengajaran Ekonomi pada siklus II terlihat bahwa masing-masing indikator aktivitas positif mahasiswa sudah mencapai target yaitu $\geq 81\%$ dengan rata-rata aktivitas positif siswa sebesar 89,71%. Sedangkan hasil belajar mahasiswa pada siklus II dengan rata-rata kelas 65,65 dan ketuntasan klasikal 54,84% mengalami peningkatan pada siklus II menjadi 78,5 untuk rata-rata kelas dan 88% untuk persentase ketuntasan klasikal. Hal ini sesuai dengan indikator keberhasilan yang

diharapkan, yaitu persentase hasil belajar minimal $\geq 80\%$. Keberhasilan pada siklus II dapat dilihat dari adanya ketertarikan mahasiswa dalam mengikuti pembelajaran, berani untuk bertanya apa yang kurang dipahami, berani mengemukakan pendapat, memberikan tanggapan dan lain-lain. Jadi siklus II dinyatakan berhasil dan tidak perlu dilanjutkan kepada siklus berikutnya.

B. Pembahasan

Hasil penelitian pada siklus I hingga siklus II ditemukan bahwa dengan menggunakan Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* pada mata kuliah Perencanaan Pengajaran Ekonomi yang diterapkan pada Mahasiswa STKIP PGRI Sumbar Sesi C tahun 2015 menyebabkan aktivitas positif mahasiswa yang relevan dengan proses pembelajaran meningkat. Aktivitas positif mahasiswa dalam proses pembelajaran pada penelitian ini adalah membuat resume/ringkasan materi pelajaran, memperhatikan penjelasan guru, mengajukan pertanyaan, mengemukakan pendapat/tanggapan dan menyerahkan lembar latihan tepat waktu.

Pada siklus I rata-rata aktivitas positif mahasiswa sebesar 58% meningkat pada siklus II menjadi 88%. Hal ini sudah sesuai dengan indikator keberhasilan yang diharapkan yaitu persentase aktivitas positif mahasiswa yang relevan dengan pembelajaran adalah $\geq 81\%$. Begitu juga dengan hasil belajar yang diperoleh mahasiswa pada siklus I dengan rata-rata kelas 66 dan ketuntasan klasikal 45% mengalami peningkatan pada siklus II menjadi 78,5 untuk rata-rata kelas dan 85% untuk persentase ketuntasan klasikal.

Peserta didik dapat dikatakan berhasil apabila terjadi perubahan tingkah laku dalam dirinya baik berbentuk pengetahuan dan keterampilan maupun dalam bentuk sikap positif. Menurut Slameto (2003: 36), dalam proses mengajar belajar, pendidik perlu untuk menimbulkan aktivitas peserta didik dalam berpikir maupun bertindak. Dengan aktivitas peserta didik sendiri, pelajaran menjadi berkesan dan dipikirkan, diolah kemudian dikeluarkan lagi dalam bentuk yang berbeda; peserta didik akan bertanya, mengajukan pendapat, menimbulkan diskusi dengan pendidik. Dalam bertindak, peserta didik dapat menjalankan perintah, melaksanakan tugas, membuat grafik, diagram, intisari dari pelajaran yang disajikan. Bila peserta didik menjadi partisipan yang aktif, maka ia memiliki ilmu pengetahuan dan keterampilan dengan baik. Dengan demikian, peserta pembelajaran yang lebih aktif berpartisipasi di dalam proses pembelajaran akan lebih memiliki pengetahuan dan keterampilan yang baik dan mampu mengingat kembali materi-materi yang diterimanya selama pembelajaran. Mereka akan memperoleh skor yang lebih baik ketika dievaluasi hasil belajarnya. Mereka akan memiliki hasil belajar yang lebih baik dibanding yang kurang aktif berpartisipasi dalam proses pembelajaran. Hasil penelitian ini juga menunjukkan terjadi peningkatan terhadap aktivitas dan hasil belajar mahasiswa setelah diterapkannya Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)*. Pada Metode pembelajaran

kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)*, setiap mahasiswa dapat terlibat aktif dalam pembelajaran.

Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian Wyk (2012) yang menemukan bahwa pembelajaran kooperatif tipe STAD pada pembelajaran ekonomi memberikan sikap belajar yang lebih positif, prestasi belajar yang lebih baik dan membuat mahasiswa termotivasi. Sardiman (2009: 145) menyatakan bahwa pendidik harus dapat merangsang dan memberikan dorongan serta *reinforcement* untuk mendinamisasikan potensi peserta didik, menumbuhkan swadaya (aktivitas) dan daya cipta (kreativitas) sehingga akan terjadi dinamika dalam proses belajar mengajar. Rangsangan dan dorongan tersebut telah pendidik berikan pada mahasiswa setelah memperoleh gambaran bahwa pada siklus I mahasiswa kurang termotivasi. Pemberian rangsangan inilah yang menjadi salah satu penyebab peningkatan aktivitas mahasiswa.

Aktivitas yang dilakukan oleh mahasiswa juga merupakan suatu bentuk keterlibatan atau pengalamannya secara langsung dengan pembelajaran. Hal ini seiring dengan yang dikemukakan oleh Edgar Dale (dalam Dimiyati dan Mudjiono, 2006: 45) belajar paling baik adalah belajar melalui pengalaman langsung. Dalam belajar melalui pengalaman langsung peserta didik tidak sekedar mengamati secara langsung tetapi ia harus menghayati, terlibat langsung dalam perbuatan, dan bertanggung jawab terhadap hasilnya. Secara keseluruhan aktivitas mahasiswa telah mencapai indikator keberhasilan yang diharapkan, namun masih banyak kendala yang perlu diperhatikan dalam pelaksanaan pembelajaran dengan Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)*, yaitu perlunya ketegasan pendidik dalam menetapkan waktu untuk setiap langkah-langkah pembelajaran sehingga tujuan-tujuan yang diharapkan dalam setiap tahap dalam pembelajaran dapat diraih.

Dalam proses pembelajaran seorang pendidik dituntut untuk dapat memilih strategi serta model yang cocok dengan materi yang akan diberikan kepada peserta didik. Strategi dan model yang digunakan akan berpengaruh terhadap kualitas dan hasil dari proses belajar. Penggunaan Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* mampu meningkatkan kemampuan mahasiswa untuk meningkatkan penguasaannya terhadap suatu materi pelajaran. Sebagaimana yang diungkapkan oleh Slavin (2008) bahwa gagasan utama STAD adalah untuk memotivasi peserta didik supaya dapat saling mendukung dan membantu satu sama lain dalam menguasai kemampuan yang diajarkan oleh pendidik. Begitu juga yang diungkapkan Uno (2009: 146) bahwa pengorganisasian pengajaran yang disusun sedemikian rupa sehingga mampu membangun struktur kognitif peserta didik terhadap pengetahuan baru yang akan dipelajari, akan memberikan hasil belajar yang baik. Karena Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* ini berkaitan dengan proses ingatan, maka motivasi mahasiswa untuk mengikuti pembelajaran meningkat dan akan terjadi juga peningkatan terhadap aktivitas belajarnya karena motivasi merupakan tenaga pendorong untuk

melakukan aktivitas dalam belajar. Kesesuaian urutan elaborasi dengan proses urutan pembentukan ingatan, tidak saja meningkatkan ingatan. Tetapi juga menjadikan belajar lebih efisien dan mendorong keaktifan mahasiswa dalam proses pembelajaran sehingga mampu meningkatkan hasil belajar yang diperolehnya. Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* mensiasati dan merencanakan agar semua komponen pembentukan instruksional mengarah kepada tersampaikan isi pelajaran kepada peserta didik mengenai semua fakta, prinsip dan konsep yang mereka butuhkan. Dengan tercapainya tingkat penguasaan hasil pelajaran yang tinggi, maka akan menunjukkan sikap mental yang sehat pada mahasiswa yang bersangkutan.

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil penelitian yang sudah dilakukan, maka dapat disimpulkan beberapa hal sebagai berikut:

- i. Penggunaan Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* pada Sesi C Mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat dapat meningkatkan aktivitas positif mahasiswa atau aktivitas yang relevan dengan pembelajaran, dengan persentase 60% pada siklus I, dan meningkat menjadi 89% pada siklus II.
- ii. Penggunaan Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* pada Sesi C Mahasiswa STKIP PGRI Sumatera Barat juga dapat meningkatkan hasil belajar mahasiswa. Hal ini terlihat pada siklus I, dimana nilai rata-rata 66 dengan persentase ketuntasan 45%. Pada siklus II nilai rata-rata kelas meningkat menjadi 80 dengan persentase ketuntasan 85%. Berdasarkan nilai yang diperoleh mahasiswa dapat disimpulkan bahwa Metode pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams Achievement and Divisions (STAD)* berhasil digunakan pada penelitian tindakan kelas ini.

