

# **BAB 1**

## **PENGENALAN**

### **1.1 Pengenalan**

Kajian ini bertujuan untuk membangunkan satu Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual di peringkat sekolah menengah. Pedagogi responsif budaya merupakan suatu pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang dibangunkan berasaskan pengetahuan budaya, pengalaman sedia ada yang dimiliki oleh pelajar yang berbilang bangsa, bersandarkan rujukan dan gaya prestasi pelajar pelbagai etnik untuk menjadikan proses pembelajaran lebih relevan dan berkesan kepada mereka. Rasool dan Curtis (2000) serta Gollnick dan Chinn (2008) turut merumuskan dan menegaskan bahawa pendekatan pedagogi responsif budaya merupakan komponen asas yang penting kepada pendidikan pelbagai budaya.

Kajian terhadap pendekatan pedagogi responsif budaya bukanlah merupakan satu bidang pengkajian yang baru di peringkat antarabangsa. Kajian dan penulisan kritikal tentang pendekatan pedagogi responsif budaya telah mula dijalankan oleh Villegas (1991), Ladson-Billings (1992:1995:1997), Sparks (1994), Hemmings (1994), Pewewardy (1994), Wlodkowski dan Ginsberg (1994:1995a:1995b), Novick (1996), serta Phuntsog (1999). Malahan sehingga kini kajian berkaitan pendekatan pedagogi responsif budaya masih terus mendapat perhatian daripada pengkaji dalam bidang pendidikan pelbagai budaya seperti Gay (2000:2002) Montgomery (2001), Villegas dan Lucas (2002a:2002b), Stoicovy (2002), Brown (2003), Noel (2003), Voltz, Brazil dan Scott (2003), Ancis (2004), Richards, Brown dan Forde (2004: 2006) Bazron, Osher dan Fleischman (2005), Brown dan Howard (2005), Klump dan McNeir (2005), Klingner, Artiles, Kozleski, Harry, Zion, Tate dan Durán (2005), Callins (2006), Johnson (2007), Shelley Zion, Theo Zion dan Kathleen King (2008), Hanley dan Noblit (2009), Janet dan Sauer (2010), Brown (2011), Sleeter (2011) dan Assaf (2012).

Meskipun banyak kajian dan penulisan kritikal terhadap pendekatan pedagogi responsif budaya telah dijalankan namun kajian-kajian ini lebih kepada kupasan teoritikal dan kajian yang menjurus dalam bidang literasi bahasa dan pendidikan khas.

Kajian terhadap pendekatan pedagogi responsif budaya dalam pendidikan seni masih kurang dan memerlukan banyak kajian yang mendalam. Antara kajian yang melibatkan pendekatan pedagogi responsif budaya dalam bidang seni yang telah berjaya ditemui adalah seperti kajian yang telah dijalankan Moncrief (2007) mengenai pendekatan responsif budaya dalam terapi seni. Purnell, Ali Begum dan Carter (2007) pula mengkaji bagaimana pengajar boleh menggunakan integrasi kemahiran literasi awal dan kemahiran seni untuk memupuk responsif terhadap budaya dalam bilik darjah pendidikan awal kanak-kanak. Reif dan Grant (2010) pula telah menjalankan kajian bagaimana pengintegrasian seni dalam pengajaran dan pembelajaran boleh merubah persekitaran bilik darjah bagi pelajar-pelajar yang memiliki keberagaman latar belakang menjadi lebih menarik dan responsif terhadap budaya.

Lataran keterbatasan rujukan kajian yang menjurus kepada pendekatan pedagogi responsif budaya dalam bidang pendidikan seni di peringkat antarabangsa mahupun kajian di peringkat tempatan telah membuka ruang dan peluang kepada keperluan untuk menjalankan penyelidikan yang lebih mendalam dalam bidang ini. Oleh yang demikian pengkaji merasakan amatlah bertepatan kajian pembangunan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini dijalankan bagi membantu para guru dalam mengintegrasikan dan mengimplimentasikan pendidikan pelbagai budaya dalam amalan pengajaran dan pembelajaran di sekolah agar dapat memberi pengetahuan dan kesedaran kepada semua pelajar tentang elemen kesenian dan kebudayaan yang diwarisi oleh semua masyarakat yang berbilang bangsa di Malaysia. Dengan adanya modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini juga diharapkan dapat meningkatkan

minat dan pencapaian pelajar dalam bidang akademik serta menjadikan mereka lebih responsif terhadap budaya mereka sendiri dan juga budaya masyarakat lain.

## **1.2 Latarbelakang Kajian**

Isu pendidikan pelbagai budaya secara global sememangnya bukanlah suatu isu pendidikan yang baru. Kajian dan penulisan kritikal dalam bidang pendidikan pelbagai budaya telah mula diketengahkan selepas tercetusnya perang dunia kedua. Banks (2010) menjelaskan bahawa Pendidikan Pelbagai Budaya bermula di Amerika Syarikat setelah dicetuskan oleh *Civil rights Movements* pada 1960an. Antara nama-nama besar yang terkenal yang masih aktif menerusi pengkajian dan penulisan kritikal dalam bidang pendidikan pelbagai budaya sehingga ke hari ini adalah seperti Banks (1989), Nieto (1992), Banks dan Banks (1993), Grant dan Sleeter (1993). Sehingga kini kajian terhadap pendidikan pelbagai budaya yang turut menjurus kepada bidang kurikulum khusus seperti pengajian bahasa dan pendidikan seni semakin rancak dilakukan di serata dunia sehingga muncul nama-nama pengkaji baru seperti Jacobs (2002), Hatton (2003), Glazier dan Seo (2005), Anita Malhotra (2006), Bastos (2006), Gina Martin (2006), Graham (2009) dan ramai lagi.

Umum telah mengetahui bahawa Malaysia merupakan salah sebuah negara di rantau Asia yang terkenal dengan kepelbagaian kaum, budaya, bahasa serta agama. Keberagaman populasi rakyat Malaysia terhasil daripada gabungan masyarakat yang memiliki latarbelakang yang penuh dengan keunikan budaya serta amalan bangsa dan adat resam etnik yang berbeza-beza. Ianya merangkumi tiga kumpulan kaum utama iaitu Melayu, Cina, India, dan beberapa kumpulan etnik yang berbeza, seperti Serani, Orang Asli serta masyarakat peribumi dari Sabah dan Sarawak. Oleh yang demikian negara Malaysia juga tidak terkecuali dalam usaha mengintegrasikan pendidikan pelbagai budaya yang merupakan satu isu penting dalam pendidikan global hari ini.

Di sini jelas dapat kita lihat bagaimana pihak kerajaan berusaha dalam membentuk dan menggubal perangkaan bagi menjadikan proses pendidikan bukan sahaja sebagai satu proses perkembangan ilmu pengetahuan malah ianya juga merupakan mekanisme bagi mengeratkan perpaduan di kalangan masyarakat di negara kita. Antara langkah-langkah yang telah dan sedang giat dijalankan oleh pihak kerajaan termasuklah memperkenalkan dan mengunapakai polisi-polisi pendidikan. Tujuan utama adalah menjurus kepada integrasi kaum dan perpaduan di kalangan pelajar yang berbilang bangsa seawal negara mengecapi kemerdekaan pada tahun 1957. Bermula dengan Penyata Razak 1956 dan Laporan Rahman Talib 1960 yang menjadi landasan penggubalan Akta Pelajaran 1961, telah menegaskan bahawa sektor pendidikan telah dijadikan agen bagi menjana perpaduan dalam kalangan masyarakat. Meskipun Akta Pelajaran 1961 telah dipinda kepada Akta Pelajaran 1996 (pindaan 2002) namun masih menjadi teras utama dalam Dasar Pendidikan untuk memberi penekanan terhadap perpaduan rakyat seawal peringkat sekolah. Selain itu Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) telah menggubal Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010. Termaktub dalam PIPP, Teras Pertama dan Ketiga merupakan teras penting dalam menjadikan pendidikan agen penjana perpaduan.

Pengkajian dalam bidang pendidikan pelbagai budaya di Malaysia juga semakin mendapat perhatian di kalangan ahli-ahli akademik. Namun kebanyakan kajian tempatan yang telah dijalankan dalam bidang ini lebih menjurus kepada kupasan teoritikal dan perspektif umum di peringkat sekolah mahupun di peringkat institusi pengajian tinggi. Antara kajian-kajian tersebut termasuklah seperti mana yang telah dijalankan oleh Najeemah (2005:2008), Raihanah (2009a:2009b), Abdul Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar dan Anis Ayuni (2010), Malakolunthu, Saedah dan Rengasamy (2010), Malakolunthu (2011) serta Abdul Razaq, Norhasni, Zalizan dan Anisa (2011).

Samsudin (2010) telah menjalankan kajian penggunaan komik sebagai bahan bantu mengajar untuk subjek bahasa Melayu yang mengintegrasikan elemen pendidikan pelbagai budaya. Begitu juga dengan kajian Ahmad Ali, Zahara Dan Abdul Razaq (2010) mengenai keberkesanan pendekatan berasaskan kepelbagaian budaya terhadap integrasi nasional dalam mata pelajaran sejarah. Badrul Isa (2006) turut membincangkan isu pendidikan pelbagai budaya dalam konteks pendidikan Seni Visual di Malaysia namun perbincangan yang telah diutarakan oleh beliau juga terhad kepada kupasan teoritikal dan perspektif umum sahaja. Pengkaji merasakan sudah tiba masanya untuk melihat kepada keperluan untuk memfokuskan dan mengembangkan kajian dalam aspek pengaplikasian teori dalam amalam P&P di sekolah.

Oleh yang demikian, kajian pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah penting dan bertepatan dengan kehendak serta keperluan semasa. Modul pedagogi ini akan yang memberi ruang terhadap kepelbagaian budaya untuk didedahkan kepada pelajar dengan cara penambahbaikan dan pemurnian kurikulum Pendidikan Seni Visual. Melalui kaedah pengajaran yang responsif terhadap budaya ini, guru boleh mengajar Pendidikan Seni Visual sambil memasukkan elemen budaya atau unsur-unsur kesenian daripada kaum India dan Cina semasa mengajar kraftangan masyarakat Melayu misalnya. Dengan cara ini secara tidak langsung pelajar akan dapat mempelajari sesebuah kesenian dalam bentuk yang komprehensif di mana ia mewakili semua kaum dalam konteks sejarah, bahantara mahupun motif yang digunakan oleh kaum-kaum tertentu. Proses dalam bilik darjah ini seharusnya dapat memupuk sensitiviti dan toleransi sesama pelajar yang berlainan latarbelakang dan budaya.

### **1.3 Permasalahan Kajian**

UNESCO (2010) telah menyarankan agar kurikulum sekolah sewajarnya mempromosikan kesaksamaan dan memastikan para pelajar menentang diskriminasi dan stereotaip yang melibatkan perkembangan kepelbagaian budaya dalam persekitaran pembelajaran. Penyelidikan semasa dalam bidang pendidikan pelbagai budaya turut menunjukkan bahawa strategi kurikulum pelbagai budaya yang menekankan pendekatan holistik menggalakkan pencapaian pelajar yang lebih baik (Bank & Bank,2004; Pang, 2003).

Kajian Najeemah (2005) telah menunjukkan bahawa guru di Malaysia kurang mempraktikkan pendidikan pelbagai budaya di sekolah. Terdapat empat perkara yang telah diutarakan oleh guru-guru yang terlibat dalam kajian ini mengapa mereka kurang mempraktikkan pendidikan pelbagai budaya di sekolah. Yang pertama, guru tidak tahu atau tidak memahami apa yang dikatakan sebagai pendidikan pelbagai budaya. Kedua, guru tidak tahu bagaimana untuk menggunakan pendekatan pedagogi yang berkaitan pendidikan pelbagai budaya yang efektif. Ketiga, guru tidak mendapat galakan motivasi untuk belajar tentang pendekatan pedagogi yang menjurus kepada pendidikan pelbagai budaya. Keempat, guru kurang kesedaran terhadap tanggungjawab mereka sepenuhnya sebagai pendidik untuk menggunakan pendekatan pedagogi yang berkaitan pendidikan pelbagai budaya yang efektif.

Kajian yang telah dijalankan oleh Abdul Razaq, Norhasni, Zalizan dan Anisa (2011) turut mencadangkan agar pihak Kementerian Pelajaran Malaysia (PKM) mencari mekanisma bagi mempertingkatkan tahap penerimaan isu keberagaman di sekolah di kalangan guru bagi menjamin kualiti pendidikan tanpa sebarang prajudis terhadap kaum di Malaysia. Malakolunthu (2011) turut menyuarakan pendapat beliau bahawa bagi menjayakan hasrat pengimplimentasian pendidikan pelbagai budaya yang efektif penekanan perlu diberikan kepada beberapa tindakan kritikal antaranya adalah dalam aspek pembangunan profesional

guru, pembangunan kerangka kurikulum, strategi pedagogi, bahan pengajaran dan buku teks serta proses penilaian.

Di sini jelas menunjukkan bahawa kita perlu memperkenalkan dalam sistem pendidikan satu modul pendekatan pedagogi responsif budaya yang lebih memberi ruang kepada elemen pengetahuan dan juga kesedaran pelbagai budaya bagi membantu guru dalam hal ini. Selain modul ini juga akan membuka peluang pendedahan perkongsian ilmu yang boleh dipelajari oleh pelajar agar mereka lebih peka kepada amalan budaya masyarakat di sekeliling mereka. Seiring dengan apa yang diutarakan oleh Mitchell (2009) bahawa melalui latihan yang tertentu, guru-guru akan mampu melahirkan pemahaman terhadap keberagaman budaya di dalam minda pelajar-pelajar. Selanjutnya, pelajar-pelajar perlu didedahkan bukan sahaja dengan mengenalpasti kepelbagaian budaya malahan mencari persamaan yang wujud dalam keberagaman seni budaya masing-masing. Ini memungkinkan mereka untuk tidak jahil budaya mahupun menjadi kelompok yang etno-sentrik.

Salah satu aspek yang harus diberi perhatian adalah kesenian yang dimiliki dan dibentuk melalui amalan budaya masyarakat oleh pelbagai kaum di Malaysia. Gina Martin (2006) menegaskan bahawa seni memainkan peranan yang utama dalam pendidikan pelbagai budaya kerana sememangnya seni turut wujud dalam konteks sesebuah kebudayaan. Oleh yang demikian, generasi baru perlu memiliki kesedaran terhadap kebudayaan masyarakat Malaysia dengan nilai estetika yang tinggi, imaginatif, kritikal, inovatif serta kreatif. Seni boleh dijadikan salah satu cara atau alat untuk mewujudkan mahupun memperkukuhkan masyarakat yang harmoni, bersepadu serta responsif budaya.

Dalam konteks ini kurikulum Pendidikan Seni Visual seharusnya perlu diberi nafas baru yang lebih bersifat Multikultural atau pelbagai budaya agar lebih relevan kepada keperluan semasa. Seperti mana yang disarankan oleh Bates (2000) agar Pendidikan Seni perlu berbentuk '*Multicultural*' dan meliputi semua masyarakat. Kurikulum tidak semestinya

dibentuk bagi setiap kumpulan etnik dan kurikulum juga tidak seharusnya tertumpu kepada sesuatu kumpulan etnik majoriti sahaja. Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahlim Hassan (2003) juga menyatakan kepelbagaian budaya perlu diambil kira sebagai matlamat yang utama dalam pendidikan seni. Dapat disimpulkan di sini bahawa seni sememangnya tidak terhad kepada satu kaum atau sesuatu bangsa sahaja. Ini kerana seharusnya pendidikan seni menjadi jambatan utama kepada kita untuk mengenali, mempelajari dan memahami seterusnya menghargai kesenian yang dimiliki oleh seluruh masyarakat Malaysia khususnya dan masyarakat dunia amnya seperti mana apa yang dimaksudkan dengan seni pelbagai budaya atau *Multicultural Art*.

Mata pelajaran Pendidikan Seni Visual merupakan sebahagian daripada kurikulum dalam sistem pendidikan di Malaysia bermula seawal peringkat pra sekolah sehinggalah ke peringkat sekolah menengah. Pendidikan Seni Visual merupakan satu bidang kesenian yang memfokuskan kepada kesenian yang berbentuk seni visual semata dan tidak merujuk kepada kesenian yang lain seperti seni muzik, seni tari dan seni mempertahankan diri seperti yang terkandung dalam Sukatan Matapelajaran Pendidikan Sekolah Menengah. (Huraian Sukatan Matapelajaran Pendidikan Seni Visual, 2002). Kurikulum Pendidikan Seni Visual merangkumi komunikasi visual, rekabentuk industri dan kraf tradisional. Pendidikan Seni Visual meliputi proses penghasilan karya seni dengan mengambil kira aspek pemahaman dan kritikan yang tinggi terhadap nilai estetika dan juga kreativiti individu. Matapelajaran ini menggabungkan aspek teori dan juga pratikal dalam membantu pelajar untuk menjadi lebih kreatif serta lebih peka dan sensitif kepada persekitarannya.

Merujuk kepada Huraian Sukatan Mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (2002) kurikulum sedia ada terutamanya dalam komponen kraf hanya memfokuskan kepada hasil kraftangan masyarakat Melayu dan kumpulan-kumpulan etnik peribumi sahaja. Oleh yang demikian, amatlah wajar untuk memberikan peluang yang sama adil kepada setiap individu



pelajar bagi mempelajari dan menerokai kepelbagaian kraf ini. Sebagai contoh, pelajar Cina boleh belajar memahami seterusnya menghormati nilai kesenian yang ada pada kraftangan masyarakat Melayu dan India, begitu juga sebaliknya. Jika kurikulum berfokuskan kepada satu kaum dominan sahaja usaha-usaha ke arah integrasi, sensitiviti serta toleransi sesama pelajar yang berbilang bangsa menjadi sukar untuk direalisasikan. Ini juga turut menyumbang kesukaran dalam proses perkongsian ilmu pengetahuan berkaitan keberagaman elemen kesenian kepelbagai budaya seperti mana yang dihasratkan dalam Falsafah Pendidikan Negara.

Selain itu wujud keterbatasan dari aspek bahan-bahan rujukan seperti buku dan artikel yang menulis tentang kebudayaan masyarakat Malaysia terutamanya kaum-kaum lain selain masyarakat Melayu seperti Cina, India dan juga masyarakat Orang Asli serta suku kaum dari Sabah mahupun Sarawak dalam aspek amalan kebudayaan dan juga warisan kesenian telah mengakibatkan kurangnya pengetahuan dan kesedaran terhadap amalan budaya mereka. Ini menyebabkan kesukaran bagi semua lapisan masyarakat untuk mempelajari serta memahami intipati amalan kebudayaan dan kesenian masyarakat selain daripada masyarakat Melayu.

Berkemungkinan bahan-bahan penulisan ini adalah dalam bentuk bahasa masyarakat tersebut seperti bahasa Cina ataupun bahasa Tamil dan bahan-bahan ini tidak diterbitkan untuk rujukan umum. Adalah amat mustahak bagi kita untuk memiliki bahan-bahan rujukan mengenai amalan budaya dan kesenian masyarakat ini untuk tujuan pengajaran dan pembelajaran terutamanya bagi generasi muda agar mereka memiliki pengetahuan tentang budaya masyarakat mereka dan masyarakat lain supaya mereka tidak tergolong dalam generasi yang buta terhadap kebudayaan mereka sendiri seperti apa yang dikatakan oleh Moncrief (2007) di mana hal ini kadang-kadang boleh membuat kumpulan-kumpulan tertentu dalam masyarakat yang menjadi 'buta' pada kesan budaya ketika ada budaya yang dominan dalam masyarakat yang seperti yang dialami oleh *The-dominan Euro Amerika*.

#### **1.4 Rasional Kajian**

Rasional kajian ini adalah untuk membangunkan satu modul pedagogi responsif budaya kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Menerusi kajian pembangunan modul pedagogi ini, pengkaji akan mengenal pasti keperluan guru dalam bentuk rujukan, bahan bantuan mengajar serta aktiviti pembelajaran dan penghasilan seni yang mengandungi elemen seni dan kraf tangan pelbagai budaya yang bersesuaian serta berkesan di mana ianya boleh digunakan oleh guru Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah. Pembangunan modul ini juga boleh dijadikan sebagai satu landasan kepada para guru Pendidikan Seni Visual untuk menjadi lebih kreatif dalam membangunkan dan mengubahsuai amalan pengajaran dan pembelajaran yang responsif terhadap budaya seterusnya dapat menarik minat pelajar untuk belajar memandangkan modul seperti ini belum lagi dibangunkan oleh mana-mana pihak termasuk Kementerian Pelajaran Malaysia. Rasional kajian pembangunan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini juga adalah bagi membantu pelajar dalam mendapatkan pengetahuan serta mewujudkan kesedaran mereka terhadap keberagaman elemen kesenian yang dimiliki oleh semua masyarakat di Malaysia agar mereka menjadi lebih sensitif, menghormati dan menghargai warisan seni budaya mereka dan juga kaum lain.

Rasional pemilihan mata pelajaran Pendidikan Seni Visual dalam pembangunan modul pedagogi responsif budaya ini adalah kerana menurut Eiserman (2009) bahawa pendidikan seni mampu melahirkan dan menzahirkan peluang secara berperingkat untuk menjadi rujukan serta dikaji oleh pelbagai lapisan masyarakat dan budaya. Hasil seni boleh digunakan bagi mencari persefahaman yang wujud dalam proses menghasilkan sesebuah hasil seni serta kesamaan yang sedia ada dalam keberagaman hasil seni dari pelbagai budaya. Secara tidak langsung, seni mampu menjadi “bahasa” yang menghubungkan sesuatu bangsa dengan bangsa yang lain. Gelineau (2012) juga bersetuju bahawa bidang seni sememangnya

merupakan satu bahan atau alat yang amat berkuasa bagi memperjelaskan kefahaman tentang kepelbagaian budaya. Beliau turut mengulas bahawa seni boleh membantu pelajar untuk memahami perbezaan budaya-budaya selain yang mereka miliki. Oleh itu, ianya amatlah penting supaya segala persediaan dan latihan yang sewajarnya diberikan kepada guru-guru pendidikan seni agar mereka mampu membina kefahaman terhadap kepelbagaian budaya dan seni serta bersama-sama dengan pelajar-pelajar menjadi kelompok masyarakat intelektual yang lebih responsif dengan keberagaman budaya yang wujud.

Pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual ini tertumpu kepada pelajar peringkat sekolah menengah kerana kumpulan pelajar dalam peringkat umur 12 tahun ke atas berada di peringkat operasi formal menurut Piaget (1970) yang mana pada tahap ini mereka telah mampu membina pengetahuan baru di samping menghubungkan kaitkan pengetahuan dan pengalaman sedia ada mereka serta memiliki pemikiran yang lebih abstrak, idealistik dan logik. Menurut teori kreativiti Lowenfeld (1964) pula, pada usia 14 tahun hingga 17 tahun merangkumi peringkat yang dikenali sebagai ‘masa penentuan’ atau *The Priod of Decision*. Di peringkat ini pelajar sudah memiliki tahap pemikiran dan kemahiran kreativiti yang kritikal, ideal dan telah wujud kesedaran terhadap hubungan dalam kelompok masyarakat. Pada peringkat ini pelajar sudah boleh membuat pertimbangan yang realistik dan mampu untuk mengekspresikan diri, perasaan dan emosi mereka dengan apa jua yang dihasilkan seperti karya seni. Oleh yang demikian pelajar di peringkat sekolah menengah dirasakan amat bersesuaian untuk didedahkan dengan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual kerana teori-teori tersebut telah membuktikan kesediaan pelajar dalam mengadaptasi modul ini.

## **1.5 Tujuan Kajian**

Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti pandangan pendidik atau guru seni dan persepsi pelajar tentang keperluan bagi membangunkan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Kajian ini juga bertujuan mengenal pasti komponen utama elemen kraf mengikut kaum Melayu, India dan Cina; pendekatan pengajaran dan pembelajaran; bahan pengajaran; strategi pembelajaran yang melibatkan aktiviti dan penilaian yang sesuai untuk dimasukkan ke dalam modul yang dibangunkan. Kajian ini juga bertujuan mendapatkan pandangan pakar bidang yang terdiri daripada pensyarah Pengajian Teknologi, Psikologi Pendidikan, Sosiologi Pendidikan, Pendidikan Seni, Kebudayaan dan Kesenian, Panel Penggubal Kurikulum PSV, guru pakar serta panatia Pendidikan Seni Visual mengenai pendekatan pengajaran dan pembelajaran; bahan pengajaran; strategi pembelajaran yang melibatkan aktiviti dan penilaian sewajarnya untuk dimasukkan ke dalam modul yang dibangunkan.

Tujuan lain kajian ini adalah untuk mereka bentuk dan membangunkan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut keperluan guru dan pelajar Tingkatan Empat yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sebagai elektif mereka. Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dibangunkan bertujuan untuk memberi pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang elemen seni kepelbagaian budaya masyarakat di Malaysia; menarik minat pelajar untuk aktif dalam proses pembelajaran; membantu guru dalam menjadi lebih kreatif dan responsif terhadap elemen seni kepelbagaian budaya.

## **1.6 Objektif Kajian**

### **1.6.1 Fasa 1: Analisis Keperluan**

1. Meneroka pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.
2. Mengenalpasti tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya.
3. Meneroka pandangan guru sama ada Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan, pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia.
4. Mengenalpasti tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah.
5. Mengenalpasti tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar tentang pendidikan pelbagai budaya.
6. Mengenalpasti persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah.

### **1.6.2 Fasa 2: Reka Bentuk Dan Pembangunan Modul**

1. Mereka bentuk dan membangunkan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.
2. Mengenalpasti komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum Cina, India dan Melayu yang sesuai di masukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.
3. Mengenalpasti komponen pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang boleh dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

4. Mengenalpasti komponen bahan pengajaran yang boleh digunakan oleh guru semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual secara pendekatan pedagogi responsif budaya.
5. Mengenalpasti strategi pembelajaran Pendidikan Seni Visual (aktiviti dan penilaian) yang sesuai untuk dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

### **1.6.3 Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian**

1. Menguji tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina.
2. Menilai tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina berdasarkan penilaian kritikan seni.
3. Mengenalpasti tahap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan penilaian pelajar.
4. Meneroka persepsi guru dan pelajar terhadap kepenggunaan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam pengajaran dan pembelajaran mereka.
5. Mengenalpasti halangan yang dihadapi oleh guru dan pelajar semasa menggunakan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah bagi tujuan penambahbaikan modul.

## **1.7 Soalan Kajian**

### **1.7.1 Fasa 1: Analisis Keperluan**

1. Apakah pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
2. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya?
3. Adakah Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan, pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysiamenurut pandangan guru?
4. Apakah tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah?
5. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar tentang pendidikan pelbagai budaya?
6. Apakah persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah?

### **1.7.2 Fasa 2: Reka Bentuk Dan Pembangunan Modul**

1. Apakah komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum Cina, India dan Melayu yang sesuai di masukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
2. Apakah komponen pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang boleh dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

3. Apakah komponen bahan pengajaran yang boleh digunakan oleh guru semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual secara pendekatan pedagogi responsif budaya?
4. Apakah strategi pembelajaran (aktiviti dan penilaian) yang sesuai untuk diaplikasikan dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

### **1.7.3 Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian**

1. Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina?
2. Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina berdasarkan penilaian kritikan seni?
3. Apakah tahap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan penilaian pelajar?
4. Apakah persepsi guru dan pelajar terhadap kepenggunaan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam pengajaran dan pembelajaran mereka?
5. Apakah halangan yang dihadapi oleh guru dan pelajar semasa menggunakan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

### **1.8 Kepentingan Kajian**

Dapatan kajian ini penting kerana dapat dijadikan sebagai rujukan kepada pelbagai pihak dari segenap lapisan yang terlibat dalam industri pendidikan seperti Guru Pendidikan



Seni Visual; pelajar-pelajar; Pusat Perkembangan Kurikulum (PKK); Pusat Kegiatan Guru (PKG); Institusi Perguruan; Fakulti Pendidikan di universiti tempatan dan Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM).

Bagi pihak Guru Pendidikan Seni Visual, modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah akan dapat dijadikan landasan rujukan dalam mengembangkan pendekatan pengajaran yang responsif budaya dan mesra kaum. Selain mempelbagaikan aktiviti pembelajaran yang lebih menarik dan kreatif berteraskan kepada elemen seni pelbagai budaya. Hakikatnya modul ini juga mempunyai peranan seperti serampang dua mata terhadap pelajar. Di samping memberikan pengetahuan tentang elemen seni pelbagai budaya, ianya juga dapat membantu memupuk integrasi, sensitiviti serta toleransi sesama pelajar yang berbilang bangsa.

Pembangunan modul ini turut berkepentingan terhadap Pusat Perkembangan Kurikulum (PKK) dalam membantuk proses penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual yang akan memanfaatkan perkongsian ilmu pengetahuan berkaitan keberagaman elemen kesenian kepelbagai budaya seperti mana yang dihasratkan dalam Falsafah Pendidikan Negara. Selain itu modul ini juga boleh dimanfaatkan oleh Pusat Kegiatan Guru (PKG), Institusi Perguruan dan Fakulti Pendidikan di universiti tempatan dalam usaha memberi pendendahan awal kepada bakal-bakal guru. Diharapkan kajian ini juga dapat memberi ilham kepada pengkajian yang lebih mendalam seperti penghasilan bahan pengajaran, latihan perguruan dan pembangunan profesionalisma guru yang responsif terhadap budaya.

### **1.9 Prinsip Asas Modul**

Prinsip-prinsip Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang akan dibina:

1. Bertunjangkan kepada teori pembelajaran utama yang dikemukakan oleh Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) iaitu **Teori Sosio Budaya** yang telah banyak memperkatakan tentang perkembangan minda dan proses pembelajaran yang dipengaruhi oleh faktor sosio budaya dan hubungan dalam masyarakat atau komuniti setempat. Teori yang dibangunkan oleh Vygotsky ini percaya bahawa faktor sosial dan budaya menyumbang kepada perkembangan minda seseorang individu dan bukannya secara individualistik. Dengan berpegang kepada teori Vygotsky ini amatlah penting pengintegrasian elemen pelbagai budaya yang dimiliki oleh masyarakat yang berbilang bangsa di Malaysia dilakukan ke dalam sistem pendidikan. Seharusnya kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah memperkenalkan hasil seni kraf tradisional setiap bangsa kerana dengan cara ini akan menyediakan peluang perkongsian pengetahuan yang adil dan saksama serta tinggi nilainya.
2. Pembangunan modul pedagogi ini menekankan kepada pendedahan dalam bentuk pengetahuan dan kesedaran terhadap elemen seni kraf tradisional semua kaum di Malaysia.
3. Proses pengintegrasian elemen kraf tradisional pelbagai budaya dalam modul ini akan menggunakan pendekatan **Model Pengintegrasian Pendidikan Pelbagai Budaya** yang telah dikemukakan oleh James Banks (1994). Model ini mengandungi empat asas iaitu a) Sumbangan (*contributions*), b) penambahan (*additive*), c) tranfomasi (*transformative*) dan d) interaksi sosial (*social action*).
4. Dalam proses penyampaian modul penekanan pendekatan yang diberikan berbentuk *scaffolding* a) memberi, b) Mendorong dan c) membuat seperti mana yang dicadangkan oleh Hammond dan Manfra (2009) melalui **Model of Giving, Prompting and Making**.
5. Dalam konteks pendekatan pengajaran Pendidikan Seni Visual kaedah memberikan (*giving*) boleh digunakan oleh guru bagi menunjukkan dan melakukan demonstrasi

pembuatan karya seni seperti kraftangan tradisional. Kaedah ini juga boleh guru gunakan dalam memberi pendedahan berbentuk informasi yang boleh menjana kesedaran dan pengetahuan seperti syarahan ringkas

6. Pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) pula guru boleh aplikasikannya untuk membantu dalam mendorong proses lakaran pencarian idea pelajar untuk mereka bentuk sesuatu produk seni seperti penghasilan motif pada lukisan batik yang menerapkan elemen-elemen seni pelbagai budaya. Selain itu kaedah pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) amat sesuai digunakan oleh guru dalam membantu pelajar untuk berbahas tentang penghasilan karya seni mereka. Dengan cara memberikan soalan-soalan yang mencabar kreativiti pemikiran pelajar guru turut membantu pelajar dalam membina pemikiran aras tinggi (*high order thinking*).
7. Pendekatan pengajaran melalui kaedah pembuatan (*making*) seperti kaedah pembelajaran berasaskan projek (*project-based learning*) atau pembelajaran berasaskan masalah (*PBL-Problem-based Learning*), merupakan pendekatan yang sangat relevan dalam Pendidikan Seni Visual kerana hasrat utama bagi matapelajaran ini adalah untuk menyediakan pelajar dengan kemahiran dari aspek pembuatan.
8. Modul dibentuk dengan memasukkan elemen kraf tradisional daripada kaum India dan China yang digabungkan dengan bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran berasaskan kepada elemen kraf tradisional kaum Melayu sedia ada mengikut sukatan mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang diguna pakai di sekolah menengah.
9. Menerusi pelaksanaan modul ini penterjemahan responsif budaya akan berlaku sepanjang proses pengajaran kraf tradisional dan juga melalui hasil pembelajaran (*outcomes*) yang mengkehendaki pelajar untuk menghasilkan karya kraf tradisional yang mencerminkan keberagaman budaya. Pembentukan pengetahuan dan pemupukan kesedaran terhadap elemen kesenian dan kraf tradisional pelbagai budaya akan dapat

diterokai oleh pelajar menerusi proses pembelajaran seni visual yang berteraskan kepada **Model DBAE - *Design Based Art Education*** (1980) yang berasaskan kepada empat elemen a) penghasilan Karya Seni (*Art Production*), b) Sejarah Seni (*Art History*), c) Kritikan Seni (*Art Criticism*) dan d) Nilai Estetika (*Aesthetics*).

10. Berteraskan kepada **Teori Modeling** yang diperkenalkan oleh **Albert Bandura (1963)**.

Dalam proses pembentukan pengetahuan dan kesedaran yang bercirikan responsif budaya guru berperanan penting sebagai pembawa atau ejen elemen pelbagai budaya atau **Role Model** kepada pelajar. Dalam proses Pengajaran dan pembelajaran yang melibatkan sesebuah kraf tradisional mengikut kaum tertentu, guru yang kreatif boleh mengayakan pakaian tradisional mengikut kaum tersebut di samping menggunakan media-media alat bantu mengajar seperti audio, video dan visual yang mampu merangsang minat serta mengubah suasana pembelajaran untuk menjadi lebih menarik.

11. Guru yang bercirikan responsif budaya bukan sahaja perlu memiliki kefahaman yang jelas dalam aspek kajian sejarah kraf tradisional pelbagai budaya malah guru juga perlu mendemonstrasikan kemahiran dalam penggunaan bahan, teknik serta proses pembuatan sesebuah kraf tradisional.

12. Persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang responsif terhadap budaya akan memberi peluang yang sama rata kepada semua pelajar tanpa mengira kaum untuk mempelajari, memahami, berbincang dan berkongsi idea dalam menghasilkan karya kraf tradisional yang mencerminkan kepelbagaian budaya. Perkongsian ilmu pengetahuan ini boleh diperolehi menerusi bimbingan dari rakan sebaya yang berbilang bangsa.

### **1.10 Kerangka Teoritikal Kajian**

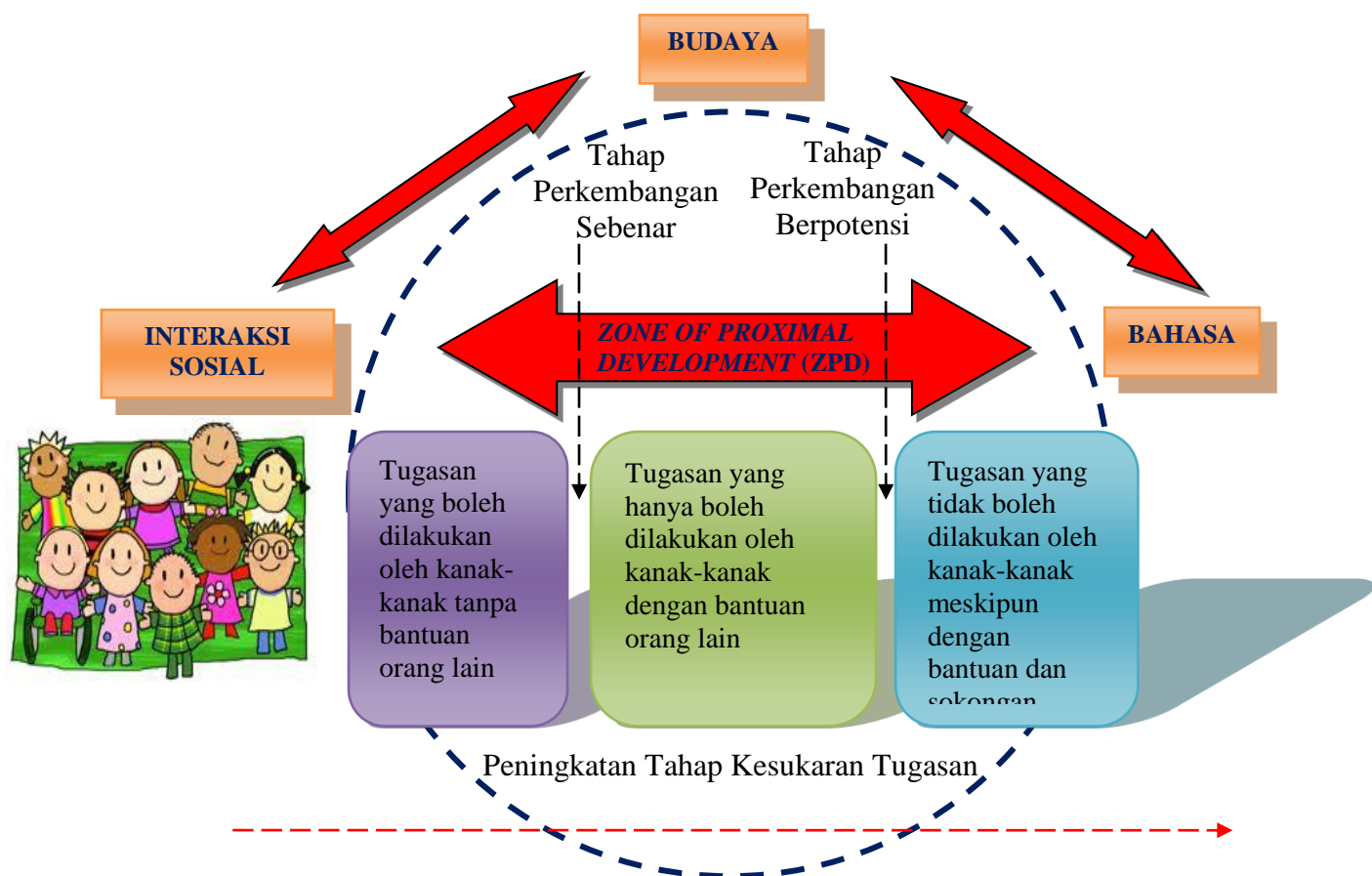
Setiap kajian memerlukan kerangka teoritikal yang kukuh. Bagi tujuan menjayakan kajian ini kerangka teoritikal dibina daripada dua teori utama pembelajaran. Teori pertama

adalah berasaskan kepada teori Perkembangan Sosial Kognitif yang dikemukakan oleh Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) manakala teori kedua adalah berkenaan dengan Teori Sosio Budaya dan Teori Modeling yang diperkenalkan oleh Albert Bandura (1963). Selain itu kajian ini turut menggunakan Model Pelbagai Budaya (Multikultural) dalam Kurikulum dan Pedagogi yang diutarakan oleh James Bank (1994) atau *Model of Integrating Multicultural Education* berdasarkan kepada Kerangka Teoritikal bagi Pendidikan Pelbagai Budaya (Multikultural) yang menjadi kerangka kepada pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual ini.

Selain itu untuk memantapkan lagi proses pendekatan pengajaran yang mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam Pendidikan Seni Visual, pengkaji turut mengemukakan satu Model pengintegrasian dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang dikemukakan oleh Thomas C. Hammond dan Meghan McGlinn Manfra (2009) dengan Model yang dikenali sebagai *The Giving-Prompting-Making Model*. Model ini sebenarnya merupakan satu Model yang dibina bagi proses pengintegrasian teknologi dalam pendidikan namun pengkaji merasakan bahawa model ini juga boleh disesuaikan untuk mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam Pendidikan Seni Visual. Manakala tranfomasi responsif budaya dalam pembentukan pengetahuan dan pemupukan kesedaran terhadap elemen kesenian serta kraftangan tradisional pelbagai budaya masyarakat di Malaysia akan dilaksanakan menerusi proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang didasari Model DBAE (1980) merangkumi empat komponen utama iaitu penghasilan Karya Seni (*Art Production*), Sejarah Seni (*Art History*), Kritikan Seni (*Art Criticism*) dan Nilai Estetika (*Aesthetics*).

## Kerangka Teoritikal Kajian

Rajah 1.1: Teori Sosio Budaya Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) *Vygotsky's Social Development Theory*



Rajah 1.1: Teori Sosio Budaya Vygotsky (1896-1934)

Diadaptasi dan diubah suai daripada:  
Jeanne Ellis Ormrod (2008) dan Paul Eggen & Don Kauchak (2010)

### 1.10.1 Teori Sosio Budaya Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) *Vygotsky's Social Development Theory*

Teori yang dikemukakan oleh Vygotsky's merupakan asas kepada konstruktivisme. Beliau percaya bahawa antara aktiviti manusia adalah untuk memahami persekitaran budaya mereka (Borich dan Tombari, 1997). Interaksi sosial melibatkan pembangunan yang tidak ditentukan secara genetik. Woolfolk (2010) menyatakan bahawa Vygotsky percaya kegiatan

manusia berlangsung dalam persekitaran budaya dan tidak dapat difahami selain dari tatacara tersebut. Vygotsky berpegang kepada interaksi sosial yang merupakan asas kepada proses perkembangan kognitif. Ini kerana salah satu idea utama beliau adalah bahawa struktur mental tertentu kita adalah istimewa dan prosesnya dapat dikesan atau boleh dijejaki melalui interaksi kita dengan orang lain. Interaksi sosial merupakan alat atau instrumen bagi sesebuah kebudayaan, terutamanya alat bagi penguasaan bahasa, dan ia merupakan faktor utama dalam perkembangan pemikiran pelajar serta zon perkembangan proximal atau *Zone Of Proximal Development* (ZPD).

