

PELAKSANAAN KOMPOSISI PENGAJARAN GURU PENDIDIKAN
ISLAM YANG MENINGTEGRASIKAN KEMAHIRAN BERFIKIR
ARAS TINGGI (KBAT) DALAM BIDANG AKIDAH
SEKOLAH RENDAH DI MALAYSIA

MOHD SYAUBARI BIN OTHMAN

TESIS DIKEMUKAKAN BAGI MEMENUHI SYARAT UNTUK MEMPEROLEH
IJAZAH DOKTOR FALSAFAH (PENDIDIKAN ISLAM)

FAKULTI SAINS KEMANUSIAAN
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

2019

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan untuk meneroka pelaksanaan struktur komposisi pengajaran Guru Pendidikan Islam (GPI) yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah. Tiga komponen komposisi pengajaran GPI iaitu permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran ditetapkan sebagai kerangka konseptual kajian. Reka bentuk kajian secara kaedah campuran penjelasan berurutan (*explanatory sequential mixed method design*) dilaksanakan dengan didahului analisis kuantitatif dan dapatan daripada kuantitatif diteruskan menggunakan kaedah kualitatif secara kajian kes untuk penerokaan secara terperinci. Kajian ini dilaksanakan menggunakan soal selidik sebagai instrumen utama kajian dan disepadukan dengan protokol temu bual dan analisis dokumen manakala teknik pensampelan kelompok dan rawak berstrata secara zon digunakan bagi menentukan sampel kajian. Saiz sampel yang terlibat dalam kajian ini adalah seramai 402 orang GPI yang mewakili populasi seramai 35,856 orang GPI Sekolah Kebangsaan di seluruh Malaysia. Seterusnya bagi analisis kualitatif, pensampelan bertujuan yang melibatkan dua orang GPI dan dua orang guru cemerlang pendidikan Islam (GCPI) ditetapkan sebagai peserta kajian. Dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan berada pada nilai sederhana tinggi dan sederhana. Manakala analisis MANOVA pula menunjukkan faktor pengalaman mengajar terdapat perbezaan pada peringkat perkembangan pengajaran (.021). Seterusnya analisis Korelasi Pearson menunjukkan terdapat hubungan yang lemah, sederhana dan tinggi di antara konstruk komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menerusi dapatan ($r = .027$) sehingga dapatan ($r = .538$). Manakala analisis regresi berganda menunjukkan lima sub konstruk komponen pengajaran merupakan faktor peramal kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dengan menyumbang sebanyak 48.2% perubahan varian (nilai $\beta = .53$, $p < .05$). Kajian diteruskan dengan analisis kualitatif menerusi dapatan yang memperlihatkan tema pengetahuan, kemahiran dan persediaan GPI adalah indikator utama untuk memastikan keberkesanan pengajaran akidah yang mengintegrasikan KBAT. Secara keseluruhannya, kajian ini membentuk model komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dengan disepadukan elemen pengetahuan, kemahiran dan persediaan yang menyeluruh bagi memastikan nilai kefahaman akidah dalam kalangan pelajar dapat dihasilkan.



IMPLEMENTATION OF THE COMPOSITION OF ISLAMIC EDUCATION TEACHERS WHO INTEGRATE HIGH ORDER THINKING SKILL (HOTS) IN THE FIELD OF AKIDAH FOR PRIMARY SCHOOLS IN MALAYSIA.

ABSTRACT

The purpose of this research is to explore the implementation of the teaching structure composition among Pendidikan Islam teachers (GPI) who have integrated high order thinking skill (HOTS) in the teaching of akidah in primary school. Three composition components which consist of the beginning, the developing and the closing teaching stages have been determined as the conceptual framework of the research. Explanatory sequential mixed method design has been performed which led by quantitative analysis and it's finding is proceed by using qualitative method for further detailed exploration. This research has been conducted using questionnaires as it's main instrument and being integrated with protocols interviews and the analysis of secondary documents. Meanwhile, the sampling technique of cluster and strata randomization has been utilized to determine the research sample. The sample size of this research is 402 of Pendidikan Islam teachers (GPI) who represent the population of 35,856 of Pendidikan Islam teachers (GPI) in primary school throughout Malaysia. Furthermore, for qualitative analysis, the sampling involves two pendidikan Islam teachers and two high performance pendidikan Islam (GCPI) teachers who have been determined as the research participants. The descriptive finding of the research shows the implementation of teaching structure composition is evaluated as moderate with slightly on the high side. Meanwhile, MANOVA analysis shows no different for academic qualification factor but teaching experience factor does show the different at the developing stage. This correlation pearson analysis shows there is weak, moderate and high relationship between teaching component construction and the implementation of the teaching structure composition which integrate HOTS through the lowest finding of ($r .027$) and the highest finding of ($r .538$). Meanwhile, multiple regression analysis shows five sub construction teaching component have become the determinant factor for the implementation which contribute about 48.2% of variant changes. Further qualitative analysis portrays teachers knowledge, competent and preparation factors are main indicators to ensure the effectiveness of the teaching of education akidah using HOTS. Generally, this research has formed the model for teaching composition which integrate HOTS ability coordinated with elements of knowledge, competent and preparation to ensure the understanding of akidah among the students can be achieved. This research is also seen to give certain implication towards the teaching theory and model conducted by KPM in upgrading the teaching approach among Pendidikan Islam teachers



KANDUNGAN

Muka Surat

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN	ii
PENGESAHAN PENYERAHAN TESIS	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xv
SENARAI RAJAH	xxiii
SENARAI SINGKATAN	xxv
SENARAI ISTILAH	xxvii

BAB 1 PENDAHULUAN

1.1	Pengenalan	1
1.2	Latar Belakang Kajian	3
1.3	Pernyataan Masalah	6
1.4	Objektif Kajian	13
1.5	Persoalan Kajian	14
1.6	Hipotesis Kajian	15
1.7	Kepentingan Kajian	18
1.8	Batasan Kajian	20

1.9	Definisi Operasional Kajian	23
1.9.1	Pelaksanaan Komposisi Pengajaran	23
1.9.2	Komponen Pengajaran	30
1.9.3	Guru Pendidikan Islam Sekolah Rendah	30
1.9.4	Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)	31
1.10	Kerangka Teoritikal Kajian	33
1.11	Kerangka Konseptual Kajian	38
1.12	Kesimpulan	42

BAB 2 KAJIAN KEPUSTAKAAN

2.1	Pengenalan	43
2.2	Latar Belakang Pengajaran dan Pembelajaran Akidah	44
2.2.1	Ta'alim dan Tarbiyah Akidah di Zaman Rasulullah	44
2.2.2	Pengajaran Bidang Akidah di Malaysia	47
2.3	Konsep Pengajaran Akidah	50
2.3.1	Metodologi Pengajaran Akidah menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam	52
2.3.2	Pelaksanaan Pengajaran Akidah Sekolah Rendah di Malaysia	60
2.3.3	Kepentingan Pengajaran Akidah Diintegrasikan dengan KBAT	62

2.4	Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam	64
2.4.1	Konsep Akal menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam	65
2.4.2	Peringkat-peringkat KBAT menurut Al-Quran	70
2.5	Pelaksanaan Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT di Malaysia	81
2.5.1	Pengenalan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi	81
2.5.2	Konsep Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT	83
2.5.3	Pelaksanaan KBAT berdasarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025)	87
2.6	Teori dan Model Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah Mengintegrasikan KBAT	94
2.6.1	Model Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru menurut Al-Qabisi	95
2.6.2	Model Pengajaran Guru Le Francois	105
2.6.3	Model Pengajaran Guru kepada Kanak-Kanak Abdullah Nasih 'Ulwan	109
2.6.4	Model Pengajaran Guru Mengintegrasikan KBAT menurut Ibn Khaldun	113
2.6.5	Teori Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menurut Benjamin Samuel Bloom	120
2.6.6	Model Kemahiran Berfikir Aras Tinggi menurut Lorin Anderson	123

2.7	Hubungan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah	125
2.7.1	Hubungan Komposisi Permulaan Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT.	126
2.7.2	Hubungan Komposisi Perkembangan Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT	136
2.7.3	Hubungan Komposisi Penutup Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT	152
2.8	Kajian-Kajian Terdahulu	160
2.8.1	Kajian Pengajaran Akidah	160
2.8.2	Kajian Komposisi Pengajaran Guru	162
2.8.3	Kajian Pelaksanaan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT	164
2.9	Kesimpulan	166

BAB 3 METODOLOGI KAJIAN

3.1	Pengenalan	168
3.2	Reka Bentuk Kajian	169
3.3	Populasi dan Sampel Kajian	172
3.3.1	Kaedah Persampelan	173
3.3.2	Kaedah Penentuan Pembahagian Mengikut Sekolah	175
3.3.3	Kaedah Penentuan Sampel Kajian	177

3.4	Instrumen Kajian	184
3.4.1	Soal Selidik	185
3.4.2	Temu Bual	194
3.4.3	Analisis Dokumen	195
3.5	Kajian Rintis	195
3.6	Kesahan dan Kebolehpercayaan	198
3.6.1	Kesahan	198
3.6.2	Kebolehpercayaan	206
3.7	Kaedah Pengumpulan Data	210
3.7.1	Kaedah Kutipan Data (Kuantitatif)	212
3.7.2	Kaedah Kutipan Data (Kualitatif)	214
3.8	Analisis Normaliti	218
3.9	Tatacara Penganalisaan Data	221
3.9.1	Analisis Data Kuantitatif	222
3.9.2	Analisis Data Kualitatif	230
3.10	Kesimpulan	233

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	234
4.2	Profil Responden dan Peserta Kajian	235
4.2.1	Profil Responden (Kuantitatif)	236
4.2.2	Profil Peserta Kajian (Kualitatif)	238

4.3	Analisis Deskriptif	239
4.3.1	Pelaksanaan Komposisi Permulaan Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah	240
4.3.2	Pelaksanaan Komposisi Perkembangan Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah.	249
4.3.3	Pelaksanaan Komposisi Penutup Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah	258
4.3.4	Rumusan Keseluruhan Dapatan Analisis Deskriptif	267
4.4	Analisis Inferensi Perbezaan	272
4.4.1	Analisis MANOVA Kelayakan Akademik	272
4.4.2	Analisis MANOVA Pengalaman Mengajar	278
4.5	Analisis Hubungan – Korelasi Pearson	283
4.5.1	Analisis Hubungan Komponen Permulaan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT	280
4.5.2	Analisis Hubungan Komponen Perkembangan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT	282
4.5.3	Analisis Hubungan Komponen Penutup Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT	285
4.6	Analisis Sumbangan-Regrasi Berganda	292
4.7	Kesimpulan Analisis Kuantitatif	300
4.8	Analisis Kualitatif	300
4.8.1	Latar Belakang Peserta Kajian	301
4.8.2	Laporan Dapatan Kajian	306

4.9	Kesimpulan Analisis Kualitatif	335
4.10	Kesimpulan	336

BAB 5 PERBINCANGAN, RUMUSAN DAN CADANGAN

5.1	Pengenalan	337
5.2	Ringkasan Kajian	338
5.3	Rumusan Keseluruhan Dapatan Kajian	340
5.4	Perbincangan Dapatan Kajian	
5.4.1	Perbincangan Demografi Guru Pendidikan Islam	349
5.4.2	Perbincangan Komponen Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah	351
5.4.3	Perbezaan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Pendidikan Akidah yang Mengintegrasikan KBAT berdasarkan Kelayakan Akademik dan Pengalaman Mengajar	387
5.4.4	Hubungan di antara Komponen Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)	391
5.4.5	Sumbangan Komponen Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)	393
5.4.6	Bagaimana Faktor-Faktor Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru pendidikan Islam Menyumbang kepada Pengintegrasian Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT).	395
5.4.7	Kesimpulan Dapatan Kajian	398

5.5	Implikasi Kajian	402
5.5.1	Implikasi Kajian Kepada Teori dan Model Pengajaran	402
5.5.2	Implikasi Kajian Kepada Bidang Pendidikan	404
5.5.3	Implikasi Kajian Kepada Dasar dan Polisi Program	405
5.6	Cadangan	407
5.6.1	Cadangan Kepada Kementerian Pendidikan Malaysia	407
5.6.2	Cadangan Kepada Pihak Sekolah	408
5.6.3	Cadangan Kepada Guru Pendidikan Islam	409
5.6.4	Cadangan Kepada Masyarakat	410
5.6.5	Cadangan Kajian Lanjutan	410
5.7	Kesimpulan	413

RUJUKAN	414
----------------	-----

LAMPIRAN	
-----------------	--

SENARAI JADUAL

No. Jadual	Muka Surat
2.1 Modul Bidang Akidah bagi tahun empat dan lima	61
2.2 Penghuraian ayat al-Quran yang mengandungi elemen KBAT berdasarkan mendengar, melihat dan merenung.	72
2.3 Penghuraian ayat al-Quran yang mengandungi elemen KBAT berdasarkan berfikir secara fokus, terperinci dan mendalam.	75
2.4 Penghuraian ayat al-Quran yang mengandungi elemen KBAT berdasarkan kaedah mendatangkan hujah, keterangan dan dalil.	77
2.5 Penghuraian ayat al-Quran yang mengandungi elemen berdasarkan asas mendapatkan pengajaran, peringatan dan pengiktibaran	79
2.6 Perbezaan konsep berfikir aras rendah (KBAR) dan berfikir aras tinggi (KBAT).	83
2.7 Perincian konsep berfikir aras tinggi	84
2.8 Perbandingan pengajaran secara konvensional dan KBAT	86
2.9 Standard pengajaran dan pembelajaran (PdP)	93
2.10 Peringkat-peringkat Malakah.	119
2.11 Pelaksanaan perancangan pengajaran mengintegrasikan elemen KBAT.	129
2.12 Contoh objektif bidang akidah mengintegrasikan elemen KBAT.	132
2.13 Pelaksanaan set induksi pengajaran akidah yang mengintegrasikan elemen KBAT.	135

2.14	Pelaksanaan penyampaian isi pengajaran mengintegrasikan elemen KBAT	138
2.15	Pelaksanaan kaedah penyoalan yang mengintergrasikan elemen KBAT	141
2.16	Pelaksanaan kaedah pengayaan yang mengintegrasikan elemen KBAT	144
2.17	Pelaksanaan kaedah pemulihan yang mengintegrasikan elemen KBAT	147
2.18	Tahap pelajar menggunakan sumber pendidikan	149
2.19	Pelaksanaan penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan elemen KBAT	150
2.20	Pelaksanaan refleksi objektif yang mengintegrasikan elemen KBAT	150
2.21	Pelaksanaan merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan elemen KBAT	156
2.22	Pelaksanaan menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan elemen KBAT	158
3.1	Bilangan pembahagian sampel mengikut kategori.	180
3.2	Bilangan Populasi dan Sampel Kajian	181
3.3	Senarai peserta untuk temu bual dan analisis dokumen.	183
3.4	Keseluruhan saiz sampel dan peserta kajian	184
3.5	Peringkat pelaksanaan kajian rintis	197
3.6	Penilaian keseluruhan pakar bagi instrumen soal selidik	200
3.7	Rumusan dapatan analisis faktor (<i>explanatory factor analysis EFA</i>).	203

3.8	Klasifikasi Indeks Kebolehpercayaan	207
3.9	Nilai Pekali <i>Cronbach Alpha</i>	208
3.10	Contoh pengiraan <i>Cohen Kappa</i> bagi data pemerhatian dan temu bual.	209
3.11	Skala persetujuan <i>Cohen Kappa</i> .	210
3.12	Proses pengumpulan data mengikut zon.	213
3.13	Fasa pelaksanaan temu bual.	216
3.14	Dapatan ujian kenormalan data bagi soal selidik	219
3.15	Skor Min dan interpretasi.	224
3.16	Nilai pekali <i>korelasi Pearson (r)</i> dan interpretasi	228
4.1	Profil responden GPI mengikut zon, kelulusan akademik dan pengalaman mengajar	237
4.2	Analisis deskriptif pelaksanaan perancangan pengajaran oleh GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.	241
4.3	Analisis deskriptif pelaksanaan perancangan pengajaran bidang akidah sekolah rendah	242
4.4	Analisis deskriptif pelaksanaan penetapan objektif pengajaran yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah.	243
4.5	Analisis deskriptif pelaksanaan penetapan objektif pengajaran bidang akidah sekolah rendah.	244
4.6	Analisis deskriptif pelaksanaan set induksi mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah.	246
4.7	Analisis deskriptif pelaksanaan set induksi bidang akidah sekolah rendah	247

4.8	Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peraturan bagi Pelaksanaan Permulaan Pengajaran Guru Pendidikan Islam dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah	248
4.9	Analisis deskriptif penyampaian isi pengajaran GPI yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.	250
4.10	Analisis deskriptif pelaksanaan penyampaian isi pengajaran oleh guru menerusi bidang akidah sekolah rendah.	251
4.11	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah penyooalan yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) bidang akidah sekolah rendah.	252
4.12	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah penyooalan menerusi bidang akidah sekolah rendah.	253
4.13	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pengayaan mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah.	255
4.14	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pengayaan menerusi bidang akidah sekolah rendah	256
4.15	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pemulihan mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah.	257
4.16	Analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pemulihan menerusi bidang akidah sekolah rendah	258
4.17	Analisis deskriptif penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah	259
4.18	Analisis deskriptif penggunaan sumber pendidikan menerusi bidang akidah sekolah rendah	260
4.19	Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Sisihan Piawai bagi Pelaksanaan Perkembangan Pengajaran menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah	262

4.20	Analisis deskriptif pelaksanaan refleksi objektif yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah	263
4.21	Analisis deskriptif pelaksanaan refleksi objektif menerusi bidang akidah sekolah rendah	264
4.22	Analisis deskriptif pelaksanaan merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah.	266
4.23	Analisis deskriptif pelaksanaan merumuskan isi pengajaran menerusi bidang akidah sekolah rendah.	267
4.24	Analisis deskriptif pelaksanaan menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi bidang akidah sekolah rendah	268
4.25	Analisis deskriptif pelaksanaan menilai kefahaman pelajar menerusi bidang akidah sekolah rendah	269
4.26	Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peratusan bagi Pelaksanaan Penutup Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah	270
4.27	Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peratusan bagi Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah	271
4.28	Statistik deskriptif bagi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran berdasarkan kelayakan akademik	273
4.29	Ujian <i>Box's Equality of Covariance</i> Matrik(a)	273
4.30	Keputusan <i>Levene's Test of Equality of Error Variances</i>	274
4.31	Analisis MANOVA bagi Perbezaan Permulaan,Perkembangan dan Penutup Pengajaran di antara Diploma Pendidikan, Ijazah Sarjana Muda dan Ijazah Sarjana (Kelayakan Akademik).	275
4.32	Ujian Kesan Antara Subjek (<i>Tests of Between-Subjects Effects</i>).	276
4.33	Min Anggaran Marginal (<i>Estimated Marginal Means</i>).	277

4.34	Statistik deskriptif bagi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran berdasarkan pengalaman mengajar.	278
4.35	Ujian <i>Box's Equality of Covariance Matrices</i>	279
4.36	Keputusan <i>Levene's Test of Equality of Error Variances</i>	280
4.37	Analisis MANOVA bagi perbezaan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran di antara pengalaman mengajar.	280
4.38	Ujian Kesan Antara Subjek (<i>Tests of Between-Subjects Effects</i>).	281
4.39	Min Anggaran Marginal (<i>Estimated Marginal Means</i>)	283
4.40	Analisis korelasi antara komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.	285
4.41	Analisis korelasi antara komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.	286
4.42	Analisis korelasi antara komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.	287
4.43	Analisis korelasi antara komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.	288
4.44	Analisis korelasi antara komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.	290
4.45	Analisis Korelasi antara komposisi penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.	290
4.46	Rumusan analisis korelasi komponen pengajaran guru dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT	292
4.47	Nilai Varians Hipotesis Regresi Berganda Model <i>Summary</i>	294

4.48	Analisis Regresi Berganda (<i>Stepwise</i>) sumbangan komponen pengajaran terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.	295
4.49	Analisis ANOVA Persamaan Regresi Berganda.	295
4.50	Rumusan Hipotesis Regresi Berganda.	299
4.51	Tema faktor yang mempengaruhi pelaksanaan pengajaran oleh GPI yang mengintegrasikan KBAT.	308
4.52	Sub tema pengetahuan sukatan dalam bidang akidah.	310
4.53	Sub tema pengetahuan tahap kemampuan pelajar mengintegrasikan KBAT.	314
4.54	Sub tema pengetahuan kandungan bidang akidah mengaplikasikan KBAT.	320
4.55	Sub tema kemahiran pelaksanaan pedagogi KBAT.	323
4.56	Sub tema kemahiran pengurusan masa.	327
4.57	Sub tema kemahiran komunikasi.	329
4.58	Sub tema persediaan pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	331
4.59	Pengetahuan, kemahiran dan persediaan di antara guru cemerlang dan guru biasa	334
5.1	Pelaksanaan perancangan pengajaran (PP) mengintegrasikan KBAT	356
5.2	Pelaksanaan penetapan objektif pengajaran (OP) mengintegrasikan KBAT	359
5.3	Pelaksanaan pelaksanaan set induksi (SI) mengintegrasikan KBAT	362
5.4	Pelaksanaan penyampaian isi pengajaran (PIP) mengintegrasikan KBAT	366

5.5	Pelaksanaan pelaksanaan kaedah penyoalan (PKP) mengintegrasikan KBAT	369
5.6	Pelaksanaan pelaksanaan kaedah pengayaan(PKPy) mengintegrasikan KBAT	372
5.7	Pelaksanaan pelaksanaan kaedah pemulihan(PKPM) mengintegrasikan KBAT	375
5.8	Pelaksanaan penggunaan sumber pendidikan (PSP) mengintegrasikan KBAT	378
5.9	Pelaksanaan penggunaan refleksi objektif (RO) mengintegrasikan KBAT	381
5.10	Pelaksanaan merumuskan isi pengajaran (MIP) mengintegrasikan KBAT	384
5.11	Pelaksanaan menilai kefahaman pelajar (MKP) mengintegrasikan KBAT	387
5.12	Jadual Kesimpulan Dapatan Kajian	399

SENARAI RAJAH

No. Rajah	Muka Surat
1.1 Kerangka Teoritikal Kajian	37
1.2 Kerangka Konseptual Kajian	39
1.3 Komposisi Pengajaran Guru Pendidikan Islam	41
2.1 Kaedah Pengajaran Akidah kepada Kanak-Kanak Menurut Al-Ghazali	56
2.2 Pemingkatan KBAT menurut Al-Quran	71
2.3 Komponen KBAT Utama	88
2.4 Komponen KBAT Sokongan	88
2.5 Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru menurut Al-Qabisi	97
2.6 Model Pengajaran Guru Le Francois	108
2.7 Model Pengajaran Kanak-Kanak menurut Abdullah Nasih 'Ulwan	113
2.8 Model Pemingkatan Ilmu Pendidikan Islam menerusi keupayaan akal menurut Ibn Khaldun	114
2.9 Perbandingan Aras Pemikiran Ibn Khaldun dan KBAT menurut Anderson	120
2.10 Pengubahsuaian taksonomi Baru oleh Anderson	124
2.11 Jadual Taksonomi Kemahiran Berfikir	125
2.12 Komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT	126

3.1	Prosedur analisis data penjelasan berurutan (<i>explanatory sequential mixed method</i>).	172
3.2	Peringkat persampelan GPI.	177
3.3	Prosedur penghasilan soal selidik	186
3.4	Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian	199
3.5	Ujian <i>Lineariti</i> .	229
3.6	Ujian <i>Homosidastisiti</i> .	230
3.7	Penganalisaan data kualitatif dilaksanakan	230
3.8	Contoh pengkodan data kajian kualitatif.	231
3.9	Proses mengumpul dan menganalisis data kaedah kualitatif	232

5.1	Dapatan dari segi teoritikal	343
5.2	Dapatan dari segi praktikal	345
5.3	Dapatan dari segi metodologi	346
5.4	Garis panduan pelaksanaan pengajaan GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah	348

SENARAI SINGKATAN

%	Peraturan
&	dan
/	atau
BBM	Bahan Bantu Mengajar
Bil.	Bilangan
BPK	Bahagian Pembangunan Kurikulum
DSKP	Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran
et al.	<i>(et alia) : and others</i>
FPN	Falsafah Pendidikan Negara
FPI	Falsafah Pendidikan Islam
GPI	Guru Pendidikan Islam
GCPI	Guru Cemerlang Pendidikan Islam
j-QAF	Jawi, Al-Quran, Bahasa Arab dan Fardu Ain
KBAR	Kemahiran Berfikir Aras Rendah
KBAT	Kemahiran Berfikir Aras Tinggi
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
PBS	Penilaian Bersepadu Sekolah
PdP	Pengajaran dan Pembelajaran
PPPM	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia
RA	<i>Radiyallahu Anhu</i>

RPH	Rancangan Pengajaran Harian
SAW	<i>Sallalah Alaihi Wa Salam</i>
SJKC	Sekolah Jenis Kebangsaan Cina
SJKT	Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil
SKPM	Standard Kualiti Pendidikan Malaysia
SPSS	<i>Statiscal Package for Social Science</i>
SWT	<i>Subhanah Wa Ta'ala</i>
UPSI	Universiti Pendidikan Sultan Idris

SENARAI ISTILAH

<i>Sami'yat</i>	Perkara yang tidak dapat digambarkan dengan pancaindera manusia dan hanya dapat diketahui melalui al-Quran dan al-Hadis.
<i>Qada' dan Qadar</i>	Ketentuan atau ketetapan Allah swt dari sejak zaman azali tentang segala sesuatu yang berkenaan dengan makhluk-Nya sesuai dengan iradah (kehendak-Nya), meliputi baik dan buruk, hidup dan mati, dan seterusnya.
<i>Wahdaniah</i>	Esa atau tunggal.
<i>Qudrah</i>	Berkuasa.
<i>As-Salam</i>	Terpelihara daripada aib dan kekurangan
<i>Al-Hadi</i>	Maha Memberi Pertunjuk kepada sesiapa yang dikehendak-iNya.
<i>Iradah</i>	Berkehendak
<i>Hayat</i>	Hidup
<i>Al-Sabru</i>	Maha Sabar
<i>Al-Hakim</i>	Maha memberi keadilan.
<i>Aql' Tamyiz</i>	Akal yang membezakan
<i>Aql' Tajribi</i>	Akal yang menganalisis
<i>Aql' Nazori</i>	Akal yang melihat dengan pedoman wahyu
<i>Ta'alim</i>	Proses membentuk pengetahuan, kefahaman, penganalisan dan seterusnya pengamalan dengan bermatlamat melahirkan keseimbangan akhlak dan tindakan.

<i>Tarbiyah</i>	Proses pembelajaran yang meletakkan kesepaduan di antara ilmu dunia dan ilmu akhirat
<i>Halaqah</i>	Perkumpulan yang membincangkan tradisi ilmu
<i>Barzakh</i>	Alam Kubur dimana manusia menerima ganjaran atau hukuman sementara melakukan 'penantian' untuk dibangkitkan pada hari Kiamat
<i>Naqli</i>	Dalil yang bersumber dari Al Qur'an, As Sunnah dan Ijma' para ulama
<i>Aqli</i>	Dalil yang bersumber daripada Akal
<i>Muqalid</i>	Individu yang mengikut sesuatu hukum yang telah ditentukan dan difatwakan.
<i>Tadabbur</i>	Memahami, mengikuti dan mengamalkan dengan ilmu yang telah dinyatakan di dalam Al-Qur'an.
<i>Tafakkur</i>	Mempertimbangkan, memberikan perhatian, memikirkan, mengkaji dan meneliti
<i>Nafsiyyah</i>	Sifat untuk menentukan adanya Allah
<i>Mujahadah</i>	Bersungguh-sungguh memerangi dan menundukkan hawa nafsu berasaskan mendapat keredhaan Allah
<i>Uluhiyah</i>	Menetapkan Allah swt sahaja sebagai tuhan yang perlu dipatuhi dan di taati.
<i>Rububiyah</i>	Beri'tiqad bahawa Allah swt bersifat Esa, Pencipta, dan Pemelihara kepada keseluruhan alam
<i>Asma' Sifat</i>	Menetapkan bahawa Allah bersifat dengan segala sifat kesempurnaan
<i>Ibrah</i>	Peringatan
<i>Makrifah</i>	Pengetahuan yang mendalam berkaitan ilmu-ilmu yang terkandung di dalam Islam
<i>I'darah</i>	Mengatur sesuatu dengan baik, teratur dan bertahap.

SENARAI TRANSLITERASI

HURUF ARAB	HURUF LATIN	CONTOH ASAL	CONTOH TRANSLITERASI
ا	,	سأل	sa'ala
ب	B	بدل	badala
ت	T	تمر	tamr
ث	Th	ثورة	thawrah
ج	J	جمال	jamal
ح	H	حديث	hadith
خ	Kh	خالد	khalid
د	D	ديوان	diwan
ذ	Dh	مذهب	madhhab
ر	R	رحمن	rahman
ز	Z	زمزم	zamzam
س	S	سراب	sarab
ش	Sh	شمس	shams
ص	S	صبر	sabr
ض	D	ضمير	damir
ط	T	طاهر	tahir
ظ	Z	ظهر	zuhr
ع	c	عبد	^c abd
غ	Gh	غيب	ghayb
ف	F	فقه	fiqh
ق	Q	قاضي	qadi
ك	K	كأس	ka's
ل	L	لبن	laban
م	M	مزمارة	mizmar
ن	N	نوم	nawn
هـ	H	هبطة	habata
و	W	وصل	wasala
ي	Y	يسار	yasar

Vokal Pendek

HURUF ARAB	HURUF LATIN	CONTOH ASAL	CONTOH TRANSLITERASI
ا	A	فعل	Fa ^c ala
ا	I	حسب	hasiba
ا	U	كتب	kutiba

*Vokal Panjang*

HURUF ARAB	HURUF LATIN	CONTOH ASAL	CONTOH TRANSLITERASI
اى		كاتب , قضى	katib , qada
ي		كريم	karim
و		حروف	huruf

Diftong

HURUF ARAB	HURUF LATIN	CONTOH ASAL	CONTOH TRANSLITERASI
	aw	قول	qawl
	ay	سيف	sayf
	iy/i	رجعي	raj ^c iyy / raj ^c i
	uww/u	عدو	^c aduww / ^c adu



SENARAI LAMPIRAN

- A Matrik Kajian Kepustakaan
- B Jadual Penentuan Saiz Sampel
- C Sumber Pembinaan Item
- C(a) Instrumen Soal Selidik
- C(b) Protokol Temu Bual
- C(c) Borang analisis dokumen
- D Profil Ringkas Rujukan Pakar Kuantitatif
- E(a) Analisis Keseluruhan Pakar bagi Setiap Item
- E(b) Analisis Dapatan CVI dan S-CVI
- E(c) Surat Pengesahan Pakar
- F Profil Ringkas Rujukan Pakar Kualitatif
- G Dapatan Analisis Faktor
- H Surat Kebenaran Menjalankan Kajian
- I Tarikh Pengumpulan Data Mengikut Sekolah
- J Jadual Tarikh, Masa dan Tempat Temu bual
- K Dapatan Ujian Normaliti
- L Dapatan Analisis Deskriptif
- M(a) Dapatan Analisis MANOVA
- M(b) Dapatan Analisis Korelasi
- M(c) Dapatan Analisis Regrasi Berganda
- N Dapatan Analisis Temu Bual, Pemerhatian dan Analisis Dokumen (Atlas ti)
- O Senarai Terbitan Jurnal dan Persidangan



BAB 1

PENDAHULUAN



1.1 Pengenalan

Pendidikan Islam merupakan suatu mata pelajaran bertunjangkan kepada gagasan pemikiran falsafah yang melihat aspek kesempurnaan kehidupan sebagai elemen yang di titikberatkan. Maka asas kerangka kewujudan Pendidikan Islam hanya boleh dinilai sekiranya ianya berteraskan pemikiran falsafah yang utama iaitu al-Quran dan as-Sunnah. Tanpa penerapan falsafah ini dalam pembentukan struktur kandungan Pendidikan Islam, proses kitaran pendidikan akan terjejas dan menyebabkan proses kesempurnaan seperti



yang dihasratkan dalam al-Quran tidak akan tercapai (Asmawati Suhid & Fathiyah Mohd Fakhruddin, 2012).

Sehubungan itu, tranformasi pengajaran Pendidikan Islam terutamanya dalam pengajaran dan pembelajaran (PdP) bidang akidah telah dicetuskan menerusi perbincangan tentang paradigma baru kurikulum Pendidikan Islam seluruh dunia di “*The First Conference on Muslim Education*” yang diadakan di Mekah pada tahun 1977 (Farid Mat Zain, Wan Kamal Mujani & Ibrahim Abu Bakar, 2012). Selepas itu, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) mula merangka dan melaksanakan falsafah serta konsep Pendidikan Islam menerusi penggubalan Falsafah Pendidikan Negara (FPN) dan Falsafah Pendidikan Islam (FPI) pada tahun 1987. Ini selaras dengan perlembagaan persekutuan yang meletakkan agama Islam sebagai agama rasmi negara serta berpandukan prinsip-prinsip yang terkandung dalam rukun negara (KPM, 2012).

Proses tranformasi Pendidikan Islam diberi penekanan oleh pihak KPM yang meliputi kepelbagaian dalam pendekatan pengajaran guru Pendidikan Islam (GPI) dan pembelajaran pelajar di sekolah. Selain itu, proses ini bersandarkan keperluan kepada pengubahsuaian yang melibatkan komponen keupayaan kurikulum, pembentukan budaya sekolah, penambahbaikan pengetahuan guru dan tahap kemampuan pelajar untuk mengaplikasi setiap isi kandungan pembelajaran yang diperolehi (Maimun Aqasha, 2011; Noor Hisham, 2011).

Untuk itu, proses tranformasi Pendidikan Islam termasuk pengajaran bidang akidah berterusan menerusi pengenalan konsep kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) yang diintegrasikan dengan pembelajaran yang sistematik. Asas pemikiran ini bersumberkan idea daripada model aras pemikiran Taksonomi Bloom dan Lorin Anderson dengan meletakkan keupayaan pelajar untuk menganalisis, mengintegrasikan dan menterjemahkan pengetahuan berasaskan realiti kehidupan seharian. Proses ini perlu diselarikan dengan tahap keupayaan pelajar sekolah rendah yang mempunyai tahap pendekatan pembelajaran yang bervariasi dan pelbagai (Matthew Lipman 2011; Zuraidah 2013; KPM, 2014).

Namun begitu, proses pelaksanaan KBAT memerlukan pengetahuan, kefahaman dan keupayaan untuk menterjemahkan fungsi elemen kognitif, afektif dan psikomotor menerusi amalan PdP guru dan pelajar. Oleh itu, proses ini seharusnya menetapkan al-Quran sebagai kitab rujukan utama yang peranannya melangkaui apa juga bahan akademik yang dihasilkan dan perlu diterjemahkan dengan asas pengajaran guru yang berkesan bagi menghasilkan pelajar yang bukan sahaja memahami tetapi menghayati, mengamalkan dan menyumbang kepada agama, masyarakat dan negara.

1.2 Latar Belakang Kajian

Pengenalan dasar KBAT melalui Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013–2025 berasaskan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Pendidikan Islam khususnya bidang akidah adalah bermatlamat untuk menghasilkan pelajar–pelajar yang

bukan sahaja menguasai asas keimanan iaitu rukun Iman dan rukun Islam tetapi bagaimana kepentingan permulaan kepada kewujudan pembentukan keyakinan, keimanan dan penghayatan (Wan Ahmad, Mohd. Isa & Maimun Aqasha, 2016). KBAT adalah keupayaan berfikir pelajar untuk menginterpretasikan pemikiran daripada pengajaran guru bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, kemampuan menaakul dan mengaitkan dengan realiti semasa (Rosnani Hashim, 2012; KPM, 2014).

KBAT merupakan aras yang paling tinggi dalam hierarki proses kognitif. Ini berlaku apabila seseorang itu mendapat maklumat baru, menyimpan, memeringkatkan, menyusun, mengaitkannya dengan pengetahuan sedia ada dan seterusnya memperincikan maklumat bagi mencapai sesuatu tujuan atau penyelesaian kepada situasi yang sukar (Anderson, Krathwohl & Airasian, 2001; Holyoak KJ, Morrison RJ, 2012). Untuk itu, keupayaan untuk menterjemah hasil pemikiran menerusi aspek penyampaian, pengendalian kelas dan pentadbiran pembelajaran yang menyeluruh menjadi penanda aras penting pengajaran guru pada abad ini melalui pelaksanaannya yang mengadaptasikan kepelbagaian pola pemikiran (KPM, 2014).

Bersandarkan kajian-kajian terdahulu (Sharifah Nor, Nor Adibah, Mohd Mahzan & Aliza Ali, 2012; A.Rahman, Jamaludin & Zamri, 2015) asas pengajaran guru yang mengintegrasikan KBAT ini mempunyai hubungkait dengan proses pelaksanaan komposisi pengajaran dalam bilik darjah. Kesemua ini memerlukan kepada pengetahuan, kefahaman dan kemahiran yang terperinci serta menyeluruh daripada GPI khususnya bagi peringkat pelajar sekolah rendah yang berumur lingkungan tujuh hingga dua belas tahun.

Walau bagaimanapun, proses pengajaran GPI ini tidak dilaksanakan seperti yang ditetapkan berdasarkan pemantauan dan pencerapan daripada Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK)(JNJK, 2015). Dapatan menunjukkan tahap pengajaran GPI menerusi pengintegrasian KBAT masih berada di tahap sederhana. Keadaan ini juga diperkukuhkan dengan kajian-kajian lain yang menunjukkan kelemahan elemen pelaksanaan pedagogi GPI sehingga menghilangkan minat pelajar dan seterusnya menjejaskan kefahaman dalam tajuk akidah yang ditetapkan (Ahmad Munawar 2009, Ab Halim & Mohammad Khairul Azman, 2010; Ahmad Yunus, 2011).

Untuk itu, permasalahan yang wujud ini memerlukan proses mentransformasikan proses pengajaran yang berorientasikan guru kepada pembelajaran berpusatkan pelajar melalui pengintegrasian elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta, bagi menghasilkan proses pengajaran lebih bermanfaat dan berkualiti. Maka pendekatan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT ini dapat diterjemahkan menerusi pelaksanaan pengajaran GPI dengan mengupayakan pelajar kepada kemahiran menaakul (Al-Qardawi, 2010; Rim Razzouk & Valerie Shute, 2012; KPM, 2014), kemahiran menyelesaikan masalah (Al-Shafi'I, 2010; Henk, G Schmid, Jerome, Rotgans & Elaine HJ Yew, 2011) dan kemahiran membuat keputusan (Al-Qardawi, 2010; Amabile, Hennessey, B. A,& T. M, 2010).

Proses ini juga seharusnya bermula daripada peringkat awal iaitu di peringkat awal persekolahan (sekolah rendah) agar proses kematangan ilmu dan kemahiran pemikiran dapat dibentuk serta dikuasai sepenuhnya oleh pelajar sebagai persediaan

untuk diadaptasikan dalam kehidupan (KPM 2011; Norsaleha, Ab Halim & Salleh, 2013). Namun secara keseluruhannya, kajian-kajian sebelum ini menganalisis berkaitan pelaksanaan pengajaran sama ada mengintegrasikan KBAT atau tidak, hanya berfokuskan dari aspek amalan pengetahuan, persediaan, sikap, kefahaman guru dan bagaimana strategi pelaksanaan pengajaran dilaksanakan. Untuk itu, menerusi kajian ini penyelidik melaksanakan penganalisaan secara mendalam dan menyeluruh berfokuskan kepada proses pengintegrasian KBAT sama ada di peringkat permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran. Seterusnya setelah diketahui peringkat komposisi, kajian mengemukakan bagaimana pendekatan yang diperlukan bagi menangani permasalahan tersebut.

Rumusnya, pelaksanaan pengintegrasian KBAT berasaskan komposisi ini bermatlamat untuk membentuk pelajar yang bukan sahaja memahami kandungan akidah tetapi menghayati dan mengamalkan menerusi pengajaran guru yang lebih berstruktur serta mendalam. Hasil kajian juga diharapkan dapat memberi input yang positif kepada pihak-pihak tertentu dalam usaha meningkatkan kualiti pengajaran GPI khususnya berkaitan pendekatan mengintegrasikan KBAT menerusi penstrukturan strategi yang bertepatan.

1.3 Pernyataan Masalah

Keupayaan untuk berfikir memerlukan kesempurnaan akal yang berkualiti dalam pembentukan kefahaman yang berkesan. Menurut pandangan Islam, akal digalakkan

untuk melakukan penyelidikan, pengamatan, pencarian dan menghasilkan hipotesis dalam kehidupan sehariannya menerusi pedoman al-Quran. Ayat suci al-Quran membahaskan secara kerap berkaitan akal dengan *عقل* sendiri terdapat lebih daripada 45 ayat sama ada dalam bentuk *مفرد* atau *جمع*, *يَتَفَكَّرُونَ* dan *يَقْفَهُونَ* juga disebut secara berulang-ulang dan perkataan lain seperti *يَأُولِي الْأُلْبَابِ*, *يَأُولِي الْأَبْصَارِ*, *يَأُولِي الْأَلْبَابِ*, *يَأُولِي الْعِلْمِ*, *يَأُولِي الْأَلْبَابِ* dan sebagainya (Sidek Baba, 2011; Mohd Fauzi & Mohd Khairul Naim, 2012). Selain itu, sarjana Islam seperti Ibn Khaldun juga telah mengklasifikasikan akal kepada empat peringkat utama iaitu *aql' tamyiz*, *tajribi*, *nazori* dan *hakikat insaniyah*.

Proses penggunaan akal yang menyeluruh dan bersistematik berupaya untuk memastikan keyakinan dan penghayatan akidah khususnya dalam kalangan kanak-kanak. Ini berasaskan kefahaman akidah memerlukan kejelasan fikiran yang diperkukuhkan dengan dalil-dalil *naqliyyah* dan *aqliyyah* sehingga menghilangkan sebarang kesamaran (Ahmad Yunus, 2011; Norsaleha, 2015). Menurut (Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 11/2010, KPM), matlamat dalam pengajaran bidang akidah peringkat sekolah rendah adalah untuk mengenal Allah swt, mentauhidkan Allah swt, meyakini kewujudan Allah swt dan mempercayai Allah swt sentiasa menghakimi setiap perlakuan manusia. Maka proses ini memerlukan pelaksanaan pengajaran GPI yang berkualiti, berkesan (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Seri Hayati, 2010; KPM, 2014) dan mengaplikasikan KBAT (Wan Ahmad, Mohd Isa & Maimun Aqasha, 2016). Namun persoalannya, adakah pelaksanaan pengajaran GPI menerusi bidang akidah pada masa kini mengintegrasikan pendekatan KBAT?

Berdasarkan pemantauan laporan kebangsaan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK) pada tahun 2015 bagi mata pelajaran Pendidikan Islam (pemeriksaan khas KBAT) melibatkan 103 sekolah rendah dengan 228 pencerapan pengajaran mendapati 41.92% pelajar tidak dilibatkan dalam aktiviti berkumpulan, 43.73% pelajar tidak menguasai objektif seperti yang ditetapkan dan 49.47% pelajar gagal mematuhi prosedur dalam standard melaksanakan latihan. Bagi kualiti pengajaran guru, 48.25% perancangan PdP ditulis secara umum dan kurang menjurus kepada pernyataan bentuk perlakuan yang boleh diukur, 34.01% gagal menyampaikan isi kandungan pengajaran dengan baik, 47.58% menggunakan sumber pendidikan namun hanya bersifat tradisional seperti manila kad dan lembaran kerja, kurang menggunakan peralatan berorientasikan teknologi maklumat dan 55.82% soalan yang dikemukakan oleh guru dapat meningkatkan pengetahuan baru, namun hasil penilaian penyoalan kurang dimanfaatkan untuk tindakan susulan sama ada dalam bentuk pemulihan dan pengayaan. Keseluruhannya laporan ini menyatakan kualiti pengajaran KBAT GPI berada di tahap sederhana dan perlu melaksanakan beberapa penambahbaikan bagi mencapai tahap baik dan cemerlang.

Seterusnya bersandarkan hasil kajian-kajian terdahulu, pelaksanaan pengajaran bidang akidah oleh GPI masih menggunakan olahan bahasa klasik, tiada perancangan pengajaran yang kukuh, ayat akidah al-Quran yang ditulis tanpa baris dan tanda baca, tiada BBM digunakan, contoh kurang bersesuaian dan tidak mengaitkan dengan realiti semasa (Ahmad Munawar, 2009; Ahmad Yunus, 2011; Zakaria, 2011; Wan Hassan, Zulkiflee & Mohd Nasir, 2013), penyampaian kandungan rukun Iman dan rukun Islam yang kabur serta menggunakan ayat berfalsafah (Zakaria, 2011), pengajaran secara

kuliah, penerangan (min 3.35) dan bersoal jawab, bercerita (min 3.38) (Ab Halim & Nik Mohd. Rahimi, 2011; Kamarul Azmi, 2010), pengajaran guru hanya berfokuskan elemen pembacaan, penghafalan, bersandarkan sukatan dan berfokuskan penilaian peperiksaan sahaja (Rosnani, 2012; Paharuddin, 2014), tiada penstrukturan pengajaran yang dilaksanakan berdasarkan pendekatan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran (Kamarul Azmi, 2012; Paharuddin, 2014).

Hasil daripada permasalahan pelaksanaan pengajaran guru secara tradisional menimbulkan kekangan kepada kefahaman pelajar (min 4.09), kehilangan fokus untuk belajar (min 4.21) dan struktur ilmu pelajar yang bersifat statik (min 4.29) (Ab Halim & Mohammad Khairul Azman, 2010; KPM, 2014).

Untuk itu, permasalahan ini jika berterusan mengakibatkan tidak wujud nilai penghayatan akidah dalam diri pelajar dan seterusnya membentuk generasi yang tidak berpaksikan akidah dalam amalan seharian. Walaupun permasalahan ini berdasarkan dapatan daripada pengajaran GPI peringkat sekolah menengah namun isu berkaitan pelaksanaan pengajaran untuk bidang akidah mempunyai persamaan di antara peringkat sekolah menengah dan rendah (Kamarul Azmi, 2010; Ghazali & Abd. Rachman, 2012). Cuma yang berbeza adalah bagaimana pendekatan pelaksanaan pengajaran yang digunakan oleh GPI terhadap pelajar sekolah rendah dan menengah (Wan Ahmad et al., 2016).

Secara keseluruhan daripada dapatan kajian-kajian ini menyatakan wujud permasalahan proses pelaksanaan pengajaran GPI dalam bidang akidah. Oleh itu, pelaksanaan pengintegrasian KBAT dalam pelaksanaan pengajaran akidah adalah berkeupayaan mengatasi permasalahan yang wujud bersandarkan kajian-kajian KBAT yang telah dilaksanakan terhadap mata pelajaran lain seperti bahasa melayu (Sharifah Nor et al., 2012; A. Rahman Haron et al., 2015), sejarah (Norakma, Abd Razak, Noria Munirah, 2015), biologi (Farah Aida & Che Nidzam, 2014) dan matematik (Siti Marlina, 2013; Sukiman, Noor Shah & Mohd Uzi, 2013; Abdul Halim, Johari, Nor Hasniza & Yusof, 2017).

Bagi kajian-kajian berkaitan KBAT khususnya untuk mata pelajaran lain menyatakan kekurangan dari aspek pengetahuan, tahap perancangan, kemahiran, sikap guru dalam melaksanakan pengajaran KBAT dan tahap penerimaan pelajar berasaskan pengajaran guru mengenai KBAT telah menjejaskan pelaksanaannya (Ragendran N, 2008; Rim Razzouk & Valerie Shute, 2012; Siti Marlina, 2013; A. Rahman Haron et al., 2015). Manakala kajian yang dilakukan oleh (Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abdul Said, 2014) mendapati wujud perbezaan yang signifikan di antara guru yang mempunyai pengalaman mengajar dengan kurang pengalaman mengajar dalam pelaksanaan KBAT di sekolah manakala kajian oleh (Sukiman et al., 2013) menunjukkan tiada perbezaan. Di samping itu, kajian (Daniel M.F.& Auriac, 2011; Tee, Md Yunos, Mohamad & Yee, 2010; Yew, 2011; A Rahman Haron et al., 2015) mendapati wujudnya perhubungan di antara latar belakang akademik dengan pelaksanaan KBAT di sekolah.

Walau bagaimanapun, kesemua kajian KBAT ini ada yang menggunakan guru dan pelajar sekolah menengah sebagai sampel kajian seperti (Ismail Abas, 2001; Tee et al., 2010; Yew, 2011; Rim Razzouk & Valerie Shute. 2012; Sukiman et al., 2013; Siti Marlina, 2013) dan menggunakan satu kaedah sahaja iaitu kuantitatif atau kualitatif. Namun belum ada kajian yang mengkaji dari bidang Pendidikan Islam dengan mengkhususkan GPI sekolah rendah sebagai sampel kajian serta menggabungkan kaedah kajian kuantitatif dan kualitatif atau kaedah campuran (*mixed method*).

Berasaskan keseluruhan isu dan permasalahan ini, jelas terdapat kelemahan dalam pelaksanaan pengajaran GPI dan seterusnya menjejaskan proses pembelajaran pelajar bagi bidang akidah. Namun begitu, kajian-kajian berkaitan pengintegrasian KBAT sama ada dalam bidang Pendidikan Islam atau mata pelajaran lain yang dijalankan sebelum ini lebih berfokus menganalisis dari aspek pengetahuan, kefahaman guru dan pelajar, strategi pelaksanaan serta penilaian keberkesanan (Ragendran N, 2008; Rim Razzouk & Valerie Shute, 2012; Siti Marlina, 2013; A. Rahman Haron et al., 2015) dan belum terdapat kajian yang meneliti dari aspek pelaksanaan komposisi pengajaran guru yang melibatkan aspek permulaan, perkembangan dan penutup menerusi pengintegrasian KBAT dalam bidang akidah.

Manakala bagi kajian-kajian berkaitan komposisi dalam pengajaran GPI adalah berfokuskan kepada amalan pengajaran, hubungan penilaian guru dengan pencapaian pelajar dan keberkesanan profesionalisme pengajaran guru tanpa mengaitkan dengan konsep KBAT (Misnan Jemali, 2008; Mohd Aderi, 2008; Ab Halim & Mohammad



Khairul Azman, 2010; Kamarul Azmi, 2010; Sarmah et al., 2011; Rosnani, 2011; Kamarul Azmi & Ab Halim, 2011; Ab.Halim & Nik Mohd. Rahimi, 2011; Paharuddin, 2014; Zainoriah, 2015).

Oleh yang demikian, terdapat keperluan untuk penyelidik melaksanakan kajian secara menyeluruh dan terperinci yang melibatkan GPI berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran akidah yang mengintegrasikan KBAT. Penelitian berkaitan pengajaran GPI ini dianalisis menerusi pengenalanpastian perbezaan di antara latar belakang akademik dan pengalaman mengajar. Untuk seterusnya kajian ini meneliti dari aspek komponen pengajaran menerusi hubungan dan sumbangan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.



Hasil daripada dapatan kajian secara kuantitatif, penyelidik meneruskan penganalisaan secara mendalam dari aspek bagaimana faktor-faktor pelaksanaan pengajaran GPI yang menyebabkan terhasilnya dapatan kajian tersebut. Kajian yang komprehensif ini perlu dilaksanakan untuk mengenal pasti keperluan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT khususnya dalam bidang akidah agar seiring dengan sistem pendidikan kebangsaan.



1.4 Objektif Kajian

Kajian ini mempunyai objektif seperti berikut :

1.4.1 Mengenal pasti tahap pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam dalam bidang akidah sekolah rendah.

1.4.1.1 Komposisi pelaksanaan pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT).

1.4.1.2 Komponen pengajaran guru Pendidikan Islam.

1.4.2 Mengenal pasti perbezaan komposisi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran guru Pendidikan Islam dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) berdasarkan kelayakan

1.4.3 Mengenal pasti hubungan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.

1.4.4 Mengenal pasti sumbangan setiap komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.

1.4.5 Meneroka sejauh mana faktor-faktor pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam ini menyumbang kepada pengintegrasian kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.

1.5 Persoalan Kajian

Bagi mencapai objektif kajian di atas, maka kajian ini menfokuskan kepada persoalan – persoalan seperti berikut

1.5.1 Persoalan kajian bagi mencapai objektif pertama.

(1) Apakah tahap pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT oleh GPI?

(2) Apakah tahap pelaksanaan komponen pengajaran bidang akidah sekolah rendah oleh GPI?

1.5.2 Persoalan kajian bagi menjawab objektif kedua.

(3) Adakah terdapat perbezaan pelaksanaan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah berdasarkan kelayakan akademik dan pengalaman mengajar?

1.5.3 Persoalan kajian bagi menjawab objektif kajian ketiga.

(4) Adakah terdapat hubungan komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

(5) Adakah terdapat hubungan komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

(6) Adakah terdapat hubungan komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

1.5.4 Persoalan kajian bagi menjawab objektif kajian ke empat

(7) Adakah terdapat komponen permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran yang menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

1.5.5 Persoalan kajian bagi menjawab objektif kajian ke lima

(8) Apakah faktor-faktor di dalam komposisi pengajaran bidang akidah yang

(9) Bagaimana faktor-faktor di dalam komposisi pengajaran bidang akidah sekolah rendah menyumbang kepada pengintegrasian KBAT oleh GPI?






1.6 Hipotesis Kajian

Untuk menjawab persoalan kajian yang diuraikan secara inferensi (*Manova, Korelasi dan Regresi berganda*) maka penyelidik melaksanakan pengujian hipotesis (Mohd Majid, 2005; Mokhtar, 2011). Oleh itu, tujuh hipotesis kajian telah dibina bagi menjawab persoalan kajian ketiga (S3) hingga persoalan kajian ke tujuh (S7). Hipotesis dibina menerusi bentuk hipotesis nul seperti berikut :

Hipotesis nul ($H_0^{1.1}$ hingga $H_0^{1.2}$) bagi menjawab persoalan kajian ketiga (S3). Adakah terdapat perbezaan pelaksanaan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah berdasarkan aspek kelayakan akademik dan pengalaman mengajar?

$H_0^{1.1}$ - Tidak terdapat terdapat perbezaan yang signifikan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah dari aspek kelayakan akademik.

$H_0^{1.2}$ - Tidak terdapat terdapat perbezaan yang signifikan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah dari aspek pengalaman mengajar.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Hipotesis nul ($H_0^{2.1}$) bagi menjawab persoalan kajian yang ke empat (S4). Adakah terdapat hubungan komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

$H_0^{2.1}$ - Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Hipotesis nul ($H_0^{3.1}$) bagi menjawab persoalan kajian yang ke lima (S5). Adakah terdapat hubungan komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

Ho^{3.1}- Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Hipotesis nul (Ho^{4.1}) bagi menjawab persoalan kajian yang ke enam (S6). Adakah terdapat hubungan komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

Ho^{4.1}- Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Hipotesis nul (Ho^{5.1}) bagi menjawab persoalan kajian yang ke tujuh (S7). Adakah terdapat komponen permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

Ho^{5.1}- Tidak terdapat sumbangan yang signifikan komponen-komponen pengajaran terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

1.7 Kepentingan Kajian

Kepentingan kajian kepada komponen-komponen berikut.

1) Kajian ini menggunakan kerangka dasar KBAT yang dibentuk oleh Kementerian Pendidikan Malaysia berasaskan penelitian prinsip bagaimana pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan elemen KBAT dapat menambahbaik kualiti pelaksanaan bidang akidah menerusi kepelbagaian pendekatan pembelajaran yang berorientasikan pelajar di dalam bilik darjah.

2) Kajian ini menghuraikan dan memperincikan pelaksanaan komposisi bidang akidah yang lebih bersesuaian bagi peringkat pelajar sekolah rendah. Ini menerusi bagaimana pengajaran GPI yang berkualiti, berkemahiran dan berpengetahuan berkeupayaan memberi kesan kepada kefahaman pelajar menerusi pengintegrasian elemen KBAT berasaskan jalinan struktur utama komposisi iaitu permulaan, perkembangan dan penutup.

3) Kajian ini mengkaji dari perspektif perbezaan komposisi pengajaran GPI sekolah rendah berdasarkan KBAT dari aspek latar belakang akademik dan pengalaman mengajar. Ini berdasarkan tinjauan kajian-kajian KBAT bagi mata pelajaran lain yang menunjukkan terdapat perbezaan pelaksanaan pengajaran guru yang mengintegrasikan KBAT berdasarkan demografi tersebut dan adakah situasi ini berlaku menerusi bidang akidah sekolah rendah?

4) Kepentingan kajian ini menfokuskan GPI perlu melengkapkan diri dengan ilmu pengetahuan, kemahiran, perancangan dan amalan-amalan baru pengajaran yang relevan dengan perkembangan dan keperluan abad ke-21. Keperluan penerapan elemen KBAT adalah merentas semua disiplin ilmu khususnya keutamaan untuk pelajar diperkukuhkan dengan nilai-nilai kebaikan dan perlakuan akhlak yang terpuji (Ab. Halim, Syed Najamuddin, Ishak & Mohd Sabri, 2009; KPM, 2014).

5) Kajian ini menganalisis dari dua perspektif iaitu komponen pengajaran dengan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT menerusi pengaplikasian di peringkat sekolah rendah yang mempunyai pendekatan dan kaedah yang berbeza daripada pelajar bagi peringkat yang lebih tinggi (Kamarul Azmi Jasmi & Ab. Halim, 2011; Rosnani Hashim, 2012).

6) Kajian ini meneliti bagaimana menjadi suatu keperluan pelajar ditanamkan minat untuk memahami, mengamal dan menghayati ajaran akidah dalam kehidupan seharian sehingga berupaya membentuk perlakuan secara berhikmah. Pendekatan pengajaran GPI yang lebih tertumpu kepada aspek-aspek bacaan, penghafalan, mengingat dan pengetahuan seperti nama-nama Allah swt, sifat Nabi adalah sesuatu yang patut dielakkan kerana kesepaduan dan keberkesanan proses pengajaran adalah melalui pembentukan pengetahuan kefahaman serta kemampuan seseorang pelajar untuk mengaplikasikannya (Al-Ghazali, Abu Hamid, 2006).

7) Kajian ini dapat memberikan input kepada semua pihak berkepentingan seperti guru Pendidikan Islam, pentadbir sekolah, ibu bapa, komuniti setempat, Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan keseluruhan masyarakat melalui penghasilan model

pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT.

1.8 Batasan Kajian

Kajian ini mempunyai beberapa batasan agar penghasilan dapatan kajian dapat memenuhi objektif yang telah ditetapkan.

1) Pengukuran tahap KBAT ini berdasarkan dasar dan rubrik yang dibangunkan oleh pihak Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia (BPK, KPM) berdasarkan tahap aras pemikiran yang merangkumi mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Ini disesuaikan dengan teori pemeringkatan akal oleh (Ibn Khaldun, 1958, 1993) dan taksonomi (Bloom, 1956; Anderson et al., 2001) yang dianalisis secara mendalam dan terperinci. Untuk itu, teori KBAT yang lain tidak akan menjadi sumber kajian.

2) Kajian ini hanya melibatkan sampel GPI yang mengajar di sekolah kebangsaan pengkhususan bagi GPI tahun empat dan lima. Kajian ini tidak melibatkan GPI yang mengajar di Sekolah Jenis Kebangsaan Cina (SJKC), Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil (SJKT), sekolah di bawah kendalian swasta, sekolah antarabangsa dan sekolah agama swasta. Ini disebabkan majoriti GPI berada di sekolah kebangsaan dan dapat memberikan

gambaran sebenar bagaimana pelaksanaan pengintegrasian KBAT dalam bidang akidah di peringkat sekolah rendah.

3) Kajian ini menggunakan dokumen standard kurikulum dan pentaksiran (DSKP) yang dibangunkan oleh KPM untuk bidang akidah yang meliputi sukatan pelajaran bagi tahun empat dan lima. Oleh itu, tajuk-tajuk yang termaktub dalam sukatan adalah seperti rukun Iman, rukun Islam, sifat dan nama Allah swt serta perkara *Sami'yat* akan menjadi panduan bagi kerangka asas kajian ini, maka perbahasan akidah lain seperti konsep ketuhanan, perselisihan mazhab akidah, aliran-aliran akidah yang wujud dan falsafah pembentukan akidah tidak akan dibincangkan dalam kajian ini.

4) Kajian ini hanya mengkaji berkaitan proses pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang merangkumi permulaan, perkembangan dan penutup sahaja iaitu aspek pedagogi GPI dalam bilik darjah dengan bersandarkan kerangka teori dan model pengajaran (Al-Qabisi, 1955) dan (Le Francois, 1997). Untuk kajian berkaitan faktor mempengaruhi pelaksanaan pengajaran akidah yang mengintegrasikan KBAT, kajian secara kualitatif dilakukan agar bertepatan dengan hasil dapatan analisis kuantitatif dan kerangka konseptual kajian (Mohd Aderi, 2008; Paharuddin, 2014). Maka kajian ini tidak memasukkan secara terperinci elemen berkaitan kurikulum, penggunaan media, pengurusan sekolah, strategi penerapan, latihan, kemahiran, personaliti, keupayaan pelajar dan kaedah pentaksiran yang dilaksanakan. Walau bagaimana pun dari segi pengumpulan data, penyelidik tidak meminggirkan data yang muncul sekiranya ia dapat

memberi input kepada persoalan kajian dan meningkatkan kesahan dan kebolehpercayaan.

5) Populasi kajian melibatkan keseluruhan Malaysia. Untuk itu, bagi kajian secara kuantitatif, ia melibatkan pembahagian kepada lima zon iaitu zon utara, tengah, selatan, timur dan Malaysia Timur. Bagi aspek sampel kajian, seramai 402 orang GPI akan digunakan sebagai responden kajian bagi mewakili populasi keseluruhan jumlah GPI sekolah rendah di seluruh Malaysia (Krejie & Morgan, 1970; Uma Sekaran, 1992; Pallant, 2010; Cohen, Lawrence & Keith, 2011). Responden GPI ini telah dipilih secara rawak dengan menggunakan persampelan berstrata dan berkelompok bagi kajian kuantitatif manakala persampelan bertujuan bagi kajian kualitatif.

6) Kajian ini mengadaptasi model pengajaran akidah oleh (al-Ghazali, 1939, 2005), model amalan pengajaran guru oleh (Al-Qabisi, 1955) dan (Le Francois, 1997) serta pendekatan pengajaran kanak-kanak oleh (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002). Maka model amalan-amalan pengajaran guru yang lain tidak dijadikan sebagai sumber utama namun diintegrasikan sebagai sebahagian sumber sokongan yang dilihat secara komponen-komponen tertentu.

7) Rasional pemilihan ini untuk mengkaji berkaitan elemen proses dan pelaksanaan pengajaran adalah berdasarkan pandangan (Mohamad Suhaily & Yusri, 2013; Paharuddin, 2014) yang menyatakan adalah kurang tepat dan betul untuk mengkaji hasil atau produk tanpa mempertimbangkan bagaimana proses pelaksanaan itu berlaku. Pernyataan ini

membuktikan faktor proses, pelaksanaan dan produk berkeupayaan memberi maklumat yang lebih tepat, bersifat menyeluruh dan berguna bagi perancangan strategi serta pelan tindakan bagi mencapai objektif yang ditetapkan.

8) Elemen penghuraian KBAT dalam kajian ini hanya berkaitan keupayaan penggunaan aspek kognitif sahaja. Aspek keupayaan afektif dan psikomotor tidak diukur dan dikaji cuma sebagai sokongan kepada pemantapan elemen kognitif pengajaran GPI. Oleh yang demikian, persoalan yang menjadi fokus utama kajian ini adalah mengenal pasti sejauh manakah pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT di Malaysia.

1.9 Definisi Operasional

Untuk menjelaskan isu-isu perbincangan dalam kajian ini, beberapa konsep perlu diberi definisi secara operasional dan dirumuskan menerusi konteks kajian. Berikut beberapa definisi operasional yang digunakan dalam kajian.

1.9.1 Pelaksanaan Komposisi Pengajaran

Komposisi menurut definisi oleh (Dewan Bahasa Pustaka, 2017) bahagian-bahagian yang terjalin menjadi sesuatu yang lengkap. Manakala bagi komposisi pengajaran guru bermaksud kesinambungan setiap fasa pelaksanaan penyampaian maklumat daripada

guru kepada pelajar dengan cara mengatur dan menyusun bahagian-bahagian bermula daripada awal sehingga akhir pengajaran agar menarik dan mudah difahami (Ab. Halim & Zarin, 2006; KPM, 2014; Slavin, 2015). Namun menerusi kajian ini, pelaksanaan komposisi pengajaran GPI berfokus kepada perhubungan dan jalinan di antara fasa-fasa dalam PdP bidang akidah sekolah rendah. Fasa-fasa ini dibahagikan kepada tiga komponen iaitu permulaan, perkembangan dan penutup.

1.9.1.1 Permulaan Pengajaran

Pelaksanaan permulaan pengajaran menurut (Al-Qabisi, 1955; Mohd Aderi, 2011; KPM, 2014) adalah proses penyampaian ilmu secara berstruktur berasaskan konsep pengajaran yang perlu dijalankan oleh guru bagi menimbulkan rangsangan kepada setiap pelajar agar dapat mengikuti pembelajaran dengan teratur dan tanpa kekeliruan. Kegagalan guru untuk mengikut konsep ini menyebabkan kehilangan momentum dan seterusnya mengagalkan pencapaian objektif seperti yang ditetapkan. Kajian ini telah mendefinisikan permulaan pengajaran bidang akidah kepada tiga komponen utama iaitu perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi.

Perancangan pengajaran telah didefinisikan sebagai keupayaan guru untuk menganalisis pelaksanaannya terhadap semua aspek pengajaran. Ini termasuklah pemilihan dan pelaksanaan kaedah, teknik, aktiviti, bahan dan masa yang digunakan. (Le Francois, 1997; Jemaah Nazir, 2011; Sarmah et al., 2011; KPM, 2014; Robbins J.K, 2014). Bagi definisi untuk penetapan objektif pengajaran menurut pandangan (Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1993; Le Francois, 1997; Hamdi, Ab Halim & Rosadah, 2012; Siti

Salwa & Muhammad Zahiri, 2014) ialah suatu matlamat yang saling berkaitan dengan proses pemikiran, tindakan atau amalan yang berfokus di akhir pengajaran serta mempunyai elemen yang mampu dicapai.

Manakala definisi pelaksanaan set induksi yang dinyatakan oleh (Mohd Haidi, 2011; Mok Song Sang, 2010; Esah Sulaiman, 2012; Jemaah Nazir, 2015) ialah bahagian permulaan dalam sesuatu proses pengajaran yang bertujuan untuk membina aliran fikiran serta menimbulkan minat pelajar supaya dapat memusatkan perhatian terhadap setiap isi pelajaran untuk disampaikan.

Maka menerusi kajian ini, perancangan pengajaran bidang akidah didefinisikan penetapan, pelaksanaan dan matlamat untuk keseluruhan proses pengajaran yang dilaksanakan oleh GPI secara penulisan, aktiviti atau pemikiran bersandarkan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Manakala penetapan objektif pengajaran ditakrifkan matlamat dan tujuan akhir bagaimana bidang akidah itu diajarkan dan apa yang diperolehi daripada pengajaran tersebut berdasarkan sukatan untuk akidah tahun empat dan lima seperti ditetapkan oleh pihak KPM. Bagi pendefinisian pelaksanaan set induksi menerusi kajian ini adalah keupayaan GPI membentuk gambaran awal pengajaran menerusi kepelbagaian pendekatan dalam merangsang hala tuju arah pemikiran dan menimbulkan minat berasaskan aktiviti, penggunaan bahan serta penyampaian secara lisan berdasarkan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Ketiga-tiga komponen ini dilaksanakan dengan konsep mengintegrasikan elemen mengaplikasi, menganalisis,

menilai dan mencipta KBAT bersumberkan panduan yang dihasilkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia.

1.9.1.2 Perkembangan Pengajaran

Pelaksanaan perkembangan pengajaran merupakan peringkat penghasilan pengetahuan, kefahaman dan penghayatan pemikiran. Penghasilan ini dibentuk melalui kepelbagaian kaedah menyampaikan ilmu dalam memastikan proses pelaksanaan pengajaran dapat mencapai matlamat yang telah ditetapkan (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Mohd Aderi, 2011; Esah Sulaiman, 2012; Ashraf, Mohd Yakub & Roslan, 2014; Slavin, 2015).

Kajian ini telah membahagikan perkembangan pengajaran kepada lima komponen iaitu penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan.

Komponen yang pertama adalah penyampaian isi pengajaran bermaksud keupayaan guru untuk menyampaikan pengajaran, konsep dan kemahiran yang mudah difahami, diingati dan menyeronokkan menerusi pendekatan secara bersistem, tersusun dan mengadaptasi hubungan komunikasi berpusatkan guru atau pelajar (Al-Qabisi, 1955; Robert Glaser, 1962; Ibn Khaldun, 1993; Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; Douglas, 2013; Slavin, 2015; Yusmarwati, Rohayu & Halizah, 2015). Manakala bagi komponen kedua iaitu pelaksanaan kaedah penyoalan didefinisikan sebagai proses kemahiran komunikasi secara lisan yang bermatlamat untuk mengukur kebolehan dan keupayaan pelajar bagi mencungkil pengetahuan pelajar, bersifat menyelesaikan masalah

serta mengukuhkan kandungan pengajaran guru (Ibn Khaldun, 1993; Zamri & Nor Razah, 2011; Sharifah et al., 2012; BPK, KPM, 2014).

Komponen yang ketiga adalah pelaksanaan kaedah pengayaan yang ditakrifkan sebagai peningkatan bagi aspek pengetahuan, kemahiran dan nilai dengan dilaksanakan dalam pengajaran menerusi kaedah motivasi, kepelbagaian penyampaian dan aktiviti-aktiviti yang menggalakkan pelajar untuk memperkayakan kefahaman dengan lebih mendalam (Sefton Green & Bresler, 2011; Slavin, 2015). Untuk komponen yang keempat iaitu pelaksanaan kaedah pemulihan bermaksud proses pengajaran dilaksanakan untuk menyusun kembali kefahaman pelajar yang belum menguasai sukatan bersandarkan objektif yang telah ditetapkan (Ahmad Yunus & Abdul Halim, 2010;

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Khadijah, Rahim, Lukman, Anwar, Shamsul Shah & Nor Ellina, 2012).
Bagi komponen yang kelima iaitu penggunaan sumber pendidikan adalah didefinisikan sebagai mengimplementasikan penggunaan bahan dalam pengajaran bagi merangsang maklumat pelajar, meningkatkan daya kefahaman, menambahbaik proses pengajaran dan bantuan sokongan kepada guru menerusi penghasilan aktiviti yang berkesan (Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Azmil, 2010; Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010).

Bagi kajian ini, definisi penyampaian isi pengajaran menfokuskan pendekatan komunikasi sehala atau dua hala oleh GPI dan pelajar bersumberkan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Bagi pelaksanaan kaedah penyediaan adalah bermatlamat

untuk mencungkil idea dan menghubungkan kefahaman pelajar bersesuaian dengan kandungan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Bagi pelaksanaan kaedah pengayaan adalah bertujuan menambah dan memperkayakan pengetahuan pelajar berdasarkan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima.

Bagi kaedah pemulihan dilaksanakan untuk mengenal pasti kemampuan dan aras pengkategorian pelajar agar selari dengan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima seperti yang ditetapkan oleh KPM. Bagi penggunaan bahan sumber pendidikan berperanan sebagai sokongan kepada pengajaran guru berasaskan kehendak sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Keseluruhan komponen perkembangan pengajaran ini disesuaikan dengan konsep pengintegrasian elemen KBAT iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta menerusi panduan yang dihasilkan oleh KPM.

1.9.1.3 Penutup Pengajaran

Pelaksanaan penutup pengajaran merupakan kitaran untuk proses akhir penyampaian ilmu yang bermatlamat merefleksikan, merumuskan dan menilai kefahaman bagi proses pembelajaran pelajar setelah mengikuti pengajaran guru dengan teratur dan berdasarkan objektif yang ditetapkan (Mok Song Sang, 2010; Paharuddin, 2014). Kajian ini telah membahagikan penutup pengajaran kepada tiga komponen utama iaitu refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar.

Komponen pertama adalah refleksi objektif didefinisikan sebagai proses berdasarkan pemikiran, penulisan atau aktiviti bagi menilai kembali sama ada objektif yang ditetapkan telah tercapai atau tidak (Rohizan Ya, Ab. Halim, Mohd Hisham, Mohd Musnizam, Khairul Najah, 2012). Manakala komponen kedua adalah merumuskan isi pengajaran ditakrifkan proses interaksi di antara guru dan pelajar menerusi penggunaan kesimpulan kognitif, membuat rumusan terhadap fakta-fakta penting yang dipelajari atau menggunakan kesimpulan sosial seperti memberi pelajar suatu perasaan pencapaian, memotivasikan dan membentuk sikap sendiri yang positif (Zawawi, 2008; Zaleha Ismail & Daliyanie Mat Said, 2011). Bagi komponen ketiga iaitu menilai kefahaman pelajar bermaksud proses menilai sejauh mana objektif pengajaran tercapai menerusi penilaian secara formatif dan sumatif berdasarkan penglibatan guru dan pelajar (Mohamad Sahari,

2010; Ahmad Yunus, 2011; KPM, 2014).
Bagi kajian ini, refleksi objektif adalah berfokuskan bagaimana interaksi guru dan pelajar dalam menilai kembali keseluruhan proses pengajaran berdasarkan objektif yang telah ditetapkan menerusi sukatan bidang akidah bagi tahun empat dan lima. Manakala merumuskan isi pengajaran adalah menerusi penghasilan aktiviti, pemerhatian, penulisan bagi merangkum keseluruhan isi pengajaran berasaskan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima.

Selain itu, menilai kefahaman pelajar yang dilaksanakan adalah berdasarkan perspektif pengukuran tahap kemampuan pelajar sekolah rendah untuk mengaplikasikan segala pengetahuan dan kefahaman melalui kaedah latihan, penyoalan atau pemerhatian.

Penilaian ini dilaksanakan bersumberkan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima. Keseluruhan setiap komponen ini diintegrasikan dengan elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta KBAT menerusi panduan yang dihasilkan oleh KPM.

1.9.2 Komponen Pengajaran

Komponen pengajaran bermaksud prosedur, aktiviti atau langkah-langkah yang dilaksanakan oleh guru dan mesti diikuti pelajar di dalam bilik darjah. Komponen ini terhasil bermatlamat untuk melicinkan proses PdP (Mok Soon Sang, 2010; Esah Sulaiman, 2012). Untuk kajian ini, komponen pengajaran adalah pelaksanaan semasa PdP berdasarkan prosedur, aktiviti dan pendekatan tertentu kepada pelajar tahun empat dan lima dalam bidang akidah.

1.9.3 Guru Pendidikan Islam Sekolah Rendah

Menurut (Al-Attas dalam Wan Mohd Daud, 1988 , Hassan Langgulong, 2003)

Individu yang melaksanakan tugas untuk tujuan membimbing dan membentuk pengalaman pembelajaran pelajar menerusi institusi pendidikan sama ada awam atau swasta

Umumnya, konsep guru menurut Islam dapat diperincikan menerusi istilah seperti *murabbi, mu'allim dan muaddib*. Ketiga-tiga definisi pendidikan ini menyatakan peranan guru menerusi aspek kecemerlangan akademik, personaliti, pembentukan akhlak dan pemudahcara pengetahuan (Mohamed Aslam, 2005; Ab Halim & Mohammad Khairul

Azman. 2010). Untuk kajian ini, GPI adalah guru yang berkelayakan dan mempunyai kelulusan dalam bidang Pendidikan Islam daripada institusi pendidikan guru atau universiti tempatan dan luar negara yang diiktiraf oleh pihak kerajaan melalui KPM. GPI ini dipertanggungjawabkan untuk menyampaikan pengajaran bidang akidah untuk tahun empat dan lima bagi sekolah rendah kebangsaan di seluruh Malaysia.

1.9.4 Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)

Definisi mengintegrasikan KBAT oleh (Brookhart, 2010; KPM, 2014) adalah proses pengajaran guru dengan menerapkan dan memasukkan elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta menerusi pengajaran guru. Pendekatan ini bermatlamat untuk pelajar berkeupayaan mengaplikasi pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi serta berupaya mencipta sesuatu (Brookhart, 2010; KPM, 2014). Menerusi kajian ini, mengintegrasikan KBAT bermaksud penerapan dan menyepadukan empat elemen pada aras tertinggi taksonomi iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta bersandarkan definisi yang digunakan oleh pihak KPM menerusi bidang akidah bagi tahun empat dan lima.

1.9.4.1 Mengaplikasi

Definisi mengaplikasi bermaksud menggunakan pengetahuan, kemahiran dan nilai berasaskan maklumat yang disampaikan semasa pengajaran dalam situasi berlainan untuk

melaksanakan sesuatu perkara (KPM, 2014; Wan Ahmad Ismail et al., 2016). Bagi kajian ini, mengaplikasi bermaksud GPI menyesuaikan dan memindahkan maklumat daripada sukatan bidang akidah tahun empat dan lima kepada situasi lain berdasarkan persamaan konsep.

1.9.4.2 Menganalisis

Definisi menganalisis berdasarkan buku panduan pengajaran KBAT di sekolah bermaksud mencerakinkan sesuatu perkara kepada asas dan membuat hubungkait untuk membuat kesimpulan (KPM, 2014; Wan Ahmad Ismail et al., 2016). Bagi kajian ini, menganalisis bermaksud GPI mencerakinkan maklumat daripada sukatan bidang akidah tahun empat dan lima kepada bahagian kecil untuk memahami dengan mendalam serta menghubungkan kait antara setiap bahagian tersebut berasaskan implikasi yang akan dihasilkan.

1.9.4.3 Menilai

Definisi menilai bermaksud membuat keputusan berdasarkan pertimbangan dengan menyatakan justifikasi dalam satu situasi (KPM, 2014). Bagi kajian ini menilai bermaksud GPI menyampaikan dan memperincikan setiap sukatan bidang akidah tahun empat dan lima serta diteruskan dengan meminta pelajar menyatakan justifikasi bagi setiap pernyataan. Kesemua justifikasi ini bersandarkan situasi yang dibentuk dalam bidang akidah oleh GPI.

1.9.4.4 Mencipta

Pendefinisian bagi aras pemikiran adalah bersumberkan daripada dasar pelaksanaan KBAT, KPM yang secara jelas menyatakan peringkat mencipta adalah proses membentuk, menghasilkan dan mewujudkan berkaitan elemen pengetahuan, pemikiran dan kemahiran ke dalam suatu situasi yang dijanakan menerusi idea yang baru dengan berlandaskan bimbingan daripada guru (KPM, 2014). Bagi kajian ini mencipta bermaksud keupayaan GPI untuk membentuk setiap isi kandungan berasaskan sukatan bidang akidah tahun empat dan lima menerusi perkaitan situasi yang berlainan dengan matlamat pelajar dapat menjana idea baru dan memahami secara jelas keseluruhan konsep berlainan tetapi masih berdasarkan lingkaran akidah yang ditetapkan oleh agama.

1.10 Kerangka Teoritikal Kajian

Pembentukan kerangka teoritikal bagi kajian ini bersandarkan pendekatan secara tinjauan bagi menyelidiki bagaimana pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT di Malaysia. Untuk itu, asas kepada falsafah kajian ini menggunakan konsep teoritikal bersumberkan ayat-ayat al-Quran sebagai panduan utama yang diinterpretasikan oleh ilmuan-ilmuan tafsir. Seterusnya bagi penentuan terma teori dan model yang digunakan adalah bersumberkan kepada tiga bahagian iaitu model komposisi pengajaran guru, teori pengintegrasian KBAT dan model pengajaran akidah. Untuk struktur komposisi pengajaran, kombinasi di antara model pengajaran al-Qabisi

dan Le Francois menjadi teras utama dengan disesuaikan model pengajaran kanak-kanak oleh Abdullah Nasih ‘Ulwan.

Bagi teori pengintegrasian KBAT, kombinasi di antara model (Ibn Khaldun, 1958, 1993), teori (Benjamin Samuel Bloom, 1956) dan (Anderson et al., 2001) merupakan fokus utama berasaskan kesamaan dari aspek konsep dan pelaksanaan. Manakala bagi pengajaran akidah, model oleh (al-Ghazali, 1939, 2005) menjadi asas penting bersandarkan penjelasan secara menyeluruh dari konteks kanak-kanak. Bagi memastikan dapatan yang terhasil dapat disesuaikan dengan sistem pendidikan kebangsaan, maka Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) menerusi fasal kemahiran berfikir menjadi titik pertemuan dalam kajian ini.

Bagi pelaksanaan komposisi pengajaran, kajian ini mengetengahkan model pelaksanaan kaedah pengajaran guru oleh (al-Qabisi, 1955) yang membahagikan kepada tiga komponen utama iaitu permulaan, perkembangan dan penutup. Asas pendekatan pelaksanaan komposisi pengajaran guru ini selari dengan pandangan (Le Francois, 1997) yang menyatakan penstrukturan pengajaran guru adalah terhasil menerusi jalinan daripada sebelum pengajaran, semasa pengajaran dan selepas pengajaran.

Untuk pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT, model oleh Ibn Khaldun mengenai asas penerangan akal berdasarkan empat tahap kefungsi akal dalam penjana kefahaman dan penghayatan perlakuan. Menurut Ibn Khaldun kedudukan akal dapat ditentukan menerusi aras-aras yang utama iaitu dimulakan dengan

aql' tamyiz (pembezaan bagi sesuatu), *aql' tajribi* (keupayaan dalam melakukan penerokaan dan penyelidikan), *aql' nazori* (penghasilan teori-teori) dan *asbab wal musabab* (penciptaan asas yang baru berasaskan kepintaran dan sebab musabab untuk menuju kepada *hakikat insaniyyah*). Kesemua tahap pemeringkatan akal ini adalah bermatlamat menuju kepada ketaqwaan dan keredhaan daripada Allah swt.

Pendekatan model Ibn Khaldun disesuaikan dengan teori Bloom dan Anderson yang berbentuk taksonomi objektif berasaskan dimensi pemeringkatan tahap keupayaan kognitif. Taksonomi ini menetapkan keberhasilan pelajar untuk menstrukturkan pemikiran menerusi elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta (Anderson et al., 2001; Boaler, 2008; Brookhart, 2010; Zainorah, 2015).

Selain itu, kajian ini juga berfokuskan hubungan secara tidak langsung menerusi pendekatan pengajaran guru kepada kanak-kanak berdasarkan model pengajaran (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002) menerusi kitab *Tarbiyatul Aulad*. Penggunaan perhubungan secara tidak langsung bermaksud fokus konstruk dari model ini adalah untuk sumber pembinaan item konstruk dalam instrumen, penentuan matlamat pengajaran dan memperkukuhkan penjelasan teori asas yang digunakan. Model ini membahagikan proses perkembangan kanak-kanak kepada pendekatan secara kerohanian, konstruktivisme, psikologi, kekuatan akidah, fizikal dan situasi semasa. Setiap proses penerapan pendidikan dilaksanakan menerusi kaedah secara adat kebiasaan, nasihat dan bimbingan, ganjaran serta hukuman (Abdullah Nasih 'Ulwan, 1997, 2002).

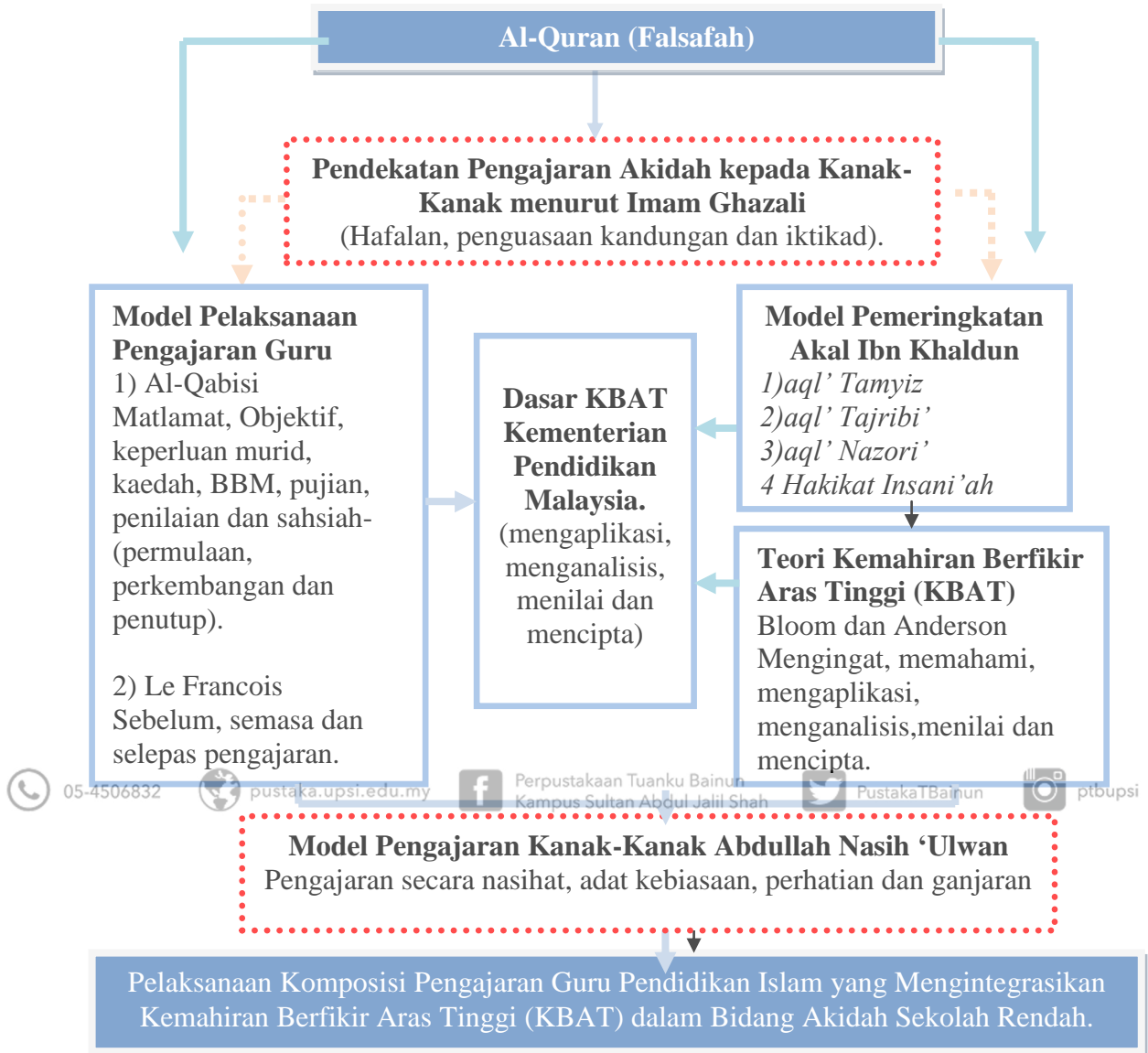


Secara keseluruhannya, teori dan model ini diklasifikasikan kepada perhubungan secara langsung dan tidak langsung. Penentuan kepada penggunaan kerangka teortikal berasaskan jalinan kesepaduan di antara setiap falsafah, konsep dan prinsip yang mendokong asas bagi setiap teori dan model. Sebagai contoh pembentukan perkembangan kognitif pelajar dan kaedah pengajaran akidah kepada kanak-kanak merupakan elemen yang menjadi fokus model oleh Imam Ghazali. Matlamat yang dihasilkan daripada kesepaduan bukan sahaja berperanan membentuk kefahaman secara penganalisaan tetapi mampu mengaitkan dengan amalan seharian berteraskan elemen ketaqwaan kepada Allah swt.



Rumusannya pembentukan kerangka teoritikal seperti rajah 1.1, adalah berasaskan pengintegrasian beberapa model dan teori menerusi pengaplikasian pembentukan konstruk dalam menyelesaikan permasalahan yang wujud serta menjawab persoalan kajian. Setiap teori dan model ini juga berperanan untuk membentuk panduan asas penilaian berkaitan pelaksanaan yang bersesuaian dengan komposisi pengajaran GPI berasaskan pengintegrasian KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.





Rajah 1.1. Kerangka Teoritikal Kajian (Sumber : Model oleh (Al-Qabisi, 1955), (Imam Ghazali, 1939; 2005), (Robert Glaser, 1962, 1983), (Benjamin Bloom, 1956) (Lorin Anderson, 2001), (Ibn Khaldun, 1981, 2009), (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002) dan (Dasar Bahagian Pembangunan Kurikulum KPM, 2014).



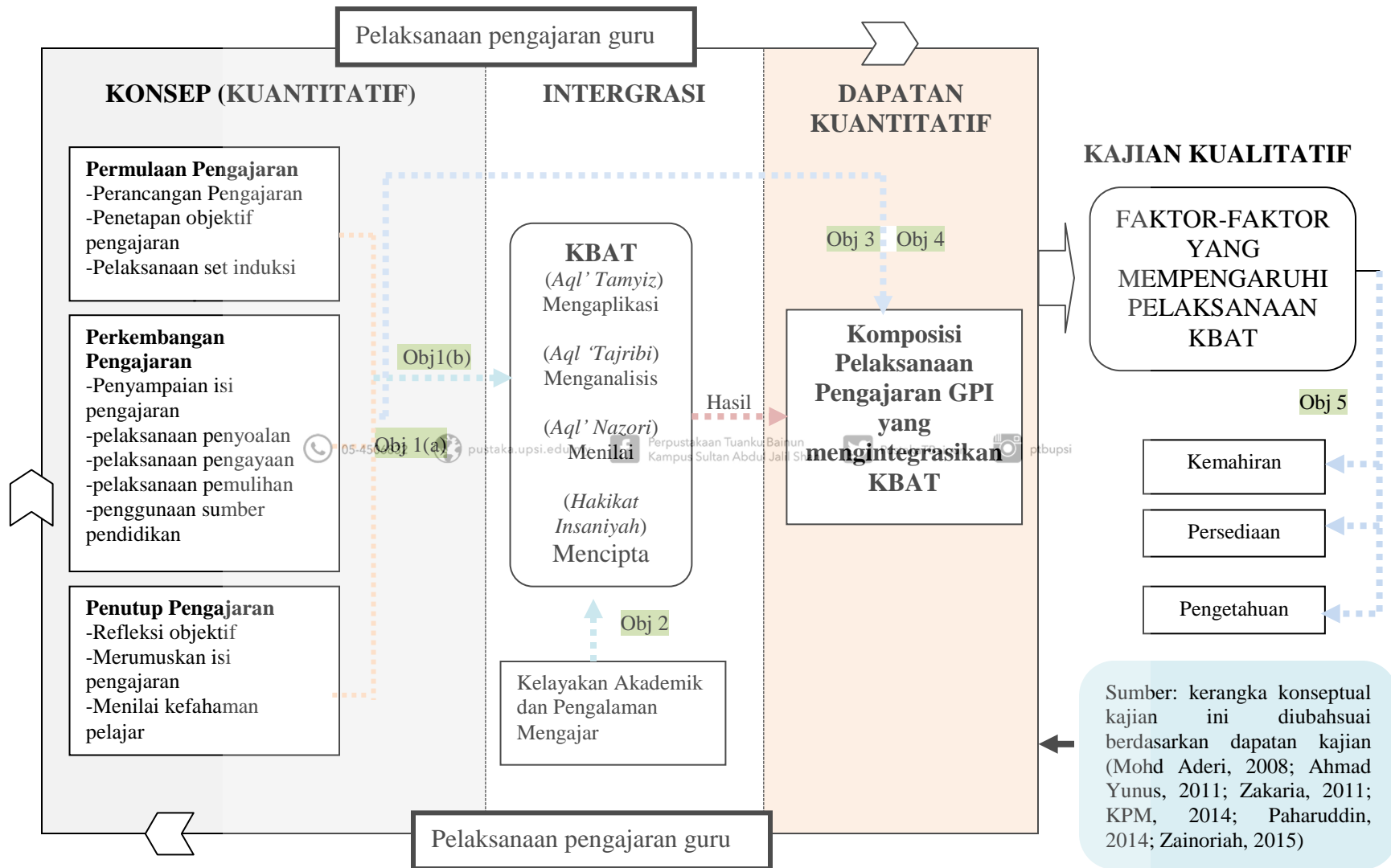
1.11 Kerangka Konseptual Kajian

Kerangka konseptual kajian menerusi rajah 1.2 memberi gambaran secara keseluruhan tentang perhubungan di antara teori, konsep dan pemboleh ubah kajian bagi menerangkan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah. Kajian ini melibatkan pemboleh ubah bersandar dan pemboleh ubah bebas yang dilaksanakan secara kaedah campuran (*mixed method*). Pemboleh ubah bebas ini terdiri daripada pengalaman mengajar dan kelayakan akademik manakala pemboleh ubah bersandar dirangkum kepada tiga komposisi utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Hal ini bersandarkan analisis bagi menjawab objektif kajian ke dua.



Manakala bagi menjawab objektif kajian ke tiga, pemboleh ubah bebas terdiri daripada komponen-komponen yang terdapat dalam permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran. Bagi pemboleh ubah bersandar adalah pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.





Rajah 1.2. Kerangka Konseptual Kajian

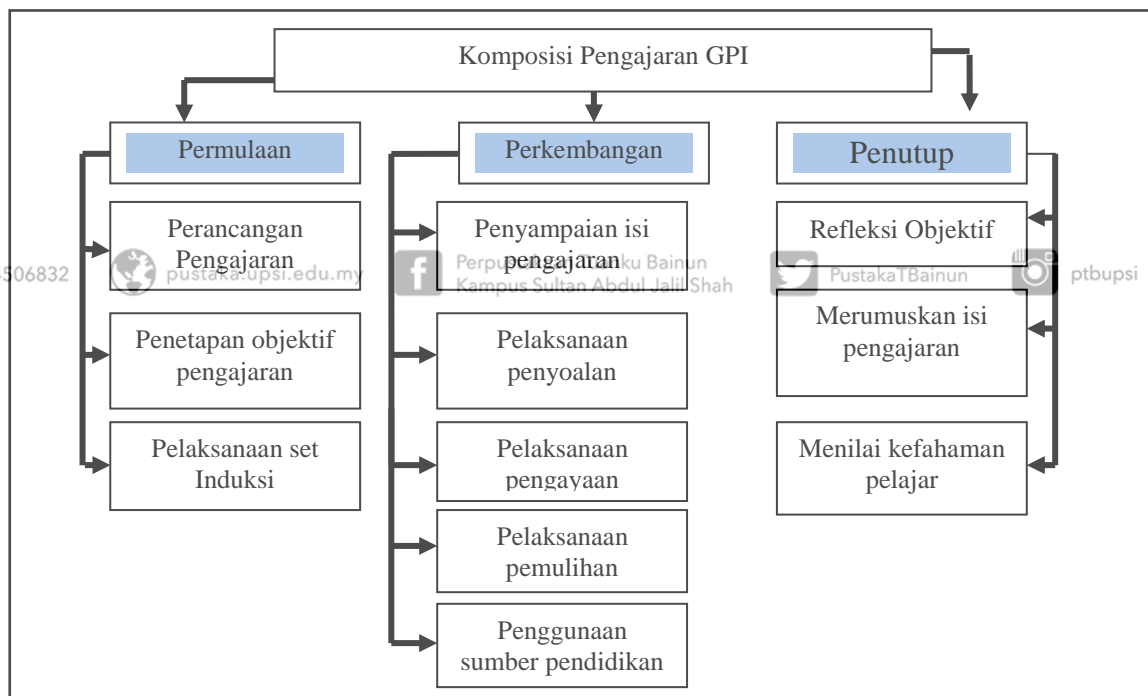
Pemboleh ubah bebas dan pemboleh ubah bersandar ini telah dianalisis secara deskriptif dan inferensi yang diintegrasikan dengan empat aras pemikiran tinggi (KBAT) iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Seterusnya dilaksanakan proses untuk mengenal pasti adakah terdapat hubungan di antara komponen permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dan sekiranya ada, apakah komponen pengajaran yang menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Hasil dapatan daripada kajian kuantitatif ini, dilaksanakan kajian kualitatif bagi meneroka dengan lebih mendalam berkaitan faktor-faktor yang menyebabkan terhasilnya dapatan tersebut. Penerokaan faktor-faktor ini difokuskan kepada keperluan yang perlu dikuasai oleh GPI dalam proses mengintegrasikan KBAT menerusi pengajaran bidang akidah.

Keseluruhan daripada proses yang dilaksanakan ini menghasilkan suatu sumbangan kepada ilmu sama ada menerusi aspek teori, praktikal dan metodologi kajian berdasarkan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT. Penghasilan ini sama ada dari aspek garis panduan, instrumen penilaian atau model komposisi pelaksanaan adalah bersandarkan penelitian, pengujian, penganalisaan dan pengintepretasian yang mendalam berasaskan objektif dan persoalan kajian yang telah ditetapkan.

Komponen komposisi pengajaran adalah seperti berikut

1. Permulaan pengajaran (perancangan pengajaran, objektif pengajaran dan set induksi).
2. Perkembangan pengajaran (penyampaian isi pengajaran, kaedah penyoalan, pengayaan, pemulihan dan bahan bantu mengajar).
3. Penutup pengajaran (refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar).



(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; KPM, 2014)

Rajah 1.3. Komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam

1.12 Kesimpulan

Sub topik yang diutarakan dalam bab ini memberikan gambaran permasalahan mengenai keperluan untuk kajian pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT di Malaysia. Aspek yang difokuskan adalah bagaimana pelaksanaan KBAT diintegrasikan menerusi komponen permulaan, perkembangan dan penutup berdasarkan perbezaan dari aspek pengalaman mengajar dan kelayakan akademik guru. Seterusnya mengenal pasti hubungan dan sumbangan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Bersandarkan dapatan kajian secara kuantitatif, kajian diteruskan untuk meneroka faktor yang menyumbang kepada pengintegrasian KBAT bersandarkan komponen pengajaran. Untuk itu, kajian ini mengkombinasikan model dan teori daripada (Al-Qabisi dan Ibn Khaldun), barat (Benjamin Bloom, Lorin Anderson dan Le Francois), dasar KBAT Kementerian Pendidikan Malaysia (berasaskan Taksonomi Bloom) dan disepadukan oleh model pengajaran kanak-kanak oleh (Abdullah Nasih 'Ulwan). Secara keseluruhannya, kajian ini adalah bersumberkan permasalahan kajian yang memerlukan penelitian, penganalisaan dan penginterpretasian yang mendalam bagi menjawab hipotesis kajian, persoalan kajian dan seterusnya objektif kajian.



BAB 2

TINJAUAN KEPUSTAKAAN



2.1 Pengenalan

Bab ini mengupas tinjauan kepustakaan secara terperinci dan mendalam berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT di Malaysia. Dasar KBAT yang dibentuk oleh KPM dianalisis berdasarkan tafsiran ayat al-Quran berasaskan pembentukan pola pemikiran yang berstruktur dengan dokongan teori dan model oleh Ibn Khaldun, Bloom dan Anderson. Manakala bagi pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dan bidang akidah, penggunaan model oleh Al-





Qabisi, Le Francois, Abdullah Nasih ‘Ulwan dan Al-Ghazali menjadi kerangka kajian. Keseluruhan daripada gabungan dasar, model, teori dan prinsip ini membentuk dan menghubungkan setiap komponen komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

2.2 Latar Belakang Pengajaran dan Pembelajaran Akidah

Pengajaran dan pembelajaran akidah diklasifikasikan kepada dua tempoh masa utama iaitu zaman permulaan pembentukan pengajaran akidah sehingga kepada abad ke 20. Proses PdP yang dilaksanakan adalah dilaksanakan secara tidak formal dan bersifat penekanan kepada kandungan. Seterusnya selepas abad ke 20, tranformasi pengajaran akidah telah berlaku dengan kandungannya dipelbagai kaedahnya dengan matlamat



bersamaan apa yang telah ditetapkan pada zaman Rasulullah s.a.w

2.2.1 Ta’alim Dan Tarbiyah Akidah di Zaman Rasulullah S.A.W

Permulaan kepada pembentukan pengetahuan mengenai ilmu akidah adalah berfokuskan bagaimana para sahabat Rasulullah s.a.w mempelajari, mengadaptasikan dan mengamalkan menerusi konteks penghasilan kefahaman yang bersifat menyakinkan, menyeluruh dan mendalam (Imam Ibn Abil, 1984; Ahmad Munawar, 2009). Ini di dorong oleh peranan utama Rasulullah s.a.w yang sentiasa menggunakan pendekatan berinteraksi dengan para sahabat dalam menyampaikan setiap ilmu akidah agar kefahaman para sahabat adalah jelas, terperinci dan menutup ruang-ruang permasalahan (Muhammad Rashidi & Mohd Faizul, 2013).





Para sahabat juga menerima ilmu akidah yang dibawa oleh Rasulullah s.a.w tanpa banyak persoalan dan sekiranya wujud persoalan, para sahabat akan menemui Rasulullah s.a.w bagi meminta penjelasan menerusi majlis ilmu, perbincangan atau perkumpulan *halaqah*. Pendekatan ini dilaksanakan oleh Rasulullah s.a.w untuk memelihara kesatuan masyarakat agar elemen perpecahan berdasarkan akidah tidak akan berlaku (Ibn Kathir, 2010; Al-Shafi'i, 2010).

Sebagaimana yang dijelaskan oleh (Al-Maqrizi, 1995; Al-Qardawi, 2010) para sahabat di zaman kehidupan Rasulullah s.a.w tidak pernah mengemukakan persoalan yang berkaitan *Qada*' dan *Qadar*, *sifat Allah swt* dan *zatNya* serta perkara-perkara yang berkaitan dengan ayat-ayat *mutasyabihat*. Sebaliknya, para sahabat kebiasaannya menyoal dalam isu yang berkaitan dengan persoalan hukum hakam ibadat dan bagaimana konsep peribadatan yang berkualiti serta bertepatan dengan kehendak agama. Keadaan ini disandarkan kepada ketiadaan hadis yang menjelaskan tentang mengenai perbahasan asas ketuhanan, hakikat penciptaan alam dan perhitungan amalan. Namun begitu, persoalan berkaitan akidah telah dibahaskan dengan mendalam selepas kewafatan Rasulullah s.a.w (Abd Latif Muda 2010; Al-Shafi'i, 2010).

Selain itu, personaliti Rasulullah s.a.w yang sentiasa mempunyai ikatan perhubungan yang rapat dalam kalangan para sahabat telah menghasilkan nilai penghormatan dan persahabatan yang begitu kukuh serta mantap sehingga menyebabkan tidak timbul sebarang keraguan terhadap ilmu akidah yang diterima daripada Rasulullah s.a.w (Abd Latif Muda, 2010; Mohd Fauzi Hamat & Mohd Khairul Naim, 2012).





Pernyataan ini diperincikan oleh pandangan (Muhammad Athiyah, 1970; Al-Syaibani, 1991) yang menyatakan kekukuhan ikatan dalam kalangan para sahabat dengan menjadikan segala perlakuan dan sahsiah Rasulullah s.a.w sebagai panduan yang terbaik.

Seterusnya, penjelasan ilmu akidah yang disampaikan oleh Rasulullah s.a.w dengan menjadikan ayat al-Quran yang berkaitan prinsip ketauhidan, kenabian dan perkara-perkara *sami'iyat* sebagai objektif utama membentuk kejelasan dalam penghayatan akidah dalam kalangan para sahabat. Ini dapat dibuktikan menerusi perbahasan oleh ilmuan tafisr seperti (Wahbah al-Zuhaily, 1996; Ibn Kathir, 1986, 2010) mengenai tahap pegangan akidah yang mantap dalam kalangan sahabat dengan hanya berdasarkan beberapa ayat daripada al-Quran seperti dalam Surah Al-Ikhlâs ayat 1-4.



قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ (١) اللَّهُ الصَّمَدُ (٢) لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ (٣) وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ (٤)

Terjemahan : Katakanlah (wahai Muhammad): (Tuhanku) ialah Allah Yang Maha Esa (1). Allah Yang menjadi tumpuan sekalian makhluk untuk memohon sebarang hajat (2). Dia tiada beranak dan tiada pula tidak diperanakkan (3). Dan tidak ada sesiapaupun yang serupa denganNya (4).

Menerusi ayat pertama sehingga ayat ke empat daripada surah Al-Ikhlâs, tafsiran daripada (Wahbah al-Zuhaily, 1991; Ibn Kathir, 2010; Abd Malik Karim, 2017) menyatakan kekuasaan dan keesaan Allah swt berasaskan kewujudan secara mutlak tanpa memerlukan jalinan ikatan perhubungan seperti manusia. Maka, berasaskan kedalaman kefahaman isi kandungan ayat-ayat ini sudah bersesuaian bagi memantapkan pegangan dan keyakinan para sahabat berkaitan konsep keesaan Allah swt dengan meminggirkan elemen yang mampu menimbulkan kesangsian mengenai konsep akidah.



Sebagai rumusannya, persoalan mengenai akidah pada zaman Rasulullah s.a.w hanya berlingkar dalam pengetahuan Rasulullah s.a.w dengan setiap kemusykilan dan masalah terus dirujuk kepada Rasulullah s.a.w dan Rasulullah s.a.w menjelaskannya dengan petunjuk wahyu dan ijtihad baginda serta diperbetulkan oleh wahyu sekiranya ijtihad yang dilakukan tidak tepat. Secara umumnya, pada zaman Rasulullah s.a.w ilmu akidah hanya berkisar sekitar asas akidah dan belum wujud kerangka perbahasan ilmu akidah yang luas disebabkan keberadaan Rasulullah s.a.w pada waktu itu.

2.2.2 Pengajaran Bidang Akidah di Malaysia

Asas pembentukan kepada proses penyampaian ilmu akidah pada zaman kerajaan Melayu adalah bersumberkan prinsip ketaatan kepada raja dengan segala perintah serta perlakuan harus diikuti oleh setiap rakyat (Farid et al., 2012; Mohd Roslan & Khadher, 2014). Ini dapat dibuktikan dengan peranan istana yang berfungsi sebagai pusat sehenti dakwah dan aktiviti keilmuan yang menawarkan kepelbagaian ilmu meliputi pengajian al-Quran, ilmu Fiqah, Tafsir, Sejarah, Tasawuf dan Falsafah Islam. Peranan ini diperkukuhkan dengan institusi pengajian sokongan melibatkan rumah, wakaf, masjid, pondok dan surau (Mohammad Redzuan, 2006; Mohd Roslan & Wan Mohd Tarmizi, 2011).

Bersesuaian dengan kewujudan kepelbagaian institusi, pendekatan penyampaian ilmu akidah yang dijalankan adalah tidak berbeza daripada pendekatan yang dilaksanakan di zaman Rasulullah s.a.w, para sahabat dan tabi'in. Penghasilan struktur pendidikan, kurikulum dan pedagoginya hampir bersamaan menerusi tumpuan terhadap aspek



pembacaan, pengajaran secara kuliah, syarahan, hafazan, tadahan kitab, penulisan dan pengajian al-Quran serta kemantapan asas ilmu-ilmu akidah (Abd Latif Muda, 2010; Farid et al., 2012; Mohd Fauzi & Mohd Khairul Naim, 2012).

Namun begitu, perkembangan penyampaian ilmu akidah ini telah mengalami pertembungan dengan nilai yang dibawa oleh penjajah barat, walaubagaimana pun ia tidak mampu menjejaskan keutuhan dan kemantapan akidah umat Islam. Ini disebabkan proses penerapan dan penghasilan konsep akidah Islam yang dilaksanakan bertepatan dengan pendekatan Rasulullah s.a.w serta melibatkan pengaplikasian isi kandungan akidah menerusi amalan seharian. Selain itu, pengislaman masyarakat pada ketika itu adalah berdasarkan tahap keyakinan dan kepercayaan yang tinggi mengenai konsep keimanan kepada Allah swt (Mohammad Redzuan, 2006; Ghazali & Abd Rachman, 2012; Farid et al., 2012).

Ilmu bidang akidah ini dilaksanakan secara berterusan dalam sistem pendidikan sehingga berlakunya tranformasi Pendidikan Islam yang dilaksanakan secara menyeluruh pada tahun 1979 menerusi Jawatankuasa Kabinet yang mengkaji pelaksanaan dasar pendidikan Negara. Jawatankuasa ini telah mengeluarkan satu laporan menyeluruh berkaitan aspek pendidikan negara termasuklah komponen kurikulum, pedagogi dan pentaksiran termasuk Pendidikan Islam (KPM 1979, 1982, 1984; Ahmad, 2004; Bahagian Pendidikan Islam, 2011). Hasil dapatan kajian tersebut, kurikulum baru sekolah rendah (KBSR) telah digubal dan dilaksanakan secara keseluruhannya pada 1983 di sekolah rendah manakala pada 1989 kurikulum bersepadu sekolah menengah (KBSM) di



peringkat sekolah menengah (KPM, 1992; 2012; Kamarul Azmi, Ab. Halim & Mohd Izham, 2010).

Pembentukan KBSR telah memperkenalkan mata pelajaran Pendidikan Islam melalui penekanan kepada elemen penguasaan pembacaan al-Quran dan asas pelajaran Pendidikan Islam yang meliputi akidah, ibadah, sirah dan akhlak dengan pengaplikasian amalan diberi penekanan yang utama (KPM, 1997; Kamarul Azmi, 2012). Seterusnya mata pelajaran Pendidikan Islam terus diperkukuhkan setelah diperkenalkan kurikulum bersepadu sekolah rendah (KBSR) pada tahun 1993 menerusi penambahbaikan isi kandungan, penerapan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif (KBKK) dan penilaian yang lebih holistik (KPM, 2006; Mohd Roslan & Wan Mohd Tarmizi, 2011).

Bidang akidah terus dimantapkan melalui kewujudan program j-QAF iaitu singkatan kepada jawi, al-Quran, bahasa Arab dan fardu ain pada tahun 2004. Program yang telah diilhamkan oleh mantan Perdana Menteri yang kelima iaitu Tun Abdullah Hj. Ahmad Badawi bertujuan untuk memperkukuhkan penguasaan jawi, memastikan pelajar-pelajar khatam al-Quran di sekolah rendah, mewajibkan pelajaran bahasa Arab dan memantapkan amalan serta penghayatan fardu ain yang disepadukan dengan keperluan di dalam penghayatan akidah. Program j-QAF adalah sebahagian daripada usaha untuk memperkasakan Pendidikan Islam dan seterusnya memantapkan sistem Pendidikan Islam kebangsaan (KPM, 2007,2010; 2011; Farid et al., 2012; Paharuddin, 2014).

Rumusannya proses perkembangan pengajaran bidang akidah di Malaysia menurut tradisinya terlaksana secara tersusun namun kerangka kurikulum dan pedagogi masih dalam keadaan tidak berstruktur yang menghalang kepada kefahaman akidah yang lebih mendalam. Namun selepas kemerdekaan, pelaksanaan pengajaran bidang akidah di Malaysia telah mengalami tranformasi kepada penstrukturan yang tersusun sama ada dari aspek kurikulum, pedagogi, pentaksiran dan sebagainya. Proses penambahbaikan khususnya penerapan pedagogi sentiasa dimodifikasi seiring dengan pembelajaran abad ke 21 yang meletakkan pelajar sebagai pelaksana aktiviti di dalam bilik darjah (Ahmad Munawar, 2009; Norsaleha, 2015).

Untuk itu, bimbingan guru yang berterusan adalah indikator utama untuk memastikan pelajar dapat menguasai kefahaman dan menghayati asas berkaitan hakikat kewujudan Allah swt, perhubungan nama dan sifat Allah swt, elemen kenabian, keadaan manusia selepas kematian dan perkara yang berkaitan *sami' yat* seperti hari akhirat, dosa dan pahala seperti yang ditetapkan dalam sukatan (Bahagian Pembangunan Kurikulum, 2017).

2.3 Konsep Pengajaran Akidah

Akidah merupakan asas yang penting dalam pembinaan masyarakat bertamadun dan ia diumpamakan seperti nadi kepada jasad manusia, rangka kepada sebuah binaan serta akar kepada sebatang pokok. Oleh itu, apabila elemen asas akidah terjejas ia menyebabkan

kecelaruan kepada keseluruhan sistem dan dimensi kehidupan manusia (Ahmad Munawar, 2009; Mudasir & Ahmad Munawar, 2010; Norsaleha, 2015).

Akidah berasal dari kata dasar bahasa arab iaitu ‘*عقد*’ bermaksud ikatan atau simpulan yang menunjukkan sesuatu yang teguh, mantap dan tidak mudah dipengaruhi. Ilmu akidah menjadi kewajipan untuk dipelajari oleh semua orang yang beragama Islam setelah mencapai usia akil baligh (Syeikh Ahmad al-Fathoni, 2007; Al-Duri, 2012).

Akidah juga membawa maksud keimanan dan keyakinan kepada keseluruhan aspek yang membabitkan persoalan *al-Ilahiyyat* (ketuhanan Allah swt), *al-Nubuwwat* (kenabian dan kerasulan Nabi Muhammad s.a.w serta kesemua Nabi yang diutuskan), *al-Ruhaniyyat* (makhluk-makhluk hidup yang ghaib daripada penglihatan manusia), *al-ghaibiyyat* (alam ghaib seperti *Barzakh*, *Mahsyar*, *Sirat*, *Mizan*, *al-Jannah* dan *al-Nar*) dan perbahasan rukun Iman (*beriman dengan Allah, para malaikat, kitab, para rasul, hari akhirat, qada' dan qadar*) (Ahmad Rejab, 2001; Sayyid Sabiq, 2003; Mudaser & Ahmad Munawar, 2010).

Menurut pandangan (Abdul Majid, 2008; Ahmad Munawar, 2009; Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010; Wan Hassan et al., 2013; Norsaleha, 2015) proses pengajaran akidah adalah proses membentuk kepercayaan atau keimanan kepada hakikat-hakikat berkaitan Allah swt dan nilai-nilai mutlak yang tetap, kekal, pasti, hakiki, kudus dan suci seperti yang ditetapkan dalam ajaran Islam. Untuk itu, keimanan yang diperlukan adalah tersimpul kukuh dan teguh dalam peribadi setiap individu sehingga tidak mungkin terhurai dan terputus walau pun berada dalam apa juga keadaan serta suasana. Justeru itu, pengajaran akidah adalah bermatlamat untuk membentuk suatu simpulan maknawi yang

teguh menerusi pegangan, keyakinan dan kepercayaan terhadap Allah swt yang berorientasikan perhubungan menyeluruh di antara guru dan pelajar.

2.3.1 Metodologi Pengajaran Akidah menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam

Pendekatan pengajaran akidah yang bersesuaian untuk kanak-kanak berumur sekitar tujuh hingga dua belas tahun adalah memerlukan penganalisaan yang mendalam dan terperinci. Oleh itu, kajian ini menfokuskan pendekatan atau metodologi pengajaran akidah yang bersesuaian dengan bersumberkan keterangan daripada kitab suci al-Quran dan penjelasan mendalam daripada (Muhammad bin Muhammad bin Ahmad Al Ghazali

Altusi (Imam Ghazali), 1939, 2005).

2.3.1.1 Pengajaran Akidah menurut Perspektif Al-Quran

Pembentukan kefahaman akidah merupakan teras kepada pelaksanaan syariat secara menyeluruh dan amat memerlukan pendekatan pengajaran GPI yang bukan sekadar untuk memindahkan ilmu pengetahuan bahkan berupaya meningkatkan serta memantapkan keimanan (Ahmad Yunus, 2011; Norsaleha, 2015). Justeru, pengajaran akidah memerlukan kaedah yang spesifik dan kepelbagaian dengan bersumberkan pengetahuan pedagogi untuk mengintegrasikan dalil secara *naqli* dan *aqli* serta dalil-dalil alam syahadah. Keperluan untuk rujukan menerusi ayat-ayat al-Quran adalah bermatlamat agar pelajar tidak termasuk dalam golongan *muqa'llid* (pengikut) yang dipertikaikan

kesahihan iman menurut sebahagian para ulama (Muhammad Qutb, 1993; Ahmad Munawar, 2009).

Bagi tafsiran oleh (Abdullah Nasih 'Ulwan, 1997), proses pembentukan asas akidah dan keimanan adalah bermula sebaik kelahiran dengan memperdengarkan kalimah tauhid melalui azan dan iqamah serta dipertingkatkan pada usia *mumayyiz* sehingga dewasa. Untuk itu, keperluan untuk melaksanakan penyelidikan, *tadabbur* dan berfikir secara kritikal tentang bagaimana penciptaan alam semesta secara beransur-ansur kepada pelajar adalah bermatlamat untuk membentuk keimanan menjadi teguh dan bersesuaian dengan saranan al-Quran menerusi surah (An-Nahl 16: 10-17, Al-Baqarah 2: 164, Al-Tariq 86:5-10, Abasa 80:24-32, Fathir 35:27-28, Qaf 50:6-8). Namun begitu, kesemua proses ini memerlukan pengaplikasian sepenuhnya pengetahuan isi kandungan, prinsip-prinsip akidah dan rujukan yang bersesuaian berdasarkan tahap perkembangan, kematangan, kefahaman usia pelajar bagi memastikan keberkesanan pengajaran akidah dapat dihasilkan (Abdullah Nasih 'Ulwan, 1997; 2002; Nazihah, 2005).

Selain itu, pendekatan al-Quran yang menggalakkan setiap mukmin untuk melakukan penelitian bagi mencari penyelesaian terhadap permasalahan kehidupan dan mengukuhkan keimanan menerusi aktiviti pengembaraan, melakukan kajian dan menyelidiki fenomena yang ada dalam diri manusia, alam sekitar serta kesan sejarah yang ditinggalkan oleh umat terdahulu (Al-Nahlawi, 1991; Al-Duri, 2012; Norsaleha, 2015). Rasulullah s.a.w sendiri telah di bawa mengembara dalam suatu perjalanan yang jauh dan mengagumkan menerusi peristiwa *Isra'* dan *Mikraj* sehingga memulihkan



motivasi serta keyakinan baginda untuk melaksanakan amanah dan menyampaikan risalah dakwah (Ahmad Yunus, 2011; Abdul Halim & Nik Mohd. Rahimi, 2011).

Al-Quran juga mengaplikasikan pendekatan reflektif, pembuktian yang sah, logik dan diterima akal menerusi kaedah *tafakkur* dan *tadabbur* seperti penghasilan tumbuhan, pokok, manusia, haiwan dan alam semesta untuk membuktikan kewujudan pencipta yang Maha Agung (Fussilat 41:53, Al-Zariyat 51:21) (Al-Nahlawi, 1991; Al-Buti, 2009). Pendekatan memikirkan bukti-bukti kekuasaan Allah swt adalah amat berkesan untuk mewujudkan asas kesedaran dan menanam nilai-nilai keimanan serta taqwa dalam diri setiap pelajar (Al-Ghazali, 2006; Abd Majid, 2008; Al-Shafi'I 2010).



Oleh itu, keberkesanan pengajaran GPI memerlukan kemahiran bagaimana menyeimbangkan di antara pengetahuan ilmu akidah, keperluan pedagogi dan tahap perkembangan pelajar. Ini merujuk pandangan daripada (Abdul Majid, 2008; Al-Inanizah, 2009) yang menyatakan penyampaian ilmu akidah harus disepadukan dengan tahap kemampuan berfikir dan pengetahuan pelajar contohnya saranan ayat al-Quran dalam surah (Al-Anfal 8:2; At-Taubah 9: 124-125). Menerusi ayat ini, pendekatan *mentadabburkan* tanda-tanda kekuasaan Allah swt secara *maqrū'ah* dan *manzurah* perlu disesuaikan dengan persekitaran dan umur pelajar bagi membentuk keyakinan serta penghayatan yang mendalam mengenai kekuasaan Allah swt.

Namun sebaliknya, pendekatan kebiasaan penyampaian ilmu akidah adalah bimbingan menyebut secara berulang sahaja, ini akan mendorong kepada penghasilan



keimanan secara taqlid (*iman taqlid*) sehingga menjadi penyebab utama kepada kelemahan akidah umat Islam. Amalan tradisi ini telah berlaku warisan generasi turun-menurun dan telah berlarutan dalam sistem pendidikan kebangsaan. Untuk itu, keperluan untuk mentransformasikan pengajaran GPI dalam bidang akidah berasaskan metodologi yang lebih berkesan menerusi proses *pentarbiyahan* dan pembentukan keimanan yang teguh adalah sesuatu yang diperlukan bagi pengajaran abad ke 21 (KPM, 2014; Norsaleha, 2015).

2.3.1.2 Pengajaran Akidah menurut Imam Ghazali

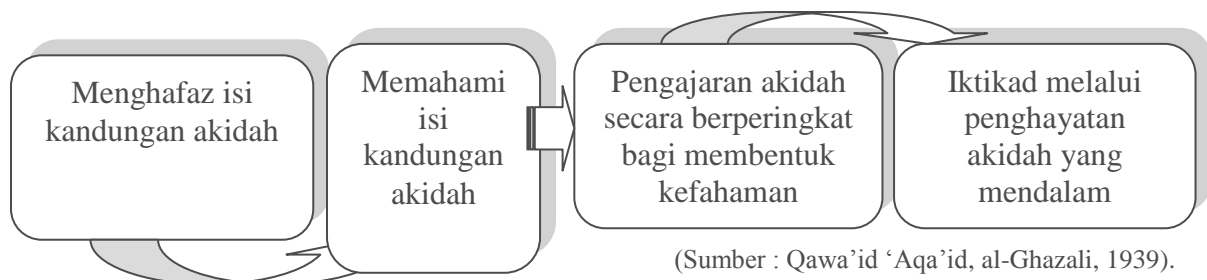
Pelaksanaan pengajaran akidah menurut (al-Ghazali, 1939) adalah bersumberkan daripada rujukan utama iaitu kitab *Ihya' Ulum al-Din* dan *Ayyuha al-Walad*. Kedua-dua kitab ini membicarakan bagaimana pendekatan pengajaran guru dalam akidah yang bersesuaian untuk kanak-kanak dan menepati konsep pembelajaran untuk bagi peringkat pelajar sekolah rendah. Pendekatan yang dibentuk oleh (Al-Ghazali, 1939) ini adalah menerusi kitab *Qawa'id al 'Aqa'id* iaitu salah satu fasal yang terdapat di dalam *Ihya' Ulum al-Din* dengan penekanan konsep dan prinsip bagaimana pengajaran yang mesti diajarkan kepada kepada pelajar khususnya pelajar sekolah rendah (Al-Ghazali, 1939, 2005; Seri Hayati, 2010).