SARAN

Berdasarkan proses penelitian dan hasil belajar yang diperoleh mahasiswa, maka diketahui bahwa model pembelajaran *Student Team Achievemen and Divisions (STAD)* ini terbukti dapat meningkatkan aktivitas dan hasil belajar mahasiswa pada mata kuliah perencanaan pengajaran ekonomi. Oleh karena ini peneliti dapat menyarankan kepada dosen lainnya untuk dapat menggunakan model pembelajaran ini sebagai salah satu alternatif untuk meningkatkan aktivitas dan hasil belajar mahasiswa.

RUJUKAN

Arikunto, Suharsimi. 2007. *Penelitian tindakan kelas*. Jakarta: Bumi Aksara.

- _____. 2002. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta
- Dryden Gordon. (2004). *The Learning Revolution (Revolusi Cara Belajar)*. Edisi Indonesia. Bandung : Mizan Media Utama.
- Dyson, Ben. (2002). *The Implementation of Cooperative Learning in an Elementary Physical Education Program*. Journal of Teaching in Physical Education, 2002, 22, 69-85.
- Gillies, Robyn, Boyle, Michael. (2010). *Teachers' Reflections on Cooperative Learning: Issues of Implementation*. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Study. 26 (2010) p. 933 – 940.
- Hamalik, Oemar. (2004). *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Konsep*. Jakarta : Bumi Aksara.
- Lie, Anita. 2002. *Cooperative Learning*. Jakarta: Grasindo.
- Lie, Anita. 2002. *Cooperative Learning*. Jakarta: Grasindo.
- Miles, M. B dan A.M. Huberman. 2002. *Analisis Data Kualitatif. Buku Sumber tentang Metode-metode Baru*. Terjemahan Tjetjep Rohindi Rohidi. UI Press: Jakarta.
- Nasution. (1999). *Kurikulum dan Pengajaran*. Bandung : Bumi Aksara.
- Sagala, Syaiful. 2003. *Konsep dan makna pembelajaran*. Bandung: Alfabeta. Sanjaya, Wina. 2010. *Strategi pembelajaran berorientasi standar proses pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Silberman, Melvin L. 2006. *Active Learning (edisi revisi)*. Bandung: Nusamedia.
- Slameto. 2003. *Belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Slavin, R. E. 2008. *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Boston: Asiman and Schuster Co.
- Sudjana, Nana. 2001. *Penilaian hasil belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Wardhani. 2007. *Penelitian Tindakan Kelas*. Jakarta: UT
- Wyk, Micheal M Van. (2012). *The Effects of the STAD-Cooperative Learning Method on Student Achievement, Attitude and Motivation in Economics Education*. Journal Social Science, 33(2): 261-270 (2012).

Local Web Base Learning: Media Pembelajaran Alternatif

Supratman Zakir

Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan IAIN Bukittinggi
Jl. Raya Gurun Aur Kubang Putih Bukittinggi – Sumatera Barat Indonesia

Pebelajar Program Doktor Program Studi Pendidikan Teknologi dan Kejuruan
Fakultas Teknik Universitas Negeri Padang (UNP)

Jl. Prof. Dr. Hamka Air Tawar Padang Sumatera Barat Indonesia
sefzaku@gmail.com; supratman@iainbukittinggi.ac.id,

ABSTRAK

Pembelajaran, dalam prakteknya tidak bisa dihindari dari penggunaan teknologi terutama Teknologi Informasi (TI). TI telah mampu memberikan kontribusi bagi dunia pendidikan. Pembelajaran semakin efektif, interaktif, luas, dan tidak terpola hanya dalam ruang kelas. Kondisi ini membuat TI menjadikan kualitas pendidikan dapat dibanggakan. Penggunaan TI dalam dunia pendidikan semakin disadari manfaatnya dan tidak hanya sebagai media pelengkap bagi institusi pendidikan akan tetapi sudah menjadi salah satu strategi kompetitif bagi institusi dalam rangka meningkatkan kualitas outcome-nya. Penelitian ini bertujuan untuk mendesaian sebuah media pembelajaran alternative berupa Web Base learning berbasis local. Teknologi ini secara teoritis mampu memberikan kontribusi bagi pebelajar (siswa/pebelajar dan guru/dosen/guru) dalam aktivitas pembelajaran mereka seperti peningkatan produktifitas, fleksibelitas dan interaktifitas. Penelitian ini menggunakan pendekatan Research and Development versi ADDIE (Evaluate-Develop-Design-Impement-Evaluate). Hasil penelitian berupa produk yaitu sebuah website pembelajaran atau web base learning berbasis local dengan tujuan untuk menghindari biaya akses internet. Berdasarkan hasil uji terhadap produk, dinyatakan bahwa produk yang dihasilkan dapat dikategorikan valid, efektif, dan praktis untuk digunakan sebagai media pembelajaran alternative.

Keyword : *e-learning*, *web base learning*, Teknologi Informasi, Pembelajaran

PENGENALAN

Dunia pendidikan Indonesia saat ini setidaknya menghadapi empat tantangan besar yang kompleks. Pertama, tantangan untuk meningkatkan nilai tambah, yaitu bagaimana meningkatkan nilai tambah dalam rangka meningkatkan produktivitas, pertumbuhan dan pemerataan ekonomi, sebagai upaya untuk memelihara dan meningkatkan pembangunan yang berkelanjutan. Kedua, tantangan untuk melakukan pengkajian secara komprehensif dan mendalam terhadap terjadinya transformasi (perubahan) struktur masyarakat, dari masyarakat yang agraris ke

masyarakat industri yang menguasai teknologi dan informasi, yang implikasinya pada tuntutan dan pengembangan sumber daya manusia (SDM). Ketiga, tantangan dalam persaingan global yang semakin ketat, yaitu bagaimana meningkatkan daya saing bangsa dalam meningkatkan karya-karya yang bermutu dan mampu bersaing sebagai hasil penguasaan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni (Ipteks). Keempat, munculnya kolonialisme baru di bidang iptek dan ekonomi menggantikan kolonialisme politik. Dengan demikian kolonialisme kini tidak lagi berbentuk fisik, melainkan dalam bentuk informasi. Berkembangnya teknologi informasi dalam bentuk komputer dan internet, sehingga bangsa Indonesia sangat bergantung kepada bangsa-bangsa yang telah lebih dulu menguasai teknologi informasi. Inilah bentuk kolonialisme baru yang menjadi semacam "*virtual enemy*" yang telah masuk keseluruh pelosok dunia ini.

Untuk menjawab tantangan di atas maka dibutuhkan pendidikan yang mampu menghasilkan *output* berkualitas, berdaya guna dan memiliki kompetensi, baik berkompentensi pada bidang masing-masing maupun kompetensi umum yang berupa kompetensi untuk berkomunikasi internasional (penguasaan bahasa internasional) dan kompetensi untuk memanfaatkan teknologi informasi (penggunaan komputer). Dalam menghasilkan output, dunia pendidikan harus dapat diwujudkan dengan proses pembelajaran yang bermutu dan menghasilkan lulusan yang berwawasan luas, profesional, unggul, berpandangan jauh ke depan (*Visioner*), memiliki percaya dan harga diri yang tinggi. Untuk mewujudkan hasil di atas diperlukan strategi yang tepat, di antaranya adalah bagaimana strategi mengembangkan kompetensi pebelajar berdasarkan kemampuan, sikap, sifat serta tingkah laku, sehingga membuat mereka menyenangi pembelajaran.

Pembelajaran memiliki peran dalam menyediakan informasi dan pengembangan proses berpikir yang pada akhirnya dapat diharapkan perubahan perilaku pebelajar baik kognitif, afektif dan psikomotornya. Akan tetapi hasil akhir dari proses tersebut masih banyak terdapat kekurangan-kekurangan atau tidak sesuai dengan yang diharapkan.

Faktor Keberhasilan Pembelajaran

Untuk meningkatkan kualitas *outcome* pendidikan formal tidak akan terlepas dari faktor intenal dan eksternal. Beberapa factor yang termasuk dalam faktor intenal adalah faktor yang berasal dalam diri siswa adalah antara lain : kesehatan, inteligensi dan bakat, minat dan motivasi, serta cara belajar. Kesehatan jasmani dan rohani sangat besar pengaruhnya terhadap kemampuan belajar, oleh karena itu pemeliharaan kesehatan sangat penting bagi setiap orang baik fisik maupun mental, agar badan tetap kuat, fikiran selalu segar dan bersemangat dalam belajar.

Sedangkan Inteligensi dan bakat, serta minat dan motivasi juga ikut turut serta mempengaruhi seseorang dalam mencapai keberhasilannya dalam belajar. Seseorang yang memiliki inteligensi baik (IQ-nya tinggi) umumnya mudah belajar, dan hasilnya pun cenderung baik. Sebaliknya orang yang inteligensinya rendah cenderung mengalami kesukaran dalam belajar, lambat berpikir sehingga prestasi

belajarnya pun rendah. Begitu juga dengan bakat, bila seseorang memiliki inteligensi tinggi dan bakatnya pun ada dalam bidang yang dipelajarinya, maka proses belajarnya akan lancar dan sukses bila dibandingkan dengan orang yang memiliki bakat saja tetapi inteligensinya rendah. Demikian pula halnya, jika dibandingkan dengan orang yang inteligensinya tinggi tetapi bakatnya tidak ada dalam bidang tersebut, orang yang berbakat dan mempunyai inteligensi tinggi biasanya akan sukses dalam kariernya.