Menurut Eggen dan Kauchak (2010) Zon Perkembangan Proximal atau *Zone Of Proximal Development* (ZPD) merupakan kawasan di mana penguasaan pembelajaran dan perkembangan seseorang pelajar itu belum boleh dicapai secara sendirian namun boleh ianya berlaku apabila pelajar tersebut mendapat bantuan serta sokongan pembelajaran yang bersesuaian. Dalam teori ini persekitaran sosio-budaya sangat bermakna yang mempengaruhi proses pemikiran pelajar. Perkembangan mental pelajar boleh dipengaruhi oleh elemen-elemen seperti bahasa, simbol, budaya dan interaksi.

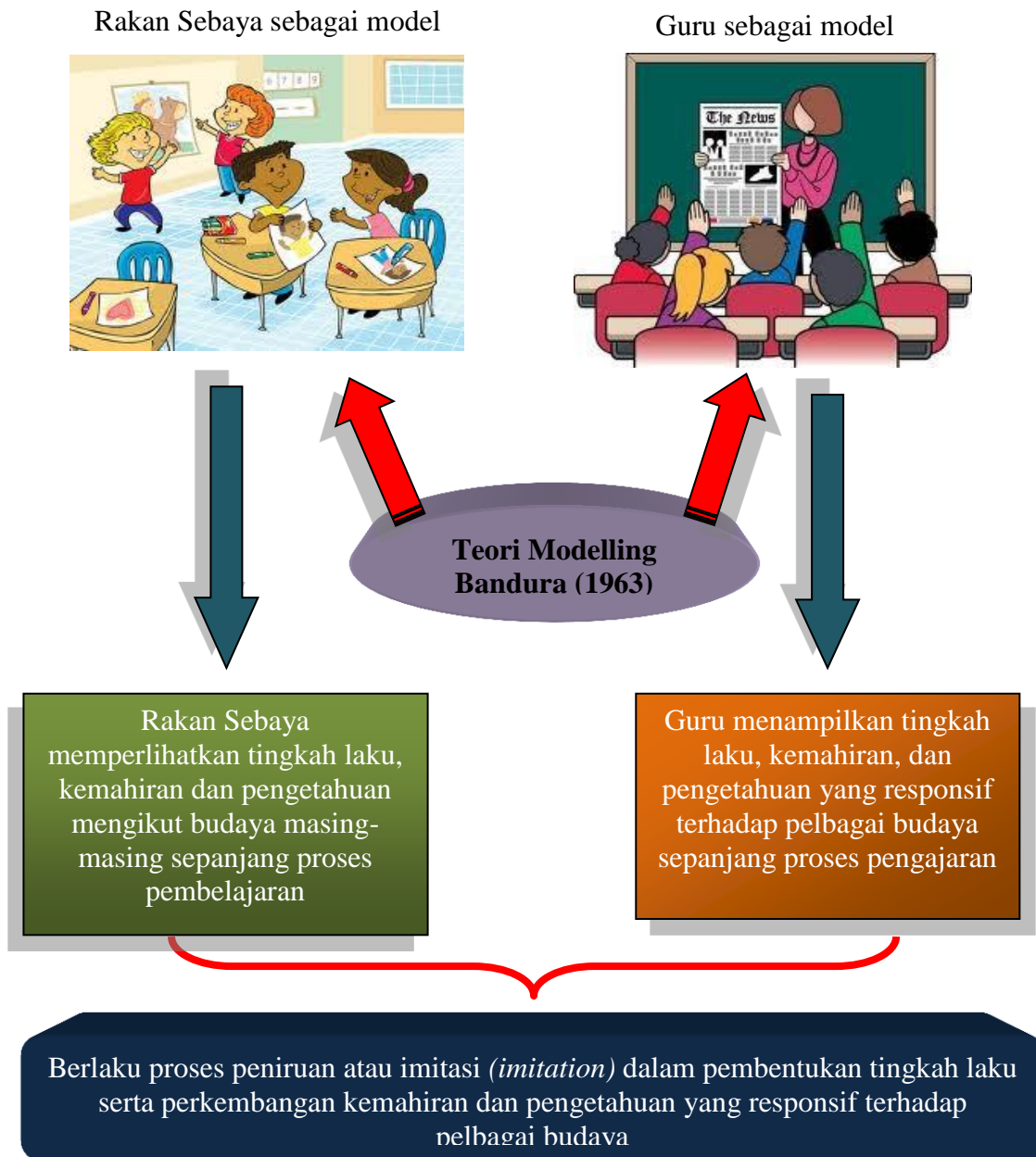
Tuckman dan Monetti (2011) menjelaskan bahawa sokongan pembelajaran atau *scaffolding* merupakan bantuan yang disediakan oleh orang lain seperti guru atau rakan sebaya yang boleh membantu pelajar tersebut untuk menguasai pembelajaran tertentu dan seterusnya mampu untuk melalui zon perkembangan pengetahuan. Sistem sokongan yang dikenali sebagai *Scaffolding* dari *More Knowledgeable Other* (MKO), membawa tentang pembelajaran di ZPD, Sokongan pembelajaran atau *scaffolding* boleh wujud dalam bentuk struktur soalan yang menjana pemikiran dalam proses pembelajaran dan penyelesaian masalah seperti dalam bentuk bayangan (*clues*), peringatan (*reminders*), galakan (*encouragement*), pemecahan masalah kepada turutan langkah tertentu, penyediaan contoh atau apa jua cara yang dapat membantu pelajar membina keyakinan belajar secara

'*independence*'. Apa yang dimaksudkan sebagai *cultural tool* pula adalah ia membolehkan komunikasi berlaku dalam sesebuah komuniti masyarakat, berfikir, menyelesaikan masalah serta mereka bentuk pengetahuan. Vygotsky mempromosikan konteks di mana pelajar berperanan aktif dalam proses pembelajaran.

Teori yang dikemukakan oleh Vygotsky's ini banyak menjurus kepada pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang berpusatkan kepada interaksi pelajar atau pembelajaran secara kooperatif. Pembelajaran kooperatif sebagai satu set proses yang membantu pelajar berinteraksi antara satu sama lain untuk mencapai satu matlamat khusus atau mendapatkan satu hasil akhir (*end-product*) yang ada kaitan dengan isi kandungan mata pelajaran. Md. Nasir Ibrahim dan Iberahim Hassan (2003) menyatakan bahawa dalam Pendidikan Seni contohnya, ia melibatkan Sejarah dan Appresiasi Seni yang membolehkan pelajar belajar daripada seseorang yang lebih mahir seperti dalam proses penghasilan kraf tradisional. Dalam konteks ini proses pembelajaran melibatkan bimbingan sepenuhnya oleh guru di peringkat awal yang akan beransur-ansur kurang sehinggalah pelajar benar-benar mampu untuk menguasai sesuatu kemahiran.



Rajah 1.2: **Teori Modeling Albert Bandura (1963).**



**Teori Modeling Albert Bandura (1963).**

Diadaptasi dan diubah suai daripada: Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahlim Hassan (2003)

**1.10.2 Teori Modeling Albert Bandura (1963).**

Teori Sosial Kognitif merupakan asas dalam kajian NE Miller dan J. Dollard (Miller dan Dollard, 1941). Mereka mengemukakan bahawa jika seseorang ingin belajar sesuatu, mereka mempunyai peluang besar untuk berjaya hanya dengan mengamati, dan kemudian

meniru sesuatu tindakan. Semasa proses imitasi atau peniruan, seseorang itu belajar sementara ia cuba untuk menyelesaikan tindakan mereka sendiri atau untuk diri mereka sendiri. Proses ini adalah satu kaedah untuk menguatkan proses pembelajaran. Modeling merupakan komponen yang kritikal dalam Teori Sosial Kognitif. Modeling merupakan terma umum yang merujuk kepada tingkah laku, kognitif, perubahan afektif berasaskan daripada pemerhatian terhadap seseorang atau Model-model lain (Rosenthal & Bandura, 1978; Schunk, 1987, 1998; Zimmerman, 1977). Menurut Schunk (2009) secara sejarahnya Modeling telah lama dibincangkan sebagai peniruan atau imitasi (*imitation*) namun “Modeling” lebih jauh daripada sebuah konsep yang inklusif. Rosenthal dan Zimmerman (1978) menjelaskan bahawa menerusi sejarah, ramai yang melihat bahawa peniruan atau imitasi (*imitation*) sebagai sebuah makna yang sangat penting dalam proses pemindahan atau perubahan perilaku seseorang.

Menurut Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahlim Hassan (2003) Teori Modeling ini dipelopori oleh Albert Bandura dan Richard Walters. Teori ini menekankan cara individu bertingkah laku yang betul dalam konteks sosial dan dalam konteks pembelajaran sosial yang memerlukan tindakan segera. Ia juga berkaitan dengan pembelajaran sosial yang bermaksud mengetahui apa yang harus dilakukan, bila, di mana dan sebaliknya. Menurut Schunk (2009) Albert Bandura pernah menyatakan bahawa proses pembelajaran akan dapat dilaksanakan secara lebih berkesan dengan menggunakan pendekatan ‘Modeling’. Tingkah laku manusia dengan pelbagai cara yang melibatkan lisan, maklumat serta pemerhatian atau peniruan model. Peniruan model adalah tindakan atau perlakuan seseorang mengikut perbuatan, perkataan, gaya, cara dan sebagainya iaitu membuat sesuatu yang bukan asli berdasarkan pemerhatian kepada sesuatu perkara ataupun orang lain (Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahlim Hassan, 2003). Bandura menjelaskan lagi bahawa aspek pemerhatian pelajar terhadap apa

yang disampaikan atau dilakukan oleh guru dan juga aspek peniruan oleh pelajar akan dapat memberikan kesan yang optimum kepada kefahaman dalam proses pembelajaran pelajar.

Gredler (2005) menegaskan bahawa Bandura telah mengenalpasti model dasar pembelajaran berasaskan pengamatan atau pemerhatian yang disifatkan sebagai kunci kepada proses sosialisasi pembelajaran bagi kanak-kanak mahupun orang dewasa. Model ini boleh mempengaruhi cara seseorang belajar dengan mencetuskan keinginan mereka untuk bertindak atau untuk mengetahui maklumat berdasarkan cara tertentu yang sama seperti yang dilakukan oleh rakan atau guru mereka.

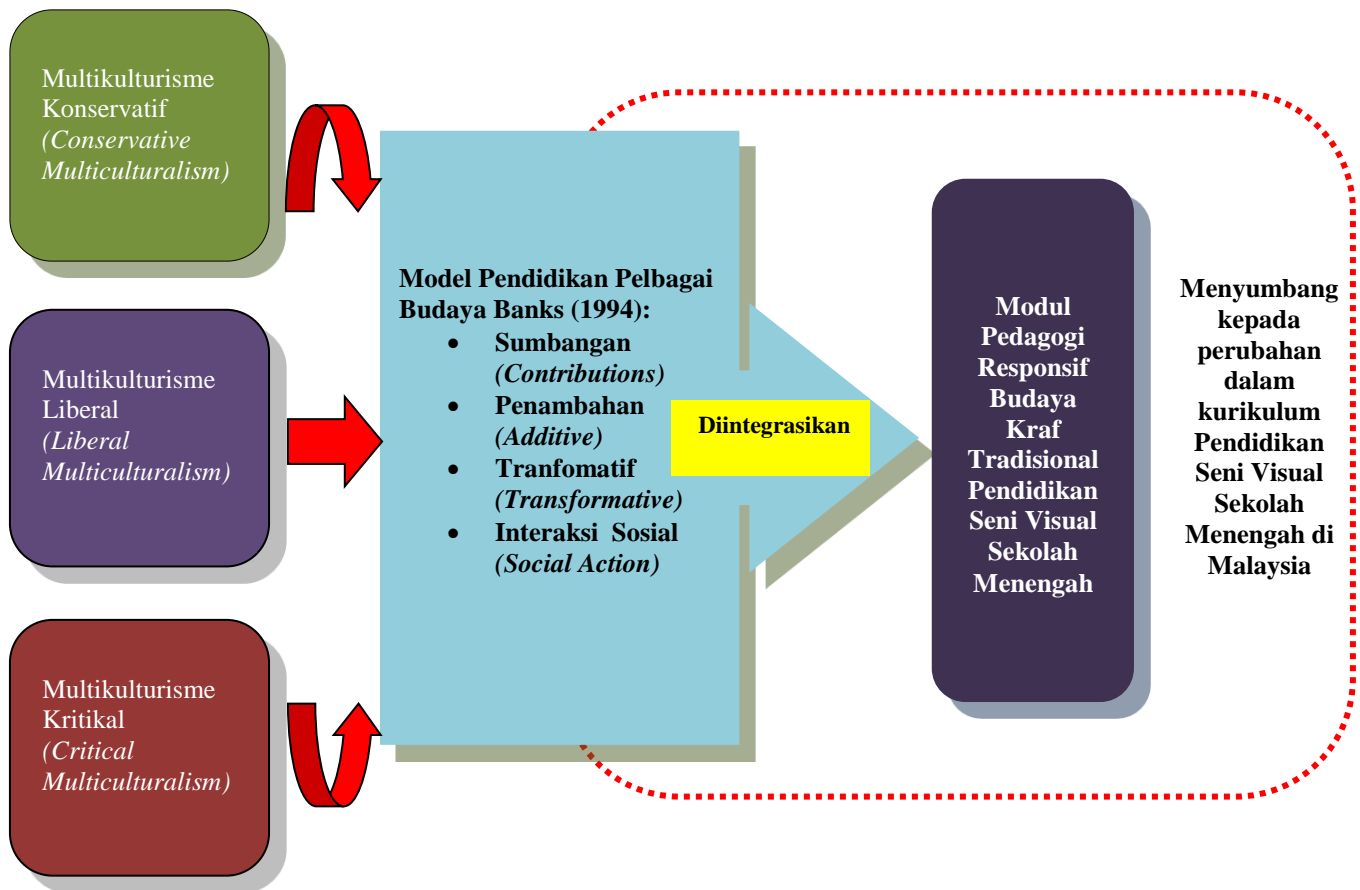
Modeling boleh berlaku melalui peniruan terhadap seorang individu yang sebenarnya menunjukkan atau mendemonstrasikan sesuatu bertindak yang boleh merubah perilaku. Ini dikenali sebagai Model Hidup. Mereka ini merupakan orang yang berada disekeliling pelajar, misalnya orang tua, guru, teman sebaya, rakan kerja, dan lain-lain individu sering mereka lihat. Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran di sekolah guru boleh menunjukkan tingkah laku, kebolehan atau kemahiran yang dimilikinya sebagai Model Peniruan kepada pelajar bagi memperolehi pengetahuan, kefahaman yang boleh membentuk kesedaran serta mengubah perilaku pelajar. Modeling juga boleh dalam bentuk Model simbolik, seperti gambaran pictoral realiti. Contohnya Televisyen, filem mahupun gambar atau objek statik.

Proses Modeling sebenarnya cenderung untuk mempromosikan pola baru dalam perilaku seseorang individu, maka dalam konteks pendidikan aktiviti pemodelan di kelas boleh menjadi salah satu kaedah pengajaran dan pembelajaran. Namun pembelajaran menerusi penekatan Modeling ini tidak hanya cukup dengan sekadar seorang guru berdiri di hadapan kelas dan membaca naskah buku dalam bahasa asing misalnya dan menganggap bahawa para pelajar akan belajar bagaimana untuk melakukan proses yang sama. Bagi menjayakan proses Prinsip-prinsip dalam teori Modeling ini melibatkan beberapa peringkat seperti:

1. Perhatian (*Attention*), merangkumi peristiwa peniruan (yang memiliki kejelasan, keterlibatan perasaan, tingkat kerumitan, kelaziman, nilai fungsi) dan karakteristik pengamat (kemampuan pancaindera, minat, persepsi, pengetahuan dan pengalaman sebelumnya).
2. Penyimpanan atau proses mengingat (*Retention*), melibatkan proses pengkodean simbolik dalam bentuk sebutan, visual mahupun perbuatan, pengorganisasian fikiran, pengulangan dalam penghasilan simbol sama ada dalam bentuk lisan mahupun gambaran serta pergerakan motosensorik. Ini merupakan proses untuk mengingat kembali apa yang diamati dari Model.
3. Reproduksi (*Reproduction*), mencakupi kemampuan fisikal, kemampuan meniru, serta keupayaan untuk melakukan pengulangan dalam bentuk perbuatan, penghasilan simbol, sebutan dan sebagainya sepertimana yang dilakukan oleh model.
4. Motivasi (*Motivation*), melibatkan dorongan dari luaran dan penghargaan terhadap diri sendiri untuk terus melakukan pengulangan dalam bentuk perbuatan, penghasilan simbol, sebutan dan sebagainya sepertimana yang dilakukan oleh model.

Menurut Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahah Hassan (2003) prinsip ini menekankan tanggungjawab sepenuhnya kepada guru bagi membentuk tingkah laku yang baru kepada pelajar. Guru seharusnya menunjukkan sifat atau perlakuan yang baik agar dapat dicontohi oleh para pelajar sebelum bertindak mengubah tingkah laku pelajar terutamanya dalam usaha memupuk nilai-nilai murni yang bakal meningkatkan perpaduan di kalangan pelajar sekolah. Dalam Teori Modeling ini, Bandura (1986) menekankan tiga faktor utama iaitu hubungan dan kredibiliti Model tersebut kepada pelajar. Dalam konteks ini hubungan dan kredibiliti guru dan rakan sekelas adalah faktor yang perlu diberi perhatian. Selain itu ganjaran intrinsik yang bakal diperolehi daripada tindakbalas perilaku Model turut menjadi faktor bagi menjayakan proses Modeling.

Rajah 1.3: Model Pendidikan Pelbagai Budaya



### 1.10.3 Model Pendidikan Pelbagai Budaya (Multikultural) Bank: Kurikulum dan Pedagogi

Bank (1994) memperkenalkan kurikulum yang lebih halus dan kaedah pedagogikal dalam modelnya adalah bertujuan untuk melengkapinya mereka yang mungkin mempunyai kekurangan dalam memperkatakan tentang pelbagai aspek dari pendidikan pelbagai budaya (multikultural). Pendekatan yang dikemukakan oleh Bank adalah dengan cara meletakkan antara aspek-aspek penting yang diambil kira dalam pertimbangan termasuklah pengalaman pelajar daripada pelbagai budaya. Empat pendekatan yang diperkenalkan oleh Bank dikenali sebagai sumbangan (*contributions*), aditif atau penambahan (*additive*), interaksi sosial (*social action*) dan transformatif (*transformative*). Keempat-empat pendekatan ini berkaitan dengan tiga kerangka falsafah dianjurkan oleh Grant dan Sleeter (1993).

Selain itu, cadangan dari Bank juga menyediakan saranan untuk persediaan guru baru bagi mendapatkan pengetahuan tentang pendidikan pelbagai budaya (multikultural) sebelum mereka bergelar guru sejati. Akibatnya, hal ini juga boleh dianggap sebagai sebahagian dalam kurikulum latihan persediaan guru.

### **A. Sumbangan (*contributions*)**

Pendekatan dalam bentuk 'Sumbangan' menunjukkan bahawa pendidikan pelbagai budaya (multikultural) harus menekankan sumbangan pelajar dari kumpulan minoriti. Pendekatan ini serupa dengan pendekatan yang dibawa oleh Grant dan Sleeter (1993) iaitu pendekatan secara liberal dan konservatif. Pendekatan dalam bentuk 'sumbangan' ini memberi ruang bagi pelajar dari budaya dominan untuk mengenali perbezaan budaya lain yang mana akan menambah pengalaman serta pengetahuan mereka tentang kepelbagaian dalam proses pembelajaran. Namun, Bank memperjelaskan bahawa pengamal pendekatan konservatif mungkin berpendapat bahawa kurikulum yang sedia ada telah menyokong isi pengetahuan yang difikirkan perlu dengan melibatkan pengalaman dari budaya minoriti. Namun demikian, dengan cara memasukkan aktiviti-aktiviti seperti festival budaya dan kesenian kumpulan minoriti misalnya dalam kurikulum sekolah, dan peruntukan-peruntukan tentu saja dari sudut budaya ke dalam unit sukatan kurikulum tidak mencukupi dan tidak benar-benar mewakili hakikat dan kandungan sebenar dari budaya minoriti yang asal. Pengamal pendekatan konservatif mungkin berpendapat bahawa sistem pendidikan yang ada telah disesuaikan untuk semua pelajar sama ada lelaki mahupun perempuan dari pelbagai etnik, bangsa, dan ia telah dianggap adil.

Walaupun memiliki aspirasi untuk mengetengahkan kepelbagaian budaya agar setanding dan lebih seiring dengan budaya dominan, namun dengan ketiadaan kegiatan atau aktiviti yang melibatkan kebudayaan yang bersesuaian serta perubahan dalam agenda

pendidikan mungkin mencatatkan idea-idea dalam pendekatan 'sumbangan' yang dibawa oleh Bank ini. Akibatnya, idea Bank ini hanya akan menyokong idea Grant dan Sleeter (1993) tentang pendekatan konservatif di mana mereka bersetuju dengan proses asimilasi yang memberi penekanan agar pelajar minoriti diserapkan ke dalam budaya yang dominan dan menyembunyikan perbezaan budaya bukannya memberi fokus untuk kesaksamaan dari pelbagai budaya. Namun, cadangan pendekatan kurikulum ini masih cenderung ke arah homogen budaya. Walaupun model pendekatan berbentuk 'sumbangan' yang dikemukakan oleh Bank ini merupakan usaha untuk mengetengahkan budaya kumpulan minoriti secara demokratik, namun ia sering kelihatan setara untuk jenis multikulturisme kosmetik. Pendekatan ini tidak menyokong usaha untuk penciptaan sebuah kurikulum dalam bentuk transformatif kerana banyak pengamal tidak pernah membincangkan isu-isu kuasa dan penyingkiran hak yang menepati keperluan dan kehendak sesebuah sistem pendidikan itu.

## **B. Aditif atau Penambahan (*additive*)**

Pendekatan 'aditif' atau penambahan pula mengandungi unsur-unsur dari kedua-dua pendekatan konservatif dan liberal. Pendekatan 'Aditif' atau penambahan boleh dianggap sebagai memiliki unsur pendekatan konservatif kerana pengakuan wajibnya ke arah keadilan. Hal ini dianggap sebagai liberal secara semulajadi apabila pendekatan aditif atau penambahan ini menyediakan peruntukan waktu kurikulum yang mencukupi bagi pelajar untuk mempelajari, menghargai dan menghormati nilai bahan atau material pembelajaran yang bersifat kepelbagaian budaya.

Walaupun memiliki aspirasi atau hasrat menuju transformatif pendidikan pelbagai budaya (multikultural), pendekatan 'aditif' atau penambahan mungkin terlalu banyak bagi guru untuk dilakukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran sepenuhnya. Ini kerana hasrat untuk memasukan semua aspek kepelbagaian budaya dalam kurikulum sedia ada

merupakan satu hasrat perubahan kurikulum yang agak terlalu besar, guru mungkin akan mendapati kurikulum terlalu berat untuk diselesaikan dalam satu tempoh pengajian. Di samping dibebani dengan tugas-tugas lain guru mungkin akan mengalami tekanan dalam melaksanakan tugas hakiki mereka ini. Oleh kerana itu, penggubal dasar dan pentadbir mungkin tidak mahu mengguna pakai kaedah multikultural aditif atau penambahan ini kerana mereka mungkin berfikir bahawa hal itu sangat rumit dan memerlukan masa untuk melaksanakannya. Selain itu, kekangan ruang yang tidak mencukupi dan kesukaran untuk mendapatkan bahan pengajaran sokongan juga boleh digunakan sebagai alasan masalah keengganan mereka untuk mengaplikasikan pendekatan ini.

Pendekatan ini menyamai kajian Grant dan Sleeter (1993) tentang pendekatan hubungan manusia dan model kumpulan-tunggal jika secara keseluruhannya mengambil kira intipati dari kedua-dua pendekatan tersebut. Adalah perlu dipastikan bahawa hubungan manusia diberi penekanan dan kajian terhadap budaya tertentu perlu dilakukan secara terperinci untuk membentuk pemahaman berperingkat dan penerimaan kumpulan sasaran ke dalam budaya yang dominan

### **C. Transformatif (*transformative*)**

Pendekatan Transformatif diperkenalkan oleh Bank untuk pengubahsuaian struktur dalaman kurikulum dengan memasukan bahan pengajaran dan pembelajaran dalam bentuk pengalaman bangsa, etnik, dan sosial budaya yang pelbagai baik, sama ada dimiliki oleh budaya yang dominan mahupun kumpulan-kumpulan minoriti. Pendekatan ini menggalakan pelajar untuk mempunyai pemikiran transformatif terutama dalam isu-isu tentang kesaksamaan dan keadilan. Isu-isu yang tidak terpisahkan dari semua budaya harus dinilai dan ditangani dalam pelbagai perspektif dan sudut pandang yang lebih kritikal. Pelajar perlu



juga diberikan pendedahan terhadap pemahaman budaya mereka dan agar pelajar dapat membuat penilaian dan memberikan andaian terhadap budaya mereka sendiri.

Pendekatan transformatif mendorong pelajar untuk menjadi lebih kritikal dalam membuat andaian dan perspektif. Oleh yang demikian, pendekatan ini memerlukan pelajar untuk menjadi reflektif terhadap isu-isu terutamanya dalam proses pembelajaran yang berkaitan tentang kesetaraan dan keadilan. Pendekatan ini berpegang kepada pandangan bahawa pelajar tidak seharusnya hanya diberikan pengetahuan cetek dan nilai-nilai yang sebahagian besar terbentuk oleh sejarah, budaya etnik, dan bahasa sahaja sebaliknya, mereka perlu diberi pendedahan yang melibatkan pengetahuan terhadap kemampuan liberal perlembagaan sosial.

Perlu ditegaskan bahawa melalui kurikulum transformatif juga mungkin tidak dapat dicapai sekiranya masyarakat dari budaya yang dominan mempunyai tahap toleransi yang rendah untuk menerima budaya kumpulan minoriti. Mungkin juga ada usaha dari pihak-pihak tertentu untuk merosakkan penerimaan terhadap budaya kumpulan minoriti jika budaya minoriti juga diwakili oleh mereka yang tidak bertanggungjawab.

Pendekatan transformatif yang dikemukakan oleh Bank dalam pendidikan pelbagai budaya (multikultural) menyerupai idea-idea pluralisme budaya dan model pengstrukturian sosial yang di bawa oleh Grant dan Sleeter (1993). Pendekatan ketiga ini berkongsi idea serupa di mana untuk mengubah masyarakat melalui penekanan terhadap cara pengetahuan dan kekuasaan yang membawa perubahan dalam masyarakat. Natijahnya, pembelajaran boleh dianggap sebagai alat dalam mengumpulkan keadilan sosial. Namun demikian pendekatan ketiga ini kurang berkesan dalam pendekatan berorientasikan interaksi dalam usaha menuju toleransi, penerimaan, dan ekuiti. Oleh kerana itu, Bank memperkenalkan pendekatan keempat yang merupakan pendekatan interaksi sosial yang mana hampir serupa dengan pengstrukturian sosial yang dikemukakan oleh Grant dan Sleeter(1993).

#### **D. Interaksi Sosial (*social action*)**

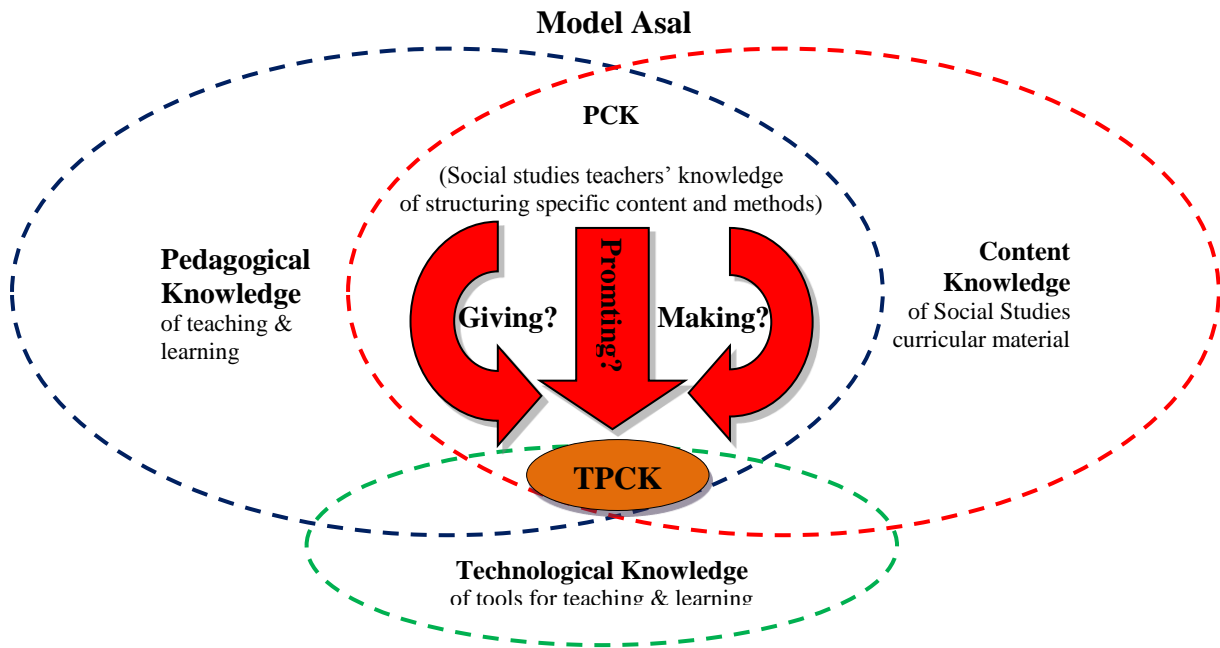
Pendekatan interaksi sosial yang dikemukakan oleh Bank adalah satu usaha untuk memenuhi harapan pendekatan transformatif yang dapat membawa perubahan sosial dan keadilan melalui pendidikan. Selain usaha untuk mewujudkan masyarakat yang adil dan liberal, pelajar juga diwajibkan untuk belajar tentang ketidakadilan sosial dan ekuiti serta memberikan analisis secara kritis dan pemahaman untuk membasmi ketidakadilan ini melalui projek-projek penyelidikan tindakan atau projek-projek yang berbentuk tindakan. Pelajar diminta untuk mengemukakan cadangan tentang cara-cara untuk melakukan perubahan dalam menuju ke arah masyarakat yang bebas daripada kongkongan tradisi. Penelitian tindakan atau projek yang berbentuk tindakan boleh dimanfaatkan sebagai platform bagi pelajar untuk menyedari betapa wujudnya kepincangan budaya dominan yang disebarkan hingga menyebabkan penindasan terhadap kumpulan minoriti dari masyarakat domain. Lebih penting lagi, pelajar digalakan untuk memiliki beberapa siri wacana tentang isu-isu kepelbagaian dan terlibat secara aktif bagi menuju ke arah merubah masyarakat. Pendekatan interaksi sosial mendorong pembelajaran berasaskan masyarakat yang beroperasi dalam keadaan semula jadi.

Bank mempertimbangkan pendekatan interaksi sosial sebagai multikulturisme kritis. Banyak ahli liberal mungkin tidak puas hati dengan pendekatan kritis yang membincangkan masalah-masalah tentang pengaruh institusi yang terlibat sebagai instrumen atau alat kepada penindasan sosial dan penjaga status utama '*guardians of status quo*'. Walaupun ahli liberal memberi sokongan sepenuhnya terhadap toleransi dan memahami budaya minoriti, mereka mungkin tidak menghormati idea pelajar untuk berdebat dan mencabar komitmen lembaga-lembaga sosial dalam mewujudkan masyarakat demokratik.

Namun, meskipun pengamal pendekatan interaksi sosial mungkin menolak pandangan daripada ahli liberal dan masyarakat kelas menengah, walaubagaimanapun pendapat mereka

masih diperlukan bagi tujuan mengubah kurikulum demikian, mewujudkan sebuah sistem pendidikan yang bebas sepenuhnya. Pendekatan ini sangat penting dalam kaedah pembelajaran yang tertumpu kepada aktiviti berasaskan projek menjurus kepada projek-projek kemasyarakatan. Secara berperingkat penerimaan pendekatan interaksi sosial boleh dianggap menuju ke arah perubahan dalam kurikulum dan juga masyarakat. Pembelajaran berasaskan projek kemasyarakatan menjadi komponen kurikulum yang lebih popular, kerana menerusi model interaksi sosial seperti pandangan pelajar sebagai alat untuk melaksanakan kemahiran yang penting untuk membawa perubahan sebagai satu pengertian yang besar.

Rajah 1.4: *Model of Giving, Prompting & Making (Scaffolding)*



Rajah 1.5: *Model Giving, Prompting & Making (Scaffolding) yang telah diubahsuai*



Diadaptasi dan diubah suai daripada:  
 Hammond, T.C., & Manfra, M.M. (2009)  
*Model of Giving, Prompting & Making (Scaffolding)*

#### **1.10.4 Model *Giving-Prompting-Making* Thomas C. Hammond & Meghan McGlinn Manfra (2009)**

Pada dasarnya seperti yang dijelaskan diawalnya bahawa Model yang diperkenalkan oleh Thomas C. Hammond dan Meghan McGlinn Manfra (2009) adalah merupakan tiga bahagian Model Pedagogikal yang digunakan bagi tujuan memperjelaskan tentang hubungan di antara pendekatan pengajaran atau aspek pedagogikal dan teknologi di dalam kelas pengajian sosial. Model ini juga bertujuan mempertingkatkan kerangka *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) yang dibangunkan oleh Mishra dan Koehler (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK) cuba merangkulkan beberapa kualiti penting dalam bentuk pengetahuan yang diperlukan oleh para guru untuk mengintegrasikan penggunaan teknologi dalam pengajaran mereka. Pengintegrasian teknologi hakikatnya adalah untuk memahami dan melakukan perundingan hubungan antara ketiga-tiga komponen iaitu teknologi, pedagogi dan juga kandungan pengetahuan. Dalam konteks kajian pengintegrasian elemen pelbagai budaya menerusi pengajaran Pendidikan Seni Visual ini, pengkaji merasakan bahawa Model yang diperkenalkan oleh Thomas C. Hammond dan Meghan McGlinn Manfra (2009) *Giving-Prompting-Making* boleh digunapakai dan disuaipadankan dalam pendekatan pengajaran guru Pendidikan Seni Visual bagi membantu meningkatkan kesedaran dan membina pengetahuan pelajar tentang elemen pelbagai budaya yang di miliki mereka.

##### **A. Memberi (*Giving*)**

Memberi atau (*Giving*) merupakan pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang berpusatkan kepada guru. Sebagaimana yang dijelaskan oleh Goodlad (1984) bahawa pendekatan Memberi atau (*Giving*) dalam gaya mengajar "frontal" yang berbentuk klasik khas di kebanyakan kelas pengajian sosial, guru akan berdiri dan menyalurkan atau

memberikan maklumat kepada pelajar dengan melengkapkan penghantaran maklumat pengetahuan menerusi kaedah pembacaan buku teks dan lembar kerja. Pelajar kemudiannya memberi respon terhadap maklumat yang berbentuk pengetahuan ini melalui ujian dan kuiz yang standard. Menurut Barton dan Levstik (2004), terdorong dengan pendekatan pengajaran yang berbentuk kawalan, pendekatan pengajaran dan pembelajaran Memberi atau (*Giving*) merupakan yang berpusatkan kepada guru kurang digemari oleh golongan pendidik masa kini kerana mereka beranggapan bahawa proses pengajaran dan pembelajaran akan lebih bermakna dalam bentuk komunikasi dua hala antara guru dan pelajar. Namun dalam Model yang diperkenalkan oleh Thomas C. Hammond dan Meghan McGlinn Manfra (2009) ini, pendekatan secara memberikan (*giving*) disesuaikan dengan paradigma penghantaran atau arahan langsung belajar sebagaimana yang turut dilaksanakan oleh Drake dan Nelson (2009) di mana guru berperanan dalam menyampaikan maklumat kepada pelajar, manakala pelajar menyerap maklumat dari guru.

Drake dan Nelson (2009) turut menjelaskan bahawa apabila tujuan pengajaran adalah untuk memberikan (*giving*) maklumat atau pengetahuan pelajar harus diberikan secara jelas dan tepat tentang maklumat yang terdapat dalam buku teks serta bahan kurikulum yang lain, agar pelajar dapat meminimumkan kekeliruan pelajar. Bagi menjayakan pendekatan pengajaran dan pembelajaran secara Memberi atau (*Giving*), Dynneson, Gross, dan Berson (2003) telah mencadangkan agar kuliah ringkas yang digabungkan dengan strategi pengajaran yang lain sebagai suatu "pendekatan yang mampu memberikan kepuasan dalam mengajar". Dalam konteks pelbagaian pendekatan pengajaran terkini penggunaan teknologi dilihat dapat membantu guru dalam menggunakan kaedah memberikan (*giving*), bagi tujuan menyalurkan maklumat kepada pelajar (Richardson, 2006; Solomon & Schrum, 2007). Dalam konteks pendekatan pengajaran Pendidikan Seni Visual kaedah memberikan (*giving*) boleh dalam bentuk guru menunjukkan demonstrasi pembuatan karya seni seperti kraftangan. Pellegrino,

Chudowsky dan Glaser (2001) telah mencadangkan bagi mengurangkan keraguan terhadap pemahaman pelajar sebagai guru, kita perlu dengan cepat belajar tentang reaksi pelajar dengan cara bertanya pelajar untuk menjelaskan jawapan yang diberikan akan menunjukkan tahap kefahaman mereka.

### **B. Dorongan (*Prompting*)**

Pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) ini adalah selaras dengan Model pengajaran dan pembelajaran Konstruktivism (misalnya, ZPD yang diperkenalkan oleh Vygotsky, 1978). Melalui penyelidikan yang berpusat kepada arahan, pelajar mengembangkan pemahaman baru. Pemahaman pelajar bukannya dibina melalui kaedah menghafal fakta atau maklumat sebaliknya pelajar terlibat dalam proses berfikir dan pembinaan pengetahuan yang lebih bermakna. McElroy dan Templeton (1969) menjelaskan bahawa perubahan peranan guru dalam proses tranfomasi pengetahuan menerusi kaedah pengajaran dan pembelajaran merupakan salah satu revolusi dalam kajian sosial terutama dalam proses pemindahan pengetahuan, pengalaman pelajar terhadap kandungan pengetahuan adalah melalui saringan kefahaman dan ekspresi guru. Tom (1997), Bransford, Brown dan Pellegrino (2000) sependapat dalam melihat bahawa tranfomasi berlaku dalam proses pembelajaran yang berpusatkan kepada guru beralih pemusatannya kepada pelajar dan guru berperanan sebagai fasilitator dalam proses pengembangan ilmu pengetahuan. Guru lebih berperanan dalam mendorong pelajar untuk berinteraksi dengan kandungan pengetahuan kerana pelajar secara aktif akan terlibat dalam pembentukan konsep, kaedah pengajaran adalah berbentuk proses pembelajaran lebih berpusatkan pelajar dan proses dalam mengenali "pengetahuan, kemahiran, sikap dan keyakinan yang dibawa oleh pelajar dalam situasi pendidikan". Pelajar dikehendaki untuk terlibat dalam menganalisis dan membuat refleksi dari andaian mereka tentang apa yang dipelajarinya.

Brush dan Saye (2002) menegaskan bahawa apabila pelajar terlibat dalam pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) ini, guru haruslah menyediakan sokongan pembelajaran (*scaffolding*) yang terancang. Sokongan pembelajaran (*scaffolding*) ini termasuklah dalam memilih bahan pengajaran yang bersesuaian dan menyediakan sokongan secara berterusan.

Setelah memilih bahan-bahan pembelajaran, guru harus menyediakan strategik, sokongan secara berterusan untuk membantu pelajar menggunakan bahan-bahan pembelajaran tersebut sebaik mungkin. Bahan pembelajaran boleh datang dalam bentuk pertanyaan berpandu yang akan membina pemikiran yang kritikal di kalangan pelajar seperti yang dicadangkan oleh Taba (1969). Ketika pelajar mula membina hipotesis mereka, guru boleh membimbing perbincangan dengan memberikan persoalan yang mencabar idea-idea hipotesis mereka ini. Menurut Jenkins (2006) dengan sokongan pembelajaran (*scaffolding*) yang pelbagai, guru dapat membuat proses pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) ini menjadi lebih mencabar, ianya juga membolehkan pelajar untuk terlibat secara aktif dalam "pembentukan spekulasi eksperimentasi secara bebas dan terbuka" yang akan mengembangkan skema pengetahuan pelajar berkaitan dengan kandungan pengetahuan dalam pengajian Sains Sosial. Pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) ini boleh berlaku dalam Pendidikan Seni Visual menerusi sesi kritikan seni di mana guru boleh mengemukakan soalan yang boleh mencabar pemikiran kritikal pelajar. Pendekatan ini juga boleh membantu dalam memperbaiki interaksi antara pelajar di samping mewujudkan kesedaran dan pengetahuan yang responsif terhadap budaya melalui perbincangan tentang proses-proses penghasilan produk kraf tradisional dari berbilang kaum.