Menerusi kitab ini, (Al-Ghazali, 1939) telah menghuraikan matlamat gagasan kefahaman dan pengetahuan ilmu akidah adalah untuk pengukuhan iman serta keyakinan yang mendalam. Penetapan fokus kandungan akidah seharusnya merangkumi setiap tahap

dan peringkat dalam kehidupan manusia sebagai persiapan serta pengisian untuk proses kehidupan di alam akhirat. Menurut (Al-Ghazali, 1939) kandungan akidah mesti diperkenalkan di peringkat awal kanak-kanak dengan menggunakan pendekatan pengajaran secara menghafal (*hiffz*), membimbing menyebut (*talqin*), penyebutan secara berulang (*tikrar*), memahami (*fahm*), mempercayai (*iktikad*), membenarkan (*tasdiq*), pembuktian (*burhan*) dan mempertahankan (*hujah*).

Keimanan ini akan bertambah dan berkembang serta dihayati secara beransur-ansur setelah berlakunya peningkatan usia. Menurut (Al-Ghazali, 1939) kesediaan jiwa (*nafsiyyah*) dan kefahaman asas al-Quran adalah merupakan faktor yang utama dalam membentuk keimanan walau pun sekadar ikutan (*taqlid*) pada peringkat permulaan.

Penjelasan pendekatan pengajaran akidah menurut (Al-Ghazali, 1939) dapat digambarkan berdasarkan rajah 2.1.



Rajah 2.1. Kaedah Pengajaran Akidah kepada Kanak Kanak (Al-Ghazali, 1939)

Menerusi rajah 2.1 (Al-Ghazali, 1939, 2005) menekankan penerapan akidah kepada pelajar peringkat kanak-kanak (sekolah rendah) adalah berbeza dengan peringkat-peringkat yang lain. Pelajar bagi peringkat ini secara fitrahnya menerima sesuatu pernyataan akidah tanpa memerlukan dalil akal bagi menyokongnya disebabkan



keterbatasan akal untuk menentukan. Namun disebalik keadaan itu, keperluan untuk menyemai kefahaman akidah ini adalah menerusi bimbingan yang berterusan, bersifat pragmatik dan mempelbagaikan kaedah pengajaran (Al-Ghazali, 1939; Seri Hayati, 2010). Ini diperincikan oleh (Al-Ghazali, 1939, 2005) berdasarkan peringkat-peringkat pelaksanaan.

i. Menghafal Konsep-Konsep Penting

Peringkat pertama pelaksanaan pengajaran akidah oleh (Al-Ghazali, 1939) adalah menerusi kaedah hafalan iaitu pelajar disarankan menggunakan kekuatan ingatan akal untuk menyimpan segala pengetahuan atau isi kandungan akidah dalam minda agar apabila ia diperlukan, pengetahuan tersebut dapat diterjemahkan. Pendekatan ini walaupun berasaskan konsep pengajaran secara tradisional, namun menerusi perincian oleh (Al-Ghazali, 1939; Ab Halim & Nik Mohd. Rahimi, 2011) pelajar dikehendaki untuk memahami segala isi kandungan akidah terlebih dahulu menerusi kaedah hafalan untuk ke peringkat seterusnya iaitu kaedah menganalisis atau menilai.

Sekiranya pelajar tidak mempunyai pengetahuan yang tersimpan dalam minda tentang apa yang dipelajari, maka menjadi kesukaran kepada pelajar tersebut untuk menghasilkan pembelajaran berasaskan aras mengaplikasi, menganalisis dan memberi justifikasi (Al-Ghazali, 1939; Abdul Salam, 2010; Al-Duri, 2012; KPM, 2014).



ii. Menguasai Isi Kandungan Secara Berperingkat

Peringkat kedua proses pengajaran akidah memerlukan kepada pelaksanaan penguasaan secara keseluruhan isi kandungan tajuk akidah yang telah ditetapkan untuk menjamin kefahaman menjadi mantap dan bertapak kukuh dalam diri seseorang terutamanya pelajar sekolah rendah (Al-Ghazali, 1939; Seri Hayati, 2010). Pelaksanaan ke arah penyebatian sesuatu kepercayaan dan keyakinan dalam diri pelajar adalah bermatlamat ia tidak mudah digugat oleh apa juga perkara yang mendatang dan ini bukan suatu perkara yang mudah untuk diaplikasikan (Al-Ghazali, 1939; Ahmad Munawar, 2009; Norsaleha et al., 2013). Oleh itu (Al-Ghazali, 1939, 2005) mencadangkan dua pendekatan dalam pengajaran akidah iaitu

- i) Sentiasa mengingatkan pelajar untuk mengisi waktu dengan amalan ibadat seperti bersembahyang dan membaca al-Quran kerana kekuatan akidah terbentuk sekiranya amalan itu dilakukan secara berterusan dan bertepatan.
- ii) Sentiasa membentuk hubungan dengan pelajar dikategorikan berilmu dan pelajar ini dijadikan contoh pada peringkat pengamalan berdasarkan rujukan pengalaman yang dapat dikongsi bersama.

iii. Iktikad Membentuk Penghayatan

Pelaksanaan pengajaran akidah bermatlamat sehingga kepada peringkat penghasilan iktikad atau keyakinan yang *jazam* iaitu penghayatan setiap gerak kerja adalah dinilai

oleh Allah swt dan setiap perlakuan individu akan dihisab di hadapan Allah swt. Iktikad ini memerlukan keupayaan atau *mujahadah* yang tinggi, keyakinan yang mendalam berdasarkan pengetahuan, pengalaman dan pengamalan yang dilaksanakan secara berterusan, ikhlas serta bermatlamat bagi mencapai keredhaan Allah swt (Al-Ghazali, 1939, 2005; Mudaser & Ahmad Munawar, 2010). Iktikad ini dapat dihasilkan menerusi pengajaran dan interaksi secara berterusan di antara guru dan pelajar mengenai keperluan akidah yang berkualiti, contoh teladan umat terdahulu, kefahaman ilmu akidah yang mendalam serta pengamalan dalam aktiviti seharian (Al-Ghazali, 1939, 2005; Seri Hayati, 2010).

Selain itu, ilmuan-ilmuan Islam lain juga ada membicarakan pengajaran akidah

menerusi konteks pelaksanaan di peringkat kanak-kanak seperti Ibn Khaldun, Ibn Sina dan Abdullah Nasih 'Ulwan. Ilmuan-ilmuan Islam ini lebih cenderung menggunakan pendekatan membaca dan menghafal al-Quran sebagai asas untuk menyemai benih keimanan (Ibn Khaldun 1958, 1993; Muhammad Athiyah, 2003).

Seterusnya menurut (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002), perkara utama dan asas dalam pendidikan akidah pada peringkat awal kanak-kanak ialah membimbing keimanan kepada Allah swt dengan menghayati kekuasaan dan keagunganNya menerusi ciptaanNya (An-Nahl 16: 10-17, Al-Baqarah 2: 164, Al-Tariq 86: 5-10, Abasa 80: 24-32, Fathir 35: 27-28, Qaf 50: 6-8), menanamkan dalam jiwa roh yang khusyuk dan bertaqwa, keyakinan *ubudiyah* kepada Allah swt (Al-Mu'minun 40: 1-2, Az-Zumar 39:23, Al-Hajj 22: 34-35, Maryam 19:58, Al-Hadid 57: 16), mendidik perasaan

pengawasan (*muraqabah*) Allah swt dan ikhlas dalam setiap tingkahlaku serta kelakuan (Al-Bayyinah 98: 5; Al-Araf 7: 200-201).

2.3.2 Pelaksanaan Pengajaran Akidah Sekolah Rendah di Malaysia

Dasar pelaksanaan pengajaran akidah adalah menerusi penetapan modul teras asas akidah sebagai komponen utama untuk diajarkan kepada pelajar Islam di sekolah selain pendidikan ibadah, al-Quran, sirah, adab dan pelajaran jawi. Pengajaran akidah perlu diajar untuk sekolah yang mempunyai sekurang-kurangnya lima orang pelajar Islam dan merangkumi sukatan yang telah ditetapkan oleh Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM (Noraini, 2003; Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010; KPM, 2012). Namun pada abad ke-21, keperluan bidang akidah telah mengalami anjakan menerusi tranformasi dari aspek pengajaran yang bersifat tradisional kepada amalan pengajaran yang lebih berorientasikan pelajar dan penerokaan potensi pelajar secara keseluruhannya.

Untuk itu, pelaksanaan peruntukan waktu Pendidikan Islam ditetapkan enam waktu di sekolah kebangsaan iaitu bagi modul Pendidikan Islam sekolah kebangsaan ialah 180 minit seminggu yang dibahagikan kepada enam waktu dengan 30 minit setiap waktu. Penetapan peruntukan waktu bagi bidang akidah ialah sebanyak satu waktu bagi tempoh seminggu, manakala waktu-waktu lain bagi Pendidikan Islam dipenuhi untuk pendidikan al-Quran, jawi, ibadah, sirah dan adab (BPI, KPM, 2011).

Sukatan huraian kandungan bidang akidah bagi tahun satu, dua dan tiga adalah berkisar mengenai pengenalan nama-nama Allah swt, sifat Allah swt, huraian setiap daripada sifat Allah swt dan amalan pengekalan akidah manakala sukatan bagi tahun empat, lima dan enam diteruskan dengan huraian setiap sifat Allah swt, pilihan nama-nama Allah swt, perkara-perkara *sami'yat* serta kepentingan kenapa pelajar seharusnya mengetahui dengan mendalam berkaitan keimanan kepada Allah swt. (BPK, KPM, 2014). Di sini diperincikan jadual 2.1 iaitu modul bidang akidah untuk tahun empat dan lima berasaskan dokumen standard kurikulum dan pentaksiran (DSKP) seperti ditetapkan.

Jadual 2.1

05-4506832 pustaka.upsi.edu.my Perpustakaan Tuanku Bainun Kampus Sultan Abdul Jalil Shah PustakaTBainun ptbupsi

Tahun	Tajuk
Empat	- Beriman kepada Qada' dan Qadar Allah bersifat - Wahdaniah - Qudrah - Nama-nama Allah - As Salam - Al-Hadi - Pahala dan Dosa
Lima	- Allah bersifat: - Iradat - Ilmu - Hayat - Nama-nama Allah - Al-Sabar/Al-Hakim

(Sumber : Dokumen Standard Kurikulum & Prestasi, KPM, 2014)

Maka terangkum dalam kerangka pelaksanaan KSSR khususnya modul pengajaran akidah adalah elemen KBAT yang berteraskan konsep penghayatan pembelajaran,

membudayakan pengaplikasian dan pengamalan apa yang telah dipelajari di sekolah. Menurut kajian daripada (BPI, KPM, 2011; Khairiah, 2013; Shamsina & Akhlar, 2015), keberkesanan pengajaran secara KBAT terhasil sekiranya elemen kefahaman dapat diimplementasikan secara mendalam oleh GPI terhadap pelajar dengan menghubungkannya menerusi keadaan realiti semasa dan bersesuaian dengan tahap penerimaan pelajar peringkat sekolah rendah.

2.3.3 Kepentingan Pengajaran Akidah Diintegrasikan dengan KBAT

Jika disingkap dan dihubungkan dengan sejarah, ternyata Rasulullah s.a.w. amat menekankan penghayatan amalan berteraskan akidah menerusi bimbingan kepada sahabat-sahabatnya secara konsisten mengenai tatacara keimanan yang berkualiti (Abdullah Nasih 'Ulwan, 1997; Ibn Hajar, 1998; Ibn Kathir, 2010). Ini sebagaimana kisah Saidina Umar r.a dengan seorang kanak-kanak yang mengembala seekor kambing, walaupun tanpa pemantauan daripada tuannya, beliau berkeyakinan bahawa Allah swt melihat setiap perbuatan yang dilakukan. Pengajaran daripada kisah ini, keyakinan akidah yang mantap oleh kanak-kanak adalah asas yang mampu dibentuk dan dijadikan aspirasi kepada keseluruhan umat Islam berkaitan kepentingan kefahaman akidah dimantapkan sejak daripada usia yang masih muda (Al-Syarqawi, Abd Allah.(t.t), Al-Tabari, 1978).

Selain itu, menurut (Ahmad Rejab, 2001; Che Noraini, 2014) setiap panduan dan bimbingan daripada ilmuan-ilmuan Islam dalam membudayakan konsep penghayatan ilmu yang diperolehi dan bagaimana ianya diaplikasikan dalam konteks akidah serta



disesuaikan dengan kehidupan seharian merupakan intisari utama proses pengajaran abad ke 21. Namun di sini, timbulnya persoalan kenapa keperluan akidah diintegrasikan dengan pendekatan KBAT merentasi ilmu-ilmu Islam yang lain?

Maka berdasarkan persoalan tersebut, para ilmuwan Islam menyatakan asas akidah adalah teras utama dalam pengajaran Pendidikan Islam merentasi prinsip asas ilmu Pendidikan Islam yang lain seperti ibadah, sirah, akhlak dan hadis. Ini disebabkan tunjang utama pembentukan pengamalan dan kefahaman adalah bersumberkan kepada keutuhan ilmu akidah. Ini dijelaskan menerusi surah Ibrahim ayat (14; 24).

أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ۚ



Terjemahan: Tidakkah engkau melihat (wahai Muhammad) bagaimana Allah mengemukakan satu perbandingan, iaitu: Kalimah yang baik adalah sebagai sebatang pohon yang baik, yang pangkalnya (akar tunjangnya) tetap teguh dan cabang pucuknya menjulang ke langit.

Bersumberkan daripada ayat ini, tafsiran yang dilakukan oleh ilmuwan tafsir seperti (Ibn Kathir, 1986; Hamka, 2017) telah memperincikan asas akidah yang berkualiti menghasilkan teras yang kukuh, mantap dan teguh sehingga kepada nilai-nilai yang bersifat *juzu'* dalam diri setiap manusia. Keterangan ini diperincikan bahawa proses pembentukan nilai pengharapan kepada Allah swt, keyakinan untuk mengerjakan ibadah dan mengadaptasi *ibrah* dari kisah sirah para *anbiya'* dalam kehidupan adalah bertunjangkan kekuatan nilai konsep *uluhiyah*, *rububiyah* dan *asma'sifat* yang wujud.



Selain itu, sekiranya dianalisis takrifan Pendidikan Islam menurut pandangan (Syed Muhammad Naquib Al-Attas dalam Wan Mohd Daud, 1988; Mohd Kamal, 1989; Hassan Langgulung 2003) yang menjelaskan setiap pengetahuan dan kefahaman ilmu akidah adalah bermatlamat menuju ke peringkat keredhaan Allah swt dan bersifat integrasi dengan segala bentuk perlakuan manusia di dunia. Daripada takrifan pernyataan menunjukkan asas Pendidikan Islam ini adalah ditunjangi dengan ilmu akidah yang merupakan induk kepada keseluruhan konsep epistemologi ilmu-ilmu Islam lain (Mohd Yusof, 2004; Ghazali & Abd. Rachman, 2012). Maka bersandarkan hujah-hujah yang dikemukakan tidak dapat dinafikan keperluan bagi memastikan kewujudan asas kekuatan dan keyakinan akidah yang mantap serta kukuh dalam diri setiap pelajar sebelum mempelajari ilmu-ilmu Islam yang lain.

2.4 KBAT menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam

Kajian ini mengetengahkan konsep penterjemahan KBAT bersumberkan dasar yang dibangunkan oleh KPM dan dianalisis menurut panduan al-Quran. Menerusi penelitian yang mendalam daripada ayat suci al-Quran telah memperlihatkan al-Quran adalah pencetus utama kepada kehendak akal manusia untuk membudayakan KBAT dalam kehidupan (Ismail, 2001; Zainorah, 2015). Maka menerusi konteks proses pelaksanaan pengajaran GPI, konsep yang dibawa daripada ayat suci al-Quran adalah seiring dengan dasar KBAT Kementerian Pendidikan Malaysia dan ilmuan Islam seperti Ibn Khaldun. Oleh itu, konsep ini menjadi panduan dan hala tuju untuk memastikan kerangka utama

pengajaran GPI di sekolah adalah bermatlamat untuk mengintegrasikan bidang akidah dengan KBAT.

2.4.1 Konsep Akal menurut Al-Quran dan Ilmuan Islam

Penelitian berkaitan konsep keistimewaan dan kelebihan manusia sekiranya dibandingkan dengan makhluk lain adalah bagaimana pengadaptasian akal pemikiran itu dapat dilaksanakan menerusi konteks yang pelbagai. Al-Quran sentiasa menyarankan berlakunya anjakan berkaitan tahap penggunaan akal dengan Allah swt menyatakan tentang bukti-bukti kekuasaanNya untuk manusia memikirkan, menyelidik, meneroka ilmu dan mengukuhkan keimanan kepadaNya. Sebagai contoh, penciptaan buah-buahan dan segala apa yang ada di dunia adalah untuk manusia yang sentiasa menghayati dan menterjemahkan penggunaan akal fikiran secara optimum (Al-Inanizah, 2009; Al-Shafi'i, 2010). Sebagaimana firman Allah swt dalam (Surah Al-Nahl 16:67).

وَمِنْ ثَمَرَاتِ النَّخِيلِ وَالْأَعْنَابِ تَتَّخِذُونَ مِنْهُ سَكَرًا وَرِزْقًا حَسَنًا إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ

Terjemahan : Dan dari buah tamar (kurma) dan anggur, kamu jadikan daripadanya minuman haram dan makanan serta minuman yang halal, sesungguhnya pada yang demikian itu terdapat satu tanda (yang membuktikan kekuasaan Allah) bagi orang-orang yang mahu menggunakan akalnya.

Kekerapan penggunaan konsep kepentingan akal menerusi ayat al-Quran yang melibatkan kalimah akal diulang-ulang hampir 50 kali menunjukkan Islam meletakkan ketinggian, kemuliaan dan keupayaan akal sebagai indikator utama sekiranya manusia

ingin mewujudkan asas pendidikan yang teratur, bersistematik dan berkesan (Abd Al-Baqi, 1981; Ibn Kathir, 1986; Wahbah Zuhaily, 2009; Abd Malik Karim, 2017).

Bagi pandangan (Ahmad Rejab, 2001; Sidek Baba, 2011) keperibadian sahsiah Nabi dan Rasul yang terpelihara dari aspek pertuturan serta akal pemikirannya agar tidak menyalahi dan menyimpang daripada asas kebenaran, baik mengenai persoalan kehidupan di dunia, akhirat, perkara yang telah berlaku mahupun akan datang. Hal tersebut kerana baginda tidak pernah bercakap atau berfikir mengikut hawa nafsu sebaliknya semuanya melalui ilham dan wahyu daripada Allah swt. Ini dapat dibandingkan dengan manusia yang mempunyai keterbatasan dalam penggunaan akal, persoalan yang tidak jelas dan meminggirkan prinsip utama ketika melaksanakan sesuatu tindakan dalam membuat keputusan (Al-Shafiq, 2010). Sebagaimana firman Allah swt dalam (Surah al Isra' 17:85):

وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلٌ

Terjemahan : Dan kamu tidak diberikan ilmu pengetahuan, melainkan sedikit sahaja.

Selain dari itu, bagi manusia yang tidak menggunakan akal pemikiran ke arah kebaikan menyebabkan diletakkan dalam golongan yang melakukan kemusnahan dan mendapat penentuan balasan daripada Allah swt (Ibn Kathir, 2010; Abd Malik Karim, 2017). Sebagaimana firman Allah swt dalam (Surah al-Ma'idah 5:58):

وَإِذَا نَادَيْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ اتَّخَذُوهَا هُزُؤًا وَلَعِبًا ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْقِلُونَ

Terjemahan: Dan apabila kamu menyeru (azan) untuk mengerjakan sembahyang, mereka menjadikan sembahyang itu sebagai ejek-ejekan dan permainan. Yang demikian itu ialah kerana mereka suatu kaum yang tidak berakal.

Ketidakupayaan manusia menghasilkan kerangka penggunaan akal yang berkesan adalah disebabkan keterbatasan dan sentiasa memerlukan kepada bimbingan serta panduan secara berterusan. Untuk itu, pengetahuan mengenai ilmu akal merupakan suatu yang penting kepada setiap individu seiring dengan pengetahuan ilmu-ilmu lain kerana keupayaan ilmu adalah untuk menentukan bagaimana hala tuju proses penggunaan akal yang bersistematik (Al-Ghazali, 2005; Al-Inanizah, 2009; Al-Shafi'i, 2010). Untuk itu, ayat-ayat al-Quran dan penjelasan daripada ilmuan Islam dapat menerangkan bagaimana peranan fungsi akal yang bertepatan menurut kerangka Islam dan keperluan untuk

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah

 PustakaTBainun

 ptbupsi

1) Menurut pandangan (Al-Qardawi, 1996; Ibn Manzur, 2003), peranan akal adalah untuk mencari petunjuk dan kebenaran seterusnya memilih mana yang baik untuk diikuti serta menjauhi dan meninggalkan perkara buruk. Walaupun manusia mempunyai akal dan sentiasa menggunakannya sama ada dalam menjalani urusan kehidupan atau mencari kebenaran, namun tidak semestinya daya pemikiran yang diperolehi adalah bertepatan dan mencapai matlamat yang dimaksudkan. Maka menurut (Al-Jawhari, 2007; Al-Shafi'i, 2010) bimbingan dan panduan wahyu adalah tunjang utama dalam membentuk konsep penterjemahan akal menuju kepada kesempurnaan.

2) Akal menjadikan seseorang itu mencintai ilmu serta membawa ke arah kebaikan berasaskan keupayaan untuk menilai kebaikan dan kejahatan. Kehancuran dan kemusnahan manusia akan terjadi sekiranya proses penggunaan akal yang wujud tidak diarahkan kepada elemen kebaikan dan berkualiti. Namun begitu, kehidupan akan lebih membentuk keselesaan sekiranya pemikiran berteraskan akal diaplikasi secara sepenuhnya dalam kehidupan (Ibn Manzur, 2003; Muhammad Rashidi & Mohd Faizul, 2013).

3) Akal menggalakkan kebebasan manusia untuk berfikir namun tidak mutlak seperti contoh apabila manusia melihat awan tebal yang hitam di langit, manusia akan menjangkakan hujan akan turun tidak lama lagi. Tetapi tanggapan akal semata-mata menerusi penelitian terhadap faktor awan hitam yang tebal tidak semestinya dapat menghasilkan keputusan yang benar dan tepat kerana kemungkinan hujan tidak turun walaupun pada kebiasaannya awan tebal yang menandakan hujan akan turun. Lantaran itu, Islam menyekat kebebasan manusia berfikir dengan menurut nafsu dan akal yang tidak diadaptasikan secara sepenuhnya dengan kefahaman akidah dan ilmu pengetahuan (Al-Qardawi, 2010; Muhammad Rashidi & Mohd Faizul, 2013; Hamka, 2017).

4) Kelebihan manusia berbanding dengan makhluk lain di atas muka bumi adalah berdasarkan akal pemikiran, maka dengan sebab itu manusia telah diamanahkan untuk menjadi khalifah-Nya iaitu memakmurkan dan dipertanggungjawab supaya melaksanakan arahan Allah swt serta menjauhi laranganNya (Al-Ghazali 2005; Al-Shafi'I, 2010). Ini berdasarkan firman Allah swt dalam (Surah al-Baqarah, ayat 2:30).

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ

Terjemahan : Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat, Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah (manusia) di muka bumi". Mereka berkata, "Mengapa Engkau hendak menjadikan (khalifah) di bumi itu orang yang akan membuat kerosakan padanya dan melakukan tumpah darah, pada hal kami sentiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau", Allah berfirman lagi, Sesungguhnya Aku mengetahui apa yang kamu tidak mengetahui.

Penjelasan ayat di atas bersandarkan tafsiran daripada (Al-Qardawi, 2001; Ibn Kathir, 2010) membuktikan Allah swt telah mengiktiraf akal sebagai salah satu elemen terpenting dalam memandu hala tuju kehidupan manusia untuk menjadi lebih sempurna. Ini berasaskan setiap manusia mempunyai tahap kemampuan akal untuk menentukan pengamalan yang baik atau buruk sebagaimana digambarkan menerusi surah (Al-Baqarah, 2:44; Al-An'am, 151 dan Al-Mulk, 10) (Ibn Kathir, 1986; Kamal Al-Din, 2011). Selain itu, hadis Nabi Muhammad s.a.w juga menyatakan berkaitan kelebihan dan kepentingan penggunaan akal sehingga dinyatakan oleh (Hamka, 2017) bahawa lafaz 'aql telah disabdakan oleh Rasulullah s.a.w dianggarkan berjumlah 300 kali. Sebagaimana firman Allah swt di dalam (Surah Al-Baqarah 2 : 256).

لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ

Terjemahan : Tidak ada paksaan dalam agama (Islam), kerana sesungguhnya telah nyata kebenaran (Islam) dari kesesatan (kufur)

Justeru itu, kepentingan dan keistimewaan akal manusia ini merupakan salah satu unsur utama yang dapat membantu manusia mencari kebenaran, menghubungkan dan

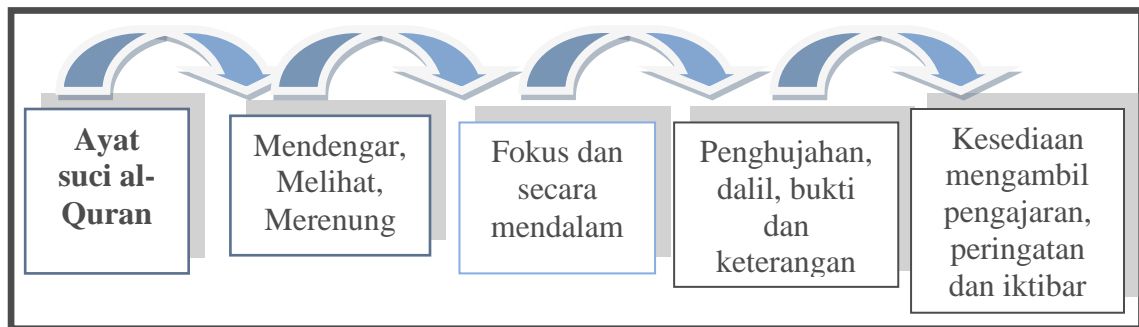
menterjemahkan kebenaran. Keupayaan berfikir berteraskan akal seharusnya melalui kerangka pendidikan yang bersistematik dan berkesan agar akal yang digunakan tidak tergelincir daripada landasan yang sebenarnya (Abd Karim, 2006; Al-Qaradawi, 2001; Al-Inanizah, 2009).

Maka secara keseluruhannya, agama Islam tidak menggalakkan umatnya mengikut apa sahaja atau menerima apa sahaja tanpa meneliti, menyelidik atau mengkaji khususnya dalam perkara yang melibatkan akidah dan mengamalkan budaya bertaqlid atau ikut-ikutan kecuali ketidakupayaan akal untuk menjana pemikiran. Namun akal yang sihat dan berkualiti perlu digunakan sebaik mungkin bagi memahami, menjustifikasi, menghayati dan memantapkan elemen akidah dalam diri setiap individu yang dinamakan muslim (Al-Shafi'i, 2010; Muhammad Rashidi & Mohd Faizul, 2013).

2.4.2 Peringkat-Peringkat KBAT menurut Al-Quran

Konsep gagasan pemikiran aras tinggi (KBAT) menurut perspektif al-Quran seharusnya didedahkan kepada keseluruhan individu bermula di peringkat awal kanak-kanak, pelajar-pelajar sekolah peringkat rendah, menengah, pengajian tinggi dan juga kepada masyarakat umum. Asas ilmu pengetahuan berkaitan elemen KBAT dibentuk berasaskan prinsip-prinsip tauhid dan memerlukan pengintegrasian dalam kehidupan seharian umat Islam. Ini bagi memastikan berlakunya pengembangan pemikiran menerusi penyediaan kaedah pemikiran yang betul serta metodologi penyelesaian kepada pelbagai masalah kehidupan.

Gagasan pemikiran aras tinggi (KBAT) menurut perspektif al-Quran adalah bersifat universal, menyeluruh serta lengkap kerana ia berpaksikan kepada keimanan kepada Allah swt atau apa yang dikenali sebagai paradigma tauhid. Konsep akidah Islam atau pentauhidan kepada Allah swt sememangnya merentasi batasan negara, bangsa, budaya, bahasa, warna kulit, jantina, kedudukan, pangkat dan taraf ekonomi menerusi kepelbagaian taburan penduduk umat Islam di seluruh dunia. Untuk itu, berdasarkan tafsiran yang dilakukan oleh ilmuan Islam (Ibn Jarir Al-Tabari, 1978; Al-Qardawi, 1997; Wahbah al-Zuhaily, 1996; Fakhr al-Din al-Razi, 1980, 2008; Ibn Kathir, 2010; Abd Malik Karim (Hamka), 2017) terdapat empat elemen utama dalam pemikiran aras tinggi (KBAT) bersandarkan rujukan yang mendalam bersumberkan ayat suci al-Quran menerusi rajah 2.2 dan penghuraiannya dalam jadual 2.2, 2.3, 2.4 dan 2.5.



(Sumber:; Ibn Jarir, 1978; Wahbah al-Zuhaily, 1996; Al-Qardawi, 1997; Ibn Kathir, 2010; Zainorah, 2015; Hamka, 2017)

Rajah 2.2. Pemerinkatan KBAT menurut Al-Quran

1) Permulaan pemikiran adalah menerusi pembentukan idea atau asas kepada idea pemikiran aras tinggi (KBAT) yang berkisar kepada aktiviti sintesis melibatkan pendengaran, penglihatan dan merenung.

- 2) Peringkat seterusnya adalah proses bagaimana pemikiran aras tinggi (KBAT) dilaksanakan secara serius, berfokus, terperinci dan mendalam.
- 3) Pemikiran aras tinggi (KBAT) peringkat seterusnya mengetengahkan kepentingan mendatangkan bukti, keterangan atau pun dalil sebagai sokongan kepada setiap penghujahan yang dinyatakan.
- 4) Peringkat yang tertinggi dalam pemikiran aras tinggi (KBAT) adalah keupayaan berdasarkan kesediaan ibrah, kemampuan mengambil pengajaran, peringatan dan pengiktibaran.

2.4.2.1 Peringkat Pertama- (Mendengar, Melihat dan Merenung)

Jadual 2.2

05- Penghuraian Ayat al-Quran yang Mengandungi Elemen KBAT berdasarkan Mendengar, Melihat dan Merenung.

i. Mendengar

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(سمع) sama'a (تصو) an'situ (أذن) uzunun'	الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ Az-Zumar (39:18) فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا Al-A'raf (7: 204) وَيَقُولُونَ هُوَ أذُنٌ Al-Tawbah (7:61)	Di dalam al-Quran terdapat beberapa perkataan yang mempunyai maksud mendengar, ilmu tafsir menyatakan sifat mendengar perlu diselarikan dengan kefahaman <i>aql'</i> yang dikurniakan oleh Allah swt (Ibn Kathir, 1986; Hamka, 2017). Penjelasan ini bersamaan dengan pengertian KBAT bagi aras memahami dan mengaplikasi iaitu pelajar menerima maklumat melalui pendengaran dan mengubahsuai berdasarkan kefahaman pemikiran supaya dapat disesuaikan dalam situasi yang ditetapkan. Sebagai contoh apabila mendengar bacaan ayat al-Quran, individu muslim perlu mendengar dan memikirkan bagaimana ayat yang dibaca dapat diaplikasi dalam kehidupan seharian (KPM, 2014; Zainoriah, 2015).

ii. Melihat

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(نظر) <i>nazara'</i>	Al-Saffat (37:73) فَانظُرْ كَيْفَ	Di dalam al-Quran terdapat beberapa kalimah yang merujuk kepada keperluan untuk melihat dengan pemikiran bagaimana kejadian alam ciptaan Allah swt, bagaimana umat terdahulu mensyirikkan Allah swt, mendusta para rasul dan melakukan kerosakan. Kesemua keadaan perlu diperincikan dengan <i>aql'</i> beserta penglihatan yang berkualiti bagi memastikan kefahaman dapat dihasilkan (Ibn Kathir, 1986; Wahbah Zuhaili, 1996; Hamka, 2017).
(رأى) <i>ra'a</i>	Al-Sajadah (32:27) أَوْ لَمْ يَرَوْا	
(بصير) <i>basar'</i>	Al-Dhariyat (51:21) أَفَلَا تُبْصِرُونَ	
(شهادة) <i>syahadah</i>	Al-Ahqaf (46:10) وَشَهِدَ شَاهِدًا ..	
(عين) <i>'ayn</i>	Al-Hijr (15:88) لَا تَمُدَّنْ عَيْنَكَ	Penjelasan ini bersamaan pengertian KBAT bagi aras memahami dan menganalisis iaitu pelajar melihat seterusnya menganalisis segala keadaan yang berlaku secara terperinci dan membentuk kesimpulan daripada perincian tersebut (KPM, 2014; Zainorah, 2015).

iii. Merenung

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(واعية) <i>wa'iah</i>	Al-Haqqah (69:12) تَذَكَّرَةٌ وَتَعِيَهَا	Di dalam al-Quran terdapat beberapa kalimah yang merujuk kepada merenung iaitu mendengar, memerhati dan memikirkan dengan penuh ketelitian setiap yang disampaikan untuk dijadikan panduan dan pelan tindakan berasaskan <i>aql'</i> yang terbatas (Ibn Kathir, 1986; Wahbah, 1996; Hamka, 2017).
(قلب) <i>qalb</i>	Qaf (50:37) وَالْبَصِيرَ وَالْفُؤَادَ	
(فواد) <i>fu'ad</i>	Al-Isra' (17:36)	Penjelasan ini bersamaan pengertian KBAT bagi aras memahami dan menganalisis iaitu pelajar merenung dan menganalisis dengan memperincikan setiap pengetahuan agar ianya dapat menghasilkan kefahaman yang tepat dan jelas (KPM, 2014; Zainorah, 2015).

Berdasarkan jadual 2.2, penggunaan istilah mendengar, melihat dan merenung merupakan metodologi pertama bagi proses pemerolehan ilmu dan maklumat daripada makalah, persekitaran atau peristiwa. Ini dibuktikan dengan penggunaan kalimah yang kerap bagi proses melibatkan pancaindera tersebut, sebagaimana yang terdapat dalam al-Quran seperti kalimah-kalimah *نظر* (*nazara*), *راي* (*ra'a*), *بصر* (*basara*), *شهادة* (*syahadah*), *سمع*

(*sam'a*) dan قلب (*qalb*) yang mempunyai bilangan penggunaan yang tinggi iaitu 129, 328, 148, 160, 185 dan 168 kali bagi setiap kalimah tersebut (Zainorah, 2015; Hamka, 2017).

Secara keseluruhannya pada setiap kalimah tersebut telah ditetapkan bagaimana penggunaannya berkeupayaan membentuk persepsi awal menerusi pengetahuan sedia ada bersumberkan penilaian yang dilakukan oleh ilmuan tafsir. Untuk itu, keperluan penggunaan pancaindera yang asas seperti melihat, mendengar dan merenung adalah sebagai permulaan atau langkah pertama kepada pembentukan aras pemikiran yang berkualiti dan berkesan (Yusuf, 2004; Zainorah, 2015; Hamka, 2017).

Bagi pandangan (Ibn Kathir, 1986; Al-Qardawi, 1996), pentakrifan permulaan kepada pemikiran perlu disepadukan berasaskan komponen yang melibatkan perasaan, nilai, emosi dan penghayatan sebagaimana terkandung pada makna kata قلب (*qalb*) dan فؤاد (*fu'ad*). Aspek kawalan dan bimbingan ini perlu diselarikan dengan akal atau pemikiran yang bertepatan dengan syariat Allah swt (*ghariziyyah*) serta bersumberkan kepada panduan kitab al-Quran.

2.4.2.2 Peringkat Kedua- (Berfikir Secara Fokus, Terperinci dan Mendalam)

Berdasarkan jadual 2.3, penghasilan kegiatan atau aktiviti yang menjurus kepada pengaplikasian berfikir secara serius, berfokus dan mendalam amat diberi penekanan menerusi ayat-ayat al-Quran. Ini melibatkan beberapa istilah seperti ذكر (*dhikr*), تفكر (*tafakkur*), عقل (*'aql*), تدبر (*tadabbur*), تفهم (*tafahhum*) dan فقه (*fiqh*) yang bermaksud

ingatan secara terperinci, penelitian yang berfokus, penggunaan akal atau intelek, pemikiran mendalam, kefahaman dan pengertian keilmuan (Ibn Kathir, 1986; Al-Qardawi, 2010; Zainorah, 2015; Abd Malik Karim, 2017).

Jadual 2.3

Penghuraian Ayat al-Quran yang Mengandungi Elemen KBAT berdasarkan Berfikir secara Fokus, Terperinci dan Mendalam.

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(<i>Tafakur</i>) تفكرا	Al-Nahl (11:16) لَقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ	Di dalam al-Quran terdapat beberapa kalimah dan ayat yang merujuk bagaimana penggunaan akal sebagai suatu aktiviti kerja yang perlu dilaksanakan secara berterusan dan <i>istiqamah</i> . Selain itu, Allah swt meminta manusia untuk terus berfikir secara terperinci berkaitan sesuatu pernyataan yang disampaikan. Ini bagi memastikan manusia sentiasa bermuhasabah diri mengenai keperluan akal digunakan secara optimum dan menepati kehendak syariat. Al-Quran juga menekankan untuk manusia menyelidik secara berfokus berasaskan perkara yang terdapat dalam al-Quran untuk dijadikan panduan dan kefahaman yang mendalam (al-Qardawi, 2010; Ibn Kathir, 2010; Hamka, 2017)
(<i>Aql'</i>) عقل	Al-Baqarah (2:44) أَفَلَا تَعْقِلُونَ..	
(<i>Dhikr</i>) ذكراً	Al-Ahzab (33:21) وَذَكَرَ اللَّهُ كَثِيرًا	
(<i>Tadabbur</i>) تدبراً	An-Nisa (4:82) أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ..	
(<i>Tafahhum</i>) تفهم	Al-Anbiya' (21:79) فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمًا	
(<i>Fiqh</i>) فقه	An-Nisa (4:78).. يَتَفَقَّهُونَ حُدِيثًا	Penjelasan ini bersamaan dengan pengertian KBAT bagi aras memahami, menganalisis dan menilai iaitu pelajar menggunakan keupayaan akal yang dikurniakan oleh Allah swt untuk berfikir, menyelidik, mengkaji dan meneliti secara terperinci dan mendalam. Untuk sampai kepada peringkat menilai, akal perlu melalui beberapa tatacara yang melibatkan elemen memahami, merenung, mengingat dan mengetahui untuk akal bergerak ke peringkat seterusnya (KPM, 2014; Zainorah, 2015).

Secara ringkasnya, pentakrifan al-Quran menerusi kalimah-kalimah yang diutarakan ini adalah terlalu luas dan mendalam dengan penetapan keupayaan akal untuk membentuk kefahaman yang mendalam, mengetahui setiap aspek dalam struktur ilmu, membudayakan pengkajian dan meneliti secara terperinci. Ini semua dilaksanakan setelah akal melalui proses melihat, mendengar dan merenung yang merentasi keseluruhan



penggunaan panca indera oleh setiap individu khususnya pelajar (Al-Qardawi, 2010; Zainoriah, 2015).

Manakala perbahasan menurut kalimah-kalimah ini dari perspektif (Wahbah Zuhaili, 1996; Hamka, 2017) menyatakan mengenai keperluan akal diimplementasikan untuk berfikir dan membentuk kefahaman mengenai segala sesuatu dengan baik, terperinci, berfokus serta mendalam berteraskan al-Quran dan al-Hadis.

Seterusnya untuk peringkat ketiga menerusi jadual 2.4, kalimah-kalimah yang dikemukakan al-Quran ini adalah menunjukkan aras pemikiran yang perlu diaplikasi oleh setiap daripada individu muslim melalui keperluan mendatangkan bukti atau keterangan dalam setiap penghujahan berasaskan kalimah-kalimah seperti سلطان (*sultan*), برهان (*burhan*), دليل (*dalil*), حجة (*hujjah*), بينة (*bayyinah*), بصيرة (*basirah*), آية (*a'ayah*), علمة (*'ala'mah*) dan علم (*'ilm*). Pengistilahan bagi kalimah-kalimah ini menerusi pengekalannya seperti yang terdapat dalam tafsiran al-Quran dan huraian oleh ilmunan tafsir (Al-Marbawi, Idris, 1990; Rohi Baalbaki, 1995).

Namun bagi (Ibn Kathir, 1986) yang menyatakan tafsiran sedikit berbeza tetapi masih dalam ruang lingkup konsep yang sama dengan disandarkan nilai kekuatan untuk setiap pernyataan yang diberikan berasaskan hujah, justifikasi atau bukti yang jelas.



2.4.2.3 Peringkat Ketiga- (Mendatangkan Hujah, Keterangan dan Dalil)

Jadual 2.4

Penghuraian Ayat Al-Quran yang Mengandungi Elemen KBAT berdasarkan Kaedah Mendatangkan Hujah, Keterangan dan Dalil.

i. Mendatangkan Hujah dan Dalil

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(ساطر) Sultan	An-Nisa' (4:144) عَلَيْكُمْ سُلْطَانًا مُّبِينًا	<p>Di dalam al-Quran terdapat beberapa kalimah dan ayat yang merujuk keperluan untuk mendatangkan hujah dan dalil bagi setiap perkara yang dikemukakan. Ini bersandarkan bahawa keterangan yang didatangkan tanpa asas yang kukuh akan menyebabkan ianya dianggap sesuatu lemah untuk diterima. Akal perlu digabungkan dengan dalil bagi memastikan hasil yang diperolehi adalah mengikut kehendak Allah swt (Ibn Kathir, 1986; Al-Qardawi, 1996; Hamka, 2017).</p> <p>Penjelasan bagi peringkat ketiga ini bersamaan dengan pengertian KBAT bagi aras memahami, mengaplikasi menganalisis dan menilai iaitu pelajar menyatakan setiap pernyataan harus didatangkan bersama dalil dan hujah yang kukuh serta mantap menerusi sumber yang sahih dan diterima. Sekiranya pernyataan tanpa dalil atau hujah, ianya masih dikategorikan dalam keadaan mengingot dan belum menepati konstruk berfikir (KPM, 2014; Zainorah, 2015).</p>
(برهن) Burhan	Al-Naml (27:64) قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ .	
(دل – دل يل) (Dalil)	Ta'ha (20:120) هَلْ أَذُكَّ	
(حجة) Hujah	Al-Imran (4:82) هُوَ لَأَعْلَىٰ حُجَّتِكُمْ	

Menurut pandangan (Al-Qardawi, 2010; Hamka, 2017), pada tahap aras pemikiran ini keupayaan untuk mendatangkan keterangan yang kukuh, dalil yang mantap dan justifikasi adalah merupakan pendekatan yang ingin diterapkan al-Quran kepada setiap individu Islam khususnya hal-hal berkaitan persoalan kehidupan manusia, keperluan akidah yang betul dan hukum-hakam syariat Islam dalam menyokong setiap daripada pernyataan.

[bersambung]



Jadual 2.4 [Sambungan]

ii. Menyatakan Sumber Keterangan

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(بينه – Bayinah) (ب صد يره) Basirah) (اي ه) A'yah) (علامه) Alamah) (ع-ilm)	Al-An'am' (6:57) قُلْ إِنِّي عَلَىٰ بَيِّنَةٍ An-Nisa (4:78) بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي Al-A'araf (7:106) حِثِّثْ بِآيَةٍ Al-Nahl (16:16) عَلَّمْتُ وَبِالنَّجْمِ Al-Baqarah (2:32) لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا	Pengetahuan yang bersifat tekal dan merupakan kesan daripada akal yang berkualiti. Al-Quran menyatakan ciri-ciri yang dikatakan akal yang sentiasa menyatakan sumber dalam penghujahan dan keterangan, adalah akal yang sentiasa berfokus kepada pengetahuan, akal yang mementingkan dokongan dalil yang lengkap dan akal yang menggunakan dalil mengikut keterangan daripada sumber diterima seperti al-Quran dan Hadis (Ibn Kathir, 1986; Al-Qardawi, 1996; Hamka, 2017). Penjelasan daripada ayat al-Quran ini dapat disesuaikan dengan pengertian KBAT bagi aras menganalisis dan menilai iaitu tidak menerima sekiranya hanya bersandarkan akal sahaja kerana sifat akal yang terbatas. Untuk itu, elemen sumber secara sah diperlukan bagi membentuk perhubungan di antara setiap keterangan dan keperluan menjustikasikan setiap perkara tersebut (KPM, 2014; Zainorah, 2015).



Tafsiran ini selari dengan pandangan (Ibn Kathir, 2010; Zainorah, 2015) yang

menyatakan keperluan untuk setiap individu sentiasa mengadaptasikan pendekatan ini dalam menyokong sesuatu perkara kerana sekiranya pernyataan yang tidak dapat dibuktikan, ia telah mewujudkan suatu gambaran yang diperolehi adalah pemikiran yang bersifat penipuan dan boleh dipertikaikan.



2.4.2.4 Peringkat Keempat- (Mendapatkan Pengajaran, Peringatan dan Pengiktibaran)

Jadual 2.5:

Penghuraian Ayat al-Quran yang Mengandungi Elemen berdasarkan Asas Mendapatkan Pengajaran, Peringatan dan Pengiktibaran.

i. Menghasilkan peringatan dan iktibar

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(عبره) Ibrah	An-Nur (24:44) لَعِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَبْصَارِ	Di dalam al-Quran terdapat beberapa kalimah dan ayat yang menunjukkan keperluan berfikir untuk membentuk iktibar, teladan, panduan dan peringatan. Ini merupakan peringkat tertinggi proses pemikiran iaitu kesan dari proses berfikir dapat diaplikasikan dan diterjemahkan dalam konteks amalan. Al-Quran mengemukakan kisah-kisah yang menyaranakan manusia untuk memikirkkan dan seterusnya mengambil pengiktibaran di atas setiap perkara yang berlaku seperti kisah umat Nabi Nuh, Hud, Saleh dan Muhammad untuk membentuk amalan yang sempurna (Wahbah Zuhaily, 2009; Al-Qardawi, 2010; Hamka, 2017).
(مذكر) Muddakir	Al-Qamar (54:15) فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ	
(ذكرى) Dhikra	Hud (11:24) أَفَلَا تَذَكَّرُونَ	
(مثل) Mithal	An-Nur (24:34) وَمَثَلًا مِّنَ الَّذِينَ	
(اسوة) Uswah	Al-Ahzab (33:21) رَسُولِ اللَّهِ أَشْوَءَ حَسَنَةً	

Berdasarkan jadual 2.5, konsep KBAT untuk peringkat ke empat yang berlandaskan al-Quran ialah kesediaan membentuk pengajaran, membina pengiktibaran dan penghayatan daripada sesuatu peristiwa untuk dimanfaatkan. Peringatan dan pengiktibaran terutama dalam perkara *ghabiyat* berkemungkinan sukar difahami manusia namun hikmah di sebalik keseluruhan konsep yang terkandung mempunyai nilai yang dapat diaplikasikan dan diperincikan. Bimbingan menerusi penggunaan akal secara

kritis dan kritikal menerusi penerokaan untuk setiap maklumat yang terdapat dalam kitab al-Quran perlu dilaksanakan berasaskan konteks *ibrah* yang dapat diaplikasikan (Zainoriah, 2015; Hamka, 2017).

ii. Menghasilkan pengajaran dan panduan

Kalimah	Dalil	Penghuraian (Aras Pemikiran)
(نذر) Nudhr	Al-Mursalat (77:6) عُدْرًا أَوْ نَذْرًا	Al-Quran menyatakan keperluan untuk manusia berfikir dan membentuk pengajaran seterusnya menjadikan panduan berasaskan sumber daripada peristiwa yang telah berlaku kepada umat terdahulu. Keperluan akal manusia untuk memahami dengan jelas setiap ayat yang menyatakan pengajaran seperti keadaan syurga dan neraka. Kesemua ini perlu difahami, dinilai dan disebatkan dalam setiap diri manusia (Al-Qardawi, 2001; Ibn Kathir, 1986; Wahbah Zuhaili, 2009; Hamka, 2017).
(ت ب ص ي ر ه) Tabsirah	Qaf (50:8) تَبْصِيرَةً وَذِكْرًا	
(ن ك ا ل) Nakal'a	Al-Ma'idah (5:38) نَكَلًا مِّنَ اللَّهِ	
(م و ع ظ ة) Mauizah	Ali-Imran (3:138) وَمَوْعِظَةً لِّلْمُتَّقِينَ	
(ن ص ح ة) Nasihah .	Al-A'raf (7:79) وَنَصَحْت لَكُمْ	
		Penjelasan bagi peringkat ke empat ini bersamaan dengan pengertian KBAT menilai dan mencipta iaitu setiap daripada ilmu yang diperolehi memerlukan untuk dinilai secara mendalam agar apa juga pengajaran dan panduan dapat dikeluarkan. Sebagai contoh, bagi pelajar yang berfikir tentang kekuasaan Allah swt, semasa akhir proses berfikir itu, pelajar mampu mengaitkan kekuasaan Allah swt dengan perlakuan yang perlu dilaksanakan dalam kehidupan berasaskan peringatan daripada al-Quran. (KPM, 2014; Zainoriah, 2015).

Kesimpulan daripada setiap istilah-istilah yang dipaparkan ini menetapkan setiap manusia perlu meletakkan garis panduan, iktibar dan pengajaran untuk diikuti seterusnya diadaptasikan dalam amalan kehidupan bagi mewujudkan sesuatu keadaan yang lebih baik daripada keadaan asal serta dapat mentranformasikan akhlak, perlakuan dan perwatakan (Abd Al-Baqi, Muhammad Fuad, 1981; Al-Qardhawi, 2001). Manakala bagi tafsiran daripada (Wahbah Az-Zuhaili, 2009; Ibn Kathir, 2010) penjelasan bagi setiap istilah ini merupakan peringkat yang tertinggi dalam proses kefahaman akal manusia

untuk membentuk kerangka pemikiran yang berstruktur, bertahap dan menghasilkan asas idea yang baru.

Untuk rumusan secara keseluruhan konsep berfikir aras tinggi (KBAT) menerusi penetapan peringkat pertama sehingga peringkat ke empat, ilmuan-ilmuan tafsir mendapati terdapat kewujudan konsep ayat-ayat al-Quran yang menerangkan tentang konsep kemahiran berfikir, perhubungan akal yang baik untuk menghasilkan pemikiran yang jelas, implikasi pemikiran yang berdasarkan piawai syariat Allah swt dan proses kitaran pemikiran manusia. Ini membuktikan keluasan ilmu yang terdapat dalam al-Quran yang tidak dapat diperbahaskan secara terperinci menerusi kajian ini, namun berdasarkan konsep asas yang diutarakan, ia dapat membuktikan asas kewujudan

kerangka elemen KBAT dalam al-Quran yang mampu diselarikan dengan dasar KBAT KPM.

2.5 Pelaksanaan Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT di Malaysia

2.5.1 Pengenalan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)

Kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) adalah kecekapan penggunaan akal untuk menjalankan proses membentuk pemikiran yang bersistematik. Ini dilaksanakan menerusi keupayaan menyusun maklumat, konsep, idea secara teratur, membuat kesimpulan dan keputusan yang tepat untuk tindakan terarah dan berfokus (Kaldi, Stavroula, Diamanto & Christos, 2011; Saavedra, Anna & Opfer, 2012).

Prinsip berfikir aras tinggi ini meliputi pemikiran secara sekritikal, logikal, metakognisi dan kreatif. Kesemua kemahiran ini tercetus apabila pelajar berhadapan dengan permasalahan yang bukan menjadi suatu kebiasaan, ketidakpastian, persoalan dan keraguan (Zeki Bayram, Özge, Oskay & Senol Sem, 2013; KPM, 2014). Berdasarkan pandangan daripada (Anderson et al., 2001; Henk et al., 2011), KBAT didefinisikan sebagai penyusunan penggunaan minda secara teratur dan sistematik melalui kemampuan untuk penjanaan idea, menginterpretasi, menganalisis atau memanipulasi maklumat untuk menjawab sesuatu persoalan.

Manakala menurut (KPM, 2014), KBAT didefinisikan sebagai keupayaan untuk mengaplikasi pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakuan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu (KPM, 2014). Kejayaan guru untuk mengadaptasikan pengajaran menerusi kemahiran-kemahiran akan menghasilkan pelajar yang berkeupayaan dalam membuat keputusan, peningkatan pencapaian serta hasil yang bersumberkan pengetahuan dan pengalaman. Selain itu, ianya juga dapat menggalakkan peningkatan dalam rencah kepelbagaian pemikiran dan kemahiran intelektual pelajar (Musliha Salma, 2010; Robbins, 2014).

Namun berdasarkan analisis oleh (Henk et al., 2011; Yew, 2011) mendapati wujud pertentangan di antara konsep KBAT dengan pelaksanaan kemahiran berfikir aras rendah (KBAR). Asas ini merujuk KBAR adalah tindakan berunsurkan aplikasi rutin, mekanistik, statik dan penggunaan minda yang terhad. Menerusi aspek yang lain, ia

melibatkan pengulangan rutin, memasukkan pernyataan konsep yang telah dipelajari atau mengaplikasikan peraturan-peraturan yang telah ditetapkan.

Jadual 2.6

Perbezaan Konsep Berfikir Aras Rendah (KBAR) dan Berfikir Aras Tinggi (KBAT)

Berfikir Aras Rendah (KBAR)	Berfikir Aras Tinggi (KBAT)
1) Menggunakan pemikiran secara terhad 2) Bersifat rutin dan tiada kepelbagaian 3) Mengingat kembali maklumat 4) Pengajaran bersifat statik dan tiada adaptasi 5) Hubungan sehalu di antara guru dan pelajar.	1) Penggunaan pemikiran menerusi konteks yang luas. 2) Kepelbagaian pendekatan pengajaran 3) Aplikasi, interpretasi, analisis 4) Wujud interaksi di antara guru dan pelajar

(Sumber : Henk et al., 2011; Yew, 2011; KPM, 2014)

2.5.2 Konsep Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT

Konsep pengajaran yang melibatkan pengintegrasian KBAT dalam bilik darjah hanya dapat dilaksanakan setelah guru berjaya mewujudkan pembelajaran berasaskan perancangan yang teratur, penumpuan dan penglibatan secara menyeluruh daripada setiap pelajar (KPM, 2014; Yusmarwati et al., 2015; Johari, Nor Hasniza, Abdul Halim & Yusof, 2016). Untuk itu, guru memerlukan pendekatan berasaskan strategi, teknik dan kaedah yang dapat menggalakkan keupayaan pelajar untuk menjana proses penerokaan idea, menjustifikasikan setiap pernyataan dan membanding beza asas konstruk pembelajaran (Daniel & Auriac, 2011; Chew Fong Peng, 2014).

Untuk penghasilan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT, menjadi keperluan kepada guru membentuk asas pengetahuan terlebih dahulu berdasarkan prinsip KBAR iaitu mengingat dan mengetahui. Ini disebabkan, keupayaan kognitif tidak dapat diperkembangkan sekiranya terdapat batasan asas pengetahuan dan kemahiran mengadaptasi. Ini kerana proses menstrukturkan kognitif perlu dilaksanakan dengan aras mengingat, ditambahbaik dengan aras mengetahui dan seterusnya menuju ke arah mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta (Nasaruddin & Supli, 2005; Swartz, Costa., Kallick, Beyer & Reagan, Rebecca, 2008; Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, 2010; Saveedra et al., 2012). Untuk itu, jadual 2.7 memaparkan definisi dan perincian setiap konstruk KBAT.

Jadual 2.7

Perincian Konsep Berfikir Aras Tinggi

Aras Pemikiran	Pernyataan	Elemen Huraian
Mengaplikasi	Menggunakan asas pengetahuan, kemahiran dan menilai dalam situasi yang berlainan untuk melakukan sesuatu perkara	Melaksanakan Menggunakan Menghubungkan Memindahkan
Huraian	Pengajaran dilaksanakan oleh guru dengan meletakkan setiap konsep yang diajar dengan suatu situasi yang berlainan tetapi masih dalam ciri dan prinsip yang sama.	

[bersambung]

Jadual 2.7 [sambungan]

Aras Pemikiran	Pernyataan	Elemen Huraian
Menganalisis	Mencerakinkan sesuatu perkara yang asas dan membuat hubungkait untuk membuat kesimpulan	Membanding beza, Mengorganisasikan, Menstrukturkan, Mendatangkan makna tersirat
Huraian	Pengajaran oleh guru memperincikan setiap konsep yang diajar dengan membentuk suatu rumusan yang merangkumi kesemua ciri tersebut	
Menilai	Meneliti keseluruhan pertimbangan dengan memberi justifikasi dalam satu situasi.	Memeriksa Mengkritik Membuktikan
Huraian	Pengajaran oleh guru dengan mengemukakan setiap justifikasi bagi setiap pernyataan yang ditetapkan	
Mencipta	Menambahbaik produk yang sedia ada dengan bimbingan.	Merumuskan Merencanakan. Penemuan baru
Huraian	Pengajaran oleh guru dengan menggunakan konsep yang diajar untuk diaplikasikan dengan membentuk penghasilan satu situasi yang berlainan.	

(Sumber : Bloom, 1956; Anderson et al., 2001; KPM, 2014).

Panduan yang jelas mengenai aras-aras pemikiran ini diperincikan sebagai keperluan objektif untuk setiap pelajar mencapainya dan merupakan penghasilan kepada keberkesanan proses pengajaran yang mengintegrasikan KBAT (Kamarul Azmi & Ab Halim, 2007; Mok Song Sang, 2010; Mohd Aderi, 2011; Esah Sulaiman, 2012). Perbandingan yang jelas memperlihatkan sejauh mana pendekatan KBAT yang dominan dapat diaplikasikan oleh GPI dalam pengajaran dan kenapa pendekatan tersebut

digunakan. Untuk itu, perincian secara perbandingan di antara kaedah pengajaran secara konvensional dan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT seperti jadual 2.8

Jadual 2.8

Perbandingan Pengajaran Secara Konvensional dan KBAT.

Tema	Kaedah pengajaran secara konvensional	Kaedah pengajaran yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT)
Definisi	Perhubungan pengetahuan yang disampaikan oleh guru berteraskan amalan yang dilaksanakan sekian lama dan telah menjadi sebahagian daripada rutin kelompok masyarakat bagi memperolehi ilmu (Ab Halim et al. 2011; Robbins, 2014).	Pengajaran guru yang meletakkan keupayaan pelajar untuk mengaplikasi pengetahuan, kemahiran dan nilai dalam membuat penaaakulan dan refleksi bagi menyelesaikan masalah, membuat keputusan, berinovasi dan berupaya mencipta sesuatu (Douglas, 2013; KPM, 2014).
Konsep	Konsep pengajaran adalah berkonsep kepada penyebaran ilmu pengetahuan berasaskan fakta seperti yang ditetapkan sama ada secara penyampaian dan penghafalan yang bermakna serta berasaskan standard yang telah ditetapkan (Sefton & Bresler, 2011; Hamdi, Ab Halim & Rosadah, 2012).	Pengajaran yang melibatkan pemindahan dan perkembangan ilmu dilakukan menerusi keupayaan dalam mempelbagaikan pemikiran berasaskan aras yang telah ditetapkan iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta (Sharifah Nor et al., 2012; Rosnah, Muhammad Faizal & Saedah Siraj, 2013).
Ciri-ciri	Pengajaran yang dilakukan secara penerangan, bersifat sehalu, menyatakan contoh manakala pengetahuan dan maklumat adalah bergantung sepenuhnya pada guru serta penggunaan sumber pendidikan yang terhad (Ghazali & Abd Rachman, 2012; Rohizan et al., 2012).	Pengajaran adalah berpusatkan pelajar, melibatkan penggunaan teknologi maklumat, pembelajaran secara aktif, guru berperanan sebagai fasilitator, penilaian berasaskan pencapaian dan kepelbagaian sumber (Yee, Jailani, Widad, Razali, Tee, Mimi & Mohaffyyza, 2011; KPM, 2014).
Jenis	Pengajaran secara kuliah, hafazan, bercerita dan soal jawab, latih tubi (Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; KPM, 2011)	Pengajaran secara inkuiri, koperatif, projek, konseptual, ramalan masa depan dan <i>PBL (problem based learning)</i> (Sukiman et al., 2013; Siti Marlina, 2013; KPM, 2014).

[bersambung]

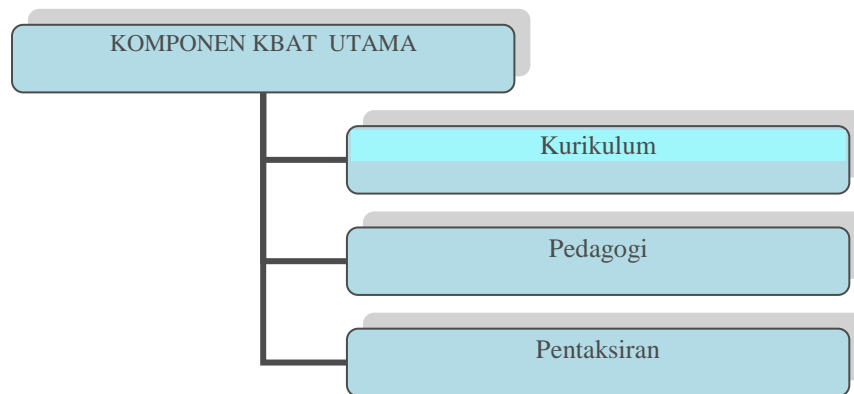
Jadual 2.8 [sambungan]

Tema	Kaedah pengajaran secara konvensional	Kaedah pengajaran yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT)
Kaedah Pengajaran	Guru menetapkan objektif di awal pengajaran dan semasa pengajaran, penyampaian maklumat disampaikan secara sepenuhnya kepada pelajar. Selain itu, pelajar juga menggunakan keupayaan akal bagi mengingat sesuatu fakta dan di akhir pengajaran ditetapkan mesti wujud penilaian yang bersifat objektif (Maimun, 2011; Sarmah et al., 2011; Robbins, 2014).	Pengajaran dilaksanakan secara berstruktur iaitu di permulaan berkaitan pendedahan mengenai aras mengingat dan mengetahui terlebih dahulu dan semasa peringkat perkembangan, aktiviti seperti mempelbagaikan penyelesaian masalah, peningkatan soalan aras tinggi, pembelajaran secara projek dan penilaian dilakukan secara sumatif dan formatif (Amabile et al., 2010; Rosnah et al., 2013; Sukiman et al., 2013).
Impak	Penghasilan ilmu kepada pelajar yang terhad, bersifat mekanistik, terbatas bersumberkan standard yang telah ditetapkan, penilaian yang bersumberkan kefahaman dan hafalan (Farawahida et al. 2011; Sarmah et al., 2011; Rohizan et al., 2012).	Penghasilan pelajar yang berupaya mempelbagaikan dimensi ilmu, bersifat kritis dan kreatif, mempunyai hala tuju pengetahuan yang jelas dan sentiasa berupaya mengaplikasi ilmu dalam konteks yang pelbagai (Siti Marlina, 2013; KPM, 2014).

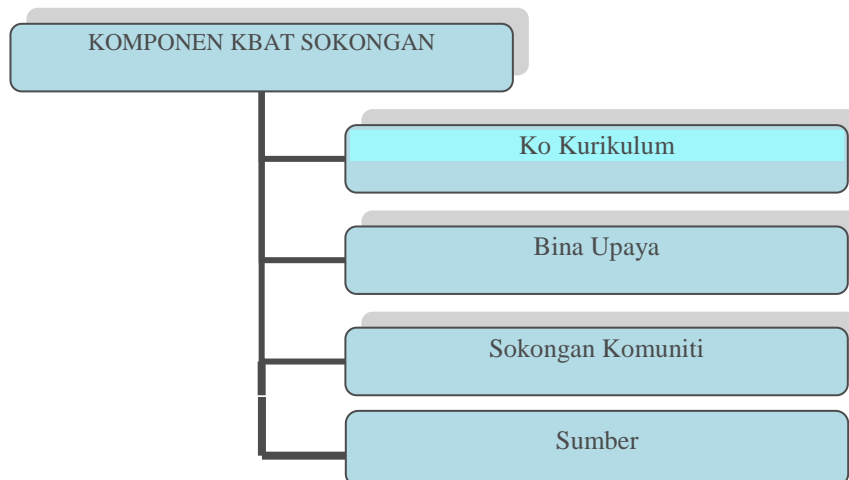
2.5.3 Pelaksanaan KBAT berdasarkan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025)

Pengenalan enam aspirasi dasar pendidikan di Malaysia menuntut kepada perubahan yang perlu dilaksanakan untuk memastikan pengajaran berteraskan abad ke 21 dapat dilaksanakan sepenuhnya. Perubahan yang dimaksudkan memerlukan pembentukan persekitaran sekolah, suasana bilik darjah, kesediaan guru dan keupayaan kepimpinan yang tersusun serta bergerak ke arah melahirkan pelajar berkemampuan mengaplikasikan KBAT (Rosnani Hashim, 2012; Che Noraini, 2014). Ini dijelaskan menerusi dasar

aspirasi Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia yang menetapkan enam komponen utama iaitu pengetahuan, kemahiran dwibahasa, kemahiran berfikir, kerohanian, kemahiran memimpin dan identiti nasional (KPM, 2014).



Rajah 2.3. Komponen KBAT utama



(Sumber : Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM, 2014)

Rajah 2.4 . Komponen KBAT sokongan

Penelitian terhadap aspirasi pelan ini adalah berfokus kepada komponen kemahiran berfikir yang dibangunkan berteraskan konsep KBAT dengan berdasarkan kepada tujuh elemen iaitu tiga elemen utama dan empat elemen sokongan. Elemen

kurikulum, pedagogi dan pentaksiran sebagai elemen utama manakala kokurikulum, sokongan komuniti dan swasta, bina upaya dan sumber sebagai elemen sokongan. Untuk itu, fokus perbincangan secara terperinci dan mendalam adalah berkaitan elemen pedagogi yang merupakan elemen utama berkaitan dengan kajian ini dan elemen lain hanya dibincangkan secara umum sebagai maklumat sokongan sahaja. Ini berdasarkan rajah 2.3 dan 2.4 (Bahagian Pembangunan Kurikulum (BPK), 2014).

2.5.4.1 Panduan Pelaksanaan Pedagogi

Pembentukan komponen yang utama kerangka KBAT adalah menerusi pelaksanaan elemen pedagogi. Penghasilan pendekatan pengajaran KBAT yang berkesan memerlukan penglibatan secara aktif pelajar dalam bilik darjah menerusi aktiviti, tugas, interaksi dan penyediaan yang berkemampuan merangsang pembentukan pemikiran. Selain itu, keterlibatan aktif pelajar adalah dipengaruhi suasana persekitaran bilik darjah yang kondusif, penggunaan sumber pendidikan dan kepelbagaian strategi pengajaran. Ini berupaya mencetuskan pembudayaan pelajar untuk menghasilkan pemikiran yang berkualiti dan berkesan (Zaleha & Daliyanie 2011; KPM, 2014). Secara jelasnya, elemen-elemen yang membentuk dasar dari aspek pelaksanaan konsep berteraskan pedagogi KBAT dapat dibahagikan kepada tiga komponen iaitu permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran.

i. Persediaan Aspek DSKP

Persediaan Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran (DSKP) yang mengandungi konsep KBAT disandarkan kepada beberapa indikator iaitu matlamat pengajaran, objektif pengajaran, sukatan perancangan guru, strategi pengajaran, pentaksiran, kemahiran yang perlu dicapai oleh pelajar, pengukuran tahap penguasaan pelajar, penglibatan pelajar dan bagaimana untuk melaksanakan serta mentaksir pelaksanaan KBAT (KPM, 2014: JNJK, 2015). Namun justifikasi kepada penghasilan DSKP adalah bermatlamat agar GPI memperoleh bimbingan, rujukan dan panduan bagaimana untuk mengendalikan pengajaran akidah yang berkesan dan memenuhi standard KBAT seperti ditetapkan oleh KPM (Rosfazila, Siti Rashidah, Siti Suhaila, Ab Halim & Zetty Nurzuliana, 2012;

ii. Perancangan Objektif Berasaskan KBAT

Keperluan perancangan dan persediaan yang berkesan adalah berdasarkan objektif yang jelas dan menyeluruh. Untuk itu, KPM telah membentuk kerangka bagaimana pengintegrasian KBAT dapat dilaksanakan berasaskan rubrik aras pemikiran dan penghuraian penterjemahan proses kognitif dapat dilaksanakan merangkumi enam peringkat iaitu mengingat, memahami, mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Penyesuaian setiap objektif berdasarkan keperluan dan keupayaan tahap pelajar di peringkat sekolah rendah (KPM, 2014: JNJK, 2015).

Oleh itu, penetapan tahap keupayaan pelajar sekolah rendah untuk menghasilkan kefahaman mengenai pembelajaran KBAT adalah sesuatu yang kritikal untuk ditetapkan dan memerlukan penganalisan serta perancangan yang mendalam (Wan Ahmad Ismail et al., 2016). Maka, Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) 2010 menjelaskan interaksi komunikasi di antara guru dan pelajar, kaedah penyampaian yang dipelbagaikan, pengurusan kelas dan aktiviti serta perancangan pengajaran yang jelas (JNJK, 2011, 2015).

iii. Penyediaan Sumber Pendidikan Berasaskan KBAT

Amalan pengajaran yang dilaksanakan dengan mengintegrasikan elemen KBAT memerlukan penggunaan sumber pendidikan yang bertepatan berasaskan bagaimana penggunaan sumber pendidikan dapat diintegrasikan sepenuhnya dalam bilik darjah. KPM melalui DSKP telah memperincikan operasi manual penggunaan sumber pendidikan untuk digunakan dalam pelaksanaan pengajaran akidah seperti peta pemikiran, penyusunan grafik, kerangka soalan dan teknik penyoalan, *Peta Minda*, *CoRT* dan *6 Thinking Hats* (KPM, 2014). Untuk itu, proses penggunaan yang bertepatan dan penghasilan dapatan yang optimum memerlukan guru menguasai asas kefahaman untuk menginovasi, mempelbagaikan pendekatan dan mempersembahkan bahan pendidikan berasaskan pengkategorian tahap kognitif pelajar di dalam bilik darjah (Yei Mei Heong et al., 2011; Kamaruzaman, 2012).



iv. Penggunaan Penilaian Berasaskan KBAT

Penilaian bagi proses pelaksanaan pedagogi merupakan sebahagian daripada elemen pentaksiran yang merupakan komponen dalam KBAT, namun penilaian yang dimaksudkan dalam pedagogi adalah mengandungi penilaian dilakukan secara formal dan informal berdasarkan kerangka yang dibina oleh KPM (Noraini & Suhaida, 2013; KPM, 2014).

Penilaian secara formal kebiasaan dilakukan pada masa akhir pengajaran dan penilaian secara informal dilaksanakan pada sepanjang tempoh pengajaran menerusi kaedah pemerhatian, analisa gerak kerja, kerjasama, komitmen dalam kelas dan penyoalan (Noriati, Boon Pong Ying, Sharifah Fakhriah & Zuraidah, 2010; KPM 2014; Siti Azeana & Abdul Halim, 2017).

v. Refleksi Secara KBAT

Proses pengajaran berasaskan konsep KBAT pedagogi yang dibentuk oleh KPM menetapkan elemen refleksi. Ia merupakan sebahagian kitaran untuk memastikan sama ada elemen KBAT telah dilaksanakan sepenuhnya, sebahagian atau tidak dapat dilaksanakan. Refleksi ini perlu merujuk kepada penetapan objektif yang telah ditetapkan di awal pengajaran bagi memastikan setiap proses penambahbaikan dilaksanakan sepanjang masa (Sukiman Saad et al., 2013; KPM, 2014).



Dasar pelaksanaan KBAT melibatkan pemantauan secara menyeluruh daripada pihak JNJK menerusi Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) yang distruktur kepada lima standard utama iaitu standard kepimpinan dan hala tuju, standard pengurusan organisasi, standard pengurusan kurikulum, HEM dan kokurikulum, standard (PdP), standard kemenjadian pelajar. Setiap standard ditetapkan aspek yang dinilai berdasarkan skor yang ditetapkan. Menerusi jadual 2.9, kajian ini menfokuskan ditumpukan kepada standard utama iaitu standard pengajaran guru dan pembelajaran pelajar (KPM, 2014; JNJK, 2015).

Secara keseluruhannya panduan dan dasar yang dibentuk oleh KPM telah memperincikan setiap hala tuju komponen KBAT dari konteks kurikulum, pedagogi dan pentaksiran dengan disepadukan elemen bina upaya, kokurikulum, sumber dan sokongan komuniti dengan pemantauan yang berterusan daripada JNJK. Kesemua dasar ini adalah bermatlamat untuk mewujudkan amalan pelaksanaan KBAT dalam pengajaran.

Jadual 2.9

Standard pengajaran dan pembelajaran (PdP)

Deskripsi	Skor
Penglibatan Pelajar	Penglibatan aktif pelajar membolehkan berlakunya pembelajaran dengan berkesan
Penguasaan pembelajaran pelajar	Penguasaan pembelajaran pelajar selaras dengan objektif yang ditetapkan
Hasil kerja pelajar	Hasil kerja pelajar yang berkualiti dapat mengukuhkan pembelajaran
Perancangan dan persediaan guru	Perancangan dan persediaan yang rapi meningkatkan keberkesanan pengajaran

[bersambung]

Jadual 2.9 [sambungan]

Deskripsi	Skor
Pentaksiran	Pentaksiran yang berterusan meningkatkan keberkesanan PdP
Teknik penyoalan	Teknik penyoalan yang berkesan meningkatkan pemahaman pelajar
Penguasaan isi kandungan	Penguasaan isi kandungan yang mendalam membolehkan pelajaran disampaikan dengan yakin, jelas dan tepat
Pengurusan kelas	Pengurusan kelas yang cekap mewujudkan suasana yang kondusif untuk meningkatkan keberkesanan PdP
Amalan profesionalisme keguruan	Pematuhan etika kerja dan amalan nilai yang positif mewujudkan keyakinan dan kepercayaan pelajar terhadap guru
Kemahiran komunikasi	Komunikasi berkesan memudahkan pemahaman dan menggalakkan pembelajaran pelajar
Penggunaan sumber pendidikan	Penggunaan sumber pendidikan yang berkesan membantu mengukuhkan pembelajaran pelajar

(Sumber : JNJK, 2011, 2015).

2.6 Teori dan Model Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI dalam Bidang

Akidah Sekolah Rendah Mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan komposisi pengajaran guru yang berkesan menurut sarjana barat bermaksud seorang guru yang secara rutinnya menyampaikan ilmu berdasarkan jalinan komponen dalam kerangka pengajaran bersandarkan penghasilan objektif yang menyeluruh, kejelasan perancangan pengajaran, kepelbagaian sumber pembelajaran dan pengamalan teknik profesional yang berkesan (Robert Glaser, 1983; Shulman, 1986; Le Francois, 1997; Gregory, A, 2010; Forehand, 2010; Holyoak KJ, 2012).

Pandangan ini mempunyai nilai kesamaan dengan para sarjana Islam yang menyatakan keberkesanan pelaksanaan komposisi pengajaran adalah dengan guru menguasai objektif isi kandungan sesuatu mata pelajaran, mempersiapkan diri dengan

kemahiran tertentu seperti penyediaan, penggunaan bahan, penerangan yang jelas dan pemantauan sepanjang proses pengajaran (Ibn Khaldun 1958; Al-Qabisi, 1955; Ahmad, 2004). Namun bagi aspek mengintegrasikan dengan elemen KBAT, kesemua amalan ini perlu dijadikan suatu rutin yang berterusan, berfokus dan kefahaman yang mendalam untuk memastikan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dapat menepati objektif seperti yang telah ditetapkan (Mohd Aderi & Rohani, 2009; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011).

Untuk itu, kajian ini mengintegrasikan teori dan model berdasarkan tiga kerangka utama iaitu model komposisi pelaksanaan pengajaran guru, teori KBAT dan model pelaksanaan pengajaran akidah.

2.6.1 Model Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru menurut Al-Qabisi

Al-Qabisi merupakan tokoh ilmuan Islam dan pencetus kepada bidang Pendidikan Islam. Al-Qabisi telah melontarkan idea-idea dan pandangan berkaitan Pendidikan Islam melalui kitab penulisanannya iaitu *Al-Risalah al-mufassalah li ahwal al-muallimin wa ahkam al-mualimin wal mutaallimin* (Al-Ahwani, 1955; Himmah, 2003). Al-Qabisi telah menghuraikan persoalan pendidikan secara lengkap dari pelbagai elemen seperti peranan masyarakat, ibu bapa, guru dan pelajar menerusi bidang pendidikan, kurikulum, objektif, kaedah, penilaian dan sikap guru yang dikategorikan menerusi kajian ini kepada tiga komponen utama iaitu permulaan, perkembangan dan penutup (Siti Salwa & Muhammad Zahiri, 2014).



Nama penuh al-Qabisi ialah Abu al-Hassan Ali bin Muhammad bin Khalaf al-Muafiri al-Qairawani dan lebih dikenali dengan gelaran al-Qabisi. Beliau dilahirkan di Qairawan pada tahun 935 masihi bersamaan 324 hijrah dan meninggal dunia pada tahun 1012 masihi bersamaan 403 hijrah. Al-Qabisi menguasai ilmu-ilmu asas seperti al-Quran, Hadis, Fiqah, bahasa Arab dan Qiraat. Beliau belajar dan mengikuti pembelajaran dengan ramai ilmuan Islam, mempunyai minat yang tinggi untuk belajar dan memiliki keupayaan untuk menganalisis. Al-Qabisi memiliki sebuah sekolah yang diasaskannya sendiri bagi tujuan mengajar dan mempraktikkan ilmu sehingga lahir ramai ulama yang terkenal (Al-Jumbulati & al-Tuwaanisi, 2002; Himmah, 2003; Siti Salwa & Muhammad Zahiri, 2014).

Pengetahuan mengenai agama secara teori dan amali merupakan tujuan utama pendidikan menurut al-Qabisi dan pada kebanyakan pernyataannya menyeru agar sentiasa berpegang teguh kepada al-Quran dan dasar agama. Al-Qabisi menyatakan pengabaian dalam pendidikan berkemampuan menjerumuskan kepada kekeliruan dan keterbatasan pengetahuan. Matlamat pendidikan menurut al-Qabisi adalah untuk penyediaan pelajar berpaksikan nilai agama dan berakhlak mulia (Al-Ahwani, 1955; Himmah, 2003). Berkata (Al-Qabisi, 1955) dalam kitabnya yang bermaksud :

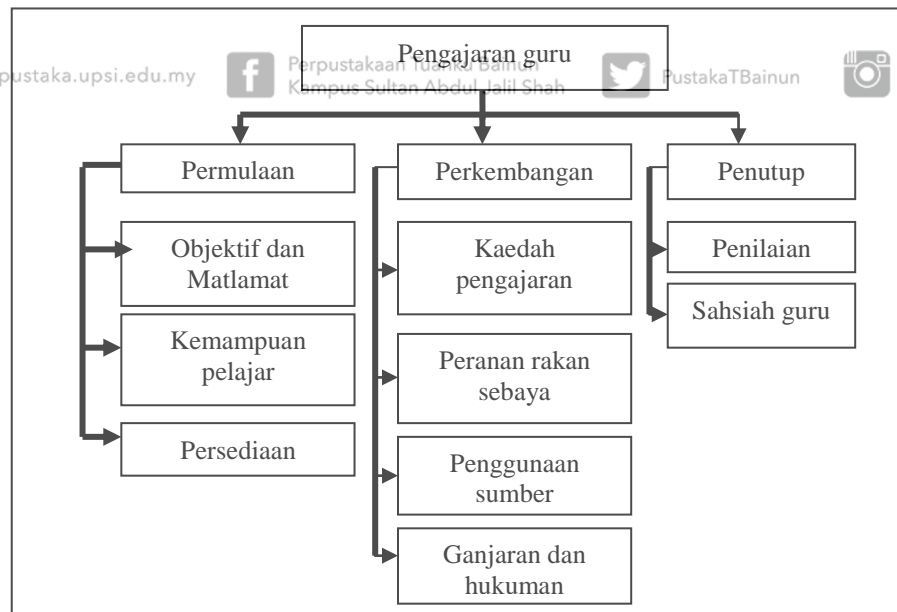
Ada pun peranan anak kecil terhadap agama samalah seperti peranan agama ke atas bapanya. Oleh itu, apakah dibolehkan seorang bapa itu membiarkan anak kecilnya tanpa mengajar agama dan melalui pengajaran al-Quran akan dapat mengenali agama.

Bagaimana pun menerusi pandangan (Al-Ahwani, 1955; Himmah, 2003) menyatakan aspek pendidikan yang dibincangkan oleh al-Qabisi sebahagian besarnya memberikan fokus kepada pengajaran al-Quran, namun begitu konsep pengajaran yang



diperkenalkannya mampu merentasi mata pelajaran lain seperti akidah, ibadah, sirah dan adab.

Berdasarkan kepada pemikiran dan konsep pengajaran al-Qabisi, penyelidik melihat terdapat banyak persamaan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah terutama bagi peringkat sekolah rendah dan amat bersesuaian dijadikan model asas bagi kajian. Hal ini kerana kerangka teori yang dikemukakan merupakan elemen yang diguna pakai dan menjadi panduan untuk pembinaan pengajaran yang berstruktur, berkualiti serta berkesan di seluruh dunia pada masa kini. Ini dapat diperjelaskan berdasarkan rajah proses pelaksanaan pengajaran menurut al-Qabisi.



(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1995).

Rajah 2.5. Pelaksanaan komposisi komponen pengajaran guru menurut al-Qabisi

Bersandarkan kitaran proses ini, ianya dapat dibahagikan kepada tiga komponen melibatkan permulaan, perkembangan dan penutup.



2.5.1.1 Pelaksanaan Komponen Permulaan Pengajaran

Menurut (Ahmad Khalid, 1986; Al-Ahwani, 1955; Siti Salwa & Muhammad Zahiri, 2014) yang membahaskan pandangan al-Qabisi menerusi penghuraian pelaksanaan pengajaran komposisi permulaan kepada beberapa komponen seperti penetapan objektif pengajaran, tahap kemampuan pelajar dan persediaan pengajaran.

i. Objektif dan Matlamat Pengajaran

Penyataan ini dapat diperhatikan melalui kata-kata (Al-Qabisi, 1955) iaitu;

Apa yang diperoleh oleh kanak-kanak daripada mempelajari agama ialah ilmunya yang kekal abadi di dalam miliknya. Pengajaran agama adalah sepanjang-panjang kekayaan dan sebanyak-banyak perbelanjaan.

Menerusi pernyataan ini yang menyatakan keperluan mempelajari pendidikan agama adalah sebagai tempat rujuk dalam setiap permasalahan akidah, ibadah dan muamalah. Pelaksanaan pengajaran juga perlu kepada penetapan matlamat yang jelas berasaskan masa yang telah diperuntukkan dan menepati kehendak pelajar (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1955). Kebiasaanya penetapan matlamat pengajaran ditetapkan pada permulaan dan bersumberkan panduan yang tertentu (Al-Qabisi, 1955; Ahmad Khalid, 1986).



ii. Tahap Kemampuan Pelajar

Bagi kesesuaian mengikut tahap kemampuan pelajar, al-Qabisi melalui (Al-Na'miy, 1994) menyatakan keperluan bagi guru untuk menitikberatkan pengetahuan mengenai ukuran perkembangan, tahap kematangan dan perbezaan usia dalam kalangan pelajar. (Al-Qabisi, 1955) menyarankan agar pemantauan dilaksanakan ke atas pelajar supaya tidak dipengaruhi oleh golongan yang rosak akhlak. Justeru itu, al-Qabisi telah mencadangkan supaya diasingkan di antara pelajar yang mempunyai akhlak yang baik dan buruk agar tidak berlaku penyimpangan daripada prinsip agama dan nilai akhlak (Al-Na'miy, 1994; Paharuddin, 2014).

Selain itu, al-Qabisi menyatakan sebelum memulakan penglibatan guru dalam proses pengajaran, menjadi keperluan untuk guru mengenal pasti wujudnya perbezaan kemampuan dan persediaan dalam kalangan pelajar (Ahmad Khalid, 1986; Al-Jumbulati & al-Tuwaanisi, 2002). Pernyataan ini bertepatan dengan pandangan (Ibn Khaldun, 1983) yang mencadangkan agar proses pengajaran pelajar dilaksanakan mengikut lingkaran dan mengambil kira tahap kecerdasan pelajar. Malah (Ibn Khaldun, 1983) juga menekankan agar proses pengajaran disampaikan secara beransur-ansur dan bertahap-tahap kerana pengajaran secara berterusan akan membawa kepada kurangnya daya kefahaman kepada pelajar.



iii. Persediaan Pengajaran

Al-Qabisi menekankan agar guru yang terlibat dalam pengajaran agama mempunyai kelayakan dan kemahiran yang diperlukan sehingga berkemampuan melaksanakan proses pengajaran dengan sempurna. Berkata (Al-Qabisi, 1955) yang bermaksud;

Beliau mensyaratkan orang arif mestilah menghabiskan penguasaan kitab al-Quran dan mengetahui tulisannya pada ketika itu bagi menjalankan tugas pengajaran di mana dia telah mempunyai keupayaan memastikan manfaat yang diharapkan daripadanya dan apabila dituliskan kepada pelajar dia tidak dapat membacanya dan mengenalinya.

Pernyataan di atas menggambarkan guru telah melakukan kesilapan dalam melaksanakan tugas dan tidak amanah menerusi pengajaran yang dikendalikan. Oleh itu, al-Qabisi menekankan dengan meletakkan kesilapan dalam melaksanakan tugas disebabkan guru tidak melaksanakan persediaan rapi untuk setiap tugas pengajaran yang telah dipertanggungjawabkan (Al-Ahwani, 1955; Al-Na'miy, 1994).






2.5.1.2 Pelaksanaan Komponen Perkembangan Pengajaran

Menurut pandangan (Al-Ahwani, 1955; Ahmad Khalid, 1986; Siti Salwa et al., 2014) yang menjelaskan al-Qabisi menghuraikan pelaksanaan perkembangan pengajaran kepada beberapa komponen seperti kaedah pengajaran, peranan rakan sebaya, penggunaan bahan pengajaran, penyertaan dalam kalangan guru dan penghargaan kepada guru.



i. Kaedah Pengajaran

Al-Qabisi menghuraikan berkaitan kaedah pengajaran yang sebahagian besarnya difokuskan kepada pengajaran al-Quran namun berasaskan perspektif konsep yang ditekankan, kaedah ini mampu untuk diaplikasikan dalam ilmu Pendidikan Islam yang lain seperti akidah, ibadah dan akhlak. Penekanan melalui konteks penerapan penggunaan kaedah secara latih tubi bermatlamat menghasilkan kekuatan dari aspek pembacaan, penghafazan dan membentuk kefahaman berkaitan apa yang telah dihafaz terutamanya perkara berkaitan dalil-dalil, rukun-rukun dan prinsip pegangan umat Islam (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1955).

 05-4506832     Kekuatan ingatan boleh dibentuk melalui kaedah *tikrar* iaitu pengulangan, agar perkara yang dihafaz berkekalan di dalam ingatan. Kaedah ini merupakan langkah permulaan kepada pengajaran melalui penekanan bagaimana setiap penggunaan maklumat tersebut dapat diimplementasikan berasaskan keadaan realiti semasa (Al-Na'imy, 1994; Siti Salwa et al., 2014).

Di samping itu, kaedah lain yang ditekankan oleh al-Qabisi adalah pengajaran secara individu dan kumpulan berdasarkan tahap persediaan serta kemampuan pelajar. Namun begitu, pengajaran secara kumpulan menyebabkan kesukaran bagi mengenal pasti tahap kelemahan secara individu (Al-Qabisi, 1955). Kebiasaannya, seorang guru memulakan pengajaran menerusi kaedah menulis di papan tulis, kemudiam keseluruhan pelajar akan membaca secara beramai-ramai dan sekiranya terdapat sebarang kesilapan,

guru akan memperbetulkannya. Maka menerusi penerapan pendekatan tersebut, terlaksana dua kemahiran iaitu membaca dan menyelesaikan masalah (Al-Qabisi, 1955; Al-Na'imy, 1994).

ii. Peranan Rakan Sebaya

Al-Qabisi menekankan penglibatan daripada pelajar yang berkebolehan dalam kelas untuk membantu pelajar yang ketinggalan melalui pendekatan pembelajaran bersama rakan sebaya (Al-Qabisi, 1955; Al-Na'imy, 1994). Ini difahami berdasarkan petikan tulisannya;

Tidak mengapa ia melantik mereka mengendalikan urusan pembelajaran sesama mereka kerana ianya mendatangkan manfaat kepada mereka.

Penjelasan ini menunjukkan al-Qabisi telah mencetuskan suatu idea bagaimana yang dikatakan sebagai pembelajaran secara koperatif atau kumpulan. Ini berdasarkan faktor percampuran idea dan maklumat menghasilkan dapatan yang lebih mendalam serta bersifat menyeluruh (Paharuddin, 2014; Ghazali & Sufean, 2016).

iii. Penggunaan Bahan Pengajaran

Al-Qabisi menggalakkan pendekatan penggabungan berasaskan kepelbagaian teknik pengajaran guru bersumberkan penggunaan bahan untuk menambah kefahaman dan memberi impak kepada pelajar (Al-Qabisi, 1955; Ahwani, 1955);

Ketika mempelajari agama, kanak-kanak perlu mempelajari tulisan, ejaan dan bacaan. Perkara ini merupakan kemestian untuk mengajar agama dan mencatatkan di dalam buku. Guru mesti menunjukkan prinsip-prinsip bentuk kefahaman sehingga berupaya membaca dengan baik.

iv. Penghargaan dan Hukuman

Al-Qabisi menjelaskan pujian dan penghargaan dapat memberi kesan yang mendalam kepada diri pelajar agar sentiasa tekun, kreatif, kritis dan menjadi contoh kepada pelajar lain (Al-Qabisi, 1955). Berkata al-Qabisi;

Apabila pelajar melakukan sesuatu yang baik, maka dia hendaklah dipuji dengan tidak melebihi-lebih agar dia mengetahui yang baik daripada yang buruk dan dia akan beransur-ansur memilih yang baik. Inilah apa yang dibuktikan oleh kesungguhan.

Menerusi pandangan (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1955) menyatakan bentuk ganjaran yang bakal diperoleh hasil pengajaran Pendidikan Islam dengan bersumberkan ayat al-Quran (Fathir, 35: 32-34; Al-Isra' 17:9; Al-Zumar 39:23). Berdasarkan ganjaran berbentuk keagamaan, ia berkemampuan menjadi dorongan untuk pelajar lebih berminat dengan ilmu-ilmu Pendidikan Islam amnya dan khasnya pendidikan al-Quran.


Menurut pandangan (Al-Qabisi, 1955) pendekatan secara menghukum dilaksanakan setelah kaedah nasihat dan teguran tidak menghasilkan maklum balas yang baik daripada pelajar kerana al-Qabisi tidak mengalakkan penggunaan hukuman secara kekerasan kepada pelajar. Sebaliknya difokuskan kepada pendekatan nasihat, kasih sayang dan menunjukkan teladan yang baik. Menurut (Gamal Nassir, 2003; Paharuddin,

2014), al-Qabisi menyatakan hukuman menyebabkan kemudharatan dalam pembentukan sahsiah pelajar dan menghasilkan nilai sendiri yang bersifat kekerasan.

2.6.1.3 Pelaksanaan Komponen Penutup Pengajaran

Berdasarkan penelitian daripada tulisan dan pandangan (Al-Qabisi, 1955), penghuraian amalan pelaksanaan penutup pengajaran guru difokuskan kepada dua komponen iaitu penilaian dan sahsiah.

i. Penilaian

 Menurut (Al-Qabisi, 1955) yang menyarankan agar guru perlu bersifat peka dan sentiasa membuat pemerhatian ke atas tingkah laku pelajar sepanjang proses pengajaran agar tidak menyimpang daripada akhlak dan prinsip agama. Penilaian hendaklah dilaksanakan secara berterusan sama ada secara harian, mingguan dan diakhiri dengan peperiksaan akhir. Pada peringkat peperiksaan, dua pendekatan penguasaan penilaian ditetapkan oleh guru iaitu sama ada pelajar menghafaz secara keseluruhan atau penulisan di atas kertas agar memudahkan proses perekodan (Al-Ahwani, 1955; Al-Na'miy, 1994).

ii. Sahsiah Guru

Keperabadian dan sahsiah guru mempunyai pengaruh yang besar terhadap minda dan jiwa pelajar. Seorang pelajar sering mencontohi tingkah laku guru sama ada dari aspek

pertuturan atau perlakuan. Menurut (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1955), seorang guru perlu menekankan agar dirinya sentiasa dihormati oleh pelajar melalui pendekatan bersifat kasih sayang dan tidak menggunakan kekerasan sehingga pelajar menjauhkan diri daripada proses pengajaran. Al-Qabisi tidak menyukai suasana kelas pasif dan tidak menyeronokkan kerana ianya memberi kesan kepada pembelajaran pelajar (Al-Jumbulati & Al-Tuwaanisi, 2002; Siti Salwa & Muhammad Zahiri, 2014). Berkata (al-Qabisi, 1955);

Seorang guru tidak boleh melebihi seorang pelajar ke atas pelajar lain kecuali ia melebihi pelajar yang disukai pada masa rehat setelah berusaha sedaya mungkin untuk berlaku adil sesama mereka.

Seorang guru itu perlu memiliki sifat lemah lembut dan sabar agar dapat merapatkan hubungan di antara guru dengan pelajar serta membantu meningkatkan persefahaman, namun untuk masa tertentu guru seharusnya bersifat tegas (Al-Jumbulati & Al-Tuwaanisi, 2002). Secara keseluruhannya, pandangan al-Qabisi membentuk asas kajian ini melalui aspek pelaksanaan komposisi pengajaran dengan beberapa pengubahsuaian dilakukan agar ianya bertepatan dengan kehendak konsep pengintegrasian elemen KBAT pada masa kini.

2.6.2 Model Pengajaran Guru Le Francois

Model pengajaran guru Le Francois berfokus bagaimana proses penyampaian maklumat oleh guru dan penerimaan oleh pelajar dapat dilaksanakan secara berstruktur serta sistematik (Baharom & Ilya, 2010; Paharuddin, 2014). Berdasarkan model pengajaran (Le Francois, 1997), ia telah diklasifikasikan sebagai proses yang merangkumi tiga

peringkat iaitu sebelum pengajaran, semasa pengajaran dan selepas pengajaran. Pada peringkat sebelum pengajaran, tugas guru adalah membuat perancangan pengajaran dengan menentukan objektif dan matlamat pengajaran berdasarkan kesesuaian sama ada dalam bentuk jangka pendek dan jangka panjang. Hasil pencapaian objektif pengajaran pada kebiasaannya merujuk kepada perolehan ilmu pengetahuan, kemahiran dan perubahan tingkah laku oleh pelajar (Baharom & Ilya, 2010; Paharuddin, 2014).

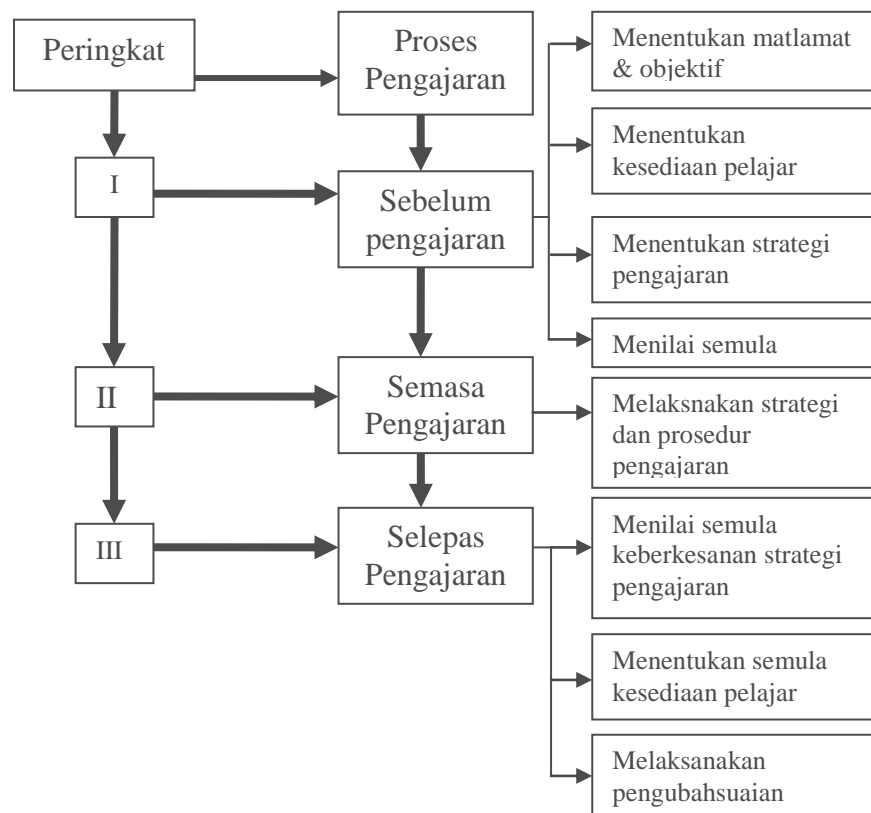
Menurut (Le Francois, 1997), seorang guru perlu mengenal pasti pengetahuan, tahap kesediaan dan kemampuan pelajar serta bagaimana pelajar-pelajar memperolehi dan mengembangkannya. Guru juga perlu peka dengan perkara yang dapat membangunkan motivasi pelajar agar penentuan strategi dan kaedah pengajaran yang dilaksanakan menepati objektif pengajaran.

Sebelum pengajaran dilaksanakan, keperluan untuk menentukan penilaian berkaitan proses pengajaran adalah berfokuskan objektif pengajaran dalam merangsang idea awal pelajar. Pada fasa permulaan ini, seorang guru memerlukan kompetensi yang tinggi serta kesediaan yang rapi sebelum melaksanakan proses pengajaran (Le Francois, 1997). Pada fasa permulaan ini, seorang guru tidak memulakan pengajaran sehingga semua pelajar dapat memberi perhatian yang jelas dalam pembelajaran.

Peringkat semasa pengajaran merupakan proses melaksanakan prosedur pengajaran yang melibatkan set induksi, pengembangan isi, penggunaan bahan bantu mengajar, interaksi guru dan pelajar, penilaian kefahaman dan kawalan kelas. Pada fasa

ini, guru perlu menggunakan arahan-arahan umum untuk menarik perhatian pelajar dan melaksanakan penilaian secara berterusan bagi meningkatkan tahap keberkesanan pengajaran guru. Seterusnya peringkat fasa penutup pengajaran ialah proses menilai semula keberkesanan pengajaran guru dan menentukan semula tahap kesediaan pelajar serta melaksanakan pengubahsuaian agar bertepatan dengan objektif pengajaran yang telah ditetapkan pada awal pengajaran (Le Francois, 1997; Baharom & Ilya, 2010; Paharuddin, 2014). Fasa-fasa pengajaran ini dijelaskan menerusi rajah 2.6.

Pernyataan (Le Francois, 1997) mempunyai persamaan dengan teori pengajaran (Robert Glaser, 1983) yang membahagikan proses pengajaran guru kepada empat komponen utama iaitu objektif pengajaran, pengetahuan sedia ada pelajar, kaedah pengajaran dan penilaian. Rumusannya sekalipun bidang akidah mempunyai strategi, kaedah dan pendekatan yang berbeza daripada pelajaran lain, namun secara umumnya kesamaan jalinan komposisi pengajaran perlu wujud iaitu sebelum, semasa dan selepas dalam menentukan hala tuju pengajaran yang berkesan (Mohd Yusuf, 2012; Paharuddin, 2014).








Rajah 2.6. Model Pengajaran Le Francois.

Secara keseluruhan, kajian ini mengadaptasikan model yang dikemukakan oleh Le Francois berdasarkan kesesuaian dengan kerangka objektif dan persoalan kajian yang melibatkan elemen sebelum pengajaran, semasa pengajaran dan selepas pengajaran. Model ini seterusnya dikombinasikan dengan model dan teori-teori lain iaitu teori KBAT dan model pengajaran akidah bagi menghasilkan kerangka komposisi pengajaran yang bertepatan dengan kehendak pengintegrasian KBAT.

2.6.3 Model Pengajaran Guru kepada Kanak-Kanak Abdullah Nasih ‘Ulwan

Abdullah Nasih ‘Ulwan adalah tokoh yang menganalisis perkembangan kanak-kanak menerusi kitab “*Tarbiyatul Aulad*’ berasaskan bagaimana proses pengajaran yang bersesuaian terhadap kanak-kanak dapat dijalankan. Ini bermatlamat agar pertumbuhan dari aspek kognitif, emosi dan fizikal adalah berdasarkan kerangka umat Islam yang berkualiti. Analisis dan pandangan (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997) juga menekankan kepada pengajaran akidah adalah pendidikan yang perlu bermula daripada usia *tamyiz*. Pendapat ini adalah berdasarkan firman Allah dalam surah (Al-A’raf, 7 :172) dan surah (Luqman, 31 : 13-15).

 05-4506832     Pelaksanaan pengajaran terhadap pelajar menurut Abdullah Nasih ‘Ulwan adalah menerusi proses *pentarbiyahan* (pendidikan) yang dilaksanakan dengan asasnya bermula menerusi didikan ibu bapa bagi membentuk pelajar yang berfikiran kritis dan berstruktur (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997, 2002). Proses pengajaran terhadap pelajar memerlukan permulaan pengenalan secara konsisten mengenai kekuasaan Allah swt menciptakan alam dan keperluan mengingati Allah swt dalam apa jua suasana serta keadaan (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002; Nurul Huda & Azizah, 2014).

Oleh itu, pandangan yang dibangunkan oleh (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997, 2002) bersesuaian dengan kajian ini berasaskan pembelajaran secara pengamalan dan menepati tahap keupayaan pelajar sekolah rendah. Untuk itu, elemen yang terdapat dalam konsep pengajaran menurut (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997, 2002) telah dijadikan

panduan oleh penyelidik untuk membentuk item-item dari perspektif pengajaran peringkat rendah yang bersesuaian dengan fitrah atau naluri kanak-kanak.

2.6.3.1 Pengajaran Berdasarkan Adat Kebiasaan

Pelaksanaan pengajaran berdasarkan tradisi amalan seharian bagi pelajar peringkat sekolah rendah ditunjangi oleh dua faktor yang utama iaitu kaedah pengajaran yang dilaksanakan dan lingkungan pendidikan yang baik. Faktor pembentukan kaedah pengajaran adalah di atas tanggungjawab ibu bapa melalui penekanan kepada aspek interaksi dengan amalan seharian sama ada melalui perlakuan, pentabiatan atau ikutan.

Manakala bagi lingkungan pendidikan yang berciri persekitaran juga harus dibangunkan oleh ibu bapa berasaskan elemen akhlak, ibadat dan akidah serta bersesuaian dengan syariat menerusi kerjasama daripada guru di sekolah. Penekanan pembelajaran berkonsepkan persekitaran yang kondusif adalah bertepatan untuk pembentukan pelajar yang berfikiran mengaplikasi, menganalisis, menilai dan berstruktur (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997, 2002).

2.6.3.2 Pengajaran Dengan Nasihat

Interaksi komunikasi yang menggunakan pendekatan secara nasihat merupakan wasilah yang mampu mengubah potensi pelajar secara mendalam dan menyeluruh dengan syarat penyampai nasihat itu juga seharusnya sentiasa melakukan anjakan perlakuan yang

menjurus kepada perkara yang dinasihati itu. Menurut (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 1997, 2002) penggunaan teori tidak hanya mencukupi sekiranya tidak diiringi dengan praktikal kerana pelajar sentiasa memerhati dan mendengar serta mengikuti apa yang diperlihatkan dan disampaikan.

Pendekatan pengajaran secara nasihat terbahagi kepada dua kaedah iaitu kaedah perlakuan praktikal dan kaedah bercerita. Oleh itu, asas kandungannya perlu mengandungi nilai-nilai penceritaan yang dapat dipraktikkan dalam bentuk perlakuan. Namun begitu, kaedah ini perlu diseiringkan dengan elemen penganalisaan secara kritis dan kritikal untuk membentuk pemikiran pelajar yang menepati kehendak al-Quran (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002; Nurul Huda & Azizah, 2014).

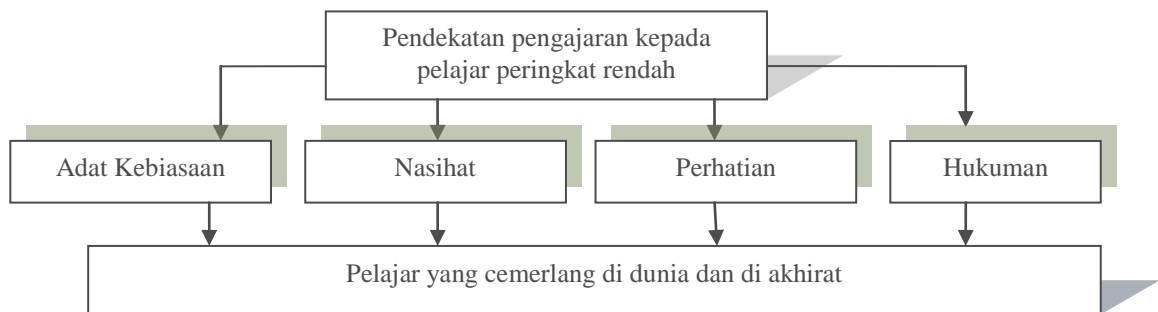
2.6.3.3 Pengajaran Dengan Perhatian

Keperluan pendidikan pelajar khusus peringkat rendah bukan sahaja dari aspek kognitif tetapi seharusnya melibatkan elemen afektif, psikomotor dan spiritual. Pembelajaran yang berkesan memerlukan perhubungan yang erat pelajar dan guru seperti dianalogikan hubungan di antara anak dan ibu bapa. Lazimnya anak akan sentiasa mencurahkan permasalahan, menyoal, mengambil berat, memberi idea dan membantu ibu bapa dalam apa juga keadaan manakala ibu bapa pulak mengasuh, mendidik dan mengajar perkara-perkara yang boleh membawa kanak-kanak ke arah pembentukan insan yang terbaik di dunia dan akhirat (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002; Seri Hayati, 2010; Nurul Huda & Azizah, 2014).

2.6.3.4 Pembelajaran Secara Hukuman

Pembelajaran berbentuk hukuman adalah pendekatan yang bukan menjurus kepada aspek fizikal semata-mata. Hukuman menurut (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002) adalah melalui nasihat, peringatan, ganjaran dan pedoman bagaimana kesan perbuatan yang telah dilakukan. Beliau menolak kaedah hukuman yang diperkenalkan oleh barat kerana dalam Islam hukuman kepada pelajar seharusnya berdasarkan prinsip kasih sayang, bertujuan, berupaya mengubahsuai tingkah laku dan panduan bagaimana mengekalkan tingkah laku yang baik. Oleh itu, hukuman bersifat fizikal hanya boleh dijalankan sebagai langkah terakhir sekiranya pendekatan nasihat dan kasih sayang tidak mendapat hasil yang ditetapkan (Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002; Seri Hayati, 2010).

Secara keseluruhan, model pengajaran guru Abdullah Nasih ‘Ulwan merupakan konsep yang melingkari elemen pelaksanaan pengajaran secara kejiwaan, nilai perhatian dan ketegasan mengikut kehendak kanak-kanak. Pendekatan yang ditekankan berkemampuan membentuk perwatakan pelajar yang bukan sahaja bersahsiah tinggi tetapi mempunyai pembudayaan yang cemerlang dari aspek pemikiran yang kritis, kreatif, reflektif dan inovatif. Ini bertepatan dan bersesuaian dengan kajian yang melihat pengintegrasian KBAT memerlukan kesepaduan di antara nilai sahsiah yang berkualiti dengan keupayaan kognitif yang tinggi. Ini dijelaskan menerusi rajah 2.7



(Sumber : Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Seri Hayati, 2010).

Rajah 2.7. Pendekatan pengajaran kanak-kanak menurut Abdullah Nasih 'Ulwan.

2.6.4 Model Pengajaran Guru Mengintegrasikan KBAT menurut Ibn Khaldun

Penjelasan (Ibn Khaldun, 1958, 1993) menerusi karyanya *Al-Muqaddimah* menyatakan

keupayaan berfikir merupakan:

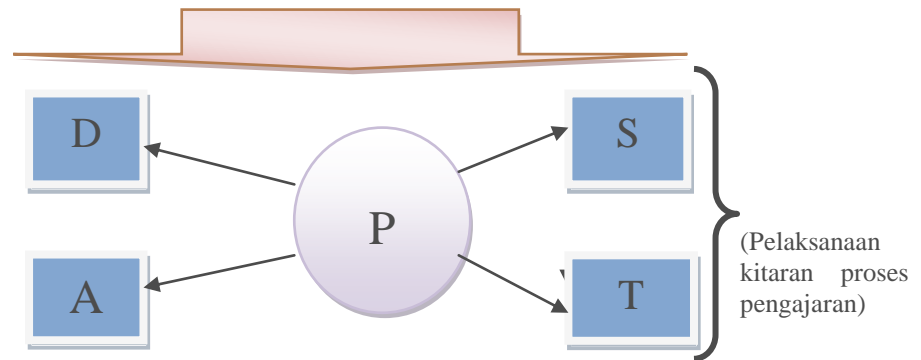
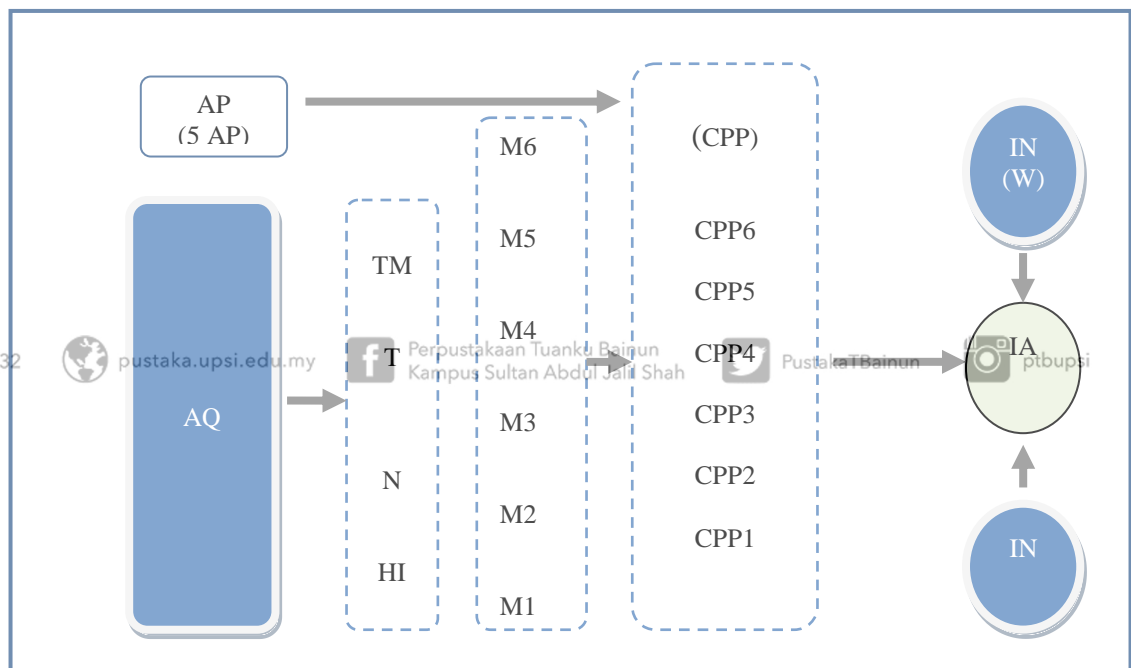
Kesedaran di dalam diri seseorang tentang hal yang ditanggapi adalah suatu yang khusus dimiliki oleh makhluk-makhluk yang hidup sahaja.

Ibn Khaldun menegaskan kepentingan ilmu pengetahuan (*makrifah*) dan sifat mengetahui (*i'darah*) dapat membezakan di antara manusia dengan makhluk lain yang dinamakan haiwan. Deria yang lima iaitu pendengaran, penglihatan, rasa, ciuman dan sentuhan membantu manusia untuk mencapai ilmu pengetahuan (Al-Nai'my, 1994; Al-Ghazali, 2006; Muhsin, 2014). Ibn Khaldun jelas menyatakan lima alat pengetahuan ini disokong dengan penggunaan akal atau pemikiran manusia sebagai sumber ilmu dan setiap ilmu yang dihasilkan melalui akal perlu *bertabi'kan* fitrah manusia (Ibn Khaldun, 1993; Ibrahim, 2015). Ini bersumberkan ayat al-Quran dalam (surah Al-Mulk: 67: 23).

قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ۚ

Terjemahan: Katakanlah, “Dialah yang menciptakan kamu dan menjadikan pendengaran, penglihatan dan akal bagi kamu, tetapi sedikit sekali kamu bersyukur”

Keseluruhan konsep jalinan di antara pemeringkatan ilmu dengan proses pengajaran yang disepadukan bersama fungsi akal menurut Ibn Khaldun dijelaskan menerusi rajah 2.8



(Sumber : Ibn Khaldun,1993; al-Na’imy, 1994 ; Ghazali et al. 2016)
[bersambung]



Rajah 2.8 [Sambungan]

Petunjuk

AP = Alat pengetahuan meliputi 5 pancaindera manusia: perasaan, sentuhan, pendengaran, penglihatan dan ciuman

AQ = *Aqal* TM = *Tamyizi* T = *Tajribi* N = *Nazari* HI = *Hakikat Insaniyah*

CPP = Cara peroleh pengetahuan meliputi 6 peringkat, CPP1 (peringkat pancaindera), CPP2 (peringkat membuat tanggapan), CPP3 (peringkat pengetahuan rohani) CPP4 (peringkat percubaan), CPP5 (peringkat pengetahuan baru), CPP6 (peringkat wahyu).

M = Malakat 1 (tabiat), Malakat 2 (kecerdikan), Malakat 3 (Kemahiran), Malakat 4 (tanggapan), Malakat 5 (pengetahuan dan ilmu), Malakat 6 (peringkat wahyu).

IN = *Ilmu Naqli (Wahyu)* IA = *Ilmu Aqli* IN = *Ilmu Nazari*

A = Beransur-ansur T = Berturut-turut D = Memperdalamkan S = Syumul P = Pengajaran

Rajah 2.8. Model pemeringkatan ilmu Pendidikan Islam menerusi keupayaan akal menurut Ibn Khaldun

Merujuk rajah 2.8 menurut Ibn Khaldun, kemampuan berfikir mempunyai beberapa tingkatannya iaitu empat peringkat (H.Warul Walidin, 2003; Mohd Yusof, 2012; Ibrahim, 2015). Peringkat pertama ialah pemahaman intelek manusia terhadap sesuatu yang berada dilingkarannya keupayaan dengan berfokuskan tanggapan bersifat sendiri. Peringkat ini membolehkan akal melakukan perbezaan (*aql' al-tamyiz*) yang melaluinya manusia memperoleh segala sesuatu yang mendatangkan manfaat dalam kehidupannya dan menolak perkara-perkara yang memudaratkannya. Menurut (Ibn Khaldun, 1958, 1993).

Keupayaan untuk berfikir mempunyai beberapa tahap, tahap pertama ialah akal ditapis, dengan bantuan bagi mendapat perkara-perkara yang berguna untuk dia dan kehidupan serta menangkis perkara-perkara yang berbahaya baginya (Ibn Khaldun, 1993: 453).

Pernyataan ini disokong oleh (Rosenthal dalam Ibn Khaldun, 2005) yang menterjemahkan tahap akal kepada *the discerning intellect*.



The ability to think has several degree. The first degrees...the discerning intellect, with the help of which man obtains the things that are useful for him and his livelihood, and repels the things that are harmful for him (Rosenthal, 2005, 2: 412- 413).

Sekiranya dikaitkan dengan konsep KBAT, ia mempunyai perkaitan dengan aras pemikiran mengapikasi dan menganalisis iaitu bagaimana pemikiran digunakan untuk menentukan, membanding beza, mengkategorikan dan mengklasifikasikan berdasarkan nilai pertimbangan yang mendatangkan kebaikan dan keburukan (Muhammad Uthman 2008; KPM, 2014; Ghazali & Sufean, 2016).

Untuk peringkat kedua ialah kemampuan berfikir berkeupayaan menyediakan manusia dengan segala idea dan perilaku yang diperlukan dalam perhubungan manusia dengan persekitarannya dan ianya diperolehi melalui pengalaman serta juga dikenali sebagai pemikiran eksperimen iaitu *aql' tajribi* (Ibn Khaldun, 1958, 1993).

Idea dan tingkah laku yang diperlukan di dalam menangani masalah sesama manusia dan memimpin mereka (Ibn Khaldun, 1993: 452).

Pernyataan ini disokong menurut (Rosenthal, 2005) adalah berasaskan tahap *the experimental intellect* dengan penjelasan:

The idea and the behaviour needed in dealing with his fellow men and in leading them (Rosenthal, 2005, 2: 412- 413).

Sekiranya peringkat pemikiran dikaitkan dengan konsep KBAT, penggunaan secara keseluruhan pengalaman, kekuatan pancaindera dan pengetahuan adalah untuk meneroka kefahaman dengan bersumberkan akal dan panduan al-Quran (Muhammad Uthman 2008; KPM, 2014; Ghazali & Sufean, 2016).



Peringkat ketiga ialah kemampuan untuk berfikir yang memperlengkapkan manusia dengan pengetahuan (*al-ilm*) atau pengetahuan andaian (*dzann*). Ini dinyatakan sebagai spekulatif (*aql'an-nadzari*). Pemikiran ini juga mengandungi tanggapan (*perception*), pengamatan (*apperception*), tasawwur (*worldview*) dan *tashdid*. Pada peringkat ini seseorang itu berkemampuan untuk membuat perbandingan dan penggabungan di antara beberapa pengetahuan bagi menghasilkan pengetahuan baru.

Menyediakan pengetahuan, atau tanggapan keadaan semasa menurut andaian tanpa sebarang aktiviti (melakukannya). Ini adalah akal spekulatif. Ini terdiri daripada persepsi dan penelitian yang mendalam (Ibn Khaldun, 1993; 453).

Pada tahap ketiga, (Ibn Khaldun, 1993; Rosenthal, 2005) meletakkannya sebagai *the speculative intellect* dengan penjelasan



Provides the knowledge, or hypothetical knowledge, of an object beyond sense perception without any practical activity (going with it). This is speculative intellect. Its consists of both perceptions and in-depth research (Rosenthal, 2005, 2: 412- 413).

Sekiranya dikaitkan dengan konsep KBAT, peringkat ini bersamaan dengan aras pemikiran menilai dan mencipta iaitu kombinasi daripada keseluruhan idea, kecerdikan, gambaran, pengamatan dan tanggapan akan membentuk suatu pengetahuan, tingkahlaku atau pemikiran yang baru (Uthman, 2008; KPM, 2014; Ghazali & Sufean, 2016).

Peringkat keempat ialah peringkat untuk memberi tanggapan mengenai wujud sesuatu perkara mengikut pelbagai kepintaran, perbezaan, sebab-musabab dan puncanya. Menerusi kemampuan berfikir tahap ini, manusia dapat mencapai kesempurnaan dalam





kebenarannya dan menjadi insan intelek yang bersifat kebersihan jiwa atau (*al-hakikah al-insaniyyah*). Kesempurnaan bagi manusia menerusi penguasaan aras-aras pemikiran tersebut membawa kepada pengertian hakikat manusia melalui akal yang berkualiti dan jiwa yang mantap (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Muhsin, 2014; Ibrahim, 2015).

Penghuraian yang diberikan oleh Ibn Khaldun terhadap tahap-tahap pemikiran mempunyai batasan yang tersendiri. *aql' tamyiz* menunjukkan kepada kemampuan akal untuk membezakan perkara yang bermanfaat daripada perkara yang memudaratkan melalui proses mengenal pasti perbezaan dan kebenaran yang terdapat pada perkara yang dinilai. Ibn Khaldun membataskan *aql' tamyiz* ke atas sebahagian perkara yang berkaitan dengan kehidupan. Manakala *aql' tajribi* diaplikasikan di dalam mengenal pasti pandangan dan idea-idea yang diperoleh hasil perbincangan sesama manusia. Hasil daripada proses ini boleh dijadikan sebagai suatu pengalaman yang membentuk akal berkualiti dan berstruktur bagi mencapai *hakikat insaniyyah*.

Menerusi proses pendidikan yang mengaplikasikan akal pemikiran secara individu, (Ibn Khaldun, 1958, 1993) menekankan kepentingan ilmu dan kemahiran yang berkemampuan membina, menyuburkan serta mempertingkatkan akal pemikiran seseorang individu. Ini dapat dilaksanakan menerusi kesepaduan kepelbagaian kemahiran dan (*malakah*) yang dibahagikan kepada enam peringkat seperti jadual 2.10. Jalinan *malakah* apabila diterapkan dalam pengajaran memerlukan kepada empat prinsip utama iaitu penyumbangan ilmu dilaksanakan beransur-ansur, bersifat menyeluruh, mendalam dan berturutan agar mewujudkan nilai-nilai kepada kefahaman dan penghayatan.



Jadual 2.10.