Minat dan Motivasi, minat dapat timbul karena daya tarik dari luar dan juga bisa datang dari hati sanubari. Minat yang besar terhadap sesuatu merupakan modal yang besar artinya untuk mencapai/memperoleh benda atau tujuan yang diminati itu. Timbulnya minat belajar disebabkan berbagai hal, antara lain karena keinginan yang kuat untuk menaikkan martabat atau memperoleh pekerjaan yang baik serta ingin hidup senang dan bahagia. Minat belajar yang besar cenderung menghasilkan prestasi yang tinggi, sebaliknya minat belajar kurang akan menghasilkan prestasi yang rendah. Motivasi berbeda dengan minat. Ia adalah daya penggerak/pendorong untuk melakukan sesuatu pekerjaan. Yang bisa berasal dari dalam diri (*intrinsik*) yaitu dorongan yang datang dari hati sanubari, umumnya karena kesadaran akan pentingnya sesuatu. Atau dapat juga karena dorongan bakat apabila ada kesesuaian dengan bidang yang dipelajari. Motivasi yang datang dari luar (*ekstrinsik*) yaitu dorongan yang datang dari luar diri (lingkungan), misalnya dari orang tua, guru, teman-teman dan anggota masyarakat.

Seseorang yang mempunyai motivasi membaca tinggi akan mendorong dirinya untuk berusaha mencari informasi dan ilmu pengetahuan melalui berbagai sumber bacaan untuk memenuhi keinginan dan kebutuhannya, dan bila keinginan dan kebutuhannya sudah terpenuhi atau tercapai baru ia merasa puas. Dengan dorongan dan kebiasaan membaca ini akan membiasakan seseorang untuk selalu belajar memecahkan persoalan-persoalan dan tantangan hidup.

Selanjutnya cara belajar seseorang juga akan mempengaruhi pencapaian hasil belajarnya. Belajar tanpa memperhatikan teknik dan faktor psikologis, dan ilmu kesehatan, akan memperoleh hasil yang kurang memuaskan. Selain itu teknik-teknik belajar perlu diperhatikan, bagaimana cara membaca, mencatat, menggarisbawahi, membuat ringkasan/kesimpulan, apa yang harus dicatat dan sebagainya. Selain dari teknik-teknik tersebut, perlu juga diperhatikan waktu belajar, tempat, fasilitas, penggunaan media pengajaran dan penyesuaian bahan pelajaran.

Sedangkan yang termasuk dalam faktor eksternal adalah keluarga, sekolah, masyarakat dan lingkungan sekitar. Faktor orang tua dan keluarga sangat besar pengaruhnya terhadap keberhasilan anak dalam belajar. Tinggi rendahnya pendidikan orang tua, besar kecilnya penghasilan, cukup atau kurang perhatian dan bimbingan orang tua, rukun atau tidaknya kedua orang tua, akrab atau tidaknya hubungan orang tua dengan anak-anak, tenang atau tidaknya situasi dalam rumah, semuanya itu turut mempengaruhi pencapaian hasil belajar anak.

Sekolah, keadaan sekolah tempat belajar turut mempengaruhi tingkat keberhasilan belajar. Kualiti guru, metode mengajarnya, kesesuaian kurikulum dengan kemampuan anak, keadaan fasilitasi/perengkapan di sekolah, keadaan ruangan, jumlah murid per kelas, pelaksanaan tata tertib sekolah dan sebagainya.

Untuk mengatasi segala permasalahan diatas, juga tidak terlepas dari peranan guru sebagai seorang pendidik, maka dibutuhkan SDM (tenaga guru) yang profesional dituntut dengan sejumlah persyaratan minimal, antara lain : memiliki kualifikasi pendidikan profesi yang memadai, memiliki kompetensi keilmuan sesuai dengan bidang yang ditekuninya, memiliki kemampuan berkomunikasi yang baik dengan anak didiknya mempunyai jiwa kreatif dan produktif, mempunyai etos kerja dan komitmen tinggi terhadap profesinya, dan selalu melakukan pengembangan diri secara terus menerus (*continuous improvement*) melalui organisasi profesi, internet, buku seminar dan semacamnya.

Karena itu kegiatan belajar dan mengajar (KBM) merupakan sistem yang integral, dalam suatu sistem pembelajaran atau *system instructional* sekolah. Dalam hal mendukung kelancaran aktivitas pembelajaran, kepala sekolah memainkan peran yang cukup penting, karena berkontribusi signifikan terhadap perolehan mutu hasil belajar. Peran kepala sekolah untuk menyediakan fasilitasi pembelajaran, melakukan pembinaan pertumbuhan jabatan guru, dan dukungan profesionalitas lainnya menjadi suatu kekuatan tersendiri bagi guru dalam melaksanakan tugas profesionalnya. (Sagala 2003:70).

Hal ini juga tidak terlepas dari masalah dana, sarana prasana yang kurang lengkap, pengelolaan manajemen yang kurang baik, pustaka yang belum berfungsi dengan baik, kurang tersedianya sumber-sumber bacaan yang relevan dan sesuai dengan kurikulum. Hal ini mungkin yang menyebabkan rendahnya motivasi siswa mengunjungi perpustakaan. Pada hal membaca adalah salah satu kunci keberhasilan siswa dalam belajar.

Masyarakat, keadaan masyarakat sekitarnya juga menentukan prestasi belajar. Bila di sekitar tempat tinggal keadaan masyarakatnya terdiri dari orang-orang yang berpendidikan, terutama anak-anaknya rata-rata bersekolah tinggi dan moralnya baik, hal ini akan mendorong anak lebih giat belajar. Tetapi sebaliknya, apabila tinggal di lingkungan banyak anak-anak yang nakal, tidak bersekolah dan pengangguran, hal ini akan mengurangi semangat belajar atau dapat dikatakan tidak menunjang sehingga motivasi belajarnya berkurang.

Selain itu lingkungan sekitar, keadaan lingkungan tempat tinggal, juga sangat penting dalam mempengaruhi prestasi belajar. Keadaan lingkungan bangunan rumah, suasana sekitar, keadaan lalu lintas iklim dan sebagainya. Keadaan lalu lintas yang membisingkan, suara hiruk pikuk orang di sekitar, suara pabrik, polusi udara, iklim yang terlalu panas, semuanya ini akan mempengaruhi kegairahan belajar. Sebaliknya keadaan yang sepi dengan iklim yang sejuk, ini akan menunjang proses belajar.

Dalam menjawab tantangan diatas, diharapkan para siswa harus mempunyai sikap disiplin, rajin, punya keinginan dan motivasi belajar kuat dalam

belajar, terutama dibidang teknologi, karena kita tidak bisa menutup mata terhadap kemajuan teknologi agar kita tidak jauh tertinggal dari negara maju dan berkembang. Keberhasilan seseorang tergantung pada diri sendiri, dan bukan tergantung pada orang lain. Maka untuk dapat mengikuti perkembangan ilmu dan teknologi, dengan kata lain untuk dapat meneruskan pendidikan diri. Tentu memerlukan banyak membaca, baik buku, majalah, Koran atau bahan bacaan lainnya yang dapat memberikan manfaat.

Oleh karena itu, membaca merupakan salah satu unsur yang sangat menentukan dalam usaha meningkatkan pengetahuan dan pendidikan. Kenyataannya masih banyak ditemukan siswa-siswa di sekolah yang kurang disiplin baik dari segi waktu maupun segi kehadiran, masih ada juga siswa yang suka absen. Bahkan kehadirannya pun tidak mencukupi ketentuan yang telah ditetapkan. Sehingga mereka tidak bisa untuk mengikuti ujian semester atau pun ujian kenaikan kelas. Sewaktu pembelajaran berlangsung kurangnya motivasi siswa memperhatikan apa yang diterangkan oleh guru, kebanyakan siswa ribut dan berkelakar serta jarang mencatat poin-poin penting yang diterangkan. Dalam pelaksanaan praktikum satu kelompok (11 orang) hanya satu atau paling banyak 3 orang yang bisa menguasainya.