### C. Pembuatan (*Making*)

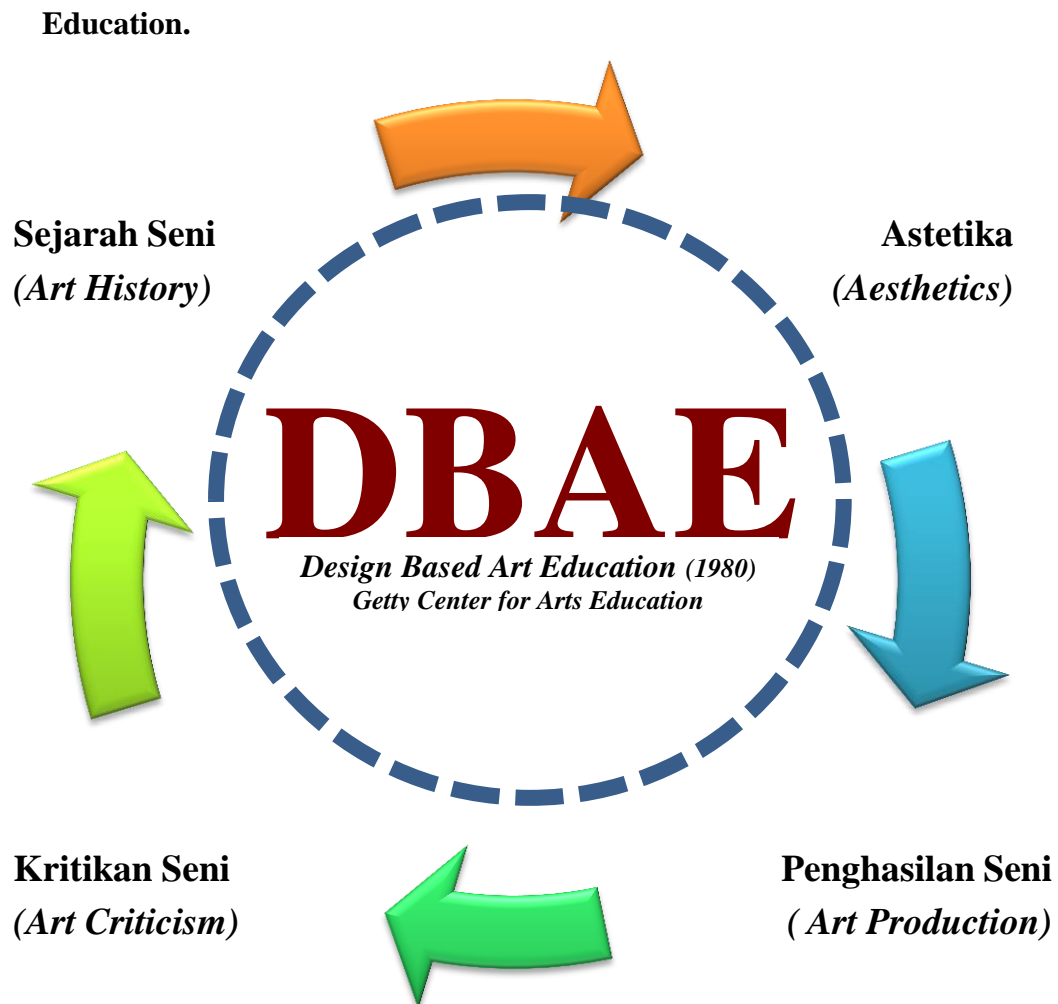
Strategi pendekatan pengajaran yang ketiga dan terakhir dikenali sebagai membuat atau menghasilkan (*making*) dalam model ini memperluaskan idea-idea konstruktivis yang menjadi dasar kepada pendekatan dorongan (*prompting*) di mana pelajar membina pengetahuan melalui proses penghasilan sesuatu produk pembelajaran sebagai contoh pelajar menghasilkan penulisan esei, penghasilan karya seni, penghasilan dokumentasi video, laman sesawang (web) dan sebagainya. Seymour Papert (1991) menyatakan bahawa pendekatan pengajaran dan pembelajaran dengan pembuatan (*making*) ini sebagai "konstruksionisme." Menurut Greene (1994) pendekatan pengajaran dalam bentuk pembuatan (*making*) ini menyediakan ruang kepada pelajar untuk melakukan representasi pemahaman dengan cara menghasilkan produk pembelajaran berdasarkan kepada kefahaman mereka yang akan membuatkan mereka menyampaikan pemahaman seperti seorang guru.

Pendekatan pengajaran melalui kaedah pembuatan (*making*) yang sejajar dengan kaedah pembelajaran berasaskan projek (*project-based learning*), merupakan satu langkah dalam menyediakan persekitaran pembelajaran yang bercirikan kepada gaya pengajaran aras tinggi. Misalnya, di peringkat sekolah menengah, pelajar belajar penulisan kreatif dengan menghasilkan ringkasan autobiografi, pelajar memperkukuhkan daya imaginasi mereka dengan menghasilkan sebuah mural yang menggambarkan kronologi bandar mereka atau membuat peta kepadatan penduduk pelajar dalam sekolah, pelajar melakukan kajian dan menyediakan laporan tentang amalan kebudayaan dan kepercayaan sesebuah kaum, pelajar membuat kajian serta menyediakan laporan terhadap bagaimana sesebuah organisasi yang terlibat dalam membantu mangsa perang atau pelajar membuat persembahan lisan tentang sejarah sebagaimana yang telah dilaporkan dalam kajian-kajian yang telah dijalankan oleh Parker (2005), Zarillo (2008), Ellis (2007), Lee (2008), Sunal dan Haas (2008) serta Chapin (2007).

Chapin (2007) menjelaskan hampir kesemua aktiviti pembelajaran berasaskan projek melibatkan pilihan elemen yang dilakukan oleh pelajar itu sendiri di mana mereka bebas untuk menentukan hala tuju pembangunan dan pelaksanaan projek yang cuba dihasikan. Dengan penglibatan pelajar secara sepenuhnya akan dapat meningkatkan tahap kefahaman dan daya ingatan terhadap kandungan dan proses dalam penghasilan projek yang telah mereka lakukan. Bahkan pengetahuan dan pengalaman ini akan kekal bertahun-tahun dalam minda pelajar. Manakala Newmann (1991) pula berpendapat bahawa pengajaran dan pembelajaran berasaskan projek menyediakan guru dengan peluang untuk melibatkan pelajar dalam fokus kepada penyelidikan, pembelajaran berasaskan masalah, dan pemikiran kritikal dan aras tinggi (*high order thinking*).

Melalui proses pembelajaran berasaskan projek, memberi peluang kepada pelajar untuk membentuk pengetahuan dan kemahiran kandungan pembangunan seperti penyelidikan, organisasi, dan menulis (Chapin, 2007; Parker, 2005). Parker (2005) turut menegaskan sokongan pembelajaran (*scaffolding*) bagi proses pembelajaran berasaskan projek yang agak berat strukturnya boleh dalam bentuk arahan projek yang memberikan pelajar panduan secara praktikal dan terancang, sementara projek yang kurang berstruktur membolehkan pelajar bebas dalam mempraktikkan pengetahuan mereka. Semestinya dalam Pendidikan Seni Visual komponen utama proses pembelajaran adalah dalam bentuk penghasilan karya dan kerja tangan seni seperti melukis, mereka bentuk dan pembuatan kraftangan tradisional. Sama seperti yang ditegaskan oleh Sunal dan Haas (2008) bahawa dengan cara meminta pelajar untuk membuat sesuatu yang membolehkan mereka untuk berlatih pemindahan pembelajaran secara konseptual kepada konteks yang baru.

Rajah 1.6: Model DBAE-*Displine-based art education* (1980) Getty Center for Arts



#### 1.10.5 Model DBAE-*Displine-Based Art Education* (1980)

Feldman (1996) memberi definisi Pendidikan Seni sebagai suatu usaha mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang telah disusun menjadi satu kurikulum yang dirancang secara sistematis mengikut kerangka teori kurikulum yang dikemukakan oleh tokoh pendidik seperti Malcom Ross (1984) dan model Pendidikan Seni berasaskan Disiplin (DBAE-*Displine-based art education*) yang telah dibangunkan pada sekitar tahun 1980 oleh Yayasan J. Paul Getty. (DBAE-*Displine-based art education*) bukanlah satu teori tetapi lebih kepada kerangka konseptual yang menyatukan elemen-elemen daripada teori pendidikan yang lain-lain. Menurut Bates (2000) salah satu matlamat model Pendidikan Seni yang berasaskan Disiplin

(DBAE-*Displine-based art education*) adalah untuk mengimbangi penghasilan karya seni dengan pengkajian seni dalam budaya dan juga sebagai satu bentuk kebudayaan.

Menurut Halstead (2008) model Pendidikan Seni berasaskan Disiplin (DBAE-*Displine-based art education*) adalah satu pendekatan pengajaran seni yang menggunakan empat disiplin yang berbeza: penghasilan karya seni, kritikan, sejarah seni, dan estetika. Ia bermula dengan persoalan-persoalan berkaitan dengan menggunakan struktur formal seni untuk menganalisis sesuatu idea, mengaplikasikan idea dengan meneroka teknik dan media, dan membuat pertimbangan berdasarkan kepada pemerhatian peribadi yang rapi tanpa berat sebelah. Ia membolehkan pelajar untuk mentafsir pelbagai pandangan, budaya, dan 'genre' atau jenis karya berdasarkan sifat-sifat formal seni dan bukannya pendapat peribadi. DBAE juga praktikal, kerana ia boleh digunakan untuk satu pengenalan kursus seni semudah kelas tembikar atau lukisan atau kelas reka bentuk. DBAE menawarkan hala tuju dan menghasilkan keputusan yang boleh diukur. (Halstead, 2008).

Menurut Mohammed Al-Amri (2010) model DBAE menyediakan pengetahuan penting, kemahiran dan pemahaman yang mungkin membolehkan pelajar mempunyai pengalaman yang luas dan kaya dengan karya-karya seni. Dengan adanya kerangka konseptual ini kurikulum Pendidikan Seni Visual menjadi lebih berstruktur dan jelas. Selain itu ianya juga dapat memperkukuhkan lagi kepentingan Pendidikan Seni dalam sistem alam persekolahan. Seperti mana yang dinyatakan oleh Md. Nasir Ibrahim dan Iberahim Hassan (2003) bahawa Pendidikan Seni adalah satu program pendidikan yang bersistem, terancang dan prestasinya boleh diukur bagi memenuhi keperluan individu. Keperluan individu dapat dicapai melalui aktiviti seni yang melibatkan pengetahuan dan kemahiran mengenai proses, teknik dan media serta pembentukan nilai. Empat tahap asas dalam (DBAE-*Displine-based art education*) yang dijadikan panduan dalam proses perancangan, pelaksanaan serta

penilaian terhadap proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual adalah seperti berikut :

1. **Art Production (Penghasilan Karya Seni)** – Boleh digambarkan sebagai proses bertindak balas kepada pemerhatian, idea, perasaan, dan pengalaman lain dengan membuat kerja-kerja seni melalui kemahiran, bertimbang rasa, dan imaginatif. Pelajar belajar tentang kemahiran dan teknik dalam menghasilkan karya seni sendiri yang asli.

2. **Art History (Sejarah Seni)** – Sejarah seni melibatkan siasatan ke dalam konteks sejarah, sosial, dan budaya objek seni dan memberi tumpuan kepada aspek-aspek masa, tradisi, dan gaya kerana ia berkaitan dengan kerja-kerja seni. Oleh yang demikian tujuan utama dalam sejarah seni adalah untuk menubuhkan dan mengekalkan suatu perintah yang sistematik dalam budaya dan tradisi seni. (Dobbs 1998). Pelajar belajar tentang kejayaan dan kesempurnaan artistik lampau dan mempersembahkannya sebagai satu motivasi, sebagai contoh topik perbincangan tentang gaya dan teknik pengkarya dahulu terutamanya yang berkaitan dengan budaya, politik, sosial, agama dan ekonomi serta aliran seninya.

3. **Art Criticism (Kritikan Seni)**–Pelajar belajar menguraikan dan menerangkan, mentafsir, menilai, dan menghasilkan teori sendiri dan mempertimbangkan khazanah dan kualiti rupa bentuk visual, melalui pemahaman yang bermakna dan menghargai karya seni serta memahami peranan seni dalam masyarakat. Oleh yang demikian, kritikan seni termasuk penggunaan bahasa, penulisan yang bernas, dan bercakap tentang seni yang melaluinya kita dapat memahami dan menghargai seni, artis, penonton, dan peranan seni dalam budaya dan masyarakat. (Dobbs 1998). Kritikan seni adalah satu proses yang terbahagi kepada empat bahagian: perihal (*description*), analisis (*analysis*), tafsiran (*interpretation*) dan penilaian (*evaluation*) atau juga dipanggil pengadilan (*judgment*). Apabila mereka bertindak sebagai pengkritik seni, pelajar menggunakan perbendaharaan

kata seni, yang mengembang kemahiran bertulis dan lisan mereka. Mereka membangunkan pemerhatian kemahiran belajar untuk melihat tanpa menjejaskan dan membuat pertimbangan yang tidak berat sebelah.(Rosalind Ragans, 2005).

4. ***Aesthetics* (Nilai Estetika)** – Bidang estetika ialah cabang falsafah. Soalan yang dibangkitkan dan diperiksa mengenai sifat, makna, dan nilai seni, serta membantu perkara-perkara, dari sudut pandangan estetika. Kajian estetika dalam erti kata ini membantu pelajar untuk memahami apa yang membezakan seni dari pelbagai fenomena, isu-isu bahawa sesuatu perbezaan itu ditimbulkan, dan bagaimana seseorang itu boleh mewajarkan penghakiman karya-karya objek seni. Estetika itu membantu pelajar belajar untuk meneliti asas pada mana artis, pengkritik seni, sejarah seni, dan lain-lain pakar disiplin membuat tafsiran maklumat dan pertimbangan tentang seni. (Dobbs 1998) Pelajar belajar untuk mengambil kira sifat semula jadi, maksud, impak dan nilai sesebuah karya seni serta pelajar digalakkan untuk membuat refleksi rumusan, memberi pandangan yang bersifat ilmiah dan pertimbangan tentang sesebuah karya seni serta menguji kriteria penilaian hasil kerja seni.

Bagi Bate (2000) Model DBAE-(*Disipline-based art education*) merupakan pendekatan yang menyeluruh dalam Pendidikan Seni dengan konteks yang berpandukan kepada Nilai Estetika (*Aesthetics*), Kritikan Seni (*Art Criticism*), Sejarah Seni (*Art History*) dan Penghasilan Karya Seni (*Art Production*). Ia dapat membantu pelajar bagi mengetahui bagaimana mereka belajar untuk membincangkan tentang karya seni dengan menggunakan kerangka kerja Estetika (*Aesthetics*) dan Kritikan Seni (*Art Criticism*) yang mana mereka akan dapat terjemahkan mengikut bahasa seni mereka. Pendekatan ini juga membantu pelajar untuk menguraikan dan menerangkan karya seni yang realistik sama ada dalam bentuk serta gaya ekpresi mahupun abstrak. Sama ada dengan menggunakan persamaan dan perbezaan di antara cara mereka menguraikan bentuk-bentuk karya akan memberi peluang kepada pelajar

untuk menerangkan bagaimana pengkarya seni membentuk gaya dalam melihat dan memperkatakan tentang karya seni.

Model (*DBAE-Displine-based art education*) tidak menentukan kurikulum yang khusus, tetapi ia sering digunakan sebagai panduan bagi tujuan pembangunan yang khusus seperti penulisan rancangan kurikulum. Rancangan kurikulum mungkin berbeza mengikut penekanan terperinci, terma tertentu seperti penghasilan karya seni dan aktiviti pembuatannya. Berikut lima asas keperluan kepada (*DBAE-Displine-based art education*) Bates (2000):

- **Penulisan Rancangan Pelajaran (*Lesson Plan*)** yang tersusun rapi bagi memastikan rencana pelajaran terperinci, mudah difahami dan setara dengan peringkat pengajaran dan pembelajaran seterusnya.
- **Organisasi yang berturutan** dalam Penulisan Rancangan Pelajaran (*Lesson Plan*) membantu pembinaan konsep dan kemahiran antara satu sama lain secara teratur, sistematik dan pengajaran berterusan.
- Berhubung rapat dengan karya seni yang dihasilkan oleh **pengkarya yang matang dari pelbagai budaya** yang tertumpu kepada organisasi kurikulum matapelajaran.
- **Keseimbangan isi kandungan antara empat disiplin seni** iaitu Karya Seni (*Production*), Sejarah (*History*), Kritikan (*Critism*) dan Estetika (*Aesthetics*) bagi mempromosikan perhubungan daripada perspektif yang pelbagai.
- Perkembangan yang bersesuaian dan berpadanan dengan **jangka masa aktiviti pembelajaran** bagi memaksimumkan pembelajaran pelajar.

Perancangan pengajaran berasaskan kepada (*DBAE-Displine-based art education*) adalah berdasarkan definisi, fleksibel dan boleh diguna pakai kepada keperluan tertentu mengikut pelajar, budaya serta kecenderungan. Perancangan pengajaran ini juga memerlukan

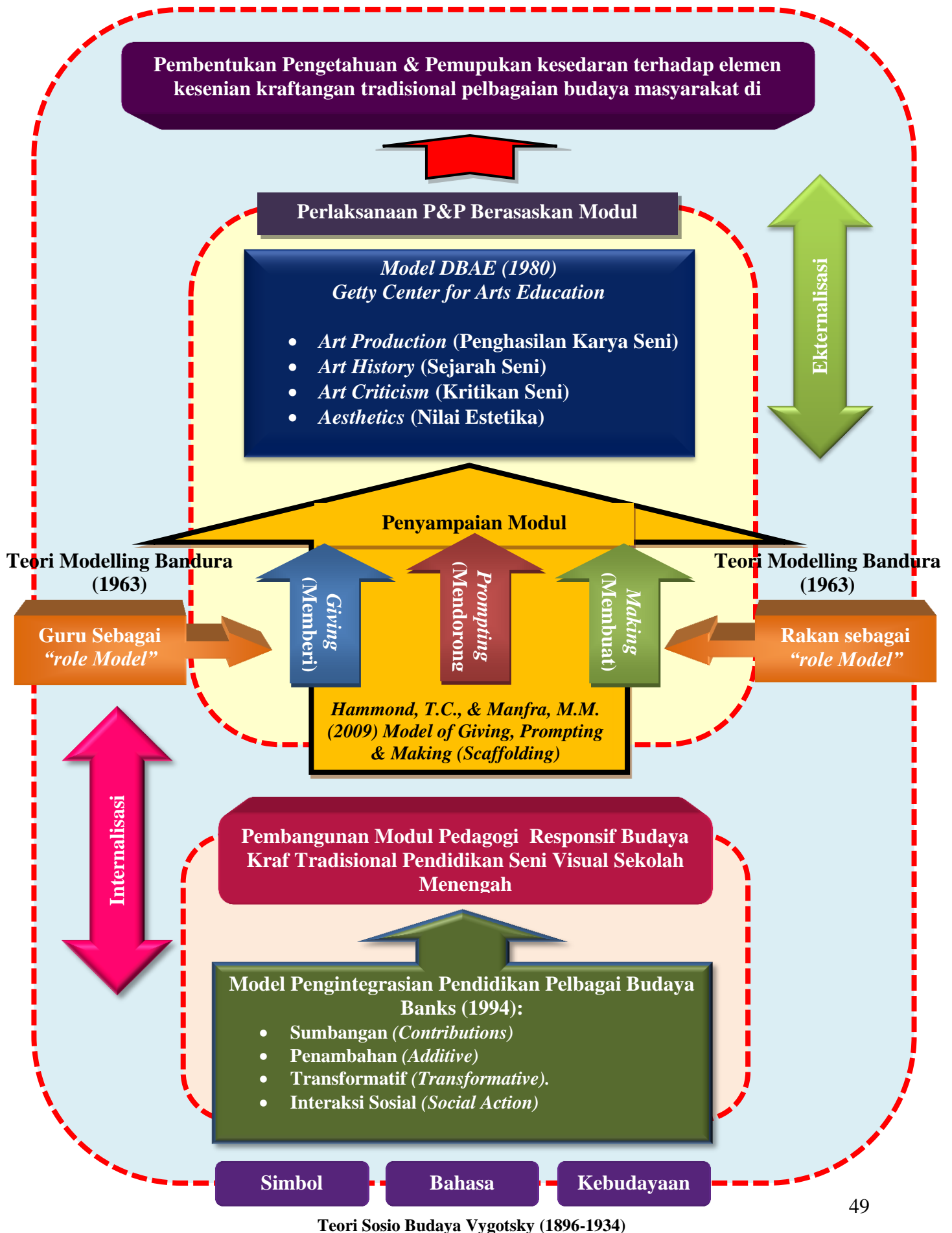
sokongan pihak pentadbiran bagi memastikan kesediaan sumber sokongan pengajaran dan pembelajaran dan kurikulum yang berterusan. Bagi usaha untuk menjadikan rancangan pengajaran lebih fleksibel dan menyeluruh sebaik mungkin, kurikulum berasaskan (*DBAE-Disipline-based art education*) berbeza daripada model pendidikan seni yang lain dalam cara tersendiri: sering kali seni juga boleh digunakan sebagai instrumen untuk mengajar subjek lain, bukan sekadar belajar melukis, mewarna bagi tujuan menghasilkan karya seni. (Marquita Fowler Halstead, 2008).

Kepercayaan bahawa pendekatan instrumen berasaskan kepada (*DBAE-Disipline-based art education*) lebih mudah diadaptasi dalam semua bidang pengajaran dan pembelajaran bilik darjah. (*DBAE-Disipline-based art education*) boleh diaplikasikan dalam subjek akademik yang pelbagai. Tujuannya adalah agar pelajar memahami pertalian antara semua mata pelajaran dan disiplin, sama ada artistik mahupun akademik agar pelajar tidak hanya semata-mata fokus dengan (*DBAE-Disipline-based art education*) dalam bidang Pendidikan Seni. Mereka seharusnya boleh menggunakan (*DBAE-Disipline-based art education*) bagi mengukuhkan kefahaman mereka dalam mata pelajaran lain seperti sains atau sejarah.

(*DBAE-Disipline-based art education*) juga melibatkan mengujian dan penilaian pencapaian pelajar sebagai sebahagian daripada program pengajaran dan pembelajaran serta dalam mengenal pasti keberkesanan program tersebut. Sememang sukar untuk mengujian dan penilaian pencapaian pelajar dalam menghasilkan karya seni kerana seni merupakan sesuatu yang subjektif. Meskipun (*DBAE-Disipline-based art education*) tidak menyediakan standard penilaian tetapi guru boleh menggunakan (*DBAE-Disipline-based art education*) sebagai landasan bagi melihat perkembangan kefahaman dan kemahiran pelajar dalam proses pembuatan karya seni serta penghayatan mereka. (Bates, 2000).



Rajah 1.7: Kerangka Konseptual Kajian



### **1.10.6 Pertimbangan Teori dan Model Dalam Menyokong Kerangka Teoritik Kajian**

Dalam membina kerangka teoritik kajian ini pengkaji telah mengilustrasikan kepada dua proses iaitu proses pertama dikenali sebagai proses Internalisasi (*Internalization*) di mana proses ini merupakan proses pengstrukturatan atau pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual. Di peringkat pertama ini pengkaji akan melakukan aktiviti yang berbentuk konstruktivisme (*constructivism*) iaitu proses pembangunan pendekatan pengajaran Pendidikan Seni Visual responsif budaya berserta dengan bahan bantu mengajar dalam satu modul pedagogi. Pengkaji turut akan membantu guru bagi proses pembinaan meta kognisi pelajar dalam menerima pengetahuan baru tentang elemen pelbagai budaya melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan kepada modul yang telah dibangunkan. Manakala proses kedua adalah di mana proses eksternalisasi (*externalization*) dalam bentuk pelajar melakukan konstruktivisme (*constructionism*) ke arah pembentukan pengetahuan dan pemupukan kesedaran tentang elemen pelbagai budaya dalam Pendidikan Seni Visual.

Kerangka teoritik kajian ini dibina bertunjangkan kepada teori pembelajaran utama yang dikemukakan oleh Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934). Vygotsky melalui teori perkembangan sosial kognitif yang dikemukakannya banyak memperkatakan tentang perkembangan minda kanak-kanak yang dipengaruhi oleh faktor sosio-budaya dan hubungan dalam masyarakat atau komuniti setempat. Vygotsky percaya bahawa faktor sosial dan budaya menyumbang kepada perkembangan minda seseorang individu dan bukannya secara individualistik seperti mana yang dikatakan oleh Piaget. Dengan berpegang kepada teori Vygotsky ini pengkaji merasakan bahawa amatlah penting untuk melakukan pengintegrasian elemen pelbagai budaya yang dimiliki oleh masyarakat yang berbilang bangsa di Malaysia ke dalam sistem pendidikan kerana dengan cara ini kita akan menyediakan peluang perkongsian pengetahuan yang adil serta tinggi nilainya.

Oleh yang demikian dalam konteks kajian pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini pengkaji merasakan adalah wajar untuk dilakukan kerana hakikatnya kurikulum sedia ada perlu memberi ruang dalam menyetengahkan elemen pelbagai budaya dari kaum-kaum lain selain Melayu terutama dalam komponen kraftangan tradisional sejajar dengan keperluan perubahan semasa. Elemen pelbagai budaya yang bersandarkan kepada teori Vygotsky adalah dalam bentuk simbol, bahasa dan kebudayaan seharusnya didedahkan kepada pelajar sebagai satu pengetahuan yang perlu mereka pelajari dan warisi. Elemen simbol dari pelbagai budaya dalam konteks Pendidikan Seni Visual merangkumi penghasilan reka bentuk motif, susunan pola atau corak, maksud di sebalik penggunaan warna yang simbolik mengikut pegangan dan kepercayaan kaum tertentu serta amalan kebudayaan yang unik mengikut kaum melibatkan penggunaan bahan kraftangan tertentu seperti tembikar, sulaman, anyaman dan sebagainya.

Proses pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini juga mengadaptasikan Model Pelbagai Budaya (Multikultural) dalam Kurikulum dan Pedagogi yang diutarakan oleh James Bank (1994) atau *Model of Integrating Multicultural Education* yang mana ianya bersandarkan kepada Kerangka Teoritikal Pendidikan Pelbagai Budaya (Multikultural). James Bank telah memperkenalkan empat pendekatan yang berbeza dalam mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam kurikulum dan kaedah pengajaran yang dikenali sebagai sumbangan (*contributions*), aditif atau penambahan (*additive*), interaksi sosial (*social action*) dan transformatif (*transformative*). Keempat-empat pendekatan ini berkaitan dengan kerangka tiga falsafah dianjurkan oleh Grant dan Sleeter (1993).

Dalam konteks pendekatan pedagogi responsif budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual, guru boleh mengubah gaya pengajaran mengikut kesesuaian topik yang hendak diajar kepada pelajar. Misalannya guru boleh menggunakan pendekatan secara

aditif atau penambahan (*additive*) ketika mengajar topik khusus seperti kraftangan tradisional dengan cara memasukkan elemen pelbagai budaya yang berbentuk simbol yang terdapat pada motif, corak ataupun warna mengikut kepercayaan sesebuah kaum. Guru juga boleh menggunakan pendekatan secara sumbangan (*contributions*) dalam memberi penjelasan kepada pelajar tentang fungsi serta kegunaan sesuatu produk kraftangan tradisional mengikut amalan kaum tertentu seperti penggunaan tembikar bagi masyarakat Cina, Melayu dan India mungkin berbeza mengikut kepercayaan masing-masing. Pendekatan secara sumbangan (*contributions*) juga boleh digunakan dalam menerangkan kepentingan dalam mendalami pengetahuan yang berkaitan dengan elemen pelbagai budaya yang akan menyumbang kepada nilai perpaduan hidup dalam masyarakat yang majmuk.

Pendekatan secara transformatif (*transformative*) boleh dilakukan dengan cara melakukan perubahan dalam kandungan kurikulum sedia ada seperti mewujudkan satu sub-topik baru bagi memperkenalkan kraf-kraf tradisional daripada kaum-kaum lain. Guru juga boleh menggabungkan bahan pengajaran seperti fakta sejarah, peralatan kraf dan teknik pembuatan sesebuah kraf yang merentasi beberapa kaum seperti kraf sulaman yang turut dihasilkan oleh kaum Cina, India dan juga Melayu.

Guru boleh mengajar dengan mengaplikasikan pendekatan interaksi sosial (*social action*) dalam Pendidikan Seni Visual dengan cara melibatkan pelajar dalam aktiviti yang berbentuk khidmat masyarakat seperti membina lanskap taman atau menghasilkan lukisan Mural pada dinding sekolah dengan menonjolkan elemen-elemen pelbagai budaya pada lukisan Mural tersebut. Secara tidak langsung aktiviti pembelajaran sebegini bukan sahaja memberi peluang kepada pelajar dalam menajamkan kemahiran melukis malah mereka juga akan belajar bekerjasama dalam kumpulan pelajar yang majmuk serta dapat mempelajari nilai-nilai murni seperti berkongsi peralatan, toleransi dan saling tolong-menolong.

Proses kajian pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah secara mengadaptasi pendekatan yang diilhamkan oleh James Bank ini boleh direalisasikan melalui pendekatan dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang dikemukakan oleh Hammond dan Manfra (2009) dengan Model yang dikenali sebagai *The Giving-Prompting-Making Model*. Model ini sebenarnya merupakan satu model yang dibina bagi proses pengintegrasian teknologi dalam pendidikan namun seperti yang dinyatakan sebelum ini bahawa pengkaji merasakan model ini juga boleh diadaptasi dan disesuaikan untuk mengintegrasikan elemen Pelbagai Budaya dalam Pendidikan Seni Visual. Dalam konteks pendekatan pengajaran Pendidikan Seni Visual kaedah memberikan (*giving*) boleh digunakan oleh guru bagi menunjukkan dan melakukan demonstrasi pembuatan karya seni seperti kraftangan tradisional. Kaedah ini juga boleh guru gunakan dalam memberi pendedahan berbentuk informasi yang boleh menjana kesedaran dan pengetahuan seperti syarahan ringkas berbantuan perisian komputer seperti '*Power Point*' yang menggabungkan elemen multimedia iaitu teks, visual, audio, serta animasi mahupun dengan cara menunjukkan objek-objek statik (*OBL-Object Based Learning*) seperti produk-produk kraftangan tradisioal lama pelbagai kaum.

Pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) pula, guru boleh aplikasikannya untuk membantu dalam mendorong proses lakaran pencarian idea oleh pelajar untuk merekabentuk sesuatu produk seni seperti penghasilan motif pada lukisan batik yang menerapkan elemen-elemen seni pelbagai budaya. Selain itu kaedah pendekatan pengajaran yang berbentuk dorongan (*Prompting*) amat sesuai digunakan oleh guru dalam membantu pelajar untuk berbahas tentang penghasilan karya seni mereka. Dengan cara memberikan soalan-soalan yang mencabar kreativiti pemikiran pelajar guru turut membantu pelajar dalam membina pemikiran aras tinggi (*high order Thinking*). Guru boleh mencetuskan perbincangan yang menjurus kepada pembinaan kesedaran dalam diri pelajar terhadap kepentingan untuk

mengetahui, memahami, menghargai serta menghormati kepelbagaian amalan budaya yang dimiliki mereka serta masyarakat dari kaum-kaum lain.

Pendekatan pengajaran melalui kaedah pembuatan (*making*) seperti kaedah pembelajaran berasaskan projek (*project-based learning*) atau pembelajaran berasaskan masalah (*PBL-Problem-based Learning*), merupakan pendekatan yang sangat relevan dalam Pendidikan Seni Visual kerana hasrat utama bagi matapelajaran ini adalah untuk menyediakan pelajar dengan kemahiran dari aspek pembuatan. Setiap proses pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual menuntut pelajar untuk menghasilkan sebuah karya seni mengikut kreativiti dan kemahiran mereka. Selain itu apabila pelajar terlibat secara aktif dalam aktiviti penghasilan projek berkumpulan, mereka akan secara tidak langsung belajar untuk berkerjasama dalam kumpulan di samping berkongsi idea dan pengetahuan.

Selain itu bagi memperkukuhkan kerangka teoritikal kajian ini, pengkaji turut menggunakan Teori Modeling yang diperkenalkan oleh Albert Bandura (1963) yang memperjelaskan tentang peranan pembelajaran melalui kaedah Modeling sebagai proses pengintegrasian Pendidikan Pelbagai Budaya dalam pendekatan pengajaran Pendidikan Seni Visual. Bagi memantapkan lagi proses pendekatan pengajaran yang mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam Pendidikan Seni Visual, pengkaji merasakan teori ini sangat relevan kerana sebagai guru yang mahu mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam pengajarannya, guru tersebut perlulah menjadi model utama kepada pelajar. Ini kerana dalam proses guru menerapkan nilai-nilai murni yang akan memperbaiki perpaduan di kalangan pelajar yang berbilang bangsa, guru seharusnya menunjukkan perlakuan yang baik agar menjadi tauladan kepada pelajar. Selain itu guru juga merupakan model induk dalam mendemonstrasikan proses pembuatan karya seni yang memiliki elemen-elemen pelbagai budaya sebelum pelajar belajar untuk menghasilkan karya seni mereka sendiri. Selain guru, rakan sebaya dari kaum yang berbilang bangsa juga merupakan model dalam proses

pengintegrasian elemen pelbagai budaya. Ini kerana mereka memiliki pengetahuan tentang elemen kebudayaan serta kepercayaan mengikut masyarakat mereka sendiri dan pengetahuan ini boleh dipindahkan melalui kaedah peniruan dalam penghasilan karya seni.

Proses peringkat kedua merupakan proses eksternalisasi (*externalization*) dalam bentuk pelajar melakukan konstruktivisme (*constructionism*). Menurut Ackermann (2001) konstruktivisme (*constructionism*) diperkenalkan oleh Seymour Papert berdasarkan kepada idea konstruktivisme (*Constructivism*) di mana pelajar akan mengembangkan pengetahuan yang telah mereka bina melalui proses pembelajaran. Dalam konteks kajian ini konstruktivisme (*constructionism*) akan berlaku dalam bentuk kesedaran serta pengetahuan baru yang dibina berkaitan dengan nilai elemen-elemen pelbagai budaya dalam aspek kesenian menerusi penghasilan karya seni yang merangkumi elemen-elemen pelbagai budaya dari semua kaum. Selain itu pelajar diharapkan agar dapat memahami, menghargai serta menghormati nilai warisan daripada amalan pelbagai budaya yang seterusnya akan membantu meningkatkan nilai perpaduan di kalangan pelajar.

Proses transformasi pengetahuan dan kesedaran terhadap elemen pelbagai budaya kraf tradisional ini akan berlaku sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran berpandukan kepada modul pedagogi responsif budaya yang telah dibangunkan oleh pengkaji. Proses pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan modul tersebut adalah berdasarkan kepada Model DBAE (1980) yang merangkumi empat komponen iaitu penghasilan karya seni (*art production*), sejarah seni (*art history*), kritikan seni (*art criticism*) dan nilai estetika (*aesthetics*) bermula dari pembangunan rancangan mengajar sehingga kepada pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran. Secara keseluruhannya langkah bagi membantu meningkatkan perpaduan di kalangan pelajar berbilang bangsa melalui pendekatan pedagogi responsif budaya ini perlu dilakukan secara berterusan untuk mencapai impak perubahan

yang positif dalam mengeratkan hubungan pelbagai kaum melalui proses pendidikan di sekolah.

### **1.11 Limitasi Kajian**

Kajian ini hanya akan memfokuskan kepada penambahbaikan dalam pendekatan pedagogi dan bahan pengajaran Pendidikan Seni Visual dan tidak akan merubah struktur kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada kerana kandungan kurikulum sedia ada sudah terlalu banyak dan agak mustahil untuk kita memasukkan semua elemen seni mengikut bangsa dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual. Ini turut mengambil kira kekangan masa yang akan menyukarkan lagi para guru untuk menghabiskan silibus mengikut masa yang telah ditetapkan dan menyediakan pelajar untuk tujuan peperiksaan.

Penekanan akan diberikan kepada proses pengintegrasian elemen kepelbagaian budaya secara kreatif dalam modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual seperti pemilihan material atau bahan pengajaran serta pendekatan dan strategi pengajaran yang berkesan yang boleh dimanfaatkan oleh guru bagi mengajar mata pelajaran Pendidikan Seni Visual kepada pelajar yang berbilang kaum. Kajian ini akan mengenalpasti pendekatan pedagogi reponsif budaya yang terbaik untuk digunakan oleh guru dalam usaha memberi pendedahan kepada pelajar agar mereka memahami, menerima serta menghargai kesenian yang bersifat pelbagai budaya dari semua kaum dalam masyarakat majmuk di Malaysia, sekaligus dapat membantu guru dalam usaha menerapkan nilai perpaduan di kalangan pelajar.

Kajian ini terbatas kepada kumpulan sekolah milik penuh kerajaan yang memiliki taburan populasi pelajar yang seimbang mengikut tiga kaum iaitu Melayu, Cina dan India. Sekolah-sekolah yang terlibat dalam kajian ini turut dibataskan kepada kawasan bandar dan sekitar pinggir bandar kerana sekolah dari kawasan pendalaman sukar memiliki populasi pelajar mengikut kaum yang seimbang. pengkaji turut membuat limitasi terhadap pemilihan



peserta kajian dalam kaedah persampelan bertujuan iaitu guru-guru Pendidikan Seni Visual mengikut bidang kepakaran dan bukan berdasarkan kaum sepertimana yang dilakukan kepada peserta kajian dari kumpulan pelajar sekolah menengah. Ini kerana mengikut jumlah guru bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual rata-ratanya dipelopori oleh guru berbangsa Melayu. Begitu juga dalam pemilihan pakar bidang bagi teknik Delphi, pengkaji akan memilih pakar bidang Pendidikan Seni dari Universiti Teknologi Mara, Malaysia memandangkan hanya dua universiti tempatan sahaja yang menawarkan program pengijazahan guru dalam bidang Pendidikan Seni Visual.

## **1.12 Definisi Istilah**

### **1.12.1 Pelbagai Budaya:**

Ia boleh ditakrifkan dengan merujuk kepada pelbagai budaya, sub-budaya, dan ungkapan-ungkapan di luar apa yang dianggap sebagai budaya dominan. (Bates, 2000). Kepelbagaian budaya merupakan istilah ini digunakan untuk menentukan individu-individu dari latar belakang minoriti. Selain itu, ia digunakan untuk kelas, sekolah, dan masyarakat yang terdiri daripada individu daripada pelbagai latar belakang budaya dan bahasa.

### **1.12.2 Pendidikan Pelbagai Budaya:**

Banks dan Banks (2010) menyatakan bahawa pendidikan pelbagai budaya adalah untuk menggambarkan pelbagai program dan amalan yang berkaitan dengan ekuiti wanita, pendidikan, kumpulan etnik, bahasa minoriti, golongan berpendapatan rendah, dan orang kurang upaya. Dalam satu daerah sekolah, pendidikan pelbagai budaya mungkin bermakna kurikulum yang termasuk menggabungkan pengalaman kumpulan-kumpulan etnik yang berbeza warna kulit; dalam sekolah bentuk lain, program mungkin termasuk pengalaman kedua-dua kumpulan wanita dan etnik. Nieto dan Bode (2008) dan Sleeter dan Grant (2007)

pula menyatakan bahawa pendidikan pelbagai budaya bermaksud suatu usaha pembaharuan sekolah yang direka untuk meningkatkan ekuiti pendidikan untuk pelbagai kumpulan budaya, etnik dan ekonomi.

### **1.12.3 Pendidikan Responsif Budaya:**

Pengajaran dan pembelajaran yang mengintegrasikan dan menghubungkan semua pelajar dalam satu konteks sosio-budaya (Klingner & Edwards, 2006).

### **1.12.4 Modul Pedagogi:**

Modul pedagogi ialah satu unit modul seolah-olah mewakili satu set pakej pengajaran yang lengkap meliputi satu unit konsep atau mata pelajaran (Husen & Postlethwaite, 1985).

### **1.12.5 Pedagogi Responsif Budaya:**

Rasool dan Curtis (2000) merumuskan bahawa pendekatan pedagogi responsif budaya merupakan asas kepada pendidikan pelbagai budaya. Wlodkowi dan Ginsberg (1995) menjelaskan bahawa pengajaran atau pedagogi responsif budaya sebagai "Suatu pendekatan untuk pengajaran yang memenuhi cabaran pluralisme budaya..... ia seharusnya menghormati kepelbagaian; melibatkan motivasi semua pelajar; mewujudkan persekitaran pembelajaran yang selamat, inklusif, dan saling hormat-menghormati; berasal dari amalan pengajaran prinsip-prinsip bahawa silang disiplin dan budaya; dan menggalakkan keadilan serta kesaksamaan dalam masyarakat. Gay (2002) pula mengtakrifkan pengajaran responsif budaya sebagai satu pendekatan pengajaran yang menggunakan ciri-ciri budaya, pengalaman, dan perspektif etnik pelajar yang pelbagai sebagai saluran untuk mengajar mereka dengan lebih berkesan.

### **1.12.6 Etnik dan Bangsa:**

Perkataan 'Etnik' dan 'bangsa' sememangnya secara meluas dan silih berganti digunakan di Malaysia. 'Bangsa' seperti mana saintis sosial merujuk kepada fizikal atau biologi yang terutamanya memberi keterangan warna kulit atau ciri-ciri fizikal yang kelihatan. 'Etnik' digunakan untuk merujuk kepada sifat budaya. Di Malaysia, perbezaan dalam sifat-sifat fizikal kelihatan di kalangan orang Melayu, Cina, dan India adalah kecil. Apa yang membezakan antara mereka adalah budaya yang berbeza, bahasa dan agama yang perlu ditangani dengan sewajarnya (Pong, 2009).

### **1.12.7 Seni Pelbagai Budaya:**

Artis boleh meluahkan atau mengekspresikan perasaan melalui proses menghasilkan sesebuah karya seni. Melalui proses penghasilan karya-karya seni, seseorang individu itu akan memasukkan aspek-aspek tersentu seperti budaya mereka sendiri serta juga budaya-budaya dari masyarakat lain, nilai-nilai dan bahan tertentu melalui ekspresi yang mencakupi pemahaman yang menjadi kebiasaan daripada persefahaman yang sama (Badrul, 2006).