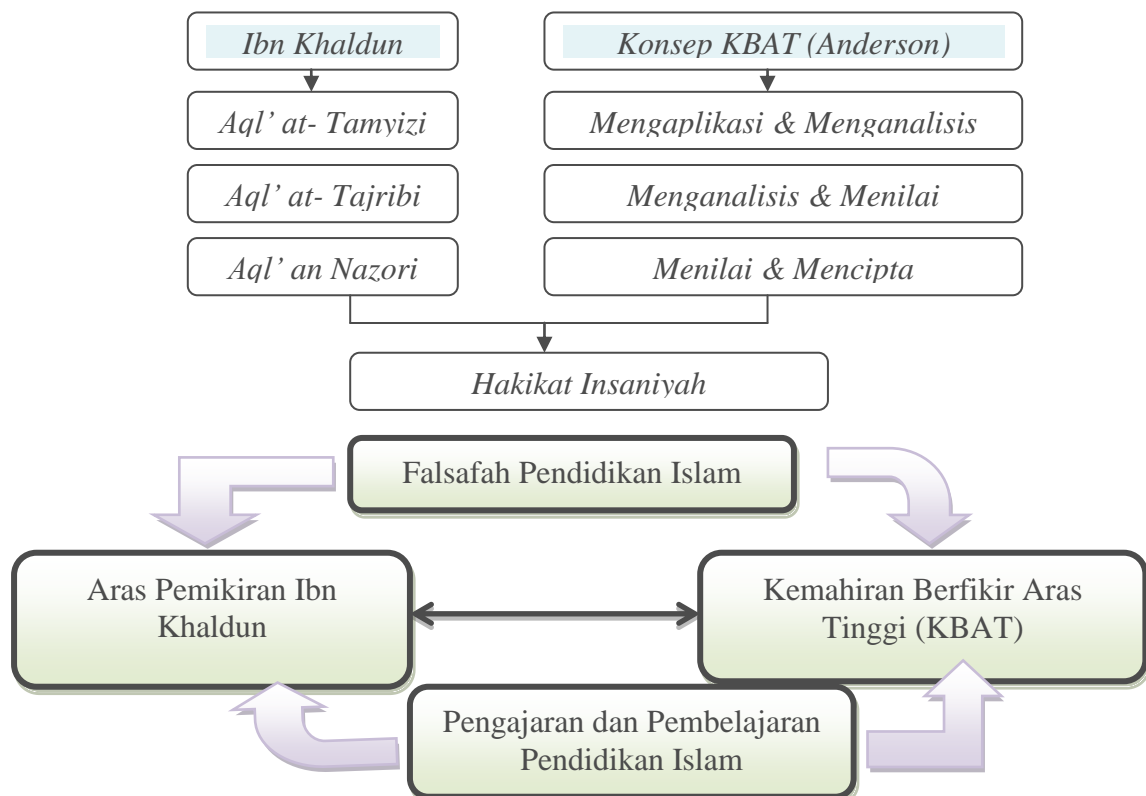
Peringkat-peringkat Malakah.

Malakah	Huraian
<i>Malakah</i> peringkat 1	(Tabiat) mendapat pengetahuan melalui penggunaan panca indera.
<i>Malakah</i> peringkat 2	(Kecerdikan) menghasilkan pengetahuan menerusi penggunaan akal fikiran berdasarkan perkara yang diindera untuk ditapis membentuk perkara yang lain.
<i>Malakah</i> peringkat 3	(Kemahiran) membentuk pengetahuan bersifat kerohanian berdasarkan ilmu yang dianugerahkan oleh Allah swt.
<i>Malakah</i> peringkat 4	(Percubaan) melaksanakan percubaan sepanjang hidup untuk mencari pengetahuan
<i>Malakah</i> peringkat 5	(Pengetahuan dan ilmu) memberi pengetahuan baru.
<i>Malakah</i> peringkat 6	(Mukjizat) memberi pengetahuan dalam bentuk wahyu.

(Sumber : Ibn Khaldun, 1958, 1993; Al-Na'imy, 1994; Ibrahim, 2015).

Selain itu, menurut (Ibn Khaldun, 1993) sekiranya aliran pemikiran yang menghasilkan ilmu atau pandangan berkaitan perkara yang dikaji melangkaui pancaindera tanpa ada pembuktian yang jelas dan jawapan yang tidak muktamad, maka dikembalikan kepada panduan al-Quran dan hadis. Ini menunjukkan terdapat batasan sebenar proses pemikiran manusia seperti perbincangan konsep kewujudan ketuhanan, kejadian makhluk, penciptaan alam semesta dan pembalasan amalan manusia.

Oleh itu apabila terdapat kekangan dalam keadaan ini, maka (Ibn Khaldun, 1958, 1993) secara jelas mengembalikan keterangan kepada ayat-ayat al-Quran atau dalil secara *Naqliyyah* (Muhsin, 2014). Secara keseluruhannya bersandarkan perbahasan yang mendalam mengenai aras tahap pemikiran yang dipelopori Ibn Khaldun dan disepadukan dengan konsep KBAT dapat digambarkan seperti rajah 2.9



Rajah 2.9. Perbandingan Aras Pemikiran Ibn Khaldun dan KBAT menurut Anderson

2.6.5 Teori KBAT menurut Benjamin Samuel Bloom

Teori pengajaran KBAT yang dibentuk oleh Benjamin Samuel Bloom menerusi asas pemeringkatan pemikiran berdasarkan taksonomi. Taksonomi bermaksud satu set pembahagian yang distruktur dan disesuaikan atas kerangka yang telah ditetapkan (Bloom, 1956; Anderson et al., 2001). Berdasarkan definisi lain, taksonomi merupakan sistem mengklasifikasikan objektif pendidikan dengan distrukturkan daripada konsep yang ringkas kepada yang kompleks, dari yang mudah kepada yang sukar. Penyusunan keseluruhan objektif pendidikan yang abstrak kepada yang konkrit menerusi penyediaan

kerangka bagi suatu penetapan maklumat memudahkan guru untuk menentukan tahap penguasaan pelajar (Kamaruzaman, 2012; Azrai, Othman & Dani, 2015).

Taksonomi Bloom telah diperkenalkan menerusi buku yang bertajuk *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain* pada tahun 1956. Taksonomi Bloom berasal dari idea seorang profesor ulung daripada University of Chicago, Prof. Dr. Benjamin Samuel Bloom. Ia merangkumi enam kategori utama dalam domain kognitif dengan bermula dari peringkat yang paling asas kepada peringkat yang kompleks iaitu pengetahuan, kefahaman, aplikasi, analisis, sintesis dan heirarki pemikiran tertinggi adalah penilaian.

Taksonomi bertujuan menyediakan sistem penstrukturan objektif-objektif pendidikan untuk membantu khususnya guru-guru, pentadbir, pakar-pakar profesional dan penyelidik bagi membincangkan masalah-masalah kurikulum, pembentukan pemikiran dan penilaian pendidikan dengan lebih jitu (Anderson et al., 2001; Krathwohl, 2002; Gardner, 2014).

Taksonomi perlu disepadukan dengan pembuktian secara teoritikal dan empirikal. Untuk aspek pendidikan, elemen penstrukturan pengetahuan untuk mencapai objektif pendidikan adalah perlu dalam usaha memudahkan penilaian dengan lebih tepat, mudah dan berkesan. Soalan-soalan seperti: apakah pelajar mendapat pengetahuan tersebut? atau adakah pelajar memang benar mengetahui? adakah pelajar mampu menilai sesuatu masalah dengan baik? merupakan pendekatan untuk mengembangkan pengetahuan

pelajar melalui asas penstrukturan keupayaan berfikir yang jelas (Bloom, 1956; Anderson et al., 2001; Piaget, 2001; Umesh, Tim Loreman & Chris, 2012).

Guru sering menganggap elemen kebolehan pengetahuan pelajar mempunyai pengelasan yang sama. Jika diteliti dengan lebih lanjut, terdapat perbezaan antara pelajar yang benar-benar mengetahui, benar-benar memahami dan yang boleh menilai sesuatu. Oleh itu, kewujudan satu sistem penstrukturan berasaskan standard (taksonomi) memudahkan guru untuk mendefinisikan penetapan objektif pendidikan, pembentukan kurikulum, instrumen penilaian dan ianya dapat disampaikan kepada pelajar (Krathwohl, 2002; Sefton Green & Bresler, 2011; Kamaruzaman, 2012; Azraai et al., 2015).

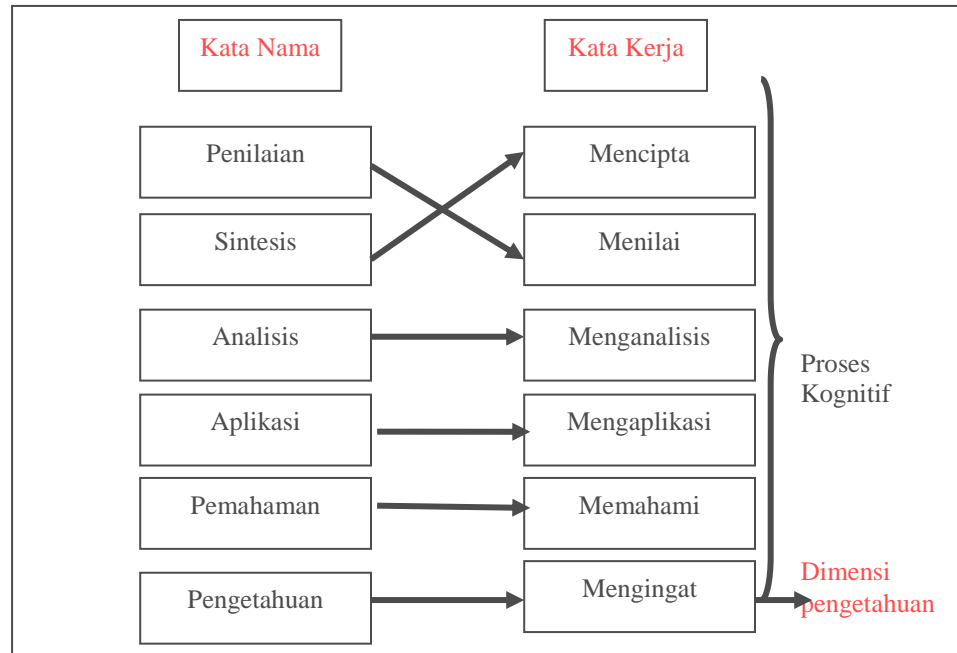
Berdasarkan kajian oleh (Krathwohl, 2002; Azraai et al., 2015) kepentingan taksonomi Bloom adalah bagi menentukan standard pengukuran yang jelas bagi item merentasi spektrum enam kategori. Setiap elemen dalam item aras mengikut peringkat taksonomi bermatlamat menghasilkan pembelajaran berasaskan keupayaan pelajar merentasi kandungan pelajaran dan mengadaptasi dalam konteks yang bersesuaian. Maka menjadi kemestian setiap dasar pendidikan mengandungi elemen-elemen seperti berikut

- 1) Perincian bagi sesuatu kurikulum atau kursus perlu mempunyai maksud khusus dan matlamat pendidikan umum yang ditetapkan sebagaimana dasar pendidikan sesebuah negara atau negeri.
- 2) Prosedur untuk penentuan kaedah pencapaian kepada objektif-objektif pendidikan, aktiviti-aktiviti dan penilaian sesuatu unit, kursus atau kurikulum.

2.6.6 Model KBAT menurut Lorin Anderson

Pada tahun 1990, sekumpulan penyelidik yang diketuai oleh Lorin Anderson telah mengemaskini Taksonomi Bloom untuk memperkukuhkan taksonomi tersebut dengan mengambil kira perkembangan dalam bidang pendidikan dan psikologi abad ke 20. Dua perubahan yang paling jelas adalah penjenamaan aras taksonomi baru atau taksonomi yang disemak semula. Penjenamaan melibatkan penggunaan kata kerja berbanding taksonomi lama yang menggunakan kata nama dan perubahan kedudukan dua aras paling atas (Brookhart, 2010; Kamaruzaman, 2012). Perbandingan ini digambarkan berdasarkan rajah 2.10.

Perubahan nama bagi kategori-kategori ini berasaskan pemikiran secara rasional adalah suatu proses yang aktif, maka penggunaan kata kerja adalah lebih tepat (Anderson et al., 2001; Ragendran N, 2008). Kategori pengetahuan ditukar nama kerana pengetahuan adalah hasil pemikiran. Oleh yang demikian, ia kurang sesuai dan telah digantikan dengan mengetahui. Kefahaman menjadi memahami dan sintesis menjadi mencipta bagi menggambarkan ciri pemikiran yang diwakili setiap kategori. Menilai pula didapati kurang kompleks daripada mencipta justeru diletakkan pada kategori lebih rendah (Rahil, Habibah & Kamariah, 2009; KPM, 2014; Azraai et al., 2015). Ini dijelaskan menerusi rajah 2.10 dan 2.11.



Sumber : (Anderson et al., 2001; Krathwol, 2002).

Rajah 2.10. Pengubahsuaian taksonomi baru oleh Lorin Anderson

Disebabkan oleh perubahan daripada kata nama kepada kata kerja (Krathwohl, 2002; Ragendran N, 2008; Vicky, 2013) telah mengelaskan kata nama sebagai asas kepada dimensi ilmu (jenis-jenis ilmu yang dipelajari) manakala kata kerja pula membentuk asas kepada dimensi proses kognitif (proses-proses yang digunakan untuk belajar). Terma-terma dibentuk untuk memudahkan guru mengenal pasti proses pembelajaran bersandarkan aras-aras dalam Taksonomi Bloom yang baru

Dimensi pengetahuan	Dimensi proses kognitif					
	Mengingati	Memahami	Mengaplikasi	Menganalisis	Menilai	Mencipta
Pengetahuan fakta						
Pengetahuan Konsep						
Pengetahuan Prosedur						
Pengetahuan Metakognitif						

(Sumber : Anderson et al., 2001; Krathwol, 2002).

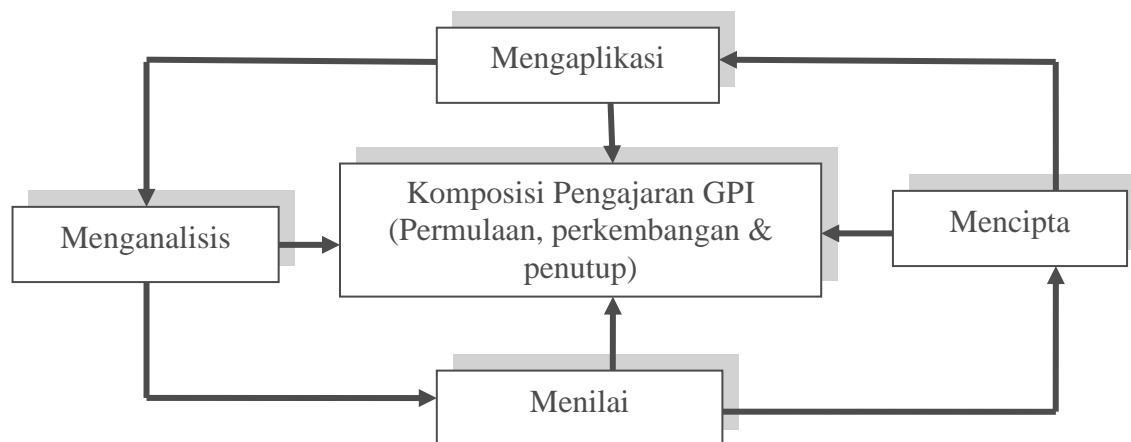
Rajah 2.11. Jadual Taksonomi Kemahiran Berfikir.

2.7 Hubungan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT diperincikan kepada tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Paharuddin, 2014). Ini berdasarkan kajian-kajian lepas yang meneliti hanya dari aspek impak keberkesanan, pengetahuan, kemahiran dan penilaian program, maka keperluan penetapan konstruk komposisi adalah untuk penambahbaikan amalan pengajaran GPI menerusi pengintegrasian KBAT.

Keberkesanan pengajaran akidah adalah tertakluk kepada keupayaan guru untuk memahami dengan jelas peranan tiga komponen dan menghubungkaitkan dengan konsep KBAT bagi memastikan pengajaran dilaksanakan menepati matlamat falsafah pengajaran (Mohd Aderi, 2011; Ghazali & Abd Rachman, 2012; Khairiah, 2013). Penghuraian bagi

setiap komponen diterjemahkan menerusi pengintegrasian dengan aras taksonomi iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta seperti rajah 2.12.



(Sumber : Anderson et al., 2001; KPM, 2014).

Rajah 2.12. Komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT

2.7.1 Hubungan Komponen Permulaan Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT

Pengajaran GPI peringkat permulaan adalah salah satu komponen dalam proses pengajaran yang berkaitan dengan pelaksanaan set induksi, pembentukan perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pemahaman tentang sukatan kandungan. Untuk itu, penghasilan pengajaran guru dan pembelajaran pelajar yang berkualiti memerlukan penelitian yang mantap semasa proses pelaksanaan permulaan agar proses pengajaran dapat membentuk pengejalan tumpuan, kreativiti dan fokus dalam kalangan pelajar (Al-Qabisi, 1955; Mok Song Sang, 2010; Horace, 2015).

Kajian yang dilaksanakan oleh (Mohd Aderi, 2011; Kamarul Azmi, 2012; Robbins, 2014) mendapati pelajar berkeupayaan mengekalkan tumpuan hanya pada 10 minit pertama iaitu di awal pengajaran. Namun sekiranya guru tidak melaksanakan kepelbagaian kaedah pengekal tumpuan dan kesediaan pada pembelajaran terutama menerusi pengintegrasian konsep KBAT pada peringkat awal, maka impak objektif pengajaran yang berstruktur tidak akan terhasil serta terbentuk (Khalid T, 2010; Maimun, 2011).






Berasaskan kajian terdahulu (Sarmah et al., 2011; Robbins J.K, 2014; KPM, 2014) dan model pengajaran oleh (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Horace, 2015) serta dasar (KPM, 2014) terdapat hubungan signifikan elemen pelaksanaan permulaan dengan konsep penerapan KBAT untuk diaplikasi dalam bilik darjah. Untuk itu, penghuraian bagi komponen permulaan pengajaran diklasifikasikan kepada tiga sub komponen utama iaitu perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi.

2.7.1.1 Perancangan Pengajaran

Perancangan pengajaran adalah pendekatan oleh guru secara sistematik bagi menentukan bagaimana penggunaan strategi, kaedah dan teknik yang bersesuaian berdasarkan sukatan yang ditetapkan untuk menghasilkan kitaran proses pengajaran guru yang berkesan kepada pelajar (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Jemaah Nazir, 2011). Namun untuk mengintegrasikan perancangan pengajaran yang menerapkan elemen KBAT, ia

memerlukan penetapan elemen berasaskan aras pemikiran iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta agar dapat mewujudkan perubahan kefahaman pelajar yang secara relatifnya kekal sama ada dalam bentuk yang eksplisit atau pun implisit (Robbins J.K, 2014; KPM, 2014).

Perancangan pengajaran bagi bidang akidah memerlukan GPI menggunakan keseluruhan keupayaan penggunaan sumber, pengetahuan isi kandungan yang mendalam, konsep komunikasi dan kemahiran pedagogi yang berkesan. Ini disebabkan konsep pendidikan akidah memerlukan pengetahuan, kemahiran, penelitian dan fokus yang mendalam agar konsep kefahaman dapat dihayati sepenuhnya oleh pelajar (Sarmah et al., 2011; Rosfazila, Siti Rashidah, Siti Suhaila, Ab Halim & Zetty Nurzuliana, 2012).

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Namun menerusi dapatan kajian-kajian yang dilaksanakan, didapati konsep perancangan pengajaran kebiasaannya tidak dibentuk sebagai keperluan utama dalam menentukan hala tuju pengajaran tetapi lebih berfokuskan kepada perancangan penulisan sukatan (Kamarul Azmi & Mohd Aderi, 2013; Robbins J.K, 2014).

Selain itu, kajian-kajian yang dilaksanakan khususnya pelaksanaan pengajaran yang bersifat keusahawanan, teknikal dan bahasa menyatakan perancangan berkeupayaan untuk menghasilkan keyakinan, kekukuhan pengetahuan dan kemampuan mengaplikasikan (Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abdul Said, 2014). Untuk itu, kajian ini menetapkan bagaimana proses perancangan pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT diklasifikasikan kepada empat aras utama berasaskan dasar yang dibentuk oleh KPM dan menerusi kerangka pelaksanaan menurut sarjana Islam.

Jadual 2.11

Pelaksanaan perancangan pengajaran mengintegrasikan elemen KBAT

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Perancangan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT
1.	Menurut (Ibn Khaldun, 1993; Al-Inanizah, 2009) keperluan guru untuk merancang untuk pelajar memperoleh ilmu pengetahuan bersumberkan (<i>aql' tamyiz</i>) iaitu bagaimana proses berfikir memerlukan keupayaan pelajar untuk membezakan mana isi kandungan yang bersifat keutamaan atau hanya bersifat sokongan dan menetapkan di dalam situasi yang berlainan	Mengaplikasi	Keperluan guru untuk merangka suatu perancangan bidang akidah yang mengintegrasikan elemen mengaplikasi berasaskan keupayaan pelajar untuk menjelaskan, menguasai konsep dan seterusnya menyesuaikan dengan situasi yang lain menerusi isi kandungan akidah yang disampaikan (Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; Ahmad Yunus, 2011; Rosfazila et al., 2012). <i>Sebagai contoh guru merancang aktiviti dan kaedah menerusi apa tindakan yang pelajar buat apabila berhadapan dengan kebakaran di sesuatu tempat? untuk itu pelajar akan cuba mengaplikasi sifat Qudrat Allah swt dengan situasi kebakaran yang dihadapi.</i>
2.	Menurut (Ibn Khaldun, 1993; Al-Inanizah, 2009) definisi perancangan guru berdasarkan kemampuan pelajar untuk menggunakan (<i>aql' tajribi</i>) iaitu bagaimana proses berfikir memerlukan keupayaan pelajar untuk penentuan pengalaman atau dapatan hasil terdahulu sebagai sumber dalam perancangan yang berstruktur dan berkesan.	Menganalisis	Perancangan berkaitan penghuraian setiap maklumat dalam kandungan pengajaran oleh pelajar kepada bahagian yang kecil bagi memahami dengan mendalam serta perkaitan di antara setiap bahagian berkenaan. Selain itu, pengintegrasian elemen menganalisis berasaskan keupayaan pelajar untuk menstruktur, menghuraikan, mengorganisasi dan membezakan setiap isi kandungan akidah yang disampaikan (Anderson et al., 2001; Sarmah et al., 2011). <i>Untuk itu, keperluan guru untuk merancang dengan terperinci berkaitan keseluruhan tajuk beriman kepada Qada dan Qadar, bagaimana membezakan individu yang beriman Qada dan Qadar dan tidak beriman, menyusun struktur konsep Qada dan Qadar dan kesan kepada perlakuan pelajar apabila menghayati konsep beriman dengan Qada' dan Qadar.</i>

[bersambung]

Jadual 2.11 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Perancangan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT
3.	Menurut (Ibn Khaldun, 1993: Al-Nai'imy, 1994) berkaitan perancangan guru adalah menerusi penerapan setiap pernyataan memerlukan penggunaan akal secara (<i>aql' nazori</i>) iaitu pembuktian, mendatangkan keterangan dan hujah bagi setiap yang terdapat dalam isi kandungan pengajaran.	Menilai	Menurut pandangan (Anderson et al., 2001; Robbins J.K, 2014; KPM, 2014) yang menyatakan setiap perancangan pengajaran perlu ditetapkan penentuan pendekatan yang terbaik sama ada secara inkuiri, konstruktivisme, koperatif atau kontekstual bagi memastikan wujudnya pelajar yang berkeupayaan menghasilkan elemen kritis, menyatakan justifikasi dan meneliti secara terperinci setiap isi kandungan pengajaran yang disampaikan oleh guru <i>Sebagai contoh tajuk Allah bersifat Qudrat perancangan proses pengajaran di luar kelas menerusi pemerhatian kepada alam sekeliling dan penjelasan ayat al-Quran mampu membentuk pemikiran secara justifikasi dan meneliti dengan penuh perincian berkaitan apa itu yang dinyatakan Allah bersifat Qudrat</i>
4.	Bagi (Ibn Khaldun, 1993; Ibrahim, 2015) perancangan pengajaran bermatlamat menghasilkan pelajar yang berkemampuan menyatakan iktibar, sebab dan panduan daripada setiap prinsip yang terdapat di dalam isi kandungan tajuk yang di sampaikan. Prinsip ini perlu dirumuskan menerusi konteks penjanaaan idea yang baru berteraskan (<i>hakikat al-Insaniyyah</i>).	Mencipta	Proses pembentukan perancangan pengajaran berasaskan aras mencipta memerlukan keupayaan pelajar untuk merumuskan, merencanakan dan mempersembahkan setiap yang terdapat dalam isi kandungan pengajaran menerusi cetusan pengetahuan dan idea yang baru (Anderson et al., 2001; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002: Sarmah et al., 2011). <i>Sebagai contoh tajuk beriman kepada Qada dan Qadar, perancangan bagi peringkat mencipta ini memerlukan, guru bermatlamat menghasilkan pelajar yang mampu merumuskan konsep Qada dan Qadar dengan mengaitkan elemen perubahan yang berlaku dalam konteks perlakuan seharian seorang pelajar</i>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1993; Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; KPM, 2014).

2.7.1.2 Penetapan Objektif Pengajaran

Penetapan objektif pengajaran bermaksud penetapan matlamat akhir yang perlu diperolehi oleh pelajar berasaskan konsep tajuk yang telah ditetapkan (Robert Glaser, 1983; Le Francois, 1997; Noriati et al., 2010; Douglas, 2013). Penetapan objektif pengajaran yang mengintegrasikan KBAT memerlukan keupayaan guru memahami dengan jelas dan menguasai elemen pengetahuan, kemahiran, perubahan tingkah laku, sahsiah, perwatakan dan nilai keperabadian setiap pelajar serta ditetapkan pada awal pengajaran (Al-Qabisi, 1955; Bloom, 1956; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Ghazali & Abd Rachman, 2012).

Pelaksanaan objektif pengajaran secara konvensional terbahagi kepada dua iaitu objektif jangka pendek dan ii) objektif jangka panjang. Bagi objektif jangka pendek lebih terancang dan diukur selepas berakhir proses pengajaran bagi sesuatu tajuk manakala objektif jangka panjang kebiasaannya ditetapkan pada awal tahun dengan melibatkan sekurang-kurang bagi tempoh satu tahun (Muhammad al-Ghazali, 2006; Zakaria, 2011; KPM, 2011).

Berdasarkan kajian oleh (KPM, 2011; Hamdi et al., 2012; Paharuddin, 2014; Norsita & Zainal, 2014) mendapati penetapan objektif pengajaran oleh guru mempengaruhi penghasilan kefahaman pelajar namun tidak memerlukan penghasilan objektif secara maksimum bagi mengelakkan tekanan kepada proses pengajaran untuk menghabiskan dan mencapai objektif pengajaran terbabit. Selain itu, objektif pengajaran

juga tidak boleh terlalu minimum sehingga merencatkan pengajaran dan berkemungkinan berakhirnya proses pengajaran lebih awal (Esah Sulaiman, 2012; Rosfazila et al., 2012).

Untuk memastikan objektif yang ditetapkan menghasilkan pengajaran yang berkesan, penghasilan objektif pengajaran yang mengintegrasikan KBAT perlu dilaksanakan dengan pengklasifikasiannya kepada empat bahagian iaitu mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta seiring dengan ketetapan KPM dan sarjana Islam seperti jadual 2.12.

Jadual 2.12

Contoh Objektif Bidang Akidah Mengintegrasikan Elemen KBAT.

Bil Aras Pemikiran

Konsep Penetapan Objektif Pengajaran

Mengintegrasikan Elemen KBAT Menurut Islam, Barat dan KPM

- | | | |
|----|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Mengaplikasi | Menurut (Ibn Khaldun, 1993; Al-Inanizah, 2009) keperluan guru untuk menetapkan objektif pengajaran menerusi penggunaan (<i>aql' tamyiz</i>) adalah berasaskan keupayaan akal pelajar untuk membezakan objektif yang bersifat keutamaan atau objektif bersifat sokongan bagi disesuaikan dengan situasi yang berlainan. |
| | | Penghasilan objektif pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan elemen mengaplikasi perlu mengukur tahap kemampuan pelajar untuk menjelaskan, menguasai konsep dan seterusnya menyesuaikan dengan situasi yang lain (Anderson et al., 2001; Ismail, 2001; Che Noraini, 2014) |
| 2 | Menganalisis | Penetapan objektif meletakkan kemampuan pelajar memperincikan setiap isi kandungan bidang akidah dari aspek kesan, hikmah dan konsep berasaskan penggunaan (<i>aql' tajribi</i>) menerusi ruang lingkup keupayaan pelajar sekolah rendah (Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014). |
| | | Menurut (Anderson et al., 2001; Paharuddin, 2014) penghasilan objektif perlu menetapkan kemampuan pelajar menyusun dan mengaplikasi maklumat berkaitan konsep sesuatu tajuk. Ini seperti contoh objektif adalah tindakan yang boleh dilakukan dalam amalan seharian berasaskan kefahaman mengenai kekuasaan Allah swt dan akibat sekiranya mengingkarinya (Al-Qabisi, 1955; KPM, 2014). |

[bersambung]



Jadual 2.12 [sambungan]

Bil Aras Pemikiran

**Konsep Penetapan Objektif Pengajaran
Mengintegrasikan Elemen KBAT Menurut Islam, Barat
dan KPM**

3. Menilai	<p>Objektif pengajaran bagi peringkat menilai adalah bermatlamat pelajar berkeupayaan menyatakan justifikasi secara kritis, menyatakan hujah dan dalil menerusi kefahaman berasaskan penggunaan akal iaitu (<i>aql' Nazori</i>) (Ibn Khaldun, 1993; Norsaleha, 2015).</p> <p>Menurut (Robert Glaser, 1962; Anderson et al., 2001; Mok Sok Sang, 2010) yang menyatakan setiap objektif pengajaran perlu ditetapkan pendekatan berpusatkan pelajar sama ada secara inkuiri permasalahan, konstruktivisme, koperatif atau kontekstual berasaskan pelajar dapat mendatangkan hujah yang baik dan betul</p>
4. Mencipta	<p>Penetapan objektif menerusi pelajar berkemampuan untuk mensintesis merumuskan, mengambil iktibar, membentuk pengajaran, menghayati isi kandungan, mengamalkan dan menyesuaikan pada situasi yang berlainan bersandarkan keagungan sifat yang ada pada Allah swt. (Ibn Khaldun, 1993; Norsaleha et al., 2013; KPM, 2014).</p> <p>Menurut (Anderson et al., 2001; Robbins J.K, 2014) yang menyatakan setiap objektif dibina mengikut keupayaan pelajar untuk menjana suatu idea yang baru bersandarkan kefahaman yang mendalam daripada isi kandungan bagi sesuatu tajuk yang akan disampaikan.</p>

(Sumber : Anderson et al., 2001; Ibn Khaldun 1993; KPM, 2014).

Walaupun bagaimanapun, pembentukan objektif yang menepati matlamat bergantung kepada beberapa aspek seperti keupayaan guru dan pelajar untuk melaksanakannya, persekitaran bilik darjah, pembudayaan ilmu oleh pihak sekolah, tahap kecerdasan pelajar, medium komunikasi dan kesesuaian konsep kandungan pengajaran bidang akidah bersandarkan keadaan realiti semasa (Mohamad Sahari, 2010; Ab Halim, Kamarulzaman & Zetty Nurzuliana, 2011; Zakaria, 2011).



2.7.1.3 Pelaksanaan Set Induksi

Set induksi adalah peringkat permulaan dalam proses pengajaran berasaskan prinsip untuk membina aliran fikiran serta menimbulkan tarikan kepada para pelajar supaya dapat menfokuskan perhatian terhadap isi pelajaran yang disampaikan (Robert Glaser, 1983; Beravalee, 2012; Horace 2015). Bagi bidang akidah, pelaksanaan set induksi yang mengintegrasikan KBAT seharusnya dilaksanakan berdasarkan pendekatan secara kontekstual, inkuiri, projek dan kajian masa depan seperti guru menunjukkan tayangan gambar, video interaktif atau carta yang mendorong pelajar untuk memerhati, menganalisis, menilai dan menghubungkaitkan (Ahmad Munawar, 2009; Rosfazila et al., 2012; Wan Hassan et al., 2012).

Namun terdapat kajian mendapati pelaksanaan set induksi secara kebiasaan mempunyai impak yang sederhana dan rendah dalam proses pelaksanaan pengajaran guru (Mohd Haidi, 2011; KPM 2014; Norsaleha, 2015). Untuk itu, keperluan kajian ini meneliti secara mendalam mengenai kepentingan untuk menghasilkan kepelbagaian set induksi yang mampu membentuk keupayaan pelajar untuk membanding beza, mengklasifikasikan, mengorganisasikan, menghuraikan dan merumuskan yang terangkum menerusi komponen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Ini dijelaskan menerusi jadual 2.13.

Jadual 2.13

Pelaksanaan Set Induksi Pengajaran Akidah yang Mengintegrasikan KBAT.

Bil	Contoh Tajuk	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Set Induksi Mengintegrasikan KBAT
1.	Beriman dengan sifat Qudrat	Mengaplikasi	<p>Set induksi secara mengaplikasi adalah bagaimana guru menggunakan kaedah bagi menyesuaikan gambaran awal isi kandungan tajuk dengan situasi yang lain atau semasa penggunaan bahan dan aktiviti berasaskan sumber yang telah ditetapkan (Brookhart, 2010; Mohd Haidi, 2011; JNJK, 2011).</p> <p><i>Sebagai contoh guru menyampaikan persembahan set induksi secara berinteraksi dengan pelajar menerusi penyoalan apakah tindakan yang pelajar buat apabila berhadapan dengan kebakaran di sesuatu tempat? untuk itu pelajar akan cuba mengaplikasi sifat Qudrat Allah swt dengan situasi kebakaran yang dihadapi.</i></p>
2.	Beriman dengan sifat Qudrat	Menganalisis	<p>Pelajar dan guru menghasilkan permulaan dengan melihat sifat <i>Qudrat</i> dari aspek kesan, hikmah dan konsep berasaskan tajuk yang disampaikan berasaskan ruang lingkup keupayaan pelajar sekolah rendah (Anderson et al., 2001; Ghazali & Abd Rachman. 2012; Zuraidah, 2013).</p> <p><i>Guru menyampaikan persembahan set induksi secara berinteraksi dengan pelajar menerusi aktiviti permulaan berkaitan tajuk beriman sifat Allah swt (Qudrat) seperti menyatakan konsep penciptaan alam cakerawala ini.</i></p>
3.	Beriman sifat Allah (Iradat)	Menilai	<p>Pelajar berkeupayaan memberi gambaran awal dengan menyatakan justifikasi secara kritis, mendatangkan hujah dan dalil menerusi kefahaman berdasarkan tajuk sifat <i>Iradat</i> yang disampaikan oleh guru (Al-Qabisi, 1955; Mohd Aderi, 2011; Mohd Fauzi & Mohd Khairul Naim, 2012).</p> <p><i>Guru membimbing set induksi bersama pelajar menerusi aktiviti membina aliran awal berasaskan pengetahuan tentang tajuk sebelumnya seperti menunjukkan gambar sesuatu kejadian dan meminta pelajar menilai gambar tersebut.</i></p>

[bersambung]

Jadual 2.13 [sambungan]

Bil	Contoh Tajuk	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Set Induksi Mengintergrasikan KBAT
4.	Beriman sifat Allah (Iradat)	Mencipta	<p>Pelajar berkemampuan membentuk idea awal untuk merumuskan, mengambil iktibar, membentuk pengajaran, menghayati isi kandungan, mengamalkan dan menambah baik amalan yang dilaksanakan (Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014).</p> <p><i>Contoh guru berinteraksi bersama pelajar menerusi aktiviti penghayatan dengan membina persoalan, apakah yang akan terjadi sekiranya Allah swt tidak bersifat berkehendak kepada setiap kejadian yang berlaku disekeliling manusia.</i></p>

(Sumber : Anderson et al., 2001; Ghazali & Abd Rachman, 2012; KPM, 2014).

2.7.2 Hubungan Komponen Perkembangan Pengajaran dengan Pengintegrasian

Peringkat perkembangan pengajaran merupakan fasa terpenting proses pelaksanaan pengajaran menerusi pembelajaran secara aktif bersumberkan maklumat untuk diproses dan difahami, dihayati serta diaplikasikan oleh pelajar (Le Francios, 1997; Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1958, 1993; Slavin, 2015). Keupayaan guru untuk membentuk kefahaman yang berkesan mengenai bagaimana mengaplikasi konsep setiap tajuk dalam bidang akidah adalah sangat kritikal dan perlu bersifat menyeluruh. Namun menerusi kajian (Ashraf M.Zedan et al., 2014; KPM, 2014) menyatakan amalan pengajaran yang dilaksanakan tidak menetapkan untuk maklumat disampaikan dengan sepenuhnya, maka mewujudkan proses kefahaman yang terbatas dan menjejaskan tahap pengamalan serta penghayatan seseorang pelajar.

Selain itu, kajian (Sarmah et al., 2011; Ashraf M.Zedan et al., 2014; KPM, 2014) mendapati terdapat hubungan yang signifikan di antara peringkat perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan pengajaran oleh guru. Untuk itu bersandarkan penilaian teori dan kajian lepas, menjadi keperluan kajian ini untuk menetapkan peringkat perkembangan pengajaran dengan diintegrasikan elemen KBAT berasaskan penentuan komponen-komponen yang telah ditetapkan. Penentuan perkembangan pengajaran diintegrasikan KBAT adalah bermatlamat membentuk keberkesanan dalam nilai amalan dan penghayatan dalam kalangan pelajar.

2.7.2.1 Penyampaian Isi Kandungan Pengajaran

Penyampaian isi kandungan pengajaran menekankan pendekatan penyampaian secara langsung di antara guru dan pelajar seperti melihat secara terus muka pelajar, bersifat mudah kepada yang sukar, suara yang jelas, bersifat interaktif, bahasa yang mudah difahami dan intonasi suara yang dipelbagaikan (Al-Qabisi, 1955; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Al-Ghazali, 2006). Berdasarkan kajian yang dijalankan, (Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Nur Hanani & Ab Halim, 2013; KPM, 2014) penyampaian isi pengajaran merupakan pencetus kepada rangsangan penghasilan idea dalam kalangan pelajar. Ini juga bertepatan dengan kajian (Ahmad Yunus, 2011; Kamarul Azmi & Mohd Aderi, 2013; KPM, 2014) yang menyatakan hubungan interaktif di antara guru dan pelajar berkeupayaan memudahkan pelajar untuk memahami dengan tepat, jelas dan memberi impak yang terbaik.

Namun dalam aspek perkaitan dengan konsep KBAT, keberkesanan pengintegrasian KBAT ini memerlukan pengadaptasian semasa proses pengajaran dilaksanakan. Untuk itu, perincian bagaimana pengintegrasian konsep KBAT menurut sarjana Islam, KPM dan barat berasaskan penyampaian isi kandungan pengajaran dijelaskan seperti jadual 2.14 (Mohd Yusof, 2004; Rosfazila et al., 2012).

Jadual 2.14.

Pelaksanaan Penyampaian Isi Pengajaran Mengintegrasikan Elemen KBAT

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Penyampaian Isi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT
1.	Penyampaian isi pengajaran yang menerapkan dorongan penggunaan (<i>aql' tamyiz</i>) iaitu keupayaan membezakan di antara asas kefahaman yang bersesuaian atau yang tidak mampu diaplikasikan. Maka dalam Islam konsep pembezaan isi yang penting dan kurang penting seharusnya diterapkan pengajaran (Ibn Khaldun, 1993; Muhsin, 2014).	Mengaplikasi	Penyampaian isi pengajaran secara mengaplikasi adalah bagaimana guru menyampaikan kandungan tajuk akidah dengan memberi contoh dan mengaitkan pada situasi yang lain menerusi kepelbagaian intonasi suara bagi menarik minat pelajar (Brookhart, 2010; Mohd Haidi, 2011; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; KPM, 2014). <i>Sebagai contoh, guru menyampaikan pengajaran tentang tindakan yang pelajar buat apabila berhadapan dengan bencana alam di sesuatu tempat dan mengaitkan dengan konsep beriman kepada Qada' dan Qadar</i>
2.	Penyampaian isi kandungan pengajaran menghubungkan pengalaman akan membentuk pemerolehan ilmu yang lebih bermakna di kalangan pelajar. Ini didorong faktor (<i>aql' tajribi</i>) akan mengarahkan pemikiran untuk hanya menerima ilmu yang di dasarkan kepada pertalian penyampaian yang disampai secara sistematik dan berasaskan hujah yang benar (Ibn Khaldun, 1958,1993).	Menganalisis	Menurut pandangan (Anderson et al., 2001; KPM, 2014) berkaitan bagaimana keperluan guru untuk menyampaikan isi kandungan pengajaran secara menganalisis adalah melalui penghuraian secara lengkap beserta contoh dan menstrukturkan bentuk yang mudah difahami untuk setiap konsep yang terdapat dalam tajuk akidah yang disampaikan. <i>Sebagai contoh guru menyampaikan pengajaran berinteraksi secara maklum balas dengan pelajar dengan menyatakan perincian setiap sifat-sifat Allah swt, kesan sekiranya manusia memahami sifat Allah swt dan bagaimana sifat-sifat Allah swt dapat mempengaruhi kehidupan pelajar</i>

[bersambung]

Jadual 2.14 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Penyampaian Isi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT
3.	Penyampaian isi pengajaran yang menggunakan (<i>aql' nazori</i>) iaitu keupayaan akal untuk membentuk gambaran menerusi penyampaian guru semasa pengajaran yang memudahkan pelajar untuk melakukan perbandingan seterusnya membentuk pengetahuan baru (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Ibrahim, 2015).	Menilai	Penyampaian pengajaran akidah yang dilaksanakan hanya menggunakan pendekatan penyampaian sehalu berkeupayaan menghilangkan tumpuan pelajar kerana isi kandungan akidah yang berfokus kepada perkara-perkara yang bersifat abstrak dan falsafah. Untuk itu, guru perlu mengajar dengan mendatangkan dalil, kepentingan dan dapatan yang menyokong berasaskan tahap kemampuan peringkat pelajar sekolah rendah (Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011). <i>Sebagai contoh guru menyampaikan pengajaran menerusi penjelasan tentang kepentingan untuk beriman sifat Allah dengan hujah kenapa perlu kita sebagai orang muslim memahami dengan mendalam keseluruhan sifat 20 Allah swt..</i>
4.	Menurut pandangan (Ibn Khaldun, 1993; Norsaleha, 2015) penyampaian isi pengajaran akidah bersumber penghuraian berkaitan sebab musabab dan menerapkan elemen kepintaran menerusi medium komunikasi dalam membentuk kefahaman pelajar melalui perkaitan dengan matlamat membentuk jiwa yang berteraskan (<i>hakikat al-Insaniyyah</i>)	Mencipta	Penyampaian pengajaran yang mengintegrasikan elemen mencipta mementingkan proses interaksi secara dua hala iaitu di antara pelajar dan guru bagi menjana suatu rumusan dan kefahaman untuk menghasilkan suatu idea yang baru (Al-Ghazali, 2006 ; KPM, 2014; Slavin, 2015). <i>Guru menyampaikan isi pengajaran menerusi pendekatan mengaitkan keimanan kepada sifat Allah swt dengan amalan solat yang dilaksanakan oleh pelajar berteraskan konsep bahawa setiap suruhan wajib ditaati dan dipatuhi.</i>

(Sumber keseluruhan : Anderson et al., 2001, Ibn Khaldun, 1958, 1993; KPM, 2014).

2.7.2.2 Pelaksanaan Kaedah Penyoyaln dalam Pengajaran

Pendekatan secara penyoyaln kebiasaan diaplikasikan semasa permulaan dan perkembangan pengajaran dengan bermatlamat merangsang percambahan idea-idea pelajar, mengembangkan konsep isi pengajaran dan berkeupayaan untuk menyelesaikan



setiap permasalahan (KPM, 2014; Ashraf M.Zedan et al., 2014; Wan Ahmad Ismail et al., 2016). Menurut (Ibn Khaldun, 1993), tujuan utama penggunaan penyoalan dalam proses menuntut ilmu adalah sebagai kaedah untuk menggalakkan pelajar berfikir secara kreatif, inovatif, logik, berkeupayaan menyusun, memperincikan dan menghuraikan isi kandungan yang diajar.

Kajian-kajian yang dijalankan (Mohd Yusof, 2004; Siti Azeana & Abdul Halim, 2017) mendapati secara amalan pelaksanaan kaedah penyoalan mempengaruhi pelajar untuk berfikir menerusi pematuhan beberapa prinsip iaitu aras yang tidak terlalu sukar, peluang kepada pelajar untuk memikirkan jawapan, soalan ringkas dan jelas, pembentukan kumpulan, berasaskan tahap kemampuan pelajar, mengikut sukatan dan bersandarkan kepada heirarki pemikiran. Namun persoalannya, bagaimana konteks tajuk dihubungkan dengan soalan dapat menepati dan membentuk kefahaman pelajar?



Untuk itu, pelaksanaan penyoalan yang berasaskan hala tuju pemeringkatan pemikiran khususnya pelajar adalah berasaskan pengintegrasian elemen KBAT seperti mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta. Huraian perincian seperti jadual 2.15.



Jadual 2.15:

Pelaksanaan Kaedah Penyoalan yang Mengintergrasikan Elemen KBAT

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Penyoalan Mengikut Pandangan Islam, Barat dan KPM
1.	Mengaplikasi	<p>Pelaksanaan kaedah penyoalan memerlukan penerapan dorongan penggunaan (<i>aql' tamyiz</i>) iaitu keupayaan membezakan di antara penyoalan yang bersesuaian dengan tahap kemampuan pelajar dan berbentuk pemikiran atau penyoalan yang tidak mampu diaplikasikan. Untuk itu, menurut Ibn Khaldun, konsep pembezaan penyoalan yang penting dan kurang penting seharusnya difahami oleh guru dalam pengajaran agar objektif yang ditetapkan dapat dicapai (Ibn Khaldun, 1993; Muhsin, 2014).</p> <p>Pelaksanaan penyoalan secara mengaplikasi adalah bagaimana guru menyoal kandungan tajuk akidah dengan mengaitkan pada situasi yang lain menerusi kepelbagaian bentuk penyoalan sama ada secara terus atau tersirat serta berdasarkan kemampuan pelajar (Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2010; Sharifah et al., 2012; KPM, 2014).</p> <p><i>Contoh penyoalan menerusi ayat al-Quran 'Apakah pendekatan untuk manusia mengetahui hari yang mengemparkan alam ini?' (Surah al-Zalalah, 19)</i></p>
2	Menganalisis	<p>Pelaksanaan kaedah penyoalan dalam pengajaran menghubungkan pengalaman menerusi pembentukan pemerolehan ilmu yang lebih bermakna di kalangan pelajar. Ini didorong faktor (<i>aql' tajribi</i>) akan mengarahkan pemikiran untuk hanya menerima ilmu yang didasarkan kepada penyoalan yang disampaikan secara jelas, tersusun dan berasaskan ilmu yang benar (Ibn Khaldun, 1993).</p> <p>Menurut pandangan (Anderson et al., 2001; KPM, 2014) berkaitan keperluan guru untuk menyoal berdasarkan isi kandungan pengajaran secara menganalisis menerusi penghuraian secara lengkap beserta contoh dan menstrukturkan bentuk yang mudah difahami untuk setiap konsep yang terdapat dalam tajuk akidah yang disampaikan.</p> <p><i>Berikan isi kandungan ayat al-Quran yang menyatakan bahawa terdapat hari yang akan mengemparkan alam ini?(Surah al-Zalalah).</i></p>

[bersambung]



Jadual 2.15 [sambungan]

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Penyoalan Mengikut Pandangan Islam, Barat dan KPM
3.	Menilai	<p>Pelaksanaan kaedah penyoalan berdasarkan peringkat (<i>aql' nazori</i>) adalah keupayaan akal untuk membentuk gambaran menerusi penyoalan yang dikemukakan oleh guru semasa pengajaran untuk memudahkan pelajar melakukan perbandingan seterusnya membentuk pengetahuan baru hasil daripada beberapa pengetahuan yang disepadukan (Ibn Khaldun, 1993; Ibrahim, 2015).</p> <p>Penyoalan bagi pengajaran akidah yang dilaksanakan perlu berorientasikan membentuk keupayaan pelajar untuk menjustifikasikan sesuatu pernyataan dengan lebih mendalam, mendatangkan keterangan yang jelas dan berkemampuan berhujah dengan dapatan yang menyokong berasaskan tahap kemampuan peringkat pelajar sekolah rendah (Ahmad Munawar, 2009; Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010; Rosfazila et al., 2012).</p> <p><i>Buktikan bagaimana ganjaran yang akan diterima bagi manusia yang melakukan amalan baik dan begitulah sebaliknya ketika berada di padang mahsyar?(Surah al-Zalzalah)</i></p>
4.	Mencipta	<p>Menurut pandangan (Ibn Khaldun, 1993; Norsaleha, 2015) pelaksanaan kaedah penyoalan perlu berbentuk penghuraian berkaitan sebab musabab dan menerapkan elemen kreativiti menerusi interaksi guru dan pelajar, untuk menghasilkan kefahaman pelajar melalui pembentukan jiwa yang berteraskan (<i>Hakikat al-Insaniyyah</i>) dan mendapat keredhaan Allah swt.</p> <p>Pelaksanaan kaedah penyoalan mementingkan proses interaksi secara dua hala iaitu di antara pelajar dan guru bagi menjana suatu rumusan baru bersumberkan asas pengetahuan yang pelbagai dan mampu diaplikasikan menerusi situasi yang berlainan (Anderson et al., 2001; Zamri & Nor Razah, 2011; KPM, 2014)</p> <p><i>Tunjukkan kesan dari aspek perlakuan apabila manusia mengambil pengiktibaran daripada kemusnahan alam apabila tibanya hari Kiamat</i></p>

Sumber : (Anderson et al., 2001; Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014).

2.7.2.3 Pelaksanaan Kaedah Pengayaan dalam Pengajaran

Pendekatan pelaksanaan kaedah pengayaan dalam bidang akidah ialah proses nilai tambah kepada asas aktiviti pengajaran guru yang dilakukan bagi memperkayakan kefahaman pelajar bersumberkan kepelbagaian maklumat, penambahbaikan dan





peningkatan (Al-Inanizah, 2009; Al-Thani, 2010; Esah Sulaiman, 2012). Perbahasan oleh (Al-Ghazali, 2006) yang menyatakan pencarian maklumat perlu dilaksanakan dengan lebih mendalam dan berterusan sebelum melaksanakan sesuatu sintesis.

Namun menerusi kajian (Akhiar & Shamsina, 2012; Ghazali & Abd Rachman, 2012), proses untuk memperincikan maklumat berfokuskan penstrukturan kerangka taksonomi menerusi teknik membanding beza, penstrukturan maklumat yang pelbagai, membentuk analogi dan merumuskan bagi pembentukan kefahaman pelajar secara berterusan serta berkekalan.

Manakala berdasarkan kajian (Rosfazila et al., 2012; Norsaleha et al., 2013; Sukiman et al., 2013; KPM, 2014) amalan pelaksanaan kaedah pengayaan yang berkesan memerlukan kepelbagaian sama ada melibatkan penerapan aktiviti yang berorientasikan pelajar atau penghasilan bahan bersandarkan matlamat untuk pembinaan maklumat dan pengaplikasian idea.



Jadual 2.16

Pelaksanaan Kaedah Pengayaan yang Mengintegrasikan Elemen KBAT.

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Pengayaan yang Mengintegrasikan KBAT
1.	Pelaksanaan pengayaan yang menerapkan elemen (<i>aql' tamyiz</i>) adalah keupayaan membezakan di antara asas maklumat dengan perincian sesuatu maklumat, maka dalam Islam konsep mengaplikasikan kandungan yang asas dan ditambahkan dengan kandungan yang lain seharusnya diterapkan menerusi PdP (Ibn Khaldun, 1993).	Mengaplikasi	<p>Pelaksanaan pengayaan secara mengaplikasi adalah bagaimana guru memperdalamkan isi kandungan tajuk akidah dengan mengaitkan pada situasi yang lain menerusi kepelbagaian bentuk maklumat sama ada secara terus atau tersirat (Anderson et al., 2001; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Kamarul Azmi, 2012; KPM, 2014).</p> <p><i>Sebagai contoh, guru berinteraksi dengan pelajar berkaitan proses yang selanjutnya dalam mencari maklumat tambahan apakah perlakuan yang perlu dilaksanakan bagi seseorang individu yang telah menyakini bahawa sifat Qada dan Qadar.</i></p>
2.	Pendekatan pengayaan adalah berasaskan pengalaman dan situasi persekitaran yang ada bagi mewujudkan percambahan ilmu yang lebih bermakna di kalangan pelajar. Ini didorong actor (<i>aql' tajribi</i>) yang akan mengarahkan akal untuk mempelbagaikan penerimaan maklumat yang disampaikan secara berstruktur dan berasaskan keterangan yang jelas (Ibn Khaldun, 1993; Rosfazila et al., 2012; Khairiah, 2013).	Menganalisis	<p>Menurut penetapan pelaksanaan pengayaan oleh (Anderson et al., 2001; Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Farawahida, 2011; KPM, 2014) adalah berkaitan bagaimana keperluan guru untuk memperkayakan setiap maklumat kepada pelajar, menerusi keupayaan pelajar untuk menghuraikan, menyusun mengikut urutan dan menganalisis secara induktif serta deduktif.</p> <p><i>Sebagai contoh, proses pengayaan ini boleh dilaksanakan melalui penciptaan bahan akidah yang melibatkan koordinasi di antara guru dan pelajar sama ada secara berkumpulan atau individu seperti penyediaan carta alir bagaimana keimanan kepada Qada' dan Qadar, kesan penghayatan dan konsep Qada' dan Qadar.</i></p>

[Bersambung]

Jadual 2.16 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Pengayaan yang Mengintergrasikan KBAT
3.	Pendekatan pengayaan secara menilai menetapkan akal berperanan sebagai (<i>aql' nazori</i>) iaitu setiap ilmu akidah memerlukan penilaian yang mendalam berasaskan keupayaan pembuktian, keterangan dan hujah yang bersifat menyeluruh (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Norsaleha, 2015).	Menilai	<p>Menurut perbincangan (Al-Qabisi, 1955; Anderson et al., 2001; Sharifah Nor et al., 2012; KPM, 2014) yang menekankan proses pengayaan dilaksanakan secara ulangan, mempertingkatkan sumber kepelbagaian maklumat atau mempercambahkan idea menerusi penghasilan aktiviti yang bersesuaian.</p> <p>Proses memperkayakan kefahaman maklumat pelajar berasaskan pendekatan menilai boleh dilaksanakan menerusi aktiviti-aktiviti yang bersumberkan dapatan-dapatan yang diperolehi berasaskan kerangka setiap maklumat perlu mempunyai keterangan yang jelas dan kukuh.</p> <p><i>Sebagai contoh guru memperdalamkan maklumat pelajar menerusi aktiviti seperti mencari dalil kenapa manusia perlu menyakini sifat beriman sifat Allah swt dan sifat-sifat Allah swt yang lain</i></p>
4.	Menurut pandangan (Ibn Khaldun, 1993; Ghazali et al., 2012) pendekatan pengayaan bersumberkan penghuraian menerusi penambahan maklumat dengan penerapan elemen keupayaan untuk mengaplikasikan pada situasi yang berlainan dalam membentuk kefahaman pelajar yang berteraskan matlamat mencapai (<i>hakikat al-Insaniyyah</i>)	Mencipta	<p>Pendekatan pengayaan yang mengintegrasikan elemen mencipta menekankan pembentukan penambahan maklumat menerusi perhubungan daripada dimensi yang berbeza. Ini diterjemahkan menerusi pelajar dapat menginterpretasikan sesuatu ilmu menerusi konteks yang berbeza bagi membentuk suatu idea yang baru (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Al-Ghazali, 2006; KPM, 2014).</p> <p><i>Guru mengaplikasikan tajuk keimanan kepada Qada' dan Qadar menerusi bagaimana pelajar memahami konsep keimanan kepada Qada dan Qadar serta menterjemahkan dengan perlakuan tindakan seharian. Pendekatan ini akan menggunakan teknik perekodan bagi tempoh tertentu dan pelajar disarankan melaporkan setiap perlakuan yang dilakukan pada setiap hari kepada guru berasaskan konsep penghayatan keimanan kepada prinsip Qada dan Qadar</i></p>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997, Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014)

Jadual 2.16 mengklasifikasikan kaedah pengayaan berasaskan pengintegrasian elemen KBAT menurut KPM, sarjana barat dan sarjana Islam. Oleh itu, pendekatan yang

menepati kehendak pengajaran bersumberkan KBAT memerlukan untuk meletakkan elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta sebagai kerangka utama PdP untuk membentuk hala tuju pemikiran pelajar.

2.7.2.4 Pelaksanaan Kaedah Pemulihan dalam Pengajaran

Proses pelaksanaan pengajaran oleh guru yang mengintegrasikan KBAT berkemampuan menghasilkan impak terhadap keseluruhan pembelajaran pelajar sekiranya penerapan pendekatan pemulihan sentiasa dilaksanakan (Rosnah Ishak et al., 2013; KPM, 2014). Ini disebabkan kepelbagaian tahap keupayaan pelajar sama ada dari segi kognitif, psikomotor dan afektif dalam sesebuah bilik darjah telah mewujudkan pengkategorian mengikut peringkat lemah, sederhana dan cemerlang (Brookhart, 2010; Seri Hayati, 2010; Khadijah et al., 2012).

Bersumberkan kajian (Khadijah et al., 2012; Rim Razouk & Valerie Shute, 2012) mendapati pelaksanaan aktiviti pemulihan secara amalnya berasaskan kefahaman isi kandungan, pembentukan aktiviti atau penggunaan bahan yang bermatlamat untuk mengelakkan berlakunya dominasi pelajar yang kecikiran kefahaman dan tidak berupaya menggunakan pemikiran dalam proses pembelajaran. Namun menurut kajian (Robiah, 1992; Che Noraini, 2014), pengajaran secara pemulihan telah menjejaskan secara keseluruhan proses pengajaran berasaskan peruntukan masa dan kepelbagaian sukatan yang ditentukan. Untuk itu, keperluan pengajaran pemulihan distrukturkan mengikut aras taksonomi KBAT dijelaskan menerusi jadual 2.17.

Jadual 2.17

Pelaksanaan Kaedah Pemulihan yang Mengintegrasikan Elemen KBAT

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Pemulihan Menurut Pandangan Islam, Barat dan KPM
1.	Mengaplikasi	<p>Pelaksanaan kaedah pemulihan adalah kemampuan guru untuk menerapkan penggunaan (<i>aql' tamyiz</i>) iaitu keupayaan membezakan di antara aras yang bersesuaian dengan tahap kemampuan pelajar atau aras yang tidak mampu dilaksanakan oleh pelajar (Ibn Khaldun, 1993; Muhsin, 2014).</p> <p>Untuk itu, pendekatan mengaplikasi ini boleh dilaksanakan dengan menggunakan aktiviti yang mudah seperti menyusun gambar, melukis mengikut garisan atau aktiviti pergerakan namun item yang dilakukan perlu bersifat mengaplikasi iaitu bagaimana pernyataan dapat disesuaikan dengan situasi yang berlainan (Anderson et al., 2001; KPM, 2014).</p>
2.	Menganalisis	<p>Pelaksanaan kaedah pemulihan ini adalah menerusi penggunaan (<i>aql' tajribi</i>) iaitu guru membimbing pelajar secara individu atau menggunakan pelajar turus (berkebolehan) bagi membantu pelajar yang berada di dalam kategori lemah melalui keupayaan untuk menyusun mengikut urutan, menghuraikan dan mengaitkan perhubungan setiap tajuk yang di sampaikan walaupun secara lebih umum (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Rosfazila et al., 2012).</p> <p>Pendekatan ini dilaksanakan menerusi penggunaan bahasa yang lebih mudah difahami, aktiviti yang pelbagai dan bahan yang interaktif tanpa meminggirkan konsep kefahaman menganalisis berasaskan taksonomi yang telah ditetapkan oleh KPM (Anderson et al., 2001; Sarmah et al., 2011; KPM, 2014).</p>
3.	Menilai	<p>Penggunaan (<i>aql' nazori</i>) adalah keperluan untuk guru menyatakan justifikasi secara interaktif menggunakan kaedah tayangan gambar atau slaid dengan mengaitkan dengan tajuk yang di ajar seperti <i>beriman sifat Allah swt (Qudrat)</i>. Setiap contoh yang dikemukakan disertakan dengan pembuktian dengan dinyatakan terdapat kuasa yang mampu menciptakannya (Ibn Khaldun, 1993 Ahmad Yunus, 2011).</p> <p>Dari konteks peranan guru dalam memulihkan prestasi pelajar peringkat ini adalah menerusi mempelbagaikan aktiviti, bahan dan perumpaan kerana keberkesanan pengajaran dinilai berasaskan kemampuan pelajar menyatakan justifikasi dengan jelas dan betul (Che Noraini, 2014; Ahmad Yunus & Ab Halim, 2010).</p>

[bersambung]

Jadual 2.17 [sambungan]

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Pemulihan Menurut Pandangan Islam, Barat dan KPM
4.	Mencipta	<p>Guru membentuk struktur pengajaran yang kreatif tetapi mudah difahami agar pelajar dikategorikan lemah dan sederhana dapat memahami setiap isi kandungan pembelajaran dalam konteks yang lebih luas (Ibn Khaldun 1993; KPM, 2014).</p> <p>Bagi mencapai aras mencipta pelajar bagi peringkat pemulihan memerlukan kaedah penggunaan domain psikomotor iaitu pergerakan fizikal disebabkan kelemahan dalam daya tumpuan seperti contoh tajuk <i>dosa dan pahala</i>, di sini guru atau pelajar boleh melakukan keadaan perbuatan yang mengakibatkan dosa dan mendapat pahala. Maka pendekatan ini menyebabkan pelajar di dalam kategori pemulihan dapat memahami dan membentuk suatu kefahaman baru mengenai konsep ganjaran dan hukuman (Brookhart, 2010; Amir Hazlin, Khadijah & Siti Sarah, 2010 ; Norsaleha et al., 2013).</p>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997, Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014)

Penggunaan sumber pendidikan adalah suatu yang kritikal dalam proses pengajaran. Berdasarkan dapatan kajian oleh (Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Kamaruzaman, 2012), penggunaan sumber pendidikan (BBM) secara rutin seperti peta pengetahuan, peta konsep, peta cerita dan alat pengurusan kognitif (manila kad dan kad imbasan) mempunyai hubungan dalam meningkatkan 38% tahap penguasaan pelajar menerusi mata pelajaran Pendidikan Islam jika dibandingkan dengan pelajar yang tidak menerima kaedah berkenaan. Namun begitu, kajian-kajian ini tidak meneliti secara khusus dari aspek pembentukan pemikiran pelajar dan perhubungan yang interaktif.

Sebaliknya jika merujuk kepada pandangan (Beravalee, 2012; Kamarul Azmi, 2012; Norhayati, Shaferul Hafes & Mohd Fauzi, 2013; Zuraidah, 2013), seseorang individu terutama bagi peringkat pelajar sekolah rendah berupaya menjadi kreatif dan kritis sekiranya guru menggunakan dan mengaplikasikan sumber pendidikan ini menerusi pelaksanaan secara berterusan dan bermatlamat menerusi proses pengajaran. Pernyataan ini dikukuhkan dengan dapatan kajian oleh (Anderson et al., 2001; Angeli & Valanides, 2005; Kayaoglu, M. Naci, Raside Dag, Zeynep, 2011) seperti jadual 2.18.

Jadual 2.18 :

Tahap pelajar menggunakan sumber pendidikan.

Jenis pembelajaran	Tahap penerimaan pelajar
1) pembelajaran pasif	(50% daripada apa yang dilihat dan didengar). (30% daripada apa yang dilihat). (20% daripada apa yang didengar)
2) pembelajaran aktif	(10% daripada apa yang dibaca). (70% - 80% daripada percakapan, perlakuan dan penggunaan bahan)

Jadual 2.18 juga mengesahkan kajian dilaksanakan oleh (Kuijpers, Houtveen, & Wubbels, 2010; Noraffandy Yahaya, Siti Fatimah Ahmad, Mohamad Bilal Ali & Megat Aman Zahiri, 2011; Rohizan Ya et al., 2012) yang menyatakan pengajaran berkesan menerusi pembentukan aliran pemikiran pelajar berasaskan pengadaptasian dan kombinasi khususnya teknologi terkini seperti tayangan video, persembahan multimedia serta gambaran tiga dimensi (3D). Maka menerusi jadual 2.19, diperincikan bagaimana perhubungan di antara penggunaan sumber pendidikan dapat menjana idea keupayaan pemeringkatan berfikir pelajar.

Jadual 2.19

Pelaksanaan Penggunaan Sumber Pendidikan yang Mengintegrasikan Elemen KBAT.

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Sumber Pendidikan yang Mengintegrasikan KBAT
1.	Penggunaan sumber pendidikan yang bertepatan dengan kehendak (<i>aql' tamyiz</i>) adalah kemampuan pelajar dapat memahami dan membezakan menerusi penggunaan sumber pendidikan yang dapat menghasilkan kesan yang terbaik kepada pelajar (Ibn Khaldun, 1993; Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Muhsin, 2014).	Mengaplikasi	Penggunaan sumber pendidikan secara mengaplikasi adalah bagaimana guru menggunakan sumber pendidikan dengan mengaitkan pada situasi yang lain. Proses ini menuntut di akhir pengajaran pelajar mampu mengaplikasi berasaskan sumber pendidikan yang disediakan (Anderson et al., 2001; Wan Hassan et al., 2013; KPM, 2014). <i>Sebagai contoh, penggunaan video interaktif dapat mendedahkan bagaimana yang dikatakan kejadian kemusnahan alam dapat diperlihatkan dan ini menandakan ada kuasa yang menentukan setiap aturan perjalanan alam ini.</i>
2.	Sumber pendidikan secara menganalisis adalah berasaskan setiap maklumat yang diperolehi dikaitkan menerusi alat yang dapat membentuk pengalaman bermakna kepada pelajar secara bersistemik. Ini dapat diperhatikan menerusi dimensi penggunaan faktor (<i>aql' tajribi</i>) yang bermatlamat mengarahkan akal untuk mempelbagaikan penerimaan maklumat yang disampaikan dengan menggunakan bahan sokongan (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Hamdi et al., 2012).	Menganalisis	Penetapan bagaimana penggunaan sumber pendidikan oleh (Anderson et al., 2001; Nur Hanani & Ab Halim, 2013; KPM, 2014) berkaitan keperluan guru untuk mempersembahkan setiap maklumat kepada pelajar berasaskan penggunaan bahan yang bersesuaian agar dapat membentuk keupayaan pelajar mengadaptasi kemahiran, menghuraikan, menyusun, mengikut urutan dan menganalisis secara induktif serta deduktif. <i>Sebagai contoh penggunaan tayangan video seperti kejadian gunung berapi akan membentuk persoalan di dalam minda oleh pelajar. Maka menerusi panduan daripada guru dan berdasarkan tahap pengetahuan sedia ada pelajar, penjelasan bagi setiap persoalan ini dilaksanakan oleh guru bersumberkan isi kandungan yang terdapat di dalam tayangan video tersebut dengan mengaitkan tajuk beriman sifat Qudrat Allah swt.</i>

[bersambung]

Jadual 2.19 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Sumber Pendidikan yang Mengintegrasikan KBAT
3.	Penggunaan sumber pendidikan secara menilai menetapkan akal berperanan sebagai (<i>aql' nazori</i>) iaitu setiap ilmu pengetahuan yang disampaikan kepada pelajar memerlukan penggunaan bahan sokongan yang dapat memastikan penilaian dapat dilaksanakan berasaskan keupayaan mendatangkan keterangan yang kukuh dan bersifat justifikasi (Ibn Khaldun, 1993; Kamarul Azmi & Mohd Aderi, 2011).	Menilai	Ini bersesuaian dengan amalan pengajaran secara penggunaan domain kognitif seperti yang ditetapkan oleh (Anderson et al., 2001; Siti Fatimah et al., 2010; KPM, 2014) yang menekankan penggunaan sumber pendidikan memerlukan pelajar dapat mengadaptasikan menerusi proses menilai setiap item yang terdapat dalam kandungan pembelajaran secara kritikal dan berasaskan keterangan yang jelas. <i>Sebagai contoh guru membentuk maklumat pelajar menerusi aktiviti seperti mencari dalil kenapa manusia perlu menyakini sifat beriman sifat Allah swt atau bagaimana keadaan manusia yang mengingkari sifat beriman kepada Allah swt dengan menggunakan sumber jaringan internet</i>
4.	Penggunaan sumber pendidikan secara mencipta ini bermatlamat membentuk kemampuan berfikir setiap individu khususnya pelajar agar dapat memperoleh kesempurnaan keseluruhan ilmu menerusi kebersihan fizikal dan rohani berkonsepkan(<i>hakikah al-Insaniyyah</i>) menerusi asas bahan yang ditetapkan (Ibn Khaldun, 1993; Ghazali & Abd Rachman, 2012).	Mencipta	Penggunaan sumber pendidikan secara mencipta ini bermatlamat membentuk kemampuan berfikir setiap individu khususnya pelajar agar dapat memperoleh kesempurnaan keseluruhan ilmu menerusi kebersihan fizikal dan rohani berkonsepkan(<i>hakikah al-Insaniyyah</i>) menerusi asas bahan yang ditetapkan (Ibn Khaldun, 1993; Ghazali & Abd Rachman, 2012). <i>Guru menyampaikan tajuk keimanan kepada Allah swt menerusi bagaimana pelajar memahami konsep keimanan menerusi menyesuaikan dengan perlakuan seharian. Pendekatan ini akan menggunakan bahan bantu mengajar seperti buku rekod bagi tempoh tertentu dan pelajar disarankan melaporkan setiap perlakuan yang dilakukan pada setiap hari kepada guru berasaskan amalan yang telah dilaksanakan</i>

(Sumber: Al-Qabisi, 1955; Anderson et al., 2001, Ibn Khaldun, 1958, 1993; KPM, 2014).

2.7.3 Hubungan Komponen Penutup Pengajaran dengan Pengintegrasian KBAT

Peringkat penutup pengajaran merupakan fasa yang kritikal untuk menentukan proses pelaksanaan pengajaran guru sama ada membentuk keberkesanan atau hanya sebagai amalan kebiasaan pengajaran (Le Francios, 1997; Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1993; Slavin, 2015). Pernyataan teori ini disahkan menerusi kajian oleh (Rohizan Ya et al., 2012; Millett & Tapper, 2012; Rosnah et al., 2013) yang menyatakan terdapat hubungan yang jelas di antara proses pengajaran di peringkat awal dan akhir, sekiranya jalinan pengetahuan tidak dilaksanakan sepenuhnya di peringkat awal, maka sukar untuk keberkesanan matlamat pengajaran diperolehi pada peringkat akhir PdP.

Namun, menerusi kajian oleh (Sarmah et al., 2011; KPM, 2014) mendapati kecenderungan GPI untuk tidak melaksanakan penganalisaan semula objektif dan penilaian kefahaman pelajar secara menyeluruh menyebabkan terhalangnya asas kefahaman dan pengetahuan pelajar. Untuk itu, kajian ini menetapkan komponen-komponen seperti refleksi objektif pengajaran, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar sebagai indikator utama dalam komposisi penutup pengajaran dengan diintegrasikan elemen KBAT sebagai pendekatan mengatasi permasalahan yang wujud.

2.7.3.1 Refleksi Objektif Pengajaran

Refleksi objektif bermaksud menganalisis secara aktif untuk mengingat kembali, menganalisis dan menilai bagi penyelesaian masalah bersumberkan objektif yang telah

ditetapkan (Robert Glaser 1983; Al-Ghazali, 2005; Kamarul Azmi, Mohd Faez, Ab. Halim & Mohd Izham, 2011). Menerusi kajian (Kujipers et al., 2010; Esah Sulaiman, 2012; KPM, 2014), pelaksanaan refleksi secara amalan kebiasaan dilaksanakan pada tahap penutup pengajaran guru agar perinciannya merangkumi keseluruhan konsep, prinsip dan idea isi kandungan. Selain itu, refleksi juga perlu dilaksanakan secara menyeluruh bersandarkan panduan objektif sama ada secara lisan atau aktiviti.

Namun bagi refleksi yang mengintegrasikan KBAT, keberkesanan pelaksanaannya memerlukan pemeringkatan hala tuju pemikiran menerusi pengadaptasian elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta bersandarkan matlamat yang ditetapkan (Anderson et al., 2001; KPM, 2014). Ini dijelaskan menerusi

Jadual 2.20:

Pelaksanaan Refleksi Objektif yang Mengintegrasikan Elemen KBAT.

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Refleksi Objektif Menurut Pandangan Islam, Barat dan KPM
1.	Mengaplikasi	<p>Pelaksanaan kaedah refleksi objektif adalah kemampuan guru untuk menggunakan (<i>aql' tamyizi</i>) iaitu keupayaan pelajar untuk membandingkan keberkesanan pencapaian objektif yang telah ditetapkan dengan kekangan kepada objektif yang telah dirangka di awal pengajaran (Ibn Khaldun, 1993; Esah Sulaiman, 2012; Ibrahim, 2015).</p> <p>Untuk itu, pendekatan mengaplikasi ini boleh dilaksanakan dengan menggunakan aktiviti atau penulisan seperti guru meminta pelajar menyatakan lima kefahaman yang bersifat mengaplikasi iaitu bagaimana pengajaran yang dilaksanakan mengikut objektif pengajaran dapat disesuaikan dengan situasi yang berlainan (Anderson et al., 2001; Rosnah et al., 2013; KPM, 2014).</p>

[bersambung]

Jadual 2.20 [sambungan]

Bil	Aras Pemikiran	Konsep Refleksi Objektif Menurut Pandangan Islam, Barat dan KPM
2.	Menganalisis	<p>Pelaksanaan kaedah refleksi ini adalah menerusi penggunaan (<i>aql' tajribi</i>) iaitu guru membimbing pelajar dengan berinteraksi berkaitan pencapaian objektif yang ditetapkan menerusi penganalisaan yang mendalam meliputi kesan, implikasi dan faktor (Ibn Khaldun, 1993; Rosfazila et al., 2012).</p> <p>Pendekatan refleksi ini dilaksanakan menerusi kepelbagaian aktiviti dan bahan yang interaktif bagi melihat kembali objektif yang ditetapkan berasaskan penelitian yang menyeluruh sama ada menghasilkan keberkesanan atau objektif perlu disemak semula (Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; KPM, 2014).</p>
3.	Menilai	<p>Penggunaan (<i>aql' nazori</i>) adalah keperluan untuk guru menyatakan justifikasi kenapa sesuatu objektif itu ditetapkan. Setiap contoh yang dikemukakan perlu disertakan dengan pembuktian yang nyata dan kenapa perlu mencapai objektif seperti yang telah ditetapkan (Ibn Khaldun, 1993; Ahmad Yunus, 2011).</p> <p>Guru menyatakan refleksi bagi setiap tajuk yang di ajar seperti <i>beriman sifat Allah swt (Qudrat)</i>. Setiap refleksi disertakan melalui pembuktian bersumberkan isi kandungan pembelajaran yang dikaitkan dengan situasi semasa dengan matlamat membentuk pelajar berfikir kritis dan berhujah berdasarkan bukti yang jelas (Rohizan et al., 2011; Rozfazila et al., 2012).</p>
4.	Mencipta	<p>Pembentukan struktur refleksi objektif menerusi keupayaan pelajar menghasilkan suatu idea baru daripada isi kandungan pembelajaran menerusi konteks yang lebih luas berteraskan (<i>al-hakikah al-insaniyyah</i>) namun masih dalam kerangka objektif yang telah ditentukan (Ibn Khaldun, 1993; Azhar, 2006). Penghasilan refleksi yang bersifat pembentukan idea baru memerlukan kebijaksanaan guru menggunakan sama ada kaedah psikomotor, motivasi atau cetusan perasaan.</p> <p>Sebagai contoh tajuk <i>amalan baik dan buruk, guru atau pelajar boleh melakonkan keadaan perbuatan yang mengakibatkan dosa dan mendapat pahala serta di akhir ditetapkan apa refleksi yang dapat dilaksanakan berdasarkan lakonan tersebut</i> (Al-Dusuqi, 2002; Esah Sulaiman, 2012; Zhoa J, 2010 ; KPM, 2014).</p>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Anderson et al., 2001, Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014)



2.7.3.2 Merumuskan Isi Pengajaran

Merumuskan isi pengajaran merupakan suatu proses bagi menyatukan keseluruhan elemen yang terdapat dalam proses pelaksanaan berasaskan liputan sukatan yang telah dibentuk (Le Francois, 1997; Al-Qardhawi, 2010; Kamarul Azmi et al., 2011; Abdul Rasid, Shamsudin & Humaizah, 2016). Kajian oleh (Esah Sulaiman, 2012; Kamarul Azmi et al., 2011) menunjukkan keberkesanan prestasi pelajar dipengaruhi oleh keupayaan guru untuk melaksanakan rumusan bagi tajuk yang telah disampaikan sama ada penerangan secara terus atau melibatkan aktiviti yang tertentu.

Namun, menerusi kajian oleh (KPM, 2014; Norfishah & Mohd Nasir, 2016),



kaedah merumuskan isi pengajaran memerlukan pemusatan kepada kefahaman yang mendalam mengenai struktur isi kandungan tajuk dan memerlukan pengadaptasian dengan amalan berteraskan konsep KBAT. Untuk itu, jadual 2.21 menghuraikan pelaksanaan merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT bersandarkan kepada taksonomi yang ditetapkan.



Jadual 2.21

Merumuskan Isi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Merumuskan Isi Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT
1.	Pelaksanaan merumuskan isi pengajaran yang bertepatan dengan kehendak (<i>aql' tamyiz</i>) adalah kemampuan pelajar membuat rumusan berkaitan mana isi yang perlu diutamakan dan isi yang hanya sebagai sokongan (Ibn Khaldun, 1993; Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Muhsin, 2014).	Mengaplikasi	Pelaksanaan merumuskan isi pengajaran secara mengaplikasi adalah bagaimana guru dan pelajar berinteraksi merumuskan isi pengajaran dengan mengaitkan pada situasi yang lain. (Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; KPM, 2014) <i>Sebagai contoh, guru berinteraksi dengan pelajar merumuskan Allah bersifat Qudrat dengan memperincikan sifat-sifat Allah dan mengaitkan dengan situasi yang berlaku dalam amalan seharian seperti bekerja, bermain atau menguruskan keluarga.</i>
2.	Merumuskan isi kandungan pengajaran secara menganalisis adalah mengeneralisasikan maklumat yang diperolehi menerusi proses interaksi di antara guru dan pelajar berasaskan penggunaan keupayaan akal secara optimum. Penghasilan rumusan ini di dorong oleh faktor (<i>aql' tajribi</i>) yang bermatlamat mengarahkan akal untuk mempelbagaikan sumber penerimaan ilmu bagi dibentuk menjadi suatu maklumat yang bersepadu (Ibn Khaldun, 1993; Al-Thani, 2010).	Menganalisis	Penggunaan sumber pendidikan secara mencipta ini bermatlamat membentuk kemampuan berfikir setiap individu khususnya pelajar agar dapat memperolehi kesempurnaan keseluruhan ilmu menerusi kebersihan fizikal dan rohani berkonsepkan (<i>hakikah al-Insaniyyah</i>) menerusi asas bahan yang ditetapkan (Ibn Khaldun, 1993; Ghazali & Abd Rachman, 2012). <i>Guru menyampaikan tajuk keimanan kepada Allah swt menerusi bagaimana pelajar memahami konsep keimanan menerusi menyesuaikan dengan perlakuan seharian. Pendekatan ini akan menggunakan bahan bantu mengajar seperti buku rekod bagi tempoh tertentu dan pelajar disarankan melaporkan setiap perlakuan yang dilakukan pada setiap hari kepada guru berasaskan amalan yang telah dilaksanakan</i>
3.	Perumusan isi pengajaran menerusi penetapan akal sebagai (<i>aql' nazori</i>) iaitu setiap ilmu pengetahuan yang disampaikan kepada pelajar memerlukan setiap isi kandungan pengajaran dirumuskan berasaskan keupayaan mendatangkan keterangan yang kukuh dan bersifat justifikasi (Ibn Khaldun, 1993; Siti Marlina, 2013).	Menilai	Merumuskan isi pengajaran melalui amalan pengajaran menurut pandangan oleh (Anderson et al., 2001; Kamarul Azmi & Ab Halim, 2011) adalah keperluan untuk meringkaskan keseluruhan isi kandungan pengajaran menerusi proses menilai setiap item yang terdapat dalam kandungan pembelajaran secara kritikal dan akhirnya membentuk pernyataan secara umum dan bermakna.

[bersambung]

Jadual 2.21 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Merumuskan Isi Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT
4.	Menurut (Ibn Khaldun, 1993; Ibrahim, 2015) apabila guru dan pelajar membentuk rumusan bersama di akhir pengajaran, keperluan untuk menerapkan konsep kesempurnaan ilmu (<i>al-hakikah al-insaniyyah</i>) menjadi indikator utama iaitu setiap maklumat yang diperolehi memerlukan matlamat ditujukan kepada penghayatan untuk mendekati diri kepada Allah swt dengan disepadukan matlamat secara kognitif.	Mencipta	Merumuskan keseluruhan isi kandungan pengajaran secara mencipta ini adalah bermatlamat untuk membentuk kemampuan setiap individu khususnya pelajar dalam memahami konsep penstrukturan maklumat daripada deduktif kepada induktif yang akhirnya dapatan diperolehi dapat menjana suatu pengetahuan baru (Anderson et al., 2001; KPM, 2014). <i>Guru menyampaikan tajuk keimanan kepada Allah swt dengan membentuk kefahaman pelajar mengenai konsep keimanan seterusnya pelajar berkemampuan merumuskan secara keseluruhan tajuk tersebut berasaskan terma-terma yang telah ditetapkan.</i>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Anderson et al.,2001, Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014)

2.7.3.3 Menilai Kefahaman Pelajar

Menilai asas kefahaman pelajar merupakan proses mengukur tahap kebolehan dan kefahaman pelajar berasaskan domain kognitif, afektif dan psikomotor dalam mengikuti proses pengajaran (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1955; Le Francois, 1997; KPM, 2014). Kajian oleh (Muhamad Sahari, 2010) menggariskan penilaian perlu menepati objektif yang telah ditetapkan. Namun dapatan oleh (Rohizan et al., 2012; KPM, 2014), pelaksanaan penilaian kefahaman pelajar perlu bersifat menyeluruh, mendalam, memenuhi kriteria sukatan dan berstruktur kerana berupaya mempengaruhi tahap amalan pedagogi guru di bilik darjah.

Proses pelaksanaan penilaian dikategorikan kepada dua komponen utama iaitu penilaian secara bertulis (*sumatif*) dan penilaian secara (*formatif*). Justeru itu, guru yang menilai keseluruhan kefahaman pelajar memerlukan pengintegrasian elemen KBAT supaya kefahaman dapat diterjemahkan dari konteks penjaan idea dan tingkah laku. Perincian penterjemahan elemen KBAT ini dijelaskan menerusi jadual 2.22

Jadual 2.22

Pelaksanaan Menilai Kefahaman Pelajar yang Mengintegrasikan Elemen KBAT.

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Menilai Kefahaman Pelajar yang Mengintegrasikan KBAT
1.	Penilaian kefahaman pelajar perlu berteraskan (<i>aql' tamyiz</i>) menerusi keupayaan pelajar menyatakan kefahaman secara menyeluruh dan tidak hanya menggunakan elemen kognitif sahaja (Ibn Khaldun, 1993; Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Muhsin, 2014).	Mengaplikasi	Pelaksanaan menilai kefahaman pelajar secara mengaplikasi adalah bagaimana penilaian dilaksanakan menerusi keupayaan pelajar untuk mengaitkan pada situasi yang lain. (Anderson et al., 2001; KPM, 2014). <i>Sebagai contoh, guru menilai keupayaan pelajar menerusi kebolehan pelajar menyatakan secara lisan dan bertulis berkaitan sifat-sifat Allah swt dan mengaitkan dengan situasi yang berlaku dalam amalan seharian seperti tingkah laku bekerja, bermain atau menguruskan keluarga</i>
2.	Menilai kefahaman pelajar berdasarkan pendekatan menganalisis adalah mengukur tahap kefahaman pelajar menerusi sejauh mana (<i>aql' tajribi</i>) diaplikasikan bagi mengarahkan akal untuk membentuk kefahaman dan menghayati sesuatu maklumat itu (Ibn Khaldun, 1993; Al-Thani, 2010; Kamarul Azmi & Ab Halim, 2011).	Menganalisis	Menurut pandangan oleh (Anderson et al., 2001; KPM, 2014) penilaian dilaksanakan bermatlamat untuk guru menilai kefahaman pelajar menerusi keupayaan pelajar mengadaptasi kemahiran, menghuraikan isi kandungan secara terperinci, menyusun mengikut urutan dan menganalisis perbandingan. Penilaian ini melibatkan pelaksanaan secara analisis dan refleksi bagi melihat sebarang penambahbaikan yang akan dilakukan berteraskan pengukuran secara kognitif, afektif dan psikomotor

[bersambung]

Jadual 2.22 [sambungan]

Bil	Konsep Pelaksanaan Menurut Islam	Aras Pemikiran	Pelaksanaan Menilai Kefahaman Pelajar yang Mengintergrasikan KBAT
			<i>Sebagai contoh untuk tajuk amalan dosa dan pahala, guru berperanan menyenaraikan penilaian menerusi ujian. Dari sini, guru mengetahui sama ada pelajar sudah menguasai sepenuhnya amalan yang menghasilkan pahala atau sebaliknya berasaskan penyoalan yang mengabungkan elemen analisis, perbandingan dan refleksi bagi membentuk pemikiran pelajar yang kritis.</i>
3.	Penilaian kefahaman pelajar perlu berteraskan (<i>aql' nazori</i>) pembentukan kefahaman pelajar untuk menilai secara kritikal, bersifat keluasan konteks dan bersumberkan justifikasi yang jelas (Ibn Khaldun, 1993; Azhar, 2006)	Menilai	Menurut (Le Francois, 1997; Anderson et al., 2001; Slavin, 2015) proses penilaian dilaksanakan untuk mengukur secara keseluruhan merangkumi aspek sikap, komitmen, keupayaan menganalisis, berfikir secara kritikal dan kerjasama kumpulan yang merupakan sebahagian komponen dengan dikelompokkan kepada dua iaitu penilaian secara formatif dan penilaian secara sumatif.
			<i>Sebagai contoh, guru menilai keupayaan pelajar menerusi kebolehan pelajar menyatakan secara sumatif dan formatif berkaitan sifat-sifat Allah menurut dalil-dalil yang sahih sama ada dalil naqli dan aqli.</i>
4.	Penilaian kefahaman pelajar berasaskan aras mencipta menerusi pengukuran tahap kefahaman, penghayatan dan pengamalan oleh pelajar menerusi konsep kesempurnaan ilmu untuk mencapai matlamat yang utama (<i>al-hakikah al-insaniyyah</i>) iaitu mendekatkan diri kepada Allah swt seiring dengan peningkatan dalam pencapaian berteraskan kognitif (Ibn Khaldun, 1993; Azhar, 2006; Ibrahim, 2015).	Mencipta	Panduan dalam menilai kefahaman pelajar berasaskan iaitu penilaian yang dilaksanakan bermatlamat membina pengetahuan pelajar yang yang mampu menjana idea baru berasaskan maklumat yang diperolehi semasa proses pengajaran dilaksanakan (Anderson et al. 2001; KPM, 2014). <i>Sebagai contoh guru membentangkan tajuk "Beriman kepada sifat Allah (Qudrat)", dengan menilai sejauh manakah pelajar dapat mengadaptasi dan menterjemahkan konsep tajuk ini melalui perkaitan dengan amalan kehidupan seharian. Maka proses penilaian ini akan berlaku sepanjang pengajaran dilaksanakan sehingga akhir pengajaran.</i>

(Sumber : Al-Qabisi, 1955; Anderson et al.,2001, Ibn Khaldun, 1993; KPM, 2014)

2.7 Kajian - Kajian Terdahulu

Beberapa kajian yang telah dijalankan oleh penyelidik terdahulu berkaitan pengajaran akidah, pelaksanaan KBAT dan komposisi pengajaran guru menfokuskan berkaitan pengetahuan dan kemahiran guru, persepsi pelajar, penghayatan, pengamalan, impak keberkesanan dan penilaian. Untuk itu, bagi mengisi kelompangan dan menambahbaik kajian-kajian terdahulu, kajian ini meneliti dari konteks pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang diintegrasikan dengan konsep KBAT. Pengintegrasian KBAT dari konteks komposisi adalah bermatlamat untuk pelajar dapat menyakini dan menghayati konsep akidah dalam diri berasaskan pengajaran GPI yang berkualiti. Keseluruhan perbandingan dengan kajian terdahulu seperti dalam lampiran A.

2.8.1 Kajian Pengajaran Akidah

Kajian dari konteks pengajaran akidah yang dijalankan oleh (Norsaleha Salleh, 2015) berkaitan sumbangan penghayatan akidah terhadap ketenangan hati remaja berdasarkan elemen konstruk kefahaman, perasaan dan amalan dengan fokus kajian ditumpukan kepada pelajar sekolah menengah. Kajian ini dijalankan kepada 1520 pelajar tingkatan empat di sekolah menengah seluruh Malaysia. Analisis menggunakan kaedah kuantitatif dengan melibatkan analisis deskriptif dan inferensi bersandarkan aspek jantina, lokasi sekolah dan kedudukan akademik. Dapatan kajian menunjukkan kefahaman pelajar berkaitan ilmu akidah menyumbang kepada 34.4% ketenangan hati, perasaan berkaitan kepentingan akidah kepada penghayatan akidah menyumbang kepada 13.3% dan aspek

amalan melalui kefahaman yang diperolehi adalah sebanyak 12.0% kepada ketenangan hati. Kajian mendapati tiada perbezaan di antara jantina, lokasi sekolah dan kedudukan akademik. Selain itu, kajian ini menumpukan bagaimana konsep akidah dapat mempengaruhi aspek penghayatan dan keyakinan akidah pelajar, ini berbeza kajian yang dilakukan penyelidik iaitu menumpukan bagaimana kemantapan dan kualiti nilai akidah dalam kalangan pelajar dibentuk menerusi proses pelaksanaan pengajaran oleh GPI dari aspek penjalinan komposisi yang mengintegrasikan KBAT.

Seterusnya, kajian yang dilaksanakan (Ahmad Yunus, 2011) berkaitan penerokaan dan menganalisis pengetahuan pedagogikal kandungan (PPK) yang dimiliki oleh guru cemerlang (GC) dan bagaimana PPK dilaksanakan dalam pengajaran akidah.

Sub kajian ini membahagikan elemen penerapan PPK di dalam pengajaran yang meliputi objektif pengajaran, penyampaian pengajaran secara pedagogikal, proses pengajaran yang bersistematik dan penilaian serta refleksi yang dilaksanakan. Kajian dijalankan secara kualitatif dengan dapatan kajian menyatakan GC mempunyai kefahaman yang jelas berkaitan objektif pengajaran, pemindahan ilmu daripada guru secara pedagogi, pengajaran secara sistematik, penilaian semasa pengajaran dan refleksi pengajaran berupaya membentuk kefahaman baru kepada pengajaran akidah tetapi masih dalam ruang lingkup yang dibenarkan oleh agama. Namun begitu, kajian ini menumpukan kepada pengajaran GC dan metodologi data menggunakan kajian kualitatif. Ini berbeza kajian oleh penyelidik kerana menggunakan pendekatan kajian kaedah campuran (*mixed method*) dengan fokus kepada keseluruhan GPI sekolah rendah yang terdapat di Malaysia.

Seterusnya, kajian dijalankan oleh (Ismail Abas, 2001) berkaitan kesan kaedah penyelesaian masalah pengajaran pendidikan akidah terhadap peningkatan kemahiran berfikir kritis dan kreatif (KBKK) pelajar tingkatan empat. Kajian ini dijalankan secara Quasi eksperimen yang melibatkan 80 orang pelajar dengan pelajar dibahagikan dua kumpulan iaitu kumpulan pencapaian sederhana dan pencapaian tinggi. Kajian ini untuk melihat perlakuan pelajar aspek mengumpul maklumat, membentuk inferen dan analogi, minat pelajar, gaya pembelajaran dan membuat keputusan. Kajian ini menggunakan analisis deskriptif dan inferensi dengan disokong oleh kaedah temu bual bagi mengukuhkan kajian. Dapatan kajian menunjukkan kaedah penyelesaian masalah berkesan dalam aspek mengumpul dan menggunakan maklumat, membentuk inferen dan analogi bagi kumpulan pencapaian tinggi, minat pelajar dan gaya pembelajaran bagi kedua-dua kumpulan tetapi bagi aspek kemahiran membuat keputusan didapati kaedah penyelesaian masalah tidak berkesan. Namun begitu, kajian ini berfokus kepada pelajar dan menggunakan salah satu daripada elemen kaedah pengajaran KBAT iaitu penyelesaian masalah berbanding kajian yang dilakukan penyelidik dengan tumpuan kepada GPI dan semua kaedah yang ditekankan menerusi pedagogi berteraskan KBAT.

2.8.2 Kajian Komposisi Pengajaran Guru

Bagi kajian dari konteks komposisi pengajaran seperti yang dilaksanakan oleh (Paharudin Arbain, 2014) berkaitan pelaksanaan amalan pengajaran tilawah Al-Quran dalam kalangan guru j-QAF di Malaysia menerusi penganalisaan komponen objektif pengajaran, keupayaan pelajar, set induksi, kaedah pengajaran, penggunaan sumber pendidikan,

pujian dan peneguhan, sahsiah, penilaian dan rumusan dari aspek guru dan pelajar. Hasil kajian mendapati terdapat pelaksanaan pengajaran al-Quran berdasarkan item-item kajian menerusi objektif pengajaran (min 4.12), keupayaan pelajar (min 3.97), set induksi (min 3.62), kaedah pengajaran (min 4.13), penggunaan BBM (min 3.53), pujian dan peneguhan (min 4.18), sahsiah (4.11) dan penilaian serta rumusan (min 3.71). Bagaimanapun kajian ini hanya menganalisis dari perspektif amalan pengajaran GPI dari sudut mata pelajaran tilawah al-Quran dan faktor-faktor yang mempengaruhi PdP tanpa mengadaptasikan pengintegrasian pembelajaran berteraskan KBAT. Selain itu, sasaran responden adalah dalam kalangan guru-guru j-QAF yang merupakan sebahagian daripada GPI.

Kajian oleh (Sarmah, et al., 2011) berkaitan persepsi pelajar terhadap pelaksanaan pengajaran GPI di lima buah sekolah peringkat menengah di Selangor. Dapatan kajian menunjukkan pelaksanaan pengajaran GPI berada pada tahap tinggi dengan komponen permulaan pengajaran seperti item memperkenalkan tajuk pengajaran (min 4.44), memastikan pelajar dalam keadaan bersedia (min 4.39), memulakan pengajaran dengan set induksi yang menarik (min 3.97) seterusnya komponen perkembangan pengajaran menerusi amalan penggunaan BBM (min 3.66) berada pada tahap sederhana dan aspek penutup dan rumusan seperti menyoal pelajar (min 4.09), memberi nasihat (min 4.43), memberi latihan (min 4.43) juga berada pada tahap tinggi. Kajian ini menumpukan kepada persepsi pelajar dari konteks pelaksanaan pengajaran guru di sekolah menengah. Ini berbeza dengan kajian yang penyelidik jalankan dengan asas tumpuan adalah kepada

GPI menerusi pelaksanaan jalinan komposisi pengajaran di sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT.

2.8.3 Kajian Pelaksanaan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Kajian-kajian berkaitan pelaksanaan KBAT dalam pengajaran mendapati terdapat kefahaman yang sederhana tinggi dalam kalangan guru berkaitan KBAT namun kurang berkemahiran tentang cara mengaplikasikannya. Menerusi kajian oleh (Rajendran N. S, 2008; Zaleha & Daliyanie, 2011) memperlihatkan kekangan guru untuk melaksanakan PdP KBAT adalah disebabkan faktor kekurangan pendedahan ilmu pengetahuan dan kemahiran berkaitan bidang ini. Selain itu, ketidaksediaan guru bagi memikul tugas untuk mengajar KBAT secara eksplisit dasar kurikulum yang lebih kepada peperiksaan sehingga mengabaikan penerapan kemahiran berfikir dan pendekatan pedagogi pengajaran pembelajaran yang kurang efektif. Secara keseluruhan kajian ini melihat dari perspektif kurikulum, sikap guru dan kandungan KBAT itu sendiri dengan responden yang terlibat daripada kalangan guru sekolah menengah dan mata pelajaran bahasa melayu dan bahasa inggeris sebagai subjek untuk pengukuran kajian. Perbezaan dengan kajian yang dilakukan penyelidik adalah menerusi bagaimana pengintegrasian konsep KBAT dalam mata pelajaran Pendidikan Islam khususnya bidang akidah dan apakah faktor-faktor yang mempengaruhinya.

Kajian berkaitan KBAT yang seterusnya oleh (Caroline@Lorena David & Abdul Said Ambotang, 2014) menerusi tajuk profesionalisme guru novis berkaitan pengetahuan,

kesediaan mengajar dan KBAT terhadap pelaksanaan pengajaran di sekolah. Kajian ini melihat kepada komponen berkaitan profesionalisme guru dalam pengurusan pengetahuan, kesediaan mengajar dan pelaksanaan pengajaran di sekolah. Kajian ini melibatkan keseluruhan 400 guru negeri Sabah dengan tumpuan kepada guru yang mengajar di antara satu sehingga tiga tahun. Dapatan kajian mendapati guru novis mempunyai tahap profesionalisme yang tinggi berkaitan pengurusan pengetahuan, kesediaan mengajar dan KBAT dengan analisis faktor (*EFA*) mendapati item instrumen yang melebihi faktor pemuatan (*loading factor*) 0.50 melibatkan 85 item. Bagaimana pun kajian ini tidak mengkhususkan KBAT kepada satu pengukuran tetapi mengukur bersama elemen pengurusan pengetahuan, kesediaan mengajar dan pelaksanaan pengajaran. Maka perbandingan dengan kajian yang dilaksanakan oleh penyelidik adalah menerusi pengkhususan kepada elemen KBAT untuk diteliti secara terperinci dan mendalam berasaskan jalinan komposisi pengajaran akidah.

Keseluruhannya berdasarkan kajian-kajian KBAT yang terdahulu lebih menumpukan kepada aspek kesedaran pelajar (Farah Aida & Che Nidzam, 2014), tahap penguasaan pelajar (Siti Marlina, 2013) manakala daripada sudut perspektif guru, elemen yang menjadi intipati kajian berkaitan keupayaan mengaplikasi KBAT di dalam bilik darjah (Sharifah Nor et al., 2012), pelaksanaan KBAT dalam kalangan guru novis (Caroline & Abdul Said, 2014) dan keupayaan guru untuk melaksanakan KBAT (N.S Ragendran, 2008).

Kajian-kajian ini merupakan sebahagian kajian yang dilaksanakan dalam bidang pengajaran akidah, KBAT dan komposisi pengajaran namun berdasarkan analisis, penyelidik memilih kajian yang mempunyai asas konstruk dan kandungan yang sama serta selari dengan kajian yang dilakukan oleh penyelidik. Menerusi kajian ini, penambahbaikan bagi mengisi ruang-ruang yang wujud berdasarkan kajian-kajian terdahulu adalah bagaimana pengintegrasian konsep KBAT dapat dilaksanakan menerusi jalinan komposisi pengajaran GPI dengan bermatlamat untuk membentuk kefahaman, pengamalan dan penghayatan akidah dalam kalangan pelajar.

2.9 Kesimpulan

Bab ini membincangkan tentang beberapa teori, konsep serta dapatan kajian lepas yang berkaitan konstruk-konstruk yang digunakan dalam penyelidikan ini. Kerangka utama kajian menggunakan falsafah tafsiran KBAT menerusi ayat al-Quran yang diperincikan oleh ilmuan tafsir berasaskan penelitian yang mendalam. Falsafah ini menepati pembentukan dasar KBAT yang dibangunkan oleh KPM, model pemeringkatan akal oleh Ibn Khaldun dan teori taksonomi Bloom dan Lorin Anderson. Bagi pendekatan pelaksanaan komposisi pengajaran guru, ia dihubungkan dengan struktur pelaksanaan pengajaran guru berdasarkan al-Qabisi dan Le Francois dan diperkukuhkan dengan model perkembangan kanak-kanak oleh Abdullah Nasih 'Ulwan serta model pengajaran akidah kepada kanak-kanak oleh al-Ghazali. Kesemua gabungan teori dan model ini mempunyai persamaan dan kesesuaian untuk kajian secara mendalam bagaimana pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah menerusi pengintegrasian KBAT untuk



peringkat sekolah rendah. Persamaan ini dihubungkan dengan pelaksanaan pengajaran berdasarkan tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran.



BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji pelaksanaan komposisi pengajaran guru pendidikan Islam (GPI) dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) di Malaysia. Untuk itu, bab ini menjelaskan reka bentuk kajian, populasi, persampelan kajian, kajian rintis, kesahan dan kebolehpercayaan kajian, kaedah pengumpulan data melalui soal selidik, temu bual dan analisis dokumen, ujian normaliti data, prosedur serta analisis data kuantitatif dan kualitatif berasaskan model konseptual kajian bagi menjawab persoalan kajian.



3.2 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini dilaksanakan secara kuantitatif dan kualitatif atau lebih dikenali sebagai *mixed method* (kaedah campuran) (Tashakkori & Teddie, 2003; Creswell & Clark, 2011). Kaedah pengumpulan data dibuat melalui soal selidik, temu bual dan analisis dokumen. Menurut (Tashakkori & Teddie, 2003; Creswell & Clark, 2011) kaedah pengumpulan data melalui *mixed method* ini telah lama digunakan namun menggabungkannya dalam satu reka bentuk kajian adalah pendekatan yang baru. Metodologi kajian *mixed method* ini diperincikan oleh (Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell et al., 2011) sebagai kajian yang melibatkan pengutipan dan menganalisis data melalui kombinasi di antara pendekatan kaedah kuantitatif dan kaedah kualitatif menerusi satu kajian.



Matlamat penggunaan kaedah ini adalah bertujuan untuk mendapatkan maklumat yang jelas, tepat dan memahami pernyataan masalah dengan lebih baik berbanding dengan melaksanakan satu kaedah kajian sahaja (Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell et al., 2011). Selain itu, kaedah *mixed method* menyokong dan memperkukuhkan di antara satu kaedah dengan kaedah yang lain serta menampung kelemahan mana-mana kaedah yang lain. Contohnya dapatan kajian kaedah kualitatif mempunyai tahap pengeneralisasian yang terhad berbanding dengan kajian kuantitatif, maka bagi merumuskan generalisasi kajian yang dijalankan, kaedah kuantitatif digunakan dan bagi persoalan yang sukar dijawab, penggunaan kaedah kualitatif dapat mengatasinya. Selain itu, penyelidik dapat melihat dapatan kajian dari kepelbagaian perspektif dan ianya menjadikan kajian lebih berkualiti, kesahan yang tinggi dan ketelusan meskipun kaedah



campuran ini mengambil masa yang lebih lama berbanding dengan menggunakan satu kaedah sahaja (Hair, JR, Anderson, Tatham, R.L. & Black, WC, 2009; Creswell et al., 2011).

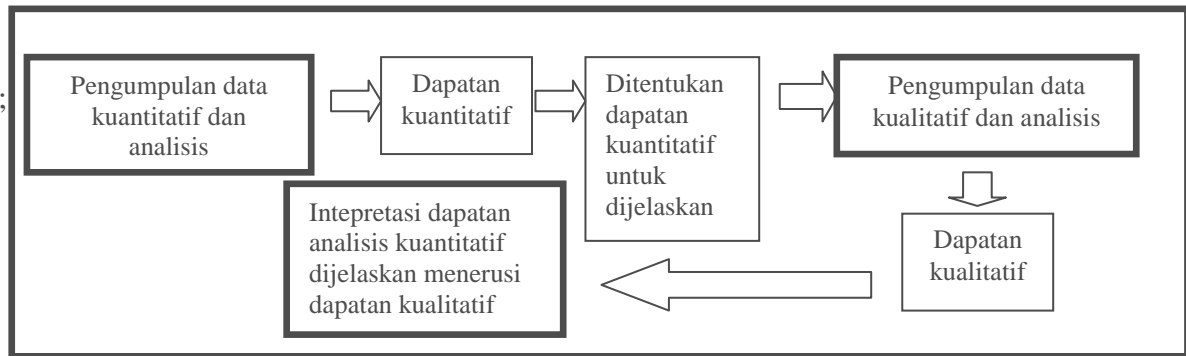
Menurut (Tashakkori & Teddie, 2003; Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell et al., 2011) terdapat empat jenis reka bentuk dalam pendekatan kajian kaedah campuran (*mixed method*) iaitu reka bentuk trigulasi (*trigulation design*), reka bentuk bertindan (*embedded design*), reka bentuk penerokaan (*exploratory design*) dan reka bentuk penjelasan (*explanatory design*) yang juga difahami sebagai reka bentuk penjelasan berturutan (*explanatory sequential design*) merupakan di antara kaedah kajian campuran (*mixed method*) untuk digunakan dalam kajian penyelidikan pendidikan.

Untuk itu, penyelidik berpendapat kajian ini sesuai menggunakan reka bentuk campuran penjelasan berurutan (*explanatory sequential mixed method design*) dengan pendekatan kuantitatif mendominasi sebanyak 70% manakala pendekatan kualitatif sebanyak 30% berdasarkan panduan daripada (Hair et al., 2009; Morse, 2011; Creswell, 2012). Justifikasi penetapan pendekatan kuantitatif mendominasi kajian berdasarkan dapatan daripada (JNJK, 2011, 2015) dan kebanyakan kajian-kajian lepas yang meneliti pelaksanaan pengajaran guru dari aspek pengintegrasian KBAT berasaskan pengetahuan, kemahiran dan perancangan tanpa dikhususkan peringkat dalam komposisi pengajaran (Sharifah Nor et al., 2012; Sukiman Saad et al., 2013; Caroline & Abdul Said, 2014). Untuk itu, kaedah kuantitatif digunakan bagi mengenal pasti peringkat-peringkat dalam komposisi pengajaran terlebih dahulu.

Setelah peringkat komposisi pengajaran telah dikenal pasti menerusi dapatan kuantitatif, penyelidik meneruskan kajian secara kualitatif untuk mengetahui faktor yang mempengaruhi dapatan tersebut menerusi penerokaan maklumat yang lebih mendalam dan terperinci (Tashakkori & Teddie, 2003; Creswell et al., 2011; Kamarul Azmi, 2010; Ahmad Yunus, 2011; Hamdi et al., 2012). Bagi kaedah kuantitatif, reka bentuk yang digunakan adalah kajian tinjauan dan hubungan. Justifikasi kajian secara tinjauan dan hubungan dilaksanakan adalah untuk digeneralisasikan dapatan dan menganalisis perhubungan setiap konstruk komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Seterusnya dapatan kajian yang diperolehi secara kuantitatif ini diteruskan dengan analisis kualitatif menggunakan kaedah analisis penginterpretasian kandungan (*interpretive content analysis*). Pemilihan kaedah analisis ini berdasarkan penetapan kajian yang menggunakan kaedah campuran untuk menjelaskan secara mendalam dan berfokus setiap kandungan yang telah diperolehi menerusi analisis kuantitatif (Tashakkori & Teddie, 2003; Creswell et al., 2011).

Secara jelasnya, kajian ini dilaksanakan secara dua fasa iaitu kajian kuantitatif dijalankan melalui fasa pertama dan kemudiannya disusuli dengan fasa kedua dengan kajian kualitatif. Seterusnya laporan penyelidikan dilakukan berdasarkan dapatan daripada kuantitatif diikuti dengan dapatan kualitatif seperti yang digambarkan menerusi rajah 3.1 (Tashakkori & Teddie, 2003; Morse, 2011; Creswell et al., 2011).



(Sumber :Tashakkori & Teddie, 2001; Morse, 2011; Creswell et al., 2011).

Rajah 3.1. Prosedur analisis data penjelasan berurutan (*explanatory sequential mixed method*).

3.3 Populasi dan Sampel Kajian

Objektif utama bagi kajian ini adalah untuk mengkaji pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dengan menggunakan kaedah campuran (*mixed method*) yang melibatkan persampelan secara kuantitatif dan hasil dapatan daripada kuantitatif ditentukan pula peserta kajian secara kualitatif. Oleh itu, populasi bagi keseluruhan kajian terdiri daripada GPI yang mengajar di sekolah kebangsaan seluruh Malaysia dengan fokus utama adalah kepada GPI yang mengajar tahap dua iaitu tahun empat dan tahun lima.

Justifikasi untuk menggunakan guru peringkat sekolah rendah ialah tempoh peralihan daripada zaman kanak-kanak ke alam remaja dengan diistilahkan '*proriate striving*' tetapi masih memerlukan bimbingan daripada orang yang lebih dewasa. Setiap pengajaran oleh guru berkecenderungan untuk lebih difahami, dihayati dan diamalkan

berbanding dengan peringkat umur yang lebih tinggi (Abdul Shukor, 2011; Nurul Huda & Azizah, 2014). Keseluruhan, populasi GPI di seluruh Malaysia sehingga Disember 2015 adalah seramai 38,502 (Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, KPM 2015).

Bagi kaedah kualitatif, penentuan peserta melibatkan kuantiti yang sedikit dan dipilih secara bertujuan (*purposive sampling*) (Yin, 2003; Meriam, 2009; Creswell, 2009). Persampelan bertujuan dilaksanakan berdasarkan tujuan kajian dan menggunakan pertimbangan untuk memilih peserta yang dapat memberikan maklumat yang berguna serta mendalam kepada kajian. Bagi (Patton, 1990; Sabitha Merican, 2009), peserta kajian dipilih berdasarkan pengayaan maklumat dan dapat meningkatkan nilai data dari segi perspektif, konteks, penghasilan dan sebagainya.

3.3.1 Kaedah Persampelan

Kaedah persampelan yang bersesuaian dengan kajian bagi peringkat kuantitatif ini berdasarkan (Wiersma, 2005; Mohd Majid, 2005; Creswell, 2009; Chua, 2011) adalah mengikut teknik persampelan rawak berstrata (*stratification sampling approach*) iaitu nisbah berdasarkan saiz populasi dan teknik persampelan kelompok (*cluster sampling approach*). Menurut (Uma Sekaran, 1992; Mohd Majid, 2005) menyatakan persampelan rawak berstrata bersesuaian untuk digunakan bagi populasi yang tidak seragam. Manakala (Fraenkel & Wallen, 2009; Mok, 2010; Chua, 2011) mengkategorikannya sebagai persampelan rawak berstrata kumpulan.

Oleh itu, teknik persampelan kelompok merupakan penggunaan setiap unit dalam kelompok yang telah ditetapkan (Mohd Majid, 2005; Mok, 2010). Menerusi konteks kajian yang dilaksanakan pada taburan yang meluas, secara praktiknya lebih mudah dengan mengambil kira penentuan mengikut zon sebagai unit sampel dan bukannya setiap sampel yang terlibat (Mokhtar 2011; Rozmi, 2013). Berdasarkan pendekatan ini, maka pemilihan sampel GPI dimulakan dengan membahagikan Malaysia kepada lima zon utama. Bagi setiap unit zon utama, penyelidik memilih secara rawak mudah sebuah negeri sahaja menjadikan lima buah negeri dipilih bagi lapisan yang pertama. Ini bertepatan dengan kajian-kajian penyelidikan terdahulu yang melibatkan taburan sampel bagi keseluruhan Malaysia (Mohd Aderi, 2008; Misnan, 2010; Zakaria, 2011; Paharuddin, 2014).

Manakala untuk teknik persampelan rawak berstrata menetapkan setiap responden iaitu GPI bagi setiap sub kumpulan dalam populasi mempunyai peluang yang sama untuk dipilih sebagai sampel kajian bahkan penyelidik boleh memastikan setiap sub kumpulan mempunyai bilangan responden yang hampir sama. Penggunaan teknik persampelan rawak berstrata juga berdasarkan pandangan (Mohd Majid, 2005) yang menyatakan sekiranya terdapat bilangan guru yang tidak seragam di setiap zon yang ditetapkan maka kaedah ini perlu digunakan.

Menurut (Frankeal & Wallen, 2009; Creswell, 2009), teknik persampelan rawak berstrata adalah teknik yang digunakan kerana populasi yang tidak menunjukkan ketidakseimbangan ciri-ciri bagi suatu sampel. Menerusi keadaan ini, persampelan rawak

mudah menyebabkan kekurangan sampel bagi kategori tertentu. Pendapat ini disokong oleh (Uma Sekaran, 1992; Cohen, Lawrence & Keith, 2011) yang menyatakan reka bentuk persampelan rawak berstrata berkemungkinan adalah paling cekap dengan bilangan sampel yang sama banyak dan akan memberi maklumat lebih terperinci. Menurutnya lagi, pemilihan sampel yang sama banyak adalah paling sesuai jika terdapat strata populasi yang terlalu kecil dan terlalu besar.

3.3.2 Kaedah Penentuan Pembahagian mengikut Sekolah

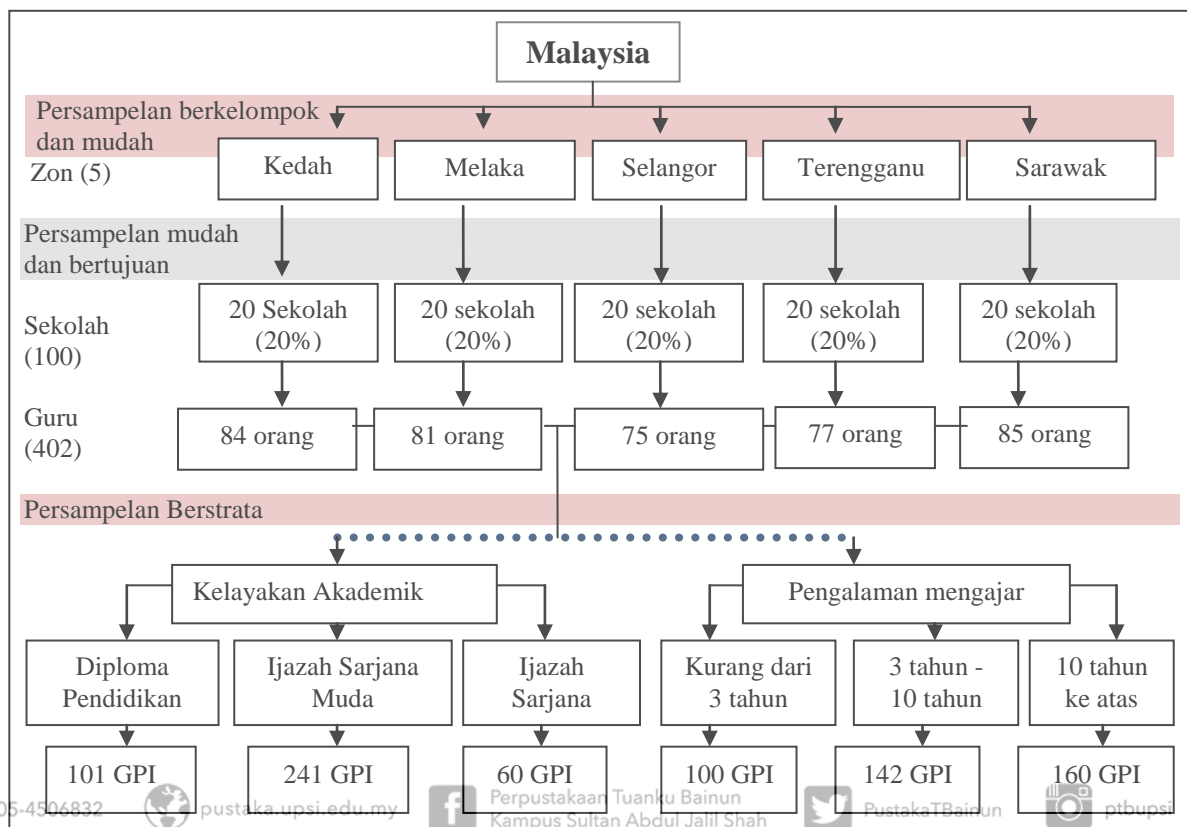
Penentuan pembahagian berdasarkan sekolah telah ditentukan berdasarkan zon yang telah ditetapkan. Pada lapisan pertama, pemilihan sampel dilaksanakan secara berkelompok dan mudah mengikut zon, dengan zon utara diwakili negeri Kedah, zon tengah diwakili negeri Selangor, zon selatan diwakili negeri Melaka dan zon timur diwakili negeri Terengganu. Manakala Sarawak mewakili bagi zon Malaysia Timur.

Bagi lapisan kedua untuk unit setiap negeri, penyelidik telah memilih secara persampelan secara bertujuan iaitu sekurang-kurangnya dua puluh buah sekolah kebangsaan sama ada yang berada di kawasan bandar dan luar bandar. Sekolah yang dipilih ditetapkan mempunyai kepelbagaian dari aspek kelayakan akademik dan pengalaman mengajar. Seterusnya bagi lapisan yang ketiga, untuk unit sekolah telah dilakukan bagi proses pemilihan guru yang berfokus kepada GPI yang mengajar bidang akidah tahun empat dan lima. Kaedah yang sama telah dijalankan oleh penyelidik

terdahulu bagi sampel yang melibatkan kajian lokasi seluruh Malaysia (Mohd Aderi, 2008; Zawawi, 2008; Zakaria, 2011; Paharudin, 2014). Ini berdasarkan rajah 3.2.

Menurut (Fraenkel & Wallen, 2009; Cohen et al., 2011), keseluruhan populasi ini adalah *target population* di mana populasi tersebut mempunyai ciri-ciri responden yang diinginkan dalam kajian. Menurut (Fraenkel & Wallen, 2009; Cohen et al., 2011) sesuatu pemilihan yang melibatkan keseluruhan dari segi bilangannya seharusnya boleh diuruskan, boleh diperolehi atau (*accessible population*), boleh digeneralisasikan, tidak terbatas kepada sampel tertentu dan terjamin dari aspek konstruk yang dikaji.

Di samping itu, populasi bagi kajian ini adalah berdasarkan sekolah-sekolah kebangsaan yang mempunyai tiga kelas ke atas kerana berdasarkan KPM penetapan penempatan nisbah guru berdasarkan jumlah pelajar adalah (1:40). Rasional kajian ini menggunakan sekolah yang mempunyai tiga kelas bagi satu tahun adalah memudahkan pengumpulan kerana bagi sekolah yang mempunyai tiga kelas ke atas, GPI yang ditempatkan berdasarkan nisbah KPM adalah enam orang GPI bagi satu tahap iaitu (tahun 4, 5 dan 6) namun bagi GPI yang terlibat adalah dihadkan kepada empat atau lima orang sahaja bagi sesuatu sekolah.



Rajah 3.2. Peringkat persampelan GPI.

Di samping itu, GPI yang dipilih juga mempunyai kelayakan akademik dan pengalaman mengajar yang berbeza dalam satu sekolah. Penetapan ini adalah untuk mengelakkan ketidakcukupan sekolah yang terlibat seperti ditetapkan dalam persampelan kajian (Bahagian Pendidikan Islam & Bahagian Pengurusan Sekolah Harian, KPM, 2015).

3.3.3 Kaedah Penentuan Sampel Kajian

Penentuan sampel kajian adalah peringkat penting dalam proses persampelan data bagi analisis secara kuantitatif. Menurut (Fraenkel & Wallen, 2009; Mokhtar, 2011)

berpandangan pemilihan sampel adalah berdasarkan populasi, bahkan apa yang lebih utama ialah pemilihan sampel yang dijalankan dapat mewakili dan bertepatan populasi sesuatu kajian (Mohd Majid, 2005; Chua, 2011; Rozmi, 2013).

Menerusi konteks kajian ini, penentuan saiz sampel GPI bagi instrumen soal selidik turut mengambil kira faktor-faktor antaranya populasi berbentuk *heterogenous* iaitu mengkategorikan mengikut kriteria tertentu seperti zon (negeri), lokasi, pengalaman mengajar dan kelayakan akademik, maka saiz sampel yang besar diperlukan. Namun begitu, elemen masa dan kos kewangan juga perlu diberi pertimbangan yang sewajarnya dalam penentuan sampel kajian bagi kajian secara kuantitatif (Mohd Majid, 2005; Rozmi, 2013).

Selain itu, penentuan analisis bagi kaedah yang berdasarkan analisis inferensi, (Uma Sekaran, 1992; Fraenkel & Wallen, 2009) menyatakan saiz minimum bagi sesuatu analisis inferensi adalah 30 orang. Namun, (Fraenkel & Wallen, 2009; Hair et al., 2009; Pallant, 2010) menyatakan sampel minimum bagi satu kumpulan untuk sesuatu analisis *multivariat* memadai 20 orang dan (Chua, 2011) menyatakan memadai 15 orang untuk sesuatu kumpulan tetapi apa yang lebih penting ialah ujian statistik menunjukkan dapatan adalah bertaburan normal.

Oleh itu, penyelidik yakin dengan saiz sampel GPI yang telah terpilih sebagai responden kajian bagi menjawab instrumen soal selidik adalah sesuai kerana jumlah ini melebihi saiz minimum yang diperlukan berdasarkan jadual penentuan saiz sampel

(Cohen et al., 2011). Ini berdasarkan sampel yang besar diperlukan bagi analisis yang menggunakan kaedah tinjauan kerana ia dapat mewakili populasi dan digeneralisasikan serta berupaya mengurangkan ralat persampelan (Mohd Majid, 2005; Mokhtar, 2011). Penentuan saiz sampel ini selari dengan pandangan (Noraini, 2010; Paharudin, 2014) yang menyatakan instrumen soal selidik berdasarkan saiz sampel yang besar dapat meningkatkan ketepatan dan menentukan penganggaran statistik parameter populasi.

Untuk penentuan keseluruhan saiz sampel GPI, penyelidik menggunakan pandangan daripada (Krejic & Morgan, 1970) yang menyediakan panduan dalam menentukan jumlah sampel minimum mengikut saiz populasi berdasarkan aras kesignifikan. Berdasarkan jadual penentuan saiz sampel (Krejic & Morgan, 1970; Uma Sekaran, 1992) bagi populasi GPI adalah seramai 38,502 orang, maka saiz sampel minimum yang diperlukan adalah 384 orang (rujuk dalam lampiran B. Namun begitu, penyelidik menetapkan jumlah saiz sampel GPI dalam kajian ini kepada 402 orang.

Saiz sampel juga memenuhi jadual penentuan saiz sampel (Cohen et al., 2011) untuk penetapan kajian yang menggunakan ujian statistik ANOVA atau MANOVA (membandingkan skor min bagi empat kumpulan dengan perbezaan skor yang kecil) dengan aras kesignifikan 0.05 dan kesan saiz 0.5, maka saiz sampel yang dicadangkan adalah 322 orang. Oleh itu, saiz sampel 402 orang GPI dalam kajian ini dianggapkan sudah memenuhi syarat ujian inferensi menurut pandangan (Cohen 1960, et al., 2011; Rozmi, 2013; Chua, 2014).