Sedangkan mengenai tugas yang diberikan oleh guru pembimbing untuk setiap kali pokok bahasan baru, siswa selalu ditugaskan untuk mencari sumber bacaan sesuai dengan materi yang akan diajarkan, dan mereka bebas mencari sumber bacaan tersebut, baik dari internet atau buku-buku cetak. Pada Umumnya mereka hanya mencari beberapa orang saja dan kemudian yang lainnya hanya ikut memfotocopy. Dan untuk tugas yang langsung dikirim ke E-mail guru bidang studi yang bersangkutan, baru mereka lakukan sendiri. Siswa hanya mau mencari sumber bacaan kalau ada tugas dari guru. Hal ini mengindikasikan kurangnya motivasi siswa mencari informasi dari berbagai sumber bacaan. Dan masih banyak siswa yang tidak mau melengkapi tugas-tugas, serta perbaikan nilai dengan alasan mereka belum siap atau tidak ada belajar.

Hal ini tentu kita tidak bisa menilik sebelah mata saja kurangnya perhatian/bimbingan orang tua terhadap anak, kurang terjalinnya hubungan komunikasi antara orang tua dengan guru, sehingga orang tua tidak tahu, apakah anaknya betul-betul pergi sekolah mengikuti pelajaran atau tidak. Letak strategis/keadaan sekolah yang berada dekat pasar dan juga masih banyak sekolah lain yang berada disekitarnya juga menyulitkan para guru untuk mengontrol murid-muridnya. Kurangnya kerjasama antar guru dalam membina anak didik juga sangat mempengaruhi kemajuan belajarnya.

Sedangkan ditinjau dari segi peningkatan mutu guru, kurangnya perhatian pihak kepala sekolah terhadap kemajuan dan peningkatan kualitas guru, mungkin hal ini disebabkan karena seringnya pergantian kepala sekolah dalam 1 tahun ajaran.

Perkembangan Teknologi Informasi

Berbicara tentang masalah pendidikan, maka tidak akan terlepas dari persoalan anak didik, kurikulum, sarana dan prasarana, manajemen pendidikan, tenaga pendidikan. Yang termasuk dalam persoalan sarana dan prasarana ini adalah konsep dan pengadaan alat-alat komunikasi dan seperangkat komputer dan internet

Perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) yang sangat pesat sekarang ini membawa pengaruh yang sangat besar hampir pada semua lini kehidupan, baik politik, ekonomi, sosial, budaya dan pendidikan. Dalam pengembangan ini diperlukan berbagai perubahan-perubahan, hal ini tentu membutuhkan sumber daya manusia (SDM) yang mampu mengantisipasi perubahan, memanfaatkan peluang, dan siap menjawab tantangan, serta masalah yang ada.

Seiring dengan berkembangnya pembangunan teknologi informasi dan pertumbuhan telekomunikasi di Indonesia yang sangat pesat, maka penggunaan dan pemanfaatan teknologi informasi serta jaringan merupakan suatu indikator pertumbuhan kemajuan teknologi sekaligus pertumbuhan ekonomi suatu bangsa dan negara. Oleh karena itu pembangunan teknologi informasi dan peningkatan penggunaan sangat diperlukan untuk meningkatkan daya saing bisnis, pendidikan dan ekonomi yang berkelanjutan.

Internet telah merasuki banyak lapangan dan kawasan dalam kehidupan manusia tanpa dapat dicegah maupun ditunda, Kajian dan pemanfaatan teknologi ini sangat perlu dibidang pendidikan. Teknologi dalam dunia pendidikan mutlak diperlukan karena dapat menjadi pemicu percepatan pembelajaran. Karena beribu-ribu bahkan jutaan informasi terbaru dapat dengan murah dan mudah, serta cepat diakses melalui internet. Teknologi multimedia seperti audio-vidio, CD-DVD, teknologi Bluetooth dan pertumbuhan internet merupakan kenyataan yang tidak dapat dipungkiri sebagai bentuk nyata revolusi belajar interaktif yang sekarang berkembang pesat dengan kemampuan mengkomunikasikan informasi dengan cepat kepada semua orang.

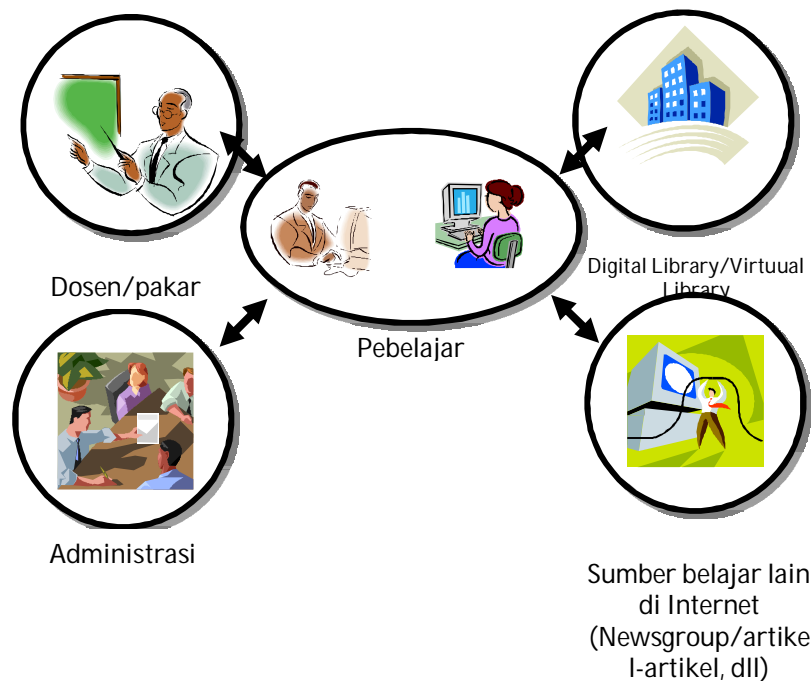
Konsep E-Learning dan Web Base Learning

E-learning adalah pembelajaran berbasis teknologi elektronik sebagai suatu revolusi teknologi pembelajaran. Rosenberg (2001) mendefinisikan e-learning sebagai *"E-learning refers to use of internet technology to deliver abroad array of solutions that enhance knowledge and performance"*. Menurut Thompson, Ganxglass dan Simon (2000), *"E-learning is instructional content or learning experiences delivered or enable by electronic technology"*. Thompson juga menyebutkan kelebihan e-learning yang dapat memberikan fleksibilitas, interaktifitas, kecepatan, visualisasi melalui berbagai kelebihan dari masing-masing teknologi.

Secara utuh e-learning dapat didefinisikan sebagai upaya menghubungkan pembelajar (pebelajar) dengan sumber belajar (dosen/guru/pakar, perpustakaan)

yang secara fisik terpisah atau bahkan berjauhan namun dapat saling berkomunikasi atau berinteraksi secara langsung (*synchronous*) maupun tidak langsung. (*asynchronous*) yang menggunakan jasa teknologi seperti telepon, audio, transmisi satelit dan komputer.

Dalam implementasinya e-learning lebih dikaitkan dengan dukungan teknologi computer, karena memang computer memiliki semua kelebihan (*advantages*) atau setidaknya dapat meng-cover semua fasilitas yang dimiliki oleh teknologi lain. Defenisi e-learning dapat digambar sebagai berikut :



Gambar Defenisi e-Learning

Dari defenisi di atas dapat disimpulkan beberapa karakteristik *e-learning*, diantaranya adalah : Memanfaatkan jasa teknologi elektronik; Memanfaatkan keunggulan computer; Menggunakan bahan ajar yang bersifat mandiri (*Self learning material*) yang disimpan dalam server sehingga dapat diakses oleh semua elemen yang terlibat dalam pembelajaran; dan dapat memanfaatkan jadwal pembelajaran, kurikulum, hasil kemajuan belajar dan hal-hal yang berkaitan dengan administrasi pendidikan dapat dilihat di computer

Dalam prakteknya e-learning sangatlah fleksibel, sehingga karakteristik di atas bisa saja berubah sesuai dengan kondisi, content, dan sistem secara keseluruhan yang digunakan dalam pembelajaran.

Web Base Learning

Pada prinsipnya *Web base learning* juga merupakan *e-learning*, hanya saja lebih dispesifikasikan pada pembelajaran dengan menggunakan internet terutama

fasilitas internet yang berupa website, web mail, mailing list dan bulletin board yang kesemuanya fasilitas tersebut masih berbasis website. Website sendiri adalah sejumlah halaman (*pages*), dapat berupa isi (*content*) yang sesuai dengan jenis website tersebut. Isi website dapat disampaikan dengan berbagai bentuk seperti text, audio, video, bahkan teknologi *streaming*.

Dengan digunakannya *web base learning* dalam pembelajaran, beberapa aktivitas yang dapat dilakukan antara lain adalah : Mencari informasi (buku-buku, bibliografi, ensiklopedi, program, dan lain-lain); Distribusi materi edukasi (teks, program); Menyediakan kurikulum dan panduan belajar, serta latihan dalam format yang diinginkan, seperti hypertext, audio, video); Membentuk aktivitas-aktivitas kolaborasi (Diskusi kelompok melalui e-mail dan mailing list); Tanya jawab; Tutorial, simulasi

TUJUAN PENELITIAN

Penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan sebuah produk berupa media pembelajaran alternatif yaitu *web base learning* berbasis lokal. Tujuan ini didasari diantaranya efisiensi media pembelajaran yang akan dihasilkan, dimana dengan konsep lokal maka media yang dihasilkan tidak membutuhkan koneksi Internet berbayar.