## **BAB 2**

### **TINJAUAN LITERATUR**

#### **2.1 Pengenalan Kepada Pendidikan Seni Visual**

Setiap kebudayaan mencipta sebuah perkongsian sistem pengetahuan bagi memastikan kelangsungan hidup serta memudahkan komunikasi antara anggota masyarakat tersebut. Pengetahuan terhadap budaya tidak hanya berasal atau ditentukan oleh suatu etnik mahupun sebuah negara, tetapi juga dari pelbagai faktor yang mengundang kepada kepelbagaian dalam sesebuah masyarakat seperti keluarga, agama, umur, jantina, dan minat seseorang individu (Wurzel, 1988). Menurut Richmond (2002) isu kepelbagaian budaya dan multikulturisme telah menjadi antara isu penting dalam sistem pendidikan yang turut mempengaruhi globalisasi budaya dan keunikan perspektif peribadi sesebuah masyarakat.

Lee (2005) menyatakan bahawa pada awal abad ke-20, dua teori menjelaskan proses hubungan antara budaya di negara-negara pendatang seperti Amerika Syarikat termasuklah terma "*Melting Pot*" yang diambil dari sebuah drama yang dihasilkan oleh Israel Zangwill pada tahun 1908 dan "Pluralisme Budaya. Dapat diperhatikan juga Lee (2005) mengetengahkan bagaimana gerakan hak sivil memberi laluan kepada pluralisme budaya, politik dan agenda kebudayaan berkembang atas sebab asimilasi juga integrasi kaum. Ini membolehkan bahasa sesebuah etnik itu dapat dikekalkan serta memberi laluan untuk identiti suatu budaya berkembang mengikut putaran masa dan perubahan gaya hidup. Menariknya, perbezaan yang dilihat dalam sebuah masyarakat itu tidak dianggap ganjil ataupun asing malahan ianya menyumbang kepada kepelbagaian yang dianggap menarik dalam membentuk budaya masyarakat yang pelbagai.

Price (1994) berpendapat pluralisme budaya mencerminkan satu gagasan bahawa semua budaya adalah setara dalam membentuk sebuah masyarakat dalam sebuah negara.

Pluralisme budaya merujuk kepada kewujudan bersama pelbagai budaya di suatu daerah tanpa satu budaya yang mendominasi budaya-budaya lain yang mana perbezaan ini dipengaruhi oleh jumlah terbesar sesebuah kumpulan masyarakat dominan. Pluralisme budaya dianggap berupaya mengatasi isu-isu perkauman, seksisme atau diskriminasi jantina, dan bentuk-bentuk diskriminasi lain.

Peningkatan dan kemajuan dari segi ekonomi telah merubah cara kehidupan populasi dunia sejagat juga menyumbang kepada kemiskinan dikalangan sekelompok populasi. UNESCO telah mengenalpasti bahawa satu dalam lima penduduk dunia masuk hidup ditaraf kemiskinan setakat tahun 2010. Kelompok populasi ini mengalami kekurangan akses kepada penjagaan kesihatan asas, pendidikan, bekalan air bersih, juga peluang untuk memperbaiki kualiti hidup mereka.

Harus difahami bahawa pendidikan bukanlah berbentuk fizikal yang ketara ataupun disentuh tetapi, ianya merupakan idea yang bukan kiasan dan menjadi asas utama dalam menjamin proses kemajuan serta kemakmuran sesebuah bangsa dan negara (Abdul Rahman Aroff & Zakaria Kasa, 2002). Pendidikan adalah salah satu keperluan asas sesebuah masyarakat kerana ia berupaya memupuk, membentuk, dan mengembangkan daya pemikiran reflektif agar individu itu dapat menilai segala yang berlaku dan mengenalpasti tujuan kehidupan.

Pendidikan adalah satu proses sosial yang membantu dalam pembentukan kebolehan serta sikap individu. Pendidikan juga membantu dalam pertumbuhan sendiri seseorang agar menjadi lebih yakin. Ini kerana melalui latihan yang telah diinstitusikan dan berlangsung dalam keadaan yang telah dikenalpasti serta terkawal, menjadikan pembentukan juga pertumbuhan sosial individu dijalankan secara terancang dan sistematik. Berteraskan Dasar Pendidikan Negara, pendidikan di Malaysia juga membantu perkembangan jasmani dan

rohani individu dengan harapan individu itu dapat menjalani kehidupan yang lebih berkualiti (Mohamad Najib, 2004).

Pendidikan di Malaysia memperkenalkan para pelajar kepada nilai warisan budaya masyarakat dalam proses pembudayaan atau dikenali juga sebagai sosialisasi pendidikan (Tang, 2006). Bagi mengecapi sosialisasi pendidikan yang sempurna penggubal polisi perlu memastikan wujudnya perancangan sistem pendidikan yang mantap berdasarkan kepada satu kerangka asas atau lebih dikenali sebagai kurikulum. Menurut Saedah Siraj (2008) kurikulum adalah satu rekabentuk ataupun perancangan sesebuah institusi atau negara dan mempunyai pengertian luas yang mencakupi seluruh program yang dirancang. Namun yang demikian, Laporan Jawatankuasa Kabinet (1979) menakrifkan kurikulum adalah segala rancangan yang dikendalikan oleh sesebuah sekolah ataupun sesebuah institusi pelajaran untuk mencapai matlamat pendidikan.

Di dalam konteks pendidikan di Malaysia, kurikulum merupakan rancangan yang meliputi segala ilmu pengetahuan serta kemahiran, mengandungi nilai-nilai dan norma untuk diterapkan dalam jiwa pelajar, serta menyetengahkan unsur-unsur kebudayaan dan kepercayaan masyarakat di Malaysia. Selain daripada itu, kurikulum juga berfungsi untuk mengembangkan potensi pelajar-pelajar dari segi intelektual, jasmani, rohani dan sosial secara seimbang serta menyeluruh. Ini bertujuan agar pelajar-pelajar dapat memaksimumkan potensi diri dalam usaha negara untuk membina perpaduan bangsa dan negara. Kurikulum yang menyeluruh ini juga diharap dapat melahirkan rakyat yang mahir dan terlatih untuk pembangunan negara (Mok, 2011).

Kandungan kurikulum pendidikan di Malaysia terbahagi kepada dua komponen utama. Komponen pertama melibatkan sukatan pelajaran dan kandungan matapelajaran serta segala aktiviti yang melibatkan proses pengajaran dan pembelajaran. Komponen kedua pula mencakupi aktiviti ko-kurikulum yang digunapakai di setiap sekolah seluruh Malaysia.

Menurut Mok (2011) antara objektif penstrukturan kurikulum kebangsaan yang sedemikian adalah bagi memberi ruang serta peluang kepada semua pelajar untuk mengenalpasti potensi diri dalam bidang akademik serta ko-kurikulum untuk mencapai kejayaan dalam pelbagai kemahiran. Tambahan lagi, kurikulum pendidikan di Malaysia juga harus menyumbang kepada pembangunan identiti pelajar-pelajar melalui pengetahuan serta pemahaman dari segi rohani, moral, sosial dan warisan budaya masyarakat Malaysia yang terdiri daripada masyarakat majmuk. Persekitaran pendidikan yang kondusif diharapkan dapat memberi peluang kepada setiap pelajar untuk merasai serta melalui pengalaman hidup dalam persekitaran yang mempunyai pelbagai budaya dan kepercayaan bagi membina juga mengembangkan pengetahuan, pemahaman dan penghayatan secara individu mahupun berkumpulan. Secara tidak langsung, pengalaman yang ada dapat digunakan untuk mengetahui sejauh mana masyarakat serta persekitaran mempengaruhi perkembangan diri pelajar-pelajar.

Md. Nasir Ibrahim dan Iberahim Hassan (2003) berpendapat bahawa media seni merupakan alat yang berkuasa bagi mengubah tingkah laku seseorang. Ini kerana proses penghasilan seni amat berkait rapat dengan pengalaman individu di dunia sebenar ataupun pengalaman peribadi yang dilaluinya dalam menjalani kehidupan setiap hari. Kedua-dua penyelidik juga berpendapat bahawa proses penghasilan sesuatu hasil seni itu memerlukan etika yang berkait rapat dalam keadaan dunia sebenar. Ini kerana melalui visual seni yang dihasilkan seorang guru seni dapat menunjukkan sedikit-sebanyak kebenaran tentang sesuatu perkara yang ingin disampaikan atau diajarkan. Perlu diperjelaskan disini bahawa proses pengajaran yang berkesan memerlukan penglibatan masyarakat sekeliling kerana penghasilan sesuatu karya seni sentiasa perlu mengambil kira implikasi dari aspek moral. Ini dipersetujui oleh Gelineau (2012) yang menegaskan bahawa bidang seni merupakan satu alat yang

berdaya memberikan pemahaman tentang kepelbagaian yang wujud dalam masyarakat dari kalangan pelbagai budaya.

Oleh yang demikian itu, generasi muda samada pada zaman sekarang mahupun akan datang perlu diberi pengetahuan juga pendedahan tentang kepelbagaian seni yang wujud dalam masyarakat pelbagai budaya. Ini bagi memastikan mereka mempunyai kesedaran dan kefahaman tentang kepelbagaian budaya khususnya yang wujud di Malaysia. Dengan ini, adalah perlu bagi pembuat dasar untuk memperkenalkan kurikulum yang mampu mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dan lebih responsif terhadap keperluannya dalam pendidikan di peringkat sekolah.

## **2.2 Keperluan dan Kelebihan Modul dalam Pendidikan Seni Visual**

Modul merupakan elemen mustahak yang perlu dibina dengan penuh hati-hati dan penelitian dengan takrif yang terperinci serta mempunyai manfaat yang amat membantu dalam pengajaran dan pembelajaran. Sidek Mohd. Noah dan Jamaludin Ahmad (2005) mentakrifkan modul sebagai satu pakej pengajaran yang mengandungi pecahan kecil yang terperinci dan unik. Ianya direkabentuk supaya saling melengkapi dan memenuhi kehendak setiap bahagian yang disenaraikan dalam susurjalur matapelajaran yang hendak diajarkan.

Sabariah Othman, Rosseni Din dan Aidah Abdul Karim (2000) menyenaraikan tiga faedah penggunaan modul dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kelebihan pertama ialah adanya penekanan bagi pelajar melibatkan diri secara langsung dengan bahan pembelajaran yang digunapakai ketika proses pengajaran dan pembelajaran. Ini secara tidak langsung mampu memberikan pelajar pengalaman pembelajaran yang lebih konkrit dan penuh erti kepada pelajar. Faedah kedua yang boleh diperolehi hasil penggunaan modul yang efisien ialah wujudnya susurjalur aktiviti pengajaran yang dapat dipecahkan dan diperincikan mengikut unit-unit kandungan dalam sesuatu matapelajaran. Ketiga, penggunaan modul dapat



memberikan peluang kepada pendidik untuk merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang menggabungkan dan menggunakan pelbagai media untuk menghidupkan suasana pembelajaran yang lebih menarik dan lebih memberangsangkan. Dengan ini, dapatlah dizahirkan bagaimana pembangunan modul yang terancang dan terperinci dapat membantu pendidik untuk merealisasikan rancangan pengajaran dan pembelajaran yang bukan sahaja terancang terperinci malahan lebih menarik minda pelajar.

Perlu juga diteliti bahawa keperluan objektif dalam sesuatu modul matapelajaran juga mempengaruhi pemilihan media dan bahan pengajaran seperti yang telah diulaskan oleh beberapa pengakaji lain (Hainich, Zrussell & Smaldina: 1996; Shambaugh & Magliaro: 1997). Seperti yang telah dinyatakan di dalam perenggan sebelum ini, modul pelajaran yang dibangunkan secara terancang, teliti dan terperinci akan menitikberatkan perkara-perkara serta perincian penting dan unik. Ini sekaligus mampu memperjelaskan perincian objektif pembelajaran serta tingkah laku yang ingin dikecapi dalam setiap aktiviti yang telah digarap oleh pendidik. Melalui penggunaan pelbagai media juga pendidik mampu memberikan stimulasi minda kepada setiap pelajar dan dapat diserlahkan melalui penglibatan mereka di dalam setiap aktiviti yang telah digariskan dalam rancangan pengajaran dan pembelajaran. Ianya adalah matlamat dalam kajian ini untuk membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya Dalam Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah dimana pelbagai media akan digunapakai untuk memberi pendedahan kepada pelajar-pelajar tentang seni dari kelompok budaya yang pelbagai.

### **2.3 Perkembangan Pendidikan Seni Visual di Malaysia**

Seni visual di Malaysia semakin pesat mendapat perhatian daripada pelbagai lapisan masyarakat dan diterima sebagai hasil ilmiah. Menurut Abdul Shukor Hashim dan Sholihin Osman (2001), seni di Malaysia telah mula dikesan sebelum kedatangan penjajah Inggeris

lagi yang dilihat sebagai hasil kerja tangan dalam beberapa bentuk barangan. Antaranya adalah hasil tekstil seperti tenunan songket dan batik lukis, alat perhubungan dan pengangkutan seperti sampan, senjata seperti keris dan parang, barangan tembaga seperti syiling dan peralatan rumah. Barangan yang dianggap sebagai hasil seni kraftangan pada masa kini merupakan peralatan dan barangan seharian yang digunapakai untuk pelbagai aktiviti pada masa dahulu kala seperti bahan pertukaran dalam perdagangan melalui sistem barter (Ruslan Zainuddin, 2003).

Walaupun pendidikan seni secara formal hanya bermula pada zaman penjajahan British di Tanah Melayu, proses pembuatan kraftangan masyarakat di Tanah Melayu merupakan pencetus kepada pengenalan kurikulum pendidikan seni di sekolah mahupun di pusat latihan teknikal. Kurikulum pendidikan seni pada waktu pra-pemerintahan British adalah bersifat tidak formal. Latihan yang diberikan pada waktu itu berlangsung secara tidak formal dan bukan diseleggarakan di sekolah mahupun mana-mana pusat latihan berpusat. Walaubagaimanapun, bimbingan yang diberikan oleh tukang yang mahir dalam seni kraftangan yang bersifat lebih kepada ilmu turun-temurun untuk diajarkan kepada keturunan dan ahli keluarga pada zaman itu bukanlah sekadar pendedahan pendidikan mahupun latihan sahaja malahan setiap kepakaran dalam penghasilan hasil seni menjadi sumber pendapatan di dalam sesebuah keluarga.

Pendidikan seni secara formal di Tanah Melayu semasa zaman penjajahan British di Tanah Melayu bermula dengan penubuhan sekolah Inggeris pertama di Pulau Pinang iaitu Penang Free School pada tahun 1816 (Abdul Shukor Hashim, 2001). Walaubagaimanapun, matapelajaran seni yang diajarkan pada waktu tersebut adalah lebih cenderung kepada elemen-elemen seni dari budaya barat. Tahun-tahun yang berikutnya menyaksikan pelbagai perubahan yang berlaku kepada sistem pendidikan serta kurikulum di Tanah Melayu sehinggalah tahun-tahun selepas merdeka dan setelah tertubuhnya negara Malaysia.

Perkembangan juga perubahan terus berlaku bagi pendidikan seni di peringkat sekolah dan pada tahun 2002 matapelajaran Pendidikan Seni di sekolah diubah namanya kepada Pendidikan Seni Visual atau ringkasannya PSV yang digunakan sehingga kini. Beberapa perubahan lain turut disaksikan bersama-sama dengan penukaran nama bagi matapelajaran ini.

Pendidikan Seni Visual (PSV) kini lebih memberi penekanan kepada aktiviti yang mengintegrasikan pengenalan serta penggunaan pelbagai kaedah pengajaran yang tersedia ada. Di samping itu juga, rasional di sebalik perubahan kurikulum PSV masakini juga adalah bertujuan memberi lebih penekanan kepada kesedaran terhadap identiti juga rupadiri kebangsaan (Abdul Shukor & Solihin, 2001). Lebih utama lagi PSV menggalakan guru-guru seni untuk menggunakan teknologi maklumat yang kian pesat berkembang agar pelajar-pelajar berada pada tahap pengetahuan serta kesedaran semasa. Dengan perubahan yang dibawa, PSV diharap dapat melahirkan tenaga mahir bagi menyediakan keperluan untuk pembangunan sumber tenaga mahir.

Tujuan matapelajaran PSV di peringkat sekolah rendah dan sekolah menengah mempunyai matlamat aras pengetahuan serta kebolehan yang mampu memupuk minat dan kemahiran pelajar dalam bidang seni. Menurut kandungan kurikulum yang diwartakan oleh Kementerian Pendidikan, PSV di peringkat sekolah rendah bertujuan menyuburkan kreativiti, memupuk nilai estetika hasil seni dan mempromosikan budaya (2002). Oleh yang demikian, ianya diharapkan mampu memperkembangkan sensitiviti pelajar-pelajar terhadap nilai-nilai estetika kesenian yang wujud di persekitaran mereka. Seterusnya, PSV di peringkat sekolah menengah memberi lebih penekanan kepada kegiatan dalam proses penghasilan karya seni yang melibatkan aspek pemahaman, penghayatan dan pengkritikan hasil seni. Melalui kaedah ini pelajar-pelajar akan dapat menghasilkan karya seni melalui perspektif yang lebih matang

yang diwarnai dengan pengetahuan konseptual mengenai penjamuan perspektif terhadap budaya, intuisi juga imajinasi yang bertatahkan ilmu.

#### **2.4 Discipline Based Art Education (DBAE) Mendasari Kurikulum Pendidikan Seni Visual (PSV)**

Harus ditekankan di sini bahawa Discipline Based Art Education atau singkatannya DBAE bukanlah satu teori pendidikan seni sahaja tetapi ia merupakan satu kerangka konseptual bagi pembikinan kurikulum pendidikan seni yang menyatukan elemen-elemen yang terkandung dalam pelbagai teori pendidikan. Feldman (1996) mendefinisikan pendidikan seni sebagai usaha yang telah disusun untuk menjadi satu kurikulum yang dirancang serta diatur mengikut kerangka teori kurikulum yang dikemukakan oleh tokoh pendidikan juga model yang berasaskan DBAE. Pendidikan seni yang berasaskan kerangka yang diberikan dalam DBAE mampu mengimbangi penghasilan karya seni dengan pengkajian seni dalam budaya serta amalan dalam kelompok masyarakat (Bates, 2000).

Kurikulum pendidikan seni yang mendasari kerangka DBAE menggunakan pendekatan yang mencakupi empat disiplin iaitu penghasilan karya seni, kritikan, sejarah seni, dan estetika (Halstead, 2008). DBAE memulakan dasar kerangka kurikulumnya dengan persoalan-persoalan berkaitan dengan menggunakan struktur formal dalam bidang seni untuk menganalisis sesuatu idea selanjutnya mengaplikasikan idea tersebut dengan meneroka teknik dan media yang terdapat dalam persekitaran pelajar. Kemudian, ia memerlukan pelajar-pelajar agar menilai hasil seni berdasarkan pemerhatian dan penelitian peribadi tanpa sebarang prejudis. Kaedah ini membolehkan pelajar-pelajar memberikan tafsiran peribadi mereka terhadap pandangan yang berbeza daripada pelbagai pihak, budaya, dan genre sesuatu karya seni berasaskan sifat-sifat formal seni dan bukannya pendapat peribadi yang tidak berasas atau semberono semata-mata. Elemen-elemen sebegini yang terdapat dalam kerangka

DBAE menjadikan ia sangat praktikal kerana ia boleh digunapakai dalam pengenalan kursus seni yang lebih spesifik seperti kelas seni tembikar atau seni rekabentuk. Halstead (2008) turut menambah bahawa DBAE menawarkan panduan bagi halatuju pendidikan seni yang dapat diukur kebolehpayaannya serta dapat menaksirkan kebolehpayaan tersebut.

Menurut Mohammed al-Amri (2010), model DBAE menyediakan pengetahuan, kemahiran dan menjurus kepada pemahaman penting yang mempunyai kemungkinan untuk membolehkan pelajar-pelajar memperoleh pengalaman luas serta kaya dengan pelbagai karya seni di persekitaran mereka. Dengan adanya kerangka kurikulum yang terdapat dalam DBAE, ini membolehkan pembuat dasar kurikulum pendidikan seni mempunyai kerangka konseptual yang berstruktur serta lebih jelas.

Seperti yang telah dijelaskan tentang kelebihan yang ada pada *Disciplined Based Art Education* (DBAE), kurikulum pendidikan seni di peringkat sekolah mampu diperkukuhkan. Md. Nasir Ibrahim dan Ibrahlim Hassan (2003) berpendapat bahawa pendidikan seni merupakan satu program pendidikan yang terancang serta bersistem yang prestasinya boleh diukur bagi memenuhi keperluan individu. Keperluan individu dapat dikenalpasti dan dipenuhi melalui aktiviti seni yang melibatkan pengetahuan dan kemahiran mengenai proses, teknik penghasilan karya, media yang boleh digunapakai, serta pembentukan nilai dalam jiwa pelajar yang dapat dizahirkan melalui hasil seni mereka. Kesemua ini dapat dicapai melalui penggunaan empat tahap asas dalam DBAE yang akan diterangkan lebih terperinci dalam perenggan yang berikutnya. Empat asas ini iaitu penghasilan karya seni, sejarah seni, kritikan terhadap seni, dan nilai estetika menjadi umbi dalam DBAE yang dapat membantu guru-guru dalam perancangan, pelaksanaan, penilaian terhadap proses pengajaran serta proses pembelajaran.

Perkara asas pertama yang ditekankan dalam kerangka kurikulum DBAE ialah penghasilan karya seni (*art production*). Tahap ini dapat digambarkan sebagai proses

bertindak balas kepada pemerhatian, idea, perasaan, juga pengalaman lain dengan menghasilkan kerja-kerja seni melalui kemahiran yang ada, menggunakan pertimbangan yang wajar, serta berfikiran imaginatif. Melalui proses ini, pelajar-pelajar dapat mempelajari kemahiran dan teknik dalam menghasilkan karya seni mereka sendiri dan juga asli.

Asas kedua dalam kerangka kurikulum DBAE ialah elemen sejarah seni (*art history*) yang melibatkan kajian seni dalam konteks sejarah, sosial, dan budaya objek seni yang memberi tumpuan kepada aspek-aspek masa, tradisi, dan gaya yang banyak mempengaruhi penghasilan apa jua karya seni. Tujuan utama perlunya kajian terhadap sejarah seni adalah untuk membangun serta mengekalkan arahan yang sistematik dalam budaya dan tradisi seni (Dobbs, 1998). Melalui kajian sejarah, pelajar-pelajar dapat menimba pengetahuan tentang pasang surut serta mengetahui juga mengimbuai tentang kesempurnaan artistik lampau. Ini sekaligus dapat menjadi motivasi, bahan yang boleh dibawa dalam perbincangan tentang gaya dan teknik pengkarya terdahulu terutamanya yang berkaitan dengan budaya, pengaruh politik, sosial, agama, ekonomi dan tidak ketinggalan juga aliran seni yang dipertunjukkan.

Perkara ketiga yang menjadi asas dalam kerangka kurikulum DBAE ialah adanya kritikan seni (*art criticism*). Menurut Dobbs (1998) melalui aktiviti kritikan seni, pelajar-pelajar dapat mengurai sebarang persoalan yang ada sambil menerang, menafsir mahupun menilai serta menghasilkan teori sendiri terhadap sesuatu karya seni. Yang sedemikian itu mampu memupuk di dalam jiwa pelajar-pelajar untuk lebih memahami dan menghargai karya seni dengan lebih mendalam. Tambahan Dobbs (1998) lagi, cara ini juga membantu pelajar-pelajar memahami dengan lebih lanjut tentang peranan seni di dalam budaya sesebuah kelompok masyarakat. Kritikan dalam seni juga mampu memperbaiki kebolehan pelajar-pelajar dalam penggunaan bahasa dalam penyampaian mereka sama ada secara oral mahupun penulisan. Dengan ekspresi yang diketengahkan, pelajar-pelajar akan lebih memahami dan menghargai pengkarya seni malahan audiens seni yang ada di sekeliling mereka. Kritikan

seni mempunyai empat bahagian utama iaitu penerangan (*description*), analisis (*analysis*), tafsiran (*interpretation*), dan penilaian (*evaluation*) atau pertimbangan (*judgement*). Kesemua elemen ini mampu mempertingkatkan kemahiran pelajar-pelajar dalam pemerhatian mereka terhadap sesebuah karya tanpa sebarang prejudis mahupun prasangka (Ragans, 2005).

Perkara keempat yang menjadi umbi *Discipline Based Art Education* (DBAE) ialah elemen estetika dalam seni. Pelajar-pelajar harus mengenalpasti falsafah di sebalik penghasilan karya seni dan memperincikan sifat, makna, nilai seni serta perincian lain yang menyumbang kepada nilai estetika karya seni. Dengan adanya aktiviti kajian ke atas nilai estetika seni pelajar-pelajar diberi peluang untuk membina kefahaman dan menilai elemen yang membezakan seni dari jenis fenomena lain. Isu-isu yang mungkin timbul dalam pemerhatian juga perbincangan terhadap perbezaan-perbezaan ini boleh melatih setiap pelajar untuk mewajarkan penghakiman mereka terhadap objek seni. Ini sekaligus membantu mereka untuk mengasah pemikiran mereka dalam membuat perwajaran dalam memeriksa asas seni seseorang artis, pengkritik seni, sejarah seni, dan lain-lain pakar disiplin dalam tafsiran maklumat dan pertimbangan tentang seni (Dobbs, 1998). Selanjutnya setiap pelajar akan dilatih untuk mengambil kira sifat semulajadi, makna, impak dan nilai sesebuah karya seni dalam aktiviti pengajaran dan pembelajaran PSV. Pelajar-pelajar akan juga digalakkan dan diasah pemikiran mereka bagi melakukan refleksi ke atas rumusan yang telah dibuat, memberi pandangan berunsur ilmiah, dan membuat pertimbangan ke atas hasil karya seni. Di samping itu juga, elemen keempat dalam DBAE ini menguji kebolehan setiap pelajar untuk menguji kriteria penilaian hasil kerja seni yang telah mereka lakukan.

Bates (2000) kemudian mencadangkan lima keperluan kepada rancangan pengajaran dan pembelajaran bagi kurikulum yang mengaplikasikan kerangka *Disciplined Based Art Education* (DBAE). Pertama, perlunya ada rancangan pengajaran yang tersusun rapi bagi memastikan rencana pengajaran dan pembelajaran mempunyai perincian yang sebaik

mungkin, mampu difahami, dan setara dengan peringkat serta turutan kandungan yang selanjutnya. Keperluan kedua ialah aliran tersusun dalam rancangan pengajaran bagi memastikan setiap topik, konsep mahupun kemahiran berlaku secara teratur dan berlaku secara berterusan. Perkara ketiga menurut Bates lagi yang perlu adalah kewujudan karya seni yang dihasilkan oleh pengkarya yang matang dari pelbagai budaya yang berkaitan dengan kandungan kurikulum yang telah dikenalpasti dalam setiap perancangan pengajaran dan pembelajaran. Keempat, kurikulum yang diadaptasi atau berasaskan kerangka DBAE perlu mengambilkira keseimbangan isi kandungan antara empat disiplin seni yang utama iaitu penghasilan (*production*), sejarah (*history*), kritikan (*criticism*), dan nilai estetika (*aesthetics*) bagi menggalakkan hubungan daripada pelbagai perspektif. Yang kelima, Bates menyatakan bahawa perlunya ada perkembangan yang bersesuaian dan berpadanan dengan jangka waktu aktiviti pengajaran dan pembelajaran bagi memperolehi pengalaman pembelajaran yang maksima.

Perancangan pengajaran dan pembelajaran berasaskan kerangka DBAE adalah fleksibel dan boleh digunakan mengikut keperluan pelajar mahupun persekitaran pembelajaran. Halstead (2008) berpendapat oleh kerana sifat kerangka kurikulum DBAE yang fleksibel, seringkali seni boleh juga digunakan sebagai instrumen untuk mengajar subjek lain dan bukan hanya sekadar bagi mengajar untuk melukis atau pun mewarna. Oleh kerana sifatnya yang fleksibel ini jugalah pendidikan seni mudah diolah dan diadaptasi bagi tujuan mengajar matapelajaran lain bagi menarik perhatian juga mengekalkan fokus pelajar di dalam kelas. Meskipun DBAE tidak mempunyai standard penilaian tetapi, Bates (2000) berpendapat bahwa guru-guru boleh menggunakan DBAE sebagai landasan untuk memperlihatkan perkembangan kefahaman dan kemahiran pelajar dalam proses pembuatan karya seni serta penghayatan mereka terhadap hasil seni.



## **2.5 Latarbelakang Pendidikan Seni Visual (*Nature of PSV*)**

Setiap insan dilahirkan dengan sifat yang unik dan penuh dengan keupayaan untuk berfikir secara kreatif. Kreativiti merupakan salah satu keupayaan unik semula jadi seseorang yang boleh diasah dan berkembang untuk pelbagai tujuan. Pendidikan seni merupakan salah satu matapelajaran di sekolah yang membolehkan seseorang itu mengenalpasti kebolehan serta tahap kreativiti mereka melalui pelbagai aktiviti yang merangsang pemikiran seseorang (Chua, Sharifah Md. Nor, Naim Mohd & Wan Zah Wan Ali: 2003). Tambahan lagi, kreativiti juga merupakan istilah yang sering mendapat perhatian secara berterusan dan digunakan bukan sahaja dalam bidang seni malahan pelbagai bidang lain samada secara formal mahupun tidak formal.

Oleh kerana impak hebat yang ada pada pemikiran kreatif terhadap perkembangan intelektual seseorang, pendidikan seni visual adalah salah satu matapelajaran mustahak yang mampu mengasah kreativiti seseorang sejak dari kanak-kanak lagi. Dengan kepelbagaian kaedah serta medium yang boleh digunakan dalam menghasilkan karya seni, pelajar-pelajar dapat mengeksplorasi kepelbagaian ini. Jika dilatih sejak dari pendidikan awal kanak-kanak lagi, tahap mental serta intelektual seseorang itu dapat dilatih, diasah dan dikembangkan secara berterusan hingga dewasa (Kellogg, 1970). Antara kaedah yang boleh dilakukan ialah melalui contengan rambang yang kemudian dilatih agar lebih fokus hingga terlahir nilai estetika sebuah karya seni. Ini seperti yang dinyatakan oleh Stouffer (2004) bahawa daya pemikiran kreatif adalah sesuatu yang boleh menghasilkan tindakan kreatif atau ciptaan kreatif mahupun yang baru bukan sahaja bagi tujuan seni malahan dalam penghasilan idea, teori atau produk yang berwujud nyata.

Matapelajaran yang mempunyai pendekatan yang lebih bersifat ekspresi dan teknikal, istilah inovasi sering diguna untuk menggantikan istilah kreatif bagi menerangkan proses tersusun dalam sesuatu bidang, teknik mahupun penghasilan produk. Meskipun istilah inovasi

lebih membawa maksud menambahbaik idea asal hasil daripada daya kreativiti, hasil dari daya inovasi masih tetap boleh dianggap kreatif kerana pembaharuan dan pembaikan yang dilakukan ke atas hasil asal kreativiti seseorang. Walaubagaimanapun, kedua-dua istilah ini sering digunakan beriringan apabila matlamat yang hendak dicapai ialah penciptaan ilmu, proses, dan produk baru yang dihasilkan samada bagi bidang sains dan teknologi, serta seni. Menurut Richards (2007), berfikir secara kreatif merupakan proses penerokaan yang membantu menjana idea serta menghurai konsep dan alternatif yang terdapat di persekitaran seseorang. Jika diperhalusi pembentukan matapelajaran Pendidikan Seni dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) serta Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR), antara matlamat yang ingin dicapai dalam pendidikan kebangsaan ialah melahirkan warganegara yang berbudaya, khususnya individu yang kreatif, berpengetahuan dalam bidang seni, kemahiran mencipta dan peka terhadap ciri estetika.

Menurut Abd. Rahim Abd, Rashid (1999), kemahiran berfikir merupakan matlamat utama dalam pendidikan kebangsaan di Malaysia. Aktiviti penghasilan karya seni menerusi kurikulum Pendidikan Seni melibatkan pembinaan nilai estetika berserta penghayatan tinggi terhadap karya-karya seni dalam setiap jiwa pelajar-pelajar. Daya intuisi, kreatif, konsepsi, dan juga persepsi pelajar-pelajar akan terbentuk melalui penjanaan pemikiran kreatif serta kritis semasa mereka berkarya mahupun ketika membuat kritikan ataupun komentar serta ekspresi mereka dalam konteks apresiasi estetika hasil seni. Oleh yang demikian, guru pendidikan seni juga berperanan untuk mewujudkan kesedaran terhadap bakat serta kemampuan seni yang ada dalam diri setiap pelajar selanjutnya mengasah potensi intelektual pelajar mereka melalui pelbagai proses dan aktiviti dalam bidang seni yang termaktub dalam kurikulum pendidikan seni visual kebangsaan.

Kemahiran untuk berfikir secara kritikal dan memperoleh pengetahuan pasti berlaku semasa seseorang menjana idea melalui pelbagai aktiviti yang melibatkan aktiviti aktif di

dalam kotak pemikiran seseorang. Antara proses ini ialah proses intergrasi maklumat, penerokaan unsur dan prinsip seni, persoalan, pengolahan simbol nyata mahupun abstrak, serta melihat sesuatu perkara mahupun objek melalui pelbagai sudut perspektif yang wujud. Aktiviti yang terdapat dalam matapelajaran Pendidikan Seni mampu membantu individu untuk meningkatkan kualiti daya berfikir, menggalakkan penjanaaan tindakan yang lebih bersifat rasional dan fleksibel. Kurikulum PSV mampu membantu dalam pembentukan keperibadian pelajar yang lebih peka dan sensitif, bersifat sederhana dan menjadi individu yang mampu membuat justifikasi tentang kesenian juga kesempurnaan. Selanjutnya, elemen-elemen ini haruslah mampu diaplikasi dalam kehidupan mereka sepanjang hayat.

Pendidikan Seni Visual berkepentingan dalam pembelajaran sepanjang hayat kerana aktiviti seni tidak mempunyai pembatasan umur. PSV boleh dipelajari sejak dari peringkat kanak-kanak lagi hinggalah seseorang itu meningkat dewasa. Sementelah itu, PSV menjurus kepada aktiviti yang berfungsi secara kontekstual dan mempunyai kepentingan dalam keseimbangan budaya serta menitikberatkan warisan pusaka sesuatu kelompok masyarakat.

## **2.6 Matlamat Pendidikan Seni Visual Dalam Kurikulum Pendidikan Kebangsaan**

Matlamat kurikulum Pendidikan Seni terus memperlihatkan perubahan juga perkembangan yang sentiasa bersesuaian dengan arus perdana di samping terus kekal menegaskan elemen budaya demi menjamin perpaduan kebangsaan (Hafshah, 2006). Hafshah selanjutnya menegaskan bahawa aspek perpaduan terus menjadi teras dalam matlamat kurikulum Pendidikan Seni sehinggalah Tanah Melayu mencapai kemerdekaan. Walaubagaimanapun, pasca kemerdekaan memperlihatkan rasional yang agak berbeza iaitu usaha yang lebih teguh dalam memelihara nilai-nilai budaya agar keharmonian dapat diwujudkan serta mengelakkan ancaman anasir-anasir yang kurang sihat sama dari dalam mahupun dari luar (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1983). Ini telah dimaktubkan dalam

KBSR dan juga KBSM dan terzahir dalam matlamat kedua-dua jenis kurikulum bagi persekolahan di peringkat rendah dan menengah.

Melalui KBSR, matlamat kurikulum Pendidikan Seni Visual di peringkat sekolah rendah mensasarkan untuk melahirkan insan yang harmonis, kritis, kreatif dan produktif menerusi pemupukan asas seni visual. Kandungan kurikulum berupaya membantu murid meningkatkan rasa kesyukuran terhadap Tuhan, menghargai keindahan alam persekitaran, keindahan seni dan warisan bangsa serta dapat menyumbang ke arah pembangunan diri, keluarga, masyarakat dan negara, selaras dengan hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan.

Selanjutnya, KBSM menjadi kesinambungan matlamat yang terdapat dalam KBSR di mana matapelajaran pendidikan seni visual di peringkat menengah mempunyai penambahan sasaran iaitu membentuk keperibadian generasi Malaysia yang celik budaya, mempunyai nilai-nilai estetik yang tinggi, imaginatif, kritis, kreatif, inovatif dan inventif. Kandungan kurikulum PSV di peringkat menengah diperluaskan kepada pemupukan nilai-nilai estetik dan pemeliharaan terhadap alam sekitar memandangkan keadaan alam sekitar yang semakin tercemar (Fatimah, 1992; Saedah 2000; Abd. Rahim 2001).

Kedua-dua tahap pendidikan matapelajaran Pendidikan Seni Visual di peringkat persekolahan di Malaysia mensasarkan agar pelajar-pelajar mampu menghargai serta menjadi tali penyambung warisan budaya kebangsaan. Agenda kurikulum dalam kedua-dua tahap ini untuk menghidupkan pusaka budaya negara Malaysia memerlukan langkah penambahbaikan. Ini agar kurikulum PSV lebih sensitif terhadap kepelbagaian budaya juga responsif budaya dan terus menjadi relevan dalam kandungan matapelajaran yang sedia ada mahupun pada masa yang mendatang.

## **2.7 Kurikulum Pendidikan Pelbagai Budaya**

Definisi mahupun tafsiran mengenai pendidikan pelbagai budaya masih belum mempunyai ketetapan universal disebabkan kepelbagaian latarbelakang di mana ia diaplikasikan di dalam sesebuah kelompok masyarakat mahupun negara. Namun demikian, kebanyakan pengamal bersetuju bahawa pendidikan pelbagai budaya mempunyai aspirasi yang sama apabila dilaksanakan di pelbagai rantau dunia tanpa mengira disiplin, polisi sesebuah institusi mahupun ahli anggotanya (Banks, 2001). Keterbukaan serta penyesuaian terhadap sifat masyarakat yang sentiasa berkembang serta berubah amat diperlukan dalam setiap pengamal pendidikan pelbagai budaya. Ini kerana matlamat pendidikan pelbagai budaya antara lain mahu memberi kesedaran terhadap perubahan sosial sesebuah masyarakat.

Dalam kajian beliau, Najeemah (2005) bersependapat dengan Banks (2005) bahawa pendidikan pelbagai budaya adalah satu idea, proses dan juga reformasi pendidikan. Najeemah turut menekankan bahawa pendidikan pelbagai budaya menggariskan keutamaan dalam pendidikan yang memerlukan komitmen termasuk di dalam proses yang mencerminkan pluralisme dalam budaya masyarakat Malaysia. Najeemah (2005) turut menegaskan betapa keutamaan perlu diberikan dalam mewujudkan satu hos perhubungan bukan sahaja untuk tujuan komunikasi inter-personal malahan juga secara intrapersonal. Apabila komunikasi antara pelbagai pihak mahupun secara dalaman seseorang dapat disalurkan kepada satu hos yang dapat membincangkan segala permasalahan mahupun apa jua pandangan ia dapat membangun serta mengekalkan kepelbagaian budaya dalam rampaian masyarakat seperti di Malaysia. Kerana itu, usaha serta kajian secara empirikal diperlukan dalam pendidikan pelbagai budaya yang bersifat multi-dimensi. Komitmen yang utuh diperlukan antara pengamal pendidikan pelbagai budaya, pelajar-pelajar, ibubapa, serta komuniti sekeliling.

Kurikulum pendidikan pelbagai budaya kini sudah digunapakai untuk persekolahan di pelbagai pelosok dunia yang negaranya terbina daripada berbilang kaum dan budaya (Pedelty, 2001). Meskipun yang demikian, beliau merasakan terdapat percanggahan pendapat daripada pelbagai pihak yang menyatakan kurikulum pelbagai budaya tidak berkemampuan untuk menghapuskan sifat perkauman atau etnosentrik. Oleh itu, untuk membentuk para pelajar agar bersatu padu dalam melayari perbezaan di antara mereka tidak dapat tercapai hanya dengan pengalaman serta pendidikan berasaskan kurikulum pelbagai budaya. Mereka juga perlu diberi pendedahan serta pengetahuan mengenai kepentingan keadilan sosial terutamanya di dalam pendidikan.

Sebelum mana-mana pembuat dasar mahupun pengamal kurikulum pendidikan pelbagai budaya melaksanakan konsep ini di mana-mana institusi pendidikan, mereka haruslah terlebih dahulu menyusun atur satu kerangka konsep yang terlaksana. Sebagai contoh, Banks (2007) telah membangunkan satu tipologi komprehensif pendidikan pelbagai budaya yang mengandungi lima kompleks dan dimensi yang saling bergantung iaitu integrasi, proses pembinaan pengetahuan, pengurangan prejudis, pedagogi ekuiti, dan pemberian kuasa kepada budaya sekolah dan struktur sosial.

Dalam tipologi beliau, Banks (2007) mencadangkan bahawa keberkesanan kandungan integrasi merupakan satu transformasi kurikulum yang struktur kurikulum diolah untuk membolehkan pelajar melihat konsep, isu, peristiwa, dan tema dari perspektif kumpulan kepelbagaian bangsa dan budaya. Proses pembinaan pengetahuan itu membuka peluang untuk pelajar mengkaji bagaimana pengetahuan dari segi sosial dibina secara kritikal. Tambahan pula, ia dapat digunakan sebagai satu kaedah kajian dalam mengkaji bagaimana pengetahuan dibentuk oleh kecenderungan, norma kebudayaan, dan perspektif dititikberatkan dalam sesuatu lapangan. Pelbagai aktiviti bilik darjah dan pedagogi pengajaran dapat

dimajukan untuk penglibatan pelajar secara aktif dalam proses pembinaan pengetahuan bagi memelihara pendidikan pelbagai budaya.