Bagi penentuan sampel berdasarkan zon memerlukan pembahagian jumlah sampel 402 untuk dibahagikan kepada lima zon dengan setiap zon melibatkan sampel seramai 84 orang GPI di zon utara, 81 orang GPI di zon tengah, 75 orang GPI di zon selatan, 77 orang GPI di zon selatan dan 85 orang GPI di zon Malaysia timur. Penetapan jumlah ini adalah berdasarkan kadar nisbah (1:3) menurut pandangan (Uma Sekaran, 1992; Frankeal & Wallen, 2009). Bagi penentuan demografi sampel yang ditetapkan kepada dua bahagian mengikut kriteria kelayakan akademik dan pengalaman mengajar berdasarkan peratusan keseluruhan yang tertinggi bersumberkan data oleh KPM. Namun bagi pemilihan mengikut demografi, tiada penetapan mengikut zon sebaliknya mengikut jumlah keseluruhan di Malaysia. Ini dijelaskan seperti jadual 3.1.

Bilangan pembahagian sampel mengikut kategori.

Bil	Kategori	Bahagian	Populasi	Peratus	Sampel
1.	Kelayakan akademik	Diploma Pendidikan	9,626	25%	101
		Ijazah Sarjana Muda	23,101	60%	241
		Ijazah Sarjana	5,775	15%	60
		Jumlah keseluruhan	38,502	100%	402
2.	Pengalaman mengajar	Sebelum 3 tahun	9,626	25%	100
		4 – 10 tahun	13,476	35%	142
		10 tahun ke atas	15,400	40%	160
		Jumlah keseluruhan	38,502	100%	402

(Sumber : Uma Sekaran, 1992; Bahagian Pendidikan Islam & Bahagian Sekolah Harian, 2015)

Namun bagi pendedaran soal selidik, penyelidik menetapkan jumlah 450 sampel kerana terdapat soal selidik yang mungkin tidak akan dipulangkan semula. Berdasarkan konteks ini, penyelidik berpendapat populasi kajian atau (*sampling frame*) adalah

berdasarkan maklumat yang lengkap seperti bilangan dan alamat sekolah di seluruh negara yang dapat diakses data daripada pihak KPM. Oleh itu, berdasarkan keseluruhan populasi bagi kajian secara kuantitatif adalah seperti jadual 3.2.

Selain pengumpulan data melalui instrumen kuantitatif (soal selidik), penyelidik turut mengukuhkan data kajian melalui instrumen kualitatif (temu bual dan analisis dokumen). Kajian kualitatif berperanan mengukuhkan perolehan yang diperolehi daripada data kuantitatif serta mengkaji perkara yang sukar diperolehi melalui data kuantitatif (Merriam, 2009; Creswell, 2009).

Jadual 3.2

Bilangan Populasi dan Sampel Kajian

Bil	Zon	Saiz Populasi	Sampel
	Zon Utara (Kedah)	3,554	84
	Zon Tengah (Selangor)	3,424	81
	Zon Selatan(Melaka)	3,123	75
	Zon Timur(Terengganu)	3,240	77
	Zon Malaysia Timur (Sarawak)	3,872	85
	Jumlah Keseluruhan di Malaysia	38,502	402

Sumber : (Bahagian Pendidikan Islam & Bahagian Sekolah Harian, 2015)

Penentuan saiz sampel instrumen kualitatif dilakukan dengan meneliti kepada hasil dapatan kajian kuantitatif berasaskan keperluan data dan maklumat kajian. Untuk itu, tiada ketetapan bagi penentuan saiz sampel kerana ianya berdasarkan maklumat yang hendak diperolehi, sumber yang ada, masa yang diperuntukkan, objektif kajian, persoalan kajian dan tujuan kajian dijalankan (Marohaini, 2011; Creswell, 2012).

Pemilihan peserta GPI untuk instrumen temu bual dan analisis dokumen adalah berdasarkan kaedah persampelan bertujuan (*purposive sampling*) seperti yang dinyatakan oleh (Tashakkori & Teddie, 2003; Creswell et al., 2011) berkaitan persampelan untuk kajian kaedah campuran (*mixed method*). Bagi penentuan peserta, pemilihan dilaksanakan berdasarkan persetujuan GPI dan kebenaran daripada pihak pentadbir iaitu pemilihan peserta berdasarkan aspek kajian dan berkeupayaan memberikan maklumat kajian (Noraini, 2010; Chua, 2011; Rozmi 2013). Namun begitu, penentuan persampelan juga dipengaruhi berdasarkan pelaksanaan instrumen soal selidik ketika analisis kuantitatif dijalankan dengan pembahagian mengikut guru cemerlang atau guru biasa.

Setelah analisis kuantitatif dilaksanakan, penyelidik menetapkan bilangan adalah empat peserta permulaan untuk kajian kualitatif ini sebagai peserta kajian iaitu terdiri daripada GPI - GPI yang dipilih daripada dapatan kajian kuantitatif. Sekiranya terdapat kekurangan maklumat, maka penambahan peserta akan dilaksanakan. GPI - GPI ini terdiri daripada individu yang dipertanggungjawabkan untuk menyampaikan pengajaran Pendidikan Islam khususnya bidang akidah di sekolah rendah dan memenuhi ciri-ciri subjek kajian yang dikehendaki seperti berikut :

- i) Guru Pendidikan Islam (sampel bagi kajian kuantitatif yang dilaksanakan).
- ii) Guru Cemerlang Pendidikan Islam (dua orang) dan guru Pendidikan Islam (dua orang).

Jadual 3.3 memaparkan latar belakang mengenai subjek yang ditemu bual dan dianalisis dokumen. Menurut (Fraenkel & Wallen, 2009) pemilihan sampel secara

“*purposive sampling*” atau persampelan bertujuan adalah bersesuaian dengan kajian kualitatif. Manakala menurut (Creswell, 2009) pemilihan persampelan bertujuan dari pelbagai latar belakang dikenali sebagai “*maximal variation sampling*” adalah bagi membolehkan penyelidik mendapat data yang lebih, pelbagai dan bermakna, meminimumkan kos, meningkatkan kebolehpercayaan dapatan dan mencakupi elemen-elemen dalam populasi yang diwakili oleh sampel (Mohd Najib, 2003; Marohaini, 2013).

Bilangan peserta yang ditemu bual adalah mencukupi berdasarkan kepada pendapat (Merriam, 2009) yang menyatakan bilangan antara lima hingga dua belas peserta adalah bersesuaian. Manakala (Creswell, 2012) menyatakan bilangan antara empat hingga sepuluh peserta adalah bersesuaian dijadikan sampel untuk kajian

Jadual 3.3.

Senarai peserta untuk temu bual dan analisis dokumen.

Bil	Nama Sekolah	Kriteria	Kelayakan Akademik
1.	Sekolah Kebangsaan Sik (Kedah)	Guru Cemerlang	Ijazah Sarjana Muda
2.	Sekolah Kebangsaan Dr Abdul Latif (Selangor)	GPI	Diploma Pendidikan
3.	Sekolah Kebangsaan Batu 29 (Selangor)	Guru Cemerlang	Ijazah Sarjana
4.	Sekolah Kebangsaan Seri Dusun (Kedah)	GPI	Diploma Pendidikan

Oleh yang demikian, pemilihan empat peserta daripada pelbagai latar belakang untuk ditemu bual dan analisis dokumen oleh penyelidik adalah bertepatan setelah

mengambil kira pandangan (Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell, 2012). Secara keseluruhannya, saiz sampel GPI yang terlibat dalam kajian ini seperti jadual 3.4

Jadual 3.4.

Keseluruhan saiz sampel dan peserta kajian

Zon	Soal Selidik Guru	Temu bual & Analisis Dokumen
Zon Utara (Kedah)	84 (20.89%)	2 (50%)
Zon Tengah (Selangor)	81 (20.14%)	2 (50%)
Zon Selatan (Melaka)	75 (19.15%)	-
Zon Timur (Terengganu)	77 (18.65%)	-
Zon Malaysia Timur(Sarawak)	85 (21.14%)	-
Jumlah Keseluruhan	402 (100%)	4(100%)

3.4 Instrumen Kajian

Memandangkan kajian ini berbentuk kaedah campuran (*mixed method*) iaitu menganalisis menggunakan kuantitatif dan diperincikan oleh kaedah kualitatif, maka instrumen kajian soal selidik disediakan bagi mendapat data secara kuantitatif dan protokol temu bual untuk mendapatkan data kualitatif. Oleh itu, bagi melaksanakan kajian ini penyelidik telah menggunakan dua instrumen kajian seperti berikut iaitu i) soal selidik dan ii) protokol temu bual (keseluruhan instrumen kajian seperti lampiran C).



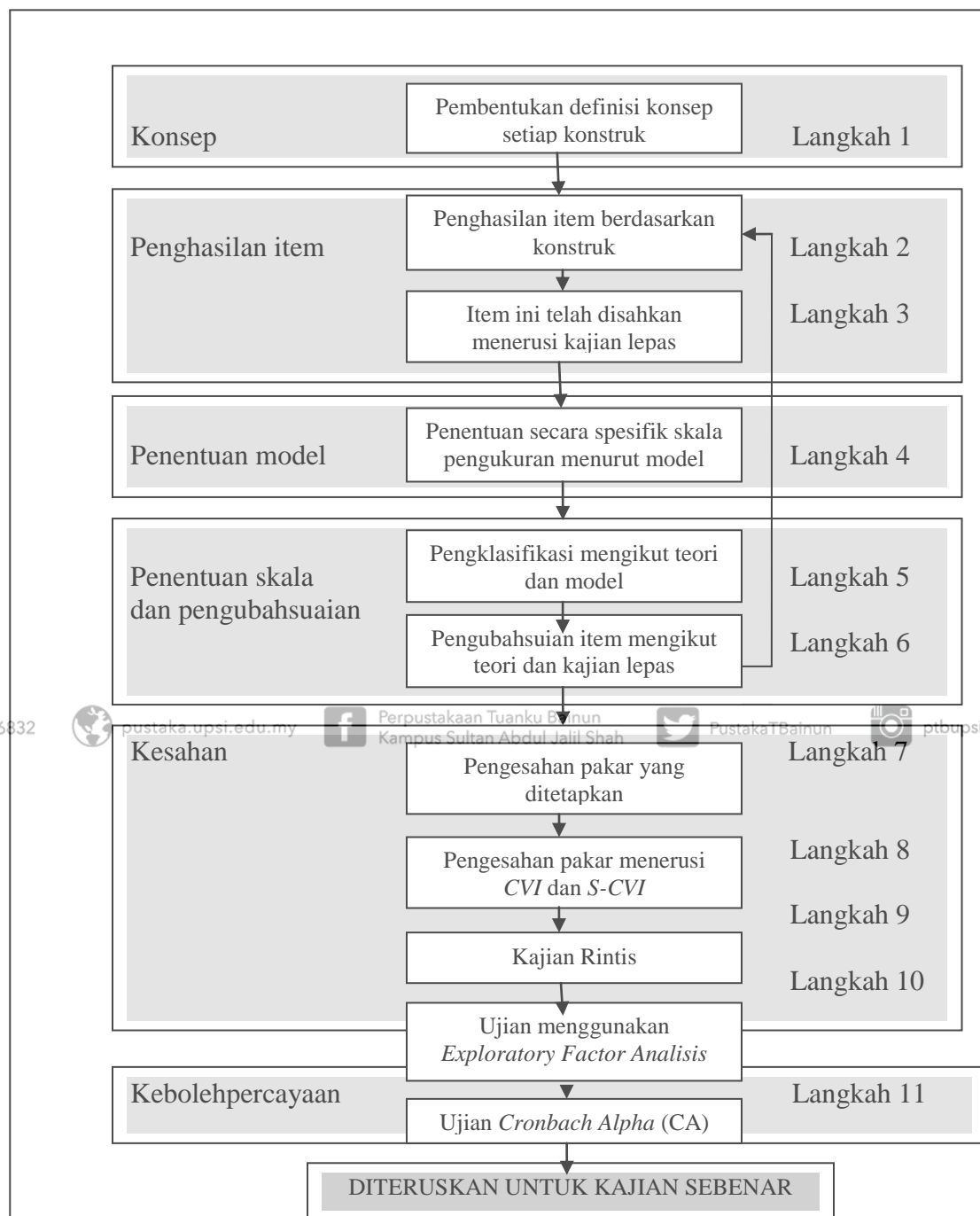
3.4.1 Soal Selidik

Soal selidik ialah merupakan asas untuk melaksanakan kajian secara kuantitatif kerana ia adalah penghubung di antara penyelidik dan sampel (Creswell et al., 2011; Chua, 2014) manakala (Noraini, 2010; MacKenzie, Scott, Podsakoff, Philip & Nathan, 2011) menyatakan soal selidik adalah satu set lengkap soalan untuk mendapatkan maklumat bagi sesuatu kajian. Soal selidik digunakan untuk mendapatkan data kajian kerana ia merupakan pendekatan yang paling berkesan bagi mendapatkan maklumat daripada sampel yang ramai (Mohd Majid, 2005; J.Pallant, 2010). Kelebihan penggunaan kaedah soal selidik adalah berupaya ditadbir dengan pantas, mudah dan berkemampuan merangkumi kawasan yang luas di samping mempunyai faedah dari segi bahan, masa dan



Oleh yang demikian, penggunaan soal selidik ini merupakan salah satu kaedah sentiasa digunakan dalam kalangan penyelidik kerana pentadbiran yang dapat dilaksanakan dengan mudah, baik dan berkesan (Mohamad Najib, 2003; Rozmi, 2013). Namun untuk menghasilkan soal selidik beberapa langkah harus diikuti agar ianya mempunyai tahap kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi. Untuk itu, proses pembentukan soal selidik bagi kajian ini melalui beberapa peringkat prosedur yang telah ditetapkan seperti dalam rajah 3.3.





(Sumber : McKenzie et al., 2011)

Rajah 3.3. Prosedur penghasilan soal selidik

Selain itu, menurut (Mohd Majid, 2005; Fraenkel & Wallen, 2009; Rozmi, 2013), item soal selidik yang baik adalah berdasarkan empat kriteria utama iaitu soalan yang bertepatan dengan pengertian yang ditulis, soalan yang telah dipersetujui oleh sampel untuk menjawab, soalan yang berdasarkan tahap kemampuan sampel untuk menjawab dan soalan yang tidak bias. Item soal selidik dalam kajian ini mengandungi soalan berbentuk terbuka berstruktur (*open-ended structured*) dan senarai semak (*check list*). Ini bertujuan bagi memastikan item-item yang dihasilkan mempunyai tahap kesahan yang tinggi dan menepati kehendak objektif kajian, persoalan kajian serta definisi operasional.

3.4.1.1 Pembinaan Item Soal Selidik

Soal selidik diedarkan kepada GPI yang mengajar bidang akidah tahun empat dan lima. Berdasarkan rajah 3.3, penentuan bagi langkah pertama sehingga langkah ke empat, penyelidik telah menganalisis kajian-kajian lepas bagi menentukan konsep, konstruk dan item. Selain itu, penyelidik juga melaksanakan pemerhatian di tiga buah sekolah rendah daerah Manjung, Perak untuk mengenal pasti konstruk pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran. Penganalisaan kajian-kajian lepas dan pemerhatian ini telah menghasilkan 121 item bagi soal selidik (Mckenzie et al., 2011).

Seterusnya setiap konstruk bagi item soal selidik diteliti kepada beberapa teori, dokumen dan kerangka penyelidikan seperti i) teori-teori Ibn Khaldun, Al-Ghazali, Al-Qabisi, Abdullah Nasih 'Ulwan dan Le Francois, ii) instrumen hubungan amalan

pengajaran guru Pendidikan Islam (tilawah al-Quran) oleh Aderi Che Noh dan Paharuddin Arbain, iii) asas taksonomi yang dibangunkan oleh Bloom dan Anderson, iv) Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (elemen pedagogi), v) Dasar pelaksanaan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) melalui instrumen pengajaran guru KBAT oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti, vi) Dokumen Standard Kandungan Pengajaran (DSKP) Pendidikan Akidah Sekolah Rendah, vii) Instrumen penghayatan akidah oleh Norsaleha Mohd Salleh.

3.4.1.2 Bahagian Soal Selidik

Instrumen soal selidik telah dibahagikan kepada dua iaitu soal selidik berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dan soal selidik komponen pengajaran guru. Namun dalam proses pengesahan, pengujian rintis, pengumpulan, pengisian data, data kedua-dua soal selidik ini digabungkan bagi memudahkan analisis dan intepretasi hasil dapatan dilakukan.

i. Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT

Item dalam soal selidik ini dibahagikan kepada empat bahagian iaitu bahagian A, B, C, dan D. Bahagian A adalah berkaitan dengan maklumat profil responden. Manakala, bahagian B adalah item yang diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komposisi permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Bahagian C adalah item yang diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komposisi perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Bahagian D adalah

item yang diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komposisi penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT (BPK, KPM, 2014; Lembaga Peperiksaan, 2014).

Untuk bahagian A, soalan dikemukakan adalah berbentuk senarai semak (*check list*), separa berstruktur (*semi-structured*) dan soalan terbuka berstruktur (*open-ended structured*). Manakala dalam bahagian B, C, dan D adalah menggunakan skala likert lima mata. Pengkodan skala likert adalah seperti berikut: nilai (1) memberi maksud “*tidak pernah*” iaitu tidak pernah melaksanakan pernyataan yang terdapat dalam item, nilai (2) memberi maksud “*jarang-jarang*” iaitu sekali dalam tajuk akidah yang diajar, nilai (3) memberi maksud “*kadang-kadang*” iaitu dua kali dalam tajuk akidah yang diajar, nilai (4) memberi maksud “*kerap*” iaitu tiga kali dalam tajuk akidah yang diajar dan nilai (5) memberi maksud “*sangat kerap*” iaitu semua tajuk akidah yang diajar (Azhar, 2006; Zakaria, 2011; Paharuddin, 2014).

Skala likert lima mata dipilih kerana menurut (J.Pallant, 2010; Jyothibabu, Farooq, Ayesha & Pradhan, 2010; Rozmi, 2013), data-data tersebut boleh diandaikan sebagai “*equal interval*” iaitu memudahkan untuk dianalisis dengan menggunakan ujian statistik berparameter. Sehubungan itu, penyelidik berpandangan item soal selidik bagi kajian ini boleh menjawab persoalan kajian seterusnya mencapai objektif kajian yang ditetapkan. Soal selidik diedarkan kepada GPI yang terlibat dengan pengajaran bidang akidah bagi tahun empat dan lima sekolah rendah di seluruh Malaysia. Perincian bagi soal selidik ini dibahagikan kepada dua bahagian utama iaitu bahagian I (latar belakang

responden) dan bahagian II (pelaksanaan komposisi pengajaran iaitu permulaan, perkembangan dan penutup).

Bahagian I : Latar Belakang Responden Guru

Bahagian ini mengandungi item-item tentang latar belakang responden GPI iaitu kelayakan akademik, pengalaman mengajar dan lokasi kedudukan sekolah. Maklumat berkaitan latar belakang responden GPI dipilih sebagai pemboleh ubah bebas bagi kajian ini berdasarkan ia sering dijadikan asas-asas utama oleh KPM dalam merancang program dan dasar yang berkaitan pendidikan negara (Azhar, 2006; Zakaria, 2011). Selain itu, berdasarkan kajian-kajian terdahulu berkaitan pelaksanaan pengajaran guru dalam mengintegrasikan KBAT telah dianalisis menerusi perbezaan berdasarkan faktor status kelayakan akademik dan pengalaman mengajar (Tee, 2010; Daniel & Auriac, 2011; Yew, 2011; Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abd Said, 2014; Nor Hasmaliza, 2016).

Selain itu, berdasarkan kajian berkaitan pelaksanaan pengajaran GPI mendapati terdapat perbezaan dari segi kelayakan akademik dan pengalaman mengajar yang memerlukan kajian yang lebih lanjut (Misnan, 2008; Paharuddin, 2014). Ini juga berdasarkan kajian (Tee, 2010; Daniel & Auriac, 2011; Yew, 2011; Sharifah Nor et al., 2012; Sukiman Saad et al., 2013; Caroline & Abd Said, 2014; A Rahman Haron, 2015) mendapati terdapat perkaitan pengalaman mengajar dan kelayakan akademik guru dalam mempengaruhi pengintegrasian pengajaran KBAT dan merupakan penanda aras terbaik



berbanding perbandingan terhadap faktor-faktor lain seperti jantina, lokasi sekolah, budaya sekolah, pendidikan keluarga, pendapatan dan saiz kelas.

Untuk pemboleh ubah yang melibatkan kelayakan akademik, pengkategorian melibatkan tiga komponen iaitu diploma, ijazah sarjana muda dan ijazah sarjana. Bagi pemboleh ubah pengalaman mengajar, penetapan ditentukan berdasarkan tempoh masa terdiri daripada tiga komponen iaitu kurang daripada tiga tahun, empat tahun hingga 10 tahun dan 10 tahun ke atas. Ini berdasarkan kajian terdahulu yang mengkategorikan pengalaman guru adalah berdasarkan kitaran tempoh yang ditetapkan (Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abd Said, 2014; KPM, 2014; Nor Hasmaliza, 2016).



Bahagian II – Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Bahagian ini mengandungi tiga konstruk atau 11 sub konstruk dengan item-item untuk mengenal pasti kekerapan pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT dalam kalangan GPI. Penghasilan konstruk yang tetap ini adalah daripada pengubahsuaian konstruk berdasarkan kajian-kajian terdahulu dan berasaskan analisis faktor (EFA). Analisis item-item menggunakan EFA telah mengekstrakkan lima konstruk dan 27 sub konstruk, namun berasaskan kajian kepustakaan yang dilaksanakan, hanya tiga konstruk dan 11 sub konstruk yang membentuk komponen utama dalam komposisi pengajaran GPI. Ini berdasarkan kajian-kajian yang dilaksanakan sebelum ini (Mohd Aderi, 2010; Jemaah Nazir, 2010; Paharuddin, 2014; Norsaleha, 2015).



Sebelas komponen ini dibahagikan kepada tiga komposisi utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran dengan penentuan sumber dan dimensi konstruk adalah seperti komponen permulaan pengajaran B01-B04 perancangan pengajaran (4 item), B07-B10 penetapan objektif pengajaran (4 item), B13-B16 pelaksanaan set induksi (4 item). ii) Komponen perkembangan pengajaran C01-C04 penyampaian isi pengajaran (4 item), C07-C10 pengajaran berdasarkan kaedah penyooalan (4 item), C13-C16 pengajaran berdasarkan kaedah pengayaan (4 item), C19-C22 pengajaran berdasarkan kaedah pemulihan (4 item), C25-C28 pengajaran menggunakan sumber pendidikan (4 item). iii) Komponen penutup pengajaran D01-D04 refleksi objektif (4 item), D07-D10 merumuskan isi pengajaran (4 item) dan D13-D16 menilai kefahaman pelajar (4 item).

Setiap item yang dikhususkan dengan elemen KBAT adalah berdasarkan rubrik yang telah ditentukan oleh KPM berasaskan taksonomi iaitu dimulakan dengan mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta bagi mengetahui sama ada terdapat pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Sumber bagaimana setiap item ini dirujuk dan ditetapkan adalah seperti dalam lampiran C.

ii. Pelaksanaan Komponen Pengajaran Guru

Item dalam soal selidik ini dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu bahagian B, C, dan D. Untuk maklumat profil responden adalah bersamaan dengan soal selidik komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Manakala bahagian B adalah item yang

diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komponen permulaan pengajaran. Bahagian C adalah item yang diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komponen perkembangan pengajaran. Bahagian D adalah item yang diukur bagi mendapatkan maklumat-maklumat berkaitan pelaksanaan komponen penutup pengajaran (BPK, KPM & Lembaga Peperiksaan, 2014).

Instrumen juga menggunakan skala likert lima mata yang dipilih kerana data-data secara “*equal interval*” adalah memudahkan untuk dianalisis dengan menggunakan ujian statistik berparameter. Soal selidik ini telah diedarkan kepada GPI yang terlibat dengan pengajaran bidang akidah bagi tahun empat dan lima sekolah rendah di seluruh Malaysia (J.Pallant, 2010; Rozmi, 2013).

Item-item dalam soal selidik dibahagikan kepada tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran dengan penentuan sumber dan dimensi konstruk adalah seperti komponen permulaan pengajaran B05-B06 perancangan pengajaran (2 item), B011-B12, penetapan objektif pengajaran (2 item), B17-B18 pelaksanaan set induksi (2 item). ii) Komponen perkembangan pengajaran C05-C06 penyampaian isi pengajaran (2 item), C11-C12 pengajaran berdasarkan kaedah penyooalan (2 item), C17-C18 pengajaran berdasarkan kaedah pengayaan (2 item), C23-C24 pengajaran berdasarkan kaedah pemulihan (2 item), C29-C30 pengajaran menggunakan sumber pendidikan (2 item). iii) Komponen penutup pengajaran D05-D06 refleksi objektif (2 item), D11-D12 merumuskan isi pengajaran (2 item) dan D17-D18 menilai kefahaman pelajar (2 item). Keseluruhan item bagi instrumen

pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran seperti dalam lampiran C(a).

3.4.2 Temu Bual

Proses bagi pengumpulan data berkaitan bagaimana faktor-faktor yang mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dijalankan menerusi kaedah temu bual (separa berstruktur) dan temu bual mendalam bagi memahami dengan lebih terperinci dan mendalam. Melalui temu bual, kekuatan data yang diperolehi memantapkan dan menyokong dapatan yang telah diperolehi semasa soal selidik dilaksanakan. Ini kerana tanpa penggunaan temu bual, data yang diperolehi daripada soal

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
selidik tidak dapat memberi gambaran lengkap tentang apa yang dilaksanakan (Merriam, 2009; Marohaini, 2013).

Kaedah temu bual separa berstruktur dan mendalam ini memastikan pengubalan soalan teras dilaksanakan terlebih dahulu namun pendekatan dan bentuk soalan diadaptasikan berdasarkan dapatan daripada analisis kuantitatif, selain daripada reaksi dan maklum balas peserta iaitu GPI. Malah kandungan soalan temu bual juga boleh digugurkan dan ditambah berdasarkan kesesuaian untuk mendapatkan maklumat yang lebih terperinci (Othman, 2007; Chua, 2011; Marohaini, 2013). Senarai protokol temu bual adalah seperti lampiran C(b).

3.4.3 Analisis Dokumen

Dokumen adalah segala bahan tertulis mahu pun filem yang sudah tersedia pada tempat dan situasi tertentu (Merriam, 2009; Marohaini, 2013). Analisis dokumen diimplementasikan untuk membantu penyelidik mendapatkan data secara objektif melalui dokumen serta tidak memerlukan kehadiran peserta dan juga dapat memberikan data input yang konsisten kerana segala data diperoleh secara tersurat serta dapat digunakan untuk memperoleh kesahan sesuatu jawapan (Bogdan & Biklen, 2003; Creswell, 2012). Penggunaan dokumen untuk kajian ini adalah untuk memperkuatkan dan menambah bukti daripada sumber-sumber lain. Ada tiga kepentingan penggunaan kaedah dokumen dalam kajian ini iaitu:

- a) Menyokong data-data yang telah dikumpulkan melalui soal selidik dan temu bual.
- b) Dapat memperincikan penghasilan iaitu mempelbagaikan maklumat daripada sumber-sumber lain, jika bukti dokumen menunjukkan ada pertentangan, penyelidik mempunyai alasan untuk mengkaji lebih jauh tentang kajian yang sedang dilaksanakan.
- c) Keterangan sokongan daripada dokumen-dokumen yang telah ditetapkan (Merriam, 2009).

3.5 Kajian Rintis

Kajian rintis dilaksanakan adalah bermatlamat untuk mendapatkan pengesahan mengenai tahap penilaian soal selidik yang dilaksanakan supaya dapatan adalah mengandungi

kesahan dan kebolehpercayaan (Merriam, 2009; Marohaini, 2013). Kebolehpercayaan adalah merujuk kepada konsistensi atau kestabilan data yang diperolehi melalui pengumpulan data yang dilaksanakan (Neuman, 2003; Noraini, 2010). Selain itu tahap kebolehpercayaan kajian juga bergantung kepada konstruk dan kandungan setiap item dalam soal selidik tersebut. Manakala, kesahan pula merujuk kepada penilaian yang dilaksanakan terhadap kesesuaian setiap item dalam mengukur konstruk kajian dengan tepat dan dilaksanakan terhadap skor-skor ujian (Neuman, 2003; Noraini, 2010).

Kajian rintis ini dijalankan kepada 130 sampel yang terdiri daripada GPI sekitar daerah Manjung dan Perak Tengah di negeri Perak bagi menjawab soal selidik kajian yang telah ditetapkan. Kajian rintis ini memilih daerah Manjung dan Perak Tengah disebabkan taburan sekolah yang merangkumi kategori sekolah bandar, luar bandar, pulau dan pendalaman. Ini memenuhi ciri-ciri yang sama dengan kajian ini yang melibatkan keseluruhan Malaysia. Bilangan ini adalah mencukupi bagi sesuatu kajian dalam bidang sains sosial (Creswell, 2009; Marohaini, 2013).

Kajian ini melibatkan 130 sampel GPI dengan peringkat pertama seramai 30 peserta terlibat yang bermatlamat membentuk konstruk soal selidik dan kemudian diteruskan dengan 100 peserta bagi peringkat kedua untuk analisis menggunakan kaedah '*factor analysis–Explanatory Factor Anylisis (EFA)*' (Analisis Faktor). Ini adalah bagi memastikan tahap kesahan instrumen adalah tinggi dengan perinciannya seperti jadual 3.5.

Jadual 3.5

Peringkat pelaksanaan kajian rintis

Kajian Rintis	Proses Pelaksanaan
Peringkat Pertama	Melibatkan 30 orang GPI sekitar daerah Manjung. Peringkat pertama ini bermatlamat membentuk, menstruktur dan menilai instrumen yang digunakan agar bertepatan dengan konstruk kajian (Tempoh masa: Mac 2016-April 2016).
Peringkat Kedua	Melibatkan 100 orang GPI sekitar daerah Manjung dan Perak Tengah. Dapatan bagi peringkat kedua ini dianalisis menggunakan analisis faktor bagi menentukan item-item yang mempunyai kesahan dapat diteruskan untuk kajian lapangan sebenar (Tempoh masa: April 2016-Ogos 2016)

Di samping itu, penyelidik juga menjalankan kajian rintis bagi kaedah kualitatif yang melibatkan seorang peserta. Namun begitu, matlamat kajian rintis dalam kaedah kualitatif adalah berbeza daripada kajian kuantitatif. Ini adalah kerana, kajian rintis bagi kaedah kuantitatif adalah bertujuan untuk mengesahkan dapatan daripada instrumen yang telah dihasilkan manakala bagi kajian kualitatif, penyelidik mendapat pengalaman dari aspek persediaan dan menfokuskan dengan setiap perkara yang diramalkan berlaku seperti elemen soalan-soalan baru, perwatakan peserta kajian dan kepelbagaian suasana yang tidak dijangka. Kesemua ini ditentukan agar penyelidik dapat menyesuaikan apabila menjalankan sesi temu bual yang sebenar (Creswell, 2009; Marohaini, 2013).

Menerusi kajian ini, penyelidik telah menjalankan kajian rintis temu bual berpandukan pendekatan temu bual yang sama seperti kajian lapangan sebenar. Melalui kajian rintis ini, penyelidik mendapat gambaran secara umum tentang faktor yang mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran pengintegrasian KBAT oleh GPI dan



bagaimana faktor ini dapat dilaksanakan dalam memastikan pelajar dapat menguasai kemahiran KBAT seperti yang telah ditetapkan oleh KPM (Chua, 2014).

3.6 Kesahan Dan Kebolehpercayaan

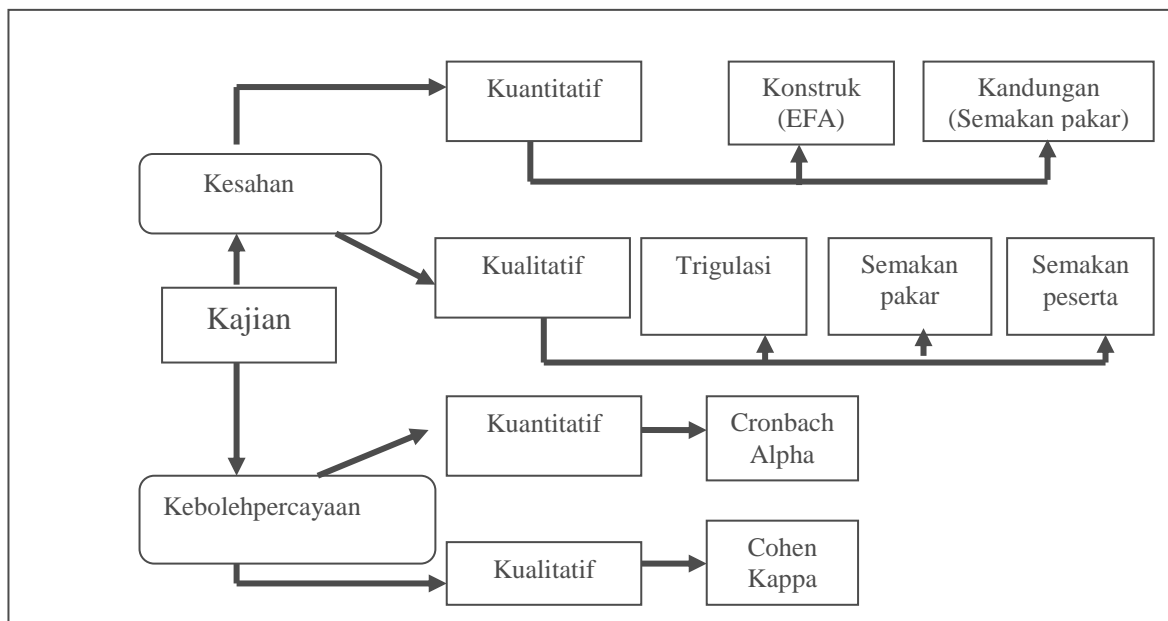
Bahagian ini adalah berkaitan dengan maklumat-maklumat mengenai kesahan dan kebolehpercayaan instrumen kajian. Proses kesahan dan kebolehpercayaan kajian adalah seperti rajah 3.4. Pelaksanaan kesahan dan kebolehpercayaan dalam kajian ini adalah berdasarkan pandangan (Uma Sekaran, 1992; Fraenkel & Wallen, 2009; Chua, 2014).

3.6.1 Kesahan



Instrumen yang mempunyai kesahan yang tinggi jika instrumen tersebut dapat mengukur apa yang sepatutnya diukur (Uma Sekaran, 1992; Mohd Majid, 2005). Pendapat ini disokong oleh (Creswell, 2009; Pallant, 2010) yang menyatakan sesuatu instrumen tersebut mempunyai kesahan yang tinggi jika ianya mengukur apa yang sepatutnya diukur adalah tinggi. Menerusi kajian ini, kesahan dilaksanakan bagi analisis kuantitatif dan kualitatif, penyelidik telah menganalisis menggunakan kesahan konstruk, kesahan kriteria dan kesahan kandungan berdasarkan pandangan pakar bagi analisis kuantitatif.





(Sumber : Sekaran, 1992; Creswell, 2012)

Rajah 3.4. Kesahan dan Kebolehppercayaan

Untuk kesahan kandungan, penyelidik telah merujuk kepada pakar-pakar yang terdiri daripada pensyarah-pensyarah universiti tempatan dan institut pendidikan guru (bidang pengkhususan Pendidikan Islam dan kaedah penyelidikan), pegawai di KPM (Bahagian Pendidikan Islam dan Bahagian Pembangunan Kurikulum), pegawai Jemaah Nazir dan Guru Cemerlang. Item-item yang dibentuk adalah 121 dan diserahkan untuk penilaian pakar. Profil ringkas, sumbangan dan kepakaran mengenai pakar adalah ditunjukkan dalam lampiran D dan F.

Segala komen dan teguran yang diterima daripada pakar-pakar ini diberi perhatian dan diguna pakai bagi memantapkan dan menambah baik maksud, bahasa dan kandungan soal selidik serta soalan temu bual yang digunakan. Ini dijelaskan menerusi jadual 3.6.

Jadual 3.6.

Penilaian keseluruhan pakar bagi instrumen soal selidik

Bil	Deskripsi	P1	P2	P3	P4	P5	P6
1.	Ketepatan penggunaan konstruk	P	P	/	/	/	/
2.	Format instrumen kajian	P	/	P	/	/	/
3.	Kejelasan makna setiap item	P	/	/	/	/	/
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan	P	P	P	/	/	P
5.	Kesesuaian saiz tulisan	/	/	/	/	/	/
6.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan	/	/	/	/	/	/
7.	Penggunaan jarak tulisan	/	/	/	/	/	/
8.	Petunjuk bagi skala pengukuran	/	/	P	/	/	/
9.	Kejelasan objektif instrumen	P	/	/	/	/	/
10.	Ulasan keseluruhan instrumen	P	P	P	/	/	/

Bagi analisis keseluruhan penilaian pakar berkaitan setiap item dinyatakan seperti dalam lampiran E(a). Seterusnya bagi item-item yang diterima, terdapat 41 item terpaksa digugurkan dan menjadikan 80 item untuk analisis seterusnya. Berikut dapatan daripada pakar-pakar iaitu 80 item yang telah dianalisis menggunakan *Content Validity Index* (CVI) dan *Sum-Content Validity Index* (S-CVI). Berdasarkan hasil dapatan CVI dan S-CVI, instrumen komposisi pengajaran guru ini terdapat lima item yang perlu digugurkan berdasarkan pandangan (Denise F. Polit, Cheryl, Steven, 2007) disebabkan nilai yang diperolehi di bawah 0.86. Analisis dapatan CVI dan S-CVI seperti lampiran E(b).

Setelah item-item ini digugurkan, ia telah menghasilkan 75 item sama ada yang mengandungi elemen KBAT atau komponen pengajaran. Instrumen permulaan mengandungi 21 item, perkembangan mempunyai 34 item dan penutup mempunyai 20 item yang dapat diteruskan bagi ujian kesahan yang seterusnya iaitu ujian analisis faktor (*Explanatory Factor Analysis (EFA)*).

3.6.1.2 Kesahan Konstruk (*Construk Validity*)

Proses penetapan kesahan konstruk (*onstruk validity*) berdasarkan (Andy Field, 2012) menyatakan juga meliputi kesahan muka (*face validity*). Proses pengesahan ini telah dijalankan kepada 100 sampel GPI sekolah berdasarkan maklum balas terhadap 75 item berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran. Proses ini menggunakan *explanatory factor analysis (EFA)* dengan langkah pertama adalah melibatkan analisis komponen utama yang memberikan nilai *eigen* dan *pemberat varians* (dalam peratus) bagi setiap faktor yang berjaya dihasilkan.

Sesuai faktor dapat dikekalkan seandainya nilai *eigen* yang diwakilinya melebihi daripada 1. Langkah seterusnya melibatkan satu proses tambahan iaitu *putaran faktor*. Bagi memastikan keberkesanan teknik putaran yang dilakukan, *putaran varimax* dipilih berasaskan kelebihannya menghasilkan faktor yang tiada mempunyai kaitan dan bersifat bebas serta membolehkan intepretasi dapat dijalankan (Hair, 2009; Pallant, 2010; Chua, 2014). Ini dapat dijelaskan berdasarkan jadual 3.7.



Oleh itu, penyelidik telah menetapkan nilai pemberat yang diterima adalah 0.40 ke atas berdasarkan saiz sampel seramai 100 orang (Hair et al., 2009; Pallant, 2010). Kaedah ini pernah digunakan oleh (Kaldi, Stavroula, Diamanto & Christos, 2011; Norsaleha, 2015) dalam menilai pemberat bagi instrumen yang digunakan. Walau bagaimana pun (Tabachnick & Fidell, 2001) mencadangkan nilai pemberat mencukupi sekiranya melebihi 0.30, namun ianya lebih baik sekiranya melebihi 0.60. Pandangan ini selari dengan (Pallant, 2010) yang meletakkan nilai pemberat minimum adalah 0.40.

Berdasarkan keputusan ujian *Kaiser Meyer Olkin (KMO)* dan *Bartlett* terhadap semua angkubah adalah signifikan dengan nilai melebihi KMO 0.5 dan ($p = 0.000$). Menurut (Hair et al., 2009; Andy Field, 2012), nilai 0.50 ke atas adalah memenuhi syarat untuk ujian analisis faktor. Selain itu, keputusan menunjukkan semua item mempunyai nilai faktorabiliti yang mencukupi dan analisis faktor boleh diteruskan.

Proses penganalisan instrumen dibahagikan kepada tiga bahagian iaitu i) analisis faktor permulaan pengajaran ii) analisis faktor perkembangan pengajaran iii) analisis faktor penutup pengajaran. Keputusan juga menunjukkan hampir kesemua item mencapai kriteria faktor pemuatan (*faktor loading*) melebihi 0.50, namun beberapa item perlu dikeluarkan disebabkan ianya tidak mencapai kriteria seperti yang telah ditetapkan. Item yang mengandungi elemen permulaan pengajaran yang terkumpul dapat diekstrak kepada lapan faktor manakala elemen perkembangan pengajaran item yang terkumpul dapat diekstrak kepada 13 faktor. Bagi elemen penutup pengajaran, item yang terkumpul



dapat diekstrak kepada tujuh faktor. Semua dapatan analisis faktor dapat dirujuk seperti lampiran G.

Jadual 3.7 :

Rumusan dapatan analisis faktor (explanatory factor analysis – EFA).

Konstruk	Dapatan	Keputusan	Nombor item	
			Sebelum Analisis	Selepas Analisis
Permulaan Pengajaran	KMO = 0.595--, <i>Bartlett test significant at =0.00</i> , Keseluruhan penjelasan varian = 46.54%, nilai korelasi <i>anti image</i> > 0.5, <i>communalities</i> > 0.3, Faktor pembeban > 0.4	3 item perlu disingkirkan (item B01, B17 dan B019)	21 item	18 item
Perkembangan Pengajaran	KMO = 0.632--, <i>Bartlett test significant at =0.00</i> , Keseluruhan penjelasan varian = 50.75%, nilai korelasi <i>anti image</i> > 0.5, <i>communalities</i> > 0.3, Faktor pembeban > 0.4	4 item perlu disingkirkan (item C08, C15, C21 dan C28)	34 item	30 item
Penutup Pengajaran	KMO = 0.651--, <i>Bartlett test significant at =0.00</i> , Keseluruhan penjelasan varian = 43.21%, nilai korelasi <i>anti image</i> > 0.5, <i>communalities</i> > 0.3, Faktor pembeban > 0.4	2 item perlu disingkirkan (item D03 dan D12)	20 item	18 item
Jumlah Keseluruhan item			75 item	66 item

Namun setelah dianalisis setiap faktor yang ditetapkan terdapat beberapa faktor yang mempunyai maksud, konstruk dan kefahaman yang sama, maka diselaraskan kepada faktor yang tunggal berdasarkan pandangan (Creswell et al., 2011). Selain itu, berdasarkan beberapa asas rujukan terhadap kajian terdahulu seperti amalan pengajaran GPI (Mohd Aderi, 2008; Misnan, 2008; Paharuddin, 2014), Instrumen penghayatan akidah (Norsaleha et al., 2013), pengajaran guru berdasarkan KBAT (Ragendran N,

2001), Instrumen pemantauan PdP KBAT (Jemaah Nazir, 2015) dan dasar pedagogi KBAT (KPM, 2014). Untuk itu, telah ditetapkan tiga faktor iaitu permulaan pengajaran, lima faktor untuk perkembangan pengajaran dan tiga faktor untuk penutup pengajaran.

3.6.1.3 Kesahan Kualitatif (Temu Bual)

Kesahan dalam penyelidikan kualitatif ditakrifkan sebagai sejauh mana tepatnya satu-satu gambaran yang diperhatikan bagi mewakili sesuatu fenomena yang dirujuk dan dikaji. Bagi kajian ini, pengesahan bagi protokol temu bual dilakukan secara tiga kaedah utama iaitu trigulasi, penilaian pakar dan semakan semula oleh peserta. Ini bagi memastikan setiap item mempunyai tahap kesahan yang tinggi (Meriam, 2009; Marohaini, 2013).

Bagi kajian penyelidikan yang menggunakan pendekatan kualitatif melalui temu bual dan analisis dokumen, penggunaan teknik trigulasi dapat memperkukuhkan kesahan kajian. Penggunaan teknik trigulasi (soal selidik, temu bual dan analisis dokumen) yang digunakan secara serentak dalam sesuatu kajian hendaklah dilaksanakan dalam bentuk *equivalent form* (kriteria dan konstruk item yang sama menerusi pelbagai jenis instrumen) (Creswell, 2012; Marohaini, 2013).

Pendekatan ini sememangnya digunakan oleh penyelidik untuk melaksanakan kajian iaitu hasil daripada pembinaan soal selidik, konstruk yang sama digunakan untuk menghasilkan protokol temu bual dengan pengubahsuaian agar menepati kriteria untuk dilaksanakan kaedah kualitatif. Setelah menggunakan pendekatan trigulasi, penyelidik

melaksanakan semakan pengesahan dan penilaian daripada pakar-pakar yang telah ditetapkan (Othman, 2007; Morse, 2011).

Penyelidik menggunakan dua orang pakar yang terdiri daripada pakar kualitatif dan pakar kandungan (profil pakar seperti lampiran F). Pakar-pakar ini diberi masa selama sebulan bagi menilai instrumen yang dihasilkan. Pakar-pakar terdiri daripada pensyarah-pensyarah Institut Pendidikan Guru (IPG) yang cemerlang.

- i) Pakar 1- (Kualitatif) -Institut Pendidikan Guru Kampus Tuanku Bainun, Pulau Pinang
- ii) Pakar 2 - (Kandungan)-Institut Pendidikan Guru Kampus Ipoh, Perak

Hasil dapatan daripada penilaian, penyelidik melaksanakan pembetulan berdasarkan saranan yang dikemukakan. Apabila pembetulan telah dilaksanakan, penyelidik sekali lagi menyerahkan instrumen untuk penilaian semula. Setelah pakar-pakar berpuas hati, penyelidik meneruskan dengan ujian *cohen kappa* bagi memastikan tahap kebolehpercayaan yang tinggi dan dapat digunakan untuk kajian lapangan. Setelah penilaian pakar diperolehi menerusi analisis ujian *cohen kappa*, penyelidik telah melaksanakan kajian rintis bagi kaedah kualitatif.

Kesahan bagi kualitatif juga dilaksanakan menerusi semakan semula oleh peserta kajian bagi memastikan kesahan yang tinggi (Cresswell, 2009; Mokhtar, 2011). Semakan semula oleh peserta kajian merupakan pengesahan yang dilaksanakan menerusi pemulangan semula transkripsi temu bual. Peserta diberikan tempoh untuk menilai

kembali selama dua minggu dengan seramai empat orang peserta yang terlibat dalam kajian ini.

Dapatan daripada semakan ini, beberapa penambahbaikan dilaksanakan yang melibatkan struktur ayat, tatabahasa, maksud yang ditetapkan, struktur konstruk, kefahaman ayat dan konsep pemboleh ubah secara keseluruhan. Maka berdasarkan saranan daripada pihak peserta, penyelidik melakukan pembedahan kali kedua dan menyerahkan kembali dapatan yang tepat serta menepati kehendak yang ditetapkan oleh peserta.

3.6.2 Kebolehpercayaan

Kebolehpercayaan merujuk kepada sejauh mana dapatan kajian apabila dilaksanakan semula mampu menghasilkan keputusan yang sama dan tepat (Othman, 2007; Romzi, 2013). Oleh itu, kebolehpercayaan mementingkan ketekalan, ketepatan atau kejituan sesuatu ukuran yang dilaksanakan.

3.6.2.1 Kebolehpercayaan Soal Selidik

Setelah item-item dianalisis menggunakan analisis faktor, item-item ini dinilai menggunakan *Cronbach Alpha (CA)*. Nilai (*CA*) digunakan bagi mendapatkan indeks kebolehpercayaan setiap konstruk dalam soal selidik tersebut. Analisis yang dilaksanakan bagi menentukan kesahan dan kebolehpercayaan soal selidik ini bertujuan menepati

kriteria untuk diteruskan pada kajian lapangan yang sebenar. Kebolehpercayaan instrumen kajian merujuk kepada kestabilan dan ketekalan dalaman soal selidik (Uma Sekaran, 1992; Creswell, 2009; Pallant, 2010). Bagi mengukur ketekalan dalaman sesuatu konstruk nilai (CA) perlu dijadikan rujukan (Cronbach, 1946). Oleh itu, menerusi kajian rintis ini, data-data yang diperolehi, dikumpul, diukur dan distruktur tahap kebolehpercayaan menggunakan Ujian Statistik (CA) menerusi perisian *Statistical Packages for Social Science (SPSS)* versi 20.0.

Pernyataan ini disokong oleh (Mohd Majid, 2005; Pallant, 2010) yang menyatakan nilai (CA) yang melebihi 0.60 digunakan untuk mengukur indeks kebolehpercayaan sesuatu instrumen kajian. Bagi (Uma Sekaran, 1992) nilai (CA) yang kurang dari 0.60 tidak boleh diterima, nilai di antara 0.60 hingga 0.80 boleh diterima dan nilai yang melebihi 0.80 adalah dianggap baik serta boleh digunakan. Oleh yang demikian dalam menentukan kebolehpercayaan instrumen kajian, penyelidik memilih menggunakan (CA) berdasarkan pandangan (Uma Sekaran, 1992; Mohd Majid 2005; Creswell, 2009; Pallant, 2010). Penentuan ini seperti paparan jadual 3.8

Jadual 3.8;

Klasifikasi Indeks Kebolehpercayaan

Indikator	Nilai <i>Alpha Cronbach</i>
Sangat Tinggi	> 0.90
Tinggi	0.70 – 0.89
Sederhana	0.30 – 0.69
Rendah	< 0.30

Sumber : (Uma Sekaran, 1992 ; Mohd Majid, 2005 ; Creswell, 2009; Pallant, 2010)

Berdasarkan jadual 3.9, sekiranya nilai (CA) menunjukkan nilai yang melebihi 0.70 ianya memberi kesimpulan soal selidik kajian ini mempunyai ketekalan dalaman konstruk yang tinggi sebagaimana yang disarankan oleh (Uma Sekaran. 1992; Mohd Majid, 2005; Pallant, 2010). Namun proses penambahbaikan item-item turut dilaksanakan antaranya skor yang diperbetulkan dengan jumlah skor (*Corrected Item-Total Correlation*) bagi item-item soal selidik melebihi nilai 0.50 dan memperbaiki pernyataan item-item berdasarkan pandangan dan cadangan daripada pakar rujuk yang dilantik (Hair et al., 2009; Chua, 2011). Hasil analisis kebolehpercayaan bagi instrumen soal selidik yang dijalankan melalui kajian rintis seperti jadual 3.9.

Jadual 3.9.

Nilai Pekali Cronbach Alfa

Komponen

Soal Selidik GPI

Permulaan Pengajaran	
A. Perancangan Pengajaran	0.902
B. Objektif Pengajaran	0.901
C. Set Induksi	0.902
Perkembangan Pengajaran	
D. Penyampaian isi pengajaran	0.903
E. Pengajaran berasaskan penyoalan	0.901
F. Pengajaran berasaskan pengayaan	0.903
G. Pengajaran berasaskan pemulihan	0.898
H. Penggunaan Sumber Pendidikan	0.902
Penutup Pengajaran	
I. Refleksi objektif	0.902
J. Merumuskan isi pengajaran	0.901
K. Menilai kefahaman pelajar	0.902
Nilai Keseluruhan	0.902

Bagi data kualitatif, penentuan untuk analisis kebolehpercayaan penyelidik menggunakan pengiraan *cohen kappa* seperti jadual 3.10 bagi mengukur data (temu

bual). Menurut (Cohen, 1960, Flies, 1981; Mokhtar, 2011), data kualitatif dianalisis mengikut skala *cohen kappa* bagi menentukan tahap persetujuan antara pakar penilai. Penyelidik meminta kerjasama daripada dua orang pakar dalam bidang kualitatif untuk menilai data temu bual berdasarkan tema-tema yang telah ditetapkan.

Jadual 3.10 .

Contoh pengiraan Cohen Kappa bagi temu bual.

Jenis Data	Pakar 1	Pakar 2	Purata Persetujuan	Nilai Pekali Cohen Kappa
Temu Bual	$K = \frac{28-15}{30-15}$ $= \frac{13}{15}$ $= 0.86$	$K = \frac{27-15}{30-15}$ $= \frac{12}{15}$ $= 0.8$	$\frac{0.86 + 0.8}{2}$	0.83

Bagi penentuan skala persetujuan *Cohen Kappa* berdasarkan pandangan (Cohen, 1960; Flies, 1981) seperti mana dalam jadual 3.7, nilai 0.81 dan 1.00 adalah nilai persetujuan tinggi, manakala 0.61 hingga 0.8 adalah nilai persetujuan baik, 0.41 hingga 0.60 adalah nilai persetujuan sederhana, 0.21 hingga 0.40 adalah nilai persetujuan kurang memuaskan dan 0.00 hingga 0.20 adalah nilai persetujuan tidak memuaskan dan di bawah 0.00 adalah nilai persetujuan lemah. Berdasarkan pandangan (Mokhtar, 2011) iaitu nilai 0.71 hingga 1.00 adalah nilai persetujuan tinggi; 0.51 hingga 0.70 adalah nilai persetujuan baik, 0.41 hingga 0.50 adalah nilai persetujuan sederhana; 0.20 hingga 0.40 adalah nilai persetujuan kurang memuaskan dan 0.00 hingga 0.20 adalah nilai persetujuan tidak memuaskan dan di bawah 0.00 adalah persetujuan lemah.

Jadual 3:11.

Skala Persetujuan Cohen Kappa.

Skala persetujuan	Nilai Kappa
Cemerlang (tinggi)	0.81 – 1.00
Baik (kukuh)	0.61 – 0.80
Sederhana (memuaskan)	0.41 – 0.60
Kurang Memuaskan	0.21 – 0.40
Tidak Memuaskan	0.00 – 0.20
Lemah	bawah 0.00

(Sumber : Cohen, 1960; Flies, 1981)


Keseluruhan bagi ujian *Cohen Kappa* untuk temu bual menunjukkan instrumen yang digunakan mempunyai tahap kebolehpercayaan yang tinggi dan boleh dilaksanakan pada kajian lapangan. Rumusan daripada pelaksanaan penentuan ujian kesahan dan kebolehpercayaan bagi instrumen soal selidik ini adalah untuk memastikan kajian mencapai objektif yang pertama, kedua, ketiga, ke empat manakala untuk kesahan dan kebolehpercayaan instrumen temu bual adalah menjawab objektif kajian yang ke lima.

3.7 Kaedah Pengumpulan Data

Menurut (Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell, 2011) pengumpulan data bermaksud semua maklumat yang didapati oleh penyelidik daripada sampel dan peserta kajian. Data juga bermaksud angka, peristiwa atau gambaran umum yang diubah mengikut keperluan bagi memperolehi maklumat daripada sampel kepada penyelidik. Menerusi kajian ini, penyelidik menggunakan dua jenis data. Pertama data utama (*primary*) sebagai data kuantitatif iaitu data-data yang dikumpul melalui soal selidik. Kedua data sekunder

(*secondary*) sebagai data kualitatif iaitu data-data yang dikumpulkan melalui temu bual dan analisis dokumen.

Data-data daripada soal selidik dan penganalisan dokumen bermatlamat untuk menjawab persoalan kajian yang berkaitan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT. Menurut (Mohd Majid, 2005; Rozmi, 2013), bagi menentukan pengutipan data soal selidik yang diakui, asas pengumpulan data perlu diberikan keutamaan ialah maklumat yang dipercayai, sumber yang diakui, bersesuaian dan data berupaya untuk dianalisis menggunakan statistik.

05-4506832  Bagi mengukuhkan pengumpulan data, kaedah triangulasi digunakan. Menurut (Krathwohl, 2002; Hair et al., 2009), triangulasi ialah adalah proses yang menggunakan lebih dari satu sumber bagi mengesahkan maklumat, mengesahkan data dari sumber-sumber yang pelbagai, mengesahkan satu pemerhatian daripada pemerhatian yang lain dan pengesahan maklumat dari pelbagai kaedah. Penggunaan triangulasi juga dapat meningkatkan kesahan dan kebolehpercayaan sesuatu kajian (Uma Sekaran, 1992; Freankel & Wallen, 2009).

Penggunaan triangulasi dianalisis melalui kaedah kualitatif dan kuantitatif yang juga dikenali sebagai "*multi-method approach*" dalam penyelidikan, iaitu data-data yang dipungut melalui soal selidik (*data primer*) dianalisis melalui kaedah kuantitatif, manakala temu bual dan analisis dokumen (*data sekunder*) dianalisis secara kualitatif.

Pungutan data daripada kualitatif bermatlamat untuk melengkapkan, memantapkan dan mengukuhkan data yang diperoleh daripada sumber utama (Fraenkel & Wallen, 2009; Creswell et al., 2011). Pandangan ini disokong oleh (Yin, 2003; Noraini, 2010; Marohaini, 2013) yang menyatakan lebih banyak data yang dikumpulkan dari pelbagai sumber adalah lebih mantap dan berkualiti bagi mengetahui sesuatu fenomena kajian.

3.7.1 Kaedah Kutipan Data (Kuantitatif)

Untuk kajian sebenar dilaksanakan, penyelidik telah mendapat kebenaran daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPPDP), Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan dilima buah negeri yang terpilih melalui Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) yang terlibat (Surat kebenaran menjalankan kajian daripada BPPDP, KPM dan JPN Kedah, Selangor, Melaka, Terengganu dan Sarawak (lampiran H). Seterusnya penyelidik dibenarkan untuk melaksanakan kajian peringkat sekolah melalui guru besar dan berurusan dengan ketua panitia Pendidikan Islam serta GPI yang dikenal pasti terlibat dalam kajian ini (Zakaria, 2011; Paharuddin, 2014). (Tarikh sekolah yang terlibat dalam pengumpulan data seperti lampiran I).

Proses pengumpulan data menggunakan instrumen soal selidik adalah dengan penyelidik sendiri mengedarkan borang soal selidik kepada GPI yang ditentukan oleh pihak sekolah. Seterusnya penyelidik memberikan taklimat berkaitan objektif kajian serta cara bagaimana mentadbir borang soal selidik. Penyelidik memberikan tempoh masa yang sesuai iaitu dua minggu kepada GPI bagi melengkapkan borang soal selidik dan

bagi yang telah lengkap serta sempurna diserahkan semula kepada penyelidik secara pos untuk direkodkan. Pendekatan secara bersemuka lebih bersesuaian dengan kajian ini kerana keperluan responden untuk memahami sepenuhnya kehendak setiap item soal selidik dan tempoh masa yang telah diberikan untuk menjawab dengan teliti.

Proses pengumpulan data soal selidik ini dijalankan sepanjang bulan awal Februari 2017 sehingga pertengahan Mei 2017. Tempoh masa ini amat sesuai dijalankan kajian soal selidik kerana dianggarkan perkembangan pengajaran sudah berada ditahap insentif dan aktif (Abd Majid, 2005; Zakaria, 2011). Soal selidik ditumpukan kepada GPI yang menyampaikan bidang akidah untuk tahun empat hingga lima dengan masa pengumpulan ditetapkan setiap zon mengambil masa 20 hari atau tiga minggu seperti jadual 3.12. Tempoh tiga minggu bagi setiap zon adalah untuk proses pengeposan, semakan, perekodan dan sekiranya terdapat kesilapan serta keralatan dalam proses pengisian ini, penyelidik dapat berjumpa dengan responden untuk memperbetulkannya.

Jadual 3.12.

Proses pengumpulan data mengikut zon.

Bil	Negeri Zon	Tarikh
1.	Kedah (Zon Utara)	1 Februari 2017 – 20 Februari 2017
2.	Selangor (Zon Tengah)	22 Februari 2017 – 8 Mac 2017
3.	Melaka (Zon Selatan)	10 Mac 2017 – 31 Mac 2017
4.	Terengganu (Zon Timur)	2 April 2017 – 20 April 2017
5.	Sarawak (Malaysia Timur)	22 April 2017 – 10 Mei 2017

3.7.2 Kaedah Kutipan Data (Kualitatif)

3.7.2.1 Temu Bual

Menurut (Merriam, 2009; Morse, 2011), temu bual ditakrifkan sebagai suatu saluran kepada penyelidik untuk mendekati dunia peserta kajian dan memahami setiap apa yang dialami serta perkara yang berlegar dalam fikiran peserta. Perkara ini amat penting kerana di antara tujuan temu bual kajian ini adalah untuk memahami bagaimana faktor-faktor mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT. Selain itu ia juga merupakan satu cara pengumpulan data yang amat efisien dan efektif melalui penglibatan interaksi sosial bagi mendapatkan data yang mencukupi daripada peserta (Morse, 2011; Marohaini, 2013). Sebelum temu bual dijalankan, kebenaran daripada peserta diperlukan bagi mengelakkan sebarang ketidakelesaian daripada peserta.

Temu bual dijalankan kepada empat orang yang terdiri dari GPI dan GCPI dari sekolah yang berlainan yang telah dipilih mengikut persampelan bertujuan (*purposive sampling*) seperti yang telah dinyatakan menerusi bab yang awal. Pemilihan peserta kajian juga mengambil kira tujuan “*maximal purposive sampling*” agar hasil dapatan dari pelbagai latar belakang peserta memenuhi keperluan untuk mendapat maklumat yang lebih efisien dan berkualiti (Creswell, 2009).

Kaedah temu bual dijalankan secara teratur dan intensif di mana penyelidik telah mempunyai item-item soalan yang telah dibangunkan terlebih dahulu secara berstruktur.

Soalan-soalan temu bual menumpukan kepada hasil dapatan-dapatan kajian kuantitatif yang memerlukan penjelasan dan penghuraian lebih lanjut. Temu bual ini bermatlamat agar aspek soalan yang dikemukakan lebih fokus dan tepat agar peserta tidak memberi maklumat yang terkeluar dari konstruk kajian (Chua, 2014; Ghazali & Sufean, 2016).

Temu bual diadakan dilokasi yang memudahkan penyelidik membuat semakan dokumen secara serentak. Kaedah temu bual dilaksanakan menerusi beberapa fasa bagi menjaga elemen kesahan (*validity*) dan kebolehpercayaan (*reliability*) kajian. Setiap fasa mengambil masa selama 30 hingga 45 minit untuk mengelakkan peserta mengalami kebosanan dan kehilangan tumpuan. Berikut adalah lima fasa dalam sesuatu temu bual yang dilaksanakan seperti ditunjukkan menerusi jadual 3.13.

Tempoh keseluruhan kajian lapangan untuk mendapatkan data kualitatif adalah lima bulan hingga enam bulan, ini bertepatan dengan pandangan (Yin, 2003; Merriam, 2009). Selain itu, penetapan tempoh ini disebabkan keperluan untuk GPI menemubual secara berperingkat mengikut tahap pengajaran, tempoh persekolahan dan berdasarkan dapatan kajian yang diperolehi bagi setiap kali pertemuan dijalankan. Seterusnya, faktor tempat kajian terdiri daripada negeri yang berlainan, lokasi tempat temu bual dijalankan dan temu bual ini perlu dilaksanakan secara individu juga mempengaruhi tempoh masa yang ditetapkan. Untuk peserta yang telah memenuhi ketepatan dapatan untuk sesi temu bual, penyelidik meneruskan kesinambungan kepada peserta yang berikutnya.

Jadual 3.13.

Fasa pelaksanaan temu bual

Fasa	Fokus Temubual
Fasa 1	Sesi pengenalan dan mendapatkan profil serta maklumat sekolah termasuk kejayaan, kehebatan dan keunikan sekolah secara lisan.
Fasa 2	Sesi lebih fokus dengan penumpuan kepada persoalan kajian yang memerlukan penjelasan dan penghuraian lebih lanjut. Persoalan tersebut berkaitan faktor-faktor yang mempengaruhi pelaksanaan komposisi PdP yang mengintegrasikan elemen KBAT.
Fasa 3	Sesi tertumpu perincian secara mendalam daripada temu bual bagi fasa yang ke dua dengan melihat daripada keseluruhan konteks untuk dihubungkan dengan objektif dan persoalan kajian.
Fasa 4	Sesi lebih berfokus kepada penyeliaan, penganalisan dan perumusan dokumen-dokumen kepada peserta kajian.
Fasa 5	Mengesahkan dan merumuskan keseluruhan dapatan kajian.

Selain itu, penyelidik melaksanakan temu bual ini mengikut protokol temu bual

seperti yang ditentukan, namun penyelidik tidak terikat sepenuhnya dengan protokol dan hanya menyesuaikan soalan berdasarkan keperluan data kajian. Temu bual ini dijalankan dalam bentuk formal dan tidak formal agar peserta kajian tidak tertekan dan bersedia memberi maklumat dengan tepat. Fungsi temu bual menerusi kajian ini adalah untuk mengumpul maklumat-maklumat lisan dalam bentuk kefahaman iaitu perkara-perkara mengenai sesuatu aktiviti, peristiwa, kejadian dan apa juga perkara yang bersangkutan dengan persoalan kajian.

Pelaksanaan kaedah temu bual membolehkan penyelidik mengumpul pendapat, pemikiran, pandangan, pengalaman dan mengetahui apa yang sebenarnya telah dialami

dan difikirkan oleh peserta (Bryman, 2001; Othman, 2007, Chua, 2014). Selain itu, menurut (Mohd Najib, 2003, Noraini, 2010) temu bual adalah merupakan satu cara yang mampu memberi maklumat tambahan yang penting, terperinci dan perkara-perkara yang tidak mungkin terdapat dalam soal selidik disebabkan kekangan tertentu.

Menerusi kajian ini, temu bual secara tidak formal juga dilakukan oleh penyelidik dengan GPI bagi mendapatkan maklumat tentang profil dan organisasi sekolah serta mewujudkan kemesraan serta hubungan akrab (Mohd Najib, 2003; Marohaini, 2013). Setiap sesi temu bual tersebut dirakamkan menggunakan pita rakaman untuk merekodkan maklumat. Penyelidik meminta kebenaran peserta terlebih dahulu sebelum rakaman dilaksanakan bagi memelihara hubungan yang lebih selesa dan menjaga kepercayaan bagi mendapatkan maklumat yang tidak mungkin didapati daripada kaedah lain.

Selepas tamat sesi temu bual, penyelidik menyediakan transkrip bagi mengesan dan melihat maklumat penting yang belum mencukupi supaya dapat dimasukkan pada sesi temu bual yang berikutnya. Menurut (Bogdan & Biklen, 2003; Noraini, 2010), etika dalam pengkajian penting kerana persetujuan berpengetahuan (*informed consent*) adalah merupakan persetujuan yang diberikan oleh seseorang kepada penyelidik bagi menjalankan kajian terhadap diri atau sesiapa yang masih tertakluk kepada kebenaran tertentu. Persetujuan diberi berasaskan kepada pengetahuan dan pengalaman peserta.

3.7.2.2 Analisis Dokumen

Analisis dokumen merupakan satu kaedah yang menjadi pelengkap kepada pemerhatian dan temu bual. Ini bermatlamat memperolehi data sokongan dan seterusnya menambahkan kesahan data yang dikumpul. Menerusi kajian ini, penyelidik telah meneliti dan membuat semakan terhadap beberapa dokumen rasmi seperti DSKP, rancangan pengajaran harian (RPH) guru, lembaran kerja dan surat menyurat. Kesemua dokumen tersebut dikumpulkan oleh penyelidik sebelum, semasa dan selepas temu bual dijalankan. Ini berdasarkan temu janji yang telah dilaksanakan penyelidik sebelum berjumpa dengan para peserta.

Selain itu, penyelidik turut membuat semakan terhadap dokumen peribadi seperti bahan bantu mengajar, bahan-bahan rujukan, lembaran kerja pelajar, rekod pencapaian pelajar dan gambar foto. Penyelidik telah merekod semua dokumen dalam borang analisis dokumen (lampiran C (d)) yang mengandungi beberapa perkara yang dicadangkan oleh (Miles & Huberman, 1994) iaitu menamakan dokumen, konteks dan perkaitan dengan dokumen lain, kepentingan dokumen dan rumusan mengenai isi kandungan dokumen.

3.8 Analisis Normaliti

Salah satu keperluan bagi statistik inferensi (*Manova, Korelasi dan Regresi*) ialah andaian data yang dikumpul bertaburan secara normal. Menerusi kajian ini, ujian normaliti dilaksanakan ke atas keseluruhan konstruk bagi komposisi pelaksanaan

pengajaran guru menerusi instrumen soal selidik yang telah diedarkan. Normaliti data dapat dikenal pasti sama ada secara statistik atau grafik. Menerusi kajian ini, lima ujian normaliti data secara statistik dibuktikan melalui *skewness & kurtosis* dan *Kolmogorov & Shapiro Walk* manakala normaliti data secara grafik dibuktikan melalui *histogram, stem and leaf* dan *normal probability plot* (Normal Q-Q Plot) (Chua, 2011; Ramlee Jamal@Nordin & Hariri, 2011; Andy Field, 2012).

Sekiranya nilai *Skewness* dan *Kurtosis* adalah antara +1.96 hingga -1.96, maka data kajian diandaikan berada dalam keadaan normal. Berdasarkan jadual 3.16 menunjukkan nilai *skewness* dan *kurtosis* bagi pemboleh ubah dalam kajian ini (pelaksanaan komponen pengajaran dan komposisi pengajaran GPI mengintegrasikan KBAT) berada di antara 0 hingga 1 dan membolehkan andaian data bertaburan secara normal. Ujian normaliti data melalui statistik *Skewness* dan *Kurtosis* seperti jadual 3.14.

Jadual 3.14.

Dapatan ujian kenormalan data bagi soal selidik

Kompenen	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>
Pelaksanaan Komposisi Pengajaran (KBAT)	0.125	-0.544
Komponen Pengajaran	0.166	-0.304
Pelaksanaan permulaan pengajaran (KBAT)	0.031	0.508
Komponen permulaan pengajaran	-0.071	-0.102
Pelaksanaan perkembangan pengajaran (KBAT)	0.170	-0.246
Komponen perkembangan pengajaran	0.041	-0.291
Pelaksanaan penutup pengajaran (KBAT).	0.775	1.685
Komponen penutup pengajaran	0.027	0.037

Manakala melalui ujian statistik *Shapiro Wilk*, jika nilai signifikan menunjukkan lebih besar daripada 0.05 ($p > 0.05$), maka data dianggarkan bertaburan secara normal. Oleh itu, pemboleh ubah pelaksanaan komposisi pengajaran guru (secara keseluruhan) melalui statistik *Shapiro Wilk* (sig 0.21) menunjukkan nilai signifikan melebihi 0.05, ini menandakan data kajian bertaburan secara normal (Pallant, 2010; Ramlee et al., 2011; Andy Field, 2012).

Manakala pengujian normaliti berdasarkan kaedah grafik adalah melalui histogram (*Output SPSS grafik histogram* bagi komponen pelaksanaan komposisi pengajaran KBAT dan komponen pengajaran). Berdasarkan paparan grafik histogram yang menunjukkan lengkungan berbentuk seperti loceng (taburan yang tinggi di bahagian tengah dan rendah di kedua-dua bahagian kiri dan kanan) maka taburan data bagi pemboleh ubah bersandar diandaikan berada dalam keadaan normal (Pallant, 2010; Creswell et al., 2011; Ramlee et al., 2011; Andy Field, 2012).

Seterusnya bagi pengujian kaedah grafik melalui *Steam Leaf* dan *Normal Probability Plot (Normal Q-Q Plot)* iaitu setiap data yang diperolehi diselarikan dengan nilai daripada taburan normal yang diwakili oleh garis lurus (*Output SPSS grafik Normal Q-Q Plot*) dan menggambarkan kenormalan data bagi komponen pelaksanaan komposisi pengajaran. Seterusnya ujian grafik (*Normal Q-Q Plot*) pula menunjukkan kebanyakan data kajian bertaburan di atas garis lurus yang menandakan data bertaburan secara normal (Creswell et al., 2011; Chua, 2011; Ramlee et al., 2011). Keseluruhan dapatan ujian normaliti seperti lampiran K.

3.9 Tatacara Penganalisan Data

Secara keseluruhannya, data-data kajian ini dianalisis berdasarkan tiga fasa yang ditetapkan. Menerusi fasa pertama, data-data kajian dikumpul menggunakan soal selidik dan kemudiannya data-data kuantitatif tersebut dianalisis. Kemudian dalam fasa kedua penyelidik mengenal pasti data-data kuantitatif menerusi ujian secara deskriptif bagi penentuan min dan sisihan piawai, kekerapan, data demografi serta data perbandingan kumpulan (Creswell et al., 2011, Tabachnick & Fidel, 2013). Seterusnya analisis dilaksanakan untuk memperincikan apakah terdapat perbezaan dari aspek pengalaman mengajar dan kelayakan akademik.

05-4506832 Analisis diteruskan dari aspek hubungan dan sumbangan komponen pengajaran guru dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Berasaskan dapatan daripada analisis deskriptif ini pemboleh ubah yang mencatatkan min yang tinggi dan rendah diteruskan dengan analisis fasa yang ketiga bagi mengetahui secara mendalam apakah faktor-faktor yang menyumbang dapatan tersebut. Bagi fasa ketiga, penyelidik menjalankan kajian kualitatif berasaskan dapatan yang diperolehi daripada kajian secara kuantitatif dan seterusnya membuat laporan penyelidikan berdasarkan keseluruhan dapatan kuantitatif dan kualitatif tersebut.

Prosedur analisis data kajian ini adalah berdasarkan *Explanatory Design* seperti yang ditunjukkan dalam rajah 3.2 (Creswell et al., 2011). Menerusinya penyelidik menghasilkan laporan penyelidikan berdasarkan analisis data-data kuantitatif dan

diteruskan dengan data-data kualitatif. Pengakhiran kepada proses ini adalah dengan merumuskan dapatan-dapatan kajian tersebut agar dapat menjawab setiap persoalan kajian yang telah ditetapkan.

3.9.1 Analisis Data Kuantitatif

Bagi tujuan penganalisan data dapatan kajian kuantitatif, penyelidik menggunakan *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versi 20.0* melalui penggunaan analisis statistik deskriptif dan analisis inferensi. Menurut (Andy Field, 2012; Pallant, 2010), SPSS adalah merupakan satu perisian penganalisan data yang berkesan, memberi keputusan yang tepat dan mudah digunakan khususnya dalam penyelidikan bidang sains sosial. Perisian ini bukan sahaja digunakan dalam bidang pendidikan tetapi turut diaplikasi menerusi bidang perniagaan, perubatan dan teknologi data.

3.9.1.1 Analisis Deskriptif

Analisis statistik deskriptif digunakan untuk menjawab objektif pertama dan persoalan kajian yang pertama. Objektif pertama kajian ini dibahagikan kepada dua iaitu untuk mendapatkan maklumat berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah dan komponen pengajaran GPI. Oleh yang demikian, analisis deskriptif yang menggunakan peratus, taburan kekerapan, skor min dan sisihan piawai adalah pendekatan yang sesuai digunakan pada peringkat awal agar penyelidik mendapat maklumat awal dengan lebih luas, menyeluruh, terperinci dan tepat



seperti mana yang dikehendaki objektif kajian. Berdasarkan (Pallant, 2010; Tabachnick & Fidel, 2013; Chua, 2014) sesuatu analisis kajian itu perlu bersesuaian dengan objektif kajian agar maklumat yang lebih tepat, menyeluruh dan memberi makna kepada penyelidikan yang dijalankan.

Selain itu, bagi analisis tahap pengukuran, skor min diukur berdasarkan jadual 3.15 berasaskan pengukuran skor min dan intepretasi oleh (Pallant, 2010; Andy Field, 2012). Jadual pengukuran tahap skor min oleh (Creswell, 2012) adalah berdasarkan kepada tiga tahap iaitu nilai skor min 1.00 hingga 2.33 adalah di tahap terendah, nilai skor min 2.34 hingga 3.66 adalah di tahap sederhana dan nilai skor min 3.67 hingga 5.00 berada pada tahap tinggi. Min adalah skor purata bagi satu set data manakala sisihan piawai pula adalah ukuran yang menunjukkan sebaran skor-skor dalam sesuatu ujian.

Saiz sisihan piawai juga menandakan luas atau jarak daripada min dalam sesuatu taburan skor (Andy Field, 2012; Chua, 2014). Umumnya, semakin besar nilai sisihan piawai maka semakin besar juga selisih antara skor yang dicapai dalam ujian berkenaan (Mohamad Sahari, 2010; Mokhtar, 2011). Menurut (Pallant, 2010; Andy Field, 2012), skor min lima tahap ini adalah lebih sesuai dan lebih mudah untuk analisis berkaitan perbezaan.



Jadual 3.15.

Skor Min dan interpretasi

Skor Min	Interpretasi (Tahap)
1.00 – 2.33	Rendah
2.34 – 3.49	Sederhana
3.50 – 4.00	Sederhana Tinggi
4.01 – 4.49	Tinggi
4.50 – 5.00	Sangat tinggi.

Sumber : (Pallant, 2010; Andy Field, 2012).

Terdapat juga kajian-kajian lain seperti (Paharuddin, 2014; Wan Ahmad, 2016) yang menggunakan intepretasi lima tahap pengukuran skor min iaitu tahap sangat rendah (nilai skor min 1.00 – 1.80), tahap rendah (nilai skor min 1.81 – 2.60), tahap sederhana (nilai skor min 2.61 – 3.40), tahap tinggi (nilai skor min 3.41 – 4.20) dan tahap sangat tinggi (nilai skor min 4.21 – 5.00). Pihak (KPM, 2011) juga menggunakan lima tahap pengukuran iaitu rendah (nilai skor min 1.00 – 2.00), tahap sederhana rendah (2.01 – 3.00), tahap sederhana tinggi (nilai skor min 3.01 – 4.00) dan tahap tinggi (nilai skor min 4.01 – 5.00).

Selain itu, penyelidik juga menggunakan SPSS bagi membentuk carta garisan skor min kerana menurut (Mohd Majid, 2005) penggunaan carta garisan adalah lebih praktikal dan berkemampuan memberi kefahaman yang lebih tepat, cepat dan berkesan. Menurut (Tabachnick et al. 2013; Andy Field, 2012) penggunaan carta garisan adalah bersamaan dengan carta bar tetapi yang membezakannya ialah penggunaan garisan berbanding menggunakan bar. Oleh yang demikian, penyelidik berpendapat tahap pengukuran min yang menggunakan lima tahap oleh (Pallant, 2010; Andy Field, 2012)

adalah bersesuaian dengan kajian ini kerana ia lebih tepat dan mudah diinterpretasikan sebagaimana kajian-kajian terdahulu.

3.9.1.2 Analisis Inferensi

Analisis statistik inferensi digunakan untuk menjawab objektif kedua sehingga objektif ke empat dan persoalan kajian yang ke tiga sehingga ke tujuh. Objektif yang kedua adalah untuk mengenalpastian perbezaan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dari aspek kelayakan akademik dan pengalaman mengajar. Objektif yang ke tiga adalah berkaitan perhubungan setiap komponen pengajaran dengan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dan objektif ke empat adalah sumbangan setiap komponen pengajaran dalam pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Pada kebiasaannya, ujian yang menggunakan statistik berparameter ini adalah seperti *Ujian-t*, *Anova*, *Korelasi* dan *Regrasi Pelbagai* (Fraenkel & Wallen, 2009; Pallant, 2010; Chua, 2014). Menerusi kajian ini, *MANOVA sampel bebas* atau *MANOVA Faktorial* digunakan memandangkan terdapat tiga pemboleh ubah bersandar dan mempunyai sekurang-kurangnya dua kumpulan skor min (kategori) bagi pemboleh ubah bebas. *ANOVA* hanya membenarkan perbandingan dua skor min dengan satu pemboleh ubah bersandar sahaja tetapi ujian *MANOVA* membenarkan perbandingan dua atau lebih pemboleh ubah bersandar untuk menentukan sama ada terdapat perbezaan yang signifikan di antara pemboleh ubah bebas. Selain itu, ujian *MANOVA* juga boleh

mengurangkan Ralat Jenis I (*Type I error*) berbanding menggunakan *ANOVA* beberapa kali yang dilakukan secara berasingan.

i. Analisis Perbezaan (MANOVA)

Statistik *MANOVA sampel bebas (MANOVA Faktorial)* digunakan untuk melihat perbezaan skor min pemboleh ubah bersandar (permulaan, perkembangan dan penutup) berdasarkan faktor-faktor pemboleh ubah bebas yang mempunyai lebih daripada dua kumpulan bagi perspektif guru (pengalaman mengajar dan kelayakan akademik) pada aras signifikan 0.05. Bagi mengenal pasti perbezaan skor min yang signifikan antara kumpulan-kumpulan tersebut, maka ujian *box' test* dan *levene test* digunakan untuk menentukan nilai varian bagi semua pemboleh ubah bersandar merentasi semua kumpulan dalam pemboleh ubah bebas adalah sama.

Sebelum analisis perbezaan dijalankan, penyelidik terlebih dahulu perlu memastikan prosedur statistik *MANOVA* dipatuhi ialah pemboleh ubah kajian menggunakan skala pengukuran sela (*interval*), pemilihan sampel kajian secara rawak dan data bertaburan secara normal, hubungan pemboleh ubah bersandar bersifat *linearity* dan kesamaan varian (*homogeneity of varians*) (Noraini, 2010; Andy Field, 2012; Chua, 2014). Pandangan ini juga disokong oleh (Noraini, 2010; Andy Field, 2012; Hair et al., 2014) yang menyatakan bilangan bagi setiap kumpulan mestilah besar dan bilangan setiap kumpulan adalah lebih kurang sama. Analisis perbezaan ini dilakukan bagi menjawab persoalan kajian ke tiga.



ii. Analisis Hubungan (*Korelasi Person*)

Analisis statistik korelasi digunakan untuk mengukur kekuatan dan arah hubungan antara dua pemboleh ubah kuantitatif (Mokhtar, 2011; Chua, 2014). Nilai pekali korelasi adalah di antara 0.00 dan +1.0 atau -1.0. Semakin hampir nilai korelasi adalah di antara +1 atau -1 menandakan nilai korelasi antara keduanya semakin kuat. Tanda (+) menunjukkan apabila nilai satu pemboleh ubah meningkat, maka nilai pemboleh ubah kedua juga meningkat. Manakala tanda negatif (-) menunjukkan apabila nilai satu pemboleh ubah meningkat, maka nilai pemboleh ubah yang satu lagi akan menurun (Noraini, 2010; Chua, 2011).



Untuk itu, kajian ini bertujuan untuk menentukan sama ada terdapat korelasi yang signifikan hubungan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT bagi menjawab objektif kajian yang ke tiga. Maka menerusi objektif ini, perincian analisis korelasi digunakan bagi menjawab persoalan kajian yang ke empat, ke lima dan ke enam iaitu hubungan antara pemboleh ubah (komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT). Penentuan bagi hubungan di antara dua pemboleh ubah ini adalah berdasarkan nilai pekali *korelasi koefisien* (r) yang berasaskan terjemahan mengikut (Hair et al., 2009; Pallant, 2010) seperti jadual 3.16.



Jadual 3.16 .

Nilai pekali korelasi Pearson r dan intepretasi.

Nilai Pekali Korelasi (r)	Interpretasi
Kurang daripada 0.20	Sangat Rendah
0.21 – 0.40	Rendah
0.41 – 0.70	Sederhana
0.71 – 0.90	Tinggi
0.91 – 1.00	Sangat Tinggi

Sumber : (Hair, 2009; Pallant., 2010).

Jadual 3.16 menunjukkan nilai pekali korelasi yang kurang daripada 0.20 adalah sangat rendah, nilai pekali korelasi di antara 0.21 hingga 0.40 adalah rendah, nilai pekali korelasi di antara 0.41 hingga 0.70 adalah sederhana, nilai pekali korelasi di antara 0.71 hingga 0.90 adalah tinggi dan nilai pekali korelasi di antara 0.91 hingga 1.00 adalah

sangat tinggi.

Untuk itu, kekuatan hubungan antara setiap pemboleh ubah ditentukan dengan menggunakan indeks nilai pekali korelasi (r). Sebagai indeks pekali, pekali mempunyai nilai di antara negatif dan nilai positif ($-1 < r < +1$). Nilai sifar tidak mempunyai hubungan antara pemboleh ubah manakala jika r menghampiri nilai -1 atau $+1$ bermakna hubungan antara pemboleh ubah sangat teguh. Nilai positif bermaksud mempunyai hubungan yang sama hala manakala nilai negatif memberi maksud hubungan yang bertentangan (Mohd Majid, 2005; Pallant, 2010; Chua, 2014).



iii. Analisis Sumbangan (Regrasi Berganda)

Analisis regrasi melibatkan hanya satu pemboleh ubah peramal berkaitan kekuatan ramalan terhadap satu pemboleh ubah bersandar. Manakala analisis regrasi berganda (*multiple regression*) adalah satu teknik atau pendekatan yang dioperasionalkan bagi melihat pertalian yang wujud secara linear antara beberapa pemboleh ubah bebas (*variable peramal*) secara serentak dengan pemboleh ubah bersandar (*variable criterion*) bagi membolehkan ramalan dilakukan secara linear (Mohd Majid, 2005; Hair et al., 2009; Chua, 2011).

Menerusi kajian ini, model regrasi berganda digunakan bagi meramal sumbangan dan interaksi pemboleh ubah bebas secara serentak yang terdapat dalam komponen permulaan pengajaran (perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi), komponen perkembangan pengajaran (penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan), komponen penutup pengajaran (refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar) terhadap pemboleh ubah bersandar iaitu pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

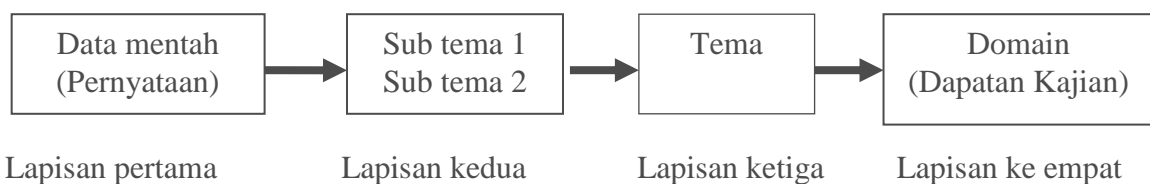
Bagaimanapun sebelum analisis regrasi berganda dilaksanakan, penyelidik terlebih dahulu memastikan andaian-andaian yang membolehkan analisis regrasi dilakukan iaitu menggunakan (*multivariate assumption*) seperti yang ditetapkan. Penentuan taburan skor soal selidik bagi pemboleh ubah perlu berkeadaan normal dan



linear (*output spss ujian normality, linearity*). Penyelidik turut memastikan masalah *multicollinearity* yang wujud akibat korelasi yang kuat antara pemboleh ubah bebas (peramal) dapat dielakkan dan perlu bersifat *singularity*. Bagaimanapun dengan melakukan prosedur penyelesaian *stepwise (stepwise solution)* masalah *multicollinearity* dapat dihindarkan (Hair et al., 2009; Chua, 2011). Bahkan melalui prosedur ini juga hanya pemboleh ubah peramal yang signifikan sahaja dimasukkan ke dalam model regresi berganda.

3.9.2 Analisis Data Kualitatif

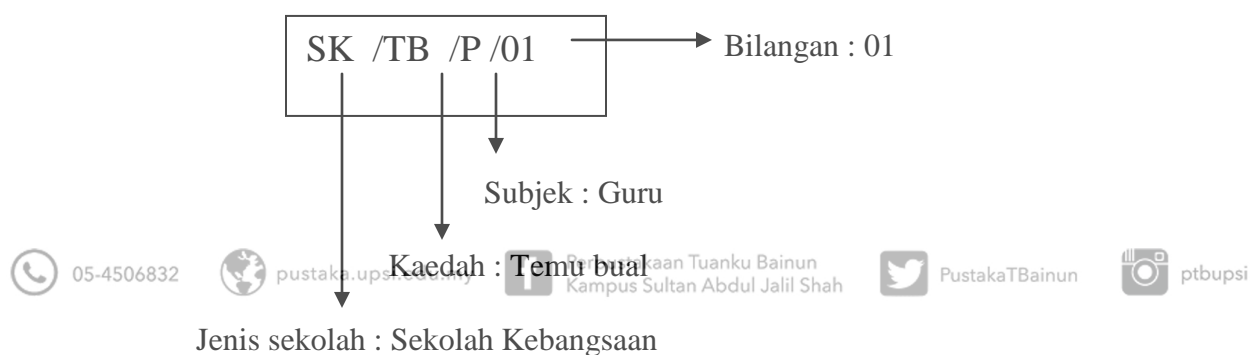
Asas analisis data bagi kaedah penyelidikan kualitatif adalah temu bual dan analisis dokumen. Analisis ini dilaksanakan dengan data dikumpulkan daripada pelbagai sumber sebelum diperkembangkan kepada subtema, tema dan domain. Akhirnya domain ini merangkumi keseluruhan tema-tema yang telah diperkembangkan. Kaedah menganalisis berasaskan pendekatan kualitatif seperti rajah 3.7.



Rajah 3.7. Penganalisan data kualitatif dilaksanakan

Bagi kajian ini, penganalisan data kualitatif dijalankan berdasarkan temu bual dan analisis dokumen. Bagi kaedah temu bual, penyelidik menggunakan transkrip

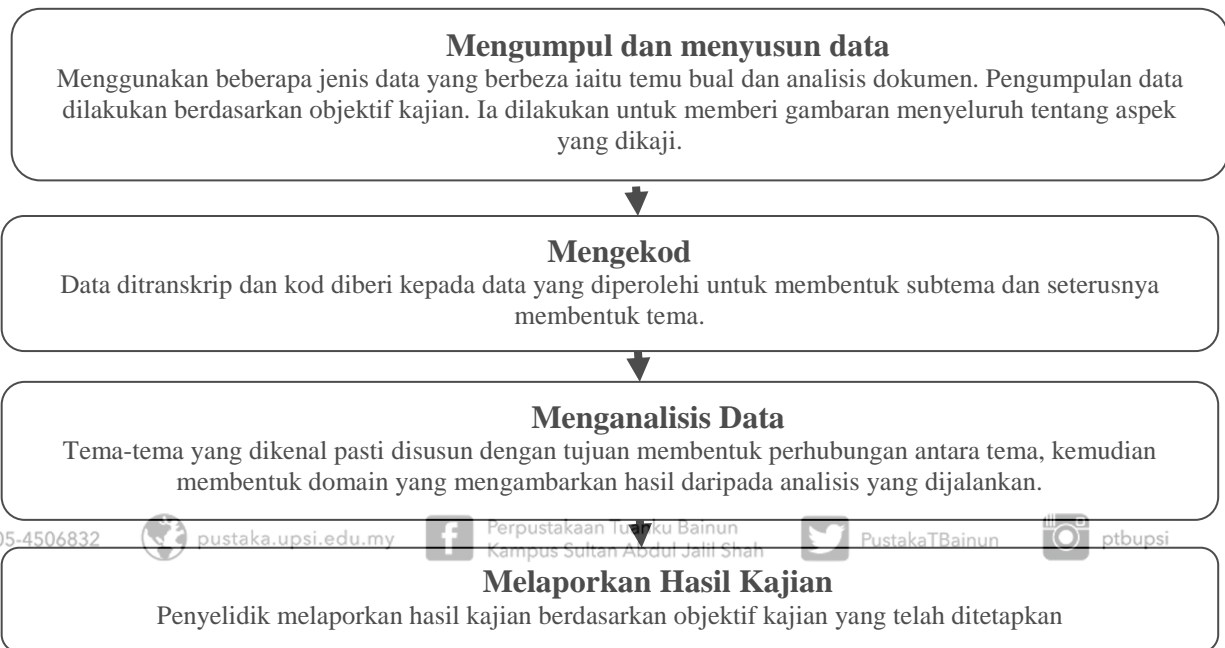
rakaman temu bual secara verbatim, mengekodkan dengan tema-tema tertentu dan membuat analisis berdasarkan "chunks" yang diperoleh. Selain itu, penyelidik juga menggunakan hasil dapatan catatan temu bual bagi tujuan mengukuhkan dapatan kajian. Tujuan pengkodan juga dilakukan adalah untuk memudahkan penyelidik membuat penganalisan dan melakukan "audit trail" jika diperlukan. Menerusi kajian ini, nama dan latar belakang peserta tidak didedahkan untuk menjaga kredibiliti GPI dan sekolah yang diwakilinya. Contoh pengkodan kajian bagi temu bual adalah seperti rajah 3.8.



Rajah 3.8. Contoh pengkodan data kajian kualitatif

Setelah pengkodan dilakukan kepada data-data kualitatif, tema-tema dibentuk bagi memudahkan penyelidik membuat triangulasi di antara temu bual dan analisis dokumen. Langkah berikutnya adalah menggabungkan dapatan agar dapat menyokong data-data kuantitatif dan dapat menjawab persoalan kajian (Marohaini, 2010; Chua, 2014). Secara keseluruhan, peringkat proses pengumpulan dan penganalisan dilaksanakan seperti rajah 3.9.

Seterusnya kajian ini menggunakan analisis perisian komputer iaitu *Atlas ti 7* bagi memudahkan menganalisis data dilaksanakan dan memperolehi dapatan kajian seiring dengan objektif kajian serta persoalan kajian yang telah ditetapkan (Marohaini, 2010; Chua, 2014).



Rajah 3.9. Proses mengumpul dan menganalisis data kaedah kualitatif

3.10 Kesimpulan

Secara kesimpulannya, bab tiga ini berperanan menjelaskan kaedah dan reka bentuk kajian yang dilaksanakan. Melalui bab ini, penyelidik membincangkan tentang reka bentuk kajian, populasi dan sampel kajian, kajian rintis, kesahan dan kebolehpercayaan kajian. Selain itu, penyelidik juga menyentuh tentang kaedah pengumpulan data melalui soal selidik, temu bual dan analisis dokumen dalam melaksanakan kajian ini. Seterusnya, penyelidik juga membincangkan tentang prosedur menganalisis data kuantitatif dan data kualitatif. Menerusi penganalisan data kuantitatif, statistik deskriptif dan statistik inferensi digunakan. Statistik deskriptif yang digunakan adalah seperti kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai manakala statistik inferensi yang digunakan adalah *MANOVA* faktorial, *korelasi Pearson* dan *regresi berganda* digunakan. Sebelum data dianalisis, ujian kenormalan perlu dilaksanakan bagi menentukan kaedah ujian yang bertepatan. Manakala data kualitatif dianalisis berdasarkan transkrip secara temu bual dan analisis dokumen. Tujuan analisis data kualitatif ini adalah untuk menjelaskan secara mendalam dapatan kuantitatif dan menjawab persoalan yang sukar dijawab agar menjadikan kajian ini lebih komprehensif, bermakna serta bertepatan dengan persoalan kajian.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1 Pengenalan.

Bab ini melaporkan dapatan kajian berkaitan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah di Malaysia. Berdasarkan model (*explanatory sequential mixed method design*) dan kajian-kajian lepas, dapatan bagi analisis kuantitatif yang diperolehi secara deskriptif atau inferensi memerlukan dianalisis secara kualitatif agar ia menepati syarat penganalisisaan secara kaedah campuran (*mixed method*). Untuk itu, bab ini dimulakan dengan mengemukakan profil responden kajian yang terdiri daripada GPI seluruh Malaysia.

Seterusnya dikemukakan laporan hasil keseluruhan dapatan kajian mengenai tahap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang dijalankan menerusi instrumen kuantitatif (soal selidik) dengan menggunakan analisis secara deskriptif (frekuensi, peratus, min dan sisihan piawai) dan inferensi (MANOVA faktorial, *korelasi pearson* dan analisis regrasi berganda). Berdasarkan dapatan analisis secara kuantitatif, penyelidik mengemukakan dapatan daripada analisis kualitatif menerusi penganalisaan dengan mendalam menggunakan kaedah temu bual dan analisis dokumen. Keseluruhan analisis ini dilaksanakan adalah bersandarkan kepada objektif, persoalan dan hipotesis kajian seperti yang telah ditetapkan.

4.2 Profil Responden Kajian

Kajian berkaitan tahap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah ini melibatkan responden iaitu GPI yang mengajar akidah bagi tahun empat dan lima. Profil responden kajian didapati daripada instrumen soal selidik yang telah diedarkan kepada responden di sekitar 100 buah sekolah yang terpilih dengan pembahagian mengikut zon (negeri) yang terlibat sebagai lokasi kajian. Oleh itu, pelaporan responden kajian melibatkan profil responden GPI yang menjadi subjek kajian.

4.2.1 Profil Responden (Kuantitatif)

Profil responden terdiri daripada GPI-GPI yang melaksanakan proses pengajaran bidang akidah di sekolah rendah. Dapatan ini turut melaporkan maklumat GPI berdasarkan kedudukan zon (negeri), lokasi sekolah, pengalaman mengajar dan kelulusan akademik.

Berdasarkan jadual 4.1 menunjukkan jumlah keseluruhan 402 orang (100%) GPI yang dijadikan sampel dalam kajian ini, seramai 84 orang (20.89%) adalah dari zon utara (Kedah), 81 orang (20.14%) dari Zon Tengah (Selangor), 77 orang (19.15%) dari Zon Selatan (Melaka), 75 orang (18.65%) dari Zon Timur (Terengganu) dan bakinya 85 orang (21.14%) dari Zon Malaysia Timur (Sarawak).

Hasil kajian mendapati kesemua 402 orang GPI mempunyai kelayakan akademik yang baik dengan memiliki sekurang-kurangnya Diploma Pendidikan iaitu seramai 101 orang (25.1%). Seterusnya 60 orang (14.9%) sudah memiliki Ijazah Sarjana dan 241 orang (60%) memiliki Ijazah Sarjana Muda daripada universiti dalam negara dan universiti luar negara.

Seterusnya dapatan kajian dalam jadual 4.1 juga menunjukkan tempoh pengalaman mengajar sebagai GPI. Hasil kajian mendapati seramai 100 orang (24.9%) responden adalah GPI yang memiliki pengalaman mengajar kurang daripada tempoh tiga tahun, 145 orang (35.3%) adalah GPI yang terlibat dalam proses pengajaran selama

empat hingga sepuluh tahun manakala 160 orang (39.8%) adalah GPI yang mengajar melebihi tempoh sepuluh tahun.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian berkaitan profil responden GPI menunjukkan majoritinya mempunyai taraf akademik yang baik iaitu sekurang-kurangnya diploma pendidikan. Pada masa yang sama, terdapat ramai sedang mengikuti pengajian peringkat ijazah sarjana muda dan terdapat guru yang memiliki ijazah sarjana muda juga sedang melanjutkan pengajian di peringkat sarjana.

Jadual 4.1 :

Profil Responden GPI Mengikut Zon, Kelulusan Akademik dan Pengalaman Mengajar

Item	Kekerapan	Peratusan (%)
Zon (Negeri)		
Utara (Kedah)	84	20.89%
Tengah (Selangor)	81	20.14%
Selatan (Melaka)	77	19.15%
Timur (Terengganu)	75	18.65%
Malaysia Timur (Sarawak)	85	21.14%
Kelulusan akademik		
Diploma Pendidikan	101	25.1%
Ijazah Sarjana Muda	241	60.0%
Ijazah Sarjana	60	14.9%
Pengalaman Mengajar		
Kurang daripada 5 tahun	100	24.9%
6 tahun hingga 10 tahun	142	35.3%
Melebihi 10 tahun	160	39.8%
Jumlah Keseluruhan	402	100%

Bagi profil GPI dari aspek pengalaman mengajar, majoriti yang terlibat bagi kajian ini merupakan GPI yang berpengalaman 10 tahun dalam pengajaran dan diikuti

GPI yang mempunyai pengalaman 6 hingga 10 tahun. Untuk GPI yang mengajar kurang daripada 3 tahun, jumlah responden adalah yang terendah iaitu seramai 100 orang. Kesemua penentuan responden ini adalah berdasarkan nisbah keseluruhan populasi menerusi data yang dibekalkan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM).

4.2.2 Profil Peserta (Kualitatif)

Kajian juga memilih empat orang peserta dari kalangan GPI untuk terlibat dengan proses sesi temu bual dan analisis dokumen. Ini bersandarkan hasil kajian secara kuantitatif yang mendapati keperluan untuk meneliti dapatan kajian dengan lebih mendalam dan terperinci. Penetapan bilangan peserta sebanyak empat orang ini setelah penyelidikan berpuas hati mengenai perincian dan huraian data yang telah diperolehi oleh peserta. GPI yang dipilih adalah terdiri daripada dua kategori iaitu GPI biasa (GPI) dan dua guru Pendidikan Islam cemerlang (GCPI).

Kesimpulannya berdasarkan dapatan kajian menunjukkan bilangan peserta GPI yang terlibat dengan pengumpulan data secara kualitatif ditetapkan menerusi hasil dapatan secara kuantitatif. Penentuan peserta ini adalah bermatlamat bagi melihat situasi sebenar tahap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Proses ini dilaksanakan secara berterusan sehingga berlakunya ketepuan data dan tiada lagi penambahan dapat dilaksanakan.



4.3 Analisis Deskriptif

Merujuk kepada objektif kajian yang pertama iaitu bertujuan mengenal pasti tahap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah yang dibahagikan kepada dua iaitu;

- A) Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah yang mengintegrasikan KBAT.
- B) Pelaksanaan Komponen Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Bagi setiap komposisi ini dibahagikan kepada tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran. Bagi setiap komponen komposisi pengajaran dianalisis seperti ketetapan berikut,

- i) Permulaan (perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi).
- ii) Perkembangan (penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan).
- iii) Penutup (refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran, menilai kefahaman pelajar).



4.3.1 Pelaksanaan Komposisi Permulaan Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah

Analisis deskriptif (permulaan pengajaran) dilaporkan berdasarkan dua aspek iaitu melibatkan pelaksanaan komposisi permulaan pengajaran sama ada yang mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran. Analisis dapatan kajian dilaksanakan menerusi pelaksanaan instrumen soal selidik yang dilaksanakan ke atas GPI dengan dibahagikan kepada tiga komponen iaitu perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi.

4.3.1.1 Perancangan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi pelaksanaan perancangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT adalah seperti jadual 4.2. Hasil kajian menunjukkan kesemua item iaitu ke empat-empat item mencatatkan interpretasi min pada tahap sederhana tinggi (min 3.65, sp; .740). Secara terperinci mengikut urutan yang tertinggi iaitu item B04 pada aras mencipta – saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan pelajar dapat mengemukakan contoh yang menunjukkan kekuasaan Allah swt (min 3.93, sp; .739). Ini diikuti item B02 pada aras menganalisis - saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan matlamat pelajar dapat menyusun isi kandungan secara berstruktur (min 3.63, sp; .736).

Seterusnya item B01 pada aras mengaplikasi - saya melakukan perancangan pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar (min 3.57, sp; .732) dan item yang mencatatkan item terendah dalam konstruk perancangan pengajaran adalah item B03

pada aras menilai - saya merancang pengajaran menerusi aktiviti-aktiviti yang pelajar dapat memberikan bukti (min 3.50, sp; .755).

Jadual 4.2 :

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Perancangan Pengajaran oleh GPI yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B01	Saya melakukan perancangan pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar	1 (0.2)	121 (5.2)	163 (40.5)	183 (45.5)	34 (8.5)	3.57	.732	ST
B02	Saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan matlamat pelajar dapat menyusun isi kandungan secara berstruktur	1 (0.2)	23 (5.7)	134 (33.3)	208 (51.7)	36 (9.0)	3.63	.736	ST
B03	Saya merancang pengajaran menerusi aktiviti-aktiviti yang pelajar dapat memberikan bukti	1 (0.2)	38 (9.5)	146 (36.3)	194 (48.3)	23 (5.7)	3.50	.755	ST
B04	Saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan pelajar dapat mengemukakan contoh yang menunjukkan kekuasaan Allah swt	0 (0)	10 (2.5)	94 (23.4)	211 (52.5)	87 (21.6)	3.93	.739	ST
Min Keseluruhan							3.65	.740	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K; Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.1.2 Perancangan Pengajaran (Komponen Pengajaran)

Bagi analisis deskriptif pelaksanaan perancangan pengajaran mencatatkan skor (min 3.90, sp; .792) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item B05 - saya membuat perancangan berkaitan tajuk akidah berdasarkan sukatan yang ditetapkan mencatatkan skor (min 3.96, sp; .785). Seterusnya item B06- saya menulis perancangan tajuk akidah yang diajar dalam buku rancangan pengajaran harian (RPH) mencatatkan skor (min 3.85, sp; .800).

Jadual 4.3 :

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Perancangan Pengajaran Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B05	Saya membuat perancangan berkaitan tajuk akidah berdasarkan sukatan yang ditetapkan	0 (0)	19 (4.7)	76 (18.9)	211 (52.5)	96 (23.9)	3.96	.785	ST
B06	Saya menulis perancangan tajuk akidah yang diajar di dalam buku rancangan pengajaran harian (RPH)	0 (0)	21 (5.2)	99 (24.6)	200 (49.8)	82 (20.4)	3.85	.800	ST
Min Keseluruhan						3.90	.792	ST	
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

Analisis keseluruhan menunjukkan perancangan pengajaran yang menjadi pilihan GPI adalah menetapkan perancangan berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan dengan menulis dalam buku rancangan pengajaran (RPH). Namun analisis kajian juga menunjukkan GPI menekankan proses perancangan bersandarkan kemampuan pelajar untuk menyatakan contoh-contoh berkaitan kekuasaan Allah swt. Ini bermaksud sukatan yang ditetapkan oleh KPM memerlukan untuk pelajar mengemukakan contoh berkaitan kekuasaan Allah swt dan merupakan aras tertinggi dalam taksonomi pemikiran.

Bagaimanapun hasil kajian menunjukkan perlu ada penambahbaikan dalam perancangan pengajaran dari aspek kesesuaian dengan kemampuan pelajar untuk menyusun isi kandungan secara berstruktur dan aktiviti-aktiviti pengajaran guru yang berorientasikan pembuktian atau penjustifikasian.

4.3.1.3 Penetapan Objektif Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi penetapan objektif pengajaran yang mengintegrasikan KBAT adalah seperti jadual 4.4. Hasil kajian menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai min yang hampir sama iaitu sederhana tinggi. Secara terperinci item-item yang mendapat skor min mengikut urutan tertinggi adalah item B08 bagi aras menganalisis - saya menetapkan objektif berdasarkan tahap kemampuan pelajar untuk memperincikan dengan baik tajuk akidah yang diajar (min 3.93, sp; .739).

Seterusnya item B07 bagi aras mengaplikasi- saya menetapkan objektif pengajaran berdasarkan kemampuan pelajar untuk menyesuaikan tajuk dengan situasi yang lain (min 3.90, sp; .805). Seterusnya item B10 bagi aras mencipta- saya menetapkan objektif bidang akidah menerusi pelajar dapat membina satu kerangka konsep (min 3.82, sp; .753). Item yang terendah adalah item B09 bagi aras menilai - saya menetapkan objektif berdasarkan bagaimana pelajar dapat menyelesaikan masalah yang dikemukakan (min 3.88, sp; .812).

Jadual 4.4 :

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Penetapan Objektif Pengajaran yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan dan peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B07	Saya menetapkan objektif pengajaran berdasarkan kemampuan pelajar untuk menyesuaikan tajuk dengan situasi yang lain.	0 (0)	20 (5.3)	93 (23.1)	198 (49.3)	91 (23.6)	3.90	.805	ST

[bersambung]

Jadual 4.4 [sambungan]

Item	Pernyataan	Kekerapan dan Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B08	Saya menetapkan objektif berdasarkan tahap kemampuan pelajar untuk memperincikan dengan baik tajuk akidah yang diajar.	0 (0)	14 (3.5)	82 (20.4)	223 (55.5)	83 (20.6)	3.93	.739	ST
B09	Saya menetapkan objektif berdasarkan bagaimana pelajar dapat menyelesaikan masalah yang dikemukakan.	0 (0)	22 (5.5)	117 (29.1)	212 (52.7)	51 (12.7)	3.73	.751	ST
B10	Saya menetapkan objektif pendidikan akidah menerusi pelajar dapat membina satu kerangka konsep.	0 (0)	16 (4.0)	108 (26.9)	210 (52.2)	68 (16.9)	3.82	.753	ST
Min Keseluruhan							3.84	.762	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.1.4 Penetapan Objektif Pengajaran (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif penetapan objektif pengajaran mencatatkan skor (min 3.67, sp; .786) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item B11 iaitu sebelum memulakan pengajaran, saya menetapkan beberapa objektif pengajaran untuk dilaksanakan mencatatkan skor (min 3.80; sp: .719). Manakala item B12- saya memastikan objektif yang ditetapkan dapat dilaksanakan dalam pengajaran mencatatkan skor (min 3.54, sp; .853).

Jadual 4.5:

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Penetapan Objektif Pengajaran Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B11	Sebelum memulakan pengajaran, saya menetapkan beberapa objektif pengajaran untuk dilaksanakan	0 (0)	21 (5.2)	90 (22.4)	241 (60.0)	50 (12.4)	3.80	.719	ST
B12	Saya memastikan objektif yang ditetapkan dapat dilaksanakan di dalam pengajaran	6 (1.5)	40 (10.0)	125 (31.1)	193 (48.0)	38 (9.5)	3.54	.853	ST
Min Keseluruhan							3.67	.786	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

Analisis deskriptif secara keseluruhannya menunjukkan GPI berkecenderungan sebelum memulakan pengajaran menetapkan objektif berdasarkan tahap keupayaan pelajar untuk memperincikan tajuk, menyelesaikan masalah dan membina kerangka konsep. Namun perlu ada peningkatan dari aspek memastikan pelaksanaan objektif dapat dihasilkan.

4.3.1.5 Pelaksanaan Set Induksi Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi pelaksanaan set induksi yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan terdapat item mencatatkan nilai min yang tinggi, sederhana tinggi dan sederhana. Dapatan keseluruhan pelaksanaan set induksi yang mengintegrasikan KBAT ini adalah (min: 3.61, sp; .723) seperti jadual 4.5. Secara terperinci item-item yang mendapat skor min mengikut urutan tertinggi adalah item B15 bagi aras menilai- Saya melaksanakan set induksi berdasarkan tahap pengetahuan pelajar terhadap tajuk yang sebelumnya (min 4.13, sp; .660).

Seterusnya item B13 bagi aras mengaplikasi- saya melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang akan diajar dengan situasi semasa (min 3.76, sp = .772). Ini diikuti item B14 bagi aras menganalisis - saya melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar dapat memahami gambaran secara keseluruhan (min 3.71, sp = .784). Item yang terendah adalah item B16- Saya melaksanakan set induksi dengan pelajar dapat menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang diajar (min 3.01, sp = .729).

Jadual 4.6.

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Set Induksi Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B13	Saya melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang diajar dengan situasi semasa.	0 (0)	22 (5.5)	113 (28.1)	206 (51.2)	61 (15.2)	3.76	.772	ST
B14	Saya melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar dapat memahami gambaran secara keseluruhan	0 (0)	29 (7.2)	150 (37.3)	194 (48.3)	29 (7.2)	3.55	.733	ST
B15	Saya melaksanakan set induksi dengan menyoal pelajar mengenai tahap pengetahuan terhadap tajuk yang sebelumnya	0 (0)	1 (0.2)	62 (15.4)	224 (55.7)	115 (28.6)	4.13	.660	T
B16	Saya melaksanakan set induksi dengan pelajar dapat menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang diajar	3 (0.7)	89 (22.1)	219 (54.5)	84 (20.9)	7 (1.7)	3.01	.729	ST
Min Keseluruhan						3.61	.723	ST	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

4.3.1.6 Pelaksanaan Set Induksi (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif pelaksanaan set induksi mencatatkan skor (min 3.83, sp; .697) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item B18- saya sentiasa menggunakan BBM untuk menarik minat pelajar semasa set induksi yang mencatatkan skor (min 3.90, sp .697). Seterusnya item B17- saya memulakan pengajaran akidah dengan melaksanakan set induksi yang mencatatkan skor (min 3.77, sp .783).

Jadual 4.7:

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Set Induksi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
B17	Saya memulakan pengajaran akidah dengan melaksanakan set induksi	1 (0.2)	13 (3.2)	136 (33.8)	181 (45.0)	71 (17.7)	3.77	.783	ST
B18	Saya sentiasa menggunakan BBM untuk menarik minat pelajar semasa set induksi	0 (0)	10 (2.5)	90 (22.4)	233 (58.0)	69 (17.2)	3.90	.697	ST
Min Keseluruhan							3.83	.740	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

Analisis deskriptif secara keseluruhan bagi pelaksanaan set induksi menunjukkan guru melaksanakan set induksi menggunakan kaedah penyooalan kepada pelajar berdasarkan tahap pengetahuan sedia ada. Selain itu, kebanyakan guru melaksanakan set induksi dengan kaedah mengaitkan situasi semasa dan gambaran secara keseluruhan. Kaedah-kaedah ini dilaksanakan dengan bermatlamat untuk menarik perhatian pelajar. Namun begitu, perlu ada penambahbaikan kaedah penajaan idea semasa set induksi oleh pelajar yang masih kurang dilaksanakan oleh guru dalam pengajaran.

4.3.1.7 Analisis Deskriptif Keseluruhan Pelaksanaan Permulaan Pengajaran Bidang Akidah Sekolah Rendah di Malaysia

Analisis deskriptif ini dilaksanakan bagi menjawab persoalan kajian dengan pelaksanaan permulaan pengajaran dibahagikan kepada dua iaitu permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran. Secara keseluruhannya, analisis deskriptif pelaksanaan permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan

skor min dan sisihan piawai (min 3.70, sp; .766) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi manakala analisis keseluruhan pelaksanaan komponen permulaan pengajaran adalah mencatatkan skor (min 3.80, sp; .772) juga berada pada tahap sederhana tinggi.

Bagi huraian mengikut komponen yang terdapat dalam konstruk menunjukkan ketiga-tiga komponen iaitu (perancangan pengajaran, penetapan objektif dan pelaksanaan set induksi) sama ada mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran menunjukkan pola pelaksanaan pada tahap sederhana tinggi. Secara lebih jelas, analisis deskriptif bagi tiga komponen pelaksanaan permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran adalah seperti jadual 4.8.

Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peratusan bagi Pelaksanaan Permulaan Pengajaran Guru Pendidikan Islam dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan	Varian	Min	S.P	Int
Permulaan Pengajaran						
B1	Perancangan pengajaran mengintegrasikan KBAT	402	.548	3.65	.740	ST
	Perancangan pengajaran (komponen pengajaran)		.627	3.90	.792	ST
B2	Penetapan objektif pengajaran mengintegrasikan KBAT	402	.580	3.84	.762	ST
	Penetapan objektif pengajaran (komponen pengajaran)		.622	3.67	.786	ST
B3	Pelaksanaan set induksi mengintegrasikan KBAT	402	.524	3.61	.723	ST
	Pelaksanaan set induksi (komponen pengajaran)		.550	3.83	.740	ST
Permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		402	.550	3.70	.741	ST
Permulaan pengajaran (komponen pengajaran)			.599	3.80	.772	ST

4.3.2 Pelaksanaan Komposisi Perkembangan Pengajaran GPI dalam Bidang Akidah

Analisis deskriptif (perkembangan pengajaran) dilaporkan berdasarkan dua aspek iaitu melibatkan pelaksanaan komposisi perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran. Analisis dapatan kajian ini dilaksanakan menerusi pelaksanaan instrumen soal selidik ke atas GPI dengan dibahagikan kepada lima komponen iaitu penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyolaan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan.

4.3.2.1 Penyampaian Isi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian seperti jadual 4.9 bagi penyampaian isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan dua item mencatatkan skor min yang sederhana tinggi, satu item mencatatkan skor yang tinggi dan satu item skor yang rendah. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item C03- saya jarang memastikan dalam setiap pengajaran akidah yang saya sampaikan disertakan dengan kepentingan tajuk akidah (min 4.04, sp; .707).

Seterusnya item C01- saya menyampaikan pengajaran dengan meminta pelajar tertentu dapat memberi contoh apa yang saya telah sampaikan (min 3.89, sp; .747). Ini diikuti item C02- saya meminta pelajar memberi maklum balas berkaitan penyampaian

yang saya lakukan (min 3.79, sp; .790). Item yang terendah adalah item C04- saya menyampaikan isi pengajaran akidah dengan meminta pelajar mengembangkan isi penting yang disampaikan (min 3.65, sp; .702).

Jadual 4.9

Analisis Deskriptif Penyampaian Isi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C01	Saya menyampaikan pengajaran dengan meminta pelajar tertentu dapat memberi contoh apa yang saya telah sampaikan	1 (0.2)	13 (3.2)	92 (22.9)	220 (54.7)	76 (18.9)	3.89	.747	ST
C02	Saya meminta pelajar memberi maklum balas berkaitan penyampaian yang saya lakukan	1 (0.2)	19 (4.7)	113 (28.1)	199 (49.5)	70 (17.4)	3.79	.790	ST
C03	Saya jarang memastikan dalam setiap pengajaran akidah yang saya sampaikan disertakan dengan kepentingan tajuk akidah	102 (25.4)	222 (55.2)	71 (17.7)	7 (1.7)	0 (0)	4.04	.707	T
C04	Saya menyampaikan isi pengajaran akidah dengan meminta pelajar mengembangkan isi penting yang disampaikan	0 (0)	18 (4.5)	140 (34.8)	209 (52.0)	35 (8.7)	3.65	.702	ST
Min Keseluruhan						3.84	.736	ST	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

4.3.2.2 Penyampaian Isi Pengajaran (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif pelaksanaan penyampaian isi pengajaran mencatatkan skor (min 3.65, sp; .760) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item C05- saya menyampaikan pengajaran akidah dengan menggunakan suara yang jelas iaitu mencatatkan skor (min 3.72, sp .780). Seterusnya item C06 iaitu

saya menyampaikan pengajaran secara penerangan mengenai tajuk akidah yang ditetapkan yang mencatatkan skor (min 3.58; sp .760).

Jadual 4.10

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Penyampaian Isi Pengajaran oleh Guru menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C05	Saya menyampaikan pengajaran akidah dengan menggunakan suara yang jelas	0 (0)	15 (3.7)	130 (32.3)	208 (51.7)	49 (12.2)	3.72	.780	ST
C06	Saya menyampaikan pengajaran secara penerangan mengenai tajuk akidah yang ditetapkan	2 (0.2)	34 (8.5)	127 (31.6)	206 (51.2)	33 (8.2)	3.58	.741	ST
Min Keseluruhan							3.65	.760	ST

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

Analisis deskriptif secara keseluruhan bagi penyampaian isi pengajaran

menunjukkan GPI memastikan setiap isi penyampaian pengajarannya disertakan dengan kepentingan tajuk, menggunakan suara yang jelas, pelajar dapat mengemukakan contoh dan memberi maklum balas. Namun bagi item guru memberikan pengajaran secara penerangan sehalu mencatatkan min yang sederhana menunjukkan guru tidak mengemari pengajaran yang bersifat sehalu sahaja.

4.3.2.3 Pelaksanaan Kaedah Penyooalan Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi pelaksanaan kaedah penyooalan yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai min yang sederhana tinggi seperti jadual 4.11. Hasil kajian yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut

urutan tertinggi adalah item C07-sebelum melakukan pengajaran secara penyolaan, saya menganalisis tahap kemampuan pelajar (min 3.68, sp; .741).

Seterusnya item C10- bentuk soalan yang saya kemukakan kepada pelajar berkaitan perkara yang berlaku pada masa sekarang (min 3.65, sp; .694). Ini diikuti item C09- saya memastikan jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam (min 3.61, sp = .783). Item yang terendah adalah item C08- saya menggunakan pendekatan penyolaan dengan bermatlamat pelajar dapat menganalisis setiap isi kandungan tajuk akidah yang diajar (min 3.50. sp = .748).

Jadual 4.11 :

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Penyolaan yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C07	Sebelum melakukan pengajaran secara penyolaan, saya menganalisis tahap kemampuan pelajar	0 (0)	22 (5.5)	130 (32.3)	206 (51.2)	44 (10.9)	3.68	.741	ST
C08	Saya menggunakan pendekatan penyolaan dengan bermatlamat pelajar dapat menganalisis setiap isi kandungan tajuk akidah yang diajar	0 (0)	34 (8.5)	159 (39.6)	181 (45.0)	28 (7.0)	3.50	.748	ST
C09	Saya memastikan jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam	3 (0.7)	28 (7.0)	130 (32.3)	203 (50.5)	38 (9.5)	3.61	.783	ST
C10	Bentuk soalan yang saya kemukakan kepada pelajar berkaitan perkara yang berlaku pada masa sekarang	0 (0)	17 (4.2)	140 (34.8)	211 (52.5)	34 (8.5)	3.65	.694	ST
Min Keseluruhan							3.61	.741	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.2.4 Pelaksanaan Kaedah Penyoalan (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif pelaksanaan kaedah penyoalan mencatatkan skor (min 3.76, sp; .736) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item C12- saya menyoal pelajar secara berkumpulan yang mencatatkan skor (min 3.78; sp; .736). Seterusnya item C11 iaitu saya menyoal pelajar berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan yang mencatatkan skor (min 3.74; sp; .747).

Jadual 4.12

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Penyoalan menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C11	Saya menyoal pelajar berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan	1 (0.2)	18 (4.5)	118 (29.4)	213 (53.0)	52 (12.9)	3.74	.747	ST
C12	Saya menyoal pelajar secara berkumpulan	0 (0)	14 (3.5)	117 (29.1)	214 (53.2)	57 (14.2)	3.78	.725	ST
Min Keseluruhan						3.76	.736	ST	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

Analisis deskriptif secara keseluruhan pelaksanaan kaedah penyoalan sama ada yang mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran menunjukkan GPI lebih cenderung untuk menyoal secara berkumpulan dan individu dengan berfokuskan kepada penyoalan berdasarkan situasi yang berlaku pada masa sekarang. Selain itu, guru juga menganalisis kemampuan pelajar bagi memastikan jawapan pelajar lebih bersifat menganalisis dan dapat menjelaskan isi penting.



4.3.2.5 Pelaksanaan Kaedah Pengayaan Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi pelaksanaan pelaksanaan kaedah pengayaan yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana tinggi dan sederhana. Dapatan kajian bagi pelaksanaan kaedah pengayaan adalah seperti jadual 4.13. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item C16- saya sentiasa menekankan pengayaan kepada pelajar menerusi peningkatan amalan seharian yang dilakukan (min 3.72, $sp = .803$). Seterusnya C15- setiap aktiviti pengayaan, saya memastikan pelajar dapat menilai perkaitan dengan situasi semasa (min 3.66, $sp = .771$).