METODOLOGI PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Research and Development* (R&D), yaitu metode penelitian yang digunakan untuk menghasilkan produk tertentu dan menguji keefektifan produk tersebut. Hampir semua produk teknologi seperti alat-alat elektronik kendaraan bermotor, pesawat terbang, kapal laut, senjata, obat-obatan, alat-alat kedokteran, bangunan gedung bertingkat dan alat-alat rumah tangga yang modern diproduksi dan dikembangkan melalui penelitian dan pengembangan. (Sugiono, 2009 : 407-408)

Penelitian dan pengembangan adalah suatu proses atau langkah-langkah untuk mengembangkan suatu produk baru atau menyempurnakan produk yang telah ada, yang dapat dipertanggungjawabkan. Produk tersebut tidak selalu berbentuk benda atau perangkat keras (*hardware*), seperti buku, modul, alat bantu pembelajaran di kelas atau di laboratorium, tetapi bisa juga perangkat lunak (*software*), seperti program komputer untuk pengolahan data, pembelajaran di kelas, perpustakaan atau laboratorium, ataupun model-model pendidikan, pembelajaran, pelatihan, bimbingan, evaluasi, manajemen, dll.

Metode *Research and Development* (R&D) yang digunakan pada penelitian ini adalah versi **ADDIE** (*Analyze-Design-Develop-Implement-Evaluate*). Model ADDIE muncul pada tahun 1990-an yang dikembangkan oleh Reiser dan Mollenda. (Nana Syaodih Sukmadinata, 2009:164)

HASIL PENELITIAN

Dalam pengembangan *web base learning* terdapat beberapa elemen yang perlu diperhatikan, seperti, interaktifitas (tutorial), pewarnaan, content, layout, dan lain-lain. Tutorial merupakan bagian dari proses pembelajaran. Tutorial merupakan satu bentuk interaksi antara pengajar (dosen/guru/pakar) dengan pebelajar. Interaksi dan komunikasi merupakan inti dari sebuah tutorial (Wardani, 2000). Interaksi yang dilakukan, untuk mengkomunikasikan materi pengajaran dan masalah-masalah belajar, sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Melalui tutorial diharapkan pebelajar dapat memiliki kemauan dan kemampuan untuk mengamati, berpikir, bersikap dan berbuat dalam menghadapi suatu konsep ilmu pengetahuan dan teknologi sebagai hasil proses pembelajaran.

Dalam konsep *web base learning* tutorial yang dikembangkan adalah tutorial melalui internet dengan merancang web berisi pembelajaran bagi peserta pembelajaran (pebelajar/dosen/guru/pakar). Untuk pengembangan *web base learning* ini, langkah-langkah yang harus dilaksanakan adalah :

1. **Persiapan dan Pengembangan infrastruktur dan sistem.** Pengembangan infrastruktur dan system dilakukan secara bertahap. Seperti menyediakan terminal (komputer) yang terhubung pada setiap jurusan yang akan dimanfaatkan oleh dosen/guru/pakar. Dan akan lebih baik jika disediakan pada setiap ruang yang terkait, seperti di Perpustakaan, Administrasi, semua ruang ketua jurusan/kosentrasi, dan ruang dosen/guru.
2. **Percancangan *Web base learning* dan Pemilihan Program Aplikasi.** Untuk tahap awal, dapat memanfaatkan aplikasi e-mail, mailinglist sebagai media interaksi. Setelah website yang berisi materi pembelajaran dirancang, kemudian dapat di-upload pada server yang telah ada.
3. **Pengembangan kemampuan tenaga pengajar atau staf akademik.** Pada tahap ini diadakan sosialisai pengenalan konsep serta system *web base learning* terlebih dahulu, dan diadakan pelatihan yang bersifat teknis secara intensif
4. **Pemilihan Mata Pelajaran/Kuliah (subjek).** Pada tahap ini perlu pertimbangan yang matang, subjek apa saja yang dapat dianggap memenuhi syarat untuk dimasukkan dalam konsep *web base learning*. Ada beberapa pertimbangan dalam pemilihan subjek diantaranya :
 - a. Subjek yang dianggap sulit oleh pebelajar, hal ini ditunjukkan dengan tingkat kelulusan pebelajar.
 - b. Subejk yang menuntut keterampilan baru, berupa keterampilan pebelajar untuk mengungkapkan pemikiran kedalam bentuk tertulis atau uraian.
5. **Sosialisai Program *Web Base Learning*.** Sosialisasi dilakukan dengan memberikan informasi dengan cara yang mungkin kepada seluruh pebelajar. Pada tahap ini juga diberikan informasi tentang dimana saja pebelajar dapat mengakses program *web base learning*, seperti padaLaboratorium Komputer, cooperate, dll.

Beberapa hal teknis yang perlu juga diperhatikan adalah :Kemampuan pebelajar dan dosen/guru dalam memanfaatkan fasilitas *web base learning* ini; Semua pebelajar dan dosen/guru akan memiliki e-mail. Dalam pembuatan e-mail disarankan dibuat secara kolektif (akan lebih baik jika dibuat oleh bagian administrasi) dan dibagikan kepada semua pebelajar sehingga pebelajar mengetahui e-mail pebelajar lainnya dan juga e-mail para dosen/guru/pakar; Pada tahap awal penerapan *web base learning*, berbagai kendala akan muncul.

Adapun kendala yang mungkin akan timbul adalah : Ketidaksiapan staf administrasi untuk mendata pebelajar; Ketidaksiapan dosen/guru merespon aktifitas pebelajar; Ketidaksiapan dosen/guru/guru meng-update materi perkuliahan Namun, dengan demikian kendala-kendala tersebut kedepan dapat diperbaiki dan dikembangkan guna kelancaran penerapan *web base learning*. Dan tidak menjadikan kendala sebagai alasan untuk menghindari penggunaan teknologi ini.

PEMBAHASAN

Usaha Peningkatan *Outcome* Pembelajaran

Faktor-faktor penentu daya saing suatu negara, tiga diantaranya dianggap paling menentukan, yaitu kemampuan teknologi, kemampuan manajemen, dan kemampuan SDM. Keunggulan dan kemampuan teknologi merupakan salah satu faktor utama pembentuk kekuatan daya saing perekonomian kita. Diantara ketiga faktor penentu daya saing perekonomian, SDM yang merupakan satu-satunya sumber daya yang aktif, sedangkan sumber daya lainnya pasif. Oleh karenanya, mempersiapkan SDM yang unggul dan bermutu merupakan tugas yang teramat penting di abad globalisasi ini, dan hal tersebut diembankan secara formal kepada dunia pendidikan.

Kebutuhan akan terciptanya masyarakat belajar akan menuntut lembaga pendidikan untuk memikirkan kembali sistim penddikan yang paling tepat dan mampu menjangkau seluruh lapisan masyarakat, yang tentunya memiliki hak yang sama dalam memperoleh pendidikan yang berkualitas.

Berbagai macam usaha dan upaya telah dilakukan oleh pemerintah untuk meningkatkan kualitas pembelajaran diantaranya perubahan kurikulum, metode pembelajaran, perbaikan mutu guru, sarana dan prasarana, dan penyediaan berbagai fasilitas belajar yang dapat mendukung pembelajaran. Salah satu usaha pemerintah adalah dengan mengadakan pelatihan-pelatihan dengan konsep berbasis kompetensi. Dalam konsep pelatihan yang berbasis kompetensi (*competency based training*) dijelaskan bahwa kompetensi itu merupakan gabungan antara keterampilan, pengetahuan dan sikap. Selanjutnya kompetensi-kompetensi itu mengidentifikasikan praktek-praktek di tempat kerja yang nyata. Untuk itu standar kompetensi harus disusun setelah berkonsultasi dengan perwakilan industri, para pengelola perusahaan, para pekerja dan asosiasi profesi secara nasional.

Pada tataran lembaga pendidikan formal, ternyata banyak menghadapi berbagai masalah baik dari segi kompetensi yang dicapai maupun dari hasil ujian nasional. Tampaknya perhatian kepada *outcome* lembaga pendidikan formal saat ini menjadi sangat penting, mengingat tuntutan kualitas SDM dipasaran sangat tinggi.