Ke arah transformasi kurikulum, tipologi yang dicadangkan oleh Banks (2007) turut menekankan supaya pengamal pendidikan pelbagai budaya mengiktiraf sumbangan setiap individu dalam pembinaan pengetahuan dan mengurangkan kehadiran prejudis dikalangan pelajar mahupun pendidik. Banks turut menambah adalah sangat disarankan agar guru tidak mengetepikan kemungkinan wujudnya prejudis dan sikap perkauman negatif dalam bilik darjah. Pedagogi pengajaran perlu menggalakkan pelajar berkolaborasi dengan rakan setempat yang terdiri daripada pelbagai budaya dan etnik di dalam mengkaji sikap pelajar terhadap berbezaan kaum. Pelajar seharusnya hanya menerima pengetahuan dari guru. Sebaliknya, pemindahan dan perkongsian pengetahuan dapat dijadikan sebagai satu proses berkitar yang mewakili nilai keadilan sosial dan demokrasi, termasuk persamaan, ekuiti, keadilan, dan hormat-menghormati. Kemudiannya, ia akan mengurangkan prejudis dan menyediakan peluang kepada pelajar untuk membangunkan dan menunjukkan nilai dan sikap demokratik.

Dalam tipologi beliau lagi, Banks (2007) mencadangkan antara langkah pedagogi yang ingin dipertimbangkan oleh pengamal dan pembuat dasar pendidikan pelbagai budaya ialah pedagogi ekuiti yang mengandungi kaedah pengajaran dan pembangunan persekitaran bilik darjah yang menggalakkan pengajian dan pencapaian akademik semua pelajar . Pedagogi ekuiti membolehkan pelajar dari pelbagai kumpulan membangunkan pengetahuan, kemahiran, dan pembawaan hendak untuk menyertai dan menyumbang kepada sebuah masyarakat demokratik.

Selain itu, Gollnick dan Chinn (2009) menambah bahawa pemikiran yang kritis amat penting terutamanya dalam menggalakkan pelajar untuk bertanya soalan berkenaan penguasaan budaya dominan dalam kurikulum aliran utama. Ini akan membawa kepada

penciptaan transformasi kurikulum di mana pelajar digalakkan untuk berfikir secara kritis dan mempersoalkan berkenaan status 'quo' dan mengkaji perspektif kumpulan yang berlainan. Bagaimanapun, ini seharusnya hanya digunakan sebagai satu pemangkin kepada perubahan sosial yang positif di mana pelajar sebagai ejen untuk perubahan sosial hanya di dalam masyarakat majmuk dan demokratik mengenai tanggungjawab sosial (Banks, 2001; Bennet, 1994).

Transformasi kurikulum juga memerlukan pembinaan semula sosial pendidikan (Sleeter dan Grant, 2003). Pembinaan semula ini perlu dinilai dan dipertimbangkan untuk dimasukkan ke dalam lima dimensi pendidikan pelbagai budaya oleh Banks (2001) di dalam mewujudkan satu kepelbagaian '*budaya yang natural*' di dalam bilik darjah. Tambahan pula, ia juga penting untuk mempertimbangkan pelajar sebagai ejen yang akan membawa perubahan sosial dalam persekitaran sekolah dan seterusnya berkembang dalam masyarakat. Yang paling utamanya, peranan pelajar dalam membawa perubahan sosial dalam sesebuah masyarakat majmuk patut dilihat sebagai satu pemangkin positif dengan mengemukakan isu-isu sosial secara konstruktif.

Seterusnya, Banks dan Banks (2010) turut mengutarakan lima pendekatan berbeza dalam pendidikan pelbagai budaya yang boleh dilaksanakan oleh guru dalam menyediakan persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan dan bermakna bagi kumpulan pelajar yang terbina dari berbilang bangsa. Pendekatan pertama yang diperkenalkan oleh Banks (2010) adalah pengajaran khusus dan mempunyai nilai budaya yang pelbagai (*teaching of the exceptional and the culturally different*). Matlamat pendekatan ini adalah untuk melengkapkan pelajar dengan kemahiran kognitif, konsep, informasi atau maklumat, bahasa, dan nilai-nilai tradisional yang dikehendaki oleh masyarakat yang berbilang bangsa dan di penghujungnya membolehkan mereka memiliki pekerjaan, berfungsi dalam sesebuah institusi dan budaya masyarakat. Guru yang menggunakan pendekatan ini sering memulakan



pengajaran dengan mengenalpasti tahap pencapaian pelajar, melakukan perbandingan aras pencapaian pelajar dengan tahap pencapaian yang telah ditetapkan sebelum mereka berusaha untuk membantu pelajar yang tercicir bagi seiring dengan pelajar lain.

Pendekatan kedua yang dicadangkan Banks (2010) adalah pendekatan berteraskan perhubungan sesama manusia (*Human Relations Approach*) dalam menangani jurang perbezaan dan mencari persamaan antara individu. Pendekatan ini juga mengambilkira sumbangan kumpulan pelajar dalam ahli masyarakat dan menyediakan maklumat yang tepat mengenai pelbagai kaum, bangsa, golongan hilang upaya, jantina, atau kumpulan kelas sosial dengan mengenalpasti mana-mana pelajar yang memiliki ciri-ciri stereotaip. Pendekatan berteraskan perhubungan sesama manusia menggunakan pelbagai kaedah pengajaran dan pembelajaran termasuk kaedah pembelajaran kooperatif, lakon peranan yang mewakili pengalaman sebenar untuk membantu pelajar membangunkan rasa menghargai orang lain. Golongan yang menyokong pendekatan ini menunjukkan bahawa ia seharusnya dilakukan secara menyeluruh, disepadukan ke dalam beberapa bidang pengajian, dan sekolah secara keseluruhannya.

Pendekatan ketiga yang disarankan oleh Banks (2010) adalah pendekatan kajian kelompok tunggal dalam sesebuah masyarakat (*Single-Group Studies Approach*). Pendekatan ini bertujuan untuk meningkatkan status sosial kumpulan sasaran dengan membantu anak-anak muda mengkaji bagaimana kumpulan masyarakat minoriti tertentu yang telah ditindas secara sejarah silamnya walaupun mereka telah meningkat dari aspek keupayaan dan pencapaian seperti dalam bidang ekonomi serta sosial. Pendekatan ini menawarkan satu kajian mendalam terhadap kumpulan-kumpulan yang ditindas bagi memperkasakan ahli-ahli kumpulan, membangunkan rasa bangga mereka dan kesedaran kumpulan. Secara keseluruhannya, pendekatan ini harus akhirnya mampu membantu ahli-ahli kumpulan dominan memahami asal usul masyarakat lain.

Pendekatan keempat Banks (2010) dalam pengamalan transformasi kurikulum pendidikan ialah Pendekatan Pendidikan Pelbagai Budaya (*Multicultural Education Approach*). Ia merupakan gabungan daripada ketiga-tiga pendekatan yang telah dibincangkan sebelum ini. Matlamat utama pendekatan ini adalah untuk mengurangkan prejudis dan diskriminasi terhadap kumpulan masyarakat minoriti yang ditindas, berusaha untuk mendapatkan kesaksamaan peluang dan keadilan sosial bagi semua golongan masyarakat. Pendekatan ini juga bertujuan mendapatkan kesan pengagihan kuasa yang saksama di kalangan ahli-ahli kumpulan yang budayanya berbeza.

Pendekatan terakhir yang dicadangkan oleh Banks dan Banks (2010) dalam transformasi kurikulum pendidikan adalah Keadilan Sosial Pelbagai Budaya dalam Pendidikan (*Multicultural Social Justice Education*). Pendekatan ini bertujuan membentuk generasi masa hadapan yang mampu berfungsi dengan baik demi kepentingan pelbagai golongan masyarakat seperti mereka yang berbeza warna kulit, berlainan taraf ekonomi, berbeza jantina, mahupun juga golongan yang mempunyai kecacatan atau kurang upaya. Pendekatan yang berakar umbi pembinaan semula struktur sosial masyarakat, bertujuan membina semula masyarakat ke arah ekuiti yang lebih besar terhadap berbilang bangsa, kelas, jantina, dan golongan yang hilang upaya. Pendekatan ini juga menyoal isu etnik dan hubungan kuasa yang tertanam dalam ekonomi global yang baru.

Dengan itu, untuk melakukan transformasi kurikulum dalam dasar pendidikan sesebuah negara yang terbina dari pelbagai bangsa juga budaya, tipologi serta pendekatan yang telah dicadangkan oleh Banks (2005), Banks dan Banks (2010) mahupun tambahan pandangan lain seperti yang terdapat dalam (Sleeter dan Grant, 2003), dan Gollnick dan Chinn (2009) perlu diambilkira. Yang demikian itu, pembuat dasar mampu menghasilkan dasar pendidikan serta kurikulum yang demokratik bersesuaian dengan kepelbagaian budaya

dalam sesebuah negara. Ini selanjutnya dapat diaplikasikan dalam kurikulum pendidikan seni visual yang lebih responsif terhadap hasil seni pelbagai budaya.

## **2.8 Kurikulum Pendidikan Seni Visual Responsif Budaya**

Transformasi dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual (PSV) mampu dilaksanakan jika pembuat dasar dan pengamal pendidikan pelbagai budaya bersedia untuk menghadapi juga menerima perubahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang responsif budaya. Zion, Zion dan King (2008) menjelaskan bahawa responsif budaya merupakan keupayaan seseorang individu mahupun kumpulan masyarakat untuk mempelajari dan saling mengaitkan rasa hormat terhadap apa jua amalan kebudayaan, kesenian mahupun kepercayaan seseorang yang berasal dari budaya mereka sendiri serta kumpulan masyarakat dari budaya lain. Melalui pengamatan yang terdapat dalam Rasool dan Curtis (2000), serta Wlodkowki dan Ginsberg (1995), pengajaran responsif budaya adalah pendekatan pengajaran yang memenuhi cabaran pluralisme budaya.

Pendekatan ini menekankan tentang kepentingan menghormati kepelbagaian termasuk melibatkan motivasi semua pelajar. Kurikulum responsif budaya juga bermatlamat mewujudkan persekitaran pembelajaran yang selamat, inklusif, dan individu yang saling hormat-menghormati. Kurikulum responsif budaya berasal dari amalan pengajaran prinsip-prinsip yang merentas pelbagai disiplin dan budaya. Ia turut menggalakkan keadilan serta kesaksamaan dalam masyarakat. Ini merupakan kepentingan kepada pedagogi responsif budaya. Kurikulum ini menggalakkan pembelajaran yang berkesan untuk semua pelajar dengan perhatian kepada kebaikan bersama masyarakat, supaya sistem penindasan, sama ada konseptual atau institusional, tidak terus berkembang. Pengajaran ini dipandu oleh wawasan keadilan, sebuah pedagogi yang bertujuan untuk mengubah serta memaklumkan kepada umum.

Bagaimanapun, Rasool dan Curtis (2000), serta Ladson-Billings (1994) merujuk pengajaran responsif budaya sebagai pendekatan pedagogi yang memberi kuasa kepada pelajar secara intelektual, sosial, emosi, dan politik, dengan menggunakan rujukan budaya dalam memberikan pengetahuan, kemahiran dan perubahan sikap. Rujukan budaya ini bukan hanya pacuan untuk memadam atau merapatkan jurang budaya dominan, ianya merupakan aspek-aspek kurikulum yang harus diberi penekanan serta perhatian saksama sebagai hak pelajar itu sendiri. Rasool dan Curtis (2000) turut merumuskan bahawa pendekatan pengajaran responsif budaya merupakan asas kepada pendidikan pelbagai budaya. Kedua-dua pengkaji tersebut turut mengulas beberapa strategi pengajaran yang menjurus kepada responsif budaya.

Cadangan mereka yang pertama ialah, penampilan fizikal kelas di mana ia seharusnya memberi ruang kepada pelajar untuk saling berinteraksi bebas antara satu kumpulan etnik dengan kumpulan etnik yang lain. Kedua, pengkaji-pengkaji tersebut turut menambah bahawa guru yang responsif budaya haruslah meletakkan harapan atau jangkaan yang adil tanpa membezakan kumpulan pelajar dalam strategi pengajaran mereka. Ketiga, Rasool dan Curtis (2000) turut mencadangkan agar interaksi guru dan pelajar perlu saksama tanpa sebarang prejudis melibatkan mana-mana kumpulan etnik. Keempat, mereka turut mencadangkan agar guru yang responsif budaya menggunakan teknik soal-jawab yang betul agar tidak mencetuskan isu-isu sensitif yang melibatkan perkauman, dan guru perlu peka terhadap respons atau tindak balas pelajar dalam apa jua situasi. Kelima, kedua-dua pengkaji mencadangkan agar guru-guru yang responsif budaya menggunakan strategi pembelajaran secara kooperatif serta memberi ruangan untuk pelajar mengulangkaji bersama-sama. Secara keseluruhannya Rasool dan Curtis (2000) menggambarkan bahawa pendekatan pengajaran responsif budaya lebih menekankan kepada pemusatan pelajar manakala guru hanya berperanan sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran.

Dalam kajian ke atas kejayaan guru-guru pelatih etnik Afrika-Amerika, Ladson-Billings (1994) telah mengenal pasti enam pendekatan pengajaran ataupun pedagogi responsif budaya yang telah mereka amalkan. Pertama, guru-guru mengenal pasti pelajar-pelajar yang berpengetahuan, mempunyai status sosio-ekonomi, politik, serta budaya yang paling lemah dibantu oleh para guru untuk menjadi pemimpin intelektual dalam sesebuah bilik darjah. Kedua, pelajar dianggap sebagai perantis di dalam komuniti pembelajaran dan bukannya diajar dengan cara yang terpencil dan tidak berkaitan. Ketiga, kaedah pengajaran yang digunakan memberi peluang kepada pelajar untuk merasai pengalaman sebenar (*real-life experience*) yang mengesahkan mereka menjadi sebahagian daripada kurikulum “rasmi”. Keempat, guru-guru dan pelajar melibatkan diri dalam konsep celik literasi yang menggabungkan kesasteraan dan pidato. Kelima, guru-guru dan pelajar bersama-sama memperjuangkan menentang status quo. Keenam, guru-guru menyedari diri mereka sebagai antara ahli politik.

Dari dapatan yang dikemuka oleh Ladson-Billings (1994) ianya boleh dikaitkan dengan pendapat yang dikemukakan oleh Nieto (2004) di mana pengajaran responsif budaya memerlukan “penyertaan dan ketulenan”. Beliau turut menekankan bahawa semua lapisan masyarakat, terutamanya guru-guru, perlu mengenal dan menghormati diri sendiri, menghormati antara satu sama lain, dan setiap golongan agar mampu untuk menghormati ciri-ciri mereka yang memiliki pelbagai budaya. Gay (2002) pula mentakrifkan pengajaran responsif budaya sebagai satu pendekatan pengajaran yang menggunakan ciri-ciri budaya, pengalaman, dan perspektif etnik pelajar yang pelbagai sebagai saluran untuk mengajar mereka dengan lebih berkesan. Beliau menekankan bahawa pengajaran responsif budaya adalah berdasarkan kepada andaian bahawa apabila pengetahuan akademik dan kemahiran terletak dalam kerangka pengalaman hidup dan rujukan pelajar, ianya akan menjadi lebih peribadi dan bermakna, mempunyai kepentingan yang lebih tinggi kepada pelajar, dan proses

pembelajaran akan menjadi lebih mudah dan teliti. Menurut Au dan Kawakami, (1994); Gay, (2000); dan Ladson-Billings, (1994 & 1995), pencapaian akademik pelajar pelbagai etnik akan berjaya diperbaiki apabila arahan dan pengajaran di dalam kelas dihantar melalui tapisan budaya dan pengalaman mereka sendiri.

Transformasi dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual (PSV) juga boleh terlaksana sekiranya pembuat dasar dan pengamal pendidikan pelbagai budaya turut menerima pandangan dari pelbagai sudut seperti yang dicadangkan oleh Monica (2007). Pedagogi responsif budaya menurut Monica (2007) pula mempunyai enam ciri-ciri yang mampu menarik kejayaan dalam kaedah pengajaran serta pembelajaran. Pertama, pengajaran responsif budaya haruslah mempunyai ciri-ciri pengesahan (*validating*). Ini bermakna guru-guru menggunakan pengetahuan budaya pengalaman lampau, dan gaya prestasi pelajar yang pelbagai untuk pembelajaran yang lebih bertepatan dan berkesan bagi pelajar-pelajar mereka. Menurut Gay (2000) pelajar-pelajar dari pelbagai budaya boleh mempelajari serta belajar untuk menyanjung nilai budaya hidup mereka sendiri termasuk warisan budaya mereka dengan menggabungkan pelbagai sumber serta bahan-bahan untuk menghasilkan sesuatu melalui kemahiran tertentu. Jika strategi ini diadaptasi dalam kurikulum PSV kebangsaan, pelajar-pelajar mampu untuk mencapai objektif seperti mengembangkan kemahiran asas dalam pelbagai kegiatan seni visual di peringkat sekolah rendah. Sementara itu, di peringkat sekolah menengah pula, pelajar-pelajar dapat meningkatkan pengetahuan, daya kreativiti, inovasi, disiplin, serta kemahiran dalam bidang seni visual yang dapat diamalkan dalam kehidupan serta kerjaya.

Perkara kedua yang dicadangkan oleh Brown (2007) ialah pengajaran responsif budaya haruslah komprehensif. Guru-guru perlu menggunakan pendekatan yang boleh membangunkan tahap intelektual, sosial, emosi dan politik pelajar bersesuaian dengan situasi sosial pembelajaran, pengetahuan, serta nilai budaya. Kejayaan secara akademik bukan

sahaja menjadi tali pengukur keberkesanan pengajaran dan pembelajaran malahan, identiti dan warisan budaya pelajar-pelajar dapat dizahirkan melalui kemahiran dan produk yang dihasilkan melalui aktiviti yang melibatkan usaha secara kolektif dari para pelajar dan juga guru seperti yang telah dinyatakan sebelum ini oleh Ladson-Billings (1994) dalam kajian beliau ke atas kejayaan guru-guru pelatih berbangsa Afrika-Amerika.

Perkara ketiga yang dinyatakan oleh Monica (2007) adalah pendidikan yang responsif budaya berciri multi-dimensi. Pelbagai dimensi harus diambil kira untuk menghidupkan pendidikan pelbagai budaya di dalam bilik darjah. Antaranya, kandungan yang terkandung dalam kurikulum, konteks pembelajaran, iklim suasana di dalam bilik darjah, hubungan dua hala antara guru dan pelajar, teknik pengajaran yang digunakan, dan penilaian prestasi yang digunakan. Mengambil kira dimensi yang pelbagai bagi mengecapi kurikulum pelbagai budaya yang berdaya saing, mampu membantu pelajar untuk mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran PSV dalam Kurikulum Pendidikan Kebangsaan yang menginginkan pelajar-pelajar menajamkan daya persepsi dan imaginasi melalui pancaindera di peringkat sekolah rendah. Ini kemudiannya boleh dikembangkan di peringkat sekolah menengah yang ingin memupuk budaya penyelidikan dalam proses penghasilan karya seni visual. Disamping itu juga, dengan belajar dari sudut multi-dimensi, pelajar boleh mendapat nilai tambah dalam disiplin sains, teknologi, dan pengetahuan yang terkandung dalam matapelajaran lain.

Pendapat keempat yang dikemukakan oleh Monica (2007) ialah pendidikan responsif budaya mestilah mampu untuk memperkasakan pelajar seiring dengan budaya yang ingin diterapkan. Kurikulum responsif budaya seharusnya tidak sahaja menekankan kejayaan dari segi akademik malahan keberkesanan latihan yang diterima haruslah dapat ditonjolkan oleh pelajar-pelajar dalam menangani dan menyelesaikan tugas atau permasalahan bukan sahaja secara individu tetapi juga secara berkumpulan atau kolektif. Ini seiring dengan objektif Kurikulum PSV dalam Kurikulum Pendidikan Kebangsaan yang mengharapkan pelajar-

pelajar mengembangkan kemahiran asas dalam kegiatan seni visual serta memupuk nilai kerjasama, yakin diri, disiplin diri, dan rasa bertanggungjawab di peringkat rendah. Manakala diperingkat menengah pula, objektif untuk pelajar menyedari serta menghargai suasana seni dalam persekitaran dan kaitannya dengan keselesaan hidup dapat diperkasakan.

Pendapat kelima dari Monica (2007) pula ialah pendidikan responsif budaya adalah bersifat transformatif. Perkembangan serta perubahan yang berlaku dalam kurikulum PSV haruslah memberi ruang untuk pelajar-pelajar mengenal dan menghargai seni warisan budaya mereka sendiri malahan juga seni warisan budaya yang lain. Banks (1991) menyifatkan transformatif dalam pendidikan pelbagai budaya melibatkan agar pelajar itu membangunkan pengetahuan, kemahiran, dan nilai-nilai yang diperlukan agar mampu memberi kritikan sosial serta mampu membuat keputusan, membuat penilaian ke atas keputusan yang dibuat, serta melaksanakan keputusan yang telah dipersetujui. Pelaksanaan tindakan di atas keputusan yang diambil haruslah berkesan bukan sahaja untuk tujuan peribadi tetapi juga bermanfaat secara sosial, politik, dan ekonomi. Elemen ini memenuhi objektif Kurikulum PSV diperingkat sekolah rendah yang mahu pelajar-pelajar melibatkan diri dalam kegiatan seni visual sebagai aktiviti tambahan atau dimasa lapang yang berfaedah. Ini juga seiring dengan objektif yang terdapat dalam Kurikulum PSV Kebangsaan sekolah menengah yang menginginkan pelajar-pelajar menjadikan bidang seni visual sebagai prospek kerjaya usai persekolahan.

Pendapat keenam dan yang terakhir dari Monica (2007) ialah pengajaran responsif budaya harus bersifat membebaskan atau memerdekakan (*emancipator*). Kebebasan yang dimaksudkan di sini adalah seperti yang digariskan oleh Gay (2000) iaitu, kebebasan yang membina pelajar-pelajar agar mempunyai sifat berwawasan, berfikiran jelas, bersifat penyayang, prihatin serta berperikemanusiaan. Selain itu, pelajar-pelajar harus membina kemahiran interpersonal yang mengkehendakan mereka untuk mampu berinteraksi secara dua



hala sama ada dengan mereka yang berlainan budaya, etnik, dan juga mampu memberi serta menerima kritikan atau pendapat umum. Ini selaras dengan objektif Kurikulum PSV yang menginginkan pelajar-pelajar agar mampu membina jati diri ke arah pembentukan negara bangsa.

Oleh yang demikian, dengan pertimbangan serta mengambil kira pandangan serta cadangan yang telah dikemukakan antara lain oleh Gay (2000), Rasool dan Curtis (2000), Najeemah (2005), dan Monica (2007) , transformasi kurikulum PSV yang responsif budaya boleh dikecapi terutamanya dalam iklim suasana pendidikan di Malaysia yang terdiri dari pelbagai, kaum, etnik serta budaya. Penelitian terhadap elemen-elemen yang telah di senaraikan oleh pengkaji-pengkaji ini disertai dengan adaptasi kerangka kurikulum responsif budaya yang bertepatan mampu dijayakan oleh pembuat dasar serta pengamal pendidikan.

## **2.9 Mempersiapkan Persekitaran Pendidikan Seni Visual yang Responsif Budaya Guru, Bilik Darjah, dan Sekolah**

Dalam pemerhatian beliau Brown (2007) mendapati bahawa sebahagian daripada tanggungjawab program latihan perguruan bertujuan mempersiapkan guru-guru pra-perkhidmatan dan mereka yang dalam perkhidmatan untuk bekerja dengan cara yang lebih berkesan dari segi budaya serta linguistik dari sudut pelbagai budaya. Menurut Gay (2002), terdapat lima perkara penting yang harus diketengahkan dalam hal ini. Pertama, membangunkan pengetahuan asas tentang pelbagai budaya. Kedua, adalah perlu untuk merekabentuk kurikulum budaya yang berkaitan. Ketiga, ianya sangat kritis bagi guru-guru untuk memperlihatkan budaya penyayang dan membina komuniti pembelajaran. Keempat, terdapat juga keperluan untuk membangunkan komunikasi yang berkesan. Akhir sekali, guru-guru perlu menyampaikan pengajaran yang responsif budaya. Kelima-lima perkara ini perlu

ditangani secara berkesan dalam menyediakan guru-guru untuk bekerjasama dengan pelajar dalam persekitaran bilik darjah yang mempuyai kepelbagaian budaya.

Sparks (1994) memberi penjelasan tentang betapa pentingnya bagi guru-guru untuk mencerminkan serta memperlihatkan penghargaan mereka terhadap ciri-ciri kepelbagaian yang ada sama ada dari segi budaya, bahasa, mahupun sosial ketika mengajar dalam kelas yang mempunyai pelajar-pelajar dari lapisan budaya juga linguistik yang berbeza. Walaupun ianya mungkin memberi cabaran yang berat kepada guru-guru dengan penguasaan ilmu tentang subjek serta kemahiran pedagogi yang utuh, mereka pasti dapat mengatasi sebarang kesukaran yang mendatang (Howard, 1999). Namun demikian, masih ramai dikalangan guru-guru yang masih lagi tidak bersedia dengan kemungkinan yang mendatang untuk mengajar di dalam kumpulan pelajar yang mempunyai kepelbagaian latarbelakang sama ada dari segi budaya, bahasa mahupun cara hidup. Ini kerana Brown (2007) menyatakan bahawa budaya amat mempengaruhi cara kanak-kanak belajar. Oleh itu, Sebahagian daripada guru-guru mestilah mempunyai pengetahuan termasuklah memahami ciri-ciri budaya dan sumbangan kumpulan-kumpulan etnik yang berbeza bagi membantu kanak-kanak dalam pembelajaran mereka (Raja, Hollins, & Hayman, 1997; Smith, 1998).

Cruickshank (1990) telah menyenaraikan tujuh elemen guru yang berkesan iaitu dari segi ciri-ciri perwatakan mereka, apa yang mereka tahu, apa yang mereka ajar, bagaimana guru-guru ini mengajar, apa yang mereka harapkan daripada pelajar-pelajar mereka, bagaimana pelajar-pelajar mereka bertindak balas terhadap guru-guru tersebut, dan akhir sekali bagaimana guru-guru yang berkesan ini menguruskan bilik darjah mereka. Gay (2002) kemudiannya memperjelaskan lebih lanjut lagi yang sememangnya kebudayaan mencakupi pelbagai perkara dan terdapatnya perkara-perkara yang mustahak bagi diaplikasikan oleh para pendidik untuk kelangsungan pengajaran dan pembelajaran yang jaya. Pendidik yang responsif budaya akan menggunakan sebaik mungkin segala sumber budaya yang terdapat di

persekitarannya agar suasana pembelajaran di bilik darjah berlangsung secara responsif terhadap kepelbagaian budaya.

Ladson-Billings (2001) telah menawarkan tiga cadangan berkaitan dengan keupayaan guru untuk mewujudkan satu konteks di mana semua pelajar boleh berjaya. Pertama, guru-guru hendaklah memberikan tumpuan kepada pencapaian akademik pelajar secara individu seperti dengan memberikan matlamat yang jelas, mengenalpasti bentuk serta cadangan penilaian yang berkesan berkaitan dengan aktiviti budaya responsif. Kedua, guru-guru perlu mengecapi kecekapan dalam budaya dan membantu untuk membangunkan kecekapan budaya dikalangan pelajar-pelajarnya juga dikalangan guru-guru yang lain. Ketiga, ianya adalah sangat bermanfaat bagi guru-guru yang celik dengan responsif budaya membangunkan rasa kesedaran sosio-politik sama ada di dalam diri individu itu sendiri mahupun kepada yang lain bagi mencapai matlamat dalam pendidikan yang responsif budaya.

Selanjutnya, Wlodkowski dan Ginsberg (1995) menyatakan empat syarat motivasi pelajar dan guru-guru yang boleh dicipta secara berterusan dalam menanam serta membangun sikap responsif budaya dalam pendidikan. Syarat motivasi pertama adalah membentuk sistem pengajaran dan pembelajaran yang inklusif di mana mereka perlu mewujudkan atmosfera pembelajaran bagi pelajar dan guru-guru merasa kewajaran empat syarat motivasi yang perlu dihormati dan berkaitan antara satu sama lain antara pelajar-pelajar dan guru-guru. Syarat motivasi kedua pula menyarankan agar guru serta pelajar membangunkan sikap yang mewujudkan kecenderungan bagi menggalakkan pengalaman pembelajaran berterusan berkaitan peribadi dan pilihan yang ada. Ketiga, motivasi berterusan perlu disusuli dengan meningkatkan pemahaman, mewujudkan cabaran, melalui pengalaman pembelajaran yang merangkumi perspektif pelajar dan nilai-nilai yang terdapat dalam pendidikan. Yang terakhir, syarat motivasi berterusan dikalangan guru serta pelajar

mengkehendakkan mereka untuk melahirkan kecekapan, mewujudkan pemahaman bahawa pelajar akan merasai kesannya dalam mempelajari sesuatu yang bernilai buat mereka.

Gay (2002) pula telah memperluaskan kerangka kerja kajian sebelumnya dengan mengenal pasti lima elemen penting dalam guru responsif budaya. Pertama, ianya merupakan satu keperluan agar guru membangunkan pengetahuan asas mereka tentang kepelbagaian budaya yang mencakupi elemen-elemen penting dalam sesuatu budaya yang diamati. Kedua, guru juga perlu merekabentuk kurikulum budaya yang berkaitan dan memanjatkan pengajaran responsif. Perkara ketiga yang perlu diamati ialah guru perlu menunjukkan rasa juga sikap prihatin terhadap budaya, dan membina sebuah komuniti. Elemen keempat pula menggalakkan pembentukan komunikasi silang budaya dalam persekitaran pembelajaran. Perkara kelima memerlukan sikap prihatin juga kecekapan guru dalam pengurusan di bilik darjah di mana mereka perlu mewujudkan kesepadanan dalam ruangan kelas.

Cadangan yang terdapat di atas terus dikembangkan lagi oleh Villegas dan Lucas (2002) apabila mereka mengenal pasti enam ciri-ciri yang dirasakan penting bagi menjadi seorang guru responsif budaya. Pertama, guru yang responsif budaya mestilah mempunyai kesedaran terhadap sosio-budaya iaitu mengiktiraf bahawa terdapat pelbagai cara dalam memelihara dan mengenal pasti enam ciri-ciri yang realistik dan bahawa cara ini telah dipengaruhi oleh lokasi dalam susunan sosial yang mentakrifkan budaya responsif. Kedua, guru yang responsif budaya adalah seorang yang memperakui pandangan pelajar dari latar belakang kebudayaan dan bahasa, melihat sumber-sumber untuk pembelajaran dalam diri guru-guru serta pelajar dan bukannya melihat perbezaan sebagai masalah untuk mengatasi. Ketiga, guru-guru yang responsif budaya akan melihat diri mereka sebagai bertanggungjawab dan mampu membawa perubahan pendidikan yang akan menjadikan sekolah yang responsif kepada semua pelajar. Ciri keempat bagi guru yang responsif budaya merupakan seorang yang memahami bagaimana pelajar membina pengetahuan dan mampu menggalakkan pelajar

membina pengetahuan. Kelima, adalah satu keperluan bagi seorang guru yang responsif budaya mengetahui tentang kehidupan pelajar-pelajar mereka. Keenam dan yang terakhir memerlukan guru yang responsif budaya menggunakan pengetahuan mereka tentang kehidupan pelajar bagi mereka bentuk pengajaran yang membina mengenai apa yang mereka sudah tahu bagi mengatasi regangan luar biasa mereka.

Brown (2007) mengulas penelitiannya terhadap kajian yang telah dibuat oleh pelbagai pengkaji bahawa oleh kerana pentadbir sekolah, mentor, dan pendidik berhadapan dengan pelbagai perkara kompleks dari segi sosial, politik, dan isu-isu moral, cabaran mereka adalah untuk menyediakan guru yang berkecukupan tinggi yang mampu melaksanakan amalan dan menyampaikan program-program yang kukuh di dalam kelas. Menurut Kozleski, Sobel, dan Taylor (2003) pandangan-pandangan tentang pembelajaran telah berubah dengan perubahan demografi sejak beberapa dekad yang lalu, dan pandangan-pandangan yang berubah-ubah telah mempengaruhi guru-guru cara mengajar dan apa yang diperlukan oleh pelajar di dalam kelas mereka.

Selanjutnya, Brown (2007) berpendapat bahawa pada masa kini bilik-bilik darjah adalah lebih responsif kepada keperluan pelajar dari latar belakang pelbagai budaya dan bahasa. Montgomery (2001) mendefinisikan kelas atau bilik darjah responsif budaya sebagai yang “khusus mengakui kehadiran daripada budaya pelajar yang pelbagai dan keperluan untuk pelajar-pelajar mencari hubungan antara mereka dan tugas guru meminta mereka untuk melaksanakan”. Montgomery mengenal pasti lima garis panduan untuk guru-guru ikuti apabila menyediakan pembelajaran responsif budaya di dalam kelas mereka. Pertama, adalah perlu untuk membuat penilaian sendiri dalam menentukan asas pengetahuan tentang diri dan budaya orang lain. Kedua, guru-guru juga perlu menggunakan pelbagai kaedah yang menggalakkan budaya responsif juga bahan-bahan di dalam kelas. Ketiga, guru-guru hendaklah mempersiapkan persekitaran bilik darjah agar setiap pelajar menghormati

sesama mereka dalam kepelbagaian budaya yang wujud di antara mereka. Garis panduan keempat menggalakkan guru-guru membentuk kelas berserta persekitaran pembelajaran yang interaktif. Yang kelima dan terakhir memerlukan guru-guru membuat penilaian secara berterusan terhadap kesedaran budaya.

Menurut Montgomery (2001) seperti mana yang diperjelaskan oleh Brown (2007) bahawa salah satu daripada aspek paling penting daripada responsif budaya kelas atau bilik darjah adalah kepercayaan guru bahawa pelajar daripada latar belakang pelbagai bahasa dan budaya mahu belajar. Yang kedua ialah bahawa strategi pengajaran dan tingkah laku pengajaran yang digunakan oleh guru boleh mengambil pelajar dan membawa kepada peningkatan pencapaian akademik. Akhir sekali, setiap guru perlu berusaha untuk membangunkan program-program pengajaran dan aktiviti-aktiviti yang menghalang kegagalan kejayaan dan peningkatan semua pelajar-pelajar mereka. Untuk pembaharuan sebenar berlaku di sekolah-sekolah hari ini, transformasi lengkap mesti berlaku. Ia tidak cukup untuk guru telah menukar pengajaran dan kelas mereka untuk mencerminkan kepelbagaian pelajar mereka; sekolah-sekolah yang mereka mengajar juga mesti menjadikan elemen budaya kompeten dalam sistem pendidikan.

Brown (2007) mengulas kajian Kozleski et al. (2003) diamatinya bahawa apabila guru-guru melibatkan diri dalam pendekatan pengajaran responsif budaya, biasanya mereka melakukannya walaupun sistem yang mengelilingi mereka mungkin tidak berpihak kepada mereka. Untuk membawa perubahan sebenar dalam sistem pendidikan semasa, kita perlu lebih memahami amalan responsif budaya dan potensinya untuk meningkatkan hasil pembelajaran pelajar (Elmore, 2000). Tambahan lagi, Abrams dan Gibbs (2000) menyifatkan bahawa persepsi lama dan amalan mestilah diubah dan sekolah yang bercirikan responsif budaya perlu dihidupkan dalam sistem pendidikan masa kini. Sobel, Taylor dan Anderson (2003) percaya bahawa jika perubahan ini menjadi realiti, sekolah daerah dan fakulti

universiti mesti berkongsi dalam profesional pembangunan usaha-usaha oleh mentor, menyokong, dan menilai kebolehan guru untuk mengamalkan responsif budaya juga kaedah pengajaran yang berbeza .

Pentadbir sekolah dan pendidik mesti sanggup dan bersedia untuk mengubah kurikulum semasa untuk satu matlamat bagi mencapai semua keperluan pelajar mereka. Sehubungan dengan Chamberlain et al. (2005) telah mencadangkan tips untuk pendidik yang mahu menghidupkan persekitaran pembelajaran responsif budaya di sekolah mereka. Pertama, pihak pentadbiran sekolah bersama-sama dengan kakitangan serta guru-guru mesti melaksanakan dan menggalakkan dasar yang melihat kepelbagaian budaya sebagai aset untuk sekolah tersebut. Kedua, mereka secara kolektifnya mestilah menyediakan serta mempersiapkan pembangunan bagi setiap lapisan kakitangan mengenai amalan terbaik untuk mengajar pelajar sama ada yang kurang upaya ataupun tidak, juga bagi pelajar dari latar belakang pelbagai bahasa dan budaya. Ketiga, pihak pengurusan sekolah haruslah memberi peluang berterusan kepada guru-guru untuk bersama-sama meneroka amalan terbaik dalam budaya pedagogi responsif. Keempat, mereka secara bersama mestilah menentang tekanan politik untuk mengecualikan pelajar daripada mengambil ujian, dan menentang sebarang tekanan untuk mengajar hanya bagi tujuan ujian.

Menurut Monica R. Brown (2007) lagi, daripada pengamatannya terhadap kajian yang lain, sekolah mampu membentuk serta melahirkan pelajar dari pelbagai latar belakang budaya dan bahasa yang berbeza menjadi lebih baik jika pihak pentadbiran di sekolah menetapkan harapan yang tinggi dan menyediakan “panggung sokongan” daripada menjejaki mereka ke kelas tahap rendah. Selanjutnya, pihak pentadbiran sekolah turut dicadangkan agar memberi pengajaran secara langsung kepada pelajar dalam “kurikulum tersembunyi” di sekolah (bagi matapelajaran yang memerlukan guru-guru untuk mencari dan mengenalpasti kepentingan ujian, bagaimana untuk belajar dan sebagainya). Pihak sekolah juga perlu

mewujudkan persekitaran yang membolehkan pelajar dan guru-guru untuk berkomunikasi antara satu sama lain sama ada ketika di dalam dan luar bilik darjah. Akhir sekali, ianya perlu bagi pihak sekolah membantu untuk “membina masyarakat” di dalam bilik darjah dalam suasana pembelajaran yang responsif terhadap kepelbagaian budaya.

Seperti yang dinyatakan oleh Smylie (1995), peningkatan pembelajaran pelajar hanya boleh dicapai jika guru-guru menerima sokongan yang konsisten dari pentadbir sekolah mereka. Seorang guru yang sanggup dan memiliki pengetahuan mengenai cara terbaik memenuhi keperluan pelajarinya dari latar belakang pelbagai bahasa dan budaya tidak akan membawa apa-apa erti tanpa sokongan daripada pihak pentadbiran dan pengurusan sekolah.

## **2.10 Penilaian dan Pengukuran Tahap Keberkesanan Pendidikan Seni Visual Responsif Budaya**

Menurut Hoover (2009) Pendidikan Responsif Budaya telah menyediakan pelajar dari kalangan pelbagai bangsa dan budaya peluang terbaik untuk menerima pengajaran dan pembelajaran secara adil dan saksama, begitu juga dengan penilaian dan pengukuran tahap pencapaian mereka. Pendidik perlu memastikan peranti terpilih dan pemrosesannya mampu menampung kepelbagaian budaya dan bahasa dalam membuat keputusan yang tepat bagi pelajar yang berbeza agar penilaian mencerminkan responsif budaya. Penilaian dan pengukuran dalam mencerminkan responsif budaya memerlukan pendidik untuk mengambil kira pengalaman budaya dan bahasa pelajar. Faktor ini amat penting dalam menentukan aras pengajaran dan pembelajaran mereka.

Hoover (2009) kemudiannya turut mencadangkan dua belas pendekatan atau amalan yang boleh membantu dalam mengimplimentasikan penilaian dan pengukuran responsif budaya terhadap pelajar yang berbilang bangsa. Bahagian berikutnya menjelaskan kesemua cadangan yang beliau usulkan.



i. **Pengajaran Analitik (*Analytic Teaching*)**

Menurut Moran & Malott (2004) Pengajaran Analitik (*Analytic Teaching*) merupakan intervensi berasaskan buti, di mana ianya juga boleh dirujuk sebagai satu kaedah diagnostik atau kaedah pengajaran prekriptif. Pendidik atau guru melakukan pemerhatian dalam tugas pengajaran yang berstruktur, termasuk pembahagian tugas mengikut keperluan dalam usaha untuk mempertingkatkan pengetahuan terhadap pencapaian pelajar serta keperluan mereka. John J. Hoover (2009) menegaskan bahawa Pengajaran Analitik bertujuan untuk menganalisa perilaku pelajar semasa terlibat dalam reka bentuk tugas yang tertentu bagi sasaran pengenalpastian yang mempengaruhi tingkahlaku.

Melalui kaedah pengajaran analisis dapat menyediakan informasi yang sangat berguna tentang bentuk hipotesis mengenai keperluan pelajar, kenalpasti langkah-langkah seterusnya dalam penyediaan penilaian dan pengajaran, serta pemantauan kemajuan pelajar yang respon terhadap intervensi yang diaplikasikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Hammill, 1987). Selanjutnya, De Valenzuela & Baca (2004) pula menyatakan pengajaran analisis adalah berkesan untuk melaksanakan penyesuaian sistematik kepada pengajaran dan pemantauan kemajuan pelajar yang terlibat dengan penyesuaian dalam proses pembelajaran. Cara ini memberikan pandangan tentang bagaimana pelajar terlibat dalam tugas serta proses yang mereka ikuti untuk melengkapkan sesuatu tugas. Sebagai salah satu amalan penilaian, dengan mendokumenkan apa yang pelajar mampu atau isu yang pelajar sedang bergelut untuk menyiapkan tugas, maklumat tambahan mengenai keperluan pelajar pelbagai direkodkan.

## ii. **Temu bual Silang-Budaya (*Cross-Cultural Interview*)**

Menurut Hoover (2009) tujuan amalan penilaian ini adalah untuk membincangkan latar belakang budaya dan bahasa pelajar dan menentukan sama ada tingkahlaku yang mencerminkan latar belakang budaya dan bahasa.