Ini diikuti item C13- saya tumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk diaplikasikan oleh pelajar (min 3.51, $sp = .842$). Untuk item yang terendah adalah item C14- saya bahagikan mengikut kemampuan pelajar iaitu pelajar lemah dalam satu kumpulan, pelajar cemerlang dalam satu kumpulan (min 3.47, $sp = .764$).



Jadual 4.13 :

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Pengayaan Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C13	Saya tumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk diaplikasikan oleh pelajar	5 (1.2)	40 (10.0)	140 (34.8)	180 (44.8)	37 (9.2)	3.51	.842	ST
C14	Saya bahagikan mengikut kemampuan pelajar iaitu pelajar lemah dalam satu kumpulan, pelajar cemerlang di dalam satu kumpulan	3 (0.7)	39 (9.7)	145 (36.1)	196 (48.8)	19 (4.7)	3.47	.764	ST
C15	Setiap aktiviti pengayaan, saya memastikan pelajar dapat menilai perkaitan dengan situasi semasa	1 (0.2)	28 (7.0)	122 (30.3)	208 (51.7)	43 (10.7)	3.66	.771	ST
C16	Saya sentiasa menekankan pengayaan kepada pelajar menerusi peningkatan amalan seharian yang dilakukan	4 (1.0)	22 (5.5)	111 (27.6)	210 (52.2)	55 (13.7)	3.72	.803	ST
Min Keseluruhan							3.59	.795	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.2.6 Pelaksanaan Kaedah Pengayaan (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pengayaan mencatatkan skor (min 3.60, sp; .786) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item C18 iaitu saya memberikan aktiviti mengikut kumpulan pelajar (min 3.63, sp .773). Seterusnya item C17 iaitu saya membahagikan kumpulan dalam kelas mengikut tahap kemampuan pelajar yang mencatatkan skor (min 3.57; sp .799).

Jadual 4.14

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Pengayaan menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C17	Saya membahagikan kumpulan di dalam kelas mengikut tahap kemampuan pelajar	1 (0.2)	35 (8.7)	139 (34.6)	186 (46.3)	41 (10.2)	3.57	.799	ST
C18	Saya memberikan aktiviti mengikut kumpulan pelajar	2 (0.5)	23 (5.7)	140 (34.8)	193 (48.0)	44 (10.9)	3.63	.773	ST
Min Keseluruhan							3.60	.786	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

Analisis deskriptif secara keseluruhan pelaksanaan kaedah pengayaan sama ada yang mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran menunjukkan guru cenderung untuk melaksanakan aktiviti pengayaan dengan memastikan pelajar dapat mempertingkatkan amalan seharian, nilai-nilai kebaikan dan melaksanakan penilaian berdasarkan situasi semasa. Kesemua ini dilaksanakan secara pembahagian mengikut kumpulan dan tahap kemampuan pelajar.

4.3.2.7 Pelaksanaan Kaedah Pemulihan Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi pelaksanaan kaedah pemulihan yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana tinggi. Dapatan kajian bagi pelaksanaan kaedah pemulihan seperti jadual 4.15. Hasil kajian memperlihatkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi dengan item C20- saya memastikan pelajar yang berada dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum (min 4.02, sp; .627). Seterusnya C19- saya

melaksanakan aktiviti pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan (min 3.62, sp; .758).

Ini diikuti item C22- saya meminta pelajar pemulihan menunjuk cara amalan asas akidah (min 3.57, sp; .796). Item yang terendah adalah item C21- saya membimbing pelajar yang berada dalam kategori lemah untuk memahami konsep asas akidah (min 3.50, sp; 0.800).

Jadual 4.15:

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Pemulihan Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C19	Saya melaksanakan aktiviti pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan	1 (0.2)	26 (6.5)	135 (33.6)	201 (50.0)	39 (9.7)	3.62	.758	ST
C20	Saya memastikan pelajar yang berada di dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum	0 (0)	1 (0.2)	71 (17.7)	247 (61.4)	83 (20.6)	4.02	.627	T
C21	Saya membimbing pelajar yang berada dalam kategori lemah untuk memahami konsep asas akidah	1 (0.2)	37 (9.2)	160 (39.8)	166 (41.3)	38 (9.5)	3.50	.800	ST
C22	Saya meminta pelajar pemulihan menunjuk cara amalan asas akidah	1 (0.2)	31 (7.7)	150 (37.3)	176 (43.8)	44 (10.9)	3.57	.796	ST
Min Keseluruhan							3.67	.745	ST
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.2.8 Pelaksanaan Kaedah Pemulihan (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif pelaksanaan kaedah pemulihan mencatatkan skor (min 3.61, sp; .792) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Ini berdasarkan item C24

iaitu saya sentiasa memberi tambahan aktiviti kepada kumpulan pelajar yang lemah mencatatkan skor (min 3.62; sp; .761). Seterusnya item C23 iaitu saya melaksanakan kaedah latih tubi kepada pelajar yang lemah mencatatkan skor (min 3.60; sp; .824).

Jadual 4.16:

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Kaedah Pemulihan menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C23	Saya melaksanakan kaedah latih tubi kepada pelajar yang lemah	4 (1.0)	29 (7.2)	138 (34.3)	184 (45.8)	47 (11.7)	3.60	.824	ST
C24	Saya sentiasa memberi tambahan aktiviti kepada kumpulan pelajar yang lemah	3 (0.7)	26 (6.5)	125 (31.1)	214 (52.3)	34 (8.5)	3.62	.761	ST
Min Keseluruhan							3.61	.792	ST
TP: Tidak pernah T-Tinggi		JJ: Jarang-jarang ST: Sederhana Tinggi		KK: Kadang-Kadang SR- Sederhana rendah		K; Kerap R: Rendah		SK: Sangat kerap	

Analisis keseluruhan deskriptif bagi pelaksanaan kaedah pemulihan sama ada

yang mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran menunjukkan guru cenderung untuk melaksanakan aktiviti dengan memastikan pelajar yang dikategorikan pemulihan dapat menghuraikan secara umum sama ada menggunakan kaedah latih tubi, pergerakan atau penambahan aktiviti. Namun bagi pelaksanaan yang bermatlamat untuk pelajar mengetahui konsep asas dan demonstrasi perlu ada elemen penambahbaikan dari segi pelaksanaan.

4.3.2.9 Penggunaan Sumber Pendidikan Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana tinggi dan sederhana. Dapatan

kajian bagi penggunaan sumber pendidikan adalah seperti jadual 4.17. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item C25- saya menggunakan BBM teknologi semasa supaya pelajar dapat mengaplikasikan dalam kehidupan seharian (min 3.70, sp; .714).

Seterusnya item C27- saya pastikan setiap BBM yang digunakan mempunyai fungsi yang pelbagai berdasarkan tahap kemampuan pelajar (min 3.17, sp; .665). Ini diikuti item C28- saya membimbing pelajar menghasilkan BBM secara sendiri (min 3.16, sp; .646). Item yang terendah adalah item C26- saya menyediakan BBM yang membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang diajar (min 3.15, sp; .934).

Jadual 4.17:

Analisis Deskriptif Penggunaan Sumber Pendidikan yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C25	Saya menggunakan BBM teknologi semasa supaya pelajar dapat mengaplikasikan di dalam kehidupan seharian	0 (0)	21 (5.2)	117 (29.1)	225 (56.0)	39 (9.7)	3.70	.714	ST
C26	Saya menyediakan BBM yang membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang diajar	18 (4.5)	83 (20.6)	133 (33.1)	156 (38.8)	12 (3.0)	3.15	.934	S
C27	Saya pastikan setiap BBM yang digunakan mempunyai fungsi yang pelbagai berdasarkan tahap kemampuan pelajar	0 (0)	52 (12.9)	237 (59.0)	105 (26.1)	8 (2.0)	3.17	.665	S
C28	Saya membimbing pelajar menghasilkan BBM secara individu	1 (0.2)	49 (12.2)	243 (60.4)	104 (25.9)	5 (1.2)	3.16	.646	S
Min Keseluruhan							3.29	.739	S

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

4.3.2.10 Penggunaan Sumber Pendidikan (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi analisis deskriptif penggunaan sumber pendidikan mencatatkan skor (min 3.07, sp; .806) iaitu berada pada tahap sederhana. Ini berdasarkan item C30- saya menetapkan sekurang-kurang satu bahan BBM seperti kad imbasan di dalam bidang akidah (min 3.08, sp; .779). Seterusnya item C29 - saya menggunakan bahan bantu mengajar seperti manila kad (BBM) dalam bidang akidah dengan catatan skor (min 3.07, sp; .834).

Jadual 4.18.

Analisis Deskriptif Penggunaan Sumber Pendidikan menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
C29	Saya menggunakan bahan bantu mengajar seperti manila kad (BBM) di dalam bidang akidah.	0 (0)	120 (29.9)	142 (35.3)	133 (33.1)	7 (1.7)	3.07	.834	S
C30	Saya menetapkan sekurang-kurang satu bahan BBM seperti kad imbasan di dalam bidang akidah	2 (0.5)	89 (22.1)	195 (48.5)	105 (26.1)	11 (2.7)	3.08	.779	S
Min Keseluruhan							3.07	.806	S

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

Secara keseluruhan analisis deskriptif penggunaan sumber pendidikan menunjukkan kecederungan guru untuk menggunakan BBM dari segi teknologi semasa yang dapat diaplikasikan dalam kehidupan seharian. Namun terdapat penggunaan yang sederhana dari segi fungsi BBM berdasarkan kemampuan pelajar, melaksanakan perincian dan pelajar dapat membina sendiri BBM untuk digunakan dalam pengajaran. Selain penggunaan berasaskan elemen pengintegrasian KBAT, penggunaan BBM

mengikut komponen pengajaran juga menunjukkan dapatan yang sederhana seperti penggunaan manila kad dan kad imbasan.

4.3.2.11 Analisis Deskriptif Keseluruhan Pelaksanaan Perkembangan Pengajaran Bidang Akidah di Sekolah Rendah

Analisis deskriptif pelaksanaan perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran adalah seperti jadual 4.19. Secara keseluruhannya, analisis deskriptif pelaksanaan perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skor (min 3.60, sp; .751) iaitu berada pada tahap sederhana tinggi. Seterusnya analisis keseluruhan pelaksanaan komponen perkembangan pengajaran

mencatatkan skor (min 3.53, sp; .776) juga berada pada tahap sederhana tinggi.

Bagi huraian konstruk perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT yang terdapat dalam kelima-lima komponen iaitu (penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyooalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan) menunjukkan pola pelaksanaan pada tahap sederhana tinggi. Manakala komponen pelaksanaan perkembangan pengajaran menunjukkan pola pelaksanaan sederhana rendah. Secara lebih jelas, analisis deskriptif bagi lima komponen pelaksanaan perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran adalah seperti jadual 4.19.

Jadual 4.19:

Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Sisihan Piawai Bagi Pelaksanaan Perkembangan Pengajaran Menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan	Varian	Min	S.P	Int
PERKEMBANGAN PENGAJARAN						
C01	Penyampaian isi pengajaran mengintegrasikan KBAT	402	1.806	3.84	.736	ST
	Penyampaian isi pengajaran (komponen pengajaran)		.564	3.65	.760	ST
C02	Pelaksanaan kaedah penyoalan yang mengintegrasikan KBAT	402	.551	3.61	.741	ST
	Pelaksanaan kaedah penyoalan (komponen pengajaran)		.542	3.76	.736	ST
C03	Pelaksanaan kaedah pengayaan yang mengintegrasikan KBAT	402	.633	3.59	.795	ST
	Pelaksanaan kaedah pengayaan (komponen pengajaran)		.618	3.60	.786	ST
C04	Pelaksanaan kaedah pemulihan yang mengintegrasikan KBAT	402	.560	3.67	.745	ST
	Pelaksanaan kaedah pemulihan (komponen pengajaran)		.630	3.61	.792	ST
C05	Penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan KBAT	402	.560	3.29	.739	ST
	Penggunaan sumber pendidikan (komponen pengajaran)		.651	3.07	.806	S
	Perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.822	3.60	.751	ST
	Perkembangan pengajaran (komponen pengajaran)		.601	3.53	.776	ST

4.3.3 Pelaksanaan Komposisi Penutup Pengajaran Guru dalam Bidang Akidah

Analisis deskriptif dilaporkan berdasarkan dua aspek iaitu melibatkan pelaksanaan komposisi penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran. Analisis dapatan kajian dilaksanakan menerusi pelaksanaan instrumen soal selidik ke atas GPI dengan dibahagikan kepada tiga komponen iaitu refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar.

4.3.3.1 Refleksi Objektif Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi refleksi objektif yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana tinggi. Dapatan kajian bagi pelaksanaan refleksi objektif adalah seperti jadual 4.20. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item D03- saya meminta pelajar memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan (min 3.35, sp; .760). Seterusnya item D04- saya menggalakkan refleksi yang dilakukan pelajar mempunyai kaitan dengan perlakuan seharian (min 3.33, sp; .756).

Ini diikuti item D02- saya berinteraksi dengan pelajar berkaitan pelaksanaan objektif pengajaran seperti yang telah ditetapkan (min 3.27, sp; .788). Item yang terendah adalah item D01- saya meminta pelajar menyenaraikan refleksi yang dihasilkan dengan menulis dalam buku (min 3.15, sp; 1.646).

Jadual 4.20

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Refleksi Objektif yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan dan Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D01	Saya meminta pelajar menyenaraikan refleksi yang dihasilkan dengan menulis di dalam buku	1 (0.2)	92 (22.9)	201 (50.0)	91 (22.6)	17 (4.2)	3.15	1.646	ST
D02	Saya berinteraksi dengan pelajar berkaitan pelaksanaan objektif pengajaran seperti yang telah ditetapkan	1 (0.2)	65 (16.2)	178 (44.3)	141 (35.1)	17 (4.2)	3.27	.788	ST
D03	Saya meminta pelajar memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan	1 (0.2)	53 (13.2)	166 (41.3)	168 (41.8)	14 (3.5)	3.35	.760	ST

[bersambung]

Jadual 4.20 [sambungan]

Item	Pernyataan	Kekerapan dan peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D04	Saya menggalakkan refleksi yang dilakukan pelajar mempunyai kaitan dengan perlakuan seharian	1 (0.2)	51 (12.7)	180 (44.8)	154 (38.3)	16 (4.0)	3.33	.756	ST
Min Keseluruhan						3.27	.987	ST	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K; Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

4.3.3.2 Refleksi Objektif (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi refleksi objektif menunjukkan item-item mencatatkan skor (min 3.31; sp = .845) iaitu berada pada tahap sederhana. Ini berdasarkan item D06- saya melaksanakan refleksi dengan menggunakan kaedah secara lisan yang mencatatkan skor (min 3.32; sp .876). Seterusnya item D05-diakhir pengajaran, saya melaksanakan refleksi objektif yang telah ditetapkan dengan mencatatkan skor (min 3.31; sp .815).

Jadual 4.21;

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Refleksi Objektif menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D05	Diakhir pengajaran, saya melaksanakan refleksi objektif yang telah ditetapkan	0 (0)	64 (15.9)	175 (43.5)	137 (34.1)	26 (6.5)	3.31	.815	ST
D06	Saya melaksanakan refleksi dengan menggunakan kaedah secara lisan	1 (0.2)	69 (17.2)	170 (42.3)	124 (30.8)	38 (9.5)	3.32	.876	ST
Min Keseluruhan						3.31	.845	ST	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K; Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

Secara keseluruhan analisis deskriptif refleksi objektif menunjukkan kecenderungan guru untuk melaksanakan refleksi diakhir pengajaran dengan menggunakan kaedah lisan. Bagi pendekatan refleksi yang digunakan adalah berfokus kepada interaksi dengan pelajar, menyatakan justifikasi dan mengaitkan dengan aktiviti seharian. Namun bagi menulis refleksi dalam buku masih kurang dilaksanakan yang mungkin disebabkan peruntukan waktu yang terhad.

4.3.3.3 Merumuskan Isi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana tinggi dan sederhana (min 3.49, sp: 8.40) seperti jadual 4.22. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item D08 – saya dan pelajar merumuskan pelaksanaan bidang akidah secara umum sahaja (min 3.73, sp; .883).

Seterusnya item D09- saya meminta pelajar merumuskan isi kandungan tajuk akidah melalui contoh-contoh yang dapat diberikan (min 3.45, sp; .817). Ini diikuti item D10- saya membimbing pelajar merumuskan secara mempersembahkan di hadapan pelajar lain (min 3.43, sp; .827). Item yang terendah adalah item D07- saya membimbing pelajar untuk merumuskan isi kandungan berdasarkan aspek faedah yang diperolehi oleh pelajar (min 3.36, sp; .834).

Jadual 4.22

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Merumuskan Isi Pengajaran yang Mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D07	Saya membimbing pelajar untuk merumuskan isi kandungan berdasarkan aspek faedah yang diperolehi oleh pelajar	2 (0.5)	53 (13.2)	178 (44.3)	135 (33.6)	34 (8.5)	3.36	.834	S
D08	Saya dan pelajar merumuskan pelaksanaan bidang akidah secara umum sahaja	3 (0.7)	37 (9.2)	95 (23.6)	196 (48.8)	71 (17.7)	3.73	.883	ST
D09	Saya meminta pelajar merumuskan isi kandungan tajuk akidah melalui contoh-contoh yang dapat diberikan	1 (0.2)	46 (11.4)	160 (39.8)	160 (39.8)	35 (8.7)	3.45	.817	S
D10	Saya membimbing pelajar merumuskan secara mempersembahkan di hadapan pelajar lain	1 (0.2)	51 (12.7)	158 (39.3)	158 (39.3)	34 (8.5)	3.43	.827	S
Min Keseluruhan						3.49	.840	S	
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

4.3.3.4 Merumuskan Isi Pengajaran (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi refleksi objektif menunjukkan item-item mencatatkan (min 3.34,sp; .834) iaitu berada pada tahap sederhana. Ini berdasarkan item D11- saya merumuskan isi pengajaran setiap kali berakhirnya bidang pengajaran akidah (min 3.35, sp; 835). Seterusnya item D12 - saya merumuskan isi pengajaran berdasarkan penerangan secara kelas kepada semua pelajar dengan mencatatkan skor (min 3.33; sp; .833).

Jadual 4.23

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Merumuskan Isi Pengajaran menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D11	Saya merumuskan isi pengajaran setiap kali berakhirnya bidang pengajaran akidah	2 (0.2)	55 (13.7)	177 (44.0)	135 (33.6)	33 (8.2)	3.35	.835	S
D12	Saya merumuskan isi pengajaran berdasarkan penerangan secara kelas kepada semua pelajar	1 (0.2)	64 (15.9)	168 (41.8)	141 (35.1)	28 (7.0)	3.33	.833	S
Min Keseluruhan							3.34	.834	S
TP: Tidak pernah		JJ: Jarang-jarang		KK: Kadang-Kadang		K: Kerap		SK: Sangat kerap	
T-Tinggi		ST: Sederhana Tinggi		SR- Sederhana rendah		R: Rendah			

Secara keseluruhan analisis deskriptif merumuskan isi pengajaran menunjukkan GPI hanya merumuskan isi pengajaran secara umum sahaja menerusi penekanan kepada faedah, contoh-contoh dan disampaikan secara penerangan atau pelajar mempersembahkan di hadapan kelas.

4.3.3.5 Menilai Kefahaman Pelajar Mengintegrasikan KBAT

Dapatan kajian bagi menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan kesemua item mencatatkan nilai sederhana (min 3.36; sp; .775) seperti jadual 4.24. Hasil kajian telah menunjukkan kesemua item yang dianalisis secara terperinci mencatatkan skor min mengikut urutan tertinggi adalah item D16 - saya menilai pelajar yang dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian pelajar (min 3.40, sp; .755).

Seterusnya item D15- saya menilai pelajar yang memerlukan pelajar menyampaikan bukti bagi setiap jawapan (min 3.37, sp; .792). Ini diikuti item D14- saya menilai pelajar berdasarkan kemampuannya mempelbagaikan konsep jawapan (min 3.35, sp; .770). Item yang terendah adalah item D13- saya menilai pencapaian pelajar berdasarkan aspek perlakuan dalam kelas (min 3.33, sp; .784).

Jadual 4.24

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Menilai Kefahaman Pelajar yang Mengintergrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah.

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D13	Saya menilai pencapaian pelajar berdasarkan aspek perlakuan di dalam kelas	1 (0.2)	54 (13.4)	181 (45.0)	144 (35.8)	22 (5.5)	3.33	.784	S
D14	Saya menilai pelajar berdasarkan kemampuannya mempelbagaikan konsep jawapan	1 (0.2)	47 (11.7)	186 (46.3)	145 (36.1)	23 (5.7)	3.35	.770	S
D15	Saya menilai pelajar yang memerlukan pelajar menyampaikan bukti bagi setiap jawapan	0 (0)	54 (13.4)	171 (42.8)	152 (37.8)	25 (6.2)	3.37	.792	S
D16	Saya menilai pelajar yang dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian.	2 (0.5)	38 (9.5)	181 (45.0)	159 (39.6)	22 (5.5)	3.40	.755	S
Min Keseluruhan						3.36	.775	S	

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

4.3.3.6 Menilai Kefahaman Pelajar (Komponen Pengajaran)

Dapatan kajian bagi menilai kefahaman pelajar mencatatkan skor (min 3.38, sp; .780) iaitu berada pada tahap sederhana. Ini berdasarkan item D17- di akhir pengajaran, saya menilai prestasi pelajar berdasarkan latihan yang diberikan (min 3.39; sp; .826).

Seterusnya item D18 - saya menilai kefahaman pelajar mengikut kriteria yang telah ditetapkan oleh KPM mencatatkan skor (min 3.38; sp; .734).

Jadual 4.25

Analisis Deskriptif Pelaksanaan Menilai Kefahaman Pelajar menerusi Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan & Peratus					Min	S.P	Int
		TP (%)	JJ (%)	KK (%)	K (%)	SK (%)			
D17	Di akhir pengajaran, saya menilai prestasi pelajar berdasarkan latihan yang diberikan	1 (0.2)	55 (13.7)	163 (40.5)	152 (37.8)	31 (7.7)	3.39	.826	S
D18	Saya menilai kefahaman pelajar mengikut kriteria yang telah ditetapkan oleh KPM	0 (0)	41 (10.2)	189 (47.0)	152 (37.8)	20 (5.0)	3.38	.734	S
Min Keseluruhan							3.38	.780	S

TP: Tidak pernah JJ: Jarang-jarang KK: Kadang-Kadang K: Kerap SK: Sangat kerap
T-Tinggi ST: Sederhana Tinggi SR- Sederhana rendah R: Rendah

Secara keseluruhan analisis deskriptif menilai kefahaman pelajar menunjukkan

guru-guru menilai berdasarkan kriteria atau indikator yang ditetapkan oleh KPM berasaskan penekanan kepada kaitan dengan realiti semasa, keperluan mendatangkan justifikasi, mempelbagaikan jawapan dan berkaitan dengan perlakuan seharian.

4.3.3.7 Analisis Deskriptif Keseluruhan Pelaksanaan Penutup Pengajaran dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Secara keseluruhan analisis deskriptif pelaksanaan penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skor (min 3.37, sp; .867) dan komponen pengajaran (min 3.34, sp; .819).

Bagi huraian mengikut pelaksanaan yang mengintegrasikan KBAT atau komponen pengajaran menunjukkan ketiga-tiga elemen iaitu refleksi objektif yang mengintegrasikan KBAT (min 3.27; sp; .987) dan komponen pengajaran (min 3.31; sp; .845), merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT (min 3.49; sp; .840) dan komponen pengajaran (min 3.34; sp; .834) dan menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan KBAT (min 3.36; sp; .775) dan komponen pengajaran (min 3.38; sp; .780) menunjukkan pola pelaksanaan pada tahap sederhana. Secara lebih jelas, analisis deskriptif bagi pelaksanaan penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran adalah seperti jadual 4.26.

Jadual 4.26:

Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peratusan bagi Pelaksanaan Penutup Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan	Varian	Min	S.P	Int
PENUTUP PENGAJARAN						
D01	Pelaksanaan refleksi objektif yang mengintegrasikan KBAT	402	1.120	3.27	.987	S
	Pelaksanaan refleksi objektif (komponen pengajaran)		.715	3.31	.845	S
D02	Merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.706	3.49	.840	S
	Merumuskan isi pengajaran (komponen pengajaran)		.696	3.34	.834	S
D03	Menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan KBAT	402	.	3.36	.775	S
	Menilai kefahaman pelajar (komponen pengajaran).		.611	3.38	.780	S
	Penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.809	3.37	.867	S
	Penutup pengajaran (komponen pengajaran).		.674	3.34	.819	S

4.3.4 Rumusan Keseluruhan Dapatan Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif pelaksanaan komposisi pelaksanaan pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skor (min 3.55, sp; .786) dan komponen pengajaran (min 3.56, sp; .789) seperti jadual 4.27. Secara perinciannya iaitu ketiga-tiga komponen komposisi pengajaran guru mencatatkan nilai min yang sederhana tinggi dan sederhana iaitu permulaan pengajaran mengintegrasikan KBAT (min 3.70, sp; .741), komponen pengajaran (min 3.80, sp; .772). Perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT (min 3.60, sp; .751), komponen pengajaran (min 3.53, sp; .776). Penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT (min 3.37, sp; .867), komponen pengajaran (min 3.34, sp; .819). Dapatan deskriptif seperti dalam

Jadual 4.27:

Rumusan Keseluruhan Skor Min dan Peratusan bagi Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Item	Pernyataan	Kekerapan	Varian	Min	S.P	Int
KOMPOSISI PENGAJARAN						
B	Permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.550	3.70	.741	ST
	Permulaan pengajaran (komponen pengajaran)		.599	3.80	.772	ST
C	Perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.822	3.60	.751	ST
	Perkembangan pengajaran (komponen pengajaran)		.601	3.53	.776	ST
D	Penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.809	3.37	.867	S
	Penutup pengajaran (komponen pengajaran)		.674	3.34	.819	S
	Dapatan keseluruhan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	402	.727	3.55	.786	ST
	Dapatan keseluruhan komponen pengajaran		.624	3.56	.789	ST



4.4 Analisis Inferensi Perbezaan

Sebelum menjalankan ujian MANOVA, beberapa syarat perlu dipenuhi iaitu persampelan secara rawak (Field Andy, 2012), saiz sampel yang sesuai, bertaburan normal *univariat* dan *multivariat*, ketiadaan data terpencil dan ketiadaan masalah *multikolinearity* dan *singularity* (Tabachnick & Fidell, 2001; Hair et al., 2009; Pallant, 2010). Bagi pemboleh ubah bersandar diukur dalam skala selang atau nisbah dan pemboleh ubah bebas mempunyai sekurang-kurangnya dua kumpulan data bebas (Chua, 2011).

4.4.1 Analisis MANOVA Kelayakan Akademik



Analisis ini diuji berdasarkan persoalan ke tiga dan hipotesis kajian $H_0^{1.1}$ iaitu;

(3) Adakah terdapat perbezaan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah berdasarkan kelayakan akademik dan pengalaman mengajar.

$H_0^{1.1}$ -*Tidak terdapat terdapat perbezaan yang signifikan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran guru yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah dari aspek kelayakan akademik.*



Jadual 4.28

Statistik Deskriptif bagi Permulaan, Perkembangan dan Penutup Pengajaran Berdasarkan Kelayakan Akademik

Pembolehubah bersandar	Kategori	Min	S.P	N
Permulaan Pengajaran	Diploma Pendidikan	3.7701	.32366	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.7404	.32511	241
	Ijazah Sarjana	3.6676	.29530	60
Perkembangan Pengajaran	Diploma Pendidikan	3.6185	.31200	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.5866	.31665	241
	Ijazah Sarjana	3.5078	.37151	60
Penutup pengajaran	Diploma Pendidikan	3.3339	.24664	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.3771	.22834	241
	Ijazah Sarjana	3.3824	.22130	60

SP = sisihan piawai

Jadual 4.28 menunjukkan nilai min bagi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran untuk kelayakan akademik iaitu diploma pendidikan mengatasi ijazah sarjana

muda dan ijazah sarjana (min permulaan pengajaran : Diploma Pendidikan = 3.77, Ijazah Sarjana Muda = 3.74, Ijazah Sarjana = 3.66; min perkembangan pengajaran: Diploma Pendidikan = 3.61, Ijazah Sarjana Muda = 3.58, Ijazah Sarjana = 3.50; min penutup pengajaran : Diploma Pendidikan = 3.33, Ijazah Sarjana Muda = 3.37, Ijazah Sarjana 3.38). Ujian *Box's M* juga dijalankan bagi melihat matrik kehomogenan *varian-kovarian*. Jadual 4.32 menunjukkan hasil ujian *Box's M* bagi menentukan matrik kehomogenan *varian-kovarian*.

Jadual 4.29

Ujian Box's Equality of Covariance Matrik(a)

Box's M	Nilai F	Df1	Df2	Sig.
15.789	1.295	12	152490.220	.213

Jadual 4.29 menunjukkan keputusan *Ujian Box's M* yang tidak signifikan iaitu $p > .05$ ($F = 1.295$, $p = .213$). Ini menunjukkan data mematuhi syarat kesamaan kovarian ujian MANOVA iaitu varian bagi ketiga-tiga variabel bersandar merentasi variabel bebas adalah sama dengan populasinya.

Seterusnya ujian Levene (*Levene's Test of Equality of Error Variances*) dijalankan untuk melihat kesamaan varian bagi setiap kategori pemboleh ubah bersandar yang dikaji. Apabila nilai signifikan yang diperoleh kurang daripada 0.05 ($p < .05$), maka ia menunjukkan terdapatnya perbezaan varian pada pemboleh ubah bersandar berkenaan. Sebaliknya jika nilai signifikan yang diperoleh lebih besar daripada 0.05 ($p > 0.05$), maka nilai itu menunjukkan tidak terdapat perbezaan varian pada pemboleh ubah bersandar yang diuji (Field, Andy, 2012; Hair et al., 2014).

Jadual 4.30

Keputusan Levene's Test of Equality of Error Variances

Konteks	Nilai F	Df1	Df2	Sig.
Permulaan	.698	2	399	.498
Perkembangan	1.322	2	399	.268
Penutup	.850	2	399	.428

*Sig. pada aras 0.05

Jadual 4.30 menunjukkan nilai ujian *Levene* terhadap tiga pemboleh ubah bersandar yang dikaji. Ujian *Levene* digunakan untuk menguji sama ada varian bagi pemboleh ubah bersandar merentasi kategori-kategori dalam pemboleh ubah bebas adalah sama. Keputusan ujian menunjukkan kesemua pemboleh ubah bersandar memperoleh keputusan yang tidak signifikan pada $p < 0.05$ iaitu permulaan $p < .498$,

perkembangan $p < .268$ dan penutup $p < .428$. Keputusan ujian *Wilk's Lambda* dapat dilihat pada jadual 4.31.

Jadual 4.31

Analisis MANOVA bagi Perbezaan Permulaan, Perkembangan dan Penutup Pengajaran di antara Diploma Pendidikan, Ijazah Sarjana Muda dan Ijazah Sarjana (Kelayakan Akademik)

Kategori	Nilai <i>Wilk's Lambda</i>	Nilai F	Dk antara kumpulan	Dk dalam kumpulan.	Sig.
Kelayakan akademik	.981	1.274 ^b	6	796	.267

* $p < .05$

Berdasarkan jadual 4.31, nilai yang diperoleh daripada ujian *Multivariate* menunjukkan tidak signifikan pemboleh ubah bebas kelayakan akademik terhadap ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar secara keseluruhan menerusi ujian *Wilk's Lambda* = .981, $F = 1.274^b$ dan $\text{Sig.} = .267$ ($p > .05$) [$F(6,796) = 1.27$ $p > .05$]. Untuk itu, hipotesis pertama ($H_0^{1.1}$) diterima iaitu tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kelayakan akademik terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI iaitu permulaan, perkembangan dan penutup menerusi bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT.

Jadual 4.32:

Ujian Kesan Antara Subjek (Tests of Between-Subjects Effects).

Pemboleh ubah bersandar	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F.	Sig.
Permulaan	.402	2	.201	1.959	.142
Perkembangan	.470	2	.235	2.234	.108
Penutup	.150	2	.075	1.390	.250

a R Squared = .010 (Adjusted R Squared = .005)
b R Squared = .011 (Adjusted R Squared = .006)
c R Squared = .007 (Adjusted R Squared = .002)

Keputusan analisis *Multivariate Test* menerusi jadual 4.32 menunjukkan secara keseluruhan tiada kesan utama kategori terhadap ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar. Keputusan analisis menunjukkan kesemua pemboleh ubah bersandar tidak signifikan, namun terdapat kesesuaian antara kelayakan akademik dengan permulaan pengajaran [$F(2,399)= 1.96, p > .05$], perkembangan pengajaran [$F(2,399)= 2.23, p > .05$] dan penutup pengajaran [$F(2,399)= 1.39 p > .05$] yang mengintegrasikan KBAT.

Nilai R^2 menerusi jadual 4.32 menunjukkan kategori menyumbangkan sebanyak .010 atau 1.0 peratus perubahan dalam pemboleh ubah bersandar permulaan pengajaran. Bagi perkembangan pengajaran, kategori hanya menyumbangkan sebanyak .011 atau 1.1 peratus dan penutup pengajaran, kategori hanya menyumbangkan sebanyak .007 atau 0.7 peratus.

Jadual 4.33 menunjukkan nilai min bagi kelayakan akademik (diploma pendidikan, ijazah sarjana muda dan ijazah sarjana) merentasi setiap pemboleh ubah bersandar. Dengan merujuk jadual 4.33, didapati kategori permulaan pengajaran dalam

populasi kajian lebih tinggi yang memperlihatkan perbezaan dengan diploma pendidikan = 3.77, ijazah sarjana muda = 3.74, ijazah sarjana = 3.66, Perkembangan pengajaran (Diploma pendidikan = 3.61, Ijazah Sarjana Muda = 3.58, Ijazah Sarjana = 3.508) dan penutup pengajaran (Diploma pendidikan = 3.28, Ijazah Sarjana Muda = 3.34, Ijazah Sarjana = 3.32).

Jadual 4.33

Min Anggaran Marginal (Estimated Marginal Means).

Pemboleh ubah bersandar	Kategori	Mean	Std Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Permulaan Pengajaran	Diploma Pendidikan	3.770	.032	3.707	3.833
	Ijazah Sarjana Muda	3.740	.021	3.700	3.781
	Ijazah Sarjana	3.668	.041	3.586	3.749
Perkembangan Pengajaran	Diploma Pendidikan	3.618	.032	3.555	3.682
	Ijazah Sarjana Muda	3.587	.021	3.546	3.628
	Ijazah Sarjana	3.508	.042	3.425	3.590
Penutup Pengajaran	Diploma Pendidikan	3.334	.023	3.288	3.379
	Ijazah Sarjana Muda	3.377	.015	3.348	3.407
	Ijazah Sarjana	3.382	0.30	3.324	3.441

Secara keseluruhan, keputusan ujian *multivariat Wilk's Lambda* menunjukkan tiada kesan utama pemboleh ubah bebas kelayakan akademik yang signifikan dengan ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar ($F = 1.274$ dan $\text{Sig.} = .267$ ($p > .05$) [$F(6,796) = 1.27$, $p < .05$]. Berdasarkan keputusan analisis ini, penyelidik menerima hipotesis nul dan melaporkan secara keseluruhannya tidak terdapat perbezaan yang signifikan

antara kelayakan akademik dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

4.4.2 Analisis MANOVA Pengalaman Mengajar

$H_0^{1,2}$ - Tidak terdapat terdapat perbezaan yang signifikan permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran guru yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah dari aspek pengalaman mengajar.

Jadual 4.34

Statistik Deskriptif bagi Permulaan, Perkembangan dan Penutup Pengajaran berdasarkan Pengalaman Mengajar.

Pembolehubah bersandar	Kategori	Min	S.P	N
Permulaan Pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.66	.30011	100
	3 tahun hingga 10 tahun	3.69	.33260	142
	10 tahun ke atas	3.73	.32198	160
Perkembangan Pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.53	.33213	100
	3 tahun hingga 10 tahun	3.60	.31590	142
	10 tahun ke atas	3.66	.32747	160
Penutup pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.42	.24678	100
	3 tahun hingga 10 tahun	3.36	.27145	142
	10 tahun ke atas	3.35	.25730	160

SP = sisihan piawai

Jadual 4.34 menunjukkan nilai min bagi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran untuk pengalaman mengajar (kurang dari 3 tahun, 3 tahun hingga 10 tahun dan 10 tahun ke atas) (min permulaan pengajaran : kurang dari 3 tahun = 3.66, 3 tahun hingga 10 tahun = 3.69, 10 tahun ke atas = 3.73; min perkembangan pengajaran : kurang 3 tahun = 3.53, 3 tahun hingga 10 tahun = 60, 10 tahun ke atas = 3.66; min penutup pengajaran : kurang 3 tahun = 3.42, 3 tahun hingga 10 tahun = 3.36, 10 tahun ke atas = 3.35). Ujian *Box's M* juga dilaksanakan bagi melihat matrik kehomogenan varian-

kovarian. Jadual 4.35 menunjukkan hasil ujian *Box's M* bagi menentukan matrik kehomogenan *varian-kovarian*.

Jadual 4.35

Ujian Box's Equality of Covariance Matrik(a)

Box's M	Nilai F	Df1	Df2	Sig.
7.184	.592	12	547481.785	.851

Jadual 4.35 memperlihatkan keputusan *Ujian Box's M* yang tidak signifikan iaitu $p > .05$ ($F = .592$, $p = .851$). Ini menunjukkan data mematuhi syarat kesamaan *kovarian* ujian MANOVA iaitu varian bagi ketiga-tiga variabel bersandar merentasi variabel bebas

adalah sama dengan populasinya.

Seterusnya ujian Levene (*Levene's Test of Equality of Error Variances*) dijalankan untuk melihat kesamaan varian bagi setiap kategori pemboleh ubah bersandar yang dikaji. Apabila nilai signifikan yang diperoleh kurang daripada 0.05 ($p < .05$), maka ia menunjukkan terdapatnya perbezaan varian pada pemboleh ubah bersandar berkenaan. Sebaliknya, jika nilai signifikan yang diperoleh lebih besar daripada 0.05 ($p > 0.05$), maka nilai itu menunjukkan tidak terdapat perbezaan varian pada pemboleh ubah bersandar yang diuji (Field, Andy, 2012; Hair et al., 2014).

Jadual 4.36:

Keputusan Levene's Test of Equality of Error Variances

Konteks	Nilai F	Df1	Df2	Sig.
Permulaan	.494	2	399	.611
Perkembangan	.304	2	399	.738
Penutup	.188	2	399	.829

*Sig. pada aras 0.05

Jadual 4.36 menunjukkan nilai ujian *Levene* terhadap tiga pemboleh ubah bersandar yang dikaji. Ujian *Levene* digunakan untuk menguji sama ada varian bagi pemboleh ubah bersandar merentasi kategori-kategori dalam pemboleh ubah bebas adalah sama. Keputusan ujian menunjukkan kesemua pemboleh ubah bersandar memperoleh keputusan yang tidak signifikan pada $p > .05$ iaitu permulaan $p < .611$,

perkembangan $p < .738$ dan penutup $p < .829$. Keputusan ujian *Wilk's Lambda* dapat dilihat menerusi jadual 4.37 seperti berikut.

Jadual 4.37:

Analisis MANOVA bagi Perbezaan Permulaan, Perkembangan dan Penutup Pengajaran di antara Pengalaman Mengajar.

Kategori	Nilai <i>Wilk's Lambda</i>	Nilai F	Dk antara kumpulan	Dk dalam kumpulan.	Sig.
Pengalaman mengajar	.963	2.499 ^b	6	794	.021

* $p < .05$

Berdasarkan jadual 4.37, nilai yang diperoleh daripada ujian *Multivariate* menunjukkan terdapat signifikan pemboleh ubah bebas pengalaman mengajar terhadap ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar menerusi secara keseluruhannya = *Wilk's Lambda*

.963, $F = 2.499^b$ dan $\text{Sig.} = .021$ ($p < .05$) [$F(6,794) = .021$ $p < .05$]. Dengan itu, hipotesis yang kedua ($H_0^{1,2}$) ditolak iaitu terdapat perbezaan yang signifikan antara pengalaman mengajar terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI iaitu permulaan, perkembangan dan penutup dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT.

Jadual 4.38

Ujian Kesan Antara Subjek (Tests of Between-Subjects Effects).

Pemboleh ubah bersandar	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F.	Sig.
Permulaan	.347	2	.174	1.691	.186
Perkembangan	1.022	2	.511	4.849	.008
Penutup	.387	2	.193	2.865	.058

a $R^2 = .008$ ($\text{Adjusted } R^2 = .003$)
 b $R^2 = .024$ ($\text{Adjusted } R^2 = .019$)
 c $R^2 = .014$ ($\text{Adjusted } R^2 = .009$)

Keputusan analisis jadual 4.38 *Multivariate Test* menunjukkan secara keseluruhan ada kesan utama kategori terhadap ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar. Keputusan analisis MANOVA menunjukkan kewujudan kesan utama pengalaman mengajar yang signifikan terhadap satu daripada tiga pemboleh ubah bersandar iaitu perkembangan pengajaran [$F(2,399) = 4.85$, $p < .05$]. Ini menunjukkan pengalaman mengajar GPI mempengaruhi pelaksanaan peringkat perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Manakala dua pemboleh ubah bersandar iaitu permulaan pengajaran dan penutup pengajaran mencatatkan nilai yang tidak signifikan iaitu permulaan [$F(2,399) = 1.69$, $p > .05$] dan penutup [$F(2,399) = 2.87$ $p > .05$].

Hasil kajian juga menunjukkan terdapat kesesuaian antara pengalaman mengajar terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mengikut permulaan, perkembangan dan penutup. Nilai R^2 menerusi jadual 4.38 memperlihatkan kategori menyumbang sebanyak .008 atau 0.8 peratus perubahan dalam pemboleh ubah bersandar permulaan pengajaran. Bagi perkembangan pengajaran, kategori hanya menyumbang sebanyak .024 atau 2.4 peratus dan penutup pengajaran, kategori hanya menyumbang sebanyak .014 atau 1.4 peratus.

Bagi jadual 4.39 menunjukkan nilai min bagi pengalaman mengajar merentasi setiap pemboleh ubah bersandar. Menerusi jadual 4.39, didapati min kajian lebih tinggi bagi permulaan dan perkembangan pengajaran untuk GPI yang berpengalaman 10 tahun ke atas dengan memperlihatkan perbezaan bagi kategori GPI yang 3 tahun hingga 10 tahun dan kurang dari 3 tahun. Walau bagaimanapun, nilai min bagi penutup pengajaran menunjukkan GPI yang kurang dari 3 tahun mengatasi min untuk GPI yang berpengalaman 3 tahun hingga 10 tahun dan 10 tahun ke atas

Secara keseluruhan, keputusan ujian *multivariate* menunjukkan terdapat kesan utama pemboleh ubah bebas pengalaman mengajar yang signifikan dengan = *Wilk's Lambda* .978, $F = 1.475$ dan $\text{Sig.} = .184$ ($p > .05$) [$F(6,794) = 1.48$ $p > .05$] terhadap ketiga-tiga pemboleh ubah bersandar. Berdasarkan keputusan analisis ini, penyelidik menolak hipotesis nul dan melaporkan secara keseluruhannya terdapat perbezaan yang signifikan antara pengalaman mengajar dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Jadual 4.39

Min Anggaran Marginal (Estimated Marginal Means)

Pemboleh ubah bersandar	Kategori	Mean	Std Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Permulaan Pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.665	.032	3.602	3.728
	3 tahun hingga 10 tahun	3.695	.027	3.643	3.748
	10 tahun ke atas	3.738	.025	3.688	3.788
Perkembangan Pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.530	.032	3.466	3.593
	3 tahun hingga 10 tahun	3.596	.027	3.543	3.650
	10 tahun ke atas	3.658	.026	3.607	3.708
Penutup Pengajaran	Kurang dari 3 tahun	3.424	.026	3.373	3.475
	3 tahun hingga 10 tahun	3.362	.022	3.319	3.405
	10 tahun ke atas	3.347	.021	3.306	3.387

4.5 Analisis Hubungan – Korelasi

Analisis statistik korelasi dijalankan bagi mengenal pasti hubungan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Analisis korelasi ini bagi menjawab persoalan kajian yang ke empat, lima dan enam menerusi pengujian tiga hipotesis nul iaitu $H_0^{2.1}$, $H_0^{3.1}$ dan $H_0^{4.1}$.

4.5.1 Analisis Hubungan Komponen Permulaan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Analisis *korelasi pearson* ini bagi menjawab persoalan kajian yang ke empat menerusi pengujian hipotesis nul iaitu $H_0^{2.1}$.

(4) Adakah terdapat hubungan komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

$H_0^{2.1}$ - Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Sebelum hipotesis nul ($H_0^{2.1}$) diuji bagi menjawab persoalan kajian berkaitan hubungan ini, komponen bagi permulaan dibahagikan kepada tiga sub komponen iaitu perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi. Untuk itu, dilaksanakan analisis hubungan linear di antara ketiga-tiga sub komponen dalam permulaan pengajaran yang dijadikan sebagai pemboleh ubah kajian ini. Dapatan bagi analisis korelasi ini seperti lampiran N(b).

Jadual 4.40.

Analisis Korelasi antara Komponen Permulaan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT.

	Perancangan pengajaran	Penetapan objektif pengajaran	Pelaksanaan set induksi pengajaran
Perancangan pengajaran		.119*	.392**
Penetapan objektif pengajaran	.119*		.182**
Pelaksanaan set induksi	.392**	.182**	

$N=402$ $P<0.01^*$ $P<0.05^{**}$

Berdasarkan hasil analisis korelasi di antara ketiga-tiga sub komponen permulaan pengajaran menerusi jadual 4.40 menunjukkan wujud hubungan linear yang positif dan signifikan di antara pemboleh ubah yang dikaji dengan kekuatan hubungan berada pada tahap sederhana serta rendah iaitu nilai (r) antara .119 hingga .392 (output analisis korelasi seperti lampiran N).

Seterusnya untuk menjawab hipotesis nul ($H_0^{2.1}$) iaitu hubungan antara komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT, ujian korelasi *pearson* dilaksanakan dan keputusannya seperti jadual 4.41 yang disusun mengikut urutan tertinggi.

Jadual 4.41

Analisis Korelasi antara Komponen Permulaan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT.

Komponen Komposisi Permulaan Pengajaran	Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT		
	<i>r</i>	<i>Sig.P</i>	<i>Int.</i>
Perancangan Pengajaran	.470	.000	Sederhana
Penetapan objektif pengajaran	.207	.000	Sederhana
Pelaksanaan Set Induksi	.484	.000	Tinggi

Berdasarkan hasil analisis korelasi seperti jadual 4.41 menunjukkan komponen permulaan pengajaran iaitu pelaksanaan set induksi mempunyai nilai korelasi yang tinggi iaitu ($r = .484$, $p < 0.05$). Ini menandakan wujud hubungan yang kuat di antara komponen permulaan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan

KBAT. Ini diikuti dengan perancangan pengajaran dan penetapan objektif pengajaran dengan nilai korelasi yang tinggi dan sederhana iaitu ($r = .470$, $p < 0.05$) dan ($r = .207$, $p < 0.05$).

4.5.2 Analisis Hubungan Komponen Perkembangan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Analisis korelasi *pearson* ini bagi menjawab persoalan kajian yang ke lima menerusi pengujian hipotesis nul iaitu $H_0^{3.1}$.

(5) Adakah terdapat hubungan komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

$H_o^{3.1}$ - Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Sebelum hipotesis nul ($H_o^{3.1}$) diuji bagi menjawab persoalan kajian berkaitan hubungan ini, komponen bagi perkembangan dibahagikan kepada lima sub komponen iaitu penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan. Untuk itu, dilaksanakan analisis hubungan linear di antara kelima-lima sub komponen perkembangan pengajaran yang dijadikan sebagai pemboleh ubah kajian ini.

Jadual 4.42

Analisis Korelasi antara Komponen Perkembangan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT.

	Penyampaian isi pengajaran	Pelaksanaan kaedah penyoalan	Pelaksanaan kaedah pengayaan	Pelaksanaan kaedah pemulihan	Penggunaan sumber pendidikan
Penyampaian isi pengajaran		.374**	.250**	.351*	.168*
Pelaksanaan kaedah penyoalan	.374**		.285**	.392**	.072
Pelaksanaan kaedah pengayaan	.250**	.285**		.436**	.065
Pelaksanaan kaedah pemulihan	.351**	.392**	.436**		.044
Penggunaan sumber pendidikan	.168	.072	.065	.044	

$N=402$ $P<0.01^*$ $P<0.05^{**}$

Berdasarkan hasil analisis korelasi di antara kelima-lima sub komponen perkembangan pengajaran ini menerusi jadual 4.42 menunjukkan wujud hubungan linear yang positif dan signifikan antara pemboleh ubah yang dikaji dengan kekuatan hubungan serta mencatatkan nilai pada tahap tinggi, sederhana serta rendah iaitu nilai (r) antara .168 hingga .436 (output analisis korelasi seperti lampiran N).

Seterusnya bagi menjawab hipotesis nul ($H_0^{3.1}$) iaitu hubungan antara komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT maka ujian korelasi *pearson* dilaksanakan dan keputusannya seperti jadual 4.43.

Analisis Korelasi antara Komponen Perkembangan Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT.

Komponen Komposisi Permulaan Pengajaran	Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT		
	r	Sig.P	Int.
Penyampaian isi pengajaran	.381	.000	Sederhana
Pelaksanaan kaedah penyoalan	.385	.000	Sederhana
Pelaksanaan kaedah pengayaan	.440	.000	Tinggi
Pelaksanaan kaedah pemulihan	.528	.000	Tinggi
Penggunaan sumber pendidikan	.168	.027	rendah

Berdasarkan hasil analisis korelasi seperti jadual 4.43 memperlihatkan komponen perkembangan pengajaran iaitu pelaksanaan kaedah pemulihan dan kaedah pengayaan mempunyai nilai korelasi yang tinggi iaitu ($r = .524$, $p < .05$) dan ($r = .440$, $p < .05$). Ini menandakan wujud arah hubungan yang tinggi antara komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Ini

diikuti dengan penyampaian isi pengajaran dan pelaksanaan kaedah penyooalan dengan nilai korelasi yang sederhana iaitu ($r = .381, p < .05$) dan ($r = .385, p < .05$). Manakala bagi penggunaan sumber pendidikan menunjukkan nilai korelasi ($r = .168, p < .05$) iaitu arah kekuatan hubungan antara kedua-duanya berada pada tahap rendah.

4.5.3 Analisis Hubungan Komponen Penutup Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Analisis korelasi *pearson* ini bagi menjawab persoalan kajian yang ke enam menerusi pengujian hipotesis nul iaitu $H_0^{4.1}$.

(6) Adakah terdapat hubungan komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT menerusi bidang akidah sekolah rendah?

H₀^{4.1} - Tidak terdapat hubungan yang signifikan refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Sebelum hipotesis nul ($H_0^{4.1}$) diuji bagi menjawab persoalan kajian berkaitan hubungan ini, komponen bagi penutup pengajaran dibahagikan kepada tiga sub komponen iaitu refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar. Untuk itu, dilaksanakan analisis hubungan linear di antara ketiga-tiga sub komponen dalam penutup pengajaran yang dijadikan sebagai pemboleh ubah kajian ini.

Jadual 4.44

Analisis Korelasi antara Komponen Penutup Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT.

	Refleksi objektif	Merumuskan isi pengajaran	Menilai kefahaman pelajar
Refleksi objektif		.115*	.027
Merumuskan isi pengajaran	.115*		.123*
Menilai kefahaman pelajar	.027	.123*	

N=402 P<0.01 P<0.05***

Berdasarkan hasil analisis korelasi di antara ketiga-tiga komponen penutup pengajaran seperti jadual 4.44 menunjukkan wujud hubungan linear yang positif antara pemboleh ubah yang dikaji dengan kekuatan hubungan berada pada tahap sederhana lemah iaitu nilai (r) antara .115 hingga .123 (output analisis korelasi seperti lampiran N).

Seterusnya bagi menjawab hipotesis nul ($H_0^{4.1}$) iaitu hubungan antara komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT, ujian korelasi *pearson* digunakan seperti jadual 4.45.

Jadual 4.45

Analisis Korelasi antara Komponen Penutup Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT.

Komponen Komposisi Penutup Pengajaran	Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT		
	r	Sig.P	Int.
Refleksi Objektif	.127	.042	Rendah
Merumuskan isi pengajaran	.120	.049	Rendah
Menilai kefahaman pelajar	.155	.029	Rendah

Berdasarkan hasil analisis korelasi seperti jadual 4.45 menunjukkan komponen penutup pengajaran iaitu refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar mempunyai nilai korelasi yang rendah iaitu ($r = .127, p < 0.05$), ($r = -.120, p < 0.05$) dan ($r = .155, p < 0.05$). Ini menandakan wujud hubungan yang rendah dan negatif antara komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Secara keseluruhan dapatan korelasi ini menunjukkan kesemua sebelas pemboleh ubah bagi komponen pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Untuk itu, hipotesis nul kedua ($H_0^{2.1}$), ketiga ($H_0^{3.1}$) dan keempat ($H_0^{4.1}$) ditolak. Justeru itu, hasil analisis korelasi menjelaskan responden yang memperoleh skor tertinggi dalam komponen pengajaran akan memperoleh skor yang tinggi dalam pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Rumusan analisis korelasi antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT seperti jadual 4.46.

Jadual 4.46

Rumusan Analisis Korelasi Komponen Pengajaran Guru dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT

	Hipotesisi Korelasi	Keputusan
$H_o^{2.1}$ -	Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.	Ditolak
$H_o^{3.1}$ -	Tidak terdapat terdapat hubungan yang signifikan komponen penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyolaan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.	Ditolak
$H_o^{4.1}$ -	Tidak terdapat hubungan yang signifikan komponen refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.	Ditolak

Berdasarkan analisis korelasi yang dijalankan membuktikan wujud hubungan yang signifikan pada pelbagai tahap antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

4.6 Analisis Sumbangan

Analisis statistik regresi ini dijalankan bagi mengenal pasti sumbangan setiap komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan

KBAT. Analisis regresi ini untuk menjawab persoalan kajian yang ke tujuh menerusi pengujian hipotesis nul iaitu $H_0^{5.1}$.

(7) Adakah terdapat komponen permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran yang menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran guru pendidikan Islam yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah?

Bahagian ini bertujuan untuk menjawab persoalan kajian ke tujuh berkaitan komponen pengajaran yang menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah. Justeru, analisis inferensi regresi digunakan bagi mengenal pasti pengaruh pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Menerusi kajian ini, analisis regresi berganda (*multiple regression*) yang melibatkan pemboleh ubah bebas iaitu komponen pengajaran yang menyumbang terhadap pemboleh ubah bersandar (pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT) seperti dinyatakan dalam bentuk hipotesis nul ($H_0^{5.1}$).

$H_0^{5.1}$ - *Tidak terdapat sumbangan yang signifikan komponen-komponen pengajaran guru terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.*

Hasil analisis regresi berganda (*stepwise*) yang dilaksanakan seperti jadual 4.50. menunjukkan hanya lima pemboleh ubah bebas (peramal) bagi komponen pengajaran (pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran) menyumbang secara signifikan sebanyak 48.2% terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Dapatan analisis regresi seperti lampiran N(c).

Manakala enam pemboleh ubah yang lain iaitu (penetapan objektif pengajaran, pelaksanaan kaedah penyilaian, penggunaan sumber pendidikan, refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar) bukan merupakan faktor penyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT berdasarkan analisis regrasi berganda menerusi kajian ini.

Jadual 4.47

Nilai Varians Hipotesis Regrasi Berganda Model Summary

	Komponen pengajaran				
	1	2	3	4	5
R	.528 ^a	.632 ^b	.667 ^c	.684 ^d	.694 ^e
R Square	.279	.399	.445	.468	.482
Adjusted R Square	.277	.396	.441	.463	.475
Std. Error of the Estimate	.17790	.16259	.15649	.15334	.15153

a. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan

b. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran

c. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi

d. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, Kaedah pengayaan, penyampaian isi pengajaran

Dependent Variable : Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT

Seterusnya berdasarkan hasil regrasi berganda seperti jadual 4.48 dan 4.49 juga menunjukkan sumbangan peramal terbesar kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT adalah pelaksanaan kaedah pemulihan ($B=.528$, $p<0.05$) yang memberikan kesan positif dan menyumbang sebanyak 27.9% varian ($R^2 = 0.279$) terhadap pemboleh ubah bersandar [$F(1,400) = 154.675$, $p < 0.05$]. Hasil analisis regrasi berganda ini dapat menjelaskan apabila skor pelaksanaan kaedah pemulihan bertambah sebanyak satu unit, maka skor pelaksanaan komposisi pengajaran KBAT yang mengintegrasikan KBAT juga akan bertambah sebanyak 0.528 unit. Untuk itu, hasil kajian membuktikan pelaksanaan kaedah pemulihan secara kerap merupakan faktor

utama (27.9%) yang menyumbang kepada peningkatan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Jadual 4.48

Analisis Regrasi Berganda (Stepwise) Sumbangan Komponen Pengajaran terhadap Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT.

Peramal	Beta	Nilai -t	Sig.-t	R ²	Sumbangan (%)
Pelaksanaan kaedah pemulihan	.276	6.416	.000	.279	27.9%
Perancangan pengajaran	.244	6.068	.000	.399	12.0%
Pelaksanaan set induksi	.209	5.022	.000	.445	4.6%
Pelaksanaan kaedah pengayaan	.163	3.969	.000	.468	2.3%
Penyampaian isi pengajaran	.128	3.242	.001	.482	1.4%

Analisis ANOVA Persamaan Regrasi Berganda.

Model		JKD	DK	Mean	F	Sig.
1.	Regression	4.895	1	4.895	154.675	.000 ^b
	Residul	12.659	400	.032		
	Total	17.554	401			
2.	Regression	7.006	2	3.503	132.507	.000 ^c
	Residul	10.548	399	.026		
	Total	17.554	401			
3.	Regression	7.808	3	2.603	106.281	.000 ^d
	Residul	9.746	398	.024		
	Total	17.554	401			
4.	Regression	8.220	4	2.055	87.398	.000 ^e
	Residul	9.334	397	.024		
	Total	17.554	401			
5.	Regression	8.461	5	1.692	73.695	.000 ^f
	Residul	9.093	396	.023		
	Total	17.554	401			

a. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan

b. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran

c. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi

d. Predictor : (Constant), kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, Kaedah pengayaan, penyampaian isi pengajaran

Dependent Variable : Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT

Seterusnya sumbangan peramal kedua tertinggi yang menyumbang sebanyak 12.0% kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT ialah perancangan pengajaran iaitu kombinasi (kedua-dua pemboleh ubah bebas) pelaksanaan kaedah pemulihan ($B = 0.276$, $p < .05$) dan perancangan pengajaran ($B = 0.244$, $p < 0.05$). Maka hasilnya telah meningkat kepada 39.9% (varian $R^2 = 0.399$) dalam *variable criterion* pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT [$F(2,399) = 132.507$, $p < 0.05$].

Hasil analisis ini menjelaskan apabila skor perancangan pengajaran bertambah satu unit, maka pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT akan bertambah sebanyak 0.244 unit. Bersandarkan dapatan kajian ini membuktikan perancangan pengajaran secara kerap dan berterusan merupakan faktor penyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Seterusnya sumbangan peramal ketiga terbesar yang memberikan kesan positif dan menyumbang sebanyak 4.6% terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT ialah pemboleh ubah pelaksanaan set induksi. Analisis ini apabila dikombinasikan (tiga pemboleh ubah bebas) iaitu pelaksanaan kaedah pemulihan ($B = 0.276$, $p < 0.05$), perancangan pengajaran ($B = 0.244$, $p < 0.05$) dan pelaksanaan set induksi ($B = 0.209$, $p < 0.05$) maka hasilnya telah meningkat kepada 44.5% (varian $R^2 = 0.445$) dalam *variable criterion* pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT [$F(3,398) = 106.281$, $p < 0.05$]. Hasil dapatan ini menyatakan apabila skor pelaksanaan set induksi bertambah satu unit, maka pelaksanaan komposisi GPI yang

mengintegrasikan KBAT akan bertambah sebanyak 0.209 unit. Berdasarkan dapatan ini membuktikan, sekiranya GPI meningkatkan komponen pelaksanaan set induksi dalam pengajaran, maka pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT juga akan turut meningkat.

Berikutnya pula, sumbangan peramal ke empat yang menyumbang sebanyak 4.6% terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT ialah pemboleh ubah pelaksanaan kaedah pengayaan. Analisis ini apabila dikombinasikan (empat pemboleh ubah bebas) iaitu pelaksanaan kaedah pemulihan ($B = 0.276$, $p < 0.05$), perancangan pengajaran ($B = 0.244$, $p < 0.05$), pelaksanaan set induksi ($B = 0.209$, $p < 0.05$) dan pelaksanaan kaedah pengayaan ($B = 0.163$, $p < 0.05$), maka hasilnya telah meningkat kepada 46.8% (varian $R^2 = 0.468$) dalam *variable kriterion* pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT [$F(4,397) = 87.398$, $p < 0.05$]. Hasil dapatan menyatakan apabila skor pelaksanaan kaedah pengayaan bertambah satu unit, maka pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT akan bertambah sebanyak 0.163 unit. Berdasarkan dapatan ini membuktikan sekiranya GPI meningkatkan komponen pelaksanaan kaedah pengayaan dalam pengajaran, maka pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT juga akan turut meningkat.

Untuk pemboleh ubah yang terakhir menyumbang kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT adalah penyampaian isi pengajaran yang mencatatkan 1.4%. Analisis ini apabila dikombinasikan (lima pemboleh ubah bebas) iaitu



pelaksanaan kaedah pemulihan ($B = 0.276$, $p < 0.05$), perancangan pengajaran ($B = 0.244$, $p < 0.05$), pelaksanaan set induksi ($B = 0.209$, $p < 0.05$), pelaksanaan kaedah pengayaan ($B = 0.163$, $p < 0.05$) dan penyampaian isi pengajaran ($B = 0.128$, $p < 0.05$), maka hasilnya telah meningkat kepada 48.2% (varian $R^2 = 0.482$) dalam *variable criterion* pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT [$F(5,396) = 73.695$, $p < 0.05$]. Hasil dapatan ini menyatakan apabila skor penyampaian isi pengajaran bertambah satu unit, maka pelaksanaan komposisi GPI yang mengintegrasikan KBAT akan bertambah sebanyak 0.128 unit. Bersandarkan dapatan ini membuktikan sekiranya GPI meningkatkan komponen penyampaian isi pengajaran dalam pengajaran, maka pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT juga akan turut meningkat.



Namun enam pemboleh ubah peramal yang lain (penetapan objektif pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, penggunaan sumber pendidikan, refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar) gagal memenuhi kriteria untuk dimasukkan dalam persamaan regresi bersama pemboleh ubah (pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran). Ini disebabkan oleh *nilai t* yang tidak signifikan ($p > 0.05$) bagi pemboleh ubah penetapan objektif pengajaran ($p = 0.288$) iaitu 1.063, pelaksanaan kaedah penyoalan ($p = 0.201$) iaitu 1.281, penggunaan sumber pendidikan ($p = 0.277$) iaitu -1.089, refleksi objektif ($p = 0.788$) iaitu 0.-269, merumuskan isi pengajaran ($p = 0.091$) iaitu 1.696 dan menilai kefahaman pelajar ($p = 0.767$) iaitu 0.297.



Seterusnya jadual 4.52 adalah rumusan keputusan analisis regrasi berganda dengan menggunakan kaedah ‘*stepwise*’ menunjukkan hanya lima pemboleh ubah peramal (pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran) yang memberikan sumbangan sebanyak 48.2% terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Oleh yang demikian menunjukkan komponen pengajaran guru juga telah memberi sumbangan kepada pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Dengan itu, hipotesis nul ($H_0^{5.1}$) juga ditolak.

Jadual 4.50

Pemboleh ubah peramal dan persamaan regrasi	Pemboleh ubah bersandar	Sumbangan
Pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran.	Pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah	48.2%
(Pemboleh ubah terkeluar: Penetapan objektif pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, penggunaan sumber pendidikan, refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar.		



4.7 Kesimpulan Analisis Kuantitatif

Bab ini menjelaskan dapatan analisis data kajian secara deskriptif dan inferensi bagi mencapai objektif kajian dan menjawab persoalan kajian keseluruhannya. Sebanyak sebelas soalan kajian telah dijawab dan enam hipotesis nul (H_0) telah diuji. Selain penghuraian data secara deskriptif, penganalisaan data secara inferensi juga menunjukkan sebanyak lima hipotesis nul ditolak dan satu hipotesis nul diterima dalam kajian ini.

4.8 Analisis Kualitatif

Seterusnya pelaksanaan bagi analisis kualitatif adalah berdasarkan dapatan yang dihasilkan daripada analisis kuantitatif berdasarkan objektif kajian yang pertama sehingga ke empat dan persoalan kajian pertama hingga ke tujuh. Berdasarkan model kaedah campuran penjelasan berurutan (*sequential explanatory mixed method design*) dan kajian-kajian lepas, dapatan bagi analisis kuantitatif yang diperolehi secara deskriptif atau inferensi memerlukan dianalisis secara kualitatif agar ia menepati syarat penganalisaan secara kaedah campuran (*mixed method*).

Bagi kajian ini, dapatan yang diperolehi daripada analisis deskriptif menunjukkan pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan nilai yang sederhana tinggi (min 3.55, sp; .786). Maka bersandarkan dapatan kuantitatif yang diperolehi, menjadi keperluan untuk penyelidik meneliti dengan



lebih mendalam, menyeluruh dan terperinci apakah dan sejauh manakah faktor-faktor yang mempengaruhi secara keseluruhan pelaksanaan ini.

Justifikasi melaksanakan penelitian ini adalah berdasarkan terma kajian secara kaedah campuran penjelasan berurutan (*mixed method sequential explanatory*) yang memerlukan dapatan daripada analisis kuantitatif diselidiki secara mendalam dan menyeluruh menggunakan pendekatan kualitatif. Menerusi hal ini, ada beberapa dapatan analisis kuantitatif yang diperolehi namun penyelidik menetapkan dapatan deskriptif yang mencatatkan nilai sederhana tinggi merupakan keperluan untuk dikaji dengan lebih mendalam agar dapatan yang diperolehi dapat dikenal pasti kelemahan dan ditambahbaik pelaksanaannya.

Selain itu, analisis secara kualitatif ini juga bersandarkan dengan model pengajaran (Ibn Khaldun, 1958, 1993) yang menyatakan terdapat faktor yang mempengaruhi guru dalam memastikan keberkesanan pengajaran sama ada pengetahuan, kecerdikan, kemahiran, tabiat, ilham, keinginan dan sikap.

4.8.1 Latar Belakang Peserta Kajian

Bahagian ini menerangkan tentang latar belakang kesemua peserta kajian. Data yang diperolehi melalui borang latar belakang yang telah diedarkan kepada peserta kajian untuk diisi. Butiran yang dikemukakan adalah berkaitan jantina, jawatan yang disandang

di sekolah, anugerah yang telah diperolehi dan keterlibatan serta sumbangan terhadap Pendidikan Islam khususnya bidang akidah.

Jumlah peserta kajian ini ialah seramai empat orang dengan menggunakan kod tertentu. Kod PK01 digunakan untuk peserta kajian pertama (GPI) dari Sekolah Kebangsaan A, kod PK02 digunakan untuk peserta kajian kedua (GCPI) dari Sekolah Kebangsaan B, kod PK03 digunakan untuk peserta kajian ketiga (GPI) dari Sekolah Kebangsaan C dan PK04 digunakan untuk peserta kajian ke empat (GCPI) dari Sekolah Kebangsaan D.

i. **Peserta kajian 1 (PK01-GPI)**

PK01 merupakan seorang GPI yang berumur 52 tahun. Beliau berasal dari Sabak Bernam. Mendapat pendidikan awal di Sekolah Kebangsaan Serindit, Sabak Bernam. Seterusnya melanjutkan pelajaran peringkat menengah di Maahad Hamidiah, Kajang. Kemudian mengakhiri pendidikan di Institut Pendidikan Guru, Batu Rakit, Kuala Terengganu

Beliau berkhidmat di sekolah A dan berpengalaman luas dalam mengendalikan aktiviti-aktiviti sama ada kurikulum dan kokurikulum dalam bidang Pendidikan Islam. Beliau ditugaskan sebagai guru bimbingan dan kauseling sekolah, setiausaha panitia Pendidikan Islam, guru rumah sukan, bendahari PIBG dan Ahli Jawatankuasa program tahun 6.

Di antara sumbangan dan kepakarannya diperingkat daerah dan negeri adalah penggubal modul kem literasi Al-Quran, pembimbing program tazkiyah Al-Nafs dan penilai ujian peperiksaan agama tahun 6. Di atas sumbangan dan kepakarannya, beliau telah dianugerahkan perkhidmatan cemerlang (APC) sebanyak dua kali iaitu pada tahun 1998 dan 2015.

ii. Peserta kajian 2 (PK 02 -GCPI)

PK02 merupakan seorang GCPI yang berumur 38. Beliau berasal dari Sabak Bernam. Mendapat pendidikan awal di Sekolah Kebangsaan Dr Abd Latif dan meneruskan pengajian Sekolah Menengah Agama Khairiyah Pahang. Kemudian melanjutkan pelajaran ke peringkat pendidikan tinggi di Universiti Malaya. Di sana beliau memperolehi Ijazah Sarjana Muda pengkhususan Bahasa Arab.

Beliau berkhidmat di sekolah B dan merupakan seorang berpengalaman sehingga dilantik sebagai guru cemerlang Pendidikan Islam dan dilantik sebagai jurulatih utama Pendidikan Islam di daerah Sabak Bernam dan Negeri Selangor. Di sekolah menyandang pelbagai jawatan seperti penyelaras KBAT dan i-Think, Setiausaha PIBG, Ahli jawatankuasa Kajian Tindakan, Ketua Jawatankuasa Pementoran berasaskan sekolah dan Ahli Jawatankuasa Kecemerlangan Sekolah.

Di peringkat daerah, beliau menyumbang kepakaran dengan menjadi ahli panel. pembinaan modul mata pelajaran Pendidikan Islam, pembimbing Kem Bestari Solat dan



penggubal Modul Kecemerlangan Solat. Di atas kreativiti dan kepakaran, beliau telah berjaya memenangi anugerah inovatif sempena hari guru peringkat negeri Selangor dan seterusnya dicalonkan untuk anugerah guru inovatif peringkat Kebangsaan pada tahun 2016.

iii. Peserta kajian 3 (PK 03-GPI)

PK03 merupakan seorang GPI yang berumur 40 tahun. Beliau berasal dari Kelantan. Mendapat pendidikan awal di Sekolah Kebangsaan Kota Bharu. Seterusnya meneruskan pelajaran di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama Naim Lil-Banat, Kota Bharu. Beliau meneruskan pengajian peringkat tinggi di Universiti Kebangsaan Malaysia dan



Diploma Pendidikan Islam daripada Institut Pendidikan Guru Darul Aman.

Beliau berkhidmat di sekolah B dan merupakan seorang yang berkomitmen dan menglibatkan sepenuhnya dengan aktiviti Pendidikan Islam di daerah Sik. Di sekolah, beliau menyangg beberapa jawatan seperti Ketua Panitia Pendidikan Islam, Jawatankuasa Pementoran Pelaksanaan Kecemerlangan Sekolah, guru rumah sukan dan Jurulatih Bola Tampar.

Di peringkat daerah dan negeri, beliau menyumbang kepakaran sebagai panel penilaian ujian pentaksiran Pendidikan Islam, hakim Majlis Keseniaan Islam dan Jawatankuasa aktiviti Kem Gemilang Jawi. Di atas kecemerlangan dan gerak kerja,



beliau telah dianugerahkan Perkhidmatan Cemerlang oleh KPM pada tahun 2015 dan anugerah guru Khas pada sambutan hari guru tahun 2016.

iv. Peserta Kajian 4 (PK 04-GCPI)

PK04 merupakan seorang GCPI yang berumur 38 tahun. Beliau berasal dari Kampung Kemelong, Sik, Kedah. Mendapat pendidikan awal di Sekolah Kebangsaan Sik dan seterusnya pendidikan menengah di Sekolah Menengah Kebangsaan Sik (Aliran Agama). Bagi pendidikan tinggi, beliau meneruskan pengajian peringkat ijazah di Universiti Malaya, Kuala Lumpur dan Diploma Pendidikan di Institut Pendidikan Guru Sultan Abdul Halim.

Beliau berkhidmat di sekolah D dan dilantik sebagai guru cemerlang Pendidikan Islam. Di peringkat sekolah, beliau menyandang jawatan sebagai Setiausaha Kurikulum Sekolah, Pengerusi jawatankuasa Pengajaran Abad ke 21 (PAK 21), Ahli jawatankuasa Keselamatan Sekolah dan Jurulatih Bola Baling Sekolah.

Menerusi kapasitinya sebagai seorang guru cemerlang, beliau ditugaskan dengan beberapa tugas penting diperingkat daerah dan negeri seperti penggubal modul Pendidikan Islam tahun 5 dan 6, penilai buku teks Pendidikan Islam, Panel soalan Pendidikan Islam. Atas sumbangan dan kepakarannya, beliau telah dianugerahkan dengan Anugerah Perkhidmatan Cemerlang (APC) pada 2015 dari KPM dan guru tekun pada sambutan hari guru peringkat negeri pada tahun 2016.

4.8.2 Laporan Dapatan Kajian

Data kajian ini diperolehi melalui kaedah temu bual dan analisis dokumen. Keseluruhan dapatan kajian memaparkan tema-tema dan sub-sub tema daripada kedua-dua sumber terbabit. Pendekatan secara trigulasi ini dapat meningkatkan tahap kesahan dan kebolehpercayaan data.

4.8.2.1 Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Dapatan kajian pada bahagian ini adalah bagi menjawab persoalan kajian ke lapan iaitu.

-  05-4506832 (8) Apakah faktor-faktor di dalam komposisi pengajaran bidang akidah yang menyumbang pengintegrasian kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) oleh GPI?

Data pada bahagian ini diperolehi daripada kaedah temu bual mendalam dan analisis dokumen bersama peserta kajian. Keperluan untuk melaksanakan temu bual dan analisis dokumen adalah berdasarkan nilai min untuk pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT memperlihatkan dapatan adalah sederhana tinggi (3.55).

Maka dapatan kajian secara kualitatif telah menunjukkan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dipengaruhi oleh tiga faktor yang utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan persediaan. Faktor ini dikenal pasti melalui temu bual dan analisis dokumen yang dilaksanakan ke atas peserta-peserta kajian.

Kesemua peserta menyatakan aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan merupakan indikator penting untuk melaksanakan KBAT dalam pelaksanaan komposisi pengajaran bidang akidah. Berikut adalah petikan-petikan temu bual.

Masa pengajaran kalau nak terapkan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) ini guru perlu pengetahuan macam mana nak kendalikan, pelbagai kemahiran dan persediaan daripada semua aspek.

(PK 01/TB03/B (34)).

Saya rasa nak laksanakan KBAT pada pengajaran ni, guru kena tahu, tahu nak bahagikan masa, mahir nak merumuskan dan kena betul-betul sedia dari awal, kira masa last waktu penentu kepada kefahaman pelajar.

(PK 02/TB03/B (40)).

Susah nak laksanakan KBAT ni, khususnya peringkat penilaian kefahaman pelajar ni kecuali cikgu tu tahu cara nak mengendalikan masa, tahu cara nak menilai macam mana dan yang penting ada perancangan sebelum masuk kelas.

(PK 03/TB03/B (44)).

Akak kalau masa peringkat last tu yang penting mesti dapat nilai kefahaman pelajar tentang KBAT ni, kalau kira diorang faham bagaimana nak aplikasi, analisis, menilai dan mencipta, kira-kira akak puas hati.

(PK 04/TB03/B (47)).

Berkaitan tema-tema, peserta ada membuat perincian yang dijelaskan menerusi dapatan kepada persoalan kajian yang ke sembilan. Tema-tema ini digambarkan seperti jadual 4.51.

Jadual 4.51

Tema Faktor yang Mempengaruhi Pelaksanaan Pengajaran oleh GPI yang Mengintegrasikan KBAT.

Pelaksanaan pengintegrasian kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT)		Kekerapan			
Tema dan Kod	Sub Tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Faktor-faktor menyumbang pelaksanaan pengajaran	Pengetahuan	/	/	/	
	Kemahiran	/	/		/
	Perancangan	/	/	/	

Tiga faktor ini seterusnya membentuk tema dan diperincikan lagi dengan beberapa sub tema bagi menjawab persoalan kajian yang ke sembilan iaitu.

4.8.2.2 Bagaimana Faktor-Faktor dalam Komposisi Pengajaran Bidang Akidah

Sekolah Rendah Menyumbang kepada Pengintegrasian KBAT oleh GPI

Bagaimana faktor-faktor ini menyumbang kepada pengintegrasian KBAT adalah perincian kepada persoalan kajian ke sembilan iaitu berdasarkan tema-tema yang telah dibentuk dan dikenal pasti.

1 Pengetahuan GPI mengenai Pelaksanaan Komponen Pengintegrasian KBAT

Tema yang pertama yang diinterpretasi oleh penyelidik berdasarkan analisis data temu bual dan analisis dokumen mengenai faktor-faktor komponen pengajaran menyumbang kepada pengintegrasian KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah adalah pengetahuan. Namun bagi menjawab persoalan kajian ke sembilan, beberapa sub tema pengetahuan

dapat dikeluarkan iaitu pengetahuan mengenai sukatan, pengetahuan tahap kemampuan pelajar untuk mengaplikasikan KBAT, pengetahuan kandungan bidang akidah yang diintegrasikan dengan elemen KBAT dan pengetahuan pelaksanaan pedagogi KBAT.

1.1 Pengetahuan Sukatan Bidang Akidah

Menerusi konteks kajian ini, peserta-peserta kajian menyatakan setiap GPI perlu memiliki tasawwur yang jelas sukatan Pendidikan Islam KSSR secara keseluruhan dan bidang akidah secara khususnya. Ini kerana asas pengetahuan mengenai sukatan dan kandungan untuk setiap konstruk yang terdapat dalam bidang akidah mempermudah dan mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran di dalam bilik darjah.

Untuk itu, berdasarkan data kajian yang telah dianalisis dengan bantuan perisian program *Atlas ti 7*, keseluruhan sub tema dapatan kajian boleh dikategorikan kepada aspek tasawwur yang jelas tentang keseluruhan pengetahuan sukatan bidang akidah, kesesuaian sukatan ini dilaksanakan semasa pengajaran mengikut tahap kognitif pelajar dan bagaimana membentuk kefahaman pelajar secara holistik. Jadual 4.52 menggambarkan tiga sub tema yang wujud berdasarkan perspektif kesemua peserta tentang pengetahuan sukatan dalam bidang akidah.

Jadual 4.52

Sub Tema Pengetahuan Sukatan dalam Bidang Akidah.

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Pengetahuan sukatan pendidikan akidah	Gambaran keseluruhan sukatan		/	/	/
	Orentasi pelaksanaan sukatan pengajaran	/	/	/	/
	Proses jalinan sukatan di antara komposisi pengajaran	/	/		/

Berdasarkan jadual 4.55, PK01, PK02, PK04 memperincikan pengetahuan mengenai sukatan ini ialah pengetahuan mengenai gambaran keseluruhan, pengetahuan berkaitan orientasi pelaksanaan dan pengetahuan berkaitan proses jalinan antara komposisi. Bagi PK03, pengetahuan mengenai sukatan hanya berkisar kepada pengetahuan proses pelaksanaan dan kandungan sukatan sahaja. Sub tema ini dijelaskan menerusi petikan daripada PK01, PK02 dan PK04 tersebut.

Bagi akak nak berkesan pada masa pengajaran ini, kita kena tahu apa yang sebenarnya kurikulum akidah, bagaimana nak dilaksanakan, apa kandungan sukatanya dan apa yang kita nak ajar, kena tahu, tambah-tambah lagi sekarang di masuk sekali elemen KBAT

(PK01/TB04/(50)).

Akak tak tahu sangat, tapi berdasarkan pengalaman yang akak faham, kalau nak laksanakan KBAT yang berkesan pada masa pengajaran, kita kena tahu apa yang kita nak ajar, sukatan macam mana, kurikulum yang perlu diikuti, bagaimana nak faham sukatan. Semua ni guru kena faham betul. Kalau tidak masa pengajaran, pelajar tak dapat apa-apa

(PK04/TB04/ (60)).

Seterusnya pelaksanaan temu bual diperincikan dengan meneliti sub tema yang dikeluarkan daripada temu bual yang dilaksanakan.

1.1.1 Gambaran Keseluruhan Sukatan Bidang Akidah KSSR

Peserta PK02 dan PK04 menyatakan pengetahuan sukatan khususnya bidang akidah adalah amat diperlukan supaya pelaksanaan pengajaran dapat dijalankan dengan berkesan. Tatacara pengetahuan ini meliputi falsafah, proses pembentukannya, badan yang bertanggungjawab mengendalikannya dan visi serta matlamat yang ditetapkan oleh KPM. Sub tema ini dapat dijelaskan berdasarkan petikan berikut.

Topik akidah tahun 5 ini membincangkan berkaitan ketuhanan bagus untuk pembentukan akidah kanak-kanak tapi yang penting kita kena jelas dari segi falsafah, visi, misi dan matlamat kurikulum pendidikan akidah dihasilkan oleh KPM.

(PK02/TB04/ (53)).

Dapatan kajian juga menunjukkan dua peserta kajian (PK02, PK04) memiliki pandangan pengetahuan sukatan yang jelas secara menyeluruh dapat melancarkan pelaksanaan komposisi pengajaran. Manakala bagi dua peserta lain (PK01, PK03) hanya menyatakan secara umum berkaitan kepentingan pengetahuan falsafah, visi dan prinsip sukatan bidang akidah tanpa mengaitkan secara jelas dengan pelaksanaan pengajaran.

Dalam sukatan akidah tahun 5 ini ada semua cara nak ukur murid sama ada dari aspek standard pembelajaran, standard penilaian, standard kandungan dan sebab apa standard ni ada. Kalau guru hadam ini, memang mudah nak laksanakan pada peringkat pengajaran.

(PK04/TB04/ (61)).

Kalau guru tahu sukatan sepenuhnya senangla sikit nak melaksanakan pengajaran dari awal sebab kalau awal guru tak tak ikut sukatan, abis macam mana nak sampai akhir sukatan.

(PK03/TB05/ (69)).

1.1.2 Orientasi Pelaksanaan Sukatan Semasa Pengajaran

Peserta-peserta kajian menyatakan bagaimana isi kandungan sukatan ini dilaksanakan dengan berkesan semasa pengajaran berasaskan peruntukan masa yang ada dan keupayaan GPI untuk memahami peringkat-peringkat pengajaran yang terdapat dalam sukatan.

Mengajar bidang akidah ni biasanya akan ukur dari aspek peperiksaan, maka kita kena fikir soalan periksa yang akan keluar dan macam mana nak ajar, walaupun kurikulum baru ni mengalakkan kepada penerapan elemen KBAT tapi secara keseluruhan masih berfokuskan peperiksaan

(PK03/TB02/(24)).

Dapatan kajian menunjukkan empat peserta ini menyatakan pengetahuan bagaimana orientasi pelaksanaan sukatan ini adalah penting kerana dikhuatiri sekiranya guru tiada pengetahuan pelaksanaan sukatan, objektif dan tujuan pengajaran dilaksanakan tidak akan tercapai.

Kalau mengajar tak tahu sukatan dengan sepenuhnya, susah juga nak melaksanakan, jangan kata masa penutup, daripada awal lagi dah hilang arah dah

(PK01/TB04/ (50)).

KBAT ni nak dilaksanakan susah sikit, kena faham betul-betul cara nak melaksanakan, kalau tak faham betul-betul, itu yang jadi mengajar macam biasa ja

(PK04/TB05/ (70)).



1.1.3 Pengetahuan Jalinan Komposisi Pengajaran dalam Sukatan

Dapatan kajian menunjukkan sebahagian peserta kajian memiliki pandangan yang tersendiri berkaitan jalinan komposisi pengajaran seperti yang terdapat dalam sukatan.

Tempoh mengajar dah diperuntukkan 60 minit jadi cikgu perlu tahu bagaimana nak mengendalikan sukatan dalam tempoh yang sesuai. Kena tahu cara nak bahagikan masa

(PK02/TB05/(67)).

Kalau cikgu duk mengajar ja dari awal tapi sampai masa akhir dan tinggal 5 minit, jadi masa bila nak buat penilaian KBAT ni

(PK03/TB05/ (69)).

Dapatan kajian menunjukkan empat peserta ini menyatakan konteks yang sama iaitu pengetahuan jalinan di antara komposisi pengajaran berteraskan sukatan yang telah ditentukan. Ini penting kerana dikhuatiri sekiranya guru tiada pengetahuan proses PdP akan tiada keseimbangan di antara permulaan, perkembangan dan penutup.

Rumusannya pengetahuan mengenai sukatan memerlukan penelitian dari aspek kandungan, matlamat kandungan pengajaran, orientasi disiplin pelaksanaan dan jalinan proses pengajaran yang merupakan keperluan pelaksanaan komposisi pengajaran di dalam bilik darjah. Dapatan yang seterusnya adalah pengetahuan mengenai tahap kemampuan pelajar untuk mengintegrasikan KBAT. Dapatan ini merupakan sub tema yang didapati hasil daripada temu bual yang dilaksanakan.



1.2 Pengetahuan Tahap Kemampuan Pelajar menerusi Konteks KBAT

Penganalisan kajian secara temu bual mendapati para peserta peka dengan kepelbagaian latar belakang pelajar yang berada di dalam bilik darjah. Huraian pengetahuan tahap kemampuan pelajar diklasifikasikan kepada beberapa pengkategorian iaitu pengetahuan maklumat umum pelajar, pengetahuan tahap kognitif, pengetahuan masalah pembelajaran dan pengetahuan sikap pelajar.

Menerusi jadual 4.53, terdapat empat sub tema yang wujud berdasarkan perspektif ke semua peserta tentang pengetahuan tahap kemampuan pelajar untuk mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah.

Jadual 4.53

Sub Tema Pengetahuan Tahap Kemampuan Pelajar Mengintegrasikan KBAT.

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Pengetahuan tahap kemampuan pelajar mengintegrasikan KBAT	Maklumat umum pelajar		/		/
	Tahap kognitif	/	/	/	/
	Masalah pembelajaran		/		/
	Sikap dan perlakuan pelajar	/	/	/	/

1.2.1 Pengetahuan Maklumat Umum Berkaitan Pelajar

Pengetahuan umum berkaitan pelajar adalah amat diperlukan untuk membantu GPI memilih pendekatan, kaedah dan teknik pengajaran yang bersesuaian pada masa pengajaran. Pengetahuan tersebut berkaitan aspek kematangan, kefahaman, kecerdasan, kesediaan, perbezaan individu, latar belakang keluarga dan ciri yang menyeronokkan.

Pengajaran yang berkesan paling utama sekali ialah kita kena tahu serba sedikit tentang pelajar yang kita nak ajar ni seperti nama, pencapaian, sikap dan latar belakang keluarga. Ini semua kita dapat kalau kita dah mengajar kelas pada tahun sebelumnya.

(PK04/TB02/(28))

Dapatan kajian menunjukkan dua peserta yang terdiri GCPI 2 dan GCPI 4 menyatakan pengetahuan umum berkaitan pelajar merupakan kriteria bagi memastikan penghasilan pengajaran yang berkesan. Manakala dua peserta GPI tidak menyatakan secara jelas berkaitan pengetahuan maklumat umum ini.

Dalam kelas ini, ada macam-macam jenis murid, ada yang datang dari keluarga berada, ada yang susah, ada yang mak ayah dah bercerai, macam-macam lah tapi sekurang-kurang kalau kita tahu latar belakang, senanglah kita nak bentuk pengajaran yang bersesuaian.

(PK02/TB02/(20)).

Guru sekurang-kurang kena ambik tahu latar belakang anak murid sebab memudahkan banyak aspek khususnya kalau nak buat aktiviti, nak bagi contoh dan nak menilai.

(PK04/TB02/(29)).

1.2.2 Pengetahuan Tahap Kognitif

Pengetahuan kognitif pelajar adalah ditekankan untuk memudahkan GPI menerapkan pengajaran yang bersesuaian disebabkan hasil yang diperolehi menunjukkan perbezaan berdasarkan daya penakulan pelajar. Pengetahuan tersebut berkaitan aspek kebolehan memahami, menganalisis, mengintepretasikan, menjana idea, mentafsirkan dan mengubahkan dalam bentuk idea yang berlainan.

Pelajar ni kalau saya nak tanya..kena tanya yang pandai dulu, yang kurang tu kena tanya kemudian sikit, kalau kita terus tanya yang lemah, dia akan rasa segan dan fed up, jadi kita kena tanya orang lain dulu

(PK04/TB02/ (29)).

Dapatan kajian menunjukkan ke empat peserta kajian mementingkan tahap kognitif pelajar untuk menentukan kesesuaian bahan pengajaran dan pendekatan konsep KBAT yang dilaksanakan pada pengajaran.

Biasa dalam kelas ni ada macam-macam tahap, jadi kita tahu macam nak nilai mereka, kalau sama ja, takut macam tak adil pulak.

(PK01/TB04/ (50)).

Akak masa pengajaran, akak tentukan penilaian ikut tahap murid ni sebab biasa awal diorang mungkin sama kefahaman tapi bila dah sampai last, nampak beza murid yang pandai dengan murid yang lemah

(PK03/TB05/ (70)).

1.2.3 Pengetahuan Mengenai Masalah Proses Pengajaran


Pelaksanaan pengajaran akidah mementingkan kejelasan fakta dan ketepatan kefahaman konsep kerana ia berkaitan dengan soal kepercayaan dan keimanan. Untuk itu, guru perlu

mengetahui masalah yang dijangka timbul semasa proses pengajaran dilaksanakan. Permasalahan dalam proses pengajaran adalah seperti penerimaan sesuatu maklumat, pengendalian bahan bantu mengajar, interaksi guru dan pelajar serta instrumen penilaian yang berkesan.

Guru yang berkesan dalam pengajaran perlu berinteraksi dengan pelajarannya, guru sekurang-kurang kena tahu apa cara berkomunikasi supaya senang apa juga perkara dapat diambil tindakan, tak kan nak biarkan sahaja

(PK04/TB05/ (71)).

Dapatan kajian menunjukkan dua peserta kajian yang terdiri daripada GCPI 2 dan GCPI 4 menyatakan pengetahuan mengenai permasalahan dalam pembelajaran pelajar memastikan kesahihan maklumat dan penilaian konsepsi pelajar yang lebih jelas.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Manakala dua GPI tidak menjelaskan secara langsung mengenai permasalahan berkaitan permasalahan dalam pelaksanaan pengajaran.

Kadang-kadang dalam mengajar pelbagai murid dalam kelas nak melaksanakan aktiviti tu pun kena guru ada pengetahuan sebab untuk bimbingan, kalau biarkan saja, memang tak berkesan jawabnya

(PK02/TB05/ (68)).

1.2.4 Pengetahuan Mengenai Sikap Dan Perlakuan Pelajar

Kepelbagaian populasi pelajar yang terdapat di dalam bilik darjah telah membentuk nilai sikap yang bervariasi. Ada yang lebih bersikap menyendiri, aktif, sensitif, terbuka dan agresif maka peranan pengetahuan GPI adalah berfungsi untuk menyalurkan kepelbagaian ini kepada kaedah yang dapat menjana pemikiran pelajar.

Kelas akak ni ada macam-macam perangnya, ada yang sensitif, ada yang agresif, sekolah rendah, jadi akak kena tahu sikap diorang ni tambah-tambah masa pengajaran, abis keluar macam-macam perangai diorang ni.

(PK04/TB03/ (47)).

Dapatan kajian mendapati kesemua peserta menyatakan melaksanakan KBAT memerlukan pengetahuan GPI mengenai perlakuan, sikap dan nilai yang ada pada setiap pelajar. Ini dapat dijelaskan menerusi temu bual oleh penyelidik ke atas guru PK01 dan PK04. Kedua-dua peserta menggunakan pendekatan “*explorace*” dalam topik tertentu khususnya di kelas yang lemah. Ini kerana kelas lemah tidak mampu memberi perhatian secara kognitif tetapi berkeupayaan dalam kaedah psikomotor.

Sebab tu, guru perlu tahu perangai pelajar sebab ada yang jenis aktif, ada yang perlahan, jadi bila kita faham sikap pelajar, mudahlah untuk kita nak ajar dia.

(PK03/TB05/ (69)).

Biasa murid kelas belakang ni agresif sikit, jadi kena buat aktiviti pergerakan, kalau aktiviti masa akhir suruh diorang buat latihan, memang tak ke mana latihan tu

(PK01/TB05/(67)).

Secara keseluruhannya, kesemua peserta kajian memiliki pengetahuan yang khusus berkaitan pelajar untuk membolehkan menentukan bagaimana pendekatan yang menepati konsep KBAT. Ini dapat dilaksanakan menerusi penghasilan bahan pengajaran, pemilihan kaedah dan teknik pengajaran yang sesuai serta berkesan untuk menepati kehendak struktur bidang akidah. Oleh itu, GPI seharusnya memiliki pengetahuan mengenai tahap kemampuan pelajar yang relevan bagi membolehkan pengetahuan berkaitan isi kandungan KBAT yang dimiliki dapat diadaptasi dan diaplikasikan.

1.3 Pengetahuan Memahami Kandungan Bidang Akidah Mengintegrasikan KBAT

Tema seterusnya dihasilkan menerusi penganalisan kajian secara temu bual mendapati kesemua peserta peka dengan keperluan untuk mengetahui isi kandungan bidang akidah yang berasaskan penerapan elemen KBAT. Huraian pengetahuan ini meliputi tajuk-tajuk akidah di tahun empat dan lima iaitu beriman kepada Allah swt, beriman kepada Rasul, sifat-sifat Allah swt dan perkara *sami'yat*. Pengetahuan bukan sahaja berkaitan asas kandungan tetapi konsep yang mendalam juga perlu dikuasai dan difahami oleh GPI.

Pengetahuan kandungan perlu meliputi kemampuan GPI untuk menghubungkan dengan konsep-konsep seperti pengaplikasian kandungan akidah ke dalam realiti kehidupan sebenar, penganalisan yang terperinci mengenai kandungan tajuk akidah seperti prinsip, ciri, proses, kesan dan impak. Seterusnya setiap kandungan perlu dinyatakan pembuktian dan sumber rujukan bagi mengukuhkan kefahaman dan bukannya suatu tanggapan atau andaian sahaja. Maka berdasarkan dapatan yang diperolehi ini, penyelidik mengklasifikasikan mengikut dua sub tema iaitu pengetahuan kandungan secara substantif dan sintaktik.

Sub tema ini diperolehi menerusi temu bual dengan GCPI 4 yang menegaskan GPI perlu memiliki kesediaan pengetahuan kandungan yang mendalam untuk menyakinkan pelajar terhadap isi kandungan pengajaran. Kenyataan ini turut disokong oleh GCPI 2 yang menegaskan bahawa GPI perlu menguasai bahan pengajaran dengan

baik, yakin dan pasti kesahihan bahan yang disampaikan, mampu mengutarakan contoh untuk mengukuhkan isi kandungan pengajaran dan menjawab persoalan pelajar dengan baik.

Jadual 4.54

Sub Tema Pengetahuan Kandungan Bidang Akidah Mengaplikasikan KBAT.

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
	Pengetahuan substantif	/	/		/
	Pengetahuan sintaktik	/	/	/	

Berdasarkan jadual 4.54 ini, diuraikan bagaimana pengetahuan substantif dan sintaktik mempengaruhi pelaksanaan pengintegrasian KBAT di bilik darjah.

1.3.1 Pengetahuan Secara Substantif

GPI perlu menguasai secara mendalam termasuklah konsep dan falsafah secara terperinci kandungan bidang akidah. Proses mengintegrasikan KBAT seperti penjaan idea, membina hipotesis, menyelesaikan masalah dan membuat keputusan perlu diselarikan dengan pengetahuan yang mendalam mengenai kandungan bidang akidah.

Untuk memudahkan pelaksanaan KBAT ini, guru perlu menguasai isi kandungan akidah dengan mendalam dan jelas, sekurang-kurangnya pengetahuan asas yang perlu dikuasai oleh guru perlu mencukupi

(PK01/TB05/ (67)).

Dapatan kajian menunjukkan tiga peserta mengakui kepentingan pengetahuan substantif secara mendalam agar kejelasan bagaimana mengaitkan konsep akidah dengan amalan seharian dapat dilaksanakan.

Nak mengajar akidah, guru perlu tahu apa asas akidah tu dibentuk, hala tuju akidah dan bagaimana kandungan akidah nak diaplikasikan oleh pelajar supaya wujud penghayatan.

(PK01/TB04/ (50)).

Akak rasa guru nak kaitkan dengan KBAT seperti amalan seharian, dia kena tahu asas kandungan akidah tu dulu, kalau kandungan akidah pun tak kuasai, takut jadi sesat nanti

(PK04/TB02/(30))

1.3.2 Pengetahuan Secara Sintaktik

Pelaksanaan pengetahuan secara sintaktik oleh GPI berdasarkan prosedur, kaedah dan proses pengetahuan yang telah ditentukan. Dapatan kajian menunjukkan kesemua peserta mengakui kepentingan pengetahuan sintaktik yang membolehkan GPI mengukuhkan kefahaman konseptual pelajar dengan mengemukakan contoh, analogi, berhujah secara logik akal dan asas wahyu menerusi pemeringkatan yang bersamaan dengan taksonomi aras pemikiran.

Guru perlu tahu prosedur, kaedah, proses macam mana nak laksanakan KBAT ni dalam bidang akidah, mana perkara yang boleh di KBATkan, mana kandungan akidah yang tak boleh di KBATkan

(PK01/TB03/(36)).

KBAT ni ada kaedah untuk dilaksanakan, kita tak boleh terus ajar KBAT, kena ikut peringkat demi peringkat, kalau tidak tak sampai matlamat KBAT dilaksanakan

(PK02/TB02/(19)).

2 Kemahiran GPI Pelaksanaan Komponen Pengintegrasian KBAT

Tema yang kedua diinterpretasi oleh penyelidik berdasarkan analisis data temu bual dan analisis dokumen berkaitan bagaimana faktor-faktor pelaksanaan komposisi pengajaran yang menyumbang kepada pengintegrasian KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah ialah faktor kemahiran. Bagi tema kemahiran, pengkategorian dapat diperincikan kepada tiga sub tema iaitu kemahiran untuk melaksanakan pedagogi KBAT, kemahiran pengurusan masa dan kemahiran berkomunikasi.

2.1 Kemahiran Melaksanakan Pedagogi KBAT

Proses pengajaran dalam konteks institusi formal adalah suatu reka bentuk aktiviti atau proses yang bertujuan untuk menghasilkan suatu impak perubahan daripada suatu tingkah laku, sikap, kepercayaan, tahap kognitif dan psikomotor pelajar. Untuk itu, pelaksanaan pengajaran merupakan peringkat yang penting untuk menjana pemikiran KBAT menerusi pendekatan tertentu. Oleh itu, kemahiran yang melibatkan penjana idea, penyelesaian masalah, membuat keputusan dan mengaitkan dengan aktiviti seharian adalah tema yang ditekankan oleh peserta semasa proses penganalisaan data dijalankan. Tema-tema ini dapat dijelaskan menerusi jadual 4.55

Jadual 4.55

Sub Tema Kemahiran Pelaksanaan Pedagogi KBAT.

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Kemahiran pelaksanaan pedagogi KBAT	Kemahiran menjana idea	/	/	/	/
	Kemahiran menyelesaikan masalah	/	/		/
	Kemahiran membuat keputusan	/		/	/
	Kemahiran mengaitkan dengan amalan seharian		/		/

Seterusnya dihuraikan sub tema bagaimana kemahiran pelaksanaan pedagogi KBAT ini dapat mempengaruhi pelaksanaan pengajaran bidang akidah.

2.1.1 Kemahiran Menjana Idea

Pendekatan kaedah dan teknik pengajaran menerusi penjanaan idea adalah rangkaian komponen untuk setiap sesi pengajaran khususnya bagaimana menghasilkan aliran pemikiran yang kreatif, kritis dan reflektif. Proses kemahiran ini bersumberkan penjanaan idea yang dirujuk kepada andaian secara umum, pendapat yang dibina atas kefahaman dan mengeneralisasikan setiap idea yang terbentuk.

Guru yang mengajar tajuk beriman kepada Allah perlu ada kemahiran untuk memberikan contoh yang banyak agar pelajar dapat lebih faham, banyak idea dan menguasai tajuk

(PK 02/TB 03/(40)).



Dapatan kajian menunjukkan kesemua peserta menyatakan kemahiran untuk menjana idea penting untuk proses menerapkan KBAT tetapi dari segi pelaksanaan didapati hanya GCPI yang melaksanakannya.

Akak kalau ajar akidah, akak sediakan pernyataan di papan putih, akak minta pelajar jana idea dari pernyataan tersebut, ini biasa akak masa perkembangan tapi kalau masa penutup, penting juga dilaksanakan

(PK04/TB 02/(29)).

Akak biasa buat kaedah penjaan idea, tapi kalau nak jana idea, kita kena tahu keseluruhan isi dan tahap pelajar untuk melaksanakan. Itu yang kadang-kadang akak buat dan kadang-kadang akak tak buat

(PK 01/TB03/(36)).

2.1.2 Kemahiran Menyelesaikan Masalah



Pengetahuan untuk menyelesaikan masalah berfokus kepada beberapa peringkat iaitu pengenalpastian masalah, tahap masalah dan apakah keperluan untuk menyelesaikan masalah tersebut. Hasil kajian mendapati kesemua peserta kajian memiliki pengetahuan untuk menyelesaikan masalah tetapi dalam struktur yang tidak tersusun. Maka, keperluan penambahbaikan pengetahuan berkaitan penyelesaian masalah perlu dikuasai dan diaplikasikan oleh GPI bagi membentuk asas pemikiran pelajar.

Akak biasa mengutarakan masalah dan mintak pelajar selesaikan

(PK 01/TB03/(36)).

Akak berpendapat subjek akidah ini sesuatu yang subjektif, sukar di ajar berbanding subjek agama yang lain, maka akak banyak menggunakan kaedah memberikan masalah dan minta mereka menyelesaikannya.

(PK 04/TB03/(46)).



Kalau nak hasilkan pengajaran yang baik, cikgu boleh laksanakan penilaian secara penyelesaian masalah sebab biasanya pelajar dah faham apa yang di ajar secara lisan

(PK 03/TB04/(57)).

2.1.3 Kemahiran Membuat Keputusan

Keperluan kemahiran membuat keputusan adalah merujuk kepada suatu cara pemikiran atau tindakan dengan mengadaptasikan dan menggabungkan unit-unit kecil bagi menghasilkan jawapan. Kemahiran untuk membuat keputusan bermatlamat mempertingkatkan kepelbagaian pelaksanaan proses pengajaran.

Guru memberi permasalahan kepada pelajar mengenai ciri-ciri ajaran sesat secara spontan dengan beberapa isi-isi penting dan meminta pelajar mencuba membuat keputusan bagi mengatasi isu ini

(PK 02/TB04/(53)).

Hasil kajian mendapati kesemua peserta kajian melaksanakan kemahiran untuk membuat keputusan namun dalam keadaan yang tidak secara konsisten dan berfokus kepada sukatan yang ditetapkan. Maka untuk mewujudkan pelaksanaan pengajaran yang berkesan, menjadi keperluan GPI untuk menentukan terma-terma dalam menyatakan keputusan khususnya pada peringkat refleksi objektif.

Akak bagi banyak pernyataan berkaitan sifat-sifat Allah dan akhirnya akak minta pelajar dapat nyatakan apa isi penting daripada keseluruhan pernyataan tersebut

(PK 01/TB04/(50)).

Masa pengajaran, akak nilai kebolehan pelajar menerusi yang dapat merumuskan keseluruhan isi pengajaran dengan betul berdasarkan sukatan

(PK 03/TB04/(58)).

2.1.4 Kemahiran Mengaitkan dengan Amalan Sehari-hari

Pengetahuan pedagogi berdasarkan analisis mendapati kesemua peserta kajian memiliki pengetahuan pedagogi yang khusus untuk mengajar akidah merangkumi aspek pendekatan, kaedah, teknik dan langkah-langkah yang strategik dalam pengajaran bidang akidah. Namun sebahagian peserta kajian turut menggunakan pengubahsuaian pendekatan mengikut kesesuaian, masa dan isi kandungan.

Melaksanakan apa yang disampaikan dengan keadaan semasa merupakan cabaran kepada guru untuk melaksanakannya disebabkan, kebiasaan mengajar, kita nak sampaikan ilmu, nak laksanakan atau tidak, itu kembali kepada pelajar sendiri yang menentukan

(PK 03/TB03/(44)).

Dapatan kajian menunjukkan terdapat perbezaan dari aspek tahap kemahiran

mengaitkan dengan amalan sehari-hari dalam kalangan peserta. Ini menerusi GCPI (PK02 dan PK04) yang menyatakan setiap isi kandungan yang diajar perlu dipastikan untuk pelajar melaksanakannya dan menghayati. Sebaliknya GPI (PK01 dan PK03) didapati menyampaikan pengajaran tanpa menyarankan kepada pelajar untuk melaksanakannya.

Saya selalu pesan kat pelajar ni supaya bila tahu sifat-sifat Nabi seperti amanah, menyampaikan, benar dan cerdik, kena laksanakan bila berada di mana-mana

(PK 02/TB05/(69)).

Akak masa pengajaran ada sampaikan sifat-sifat Allah ni dan kadang-kadang ada juga akak suruh diorang betul faham dan kaitkan dengan situasi sekarang

(PK 03/TB05/(71)).

2.2 Kemahiran Pengurusan Masa

Sub tema seterusnya yang berjaya diinterpretasi oleh penyelidik berdasarkan analisis data temu bual dan analisis dokumen berkaitan bagaimana faktor-faktor yang menyumbang kepada pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT ialah kemahiran pengurusan masa. Terdapat dua kemahiran yang wujud iaitu kemahiran mempelbagaikan aktiviti pengajaran dan kemahiran membahagikan peringkat pengajaran. Ini dapat dinyatakan menerusi petikan dan jadual 4.56.

*Masa ini penting, kalau guru tak pandai bahagikan masa menyebabkan ada perkara yang tidak dapat disampaikan kepada pelajar
(PK 03/TB05/(70)).*

Pengalaman akak tentang nak tetapkan masa ni susah jugak sebab bila nak buat KBAT, kita kena peruntukan masa, kena bahagikan masa sebab dalam kelas ni macam-macam tahap pelajar

(PK 01/TB05/(66)).

Jadual 4.56

Sub Tema Kemahiran Pengurusan Masa.

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Kemahiran pengurusan masa	Kemahiran mempelbagaikan aktiviti pengajaran KBAT	/		/	/
	Kemahiran membahagikan peringkat pengajaran		/	/	/

2.2.1 Kemahiran Mempelbagaikan Aktiviti Pengajaran KBAT

Sub tema kemahiran mempelbagaikan aktiviti pengajaran berdasarkan KBAT ini wujud apabila tiga peserta menyatakan keperluan mempelbagaikan aktiviti khususnya menerusi penglibatan sepenuhnya oleh pelajar. Kemahiran ini melibatkan kemahiran menyediakan bahan, kemahiran membentuk lakonan, kemahiran menyediakan aktiviti permainan, kemahiran menerapkan elemen inkuiri dan kemahiran menghasilkan aktiviti berpasukan.

Kelas yang akak ajar kalau masa pengajaran tu, akak buat aktiviti, kalau tak buat aktiviti pelajar-pelajar akan buat benda lain

(PK 03/TB03/(45)).

Akak rasa perlu guru ni mempelbagaikan aktiviti pada masa pengajaran, kalau tidak diorang akan bosan, itu yang kadang-kadang pelajar tak dapat fokus

(PK 01/TB04/(50)).

2.2.2 Kemahiran Membahagikan Peringkat Pengajaran

Sub tema kemahiran membahagikan peringkat pengajaran apabila tiga peserta menyatakan keperluan untuk GPI membahagikan peringkat pengajaran berasaskan permulaan, perkembangan dan penutup iaitu (PK02, PK03 dan PK04). Kemahiran ini memerlukan GPI untuk menentukan perancangan pengisian setiap komponen dalam pengajaran agar tidak berlaku pertindihan masa dan pelajar dapat menguasai sesuatu topik mengikut peringkat yang ditetapkan.

Bila mengajar ni, guru kena pandaikan peringkat demi peringkat iaitu apa yang nak ajar pada permulaan dan apa yang ajar pada masa penutup

(PK 02/TB04/(54)).

Akak memang tulis dalam buku rancangan mengajar, peringkat-peringkat ni tetapi kadang-kadang susah nak ikut juga sebab bila masuk dalam kelas dah jadi lain keadaannya

(PK 04/TB04/(62)).

2.3 Kemahiran Berkomunikasi

Peserta yang terdiri daripada GCPI menyatakan keupayaan komunikasi antara guru dan pelajar merupakan kemahiran yang tidak boleh dipinggirkan. Kemahiran komunikasi dapat diperincikan kepada dua komponen utama iaitu komunikasi lisan sehala dan komunikasi secara interaksi.

Jadual 4.57

Pelaksanaan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT)		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Kemahiran untuk berkomunikasi	Kemahiran komunikasi secara lisan		/		/
	Kemahiran komunikasi secara interaksi		/		/

2.3.1 Kemahiran Berkomunikasi Lisan Sehala

Tema kemahiran wujud apabila dua peserta GCPI menyatakan keperluan kemahiran komunikasi secara lisan adalah keperluan untuk menyampaikan pengajaran secara jelas, fokus, menarik dan bermaklumat. Sekiranya elemen komunikasi gagal dibentuk, ia menyebabkan keterbatasan pelajar untuk memahami dan mengaplikasikan elemen KBAT.

Sebelum nak ke arah KBAT, guru ni kena tahu cara nak sampaikan maklumat, kalau ada halangan komunikasi, takut tak sampai matlamat pengajaran

(PK 04/TB05/(71)).

Saya biasa kalau nak bimbing pelajar laksanakan aktiviti, saya kena terang dulu sejelas-jelasnya, takut kalau diorang tak faham, lain aktiviti yang dihasilkan

(PK 02/TB04/(53)).

2.3.2 Kemahiran Berkomunikasi Secara Interaksi

Dapatan kajian menunjukkan dua peserta yang terdiri daripada GCPI menyatakan proses interaksi di antara guru dan pelajar adalah penentu kepada pembentukan kefahaman pelajar. Komunikasi interaksi seharusnya bermula daripada peringkat awal pengajaran sehingga kepada penutup pengajaran.

KBAT ni kena ada interaksi antara guru dan pelajar, kalau hanya guru yang menyampaikan idea, ini tak dinamakan KBAT

(PK 02/TB04/(54)).

Biasa interaksi ni memang wujud dalam kelas, kadang-kadang pelajar nak kepastian, dia akan tanya dan guru juga kadang-kadang minta pelajar bagi pendapat tentang tajuk

(PK 04/TB04/(61)).

3 Persediaan Pengajaran GPI Melaksanakan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Tema-tema seterusnya yang berjaya diinterpretasi oleh penyelidik berdasarkan analisis temu bual dan analisis dokumen berkaitan bagaimana faktor-faktor pelaksanaan komposisi pengajaran yang menyumbang kepada pengintegrasian KBAT dalam bidang

akidah sekolah rendah ialah persediaan untuk melaksanakan pengajaran. Terdapat dua persediaan yang perlu dalam kalangan GPI iaitu persediaan untuk melaksanakan pengajaran dan persediaan sikap.

Jadual 4.58

Sub Tema Persediaan Pelaksanaan Pengajaran yang Mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT		Kekerapan			
Sub tema dan Kod	Sub tema dan Kod	PK01	PK02	PK03	PK04
Kemahiran pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	Persediaan pengajaran GPI untuk melaksanakan pengajaran	/	/	/	/
	Persediaan sikap	/	/		/

3.1 Persediaan Melaksanakan Pengajaran Mengintegrasikan KBAT

Kesemua peserta menyatakan GCPI memerlukan persediaan khususnya dari aspek pengajaran yang menekankan KBAT. Persediaan ini dibahagikan kepada tiga bahagian utama iaitu proses sebelum, semasa dan selepas pengajaran. Untuk itu, GPI berperanan menyediakan keperluan pengajaran merangkumi bahan, strategi, aktiviti dan penilaian bagi membentuk penghasilan pelajar yang dapat melaksanakan KBAT sepenuhnya.

Bagi saya KBAT ni kena ada persediaan, kena lengkap daripada awal sehingga akhir, tak boleh hanya rancang pada peringkat tertentu je

(PK 02/TB05/(69)).

Akak biasa rancang nak laksanakan pengajaran KBAT ni, tetapi jarang dapat dilaksanakan sepenuhnya sebab akak rasa, faktor utama, akak tak rancang sepenuhnya”

(PK 01/TB03/(35)).

Dapatan kajian yang diperolehi daripada para peserta menunjukkan persediaan sikap dikategorikan secara mengikut komponen agar memperlihatkan asas yang berstruktur dan bersistematik.

Bagi akak, kena berstruktur dalam persediaan ini supaya senang nak melaksanakannya, kalau ikut suka persediaan je, berkesan juga tapi tidaklah sepenuhnya.

(PK 04/TB05/(70)).

Akak kalau rancang, akak ikut komponen dengan peringkat permulaan, perkembangan dan penutup, baru akak rasa dah rancang sepenuhnya

(PK 03/TB04/(58)).

3.2 Persediaan Sikap

Kesemua peserta menyatakan untuk memastikan keberkesanan KBAT, asas persediaan dari aspek sikap merupakan kriteria penting. Persediaan sikap dibahagikan kepada tiga bahagian utama iaitu persediaan motivasi, persediaan membangunkan sifat sendiri dan persediaan untuk bermuhasabah diri. Menerusi persediaan ini, GPI memperlihatkan sikap merupakan teras yang penting dalam memastikan hala tuju pengajaran berorientasikan KBAT dapat dilaksanakan dengan berkesan. Perincian sikap diperincikan menerusi petikan berikut.

Sikap merupakan teras utama untuk keberkesanan nak laksanakan apa juga tranformasi dan ini termasuk juga KBAT, sekiranya tidak wujud sikap yang sepatutnya, maka mungkin KBAT akan menemui kegagalan
(PK 04/TB04/(61)).

Guru agama ini perlu ada keinginan untuk berasa puas sekiranya dapat melaksanakan sesuatu yang dapat mendekatkan diri pelajar kepada agama
(PK 01/TB02/(13)).

Akak rasa nak laksanakan KBAT, kena setkan dalam minda setiap guru yang tujuan mengajar adalah supaya kita beroleh pahala dan amalan selepas kita meninggal dunia, jadi guru perlu mempunyai sifat nak pelajar faham dan mengamalkan
(PK 01/TB03/(35)).

Keseluruhan kaedah temu bual juga ditrigulasikan dengan soal selidik yang menunjukkan terdapat perbezaan tingkah laku semasa mengendalikan proses pengajaran di antara peserta kajian. Namun bagi tema dan sub tema yang dikeluarkan adalah bersandarkan kewujudan kesamaan dalam kalangan peserta. Bagi analisis dokumen yang dilaksanakan terhadap buku ringkasan, lembaran kerja, diari dan latihan pelajar menunjukkan sokongan kepada penghasilan tema pengetahuan, kemahiran dan persediaan terhadap pelaksanaan pengintegrasian KBAT dalam pengajaran bidang akidah oleh GPI.

Bagaimana tema yang dikeluarkan menunjukkan pengetahuan, kemahiran dan persediaan ini menyumbang kepada kesederhanaan dalam pelaksanaan KBAT adalah disebabkan majoriti GPI adalah terdiri daripada guru biasa manakala hanya sebahagian kecil adalah terdiri daripada GCPI. Walaupun berdasarkan analisis yang dijalankan mendapati kewujudan pengetahuan tetapi masih berfokus kepada guru yang

dikategorikan cemerlang, bagi guru kategori biasa, banyak ruang penambahbaikan yang perlu dilaksanakan.

Untuk itu jadual 4.59 menjelaskan bagaimana konteks GCPI dan GPI berperanan dalam pelaksanaan pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT berasaskan tema dan sub tema yang telah dibentuk.

Jadual 4.59

Pengetahuan, Kemahiran dan Persediaan di antara Guru Cemerlang dan Guru Biasa.

Komponen Tema dan Sub Tema	Guru Cemerlang (GCPI)	Guru Biasa (GPI)
PENGETAHUAN		
Pengetahuan mengenai sukatan pendidikan	Mempunyai pengetahuan yang mendalam mengenai bagaimana pengolahan sukatan dapat dilaksanakan dan diterjemahkan dalam konteks semasa	Pengetahuan yang menyeluruh namun bersifat statik dan terikat dengan standard yang telah ditetapkan.
Pengetahuan Tahap Kognitif	Daya kognitif yang berasaskan kepelbagaian dalam pemprosesan maklumat seperti mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta	Daya kognitif yang sederhana berasaskan penerimaan sesuatu maklumat dan memahami serta melaksanakannya.
Pengetahuan memahami tahap kemampuan pelajar dalam konteks KBAT	Tahap kemampuan pelajar yang perlu diklasifikasikan menerusi penentuan cemerlang, sederhana dan lemah. Setelah dikenal pasti, ditentukan pelaksanaan kaedah secara pemulihan dan pengayaan.	Pengetahuan mengenai kebolehan pelajar yang terhad menerusi penyampaian pendekatan yang sama bersandarkan sukatan yang ditetapkan
Pengetahuan memahami kandungan bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT	Pengetahuan yang jelas mengenai kaedah menerapkan asas KBAT di dalam pelaksanaan pengajaran	Pengetahuan yang terhad tentang KBAT namun mempunyai kejelasan dari aspek pelaksanaan bersandarkan kursus KBAT yang telah dihadiri.

[bersambung]

Jadual 4.59 [sambungan]

Komponen Tema dan Sub Tema	Guru Cemerlang (GCPI)	Guru Biasa (GPI)
KEMAHIRAN		
Kemahiran untuk melaksanakan pedagogi KBAT	Kemahiran yang tinggi sama ada menggunakan pengajaran secara inkuiri, penyelesaian masalah, masteri dan kontekstual	Kemahiran pengajaran bersumberkan urutan seperti yang telah ditetapkan sukatan dan standard pembelajaran
Kemahiran pengurusan masa	Mempunyai asas pengurusan masa yang teratur dan sentiasa dipengaruhi oleh faktor persediaan sebelum pengajaran	Pengurusan masa yang kurang teratur dan tidak konsisten dalam menentukan proses pelaksanaan pengajaran.
Kemahiran berkomunikasi	Kepelbagaian komunikasi yang jelas, intonasi yang dipelbagaikan dan mempunyai daya interaktif yang aktif.	Komunikasi yang jelas, mempunyai keupayaan mempelbagaikan intonasi namun bersifat tidak konsisten.
PERSEDIAAN		
Persediaan untuk melaksanakan pengajaran untuk mengintegrasikan KBAT	Persediaan yang rapi, terperinci dan disandarkan kepada penilaian berdasarkan tajuk yang sebelumnya.	Melaksanakan persediaan terperinci tetapi dengan berasaskan sukatan yang telah ditetapkan.
Persediaan sikap	Mempunyai sikap yang positif, motivasi dan nilai sendiri yang tinggi dalam melaksanakan pengajaran.	Mempunyai sikap yang positif, bersemangat dan mempunyai hala tuju namun perlu penambahbaikan dari aspek keyakinan dan nilai konsisten.

4.9 Kesimpulan Analisis Kualitatif

Dapatan kajian ini bertujuan menjawab persoalan kajian dalam bentuk data kualitatif dan memperincikan hasil dapatan data kuantitatif. Hasil daripada analisis, dapatan kajian dibentangkan berdasarkan tema dan sub tema yang diinterpretasikan daripada kaedah temu bual dan analisis dokumen yang telah dijalankan. Data-data yang diperolehi melalui



proses trigulasi melibatkan pelbagai tahap peserta sama ada dari segi kepakaran, pengalaman dan pelaksanaan pengajaran. Secara keseluruhannya, tema yang terhasil daripada dapatan menunjukkan aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan oleh GPI adalah kriteria penting dalam memastikan pelaksanaan pengajaran pengintegrasian KBAT yang berkesan.

4.10 Kesimpulan

Bab ini menjelaskan dapatan analisis data kajian kaedah campuran secara penjelasan berurutan (*mixed method explanatory design*) bagi menjawab objektif dan persoalan kajian. Hasil dapatan menunjukkan min sederhana tinggi pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Untuk itu, analisis kualitatif dilaksanakan bagi pelaksanaan komposisi pengajaran yang menunjukkan aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan merupakan elemen terpenting dalam pelaksanaan ini. Bagi menganalisis perhubungan, kesemua komponen pengajaran mempunyai perhubungan namun bagi faktor yang menyumbang hanya terdapat lima faktor yang mempengaruhi pelaksanaan pengintegrasian KBAT iaitu pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran.





BAB 5

PERBINCANGAN, RUMUSAN DAN CADANGAN



5.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan dapatan kajian yang diperolehi melalui analisis deskriptif dan analisis inferensi serta penganalisaan secara kualitatif berasaskan dapatan melalui kajian-kajian lepas. Perbincangan dilakukan berdasarkan objektif, persoalan dan hipotesis kajian yang dibentuk. Seterusnya bab ini turut mengetengahkan beberapa implikasi kajian dan cadangan kajian lanjutan dalam bidang-bidang yang berkaitan.



5.2 Ringkasan Kajian

Kajian ini berdasarkan kaedah campuran (*mixed method*) iaitu kaedah campuran penjelasan berurutan (*sequential mixed method*) yang melibatkan dua analisis iaitu di mulai dengan analisis kuantitatif dan hasil dapatan ini diteruskan dengan analisis kualitatif. Bagi analisis kuantitatif, kajian secara deskriptif dan inferensi ini ditentukan bagi meninjau pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah di Malaysia. Untuk itu, ditetapkan objektif pertama adalah mengenal pasti pelaksanaan komponen komposisi yang terdiri daripada tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran dan dibahagikan kepada dua aspek iaitu mengintegrasikan KBAT dan

Perincian kepada tiga komponen utama ini diklasifikasikan kepada 11 sub komponen iaitu perancangan pengajaran, penetapan objektif pengajaran dan pelaksanaan set induksi (permulaan pengajaran), penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan, kaedah pengayaan, kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan (perkembangan pengajaran), refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar (penutup pengajaran). Pemilihan tiga komponen utama dan 11 sub komponen ini adalah bersandarkan kepada kerangka teori dan konseptual serta kajian-kajian lepas yang dipilih bersesuaian dengan kajian ini.