Manfaat Web Base Learning

Secara umum penerapan *web base learning* dapat memberikan manfaat sebagai berikut : Peningkatan produktifitas, melalui *web base learning* waktu untuk perjalanan dapat direduksi sehingga pebelajar, dosen/guru/pakar tidak akan hilang karena kegiatan perjalanan yang harus dilakukan untuk memberikan pembelajaran. Fleksibilitas dan interaktif, dapat dilakukan dari lokasi mana saja selama ia memiliki koneksi sumber pengetahuan tersebut dan interaktivitas dimungkinkan secara langsung atau tidak langsung; Kelas tidak mengutamakan bentuk fisik lagi, semuanya dapat digunakan dalam aplikasi internet; Program web base learning dapat dilaksanakan dan di update secara cepat; Dapat diciptakan interaksi yang bersifat real time seperti *chatting*, *Net Meeting* maupun non real time seperti *e-mail*, *mailing list*; Dapat mengakomodasi keseluruhan proses belajar, mulai dari registrasi, penyamaan materi (matrikulasi), diskusi dan evaluasi; Dosen/guru/pakar dapat secara cepat menambah referensi bahan ajar yang bersifat studi kasus, trend industri, dan proyeksi teknologi kedepan melalui berbagai sumber untuk menambah wawasan peserta terhadap bahan ajarnya.

Disamping manfaat secara umum, pemanfaatan *web base learning* dapat memberdayakan pebelajar dan mendorong bertanggung jawab atas pembelajaran mereka, seperti yang dikemukakan oleh Kent W. White (2000); Pebelajar *on-line* dapat belajar secara interaktif dan saling keterkaitan antar sesama mereka; Pebelajar yang sibuk atau bekerja yang mungkin tidak dapat mengikuti pelajaran secara teratur dapat tepat waktu melalui proses pembelajaran tatap muka, maka dapat melalui media *web base learning*; Pebelajar dapat memperoleh bimbingan dan bantuan dari para dosen/guru/pakar, tutor, nara sumber, teman sejawat yang berjauhan; Materi pembelajaran atau model akan lebih konsisten, sistematis dan terorganisir sehingga mempermudah mahasiswa mengikuti modul-modul pelajaran; Penelusuran dan evaluasi serta administrasi kemajuan mahasiswa lebih teratur dan mudah diperoleh.

Kelemahan Web Base Learning

Adapun kelemahan penggunaan *web base learning* adalah sebagai berikut ; Buruknya atau kurang terencananya perancangan aplikasi *Web/Homepage learning* sehingga kurang sesuai dengan kebutuhan. Seperti, tidak *user friendly*; Para pengguna (*user*) atau mahasiswa tidak mengetahui dan mengenal secara baik system yang digunakan akibat kurangnya sosialisasi; Lemahnya pengetahuan user (pebelajar/pebelajar/dosen/guru/pakar) tentang teknologi internet; Untuk dapat mengatasi hal tersebut yang kemungkinan timbul dalam penerapan teknologi *web*

base learning, maka perlu dipertimbangkan hal-hal sebagai berikut : Pemahaman yang utuh tentang peranan teknologi internet pada pengguna (pebelajar/pebelajar/dosen/guru/pakar); Sosialisasi yang memadai terhadap penerapan teknologi *web base learning* kepada pengguna.

Peluang Pemanfaatan Web Base Learning

Beberapa faktor yang menjadi peluang dalam pemanfaatan teknologi *web base learning* dalam pendidikan antara lain; Perkembangan ilmu dan teknologi terutama teknologi informasi, sehingga informasi menjadi begitu "*mobile*" mudah didapat dan mudah diberikan; Telah meluasnya jangkauan jaringan telekomunikasi terutama untuk akses internet; Harga peralatan (*devices*) teknologi pendukung yang semakin murah, walaupun saat ini di Indonesia tergolong mahal dibandingkan dengan negara-negara lain; Regulasi yang mulai jelas tentang penggunaan teknologi informasi. Seperti Surat Keputusan Menteri Perhubungan Nomor 2 tahun 2005 tentang penggunaan Pita Frekuensi 2400Mhz -2483,5 Mhz yang intinya adalah untuk menjalankan peralatan internet pada frekuensi 2,4Ghz tidak perlu pengurusan izin dari Pemerintah lagi. Dimana regulasi ini memberi peluang untuk 3 (tiga) segmen yaitu pendidikan, UKM dan rumah sakit untuk menggunakan internet secara gratis dengan dukungan peralatan teknologi informasi atau yang dikenal dengan istilah teknologi *air haoul*; Semakin mudahnya sambungan internet, baik dengan menggunakan jasa *Intenet Serve Provider* (ISP)

Hambatan Pemanfaatan Web Base Learning

Beberapa kendala yang mesti menjadi bahan pertimbangan dalam menerapkan teknologi *web base learning* adalah : Pertama; Faktor waktu pengembangan : Rancangan dan pengembangan *web base learning* memerlukan waktu yang relatif lama. Hal ini terkait dengan rancangan website pembelajaran, rancangan modul atau bahan ajar, bahan latihan dan bahan ujian dari dosen/guru matakuliah. Kedua; Faktor Biaya: Biaya implementasi terkait dengan biaya akses internet secara bulanan, biaya produksi awal yang relative besar seperti pengadaan peralatan (Komputer, jaringan telp/ADSL, peralatan jaringan lokal, dll). Faktor biaya akan menjadi ringan jika sarana dan prasarana pendukung telah tersedia, sehingga focus factor biaya hanya terletak pada biaya akses internet dan biaya perancangan website. Ketiga; Faktor Manusia : Kualitas SDM merupakan masalah klasik yang selalu "menghantui" di institusi pendidikan, terutama dibidang Teknologi Informasi.

Beberapa solusi alternatif yang dapat menjadi pertimbangan dalam mengatasi masalah penerapan *web base learning* ini, diantaranya : Untuk tahap awal hanya dirancang khusus *web base learning* yang sesuai dengan kebutuhan. Artinya hanya beberapa matakuliah yang dianggap telah siap untuk dimuat dalam *website learning*. Kemudian baru dikembangkan, sehingga faktor waktu dapat diatasi; Alokasi dana khusus merupakan langkah yang paling tepat untuk mengatasi masalah pendanaan. Kondisi ini atau masalah kekurangan biaya tidak menjadikan pengimplementasian *web base learning* tertunda, karena kebanyakan institusi

pendidikan saat ini telah memiliki website akademik mandiri dan begitu juga dengan jaringan akses internet, sehingga dengan kondisi yang setidaknya lembaga pendidikan sudah mampu membuat sebuah *prototype* pembelajaran berbasis web; Pengaruh mobilitas informasi menjadikan tantangan tersendiri bagi pebelajar dan dosen/guru untuk mengikuti perkembangan ilmu dan teknologi terutama teknologi informasi. Kondisi ini menjadikan pebelajar dan dosen/guru untuk berusaha memicu diri untuk memanfaatkan fasilitas teknologi dalam mengimbangi mobilitas informasi tersebut. Disamping hal tersebut, pelatihan, sosialisai yang intensif dan terjadwal merupakan langkah yang tepat untuk mengatasi permasalahan kualitas sumber daya manusia.

KESIMPULAN DAN SARAN

Web base learning merupakan pembelajaran yang memerlukan alat bantu teknologi terutama teknologi informasi seperti komputer dan akses internet. Dalam prakteknya *web base learning* memanfaatkan fasilitas internet sebagai media penyampai informasi (materi) pembelajaran seperti website, e-mail, mailing list, dan news group. Penggunaan teknologi *web base learning* secara terencana telah terbukti memberikan kontribusi yang signifikan bagi dunia pendidikan, terlepas dari kekurangan dan kelebihan yang dimiliki oleh teknologi *web base learning*. Pemerintah dengan departemen terkait seperti Diknas dan Depag serta Telkom telah mengeluarkan regulasi yang luas dalam pemanfaatan internet bagi dunia pendidikan, peluang ini merupakan momentum yang sangat tepat bagi usaha peningkatan kualitas pendidikan di Tanah Air. Dalam pengimplementasian *web base learning* terdapat beberapa factor yang perlu dipertimbangan seperti; Sarana dan infrastruktur pendukung, pengguna (pebelajar dan dosen/guru), kesiapan materi online dan biaya.

Dalam merealisasikan rencana pemanfaatan *web base learning*, perlu diperhatikan hal-hal sebagai berikut : *Awariness* (kesadaran) dari lembaga pendidikan bahwa teknologi informasi dalam dunia pendidikan; *Komitmen* atau *political will* dari unsur Perguruan Tinggi, baik pimpinan, staf dosen/guru maupun staf akademik untuk memanfaatkan peluang yang diberikan pemerintah dalam penggunaan teknologi informasi bagi dunia pendidikan; *Perlunya sarana dan prasarana* yang memadai bagi pebelajar dalam rangka "melek" teknologi. Seperti akses internet yang cepat, memfasilitasi kepemilikan *device* (perangkat) teknologi informasi seperti komputer dan laptop; *Perlunya sosialisasi dan pelatihan* yang intensif bagi pebelajar dan dosen/guru tentang pentingnya teknologi internet dalam aktivitas pembelajaran mereka; *Perlunya alokasi dana* yang khusus untuk pemanfaatan teknologi informasi; *Perlunya staf khusus* yang menangani system.