Stefanakis (1998) menyifatkan bahawa temu bual yang lengkap di antara guru, pelajar, ahli keluarga, atau orang penting dari masyarakat boleh bertindak sebagai sumber yang penting dan berharga kepada amalan penilaian untuk memahami nilai-nilai budaya dan norma-norma pelajar. Temu bual juga boleh berfungsi sebagai tatacara yang penting untuk mengenal pasti atau menjelaskan keperluan pendidikan dan sosial pelajar yang memiliki pelbagai latarbelakang.

Penemubual mesti peka dan berpengetahuan mengenai komunikasi silang-budaya agar temu bual menjadi relevan. Dalam hal ini Figueroa dan Newsome (2004) dan Damico, Cheng, Deleon, Ferrer dan Westernoff (1992) telah mengenalpasti empat perkara penting untuk menjadikan temu bual silang-budaya lebih efektif, dengan empat cara. Pertama, faktor-faktor yang mempengaruhi dan memperjelaskan prestasi ujian (seperti keluarga, komuniti, persekitaran bilik darjah). Kedua, input daripada orang penting dalam kehidupan pelajar (ditemuramah dalam bahasa ibunda mereka). Ketiga, persefahaman pelajar yang lebih baik dalam menggunakan kedua-dua bahasa iaitu bahasa ibunda dan bahasa Inggeris di rumah dan komuniti secara khusus, bahasa lisan dan kemahiran penulisan dalam kedua-dua bahasa. Keempat, penentuan bahasa utama pengajaran yang digunakan oleh para pendidik dan keserasian dengan bahasa yang pelajar paling mahir.

## iii. **Sampel Bahasa (*Language Samples*)**

Hoover (2009) turut menegaskan bahawa ianya merupakan salah satu kaedah untuk mendapatkan contoh-contoh bahasa kegunaan pelajar yang boleh didokumenkan, kedua-dua

bahasa pertama (L1) dan bahasa kedua (L2), untuk menganalisis kemahiran berfikir, perbendaharaan kata, dan kegunaan konteks. Pengumpulan sampel bahasa adalah satu amalan yang mempunyai implikasi penilaian yang berharga kerana pelajar menunjukkan secara lisan atau secara bertulis penggunaan bahasa mereka. Ini adalah amalan penilaian yang sangat berkesan yang menyokong penilaian bahasa secara formal yang seragam (Hammill, 1987).

Hoover (2009) sekali lagi mengulas bahawa apabila kaedah ini digunakan dalam proses penilaian yang komprehensif secara keseluruhan, persampelan bahasa secara berkala menyajikan contoh-contoh yang tulen dalam penggunaan bahasa lisan dan bertulis dalam lingkungan konteks budaya, menyediakan maklumat berharga yang diperlukan untuk memahami perbezaan pembelajaran daripada kecacatan.

#### iv. **Pemerhatian Bilik Darjah (*Classroom Observations*)**

Kaedah penilaian ini bertujuan bagi memperolehi pengetahuan secara langsung tingkah laku pelajar akademik serta sosio-emosional yang dipamerkan dalam persekitaran pengajaran. Stefanakis (1998) dan Wilkinson, Ortiz, & Robertson-Countney (2006) percaya bahawa melalui pemerhatian terhadap pelajar dalam situasi pembelajaran autentik dan sebenar mampu menyediakan informasi yang tidak ternilai bagi melengkapi satu proses penilaian yang komprehensif terhadap pelajar berbilang bangsa. Pemerhatian terus di dalam bilik darjah menyediakan bukti sokongan bagi menyokong, menyangkal atau memperjelaskan lagi data yang dikumpulkan dari amalan penilaian lain. Senarai semak, panduan, atau rekod berterusan harus digunakan untuk secara tepat mencatat pemerhatian guru, yang kemudiannya dikongsi bersama dengan pasukan menyelesaikan masalah pada masa kemudiannya.

v. **Tinjauan Rekod Sedia Ada (*Review Existing Records*)**

Hoover (2009) menjelaskan bahawa rekod pendidikan (apabila dari semasa ke semasa, lengkap, dan tepat) memberikan kefahaman terhadap sejarah dan latarbelakang pengajaran pelajar, terutamanya dalam usaha memberikan mobiliti yang tinggi pelajar di sekolah-sekolah hari ini. Walaupun dalam situasi di mana banyak rekod-rekod yang sering tidak konsisten atau tidak lengkap, ianya masih boleh mengandungi maklumat yang berguna terutamanya yang berkaitan dengan nilai-nilai dan norma-norma budaya yang mungkin telah acapkali disalah tafsirkan oleh pendidik yang lalu sebagai bukti ketidakupayaan pelajar.

Beliau selanjutnya menguraikan lagi bahawa rekod pendidikan yang sedia ada menyediakan maklumat mengenai pelajar dari perspektif kedua-dua guru dan pendidik semasa dan sebelumnya tentang corak pembelajaran, penglibatan sebelum pengajaran, keputusan penilaian terdahulu, atau mengenal pasti masalah pembelajaran atau tingkah laku yang disyaki mungkin boleh didapati dalam rekod pendidikan. Maklumat sebegini boleh digunakan oleh pasukan penyelesaian-masalah untuk membantu mengisi jurang atau memahami usaha pendidikan yang terdahulu yang telah diberikan kepada pelajar.

vi. **Bekerja dengan Analisis Sampel (*Work Sample Analysis*)**

Hoover (2009) berpendapat bahawa dengan cara ini guru dan pendidikan akan dapat mengenal pasti pola, ketekalan, dan kekuatan dalam kerja-kerja pelajar. Menurut beliau lagi sampel kerja mungkin dikumpulkan dan dianalisis dalam lapangan pengajaran yang mana pelajar menghasilkan beberapa produk atau hasil secara lisan mahupun bertulis. Sebagai contohnya sampel kerja menyediakan pasukan penyelesaian masalah dengan bukti-bukti tambahan tentang cara di mana pendekatan pelajar dan tugas-tugas yang lengkap. Begitu juga, pelajar sampel kerja menyediakan bukti yang sah untuk menyokong, menyanggah,

atau menjelaskan data yang diperolehi daripada ujian secara rasmi, terutama sekali berkaitan faktor-faktor kebudayaan atau bahasa yang sangat mempengaruhi prestasi pelajar.

Hoover (2009) menjelaskan bahawa ia adalah sebagai tambahan kepada sampel bahasa bertulis dan lisan, analisis sampel kerja adalah amalan penilaian yang mengumpul, menganalisis, carta dan meringkaskan kerja-kerja pelajar dalam lingkungan kandungan pembelajaran yang pelbagai. Analisis sampel kerja boleh digunakan sebagai satu cara untuk memantau kemajuan dari semasa ke semasa di kawasan-kawasan pembelajaran yang boleh dianggap sebagai keperluan untuk pelajar berusaha lebih keras lagi.

vii. **Analisis Tugas (*Task Analysis*)**

Menurut Hallahan dan rakan-rakan (2005) bahawa analisis tugas adalah suatu teknik yang direka bentuk bagi menentukan langkah-langkah dan prasyarat yang diperlukan untuk menyempurnakan suatu tugas. Membantu dalam menganalisis kekuatan dan kelemahan pelajar melalui pecahan tugas kepada bahagian dan tugas tertentu yang berasingan (Hoover, 2009). Kaedah penilaian yang berasaskan bukti-amalan pendidikan ini menyediakan para pendidik dan guru dengan langkah-langkah yang dikenal pasti secara jelas bahawa pelajar perlu menguasai bagi memperoleh kemahiran yang lebih luas terdiri daripada orang-orang yang lebih berpengalaman dan berpengetahuan.

Apabila guru mahupun pendidik menggunakan pendekatan amalan penilaian sebegini, analisis tugas mampu menyediakan informasi tentang tahap kemahiran pelajar sama ada kemahiran yang telah dimiliki dan juga kemahiran yang perlu pelajar kuasai. Ia juga menyediakan satu proses yang berturutan untuk memperolehi kemahiran dan dikaitkan dengan kemahiran tertentu, yang mungkin termasuk kemahiran yang diperlukan bagi menggambarkan keperluan pelbagai budaya atau bahasa. Pendidik boleh membangunkan struktur pembelajaran dalam cara budaya responsif mengikut cara mereka yang tersendiri dan

keputusan yang didokumenkan kemudian boleh dikongsi dengan pasukan penyelesaian masalah (Hoover, 2009). Satu penanda aras telah berjaya dikenalpasti seperti mana Hoover dan rakan-rakan (2008) telah kemukakan tujuh langkah bagi memastikan analisis tugas berjaya dilaksanakan sebagai amalan penilaian terhadap pelajar yang berbilang bangsa. Antara langkah-langkahnya adalah pertama, identifikasi (*Identification*), kedua, pengenalan (*Introduction*), ketiga, pemodelan (*Modeling*), keempat, amalan berpandu (*Guided practice*), kelima, maklum balas pelajar (*Student feedback*), keenam, amalan bebas (*Independent practice*), ketujuh, tinjauan penilaian (*Assessment review*).

viii. **Pengukuran Berasaskan Kurikulum (*Curriculum-Based Measurement*)**

Pengukuran Berasaskan Kurikulum (*Curriculum-Based Measurement*) merupakan strategi yang berasaskan bukti untuk mengukur kemajuan pelajar dengan kaedah yang sistematik dengan menggunakan langkah-langkah yang sah (Hoover (2009). Kajian yang telah dijalankan terhadap Pengukuran Berasaskan Kurikulum (*Curriculum-Based Measurement*) menunjukkan impak yang positif terhadap pencapaian pelajar, terutama sekali pelajar-pelajar yang kurang upaya menurut Allinder, Fuchs & Fuchs (2004). Pelaksanaannya adalah sangat sesuai untuk memenuhi keperluan yang pelbagai dalam proses bilik darjah dan penilaian.

ix. **Pengukuran Berasaskan Prestasi (*Performance-Based Assessment*)**

Hoover (2009) menjelaskan bahawa Pengukuran Berasaskan Prestasi (*Performance-Based Assessment*) merupakan amalan penilaian di mana kemajuan pelajar dipantau melalui penilaian terhadap tindak balas yang berstruktur atau produk. Seiring dengan penjelasan yang diberikan oleh Bender (2002) bahawa pengukuran berasaskan prestasi merupakan amalan penilaian adalah bersandarkan kepada prestasi pelajar yang dinilai berdasarkan produk yang

dibina atau yang dihasilkan. Beliau menegaskan lagi bahawa dalam amalan penilaian ini pelajar menunjukkan penguasaan pengetahuan dan kemahiran melalui generasi produk dunia sebenar atau sah.

Menurut Lachat (2004) pula pengukuran berasaskan prestasi mencabar pelajar untuk mengaplikasikan pemikiran aras tinggi (*higher-order thinking*) dan kemampuan penyelesaian masalah yang mana kebanyakan pendidik menafikan kebolehan pelajar dari pelbagai bangsa apabila mereka menyalah tafsirkan perbezaan pembelajaran dengan ketidakupayaan. Kaedah pemarkahan hendaklah mengenalpasti perkaitan budaya yang mencerminkan faktor budaya dan bahasa yang berasaskan kepada keperluan pelajar yang berbeza.

x. **Rentasan Rekod (*Running Records*)**

Rentasan Rekod (*Running Records*) menurut Clay (1993) merupakan satu bentuk analisis yang mudah untuk dilaksanakan dan ditafsirkan. Hasil dari rentasan rekod mungkin membuat graf dari masa ke masa bagi tujuan dokumentasi dan menunjukkan pembangunan kemahiran membaca misalnya (O'Malley & Pierce, 1996). Clay (1993) menambah bahawa kaedah penilaian ini merupakan satu cara yang paling sesuai untuk digunakan bagi menilai pelajar baru dan yang berusaha keras dalam penguasaan sesuatu kemahiran. Menurut Hoover (2009) ianya merupakan rekod sepanjang tempoh yang tertentu yang merakam tingkah laku seperti tempoh masa membaca bermula pembaca semasa membaca bagi jumlah masa yang tertentu.

xi. **Penilaian Portfolio (*Portfolio Assessment*)**

Hoover (2009) menjelaskan bahawa penilaian portfolio merupakan proses penilaian semasa pelajar menyusun koleksi kerja direka untuk menggambarkan pengetahuan pendidikan mereka, kemahiran dan perkembangan atau percambahan idea. Seiring dengan

pendapat ini O'Malley & Pierce, (1996) pula menegaskan bahwa penilaian portfolio merupakan satu proses atau pendekatan penilaian yang berpusatkan kepada pelajar yang mana membenarkan pelajar memasukkan input dan berhak sepenuhnya serta bertanggungjawab terhadap pembelajaran mereka sendiri. Sememangnya telah wujud pelbagai bentuk penilaian portfolio. Penilaian sebegini direka bentuk bagi memperjelaskan lagi matlamat pembelajaran dan menyediakan satu peluang terbaik kepada pelajar yang berbilang bangsa untuk membuat penilaian diri sendiri dan menilai peningkatan dalam konteks pemahaman kebudayaan yang lebih bermakna (Hoover, 2009).

xii. **Penilaian berdasarkan Perlakuan fungsian (*Functional Behavioral Assessment (FBA)*)**

Ini merupakan salah satu teknik yang berdasarkan premis bahawa tingkah laku menyajikan beberapa fungsi yang bermakna untuk pelajar. Durand & Carr (1985) dan Webber dan Plotts (2008) juga bersetuju menegaskan bahawa penilaian berdasarkan Perlakuan fungsian-*Functional Behavioral Assessment (FBA)* merupakan satu proses penilaian berasaskan idea bahawa tingkah laku menyediakan beberapa fungsi yang bermakna untuk pelajar. Dalam memperkatakan tentang tingkah laku pelajar, Crone dan Horner (2003) menulis bahawa “setiap manusia memiliki alasan tertentu apabila bertindang” (ms. 11). O'Neill dan rakan-rakan (1997) dan Crone dan Horner (2003) mendapati bahawa amalan penilaian ini berkesan berdasarkan faktor-faktor tertentu. Pertama, kedua-dua faktor individu mahupun persekitaran adalah saling berkaitan. Kedua, intervensi perlakuan adalah lebih jelas berhubungkait dan tingkah laku. Ketiga, keberkesanan secara keseluruhannya adalah dalam menangani permasalahan perlakuan-perlakuan yang disokong oleh kajian terperinci.



## **BAB 3**

### **KAEDAH KAJIAN**

#### **3.1 Pengenalan**

Berdasarkan kepada keperluan kajian, penekanan dan fokus kajian adalah berkaitan proses pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah. Prosedur-prosedur berikut adalah dianggap perlu dan berguna serta kaedah pengumpulan data yang boleh dipercayai. Setiap prosedur adalah berbeza mengikut fasa tertentu dalam proses pembangunan Modul. Berikut adalah prosedur yang terlibat dalam kaedah kajian seperti mana yang akan dibincangkan:

- Reka Bentuk Kajian
- Kerangka Kajian
- Pemilihan Sampel Kajian
- Instrumen dan Peralatan
- Prosedur dan Pengumpulan Data
- Analisis Data

#### **3.2 Reka Bentuk Kajian**

Kajian ini menggunakan pendekatan Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan (Richey & Klein, 2007) yang akan fokus kepada proses-proses dalam membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah. Menurut Tjeerd Plomp & Nienke Nieveen (2007) pendekatan kajian yang berbentuk Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan sangat sesuai diaplikasikan dalam bidang pendidikan untuk mengatasi masalah kompleks dalam amalan pendidikan yang tidak ada

panduan yang jelas untuk penyelesaian yang sedia ada. Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan dalam pendidikan dianggap sebagai kajian sistematik merancang, membangunkan dan menilai semula intervensi dalam pendidikan, seperti program-program sampingan yang dijalankan, strategi pengajaran dan pembelajaran dan bahan-bahan, produk dan sistem dalam membantu proses pengajaran dan pembelajaran- sebagai penyelesaian untuk mengatasi masalah tersebut, yang juga bertujuan untuk memajukan pengetahuan kita tentang ciri-ciri dari intervensi dan proses untuk merancang dan mengembangkan sesebuah sistem pendidikan.

Seel dan Richey (1994) telah mendefinisikan kajian pembangunan sebagai satu bentuk kajian reka bentuk, pembangunan, penilaian program-program pengajaran yang sistematik, proses-proses dan produk-produk yang harus menepati kriteria konsistensi dalaman dan keberkesanan. Menurut Seels dan Richey (1994) seperti yang dinyatakan dalam Richey, Klein dan Nelson (2004), Kajian Pembangunan adalah merupakan satu proses menterjemahkan spesifikasi sesebuah reka bentuk ke dalam bentuk fizikal "*the process of translating the design specifications into physical forms*" atau dengan kata lain berkaitan dengan pengeluaran alat bantuan untuk belajar. Richey dan Klein (2007) turut merumuskan bahawa Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan sebagai satu bidang pengkajian terhadap reka bentuk, pembangunan dan proses-proses penilaian yang sistematik dengan tujuan mendalami perincian setiap proses penciptaan produk-produk instruksional mahupun bukan instruksional dan peralatan model baru atau model yang telah disempurnakan bagi terus berkembang.

Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan telah dikenal pasti oleh Richey (1997) terdiri daripada dua jenis kajian seperti mana yang dirumuskan dalam jadual di bawah. Kajian jenis 1 lebih menekankan kepada pembangunan produk atau program yang spesifik iaitu reka bentuk, pembangunan dan penilaian bahan pengajaran atau rekabentuk-rekabentuk tertentu (Richey et.al, 2004) sementara itu kajian jenis 2 pula lebih menumpukan kepada

pembangunan, reka bentuk dan penilaian proses pendekatan pengajaran, alatan proses atau model (Richey et.al, 2004). Keunikan dalam kajian reka bentuk dan pembangunan terletak pada proses kajian tersebut di mana ianya berlaku berulang kali dan secara kitaran semulajadi. Ini bermakna, semasa proses pembangunan berlaku ianya akan berterusan dan diulangi bagi meningkatkan produk atau model yang dibangunkan agar dapat memenuhi kriteria meskipun spesifikasi yang dikehendaki oleh penyelidik. (Richey et.al, 2004) turut menjelaskan bahawa kajian reka bentuk dan pembangunan merupakan satu tatacara penyelidikan yang berorientasikan kepada permasalahan dan menggunakan pendekatan kaedah atau metodologi kajian antara disiplin iaitu kajian kes, eksperimen, kajian tindakan atau kajian penilaian. Selain itu mereka turut menegaskan bahawa pelbagai pendekatan kajian boleh digunakan dalam kedua-dua jenis kajian pembangunan ini seperti:

1. Penilaian formatif dan sumatif dalam kajian jenis 1;
2. Kajian kualitatif dalam kedua-dua kajian jenis 1 dan jenis 2;
3. Kaedah kajian kes dalam kedua-dua kajian jenis 1 dan jenis 2;
4. Kaedah soal-selidik terutamanya dalam kajian jenis 2.

*Rumusan Kedua-dua Jenis Kajian Pembangunan oleh Richey, Klein dan Nielson (2004)*

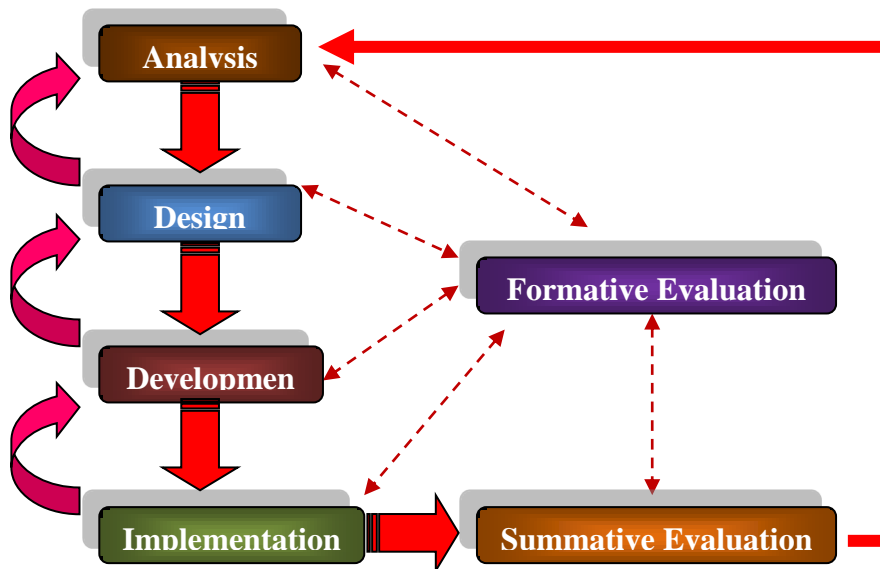
	<b>Jenis 1</b>	<b>Jenis 2</b>
<b>Penekanan</b>	Kajian mengenai produk atau reka bentuk program yang spesifik, pembangunan dan, atau penilaian projek.	Kajian mengenai proses, peralatan atau model reka bentuk, pembangunan atau penilaian
<b>Produk</b>	Pengajaran yang diperolehi daripada membangunkan produk yang spesifik dan menganalisis keadaan yang memudahkan penggunaan produk tersebut.	Prosedur dan, atau model reka bentuk, pembangunan dan penilaian yang baru dan situasi yang menyokong penggunaannya.
	<b>Kesimpulan yang spesifik konteks</b>	<b>Kesimpulan Umum</b>

Untuk mencapai matlamat utama kajian ini iaitu bagi membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah, kajian reka bentuk dan pembangunan jenis 1 dikira lebih bersesuaian untuk diaplikasikan bagi tujuan tersebut. Seajar dengan objektif kajian, kajian ini akan memiliki tiga fasa yang mengandungi prosedur tertentu mengikut aturan yang terkandung dalam ADDIE Model. Fasa 1: (Analisis), Fasa 2 (Proses Reka bentuk dan Pembangunan) dan fasa 3 (Proses Implimentasi dan Penilaian). Setiap prosedur adalah berbeza mengikut fasa tertentu dalam proses pembangunan Modul. Oleh yang demikian dalam bab ini, kaedah kajian akan membincangkan setiap fasa dan prosedur secara lebih terperinci.

### **3.3 Model Reka Bentuk Sistem Instruksional: ADDIE MODEL**

Dalam kajian ini, Model Pembangunan Instruksional yang akan digunakan adalah ADDIE Model. Model ini akan disesuaikan sebagai asas dalam membangunkan Modul pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang mengintegrasikan elemen kepelbagaian budaya dalam Pendidikan Seni Visual. Ini kerana ADDIE Model adalah merupakan Model Rekabentuk Instruksional (ISD) generik atau umum, ianya akan memberikan panduan yang fleksibel dan umum untuk mengembangkan modul pengajaran dan pembelajaran tersebut.

Selain itu, faktor utama tentang penggunaan Addie Model dalam kajian ini adalah berasaskan kepada satu ulasan kukuh oleh McGriff (2000) yang menyatakan bahawa ADDIE Model merupakan model yang paling terkini dan kesediaan rekabentuk model instruksional ini adalah "*spin-offs or variations of the ADDIE model*". McGriff (2000) juga menambah bahawa sebahagian besar model ISD mengandungi lima unsur model ADDIE. Lima unsur dari model ADDIE dikenali sebagai Analisis, Reka Bentuk, Mengembangkan atau Membangunkan, Implementasi dan Evaluasi atau Penilaian. Keterangan pada model ini seperti digambarkan pada rajah di bawah ini.



Rajah 3.1: ADDIE Model (McGriff, 2000)

### 3.4 Fasa 1 : Analisis Keperluan

#### 3.4.1 Soal Selidik dan Temu Bual

Sebelum kajian ini dapat dilakukan, satu analisis keperluan harus dilakukan dalam rangka untuk memastikan bahawa Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual sangat diperlukan oleh kumpulan sasaran kajian. Untuk fasa ini, kaedah kajian kuantitatif akan diaplikasikan dengan mengedarkan satu set soal selidik kepada kumpulan pelajar sekolah menengah yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual. Di samping itu pengkaji juga akan menjalankan temubual separa berstruktur ke atas beberapa guru Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman.

#### 3.4.2 Populasi

Populasi sasaran yang terlibat bagi tujuan analisis keperluan kajian ini terbahagi kepada dua kumpulan. Populasi utama merupakan pelajar sekolah menengah yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sebagai mata pelajaran elektif di peringkat menengah atas iaitu tingkatan empat dan lima. Populasi kedua merupakan golongan guru

yang mengajar mata pelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah.

### **3.4.3 Sampel**

Sampel yang terlibat dalam analisis keperluan dari kumpulan sasaran pelajar sekolah menengah adalah seramai 185 orang pelajar dari 3 buah sekolah menengah sekitar Lembah Klang dan Shah Alam. Pelajar sekolah menengah yang layak untuk terpilih adalah dalam lingkungan umur 16 tahun dan 17 tahun yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sebagai mata pelajaran elektif di peringkat menengah atas iaitu tingkatan empat dan lima. Mereka juga terdiri daripada pelajar lelaki dan perempuan yang mewakili tiga kaum utama di Malaysia iaitu Melayu, Cina dan India. Namun bagi tujuan untuk mendapatkan kesetaraan dalam dapatan kajian, pengkaji membuat keputusan dengan hanya akan memilih peserta dari kumpulan pelajar tingkatan 4 dan 5 sahaja.

Kajian analisis keperluan ini menggunakan kaedah pensampelan Berstrata dengan mengasingkan elemen-elemen populasi kepada kumpulan-kumpulan yang mempunyai sifat-sifat atau ciri-ciri yang tidak sama antara satu sama lain yang digelar Strata Rohana Yusof (2003). Dalam kajian ini pelajar-pelajar sekolah menengah dipilih mengikut beberapa kumpulan atau strata yang berdasarkan kepada sifat jantina dan mewakili tiga kaum utama di Malaysia iaitu Melayu, Cina dan India. Menurut Neil J. Salkind (2006) antara faktor yang boleh mengklasifikasikan sampel dalam bentuk berstrata adalah bangsa, jantina, kelas sosial masyarakat atau tahap kepintaran individu. Dalam kajian ini faktor yang diambil kira dalam pemilihan sampel kajian adalah berdasarkan bangsa atau kaum serta jantina.

Manakala bagi sampel dari golongan guru yang mengajar mata pelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah dan seterusnya para pensyarah Pendidikan Seni dari Fakulti Pendidikan, Universiti tempatan dipilih dengan menggunakan kaedah pensampelan bertujuan (*Purposive Sampling*). Menurut Noraini Idris (2010) pensampelan tujuan turut digelar

*judgement sampling* melibatkan pertimbangan individu untuk memilih sampel berdasarkan pengetahuan penyelidik dan tujuan khusus penyelidikan. Penyelidik dalam pensampelan bertujuan tidak menyelidik sesiapa sahaja yang ada tetapi memilih sampel yang akan memberi data berasaskan pengetahuan yang dimiliki.

Menurut Rohana Yusof (2003) penyelidik mengambil sampel bertujuan untuk mendapatkan data dan maklumat yang dikehendaki dalam menjawab persoalan kajian. Dalam analisis keperluan kajian ini peserta kajian yang akan dipilih ialah guru mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman di sebuah sekolah menengah kebangsaan. Pemilihan peserta kajian juga adalah terdorong oleh beberapa faktor seperti :

1. Latar belakang subjek yang diajar
2. Pengalaman guru mengajar mata pelajaran PSV
3. Pengalaman menjadi Guru Pembimbing bagi guru pelatih (Mentor)
4. Pengalaman sebagai Ketua Panitia Pendidikan Seni Visual, Guru Displin Sekolah dan Guru Kanan Bidang Kemanusiaan.
5. Pengalaman menjadi Penyelaras program berbentuk penerapan nilai perpaduan (contoh : Sambutan Bulan Kemerdekaan dan Sambutan Bulan Kesenian dan Kecergasan, menjalankan aktiviti keceriaan sekolah dalam menghasilkan mural dinding)

Jadual 3.1: Matriks Kajian Fasa 1: Analisi Keperluan

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Jumlah (N)</b>	<b>Kaedah Persampelan</b>	<b>Kaedah Kajian</b>
Pelajar Sekolah Menengah tingkatan 4 & 5	184 (N) orang <b>Pecahan Mengikut Kaum</b> 62 Melayu 60 Cina 62 India	Persampelan Berstrata	Soal Selidik ( <i>Survey</i> )
Guru Pendidikan Seni Visual	<b>Pecahan Mengikut Jantina</b> 88 Lelaki /96 Perempuan		
	5 orang	Persampelan Bertujuan	Temubual Separa Berstruktur

#### 3.4.4 Prosedur Pengumpulan Data

Sebelum menjalankan kajian soal selidik ke atas pelajar sekolah menengah, pengkaji terlebih dahulu perlu mendapatkan surat kebenaran dari pihak Kementerian Pelajaran Malaysia untuk menjalankan sebarang penyelidikan di mana-mana sekolah. Setelah mendapatkan kebenaran bagi menjalankan penyelidikan, pengkaji akan bersemuka sendiri dengan peserta kajian iaitu pelajar sekolah menengah yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual dan mengedarkan borang soal selidik bagi analisis keperluan untuk membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah. Penyelidik akan turut melampirkan surat akuan jaminan kerahsian terhadap segala informasi yang diberikan oleh peserta kajian kepada penyelidik. Surat tersebut turut menyatakan tujuan kajian yang sedang dijalankan dan segala maklumat peribadi peserta kajian tidak akan didedahkan serta hanya akan digunakan bagi tujuan kajian ini sahaja.

Bagi peserta kajian dalam bentuk sampel bertujuan iaitu guru-guru mata pelajaran Pendidikan Seni Visual, sebelum memulakan kajian penyelidik terlebih dahulu mendapatkan kebenaran dalam bentuk Persetujuan Berpengetahuan (*Informed Consent*) daripada peserta



kajian secara lisan dan juga bertulis.(Rujuk Lampiran 1) Ini kerana menurut Helen Mary Richards dan Lisa Jeniffer Schwartz (2002); Salkind (2006) Pengkaji seharusnya terlebih dahulu mendapat persetujuan dari seseorang untuk menjalankan penyelidikan kepada diri sendiri atau mereka yang berada di bawah jagaannya. Contoh jika responden kajian itu melibatkan kanak-kanak maka *Informed Consent* perlulah daripada penjaga atau ibu bapa. Persetujuan yang diberikan perlulah berasaskan pengetahuan tentang perihal kajian yang bakal dijalankan.

Menurut Noraini Mohd Saleh (2001) dalam Noraini Idris (2010) persetujuan berpengetahuan merupakan persetujuan yang diberikan oleh seseorang kepada penyelidik untuk menjalankan penyelidikan terhadap diri atau ke atas individu di bawah jagaannya. Persetujuan berpengetahuan boleh disertakan dengan surat pengakuan dan jika surat tersebut ditandatangani, maka penyelidik dilindungi dari segi undang-undang. Setelah persetujuan dicapai antara kedua-dua pihak, adalah wajar untuk penyelidik berhati-hati serta teliti dalam penyelidikannya untuk mengelakkan sebarang bahaya daripada menimpa subjek. Namun jika penyelidikan tidak melibatkan sebarang elemen bahaya, subjek masih perlu diberitahu tentang tujuan penyelidikan tersebut.

### **3.4.5 Instrumen Kajian**

Satu set borang soal selidik akan dibangunkan bagi pelajar sekolah menengah yang mengambil mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sama ada sebagai satu komponen matapelajaran wajib di peringkat menengah rendah mahupun sebagai matapelajaran elektif di peringkat menengah atas. Tujuan soal selidik ini adalah untuk mengetahui tahap pengetahuan pelajar tentang kandungan komponen dalam Mata Pelajaran Pendidikan Seni Visual serta persepsi, penerimaan dan cadangan mereka dalam mengintegrasikan elemen pendidikan pelbagai budaya untuk penambahbaikan Modul Pengajaran dan Pembelajaran Pendidikan Seni Visual sedia ada. Bagi tujuan memudahkan peserta kajian untuk menjawab borang

soalan selidik, pengkaji akan membentuk soalan-soalan dalam bentuk skala Likert 5 dan soalan tertutup (*close-ended question*). Di antara komponen yang akan dimasukkan sebagai berikut:

### **1. Latarbelakang Demografi**

Pelajar akan diminta untuk memberikan butiran maklumat mengenai latar belakang mereka termasuk umur, jantina, bangsa, agama, tingkatan, sekolah, kawasan tempat tinggal.

### **2. Pengetahuan dan Pengalaman Pembelajaran Dalam Mata Pelajaran Pendidikan Seni Visual.**

Pelajar akan ditanya tentang pengetahuan mereka terhadap komponen dalam Mata Pelajaran Pendidikan Seni Visual. Pelajar turut akan diajukan soalan tentang sama ada komponen dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi ruang kepada pengetahuan terhadap pelbagai budaya terutamanya di Malaysia. Persoalan tentang pengalaman pembelajaran mereka dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual dan bagaimana mereka mengembangkan elemen budaya mengikut kaum mereka sendiri dalam penghasilan karya seni turut akan ditanyakan kepada pelajar.

### **3. Pengetahuan Pelajar Terhadap Pendidikan Pelbagai Budaya**

Dalam bahagian ini pengkaji akan meneroka tahap pengetahuan pelajar tentang Pendidikan Pelbagai Budaya. Pelajar juga akan diajukan persoalan sama ada komponen kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan terhadap elemen kepelbagaian budaya menerusi proses pengajaran dan pembelajaran kepada pelajar. Persoalan tentang sama ada pendekatan pengajaran guru Pendidikan

Seni Visual mendedahkan pelajar kepada elemen pelbagai budaya dilakukan dalam proses pengajaran dan pembelajaran turut akan diajarkan kepada pelajar.

#### **4. Persepsi dan Penerimaan Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pengajaran Responsif Budaya Dalam Pendidikan Seni Visual**

Dalam bahagian ini pengkaji akan meneroka persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pengajaran responsif budaya dalam pendidikan seni visual.

Selain itu pengkaji turut akan membangunkan protokol temu-bual separa berstruktur terhadap peserta-peserta kajian dalam bentuk sampel bertujuan iaitu guru Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman dan berkepakaran dalam pendidikan seni untuk mendapatkan pandangan mereka tentang komponen kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada. Pengkaji turut ingin meneroka tahap pengetahuan guru dan pensyarah pendidikan seni tentang Pendidikan Pelbagai Budaya.

Selain itu pengkaji juga akan mendapatkan pandangan peserta kajian secara mendalam tentang keperluan bagi pembangunan modul pengajaran responsif budaya dalam pendidikan seni visual. Selain itu pengkaji juga akan meninjau pandangan dan cadangan peserta kajian yang pakar dalam bidang pendidikan seni ini terhadap elemen-elemen pelbagai budaya yang boleh dimasukkan ke dalam modul pengajaran yang baru ini. Pengkaji juga akan cuba untuk mendapatkan maklumat mengenai strategi dan pendekatan pengajaran yang bersesuaian untuk mengajar Pendidikan Seni Visual yang mendedahkan elemen pelbagai budaya kepada pelajar.

### **3.4.6 Analisis Data**

Untuk Fasa 1: analisis keperluan ini data akan dianalisis secara analisis kuantitatif dan kualitatif. Analisis kuantitatif seperti peratusan dan frekuensi akan digunakan untuk menganalisis hasil dapatan dari soal selidik tersebut. Data-data soal selidik untuk Fasa 1: Analisis Keperluan ini akan diproses dengan menggunakan ‘Statistical Package for the Social Science) (SPSS). Manakala Analisis Naratif pula telah digunakan untuk data dari sesi wawancara atau temu-bual yang telah dijalankan.

### **3.4.7 Kajian Rintis Soal Selidik Fasa 1: Analisis Keperluan**

Sebelum kajian analisis keperluan terhadap pelajar-pelajar Tingkatan Empat dan Lima yang sebenar dijalankan, satu kajian rintis analisis keperluan pelajar telah dilaksanakan di tiga buah Sekolah Menengah. Kajian rintis melibatkan 30 orang pelajar Tingkatan Empat dan Lima yang dipilih dengan menggunakan kaedah pensampelan Berstrata. Pelajar adalah terdiri daripada 10 orang pelajar Melayu, 10 orang pelajar Cina dan 10 orang pelajar India. 15 orang pelajar adalah dari tingkatan Empat dan 15 orang pelajar lagi daripada Tingkatan Lima. Tujuan kajian rintis adalah untuk mengenal pasti kelemahan dan kekurangan dalam instrumen kajian iaitu borang soal selidik yang telah dibangunkan oleh pengkaji agar mengubahsuaian item dalam borang soal selidik yang kurang jelas dan kurang sesuai boleh dilakukan. Hasil kajian rintis menunjukkan bahawa kesemua item bagi ketiga-tiga konstruk menunjukkan nilai Cronbach’s Alpha melebihi nilai 0.60. Oleh yang demikian, tiada item yang digugurkan memandangkan konstruk tersebut mempunyai tahap kebolehpercayaan yang dapat diterima sebagaimana yang dirumuskan dalam jadual ujian kebolehpercayaan instrumen soal selidik Fasa 1: Analisis Keperluan.

### 3.4.8 Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik Fasa 1: Analisis Keperluan

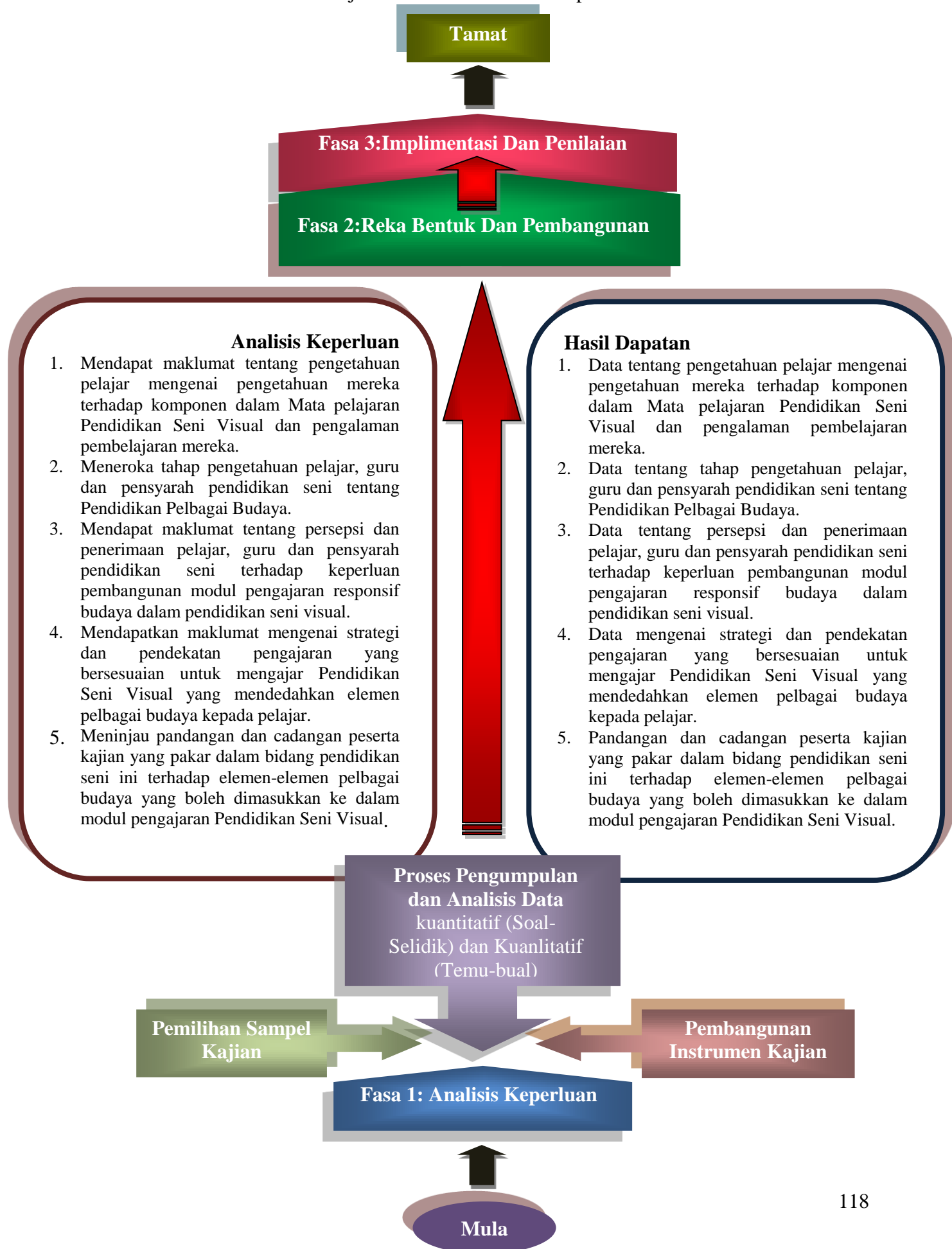
Konstruk	Bilangan Items	Cronbach's Alpha
1. pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah	12	0.748
2. pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya	13	0.68
3. persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembagunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah	16	0.905

Jadual 3.2: Cronbach's Alpha mengikut Konstruk Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Soal Selidik Fasa 1: Analisis Keperluan

#### Ujian kebolehpercayaan data

Ujian konsistensi dalaman (rujuk Jadual 1) menunjukkan nilai cronbach-alpha bagi semua konstruk melebihi nilai 0.60. Dengan ini, tiada item yang perlu digugurkan memandangkan konstruk tersebut mempunyai tahap kebolehpercayaan yang dapat diterima.

Rajah 3.2: Fasa 1: Analisis Keperluan



## **3.5 Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan**

### **3.5.1 Teknik Delphi**

Setelah mendapatkan data daripada analisis keperluan pelajar sekolah menengah secara soal-selidik dan temu-bual guru berpengalaman mengajar Pendidikan Seni Visual serta berkepakaran dalam bidang Pendidikan Seni untuk memastikan bahawa Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual sangat diperlukan oleh kumpulan sasaran kajian.