Kajian ini menggunakan instrumen soal selidik sebagai data kuantitatif dan diperincikan dengan instrumen temu bual dan analisis dokumen sebagai data kualitatif. Saiz sampel instrumen soal selidik GPI adalah seramai 402 orang GPI yang mengajar Pendidikan Islam khususnya bidang akidah sekolah rendah. Kajian ini dilaksanakan di sekitar 100 buah sekolah kebangsaan seluruh Malaysia dengan pembahagian kepada lima zon utama iaitu zon utara (Kedah), zon tengah (Selangor), zon selatan (Melaka), zon timur (Terengganu) dan zon Malaysia Timur (Sarawak). Manakala peserta bagi data kualitatif ditetapkan seramai empat orang yang dipilih secara persampelan bertujuan bagi memperolehi data yang terperinci dan mendalam bagi menjawab persoalan kajian.

Data kuantitatif dianalisis menggunakan perisian SPSS untuk memperolehi statistik secara deskriptif khususnya untuk komponen pengajaran. Sebelum ujian inferensi dilaksanakan, ujian analisis kenormalan data dan andaian klasik (*multivariate assumption*) dijalankan bagi menentukan kebolehlaksanaan untuk ujian regresi berganda. Hasil daripada ujian normaliti ini menunjukkan data adalah normal menerusi indikator ujian *skewnes*, *kurtosis*, *histogram*, *steam leaf* dan *scater plot* manakala ujian *multivariate assumption* menunjukkan data menepati syarat untuk dilaksanakan analisis regresi berganda.

Seterusnya analisis statistik inferensi digunakan bagi menjawab objektif kajian kedua, ketiga dan ke empat. Analisis inferensi dimulakan dengan mengenal pasti perbezaan skor min pemboleh ubah bersandar berdasarkan pemboleh ubah bebas (pengalaman mengajar dan kelayakan akademik) dalam soal selidik. Analisis statistik

inferensi turut digunakan bagi melihat hubungan dan sumbangan antara pemboleh ubah bebas (komponen pengajaran) dengan pemboleh ubah bersandar (pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT).

Setelah keseluruhan data bagi analisis kuantitatif dianalisis dan diperolehi dapatan kajian. Analisis diteruskan menerusi analisis kualitatif. Analisis kualitatif ini dilaksanakan bagi data-data yang menunjukkan kelainan dan mempengaruhi dapatan keseluruhan. Untuk itu, pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan dapatan sederhana tinggi dan mempengaruhi dapatan secara keseluruhan memerlukan kajian yang lebih lanjut dan mendalam. Analisis ini dilaksanakan menerusi kaedah temu bual dan analisis dokumen bagi menjawab objektif

5.3 Rumusan Keseluruhan Dapatan Kajian

Secara umumnya, kajian ini meneliti bagaimana pelaksanaan komposisi pengajaran GPI dalam bidang akidah di peringkat sekolah rendah menerusi pengintegrasian KBAT. Kajian menetapkan tiga komponen utama iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran bersumberkan teori-teori dan kajian-kajian lepas bagi menjawab permasalahan, objektif dan persoalan kajian. Keseluruhan dapatan kajian ini diklasifikasikan kepada tiga perspektif yang utama iaitu dapatan dari aspek teori dan model, dapatan dari aspek praktikal dan dapatan dari aspek metodologi (C.R.Kothari, 2011).

Untuk perspektif dapatan dari segi teori dan model, memperlihatkan perhubungan model pelaksanaan pengajaran secara komposisi yang dibangunkan oleh (Le Francois, 1997) dan (Al-Qabisi, 1955) iaitu jalinan di antara permulaan, perkembangan dan penutup mempunyai hubungan yang signifikan kepada pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Faktor ini menjelaskan keperluan untuk guru mempertingkatkan pengetahuan yang mendalam, mempelbagaikan kemahiran dan mewujudkan perancangan secara menyeluruh berasaskan struktur komposisi pengajaran. Pelaksanaan pengajaran secara KBAT yang dilaksanakan secara berstruktur dan berperingkat berupaya menghasilkan pelajar yang memahami, menghayati dan mengamalkan setiap isi kandungan bidang akidah yang disampaikan oleh guru.

Dapatan kajian ini juga menepati kehendak model pemeringkatan akal yang dibentuk oleh Ibn Khaldun (Ibn Khaldun, 1958, 1993) melangkaui teori-teori yang diasaskan oleh sarjana barat seperti Bloom dan Anderson berkaitan hubungan pengajaran guru dan keupayaan berfikir pelajar. Ini berasaskan tempoh masa penghasilan idea Ibn Khaldun sejak (1400M) namun sebaliknya idea yang dibentuk oleh Bloom dan Anderson hanya terbentuk pada abad ke 20. Pendekatan Ibn Khaldun yang menetapkan proses pengajaran guru memerlukan pelaksanaannya dijalankan secara beransur-ansur, berturut-turut, berperingkat dan menyeluruh berasaskan tahap pengkategorian kognitif pelajar untuk memastikan keberhasilannya.

Pengajaran yang terhasil perlu diintegrasikan dengan penggunaan pemeringkatan aras pemikiran menerusi pengaplikasian *aql' tamyiz*, *aql' tajribi*, *aql' nazori* dan

sehingga *hakikat insaniyah*. Pendekatan Ibn Khaldun ini dapat dirujuk menerusi rajah dalam bab 2 (rajah 2.16). Kesepaduan di antara akal dengan pelaksanaan pengajaran perlu diterjemahkan menerusi pendekatan secara bertahap meliputi aras pembentukan kefahaman, kemudian penghayatan dan diakhiri pengamalan.

Keperluan pengajaran secara bertahap dan berperingkat adalah berteraskan kepelbagaian tahap kognitif pelajar dalam bilik darjah dengan penguasaan secara minimum adalah indikator penting untuk keberhasilan sesuatu proses. Ini dapat dijustifikasikan daripada kajian oleh penyelidik yang memperlihatkan pelaksanaan pengajaran secara pemulihan iaitu keperluan untuk GPI mengambil kira kepelbagaian kognitif pelajar dalam bilik darjah sememangnya mempengaruhi iaitu (26.8%)

pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Dapatan kajian ini juga seiring dengan teori yang diadaptasikan daripada (Bloom, 1956; Anderson et al., 2001) mengenai pelaksanaan pengajaran secara masteri iaitu pengajaran secara mengikut tahap kemampuan pelajar adalah keperluan untuk membentuk kefahaman kognitif dalam kalangan pelajar. Untuk itu, GPI perlu memastikan kesemua pelajar yang berada dalam kelas dapat mengikuti pengajaran bidang akidah yang mengintegrasikan KBAT dengan berkesan walaupun terdapat kepelbagaian tahap kemampuan pelajar. Guru juga perlu mempunyai pengetahuan dari aspek pengendalian keupayaan pelajar, pengaplikasian isi kandungan dan kepelbagaian jalinan kemahiran.

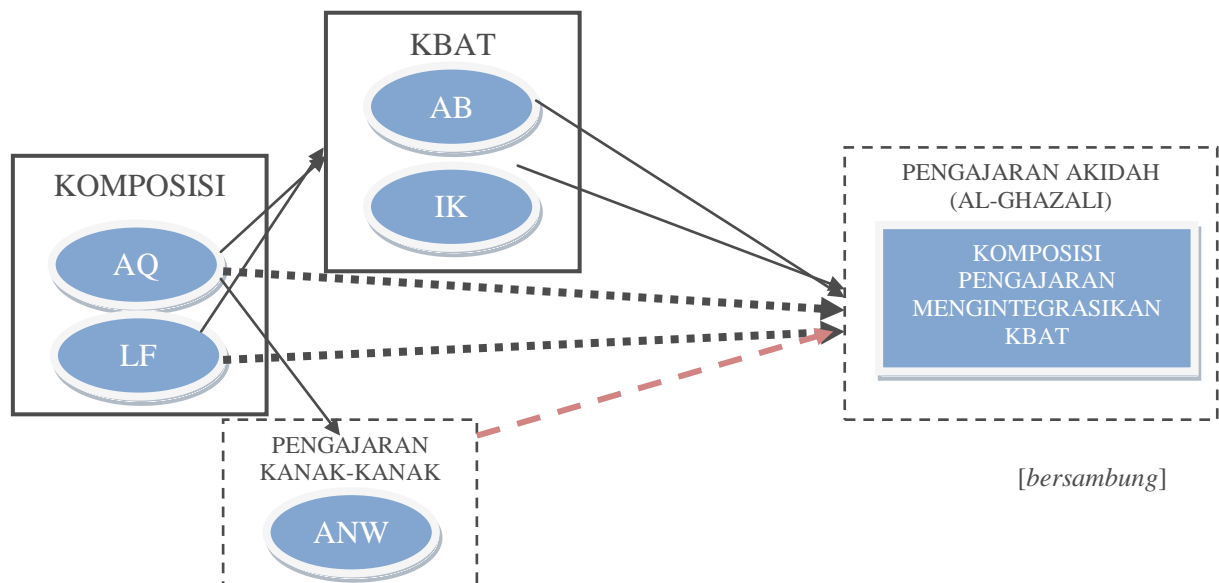
Dari persepektif pengajaran akidah, kajian ini menepati model yang dibentuk oleh (Al-Ghazali, 1939, 2005) menerusi rajah 2.1 iaitu peringkat ke dua dan tiga adalah kefahaman kandungan akidah yang mendalam dan keutuhan iktikad. Proses pembentukan iktikad dapat dihasilkan dan dihayati menerusi pengintegrasian konsep KBAT dengan penerapan elemen seperti menganalisis, menginterpretasi isi kandungan, penjaanaan idea dan penerokaan masalah dalam PdP. Ini bagi memastikan pelajar memahami, menghayati dan mengukuhkan secara mendalam serta menyeluruh setiap isi-isi kandungan akidah sebagaimana kehendak ayat al-Quran menerusi (surah Ibrahim 14:24)

أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ ٢٤

Tidakkah engkau melihat (wahai Muhammad) bagaimana Allah mengemukakan satu perbandingan, iaitu: Kalimah yang baik adalah sebagai sebatang pohon yang baik, yang pangkalnya (akar tunjangnya) tetap teguh dan cabang pucuknya menjulang ke langit.

Keseluruhannya perhubungan dapatan dari segi teori dan model dapat dijelaskan menerusi rajah 5.1

Rajah 5.1 : Dapatan dari segi teoritikal.



Rajah 5.1 [sambungan]

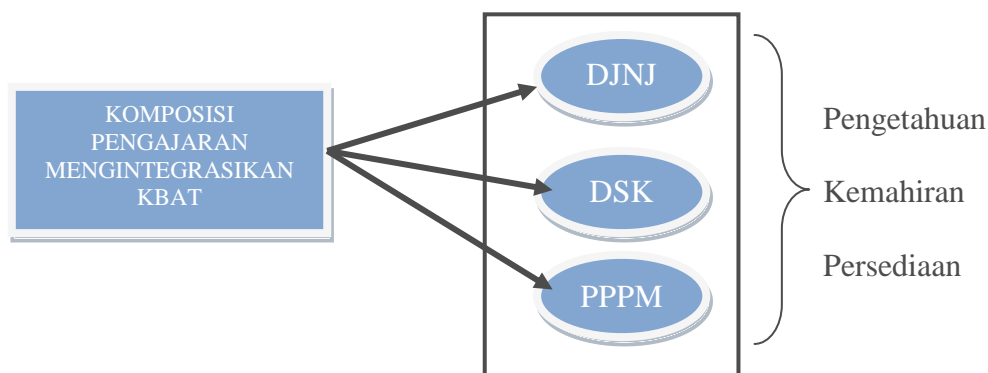
Petunjuk :

- (IK) Model pemeringkatan akal Ibn Khaldun
- (AQ) Model pengajaran al-Qabisi
- (AB) Teori taksonomi berfikir Bloom & Anderson
- (LF) Model pengajaran Le Francois
- (ANW) Model pengajaran Abdullah Nasih 'Ulwan.

Bagi persepektif dapatan dari segi praktikal, kajian ini seiring dengan kajian yang dilaksanakan oleh (JNJK, 2015, KPM. 2016) iaitu pelaksanaan KBAT berada di landasan tepat berasaskan matlamat Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025). Matlamat pelan ini adalah membudayakan penggunaan pemikiran secara objektif, menyeluruh dan holistik. Kajian ini juga menjelaskan keperluan GPI untuk mengambil kira tahap kemampuan pelajar, merancang pengajaran dan melaksanakan set induksi, mewujudkan kaedah pemulihan dan pengayaan serta mempertingkatkan pengetahuan bagi memastikan amalan pelaksanaan KBAT dapat diterjemahkan menerusi proses pengajaran dalam bilik darjah.

Selain itu, dapatan ini juga memperlihatkan persamaan dengan hasrat pihak KPM menerusi pembangunan Dokumen Standard Kurikulum yang dibangunkan oleh (BPK, KPM, 2017) iaitu guru perlu mengikut standard yang telah ditentukan menerusi tahap keupayaan pelajar. Bagi pelajar yang dikategorikan lemah perlu mengikut standard yang telah ditetapkan manakala pelajar yang sederhana dan cemerlang memerlukan standard yang lain namun masih berfokuskan dan matlamat yang sama. Perhubungan dapatan dari segi praktikal dijelaskan menerusi rajah 5.2.

Rajah 5.2 : Dapatan dari segi praktikal

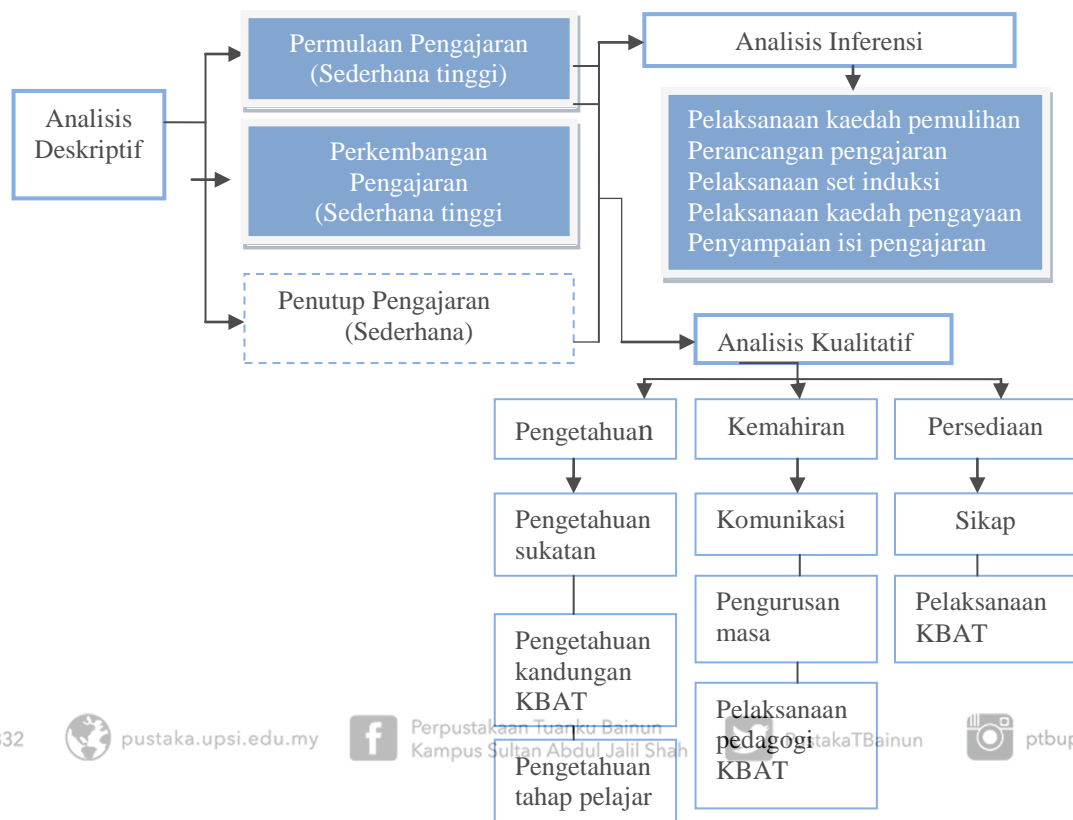
**Petunjuk :**

(DJNJK)	Dapatan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (2015)
(PPPM)	Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025)
(DSKK)	Dokumen Standard Kurikulum Kebangsaan (2017)

Bagi penghasilan dapatan kajian secara metodologi, pelaksanaan kaedah

campuran (*mixed method sequential explanatory*), iaitu analisis secara penjelasan berurutan dengan analisis kualitatif berasaskan dapatan kuantitatif bagi menepati kehendak kajian yang bersifat penerokaan yang mendalam. Untuk itu, menerusi pendekatan tinjauan secara soal selidik, penelitian dapat dilaksanakan untuk mengetahui peringkat komposisi yang mempengaruhi kajian serta memerlukan penganalisaan lebih terperinci dan menyeluruh. Maka hasil daripada dapatan analisis deskriptif memperlihatkan pelaksanaan komposisi pengajaran memerlukan penerokaan yang lebih mendalam dan terperinci. Perhubungan dapatan dari segi metodologi dijelaskan menerusi rajah 5.3.

Rajah 5.3 : Dapatkan dari segi metodologi



Oleh itu, kaedah temu bual dan analisis dokumen dilaksanakan untuk meneroka faktor mempengaruhi pelaksanaan pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Pelaksanaan pendekatan kaedah campuran secara penjelasan berurutan (*explanatory sequential mixed method*) menyebabkan hasil dapatan yang lebih terperinci, menyeluruh dan menyelesaikan permasalahan di peringkat yang sepatutnya. Untuk itu, menerusi analisis kualitatif yang dilaksanakan menunjukkan aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan merupakan asas utama dalam memastikan pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dapat dipertingkatkan.

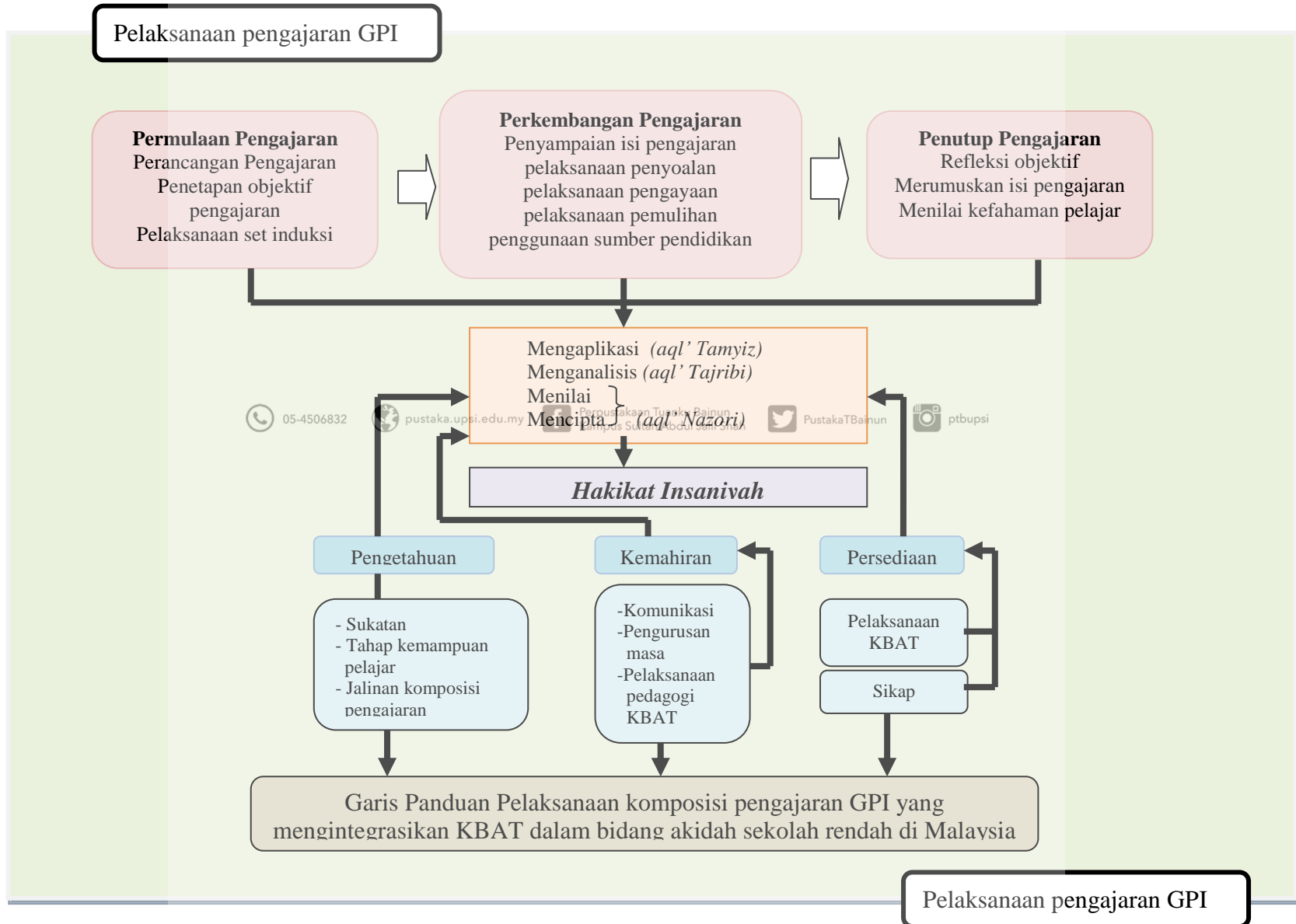


Kombinasi keseluruhan dapatan kajian yang bersumberkan teori-teori dan kebolehlaksanaan kajian menerusi penggunaan metodologi yang bertepatan dijelaskan menerusi rajah 5.4. Rajah ini menghasilkan model kepada kerangka utama dalam penghasilan pengajaran akidah yang lebih bersifat terbuka, berstruktur, berorientasikan keupayaan pelajar dan menjana kepelbagaian aktiviti, namun masih berpaksikan matlamat untuk mengenal, mempercayai, menyakini dan mentauhidkan Allah. Selain itu, isu permasalahan pengajaran akidah yang bersifat berfalsafah, tidak mengaitkan dengan bukti, tidak mendatangkan keyakinan dan penghayatan kepada pelajar dapat di atasi.

Secara keseluruhannya, kajian ini merumuskan peringkat dalam komposisi memerlukan pengintegrasian konsep KBAT seperti perbandingan, penganalisaan, penilaian, pengutaraan masalah, penyelesaian masalah dan pengaplikasian agar penterjemahan kandungan pengajaran akidah dapat diwujudkan. Ini bermatlamat untuk menghasilkan pengajaran yang bersifat berstruktur, bersistematik, fleksibel, kondusif dan interaktif khususnya bagi membentuk pelajar yang mengenal, menyakini, mentauhidkan dan mempercayai bahawa Allah sentiasa mengawasi serta menghakimi setiap perlakuan manusia.



Rajah 5.4 : Model Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru Pendidikan Islam yang Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah



5.4 Perbincangan Dapatan Kajian

Perbincangan demografi GPI bersandarkan penganalisaan mendalam dalam bab 4 yang bertujuan untuk menjawab persoalan kajian dan pengujian hipotesis. Namun begitu, paparan dapatan dilakukan tanpa melalui analisis secara perbincangan. Oleh sebab itu, dalam bab ini, penyelidik memperlihatkan semula dapatan kajian menerusi ulasan keseluruhan tentang dapatan berdasarkan penstrukturan mengikut objektif dan persoalan kajian. Perbincangan dilakukan terlebih dahulu tentang demografi responden kajian secara ringkas.

5.4.1 Perbincangan Demografi Guru Pendidikan Islam

Perbincangan berkaitan demografi responden GPI bagi instrumen soal selidik terdiri daripada 402 orang GPI sekolah rendah yang terlibat dalam pengajaran bidang akidah. Perbincangan dari aspek kelayakan akademik menunjukkan lebih separuh responden GPI iaitu 241 orang (60%) merupakan pemegang ijazah sarjana muda daripada universiti tempatan atau luar negara. Hasil kajian juga menunjukkan 60 orang (14.9%) merupakan pemegang ijazah sarjana dan 101 orang (25.1%) merupakan pemegang diploma pendidikan.

Menurut (Bahagian Sekolah Harian dan Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar, KPM, 2015), trend perubahan taraf pendidikan ini berubah dengan pantas dengan berlakunya peningkatan dalam taraf akademik ini. Jangkaan daripada KPM, pada tahun

2025, semua guru sekolah termasuk GPI adalah memiliki sekurang-kurang ijazah sarjana muda.

Untuk itu, dapatan ini menyokong pandangan (Al-Qabisi, 1955) dan (Al-Ghazali, 2006) yang menyatakan guru perlu memiliki kelayakan, kepakaran dan kemahiran dalam menjadikan proses pengajaran dapat dilaksanakan dengan berkesan serta berkualiti. Dapatan ini juga selari dengan pandangan (Mohamad Nizam, Arshad & Abdul Halim, 2014, Paharuddin, 2014) yang menyatakan ilmu yang diperolehi diperingkat ijazah sarjana muda dapat memperkukuhkan pelaksanaan pengajaran oleh GPI. Pernyataan ini juga bertepatan dengan kajian oleh (Cohen et al., 2011) yang menyatakan amalan pengajaran guru yang disertai dengan pengetahuan mampu memberikan pengaruh yang

tinggi terhadap pembelajaran pelajar.

Menyentuh dari aspek pengalaman mengajar, kajian ini membahagikan kepada tiga tempoh bersandarkan kajian-kajian terdahulu (Tee et al., 2010; Daniel & Auriac, 2011; Yew, 2011; Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abdul Said, 2014; Nor Hasmaliza, 2016) iaitu tiga tahun ke bawah, tiga tahun sehingga 10 tahun dan 10 tahun ke atas. Data jumlah GPI yang diperolehi daripada Bahagian Sekolah Harian dan Bahagian Perancangan Dasar & Penyelidikan, KPM mendapati bagi tempoh sehingga Disember 2015 terdapat 9,626 GPI dalam kategori tiga tahun ke bawah, 13,476 tiga tahun sehingga 10 tahun dan 15,400 GPI berkategori 10 tahun ke atas. Berdasarkan data ini menunjukkan jumlah GPI yang berkhidmat melebihi 10 tahun melebihi jumlah daripada GPI yang berkhidmat bawah 10 tahun.

Berasaskan konteks profession perguruan, pengalaman merupakan suatu pengetahuan oleh guru yang diperolehi secara empirikal dan pengetahuan sedia ada bersumberkan teoritikal. Untuk itu, kombinasi kedua-dua elemen pengetahuan berupaya membentuk daya kecekapan dan kualiti pengajaran yang berkesan dan terbaik. Hal ini turut dinyatakan oleh (Mohd Aderi, 2008; Khalid T, 2010; Asmawati & Fathiyah, 2012) yang menegaskan hanya GPI yang berpengalaman sahaja berkemampuan menarik minat pelajar dan akhirnya mampu membawa kepada penguasaan pelajar bagi mata pelajaran Pendidikan Islam.

5.4.2 Perbincangan Komponen Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT dalam Bidang Akidah Sekolah Rendah

Perbincangan dapatan kajian tentang komposisi pengajaran GPI adalah berdasarkan kepada tiga komponen yang utama dan 11 sub komponen menerusi kerangka teoritikal dan kerangka konseptual yang telah dibentuk. Perbincangan kajian ini diselarikan dengan kajian-kajian lepas dan dapatan yang diperolehi daripada temu bual dan analisis dokumen yang telah dijalankan.

Objektif pertama ini dikategorikan kepada dua iaitu :

- i) Menenal pasti pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT).
- ii) Menenal pasti pelaksanaan komponen pengajaran guru Pendidikan Islam.

Keseluruhan dapatan analisis deskriptif menjawab objektif kajian pertama menerusi dapatan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan pada skala sederhana tinggi (min 3.55 dan sp .741) manakala bagi komponen pengajaran juga menunjukkan skala sederhana tinggi dengan nilai (min 3.56 dan sp .772). Bersandarkan hasil dapatan yang diperolehi memperlihatkan pelaksanaan komposisi pengajaran merupakan langkah untuk memastikan pengajaran yang berstruktur, sistematik dan berkesan.

Dapatan ini juga menjelaskan amalan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT memerlukan penstrukturan berdasarkan komposisi agar pembentukan pemikiran pelajar dapat dihasilkan secara bertahap dan berperingkat. Dapatan ini seiring dengan kajian oleh (Mohd Aderi, 2011; Ghazali & Abd Rachman, 2012; Khairiah, 2013) yang menyatakan penstrukturan pemeringkatan pengajaran adalah pendekatan untuk memastikan keberkesanan PdP yang dijalankan.

Selain itu, dapatan ini menepati apa yang dinyatakan oleh (Le Francois, 1997) iaitu guru perlu mengenal pasti pengetahuan, tahap kesediaan, motivasi dan kemampuan pelajar menerusi bagaimana pelajar-pelajar memperolehi dan mengembangkannya dalam tempoh pengajaran yang berstruktur. Untuk itu, keseluruhan hasil dapatan ini dianalisis dan dibincangkan dengan mendalam berdasarkan komponen permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran.

5.4.2.1 Permulaan Pengajaran

Keseluruhan dapatan bagi komponen permulaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan pada skala sederhana tinggi (min 3.70 dan sp .741) manakala bagi komponen permulaan pengajaran memperlihatkan dapatan pada nilai (min 3.80 dan sp .772). Bersandarkan hasil dapatan yang diperolehi menunjukkan komposisi permulaan pengajaran merupakan langkah awal dan pencetus untuk memastikan pembentukan pengajaran yang bersistematik, tersusun dan mengikut aras taksonomi. Ini selari seperti apa yang dinyatakan oleh (Le Francois, 1997) iaitu sebelum pengajaran bermula, matlamat, strategi dan penilaian kemampuan pelajar perlu ditentukan agar proses pengajaran dapat dilaksanakan dengan berstruktur dan mencapai keberhasilan.

Dapatan bagi komponen ini juga mengesahkan teori yang dikemukakan oleh (Ibn Khaldun, 1993) iaitu pembelajaran perlu dilaksanakan secara bertahap iaitu memerlukan pelajar memahami sesuatu permulaan kandungan sebelum bergerak ke isi kandungan yang seterusnya. Untuk itu, penstrukturan permulaan pengajaran dilaksanakan berdasarkan peringkat perancangan pengajaran, kemudian penetapan objektif pengajaran dan seterusnya pelaksanaan set induksi.

Dapatan kajian tentang perancangan pengajaran (komponen pengajaran) dan perancangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT berada pada skala sederhana tinggi (min 3.90, sp .792) dan (min 3.65, sp .740). Perbincangan bagi komponen perancangan pengajaran memperlihatkan masih terdapat keterikatan guru dalam



merancang pengajaran yang dilaksanakan bersumberkan sukatan yang telah ditentukan. Keadaan ini disebabkan pembudayaan proses PdP masih berfokuskan kepada apa yang terdapat dalam sukatan tanpa ada kemahiran dan pengetahuan untuk mengadaptasikan berasaskan situasi semasa. Isu ini juga diutarakan menerusi kajian oleh (Kamarul Azmi & Mohd Aderi, 2013; Robbins J.K, 2014) yang menunjukkan guru hanya merancang pengajaran berfokuskan kandungan yang terdapat dalam sukatan tanpa ada usaha pengubahsuaianya.

Namun terdapat usaha dan momentum oleh GPI untuk menghasilkan perancangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menerusi perancangan dengan menetapkan konsep pengajaran dapat menggambarkan kekuasaan Allah swt. Ini ditambah baik dengan perancangan yang dilaksanakan secara berstruktur dan berasaskan tahap kemampuan pelajar dengan pelaksanaan aktiviti yang bersesuaian sebagai wasilah pelajar dapat memahami serta menganalisis asas kekuasaan Allah swt. Kesepaduan pelaksanaan perancangan yang dapat menggambarkan kekuasaan Allah swt menepati konsep yang disarankan oleh al-Quran (Al-Qasas 28 :72).

قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِنْ جَعَلَ اللَّهُ عَلَيْكُمُ النَّهَارَ سَرْمَدًا إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ مَنْ إِلَهٌ غَيْرُ اللَّهِ يَأْتِيكُمْ بِاللَّيْلِ تَسْكُونُونَ فِيهِ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ۗ۲

Katakanlah lagi: Bagaimana fikiran kamu jika Allah menjadikan siang kepada kamu tetap selama-lamanya hingga ke hari kiamat; Tuhan yang manakah yang lain dari Allah, yang dapat membawakan malam kepada kamu untuk kamu berehat padanya? Maka mengapa kamu tidak mahu melihat (dalil-dalil dan bukti keesaan dan kekuasaan Allah)?



Dapatan kajian ini juga selari dengan saranan oleh (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997) yang menyatakan keperluan untuk guru melakukan persediaan untuk pengajaran dengan jelas dan bersistematik. Manakala kajian oleh (Robbins J.K, 2014; KPM, 2014) menyatakan tahap kefahaman pelajar secara relatifnya kekal dan meningkat sekiranya guru melakukan perancangan sebelum memulakan proses pengajaran dengan menetapkan elemen mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta sebagai fokus pengajaran.

Selain itu, hasil dapatan menunjukkan sememangnya GPI mempunyai keupayaan untuk melakukan perancangan dan sentiasa mengubahsuai perancangan dalam melaksanakan proses pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Namun dari aspek pelaksanaan aktiviti yang berorientasikan pembuktian keagungan Allah swt perlu ada

peningkatan dalam pelaksanaan oleh GPI.

Maka beberapa penambahbaikan perlu dilaksanakan menerusi peningkatan pengetahuan mengenai teknik merancang, apa kandungan perancangan yang perlu dan kesan bagi perancangan yang betul. Isu ini juga dibahaskan menerusi kajian oleh (Sarmah et al., 2011; Rosfazila et al., 2012) yang menyatakan elemen perancangan pengajaran untuk mengintegrasikan KBAT dalam Pendidikan Islam hanya dapat diterjemahkan dengan berkesan sekiranya guru berpengetahuan dan berkemahiran untuk merancang.

Tambahan, pihak KPM juga meletakkan perancangan pengajaran oleh guru termasuk GPI sebagai indikator bagi instrumen pemantauan pelaksanaan pedagogi berasaskan Standard Kualiti Guru Malaysia (SKPM) dan merupakan item dalam DSKP.

Selain itu, komponen perancangan ini juga diletakkan sebagai instrumen pemantauan pelaksanaan pengajaran berteraskan KBAT khususnya dalam bidang Pendidikan Islam. Secara rumusannya pelaksanaan perancangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dijelaskan menerusi jadual 5.1.

Jadual 5.1






Pelaksanaan perancangan pengajaran (PP) mengintegrasikan KBAT

Amalan Pelaksanaan PP	(Pemeringkatan akal Menurut Ibn Khaldun)	Amalan PP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Perancangan pengajaran berkonsep bermatlamat untuk menyampaikan ilmu pengetahuan berasaskan fakta seperti yang ditetapkan sama ada secara penerangan guru dan penghafalan yang bermakna serta berasaskan sukatan yang telah ditetapkan.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Perancangan pengajaran melibatkan proses pemindahan, penerokaan dan penghayatan ilmu dilakukan menerusi penggunaan kaedah pembezaan, pengujian dan penilitan. Amalan perancangan ini menghasilkan pelajar yang mempunyai nilai penghayatan akidah yang kukuh.	Guru perlu mempelbagaikan perancangan menerusi aktiviti yang bersifat psikomotor dan kognitif dengan diselarikan penggunaan bahan. Keadaan ini perlu disandarkan kepada pengayaan pengetahuan, kemahiran dan sikap di kalangan GPI.

Penghasilan perancangan pengajaran perlu dimantapkan dengan penetapan objektif pengajaran yang jelas, teratur dan berfokuskan pembentukan penghayatan dalam kalangan pelajar. Dapatan bagi penetapan objektif pengajaran oleh GPI dari aspek komponen pengajaran dan pengintegrasian KBAT memperlihatkan pada skala sederhana tinggi (min 3.67, sp. 786) dan (min 3.84, sp .762). Perbincangan mengenai penetapan objektif pengajaran menunjukkan GPI membentuk beberapa objektif dan memastikan ia dapat dilaksanakan bersandarkan penjelasan dan huraian yang telah ditentukan dalam

sukatan. Ini membentuk perhubungan yang kukuh di antara sukatan dan pelaksanaan proses objektif pengajaran.

Proses penghasilan sukatan yang menepati pengajaran abad ke 21 memerlukan ianya diintegrasikan dengan konsep KBAT. Ini dapat dibuktikan menerusi hala tuju kebanyakan GPI menghasilkan objektif dalam konteks kemampuan pelajar untuk memperincikan kandungan tajuk dan mengaitkan dengan situasi yang lain menerusi dapatan min melebihi 3.90. Selain itu, GPI juga membentuk objektif dengan matlamat pelajar dapat menyelesaikan masalah dan seterusnya menghasilkan satu kerangka konsep daripada keseluruhan isi kandungan tajuk akidah yang disampaikan.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Bersandarkan dapatan ini memperlihatkan kebanyakan GPI memahami tujuan dan bagaimana membentuk objektif berasaskan tahap kemampuan pelajar, mengupayakan potensi pelajar sepenuhnya dan memastikan matlamat objektif dapat dihasilkan. Ini menepati pernyataan oleh (Al-Qabisi, 1955; Bloom, 1956; Robert Glaser, 1983; Ibn Khaldun, 1993) yang menekankan kepentingan penetapan matlamat dan fokus pengajaran ini secara jelas serta menyeluruh dengan mengambil kira keupayaan pelajar.

Oleh itu, proses penetapan objektif adalah memerlukan GPI untuk fokus dan menganalisis secara keseluruhan di seluruh rangkaian proses pengajaran yang dilaksanakan bagi memastikan tidak berlakunya keciciran maklumat dan kefahaman oleh pelajar. Ini seterusnya membentuk pengukuhan nilai tauhid dan keterikatan hubungan dengan Allah swt sebagaimana yang dinukilkan oleh (Sayid Sabiq, 2003).

Iman adalah gambaran kepada akidah. Ia berfungsi sebagai asas kepada syariat Islam. Menerusi pendidikan akan terpancar segala cabang-cabang lain dalam Islam. Perbuatan (al-amal) pula merupakan gambaran kepada syariat Islam, atau satu ikatan yang akan didasarkan kembali kepada iman dan akidah. Justeru, iman dan amal, akidah dan syariah keduanya saling berkaitan antara satu sama lain dan perlu matlamat yang jelas kepada setiap insan.

Bagi perspektif konsep KBAT, dapatan ini seiring dengan teori yang dikemukakan oleh (Anderson et al., 2001) yang menyatakan proses KBAT terbentuk sekiranya guru jelas dalam membentuk matlamat pengajaran berasaskan elemen yang terdapat dalam kemahiran berfikir dan mengikut aras taksonomi yang telah dicadangkan.

Namun begitu, keseluruhan hasil kajian menunjukkan pelaksanaan objektif pengajaran yang mengintegrasikan KBAT masih berada dalam lingkungan skala sederhana tinggi sebagaimana kajian oleh (JNJK, 2015) dengan min 3.84 bersamaan peratusan 45%. Dapatan ini juga ada persamaan dengan kajian oleh (Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Hamdi et al., 2012; Norsita & Zainal, 2014) yang menyatakan kegagalan untuk menetapkan dan melaksanakan objektif pengajaran ini menyebabkan proses pengajaran tidak menghasilkan pelajar yang mempunyai kefahaman jelas, bersandarkan data (67% responden iaitu guru menyatakan objektif tidak tercapai sekiranya pelajar tidak memahami dengan jelas tajuk yang diajar). Oleh itu, menjadi tanggungjawab kepada GPI untuk mempertingkatkan penyediaan objektif pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar, berorientasikan penyelesaian masalah dan penjaanaan kepelbagaian idea oleh pelajar.

Menerusi konteks semasa, KPM telah menetapkan objektif pengajaran sebagai indikator untuk instrumen pelaksanaan pedagogi iaitu modul pengajaran dan pembelajaran (PdP) berasaskan Standard Kualiti Guru Malaysia (SKPM) serta merupakan panduan dalam DSKP. Selain itu, komponen objektif pengajaran juga diletakkan sebagai asas utama bagi penulisan rancangan pengajaran harian (RPH kepada semua guru khususnya GPI).

Maka atas faktor ini, menjadi kewajipan GPI menguasai, memahami dan mengamalkan objektif pengajaran bersandarkan aras pemikiran dalam bilik darjah untuk memastikan penghasilan kefahaman dalam kalangan pelajar. Secara rumusannya, penetapan objektif pengajaran mengintegrasikan KBAT dijelaskan menerusi jadual 5.2.

Jadual 5.2

Pelaksanaan penetapan objektif pengajaran (OP) mengintegrasikan KBAT

Amalan Pelaksanaan OP	(Pemeringkatan akal Menurut Ibn Khaldun	Amalan OP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Penetapan objektif pengajaran sama ada standard kandungan, standard pembelajaran dan standard prestasi ditetapkan berdasarkan sukatan tanpa pengadaptasian nilai-nilai yang lain.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Penetapan objektif yang bermatlamat pelajar dapat memperincikan dan mengaitkan dengan kepelbagaian situasi menerusi amalan penerokaan. Akhirnya objektif ini berupaya menghasilkan pelajar yang memahami, menghayati dan mengamalkan nilai akidah dalam efikasi sendiri.	Guru perlu menetapkan objektif menerusi aktiviti yang bersifat inkuiri, penerokaan dan penyelesaian masalah. Ini menerusi pengetahuan kandungan, elemen KBAT dan kemahiran menyesuaikan dalam konteks bilik darjah.

Objektif pengajaran yang berkesan perlu diterjemahkan menerusi pelaksanaan set induksi yang mencetuskan kefahaman awalan pelajar berkaitan tajuk yang disampaikan. Hasil dapatan kajian bagi komponen pelaksanaan set induksi (komponen pengajaran) dan pengintegrasian KBAT mencatatkan skala pada tahap sederhana tinggi (min 3.83, sp. 740) dan (min 3.61, sp. 723). Hasil dapatan ini disandarkan oleh pelaksanaan GPI yang sememangnya memulakan pengajaran dengan set induksi adalah bermatlamat untuk menarik minat pelajar bersandarkan min yang melebihi 3.75 iaitu pada skala sederhana tinggi.

Keadaan ini diperincikan bagaimana proses pelaksanaan set induksi dilaksanakan dengan memperlihatkan lebih 83% GPI melaksanakan set induksi dengan menyoal pelajar mengenai tahap pengetahuan terhadap tajuk yang sebelumnya dan 66% guru mengaitkan tajuk akidah yang akan diajar dengan situasi semasa. Selain itu, dapatan kajian juga mencatatkan skala yang sederhana dari konteks guru melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar memahami gambaran secara keseluruhan tajuk dan pelajar berupaya menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang diajar.

Dapatan ini dapat menjelaskan pelaksanaan set induksi dalam kalangan GPI adalah untuk merangsang idea pelajar sebelum memulakan pengajaran dengan arah pembentukan pola pemikiran yang bersifat menganalisis, menilai dan mencipta. Daripada persepektif KBAT, pelaksanaan set induksi lebih tertumpu kepada aras menilai iaitu GPI melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang akan diajar dengan situasi semasa. Pernyataan ini juga dibahaskan menerusi kajian yang

dijalankan oleh (JNJK, 2011, 2015; Sarmah et al., 2011; Mohd Haidi, 2011; Mohd Fauzi & Mohd Khairul Naim, 2012) iaitu guru melaksanakan set induksi sebagai suatu proses untuk pelajar memahami secara keseluruhan terlebih dahulu sebelum menuju kepada proses pembelajaran yang lebih mendalam dan terperinci.

Namun begitu, pelaksanaan set induksi mencatatkan nilai pada skala sederhana tinggi. Dapatan ini meningkat daripada dapatan pemantauan pihak JNJK, pada tahun 2015 yang meletakkan dalam skala sederhana. Ini menunjukkan aspek pelaksanaan set induksi perlu dimanfaatkan oleh guru sepenuhnya dalam membentuk rangsangan awal untuk proses pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Pernyataan ini juga selari dengan model pengajaran (Robert Glaser, 1962, 1983; Le Francois, 1997) iaitu kejayaan di akhir pengajaran bergantung kepada bagaimana proses dipermulaannya dilaksanakan.

Menerusi konteks semasa, kajian ini menyarankan pelaksanaan set induksi yang mengintegrasikan KBAT perlu menggunakan sumber pendidikan meliputi media, aplikasi teknologi semasa dan jalinan interaktif agar ia menarik perhatian dan memudahkan pengaplikasian oleh pelajar. Secara rumusannya pelaksanaan set induksi dengan pengintegrasian KBAT dijelaskan jadual 5.3.

Jadual 5.3

Pelaksanaan pelaksanaan set induksi (SI) mengintegrasikan KBAT

Amalan Pelaksanaan SI	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan SI mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Pelaksanaan set induksi yang berorientasikan penggunaan bahan dan penerangan dengan berfokuskan pelajar dapat mengumpul maklumat serta mengetahui arah aliran PdP untuk dijalankan.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Pelaksanaan set induksi yang membentuk gambaran awal pengajaran, merangsang keupayaan berfikir pelajar dan mempelbagaikan maklumat untuk pengajaran selanjutnya. Keadaan ini membentuk nilai yang menepati kehendak permulaan kepada pengetahuan akidah.	Guru perlu melaksanakan set induksi berorientasikan bahan dan aktiviti dengan menggunakan kaedah penyoalan, pengembangan idea dan perbandingan isi yang utama. Set induksi yang mengintegrasikan KBAT memerlukan pengetahuan kandungan, kemahiran dan persediaan yang mencukupi oleh guru.

Secara keseluruhannya, pelaksanaan permulaan pengajaran ini merupakan langkah awal membentuk kefahaman dan seterusnya pengaplikasian serta penghayatan pelajar menerusi proses yang teratur serta bersistematik. Keperluan untuk distrukturkan menerusi pembentukan perancangan seterusnya penetapan objektif dan diterjemahkan menerusi pelaksanaan set induksi agar menepati konsep pengajaran berorientasikan abad ke 21.

5.4.2.2 Perkembangan Pengajaran

Keseluruhan dapatan bagi komponen perkembangan pengajaran dan perkembangan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT memperlihatkan skala pada tahap sederhana tinggi (min 3.60, sp .751) dan (min 3.53, sp .776). Bersandarkan dapatan yang diperolehi menunjukkan amalan perkembangan pengajaran merupakan langkah penting untuk

memastikan pelaksanaan pengajaran yang bersistematik dan berstruktur. Isu ini juga dibahaskan menerusi kajian oleh (Sarmah et al., 2011; Ashraf M.Zedan et al., 2014; KPM, 2014) yang menunjukkan hubungan yang signifikan di antara peringkat perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan pengajaran oleh guru.

Ini juga selari seperti apa yang dinyatakan oleh (Le Francois, 1997) iaitu peringkat semasa pengajaran perlu dilaksanakan dengan strategi yang tepat bagi menghasilkan keberkesanan pada akhir pengajaran. Selain itu, dapatan ini menepati struktur model pengajaran yang dikemukakan oleh (Ibn Khaldun, 1993) iaitu pembelajaran memerlukan dilaksanakan secara bertahap dengan pelajar memahami sesuatu kandungan sebelum bergerak ke elemen menghayati dan seterusnya

Sehubungan dengan itu, penjelasan untuk komponen perkembangan pengajaran dibentuk jalinan secara berstruktur mengikut sub komponen yang telah ditetapkan iaitu penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyzoalan, pelaksanaan kaedah pengayaan, pelaksanaan kaedah pemulihan dan penggunaan sumber pendidikan.

Dapatan secara deskriptif penyampaian isi pengajaran (komponen pengajaran) dan penyampaian isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skala sederhana tinggi (min 3.83, sp. 740) dan (min 3.84, sp .736). Ini memperlihatkan GPI secara amalannya menyampaikan pengajaran akidah dengan menggunakan suara yang jelas dan secara penerangan mengenai tajuk telah ditetapkan. Ini menepati saranan (Al-

Qabisi, 1955; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Al-Ghazali, 2006) iaitu penyampaian secara langsung di antara guru dan pelajar adalah dengan melihat secara terus muka pelajar, bersifat mudah kepada yang sukar, suara yang jelas, bersifat interaktif, bahasa yang mudah difahami dan intonasi suara yang dipelbagaikan.






Keadaan ini disepadukan elemen KBAT dengan memperlihatkan proses interaksi guru dan pelajar dilaksanakan menerusi contoh serta maklum balas yang dapat dikemukakan oleh pelajar semasa PdP dilaksanakan. Selain itu, gerak penyampaian guru juga menyarankan pelajar untuk mengembangkan isi penting yang disampaikan dalam membentuk pembudayaan pemikiran secara menganalisis, menilai dan mencipta.

Menerusi dapatan ini juga, kebanyakan GPI menyatakan keperluan untuk pelajar dapat mengembangkan isi kandungan yang telah disampaikan. Ini bermatlamat untuk menghasilkan perspektif pemikiran pelajar yang lebih luas, holistik dan bervariasi tanpa mengharapkan penjelasan ilmu sepenuhnya bersumberkan daripada GPI. Untuk itu, dapatan ini seiring dengan kajian yang dijalankan oleh (Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Nur Hanani & Ab Halim, 2013) menerusi penjelasan teknik penyampaian memainkan peranan utama bagi proses penjanaan idea, berfikir secara kritis dan kreatif serta berfikir secara logik.

Namun begitu dapatan ini tidak selari dengan kajian (KPM, 2016) yang menyatakan pada abad ke 21, guru hanya pemudahcara bukannya hanya sebagai penyampai maklumat. Pelajar seharusnya ditekankan untuk menjana idea sendiri.

Bagaimana pun, menerusi kajian oleh (Kamarul Azmi, 2012) menyatakan peranan guru untuk menyampaikan isi pengajaran khususnya di peringkat sekolah rendah adalah penting namun perlu diselangi dengan gerak kerja berorientasikan pelajar.

Dapatan juga menepati pandangan yang dikemukakan oleh (‘Abdullah Nasih ‘Ulwan, 2002; Al-Ghazali, 2006) iaitu interaksi di antara guru dan pelajar merupakan asas utama dalam menentukan keberkesanan proses pembelajaran pelajar. Pendekatan penyampaian ini seharusnya menerusi komunikasi yang teratur, padat dengan isi, mempelbagaikan bentuk intonasi dan bersifat provokasi bagi mempengaruhi pendengar untuk berfikir secara kritikal dan kritis.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi

Menerusi konteks, semasa penyampaian isi pengajaran dengan pengintegrasian KBAT adalah elemen yang terkandung dalam teras (PPPM 2013-2025) dari aspek kemahiran berkomunikasi. Peranan komunikasi diperincikan dari sudut keupayaan penyampaian dan interaksi dengan berkesan merupakan amalan yang perlu dilaksanakan oleh setiap guru khususnya GPI. Secara rumusannya penyampaian isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dijelaskan menerusi jadual 5.4.

Sekiranya diteliti dengan mendalam, penyampaian perlu diintegrasikan elemen penyzoalan sama ada guru kepada pelajar atau pelajar kepada guru. Proses penyzoalan ini bermatlamat membentuk percambahan idea, kekukuhan kefahaman dan mengadaptasikan penghayatan.

Jadual 5.4

Pelaksanaan Penyampaian Isi Pengajaran (PIP) Mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan PIP	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan PIP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Penyampaian oleh guru bersifat sehala dan berfokus isi kandungan yang disampaikan oleh guru. Penyampaian yang bersifat sehala ini lebih menumpukan elemen pengumpulan maklumat, fakta dan kecukupan apa yang perlu disampaikan.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Penyampaian isi pengajaran oleh guru yang berfokus pengembangan idea, bersifat perbandingan, bervariasi dan berstruktur. Penyampaian ini seharusnya membentuk kualiti penghayatan menerusi gaya, intonasi dan fokus suara yang jelas	Guru menyampaikan pengajaran dengan asas pengetahuan yang mendalam. Pengetahuan yang melibatkan kandungan, pedagogi, tahap kognitif pelajar. Asas kemahiran pengucapan juga perlu dititikberatkan dan dipertingkatkan.

Oleh itu, bagi dapatan pelaksanaan kaedah penyolaan (komponen pengajaran) dan pelaksanaan kaedah penyolaan yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skala sederhana tinggi (min 3.76, sp. 736) dan (min 3.84, sp. 736). Penjelasan mengenai pelaksanaan kaedah penyolaan memperlihatkan guru menyola pelajar berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan dan dilaksanakan secara berkumpulan. Pelaksanaan kaedah penyolaan ini turut diutarakan oleh (Mohd Yusof, 2004; Siti Azeana & Abdul Halim, 2017) yang mendapati secara amalnya pelaksanaan penyolaan berupaya mempengaruhi pelajar untuk berfikir menerusi pematuhan beberapa prinsip iaitu aras yang tidak terlalu sukar, soalan ringkas dan jelas, dilaksanakan dalam kumpulan, berasaskan tahap kemampuan pelajar, mengikut sukatan dan bersandarkan kepada heirarki pemikiran.

Pelaksanaan penyolaan yang bersifat sehala tidak selari dengan asas pembangunan daya kognitif pelajar yang berkualiti. Maka menerusi dapatan pelaksanaan

penyoalan mengintegrasikan konsep KBAT menunjukkan terdapat kecenderungan dalam kalangan guru untuk menganalisis tahap kemampuan pelajar sebelum melakukan pengajaran secara penyoalan. Ini bermatlamat agar jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam dan terperinci. Selain itu, kebanyakan guru menerapkan elemen penyoalan dengan tujuan untuk mewujudkan pembudayaan menganalisis dalam kalangan pelajar bersesuaian tajuk akidah yang diajar.

Selain itu, berdasarkan dapatan ini pelaksanaan kaedah penyoalan adalah merupakan teras kepada pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Ini dapat diteliti arah aliran skor item yang memperlihatkan kebanyakan guru mengkehendaki pelajar memberi jawapan berkaitan apa yang disoal dalam bentuk jawapan yang terperinci, menyeluruh, mendalam dan bukannya jawapan yang hanya berkaitan konsep utama sahaja.

Dapatan ini seiring dengan kajian-kajian yang telah dijalankan oleh (Ashraf M.Zedan et al., 2014; KPM, 2014; Wan Ahmad Ismail et al., 2016) yang meneliti hubungan di antara aspek penyoalan dengan KBAT. Kajian-kajian ini menjelaskan KBAT hanya dapat dibentuk sekiranya bentuk soalan dan jawapan mempunyai elemen kedalaman dan bersifat perincian seperti bentuk soalan mengapakah, kenapakah dan sejauh manakah. Sekiranya bentuk soalan hanya berkisar apakah, adakah atau berapakah, ia belum diklasifikasikan sebagai penyoalan KBAT.

Hujah ini diperakui atau bersamaan model pengajaran yang ditekankan oleh (Ibn Khaldun, 1993; Anderson et al., 2001) iaitu penggunaan penyoalan bagi proses menuntut



ilmu adalah kaedah untuk menggalakkan pelajar berfikir secara kreatif, logik, berkeupayaan menyusun, memperincikan dan menghuraikan isi kandungan yang diajar. Ini juga menepati saranan yang dikemukakan oleh Al-Quran menerusi surah (An Nahl 16;43)

فَسَلُّواْ أَهْلَ الدَّكْرِ إِن كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ٤٣

Oleh itu bertanyalah kamu (wahai golongan musyrik) kepada orang-orang yang berpengetahuan agama jika kamu tidak mengetahui.

Hasil dapatan ini juga memperlihatkan aliran pola yang sederhana tinggi iaitu terdapat peningkatan daripada kajian yang dilaksanakan oleh JNJK pada tahun 2011 dan 2015. Dari konteks semasa, kajian ini seiring dengan dasar pelaksanaan oleh KPM menjadikan elemen penyoalan sebagai indikator utama pengajaran guru menerusi DSKP yang berintegrasikan KBAT. DSKP memastikan konsep penyoalan yang digunakan adalah menepati dan bersesuaian dengan persekitaran pelajar.

Hujah ini dijustifikasikan menerusi item C10 yang menunjukkan 61% GPI di Malaysia melaksanakan kaedah penyoalan dengan mengaitkan tajuk akidah berdasarkan situasi semasa bagi memudahkan tahap kefahaman pelajar untuk mengaplikasikan dalam konteks amalan seharian. Secara rumusannya pelaksanaan kaedah penyoalan yang mengintegrasikan KBAT menerusi jadual 5.5.



Jadual 5.5

Pelaksanaan Pelaksanaan Kaedah Penyoalan (PKP) Mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan PKP	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan PKP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Pelaksanaan kaedah penyoalan yang menekankan arah aliran pemikiran untuk hanya mengingat dan mengetahui tanpa momentum untuk memperdalamkan jawapan yang diberikan.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Pelaksanaan penyoalan yang bersifat soalan bercapah, menyeluruh dan kritikal. Ini diasaskan kepada matlamat untuk membentuk kefahaman pelajar daripada perspektif yang luas dan menepati konsep akidah muslim	Kemahiran asas penyoalan diintegrasikan dengan pengetahuan yang mendalam. Kemahiran untuk pengenalpastian bentuk soalan aras tinggi dan bagaimana jawapan yang dapat dipersembahkan oleh pelajar.

Namun begitu, kepelbagaian tahap kognitif pelajar di dalam bilik darjah telah menghasilkan kekangan kepada pembentukan pengetahuan secara menyeluruh dan mendalam. Untuk itu, pelaksanaan konsep pengayaan dan pemulihan adalah keperluan penting untuk memastikan isu kekangan ini dapat di atasi.

Sehubungan dengan itu, dapatan telah memperlihatkan pelaksanaan kaedah pengayaan (komponen pengajaran) dan pelaksanaan kaedah pengayaan yang mengintegrasikan KBAT dalam kalangan GPI mencatatkan skala sederhana tinggi (min 3.60, sp. 786) dan (min 3.59, sp .795). Ini dijelaskan menerusi peranan guru yang membahagikan kumpulan dalam kelas mengikut tahap kemampuan pelajar dan seterusnya memberikan aktiviti mengikut kumpulan pelajar. Hal ini juga diutarakan menerusi kajian oleh (Rosfazila et al., 2012; Norsaleha et al., 2013; Sukiman et al., 2013; KPM, 2014) yang menyatakan amalan untuk pendekatan pengayaan yang berkesan memerlukan kepelbagaian sama ada melibatkan penerapan aktiviti yang berorientasikan

pelajar atau penghasilan bahan bersandarkan tujuan untuk pembinaan maklumat serta menterjemahkan kandungan idea.

Matlamat untuk membentuk pengayaan pengetahuan, tindakan dan amalan pelajar memerlukan kesepaduan elemen KBAT. Hal ini dibuktikan menerusi dapatan yang menunjukkan kebanyakan guru (min 3.72) menilai menerusi penekanan kepada pelajar untuk mempertingkatkan amalan seharian yang dilakukan dengan perkaitan berdasarkan situasi semasa. Selain itu, guru juga menumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk diaplikasikan oleh pelajar berasaskan pembahagian kumpulan mengikut tahap kognitif.

Dapatan yang diperolehi juga memperlihatkan GPI mengamalkan pengajaran dengan mengkategorikan pelajar mengikut tahap pencapaian pelajar. Bagi pelajar yang dikategorikan cemerlang, guru meneruskan dengan aktiviti-aktiviti bagi mempertingkatkan daya keupayaan kognitif, afektif dan psikomotor pelajar. Ini dapat dibuktikan menerusi 62% GPI melaksanakan kaedah pengayaan berorientasikan pelajar dengan mengaitkan keadaan seharian. Situasi ini juga dibahaskan menerusi kajian oleh (Kamarul Azmi, 2012) yang menetapkan syarat untuk aktiviti pengayaan dilaksanakan secara berkesan adalah dengan membahagikan kumpulan mengikut tahap kemampuan pelajar khususnya dari aspek kognitif.

Arah aliran dapatan yang positif berasaskan petunjuk skala yang sederhana tinggi iaitu terdapat peningkatan daripada kajian yang dilaksanakan oleh JNJK pada tahun 2011 dan 2015. Dapatan ini seiring dengan beberapa kajian sama ada dari konteks amalan

pengajaran (Chien, C. Y & Hui, Anna, 2010; Ghazali & Abd Rachman, 2012) dan pengajaran akidah (Norsaleha et al., 2013; Rosfazila et al., 2012) yang menyatakan kefahaman akidah hanya dapat ditingkatkan sekiranya proses pembelajaran dilaksanakan secara mengaitkan dengan perlakuan atau aktiviti seharian dan tidak hanya berlandaskan teori semata-mata.

Dari konteks semasa, kajian ini bertepatan dengan Standard PdP abad ke 21, iaitu Standard Kualiti Guru Malaysia (SKGM) oleh KPM yang meletakkan pelajar dikategorikan sederhana cemerlang dan cemerlang memerlukan penerusan aktiviti yang bersifat penerokaan, penjanaan idea dan peletakkan keluasan pemikiran dalam lingkungan sukatan yang ditetapkan agar potensi pelajar dapat dibangunkan sepenuhnya.

Maka untuk itu, menjadi keperluan GPI mempertingkatkan pengetahuan, kemahiran dan perancangan dalam melaksanakan kaedah pengayaan secara berkesan dengan pelajar yang cemerlang dapat terus menambahkan kefahaman dan pengamalan. Manakala pelajar yang berkategori lemah dan sederhana dapat memahami asas kefahaman dengan jelas dan tepat. Secara rumusannya pelaksanaan kaedah pengayaan yang mengintegrasikan KBAT seperti jadual 5.6.

Jadual 5.6

Pelaksanaan pelaksanaan kaedah pengayaan(PKPy) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan PKPy	(Pemeringkatan akal Menurut Ibn Khaldun)	Amalan PKPy mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Pelaksanaan kaedah pengayaan yang terikat dengan apa yang ditetapkan oleh sukatan. Ini seperti contoh pengayaan yang hanya berfokus kepada aktiviti berkumpulan sahaja	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql Tajribi</i> <i>Aql Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Pelaksanaan pengayaan berfokus mempertingkatkan amalan seharian, nilai-nilai yang tidak terdapat dalam sukatan dan meneroka hasil yang baru. Ini bertujuan melahirkan pelajar yang menghayati kewujudan Allah swt dalam situasi semasa.	Keperluan guru untuk mempelbagaikan kemahiran seperti penghasilan aktiviti, pengubahsuaian bahan dan penerangan kepada pelajar. Pengetahuan seperti kandungan tajuk, objektif dan tahap keupayaan pelajar juga indikator pengayaan di dalam PdP.

Keterikatan perhubungan di antara kaedah pengayaan dan kaedah pemulihan

dapat dimanifestasikan menerusi dapatan kaedah pemulihan (komponen pengajaran) dan pelaksanaan kaedah pemulihan yang mengintegrasikan KBAT dengan catatan skala sederhana tinggi (min 3.61, sp .792) dan (min 3.67, sp .745). Data yang didapati memperlihatkan majoriti guru sentiasa memberi tambahan aktiviti kepada kumpulan pelajar yang lemah dan melaksanakan kaedah latih tubi. Namun menerusi kajian-kajian yang dijalankan oleh (Khadijah et al., 2012; Rim Razouk & Valerie Shute., 2012) mendapati pelaksanaan kaedah pemulihan memerlukan amalan berteraskan pemeringkatan dengan diasaskan kefahaman isi kandungan, seterusnya pembentukan aktiviti dan penggunaan bahan. Ini bertujuan untuk mengelakkan elemen keciciran atau kegagalan kefahaman yang berupaya menjejaskan pemikiran dalam proses pembelajaran.

Oleh itu, pengaplikasian pelaksanaan pemulihan yang mengintegrasikan KBAT merupakan perencanaan penting dalam memastikan keseluruhan pelajar tanpa mengambil kira tahap kognitif dapat menggunakan daya pemikiran secara optimum. Berdasarkan dapatan yang diperolehi, terdapat kecenderungan guru untuk memastikan pelajar yang berada dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum. Selain itu, guru juga melaksanakan aktiviti pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan dengan penguasaan yang minimum sekurang-kurangnya menunjuk cara amalan asas akidah seperti mengerjakan solat. Sekiranya keupayaan pelajar berada pada tahap lemah, kebanyakan guru akan membimbing pelajar yang berada pada tahap pemulihan untuk sekurang-kurangnya dapat memahami konsep asas akidah dengan jelas dan bertepatan.

Untuk itu, dapatan ini memperlihatkan arah aliran pola yang sederhana tinggi, iaitu terdapat peningkatan daripada kajian yang dilaksanakan oleh JNJK pada tahun 2011 dan 2015. Dapatan yang diperolehi juga adalah seiring dengan kajian yang dijalankan oleh (Khadijah et al., 2012; Rim Razouk & Valerie Shute, 2012) iaitu hubungan kaedah pengajaran guru dengan kefahaman pelajar-pelajar yang dikategorikan pemulihan perlu diselarikan agar tidak berlakunya jurang pengetahuan di antara kelompok pelajar. Namun dapatan ini juga mengambil kira kajian yang dilakukan oleh (Robiah 1992, Che Noraini, 2008, 2014) yang menyatakan pengajaran secara pemulihan telah menjejaskan secara keseluruhan proses pengajaran berasaskan peruntukan masa dan kepelbagaian sukatan yang ditentukan.

Oleh itu, pelaksanaan yang menekankan arah hubungan untuk pelajar memahami secara asas, kemampuan untuk menjawab soalan dan menceritakan kembali apa yang disampaikan oleh guru dari konteks skop sukatan. Kesemua ini adalah memerlukan sumber pengetahuan yang mendalam, sama ada dari aspek konsep KBAT dan keupayaan kognitif pelajar oleh GPI untuk melaksanakannya. Ini menepati pandangan (Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 1993) yang menyatakan proses pengajaran perlu mengambil kira tahap kemampuan pelajar menerusi pendekatan dilaksanakan secara berperingkat, berturut-turut, menyeluruh dan mendalam.

Dari konteks semasa, kajian ini bertepatan dengan program pemulihan pelajar kebangsaan di bawah Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia oleh KPM yang meletakkan pelajar dikategorikan pemulihan untuk direncanakan satu aktiviti yang khusus bagi memastikan tahap pencapaian seiring dengan pelajar sederhana dan cemerlang. Sehubungan dengan itu, GPI perlu mempertingkatkan pengetahuan khususnya dalam mengendalikan proses PdP dalam kalangan pelajar yang mempunyai aras kognitif yang rendah dan sederhana supaya ianya berlaku secara seiring dengan kelompok pelajar yang cemerlang. Secara rumusannya pelaksanaan kaedah pemulihan mengintegrasikan KBAT seperti jadual 5.7.

Jadual 5.7

Pelaksanaan pelaksanaan kaedah pemulihan(PKPM) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan PKPM	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan PKPM mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Pelaksanaan kaedah pemulihan yang berfokus kepada aktiviti-aktiviti yang melibatkan pembangunan kemahiran asas, terikat dengan sukatan dan berorientasikan guru.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Pelaksanaan yang bersifat mempelbagaikan kaedah sama ada menggunakan elemen kognitif, psikomotor dan efektif. Kefahaman asas merupakan keperluan utama dengan matlamat pelajar dapat mengaplikasi dalam amalan seharian.	Guru mempelbagaikan pengetahuan khususnya bagaimana menggerakkan proses PdP bersesuaian dengan tahap pelajar. Ini dibantu dengan kemahiran perancangan yang teliti, sokongan pihak sekolah dan ibu bapa.

Proses pelaksanaan pengajaran berfokuskan abad ke 21 tidak dapat meminggirkan penggunaan sumber pendidikan menerusi indikator asas perancangan, jalinan komunikasi dan kepelbagaian tahap keupayaan pelajar. Bahan sumber ini telah menjadi penentu kepada arah tuju PdP yang interaktif untuk merangsang pengetahuan maklumat seterusnya mengadaptasikan dalam konteks amalan seharian.

Untuk itu, dapatan bagi penggunaan sumber pendidikan (komponen pengajaran) dan penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skala sederhana tinggi (min 3.07, sp .806) dan (min 3.29, sp .739). Ini dijelaskan menerusi pelaksanaan yang sederhana oleh guru dalam penggunaan bahan bantu mengajar sama ada melibatkan kad imbasan atau manila kad dengan nilai min di sekitar 3.05.

Kajian mengenai penggunaan sumber pendidikan juga dibahaskan oleh kajian (Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Ab Halim & Nik Mohd Rahimi, 2011; Kamaruzaman,

2012) iaitu penggunaan sumber pendidikan (BBM) secara amalannya seperti peta pengetahuan, peta konsep, peta cerita dan alat pengurusan kognitif (manila kad dan kad imbasan) mempunyai hubungan dalam meningkatkan 38% tahap penguasaan pelajar menerusi mata pelajaran Pendidikan Islam jika dibandingkan dengan pelajar yang tidak menerima kaedah berkenaan. Namun dapatan ini masih menunjukkan pola yang sederhana dan memerlukan peningkatan di dalam penggunaannya.

Pengadaptasian bahan dalam PdP seharusnya mengambil kira konsep KBAT iaitu membentuk keluasan daya pemikiran dan kefahaman pelajar. Untuk itu, dapatan penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan KBAT memperlihatkan guru menggunakan BBM berkaitan teknologi semasa dan mempunyai kepelbagaian fungsi agar pelajar dapat mengaplikasikannya dalam kehidupan seharian. Selain itu, kebanyakan guru juga membimbing pelajar untuk menghasilkan BBM secara individu supaya membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang disampaikan. Dapatan secara deskriptif ini telah mengesahkan teori oleh (Anderson et al., 2001; Angeli C et al., 2005; Daniel & Auriac, 2011) yang menunjukkan penggunaan alatan sokongan oleh guru memudahkan untuk pelajar memahami dan berfikir secara mendalam setiap tajuk yang disampaikan.

Penggunaan alatan ini juga dinyatakan (Rohizan Ya et al., 2012; Mohd Isa, 2013) sebagai teknik yang dapat membantu pengajaran guru. Maka atas faktor itu, perlunya disepadukan penggunaan BBM dengan teknologi semasa sebagai alatan sokongan yang berkesan dan bersesuaian dengan tahap kepelbagaian pelajar di bilik darjah. Situasi ini menepati apa yang dinukilkan oleh (Al-Qabisi, 1955):

Sering kali guru memulakan pengajarannya dengan menulis di atas papan tulis ayat-ayat al-Quran kemudian pelajar akan membacanya apa yang ditulis. Sekiranya pelajar tersilap atau cuai guru akan menunjukkan tempat kesilapan dan menerangkan kepadanya apa yang betul

Oleh itu, dapatan ini menunjukkan terdapat momentum skor daripada sederhana kepada sederhana tinggi iaitu peningkatan daripada kajian yang dilaksanakan oleh (JNJK, 2011, 2015). Dapatan yang diperolehi ini memperlihatkan tahap pengetahuan guru seperti pengetahuan berkaitan bahan-bahan sumber pendidikan, pengetahuan mengenai isi kandungan tajuk dan kemahiran untuk melaksanakan adalah asas utama dalam pengajaran yang menggunakan BBM. Dapatan juga bersamaan dengan kajian yang dilaksanakan oleh (Siti Fatimah & Ab Halim, 2010; Wan Hassan et al., 2013; KPM, 2014) iaitu penggunaan BBM oleh GPI berasaskan pengetahuan yang mendalam dapat mempertingkatkan daya kefahaman, keberkesanan pengajaran dan penguasaan pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Islam.

Oleh itu, menjadi keperluan dan kemestian dalam kalangan GPI untuk mempertingkatkan tahap penggunaannya menerusi pengetahuan yang mendalam, perancangan yang tersusun dan kemahiran pengendalian BBM yang tinggi. Secara rumusnya penggunaan sumber pendidikan yang mengintegrasikan KBAT menerusi jadual 5.8.

Jadual 5.8

Pelaksanaan penggunaan sumber pendidikan (PSP) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan PSP	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan PSP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Pelaksanaan sumber pendidikan menggunakan bahan yang terhad dan ditetapkan. Bahan yang digunakan itu juga berorientasikan guru dan sehalu.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Penggunaan bahan yang bersifat mempelbagaikan kefahaman sama ada menggunakan elemen kognitif, psikomotor dan efektif. Bahan ini diinterpretasikan untuk pelajar menghubungkan, memperincikan dan menilai.	Guru menggunakan sumber dengan kemahiran untuk mempelbagaikan fungsinya. Guru juga berkeupayaan menyesuaikan bahan dengan konteks amalan seharian khususnya penggunaan teknologi terkini.

Secara keseluruhannya, pelaksanaan perkembangan pengajaran perlu distrukturkan dan diintegrasikan dengan elemen KBAT berasaskan keupayaan kognitif pelajar. Keadaan ini bermatlamat untuk menghasilkan aliran pengetahuan pelajar yang menyeluruh, mendalam, berkualiti dan dapat diterjemahkan dalam perlakuan seharian.

5.4.4.3 Penutup Pengajaran

Keseluruhan dapatan bagi konstruk penutup pengajaran (komponen pengajaran) dan penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skala sederhana (min 3.34, sp .819) dan (min 3.37, sp .867). Ini disandarkan hasil dapatan yang diperolehi memperlihatkan kesepaduan di antara komposisi permulaan dan perkembangan berupaya mempengaruhi pelaksanaan pengintegrasian KBAT di akhir pengajaran. Dapatan ini mengesahkan kajian oleh (Le Francois, 1997; Rohizan Ya et al., 2012; Rosnah et al., 2013) yang menjelaskan amalan penutup pengajaran merupakan penentuan untuk

memastikan pelaksanaan pengajaran yang bersistematik dan berkesan. Ini juga menepati apa yang dinyatakan iaitu peringkat akhir pengajaran adalah fasa kritikal dalam memastikan keberkesanan strategi pengajaran yang digunakan.

Dapatan konstruk ini juga mengesahkan teori yang dikemukakan oleh (Al-Qabisi, 1955) iaitu pengajaran peringkat penutup adalah guru melaksanakan penilaian dari aspek pencapaian dan sahsiah pelajar yang bersumberkan struktur PdP yang telah dijalankan dari permulaan pengajaran. Untuk itu, konstruk penutup pengajaran distrukturkan mengikut jalinan penghuraian mengikut sub komponen yang ditetapkan iaitu refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar.

 05-4506832     Perbincangan berkaitan item pelaksanaan refleksi objektif (komponen pengajaran)

dan refleksi objektif yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan skala pada tahap sederhana (min 3.31, sp .845) dan (min 3.27, sp .987). Ini dapat dijelaskan menerusi pelaksanaan yang sederhana dengan penumpuan kepada penggunaan kaedah secara lisan dan berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan. Namun menerusi kajian (Kujipers et al., 2010; Esah Sulaiman, 2012; KPM, 2014) pelaksanaan refleksi ini secara kebiasaannya dilaksanakan pada tahap penutup pengajaran guru agar perinciannya merangkumi keseluruhan konsep, prinsip dan idea isi kandungan. Untuk itu, kesepaduan di antara konsep, prinsip dan impak kepada pembentukan kefahaman pelajar perlu diperjelaskan secara terperinci dalam sukatan bidang akidah ini.

Asas kefahaman perlu ditrigulasikan dengan elemen KBAT bagi membentuk pembudayaan pengamalan di dalam konteks perkaitan kandungan pengajaran dan situasi seharian. Ini dibuktikan menerusi pendekatan guru yang menyarankan pelajar untuk memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan dan dikaitkan dengan perlakuan seharian. Selain itu juga, guru berinteraksi dengan pelajar mengenai hasil objektif pengajaran seperti apa yang telah ditetapkan menerusi penyenaian oleh pelajar dalam buku yang ditetapkan.

Dapatan secara deskriptif ini selari dengan isu yang diutarakan menerusi kajian (Kujipers et al., 2010; Esah Sulaiman, 2012; KPM, 2014) yang menyatakan amalan pengajaran memerlukan interaksi yang berterusan di antara guru dan pelajar khususnya apabila berada di akhir pengajaran agar guru dapat mengetahui sejauh mana pelaksanaan pengajaran yang dihasilkan bertepatan dengan kehendak objektif. Selain itu, pengamalan guru untuk meminta pelajar menyenaikan refleksi berkaitan apa yang diperolehi daripada pengajaran adalah bertepatan dengan model pembelajaran (Robert Glaser, 1983) yang menyatakan keperluan untuk mengingatkan dan merumuskan semula apa yang telah dipelajari daripada awal pengajaran.

Hasil dapatan bagi komponen ini yang menunjukkan pola pelaksanaan yang sederhana memerlukan penyelidik untuk melaksanakan penelitian faktor-faktor yang menyebabkan terhasilnya dapatan menggunakan pendekatan analisis temu bual dan analisis dokumen kepada peserta-peserta yang telah ditetapkan. Dapatan yang diperolehi telah menunjukkan pengetahuan mengenai kandungan, kemahiran pengurusan masa dan

perancangan melaksanakan refleksi merupakan halangan kepada guru untuk memastikan objektif dicapai dengan berkesan. Ini menepati kajian yang dilaksanakan oleh (Kamarul Azmi, 2010) iaitu pelaksanaan refleksi memerlukan persediaan yang mencukupi bagi memastikan ia bertepatan dengan kehendak objektif yang ditetapkan.

Dari konteks semasa, kajian ini menepati saranan yang dikemukakan oleh KPM menerusi amalan standard pengajaran menerusi kriteria PdP abad ke 21. Kriteria ini meletakkan perlunya pelajar memberi maklum balas secara pro aktif berkaitan apa yang telah dipelajari dengan tidak bergantung sepenuhnya kepada penjelasan daripada guru. Kesepaduan di antara objektif dan pelaksanaan pengajaran dapat diterjemahkan menerusi pendekatan merumuskan isi pengajaran sama ada berorientasikan guru atau pelajar.

Secara rumusannya refleksi objektif yang mengintegrasikan KBAT seperti jadual 5.9

Jadual 5.9

Pelaksanaan penggunaan refleksi objektif (RO) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan RO	(Pemeringkatan akal Menurut Ibn Khaldun)	Amalan RO mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Refleksi objektif dilaksanakan menggunakan percakapan lisan, berasaskan sukatan dan dikemukakan semasa pengakhiran kelas. Ini dilaksanakan dengan guru menyampaikan secara penerangan tanpa melibatkan aktiviti pelajar.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Refleksi dilaksanakan berdasarkan justifikasi keperluan yang diperolehi. Pelaksanaannya juga menerusi hubungan interaktif di antara guru dan pelajar bagi memperkembangkan idea secara menyeluruh.	Guru perlu mempertingkatkan tahap kesediaan khususnya mengenai isi kandungan objektif dan bagaimana mengadaptasi objektif dalam amalan seharian. Elemen pengetahuan, komitmen dan kemahiran oleh GPI adalah penentu kepada kualiti refleksi.

Untuk itu, dapatan bagi merumuskan isi pengajaran (komponen pengajaran) dan merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT berada pada skala sederhana (min 3.34, sp .834) dan (min 3.49, sp .840). Dapatan yang diperolehi ini didorong oleh guru yang merumuskan isi pengajaran setiap kali berakhirnya pengajaran akidah dan dilaksanakan secara penerangan kelas kepada semua pelajar. Namun bagi memastikan nilai keberkesanan prestasi pelajar dipengaruhi oleh pelaksanaan rumusan bagi tajuk yang telah disampaikan, ia memerlukan interaksi secara kerap di antara guru dan pelajar bersumberkan aktiviti yang tertentu (Esah Sulaiman, 2012; Kamarul Azmi et al., 2011).

Hakikatnya pelaksanaan merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT memperlihatkan hanya sebahagian guru yang melaksanakan interaksi dengan pelajar, namun bersifat penganalisaan secara umum sahaja berasaskan contoh-contoh yang dapat diberikan. Selain itu, guru juga membimbing pelajar untuk merumuskan secara mempersembahkan di hadapan pelajar lain dan berdasarkan aspek faedah yang diperolehi oleh pelajar.

Walau bagaimana pun, dapatan deskriptif bagi item (D08) tidak selari dengan beberapa kajian lain (Anderson et al., 2001; Sarmah et al., 2011; KPM, 2014) yang menyatakan pelaksanaan KBAT yang berkesan semasa merumuskan isi pengajaran memerlukan pendekatan yang terperinci, jelas dan berfokus agar semua isi rumusan dapat dirangkumkan dalam suatu aktiviti atau penjelasan. Namun sebaliknya, menerusi dapatan secara temu bual menunjukkan kekangan masa merupakan penghalang utama kepada guru untuk menghasilkan kesimpulan pengajaran yang terperinci dan menyeluruh.

Untuk itu, dapatan secara keseluruhan memperlihatkan pola yang sederhana dan memerlukan penyelidikan untuk melaksanakan penelitian faktor-faktor yang menyebabkan terhasilnya dapatan ini menggunakan pendekatan analisis temu bual dan analisis dokumen kepada peserta-peserta yang telah ditetapkan. Di antara faktor yang telah dikenal pasti adalah pengetahuan untuk melaksanakannya sama ada dari aspek kandungan, pedagogi dan tahap kemampuan pelajar. Faktor seterusnya kemahiran pengurusan masa, komunikasi dan bagaimana melaksanakan pedagogi KBAT ini di dalam bilik darjah serta faktor yang terakhir adalah elemen persediaan dari aspek pelaksanaan dan sikap guru itu sendiri. Kesemua faktor ini perlu diatasi untuk mewujudkan pengintegrasian KBAT bagi proses PdP yang ingin dilaksanakan.

Dari konteks semasa, merumuskan isi pengajaran adalah menepati kehendak aspirasi standard kualiti PdP abad ke 21 yang dibangunkan oleh KPM menerusi standard kualiti PdP. Standard kualiti ini menekankan kepada keupayaan guru untuk menyepadukan keseluruhan isi pengajaran dan merumuskannya dalam suatu kerangka yang boleh difahami dan dihayati oleh pelajar. Secara rumusannya merumuskan isi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menerusi jadual 5.10

Jadual 5.10

Pelaksanaan merumuskan isi pengajaran (MIP) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan MIP	(Pemeringkatan akal Menurut Ibn Khaldun)	Amalan MIP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Merumuskan isi pengajaran dilaksanakan secara rutin, keterikatan dengan sukatan, berfokuskan guru dan dikemukakan semasa pengakhiran kelas. Ini juga hanya berasaskan apa yang terdapat dalam isi kandungan	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Mempelbagaikan bentuk rumusan dengan mengambil kira tahap kemampuan pelajar berasaskan aktiviti yang tertentu. Ini juga diselarikan dengan pengurusan masa yang sesuai dan bertepatan objektif.	Guru perlu mempunyai kemahiran pelaksanaan, pengurusan masa yang baik, menstrukturkan aktiviti, menepati kehendak objektif. Ini memerlukan latihan, sikap dan kefahaman yang mendalam berkaitan isi kandungan tajuk akidah yang disampaikan.

Bagi menentukan matlamat pengajaran menepati kehendak objektif, pengukuran tahap kefahaman pelajar perlu dilaksanakan menerusi ujian secara bertulis atau penilaian secara keseluruhan. Ini berasaskan dapatan bagi konstruk menilai kefahaman pelajar (komponen pengajaran) dan menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan KBAT yang mencatatkan skala sederhana (min 3.38, sp .780) dan (min 3.36, sp .775). Ini memperlihatkan penilaian guru terhadap prestasi pelajar adalah berfokuskan latihan yang diberikan dan berdasarkan kriteria yang telah ditetapkan oleh KPM. Dapatan ini memperincikan kajian oleh (Muhamad Sahari, 2010) yang menggariskan penilaian perlu menepati objektif yang telah ditetapkan berdasarkan panduan dalam sukatan.

Namun jika diteliti dari aspek penilaian berorientasikan KBAT memperlihatkan hanya sebahagian guru menilai pelajar yang dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian dan menyampaikan bukti bagi setiap jawapan. Selain itu,

sebahagian guru juga menilai berdasarkan kemampuan pelajar untuk mempelbagaikan konsep jawapan dan aspek perlakuan dalam kelas.

Hasil kajian ini juga menunjukkan terdapat kecenderungan dalam kalangan guru menilai berasaskan kemampuan pelajar untuk menyatakan justifikasi bagi setiap jawapan yang disediakan. Ini menepati dengan kajian oleh (Zainorah, 2015) menjelaskan kehendak ayat al-Quran yang memerlukan manusia untuk mendatangkan bukti dan dalil bagi setiap kefahaman yang diperolehi. Saranan al-Quran menerusi ayat (surah Al-An'am 6:104).

قَدْ جَاءَكُمْ بَصَائِرٌ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ أَبْصَرَ فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ عَمِيَ فَعَلَيْهَا وَمَا أَنَا عَلَيْكُمْ بِحَفِيظٍ

(Katakanlah wahai Muhammad): Sesungguhnya telah datang kepada kamu keterangan-keterangan (dalil-dalil dan bukti) dari Tuhan kamu; oleh itu sesiapa melihat (kebenaran itu serta menerimanya) maka faedahnya terpulang kepada dirinya sendiri dan sesiapa buta (dan enggan menerimanya) maka bahayanya tertimpalah ke atas dirinya sendiri dan tiadalah aku berkewajipan menjaga dan mengawasi kamu.

Oleh itu, penilaian berasaskan pembuktian adalah sesuatu yang penting bagi pengukuran pencapaian pelajar. Menerusi dapatan ini juga mengesahkan model oleh (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997) iaitu keperluan menilai merupakan proses mengukur tahap kebolehan dan kefahaman pelajar menerusi domain kognitif, afektif dan psikomotor dalam mengikuti proses pengajaran.

Selain itu, kajian oleh (Rohizan Ya et al., 2012; KPM, 2014) yang menyatakan elemen penjaanaan kemahiran berfikir dapat dihasilkan sekiranya elemen pengukuran adalah mempelbagaikan bentuk jawapan dengan menggunakan pemikiran secara



bercapah. Dapatan kajian ini mengesahkan pencerapan dan analisis oleh (LPM, 2014; JNJK, 2015) mengenai tahap kefahaman pelajar dengan konsep KBAT masih berada tahap sederhana daripada ujian pentaksiran yang telah dijalankan.

Maka menerusi faktor itu, penyelidik meneruskan kajian untuk meneliti faktor-faktor yang menyebabkan terhasilnya dapatan ini menerusi penganalisaan secara kualitatif. Untuk itu, berdasarkan faktor yang diperolehi, pengetahuan kaedah penilaian, pengetahuan penilaian berasaskan konsep KBAT, pengetahuan tahap kemampuan pelajar, kemahiran penilaian, pengurusan masa, komunikasi dan persediaan sikap untuk menilai adalah di antara perkara yang mempengaruhi pelaksanaan GPI mengintegrasikan KBAT semasa pengajaran.



Dapatan secara kualitatif ini mengesahkan elemen pengetahuan, kemahiran dan perancangan memainkan peranan penting dalam memastikan penilaian yang dijalankan ke atas pelajar memenuhi kehendak asas pengukuran yang sebenar. Elemen ini telah diutarakan dengan teliti menerusi kajian-kajian yang telah dijalankan oleh (Ragendran N, 2008; Rim Razzouk et al., 2012; Siti Marlina, 2013; A.Rahman Haron, 2015). Ini dikukuhkan lagi menerusi konsep KBAT dari KPM yang menyatakan pentaksiran merupakan komponen utama bagi proses pelaksanaan PdP KBAT selain daripada elemen kurikulum dan pedagogi. Secara rumusannya menilai kefahaman pelajar yang mengintegrasikan KBAT menerusi jadual 5.11.



Jadual 5.11

Pelaksanaan menilai kefahaman pelajar (MKP) mengintegrasikan KBAT

Pelaksanaan MKP	(Pemeringkatan akal) Menurut Ibn Khaldun	Amalan MKP mengintegrasikan KBAT	Penambahbaikan
Penilaian kefahaman pelajar dilaksanakan secara formatif dan mengikut sukatan. Penilaian juga hanya berfokuskan kognitif dan bersifat rutin masa yang ditetapkan.	<i>Aql' Tamyiz</i> <i>Aql' Tajribi</i> <i>Aql' Nazori</i> <i>Hakikat Insaniyah</i>	Penilaian kefahaman ini dilaksanakan mengambil kira keseluruhan keupayaan pelajar sama ada secara kognitif, afektif dan psikomotor. Penilaian ini juga melibatkan keperluan justifikasi yang tepat.	Guru perlu mempunyai kemahiran mengenal pasti tahap keupayaan pelajar sama ada dari aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Ini ditambah baik dengan pengetahuan yang mendalam guru berkaitan item-item pentaksiran berkualiti.

Secara keseluruhannya, pelaksanaan penutup pengajaran merupakan penentuan

kepada pola keupayaan berfikir pelajar dalam membentuk asas penghayatan yang mendalam. Keadaan ini bermatlamat memastikan aliran pengamalan pelajar yang

bertepatan dan bersesuaian dengan suasana persekitaran.

5.4.3 Perbezaan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Bidang Akidah Mengintegrasikan KBAT berdasarkan Kelayakan Akademik dan Pengalaman Mengajar

Perbincangan seterusnya berkaitan analisis inferensi perbezaan yang melibatkan pemboleh ubah bebas (berkaitan demografi guru) dari soal selidik iaitu kelayakan akademik dan pengalaman mengajar. Perbincangan kajian ini diselarikan dengan kajian-kajian lepas berdasarkan objektif kajian yang telah ditetapkan.

Objektif kedua dalam kajian ini adalah mengenal pasti perbezaan komposisi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran GPI dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan KBAT berdasarkan kelayakan akademik dan pengalaman mengajar.

5.4.3.1 Perbezaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT (Kelayakan Akademik)

Perbincangan tentang faktor kelayakan akademik (diploma, ijazah sarjana muda dan ijazah sarjana) menunjukkan tidak terdapat perbezaan skor min yang signifikan bagi komposisi pengajaran GPI iaitu permulaan pengajaran, perkembangan pengajaran dan penutup pengajaran. **Dapatan kajian ini mengesahkan faktor kelayakan akademik tidak memberikan pengaruh yang besar terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah.**

Dapatan kajian ini seiring dengan kajian (Sukiman et al., 2013) iaitu faktor kelayakan akademik tidak memaparkan kesan kepada pelaksanaan pengamalan KBAT dalam bilik darjah. Walau pun kajian ini berkaitan konteks bidang matematik namun dari segi perhubungan di antara ciri-ciri kelayakan akademik dan pengamalan pengajaran KBAT mempunyai nilai kesamaan. Kajian ini juga menunjukkan pertentangan dengan kajian-kajian lain yang dijalankan bagi mata pelajaran tertentu seperti bahasa melayu, sains dan sejarah menerusi kewujudan hubungan yang signifikan di antara kelayakan



akademik dan pengamalan KBAT (Daniel & Auriac, 2011; Tee et al., 2010; Yew, 2011; A Rahman Haron, 2015).

Namun dari segi konteks Pendidikan Islam, kajian ini bertepatan dengan dapatan dari kajian (Mohd Yusof, 2016) yang menunjukkan faktor akademik tidak mempengaruhi pelaksanaan secara keseluruhan pengamalan kreativiti dalam pengajaran GPI. Antara faktor yang boleh diketengahkan ialah perhubungan di antara pengetahuan ilmu dengan pengamalan dalam bilik darjah. Walau pun mempunyai ketinggian kelulusan tetapi sekiranya dari segi pengamalan mempunyai kekurangan, maka proses pengajaran akan menjadi terbatas dan tidak mempunyai kepelbagaian.



Sebaliknya dari segi pengamalan, pendedahan dengan kursus, bengkel-bengkel dan seminar yang dikendalikan pihak KPM merupakan elemen penting bagi memastikan guru dapat melaksanakan pengajaran secara KBAT dengan berkesan dalam bilik darjah. Maka menerusi konteks sistem pendidikan di Malaysia, semua guru didedahkan dengan perkara yang sama dalam kursus yang diberikan tanpa melibatkan perkaitan dari segi konteks kelayakan akademik. Untuk itu, faktor kelayakan akademik bukan merupakan perkara penting mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah.



5.4.3.2 Perbezaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT (Pengalaman Mengajar)

Perbincangan tentang faktor pengalaman mengajar (bawah 3 tahun, 4 tahun hingga 10 tahun dan 10 tahun ke atas) menunjukkan dapatan keseluruhan terdapat perbezaan skor min yang signifikan bagi komposisi pengajaran GPI. Perbezaan ini walau pun hanya melibatkan perkembangan pengajaran namun bagi dapatan keseluruhan menunjukkan wujud perbezaan berdasarkan pengalaman mengajar dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Dapatan kajian ini menandakan faktor pengalaman mengajar memberikan pengaruh yang besar terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah.

Dapatan ini seiring dengan kajian oleh (Sharifah Nor et al., 2012; Caroline & Abd Said, 2014) yang menyatakan terdapat perbezaan di antara pengalaman mengajar dengan pelaksanaan KBAT dalam bilik darjah walau pun kajian ini dalam konteks mata pelajaran bahasa melayu. Namun dari segi ciri-ciri pengalaman dengan pelaksanaan KBAT mempunyai nilai kesamaan. Dapatan yang sama juga ditunjukkan oleh kajian (Hamdi et al., 2012) yang melaporkan guru yang berpengalaman lebih sebelas tahun memperoleh skor min yang lebih tinggi berbanding guru yang hanya mempunyai pengalaman di bawah lima tahun.

Namun dapatan ini ada pertentangan dengan beberapa kajian lain seperti kajian (Seri Hayati, 2010; Ab Halim et al., 2011; Mohd Norzi, 2013) yang menyatakan faktor

pengalaman mengajar guru tidak mempunyai perhubungan yang signifikan sama ada dari aspek amalan pengajaran guru, penilaian dan pelaksanaan kurikulum Pendidikan Islam. Faktor dapatan kajian ini yang menunjukkan pertentangan dengan beberapa kajian lain mungkin disebabkan latar belakang kajian, batasan kajian, konstruk yang diuji dan kaedah pengujian yang digunakan tidak selari dengan kajian yang dijalankan oleh penyelidik. Selain itu, kajian oleh penyelidik bersandarkan pelaksanaan KBAT yang asasnya lebih berfokus kepada elemen pelaksanaan, pengetahuan dan kemahiran yang mana faktor pengalaman memainkan peranan yang penting.

5.4.4 Hubungan Komponen Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT

Perbincangan seterusnya berkaitan analisis perhubungan komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Perbincangan kajian ini diselarikan dengan kajian-kajian lepas berdasarkan objektif kajian yang telah ditetapkan.

Objektif ketiga dalam kajian ini adalah mengenal pasti hubungan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Hasil kajian menunjukkan terdapat hubungan yang positif kesemua sebelas komponen di bawah tiga komponen utama iaitu (permulaan pengajaran, perkembangan

pengajaran dan penutup pengajaran) dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Perkara ini membawa maksud sememangnya komponen pengajaran mempunyai perhubungan dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Secara terperinci dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang kukuh bagi tiga komponen iaitu pelaksanaan kaedah pengayaan dan pemulihan (perkembangan pengajaran) serta pelaksanaan set induksi (permulaan pengajaran). Seterusnya diikuti dengan empat komponen iaitu penyampaian isi pengajaran, pelaksanaan kaedah penyoalan (perkembangan pengajaran), perancangan pengajaran dan penetapan objektif pengajaran (permulaan pengajaran) yang menunjukkan hubungan pada tahap sederhana.

Manakala hubungan lemah terdapat pada empat komponen iaitu penggunaan sumber pendidikan (perkembangan pengajaran), refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar (penutup pengajaran).

Sehubungan dengan itu, dapatan ini seiring dengan kajian oleh (Misnan, 2008; Mohd Aderi, 2009; Paharudin, 2014) yang menyatakan wujud perhubungan di antara komponen-komponen pelaksanaan pengajaran guru dengan pencapaian tilawah al-Quran. Persamaan ini adalah dari aspek komponen yang dianalisis dan dihubungkan dengan perbezaan hanya melibatkan aspek konstruk yang disandarkan perhubungan iaitu tilawah al-Quran. Selain itu beberapa kajian yang menganalisis dari aspek pengamalan KBAT (Ragendran N, 2008; Rim Razzouk & Valerie Shute, 2012; Siti Marlina, 2013; A. Rahman Haron, 2015) menunjukkan perhubungan yang signifikan di antara elemen

seperti pengetahuan, kaedah pengajaran, penilaian dan tahap kesediaan guru dalam melaksanakan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Seterusnya kajian ini mempunyai nilai persamaan dengan model pengajaran oleh (Ibn Khaldun, 1983) yang menyatakan pengajaran perlu dilaksanakan secara berperingkat dan beransur-ansur berdasarkan tahap kemampuan pelajar. Selain itu, (Al-Ghazali, 1939) juga menyatakan penghayatan akidah dapat dibentuk sekiranya wujud pengetahuan atau kefahaman dalam diri pelajar. Ini menepati konsep pemulihan, iaitu pelajar mesti menguasai sesuatu walaupun hanya melibatkan perkara asas. Atas faktor itu, aspek pengajaran akidah yang mengambil kira tahap keupayaan pelajar menerusi penentuan isi kandungan, pelaksanaan aktiviti mengikut aras kumpulan dan kepelbagaian penilaian merupakan keperluan utama bagi proses pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

5.4.5 Sumbangan Komponen Pengajaran dengan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI Mengintegrasikan KBAT

Perbincangan seterusnya melibatkan mengenal pasti sama ada terdapat sumbangan yang signifikan sebelas komponen pengajaran terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Ini bagi menjawab objektif ke empat kajian iaitu mengenal pasti sumbangan setiap komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.

Hasil analisis sumbangan secara serentak menunjukkan hanya lima pemboleh ubah bebas (peramal) bagi komponen pengajaran guru (pelaksanaan kaedah pemulihan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi, pelaksanaan kaedah pengayaan dan penyampaian isi pengajaran) yang menyumbang secara signifikan iaitu sebanyak 48.2% terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT.

Manakala enam pemboleh ubah yang lain (penetapan objektif pengajaran, pelaksanaan kaedah penyualan, penggunaan sumber pendidikan, refleksi objektif, merumuskan isi pengajaran dan menilai kefahaman pelajar) bukan sebagai penyumbang terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Secara terperinci, pelaksanaan kaedah pemulihan dan perancangan pengajaran memberikan sumbangan yang kuat dan positif terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Bagaimanapun baki tiga lagi pemboleh ubah juga memberikan sumbangan walau pun dalam kadar yang di bawah 10%.

Untuk itu, dapatan kajian ini bertepatan dengan kajian-kajian seperti kajian oleh (Mohd Aderi, 2008; Paharudin, 2014) yang menyatakan komponen pengajaran guru menyumbang secara signifikan kepada pencapaian tilawah al-Quran pelajar. Kajian-kajian ini menggunakan pemboleh ubah peramal yang sama dengan kajian penyelidikan, cuma hanya berbeza dari aspek pemboleh ubah bersandar iaitu tilawah al-Quran.

Dapatan ini juga selari dengan beberapa kajian-kajian pengajaran akidah (Ahmad Yunus, 2011; Norsaleha, 2015) iaitu kefahaman mengenai akidah hanya dapat dijelmakan

sekiranya elemen pengajaran berasaskan keupayaan pelajar, guru merancang dengan jelas pengajaran yang akan dilaksanakan dan penyampaian disampaikan secara berstruktur dan bersistematik.

Hakikatnya dapatan dari analisis secara regrasi berganda ini mengukuhkan pandangan (Le Francois, 1997; Robert Glaser, 1983) yang mencadangkan kaedah pengajaran perlu ditentukan berdasarkan tahap pengetahuan pelajar supaya pelaksanaan objektif pengajaran dapat dicapai. Selain itu pandangan oleh (Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002) juga menyatakan keberhasilan kemantapan akidah dalam membentuk kekukuhan ikatan hubungan di antara insan dengan Allah sekiranya pengajarannya adalah berasaskan fitrah atau naluri kanak-kanak itu sendiri.

5.4.6 Bagaimana Faktor-Faktor Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI Menyumbang Pengintegrasian KBAT

Sebelum faktor-faktor ini ditentukan, analisis kuantitatif dijalankan bagi mengenal pasti dapatan keseluruhan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Oleh itu, bagi menjawab persoalan kajian yang ke lapan dan sembilan analisis penerokaan (penjelasan analisis kandungan) dilaksanakan bagi memahami secara mendalam apa dan bagaimana faktor-faktor ini telah mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Secara keseluruhannya, kesemua peserta kajian didapati mengemukakan tiga faktor yang mempengaruhi pelaksanaan komposisi pengajaran iaitu pengetahuan, kemahiran dan persediaan. Ini berdasarkan tafsiran daripada kaedah temu bual dan analisis dokumen yang telah dilakukan ke atas semua peserta ini. Dapatan ini menepati kajian oleh (Ragendran N, 2008; Mohd Fauzi & Mohd Khairul Naim, 2012) dan teori pelaksanaan KBAT oleh (Anderson et al., 2001) yang menyatakan pengetahuan dan kemahiran adalah dua indikator utama bagi proses pembentukan pengajaran yang berorientasikan KBAT.

Selain itu, kajian yang berkaitan pengajaran akidah dan Pendidikan Islam oleh (Ahmad Munawar, 2009; Ahmad Yunus, 2011; Norsaleha, 2015) yang menyatakan asas pengetahuan, perancangan, dan kemahiran adalah keperluan oleh GPI dalam melaksanakan sesuatu proses pengajaran bagi memastikan kewujudan kefahaman dan penghayatan dalam kalangan pelajar. Kepentingan pengetahuan dalam menghasilkan nilai akidah yang kukuh ini dinukilkan oleh (Abdullah Nasih 'Ulwan, 1997) berdasarkan petikan dari surah (Al-Rum, 30 :30);

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ٣٠

(Setelah jelas kesesatan syirik itu) maka hadapkanlah dirimu (engkau dan pengikut-pengikutmu, wahai Muhammad) ke arah agama yang jauh dari kesesatan; (turutlah terus) agama Allah, iaitu agama yang Allah menciptakan manusia (dengan keadaan bersedia dari semulajadinya) untuk menerimanya; tidaklah patut ada sebarang perubahan pada ciptaan Allah itu; itulah agama yang betul lurus, tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

Hakikatnya Abdullah Nasih ‘Ulwan menyatakan pendidikan keimanan kepada kanak-kanak dimulakan sejak usia *tamyiz* atau berupaya membezakan yang baik dan yang buruk. Bimbingan perlu dilaksanakan secara berterusan dan berperingkat sehingga anak dapat mengenal ciptaan Allah menerusi pancaindera sehingga terpahat dalam akal fikiran dengan disertakan dalil yang bersifat intelektual. Semua ini hanya dapat dihasilkan dengan pengetahuan yang ada pada guru dan ibu bapa.

Seterusnya perincian faktor pengetahuan berdasarkan analisis yang dijalankan dibahagikan kepada tiga iaitu pengetahuan mengenai sukatan bidang akidah, pengetahuan tahap kemampuan pelajar mengenai konteks KBAT dan pengetahuan kandungan akidah. Faktor pengetahuan ini adalah elemen yang memerlukan penambahbaikan dalam kalangan GPI untuk memastikan pengintegrasian KBAT dapat dilaksanakan sepenuhnya semasa pelaksanaan pengajaran. Dapatan ini selari dengan kajian (Kamarul Azmi, 2012; Nur Hanani & Ab Halim, 2013) yang menjelaskan pengetahuan guru mengenai tahap keupayaan pelajar perlu diintegrasikan dengan kandungan mata pelajaran agar proses pelaksanaan PdP menepati kehendak objektif pengajaran.

Bagi faktor kemahiran diklasifikasikan kepada tiga iaitu kemahiran melaksanakan KBAT, kemahiran pengurusan masa dan kemahiran komunikasi. Kemahiran-kemahiran ini perlu dititikberatkan oleh GPI dalam memastikan proses pelaksanaan pengajaran dapat menerapkan KBAT dengan sepenuhnya. Dapatan ini seiring dengan kajian oleh (Mohd Yusof, 2016; Tuan Rahayu, Mohd Aderi & Mohd Isa, 2017) berkaitan amalan pengurusan masa dalam pengajaran menerusi penetapan perancangan yang jelas,

penyediaan bahan dan jalinan kerjasama dengan pelajar. Kemahiran melaksanakan dalam pengajaran juga dititikberatkan oleh (Ibn Khaldun, 1958, 1993; Al-Qabisi, 1955) menerusi kebolehan guru untuk melaksanakan apa yang diketahui semasa proses pembelajaran kepada pelajar.

Bagi tema yang terakhir adalah persediaan iaitu persediaan melaksanakan pengajaran KBAT dan sikap. Untuk itu, GPI perlu memastikan persediaan aspek-aspek ini dititikberatkan bagi proses PdP yang mengintegrasikan KBAT. Tema ini mengesahkan pandangan (Eggen & Kauchak, 2012) iaitu penetapan pengajaran yang mementingkan keupayaan kognitif perlu dibentuk daripada perancangan yang jelas. Manakala (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997) juga menyatakan aspek persediaan sebelum memulakan pengajaran adalah asas yang penting dengan (Al-Qabisi, 1955) meletakkan sikap sebagai kriteria utama.

5.4.7 Kesimpulan Dapatan Kajian

Kajian ini dilaksanakan untuk mengenal pasti pelaksanaan komposisi pengajaran GPI mengintegrasikan KBAT dan komponen pengajaran. Ini diperincikan dengan penelitian dari aspek kelayakan akademik dan pengalaman mengajar. Seterusnya kajian ini menganalisis hubungan dan sumbangan antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Selepas itu, kajian ini meneroka faktor-faktor yang telah menyebabkan terhasilnya dapatan tersebut. Secara keseluruhannya, hasil kajian dapat dijelaskan menerusi jadual 5.12.

Jadual 5.12

Jadual Kesimpulan Dapatan Kajian

Bil	Objektif Kajian	Metodologi Kajian	Instrumen	Dapatan	Perbincangan
1.	Mengenal pasti tahap pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam dalam bidang akidah sekolah rendah.	Kuantitatif	Soal selidik	<p>Keseluruhan Komposisi</p> <p>i) Komponen Pengajaran [3.55]</p> <p>ii) Integrasikan KBAT [3.56]</p> <p>Permulaan Pengajaran</p> <p>i) Komponen pengajaran [3.53]</p> <p>ii) Integrasikan KBAT [3.60]</p> <p>Perkembangan Pengajaran</p> <p>i) Komponen pengajaran [3.84]</p> <p>ii) Integrasikan KBAT [3.67]</p> <p>Penutup Pengajaran</p> <p>i) Komponen pengajaran [3.34]</p> <p>ii) Integrasikan KBAT [3.37]</p>	<p>Dapatan ini memperlihatkan arah aliran pelaksanaan komposisi pengajaran bagi analisis deskriptif adalah sederhana tinggi bagi permulaan dan perkembangan pengajaran.</p> <p>Manakala bagi penutup pengajaran mencatatkan dapatan sederhana (Keseluruhan dapatan ini diteruskan bagi kajian kualitatif).</p>
2.	Mengenal pasti perbezaan komposisi permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran guru Pendidikan Islam dalam bidang akidah sekolah rendah yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT).	Kuantitatif [MANOVA]	Soal Selidik	<p>Kelayakan Akademik</p> <p>[<i>Wilk's Lambda</i> = .981, <i>F</i> = 1.274^b dan <i>Sig.</i> = .267]</p> <p>Pengalaman Mengajar</p> <p>[<i>Wilk's Lambda</i> .963, <i>F</i> = 2.499^b dan <i>Sig.</i> = .021]</p>	<p>Dapatan menunjukkan kelayakan akademik tidak signifikan terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT</p> <p>Dapatan menunjukkan pengalaman mengajar mempunyai perbezaan yang signifikan kepada pelaksanaan</p>

[bersambung]

Jadual 5.12 [sambungan]

Bil	Objektif Kajian	Metodologi Kajian	Instrumen	Dapatan	Perbincangan
3.	Mengenal pasti hubungan di antara komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.	Kuantitatif [KORELASI PEARSON]	Soal Selidik	<p>PERMULAAN</p> <p>Perancangan pengajaran [.470] Penetapan objektif pengajaran [.207] Pelaksanaan set induksi [.484]</p> <p>PERKEMBANGAN</p> <p>Penyampaian isi pengajaran [.381] Pelaksanaan penyzoalan [.385] Pelaksanaan pengayaan [.440] Pelaksanaan pemulihan [.528]</p> <p>Penggunaan sumber pendidikan [.168]</p> <p>PENUTUP</p> <p>Refleksi objektif [.127] Merumuskan isi pengajaran [.120] Menilai kefahaman pelajar [.155]</p>	<p>Dapatan memperlihatkan hubungan komponen permulaan dengan pelaksanaan kompoisasi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT mencatatkan nilai yang tinggi dan sederhana.</p> <p>Dapatan bagi hubungan komponen perkembangan pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan nilai tinggi, sederhana dan rendah</p> <p>Dapatan bagi hubungan komponen penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menunjukkan nilai yang rendah</p>
4.	Mengenal pasti sumbangan setiap komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam yang mengintegrasikan kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.	Kuantitatif [REGRASI BERGANDA]	Soal Selidik	<p>Pelaksanaan kaedah pemulihan [27.9%] Perancangan pengajaran [12.0%] Pelaksanaan set induksi [4.6%] Pelaksanaan kaedah pengayaan [2.3%] Penyampaian isi pengajaran [1.6%]</p>	Dapatan menunjukkan lima komponen pengajaran menyumbang kepada pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT manakala enam lagi tidak menyumbang

[bersambungan]

Jadual 5.12 [sambungan]

Bil	Objektif Kajian	Metodologi Kajian	Instrumen	Dapatan	Perbincangan
5.	Meneroka sejauh mana faktor-faktor pelaksanaan komposisi pengajaran guru Pendidikan Islam ini menyumbang kepada pengintegrasian kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam bidang akidah sekolah rendah.	Kualitatif [Kajian kes - <i>Interpretive Content Analysis</i>]	Pemerhatian, temu bual dan analisis dokumen	<p>PENGETAHUAN</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pengetahuan mengenai sukatan -Pengetahuan tahap kognitif -Pengetahuan memahami tahap kemampuan pelajar -Pengetahuan memahami kandungan pendidikan akidah yang mengintegrasikan KBAT <p>KEMAHIRAN</p> <ul style="list-style-type: none"> -Kemahiran untuk melaksanakan pedagogi KBAT -Kemahiran pengurusan masa -Kemahiran komunikasi <p>PERSEDIAAN</p> <ul style="list-style-type: none"> -Persediaan melaksanakan pedagogi KBAT -Persediaan sikap 	<p>Dapatan menjelaskan faktor pengetahuan, kemahiran dan persediaan merupakan elemen penting yang perlu dikuasai oleh GPI dalam mempertingkatkan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT</p> <p>Dapatan ini diperincikan dengan subtema yang terhasil daripada tema yang telah dibentuk</p>

5.5 Implikasi Kajian

Kajian ini telah memberikan gambaran jelas dan menyeluruh tentang pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah di sekolah-sekolah kebangsaan seluruh negara. Dapatan kajian ini juga turut menyatakan secara terperinci perhubungan dan sumbangan setiap komponen pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Seterusnya penghasilan dapatan ini diteruskan dengan penerokaan secara mendalam faktor-faktor yang mempengaruhi pelaksanaan tersebut. Maka berdasarkan dapatan beberapa implikasi terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dapat dirumuskan.

5.5.1 Implikasi Kajian kepada Teori dan Model Pengajaran

Secara umumnya kajian ini menggambarkan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah. Kajian memperlihatkan perhubungan dan sumbangan setiap komponen pengajaran sama ada permulaan, perkembangan dan penutup pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT. Hal ini berasaskan teori dan model pengajaran yang menjelaskan mengenai keperluan komponen-komponen dalam pengajaran guru khususnya untuk pengajaran yang mengintegrasikan KBAT.

Sehubungan itu, kajian ini menepati pandangan (Al-Qabisi, 1955) yang menyatakan setiap pengajaran yang berkesan perlu dilaksanakan secara berperingkat dengan dimulakan dengan persediaan oleh guru sehingga kepada penilaian dalam penutup pengajaran. Ini juga seiring dengan model pengajaran yang dibangunkan oleh (Le Francois, 1997) iaitu aspek sebelum, semasa dan selepas pengajaran merupakan gambaran kepada keseluruhan komposisi pengajaran yang perlu diberi penekanan oleh guru.

Kajian ini juga telah mengesahkan model pengajaran yang dinyatakan oleh (Ibn Khaldun, 1958,1993) berkaitan amalan pelaksanaan pengajaran guru iaitu pengajaran perlu dilaksanakan secara beransur-ansur, berperingkat dan mengikut tahap keupayaan pelajar serta berasaskan pemeringkatan akal bagi memastikan keberkesanan PdP yang dilaksanakan.

Untuk mengintegrasikan elemen KBAT, analisis kajian ini mengkehendaki setiap komponen dalam komposisi pengajaran perlu diterapkan dengan konsep mengaplikasi, menganalisis, menilai dan mencipta seperti yang ditetapkan oleh (Bloom, 1956) dan (Lorin Anderson et al., 2001). Pengintegrasian ini juga menepati dasar KBAT yang telah dibentuk oleh KPM menerusi lima teras utama Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPIM 2013-2025).

Dari konteks pengajaran akidah, kajian ini menepati apa yang dinyatakan oleh (Al Ghazali, 1939, 2006) iaitu peringkat kedua dan ketiga dalam kitaran penerapan akidah

memerlukan pembentukan kefahaman akidah dan iktikad penghayatan akidah yang mendalam. Ini bermatlamat mewujudkan pelajar yang mengenal Allah, mentauhidkan Allah dan menyakini kekuasaan Allah. Untuk itu, pendekatan pengajaran guru yang menerapkan konsep KBAT berupaya menghasilkan kefahaman dan seterusnya kekukuhan jiwa yang teguh serta kukuh mengenai Allah swt. Keseluruhan perhubungan di antara teori dan model dengan pelaksanaan komposisi pengajaran seperti rajah 5.1.

5.5.2 Implikasi Kajian kepada Bidang Pendidikan

Soal selidik, protokol temu bual dan analisis dokumen adalah instrumen yang digunakan dalam kajian ini. Soal selidik dan protokol temu bual dilaksanakan menerusi pengubahsuaian pelbagai konsep tentang amalan pengajaran GPI yang dilihat menerusi perspektif komposisi pengajaran dengan pengintegrasian elemen KBAT. Pengembangan bagi item-item yang dihasilkan juga diselarikan dengan teori dan model pengajaran menerusi kepelbagaian sumber yang diperolehi. Manakala konstruk dan setiap pemboleh ubah dianalisis bersesuaian dengan dasar dan amalan pendidikan masa kini.

Oleh itu, dapatan kajian membuktikan kepentingan item, konstruk dan pemboleh ubah yang ditetapkan bagi menggambarkan secara keseluruhan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dari konteks bidang akidah secara khususnya dan Pendidikan Islam secara umumnya.

Berdasarkan kajian ini jelas menunjukkan perhubungan dan sumbangan yang signifikan setiap komponen pengajaran guru khususnya pelaksanaan kaedah pemulihan dan pengayaan, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi dan penyampaian isi pengajaran dengan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Sehubungan dengan itu, GPI yang melaksanakan pelaksanaan pengajaran yang mengintegrasikan KBAT perlu menitikberatkan komponen yang terdapat dalam pengajaran dengan diselarikan aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan yang tinggi.

Dapatan kajian ini juga memberikan gambaran pengintegrasian KBAT dari aspek komposisi pengajaran GPI masih berada di tahap sederhana khususnya peringkat penutup pengajaran dan GPI perlu mempertingkatkan dari aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan bagi memastikan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT dapat dijalankan dengan berkesan dan menyeluruh.

5.5.3 Implikasi Kajian kepada Dasar dan Polisi Program

Pembentukan Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM 2013-2025) menetapkan enam teras utama dengan salah satunya adalah melahirkan pelajar yang mengupayakan kemahiran berfikir dalam proses pembelajaran. Namun untuk memenuhi hasrat tersebut, menjadi keperluan untuk GPI mempunyai pengetahuan, kemahiran dan perancangan untuk melaksanakan kemahiran berfikir dalam proses pengajaran.

Untuk itu, dapatan kajian yang mencatatkan min sederhana tinggi iaitu jika dibanding dengan kajian oleh (JNJK, 2015) yang mencatatkan lingkungan sederhana. Ini membuktikan pelaksanaan KBAT dalam kalangan GPI menunjukkan pelaksanaan yang semakin meningkat dan tidak mustahil pada tahun 2025, matlamat yang ditetapkan oleh KPM akan menjadi kenyataan. Kajian ini juga menunjukkan jalinan pengajaran yang berstruktur dengan pengetahuan, kemahiran dan persediaan yang tinggi adalah asas utama bagi memastikan pengintegrasian KBAT dapat dilaksanakan sepenuhnya.

Justeru, menjadi keperluan untuk pihak KPM mempertingkatkan pendedahan menerusi latihan, seminar atau program yang dapat memperkayakan tahap pengetahuan guru, meningkatkan kemahiran dan mengupayakan persediaan bagi memastikan proses PdP yang berkesan. Kajian ini juga memperlihatkan pendekatan guru dalam bilik darjah perlu mengimbangkan tahap kemampuan pelajar lemah dan cemerlang yang merupakan faktor penyumbang utama dalam proses pelaksanaan pengintegrasian KBAT. Selain itu, perancangan pengajaran, pelaksanaan set induksi dan penyampaian isi pengajaran juga perlu dipertingkatkan dan dikuasai oleh GPI kerana faktor ini antara penyumbang kepada pelaksanaan pengintegrasian KBAT dalam bilik darjah.

Kajian ini juga memperlihatkan faktor pengalaman mengajar memberi kesan yang signifikan dalam pelaksanaan pengintegrasian KBAT. Ini didasarkan kepada pelaksanaan KBAT yang lebih berfokus kepada jalinan pengetahuan, praktikal, kemahiran dan pengalaman, maka guru-guru yang 10 tahun ke atas mempunyai kelebihan dari aspek ini dari guru di bawah 10 yang lebih berfokus kepada pengetahuan kandungan sahaja.

Secara keseluruhannya, kajian ini memperlihatkan dasar dan polisi yang dibentuk oleh KPM menuju ke arah matlamat yang tepat dan betul, namun perlu ada peningkatan dari beberapa aspek seperti peningkatan pengetahuan dan kemahiran guru, penekanan aspek pedagogi dan jalinan kerjasama di antara sekolah, ibu bapa, komuniti dan kementerian. Ini bagi memastikan matlamat (PPPM 2013-20125) dari aspek kemahiran berfikir dapat direalisasikan.

5.6 Cadangan

Kajian ini telah memberikan gambaran yang jelas mengenai pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT berasaskan sumbangan setiap komponen dalam komposisi pengajaran. Penghasilan komposisi ditunjangi dengan pengetahuan, kemahiran dan persediaan yang merupakan keperluan kepada GPI untuk menghasilkan PdP yang berstruktur dan berkualiti. Rumusan dan implikasi kajian turut dibincangkan yang mengandungi beberapa kekuatan dan kelemahan dalam pelaksanaan pengajaran. Oleh itu, beberapa cadangan dan saranan diketengahkan agar matlamat serta objektif pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT seiring dengan dasar pendidikan negara menerusi PPPM 2013-2025.

5.6.1 Cadangan kepada Kementerian Pendidikan Malaysia

Dapatan kajian menunjukkan terdapat peningkatan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dengan pengetahuan, kemahiran dan persediaan

adalah elemen penting kepada GPI. Namun begitu, kajian mendapati masih wujud kelemahan guru khususnya dari aspek pelaksanaan pedagogi, pengetahuan yang mendalam, kepelbagaian kemahiran dan persediaan yang mencukupi.

Untuk itu, satu tindakan bersepadu perlu dilaksanakan dalam usaha meningkatkan tahap pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT menerusi gerakan daripada KPM dengan penganjuran latihan, bengkel, seminar, persidangan dan program yang dapat memberi manfaat secara langsung kepada guru khususnya GPI. Kursus, latihan, bengkel dan program yang dilaksanakan adalah untuk membina dan mempertingkatkan pengetahuan dan kemahiran GPI khususnya aspek pedagogi KBAT dalam melaksanakan tugas pengajaran yang berkesan serta berkualiti.

5.6.2 Cadangan kepada Pihak Sekolah

Institusi sekolah mempunyai impak yang besar terhadap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT. Justeru pihak pengurusan sekolah memerlukan anjakan paradigma dengan memberi sokongan kepada GPI dari aspek pelaksanaan dan pembangunan sendiri untuk memastikan penerapan KBAT dapat dijalankan dengan berkesan.

Pentadbir sekolah juga dicadangkan agar sentiasa memantau perjalanan pelaksanaan menerusi aktiviti pencerapan, penyediaan prasarana dan penyediaan

persekitaran yang kondusif bagi mempertingkatkan daya penerapan KBAT dalam kalangan GPI.

5.6.3 Cadangan kepada Guru Pendidikan Islam

Guru Pendidikan Islam (GPI) disarankan agar sentiasa mempertingkatkan pengetahuan dan kemahiran bersesuaian dengan tranformasi pendidikan. Ini melalui penghasilan nilai sendiri, ilmu pengetahuan, daya kemahiran dan berkomited dalam melaksanakan gerak kerja dengan bermatlamat dapat memajukan pendidikan negara. Ini kerana guru yang berpengetahuan akan memastikan hala tuju pengajaran yang lebih berdaya maju, kaedah bervariasi dan berfokus dalam pengajaran yang dilaksanakan.

Di samping mengajar sebagai tugas utama, GPI juga disarankan berperanan sebagai penyelidik. GPI wajar membudayakan penyelidikan khususnya bagaimana mempertingkatkan proses pengajaran di dalam bilik darjah dengan diintegrasikan asas dan konsep KBAT yang sepenuhnya. Ini agar matlamat bidang akidah untuk pelajar memahami, menyakini dan mentauhidkan Allah swt dapat direalisasikan. Menerusi hasil kajian telah menemukan kekuatan dan kelemahan dalam pelbagai aspek berkaitan pengajaran yang dilaksanakan untuk diperbaiki bagi memastikan elemen kelemahan dapat diminimumkan.