RUJUKAN

- Alan Chute, Melody Thompson and Burton Hancock, *The Mc Grow-Hill Handbook of Distance Learning*, 2001
- Anung Haruyono & Abu Alatas, *Virtual Learning/Virtual Classroom sebagai Salah Satu Model Pendidikan Jarak Jauh : Konsep dan Penerapannya*, Makalah Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran, Jakarta 18-19 Juli 2002.
- Asep Herman Suyanto, *Pengenalan e-learning*, <http://www.asep-hs.web.ugm.ac.id/artikel/learning/pengenalan%20E-learning.pdf>, diakses pada tanggal 3 Mei 2007
- Dewi Padmo, (editor), *Teknologi Pembelajaran - Upaya Peningkatan Kualitas dan Produktivitas Sumber Daya Manusia*, Universitas Terbuka, Jakarta, 2003
- Geger Riyanto, *Teknologi Informasi, Inovasi Bagi Dunia Pendidikan*, Artikel Populer Ilmu Komputer, <http://www.ilmukomputer.com>, dikses tanggal 7 Mei 2007
- IGAK Wardhani, *Program Tutorial dalam Sistem Pendidikan Tinggi Terbuka dan Jarak Jauh*. Jurnal Pendidikan Terbuka dan Jarak Jauh, 1(2), hal. 41-45.
- Lomhat Simamora, *Pemanfaatan Teknologi Informasi untuk Pendidikan Jarak Jauh di Indonesia (e-learning)*, Makalah Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran, Jakarta 18-19 Juli 2002.
- M. Anas, *Model Inovasi e-learning dalam Peningkatan Mutu Pendidikan*, <http://www.pustekom.go.id/teknodik/t12/isi.htm#2>, diakses tanggal 7 Mei 2007
- Murad Baso, *Dari Ruang Kelas ke Monitor (Peranan e-learning dalam Pengembangan SDM Perusahaan di Era Global)*, Makalah Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran, Jakarta 18-19 Juli 2002.
- R & D Center Telkom, *Peningkatan Kompetensi Melalui E-Learning*, Makalah Seminar Teknologi Informasi, Yogyakarta 22 Agustus 2003
- Smith, Belinda, *Using The Internet to Conduct Training*, Performance in Practise, ASTD, 1996
- Sukartawi, *Prinsip-prinsip Dasar e-learning : Teori dan Aplikasinya di Indonesia*, <http://www.pustekom.go.id/teknodik/t12/isi.htm#1>, diakses tanggal 7 Mei 2007.
- , *Prospek Pembelajaran Jarak Jauh Melalui Internet*, Makalah Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran, Jakarta 18-19 Juli 2002.
- Telkom, *Membangun masyarakat Cerdas Bersama Telkom*, www.telkom.net/ig2s.php, diakses tanggal 3 Mei 2007
- White Ken W., et al, *The Online Teaching Guide*, Allyn and Bacon, Boston, 2000

Validitas Pengembangan Model Pembelajaran Kewirausahaan di Perguruan Tinggi

Yeni Erita

STKIP PGRI Sumatera Barat, Indonesia
anwaryenierita@yahoo.com

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui validitas pelaksanaan pembelajaran kewirausahaan pada Fakultas Ekonomi Universitas Andalas. Penelitian ini menggunakan metode penelitian dan pengembangan (R&D). Pada tahap awal dilakukan pengumpulan data untuk mengetahui pelaksanaan pembelajaran yang dilakukan dan mengembangkan model pembelajaran yang tepat sesuai dengan kebutuhan pembelajaran. Pengembangan menggunakan model Bold and Gall. Model yang dikembangkan ini terdiri dari (1) studi pendahuluan, (2) mengembangkan produk, (3) validasi, evaluasi formatif dan revisi, dan (4) implementasi produk. Temuan penelitian ini adalah (1) pelaksanaan pembelajaran kewirausahaan yang dilakukan kurang berimbang teori dengan praktek didalam proses pembelajaran. (2) kendala yang dihadapi telah berhasil ditemukan berdasarkan tiga belas karakteristik kewirausahaan, dan (3) model pembelajaran kewirausahaan dikategorikan valid berdasarkan penilaian ahli. Berdasarkan temuan, dapat disimpulkan bahwa pengembangan model pembelajaran kewirausahaan ini dapat digunakan untuk meningkatkan pelaksanaan pembelajaran kewirausahaan. Penelitian ini menunjukkan bahwa rangkaian pelaksanaan proses pembelajaran kewirausahaan dapat diaplikasikan di luar kelas. Disarankan kepada dosen pengampu mata kuliah kewirausahaan untuk menerapkan model pembelajaran kewirausahaan ini sehingga dapat meningkatkan aplikasi pembelajaran kewirausahaan.

Kata Kunci: Pengembangan, Pembelajaran, Kewirausahaan

PENGENALAN

Kewirausahaan merupakan mata kuliah yang berhubungan dengan kemampuan berwirausaha. Berwirausaha dilihat dari pengembangan kurikulum yang ada di pendidikan tinggi harus dapat dikelola dan dikembangkan dengan baik. Peran *entrepreneur* dalam menentukan kemajuan suatu bangsa/negara telah dibuktikan oleh beberapa negara maju seperti Amerika dan Jepang.

LATAR BELAKANG

Untuk membangun ekonomi bangsa, menjadi bangsa yang maju, menurut Mc. Clelland 2009, sedikitnya dibutuhkan minimal 2 persen wirausaha dari populasi penduduknya, atau artinya dibutuhkan sekitar 4,8 juta wirausaha di Indonesia saat

ini. Menurut Ciputra (salah seorang *Entrepreneur*, Tokoh Pendidikan Kewirausahaan, (Kompas, 2009) setidaknya dibutuhkan minimal 2 persen pengusaha untuk menjadikan bangsa Indonesia bangkit dari keterpurukan.

Sejak tahun 2009 Pemerintah melalui Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah melaksanakan Program Mahasiswa Wirausaha (PMW) untuk dilaksanakan dan dikembangkan oleh Perguruan Tinggi baik negeri maupun swasta. Program tersebut dilaksanakan di seluruh perguruan tinggi negeri (PTN) dan di beberapa perguruan tinggi swasta (PTS). Hasil untuk Perguruan Tinggi Negeri diseleksi oleh Kewirausahaan Center (UPT Kewirausahaan) bagi yang sudah memiliki unit tersebut, dengan alokasi dana yang berbeda-beda.

Program Mahasiswa Wirausaha (PMW) bertujuan untuk memberikan bekal pengetahuan, keterampilan dan sikap atau jiwa wirausaha (kewirausahaan) berbasis lptek kepada para mahasiswa agar dapat mengubah pola pikir (*mindset*) dari pencari kerja (*job seeker*) menjadi pencipta lapangan pekerjaan (*job creator*), serta menjadi pengusaha yang tangguh dan sukses menghadapi persaingan global. Program ini bertujuan mendorong kelembagaan pada perguruan tinggi untuk dapat mendukung pengembangan program-program kewirausahaan (*entrepreneur*).

Di Indonesia, ilmu kewirausahaan diajarkan pada perguruan tinggi adalah menjawab salah satu tantangan pasar global yaitu untuk mengurangi tingginya angka pengangguran dari kalangan terdidik, dan berdasarkan data Biro Pusat Statistik (Agustus 2010) menunjukkan sebesar 24,7 persen dari berijazah diploma dan sarjana. Hal inilah yang mendorong agar lebih mengoptimalkan hasil pendidikan kewirausahaan dan membekali serta membudayakan para mahasiswa, sehingga kewirausahaan menjadi suatu hal yang harus diberikan di perguruan tinggi negeri maupun perguruan tinggi swasta.

Pelaksanaan proses pembelajaran, dilaksanakan dalam bentuk tatap muka di kelas, labor, lapangan dan sebagainya. Banyak materi perkuliahan yang harus diikuti oleh mahasiswa; baik matakuliah yang ada di program studi maupun di tingkat fakultas yang mencakup matakuliah umum dan pilihan. Salah satu matakuliah umum adalah matakuliah kewirausahaan dengan tujuan akhirnya yaitu untuk mengembangkan jiwa wirausaha kepada para mahasiswa.

Berwirausaha dilihat dari pengembangan kurikulum yang ada di pendidikan tinggi harus dapat dikelola dan dikembangkan dengan baik. Banyak hal positif yang dapat diambil dari hal ini, diantaranya; membentuk jiwa wirausaha mahasiswa sehingga setiap mahasiswa ditantang untuk mengaplikasikan karakteristik, dan konsep pada kasus di lapangan.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode R&D dengan pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Pendekatan kuantitatif digunakan untuk menganalisis angket yang

divalidasi oleh para pakar/ahli, sedangkan pendekatan kualitatif digunakan untuk analisis deskriptif memberikan penekanan penjelasan karakteristik kewirausahaan.

DAPATAN KAJIAN

Temuan dalam penelitian ini didapat bahwa, semua instrumen yang ditawarkan dalam penelitian ini dinyatakan valid oleh para pakar, baik pakar materi (isi), pakar bahasa, pakar desain dan pakar media.