Pengkaji telah merancang dan membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Semasa proses pembangunan modul pengajaran ini dilakukan pengkaji memilih untuk menggunakan teknik Delphi bagi tujuan mengesahkan komponen modul pengajaran seperti yang terkandung dalam metodologi kajian yang umum digunakan untuk kajian pembangunan jenis 1 yang lebih menekankan kepada pembangunan produk atau program yang spesifik iaitu reka bentuk, pembangunan dan penilaian bahan pengajaran atau rekabentuk-rekabentuk tertentu seperti yang dinyatakan oleh Richey dan rakan-rakan (2004). Teknik Delphi juga dipilih kerana pengkaji mendapati bahawa teknik ini adalah cara terbaik untuk memperolehi persetujuan pakar bidang dalam menentukan perkara-perkara yang harus dimasukkan dalam reka bentuk dan membangunkan garis panduan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

Teknik Delphi, merupakan kaedah memperolehi dan menyempurnakan penilaian secara berkumpulan, "*a method of eliciting and refining group judgements*" (Dalkey, 1969). Secara sejarahnya, teknik Delphi telah dirancang oleh RAND Corporation, Santa Monica, California sekitar tahun 1950, bagi keperluan kajian ketenteraan dan kemudiannya teknik ini telah diterima pakai dalam bidang-bidang kajian lain. Menurut Wiersma dan Jurs (2009) menjelaskan bahawa Teknik Delphi merupakan satu proses komunikasi secara berkumpulan

dengan kawalan maklumbalas tanpa interaksi secara bersemuka antara satu sama lain dalam kumpulan tersebut.

Ini merupakan antara faktor yang membuatkan pengkaji memilih Teknik Delphi adalah kerana keunikan ciri-cirinya. Di mana salah satu ciri yang membezakan teknik ini berbanding dengan perbincangan penyelidikan secara tradisional ialah ianya membolehkan penyelidik mendapatkan ulasan, pendapat dan penilaian dari kumpulan ahli tanpa membawa mereka bersama-sama bersemuka antara satu sama lain dan ini boleh dilakukan melalui kaedah soal-selidik yang berstruktur. Oleh yang demikian, seperti yang dinyatakan oleh Helmer (1966), teknik ini sebagai, *“eliminates committee activity altogether, thus.... reducing the influence of certain psychological factors, such as specious persuasion, the unwillingness to abandon publicly expressed opinions, and the bandwagon effect o majority opinion”*.

Wiersma dan Jurs (2009) menyatakan bahawa Teknik Delphi boleh digunakan bagi menyelesaikan isu-isu dan situasi tertentu dalam penyelidikan pendidikan yang sukar untuk dikaji dengan menggunakan kaedah kajian seperti kebiasaannya. Selain itu Teknik Delphi juga memiliki sifat yang istimewa. Menurut Dalkey (1968) terdapat tiga prosedur asas untuk menjalankan teknik Delphi iaitu anonimiti atau ketanpanamaan, maklum balas dikendalikan secara terkawal dan statistik, respon berkumpulan. Bagi mengurangkan kesan dominan secara individu dalam perbincangan antara ahli panel, anonimiti sangat diperlukan. Ini adalah melalui membawa keluar pendapat para ahli secara berasingan dan rahsia melalui borang soal-selidik yang dijawab.

Teknik Delphi biasanya dilakukan dalam dua pusingan atau lebih di mana ringkasan hasil dari pusingan sebelumnya telah kembali, ini merupakan respon balas daripada para ahli pakar yang terlibat dan dapatan ini akan digunapakai bagi tujuan penambahbaikan modul pengajaran yang telah dibina. Prosedur terakhir adalah statistik, respon secara berkumpulan, di mana pendapat kumpulan dilaporkan dalam media agar para ahli pakar yang terlibat tidak



akan merasakan tekanan untuk menyesuaikan diri dengan yang lain, menurut pendapat (Dalkey,1967).

Antara justifikasi lain pengkaji dalam memilih Teknik Delphi adalah tujuh kelebihan yang dimilikinya seperti mana yang telah dinyatakan oleh Saedah Siraj (2008) : (1) Berupaya mendapatkan konsensus pakar yang tulen kerana setiap pakar tidak mengenali malah tidak pernah bertemu antara satu sama lain; (2) Konsensus pakar dapat dicapai tanpa pilih kasih, pengaruh dan tekanan mana-mana pihak; (3) Uji kaji diulang dengan data daripada setiap pusingan Delphi akan disaring melalui analisis data; (4)Cepat dan Efektif; (5) Pakar berupaya melahirkan pendapat mereka yang konsisten dengan bidang kepakaran masing-masing; (6) Sesuai digunakan untuk melakukan jangkaan masa depan; (7) Boleh digunakan dengan efektif bagi mendapatkan banyak pendapat ke atas isu-isu yang kompleks; dan (8) Saedah Siraj (2008) juga menjelaskan bahawa menurut Basu dan Schroedar (1977) peratusan kesilapan Teknik Delphi hanya tiga hingga empat peratus sahaja sementara kesilapan bagi kuantitatif ialah sepuluh hingga lima belas peratus; dan kesilapan lebih kurang dua puluh peratus bagi jangkaan tradisi yang berbentuk subjektif dan tidak berstruktur.

Antara kelebihan lain tentang Teknik Delphi menurut Saedah Siraj (2008) lagi adalah Teknik Delphi membolehkan pakar-pakar lebih bersifat kreatif dalam melahirkan idea dan pandangan mereka ke atas sesuatu isu atau persoalan yang ditimbulkan. Oleh kerana pakar tidak terlibat dalam perbincangan secara terbuka, tidak ada risiko pendapat-pendapat individu dipengaruhi oleh individu yang lebih dominan atau lebih berpengalaman. Beliau turut menggariskan empat rumusan langkah-langkah yang perlu diambil dalam menjalankan kajian dengan menggunakan Teknik Delphi:

1. Pemilihan sampel (pakar) yang tepat dan sesuai dengan tujuan kajian atau bidang yang hendak dikaji;

2. Satu soal selidik yang telah direka bentuk oleh penyelidik dihantar pula kepada sekumpulan pakar; soal selidik tersebut harus dijawab secara berasingan oleh sampel tanpa sebarang tekanan daripada mana-mana pihak; kemudian soal selidik tersebut dipungut semula; dan penyelidik merumuskan jawapan soal selidik daripada pakar; ini adalah Delphi Pusingan Satu;
3. Keputusan-keputusan soal selidik tersebut dihantar semula kepada setiap pakar supaya mereka berpeluang menilai semula jawapan asal masing-masing berdasarkan jawapan-jawapan anggota lain kumpulan pakar; adalah Delphi Pusingan Kedua;
4. Kadang-kadang penyelidik menjalankan soal selidik Delphi Pusingan Ketiga atau Keempat sebelum pemprosesan data terakhir dilakukan. Menjalankan soal selidik Delphi Pusingan Kedua, Ketiga dan Keempat bererti memberi peluang kepada pakar untuk mempertahankan jawapan asal masing-masing ataupun mengubah pandangan untuk bersetuju dengan majoriti anggota lain kumpulan pakar; penyelidik perlu mengkaji dan membincangkan semula cadangan dan bantahan daripada sampel dari setiap pusingan untuk memastikan jawapan yang tepat dan memperoleh pendapat majoriti pakar.

Sememangnya Teknik Delphi ubah suaian telah digunakan banyak dalam kajian-kajian diperingkat antarabangsa mahupun tempatan terutama sekali dalam kajian-kajian yang berbentuk reka bentuk pembangunan modul pengajaran, kandungan kurikulum dan juga bahan-bahan pengajaran. Antara kajian yang menggunakan Teknik Delphi adalah Tracey (2001) yang membangunkan serta mengesahkan Model Reka Bentuk Sistem Instruksional yang menggabungkan teori kecerdasan pelbagai. Rusilawati Othman (2007) telah menggunakan Teknik Delphi tiga pusingan dalam membangunkan instrumen mengukur Budaya Sains dan Teknologi dalam kalangan Pelajar Sekolah Rendah dan Menengah.

Zaharah Hussin (2008) telah menggunakan Teknik Delphi dalam Membina Kandungan Kurikulum Pendidikan Akhlak Untuk Latihan Perguruan Pendidikan Islam. Sobri Shuib (2009) telah menggunakan Teknik Delphi dalam Mereka Bentuk Kurikulum Pembelajaran Sekolah Menengah. Chin Hai Leng (2009) juga telah menggunakan Teknik Delphi dalam Membangunkan Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Satu. Manakala kajian yang telah dijalankan oleh Norlidah Alias (2010) dalam Membangunkan Modul Pedagogi Berasaskan Teknologi Dan Gaya Pembelajaran Felder-Silverman Kurikulum Fizik Sekolah Menengah juga menggunakan Teknik Delphi ini.

### **3.5.2 Prosedur Pengumpulan Data**

Kajian ini telah menggunakan Teknik Delphi tiga pusingan bagi kesemua ahli panel pakar bidang untuk menilai dan mengesahkan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam kajian ini. Untuk pusingan pertama iaitu dalam pembentukan instrumen Delphi, seramai 5 orang ahli panel pakar bidang telah ditemu bual menggunakan soalan-soalan terbuka berkaitan dengan elemen kraf tradisional mengikut kaum Melayu, Cina dan India yang sesuai, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar serta komponen aktiviti pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang perlu dimasukkan ke dalam Modul-Modul Pedagogi Responsif Budaya yang ingin dibangunkan ini. Selain itu, panduan batas waktu kajian teknik Delphi juga dilampirkan sebagai ahli panel menyedari peruntukan waktu yang diberikan kepada mereka untuk membuat ulasan.

Dalam pusingan kedua, Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah akan dibangunkan berdasarkan kepada saranan komponen pedagogi yang telah dicadangkan oleh ahli panel pakar bidang. Dalam Putaran Dua, instrumen Delphi yang telah dibangunkan dihantar kepada ahli panel bersama-sama dengan ringkasan maklum balas

mereka di pusingan pertama. Pengkaji turut menyediakan ruangan terbuka yang bagi setiap komponen dalam Modul pedagogi yang telah dibangunkan bagi membolehkan ahli panel pakar membuat penambahan jika difikirkan perlu.

Di pusingan ketiga Modul Pedagogi yang telah diubahsuai dihantar kepada ahli panel bersama-sama dengan ringkasan maklum balas mereka di pusingan kedua. Ahli panel pakar bidang akan diminta untuk meninjau modul semakan bersama-sama dengan komponen tambahan yang masukkan sebelumnya. Satu set borang soal selidik diberikan untuk diisi oleh ahli panel, sementara mereka meninjau untuk penambahbaikan modul pedagogi yang telah dibangunkan. Sekali lagi, kerangka waktu dari teknik Delphi turut dilampirkan. Sementara itu pusingan ketiga mengulangi langkah-langkah dalam pusingan kedua dengan tambahan hasil ringkasan dari soal-selidik akan diberikan. Sekali lagi, ahli panel diminta untuk meninjau kembali komponen Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan untuk dilihat kembali sekiranya mereka tidak puas dengan hal itu. Jika mereka bersetuju untuk menerima Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah, mereka diminta untuk mengisi borang yang menunjukkan bahawa mereka menerima modul pedagogi tersebut.

Setelah mendapatkan maklum balas daripada semua ahli panel, penyelidik telah melihat maklum balas dan bentuk penerimaan. Jika semua ahli panel bersetuju untuk menerima modul pedagogi ini, proses kajian Delphi adalah berakhir. Jika tidak, akan ada proses-proses lain daripada komunikasi antara pengkaji dan ahli panel pakar bidang. Pusingan ke-empat akan dilakukan jika persetujuan tidak dapat dicapai. Di peringkat ini akan mengulangi prosedur yang sama seperti di pusingan ketiga. Dalam kajian ini, proses kajian Delphi telah berjaya mendapat pengesahan daripada kesemua ahli panel pakar dalam pusingan ketiga, maka pusingan keempat tidak lagi perlu dilakukan.

### 3.5.3 Peserta Kajian

Dalam Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan ini pengkaji telah memilih seramai 24 orang ahli panel pakar bidang telah terlibat dalam proses pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. 19 orang pakar subjek atau bidang dari universiti tempatan telah dijemput untuk turut serta dalam kajian Delphi, 4 daripada mereka akan dari bidang pengajian Teknologi Pembelajaran, 3 orang pakar dari bidang pengajian Psikologi Pendidikan, 1 orang pakar dari bidang pengajian Sosiologi Pendidikan dan selebihnya akan berasal dari bidang Pendidikan Seni. Setelah terpilih, mereka akan dihubungi melalui email mahupun surat rasmi untuk mengesahkan penyertaan mereka dalam kajian.

Ahli panel pakar bidang juga turut melibatkan guru-guru Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman dalam mengajar mata pelajaran Pendidikan Seni Visual serta pakar bidang di kalangan ahli panel penggubal kurikulum, Pusat Perkembangan Kurikulum di Kementerian Pelajaran Malaysia serta seorang pensyarah daripada Institut Pendidikan Guru. Kesemua ahli panel pakar bidang dipilih dengan menggunakan kaedah persampelan bertujuan (*Purposive Sampling*) mengikut bidang kepakaran masing-masing.

Jadual 3.3: Matriks Kajian Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Jumlah (N)</b>	<b>Kaedah Persampelan</b>	<b>Kaedah Kajian</b>
<b>Pakar Bidang (SME)</b>	24 orang (N)	Persampelan Bertujuan ( <i>Purposive Sampling</i> )	Teknik Delphi Ubah Suaian
• Profesor dan Pensyarah bidang Pengajian Teknologi Pembelajaran Universiti tempatan	4 orang		
• Profesor dan Pensyarah bidang Pendidikan Seni Universiti tempatan	11 orang		

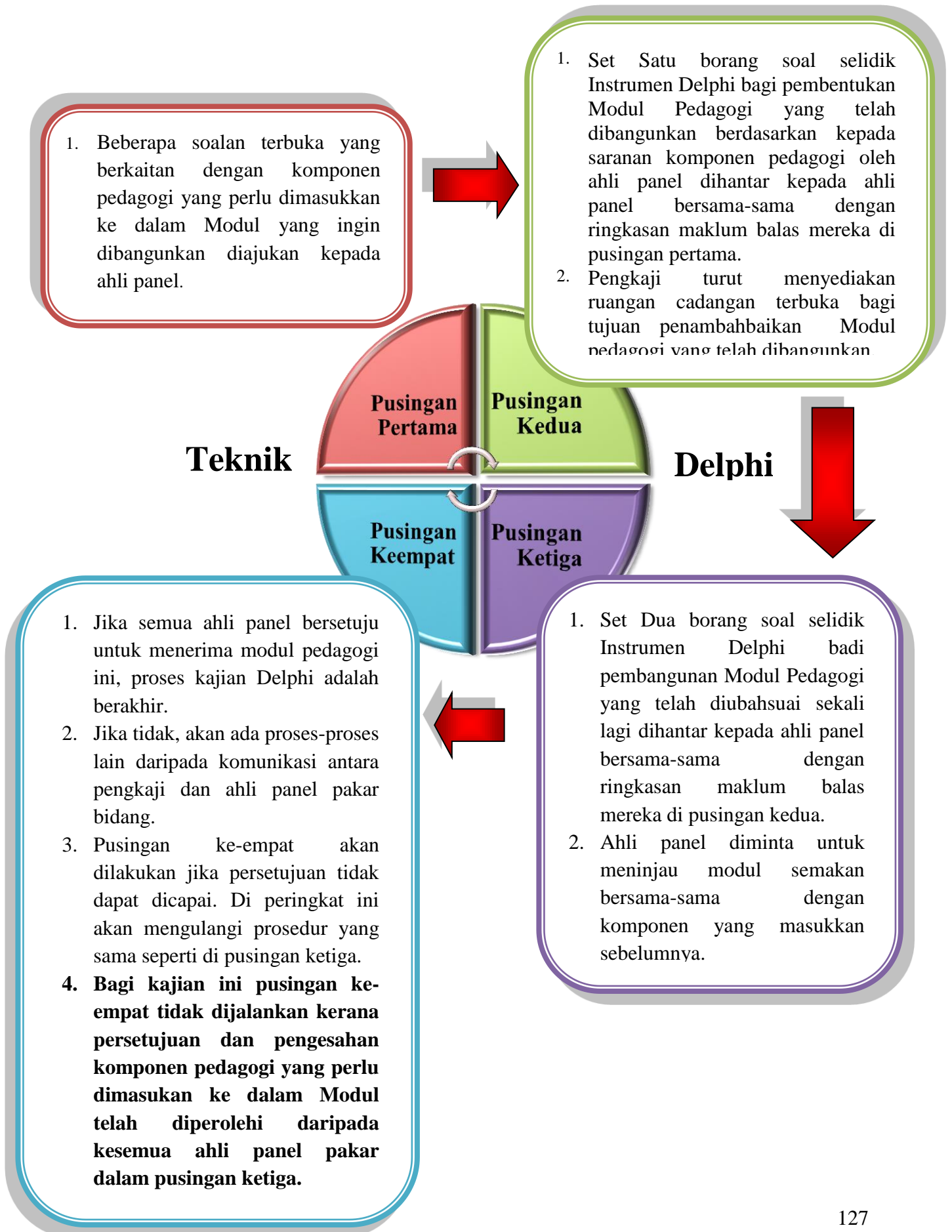
- Pensyarah bidang Pendidikan Seni Institut Pendidikan Guru 1 orang
  - Pensyarah bidang Psikologi Pendidikan 3 orang
  - Pensyarah bidang Sosiologi Pendidikan 1 orang
  - Panel Penggubal Kurikulum PSV, Pusat Perkembangan Kurikulum 1 orang
  - Guru pakar/ panatia bidang Pendidikan Seni Visual 3 orang
- 

#### **3.5.4 Analisis Data**

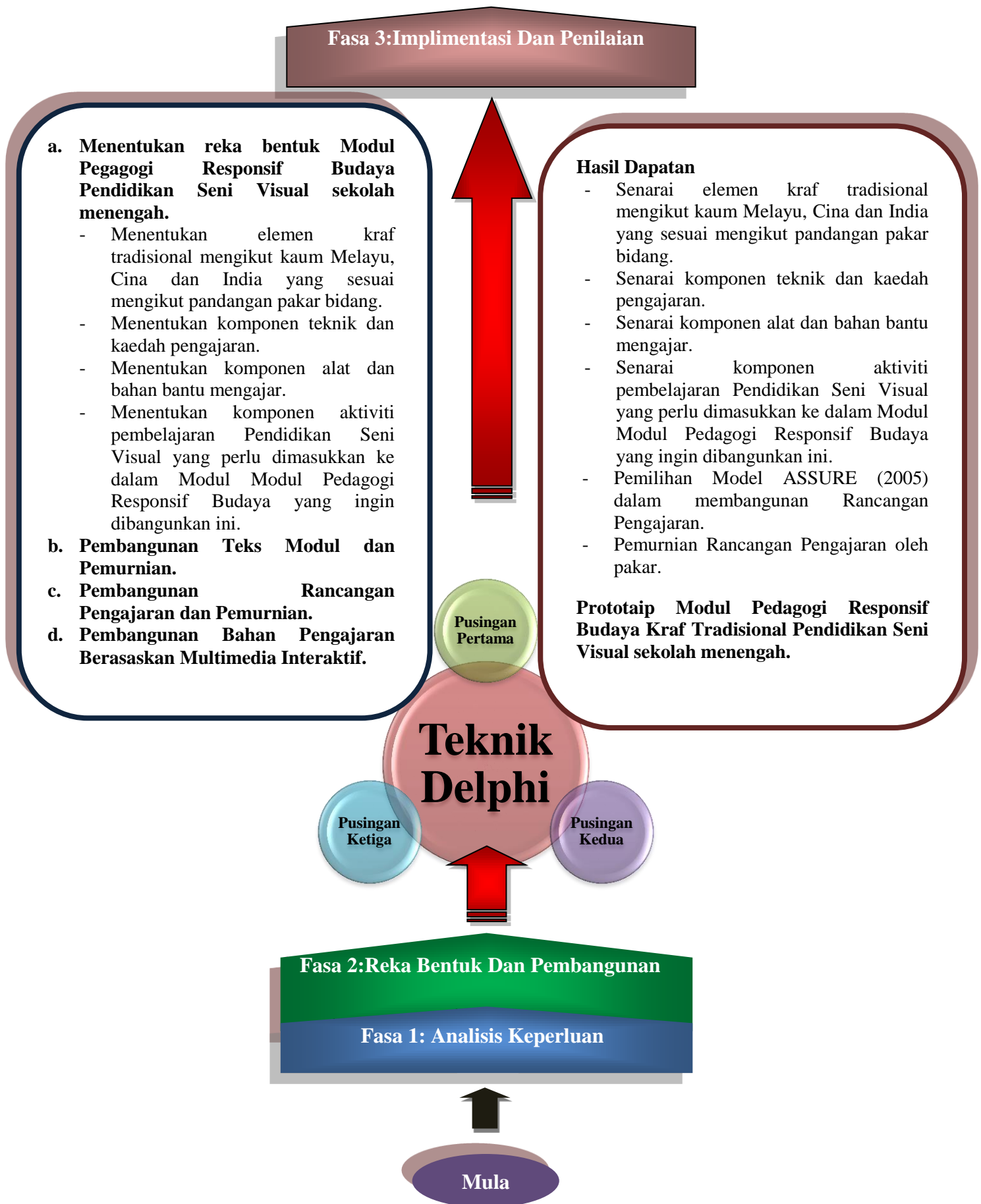
Bagi tujuan analisis data untuk Fasa 2: reka bentuk dan pembangunan, analisis deskriptif dan naratif telah digunakan untuk menganalisis data dari soalan-soalan terbuka yang diajukan kepada ahli panel semasa mereka menilai modul. Data temu bual bersama ahli panel pakar bidang telah ditranskripsi dengan bantuan perisian Microsoft Word di mana data telah dianalisis secara tematik.

Data dari borang soal-selidik pula dianalisa secara kuantitatif termasuk peratusan dan analisis frekuensi dengan menggunakan ‘Statistical Package for the Social Science) (SPSS). Data Teknik Delphi dalam Fasa 2 telah dianalisis menggunakan analisis statistik deskriptif min dan Julat Interkuartil. Julat Interkuartil digunakan untuk mendapatkan perbezaan pandangan pakar dalam setiap pusingan. ‘Wilcoxon matched-pairs signed-test’ telah digunakan untuk menentukan sama ada terdapat perbezaan antara pusingan dua dan tiga.

Rajah 3.3: Teknik Delphi



Rajah 3.4: Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan





### **3.6 Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian**

Mok Soon Sang (2011) telah memperjelaskan tentang konsep pengujian, pengukuran dan penilaian. Menurut beliau pengujian merupakan suatu cara yang sistematik untuk mengukur perubahan tingkah laku seseorang individu. Ianya merupakan sebagai sesuatu alat pengukur dengan tujuan mendapatkan maklumat tentang pencapaian pelajar dari pelbagai bidang kognitif, psikomotor mahupun efektif. Bagi konsep pengukuran pula beliau menyatakan bahawa ianya merupakan suatu proses atau sistem yang digunakan untuk menentukan nilai kuantitatif sesuatu benda, perkara atau keadaan yang merangkumi segala aspek pengujian termasuk menggunakan skel ordinal atau skel selang bagi menentukan kedudukan pencapaian pelajar. Konsep penilaian pula merupakan suatu sistem atau proses yang meliputi aktiviti-aktiviti mengumpul maklumat tentang strategi dan aktiviti pengajaran dan pembelajaran, untuk membuat analisis dan keputusan dengan tujuan mengambil tindakan sewajarnya seperti merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran selanjutnya dengan lebih berkesan. Mok Soon Sang (2011).

Dalam fasa ketiga ini proses implimentasi dan penilaian terhadap bahan pengajaran akan dijalankan. Menurut Smith dan Ragan (2005) terdapat dua bentuk penilaian yang boleh dijalankan terhadap bahan pengajaran iaitu penilaian formatif dan penilaian sumatif. Bagi tujuan penilaian prototaip Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini penyelidik telah memberi penekanan kepada proses penilaian secara formatif untuk satu jangka masa tertentu ini kerana proses penambahbaikan modul perlu dilakukan agar modul yang dihasilkan lebih berkualiti. Ini menurut Norlidah Alias (2010) dalam mengulas Dick dan Carey (1990) menyatakan bahawa bahan yang dibangunkan dengan seorang pengguna dan membuat penambahbaikan akan memberi perbezaan yang signifikan. Tegas Smith dan Ragan (2005) Penilaian formatif sangat penting untuk dimasukkan ke dalam proses mereka bentuk dan membangunkan sesebuah

instruksional atau pengajaran. Selain itu dalam kajian ini penilaian formatif juga akan meninjau kemajuan tahap kesedaran dan pengetahuan pelajar terhadap elemen pelbagai budaya dalam masyarakat Malaysia. Mok Soon Sang (2011) juga menegaskan bahawa penilaian bagi mengesan kemajuan ini boleh dijalankan dengan cara formal ataupun tidak formal.

### **3.6.1 Ujian Pra dan Pos**

Dalam fasa Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian, pengkaji telah memilih untuk menjalankan ujian pra dan pos kumpulan tunggal (*Single-Group Pretest-Posttest Design*) terhadap kesemua peserta kajian. Menurut Salkind (2006), ujian pra dan pos kumpulan tunggal (*Single-Group Pretest-Posttest Design*) merupakan salah satu reka bentuk kaedah kajian Pra-Eksperimental yang membolehkan pengkaji membuat kajian perbandingan atau kesan terhadap sesuatu rawatan atau *treatment* kepada sekumpulan peserta kajian. Dalam kajian ini, ujian pra dan pos dilaksanakan adalah bertujuan untuk melihat sama ada terdapat perubahan dan peningkatan dari aspek kesedaran dan pengetahuan peserta kajian terhadap motif-motif kraf tradisional pelbagai budaya setelah mereka melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji. Pengkaji turut menggunakan kriteria penilaian Kajian Subjek-Tunggal atau *Single-Subject Research* seperti yang telah dicadangkan oleh McMillan (2008).

Ujian pra dilakukan terhadap kesemua peserta kajian sebelum mereka melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji. Dalam ujian pra ini peserta kajian dikehendaki untuk menghasilkan satu motif kraf tradisional berasaskan kepada latar belakang kebudayaan, pengetahuan sedia ada dan

kreativiti mereka dalam ruangan 5 in x 5 in di atas kertas lukisan yang telah disediakan dengan menggunakan media dan peralatan lukisan seperti warna pensil, krayon, cat poster, pen maker, warna air dan acrylic.

Ujian pos pula dijalankan selepas kesemua peserta kajian selesai melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah selama tiga minggu. Dalam ujian pos ini, sekali lagi kesemua peserta kajian dikehendaki untuk menghasilkan satu motif kraf tradisional berdasarkan kepada latar belakang kebudayaan, pengetahuan sedia ada dan kreativiti mereka yang digabungkan dengan pengetahuan baru yang diperolehi daripada sesi pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah mereka jalani. Motif kraf tradisional tersebut perlu dihasilkan di atas Kanvas berukuran 5 in x 5 in dengan menggunakan media dan peralatan lukisan seperti warna pensil, krayon, cat poster, pen maker, warna air dan acrylic. Proses pemarkahan bagi ujian pra dan pos dilakukan oleh seorang guru yang juga Ketua Panitia mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman dalam Pemarkahan bagi ujian pra dan ujian pos dilakukan berdasarkan sistem penilaian Kertas 2 (Seni Halus) Aras SPM Pendidikan Seni Visual seperti berikut:

### **1. Interpretasi (10 Markah)**

- Kesesuaian karya dengan tema / mesej menepati soalan
- Olahan Idea
- Keberkesanan dalam mewujudkan komunikasi kesan tampak dan mesej

### **2. Kreativiti (10 Markah)**

- Penggunaan media dengan teknik yang sesuai
- Kemasan hasil kerja

- Gaya tersendiri

### 3. Gubahan (15 Markah)

- Pecahan ruang
- Rupa dan bentuk tepat
- Imbangan sudut pandangan menarik
- Aplikasi asas senireka

### 4. Warna (15 Markah)

- Rendering / Ton warna
- Olahan / teknik
- Kesan, suasana dan mood timbul
- Kesan ruang dalam warna

Jadual 3.4: Standard Pemarkahan Kertas 2 (Seni Halus) Aras SPM Pendidikan Seni Visual

Markah	Kriteria
0 hingga 21	Tidak Lulus
22 hingga 27	Lulus
28 hingga 34	Faham menjawab soalan
35 hingga 40	Sempurna
41 hingga 50	Mampu menjawab soalan

#### 3.6.2 Penilaian Kritikan Seni (*Art Critism*) Panel Pakar

Lukisan motif-motif kraf tradisional yang telah dihasilkan oleh peserta kajian semasa ujian pos dijalankan dinilai oleh panel pakar yang terdiri daripada pensyarah bidang Pendidikan Seni universiti tempatan. Penilaian adalah berpandukan kepada skema Penilaian

Kritikan Seni (*Art Critism*) yang telah dicadangkan oleh Ragans (2005) di mana borang penilaian (Rujuk Lampiran) mengandungi empat aras penilaian iaitu:

- **Penerangan (*Description*)**
- **Analisis (*Analysis*)**
- **Tafsiran (*Interpretation*)**
- **Pertimbangan (*Judgement*)**

### **3.6.3 Ujian Kepenggunaan atau *Usability Testing*.**

Selain daripada ujian pra dan pos untuk tujuan melaksanakan Fasa 3 yang melibatkan proses implimentasi dan penilaian terhadap prototaip Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah pengkaji turut menjalankan Ujian Kepenggunaan atau *Usability Testing* terhadap prototaip modul dan bahan pengajaran berasaskan multimedia interaktif. Norlidah Alias (2010) menjelaskan dalam kajian kedoktoran beliau bahawa Nielson (2003) mendefinisikan kepenggunaan merupakan kualiti ciri yang menilai bagaimana mudah pengguna dapat menggunakan produk. Norlidah Alias (2010) juga telah menggunakan kerangka penilaian kepenggunaan yang dibentuk oleh Sing dan Chen Der-Thanq (2004) bagi menilai tahap kepenggunaan Modul Pedagogi berasaskan teknologi dan gaya pembelajaran Felder-Silverman kurikulum fizik sekolah menengah yang telah beliau bangukan.

Dalam menilai tahap kepenggunaan terhadap prototaip Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini pengkaji memilih untuk menggunakan Borang penilaian kepenggunaan yang dibentuk oleh Toh (1998, 2003) dan Harrini Mohd Noor (2012). Pengkaji mengendalikan ujian kepenggunaan secara penilaian kumpulan kecil (*small-group evaluation*) melalui borang soal selidik yang diedarkan diakhir proses

pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul yang telah dibangunkan. Smith dan Ragan (2005), Dick dan Carey (1995) menegaskan bahawa merupakan sekumpulan 8 hingga 20 pelajar (yang mewakili sasaran populasi) yang belajar dengan menggunakan sebuah bahan pengajaran yang baru dibangunkan. Smith dan Ragan (2005) menyatakan bahawa pendekatan penilaian kumpulan kecil boleh digunakan untuk memastikan seberapa baik arahan pengajaran dengan melibatkan pelajar lebih bervariasi, dan untuk melihat bagaimana guru melaksanakan proses pengajaran mengikut panduan modul atau bahan pengajaran yang telah disediakan tanpa campur tangan pereka modul atau bahan pengajaran tersebut.

#### **3.6.4 Temu Bual**

Untuk mengenalpasti kebaikan dan keberkesanan serta juga kelemahan modul disamping memahami pengalaman guru yang menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran melalui penggunaan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan bagi tujuan proses penambahbaikan, pengkaji telah memilih untuk menggunakan pendekatan kajian yang berbentuk temu bual.

Selain itu pengkaji turut ingin mengetahui apakah halangan atau cabaran yang dihadapi oleh guru semasa menjalankan pengajaran dan pembelajaran melalui penggunaan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan. Bagi tujuan pengumpulan data pengkaji akan melakukan temu-bual (*in-depth interview*) terhadap guru yang menggunakan modul pedagogi yang telah dibangunkan.

Rasional pemilihan pendekatan kaedah kajian yang berbentuk temu bual dengan mengambil kira beberapa aspek serta karakteristik kajian Kualitatif yang dinyatakan oleh James H. McMillan (2008) dan John W. Creswell (2009) seperti berikut:

- **Penerokaan Sesuatu Isu Atau Masalah.** Kajian berbentuk kuantitatif ini sesuai dijalankan kerana terdapat isu yang melibatkan pengalaman peserta kajian atau masalah yang perlu diterokai atau dialami. Penerokaan ini merupakan keperluan untuk mengkaji suatu kumpulan atau populasi, mengenal pasti pelbagai pembolehubah, dan menerima pendapat daripada pelbagai pihak. Hal ini penting dalam aspek memperoleh sesuatu data daripada mendapat informasi daripada sumber yang sedia ada. Dalam konteks kajian Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah, informasi akan diperolehi melalui pengalaman guru dalam melakukan proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul pedagogi yang telah dibangunkan serta cabaran yang dihadapinya sepanjang proses P&P Pendidikan Seni Visual yang dijalankan di Sekolah.
- **Makluman yang Mendalam (*Rich Narrative Descriptions*).** Kajian ini membantu penyelidik mendalami sesuatu isu menerusi pengalaman bagaimana guru melakukan proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul pedagogi serta halangan yang dihadapi yang ingin dikaji bagi memperolehi kefahaman yang lebih mendalam. Dengan kajian ini, penyelidik dapat menghuraikan sesuatu data yang diperolehi secara deskriptif dan lebih teliti serta bagi tujuan penambahbaikan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah secara berterusan.
- **Perspektif Baru (*New Perspective*).** Kajian ini membolehkan penyelidik memperoleh perspektif baru daripada peserta kajian terhadap sesuatu isu atau masalah. Penyelidik akan lebih memahami perspektif yang timbul melalui kajian yang dijalankan terhadap peserta kajian dari aspek pengetahuan dan juga pengalaman yang bakal dikongsi

setelah guru menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul pedagogi tersebut.

- **Latar Semula Jadi / Asal (*Natural Setting*).** Penyelidik melaksanakan penyelidikan di tempat peserta kajian yang terlibat secara langsung dalam sesuatu isu atau masalah. Penyelidik dapat meneroka dan menerima maklumat daripada peserta kajian yang mempunyai pengalaman dalam bidang yang diceburi. Maklumat yang diperoleh sebenarnya adalah melalui interaksi terus dan tingkah laku peserta kajian yang terlibat dalam kajian. Dalam konteks kajian ini, sekolah serta aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang berlaku di dalam bilik darjah mahupun bilik seni dengan menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah dibangunkan merupakan lokasi sebenar kajian ini dijalankan bagi mendapatkan ketulenan data melalui perlakuan guru dan juga pelajar semasa aktiviti pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual dengan menggunakan modul pedagogi yang telah dibangunkan berlangsung.
- **Penyelidik Merupakan Alat Utama (*Researcher as Key Instrument*).** Penyelidik mengumpul data daripada pemerhatian, dan temuduga dengan peserta kajian. Penyelidik tidak akan menggunakan soal selidik atau alat yang telah digunakan oleh penyelidik lain. penyelidik akan berada di lokasi penyelidikan iaitu di sekolah dan juga bilik darjah mahupun bilik seni yang mana aktiviti pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah berlangsung. Penyelidik akan menjalankan temubual dan pemerhatian secara langsung tanpa menggunakan khidmat pembantu penyelidikan dalam mengumpul data mentah.
- **Data daripada Pelbagai Sumber (*Multiple Sources of Data*).** Penyelidik mengumpul pelbagai data melalui tiga proses utama yang telah digariskan dalam



kajian yang berbentuk Kualitatif iaitu melalui temuduga, pemerhatian dan analisa dokumen. Kemudian mengkategorikan data yang diperoleh kepada tema tertentu. Data-data ini akan diterjemah bagi membentuk kefahaman yang mendalam tentang isu atau permasalahan yang dikaji dalam proses memahami bagaimana guru melakukan aktiviti pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual dengan menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah serta halangan yang dihadapi oleh guru.

- **Menganalisis Data secara Induktif (*Inductive Data Analysis*)**. Penyelidik membina bentuk, kategori, dan tema berdasarkan data yang dikumpul secara induktif. (*bottom-up*).
- **Maksud Peserta (*Participants Meanings*)**. Penyelidik akan memberi fokus dalam mempelajari maksud yang dipegang oleh peserta kajian dalam sesuatu isu atau masalah bukan berdasarkan maksud yang dibawa oleh penyelidik atau daripada orang lain. Hal ini demikian kerana tujuan asal penyelidikan adalah untuk memahami dan belajar melalui pengetahuan dan pengalaman peserta kajian dalam konteks pengalaman yang dilalui oleh guru ketika proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual dengan menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah.
- **Kemunculan Corak Baharu (*Emergent Design*)**. Perubahan akan berlaku pada rancangan asal ketika penyelidik melaksanakan kajian. Perubahan bergantung pada data yang diperoleh daripada proses temubual dan pemerhatian yang telah dilakukan terhadap peserta kajian. Perubahan yang berlaku adalah dalam bentuk soalan temubual yang diajukan kepada peserta kajian bergantung kepada *emerging data* daripada soalan yang terdahulu. Dalam hal ini berkemungkinan peserta kajian memberikan pendapat beliau dalam menambahbaikkan Modul Pedagogi Responsif

Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah pengkaji bangunkan.

- **Teoritikal (*Theoretical Lens*)**. Penyelidik menggunakan kanta teoritikal atau sesuatu konsep, iaitu budaya, etnografi, jantina, kaum, kelas yang berbeza dalam melihat kajiannya. Selain itu, aspek sosial, politik dan sejarah yang berkaitan dengan kajian ini juga akan dikenal pasti.
- **Persoalan Pentaksiran (*Interpretive Inquiry*)**. Penyelidik akan menginterpretasikan apa-apa yang dilihat, didengar, dan cuba memahaminya. Pelbagai pandangan daripada pembaca, penyelidik dan peserta akan muncul disepanjang proses implimentasi dan penilaian prototaip Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah dijalankan.
- **Pengiraan Holistik (*Holistic Account*)**. Penyelidik akan membina gambaran yang kompleks terhadap isu atau masalah yang dikaji. Hal ini termasuk melapor pelbagai perspektif, mengenal pasti faktor yang terlibat dalam sesuatu situasi, dan melakarkan pandangan umum.

### 3.6.5 Peserta Kajian

Peserta kajian bagi Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian ini akan dipilih dengan menggunakan kaedah Pensampelan Bertujuan (*Purposive Sampling*) memandangkan peserta kajian merupakan guru dan pelajar yang terlibat adalah mereka yang melalui proses pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah. Manakala ahli panel pakar penilaian Kritikan Seni adalah terdiri daripada pensyarah bidang Pendidikan Seni dari universiti tempatan. Dalam kajian ini peserta kajian yang dipilih ialah dua orang guru mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman di sebuah sekolah menengah kebangsaan. Pemilihan peserta kajian juga adalah terdorong oleh beberapa faktor seperti :

1. Latar belakang subjek yang diajar
2. Pengalaman guru mengajar mata pelajaran PSV
3. Pengalaman menjadi Guru Pembimbing bagi guru pelatih (Mentor)
4. Pengalaman sebagai Ketua Panitia Pendidikan Seni Visual
5. Pengalaman guru dalam menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah.

Bagi penilaian kumpulan kecil (*small-group evaluation*) dalam kajian ini kumpulan pelajar yang akan terlibat adalah seramai 60 orang pelajar tingkatan 4 yang mewakili tiga kaum utama iaitu Melayu, Cina dan India yang mengambil matapelajaran Pendidikan Seni Visual sebagai salah satu matapelajaran elektif SPM mereka.

Jadual 3.5: Matriks Kajian Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Jumlah (N)</b>	<b>Kaedah Persampelan</b>	<b>Kaedah Kajian</b>
Guru	2 orang	Pensampelan Bertujuan ( <i>Purposive Sampling</i> )	temu-bual ( <i>in-depth interview</i> )
Pelajar	60 orang	Pensampelan Bertujuan ( <i>Purposive Sampling</i> )	Ujian Pra dan Pos soal-selidik ( <i>survey</i> )
Pensyarah bidang Pendidikan Seni Universiti Tempatan	6 orang	Pensampelan Bertujuan ( <i>Purposive Sampling</i> )	soal-selidik kritikan seni ( <i>survey</i> )

### 3.6.6 Analisis Data

Untuk Fasa 3: implimentasi dan penilaian ini data akan dianalisis secara analisis kuantitatif dan kualitatif. Analisis kuantitatif seperti peratusan dan frekuensi akan digunakan untuk menganalisis hasil dapatan dari soal selidik ujian kepenggunaan yang telah dijawab oleh pelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran menggunakan modul yang telah

dibangunkan serta perbandingan markah ujian pra dan pos. Data-data soal selidik ujian kepenggunaan dan ujian pra dan pos diproses dengan menggunakan ‘Statistical Package for the Social Science) (SPSS). Analisis deskriptif digunakan bagi menghuraikan data-data daripada borang penilaian Kritikan Seni yang telah diisi oleh panel pakar daripada bidang Seni. Manakala Analisis Naratif pula digunakan untuk data dari sesi wawancara atau temu-bual yang telah dijalankan terhadap dua orang guru yang melakukan pengajaran menggunakan modul tersebut.