5.6.4 Cadangan kepada Masyarakat

Ibu bapa dan masyarakat dicadangkan memberikan komitmen dalam membantu pihak guru, sekolah dan KPM dalam melaksanakan KBAT menerusi pengajaran yang berkesan dalam bilik darjah. Kerjasama yang terjalin di antara pihak yang berautoriti berkeupayaan mempertingkatkan tahap kefahaman pelajar dan seterusnya menguasai apa yang telah ditetapkan dalam objektif pengajaran.

Jalinan ini boleh dilaksanakan menerusi aktiviti dan program yang dilaksanakan sama ada waktu persekolahan atau pun di luar waktu persekolahan. Ini dapat ditambah baik lagi dengan kesedaran yang ada di kalangan ibu bapa dan masyarakat tentang kepentingan penerapan KBAT bagi membentuk penghayatan akidah dalam kalangan pelajar. Hal ini kerana proses pendidikan tidak hanya terhad kepada pengajaran guru dalam bilik darjah malah faktor dalaman pelajar dan persekitaran juga dapat membantu mempertingkatkan kefahaman dan memudahkan pelaksanaan pengajaran guru yang berkualiti.

5.6.5 Cadangan Kajian Lanjutan

Secara keseluruhannya, kajian ini telah memperlihatkan bagaimana tahap pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah dengan elemen seperti pengetahuan, kemahiran dan persediaan merupakan teras utama dalam memastikan pelaksanaannya. Namun dengan batasan kajian yang wujud,



adalah dicadangkan kajian-kajian yang seterusnya bagi memperlengkapkan amalan pengajaran secara holistik dan menyeluruh.

1. Kajian ini meninjau daripada persepektif GPI sahaja tanpa penglibatan pelajar. Ini disebabkan pelaksanaan KBAT ini masih diperingkat permulaan dan belum sepenuhnya dibudayakan dalam sistem pendidikan. Untuk itu, kajian seterusnya dicadangkan untuk menjadikan pelajar sebagai responden bagi memperlihatkan sejauh mana keberkesanan pelaksanaan KBAT dalam arus pendidikan negara secara amnya dan khususnya kepada proses Pdp itu sendiri.

2. Kajian ini juga hanya melibatkan elemen yang terdapat dalam komposisi pengajaran guru tanpa memperhalusi falsafah atau nilai yang membentuk komposisi ini. Falsafah dan nilai ini boleh dilihat dalam konteks guru, pelajar dan pentadbir sekolah sama ada melibatkan elemen sikap, nilai sendiri dan komitmen kepada proses Pdp. Untuk itu, kajian seterusnya dicadangkan memperhalusi faktor sikap, nilai sendiri atau pun asas komitmen bagi melaksanakan pengintegrasian KBAT ini.

3. Kajian ini juga hanya berfokuskan kepada bidang akidah, maka kajian selanjutnya dicadangkan meneliti KBAT dari perspektif ibadah, adab, al-Quran dan pelajaran jawi kerana walaupun dari segi kandungan adalah berbeza dengan bidang akidah namun dari aspek pelaksanaannya mempunyai asas kesamaan.



4. Berdasarkan kajian ini mendapati terdapat perbezaan di antara GCPI dan GPI dalam memahami konsep dan pengaplikasian KBAT. Maka dicadangkan kajian seterusnya meneliti dengan mendalam apa faktor yang menyebabkan wujudnya perbezaan ini sama ada menggunakan metodologi kajian secara eksperimen atau pun menerusi analisis secara sepenuhnya menggunakan pendekatan kualitatif.

5. Kajian ini juga mendapati faktor pengalaman guru mempunyai pengaruh kepada pelaksanaan pengintegrasian KBAT. Bagi kajian seterusnya, penganalisan dari konteks guru yang berpengalaman 10 tahun ke atas dengan guru di bawah 10 tahun (guru novis) sama ada dari aspek pengetahuan, kemahiran pelaksanaan, tingkah laku dan personaliti. Ini dilaksanakan menerusi pembentukan model pengajaran KBAT dalam kalangan guru



5.7 Kesimpulan

Kajian ini telah mengemukakan jawapan kepada persoalan kajian yang telah dibentuk dan dibincangkan secara mendalam daripada dapatan kajian yang telah terhasil. Dapatan kajian juga diselarikan dengan objektif kajian seperti yang telah ditetapkan. Perbincangan secara menyeluruh dapatan kajian turut dinyatakan dan memberikan gambaran kekuatan dan kelemahan pelaksanaan komposisi pengajaran GPI yang mengintegrasikan KBAT dalam bidang akidah sekolah rendah.

Secara keseluruhannya, kajian ini memperlihatkan pelaksanaan komposisi pengajaran yang mengintegrasikan KBAT adalah menifestasi penting kepada GPI untuk mempertingkatkan keupayaan pelaksanaan seterusnya dapat membentuk kefahaman ketauhidan kepada Allah yang mendalam dan menyeluruh dalam kalangan pelajar. Ini seiring dengan fungsi pengintegrasian KBAT dalam PdP menerusi (PPPM 2013-2025) iaitu mempertingkatkan tahap pengajaran guru dan pembelajaran pelajar berasaskan hasrat falsafah pendidikan negara bagi membina modal insan yang seimbang dan holistik.





RUJUKAN

Al-Quran.

A.Rahman Haron, Jamaludin Badusah & Zamri Mahamod. (2015). Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam salak didik dengan elemen nyanyian dan elemen pantun. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu, Vol. 5, Bil. 1.* 53-60.

Abd. Al-Baqi, Mu'ammad Fu'ad. (1981). *Al-Mu 'jam al-Mufahras li Alfaz al-Quran al-Karim*. Bayrut: Dar al-Fikr.

Abd Karim Zaidan. (2006). *Al-Wajiz fil Usul Fiqh*. Lebanon: Resalah Publishers.

Abdullah Muhammad 'Abdurrahman Ishaq Alu Syaikh. (1994). *Lubaabut Tafsir Min Ibnu Katsir (Cetakan Pertama)*. Cairo: Mu-assasah Daar al-Hilaal.

Abdul Rasid Jamian, Shamsudin Othman & Humaizah Hashim. (2016). Persepsi Guru Terhadap Penggunaan Kartun dalam Transformasi Pengajaran Penulisan Karangan Bahasa Melayu. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu (MyLEJ), 2(1):* 129–140.



Ab. Halim Tamuri, Syed Najamuddin Syed Hassan Ishak Othman & Mohd Sabri Mamat. (2009). Kajian Persepsi pelajar terhadap profesionalisme guru pendidikan Islam MRSM amalan pengajaran Tilawah al-Quran: satu tinjauan persepsi guru sekolah menengah harian di Malaysia. *Journal Islamic and Arabic education, (2)* 31-50.

Ab. Halim Tamuri & Zarin Ismail. (2006). *Model guru pendidikan Islam : Konsep 5 M. Seminar amalan pengajaran guru pendidikan Islam*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

Ab Halim Tamuri & Mohammad Khairul Azman AJuhary. (2010). Amalan pengajaran guru Pendidikan Islam berkesan berteraskan konsep “muallim”. *Journal Islamic and Arabic Education, 2(1),* 43-56.

Ab. Halim Tamuri, Kamarulzaman Abdul Ghani. & Zetty Nurzuliana Rashed. (2011). Persepsi guru terhadap pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran kurikulum pendidikan Islam, Bahagian Pendidikan Islam JAIS di Sekolah Rendah Agama Negeri Selangor. *Prosiding international conference and exhibition on research in Islamic and Arabic language education*. Bangi: Association of Malaysian Muslim Intellectual (PIMM).



Ab. Halim Tamuri & Nik Mohd. Rahimi Nik Yusoff. (2011). *Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Percetakan Watan Sdn. Bhd.

Abdul Halim Abdullah, Johari Surif, Nor Hasniza Ibrahim & Yusof Boon. (2017). *Berfikir Aras Tinggi dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Skudai: Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia.

Abd al-Baqi, Muhammad Fu'ad. (1981). *Al-Mu'jam al-Mufahras li Alfaz al-Qur'an al-Karim*. Bayrut: Dar al-Fikr.

Abdullah Nasih 'Ulwan (1997). *Tarbiyyah al-Awlad Fi al-Islam*, j. 1. Kaherah: Dar al-Salam.

Abdullah Nasih 'Ulwan. (2002). *Pendidikan Anak-anak Dalam Islam*. Syed Ahmad Semait. (terj.). Singapura: Pustaka Nasional Pte.Ltd.

Abdul Latif Muda. (2010). *Pengantar Ilmu Tauhid*. Kuala Lumpur: Pustaka Islam.

Abdul Majid Al-Zendani. (2008). *Book of Tawheed. The Oneness of Allah*. London: Al-Firadous Ltd.

Abdul Malik Karim Amrullah (Hamka). (2017). *Tafsir Al-Azhar*. Kuala Lumpur : PTS Publishing House.

Abdul Shukor Hashim. (2011). *Perkembangan seni kanak-kanak*. Seri Kembangan: Meteor Doc. Sdn. Bhd.

Abdul Salam Yussof. (2010). *Idea-idea Imam al-Ghazali & Konfus: Pendidikan Berkesan*. Kuala Lumpur: Utusan Publication Sdn. Bhd.

Ahmad Khalid. (1986). *Al-Qabisi, Al-Risalah al-mufassalah lilahwal al-mutaallimin wa ahkam al-mualimin wa mutaalimin*. Tunis: Tunis Company.

Ahmad Munawar Ismail. (2009). *Pengaruh Akidah Terhadap Penghayatan Akhlak Pelajar-Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Di Malaysia*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Ahmad Rejab al-Asmar. (2001). *An-Nabiyyu al-Murabbi*. Irbid Jordan: Dar al-Furqan li-An-Nasr Wa-Tauzi.

Ahmad Mohd. Salleh. (2004). *Pendidikan Islam, Falsafah, Sejarah dan Kaedah Pengajaran Pembelajaran*. Shah Alam: Oxford Fajar Sdn. Bhd.

Ahmad Yunus & Abdul Halim Tamuri. (2010). Pengetahuan Pedagogikal Kandungan (PPK) Pengajaran Akidah: Kajian Kes Guru Cemerlang Pendidikan Islam. *Journal of Islamic and Arabic Education* 2(2), 2010,13-30.

Ahmad Yunus Kasim. (2011). *Pengetahuan Pedagogikal Kandungan (PPK) Pengajaran Akidah Guru Cemerlang Pendidikan Islam: Satu Kajian Kes*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Al-Ahwani, Ahmad Fuad. (1955). *At-tarbiah fil Islam aw atta'lim fi ra'yi al-Qabisi*. Qahirah: Dar Ihya' al-Kutub al-A'rabiyyah.

Akhlar Pardi & Shamsina Shamsuddin. (2012). *Pengurusan Bilik Darjah dan Tingkah Laku*. Kuala Lumpur: Freemind Horizons Sdn. Bhd.

Al-Buti, Muhammad Said Ramadan. (2009). *Kubra al-Yaqiniyyat al-Kawniyyat*. Damsyik: Dar al-Fikr.

Al-Duri, Qahtan 'Abd al-Rahman. (2012). *Al-'Aqidah al-Islamiyyah wa Madhahibuha*. Bayrut: Kitab Nashirun Lubnan.

Al-Dusuqi, Muhammad Ahmad Arafah. (2001). *Hashiyah al-Dusuqi Ala Umm al-Barahin*. Beirut: Dar al-Kitab al 'Ilmiyyah.

Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad Muhammad. (1939). *Ihya' 'Ulum al-Din juzu' 1*. Mesir: Mutba'ah Mustafa al-Babi al-Halabi.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi
Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad Muhammad. (2005). *Ihya' 'Ulum al-Din*. Tahqiq: Muhammad Sa'id Muhammad. Qahirah: Dar al-Bayan al-'Arabi.

Al-Ghazali, Abu Hamid, Muhammad Ahmad. (2006). *Kitab al-Arba'in fi Usul al-Din*. Beirut: Dar al-Minhaj.

Al-'Inanizah, Dhif Allah Ahmad. (2009). *Al-Dalil al-'Aqli fi al-'Aqidah 'Ind al-Madaris al-Islamiyyah*. Urdun: Al-Jami'ah al-Urduniyyah.

Al-Jawhari, Isma'il Hamad. (2007). *Mu'jam al-Sihah*. Tahqiq: Khalil Ma'mun Shayha. Bayrut: Dar al-Ma'rifah.

Al-Jumbulati, Muhammad Ali & al-Tuwaanisi, Abdul Futuh. (2002). (Prof H.M Arifin, M.Ed penterjemah). *Perbandingan Pendidikan Islam*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Al-Maqrizi. (1995). *Al-Mawa'iz wa Al-I'tibar fi Dhikr Al-Khitat wa Al-Athar*. London: Mu'assasat Al-Furqan lil Turath Al-Islami.

Al-Marbawi, Mu'ammad Idris 'Abd al-Ra'if. (1990). *Qamus al-Marbawi: Arabi-Malayawi cet. ke-4*. Kuala Lumpur: Dar al-Fikr.

Al-Marjuni, Kamal al-Din Nur al-Din. (2011). *Al-Madhahib al-'Aqa'idiyyah al-Islamiyyah*. Malaysia: Jami'ah al-'Ulum al-Islamiyyah al-Maliziyyah.



- Al-Na'miy, Abdullah al-Amin. (1994). (Mohd Ramzi Omar penterjemah). *Kaedah dan teknik pengajaran menurut Ibn Khaldun dan al-Qabisi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Al-Qabisi, Abu Hassan Ali Muhammad Khalaf. (1955). *Al-risalah al-mufasssalah lilahwal al-muta'alimin wa ahkam wa muta'alimin*. Kaherah: Dar Ehya' al-Kutub al-Arabiyyah.
- Al-Qaradawi, Yusuf. (1996). *Al-Aql wa al-Ilm fi al-Qur'an al-Karim*. Al-Nasyr: Maktabah Wahbah.
- Al-Qaradawi, Yusuf. (2001). *Fi Fiqh al-Aqalliyyat al-Muslimah*. Dar al Shuruq, Kaherah: Mesir.
- Al-Qaradawi, Yusuf. (2010). *Risalah Ta'lim (Terjemahan)*. IKDAS, Kuala Lumpur: Malaysia.
- Al-Razi, Fakhr al-Din. (1990M). *al-Tafsir al-Kabir*, j. 1. Beirut: Dar al-Kutub al-'Alamiyyah. h. 66.
- Ar-Razi, Fakharuddin. (2008). *Tafsir Al-Kabir*. Jakarta: Pustaka Imam Asy-Syafi'i.
- Al-Shāfi'i, Hasan Muhammad. (2010). *Lamhāt Min al-Fikr al-Kalāmī*. Qahirah: Dar al-Basair.
- Al-Syaibani, Omar Muhammad al-Toumy. (1991). *Falsafah Pendidikan Islam* Terj. Hasan Langgulung. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Al-Syarqawi, Abd Allah. (t.t). *Al-Syarqawi ala al-Hudhudi*. Bangkok: Maktabah al-Nahd.
- Al-Tabari, Abu Ja'far Muhammad Jarir. Jami'. (1978). *Al-Bayan 'an Ta'wil Ayy al-Qur'an*. Bayrut: Dar al-Fikr.
- Al-Thani, Tamader. Jassim. (2010). Investigating Teachers' Practices of Creative thinking Skills in Qatari Preschools. *The International Journal of Learning*, Vol 17, Number 5.
- Amabile M, Hennessey A, Beth. & Teressa. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598.
- Amir Hazlin Lin, Khadijah Yusof & Siti Sarah Abdul Malek. (2010). *Bahasa Malaysia Tahun Satu Sekolah Kebangsaan Buku Teks*. Kuala-Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.



- Anderson, Lorin., Krathwohl, David. & Airasian. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.
- Angeli, Charoula. & Valanides, Nicos. (2005). Preservice teachers as ICT designers : An instructional design model based on an expanded view of pedagogical content knowledge. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 21(4), 292–302.
- Al Nahlawi, Abdul Rahman. (1991). *Ibn Qayyim al-Jawziyyah: Dirasat Mawdu'iyah Tahliliyyah Tarbawiyah*. Damsyik: Dar al-Fikr.
- Ashraf M. Zedan, Mohd Yakub Zulkifli Mohd Yusoff & Roslan Mohamed. (2014). *An Innovative Teaching Method in Islamic Studies: the Use of PowerPoint in University of Malaya as Case Study*. Dibentangkan di 4th World Conference on Educational Techonology Researcher (WCETR), Barcelona: Sepanyol.
- Asmawati Suhid & Fathiyah. Mohd Fakhruddin. (2012). Gagasan pemikiran falsafah dalam pendidikan Islam: hala tuju dan cabaran. *JIAE : Journal of Islamic and Arabic Education*, 2(4), 57-70.
- Azhar Ahmad. (2006). *Strategi Pembelajaran Pengaturan Kendiri Pendidikan Islam dan Penghayatan Akhlak Pelajar Sekolah Menengah*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Azmil Hashim. (2010). *Penilaian Pelaksanaan Kurikulum Tahfiz Darul Qur'an dan Maahad Tahfiz al-Qur'an Negeri*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.
- Azraai Othman, Othman Talib & Dani Asmadi Ibrahim. (2015). Analisis dokumen silibus kimia organik matrikulasi berdasarkan Taksonomi Bloom. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik (JuKu)*, 3(3), 2-11.
- Baalbaki, Rohi. (1995). *Al-Mawrid. A Modern Arabic –English Dictionary*. Lebanon: Dar El Lilmalayin.
- Bahagian Pembangunan Kurikulum. (2017). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Pendidikan Islam Tahun Empat dan Lima*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Islam. (2011). *Laporan pencapaian program j-QAF peringkat kebangsaan (Malaysia)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Islam. (2015). *Laporan pencapaian program j-QAF peringkat kebangsaan (Malaysia)*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2010). *Pendidikan di Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan. (2015). *Unjuran guru di Malaysia (Laporan Pelan Pembangunan Pendidikan di Malaysia)*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Bahagian Sekolah Harian. (2015). *Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Baharom Mohamad & Iliyas Hashim. (2010). *Gaya pengajaran dan pembelajaran*. Batu Caves: PTS Profesional Publishing Sdn Bhd.

Bagozzi, R.P., Yi, Y. & Philips, L.W. (1991). Assessing construct validity in organizational research. *Administrative Science Quarterly*, 36(3), 421-458.

Beravalee, T E A. (2012). *An Overview of the UK Primary and Secondary Education System*. *Diplomat*. Vol. Spring Education.

Bloom, Benjamin Samuel. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn and Bacon. Boston, MA: Pearson Education.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah  PustakaTBainun  ptbupsi
Bloom, Benjamin Samuel. (1956). *Taxonomy of educational objectives, - book 1, cognitive domain*. London: Longman Group Limited.

Boaler, Jo. (2008). Promoting relational equity and high mathematics achievement through an innovative mixed ability approach. *British Educational Research Journal*, 34(2), 167-194.

Bogdan, Robert & Sari Knop Biklen. (2003). *Qualitative for education: An introduction to theories and methods*. New York: Pearson Education Group.

Bryman, Alan. (2001). *Social Research Method*. New York: Oxford University Press.

Brookhart, Susan. (2010). *How to Assess Higher Order Thinking Skills in Your Classroom*. Washington DC: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

C.R. Kothari. (2011). *Research Methodology, Methods & Technique*. New Delhi: New Age International (P). Limited Publisher.

Caroline @ Lorena David & Abdul Said Ambotang. (2014). *Profesionalisme guru novis dalam pengurusan pengetahuan, kesediaan mengajar dan kemahiran berfikir aras tinggi terhadap pelaksanaan pengajaran di sekolah*. Kota Kinabalu: Universiti Malaysia Sabah.



- Chien, C. Y & Hui, Anna Na.Na. (2010). Creativity in early childhood education: Teachers' perceptions in three Chinese societies. *Thinking Skills and Creativity Journal*, 49–60.
- Chew Fong Peng. (2014). Pelaksanaan kemahiran berfikir kreatif dan kritis dalam pengajaran dan pembelajaran komsas di sekolah menengah. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, Vol. 4, Bil. 2.
- Che Noraini Hashim. (2014). *Issues in values-based education in Malaysia*. Kuala Lumpur: Universiti Islam Antarabangsa Malaysia Press.
- Che. Noraini Hashim & Hassan Langgulung. (2008). Islamic religious curriculum in Muslim countries: The experiences of Indonesia and Malaysia. *Bulletin of Education & Research*, 30(1), 1-19.
- Chua Yan Piaw. (2011). *Kaedah penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill Education.
- Chua Yan Piaw. (2014). *Kaedah dan Statistik penyelidikan-Asas Statistik Penyelidikan (Buku 2) Edisi Ketiga*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill Education.
- Chua Yan Piaw. (2014). *Asas Statistik Penyelidikan- Analisis Data Skala Likert (Buku 3) Edisi Ketiga*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill Education.
- Chua Yan Piaw. (2014). *Kaedah dan Statistik penyelidikan-Ujian Univariat dan Multivariat (Buku 4) Edisi Ketiga*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill Education.
- Cohen, Jacob. (1960). A coefficient for agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, Vol 20, Issues 1, 37-46.
- Cohen, Jacob, Lawrence Manion & Keith Marrison (2011). *Research Method in Education (Seventh Edition)*. London. Routledge: Francais and Taylor Group.
- Cresswell, John. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (3rd Edition)*. London: Sage Publication.
- Creswell, John. W. & Plano Clark, Vicky. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks. CA: Sage Publication.
- Creswell, John .W. (2012). *Educational Research : Planning, Conducting and Evaluating Quantitave and Qualitative Research. Edition 4*. Boston: Pearson Education Inc.
- Cronbach. L. J. (1946). Response Sets and Test Validity. *Educational and psychological measurement* , 672-683.
- Daniel, M-F.& Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and philosophy for children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415-435.



Denise F. Polit, Cheryl, Steven. (2007). Is the CVI an Acceptable Indicator of Content Validity? Appraisal and Recommendations. *Running Head : The Content Validity Index*.

Dewan Bahasa dan Pustaka. (2017). Diperoleh daripada <http://www.prpm.dbp.gov.my/search.k=kamus.html>. (10 Oktober 2017).

Douglas W. Smith. (2013). Listening to the Learner: Graduate Teacher Education Students' Preferences for Asynchronous Content Delivery. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, Vol. 9, No. 4.

Esah Sulaiman. (2012). *Pengenalan Pedagogi*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Eggen, P. D. & Kauchak, D. P. (2012). *Strategies and models for teachers: Teaching content and Thinking Skills* (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Farah Aida Sanip & Che Nidzam Che Ahmad. (2014). Kesederan Strategi Metakognitif dan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di kalangan Pelajar Biologi. *Jurnal Penyelidikan dan Pendidikan*. Jilid 15. Kementerian Pendidikan Malaysia.

Farahwahida Mohd.Yusof & Siti Norazhreen Amin. (2011). *Penggunaan Multimedia Dalam Pembelajaran Pendidikan Islam*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Farid Mat Zain, Wan Kamal Mujani & Ibrahim Abu Bakar. (2012). The Islamic education and the j-QAF Program in Malaysia. *Advances in Natural and Applied Sciences*, 6(3), 310 – 315.

Fleiss, Joseph. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions (Edisi kedua)*. New York: John Wiley.

Field, Andy. (2012). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.

Forehand, Mary. (2010). *Bloom's taxonomy: from emerging perspectives on learning, teaching and technology*. Projects.Coe: Uganda Edu.

Fraenkel.R.Jack & Wallen E.Norman. (2009). *How to design and evaluate research in education*. 8th Ed. Boston: McGraw-Hill.

Gamal Abdul Nasir Zakaria. (2003). *Prinsip-prinsip pendidikan Islam*. Bentong: PTS Publication & Distributor.

Gardner, Howard. (2014). *Mind, Work, and Life: A Festschrift on the Occasion of Howard Gardner's 70th Birthday*. New York: Create Space.

Ghazali Darusalam & Abd. Rachman Assegaf. (2012). *Pemikiran Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

- Ghazali Darusalam & Sufean Hussin. (2016). *Metodologi Penyelidikan dalam Pendidikan: Amalan dan Analisis Kajian*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Ghazali, Muhammad. (2004). *Huquq al-insan bayna ta'alim al-Islam wa-i'lan al-umam al-muttahidah*. Al-Jizah. Egypt: Nahdat Miṣr li-Ṭiba'ah wa al-Nashr wa al-Tawzī.'
- Gregory, Anne. (2010). Teacher learning on problem-solving teams. *Teaching and Teacher Education Journal*, 26, 608-615.
- H.Warul Walidin AK. M.A, Dr. (2003). *Kontelasi Pemikiran Pedagogik Ibn Khaldun Perspektif Pendidikan Moden, Banda Aceh*. Taufiqiyah Sa'adah & Yogyakarta: Suluh Press.
- Hamdi Ishak, Ab Halim Tamuri & Rosadah Abd Majid. (2012). Amalan Pengajaran Guru dalam Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Islam di Sekolah Kebangsaan Pendidikan Khas (Masalah Pendengaran): *Journal of Islamic and Arabic Education*, 4(2), 2012, 11-24.
- Hasan Langgulung. (2003). *Pendidikan Islam dalam Abad ke-21*. Jakarta: Pustaka al-Husna Baru.
- Henk, G Schmidt Jerome, I Rotgans & Elaine HJ Yew. (2011). The process of problem-based learning: what works and why. *Medical Education*, Volume 45, Issue 8, pages 792–806.
- Himmah, N.M.Z. (2003). Pemikiran Pendidikan Ibnu Miskawih dan Al-Qabisi. *Relensinya dengan sistem pendidikan kontemporer*, IV(9), 21-29.
- Horace E. Aubertine. (2015). The Set Induction Process and Its Application in Teaching. *Journal of Educational Research*, Volume 61, Issue 8.
- Holyoak Keith. J. & Robert J. Morrison. (2012). *The Oxford Handbook of Thinking and Reasoning*. New York: Oxford University Press.
- Ibn Hajar al-'As-Qalani. (1998). *Fath al-Bari Bisharh Sahih al-Bukhari, Kitab al-Ta'bir*, No. Hadith 6982., j. 12. Kaherah: Dar al-Hadith. h. 430.
- Ibn Khaldūn, Abd al-Rahmān Muhammad. (1958). *Muqaddimah Ibn Khaldun*, 4 j. Kaherah: Lajnah al-Bayan al-Arabi.
- Ibn Khaldun. (1993). *Muqaddimah Ibn Khaldun*. (Terj.). Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibn Khaldun. (2005). *The Muqaddimah: An Introduction to History. Jil 2. Diterjemahkan oleh Franz Rosenthal*. New York: Bolingen Series XLII Pantheon Books.

Ibn Manzur, Abi al-Fadl Jamal al-Din Muhammad Makram. (2003). *Lisan al-'Arab*. Qahirah: Dar al-Hadith.

Ibrahim Abu Bakar. (2015). *Falsafah Ibnu Khaldun: Falsafah dan klasifikasi ilmu*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan dan Buku Negara.

Imam Ibn Abil 'Izzi al-Hanafi. (1984). *Syarh al-'Aqidah at-Thahawiyyah*. Lubnan: al-Maktab al-Islami.

Imam Ibnu Kathir. (2010). *Tafsir al-Quran al-'Adziem (cetakan ke 9)*. Kaherah: Dar al-Hadith.

Imad al-Din Abi Fida' Isma'il Ibn Kathir al-Qurashi al-Damshiqi. (1986). *Tafsir al-Quran al-'Azim*, c. 4. Juz. 2. Kaherah: Dar al-Hadith, h. 572.

Ismail Abas. (2001). *Kesan kaedah penyelesaian masalah pengajaran akidah terhadap peningkatan kemahiran berfikir kritis di kalangan pelajar tingkatan empat*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2011). *Laporan Pemantauan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi
Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti. (2015). *Laporan Pemantauan Tahunan Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.

Johari Surif, Nor Hasniza Ibrahim, Abdul Halim Abdullah & Yusof Boon. (2016). *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Johor Bahru: Fakulti Pendidikan, UTM.

Joseph F. Hair Jr, Rolph Anderson Ron Tatham, William C. Black. (2009). *Multivariate data analysis with reading*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Joseph F. Hair Jr, Rolph Anderson Ron Tatham, William C. Black. (2014). *Multivariate Data Analysis 3rd edition Edition*. New Jersey: Pearson International Edition.

J. Pallant. (2010). *SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows ,4rd Edition*, New South Wales: Crows West.

Jyothibabu, C., Farooq, Ayesha & Pradhan, Bihuti. Busan. (2010). An integrated scale for measuring an organisational learning system. *The Learning Organization Journal*, 17(4), 303-327.

Kaldi, Stavroula, Diamanto Flippatou & Christos Govaris. (2011). Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes. *Education Journal*, 3-13, 39(1), 35-47.

Kamarul Azmi Jasmi & Ab Halim Tamuri. (2007). *Pendidikan Islam kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Kamarul Azmi Jasmi. (2010). *Guru Cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia: Satu Kajian Kes*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Kamarul Azmi Jasmi, Ab. Halim Tamuri & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2010). Faktor pentadbir dan pengetua dalam kecemerlangan guru cemerlang Pendidikan Islam dan guru di sekolah menengah: satu kajian kes. *JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education*, 2 (1), pp. 13-20.

Kamarul Azmi Jasmi, Mohd Faez Ilias, Ab. Halim Tamuri & Mohd Izham Mohd Hamzah. (2011). Amalan penggunaan bahan bantu mengajar dalam kalangan guru cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia. *JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education*, 3 (1), pp. 59-74.

Kamarul Azmi Jasmi & Ab. Halim Tamuri. (2011). *Pendidikan Islam: Kaedah Pengajaran dan Pembelajaran (Islamic Education: Teaching and learning)*. Skudai: Penerbit UTM Press.

Kamarul Azmi Jasmi & Mohd Aderi Che Noh. (2013). Sejarah, Kaedah, serta Model Pengajaran dan Pembelajaran al-Quran (History, Methods, and Models of Teaching and Learning of the Quran). *Bengkel Pemulihan dan Pengayaan Pengajaran dan Pembelajaran (PdP) al-Quran SRA JAWI: Kuala Lumpur* (pp. 1-17).

Kamarul Azmi Jasmi. (2012). Komponen Asas untuk Latihan Guru Pendidikan Islam Basic Components for Islamic Education Teacher Training: *Global Journal al-Thaqafah (Scopus Journal)*, 2 (2), 53-63.

Kamaruzaman Moidunny. (2012). *Taksonomi Bloom: Perubahan yang diperlukan*. Genting Highland: Institut Aminuddin Baki, Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kayaoglu, M. Naci, Raside Dag Akbas, Zeynep Ozturk. (2011). A Small Scale Experiment Study: Using Animations To Learn Vocabulary. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10, 24–30.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1972). *Laporan Mengenai Pelaksanaan Dasar Pelajaran Terhadap Pelajaran Ugama Islam Mengikut Shor2 Penyata Razak 1965, dan Jawatankuasa Menyemak Pelajaran 1960*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1979). *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1982). *Kurikulum Baru Sekolah Rendah: Matlamat, Rasional Bidang Pelaksanaan dan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran*, c. 2. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1984). *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (1992). *Buku Penerangan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.

Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). *Buku Panduan Dasar, Pelaksanaan dan Pengurusan Kurikulum dan Kokurikulum Program j-QAF*. Putrajaya: Jabatan Pendidikan Islam dan Moral.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997). *Buku Penerangan Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2010). *Buku Penerangan Pelaksanaan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT)*. Putrajaya: Pusat Perkembangan Kurikulum.

Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia. (2006). *Struktur Kursus Pendidikan Islam Politeknik Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia*. Putrajaya: Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2011). *(Buku Panduan Kursus Transformasi Pendidikan Islam Tahun 2)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2012). *Dokumen Standard Kurikulum Sekolah Rendah (KSSR), Pendidikan Islam Tahun 1-6 (Modul Teras Asas)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Sekolah Rendah (DSKP), Pendidikan Islam Tahun 5 (KSSR)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Kurikulum)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Pedagogi)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Pentaksiran)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.

Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Kokurikulum)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.



- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Sumber)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Sokongan Komuniti dan Swasta)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2014). *Buku dasar elemen kemahiran berfikir aras tinggi (Bina upaya)*. Putrajaya: Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025). Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Khalid, Thasin. (2010). An Integrated Inquiry Activity in an Elementary Teaching Methods Classroom. *Science Activities: Science activities, Classroom Projects and Curriculum Ideas*, Volume 47, issue 1.
- Khadijah Alavi, Rahim M. Sail, Lukman Abdul Mutalib, Anwar Ahmad, Shamsul Shah Trajo & Nor Ellina Abdul Razak. (2012). Kecerdasan sosial dan emosi guru cemerlang pendidikan Islam dalam meningkatkan prestasi pelajar. *e-BANGI: Jurnal Sains Sosial dan Kemanusiaan*, 7 (1 (spe)). pp. 94-104.
- 05-4506832 Khairiah Razali. (2013). *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam Pendidikan Islam*. Batu Pahat: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Krathwohl, R. David. (2002). *A revision of Bloom's taxonomy. Journal Theory into Practice*. 41(4), 212-218.
- Krejcie, R.V & Morgan, D.W. (1970). *Determining sample size for research activities, education and psychological measurement*, 30, 608-619.
- Kuijpers, J.M., Houtveen, A.A.M. & Wubbels, T. (2010). An integrated professional development model for effective teaching. *Teaching and Teacher Education. An International Journal of Research and Studies*, Volume 26, 1687-1694.
- Lawrence S. Meyers, Glenn Gamst, A.J. Guarino. (2006). *Applied multivariate research design and interpretation third edition*. London: Sage Publication.
- Le francois, Guy.R. (1997). *Psychology for Teaching*. Belmont, California: Wadsworth. Publishing Company.
- Lembaga Peperiksaan Malaysia. (2014). *Panduan penjaminan kualiti pentaksiran PT3*. Putrajaya: Kementerian Pendidikan Malaysia.





MacKenzie, Scott B, Podsakoff, Philip M & Nathan P. (2011). Construct Measurement and Validation Procedures in MIS and Behavioral Research: Integrating New and Existing Techniques. *MIS Quarterly*, (35: 2), pp.293-334.

Maimun Aqsha Haji Abidin Lubis. (2011). *Falsafah pendidikan Islam dan falsafah pendidikan barat: satu analisis perbandingan*. Brunei Darussalam: Universiti Brunei Darussalam.

Marohaini Mohd Yusoff. (2013). *Penyelidikan kualitatif, pengalaman kerja lapangan kajian*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

Matthew Lipman. (2011). *Philosophy for Children: Some Assumptions and Implications* : New Jersey. Institute for the Advancement of the Philosophy for Children.

Merriam, Sharan. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd ed). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. California: Sage Publications.

Millett, S & Tapper, A. (2012). Benefits of collaborative philosophical inquiry in schools. *Educational Philosophy and Theory*, 44(5), pp. 546-567.



Misnan Jemali. (2008). *Amalan pengajaran dan pembelajaran tilawah Al-Quran sekolah-sekolah menengah*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Mohamad Nizam Arshad & Abdul Halim Abdullah. (2014). Menjana kemahiran berfikir aras tinggi (KBAT) dalam penyelesaian masalah matematik tambahan. *Konvensyen Antarabangsa Jiwa Pendidik 2014*, 11-13 August, Skudai: Johor.

Mohd Aderi Che Noh. (2008). *Hubungan antara amalan pengajaran guru dan pencapaian tilawah al-Quran pelajar tingkatan dua di Malaysia*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Putra Malaysia, Selangor, Malaysia.

Mohd Aderi Che Noh & Rohani Ahmad Tarmizi. (2009). Persepsi pelajar terhadap amalan pengajaran tilawah al-Quran. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 34(1), 93-109.

Mohd Aderi Che Noh. (2011). Pelaksanaan kelas kemahiran al-Quran di Malaysia: satu analisis. *Journal of Islamic and Arabic Educatin*, 3(1), 47-58.

Mohd Aderi Che Noh. (2009). Amalan pengajaran Tilawah al-Quran : satu tinjauan terhadap persepsi guru di Sekolah Menengah Harian Malaysia. *JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education*, 1 (1).



Mohd Isa. (2013). Pembelajaran Berasaskan Projek: Takrifan, Teori dan Perbandingannya dengan Pembelajaran Berasaskan Masalah. *CREAM-Current Research in Malaysia*, 2(1), 181-194.

Mohamed Aslam Haneef. (2005). *A critical survey of Islamization of knowledge*. Kuala Lumpur: International Islamic University Malaysia.

Mohd. Najib Abdul Ghaffar. (2003). *Reka Bentuk Tinjauan Soal Selidik*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.

Mohd Fauzi Hamat & Mohd Khairul Naim Che Nordin. (2012). *Akidah dan Pembangunan Modal Insan*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.

Mohd Haidi. (2011). Pelaksanaan dan penggunaan bahan bantu dalam set induksi. *Jurnal Institut Pendidikan Guru Kampus Rajang*, Jil. 2/2011.

Mohd Kamal Hassan. (1989). Values education framework based on Islamic concepts and precepts. *Jurnal Pendidikan Islam*, 2(3): 71-83.

Mohd Majid Konting. (2005). *Kaedah penyelidikan pendidikan Edisi ke 7*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

 05-4506832 Mohd Norzi. (2013). *Pendekatan Nabawi Berasaskan Amthal dalam Hadis dalam karya Al-Ramahurzi*. (Tesis Kedoktoran). Kolej Universiti Islam Selangor, Selangor, Malaysia.

Mohamad Sahari Nordin. (2010). *Pengujian dan penaksiran di bilik darjah*. Kuala Lumpur: Pusat Penyelidikan, Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM).

Mohamad Suhaily & Yusri Che Ngah. (2013). *Penilaian outcome sebagai satu pendekatan penyelidikan untuk mengukur pencapaian pelaksanaan sesuatu program atau projek pembangunan kerajaan*. Dibentangkan di Prosiding seminar sehari penyelidikan Fakulti Sains Kemanusiaan UPSI. Tanjong Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Mohammad Redzuan Othman. (2006). *The Arabs Migration and Its Importance in the Historical Development of the Late Nineteenth and Early Twentieth Century Malaya*. Dibentangkan di Persidangan Persatuan Sejarah Dunia ke-15: California, Amerika Syarikat.

Mohd Roslan Mohd Nor & Khadher Ahmad. (2014). *Islam dan Ketamadunan Melayu: Kemasyarakatan dan Isu Semasa*. Kuala Lumpur: Akademi Pengajian Islam, Universiti Malaya.



Mohd Roslan Mohd Nor & Wan Mohd Tarmizi Wan Othman. (2011). Sejarah Perkembangan Pendidikan Islam di Malaysia. *Jurnal At-Ta'dib, Vol 6, No 1*, Palembang: Universiti Palembang.

Mohd Yusuf Ahmad. (2004). *Usaha-usaha Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, KPM dalam pendidikan Al-Quran*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Mohd Yusoff Dagang. (2016). *Amalan pengajaran Guru Pendidikan Islam di sekolah-sekolah negeri Johor*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Tun Hussein Onn, Johor, Malaysia.

Mohd Yusof Othman. (2012). *Isu-isu dalam ilmu dan pemikiran*. Kajang: Aras Mega (M) Sdn. Bhd.

Mok Soon Sang. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn Bhd.

Mok Soon Sang. (2010). *Pedagogi dalam pengajaran & pembelajaran*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn Bhd.

Mokhtar Ismail. (2011). *Kaedah penyelidikan kuantitatif dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.



Morse, Janice. M. (2011). Molding qualitative health research. *Qualitative Health Research, 21(8)*, 1019–1021.

Mudasir Rosder & Ahmad Munawar Ismail. (2010). *Perlaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Sifat 20 dalam Pendidikan Aqidah di Malaysia*. Dibentangkan di Seminar Pemikiran Islam Peringkat Kebangsaan ke 11.

Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi. (1970). *At-Tarbiyah Islamiyah*. Cairo: Dar al-Qoumiyah li al-Tiba'ati wa al-Nashir.

Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi. (2003). *Prinsip-prinsip Dasar Pendidikan Islam, terj. Abdullah Zaky al-Kaaf, dari judul Asli At-Tarbiyah al-Islamiyah*. Bandung: Pustaka Setia.

Muhammad Qutb. (1993). *Manhaj Al-Tarbiyah Islamiyah, jilid 1*. Cairo: Dar Al-Syuruq.

Muhammad Rashidi Wahab & Mohd Faizul Azmi. (2013). Kedudukan Akal dalam Pendalilan Akidah. *Jurnal Teknologi, 63:1*, 31–3.

Muhammad Uthman El-Muhammady. (2008). Building The Human Capital In The 'Malakah' Concept Of Ibn Khaldun: A Historical Study Based On His 'Muqadimah'. *Jurnal Hadhari. Special Edition*.



Muhsin Mahdi. (2014). *Falsafah sejarah Ibnu Khaldun: kajian tentang dasar falsafah ilmu budaya*. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan & Buku Negara.

Musliha Salma Mohd Radzi. (2010). *Aplikasi kemahiran berfikir aras tinggi melalui pembelajaran berasaskan masalah*. Johor Bharu: Universiti Teknologi Malaysia.

Nasaruddin Nasir & Supli Effendi Rahim. (2005). *Pengaplikasian kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis (KBKK) dalam pengajaran bakal guru mata pelajaran kemahiran hidup di UPSI*. Tanjung Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Nazihah Mohd. Fauzi. (2005). *Penerapan Nilai-nilai Akidah Dalam Pendidikan Anak-anak Dari Peringkat Sebelum Baligh: Analisis Terhadap Pemikiran Dan Pengalaman*. Akademi Pengajian Islam: Universiti Malaya.

Neuman, W.Lawrence. (2003). *Social research method: qualitative and quantitative approaches*. Needham Height: Allyn and Bacon.

Noraffandy Yahaya, Siti Fatimah Ahmad, Mohamad Bilal Ali & Megat Aman Zahiri. (2011). *Pengaplikasian Ict Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Pendidikan Islam: Kajian Di Kalangan Graduan Pendidikan Islam*. Dibentangkan di Seminar Penguruan Ugama Serantau, Kolej Universiti Perguruan Ugama Darussalam: Brunei Darussalam.

Noraini Idris. (2010). *Penyelidikan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill (Malaysia). Sdn. Bhd.

Noraini Mat Lodin & Suhaida Abdul Kadir. (2013). *Penerimaan guru terhadap pentaksiran berasaskan sekolah dengan komitmen guru dalam melaksanakan PBS Sekolah Rendah*. Dibentangkan di Seminar Pasca Siswazah dalam Pendidikan, Fakulti pengajian Pendidikan, Universiti Putra Malaysia.

Noraini Mohaidin. (2003). Masalah pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam (KBSM) tingkatan empat. *Unpublished thesis*, Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Norakma Mohd Daud, Abdul Razak Ahmad & Noria Munirah Yakub. (2015). *Pembelajaran Berteraskan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di dalam pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran sejarah*. Dibentangkan di Proceeding: 7th International Seminar on Regional Education, November 5-7, 2015.

Norfishah Mat Rabi & Mohd Nasir Masran. (2016). Creativity characteristics in teaching students with learning disabilities among pre-service teacher in UPSI. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 3(11), 66-72.

Norhasmaliza Hassan & Zamri Mahamod. (2016). Persepsi guru Bahasa Melayu Sekolah Menengah Terhadap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT). *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu –JPBM (Malay Language Education Journal – 6, Bil. 2, 78-90.*

Norhayati Che Hat, Shaferul Hafes Sha'aria & Mohd Fauzi Abdul Hami. (2013). Persepsi Pelajar Terhadap Penggunaan Animasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Teknologi: Universiti Teknologi Malaysia. 63:1, 25–29.*

Noriati A.Rashid, Boon Pong Ying, Sharifah Fakhriah Syed Ahmad & Zuraidah Abd. Majid. (2010). *Guru dan Cabaran Semasa*. Selangor: Oxford Fajar Sdn. Bhd.

Norsaleha Mohd Salleh, Ab Halim Tamuri & Salleh Amat. (2013). Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen Penghayatan Akidah. *International Journal of Islamic Thought. Vol, 3 (Jun), 71-80.*

Norsaleha Mohd Salleh. (2015). *Penghayatan Akidah, Ketenangan Hati dan Ketenangan Rohani Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan di Malaysia*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Norsita Ali & Zainal Madon. (2014). Tinjauan awal interaksi guru dan kanak-kanak dalam pemupukan pemikiran kreatif kanak-kanak pra sekolah. *Proceeding of the Social Sciences Research ICSSR. e-ISBN 978-967-11768-7-0*. Kota Kinabalu, Sabah.

Noor Hisham Md Nawi. (2011). *Pengajaran dan pembelajaran: penelitian semula konsep-konsep asas menurut perspektif gagasan Islamisasi ilmu moden* Dibentangkan di Kongres pengajaran dan pembelajaran, Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM), Hotel Vistana, Pulau Pinang.

Nur Hanani Hussien & Ab Halim Tamuri. (2013). Elemen Mengenal Murid dalam Pengajaran Guru Cemerlang Pendidikan Islam. *Online Journal of Islamic Education, 1(2).*

Nursafra Mohd Zhaffar, Mohd Isa Hamzah, Khadijah Abd Razak & Wan Ali Akbar Wan Abdullah. (2016). Ke arah Guru Pendidikan Islam sebagai Pemikir Kritis. *Sains Humanika, 8: 3, 9-15.*

Nurul Huda Bakar & Azizah Mat Rashid. (2014). Membangunkan penghayatan agama di kalangan kanak-kanak : analisis pandangan Abdullah Nasih Ulwan. Dibentangkan di *International Research Management and Innovation Conference.*

Othman Lebar. (2007). *Penyelidikan kualitatif, pengenalan kepada teori dan metod.* Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Paharudin Arbain. (2014). *Eksposi pelaksanaan pengajaran tilawah al-Quran program j-QAF.* (Tesis Kedoktoran). Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perak, Malaysia.



Patton, Micheal .Qumn. (1990). *Qualitative Evaluation dan Research Methods*. Edition. Ke-2. Newbury Park: Sage Publication.

Piaget, Jaen. (2001). *Studies in Reflecting Abstraction*. Hove, United Kingdom: Psychology Press.

Rahil Mahyuddin, Habibah Elias & Kamariah Abu Bakar. (2009). *Amalan Pengajaran Berkesan*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn Bhd.

Ragendran, Nagappan. (2001). Teaching higher-order thinking skills in language classrooms: The need for transformation of teaching practice. *The 9th International Conference on Thinking*, Auckland: New Zealand.

Ragendran, Nagappan. S. (2008). *Teaching & Acquiring Higher-Order Thinking Skills: Theory & Practice*.Tanjong Malim: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Ramlee Ismail, Jamal @ Nordin Yunus & Hariri Kamis. (2011). *Analisis data dan pentaksiran dengan menggunakan SPSS*. Kuala Lumpur: Titisan Ilham.

Rim Razzouk & Valerie Shute. (2012). What Is Design Thinking and Why Is It Important? *Review Educational Research*, Vol. 82 no. 3, 330-348.



Robert Glaser. (1962). *Psychology and instructional technology*. Dlm. Glaser, R.(Ed.) *Training research and education*. Pittsburg: Universiti of Pittsburg.

Robert Glaser. (1983). *Cognitive and motivational aspects of instruction: selected International Congress papers*. Amsterdam: Elsevier.

Robbins, Joanne. (2014). *Learn to reason with TAPS: A talk aloud problem solving approach*. Seattle, Washington DC: Robbins/Layng & Associates.

Robiah Kulup Hamzah. (1997). *Guru khas pemulihan. Fungsi dan masalah.-satu kajian-*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Rohizan Ya, Ab.Halim Tamuri, Mohd Hisham Mohamad, Mohd Musnizam Jaafar @ Mustapha & Khairul Najah Abd Rahim. (2012) . *Inovasi Bbm Pendidikan Islam Berasaskan 'Muka Buku'*. Dibentangkan di Prosiding Seminar Antarabangsa Perguruan dan Pendidikan Islam (SEAPPI2012). Le Grandeur Palm Resort Senai: Johor Bahru.

Rosfazila Ab Rahman, Siti Rashidah Abd Razak, Siti Suhaila Ihwani, Ab Halim Tamuri & Zetty Nurzuliana Rashed. (2012). *Pedagogikal kandungan (PPK) pengajaran tauhid di kalangan guru sekolah rendah agama (SRA)*. Bangi: Kolej Universiti Islam Selangor (KUIS).





- Rosnah Ishak, Muhammad Faizal Abd. Ghani & Saedah Siraj. (2013). Amalan pembelajaran di kalangan guru sekolah berprestasi tinggi. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*, Bil. 1 Isu 2.
- Rosnani Hashim. (2012). Rethinking Islamic Education in Facing the Challenges of the Twenty-first Century. *American Journal of Islamic Social Sciences*, 22(4): 133-147.
- Rosnani Hashim. (2011). Developing capacities for critical thinking and philosophical reasoning in schools. *The role of universities in promoting dialogue through philosophy* (pp. 11-12). Kuala Lumpur: Centre for Civilizational Dialogue, University Malaya.
- Rozmi Ismail. (2013). *Metodologi penyelidikan, teori dan praktis*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Saavedra, Anna Rosefsky & Opfer, V. Darleen. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan International*, 94 (2), 8-13.
- Sabitha Merican. (2009). *Penyelidikan sains sosial pendidikan pragmatik*. Batu Caves: Edusystem Sdn. Bhd.
- Sarmah Mokhtar, Ab Halim Tamuri, Mohd Aderi Che Noh, Nurul Huda Hassan, Mohamad Maliki Ali, Mohd Kashfi Mohd Jailani, Zahiah Haris@ Harith & Mustafa Kamal Ahmad Kassim. (2011). *Kajian persepsi pelajar terhadap personaliti dan amalan pengajaran guru pendidikan Islam sekolah menengah di Selangor*. Dibentangkan di Prosiding Penyelidikan International Conference and Exhibition on Research Islamic and Arabic Language Education. Bangi: Association of Malaysian Muslim Intellectual.
- Sayyid Sabiq. (2003). *al-Aqaid al-Islamiyyah Qaherah*: al-Fathli I'lam al-Arab, hlm. 8.
- Sefton-Green, J. & Bresler, L. (2011). *Theories and histories: Creative learning and its contexts*. In J. Sefton-Green, P. Thomson, K. Jones, & L. Bresler (Eds.), *The Routledge international handbook of creative learning* (pp. 9-14). New York, NY :Routledge.
- Sekaran, Uma. (1992). *Research methods for business : A skill building approach* (ed ke-2). New York: Wiley & Son, Inc.
- Seri Hayati Husin. (2010). *Asas-asas akidah dalam pendidikan awal kanak-kanak menurut perspektif Islam*. (Tesis Sarjana). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.



- 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: 2180-4842*. Vol. 2, Bil. 2.
- Shulman, Lee.S. (1986). *Paradigms and research programs for the study of teaching*. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching (3rd ed.)*. New York: Macmillan.
- Sidek Baba. (2011). *Tajdid Ilmu Dan Pendidikan*. Selangor: Gemilang Press Sdn. Bhd.
- Siti Azeana Zulkifli & Abdul Halim Abdullah. (2017). *Penerapan Kemahiran & Gaya Pembelajaran Dalam pengajaran dan Pembelajaran, Chapter. Guru Menerapkan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Penyelesaian Masalah Matematik*, Skudai: UTM Press.
- Siti Fatimah Ahmad & Ab. Halim Tamuri. (2010). Persepsi Guru Terhadap Penggunaan Bahan Bantu Mengajar Berasaskan Teknologi Multimedia dalam Pengajaran j-QAF. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 2(2), 53-64.
- Siti Marlina Sabran. (2013). *Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) pelajar tingkatan lima dalam penyelesaian matematik*. Johor Bharu: Universiti Teknologi Malaysia.
- Siti Salwa Md. Sawari & Muhammad Zahiri Awang Mat. (2014). Harmonizing Al-Qabisy's View and Practice of j-QAF Programme In Malaysia Primary School. *Asian Journal of Management Science & Education*. Vol 3, No 1.
- Slavin, Robert. E. (2015). *Educational psychology: Theory into practice (11th Ed.)*. Boston: Pearson.
- Sukiman Saad, Noor Shah Saad & Mohd Uzi Dollah. (2013). Pengajaran kemahiran berfikir: persepsi dan amalan guru matematik semasa pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. *Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia*, 2(1), 18-36.
- Susan Wallace. (2009). *A Dictionary of Education (1ed.)*. London: Oxford University Press.
- Swartz Robert, Costa Arthur., Kallick Bena, Beyer Barry & Reagan, Rebecca. (2008). *Thinking-based learning: Activating students' potential*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Syed Muhammad Naquib Al-Attas. (1988). *Konsep Pendidikan Dalam Islam, Suatu rangka fikir Pembinaan Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: Pustaka Mizan.
- Syeikh Ahmad Al-Fathoni. (2007). *Faridatul Al-Faraid fill Ilmu Aqid*. Fathani: Thailand.

Syeikh Muhammad Al-Ghazali. (1980). *Aqidah al-Muslim (Akidah Muslim)*. Al-Qahirah: Dar Al-Kutub al-Islamiyyah.

Tabachnick Barbara.G. & Fidell, Linda.S. (2001). *Using multivariate statistic. Ed. Ke-4*, New York: Harper & Row Publishers.

Tabachnick Barbara. G.& Fidell, Linda. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (6th ed., pp. 1–983)*. New Jersey: Pearson Education Inc.

Tashakkori, Abbas.,& Teddlie, Charles. (2003b). The Past and Future of Mixed Method Research; From Data Trigulation to Mixed Model Design. In A Tashakkori, & C. Teddlie, (Eds.). *Handbook of Mixed Method in Social and Behavioral Research*, Thousand Oak, CA.

Tee, Tze. Kiong, Md Yunos, Jelani, Mohamad Othman,& Yee Mei Heong. (2010). The Evaluation of Thinking Skills based on Taxonomy of Anderson and Krathwohl. *Proceeding RCEE & RHEd*: Universiti Teknologi Malaysia.

Tuan Rahayu Tuan Lasan, Mohd Aderi Che Noh & Mohd Isa Hamzah. (2017). Pengetahuan, Sikap dan Kesianan Murid Terhadap Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Mata Pelajaran Tasawwur Islam. *Tinta Artikulasi Membina Ummah*, 3(1), 15-28, e-ISSN: 2289-96.

Umesh Sharma, Tim Loreman & Chris Forlin. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs Volume 12, Issue 1*, 12–21.

Vicky Hutchin. (2013). *The EYPS; A Practical Guide for Students and Professionals*. London: Hodder Education.

Wahbah Al-Zuhaily. (1996). *Al-Aql wa al-Ilm fi al-Quran, (Akal dan Ilmu dalam al-Quran)*. Kaherah: Maktabah Wahbah.

Wahabah Az-Zuhaili. (2009). *Tafsir Al-Munir Fil Aqidah Wasy-Syari'ah Wal Manhaj* (Cetakan ke 10). Beirut: Lebanon Darul Fikr.

Wan Ahmad Ismail, Mohd.Isa Hamzah & Maimun Aqasha Lubis. (2016). Kesianan Guru Pendidikan Islam di Selangor terhadap Pengajaran KBAT. *Journal of Advanced Research In Social and Bevioural Science, Vol 3, No 1*, 79-95.

Wan Hassan Wan Embong, Sulaiman Shakib Mohd Noor, Zulkiflee Haron & Mohd Nasir Ripin. (2013). Penggunaan BBM dalam pendidikan akidah: kajian kes guru cemerlang pendidikan Islam. *Proceeding of SIST*, Yogyakarta: Indonesia.



Wan Mohd Daud. (1998). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization.

Wiersma, William. (2005). *Research methods in education: an introduction*. United States of America: A Pearson Education Company Needham Heights. MA.

Yee Mei Heong, Jailani Md Yunos, Widad Othman, Razali Hassan, Tee Tze Kiong, Mimi & Mohaffyza Mohamad. (2011). *The needs analysis of learning higher order thinking skills for generating ideas*. Dibentangkan di Universiti Kebangsaan Malaysia, Teaching and Learning Congress.

Yew. K. K. (2011). *You Are Creative: Let Your Creative Bloom*. Puchong: Anvantage Quest Publication.

Yin, Robert.K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods (Third Edition)*. Thousand Oaks, California: Sage Publication.

Yusmarwati Yusof, Rohayu Roddin & Halizah Awang. (2015). What Students Need, and What Teacher Did: The Impact of Teacher's Teaching Approaches to the Development of Students' Generic Competences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 204*, 36-44.



Zainoriah Kadri. (2015). *Elemen pemikiran kritis menurut perspektif Al-Quran: kajian surah Al-Rum*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Zakaria Abdullah. (2011). *Pengajaran dan pembelajaran berpusatkan pelajar dalam pendidikan Islam di sekolah menengah kebangsaan di Malaysia*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Zaleha Ismail & Daliyanie Mat Said. (2011). Pelaksanaan Pembelajaran Berasaskan Masalah (PBM) dalam Matematik di peringkat sekolah menengah. *Journal of Educational Management, 4*, 1-17.

Zamri Mahamod & Nor Razah Lim. (2011). Kepelbagaian kaedah penyoalan lisan dalam pengajaran guru bahasa melayu: Kaedah Pemerhatian: *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu. Universiti Kebangsaan Malaysia, 1 (1)*: 51 -65.

Zawawi Ismail. (2008). *Penilaian pelaksanaan kurikulum kemahiran bertutur bahasa Arab komunikasi di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA)*. (Tesis Kedoktoran). Universiti Kebangsaan Malaysia, Selangor, Malaysia.

Zeki Bayram, Özge Özyalçın, Oskay Emine Erdem & Senol Sem. (2013). Effect of Inquiry Based Learning Method on Students' Motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 106*, 988-996.





Zhao, Jingyuan. (2010). School knowledge management framework and strategies: The new perspective on teacher professional development. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 168–175.

Zuraidah Abdullah. (2013). *Hala tuju pendidikan pra sekolah di Malaysia*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

Zuraidah Ramdzan@Ramban. (2013). *Kesediaan, amalan dan strategi pengajaran pendidikan Islam Kurikulum Standard Sekolah Rendah Tahun Satu (KSSR)*. Johor Bharu: Universiti Teknologi Malaysia.



LAMPIRAN A

Matriks Sorotan Kajian Kepustakaan Pelaksanaan Komposisi Pengajaran GPI yang Mengintegrasikan KBAT PENGAJARAN AKIDAH

Sumber	Sampel/Lokasi	Teori	Konstruk	Moderator	Dapatan	Instrumen	Analisis Data	Jurang
Ahmad Yunus bin Kasim. (2011). Pengetahuan Pedagogikal Kandungan (PPK) Pengajaran Akidah Guru Cemerlang Pendidikan Islam : Satu Kajian Kes. <i>Tesis PHD</i> . Universiti Kebangsaan Malaysia.	8 Guru Cemerlang Pendidikan Islam di Malaysia	Schulman	<ul style="list-style-type: none"> Pengetahuan Pedagogi Kandungan Kurikulum Tahap Kemampuan pelajar 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Pengetahuan GCPI adalah tinggi dalam pengajaran akidah Pengetahuan ini melibatkan pengetahuan kurikulum, pedagogi, kandungan, tahap kemampuan pelajar Penghasilan model PCK dikalangan GCPI di Malaysia di dalam pengajaran akidah 	Protokol temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	Nvivo6	<ul style="list-style-type: none"> Kajian seterusnya mencadangkan bagaimana pengetahuan ini di terjemahkan dari konteks pelaksanaan di dalam bilik darjah.
Norsaleha bt Mohd Salleh. (2015). Penghayatan Akidah, Ketenangan Hati dan Ketenangan Rohani Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan di Malaysia. <i>Tesis Ph.D</i> . Universiti Kebangsaan Malaysia	1520 Pelajar tingkatan 4 di seluruh Malaysia	Sayyid Sabiq dan Al-Ghazali	<ul style="list-style-type: none"> Kefahaman Perasaan Amalan 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Faktor amalan merupakan penyumbang utama penghayatan akidah Peningkatan skor dalam penghayatan akidah meningkatkan tahap ketenangan hati pelajar Akidah memberi pengaruh yang besar kepada pembentukan akhlak remaja 	Questionnaire	Factor analysis dan Regrasi berganda	<ul style="list-style-type: none"> Kajian seterusnya mencadangkan melihat dari perspektif guru berkaitan pendekatan yang bersesuaian untuk melahirkan tahap penghayatan akidah yang tinggi
Seri Hayati Husain (2010). Asas Akidah dalam Pendidikan Awal Kanak-Kanak dari Perspektif Islam Me.D. Universiti Malaya	Kajian Analisis Teks	Al-Quran, Al-Ghazali, Abdullah Nasih Ulwan	<ul style="list-style-type: none"> Akidah kepada Kanak Teori Pengajaran akidah kepada Kanak Aplikasi oleh Ibu Bapa 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Keutamaan pendidikan Akidah oleh Ibu Bapa Pendekatan Al-Ghazali dan Nasih Ulwan bersesuaian dengan keadaan semasa Penambahan proses pengajaran akidah oleh pihak sekolah 	Kajian kepustakaan dan sumber primer	Induktif dan deduktif	<ul style="list-style-type: none"> Pengkajian berfokus bagaimana mengaplikasikan teori yang digunakan dalam konteks pengajaran akidah di dalam sistem pendidikan di Malaysia
Ahmad Munawar Ismail. (2009). Pengaruh Akidah Terhadap Penghayatan Akhlak Pelajar-Pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Di Malaysia. <i>Tesis Ph.D</i> ; Universiti Kebangsaan Malaysia.	1500 pelajar SM di Malaysia	Al-Quran dan Al-Ghazali	<ul style="list-style-type: none"> Faktor persekitaran sosial Perkembangan sosial Pengalaman pembelajaran Pengaruh Media 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Akidah mempunyai pengaruh yang besar kepada penghayatan akhlak pelajar Kefahaman akidah perlu dipertingkatkan supaya dapat menjadi benteng daripada anasir yang merosakkan 	Questionnaire	Korelasi dan Regrasi	<ul style="list-style-type: none"> Keperluan kajian untuk menganalisis dalam konteks pengajaran guru dalam pendidikan akidah yang dapat membentuk nilai akhlak pelajar

Wan Hassan Wan Embong, Sulaiman Shakib Mohd Noor, Zulkiflee Haron, Mohd Nasir Ripin. (2013). Penggunaan BBM dalam pendidikan akidah : kajian kes guru cemerlang pendidikan Islam . <i>Proceeding of SIST</i> , Yogyakarta ; Indonesia.	4 orang guru cemerlang Pendidikan Islam di Johor Bharu	Sayyid Qutb dan al-Qardawi	<ul style="list-style-type: none"> Strategi pembelajaran akidah Amalan penggunaan BBM dalam PdP 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Keperluan memperbaiki amalan penggunaan BBM di kalangan GPI Kerangka pengajaran akidah perlu diperhalusi oleh guru agar penggunaan BBM menepati kehendak subjek Keperluan menjadi pengajaran lebih kreatif menerusi penggunaan BBM 	Temu bual & Pemerhatian	ANOVA	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini mengetengahkan penggunaan BBM di kalangan GPI dan amalan yang dilaksanakan. Kajian seterusnya melihat dari aspek metodologi dan kesan kepada proses pengajaran yang dilaksanakan dengan menggunakan BBM.
Zakaria Abdullah. (2011). Pengajaran dan pembelajaran berpusatkan pelajar dalam pendidikan Islam di sekolah menengah kebangsaan di Malaysia. <i>Tesis Ph.D</i> , Fakulti Pendidikan ; Universiti Kebangsaan Malaysia.			<ul style="list-style-type: none"> Pembelajaran berorientasikan pelajar Latihan Guru Pedagogi guru di dalam kelas Kaedah pengajaran guru 		<ul style="list-style-type: none"> Pengajaran masih berorientasikan pelajar Guru pemberi maklumat manakala pelajar sebagai penerima maklumat Keperluan latihan guru dipertingkatkan Guru tidak mempunyai pengetahuan di dalam proses pengajaran yang berorientasikan pelajar. 	Questionnaire	Deskriptif dan Inferensi	<ul style="list-style-type: none"> Kajian seterusnya melihat bagaimana pembentukan pedagogi yang berkesan dalam meningkatkan pelaksanaan pengajaran yang berfokuskan pelajar
Muhammad Rashidi Wahab dan Mohd Faizul Azmi. (2013). Kedudukan Akal dalam Pendalilan Akidah. <i>Jurnal Teknologi</i> ; Universiti Teknologi Malaysia	Kajian Teks dan Analisis Dokumen	Al-Quran dan Hadis	<ul style="list-style-type: none"> Akal menurut Al-Quran Akal dalam Akidah Perbahasan Akal dalam Ilmu akidah 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Akal sesuatu yang perlu di dalam penghujahan perkara melibatkan akidah Akal diletakkan selepas Al-Quran sebagai sumber dalam ilmu akidah Ahli Sunnah meletakkan akal ditempat yang sewajarnya 	Kajian kepustakaan dan analisis teks	Induktif dan komparatif	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini mengetengahkan teori bagaimana sumber akal dalam penghujahan ilmu akidah. Untuk kajian seterusnya boleh meneroka bagaimana proses pengaplikasian dalam konteks PdP yang sebenar
Ismail Abas. (2001). Kesan kaedah penyelesaian masalah pengajaran akidah terhadap peningkatan kemahiran berfikir kritis di kalangan pelajar tingkatan empat <i>Tesis Ph.D</i> . Kuala Lumpur: Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.	80 Orang pelajar tingkatan 4	Imam Ghazali	<ul style="list-style-type: none"> Mengumpul dan menggunakan maklumat Membuat keputusan Membentuk Inferens Membentuk analogi 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Kaedah penyelesaian masalah berkesan dalam meningkatkan pencapaian pelajar berkategori cemerlang dan sederhana menerusi kaedah pengumpulan maklumat ,membentuk inferens dan analogi Kaedah membuat keputusan berkesan meningkatkan pencapaian hanya kepada pelajar cemerlang shj Kaedah penyelesaian masalah yang menggunakan KBKK juga meningkatkan 	Kajian Eksperimental	Pre post Experiment Control	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini dilaksanakan secara eksperimen dan melibatkan 4 konstruk utama bagi meninjau dari aspek penyelesaian masalah. Keperluan untuk kajian seterusnya adalah melihat dari aspek guru dan bagaimana guru menterjemahkan kemahiran berfikir ini dalam pengajaran

					minat pelajar dalam pengajaran akidah			
Zainorah, K. (2015). Elemen pemikiran kritis menurut perspektif Al-Quran: kajian surah Al-Rum. <i>Tesis Ph.D</i> , Akademi Pengajian Islam: Universiti Malaya	Kajian analisis teks dan dokumen	Kajian Al-Quran	<ul style="list-style-type: none"> Melihat, mendengar dan merenung Berfikir secara berfokus dan mendalam Mendatangkan bukti, keterangan dan dalil Mengambil pengajaran, peringatan dan pengiktibaran 	•	<ul style="list-style-type: none"> Al-Quran merupakan kitab utama yang menggandungi keseluruhan ilmu manusia Pemeringkatan mengikut heiraki pemikiran merupakan ilmu yang terkehadapan berbanding ilmu yang dibawa barat Penjelasan daripada al-Quran khususnya daripada ar-Rum memberi satu panduan tentang KB menurut al-Quran 	Analisis Teks dan kajian kepustakaan	Induktif	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini berfokuskan kepada kajian teks tanpa melihat kepada isu yang pratikal, maka menjadi panduan kepada pengkaji untuk meneliti konstruk yang dihasilkan dan mengaplikasikan dalam konteks PdP yang sebenar
KAJIAN OLEH PENYELIDIK DARI PERSPEKTIF PENDIDIKAN AKIDAH (Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru Pendidikan Islam yang Mengintegrasikan KBAT dalam Pendidikan Akidah Sekolah Rendah di Malaysia)	402 Guru Pendidikan Islam di Seluruh Malaysia	Al-Quran dan Imam Ghazali	<ul style="list-style-type: none"> Permulaan Pengajaran Perkembangan pengajaran Penutup pengajaran (menghafaz, memahami dan mengahayati) 	• NA	<ul style="list-style-type: none"> Kajian menunjukkan keperluan pengintegrasian KBAT di dalam pengajaran akidah di sekolah Pengajaran akidah perlu ditambah baik agar bersifat lebih interaktif dan menarik untuk di ikuti Kaedah terbaik dalam membentuk pengahayatan akidah pelajar boleh dilaksanakan dari aspek pelaksanaan komposisi pengajaran guru Menghuraikan secara lebih terperinci jalinan pedagogi akidah yang dilaksanakan masih dalam keadaan yang tidak bersifat menyeluruh dari aspek pengetahuan, kemahiran dan persediaan di kalangan guru Perlu penambahbaikan di kalangan semua pihak bagi mempertingkatkan KBAT di dalam kurikulum akidah ini sekolah 	Questionnaire, Temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	<ul style="list-style-type: none"> Faktor analysis Manova Korelasi Regrasi berganda Interpretive Constant Analysisi (Kuali) 	<ul style="list-style-type: none"> Penelitian yang lebih mendalam mengenai faktor yang menyebabkan keterbatasan dalam pelaksanaan AKIDAH di sekolah Melihat dari aspek nilai sendiri di kalangan guru mengenai tatacara yang bertepatan dengan pelaksanaan AKIDAH di sekolah. Keterbatasan pengajaran akidah menerusi kesamaan dalam metodologi yang digunakan Mengklasifikasikan pedagogi akidah kepada beberapa aspek yang menibatkan pelaksanaan, penghayatan, pembangunan profesionalisme, nilai sendiri
Sharifah Nor Puteh, Nor Adibah Ghazali, Mohd Mahzan Tamyis dan Aliza Ali, (2012) Keprihatinan guru	3 Orang guru bahasa melayu	Model Penerimaan Berasaskan Keprihatinan	<ul style="list-style-type: none"> Kesedaran Penfokusan semula Informasi Keperihatinan 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Hasil kajian mendapati KBKK dilaksanakan dengan berkesan Latihan guru perlu ditambah 	Kajian kes	Nvivo	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini dilaksanakan berasaskan bagaimana penerimaan pelajar dapat memastikan wujud elemen

bahasa melayu dalam melaksanakan kemahiran berfikir secara kritis dan kreatif. <i>Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu</i> : 2180-4842. Vol. 2, Bil. 2.		atau Concerns-Based Adoption Model (CBAM)	<ul style="list-style-type: none"> • Penggunaan mekanikal 		<ul style="list-style-type: none"> • baik bagi meningkatkan tahap kemampuan guru • Tiada perancangan dalam pelaksanaan KBKK oleh guru 			<ul style="list-style-type: none"> • KBKK dalam pengajaran • Berasaskan teori CBAM yang mempunyai pemeringkatan di dalam penerimaan pelajar
Rim Razzouk & Valerie Shute. (2012). What Is Design Thinking and Why Is It Important? <i>Review Educational Research</i> . September 2012 vol. 82 no. 3 (330-348).	Kertas Konsep (Q1-High Impact)		<ul style="list-style-type: none"> • visualization, creativity • Design Thinkers • Problem Solving 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Pemetaan pemikiran penting dalam pembelajaran abad ke 21 • Kefahaman daripada awal bagaimana untuk merekabentuk pemikiran agar memudahkan penyusunannya • Bagaimana perhubungan di antara mereka bentuk pemikiran dengan sistem pendidikan 	Kajian Sumber	Deduktif dan Induktif	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini menyatakan kenapa perlunya kita menstruktur pemikiran • Fokus kajian tertumpu kepada penghasilan pemikiran mengikut struktur yang jelas dan kesan daripadanya • Kajian ini menyatakan secara umum pengaplikasian dalam bidang pendidikan dan lebih berfokuskan kepada pembentukan pemikiran yang berstruktur
Amabile , Hennessey, B. A, and, T. M. (2010). Creativity. <i>Annual Review of Psychology</i> ; 61, 569-598.	100 Student Secondary School		<ul style="list-style-type: none"> • Intention • Keinginan motivasi • Kepelbagaian pemikiran • Keupayaan psikologi • Kefahaman yang menyeluruh 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Dapatan menunjukkan kreativiti adalah merupakan tindak balas manusia dalam menangani permasalahan yang wujud • Kreativiti melibatkan pembaharuan atau inovasi pada sesuatu perkara dan bahan dalam membolehkan elemen kemanfaatan dipelbagaikan dan diperluaskan • Kreativiti melibatkan pertumbuhan sikap, psikologi dan metodologi dalam memastikan keterikatan pengetahuan dan pencapaian 	Kajian teks dan dokumen	Induktif	<ul style="list-style-type: none"> • Kreativiti adalah langkah awal untuk bergerak ke peringkat seterusnya • Kreativiti merupakan salah satu prinsip yang perlu difahami dan dikuasai untuk memastikan KBAT akan terlaksana • Kreativiti merupakan gerak balas fikiran apabila melaksanakan pengubahsuaian berdasarkan kemanfaatan yang dapat diperluaskan kepada semua pihak
Rosnani Hashim. (2012). Rethinking Islamic Education in Facing the Challenges of the Twenty-first Century. <i>American Journal of Islamic Social Sciences</i> , 22(4): 133-147.	45 orang pelajar tahun 6	Matthew Lipman	<ul style="list-style-type: none"> • Pengetahuan • Pelaksanaan • Cabaran dan Halangan • Pemikiran 	• NA	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaksanaan falsafah inkuiri perlu dipertingkatkan di kalangan pelajar • Pelajar tidak berupaya menterjemahkan kefahaman dalam konteks amalan seharian • Menumpukan kepada nilai 	Eksprimen	<ul style="list-style-type: none"> • Descriptive statistics • T-Test • Pre post test 	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini mengenegahkan modul bagaimana pembinaan budaya berfikir di kalangan pelajar • Ia berfokuskan kepada pembelajaran bahasa Inggeris • Kajian ini meneliti bagaimana proses pelajar itu berfikir dan

					hafalan di dalam proses pembelajaran			perkaitan dengan perlakuan secara seharian
Philosophy, Critical Thinking and Philosophy for Children1 Marie-France Daniel & Emmanuelle Auriac Department of Kinesiology, Université de Montréal, Quebec; IUFM d'Auvergne (France)	Kerangka konsep	Matthew Lipman	•	NA	<ul style="list-style-type: none"> FC has a significant effect on PEU The significant effect of PEU on CSE is consistent with previous results of TAM the effect of PEU on PU was not significant in this study, but RD had a significant effect on the PU RD has an effect on CSE as well CSE and PU on BI were found to be significant in the present study 	Questionnaire	SEM Analysis	<ul style="list-style-type: none"> Future research should investigate and develop separate acceptance models for different AT.
A Rahman Harun, Jamaluddin dan Zamri Mahmood (2015) (KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DALAM SALAK DIDIK DENGAN ELEMEN NYANYIAN DAN ELEMEN PANTUN. <i>Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu</i> SSN: 2180-4842. Vol. 5, Bil. 1(Mei2015): 53-60	74 Orang pelajar	Bloom, Anderson dan KPM	<ul style="list-style-type: none"> Elemen Nyanyian) Elemen Pantun 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Terdapat perbezaan yang significant bagi kumpulan rawatan dan kawalan dari segi aspek nyanyian dan pantun yang diaplikasikan elemen KBAT Pelajar dapat dibimbing dengan kaedah berkesan melalui nyanyian sekiranya di sepadukan dengan elemen KBAT Setiap kosa kata disusun secara berstruktur dan di akhir berkeupayaan membina ayat yang lengkap 	Quasi Eksperimen	Ujian t-Berpasangan Analisis Deskriptif	<ul style="list-style-type: none"> Kajian mencirikan penstrukturan, pembinaan dan penilaian ayat berteraskan kosa kata dalam bahasa melayu Pembangunan kosa kata nyanyian disering dengan konsep KBAT bagi menghasilkan keberkesanan di dalam proses pengajaran Penumpuan kepada nyanyian mempunyai perbezaan dengan pengajaran yang berbentuk teori dan disepadukan dengan praktikal
PEMBELAJARAN BERTERASKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DI DALAM PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN MATA PELAJARAN SEJARAH (2015) <i>Norakma Binti Mohd Daud, Abdul Razak Ahmad, Noria Munirah Yakub.</i> International Seminar Regional Education	Kertas Konsep	Anderson dan Bloom	<ul style="list-style-type: none"> Keberkesanan Pengajaran dan Pembelajaran Pemahaman Pencapaian pelajar 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Cabaran dalam pelaksanaan KBAT di dalam mata pelajaran sejarah KBAT menjadi inspirasi penting dalam memudahkan kefahaman pelajar khususnya dalam bidang sejarah Guru perlu bersikap kreatif dalam proses pelaksanaan pengajaran agar keupayaan pelajar dapat dipelbagaikan dan di maksimumkan Perlu diperbanyakan kursus-kursus melibatkan 	Analisis Teks dan Dokumen	Induktif dan komparatif	<ul style="list-style-type: none"> Pembelajaran sejarah memerlukan pengembelangan kefahaman, pengetahuan, latihan di dalam keberkesanan KBAT dalam PdP Penganalisan yang mendalam khususnya dalam sejarah yang mempunyai konteks yang sama dengan pendidikan Islam namun berbeza dari segi kandungan Meneliti dari aspek cabaran dan halangan dalam pengajaran yang berorientasikan KBAT

					pengaplikasian KBAT dalam pengajaran			
<p>PENILAIAN KESEDARAN STRATEGI METAKOGNITIF DAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI DALAM KALANGAN PELAJAR BIOLOGI</p> <p><i>Farah Aida Bin Sanip (2015) Disertasi M.ed, Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI)</i></p>	300 orang pelajar ting. 4	Bloom	<ul style="list-style-type: none"> Strategi Metakognitif Mengaplikasi Menganalisis Menilai Mencipta 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Kesedaran Metakognitif tidak selari dengan keupayaan KBAT Keperluan mewujudkan hubungan yang lebih kukuh di antara metakognitif dan KBAT menerusi strategi pembelajaran yang betul Tidak ada hubungan yang signifikan di antara metakognitif dengan jantina namun mempunyai hubungan dari aspek lokasi sekolah 	Questionnaire	Analisis Deskriptif dan Korelasi Pearson	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini meneliti dari aspek metakognitif iaitu penstrukturan secara sistematik keupayaan berfikir Melibatkan pelajar menerusi penelitian berkaitan proses pembelajaran Berasaskan bidang mata pelajaran biologi bagi menentukan elemen pemikiran KBAT ini disepadukan dengan keupayaan metakognitif
<p>Integrasi Kemahiran Berfikir Aras Tinggi dalam Pengajaran dan Pembelajaran Matematik: Analisis Keperluan Guru Nooriza Kassima*, Effandi Zakaria</p> <p>PERSIDANGAN SERANTAU SISWAZAH PENDIDIKAN (2015), Fakulti Pendidikan, UKM</p>	4 Orang guru matematik	Lorin Anderson	<ul style="list-style-type: none"> Kesediaan guru Pengetahuan Pelaksanaan Masalah pengintegrasian Keperluan guru 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Dapatan menunjukkan kesediaan dari aspek pengetahuan dan pelaksanaan KBAT di kalangan guru matematik belum mencukupi Analisis keperluan menunjukkan perlu peningkatan dari aspek latihan bagi memastikan penguasaan KBAT guru dapat dipertingkatkan Penyediaan modul, bahan sokongan juga penting dalam proses pembelajaran matematik di sekolah khususnya sekolah rendah 	Interview dan Observation	Kajian Kes (Induktif Analysis)	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini meneliti berasaskan content KBAT di dalam pelaksanaan matematik Menilai keperluan permasalahan guru dalam melaksanakan KBAT di dalam bilik darjah Menyatakan pengkhususan dari aspek latihan sebagai faktor utama yang menjejaskan KBAT di dalam bilik darjah
<p>Sukiman Saad, Noor Shah Saad, Mohd Uzi Dollah. (2013) : Pengajaran kemahiran berfikir : persepsi dan amalan guru matematik semasa pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. <i>Jurnal Pendidikan Sains & Matematik Malaysia</i>, 2(1), 18-36.</p>	144 Orang guru	Bloom, Anderson dan KPM	<ul style="list-style-type: none"> Persepsi Guru Pendekatan pengajaran Nilai Kepentingan Efikasi guru Sokongan kurikulum dan sekolah 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Dapatan menunjukkan wujud perhubungan di antara persepsi guru mengenai pengajaran berfikir dan amalan pengajaran Kemahiran matematik memerlukan penguasaan di dalam kemahiran berfikir meliputi enam aras pemikiran iaitu menganalisis, mengaplikasi, menilai dan mencipta 	Questionnaire	Analisis Deskriptif dan Korelasi	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini berfokus nilai yang perlu ada dalam diri guru bagi proses pelaksanaan KBAT di dalam bilik darjah Bertumpu kepada pendekatan guru dalam penyelesaian matematik yang mungkin mempunyai persepsi yang berbeza daripada GPI Kajian ini mengkombinasikan pelaksanaan, keperluan dan persekitaran dalam konteks pengajaran KBAT matematik di sekolah

Pengajaran KBAT, kesediaan guru mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran (NS Rajendran Naggapan-UPSI (2001)	300 orang guru	KPM dan Bloom	<ul style="list-style-type: none"> • Ilmu pengetahuan • Kemahiran pedagogi • Sikap • Faktor-faktor yang mempengaruhi 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini melihat terdapat perbezaan yang signifikan di antara persepsi ilmu, pedagogi sikap khususnya dalam mata pelajaran BI dan BM • Proses PdP di dalam kelas masih berorientasikan guru • Guru-guru di dapati tidak menyebatkan KBAT di dalam pengajaran di sebabkan kurang keyakinan kemahiran dalam pedagogi KBAT yang ada • Kebanyakan fokus penyolaan bertumpu kepada soalan beraras rendah disebabkan guru kurang yakin keupayaan pelajar untuk menjawabnya 	Questionnaire	Analisis Deskriptif dan t-test	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini menfokuskan pengetahuan, kemahiran pelaksanaan dan sikap yang merupakan keperluan sebelum memulakan proses pengajaran KBAT • Menumpukan dari perspektif persepsi guru berkaitan perkara yang perlu ada sebelum KBAT khususnya untuk pelajaran BI dan BM • Kajian ini menggabungkan pengajaran dan pembelajaran iaitu penglibatan guru dan pelajar
Rim Razzouk & Valerie Shute. (2012). What Is Design Thinking and Why Is It Important? <i>Review Educational Research</i> . September 2012 vol. 82 no. 3 (330-348).	Kertas konsep	Bruner dan Jean Piaget	<ul style="list-style-type: none"> • Kerahaman karekter dan proses • Melaksanakan aplikasi • Membentuk pemikiran • Hala tuju pemikiran yang bertepatan 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Kemahiran mengenalpasti watakkan pemikiran merupakan pendekatan dalam proses penyelesaian masalah pada abad ke 21 • Keperluan untuk mengadaptasi design thinking dalam sistem pendidikan • Pengetahuan mengenai pemetaan pemikiran boleh dikenalpasti daripada kajian-kajian terdahulu 	Rujukan sumber	Induktif dan Komparatif	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini melihat daripada keseluruhan proses sebelum bermulakan proses berfikir • Pemetaan kaedah berfikir manusia ini ditentukan menerusi penstrukturan yang jelas hala tuju pemikiran • Berasaskan kajian kerangka konsep dengan membawa teori-teori yang dapat diadaptasikan dalam konteks pemikiran yang kritikal
KAJIAN OLEH PENYELIDIK DARI PERSPEKTIF PENINGTEGRASIAN KBAT (Pelaksanaan Komposisi Pengajaran Guru Pendidikan Islam yang Mengintegrasikan KBAT dalam Pendidikan Akidah Sekolah Rendah di Malaysia	402 orang guru pendidikan Islam	Ibn Khaldun, Anderson, Bloom dan KPM	<ul style="list-style-type: none"> • Komposisi (permulaan, perkembangan dan penutup) • Di integrasikan (Menganalisis, mengaplikasi, menilai dan mencipta) 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Dapatan dari aspek KBAT menunjukkan pelaksanaan yang sederhana di kalangan GPI berasaskan aspek komposisi pengajaran. • KBAT perlu di integrasikan di dalam proses pelaksanaan pengajaran menerusi kaedah pemeringkatan yang berstruktur • Pelaksanaan pengajaran yang mengadaptasikan KBAT memerlukan pengetahuan, kemahiran dan persediaan yang mendalam mengenai 	Soal Selidik, Temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	Deskriptif, Manova, Korelasi dan Regresi serta Intepretive Costant Anlysis	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian KBAT lebih tertumpu kepada aspek pengetahuan, sikap, kesediaan guru, sokongan sekolah, komuniti • Kajian juga menjelaskan pengkhususan elemen yang terdapat di dalam KBAT seperti kemahiran menjana idea, kemahiran menyelesaikan masalah • Kajian KBAT menfokuskan nilai dan falsafah kepada proses KBAT yang dilaksanakan dan ini berbeza dengan kajian yang dilaksanakan oleh penyelidik

					konsep KBAT			yang meneliti dari aspek kebolehlaksanaan seiring dengan dasar yang ditetapkan KPM
Ab Halim Tamuri dan Mohammad Khairul Azman AJuhary. (2010). Amalan pengajaran guru Pendidikan Islam berkesan berteraskan konsep "muallim". <i>Journal Islamic and Arabic Education</i> 2(1) 43-56.	Kertas Konsep	Al-Quran dan Dunkin and Biddle	<ul style="list-style-type: none"> • Kemahiran dalam pengajaran dan pembelajaran • Penguasaan ilmu • Motivasi • Personaliti guru 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Kesediaan guru dari segala aspek diperlukan sama ada melibatkan kemahiran, pengetahuan dan personaliti yang baik • Nilai yang bersifat afektif perlu dimantapkan di kalangan GPI seperti kasih sayang, berjiwa luhur, berkeperabadian yang mulia • GPI merupakan role model dan ikutan yang terbaik ke arah memperkasakan amalan pengajaran yang dilaksanakan 	Kajian teks	Induktif dan komparatif	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian secara teks memperlihatkan proses pengajaran guru yang melibatkan keseluruhan elemen yang perlu ada di dalam kerangka pengajaran seperti personaliti, kemahiran dan persediaan • Penelitian yang mendalam berkaitan asas yang perlu ada pada setiap guru bagi memastikan keberkesanan PdP • Melihat konotasi ilmu yang perlu ada di kalangan GPI ini daripada pespektif yang berbeza
Kamarul Azmi Jasmi. (2010). Guru Cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia: Satu Kajian Kes. <i>Tesis PhD</i> . Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.	16 guru, 687 pelajar dan 4 pentadbir	Dunkin and Biddle serta al-Ghazali	<ul style="list-style-type: none"> • Pengajaran dan Pembelajaran • Sifat keperabadian • Ilmu Islam dan pengamalan • Tahap motivasi • Bentuk kemahiran 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini bersifat mixed method yang mengintegrasikan kajian secara kuantiti dan kualiti • Pola persamaan di antara konstruk yang di amalkan oleh GCPI dan terdapat faktor luar yang juga mempengaruhi amalan GCPI ini • Gabungan setiap konstruk yang terdapat dalam kajian ini membentuk kepelbagaian pola dan elemen yang ada di dalam proses pengajaran 	Soal selidik, temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	Deskriptif, inferensi dan Interpretive Constant Analysis	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini meneliti perspektif pelaksanaan GCPI menerusi perbandingan di antara persepsi guru dan pelajar • Elemen konstruk bersifat keberkesanan pelaksanaan pengajaran dan sumbangan kepada PdP didalam bilik darjah • Nilai-nilai keperabadian di antara fokus utama di dalam menentukan hala tuju pengajaran yang dijalankan
Sarmah Mokhtar, Ab Halim Tamuri, Mohd Aderi Che Noh, Nurul Huda Hassan, Mohamad Maliki Ali, Mohd Kashfi Mohd Jailani, Zahiah Haris@ Harith & Mustafa Kamal Ahmad Kassim. (2011). Kajian persepsi pelajar terhadap personaliti dan amalan pengajaran guru pendidikan Islam sekolah menengah di Selangor.	300 pelajar	Al-Ghazali, Dunkin and Biddle, Ab Halim	<ul style="list-style-type: none"> • Pengajaran dan pembelajaran • Personaliti • Pengetahuan • Kemahiran • Nilai • Sikap guru 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini memperlihatkan persepsi peajar terhadap pengajaran GPI di dalam mata pelajaran pendidikan Islam • Dapatan memperlihatkan hubungan yang positif di antara pandangan yang dikemukakan oleh pelajar kepada amalan guru • Pelajar juga mempunyai persepektif yang positif berkaitan personaliti guru 	Questionnaire	Analisis Deskriptif dan Inferensi (t-test, anova dan korelasi)	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini meneliti dari aspek persepsi pelajar terhadap guru • Menfokuskan amalan dan personaliti guru sebagai kriteria utama • Menetapkan kebolehlaksanaan pengajaran dihubungkan dengan nilai atau sikap yang wujud dalam diri setiap guru • Tiada pengkategorian antara elemen nilai guru dengan proses pelaksanaan di dalam

Prosiding penyelidikan international conference and exhibition on research Islamic And Arabic language education. Bangi : Association of Malaysian Muslim Intellectual.					bersamaan dengan amalan pengajaran yang ditetapkan			bilik darjah
Kamarul Azmi Jasmi, and Mohd Faez Ilias, and Ab. Halim Tamuri, and Mohd Izham Mohd Hamzah , (2011). Amalan penggunaan bahan bantu mengajar dalam kalangan guru cemerlang Pendidikan Islam Sekolah Menengah di Malaysia. <i>JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education</i> , 3 (1). pp. 59-74.	8 Orang guru cemerlang Pendidikan Islam	KPM	<ul style="list-style-type: none"> • BBM Pola • BBM Bukan Pola • BBM Pola sampingan 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Terdapat enam jenis BBM yang termasuk dalam BBM pola manakala 7 BBM bukan pola dan 5 pola sampingan • BBM ini merupakan keperluan di dalam pelaksanaan pengajaran yang berkesan • Majoriti guru cemerlang pendidikan Islam ini menggunakan BBM sebagai bahan sokongan utama dalam membantu melaksanakan pengajaran 	Temu bual dan pemerhatian	Nvivo	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini berfokuskan penggunaan BBM di dalam pengajaran yang merupakan alatan sokongan di dalam memastikan keberkesanan dalam pengajaran • Keupayaan penggunaan BBM ini merupakan konstruk utama dalam kajian menerusi pembahagian kepada tiga pola yang utama • Keterlibatan GCPI dalam penggunaan BBM sememangnya mencatatkan nilai yang tinggi dan baik
Kamarul Azmi Jasmi & Mohd Faiz Ismail (2012). Komponen Asas untuk Latihan Guru Pendidikan Islam Basic Components for Islamic Education Teacher Training. <i>Global Journal al-Thaqafah (Scopus Journal) 2 (2)</i> , 53-63.	Kertas Konsep	Al-Ghazali, Al-Kaylani dan Schulman	<ul style="list-style-type: none"> • Personaliti guru • Ilmu pengetahuan • Pengetahuan pedagogi kandungan • Keperibagaian kemahiran • Motivasi dlm PdP 		<ul style="list-style-type: none"> • Elemen seperti personaliti guru merupakan keperluan dalam latihan untuk GPI • Faktor lain seperti ilmu pengetahuan, pedagogi kandungan dan keperibagaian kemahiran, motivasi PdP adalah merupakan komponen yang perlu wujud di dalam latihan bagi memastikan tahap pengajaran adalah berkualiti • Elemen ini adalah perkara penting di dalam memastikan matlamat pendidikan Islam iaitu memohon keredhaan Allah dapat dicapai 	Rujukan kepustakaan	Induktif, deduktif dan komparatif	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini memerlukan penjalinan yang kukuh dan mantap setiap elemen di dalam menentukan hala tuju PdP • Keperluan latihan perlu menggunakan perkara ini di dalam membentuk guru yang lebih berkualiti • Fokus artikel tertumpu kepada aspek latihan yang perlu wujud dalam kandungan agar guru yang lahir lebih berkeupayaan. Ini berbeza dengan kajian oleh penyelidik yang bersifat praktikal semasa proses pengajaran itu dijalankan
Mudasir Rosder dan Ahmad Munawwar Ismail. (2010). Pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajaran Sifat 20 dalam Pendidikan Aqidah di	Kertas Konsep	Al-Quran dan Hadis	<ul style="list-style-type: none"> • Pengajaran dan pembelajaran • Kefahaman sifat 20 • Objektif pendidikan akidah 	NA	<ul style="list-style-type: none"> • Pelaksanaan PdP akidah seharusnya bermatlamat menuju kepada ketaqwaan Allah • Elemen akhlak perlu di 	Kajian teks	Induktif	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini bersifat penelitian kefahaman mengenai sifat 20 iaitu pengkhususan daripada asas tauhid yang begitu luas • Kajian ini merupakan kajian

Malaysia ; Seminar Pemikiran Islam Peringkat Kebangsaan ke 11.			<ul style="list-style-type: none"> Mengaplikasikan akidah dalam kehidupan seharian Akhlahk yang terpuji 		<p>seiringkan dalam menghasilkan manusia yang baik</p> <ul style="list-style-type: none"> PdP sifat 20 perlu diperhubungkan dan menjadi teras di dalam pendidikan akidah di Malaysia 			<p>teks yang melihat perkaitan di antara PdP dan pembentukan kefahaman sifat 20</p> <ul style="list-style-type: none"> Pembelajaran sifat 20 merangkumi kepelbagaian peringkat sama ada kanak-kanak, dewasa dan veteran yang berbeza dengan penyelidik yang mengkhususnya hanya kepada pelajar peringkat sekolah rendah
Zakaria Abdullah (2012), Amalan pelaksanaan pengajaran berorientasikan pelajar. Tesis Ph.D. Universiti Kebangsaan Malaysia (UKM)	526 Guru dan 420 pelajar ting 4 di Seluruh Malaysia	Dasar KPM	<ul style="list-style-type: none"> Kurikulum Pendidikan Islam Objektif kurikulum Konsep dalam kurikulum Huraian sukatan Aras pembelajaran 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Dapatan menunjukkan wujud amalan pelaksanaan yang tinggi di kalangan guru untuk pembelajaran berorientasikan pelajar namun masih terdapat beberapa halangan yang wujud Dapatan kajian juga menunjukkan lokasi, sekolah dan jantina tidak memberi kesan kepada pelaksanaan pengajaran berorientasikan pelajar ini 	Soal selidik	Analisis deskriptif dan Inferensi (korelasi dan regrasi berganda)	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini meneliti dari aspek keseluruhan pembelajaran yang berorientasikan pelajar dengan berfokuskan KBSM Kajian ini meneliti dari aspek kurikulum secara khusus yang mempunyai perbezaan dengan elemen-elemen lain seperti pedagogi Kajian ini berbeza dengan kajian yang dijalankan oleh penyelidik kerana meneliti daripada peringkat sekolah menengah dan melibatkan aspek kurikulum pendidikan Islam
Suhid, A. and F. M. Fakhruddin (2012). "Gagasan pemikiran falsafah dalam pendidikan Islam: hala tuju dan cabaran." <i>JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education</i> 2(4): 57-70.	Kertas Konsep	Al-Quran	<ul style="list-style-type: none"> Falsafah Islam Pemikiran Cabaran dan hala tuju Pendidikan Islam 	NA	<ul style="list-style-type: none"> Dapatan menjelaskan gagasan pemikiran falsafah perlu berfokuskan kepada menghampirkan kepada Allah swt Asas pemikiran ini perlu dibentuk diperingkat yang awal sebagai panduan di dalam proses pelaksanaan yang lebih bersifat menyeluruh dan bersepadu Falsafah Islam disumberkan daripada Al-Quran dan Hadis yang berstatus berkekalan sepanjang zaman menerusi kebolehlaksanaanya sepanjang masa 	Kajian kepustakaan	Kajian induktif, deduktif dan komparatif	<ul style="list-style-type: none"> Kajian ini adalah berbentuk falsafah yang merangkumi keseluruhan gagasan pemikiran Pemikiran secara falsafah ini digabungkan dalam konteks keberkesanan hala tuju pengajaran Tumpuan kajian meletakkan kriteria tertentu di dalam falsafah pemikiran menentukan perbezaan kajian yang dijalankan oleh penyelidik yang lebih berfokuskan kepada skop pengajaran oleh guru di dalam biik darjah sahaja

<p>Nur Hanani Hussien and Ab Halim Tamuri. (2013). "Elemen Mengenal Murid dalam Pengajaran Guru Cemerlang Pendidikan Islam." <i>Online Journal of Islamic Education</i> 1(2).</p>	<p>2 orang guru Pendidikan Islam</p>	<p>Al-Ghazali dan As-Syaibani</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pengetahuan terhadap pelajar • Motivasi • Pengamalan guru pendidikan Islam • Personaliti sendiri • Kelayakan akademik 	<p>NA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini menjelaskan bahawa wujudkan pengetahuan guru terhadap pelajar namun masih perlu ada penambahbaikan • Mengenal pelajar ini berbeza daripada perspektif guru sama ada melibatkan elemen personaliti dan kelayakan akademik • Guru cemerlang mempunyai pandangan yang jelas dan khusus mengenai keupayaan pelajar dalam mengikuti pembelajaran pendidikan Islam 	<p>Kajian Kualitatif</p>	<p>Kajian Kes (nvivo 8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini berfokuskan kepada guru cemerlang di dalam memahami murid di dalam proses pembelajaran • Kajian ini dilaksanakan secara kualitatif dengan melihat keseluruhan perspektif yang perlu ada seorang guru untuk mengenal pelajar nya • Kajian ini mengkhususkan kepada tahap pengetahuan guru untuk memahami tingkahlaku, personality, motivasi dan keupayaan kognitif pelajar bagi subjek pendidikan Islam
<p>Mohd Aderi Che Noh, (2009). Amalan pengajaran Tilawah al-Quran: satu tinjauan terhadap persepsi guru di Sekolah Menengah Harian Malaysia. <i>JIAE: Journal of Islamic and Arabic Education</i>, 1 (1).</p>	<p>257 GPI Pendidikan Islam</p>	<p>As-Syaibani, Al-Kaylani dan Ibn Khaldun</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permulaan pengajaran • Perkembangan pengajaran • Penutup pengajaran • Alat bahan bantu mengajar 	<p>NA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • GPI perlu menambahbaik pengajaran untuk mempertingkatkan kualiti pengajaran agar pelajar menguasai bidang al-Quran • Dapatan adalah sederhana bagi permulaan, penutup dan bahan bantu, namun bagi perkembangan, min yang ditunjukkan adalah tinggi • Keperluan menekankan komponen di dalam amalan pengajaran guru bagi memastikan wujudnya peningkatan dalam pencapaian pelajar 	<p>Kuantitatif (Kajian Tinjauan)</p>	<p>Analisis Deskriptif</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kajian ini menumpukan komponen amalan pengajaran dari konteks tilawah al-Quran • Kajian ini juga menggunakan hanya analisis deskriptif yang bersifat pemerihalan dan tidak bersifat penganarilasan • Pengaplikasian komponen amalan ini dapat dilaksanakan dalam konteks pengajaran akidah



LAMPIRAN B

Jadual Penentuan Saiz Sampel Krejcie dan Morgan (1970)

Total	Sample	Total	Sample	Total	Sampel
10	10	220	140	1200	291
15	14	230	144	1300	297
20	19	240	148	1400	302
25	24	250	152	1500	306
30	28	260	155	1600	310
35	32	270	159	1700	313
40	36	280	162	1800	317
45	40	290	165	1900	320
50	44	300	169	2000	322
55	48	320	175	2200	327
60	52	340	181	2400	331
65	56	360	186	2600	335
70	59	380	191	2800	338
75	63	400	196	3000	341
80	66	420	201	3500	346
85	70	440	205	4000	351
90	73	460	210	4500	354
95	76	480	214	5000	357
100	80	500	217	6000	361
110	86	550	224	7000	364
120	92	600	234	8000	367
130	97	650	242	9000	368
140	103	700	248	10000	370
150	108	750	254	15000	375
160	113	800	260	20000	377
170	118	850	265	30000	379
180	123	900	269	40000	380
190	127	950	274	50000	381
200	132	1000	278	75000	382
210	136	1100	285	100000	384



LAMPIRAN C

SUMBER PEMBINAAN ITEM INSTRUMEN PELAKSANAAN KOMPOSISI
PENGAJARAN GPI DALAM BIDANG AKIDAH SEKOLAH RENDAH YANG
MENGINTEGRASIKAN KBAT DAN ITEM KOMPONEN PENGAJARAN






PERMULAAN PENGAJARAN				
PERANCANGAN PENGAJARAN YANG MENINTEGRASIKAN KBAT (al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Anderson, 2002; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Ibn Khaldun, 2009; Sarmah, 2013 ; KPM, 2014)				
Bil	Item	Kaedah	Sumber	Catatan
B01	Saya melakukan perancangan pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar	Adaptasi	(al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 2006; Le Francois, 1997; KPM, 2014)	Setiap item adaptasi dan diubah dari struktur bahasa mengikut konsep kajian
B02.	Saya merancang pengajaran bagi tajuk akidah dengan bermatlamat pelajar dapat menyusun isi kandungan secara berstruktur	Adaptasi	(Ibn Khaldun, 2009; Robbins, 2014; KPM, 2014)	
B03.	Saya merancang pengajaran menerusi aktiviti-aktiviti yang pelajar dapat memberikan bukti	Adaptasi	(Anderson, 2002; Sarmah, 2013; KPM, 2014)	
B04.	Saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan pelajar dapat mengemukakan contoh yang menunjukkan kekuasaan Allah	Baru	(Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Sarmah, 2013)	
PERANCANGAN PENGAJARAN				
B05	Saya membuat perancangan berkaitan tajuk akidah berdasarkan sukatan yang ditetapkan	Adaptasi	(Paharuddin, 2014; Jemaah Nazir, 2011)	Pengubahsuaian daripada struktur ayat yang asal
B06	Saya menulis perancangan tajuk akidah yang diajar di dalam buku rancangan pengajaran harian (RPH)	Adaptasi	Kamarul Azmi, 2013; Robbins J.K, 2014	
PENETAPAN OBJEKTIF PENGAJARAN YANG MENGINTEGRASIKAN KBAT (Robert Glaser, 1963; Ibn Khaldun, 2009 ; Ismail, 2001; Nur Hanani, 2016; Hamdi, 2012; al-Ghazali, 2008; Paharuddin, 2014; KPM, 2014)				
B07.	Saya menetapkan objektif pengajaran berdasarkan kemampuan pelajar untuk menyesuaikan tajuk dengan situasi yang lain	Baru	(Ibn Khaldun, 2006; Ismail, 2001; Che Noraini, 2013)	Pengubahsuaian daripada teori asal
B08.	Saya menetapkan objektif berdasarkan tahap kemampuan pelajar untuk memperincikan dengan baik tajuk akidah yang diajar	Baru	(Ibn Khaldun, 2008; Ismail, 2001; KPM, 2012)	
B09.	Saya menetapkan objektif berdasarkan bagaimana pelajar dapat menyelesaikan masalah yang dikemukakan	Adaptasi	(Robert Glaser, 1963; Anderson 2002; Mok Sok	Struktur ayat yang sama

B10.	Saya menetapkan objektif pendidikan akidah menerusi pelajar dapat membina satu kerangka konsep	Baru	Sang, 2010) (Anderson 2002; Robbins J.K, 2014; Ibn Khaldun, 2002; KPM, 2014)	Pengubahsuaian dari teori asal
PENETAPAN OBJEKTIF PENGAJARAN				
B11	Sebelum memulakan pengajaran, saya hanya menetapkan beberapa objektif pengajaran untuk dilaksanakan	Adaptasi	Robert Glaser, 1983; Noriati et al, 2010; Douglas, 2013	Pengubahsuaian daripada struktur ayat yang asal
B12	Saya memastikan objektif yang ditetapkan dapat dilaksanakan di dalam pengajaran	Adaptasi	Zakaria, 2011; KPM, 2011	
PELAKSANAAN SET INDUKSI YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Anderson, 2002; Robert F Schuck, 2010; Paharuddin, 2014; Esah Sulaiman, 2012 ; Mohd Haidi, 2011; Mok Song Sang, 2010; KPM, 2014)				
B13	Saya melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang akan di ajar dengan situasi semasa	Adaptasi	(Brokhardt, 2010; Mohd Haidi, 2011; JNJK, 2012)	Setiap item yang adaptasi di ubah dari struktur bahasa dan isi mengikut konsep kajian
B14	Saya melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar dapat memahami gambaran secara keseluruhan	Adaptasi/ Baru	(al-Ghazali, 2002; Anderson, 2002; Ghazali, 2012; Zuraidah, 2013)	
B15	Saya melaksanakan set induksi dengan menyoal pelajar mengenai tahap pengetahuan terhadap tajuk yang sebelumnya	Adaptasi	(Mohd Aderi, 2014; Zainoriah, 2015; Al-Qabisi, 1955; Mohd Fauzi et al, 2011)	
B16	Saya melaksanakan set induksi dengan pelajar dapat menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang di ajar	Adaptasi	(Al-Qabisi, 1955; Ibn Khaldun, 2009; KPM, 2014)	
PELAKSANAAN SET INDUKSI				
B17	Saya memulakan pengajaran akidah dengan melaksanakan set induksi	Adaptasi	Robert F, 2010; Schuck Bayram, 2013	Pengubahsuaian daripada struktur ayat yang asal
B18	Saya sentiasa menggunakan BBM untuk menarik minat pelajar semasa set induksi	Adaptasi	Ahmad Munawar, 2009; Rosfazila, 2012; Wan Hassan et al, 2012	

PERKEMBANGAN PENGAJARAN				
PERKEMBANGAN PENGAJARAN (al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997; Anderson, 2002; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Ibn Khaldun, 2009; Sarmah, 2013 ; KPM, 2014)				

Bil	Item	Kaedah	Sumber	Catatan
	PENYAMPAIAN ISI PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Le Francois, 1997; Anderson, 2002; al-Ghazali, 2006; Ahmad Yunus, 2011; Kamarul Azmi, 2013; KPM, 2014; Slavin, 2015)			
C01.	Saya menyampaikan pengajaran dengan meminta pelajar tertentu dapat memberi contoh apa yang saya telah sampaikan	Adaptasi	(Brookhart, 2010; Mohd Haidi et al, 2011; Ab Halim et al, 2012; KPM, 2014)	Setiap item yang adaptasi di ubah dari struktur bahasa dan isi mengikut konsep kajian
C02.	Saya meminta pelajar memberi maklum balas berkaitan penyampaian yang saya lakukan	Adaptasi	(Anderson, 2002; KPM, 2014)	
C03.	Saya jarang memastikan dalam setiap pengajaran akidah yang saya sampaikan disertakan dengan kepentingan tajuk akidah	Adaptasi	Ahmad Yunus et al, 2010; Ab Halim et al, 2012; Rosfazila et al, 2012.	
C04.	Saya menyampaikan isi pengajaran akidah dengan meminta pelajar mengembangkan isi penting yang disampaikan	Baru	(al-Ghazali, 2006; KPM, 2014; Slavin, 2015)	Item di ubah daripada dari aspek struktur bahasa
	PENYAMPAIAN ISI PENGAJARAN			
C05	Saya menyampaikan pengajaran akidah dengan menggunakan suara yang jelas	Baru	al-Ghazali, 2006; Ibn Khaldun, 2009	Di ubah suai daripada teori yang asal
C06	Saya menyampaikan pengajaran secara penerangan mengenai tajuk akidah yang ditetapkan	Adaptasi	Ab Halim et al, 2012; Nur Hanani et al, 2013; KPM, 2014)	Struktur ayat yang sama cuma disesuaikan dengan konsep
	PELAKSANAAN KAEDAH PENYOALAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Anderson, 2002; Ibn Khaldun, 2009; Zamri & Nor Razah, 2011; Sharifah, 2012 ; BPK, KPM, 2014)			
C07	Sebelum melakukan pengajaran secara penyoalan, saya menganalisis tahap kemampuan pelajar	Adaptasi	(Ab Halim, 2010; Sharifah, 2012; KPM, 2014).	Struktur ayat yang sama
C08.	Saya menggunakan pendekatan penyoalan dengan bermatlamat pelajar dapat menganalisis setiap isi kandungan tajuk akidah yang di ajar	Baru	(Ibn Khaldun, 2009; Anderson 2002)	Item ini diadaptasikan daripada teori
C09.	Saya memastikan jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam	Adaptasi	(Ahmad Munawar, 2009; Ahmad Yunus et al, 2010; Rosfazila et al,	Struktur ayat yang sama cuma disesuaikan dengan

			2012)	konsep
C10.	Bentuk soalan yang saya kemukakan kepada pelajar berkaitan perkara yang berlaku pada masa sekarang	Adaptasi	(Zamri et al, 2011;KPM, 2014)	
PELAKSANAAN KAEDAH PENYOALAN				
C11	Saya menyoal pelajar berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan	Adaptasi	(KPM, 2014; Wan Ahmad Ismail et al, 2016)	Struktur ayat yang sama dan disesuaikan dengan konsep
C12	Saya menyoal pelajar secara berkumpulan	Adaptasi	Siti Zubaidah, 2005; Mohd Yusof et al, 2009	Ayat yang sama
PELAKSANAAN KAEDAH PENGAYAAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Al-Qabisi, 1955; Anderson, 2002; Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; ; Siti Fatimah et al, 2010; Farawahida, 2011; KPM, 2014 ; Kamarul Azmi, 2012; Ab Halim, 2012)				
C13	Saya tumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk di aplikasikan oleh pelajar	Baru	Anderson, 2002 Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Kamarul Azmi, 2012; KPM, 2014)	Item ini diadaptasikan daripada teori
C14	Saya bahagikan mengikut kemampuan pelajar iaitu pelajar lemah dalam satu kumpulan, pelajar cemerlang di dalam satu kumpulan	Adaptasi	(Anderson et al, 2002; Siti Fatimah et al, 2010; Farawahida, 2011; KPM, 2014)	Struktur ayat yang sama cuma diubahsuai mengikut konsep kajian
C15	Setiap aktiviti pengayaan, saya memastikan pelajar dapat menilai perkaitan dengan situasi semasa	Adaptasi	Al-Qabisi, 1955; Anderson, 2002; KPM, 2014; Sharifah Nor, 2012)	
C16	Saya sentiasa menekankan pengayaan kepada pelajar menerusi peningkatan amalan seharian yang dilakukan.	Baru	(Abdullah Nasih 'Ulwan, 2002; Al-Ghazali, 2006; KPM, 2014)	Item ini diadaptasikan daripada teori
PELAKSANAAN KAEDAH PENGAYAAN				
C17	Saya membahagikan kumpulan di dalam kelas mengikut tahap kemampuan pelajar		(Norsaleha et al, 2012; Rosfazila, 2012)	
C18	Saya memberikan aktiviti mengikut kumpulan pelajar		(Sukiman, 2013; KPM, 2014)	
PELAKSANAAN KAEDAH PEMULIHAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Al-Qabisi, 1955 ; Ibn Khaldun, 2009 ; Brookhart, 2010; Ahmad Yunus, 2010 ; Kamarul Azmi, 2012 ; Khadijah, 2011; Norsaleha, 2012; KPM, 2014)				

C19	Saya melaksanakan aktiviti untuk pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan	Adaptasi	(Anderson 2002; KPM, 2014)	Struktur ayat yang sama cuma diubahsuai mengikut konsep kajian
C20	Saya memastikan pelajar yang berada di dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum	Teori	(Ibn Khaldun, 2006; Rosfazila et al, 2012)	
C21	Saya membimbing pelajar yang berada dalam kategori lemah berkemampuan memahami konsep asas akidah	Adaptasi	(Kamarul Azmi, 2012; Ahmad Yunus et al, 2010)	Struktur ayat yang sama cuma diubahsuai mengikut konsep kajian
C22	Saya meminta pelajar pemulihan menunjuk cara amalan asas akidah	Adaptasi	Brookhart, 2010; Amir Hazlin et al, 2010 ; Norsaleha et al, 2012	
PELAKSANAAN KAEDAH PEMULIHAN				
C23	Saya melaksanakan kaedah latih tubi kepada pelajar yang lemah	Adaptasi	Brookhart, 2010; Khadijah, 2011; Seri Hayati, 2010	Struktur ayat yang sama tetapi diubahsuai konsep kajian
C24	Saya sentiasa memberi tambahan aktiviti kepada kumpulan pelajar yang lemah			
 05-4506832  pustaka.upsi.edu.my  Perpustakaan Tuanku Bainun  PustakaTBainun  ptbupsi PENGGUNAAN SUMBER PENDIDIKAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Al-Qabisi, 1955; Le Francois, 1997 Ibn Khaldun, 2009 ; Ibn Khaldun, 2009 ; Ab Halim et al 2010; KPM, 2014)				
C25	Saya menggunakan BBM berunsur teknologi semasa supaya memudahkan pelajar mengaplikasikan di dalam kehidupan seharian	Adaptasi	(Wan Hassan, 2012; KPM, 2014)	Struktur ayat yang sama cuma diubahsuai mengikut konsep kajian
C26	Saya menyediakan BBM yang membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang di ajar	Adaptasi	(Anderson, 2002; Siti Fatimah, 2010; Nur Hanani, 2016.	
C27	Saya pastikan setiap BBM yang digunakan mempunyai fungsi yang pelbagai berdasarkan tahap kemampuan pelajar	Adaptasi		
C28	Saya membimbing pelajar menghasilkan BBM secara sendiri	Adaptasi	(Anderson, 2002; Farahwahida, 2011; Hamdi Ishak et al, 2012; KPM, 2014)	
PENGGUNAAN SUMBER PENDIDIKAN				
C29	Saya menggunakan bahan bantu mengajar (BBM) seperti manila kad di dalam bidang akidah	Adaptasi	Siti Fatimah et al,2010;Kamaruz aman, 2012;	Menggunakan ayat yang sama
C30	Saya menetapkan sekurang-kurang satu bahan BBM seperti kad imbasn di dalam bidang akidah	Adaptasi	KPM, 2014)	

Bil	Item	Kaedah	Sumber	Catatan
PENUTUP PENGAJARAN. (Al-Qabisi, 1955; Al-Kaylani, 1985; Robert Glaser, 1983; Le Francois, 1997; Anderson, 2002; Ibn Khaldun, 2006; Zhao.J, 2010 ; Esah Sulainan, 2010; Ahmad Yunus, 2011; Rohizan, 2012; Rosfazila, 2012; Rosnah et al, 2013; KPM, 2014; Ibrahim, 2015)				
PELAKSANAAN REFLEKSI OBJEKTIF YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT Robert Glaser, 1983; Mohd Yusof, 2009; Esah Sulainan, 2010; Kamarul Azmi, 2010; Kujipers et al, 2010; Rohizan, 2012; Rosfazila, 2012; Rosnah et al, 2013; KPM, 2014				
D01.	Saya meminta pelajar menyenaraikan refleksi yang dihasilkan dengan menulis di dalam buku	Adaptasi	(Anderson, 2002; Rosnah, 2013; KPM, 2014)	Struktur ayat yang masih sama
D02.	Saya berinteraksi dengan pelajar berkaitan pelaksanaan objektif pengajaran seperti yang telah ditetapkan	Baru	Ibn Khaldun, 2006; Rosfazila, 2012;KPM, 2014)	Item ini di adaptasikan dari teori
D03.	Saya meminta pelajar memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan	Adaptasi	(Rohizan, 2011; Rozfazila, 2012)	Struktur ayat yang sama tetapi terdapat pengubahsuaian berdasarkan konsep kajian
D04.	Saya menggalakkan refleksi yang dilakukan pelajar mempunyai kaitan dengan perlakuan seharian	Adaptasi	Al-Kaylani, 1985; Esah Sulaiman, 2010; Zhoa J, 2010; KPM, 2014)	
PELAKSANAAN REFLEKSI OBJEKTIF				
D05	Di akhir pengajaran, saya melaksanakan refleksi objektif yang telah ditetapkan	Adaptasi	(Esah Sulaiman, 2010; Kujipers et al, 2010; KPM, 2014)	Menggunakan struktur ayat yang sama
D06	Saya melaksanakan refleksi dengan menggunakan kaedah secara lisan	Adaptasi		
MERUMUSKAN ISI PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Al-Qardawi, 2010; Le Francois, 1997; Anderson, 2010; Kamarul Azmi, 2011; Sarmah, 2013; KPM, 2014)				
D07	Saya membimbing pelajar untuk merumuskan isi kandungan tajuk berdasarkan aspek faedah yang akan diperolehi oleh pelajar	Baru	(Le Francois, 1997; Anderson, 2002; KPM, 2014)	Bersumberkan teori
D08	Saya dan pelajar merumuskan pelaksanaan PdP akidah secara umum sahaja	Baru	(Anderson et al, 2002; Sarmah et al, 2011; KPM, 2014	Menggunakan kerangka teori dan di ubahsuai mengikut objektif kajian
D09	Saya meminta pelajar merumuskan isi kandungan tajuk akidah melalui contoh-contoh yang dapat diberikan	Adaptasi	Anderson et al, 2002; KPM, 2014; Kamarul Azmi, 2011	Struktur ayat yang sama

D10	Saya membimbing pelajar merumuskan secara mempersembahkan di hadapan pelajar lain	Adaptasi	(Anderson et al, 2002; KPM, 2014)	tetapi terdapat pengubahsuaian berdasarkan konsep kajian
MERUMUSKAN ISI PENGAJARAN				
D11	Saya merumuskan isi pengajaran setiap kali berakhirnya pengajaran akidah	Adaptasi	Esah Sulaiman, 2010; Kamarul Azmi, 2011	Menggunakan stuktur ayat yang sama
D12	Saya merumuskan isi pengajaran berdasarkan penerangan secara kelas kepada semua pelajar			
MENILAI KEFAHAMAN PELAJAR YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT (Al-Qabisi, 1955; Al-Ahwani, 1995; Le Francois, 1997; Anderson, 2002; Muhammad Sahari, 2010; KPM, 2014; LPM, 2014; Slavin, 2015)				
D13	Saya menilai pencapaian pelajar berdasarkan aspek perlakuan di dalam kelas	Adaptasi	(Anderson et al, 2002; Muhammad Sahari, 2010; KPM, 2014)	Ayat yang sama cuma distruktur mengikut konsep kajian
D14	Saya menilai pelajar berdasarkan kemampuannya mempelbagaikan konsep jawapan	Adaptasi	(Anderson et al, 2002; KPM, 2014)	kajian
D15	Saya menilai pelajar yang menyampaikan bukti bagi setiap jawapan	Baru	(Al-Ahwani, 1995; Slavin, 2015)	Berasaskan teori
D16	Saya menilai pelajar sekiranya pelajar dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian pelajar	Adaptasi	Anderson, 2002; KPM, 2014).	Ayat yang sama
MENILAI KEFAHAMAN PELAJAR				
D17	Di akhir pengajaran, saya menilai prestasi pelajar berdasarkan latihan yang diberikan	Adaptasi	(Muhamad Sahari, 2010;	Ayat yang sama cuma distruktur mengikut konsep kajian
D18	Saya menilai kefahaman pelajar mengikut kriteria yang telah ditetapkan oleh KPM	Adaptasi	Rohizan, 2012; KPM, 2014)	

LAMPIRAN C (a)

INSTRUMEN SOAL SELIDIK



FAKULTI SAINS KEMANUSIAAN
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

TAJUK KAJIAN

**PELAKSANAAN KOMPOSISI PENGAJARAN GURU PENDIDIKAN ISLAM
YANG MENGINTEGRASIKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI
(KBAT) DALAM BIDANG AKIDAH SEKOLAH RENDAH DI MALAYSIA**

INSTRUMEN KBAT

PANDUAN MENJAWAB BORANG SOAL SELIDIK

1. Semua maklumat yang dinyatakan akan di rahsiakan oleh penyelidik.
2. Anda tidak perlu menulis nama di dalam soal selidik ini.
3. Borang soal selidik ini mempunyai empat bahagian iaitu bahagian A, B, C dan D
4. Sila jawab semua soalan yang diberikan
5. Sila jawab dengan jujur dan ikhlas berdasarkan pandangan anda yang sebenar
6. Penyelidik tidak meneliti jawapan anda secara individu sebaliknya semua jawapan dikumpulkan untuk mendapatkan satu gambaran menyeluruh.

Disediakan oleh :

Mohd Syaubari Bin Othman (P20151000200).

Pelajar Ijazah Tinggi Doktor Falsafah (Pendidikan Islam)

Fakulti Sains Kemanusiaan, UPSI.