PERBINCANGAN

Pada bagian ini dijelaskan hasil validitas pengembangan model pembelajaran kewirausahaan pada mahasiswa fakultas ekonomi Universitas Andalas. Tahap Penilaian Produk. Penilaian ini bertujuan untuk melakukan penilaian lebih mendalam terhadap produk yang telah direvisi. Penilaian yang dilakukan adalah *summative evaluation*, yaitu dengan melakukan uji validitas. Perlakuan yang dilakukan pada tahap ini difokuskan pada ujicoba lapangan yang bertujuan untuk mengetahui apakah model pembelajaran kewirausahaan yang dikembangkan bersifat valid atau tidak valid. Untuk itu perlu kiranya dilakukan pengujian validitas.

Uji Validitas

Setelah model dan produk selesai dikembangkan, maka tahap berikutnya adalah melakukan validasi produk. Validasi bertujuan mengetahui kesesuaian produk yang dibuat dengan tujuan dalam pembelajaran. Uji validasi dilakukan dengan para validator/ahli sesuai dengan bidang masing-masing. Data yang diperoleh dari validator dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 1.1. : Penilaian Validator terhadap Produk Buku Model

V	Aspek yang dinilai												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	4.0	3.0	4.0	3.0	3.0	3.0	4.0	5.0	3.0	3.0	3.0	4.0	3.0
2	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0
3	4.0	4.0	5.0	4.0	4.0	4.0	3.0	4.0	4.0	4.0	4.0	3.0	3.0
4	4.0	4.0	4.0	5.0	4.0	3.0	4.0	4.0	5.0	4.0	3.0	4.0	4.0

Berdasarkan perhitungan SPSS untuk reliabilitas nilai Alpha Cronbach's adalah 0,896, sesuai dengan ketentuan nilainya sebesar dari 0,6. Berarti Buku 1 ini reliabel. Untuk validitas, berdasarkan ketepatan yang ada, nilai Total Korelasi item yang dikoreksi seluruhnya lebih besar dari 0,300. Dengan ini dinyatakan, buku seluruh itemnya Valid.

Tabel 1.2: Penilaian Validator terhadap Produk Buku 2 (Bagian Ahli Isi/Materi)

V	Aspek yang dinilai					
	1	2	3	4	5	6
1	4.0	4.0	3.0	4.0	3.0	4.0
2	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	3.0

Untuk validitas, berdasarkan ketetapan yang ada, nilai Total Korelasi item yang dikorelasi seluruhnya lebih dari 0,300. Dengan ini dinyatakan, buku 2 seluruhnya valid.

Tabel 1.3 : Penilaian Validator terhadap Produk Buku Mahasiswa/Buku 3 (Bagian Ahli Isi/Materi)

V	Aspek yang dinilai					
	1	2	3	4	5	6
1	4.0	4.0	3.0	4.0	4.0	4.0
2	4.0	4.0	3.0	4.0	4.0	3.0

Berdasarkan data penilaian validator dilakukan perhitungan menggunakan SPSS maka diperoleh data pada Tabel berikut. Untuk validitas, berdasarkan ketetapan yang ada, nilai Total Korelasi item yang dikorelasi seluruhnya lebih dari 0,300. Dengan ini dinyatakan, buku Pedoman Kerja Mahasiswa seluruhnya valid. Tahap selanjutnya akan disajikan hasil penilaian korelasi intrakelas dengan mengukur skala ICC pada setiap buku yang dinilai oleh validator, dapat dilihat pada Tabel berikut. Nilai ICC yang diperoleh dari hasil perhitungan SPSS pada buku 1 cukup tinggi 0,896, namun saat menggunakan satu rater nilai rendah hanya 0,398.

Nilai ICC yang diperoleh dari hasil perhitungan SPSS pada buku Pedoman Kerja Dosen min, hal ini disebabkan validator dari ahli isi/materi yang berjumlah dua validator. Sementara dari segi ahli bahasa satu validator, ahli desain satu validator, dan ahli media satu validator. Penilaian dari validator nilainya sama, artinya tidak beragam.

KESIMPULAN

Pengembangan model pembelajaran kewirausahaan ini dapat digunakan untuk meningkatkan pelaksanaan pembelajaran kewirausahaan. Penelitian ini menunjukkan bahwa rangkaian pelaksanaan proses pembelajaran kewirausahaan dapat diaplikasikan di luar kelas. Disarankan kepada dosen pengampu mata kuliah kewirausahaan untuk menerapkan model pembelajaran kewirausahaan ini sehingga dapat meningkatkan aplikasi pembelajaran kewirausahaan. Hasil penilaian dari validator mengenai pengembangan model pembelajaran kewirausahaan dinyatakan layak untuk digunakan, karena sudah melalui pengujian oleh beberapa validator, (validator materi, bahasa, desain, media) dan dinyatakan valid.

RUJUKAN

- Bock. 2001. *Getting it Right: R&D Methods in Science and Engineering*. San Fransisco: Jossey Bass.
- Damsar. 2005. *Sosiologi Pasar*. Laboratorium Sosiologi FISIP Unand: Evektor.
- _____. 2006. *Sosiologi Uang*. Padang: Andalas University Press.
- Hannafin, MJ. & Peck, K.L. 2003. *The Design, Development, and Evaluation of Instructional Software*. New York: Mc Millan Publishing Company.
- Hendro. 2011. *Dasar-Dasar Kewirausahaan, Panduan bagi Mahasiswa untuk Mengenal,Memahami, dan memasuki Dunia Bisnis*. Jakarta. Eelangga.
- <http://www.ayobukasaja.com/2012/06/teori-teori-psikologi-perkembangan.html>, diakses tanggal 11 Juni 2013 pukul 22.38 wib.
- <http://www.dikti.go.id/>) diakses tanggal 27 Mei 2013 pukul 20.00 wib.
- Joyce, B., Weil, M., dan Emily Calhoun. 2009. *Models of Teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kasmir. 2011. *Kewirausahaan*. Jakarta. Raja Grafindo Persada.
- Kompas, Selasa, 30 November 2009.
- Nada, Dabbagh & Brebda Bannan Ridland. 2005. *Online Learning Concepts Strategie*. Upper Saddle River Nj Colombus: Person Merrill Prantice hall.
- Miles, Mathew B dan Huberman, A. Michael. 1992. *Analisis Data Kualitatif*. Penerjemah Tjejep Rohendi Rohidi. Jakarta: UI Press.
- Morison, G.R & Kemp, J.E. 2001. *Designing Effective Instruction*. NY: Jhon Welwy & Sons.
- Munthe, Bermawi. 2011. *Desain Pembelajaran*. Yogtakarta: Pustaka Insanmadani.
- Pribadi, Benny A. 2010. *Model Desain Sistem Pembelajaran*. Jakarta: Dian Rakyat.
- Robert A. Reiser. 2007. *Trend and Issues in Instructional Design and Technology*. Upper Saddle River NJ: Pearson Education.
- Russel, Smaldino, dkk. 2005. *Instructional Technology and Media for Learning*. New Jersey: Pearson Merril Pretice Hall inc.
- Sagala Syaiful. 2005. *Konsep dan Makna Pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.
- Setiadi, Elly M dan Kolip Usman. 2011. *Pengantar Sosiologi Pemahaman Fakta dan Gejala Permasalahan Sosial: Teori, Aplikasi, dan Pemecahannya*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Setyosari, Punaji. 2012. *Metode Penelitian Pendidikan dan Pengembangan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Sugiyono, 2011. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Suherman, Eman. 2008. *Desain Pembelajaran Kewirausahaan*. Bandung: Alfabeta.
- Tanako, B. Soleman. 1984. *Struktur Dan Proses Sosial Suatu Pengantar Sosiologi Pembangunan*. Jakarta: Raja Wali.
- Tilaar, H.A.R. 2012. *Perubahan Sosial dan pendidikan, Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Trianto, 2010. *Pengantar Penelitian Pendidikan Bagi Pengembangan Profesi Pendidikan dan Tenaga Kependidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- UU No. 20 Tahun 2003. *Tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Walter Dick, Louc Carey. 2005. *The Systemic Design of Instruction*. Boston: Pearson.
- Webmaster. 2012. *Strategi Perguruan Tinggi Mewujudkan Entrepreneurial Campus*. (Online). <http://www.dikti.go.id/>, diakses 27 Mei 2013 pukul 23.15 wib.

Zimmerer, Thomas W dan Norman M. Scarborough. 2005. Pengantar Kewirausahaan dan Manajemen Bisnis Kecil (Asli Essentials of Entrepreneurship and Small Business Management). Edisi Keempat.

Fakulti Pendidikan
Universiti Kebangsaan Malaysia
43600 UKM Bangi
Selangor Darul Ehsan
Tel: +603 89216236 Faks: +603-89254372

ISBN 978-983-2267-81-2



9 789832 226781