BAHAGIAN II

ARAHAN : Berikut adalah maklumat yang berkaitan tahap pelaksanaan komposisi pengajaran bidang Akidah yang mengintegrasikan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) di kalangan guru Pendidikan Islam sekolah rendah. Sila tandakan (/) mengikut penilaian dari sudut pandangan ustaz/ustazah berdasarkan skala berikut

- (1) TP - TIDAK PERNAH
- (2) JJ - JARANG-JARANG (1 Kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (3) KK - KADANG-KADANG (2 kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (4) K - KERAP (3 Kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (5) SK - SANGAT KERAP (Semua dalam dalam tajuk akidah yang di ajar)

INSTRUMEN KAJIAN PERMULAAN PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT

Makluman: Sila tandakan persetujuan (/) tentang kesesuaian item berkaitan berasaskan skala yang diberi

(PERMULAAN PENGAJARAN)								
PERANCANGAN PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	T (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
B01	Saya melakukan perancangan pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar	Mengaplikasi						
B02	Saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan bermatlamat pelajar dapat menyusun isi kandungan secara berstruktur	Menganalisis						
B03	Saya merancang pengajaran menerusi aktiviti-aktiviti yang pelajar dapat memberikan bukti	Menilai						
B04	Saya merancang pengajaran tajuk akidah dengan matlamat pelajar dapat menterjemahkan isi kandungan ke dalam perlakuan seharian	Mencipta						

(PERMULAAN PENGAJARAN)								
PENETAPAN OBJEKTIF PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	T (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Ko d
B07	Saya menetapkan objektif pengajaran berdasarkan kemampuan pelajar untuk menyesuaikan tajuk dengan situasi yang lain	Mengaplikasi						
B08	Saya menetapkan objektif berdasarkan tahap kemampuan pelajar untuk memperincikan dengan baik tajuk akidah yang di ajar	Menganalisis						
B09	Saya menetapkan objektif berdasarkan bagaimana pelajar dapat menyelesaikan masalah yang dikemukakan	Menilai						

B10	Saya menetapkan objektif bidang akidah menerusi pelajar dapat membina satu kerangka konsep	Mencipta							
-----	--------------------------------------------------------------------------------------------	----------	--	--	--	--	--	--	--

(PERMULAAN PENGAJARAN)
PELAKSANAAN SET INDUKSI YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT

	Item	Aras Pemikiran	T (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
B13	Saya melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang akan di ajar dengan situasi semasa	Mengaplikasi						
B14	Saya melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar dapat memahami gambaran secara keseluruhan	Menganalisis						
B15	Saya melaksanakan set induksi berdasarkan tahap pengetahuan pelajar terhadap tajuk yang sebelumnya	Menilai						
B16	Saya melaksanakan set induksi dengan pelajar dapat menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang di ajar	Mencipta						

(PERKEMBANGAN PENGAJARAN)
PENYAMPAIAN ISI PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT

	Item	Aras Pemikiran	T (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C01	Saya menyampaikan pengajaran dengan meminta pelajar tertentu dapat memberi contoh apa yang saya telah sampaikan	Mengaplikasi						
C02	Saya meminta pelajar memberi maklum balas berkaitan penyampaian yang saya lakukan	Menganalisis						
C03	Saya jarang memastikan dalam setiap pengajaran akidah yang saya sampaikan disertakan dengan kepentingan tajuk akidah	Menilai						
C04	Saya menyampaikan isi pengajaran akidah dengan meminta pelajar mengembangkan isi penting yang disampaikan	Mencipta						

(PERKEMBANGAN PENGAJARAN)
PELAKSANAAN KAEDAH PENYOALAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT

	Item	Aras Pemikiran	T (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C07	Sebelum melakukan pengajaran secara penyoalan, saya menganalisis tahap kemampuan pelajar	Mengaplikasi						
C08	Saya menggunakan pendekatan penyoalan dengan bermatlamat pelajar dapat menganalisis	Menganalisis						

	setiap isi kandungan tajuk akidah yang di ajar							
C09	Saya memastikan jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam	Menilai						
C10	Bentuk soalan yang saya kemukakan kepada pelajar berkaitan perkara yang berlaku pada masa sekarang	Mencipta						

(PERKEMBANGAN PENGAJARAN)
PELAKSANAAN KAEDAH PENGAAYAAN YANG MENGINTEGRASIKAN KBAT

	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C13	Saya tumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk di aplikasikan oleh pelajar	Mengaplikasi						
C14	Saya bahagikan mengikut kemampuan pelajar iaitu pelajar lemah dalam satu kumpulan, pelajar cemerlang dalam satu kumpulan	Menganalisis						
C15	Setiap aktiviti pengayaan, saya memastikan pelajar dapat menilai perkaitan dengan situasi semasa	Menilai						
C16	Saya sentiasa menekankan pengayaan kepada pelajar menerusi peningkatan amalan seharian yang dilakukan.	Mencipta						

(PERKEMBANGAN PENGAJARAN)
PELAKSANAAN KAEDAH PEMULIHAN YANG MENGINTEGRASIKAN KBAT

	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C19	Saya melaksanakan aktiviti untuk pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan	Mengaplikasi						
C20	Saya memastikan pelajar yang berada di dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum	Menganalisis						
C21	Saya membimbing pelajar yang berada dalam kategori lemah untuk memahami konsep asas akidah	Menilai						
C22	Saya meminta pelajar pemulihan menunjuk cara amalan asas akidah	Mencipta						

(PERKEMBANGAN PENGAJARAN)								
PENGUNAAN SUMBER PENDIDIKAN (BBM) YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C25	Saya menggunakan BBM teknologi semasa supaya pelajar dapat mengaplikasikan dalam kehidupan seharian	Mengaplikasi						
C26	Saya menyediakan BBM yang membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang di ajar	Menganalisis						
C27	Saya pastikan setiap BBM yang digunakan mempunyai fungsi yang pelbagai berdasarkan tahap kemampuan pelajar	Menilai						
C28	Saya membimbing pelajar menghasilkan BBM secara sendiri	Mencipta						

(PENUTUP PENGAJARAN)								
PELAKSANAAN REFLEKSI OBJEKTIF YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D01	Saya meminta pelajar menyenaraikan refleksi yang dihasilkan dengan menulis di dalam buku	Mengaplikasi						
D02	Saya berinteraksi dengan pelajar berkaitan pelaksanaan objektif pengajaran seperti yang telah ditetapkan	Menganalisis						
D03	Saya meminta pelajar memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan	Menilai						
D04	Saya menggalakkan refleksi yang dilakukan pelajar mempunyai kaitan dengan perlakuan seharian	Mencipta						

(PENUTUP PENGAJARAN)								
MERUMUSKAN ISI PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D07	Saya membimbing pelajar untuk merumuskan isi kandungan berdasarkan aspek faedah yang akan diperolehi oleh pelajar	Mengaplikasi						
D08	Saya dan pelajar merumuskan pelaksanaan pengajaran akidah secara umum sahaja	Menganalisis						
D09	Saya meminta pelajar merumuskan isi kandungan tajuk akidah melalui contoh-	Menilai						

	contoh yang dapat diberikan							
D10	Saya membimbing pelajar merumuskan secara memperserembahkan di hadapan pelajar lain	Mencipta						

(PENUTUP PENGAJARAN) MENILAI KEFAHAMAN PELAJAR YANG MENGINTEGRASIKAN KBAT								
	Item	Aras Pemikiran	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D13	Saya menilai pencapaian pelajar berdasarkan aspek perlakuan di dalam kelas	Mengaplikasi						
D14	Saya menilai pelajar berdasarkan kemampuannya mempelbagaikan konsep jawapan	Menganalisis						
D15	Saya menilai pelajar yang menyampaikan bukti bagi setiap jawapan	Menilai						
D16	Saya menilai pelajar yang dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian pelajar	Mencipta						

Di sediakan oleh

Mohd Syaubari Bin Othman,
Pelajar Ijazah Kedoktoran (PHD) Pendidikan Islam,
Universiti Pendidikan Sultan Idris
(syaubari@gmail.com), 012-5953680

Di Bawah Seliaan

Dr Ahmad Yunus Bin Kassim,
Ketua Jabatan Pengajian Islam, Fakulti Sains Kemanusiaan,
Universiti Pendidikan Sultan Idris,
Tanjung Malim, Perak (Yunus@fsk.upsi.edu.my)

BORANG SOAL SELIDIK



FAKULTI SAINS KEMANUSIAAN
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

TAJUK KAJIAN

**PELAKSANAAN KOMPOSISI PENGAJARAN GURU PENDIDIKAN ISLAM
YANG MENINTEGRASIKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI
(KBAT) DALAM BIDANG AKIDAH SEKOLAH RENDAH DI MALAYSIA**

INSTRUMEN KOMPONEN PENGAJARAN

PANDUAN MENJAWAB BORANG SOAL SELIDIK

1. Semua maklumat yang dinyatakan akan di rahsiakan oleh penyelidik.
2. Anda tidak perlu menulis nama di dalam soal selidik ini.
3. Borang soal selidik ini mempunyai empat bahagian iaitu bahagian A, B, C dan D
4. Sila jawab semua soalan yang diberikan
5. Sila jawab dengan jujur dan ikhlas berdasarkan pandangan anda yang sebenar
6. Penyelidik tidak meneliti jawapan anda secara individu sebaliknya semua jawapan dikumpulkan untuk mendapatkan satu gambaran menyeluruh.

Disediakan oleh :

Mohd Syaubari Bin Othman (P20151000200).

Pelajar Ijazah Tinggi Doktor Falsafah (Pendidikan Islam)

Fakulti Sains Kemanusiaan, UPSI.

BAHAGIAN III

ARAHAN : Berikut adalah maklumat yang berkaitan pelaksanaan komponen pengajaran bidang akidah yang di kalangan guru Pendidikan Islam sekolah rendah. Sila tandakan (/) mengikut penilaian dari sudut pandangan ustaz/ustazah berdasarkan skala berikut

- (1) TP - TIDAK PERNAH
- (2) JJ - JARANG-JARANG (1 Kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (3) KK - KADANG-KADANG (2 kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (4) K - KERAP (3 Kali dalam tajuk akidah yang di ajar)
- (5) SK - SANGAT KERAP (Semua dalam dalam tajuk akidah yang di ajar)

INSTRUMEN KAJIAN PERMULAAN PENGAJARAN

Makluman: Sila tandakan persetujuan (/) tentang kesesuaian item berkaitan berasaskan skala yang diberi

PERANCANGAN PENGAJARAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
B05	Saya membuat perancangan berkaitan tajuk akidah berdasarkan sukatan yang ditetapkan						
B06	Saya menulis perancangan tajuk akidah yang diajar di dalam buku rancangan pengajaran harian (RPH)						

PENETAPAN OBJEKTIF PENGAJARAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
B11	Sebelum memulakan pengajaran, saya hanya menetapkan satu objektif pengajaran untuk dilaksanakan						
B12	Saya memastikan objektif yang ditetapkan dapat dilaksanakan di dalam pengajaran						

PELAKSANAAN SET INDUKSI							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
B17	Saya memulakan pengajaran akidah dengan melaksanakan set induksi						
B18	Saya sentiasa menggunakan BBM untuk menarik minat pelajar semasa set induksi						

INSTRUMEN KAJIAN PERKEMBANGAN PENGAJARAN

Makluman: Sila tandakan persetujuan (/) tentang kesesuaian item berkaitan berasaskan skala yang diberi

PENYAMPAIAN ISI PENGAJARAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C05	Saya menyampaikan pengajaran akidah dengan menggunakan suara yang jelas						
C06	Saya menyampaikan pengajaran secara penerangan mengenai tajuk akidah yang ditetapkan						

PELAKSANAAN KAEDAH PENYOALAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C11	Saya menyoal pelajar berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan						
C12	Saya menyoal pelajar secara berkumpulan						

PELAKSANAAN KAEDAH PENGAYAAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C17	Saya membahagikan kumpulan di dalam kelas mengikut tahap kemampuan pelajar						
C18	Saya memberikan aktiviti mengikut kumpulan pelajar						

PELAKSANAAN KAEDAH PEMULIHAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C23	Saya melaksanakan kaedah latih tubi kepada pelajar yang lemah						
C24	Saya sentiasa memberi tambahan aktiviti kepada kumpulan pelajar yang lemah						

PENGUNAAN SUMBER PENDIDIKAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
C29	Saya menggunakan bahan bantu mengajar (BBM) seperti manila kad di dalam bidang akidah						
C30	Saya menetapkan sekurang-kurang satu bahan BBM seperti kad imbasan di dalam bidang akidah						

INSTRUMEN KAJIAN PENUTUP PENGAJARAN

Makluman: Sila tandakan persetujuan (/) tentang kesesuaian item berkaitan berasaskan skala yang diberi

PELAKSANAAN REFLEKSI OBJEKTIF							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D05	Di akhir pengajaran, saya melaksanakan refleksi objektif yang telah ditetapkan						
D06	Saya melaksanakan refleksi dengan menggunakan kaedah secara lisan						

MERUMUSKAN ISI PENGAJARAN							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D11	Saya merumuskan isi pengajaran setiap kali berakhirnya pengajaran akidah						
D12	Saya merumuskan isi pengajaran berdasarkan penerangan secara kelas kepada semua pelajar						

MENILAI KEFAHAMAN PELAJAR							
	Item	TP (1)	JJ (2)	KK (3)	K (4)	SK (5)	Kod
D17	Di akhir pengajaran, saya menilai prestasi pelajar berdasarkan latihan yang diberikan						
D18	Saya menilai kefahaman pelajar mengikut kriteria yang telah ditetapkan oleh KPM						

Di sediakan oleh

Mohd Syaubari Bin Othman,
Pelajar Ijazah Kedoktoran (PHD) Pendidikan Islam,
Universiti Pendidikan Sultan Idris
(syaubari@gmail.com), 012-5953680

Di Bawah Seliaan

Dr Ahmad Yunus Bin Kassim,
Ketua Jabatan Pengajian Islam, Fakulti Sains Kemanusiaan,
Universiti Pendidikan Sultan Idris,
Tanjung Malim, Perak (Yunus@fsk.upsi.edu.my)



LAMPIRAN C (b)

FAKULTI SAINS KEMANUSIAAN
UNIVERSITI PENDIDIKAN SULTAN IDRIS

TAJUK KAJIAN

**PELAKSANAAN KOMPOSISI PENGAJARAN GURU PENDIDIKAN ISLAM
YANG MENGINTEGRASIKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS TINGGI
(KBAT) DALAM BIDANG AKIDAH SEKOLAH RENDAH DI MALAYSIA**

INSTRUMEN PROTOKOL TEMU BUAL

PANDUAN TEMU BUAL

1. Semua maklumat yang dinyatakan akan di rahsiakan oleh penyelidik.
2. Senarai semak dan protokol ini merupakan panduan dan sentiasa akan mengalami perubahan berdasarkan keperluan kajian
3. Semua soalan temu bual perlu di selesaikan.
4. Sila jawab dengan jujur dan ikhlas berdasarkan pandangan anda yang sebenar
5. Penyelidik tidak meneliti jawapan anda secara individu sebaliknya semua jawapan dikumpulkan untuk mendapatkan satu gambaran menyeluruh.

Disediakan oleh :

Mohd Syaubari Bin Othman (P20151000200).

Pelajar Ijazah Tinggi Doktor Falsafah (Pendidikan Islam)

Fakulti Sains Kemanusiaan, UPSI

LAMPIRAN C(b)

BAHAGIAN IV**INSTRUMEN KAJIAN kualitatif (protokol temu bual)**

KONSTRUK 1:FAKTOR PELAKSANAAN PENUTUP PENGAJARAN YANG MENINGTEGRASIKAN KBAT			
Bil	Item	Ada TB	Tdk TB
01	Apakah ustaz/ustazah telah menetapkan jawapan berkaitan soalan akidah yang akan ditanya kepada pelajar?		
06	Apakah ustaz/ustazah mengetahui latar belakang pelajar dari aspek minat, pendidikan di rumah, latar belakang ibu bapa dan kewangan keluarga?		
07	Mengapakah ustaz/ustazah melaksanakan reflkeski pengajaran berdasarkan sukatan akidah yang telah ditetapkan		
08	Adakah ustaz/ustazah mengetahui pelajar sekolah rendah akan bosan sekiranya pengajaran akidah di sampaikan sepanjang waktu hanya menggunakan satu teknik sahaja?		
09	Adakah ustaz/ustazah di dalam pengajaran hanya merasakan penilaian bertulis adalah kaedah untuk mengukur tahap pencapaian pelajar?		
10	Adakah ustaz/ustazah merumuskan isi kandungan pengajaran dengan cara kaedah latihan tubi?		
11	Bagaimana penilaian yang ustaz/ustazah laksanakan berdasarkan terhadap kepelbagaian tahap kemampuan pelajar?		
12	Apakah ustaz/ustazah tetap mengajar secara syarahan walaupun pelajar menunjukkan tanda tidak berminat khususnya di akhir pengajaran?		
13	Apakah pandangan Ustaz/ustazah yang pengajaran akidah secara syarahan ini lebih mudah dan berkesan untuk dilaksanakan pada akhir pengajaran?		
20	Apakah ustaz/ustazah menggunakan syarahan iaitu suara yang jelas dan kuat di dalam kelas agar isi kandungan pengajaran dapat difahami oleh semua pelajar?		
21	Apakah ustaz/ustazah merumuskan pengajaran akidah berdasarkan sukatan yang telah ditetapkan		
22	Bagaimana kah ustaz/ustazah menjalankan latihan setiap kali pengajaran akidah berada pada penghujung pengajaran		
23	Mengapakah ustaz/ustazah hanya menfokuskan penguasaan pelajar berdasarkan peperiksaan yang dijalankan		
24	Apakah ustaz/ustazah mempunyai masa yang secukupnya untuk melaksanakan penutup pengajaran yang berkesan		

(*protokol temu bual ini hanya sebagai panduan di dalam menentukan arah tuju temu bual. Penyelidik akan mengubahsuaikan berdasarkan keperluan dapatan temu bual yang telah diperolehi supaya ianya dapat menjawab persoalan dan objektif kajian)

Lampiran C (c)

Borang Analisis Dokumen

No Dokumen : _____

Tarikh : _____

Tempat : _____

PERKARA	KETERANGAN
Nama Dokumen	
Kepentingan Dokumen	
Ringkasan isi Dokumen	

LAMPIRAN D

Profil Ringkas, Sumbangan dan Kepakaran Pakar Instrumen Soal Selidik

Bil	Nama & Jawatan	Kepakaran	Pengalaman & Sumbangan
1.	Prof Dato' Abdul Halim bin Tamuri Rektor Kolej Universiti Islam Selangor (KUIS)	Pendidikan Islam	Merupakan panel cendekiawan ulung dalam bidang Pendidikan Islam. Berpengalaman dalam pelbagai bidang khususnya dalam bidang Pendidikan Islam. Menerbitkan puluhan artikel berkaitan bidang Pendidikan Islam dan menyampaikan syarahan persidangan, symposium dan konvesyen di seluruh negara dan asia berkaitan Pendidikan Islam
2.	Dr Mohamad Marzuki Bin Abd Rahim Pensyarah Kanan, Jabatan Pendidikan Islam, Fakulti Sains Kemanusiaan, Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI)	Pendidikan Islam (Al-Quran)	Pensyarah Kanan di Jabatan Pendidikan Islam, FSK, UPSI. Kepakaran dalam bidang kurikulum Pendidikan Islam. Terlibat dalam pelbagai kajian penyelidikan dan berpengalaman luas dalam bidang kajian kuantitatif
3.	Dr Wardiah Bt Mohd Dahalan Pensyarah Kanan, Jabatan Matematik dan Statistik, Universiti Kuala Lumpur Cawangan Lumut, Perak	Matematik, Statistik dan Metodologi Penyelidikan	Pensyarah Kanan di Jabatan Matematik yang mempunyai kepakaran dalam bidang metodologi penyelidikan, statistik dan analisis data. Pernah menerbitkan jurnal-jurnal yang bertaraf Q2, Q3 dan Q4.
4.	Dr Hanani Bt Hussien Penolong Pengarah, Bahagian Pendidikan Islam (BPI), Kementerian Pendidikan Malaysia, Cyberjaya, Selangor	Kandungan Pendidikan Islam dan Pemantauan kurikulum Pendidikan Islam	Pegawai BPI yang berpengalaman dan berpengetahuan luas dalam bidang pendidikan Islam khususnya dari aspek pelaksanaan. Penggubal kurikulum Pendidikan Islam dan dasar Pendidikan Islam yang dilaksanakan dalam sistem pendidikan di Malaysia
5.	Ustaz Omar Abdullah Pegawai Jemaah Nazir (Pendidikan Islam), Jabatan Pendidikan Negeri Perak,	Pemantauan pelaksanaan kurikulum Pendidikan Islam	Pegawai Nazir yang berpengalaman memantau pelaksanaan PdP Pendidikan Islam di Negeri Perak. Sudah memantau hampir ratusan sekolah rendah dan mencadangkan

	Kementerian Pendidikan Malaysia		penambahbaikan untuk dilaksanakan.
6.	En Mahadi bin Rosli Pegawai SISC Bahasa Melayu di PPD Manjung, Perak	Pemantauan pelaksanaan Pedagogi berfokuskan KBAT	Pegawai PPD yang dipertanggungjawabkan untuk memantau pelaksanaan pengajaran berfokuskan KBAT di sekolah rendah. Selain itu mengadakan sesi bengkel, taklimat dan kursus berkaitan pelaksanaan pedagogi KBAT
7.	Pn Norazah Bt Ibrahim Ketua unit Elektif Pendidikan Islam, Bahagian Pembangunan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia	Penggubal dasar dan Kurikulum Pendidikan Islam Sekolah Rendah	Penggubal kurikulum Pendidikan Islam sekolah rendah (KSSR), bertanggungjawab sepenuhnya di dalam pelaksanaan kurikulum Pendidikan Islam sekolah rendah. Berpengalaman luas mengendalikan bengkel, kursus dan seminar di seluruh negara berkaitan pelaksanaan pedagogi KBAT dalam Pendidikan Islam
8.	Tn Hj Ahmad Fuad Bin Samson Guru Cemerlang Pendidikan Islam, Sekolah Kebangsaan Seri Bayu, Manjung, Perak	Pelaksana pengajaran Pendidikan Islam sekolah rendah	Guru cemerlang Pendidikan Islam yang mempunyai pengalaman luas dalam bidang pengajaran, aktiviti Pendidikan Islam, penggubal soalan, penilai kertas peperiksaan dan pakar rujuk berkaitan permasalahan pengajaran di dalam bidang Pendidikan Islam khususnya di Negeri Perak.

* Bagi panel yang ke 6 dan 8, penilaian tidak dimasukkan sebagai sumber pengesahan instrumen disebabkan ada item yang tidak dinilai. Untuk itu, penyelidik hanya menetapkan 6 panel sebagai penilai pengesahan instrumen

LAMPIRAN E (a)

Ulasan Pakar Bagi Konstruk Komposisi Permulaan Pengajaran

Bil	Deskripsi	P1	P2	P3	P4	P5	P6	Penambahbaikan
1.	Ketepatan penggunaan konstruk	Jelas tapi perlu lebih rujukan	Jelas	Penting untuk konstruk dapat dikaitkan dengan metod yang akan digunakan	Jelas	Jelas	Jelas	Penyelidik menambahkan kajian lepas supaya konstruk dapat didefinisikan
2.	Format instrumen kajian	-	Perlu diperbaiki supaya lebih menarik	Jelas	Jelas	-	Jelas	Penyelidik menyediakan mengikut rujukan beberapa instrumen yang telah disediakan sebelum ini
3.	Kejelasan makna setiap item	Makna yang perlu diperjelaskan lagi	Jelas tapi ada beberapa item yang kurang difahami	Makna setiap item perlu berkaitan untuk menjawab persoalan kajian	Jelas	Jelas	Ok	Penyelidik mengubah suai makna berdasarkan saranan pakar dengan memperhalusi dari aspek kejelasan maksud ayat dan membina sumber rujukan bagi setiap item
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan	Perlu diselaraskan penggunaan bahasa	Bahasa yang lebih berfokus kepada elemen KBAT	Jelas tapi ada beberapa item perlu diperbaiki	Jelas	Bahasa baik tapi perlu lebih ringkas	Ok	Penyelidik memperbaiki penggunaan bahasa berdasarkan tahap guru dengan merujuk kepada pakar bahasa bagi memperbaiki dan menyesuaikan dengan maksud yang ditetapkan
5.	Kesesuaian saiz tulisan	Jelas	Jelas	Jelas	Ok	Jelas	Jelas	Tiada perubahan
6.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan	Jelas	Jelas	Jelas	Ok	Ok	Mudah difahami	Tiada perubahan
7.	Penggunaan jarak tulisan	Ok	Ok	Baik	Baik	Baik	Jelas	Tiada perubahan
8.	Petunjuk bagi skala pengukuran	Jelas	Ok	Perlu penjelasan kenapa menggunakan	Jelas	Jelas	Jelas	Penyelidik memastikan ada sumber yang menetapkan penggunaan skala menggunakan ayat kekerapan

				skala kekerapan				
9	Kejelasan objektif instrumen	Pastikan item ada kaitan dengan objektif kajian	Perlu ada hubungan dengan objektif	Item yang dibina boleh menjawab persoalan kajian	Baik	Baik	Baik	Penyelidik memastikan setiap item bertepatan dengan objektif kajian dan dapat menjawab persoalan kajian
10.	Ulasan keseluruhan instrumen	Item keseluruhan baik cuma ada beberapa penambahbaikan yang disyorkan	Item menepati kehendak kajian cuma penggunaan item yang lebih mudah dan jelas	Item baik dan perlu disesuaikan dengan objektif kajian	Kesemua item jelas dan baik	Soalan dikemaskan baik	Jelas dan boleh digunakan	Penyelidik memperbaiki beberapa saranan yang dikemukakan dan menyerahkan kepada penyelia untuk penilaian kali kedua mengenai apa yang telah diperbaiki

Ulasan Pakar Bagi Konstruk Komposisi Perkembangan Pengajaran

Bil	Deskripsi	P1	P2	P3	P4	P5	P6	Penambahbaikan
1.	Ketepatan penggunaan konstruk	Jelas tapi perlu lebih rujukan	Jelas	Jelas	Jelas	Baik	Ok	Penyelidik menambahkan kajian lepas supaya konstruk dapat didefinisikan
2.	Format instrumen kajian	-	Perlu diperbaiki supaya lebih menarik	Jelas	Baik	Ok	Baik	Penyelidik memperbaiki item mengikut susunan format instrumen berdasarkan kajian-kajian lepas
3.	Kejelasan makna setiap item	Makna perlu menunjukkan elemen KBAT	Item perlu menggunakan ayat yang lebih mudah difahami	Ok	Mempunyai kaitan dengan aspek pelaksanaan	Jelas	Ok	Perlu penambahbaikan dari susunan ayat supaya responden lebih memahami apa yang ingin disampaikan. Penyelidik menyerahkan kepada penyelia untuk semakan dan pengesahan
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan	Ok	Ok	Cuba periksa tatabahasa	Ok	Ok	Ok	Penyelidik akan merujuk penggunaan bahasa kepada pakar

				bagi penggunaan ayat yang lebih baik				bahasa selepas selepas penelitian oleh pakar konten dan konstruk
5.	Kesesuaian saiz tulisan	Baik	Baik	Baik	Jangan menggunakan tulisan yang kecil, font 10-12 dan ok	Ok	Ok	Penyelidik mengikut font standard dan biasa digunakan
6.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan	Jelas	Ok	Ok	Jelas	Ok	Ok	Tiada perubahan
7.	Penggunaan jarak tulisan	Sesuai	Sesuai	Ok	Baik	Jelas	Baik	Tiada perubahan
8.	Petunjuk bagi skala pengukuran	Tentukan skala sama ada ordinal atau interval sebab menentukan parametric atau non	Pastikan skala yang sesuai	Hanya skala interval yang boleh dilaksanakan parametric	Baik	Jelas	Ok	Tiada perubahan
9.	Kejelasan objektif instrumen	Pastikan bersesuaian dengan metod kajian	Ok	Bersesuaian dan bersamaan dengan dapatan kajian	Ok	Ok	Ok	Penyelidik meneliti bersama penyelia bagi memastikan kesamaan dengan metod dan seterusnya dapat menjawab dapatan kajian
10.	Ulasan keseluruhan instrumen	Baik tetapi perlu pengubahsuaian dan berbincang dengan penyelia	Pastikan item yang terdapat menepati kehendak konstruk kajian	Baik dan bincang dengan penyelia tentang penambahbaikan yang perlu dijalankan	Baik dan boleh diteruskan dengan sedikit pengubahsuaian	Ok	Baik	Penyelidik akan meneliti keseluruhan pandangan dan berbincang dengan penyelia bagi memastikan apa-apa penambahbaikan dapat dilaksanakan

Ulasan Pakar Bagi Konstruk Komposisi Penutup Pengajaran

Bil	Deskripsi	P1	P2	P3	P4	P5	P6	Penambahbaikan
1.	Ketepatan penggunaan konstruk	Jelas tapi perlu lebih rujukan	Jelas	Jelas	Jelas	Jelas	/	Penyelidik menambahkan kajian lepas supaya konstruk dapat didefinisikan
2.	Format instrumen kajian	-	Perlu diperbaiki supaya lebih menarik	Pastikan item menepati standard instrumen	Jelas	Ok	Baik	Sama seperti ulasan yang telah diberikan sebelum ini
3.	Kejelasan makna setiap item	Baik tapi item menunjukkan makna berkaitan amalan penutup pengajaran	Baik namun dengan makna yang lebih jelas	Ok	Ok	Baik	Menepati makna	Penyelidik memperbaiki dari aspek kejelasan makna setiap item dengan kefahaman responden. Penyelidik menyerahkan kepada penyelia untuk semakan dan pengesahan
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan	Jelas tetapi perlu mengikut struktur bahasa	Ikut tatabahasa yang standard	Bahasa yang digunakan bersesuaian dengan tahap guru	Jelas	Baik	Ok	Penyelidik mengikut struktur atau tatabahasa yang ditetapkan oleh pihak DBP
5.	Kesesuaian saiz tulisan	Baik	Ok	Baik	Jelas	Ok	Ok	Tiada perubahan
6.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan	Jelas	Ok	Arahan adalah jelas	Baik	Jelas	Baik	Tiada perubahan
7.	Penggunaan jarak tulisan	Jelas	Ok	Baik	Jelas	Ok	Ok	Tiada perubahan
8.	Petunjuk bagi skala pengukuran	Pastikan skala menepati kehendak objektif kajian	Ok	Baik	Baik	Jelas	Baik	Penyelidik memastikan skala yang digunakan adalah bersamaan dengan objektif kajian
9.	Kejelasan instrumen objektif	Pastikan ada kaitan dengan objektif	Kajian dapat menjawab objektif kajian	Bersesuaian dengan metod	Ok	Ok	Baik	Penyelidik memastikan setiap item adalah bersamaan dengan objektif instrumen yang telah ditetapkan
10.	Ulasan keseluruhan instrumen	Item baik cuma penambahbaikan seperti yang disyorkan	Baik cuma sedikit penambahbaikan	Jelas dan mesti dapat menjawab persoalan	Ok	Ok	Jelas	Penyelidik memastikan semua pandangan dan memperbaiki serta merujuk kepada penyelia bagi pengesahan secara menyeluruh

Ulasan Pakar Bagi Keseluruhan Konstruk Komposisi Pengajaran.

Bil	Deskripsi	P1	P2	P3	P4	P5	P6	Penambahbaikan
1.	Ketepatan penggunaan konstruk	Jelas tapi perlu lebih rujukan	Baik tapi item ada yang perlu diperbaiki	Baik	Tepat	Baik	Baik	Penyelidik menambahbaik berdasarkan kesesuaian dengan kajian lepas supaya konstruk dapat didefinisikan.
2.	Format instrumen kajian	Perlu menepati kehendak universiti	Keseluruhannya baik	Pastikan item menepati standard instrumen	Jelas	Baik	Baik	Sama seperti ulasan yang telah diberikan sebelum ini
3.	Kejelasan makna setiap item	Pastikan makna dengan objektif kajian	Baik dan pastikan ada kaitan dengan OK dan PK	Ok	Ok	Baik	Menepati makna	Penyelidik memperbaiki dari aspek kejelasan makna setiap item dengan kefahaman responden. Penyelidik menyerahkan kepada penyelia untuk semakan dan pengesahan
4.	Kesesuaian bahasa yang digunakan	Jelas tetapi perlu mengikut struktur bahasa	Ikut tatabahasa yang standard	Bahasa yang digunakan bersesuaian dengan tahap guru	Jelas	Baik	Bahasa yang sesuai dengan guru	Penyelidik mengikut struktur atau tatabahasa yang ditetapkan oleh pihak DBP
5.	Kesesuaian saiz tulisan	Baik	Ok	Baik	Jelas	Ok	Ok	Tiada perubahan
6.	Kejelasan tentang arahan yang diberikan	Jelas	Ok	Arahan adalah jelas	Baik	Jelas	Baik	Tiada perubahan
7.	Penggunaan jarak tulisan	Jelas	Ok	Baik	Jelas	Ok	Ok	Tiada perubahan
8.	Petunjuk bagi skala pengukuran	Baik	Ok	Pastikan skala menepati kehendak objektif kajian	Baik	Jelas	Baik	Penyelidik memastikan skala yang digunakan adalah bersamaan dengan objektif kajian
9.	Kejelasan objektif instrumen	Pastikan ada kaitan dengan objektif	Kajian dapat menjawab objektif kajian	Bersesuaian dengan metod	Ok	Ok	Baik	Penyelidik memastikan setiap item adalah bersamaan dengan objektif instrumen yang telah ditetapkan

10.	Ulasan keseluruhan instrumen	Item baik cuma penambahbaikan seperti yang disyorkan	Baik cuma sedikit penambahbaikan	Jelas dan mesti dapat menjawab persoalan kajian	Ok	Ok	Jelas	Penyelidik memastikan semua pandangan dan memperbaiki serta merujuk kepada penyelia bagi pengesahan secara menyeluruh instrumen yang akan digunakan
-----	------------------------------	------------------------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------------------------	----	----	-------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

LAMPIRAN E(b)

PENGIRAAN CONTENT VALIDATION INDEX S-CVI DAN I-CVI)

ITEM	PAKAR 1	PAKAR 2	PAKAR 3	PAKAR 4	PAKAR 5	PAKAR 6	PAKAR 7	PAKAR 8	I-CVI
1	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
2	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
3	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
4	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
5	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
6	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
7	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
8	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
9	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
11	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
12	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
13	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
14	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
15	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
16	1.00	0.00	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.5
17	1.00	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.00	0.75
18	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
19	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
20	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
21	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
22	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
23	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
24	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
25	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
26	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
27	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
28	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
29	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
30	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
31	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
32	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
33	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
34	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

35	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
36	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
37	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
38	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
39	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
40	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
41	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
42	1.00	1.00	0.00	1.00	0.00	1.00	0.00	0.00	0.75
43	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
44	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
45	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
46	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
47	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
48	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
49	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
51	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
52	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
53	1.00	0.00	1.00	0.00	1.00	0.00	1.00	1.00	0.5
54	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
55	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
56	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
57	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
58	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
59	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
60	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
61	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
62	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
63	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
64	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
65	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
66	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
67	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
68	1.00	1.00	0.00	1.00	1.00	0.00	1.00	1.00	0.75
69	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
70	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
71	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
72	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
73	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
74	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
75	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

76	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
77	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
78	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
79	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
PURATA	1.00	0.94	0.94	0.94	1.00	0.94	0.94	0.94	17.25

Lampiran E(c)

Surat Pengesahan Pakar

BORANG INI MENGANDUNGI:
Kerangka Konseptual Kajian
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Permulaan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Perkembangan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Penutup Pengajaran
Jadual Instrumen Teknik Pengajaran Tradisional dan KBAT
(Pemerhatian dan Temu bual)

NAMA PAKAR: Mohd. Bin Abdullah
JAWATAN: MAJLIS SEPULUH
PENGKHUSUSAN: PENDIDIKAN ISLAM

TANDATANGAN: [Signature]
COP JAWATAN: [Stamp]

Di sediakan oleh
Mohd Syaubari Bin Othman,
Pelajar Ijazah Kedoktoran (PHD) Pendidikan Islam,
Universiti Pendidikan Sultan Idris
(syaubari@gmail.com), 012-5953680

Di Bawah Seliaan
Dr Ahmad Yunus Bin Kassim,
Ketua Jabatan Pengajian Islam, Fakulti Sains Kemanusiaan
Universiti Pendidikan Sultan Idris,
Tanjung Malim, Perak (Yunus@fsk.upsi.edu.my)

[Signature]
DR. MOHD FAZMI BIN BAHSEN
Ketua Bahagian
Jabatan Pendidikan Islam & Moral
Institut Pendidikan Guru Kampus Ipoh
Hulu Kinta, Perak Darul Ridzuan

PELAKSANAAN AMALAN PENGAJARAN GURU DALAM PENGAJARAN AKIDAH
BERDASARKAN KEMAHIRAN BERPIKIR ARAS TINGGI (KBAT) DI MALAYSIA

BORANG INI MENGANDUNGI:
Kerangka Konseptual Kajian
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Permulaan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Perkembangan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Penutup Pengajaran
Jadual Instrumen Teknik Pengajaran Tradisional dan KBAT
(Pemerhatian dan Temu bual)

NAMA PAKAR: Mahadi Rusli bin Samson
JAWATAN: SBST & BM Rendah
PENGKHUSUSAN: Bahasa Melayu

TANDATANGAN: [Signature]
COP JAWATAN: [Stamp]

BORANG INI MENGANDUNGI:
Kerangka Konseptual Kajian
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Permulaan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Perkembangan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Penutup Pengajaran
Jadual Instrumen Teknik Pengajaran Tradisional dan KBAT
(Pemerhatian dan Temu bual)

NAMA PAKAR: AHMAD FUDZ BIN SAMSON
JAWATAN: GURU CEMERLANG
PENGKHUSUSAN: PENDIDIKAN ISLAM

TANDATANGAN: [Signature]
COP JAWATAN: HJ. AHMAD FUDZ BIN HJ. SAMSON
Guru Cemerlang
Sekolah Kebangsaan Seri Bayu
32040 Seri Mengayau, Perak

EN. MOHD SYAUBARI BIN OTHMAN
No. 32, Lorong Kiara 2, Taman Kiara
32000 Sitiawan
Perak

السَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ

Tuan,

BORANG PENGESAHAN PAKAR

Perkara di atas adalah dirujuk dan berkaitan.

Bersama ini dilampirkan Borang Pengesahan Pakar yang telah disemak untuk tindakan pihak tuan selanjutnya.

Sekian wassalam.

[Signature]
PROF. DATO' DR. AB. HALIM BIN TAMURI
Rektor

BORANG INI MENGANDUNGI:
Kerangka Konseptual Kajian
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Permulaan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Perkembangan Pengajaran
Jadual Penentuan Instrumen Kajian Penutup Pengajaran
Jadual Instrumen Teknik Pengajaran Tradisional dan KBAT
(Pemerhatian dan Temu bual)

NAMA PAKAR: DR. WARDIAH BINTI MOHD DAHAN
JAWATAN: HEAD OF RESEARCH & INNOVATION
PENGKHUSUSAN: ELECTRICAL ENGINEERING

TANDATANGAN: [Signature]
COP JAWATAN: Dr. Wardiah Binti Mohd Dahan
Head of Section
Research & Innovation
LAKL MIMET

LAMPIRAN F

Profil Ringkas, Sumbangan dan Kepakaran Pakar Instrumen Temu Bual

Bil	Nama & Jawatan	Kepakaran	Pengalaman & Sumbangan
1.	Dr Abdul Razak Bin Othman Pensyarah Cemerlang (DG54), Institut Pendidikan Guru Kampus Tunku Bainun, Pulau Pinang	Matematik sekolah rendah Metodologi Kajian Penyelidikan Kualitatif	Berpengalaman luas mengendalikan kursus penyelidikan, kajian artikel dan bengkel khususnya bagi penganalisaan secara kualitatif. Selain itu, merupakan Ketua Fasilitator bagi kursus persediaan pelajar Ijazah Sarjana dan Kedoktoran
2.	Dr Rozaimi Ketua Jabatan Pendidikan Islam, Institut Pendidikan Guru Kampus Ipoh, Perak	Pendidikan Islam dan Metodologi penyelidikan Kualitatif	Berpengalaman melaksanakan kajian secara analisis kualitatif dan merupakan penggubal soalan dan kurikulum bagi institut pendidikan guru. Selain itu, banyak melaksanakan kajian secara penganalisaan menggunakan kaedah kualitatif

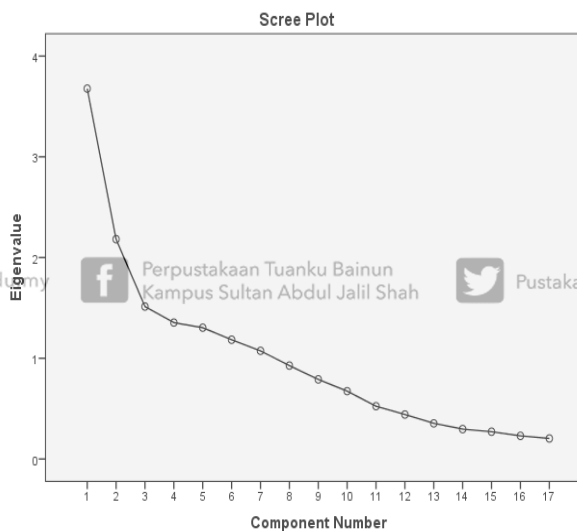
LAMPIRAN G

1) ANALISIS FAKTOR (PERMULAAN PENGAJARAN)

JADUAL 1: Keputusan Ujian *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)* dan *Bartlett* bagi konstruk Permulaan Pengajaran.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.595
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9924.332
	Df	36
	Sig.	0.000

2.

**Rajah 1.1 :** Keputusan analisis faktor dengan putaran varimaks bagi angkuabah permulaan pengajaranRotated Component Matrix^a

	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
B14	.812						
B03	.804						
B13	.805						
B12	.661						
B08		.842					
B09		.836					
B06			.870				

B05			.802				
B07			.551				
B24				.883			
B21				.832			
B02					.799		
B20					.647		
B10					.513		
B16						.843	
B18						.666	
B15						.619	
B01							.231
B04							.815
B11							.532
B17							.247
B19							.356

■ - Item yang disingkirkan

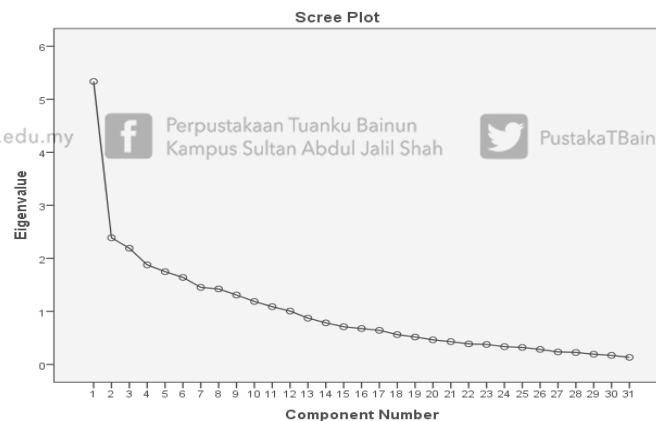
Item	KMO	Variance	Loading			Communalities	Anti Image Correlation	
			Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3			
B14	0.595 (Signifikan p<0.05)	42.540	.687			.301	.621	
B03			.621			.327	.359	
B13			.611			.424	.148	
B12			.581			.238	.080	
B08			.581			.343	.093	
B09			.552			.389	.100	
B06			.518			.445	.223	
B05					.497		.304	.037
B07					.485		.237	.044
B24					.484		.501	.176
B21					.438		.418	.110
B02					.432		.538	.198
B20					.403		.528	.140
B10						.402	.368	.039
B16						.621	.191	.025
B18						.595	.616	.009

B15					.739	.523	.111
B04					.670	.444	.136
B04					.642	.401	.149
B11					.537	.432	.240

2) ANALISIS FAKTOR KONSTRUK PERKEMBANGAN PENGAJARAN

JADUAL 2 : Keputusan Ujian *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)* dan *Bartlett* bagi konstruk Perkembangan Pengajaran,.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.632
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9765.612
	Df	36
	Sig.	0.000



Rajah 2.1 : Keputusan analisis faktor dengan *putaran varimaks* bagi konstruk perkembangan pengajaran

	Component											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
C23	.855											
C24	.799											
C22	.554											
C18		.751										
C17		.747										
C19		.606										
C33		.529										

C01		.849								
C04		.709								
C07		.619								
C08			.758							
C12			.715							
C26			.700							
C27				.826						
C25				.777						
C10				.550						
C09					.836					
C11					.743					
C15					.656					
C16					.781					
C02						.685				
C03						.243				
C06						.766	.321			
C05							.568			
C20							.631			
C21										
C31							.364			
C30								.716		
C14								.619		
C13									.680	
C28									.587	.564
C29										.346
C32										.875
C34										.654
										.541

Item yang disingkirkan

KEPUTUSAN KESELURUHAN EFA (PERKEMBANGAN PENGAJARAN)

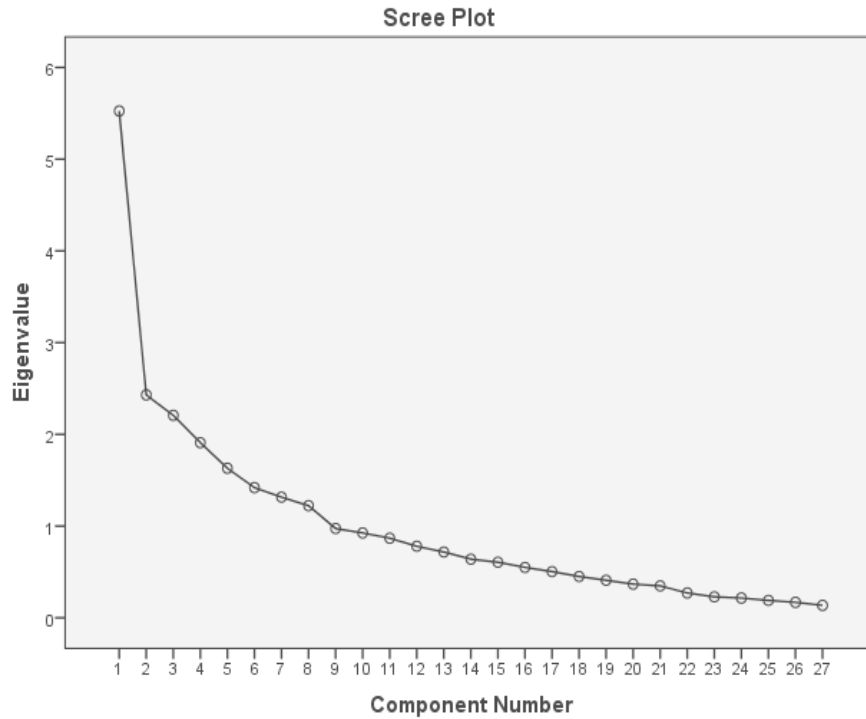
Item	KMO	Variance	Loading					Communalities	Anti Image Correlation
			Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5		
C23			.687					.301	.621
C24			.621					.327	.359
C22			.611					.424	.148
C18			.581					.238	.080

C17	0.632 (Signifikan $p < 0.05$)	50.705	.581					.343	.093
C19			.552					.389	.100
C33			.518					.445	.223
C01				.497				.304	.037
C04				.485				.237	.044
C07				.484				.501	.176
C08				.438				.418	.110
C12				.432				.538	.198
C26				.403				.528	.140
C27					.402			.368	.039
C09					.621			.191	.025
C25					.595			.616	.009
C10					.739			.523	.111
C15					.670			.444	.136
C16					.642			.401	.149
C02						.595		.397	.368
C06						.559		.485	.294
C20						.519		.453	.153
C21						.486		.523	.145
C30						.477		.424	.137
C14							.445	.641	.017
C13							.758	.685	.263
C29							.685	.531	.343
C32							.667	.477	.052
C34							.648	.451	.214

ANALISIS FAKTOR KONSTRUK PERKEMBANGAN PENGAJARAN

JADUAL 3 Keputusan Ujian *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)* dan *Bartlett* bagi konstruk Penutup Pengajaran,

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.651
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	8974.396
	Df	33
	Sig.	0.000



Rajah 3.1 : Keputusan analisis faktor, dengan putaran varimaks bagi angkuah penutup pengajaran

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
D05	.731							
D06	.703							
D04	.679							
D07	.635							
D03	.334							
D10		.697						
D11		.657						
D09		.617						
D08		.02						
D20		.574						
D18			.770					
D17			.731					
D16			.653					
D19			.643					
D13				.804				

D14				.730			
D12				.211			
D15				.504			
D02					.776		
D01					.657		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 17 iterations.

■ Item yang disingkirkan

KEPUTUSAN KESELURUHAN EFA (PENUTUP PENGAJARAN)

Item	KMO	Variance	Loading			Communalities	Anti Image Correlation
			Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3		
D05	0.651 (Signifikan p<0.05)	43.210	.676			.730	.381
D06			.639			.395	.354
D04			.636			.702	.321
D07			.632			.645	.052
D10			.597			.479	.162
D11			.552			.375	.243
D09				.453		.298	.243
D08				.445		.581	.021
D03				.442		.288	.004
D18				.413		.087	.090
D17				.680		.397	.021
D16				.679		.563	.040
D12				.615		.481	.072
D13					.594	.522	.212
D14					.592	.543	.052
D15					.563	.171	.200
D02						.515	.389

D01					.505	.485	.042

LAMPIRAN H

Surat Kebenaran Menjalankan Kajian



Mohd Syaubari bin Othman
K.P.: 811024025341

No 32, Lorong Kiara 2
Taman Kiara
32000 Sitiawan
Perak

Tuan,

KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH, INSTITUT PENDIDIKAN GURU, JABATAN PENDIDIKAN NEGERI DAN BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Perkara di atas adalah di rujuk.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa permohonan tuan untuk menjalankan kajian seperti di bawah telah diluluskan.



JABATAN PENDIDIKAN MELAKA,
JALAN ISTANA,
PETI SURAT NO. 62,
75450 MELAKA.

Pengarah : 06-2323782
Timbalan : 06-2323781
Pejabat Atas : 06-2323777
Pejabat Bawah : 06-2323778
Peperiksaan : 06-2323779
Faks : 06-2320500

Ruj. Kami : JPM.SPS.UPP.100 -2/5/2 Jld19(C-3)
Tarikh : 14 Disember 2016

Encik Mohd Syaubari bin Othman
No. 32, Lorong Kiara 2
Taman Kiara
32000 Sitiawan
Perak

Tuan,

KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH NEGERI MELAKA

Dengan segala hormatnya merujuk kepada surat tuan yang bertarikh 6 Disember 2016 mengenai perkara di atas.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan ini tiada halangan bagi pihak tuan untuk menjalankan kajian yang bertajuk;



JABATAN PENDIDIKAN NEGERI SARAWAK
JALAN DIPLOMATIK, OFF JALAN BAKO,
93050 PETRA JAYA
KUCHING, SARAWAK



Tel : 082 - 473473 (Samb. 424/425/445)
Faks : 082 - 473429
(Unit Latihan dan Kemajuan Staf)

Ruj Kami : JPS(W)/SK2P/(Lat)153/08/02/05/Jld. 54 (79)
Tarikh : 15 Disember 2016

Mohd Syaubari Bin Othman

No 32, Lorong Kiara 2
Taman Kiara
32000 Sitiawan
Perak

Tuan,

KEBENARAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH-SEKOLAH, INSTITUT-INSTITUT PERGURUAN, JABATAN PENDIDIKAN DAN BAHAGIAN DI BAWAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

Dengan hormatnya saya merujuk kepada perkara di atas.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa pada dasarnya Jabatan Pendidikan Negeri Sarawak tiada sebarang halangan untuk membenarkan tuan menjalankan kajian bertajuk :



جَابَاتُ پَدِيدِيَانِ نَغَرِي كَدَاهِ دَارُ الْاَمَانِ
JABATAN PENDIDIKAN NEGERI KEDAH DARUL AMAN
KOMPLEKS PENDIDIKAN, JALAN STADIUM
05604 ALOR SETAR
KEDAH DARUL AMAN

NO. TELEFON : 04-740 4000
NO. FAKS : 04-740 4342
LAMAM WEB : www.jpns.moe.gov.my/jpnkedah

" MUAFAKAT KEDAH "

Ruj Kami : JPK03-07/3212 Jld19 (39)
Tarikh : 4 Oktober 2016

Mohd Syaubari bin Osman
No 32, Lorong Kiara 2
Taman Kiara
32000 Sitiawan
Perak Darul Ridzwan

Tuan,

**Kebanaran Untuk Menjalankan Kajian/ Soal Selidik di Jabatan Pendidikan Negeri /
Pejabat Pendidikan Daerah dan Sekolah – Sekolah di Negeri Kedah Darul Aman**

Saya dengan hormatnya diarah merujuk kepada perkara tersebut di atas.

2. Dimaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian yang bertajuk
**"Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam Berdasarkan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT
) dalam Pengajaran Akidah di Malaysia "** telah *diluluskan*.



جَابَاتُ پَدِيدِيَانِ نَغَرِي تَرَنْغَانُو
JABATAN PENDIDIKAN NEGERI TERENGGANU
Jalan Bukit Kecil,
20604 Kuala Terengganu,
Terengganu Darul Iman.

Tel. : 09-621 3000/3001
Faks (Fax) : 09-622 7207/09-623 8115
Laman Web : jpntrngganu.moe.gov.my

Ruj. Kami : P.T.06030-30(28)
Tarikh : 7 November 2016

05-4506832
pustaka.upsi.edu.my

Mohd Syaubari bin Othman,
No 32 Lorong Kiara 2,
Taman Kiara,
32000 Sitiawan,
Perak.

Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah

PustakaTBainun


ptbupsi

Tuan,

**KELULUSAN UNTUK MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH-SEKOLAH DI BAWAH
JABATAN PENDIDIKAN NEGERI TERENGGANU**

Dengan hormatnya dimaklumkan bahawa surat tuan adalah dirujuk.

- Untuk makluman, permohonan tuan untuk menjalankan kajian bertajuk **Pelaksanaan Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam Berdasarkan Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Pengajaran Akidah Sekolah Rendah di Malaysia** adalah diluluskan.
- Surat kelulusan ini sah digunakan bermula dari **1 Jun 2016 hingga 1 Disember 2017**.



JABATAN PENDIDIKAN SELANGOR
Jalan Jambu Bol 4/3E, Seksyen 4,
40604 SHAH ALAM
SELANGOR DARUL EHSAN,
MALAYSIA



Tel : 03 - 5518 6500
Faks : 03 - 5510 2133
Laman Web : <http://jpnselangor.moe.gov.my>

Rujukan Kami : JPNS.PPN 600 1/56 JLD.63(30)
Tarikh : 10/10/2016

MOHD SYAUBARI BIN OYHMAN
NO.32, LORONG KIARA 2
TAMAN KIARA
32000 SITIAWAN
SELANGOR

Tuan,

**AMALAN PENGAJARAN GURU PENDIDIKAN ISLAM BERDASARKAN KEMAHIRAN BERFIKIR ARAS
TINGGI (KBAT) DALAM PENGAJARAN AKIDAH DI MALAYSIA**

Perkara di atas dengan segala hormatnya dirujuk.

- Jabatan ini tiada halangan untuk pihak tuan menjalankan kajian/penyelidikan tersebut di sekolah-sekolah dalam Negeri Selangor seperti yang dinyatakan dalam surat permohonan.
- Pihak tuan diingatkan agar mendapat persetujuan daripada Pengetua/Guru Besar supaya beliau dapat bekerjasama dan seterusnya memastikan bahawa penyelidikan dijalankan hanya bertujuan seperti yang dipohon. Kajian/Penyelidikan yang dijalankan juga tidak mengganggu perjalanan sekolah serta tiada sebarang unsur paksaan.

LAMPIRAN I

SENARAI NAMA SEKOLAH YANG TERLIBAT DALAM PENGUMPULAN DATA KAJIAN BERDASARKAN PEMBAHAGIAN ZON/NEGERI

SS- Soal Selidik

TB – Temu Bual

A – Analisis Dokumen

Bil	Nama Sekolah	SS	TB	A	Tarikh soal selidik di hantar ke sekolah	Catatan
Zon Utara (Kedah)						
1.	SK Sik, Sik	x	x	x	01.02.17	kutipan tangan
2.	SK Sik Dalam, Sik	x			01.02.17	
3.	SK Batu 8, Sik	x			01.02.17	
4.	SK Batu Lima, Sik	x			01.02.17	
5.	SK Chepir, Sik	x			01.02.17	
6.	SK Paya Terendam, Sik	x			02.02.17	
7.	SK Teloi Tua, Sik	x			02.02.17	
8.	SK Hujung Bandar, Sik	x			02.02.17	
9.	SK Beris Jaya	x			05.02.17	Menggunakan Pos
10.	SK Kampung Dusun, Sik	x	x	x	05.02.17	
11.	SK Taman Ria, Sg Petani	x			12.02.17	
12.	SK Kem Lapangan Terbang	x			12.02.17	
13.	SK Petani Jaya	x			12.02.17	
14.	SK Jeniang	x			12.02.17	
15.	SK Bukit Kiara	x			15.02.17	
16.	SK Taman Intan	x			15.02.17	
17.	SK Khir Johari	x			15.02.17	
18.	SK Tasek Apong, Sg Petani	x			19.02.17	
19.	SK Sungai Layar, Sg Petani	x			19.02.17	
20.	SK Taman Seri Wang, Sungai Petani	x			20.02.17	
Zon Tengah (Selangor)						
21.	SK Doktor Abd Latif	x	x		22.02.17	
22.	SK Khir Johari	x			22.02.17	
23.	SK Batu 38, Sabak Bernam	x	x		23.02.17	
24.	SK Sekindi	x			23.02.17	
25.	SK Simpang 4 (BNO)	x			23.02.17	
26.	SK Teluk Rhu	x			23.02.17	
27.	SK Kampung Banting	x			23.02.17	
28.	SK Sungai Tengah	x			27.02.17	

29	SK Sepintas	x		27.02.17	Kutipan Tangan
30	SK Sungai Mawar	x		27.02.17	
31	SK Bandar Baru Bangi	x		06.03.17	
32	SK Desa Putra	x		06.03.17	
33	SK Jalan Empat, Bandar Baru Bangi	x		06.03.17	
34	Sek Rend Agama Integrasi, BBB	x		06.03.17	Kutipan tangan
35	SK Dato Abu Bakar Baginda, Kajang	x		07.03.17	
36	SK Sungai Merab Luar	x		07.03.17	
37	SK Jalan Tiga, Bandar Baru Bangi	x		07.03.17	
38	SK Batu Unjur, Klang	x		07.03.17	
39	SK Bukit Tinggi, Klang	x		08.03.17	
40	SK Bernam Jaya, Tanjung Malim	x		08.03.17	
Zon Selatan (Melaka)					
41	SK Sungai Siput, Masjid Tanah	x		10.03.17	Menggunakan Pos
42	SK Sungai Jerneh, Masjid Tanah	x		10.03.17	
43	SK Teluk Berembang, Lubok China	x		21.03.17	
44	SK Ramuan China Kecil, Lubok China	x		21.03.17	
45	SK Ramuan China Besar, Lubok China	x		21.03.17	
46	SK Ayer Molek, Kuala Sg Baru	x		21.03.17	
47	SK Othman Syawal, Kuala Sg Baru	x		21.03.17	
48	SK Lubuk Redan, Masjid Tanah	x		24.03.17	
49	SK Jeram, Masjid Tanah	x		24.03.17	
50	SK Demang Taha, Masjid Tanah	x		24.03.17	
51	SK Kg Gelam, Tanjung Kling	x		24.03.17	
52	SK Lereh, Tanjung Kling	x		27.03.17	
53	SK Tengkeri 1, Bandar Melaka	x		27.03.17	
54	SK Tengkeri 2, Bandar Melaka	x		27.03.17	
55	SK Perempuan Methodist 1, Bandar Melaka	x		28.03.17	
56	SK Perempuan Methodist 2, Bandar Melaka	x		28.03.17	
57	SK Tangga Batu, Melaka	x		28.03.17	
58	SK Sungai Udang, Sg Udang	x		30.03.17	
59	SK Brisu, Masjid Tanah	x		30.03.17	
60	SK Sungai Buloh, Masjid Tanah	x		30.03.17	
Zon Timur (Terengganu)					
61	SK Paya Bunga, K. Terengganu	x		02.04.17	

62	SK Sultan Sulaiman 2, K.Terengganu	x		02.04.17	Kutipan tangan/ Menggunakan Pos
63	SK Tengku Ampuan Mariam K.T	x		02.04.17	
64	SK Sultan Sulaiman 1, KT	x		02.04.17	
65	SK Gong Kapas, KT	x		02.04.17	
66	SK Pusat Bukit Besar, KT	x		05.04.17	
67	SK Tengku Bariah, KT	x		05.04.17	
68	SK Pasir Panjang, KT	x		05.04.17	
69	SK Pusat Chabang Tiga, KT	x		10.04.17	
70	SK Losong	x		10.04.17	
71	SK Seri Nilai, KT	x		11.04.17	
72	SK Seri Langkap, Setiu	x		11.04.17	Kutipan tangan/ Menggunakan Pos
73	SK Batu 29, Setiu	x		12.04.17	
74	SK Sungai Lerek, Setiu	x		12.04.17	
75	SK Bukit Losong, KT	x		12.04.17	
76	SK Kg Rahmat, Setiu	x		19.04.17	
77	SK Lembah Jaya, Setiu	x		19.04.17	
78	SK Permaisuri, Setiu	x		19.04.17	
79	SK Bintang, Setiu	x		19.04.17	
80	SK Tok Dar, Setiu	x		20.04.17	
Zon Malaysia Timur (Sarawak)					
81	SK Kg Luak, Bandar Miri	x		24.04.17	Menggunakan Pos
82	SK Jalan Bintang, Bandar Miri	x		24.04.17	
83	SK Kebangsaan Miri, Bandar Miri	x		24.04.17	
84	SK Anchi, Bandar Miri	x		24.04.17	
85	SK Agama Miri, Bandar Miri	x		25.04.17	
86.	SK Kg Bikam, Bandar Miri	x		25.04.17	
87	SK Kg Masjid, Bekenu	x		25.04.17	
88	SK Selayour, Bekenu	x		25.04.17	
89	SK Beliau Ahad, Bekenu	x		26.04.17	
90	SK Kg Bungai, Bekenu	x		26.04.17	
91	SK Kg Subat, Bekenu	x		26.04.17	
92	SK Kg Hangus, Bekenu	x		26.04.17	
93	SK Kelapa Sawit, Bekenu	x		26.04.17	
94	SK Kg Iran, Subis	x		26.04.17	
95	SK Tawakal Satap, Bekenu	x		26.04.17	
96	SK Bekenu, Subis	x		26.04.17	
97	SK Keluru Tengah, Bekenu	x		26.04.17	
98	SK Kg Beraya, Bandar Miri	x		27.04.17	
99	SK Sayed Othman, Miri	x		27.04.17	
100	SK Pulau Melayu, Miri	x		27.04.17	

LAMPIRAN J

Jadual Tempat, Tarikh dan Masa Temu Bual dan Analisis Dokumen

PESERTA 1 (Guru Pendidikan Islam)

Bil	Tarikh	Tempat	Masa	Instrumen	Intisari
1	3/5/2017	Pejabat, SK Dato Abd Latif	10.00 pagi	Temu bual	-Temu bual dijalankan di pejabat sekolah dan mendapat kerjasama daripada pihak pentadir dan peserta. Proses temu bual mengambil masa 30 minit. Peringkat pertama ini lebih kepada pengenalan
2.	19/6/2017	Bilik guru, SK Dato Abd Latif	9.30 pagi	Temu bual	-Temu bual dilaksanakan di bilik guru dilaksanakan pada bulan Ramadan. Temu bual lebih memperincikan apa yang telah diperolehi semasa temu bual pertama. Peserta memberi kerjasama yang baik
3.	07/8/2017	Bilik Kaunseling, SK Dato Abd Latif	9.30 pagi	Temu bual, dan analisis dokumen	-Pengumpulan di mulakan dengan pemerhatian bagi masa 1 jam untuk kelas 5 (Bestari). Namun penyelidik hanya menyediakan rakaman untuk 15 minit yang terakhir. Selepas pemerhatian, penyelidik meneruskan temu bual selama 30 minit dan di akhir dengan analisis dokumen
4.	10/09/2017	Bilik Kaunseling, SK Dato Abd Latif	10.00 pagi	Temu bual dan analisis dokumen	-Pengumpulan kali ke empat adalah berfokus kepada melengkapkan maklumat yang mungkin keciciran ketika sesi yang sebelumnya. Temu bual dilaksanakan selama 45 minit. Penyelidik meneliti dari aspek dokumen yang disediakan
5.	12/10/2017	Pejabat SK Dato Abd Latif	11.00 pagi	Temu bual	-Pengumpulan bermatlamat untuk mengesahkan keseluruhan dapatan yang telah dijalankan. Untuk dibuat kesimpulan dan rumusan.

PESERTA 2 (Guru Cemerlang Pendidikan Islam)

Bil	Tarikh	Tempat	Masa	Instrumen	Intisari
1	3/5/2017	PKG, SK Batu 29, Sabak Bernam	11.00 pagi	Temu bual	-Temu bual dijalankan di PKG Sekolah dan mendapat kerjasama daripada pihak pentadir dan peserta. Proses temu bual mengambil masa 1 jam. Peringkat pertama ini lebih kepada pengenalan

2.	20/6/2017	Pejabat SK Batu 29, Sabak Bernam	10.30 pagi	Temu bual/analisis dokumen	-Temu bual dilaksanakan di pejabat dengan masa dilaksanakan hanya 20 minit disebabkan peserta mempunyai kelas dan aktiviti lain. Selain peserta memberikan dokumen untuk semakan penyelidik iaitu rancangan pengajaran harian, buku latihan dan lembaran kerja pelajar
3.	07/08/2017	Pejabat PKG SK Batu 29, Sabak Bernam	10.30 pagi	Temu bual dan analisis dokumen	-Temu bual dilaksanakan selepas pemerhatian. Masa pemerhatian adalah 1 jam namun penyelidik menfokuskan pada 15 minit yang terakhir iaitu penutup pengajaran. Analisis dokumen dilaksanakan bagi latihan yang telah disediakan oleh guru
4	10/09/2017	Pejabat PKG SK Batu 29, Sabak Bernam	11.00 pagi	Temu bual dan analisis dokumen	-Pengumpulan bagi peringkat ke 4 adalah bertumpu kepada untuk melengkapkan data yang telah dikumpul pada sesi sebelum ini. Selepas temu bual, penyelidik akan menganalisis dokumen seperti lembaran kerja, buku latihan dan RPH
5.	13/10/2017	Bilik j-QAF, SK Batu 38, Sabak Bernam	11.30 pagi	Temu bual	-Pengumpulan bermatlamat untuk mengesahkan keseluruhan dapatan yang telah dijalankan. Untuk dibuat kesimpulan dan rumusan.

PESERTA 3 (Guru Pendidikan Islam)

Bil	Tarikh	Tempat	Masa	Instrumen	Intisari
1	14/5/2017	Bilik j-QAF, SK Seri Dusun, Kedah	9.00 pagi	Temu bual	-Temu bual dijalankan di bilik j-QAF dan mendapat kerjasama daripada pihak pentadir dan peserta. Proses temu bual mengambil masa 30 minit. Peringkat pertama ini lebih kepada pengenalan
2.	25/6/2017	Bilik j-QAF, SK Seri Dusun, Kedah	10.30 pagi	Temu bual/analisis dokumen	-Temu bual dilaksanakan di pejabat dengan masa dilaksanakan hanya 20 minit disebabkan peserta mempunyai kelas dan aktiviti lain. Selain peserta memberikan dokumen untuk semakan penyelidik iaitu rancangan pengajaran harian, buku latihan dan lembaran kerja pelajar
3.	23/08/2017	Bilik j-QAF, SK Seri Dusun	9.00 pagi	Temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	-Pemerhatian tidak dapat dilaksanakan disebabkan peserta tidak mahu dirakam. Sesi hanya dilaksanakan bagi temu bual dan analisis dokumen. Temu bual dilaksanakan 1 jam

4.	17/09/2017	Bilik j-QAF, SK Seri Dusun	11.30 pagi	Temu bual dan analisis dokumen	-Temu bual ini dilaksanakan untuk melengkapkan data dan telah berlaku ketepuan data bagi peserta peringkat disebabkan isi yang dinyatakan adalah berulang. Maka bagi peserta 3 dihentikan proses pengumpulan data
5.	23/10/2017	Bilik j-QAF SK Seri Dusun	9.30 pagi	Temu bual	-Pengumpulan bermatlamat untuk mengesahkan keseluruhan dapatan yang telah dijalankan. Untuk dibuat kesimpulan dan rumusan.

PESERTA 4 (Guru Cemerlang Pendidikan Islam)

Bil	Tarikh	Tempat	Masa	Instrumen	Intisari
1	14/5/2017	Bilik j-QAF, SK Sik, Kedah	12.30 tengah hari	Temu bual	-Temu bual dijalankan di bilik j- QAF dan mendapat kerjasama daripada pihak pentadir dan peserta. Proses temu bual mengambil masa 1 jam. Peringkat pertama ini lebih kepada pengenalan
2.	26/6/2017	Bilik j-QAF, SK Sik, Kedah	11.00 pagi	Temu bual/analisis dokumen	-Temu bual dilaksanakan di pejabat dengan masa dilaksanakan 45 minit dalam keadaan penuh dengan maklumat. Selain itu peserta memberikan dokumen untuk semakan penyelidik iaitu rancangan pengajaran harian, buku latihan dan lembaran kerja pelajar
3.	24/08/2017	Bilik j-QAF, SK Sik, Kedah	11.30 pagi	Temu bual, pemerhatian dan analisis dokumen	-Temu bual dilaksanakan selepas pemerhatian. Pemerhatian bagi peserta ini juga adalah bersamaan dengan peserta terdahulu iaitu pada masa penutup pengajaran yang difokuskan. Akhir sekali dilaksanakan analisis dokumen yang telah ditetapkan
4.	18/09/2017	Bilik j-QAF, SK Sik, Kedah	12.00 pagi	Temu bual dan analisis dokumen	Penyelidik hanya melaksanakan temu bual untuk memperlengkapkan data yang telah dikumpul sebelum ini. Setelah temu bual, analisis dokumen yang dijalankan
5.	24/10/2017	Bilik j-QAF SK Sik, Kedah	12.30 Tgh Hari	Temu bual	-Pengumpulan bermatlamat untuk mengesahkan keseluruhan dapatan yang telah dijalankan. Untuk dibuat kesimpulan dan rumusan.

LAMPIRAN K

UJIAN NORMALITI DATA

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
total	401	99.8%	1	0.2%	402	100.0%

Descriptives

		Statistic	Std. Error	
total	Mean	3.5623	.01023	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.5422	
		Upper Bound	3.5824	
	5% Trimmed Mean	3.5619		
	Median	3.5407		
	Variance	.042		
	Std. Deviation	.20511		
	Minimum	3.09		
	Maximum	4.04		
	Range	.96		
	Interquartile Range	.30		
	Skewness	.125	.122	
	Kurtosis	-.544	.243	

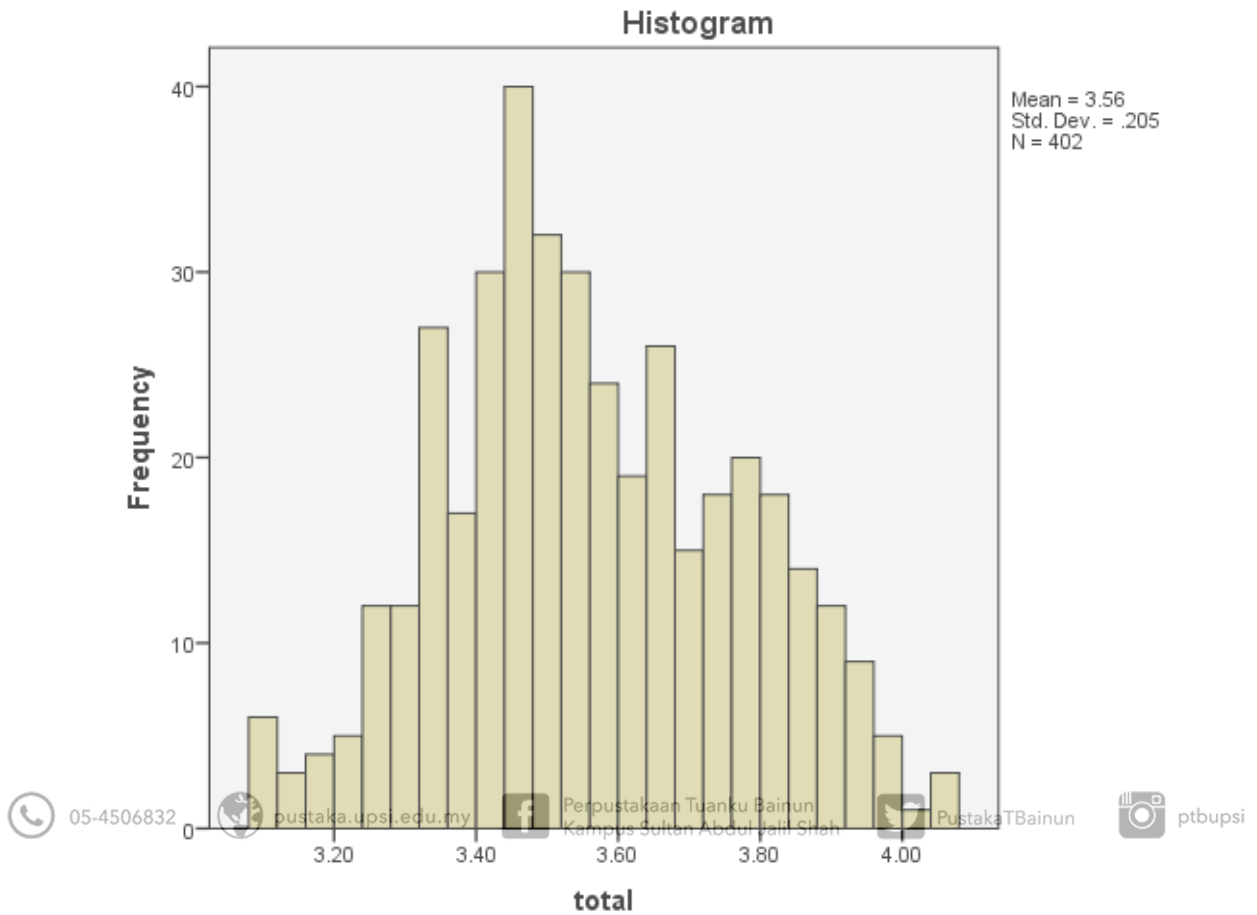
Extreme Values

		Case Number	Value
Highest	1	286	4.04
	2	15	4.04
	3	53	4.04
	4	50	4.02
	5	263	4.00
total	1	202	3.09
	2	117	3.09
	3	118	3.09
	4	257	3.10
	5	246	3.10

Tests of Normality

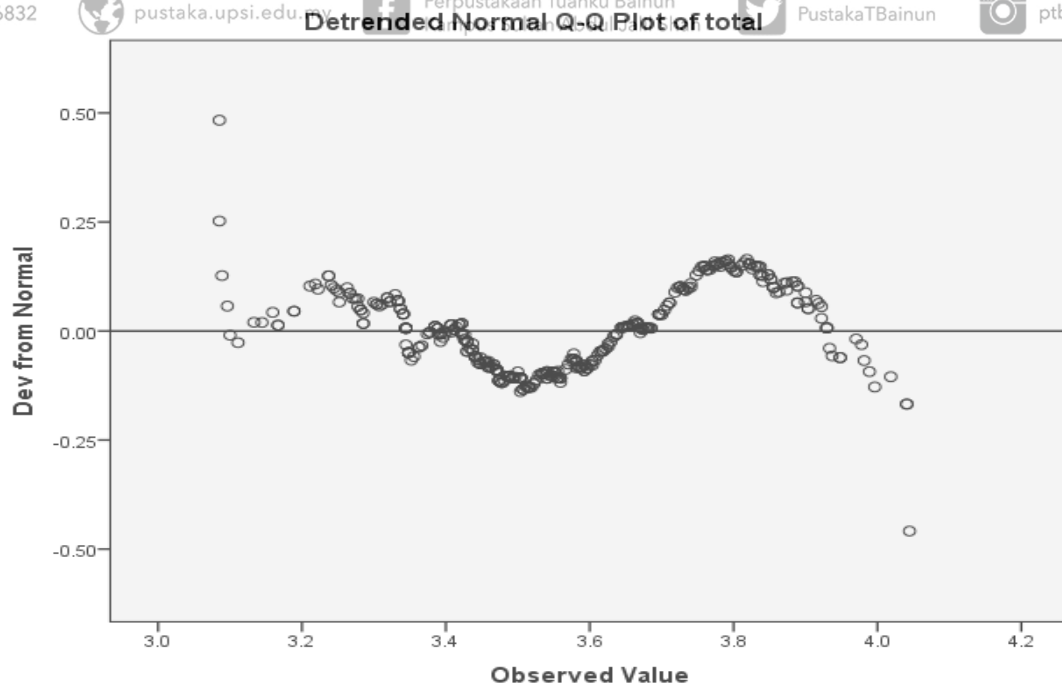
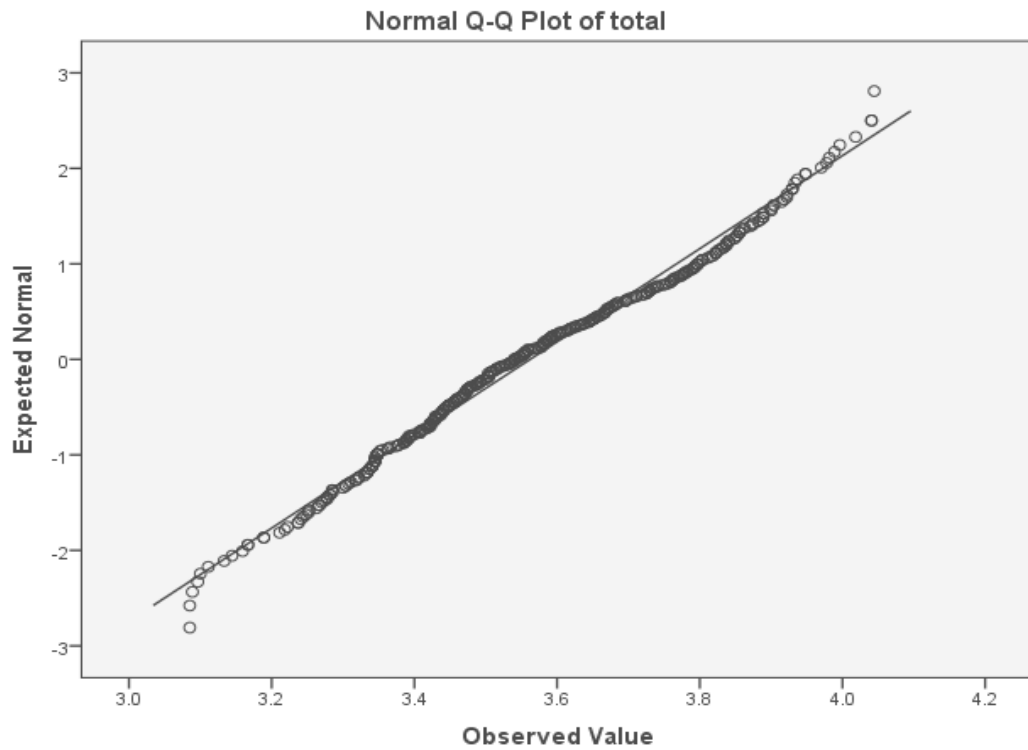
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
total	.057	402	.003	.988	402	.210

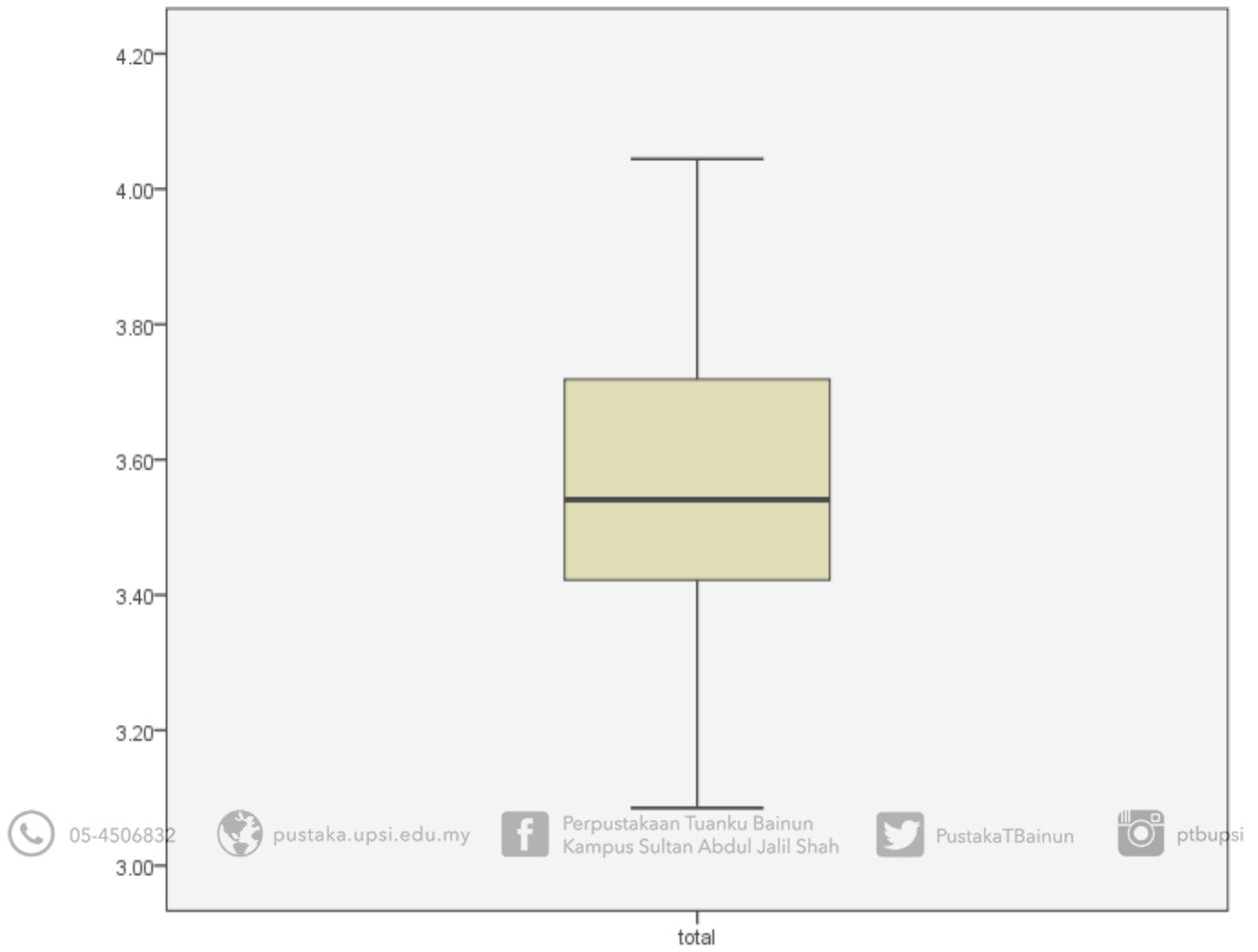
a. Lilliefors Significance Correction



total Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
4.00	30 .	8889
9.00	31 .	013456688
22.00	32 .	1123344455666777788888
51.00	33 .	
000011122233333344444444444444444444445566677788888899999	34 .	
81.00	34 .	
00000111112222222222222222333334444444444444444444445555555566667777777777777777778888899999	35 .	
75.00	35 .	
000000000000000111111122223333334444444444444444444444555555555567777777888888888899999	36 .	
54.00	36 .	
0000011111222233334444445555555666666677777778888899999	37 .	00011122222223334445555566667777788888999999
44.00	37 .	00011122222223334445555566667777788888999999
38.00	38 .	0000111222222333334444555556777888888
20.00	39 .	00001122222334477889
4.00	40 .	1444
Stem width:	.10	
Each leaf:	1 case(s)	





LAMPIRAN L

Analisis Deskriptif
(Permulaan pengajaran – perancangan pengajaran)

Saya melakukan perancangan pengajaran berdasarkan tahap kemampuan pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	21	5.2	5.2	5.5
Kadang-kadang	163	40.5	40.5	46.0
Kerap	183	45.5	45.5	91.5
Sangat Kerap	34	8.5	8.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya merancang PdP tajuk akidah dengan bermatlamat pelajar dapat menyusun isi kandungan secara berstruktur

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak Pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	23	5.7	5.7	6.0
Kadang-kadang	134	33.3	33.3	39.3
Kerap	208	51.7	51.7	91.0
Sangat kerap	36	9.0	9.0	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya merancang pengajaran menerusi aktiviti-aktiviti yang pelajar dapat memberikan bukti

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	38	9.5	9.5	9.7
Kadang-kadang	146	36.3	36.3	46.0
Kerap	194	48.3	48.3	94.3
Sangat kerap	23	5.7	5.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya merancang PdP tajuk akidah dengan pelajar dapat mengemukakan contoh yang menunjukkan kekuasaan Allah

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	10	2.5	2.5	2.5
Kadang-kadang	94	23.4	23.4	25.9
Kerap	211	52.5	52.5	78.4
Sangat kerap	87	21.6	21.6	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif
(Permulaan pengajaran – penetapan objektif pengajaran)

Saya menetapkan objektif pengajaran berdasarkan kemampuan pelajar untuk menyesuaikan tajuk dengan situasi yang lain

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	20	5.0	5.0	5.0
Kadang-kadang	93	23.1	23.1	28.1
Kerap	198	49.3	49.3	77.4
Sangat kerap	91	22.6	22.6	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menetapkan objektif berdasarkan tahap kemampuan pelajar untuk memperincikan dengan baik tajuk akidah yang di ajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	14	3.5	3.5	3.5
Kadang-kadang	82	20.4	20.4	23.9
Valid Kerap	223	55.5	55.5	79.4
Sangat kerap	83	20.6	20.6	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menetapkan objektif berdasarkan bagaimana pelajar dapat menyelesaikan masalah yang dikemukakan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	22	5.5	5.5	5.5
Kadang-kadang	117	29.1	29.1	34.6
Valid Kerap	212	52.7	52.7	87.3
Sangat kerap	51	12.7	12.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menetapkan objektif pendidikan akidah menerusi pelajar dapat membina satu kerangka konsep

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	16	4.0	4.0	4.0
Kadang-kadang	108	26.9	26.9	30.8
Valid Kerap	210	52.2	52.2	83.1
Sangat kerap	68	16.9	16.9	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif (Permulaan pengajaran – pelaksanaan set induksi)

Saya melaksanakan set induksi dengan meminta pelajar mengaitkan tajuk akidah yang akan di ajar dengan situasi semasa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	22	5.5	5.5	5.5
Kadang-kadang	113	28.1	28.1	33.6
Valid Kerap	206	51.2	51.2	84.8
Sangat kerap	61	15.2	15.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya melaksanakan set induksi dengan matlamat pelajar dapat memahami gambaran secara keseluruhan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	29	7.2	7.2	7.2
Kadang-kadang	150	37.3	37.3	44.5
Valid Kerap	194	48.3	48.3	92.8
Sangat kerap	29	7.2	7.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya melaksanakan set induksi dengan pelajar dapat menyatakan idea sendiri berkaitan tajuk akidah yang di ajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Saya menyampaikan isi pengajaran akidah dengan meminta pelajar mengembangkan isi penting yang disampaikan

	Tidak pernah	3	.7	.7	.7
	Jarang-jarang	89	22.1	22.1	22.9
Valid	Kadang-kadang	219	54.5	54.5	77.4
	Kerap	84	20.9	20.9	98.3
	Sangat kerap	7	1.7	1.7	100.0
	Total	402	100.0	100.0	

Saya hanya melaksanakan set induksi berdasarkan tahap pengetahuan pelajar terhadap tajuk yang sebelumnya

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Jarang-jarang	1	.2	.2
	Kadang-kadang	62	15.4	15.7
Valid	Kerap	224	55.7	71.4
	Sangat kerap	115	28.6	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Analisis Deskriptif

(Perkembangan pengajaran – penyampaian isi pengajaran)

Saya menyampaikan pengajaran dengan meminta pelajar tertentu dapat memberi contoh apa yang saya telah sampaikan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	13	3.2	3.5
Valid	Kadang-kadang	92	22.9	26.4
	Kerap	220	54.7	81.1
	Sangat kerap	76	18.9	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Saya meminta pelajar memberi maklum balas berkaitan penyampaian yang saya lakukan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	19	4.7	5.0
Valid	Kadang-kadang	113	28.1	33.1
	Kerap	199	49.5	82.6
	Sangat kerap	70	17.4	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Saya jarang memastikan dalam setiap pengajaran akidah yang saya sampaikan disertakan dengan kepentingan tajuk akidah

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Jarang-jarang	7	1.7	1.7
	Kadang-kadang	71	17.7	19.4
Valid	Kerap	222	55.2	74.6
	Sangat kerap	102	25.4	100.0
	Total	402	100.0	100.0

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	18	4.5	4.5	4.5
Kadang-kadang	140	34.8	34.8	39.3
Valid Kerap	209	52.0	52.0	91.3
Sangat kerap	35	8.7	8.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif
(Perkembangan pengajaran – pelaksanaan kaedah penyialan)

Sebelum melakukan pengajaran secara penyialan, saya menganalisis tahap kemampuan pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	22	5.5	5.5	5.5
Kadang-kadang	130	32.3	32.3	37.8
Valid Kerap	206	51.2	51.2	89.1
Sangat kerap	44	10.9	10.9	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menggunakan pendekatan penyialan dengan bermatlamat pelajar dapat menganalisis setiap isi kandungan tajuk akidah yang di ajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	34	8.5	8.5	8.5
Kadang-kadang	159	39.6	39.6	48.0
Valid Kerap	181	45.0	45.0	93.0
Sangat kerap	28	7.0	7.0	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya memastikan jawapan yang diberikan pelajar dapat menjelaskan isi penting dengan mendalam

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	3	.7	.7	.7
Jarang-jarang	28	7.0	7.0	7.7
Kadang-kadang	130	32.3	32.3	40.0
Valid Kerap	203	50.5	50.5	90.5
Sangat kerap	38	9.5	9.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Bentuk soalan yang saya kemukakan kepada pelajar berkaitan perkara yang berlaku pada masa sekarang

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Jarang-jarang	17	4.2	4.2	4.2
Kadang-kadang	140	34.8	34.8	39.1
Valid Kerap	211	52.5	52.5	91.5
Sangat kerap	34	8.5	8.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif
(Perkembangan pengajaran – pelaksanaan kaedah pengayaan)

Saya tumpukan kepada aktiviti-aktiviti yang dapat meningkatkan nilai-nilai kebaikan untuk di aplikasikan oleh pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	5	1.2	1.2	1.2
Jarang-jarang	40	10.0	10.0	11.2
Kadang-kadang	140	34.8	34.8	46.0
Kerap	180	44.8	44.8	90.8
Sangat kerap	37	9.2	9.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya bahagikan mengikut kemampuan pelajar iaitu pelajar lemah dalam satu kumpulan, pelajar cemerlang di dalam satu kumpulan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	3	.7	.7	.7
Jarang-jarang	39	9.7	9.7	10.4
Kadang-kadang	145	36.1	36.1	46.5
Kerap	196	48.8	48.8	95.3
Sangat kerap	19	4.7	4.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Setiap aktiviti pengayaan, saya memastikan pelajar dapat menilai perkaitan dengan situasi semasa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	2	.5	.5	.5
Jarang-jarang	28	7.0	7.0	7.2
Kadang-kadang	122	30.3	30.3	37.6
Kerap	208	51.7	51.7	89.3
Sangat kerap	43	10.7	10.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya sentiasa menekankan pengayaan kepada pelajar menerusi peningkatan amalan seharian yang lakukan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	4	1.0	1.0	1.0
Jarang-jarang	22	5.5	5.5	6.5
Kadang-kadang	111	27.6	27.6	34.1
Kerap	210	52.2	52.2	86.3
Sangat kerap	55	13.7	13.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif
(Perkembangan pengajaran – pelaksanaan kaedah pemulihan)

Saya melaksanakan aktiviti untuk pelajar pemulihan menggunakan kaedah pergerakan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	26	6.5	6.5	6.7
Kadang-kadang	135	33.6	33.6	40.3
Kerap	201	50.0	50.0	90.3
Sangat kerap	39	9.7	9.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya memastikan pelajar yang berada di dalam kategori pemulihan dapat menghuraikan tajuk akidah secara umum

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Jarang-jarang	1	.2	.2	.2
Kadang-kadang	71	17.7	17.7	17.9
Kerap	247	61.4	61.4	79.4
Sangat kerap	83	20.6	20.6	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya membimbing pelajar yang berada dalam kategori lemah untuk memahami konsep asas akidah

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	37	9.2	9.2	9.5
Kadang-kadang	160	39.8	39.8	49.3
Kerap	166	41.3	41.3	90.5
Sangat kerap	38	9.5	9.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya meminta pelajar pemulihan menunjuk cara amalan asas akidah

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	31	7.7	7.7	8.0
Kadang-kadang	150	37.3	37.3	45.3
Kerap	176	43.8	43.8	89.1
Sangat kerap	44	10.9	10.9	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif
(Perkembangan pengajaran – penggunaan sumber pendidikan)

Saya menggunakan BBM teknologi semasa supaya pelajar dapat mengaplikasikan di dalam kehidupan seharian

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Jarang-jarang	21	5.2	5.2	5.2
Kadang-kadang	117	29.1	29.1	34.3
Kerap	225	56.0	56.0	90.3
Sangat kerap	39	9.7	9.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menyediakan BBM yang membolehkan pelajar memperincikan tajuk yang di ajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	18	4.5	4.5	4.5
Jarang-jarang	83	20.6	20.6	25.1
Kadang-kadang	133	33.1	33.1	58.2
Kerap	156	38.8	38.8	97.0
Sangat kerap	12	3.0	3.0	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya pastikan setiap BBM yang digunakan mempunyai fungsi yang pelbagai berdasarkan tahap kemampuan pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Jarang-jarang	52	12.9	12.9	12.9
Kadang-kadang	237	59.0	59.0	71.9
Kerap	105	26.1	26.1	98.0
Sangat kerap	8	2.0	2.0	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya membimbing pelajar menghasilkan BBM secara sendiri

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	49	12.2	12.2	12.4
Kadang-kadang	243	60.4	60.4	72.9
Kerap	104	25.9	25.9	98.8
Sangat kerap	5	1.2	1.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif

(Penutup pengajaran – refleksi objektif)

Saya meminta pelajar menyenaraikan refleksi yang dihasilkan dengan menulis di dalam buku

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	92	22.9	22.9	23.1
Kadang-kadang	200	49.8	49.8	72.9
Kerap	91	22.6	22.6	95.5
Sangat kerap	17	4.2	4.2	99.8
32	1	.2	.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya berinteraksi dengan pelajar berkaitan pelaksanaan objektif pengajaran seperti yang telah ditetapkan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	65	16.2	16.2	16.4
Kadang-kadang	178	44.3	44.3	60.7
Kerap	141	35.1	35.1	95.8
Sangat kerap	17	4.2	4.2	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya meminta pelajar memberikan justifikasi bagi setiap refleksi yang dihasilkan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	53	13.2	13.2	13.4
Kadang-kadang	166	41.3	41.3	54.7
Kerap	168	41.8	41.8	96.5
Sangat kerap	14	3.5	3.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya menggalakkan refleksi yang dilakukan pelajar mempunyai kaitan dengan perlakuan seharian

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	1	.2	.2	.2
Jarang-jarang	51	12.7	12.7	12.9
Kadang-kadang	180	44.8	44.8	57.7
Kerap	154	38.3	38.3	96.0
Sangat kerap	16	4.0	4.0	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Analisis Deskriptif

(Penutup pengajaran – merumuskan isi pengajaran)

Saya membimbing pelajar untuk merumuskan isi kandungan berdasarkan aspek faedah yang akan diperolehi oleh pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	2	.5	.5	.5
Jarang-jarang	53	13.2	13.2	13.7
Kadang-kadang	178	44.3	44.3	58.0
Kerap	135	33.6	33.6	91.5
Sangat kerap	34	8.5	8.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya dan pelajar merumuskan pelaksanaan PdP akidah secara umum sahaja

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Tidak pernah	3	.7	.7	.7
Jarang-jarang	37	9.2	9.2	10.0
Kadang-kadang	95	23.6	23.6	33.6
Kerap	196	48.8	48.8	82.3
Sangat kerap	71	17.7	17.7	100.0
Total	402	100.0	100.0	

Saya meminta pelajar merumuskan isi kandungan tajuk akidah melalui contoh-contoh yang dapat diberikan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Saya membimbing pelajar merumuskan secara mempersembahkan di hadapan pelajar lain

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	51	12.7	12.9
	Kadang-kadang	158	39.3	52.2
	Kerap	158	39.3	91.5
	Sangat kerap	34	8.5	100.0
	Total	402	100.0	100.0
Valid	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	46	11.4	11.7
	Kadang-kadang	160	39.8	51.5
	Kerap	160	39.8	91.3
	Sangat kerap	35	8.7	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Analisis Deskriptif
(Penutup pengajaran – Menilai kefahaman pelajar)

Saya menilai pencapaian pelajar berdasarkan aspek perlakuan di dalam kelas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	54	13.4	13.7
	Kadang-kadang	181	45.0	58.7
	Kerap	144	35.8	94.5
	Sangat kerap	22	5.5	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Saya menilai pelajar berdasarkan kemampuannya mempelbagaikan konsep jawapan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Tidak pernah	1	.2	.2
	Jarang-jarang	47	11.7	11.9
	Kadang-kadang	186	46.3	58.2
	Kerap	145	36.1	94.3
	Sangat kerap	23	5.7	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Saya menilai pelajar yang menyampaikan bukti bagi setiap jawapan

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Jarang-jarang	54	13.4	13.4
	Kadang-kadang	171	42.5	56.0
	Kerap	152	37.8	93.8
	Sangat kerap	25	6.2	100.0
	Total	402	100.0	100.0

Saya menilai pelajar yang dapat mengaitkan isi kandungan tajuk dengan realiti kehidupan harian pelajar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Tidak pernah	2	.5	.5

Jarang-jarang	38	9.5	9.5	10.0
Kadang-kadang	181	45.0	45.0	55.0
Kerap	159	39.6	39.6	94.5
Sangat kerap	22	5.5	5.5	100.0
Total	402	100.0	100.0	

LAMPIRAN M(a)

DAPATAN UJIAN MANOVA KELAYAKAN AKADEMIK

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
Kelulusan Akademik	1 Diploma Pendidikan	101
	2 Ijazah Sarjana Muda	241
	3 Ijazah Sarjana	60

Descriptive Statistics

	Kelulusan Akademik	Mean	Std. Deviation	N
Mula	Diploma Pendidikan	3.7701	.32366	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.7404	.32511	241
	Ijazah Sarjana	3.6676	.29530	60
	Total	3.7370	.32128	402
Kembang	Diploma Pendidikan	3.6185	.31200	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.5866	.31665	241
	Ijazah Sarjana	3.5078	.37151	60
	Total	3.5828	.32521	402
tutup	Diploma Pendidikan	3.3339	.24664	101
	Ijazah Sarjana Muda	3.3771	.22834	241
	Ijazah Sarjana	3.3824	.22130	60
	Total	3.3671	.23228	402

Box's Test of Equality of
Covariance Matrices^a

Box's M	15.789
F	1.295

df1	12
df2	152490.220
Sig.	.213

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + Kelulusan

Multivariate Tests^a

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.997	37715.235 ^b	3.000	397.000	.000
	Wilks' Lambda	.003	37715.235 ^b	3.000	397.000	.000
	Hotelling's Trace	285.002	37715.235 ^b	3.000	397.000	.000
	Roy's Largest Root	285.002	37715.235 ^b	3.000	397.000	.000
Kelulusan	Pillai's Trace	.019	1.274 ^b	6.000	796.000	.267
	Wilks' Lambda	.981	1.274 ^b	6.000	794.000	.267
	Hotelling's Trace	.019	1.274	6.000	792.000	.267
	Roy's Largest Root	.016	2.159 ^c	3.000	398.000	.092

a. Design: Intercept + Kelulusan

b. Exact statistic

c. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
Mula	.698	2	399	.498
Kembang	1.322	2	399	.268
tutup	.850	2	399	.428

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + Kelulusan

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
--------	--------------------	-------------------------	----	-------------	---	------

Corrected Model	Mula	.402 ^a	2	.201	1.959	.142
	Kembang	.470 ^b	2	.235	2.234	.108
	tutup	.150 ^c	2	.075	1.390	.250
Intercept	Mula	4067.775	1	4067.775	39597.883	.000
	Kembang	3736.201	1	3736.201	35543.140	.000
	tutup	3316.635	1	3316.635	61591.415	.000
Kelulusan	Mula	.402	2	.201	1.959	.142
	Kembang	.470	2	.235	2.234	.108
	tutup	.150	2	.075	1.390	.250
Error	Mula	40.988	399	.103		
	Kembang	41.942	399	.105		
	tutup	21.486	399	.054		
Total	Mula	5655.417	402			
	Kembang	5202.770	402			
	tutup	4579.130	402			
Corrected Total	Mula	41.390	401			
	Kembang	42.412	401			
	tutup	21.635	401			

- a. R Squared = .010 (Adjusted R Squared = .005)
- b. R Squared = .011 (Adjusted R Squared = .006)
- c. R Squared = .007 (Adjusted R Squared = .002)

Kelulusan Akademik

Dependent Variable	Kelulusan Akademik	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Mula	Diploma Pendidikan	3.770	.032	3.707	3.833
	Ijazah Sarjana Muda	3.740	.021	3.700	3.781
	Ijazah Sarjana	3.668	.041	3.586	3.749
Kembang	Diploma Pendidikan	3.618	.032	3.555	3.682
	Ijazah Sarjana Muda	3.587	.021	3.546	3.628
	Ijazah Sarjana	3.508	.042	3.425	3.590
tutup	Diploma Pendidikan	3.334	.023	3.288	3.379
	Ijazah Sarjana Muda	3.377	.015	3.348	3.407
	Ijazah Sarjana	3.382	.030	3.324	3.441

DAPATAN UJIAN MANOVA PENGALAMAN MENGAJAR

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
Pengalaman Mengajar	1 Kurang daripada 3 tahun	100
	2 4 sehingga 10 tahun	142
	3 10 tahun ke atas	160

Descriptive Statistics

	Pengalaman Mengajar	Mean	Std. Deviation	N
Mulakbat	Kurang daripada 3 tahun	3.6650	.30011	100
	4 sehingga 10 tahun	3.6954	.33260	142
	10 tahun ke atas	3.7380	.32198	160
	Total	3.7048	.32110	402
KmbgKBAT	Kurang daripada 3 tahun	3.5295	.33213	100
	4 sehingga 10 tahun	3.5961	.31590	142
	10 tahun ke atas	3.6575	.32747	160
	Total	3.6040	.32771	402
tutupKBAT	Kurang daripada 3 tahun	3.4242	.24678	100
	4 sehingga 10 tahun	3.3621	.27145	142
	10 tahun ke atas	3.3469	.25730	160
	Total	3.3715	.26107	402

Multivariate Tests^a

Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	
Intercept	Pillai's Trace	.997	42182.812 ^b	3.000	397.000	.000
	Wilks' Lambda	.003	42182.812 ^b	3.000	397.000	.000
	Hotelling's Trace	318.762	42182.812 ^b	3.000	397.000	.000
	Roy's Largest Root	318.762	42182.812 ^b	3.000	397.000	.000
Pengalaman	Pillai's Trace	.037	2.484	6.000	796.000	.022
	Wilks' Lambda	.963	2.499 ^b	6.000	794.000	.021

Hotelling's Trace	.038	2.513	6.000	792.000	.020
Roy's Largest Root	.037	4.891 ^c	3.000	398.000	.002

- Design: Intercept + Pengalaman
- Exact statistic
- The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

Box's Test of Equality of Covariance Matrices^a

Box's M	7.184
F	.592
df1	12
df2	547481.785
Sig.	.851

Tests the null hypothesis
that the observed
covariance matrices of the
dependent variables are

equal across groups.
a. Design: Intercept +

Pengalaman

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
Mulakbat	.494	2	399	.611
KmbgKBAT	.304	2	399	.738
tutupKBAT	.188	2	399	.829

Tests the null hypothesis that the error variance of the
dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + Pengalaman

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	Mulakbat	.347 ^a	2	.174	1.691	.186
	KmbgKBAT	1.022 ^b	2	.511	4.849	.008
	tutupKBAT	.387 ^c	2	.193	2.865	.058
Intercept	Mulakbat	5288.258	1	5288.258	51465.999	.000

	KmbgKBAT	4992.038	1	4992.038	47377.162	.000
	tutupKBAT	4408.347	1	4408.347	65278.945	.000
	Mulakbat	.347	2	.174	1.691	.186
Pengalaman	KmbgKBAT	1.022	2	.511	4.849	.008
	tutupKBAT	.387	2	.193	2.865	.058
	Mulakbat	40.998	399	.103		
Error	KmbgKBAT	42.042	399	.105		
	tutupKBAT	26.945	399	.068		
	Mulakbat	5559.042	402			
Total	KmbgKBAT	5264.510	402			
	tutupKBAT	4596.806	402			
	Mulakbat	41.346	401			
Corrected Total	KmbgKBAT	43.064	401			
	tutupKBAT	27.332	401			

a. R Squared = .008 (Adjusted R Squared = .003)

b. R Squared = .024 (Adjusted R Squared = .019)

c. R Squared = .014 (Adjusted R Squared = .009)

Pengalaman Mengajar

Dependent Variable	Pengalaman Mengajar	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Mulakbat	Kurang daripada 3 tahun	3.665	.032	3.602	3.728
	4 sehingga 10 tahun	3.695	.027	3.643	3.748
	10 tahun ke atas	3.738	.025	3.688	3.788
KmbgKBAT	Kurang daripada 3 tahun	3.530	.032	3.466	3.593
	4 sehingga 10 tahun	3.596	.027	3.543	3.650
	10 tahun ke atas	3.658	.026	3.607	3.708
tutupKBAT	Kurang daripada 3 tahun	3.424	.026	3.373	3.475
	4 sehingga 10 tahun	3.362	.022	3.319	3.405
	10 tahun ke atas	3.347	.021	3.306	3.387

LAMPIRAN M(b)

**DAPATAN UJIAN KORELASI PEARSON
1)(Komponen komposisi permulaan pengajaran)****Correlations**

		PP	OP	S1
PP	Pearson Correlation	1	.119	.392**
	Sig. (2-tailed)		.017	.000
	N	402	402	402
OP	Pearson Correlation	.119	1	.182**
	Sig. (2-tailed)	.017		.000
	N	402	402	402
S1	Pearson Correlation	.392**	.182**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	402	402	402

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

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Komponen Perancangan Pengajaran**Correlations**

		PP	totalKBAT
PP	Pearson Correlation	1	.470**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
totalKBAT	Pearson Correlation	.470**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Penetapan Objektif Pengajaran**Correlations**

		totalKBAT	OP
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.207**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
OP	Pearson Correlation	.207**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Pelaksanaan Set Induksi**Correlations**

		totalKBAT	S1
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.484**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
S1	Pearson Correlation	.484**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

2) (Komponen komposisi perkembangan pengajaran)

		Correlations				
		PIP	PY	PG	PM	BBM
PIP	Pearson Correlation	1	.374**	.250**	.351**	-.168
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.893
	N	402	402	402	402	402
PY	Pearson Correlation	.374**	1	.285**	.392**	-.072
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.149
	N	402	402	402	402	402
PG	Pearson Correlation	.250**	.285**	1	.436**	.065
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.191
	N	402	402	402	402	402
PM	Pearson Correlation	.351**	.392**	.436**	1	.044
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.377
	N	402	402	402	402	402
BBM	Pearson Correlation	-.168	-.072	.065	.044	1
	Sig. (2-tailed)	.893	.149	.191	.377	
	N	402	402	402	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		PIP	totalKBAT
PIP	Pearson Correlation	1	.381**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
totalKBAT	Pearson Correlation	.381**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Pelaksanaan Kaedah Penyoalan

		totalKBAT	PY
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.385**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
PY	Pearson Correlation	.385**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Pelaksanaan Kaedah Pengayaan

Correlations

		totalKBAT	PG
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.440**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
PG	Pearson Correlation	.440**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Pelaksanaan Kaedah Pemulihan

Correlations

		totalKBAT	PM
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.528**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	402	402
PM	Pearson Correlation	.528**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	402	402

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Penggunaan Sumber Pendidikan

Correlations

		totalKBAT	BBM
totalKBAT	Pearson Correlation	1	-.168
	Sig. (2-tailed)		.027
	N	402	402
BBM	Pearson Correlation	-.168	1
	Sig. (2-tailed)	.027	
	N	402	402

3) (Komponen komposisi penutup pengajaran)

Correlations

		RO	MIP	MKP
RO	Pearson Correlation	1	-.115*	.027
	Sig. (2-tailed)		.021	.584
	N	402	402	402
MIP	Pearson Correlation	-.115*	1	-.123*
	Sig. (2-tailed)	.021		.013
	N	402	402	402
MKP	Pearson Correlation	.027	-.123*	1
	Sig. (2-tailed)	.584	.013	
	N	402	402	402

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

Refleksi Objektif

Correlations

		totalKBAT	RO
totalKBAT	Pearson Correlation	1	-.127
	Sig. (2-tailed)		.042
	N	402	402
RO	Pearson Correlation	-.127	1
	Sig. (2-tailed)	.042	
	N	402	402

Merumuskan isi pengajaran

Correlations

		totalKBAT	MIP
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.120
	Sig. (2-tailed)		.049
	N	402	402
MIP	Pearson Correlation	.120	1
	Sig. (2-tailed)	.049	
	N	402	402

Menilai kefahaman pelajar

Correlations

		totalKBAT	MKP
totalKBAT	Pearson Correlation	1	.155
	Sig. (2-tailed)		.029
	N	402	402
MKP	Pearson Correlation	.155	1
	Sig. (2-tailed)	.029	
	N	402	402

LAMPIRAN M(c)

DAPATAN ANALIS REGRASI PELBAGAI

Model Summary^f

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.528 ^a	.279	.277	.17790
2	.632 ^b	.399	.396	.16259
3	.667 ^c	.445	.441	.15649
4	.684 ^d	.468	.463	.15334
5	.694 ^e	.482	.475	.15153

a. Predictors: (Constant), PM

b. Predictors: (Constant), PM, PP

c. Predictors: (Constant), PM, PP, S1

d. Predictors: (Constant), PM, PP, S1, PG

e. Predictors: (Constant), PM, PP, S1, PG, PIP

f. Dependent Variable: totalKBAT

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4.895	1	4.895	154.675	.000 ^b
	Residual	12.659	400	.032		
	Total	17.554	401			
2	Regression	7.006	2	3.503	132.507	.000 ^c
	Residual	10.548	399	.026		
	Total	17.554	401			
3	Regression	7.808	3	2.603	106.281	.000 ^d
	Residual	9.746	398	.024		
	Total	17.554	401			
4	Regression	8.220	4	2.055	87.398	.000 ^e
	Residual	9.334	397	.024		
	Total	17.554	401			
5	Regression	8.461	5	1.692	73.695	.000 ^f
	Residual	9.093	396	.023		
	Total	17.554	401			

a. Dependent Variable: totalKBAT

b. Predictors: (Constant), PM

c. Predictors: (Constant), PM, PP

d. Predictors: (Constant), PM, PP, S1

e. Predictors: (Constant), PM, PP, S1, PG

f. Predictors: (Constant), PM, PP, S1, PG, PIP

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error				Beta	Tolerance
(Constant)	2.946	.050		58.742	.000		

PM	.170	.014	.528	12.437	.000	1.000	1.000
(Constant)	2.631	.058		45.520	.000		
PM	.141	.013	.437	10.876	.000	.935	1.070
PP	.108	.012	.359	8.936	.000	.935	1.070
(Constant)	2.494	.061		41.181	.000		
PM	.119	.013	.371	9.195	.000	.859	1.165
PP	.084	.012	.281	6.847	.000	.831	1.203
S1	.080	.014	.242	5.722	.000	.778	1.286
(Constant)	2.429	.061		39.570	.000		
PM	.099	.014	.307	7.241	.000	.747	1.339
PP	.077	.012	.255	6.289	.000	.813	1.230
S1	.075	.014	.227	5.451	.000	.772	1.296
PG	.052	.013	.174	4.185	.000	.776	1.289
(Constant)	2.351	.065		36.071	.000		
PM	.089	.014	.276	6.416	.000	.709	1.410
PP	.073	.012	.244	6.068	.000	.807	1.239
S1	.069	.014	.209	5.022	.000	.757	1.321
PG	.049	.012	.163	3.969	.000	.771	1.297
PIP	.044	.014	.128	3.242	.001	.834	1.199

a. Dependent Variable: totalKBAT

Residuals Statistics^a

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	3.1617	3.9060	3.5601	.14526	402
Std. Predicted Value	-2.743	2.382	.000	1.000	402
Standard Error of Predicted Value	.008	.043	.018	.005	402
Adjusted Predicted Value	3.1624	3.9121	3.5600	.14539	402
Residual	-.41701	.40180	.00000	.15059	402
Std. Residual	-2.752	2.652	.000	.994	402
Stud. Residual	-2.767	2.657	.000	1.001	402
Deleted Residual	-.42173	.40359	.00009	.15280	402
Stud. Deleted Residual	-2.791	2.678	.000	1.003	402
Mahal. Distance	.250	31.565	4.988	3.713	402
Cook's Distance	.000	.025	.002	.004	402
Centered Leverage Value	.001	.079	.012	.009	402

a. Dependent Variable: totalKBAT

Lampiran N

Dapatan analisis temu bual dan analisis dokumen (*Atlas ti*)

Penyelidik : Td ustazah ada cakap pengetahuan dan kemahiran, boleh tak ustazah perincikan lagi apa yang dikatakan pengetahuan dan kemahiran tu?

GPI 1 : **pengetahuan** ni pula ada macam-macam jenis, **pengetahuan pedagogi**, kurikulum KBAT, tahap budak, dan kandungan tajuk akidah tu sendiri, nanti awak huraikan terperinci". Cikgu sebelum masuk kelas, dalam kepala dia, dia dah **tahu** apa yang dia nak buat, laksanakan dan nak nilai. Kalau dia nak apply **KBAT** bila dia masuk kelas, dia dah tergambar dalam kepala dia, macamana nak buat objektif yang ada KBAT, macamana nak suruh budak berfikir, nak buat aktiviti apa, nak soal apa dan last sekali, apa matlamat akhir dalam kelas?kira kalau ada yang ni kira okla. Sama juga dengan **kemahiran**, kalau cikgu hanya tahu tapi tak ada **kemahiran**, macam mana dia nak hasilkan, contoh nak menganalisis sesuatu tajuk, cikgu tahu menganalisis kena perincikan kepada konsep, ciri-ciri, kesan, impak dan sebagainya. Tapi macam mana nak buat benda ni, kalau tak ada **kemahiran** menghasilkan aktiviti, **kemahiran** membuat permainan, **kemahiran** interaksi dengan murid, jadi ke dua-dua ni kena selari.

Penyelidik: Tadi ustazah kata pengetahuan itu faktor utama untuk laksanakan KBAT, rasa-rasa kenapa ustazah kata demikian?
GPI 1 : " Macam saya cakap tadi, kalau kita aplikasi ilmu seperti ilmu akidah, kalau kita tak tahu apa kandungan ilmu akidah, bagaimana nak aplikasinya, bila kita dah **tahu** isi akidah, jadi kita tahu pulak cara nak aplikasi, ilmu kaedah nak aplikasi pun kena **tahu** jugak. Kalau tak, tak jadi aplikasi. Contoh tajuk akidah, beriman kepada Qada' dan Qadar. Kita **tahu** apa maksud, jenis, definisi dan kesan Qada dan Qadar ni tetapi kita tak tahu macam mana nak aplikasi dalam PdP, tak jadi jugak. Itu baru aplikasi, tak masuk lagi analisis, menilai dan mencipta. Jadi apa-apa pun **pengetahuan** tu faktor utama la nak mengajar secara KBAT ni.

Selain tu ust "guru agama ini perlu ada keinginan untuk berasa puas sekiranya dapat melaksanakan sesuatu yang dapat mendatangkan nilai dalam kehidupan". Ini lebih kepada ilham yang datang dari Allah, dan memang ada bagi murid dalam

- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT

Penyelidik: Apa yang ust faham tentang KBAT ni?

GCPI 1 : " Pada pandangan saya, KBAT ni kita nak pelajar ni mampu mengaplikasi, analisis dan akhirnya dia bawa di dalam kehidupan. Itu kira tahap mencipta". " Cara-cara berfikir ni macam cara tapi kena tengok pada keadaan dan AQ dengan ibadah saya rasa sesuai untuk buat KBAT ni" " tapi akidah pun boleh jugak"

Penyelidik: Apa faktornya pelaksanaan KBAT di sekolah rendah ni berada pada tahap sederhana
GCPI 1 : **pertamanya**" saya rasa silibus dan masa memang mencabar pelaksanaanya" "kita kena abiskan sukatan buku teks, kena tengok sukatan, nak kena buat soalan periksa lagi, jadi banyak benda nak di siapkan". Itu tak masuk pegang jawatan, macam saya pegang jawatan SU PIBG, SU protim, macam2 la, jadi masa ganggu jek nak buat KBAT ni"

Keduanya : **Infrastruktur** di sekolah, bukan semua kelas ada ICT cth nak buat dalam kelas, bila **19:10** **kesah** dan tak boleh guna, jadi tak dapat buat, lagi murid dalam kelas ramai, nak buat aktiviti kumpulan pun susah sebab kelas sempit.

Ketiga : **Persediaan**" cikgu kena bersedia, macam saya, sebelum nak buat KBAT, memang kena prepare, kalau tak, tak akan jadi, sebab sekarang **sukatan buku teks** selalu bertukar, kalau dulu mudah, ingat yang lama pun masih boleh mengajar, jadi memang kena prepare, kalau saya tengok tajuk kalau nak laksanakan KBAT, sebab semua bahan dah ada dalam laptop. Tiga perkara yang saya tekan kalau nak buat KBAT .
Kemudahan Kelas, tajuk dan masa .

- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT
- # RQ1 apa faktor KBAT

LAMPIRAN O

Senarai Terbitan Jurnal dan Persidangan

Bil	Jurnal	Tajuk	Tahun	Indeks
1.	Jurnal Penyelidikan Pendidikan KPM (jilid 17)	Amalan penggunaan BBM di kalangan GPI sekolah rendah berdasarkan KBAT	2016	Berwasit
2.	Jurnal Sultan Alauddin Shah (KUIS)	Elemen Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) dalam Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam menurut Imam Ghazali	Jan 2017	Berwasit
3.	International Academic Research Journal (IARJ)	Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Islam mengintegrasikan KBAT berdasarkan Model Dick and Carey di Negeri Perak	Feb 2017	Berwasit
4.	Journal Advanced Research In Social and Behavarioul Science	Pelaksanaan Amalan Pengajaran Guru Pendidikan Islam menerusi Kaedah Penyoalan berdasarkan KBAT	Apr 2017	Berwasit
5.	Al-Abqari Journal (USIM)	Konsep Pengajaran Akidah kepada Kanak-Kanak menurut perspektif Al-Quran dan Imam Ghazali berasaskan KBAT	Mei 2017	Berwasit
6.	Online Journal Of Islamic Education (UM)	Pelaksanaan amalan permulaan pengajaran mengintegrasikan KBAT di dalam pengajaran Pendidikan Islam di Negeri Perak	Jun 2017	Berwasit
7.	International Journal Of Academic Research in Bussiness and Social Sciences (IJ-ARBSS)	Teaching Praticce of Islamic Education Teacher Based on HOTS in Primary School at Malaysia: An Overview of the Beginning	2017	Era
8.	Journal Social Sciences (UTEM)	Isu dan Permasalahan KBAT dalam Amalan Pengajaran Guru Menurut Ibn Khaldun	Jun 2017	Berwasit
9.	Tinta Artikulasi Membina Ummah (PIMM)	Pelaksanaan Amalan Pengajaran GPI menerusi kaedah penyoalan berdasarkan KBAT	2017	Berwasit
10	Journal Human Development (JohDEC), Unimap	Hubungan Komposisi Pembelajaran yang Mengintegrasikan KBAT dalam pencapaian pelajar di dalam MP P1	2017	Berwasit
11	Jurnal Pengajian Islam (JPI-KUIS)	Hubungan KBAT di dalam mata pelajaran PI menerusi pendekatan Abdullah Nasih Ulwan	2017	Berwasit
12	Journal AL-Irsyad (KUIS)	Konsep MALAKAH Ibnu Khaldun dalam Konteks Pengajaran yang Menerapkan KBAT	Dis 2017	Berwasit
13	Journal e-Penyelidikan dan Inovasi (e-JPI), KUIS	Hubungan komposisi Pembelajaran pelajar yang mengintegrasikan KBAT dengan pencapaian MP PI	Dis 2017	Berwasit

Bil	Jurnal	Tajuk	Tahun	Indeks
14.	Journal Of Islamic Educational Research (JIER) (UM)	Amalan penggunaan BBM menerusi pengintegrasian KBAT di kalangan GPI sekolah rendah di Negeri Perak	2017	Berwasit
15.	Jurnal Hal Ehwal Islam dan Warisan Selangor	Amalan Pengajaran yang menyumbang kepada pelaksanaan KBAT di kalangan GPI	2018	Berwasit
16.	Sains Humanika (UTM)	Kesahan dan Kebolehppercayaan Instrumen pelaksanaab komposisi pengajaran GPI mengintegrasikan KBAT	2018	Berwasit

Bil	Persidangan	Tajuk	Tahun	Peringkat
1.	Konvensyen Pendidikan Guru Peringkat Kebangsaan, Port Dickson	Tahap Kesediaan guru j-QAF dalam melaksanakan model Khatam al-Quran	2015	Kebangsaan
2.	International High Order Thinking (HOTS) in Science and Matematic (UTM), Skudai, Johor	Pelaksanaan amalan pengajaran GPI berdasarkan KBAT dalam Pendidikan Islam di Malaysia: Satu Tinjauan awal	2016	International
3.	Persidangan isu-isu pendidikan Islam peringkat Kebangsaan (I-SPEN)- (UM), Kuala Lumpur	Pelaksanaan KBAT dalam Pendidikan Islam membentuk penghayatan akidah di kalangan pelajar negeri Perak	2016	Kebangsaan
4.	Seminar penyelidikan Pendidikan (IPG IPOH), Perak	Amalan penggunaan BBM di kalangan GPI sekolah rendah berasaskan KBAT	2016	IPG
5.	Konferens Pengajaran dan Pembelajaran abad ke 21 (Taiping), KPM, Perak	Amalan penggunaan sumber pendidikan di dalam pengajaran Pendidikan Islam menerusi pengaplikasian KBAT	2016	Kebangsaan
6.	Wacana Pendidikan Islam kali ke 11 (UKM), Bangi, Selangor	Pelaksanaan amalan permulaan pengajaran mengintegrasikan KBAT di dalam pengajaran Pendidikan Islam di Negeri Perak	2016	Kebangsaan
7.	International Conference of Humanities 2017 (UMS), Kota Kinabalu, Sabah	Pelaksanaan Pengintegrasian KBAT dalam pendidikan Islam mengikut Model Dick Carey	2017	International
8.	International Conference on Educational Research 2017, Labuan Sabah	Halangan dan kekangan kepada pelaksanaan KBAT dalam pendidikan Islam	2017	International
9.	Seminar Pendidikan Kebangsaan 2017, Muar, Johor	Al-Quran dari konteks pelaksanaan KBAT di sekolah	2017	Kebangsaan
10.	International Seminar on Tarbiyah 2017 (IAIN), Padang, Indonesia	Pelaksanaan penutup pengajaran yang mengintegrasikan KBAT	2017	International
11.	International Conference Islamic Education and Arabic, Bandar Seri Bagawan, Brunei	Cabaran menetapkan objektif pengajaran yang menerapkan KBAT	2018	International
12.	Seminar Serantau	Pelaksanaan KBAT mengikut	2018	International



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi
526

	Pendidikan Islam, Johor Bhanru	pandangan Ibn Khaldun dan Bloom		
--	-----------------------------------	---------------------------------	--	--



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi



05-4506832



pustaka.upsi.edu.my



Perpustakaan Tuanku Bainun
Kampus Sultan Abdul Jalil Shah



PustakaTBainun



ptbupsi