### **3.6.7 Kajian Rintis Soal Selidik Kepenggunaan Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian**

Sebelum kajian analisis keperluan terhadap pelajar-pelajar Tingkatan Empat yang sebenar dijalankan, satu kajian rintis implimentasi dan penilaian pelajar telah dilaksanakan di sebuah Sekolah Menengah. Kajian rintis melibatkan 30 orang pelajar Tingkatan Empat yang dipilih dengan menggunakan kaedah Pensampelan Bertujuan. Pelajar adalah terdiri daripada 10 orang pelajar Melayu, 10 orang pelajar Cina dan 10 orang pelajar India. 15 orang pelajar lelaki dan 15 orang pelajar perempuan adalah dari tingkatan Empat. Tujuan kajian rintis adalah untuk mengenal pasti kelemahan dan kekurangan dalam instrumen kajian iaitu borang soal selidik kepenggunaan yang telah diadaptasi oleh pengkaji agar pengubahsuaian item dalam borang soal selidik yang kurang jelas dan kurang sesuai boleh dilakukan. Hasil kajian rintis menunjukkan bahawa kesemua item bagi keempat-empat konstruk menunjukkan nilai Cronbach’s Alpha melebihi nilai 0.60. Oleh yang demikian, tiada item yang digugurkan memandangkan konstruk tersebut mempunyai tahap kebolehpercayaan yang dapat diterima sebagai mana yang dirumuskan dalam jadual ujian kebolehpercayaan instrumen borang soal selidik kepenggunaan Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian

### 3.6.8 Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Borang Soal Selidik Kepenggunaan Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian

Konstruk	Bilangan Items	Cronbach's Alpha
Kandungan Modul	12	0.903
Kemudahan Penggunaan Model	4	0.858
Kualiti Estetik Paparan/Persembahan Bahan Multimedia Interaktif	7	0.814
Kaedah Pengajaran/Pembelajaran	13	0.896

Jadual 3.6: Cronbach's Alpha mengikut Konstruk Ujian Kebolehpercayaan Instrumen Borang Soal Selidik Kepenggunaan Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian

#### Ujian kebolehpercayaan data

Ujian konsistensi dalaman (rujuk Jadual 2) menunjukkan nilai cronbach-alpha bagi semua konstruk melebihi nilai 0.60. Dengan ini, tiada item yang perlu digugurkan memandangkan konstruk tersebut mempunyai tahap kebolehpercayaan yang dapat diterima.

Rajah 3.5: Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian



## BAB 4

### DAPATAN KAJIAN

#### Fasa 1: Analisis Keperluan

##### 4.1 Pengenalan Analisis Temu Bual Terhadap Guru Pendidikan Seni Visual

Bab ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses Fasa 1: Analisis Keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Analisis Keperluan bagi kajian ini adalah bertujuan untuk mengenal pasti pandangan pendidik atau guru seni dan persepsi pelajar tentang keperluan bagi membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

Dapatan kajian Fasa 1: Analisis Keperluan di bahagikan kepada dua bahagian di mana Bahagian satu pengkaji telah menganalisis dapatan kajian dalam bentuk kualitatif menerusi kaedah temu bual terhadap 5 guru Pendidikan Seni Visual yang telah dipilih melalui kaedah pensampelan bertujuan. Pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut di samping beberapa isu-isu berbangkit atau *emerging data* daripada temu bual yang telah dijalankan:

7. Apakah pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
8. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya?
9. Adakah Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan, pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia?

Perbincangan analisis dapatan kajian fasa 1: Analisis Keperluan daripada temu bual bersama guru Pendidikan Seni Visual ini akan dilakukan mengikut tema-tema berikut:

1. Pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.
2. Pandangan guru terhadap Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada.
3. Tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya.
4. Pandangan guru terhadap persediaan profesional guru untuk mengajar pelajar-pelajar yang mempunyai pelbagai latarbelakang kebudayaan.
5. Pengalaman guru dalam mengajar Pendidikan Seni Visual terhadap pelajar yang pelbagai latar belakang bangsa.

## **Bahagian Satu**

### **4.1.2 Pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.**

Secara keseluruhannya kesemua peserta kajian iaitu guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual sangat bersetuju dan menerima baik cadangan pembangunan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Ini kerana kesemua peserta kajian merasakan bahawa sememangnya wajar bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual untuk diintegrasikan dengan elemen kraf tradisional pelbagai kaum bagi memenuhi keperluan perubahan dalam pendidikan semasa. Contohnya

Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) menyuarakan pandangan:

.....sememangnya saya bersetuju untuk modul ini dibangunkan...sebab dengan cara ini elemen pelbagai budaya dapat kita dedahkan kepada pelajar....biar mereka faham pasal kesenian dan kebudayaan....ni sikit...dalam masa yang sama juga cikgu PSV pun boleh belajar sesuatu...kan....bukan apa kita sibuk cakap pasal 1Malaysia tapi....kita kena mula ajar pelajar tentang macam mana nak hormat budaya orang lain....jadi modul ni sangat bertepatan dengan keperluan semasa.....saya juga rasa lah....kan... cikgu-cikgu akan lebih kreatif bila ada modul macam ni....sebab masa sekarang kita tak ada satu contoh macam mana mengajar elemen pelbagai budaya dalam PSV pun....bila cikgu dah boleh ubah cara atau kaedah dalam P&P....mungkin kita boleh ubah tanggapan umum tentang PSV yang macam saya cakap tadi....ramai kata PSV ni tak penting....sebab tu bagi pada budak-budak.....kelas last-last aje....bila ada unsur-unsur budaya bangsa lain



...aaaaa.....saya rasa pelajar lain akan mula minat PSV.....(L339-352: Responden 4: 14 Jan 2012)

Cikgu Yati (bukan nama sebenar) berpendapat:

Saya rase, er..it's a good try, aa..boleh diketengahkan, now pun orang duk sibuk-sibuk cakap pasal satu Malaysia kan, one Malaysia so why not give it a try, I think that erm.. tak rugi lah saye rase kalau kita cuba perbaharui kurikulum yang sedia ada...dah tiba masa untuk ada perubahan kan. So should give it a try. Saya rasa setuju lah.....Setuju sangat.....rasanya cara ni boleh mengubah PSV jadi lebih menarik.....(L219-224: Responden 2:9 Jan 2012)

Cikgu Shanaz (bukan nama sebenar) turut menjelaskan:

Saya rasa perlu dan saya bersetuju sangaaatlah.....untuk mewujudkan am..ape ni..kurikulum errr... modul pedagogi responsif budaya ni. Sebab ar..kita perlu..kita perlu tahu aa...dan perlu kembangkan a.. pengetahuan a..pelajar-pelajar, aaa...tentang budaya-budaya yang wujud di Malaysia. Terutamanya kraftangan aaa...dan lain-lainlah.....dengan adanya modul begini kita boleh mengimbangi kandungan silibus PSV yang lebih ada garapan elemen kesenian semua masyarakat di Malaysia.....saya kira sewajarnya...dah sampai masa kita ubah...murnikan kurikulum....bagi nafas baru...mungkin bila ada elemen pelbagai budaya dalam PSV ni..P&P akan lebih mantap...menari dan variety kan..lagipun kita perlu ikut keperluan semasa....kat sekarang orang semua sibuk pasal 1Malaysia....tapi kurikulum kita tak seiring dengan 1Malaysia tu....pada saya juga ini satu peluang untuk tonjolkan dan tingkatkan kreativiti PSV....biar orang tahu...PSV ni macam mana....penting dan mustahak pada semua pelajar...biar pelajar bukan melayu juga rasa PSV relevan pada kehidupan diaorang juga....bukan hanya tentang kraf melayu kan....(L236-249: Responden 3: 15 Jan 2012)

Manakala Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) juga menyuarakan pandangan:

saye rase why not kita cuba dengan modul yang you nak buat ni, sebab mungkin dengan care tersebut tadi...kurikulum PSV boleh berubah dan pelajar yang sebelum ni....kan....die tak diminati ramai die subject elektif. So tak nampak kepentingan....mungkin kita boleh ubah mentality orang ramai yang anggap PSV ni tak penting kan.... So mungkin dengan care yang what you going to do ni, dia akan menambah added value, yang akan membuatkan subject ni nampak lebih berkualiti, lebih menyeluruh dan lebih mantap lah daripada segi kurikulumnye dari segi pelbagai budaye nye tadi. Jadi ....saya....rasa perlulah ada modul macam ni yang apa orang kata membuka ruang untuk elemen kesenian dan kebudayaan kraf tradisional bangsa lain ditonjolkan dalam PSV....saya rasa dia boleh bagi manfaat pada semua kan...guru dan pelajar juga.....(L240-250: Responden 1:6 Jan 2012)

Cikgu Aziz (bukan nama Sebenar) pula menyatakan:

Saya rasa ianya satu inisiatif yang baguslah untuk bangunkan modul yang ada elemen pelbagai kaum ni dan saya rasa ianya sesuai untuk kita aplikasikan dalam PSV sebab kita sememangnya ada komponen kesenian dan kebudayaan tu....ok. Disebabkan

kita duduk dalam satu masyarakat yang berbilang kaum, kita duduk dalam satu kelompok yang besar, majoritinya terdapat pelbagai suku kaum dan etnik er..penyesuaian er..multicultural er..dalam content era sebegini adalah satu inisiatif yang nak sangat bersesuaian dengan keperluan masa kini.... So pandangan saya, inilah masanya untuk kita melihat lebih jauh, erm..kita belajar lebih mendalam tentang erm..kaum-kaum yang lain.... saya rasa ini adalah kelebihan kita lah. Kelebihan kita berada di Malaysia, duduk di Malaysia ni sebab kita boleh belajar erm..budaya-budaya orang lain. Bukan budaya kita sahaja malah..... Budaya-budaya masyarakat yang lain lah kaum cina ada, india ada, baba nyonya ada....banyak lah...kalau nak diikuti. (L213-223:Responden5: 10 Jan 2012)

Berdasarkan kepada respon positif yang diterima daripada guru-guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual, mereka juga turut menyatakan bahawa komponen kraf tradisional yang terkandung dalam Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada lebih fokus kepada kraf tradisional masyarakat Melayu dan Etnik Peribumi daripada Sabah dan Sarawak. Misalnya Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) menyatakan:

erm.....memang kurikulum PSV kita banyak kepada orang melayu ...sebab kalau kite tengok daripada kite punye subject pun yang kite lihat terutamanya daripada segi kraf semua melibatkan aaa... kraf orang melayu. Seperti ukiran kayu,aa... batik, urm, ape lagi,aaa... arca semua-semua tu elemen-elemen melayu dan sikit pasal masyarakat peribumi Sabah Sarawak sahaja lah yang dia terkandung di dalam kite punya silibus PSVni.....memang tak ada ditekankan tentang kebudayaan kaum lain macam India dengan Cina.....tapikan saya tahu kaum lain pun ada keunikan seni kraf tradisional mereka yang tersendiri..... (L58-65: Responden 1:6 Jan 2012)

Di samping itu ada juga guru yang ditemu bual turut menyatakan beberapa faktor yang menjadi kesukaran kepada situasi di mana kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada lebih fokus kepada kraf tradisional masyarakat Melayu dan Etnik Peribumi daripada Sabah dan Sarawak. Antara faktor yang disuarakan oleh mereka adalah sumber kurikulum yang berfokus kan kepada masyarakat dominan. Selain itu kurangnya sumber rujukan ilmiah tentang kraf tradisional masyarakat India dan Cina serta penglibatan golongan profesional dari masyarakat India dan Cina dalam penggubalan kurikulum Pendidikan Seni Visual. Seperti mana yang disuarakan oleh Cikgu Rosie (bukan nama sebenar):

Erm...kurikulum kita lebih tertumpu kepada melayu aje...mungkin sebab kite rase sebagai kaum utama di Malaysia ni menyebabkan kite lebih tertumpu kepada kaum melayu. Lagi pun mana dapat rujukan tentang kebudayaan kaum-kaum lain...susah nak cari buku-buku tentang kebudayaan kaum lain...macam kaum melayu tu banyak ada kat luar ni....(L52-56: Responden 1:6 Jan 2012)

Menurut Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) pula:

Ini pendapat peribadi saya, mungkin masa dulu pengumpulan bahan tu kan dia hanya terhad kepada aaa...benda yang bersifat kebangsaan nasional, jadi waktu tu mungkin aaa...dia punya... percampuran budaya tu tak banyak dan masa proses pengumpulan tu diorang bukukan, diorang nampak Melayu je yang banyak, sebab rasanya diorang relate dengan sejarah Melayu. So macam kita tengok sejarah Melayu kan lebih kepada Kemelayuan, dan diorang mempunyai satu fahaman yang kalau banyak sangat mungkin bercelaru so diorang standardize kan.. aaa..supaya supaya tak nampak bercabang-cabang. Aaaa... Jadi sebab tu lah kalau kita tengok aaa.. pendidikan seni kadang-kadang dia agak kurang menariklah dari segi bangsa lain...la, sebab dia tak rasa macam budaya dia di...di suburkan dalam pendidikan dalam bilik darjah lah..Aa...sayang sangat sebab kita ni...maksud saya kurikulum kita kurang sangat sumber rujukan tentang kepelbagaian budaya dan kesenian kraf tradisional kaum lain ...yang bukan Melayulah....Cina ke India ke.....susah nak dapatlah....bukan saya nak cakaplah kan puan.....rata-rata subjek yang ada kat sekolah kurang penekanan elemen kepelbagaian budaya.....(L62-76: Responden 4: 14 Jan 2012)

Tambah beliau lagi:

.....kurang sangat penglibatan orang bukan Melayu dalam proses pembangunan dan penggubalan kurikulum PSV ni.....mungkin subjek seni ni banyaknya cikgu Melayu yang ajar.....dari dulu pun kalau kita tengok universiti yang ada bidang seni pun kat USM dengan ITM aje.....(L78-81: Responden 4: 14 Jan 2012)

Cikgu Aziz pula menjelaskan:

errrrrr.....salah satu isunye kita kurang ada rujukan ilmiah tentang kebudayaan masyarakat bukan melayu.....banyak penulisan lebih kepada karya kesenian dan kebudayaan melayu...jadi susahlah untuk kita nak buat rujukan dan dedahkan kepada pelajar pulak...bila tak ada sumber...tu yang jadi yang bukan...bukan....last-last...cikgu tak masukkan elemen pelbagai budaya dalam P&P sebab cikgu sendiri kurang pengetahuan dan pengalaman.....kurikulum pendidikan guru sedia ada ni saya rasa tidak jelas tentang penekanan terhadap perlunya pengenalan kepada kepelbagaian budaya.....sebab kalau cikgu tu tak tahu dan faham dengan budaya yang ada pada pelajar dia yang berbilang bangsa...cikgu tu kan.....sendiri akan rasa tidak penting untuk menekannya kepada pelajar....sebab cikgu sendiri tak tahu macam mana nak ajar.....susah nanti.....(L136-144: Responden 5: 10 Jan 2012)

Oleh yang demikian mereka merasakan bahawa sememangnya elemen kraf tradisional dari masyarakat India dan Cina perlu didedahkan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada agar semua pelajar berpeluang untuk mengenali, mempelajari dan menghormati nilai estetika kraf tradisional semua masyarakat di Malaysia. Para guru Pendidikan Seni

Visual yang ditemu bual menyarankan agar pembaharuan dalam Kurikulum Pendidikan Seni

Visual perlu dilakukan. Seperti mana yang dijelaskan oleh Cikgu Shanaz (bukan nama sebenar):

Ok..saya rasa sangat penting, kerana kita kat Malaysia ni ada..... pelbagai budaya.....jadi kita perlu memahami.....mem.....ape.....erm..erm..mem..me..memahami budaya lainlah..arh.....untuk kita menghormati masyarakat tersebut, erm..sebagai contoh, kita aa..selain daripada masyarakat cina dengan india memahami aa..ape itu kraftangan melayu..budaya melayu, kita juge hendaklah memahami budaya aa..setiap kaum lain....bila ada pengetahuan tentang budaya orang lain kita akan jadi...errrr...lebih ada rasa hormat dan toleransilah kan.....patutnya....kita jadikan dia sebagai satu agenda penting dalam pendidikan kita sebab kita ni kan...hidup dalam masyarakat yang berbagai.....banyak.....majmuklah kan... selain orang atau pelajar cina....india belajar pasal seni dan kebudayaaan...kraf orang melayu....orang melayu...errr...pelajar melayu juga kenal belajr pasa amalan dan budaya cina dengan india juga....biar adil pada semua kaum.....tak rugi pun kalau kita belajar sikit-sikit pasal adat kebudayaan orang lain...kan.....(L94-106: *Responden 3: 15 Jan 2012*)

Cikgu Ayu pula berpendapat:

.....memang pun saya rasa PSV sekarang kena berubah.....tak boleh terlalu etnosentrik.....kita kena guna pendekatan yang meraikan kebudayaan, amalan, kesenian, perayaan pelajar-pelajar lain....bukan macam sekarang ni.... kalau tengok dari segi tembikar kan. Memang tembikar memfokus kepada apa perjumpaan artifak yang dekat Kuala Kangsar yang lebih Kemelayuan lah kalau kita tengok sebenarnya India dah memang terkenal dengan penghasilan tembikar sebab diorang menggunakan apa mangkuk yang untuk upacara pengkebumian, berasap dekat kuil kan. Lepas tu kalau tengok orang Cina pun, diorang dari segi zaman kungfu lagi diorang dah start dengan kaligrafi diorang sendiri, diorang ada cop mohor, diorang ada tulisan atas ke bawah, dan diorang ade kaligrafi yang lukisan cina yang kita tau ini Cina punye style, seramik kan, seramik pun Cina pun banyak guna seramik sebab cina tak banyak guna mangkuk-mangkuk besi macam orang melayu kan. (L306-317: *Responden 4: 14 Jan 2012*)

#### **4.1.3 Pandangan guru terhadap Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada.**

Menurut dua daripada lima guru yang ditemu bual, meskipun sukatan mata pelajaran Pendidikan Seni Visual dalam komponen kraf tradisional lebih fokus kepada masyarakat Melayu namun mereka juga menegaskan bahawa kurikulum Pendidikan Seni Visual ada menyarankan agar pendedahan, pengetahuan dan kesedaran diberi kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia namun ianya disifatkan terlalu umum

dan pelaksanaannya bergantung kepada kreativiti guru. Seperti mana yang dinyatakan oleh

Cikgu Yati (bukan nama sebenar):

Secara amnya, saya rasa pendedahan tu ada, ada dinyatakan dalam silibus Cuma kurang jelas dan macam general sangat. Tetapi sama ada disampaikan atau tidak tu is a different matter. Cause selalu yang saya tengok daripada pengalaman saya. Cikgu ni kebanyakan yang mengajar, dia more or less dia focus on malay culture. Walaupun aaa..contoh la saya ambik kan kalau kita ambik nak mengajar tentang aaa..costume kan, costume kan, kita ada costume. Bila cikgu mengajar kan, cikgu mesti mengajar macam baju kurung, baju kebaya, what about cheongsam, what about sari, what about those baju-baju daripada etnik-etnik kat sabah and Sarawak kan. That is not selalu dealt with. Dan bila saya tanya student ni kenapa tak ajar. Diorang kata oh saye tak tahu. So tak boleh la macam tu. So I rasa, the silibus itself tu ade, dia menekankan , die kate, budaya setiap bangsa. Tapi, but when it comes tu the teacher, cikgu tu tidak actually deal with it. (L75-86:Responden 2:9 Jan 2012)

Beliau menambah lagi:

Dalam silibus tu sebenarnya dah ada dinyatakan Cuma macam yang saya cakap tadi ianya terlalu umum....bila terlalu umum cikgu-cikgu hanya nampak apa yang ada dalam silibus aje....jadi macam yang kita tahu...lah silibus PSV sedia ada lebih fokus pada kraf orang melayu aje....dan kebanyakan cikgu PSV pun orang melayu....jadi memang susah nak tengok elemen kraf tradisional kaum lain yang diajar kat sekolah....lagi satu bila dinyatakan tentang kepelbagaian budaya secara umum saja...sebab tu susah nak faham dan ramai yang gagal sampaikan dalam P&P....sebab tak ada satu panduan lengkap bagaimana untuk mengajar elemen pelbagai budaya tu dalam PSV...semua bergantung pada kreativiti cikgu.....(L88-96:Responden 2:9 Jan 2012)

Cikgu Aziz (bukan nama sebenar) turut menyuarakan pendapat yang hampir serupa:

Sememangnya ada disebut dalam kurikulum kita tentang tumpuan kepada kepelbagaian budaya masyarakat majmuk tapi terlalu general sangat....susah kadang-kadang cikgu-cikgu nak faham sebab tak ada panduan yang betul-betul....macam mana nak laksanakan dalam P&P.....memanglah kita perlu berkongsi pengetahuan dan rasa bertuah kerana berada dalam kelompok masyarakat yang majmuk dengan kepelbagaian amalan budaya dan kepercayaan tapi.....susah kita nak transfer semua tu pada pelajar kalau tak betul caranya.....saya rasa kurikulum kita perlu lebih jelas dalam proses pengintegrasian elemen pelbagai budaya dalam pendidikan di semua peringkat....sekolah dan juga universiti.....kan (L84-91:Responden5: 10 Jan 2012)

#### **4.1.4 Tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya.**

Secara keseluruhannya hasil temu bual terhadap kesemua guru Pendidikan Seni Visual menunjukkan bahawa sememangnya mereka memiliki pengetahuan dan juga memiliki

kesedaran terhadap kepentingan pendidikan pelbagai budaya namun ianya agak general. Ini kerana kebanyakan guru yang ditemu bual menyatakan bahawa mereka kurang mendapat pendedahan formal yang mendalam mengenai pendidikan pelbagai budaya. Contohnya Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) misalnya menjelaskan:

Er..ok.....Ape yang saye faham kalau daripada segi er....secara umumnya, yang saya faham kalau kita sebut multicultural itu sahaja, kita akan dapat tahu dah dia akan lebih menjurus kepada pelbagai bangsa lah dan jugak budaye. Erm..... Dan kite kalau dah sebut bangsa dan budaya tu, kalau di Malaysia tu mesti lah China dan India, dan melayu terutamanya. Aaaa... So erm... multicultural ni itulah kepelbagaian daripada segi aa.. budaya dan daripada segi cara hiduplah mungkin.(L33-38: *Responden 1:6 Jan 2012*)

Cikgu Yati (bukan nama sebenar) berpendapat:

Multicultural education, means kalau kita erm.. talk about education ni, we have to be, kita kena inculcate la, dan kita kena incorporate aaa.. the culture, and the aspect of culture of all the culture lah that involve in our community lah. That's multicultural. Kita tak boleh fokus on one or what we call it as ethnocentric. So especially in our country ni kalau kita kata you want talk about multicultural punye e..issues tu memang banyak because kita tahu kan....er...yang kita...punya background memang banyak culture lah. So memang banyak culture lah. Education in that sense. So.....multicultural education is not something yang baru....Cuma kita di Malaysia ni kurang didedahkan tentang multicultural education....apa...pendidikan pelbagai budaya.....(L63-72:*Responden 2:9 Jan 2012*)

Cikgu Shanaz (bukan nama sebenar) menyatakan:

Pendidikan pelbagai budaya apa yang saya faham adalah am...pembelajaran aa...dari aaa...pelbagai budaya merangkumi.. aaa....pengetahuan tentang errrr....budaya.. cina india melayu dan aa.. kaum kaum lain la er... terutama dalam bidang..dalam kraf aa.. budaya.. errm... erm.. kehidupan seharian..aa...itulah yang saya rasa....tapi terus terang saya cakap yang sani ni...tak berapa sure lah...sebab macam tak tahu sangat pasal tu.....tak ada pendedahan pun...kat sekolah.....tapi mungkin kan...kat Malaysia ni orang tak berapa sure...tapi oversea...rasa-rasanya dah banyak kot.....tapi apa yang saya boleh cakap....pendidikan pelbagai budaya ni bukan setakat kebudayaan semua kaum tapi....termasuk jugalah kan..kan....tentang tatacara....kehidupan dan amalan kepercayaan, agama dan banyak lagilah yang ada pada semua kaum kat sini....Melayu..India...Cina....kita ada orang asli...kadazanlah....ehhh...banyak kaum kat Malaysia ni.....tapi memang pun kita tak banyak tahu pasal budaya dan seni diaorang....kebanyakan seni dan kraf banyak pasal orang melayu aje.....(L70-83: *Responden 3: 15 Jan 2012*)

Beliau menambah:

Ok..saya rasa sangat penting, kerana kita kat Malaysia ni ada.. pelbagai budaya..jadi kita perlu memahami....mem..ape..erm..erm..mem..me..memahami budaya

lainlah..arh..untuk kita menghormati masyarakat tersebut, erm..sebagai contoh, kita aa..selain daripada masyarakat Cina dengan India memahami aa..ape itu kraftangan melayu..budaya melayu, kita jüge hendaklah memahami budaya aa..setiap kaum lain....bila ada pengetahuan tentang budaya orang lain kita akan jadi...errrr...lebih ada rasa hormat dan toleransilah kan.....patutnya....kita jadikan dia sebagai satu agenda penting dalam pendidikan kita sebab kita ni kan...hidup dalam masyarakat yang berbagai.....banyak.....majmuklah kan... selain orang atau pelajar cina....india belajar pasal seni dan kebudayaan...kraf orang melayu....orang melayu...errr...pelajar melayu juga kenal belajar pasal amalan dan budaya cina dengan india juga....biar adil pada semua kaum.....tak rugi pun kalau kita belajar sikit-sikit pasal adat kebudayaan orang lain...kan.....(L94-106: Responden 3: 15 Jan 2012)

Dalam temu bual yang telah dijalankan terhadap para guru Pendidikan Seni Visual menunjukkan bahawa mereka kurang menerima pendedahan secara formal tentang pendidikan pelbagai budaya sebelum mereka ditugaskan sebagai guru. Rata-rata guru yang ditemu bual juga menegaskan bahawa mereka banyak mempelajari tentang budaya masyarakat lain melalui pergaulan sosial sama ada di kawasan tempat tinggal mereka dan juga pergaulan dengan rakan-rakan semasa sekolah mahupun universiti atau maktab perguruan, tempat di mana mereka melanjutkan pelajaran. Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) menjelaskan:

..saya tak pernah dapat pendedahan formal tentang pendidikan pelbagai budaya masa saya belajar dulu kat universiti.....Cumanya saya rasa saya dapat tau sikit mungkin kerana kedudukan tempat saya lahir tu di Penang pelbagai budaya kan jadi saya dapat tengok sebenarnya melalui pergaulan dengan kawan-kawan bangsa lain...masa kat sekolah dulu... aaa.....aaa (L112-116: Responden 4: 14 Jan 2012)

Cikgu Shanaz (bukan nama sebenar) berkongsi pendapat:

erm..saya ti..dak ,saya, saya rasa takda.....masa kat sekolah dulu lagi...lagi lah tak pernah dengar pasal multicultural tu...padanlah...duduk dalam kelas pun dengan kawan-kawan india cina....tapi kita macam tak kisah pasal tu...tapi saya ada juga belajar pasal makanan....dengan cara diaorang meraikan perayaan macam kita raya...sebab saya duduk dalam kawasan perumahan.....yang ada orang india dan cina.....(L109-114: Responden 3: 15 Jan 2012)

Cikgu Aziz (bukan nama sebenar) menyatakan:

Ok, kalau secara formal tu memang tidak pernah ada pendedahan tentang pendidikan pelbagai budaya ni...errrr...masa di sekolah dulu-dulu adalah sikit.....sebab saya banyak kawan dengan budak india dan ada juga cina sikit kat sekolah tu...masa kat maktab tu.....er.... banyak saya belajar dari kawan-kawan bangsa lain tentang amalan diorang sikit-sikit...tapi masa di universiti memang tak ada pasal masyarakat tempatan kita ni.....(L107-111:Responden5: 10 Jan 2012)

Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) pula menjelaskan:

memang pun ...saya akui saya tidak mendapat pendidikan formal pasal multicultural education.....rasanya saya banyak belajar dari kawasan ape...ye...maksudnya dari kawasan tempat tinggal kitalah...nerbour....kawan-kawan sekolah yang bukan melayu....tengoklah cara kehidupan dan raya mereka macam Deepavali....Chinese new year haaa...macam mana diaorang celebrate kan....ada banyak colour....gambar naga lah....dari situlah saya belajar sikit-sikit pasal kebudayaan diaorang rasa kita semua macam tu kot kan....(L108-114: Responden 1:6 Jan 2012)

Meskipun di peringkat universiti mahupun maktab perguruan ada mendedahkan tentang pendidikan pelbagai budaya namun menurut para guru Pendidikan Seni Visual yang ditemu bual berpendapat bahawa pendedahan yang diterima mereka terlalu general dan lebih tertumpu kepada isu-isu yang berlaku di negara luar. Menurut mereka juga tidak terdapat mata pelajaran khusus mengenai pendidikan pelbagai budaya dalam program-program persediaan guru yang pernah mereka ikuti. Misalnya Cikgu Yati (bukan nama sebenar) menerangkan:

kalau you cakap dalam ....err..courses ek, dalam kursus ni die tak de tau. Kalau dalam uitm lah yang saya nampak. Kursus untuk PSV ni takdelah satu kan yang fokus pada isu yang melibatkan kepelbagaian budaya....rasa-rasanya dalam subjek teaching method atau teaching approach.... tapi dia di incorporate saja, dalam macam mungkin saya kata approaches kan kita hanya sentuh sikit-sikit aje...itu pun lebih kepada sistem persekolahan negara luar macam kat US tu....., Dalam satu course tu, one or two courses tu ada disebut multicultural education. Tapi dia one course by itself tu tak de (L115-122:Responden 2:9 Jan 2012)

Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) juga menjelaskan:

Rasa tak belajar betul-betul tentang pendidikan pelbagai budaya tapi adalah sentuh sikit-sikit dalam subjek EDU.....maksud saya subjek education....., sepanjang yang saya ingat memang tak ada subjek khusus yang ajar pasal multicultural.....dia adalah cerita sikit-sikit.....tapi banyaknya tentang pendidikan di oversea....kita tak bincang pasal situasi kat Malaysia.....tapi subjek-subjek art tu.....rasanya kalau ada pun



dalam sejarah, dalam aaa...saya tak ingat subject ape..macam s.o.c subject macam sejarah lah tamadun-tamadun tu ada ditekankan, tapi dari segi product kalau kita sendiri yang ambil aa..kajian tu adalah budaya luar, kita explore sendiri, dari segi pendedahan yang meluas tu macam kurang la melainkan kita pergi lawatan,so kita kaji sendiri.(L127-136: *Responden 4: 14 Jan 2012*)

Cikgu Aziz (bukan nama sebenar) pula berpandangan:

er..kalau kita lihat di universiti biasanya, kita banyak belajar budaya-budaya yang asalnya daripada luar seperti budaya kesenian barat dan asia tenggara kan..... Ok, tak banyak fokus terhadap er..content ataupun kandungan er....budaya dalam negara. Kalau ada pun ianya dibincangkan amat sedikit lah maksudnya dibincangkan tidak terlalu er....tidak terlalu mendalam atau ...er.... begitu ketara. Ok, er.....saya rasa kebanyakan content yang kita belajar er di universiti kebanyakannya content yang kita ambil dari luar negara lah. (L111-116: *Responden5: 10 Jan 2012*)

Beliau turut menambah:

.....kalau dalam bentuk pendidikan pelbagai budaya yang dibentuk sebagai subjek atau kurikulum itu memang tak adalah...kita masih kurang pendedahan tu, kita adalah belajar sub-sub topic dalam sosiologi dan psychology masa kat fakulti pendidikan dulu.... kita masih lagi erm.....orang kata masih lagi er.....berada di sekitar ingin belajar budaya orang lain berbanding belajar budaya kita sendiri lah. Sebab bila kita cerita budaya dalam suasana pendidikan atau senario sekolah kadang-kadang ini lebih fokus kepada isu pelajar berbilang bangsa di negara luar macam di Amerika atau di Australia....kadang-kadang susah kita nak relate kan dengan suasana persekolahan di Negara kita ni....kalau kita tengok universiti ea, kita belajar bidang pendidikan seni kan....., kita bercakap pasal budaya tamadun tau masyarakat luar , kita lebih fokus kepada budaya Melayu yang lebih dominasi dalam kurikulum kita compared to budaya Cina India dan sebagainya. Selain daripada tu kita lebih banyak belajar pasal budaya barat...lah macam yang saya cakap tadi.....(L123-134: *Responden5: 10 Jan 2012*)

Cikgu Shanaz (bukan nama sebenar) turut sependapat dengan Cikgu Aziz bahawa pendedahan elemen pelbagai budaya yang diterima lebih fokus kepada negara luar:

maknanya pasal budaye..luar... pasal western.. .....pasal Indo Cina....Asia Tenggara....pasal barat adalah kot...kita belajar tentang tamadun-tamadun dunia..dia ade spesifik ar..kite punye erm..em. Malaysia punya kaum punya budayalah....kuranglah....cakap..... memang kuranglah pendedahan tentang aa.. elemen pelbagai budaya tu terutama dalam masyarakat kita sendiri.....(L119-123: *Responden 3: 15 Jan 2012*)

#### **4.1.5 Pandangan guru terhadap persediaan profesional guru untuk mengajar pelajar-pelajar yang mempunyai pelbagai latarbelakang kebudayaan.**

Tiga daripada lima guru Pendidikan Seni Visual yang di temu bual dalam kajian ini menyarankan agar perlu diwujudkan satu kurikulum yang menjurus kepada pendidikan pelbagai budaya di peringkat universiti mahupun maktab perguruan bagi menyediakan bakal-bakal guru. Ini kerana mereka berpendapat bahawa bakal-bakal guru harus mendapat pendedahan tentang pendidikan pelbagai budaya sebelum mereka menjadi guru sebenar kerana dengan cara ini guru akan lebih sensitif dan peka kepada latar belakang pelajar yang berbeza. Dengan adanya pendedahan terhadap pendidikan pelbagai budaya juga para guru akan dapat melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan dalam bilik darjah serta mereka dapat merealisasikan hasrat yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Negara kita Malaysia. Misalnya Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) mencadangkan:

saye rase perlulah, perlu ade pendedahan tentang pendidikan pelbagai budaya ni.....Aaaa.. penting lah, sebab ape kite kate selain daripada satu kelompok aaa..Masyarakat melayu, kite ada cina dan india, jugak bumiputera, yang jugak memang terkenal dengan ukiran-ukiran kayu dia macam kalau kite pergi sabah dan Sarawak contohnya kan, kite boleh nampak keunikan dia disitu. Dan kalau kaum cine pun, kite nampak warisan daripada warisan nenek moyang dia tu lah, dengan ukiran die pun kaum cine pun agak unik kan, dan dengan india dengan cara portray die dengan care pattern dia and so on lah. So saye rase aaa.. perlulah untuk dipelajari untuk mempelbagaikan ilmu pengetahuanlah.....pada cikgu-cikgu ni diaorang kena ada pengetahuan tentang multicultural ni sebab penting sangat yelahkan....diaorang mengajar dalam kelas yang ada pelajar melayu ...india dengan cina kan jadi memang cikgu perlu tahu pasal budaya pelajar-pelajar ni....sebab semuanya berbeza-beza...jadi cikgu kenalah peka.....that why the universiti should do something so that the new teacher will be prepare for this kind of situation later.....(L139-152: *Responden 1:6 Jan 2012*)

Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) berpendapat:

Rasanya....pada saya memang patut pun semua universiti dan maktab adalah subjek yang ajar pasal pendidikan pelbagai budaya pada bakal cikgu.....biar diaorang lebih terbuka....dengan isu-isu yang melibatkan pelajar yang berbeza kaum.....sebab sebagai cikgu kita kena sensitif sikit....tambah-tambah bila ada kes disiplin atau gaduh yang melibatkan pelajar berbeza kaum ni.....cikgu kena rasional....tak bolehlah nak pilih kasih.....saya rasa cikgu PSV mesti ada pendedahan tentang kraf

kaum lain.....tu boleh jadi bonus pada cikgu bila mengajar.....cikgu boleh kaitkan simbol kebudayaan kaum Cina dengan India dalam P&P baru pelajar lain rasa seronok sebab diaorang belajar sesuatu yang ada kena mengena dengan kehidupan dia.....kalau tak pelajar ni rasa PSV tu tak penting sebab asyik belajar tentang seni dan kraf Melayu.....kat situ cikgu boleh jadi lebih kreatif masa mengajar PSV....bukan apa banyak benda yang cikgu boleh masukkan aaaa.....contoh warna.....motif tradisional kaum lain.....kita boleh minta pelajar bercakap pasal semua tu.....kan perbincangan akan lebih menarik.....itu lagi best...(L187-200: Responden 4: 14 Jan 2012)

Cikgu Yati (bukan nama sebenar) berpendapat:

.....saya rasa memang perlu lah ada satu subjek yang ajar pasal multicultural education in Malaysia context.....biar ada pendedahan pada bakal guru macam mana nak bersedia untuk mengajar kumpulan pelajar yang berbeza latar belakang...agama, kepercayaan dan budaya...sebab bila cikgu boleh mengendalikan P&P yang bersifat pelbagai budaya pelajar akan merasa apa yang mereka belajar lebih relevan dan dekat dengan kehidupan dia....masukkan sumber-sumber budaya pelajar dalam P&P ....cikgu juga kena sensitif dengan latar belakang budaya pelajar...memang banyak isu yang perlu diperjelaskan kepada bakal-bakal cikgu tentang kepelbagaian budaya di Malaysia.....(L122- 130: Responden 2:9 Jan 2012)

#### **4.1.6 Pengalaman guru dalam mengajar Pendidikan Seni Visual terhadap pelajar yang pelbagai latar belakang bangsa.**

Berdasarkan temu bual yang telah dijalankan terhadap pengalaman para guru dalam mengajar Pendidikan Seni Visual terhadap pelajar yang pelbagai latar belakang bangsa kebanyakan guru menyatakan bahawa dalam usaha mereka untuk menyampaikan pendedahan dan pengetahuan tentang elemen kraf pelbagai budaya mereka banyak mengubah suai pendekatan pengajaran agar dapat menarik minat pelajar yang berbeza latar belakang.

Antaranya adalah dengan cara memberikan kebebasan kepada pelajar sepenuhnya untuk menerokai elemen kepelbagaian budaya mengikut latar belakang pelajar itu sendiri seperti rekaan motif dan simbol yang menjurus kepada kaum-kaum tertentu serta penggunaan warna yang melambangkan kepada makna-makna tertentu. Elemen-elemen seni ini akan dipindahkan dalam penghasilan karya pelajar. Guru-guru ini juga sering menggalakkan aktiviti pembelajaran secara berkumpulan agar para pelajar bergaul antara satu sama lain di

samping bertukar pendapat serta saling mempelajari elemen kesenian dan kebudayaan masing-masing.

Guru-guru juga sering menggunakan pendekatan perbincangan dan kritikan seni yang menjadi platform kepada pelajar untuk mengetengahkan pengetahuan tentang elemen kraf tradisional mengikut kaum mereka untuk dikongsi bersama rakan-rakan dalam proses pembelajaran Pendidikan Seni Visual. Contohnya cikgu Shanaz (bukan nama sebenar) menjelaskan:

..errrr....jujur saya cakap...masa mula-mula mengajar dulu saya memang bergantung pada apa yang ada dalam HSP....tu.....tapi bila dah lama-lama saya nampak pelajar bosan....asyik buat kraf melayu aje...jadi dari situ saya cakap pada diri saya...sesuatu kena ubah....sebab kalau macam ni saya susah nak ajar mereka.....memang susah kita nak ajar kalau pelajar rasa tak minat dan bosan....ada sekali tu masa dulu-dulu student cina tanya saya kenapa dia kena buat ukiran melayu....susahlah cikgu....haaa...dari situ saya sedar yang....kena ada....elemen budaya dari kaum india dan cina....ya.....terutama sekali saya rasa selain daripada budaya melayu, terdapat juge budaya etnik Sabah Sarawak kan..erm..daripada pattern pattern tu aaa...em..aa..mereka dapat mengeluarkan aa..satu produk kraf yang..aa...lebih ber estetik a..dan..menariklah.....jadi apa salahnya kalau saya bagi kelonggaran pada pelajar saya untuk explore keunikan kebudayaan atau motif...symbol dari masyarakat diaorang dalam kelas....tapi saya masih ajar kraf yang ada dalam silibus Cuma.....errrr katalah kan...bila ajar pasal ukiran....saya biarlah dia nak ukir motif yang dia rasa nak...guna warna yang dekat dengan budaya dia....macam cina suka sangat merah....(L175-190: Responden 3: 15 Jan 2012)

Cikgu Aziz (bukan nama sebenar) menyatakan:

Saya rasa ye, betullah ye kita perlu memberi kebebasan kepada pelajar untuk berkarya sebab seni ni tak boleh dipaksa-paksa....ia tak akan menjadi.... Ianya bergantung kepada kemampuan pelajar tu. Kadang-kadang kita perlu beri kebebasan apa kita nak buat ok, tetapi yang lebih baiknya ialah erm..jika guru itu boleh membimbing pelajar-pelajar tu agar lebih terbuka. Keluar daripada kebiasaan. Jangan asyik tengok orang Melayu, jadi kita campurkan sikit atau kita mix around element-element budaya lain untuk menjadikan suasana P&P lebih menarik dan lebih baik ok. Sememangnya perlu ada percantuman budaya selain daripada melihat budaya kita sendiri lah.....kalau kelas saya....pelajar akan lebih selesa jika mereka melukis atau melakukan aktiviti seni yang mereka tahu....bila kita asyik suruh mereka lukis motif tradisional melayu....aje kita boleh nampak pelajar boring sebab diorang tak faham....kita boleh ajar ikut silibus sedia ada tapi kenalah kreatif sikit ubah suai....aktiviti P&P tu.....(L198-208: Responden5: 10 Jan 2012)

Cikgu Ayu (bukan nama sebenar) berpendapat:

Saya rasa salah satunya macam saya, saya boleh berkomunikasi bahase cina sikit, jadi itu bagi bonuslah.....pada saya komunikasi sangat penting dalam menjayakan P&P.....(L245-247: *Responden 4: 14 Jan 2012*)

Tambah Beliau lagi:

..... saya banyak bagi kebebasan pada pelajar saya....untuk explore budaya mereka.....baru diaorang rasa seronok nak buat aktiviti seni dalam kelas..... Macam saya berada di Sabah, masa tu hanya ada tak da bangsa Melayu, hanya ada Melanau, Kadazan dusun, bugis, banyak tau, masa tu lagi lah saya rasa satu penekanan yang aa.....saya lagi kena banyak ni sebab bila saya buat contohnya buat sculpture ....atau ukiran...kan sebab saya mengajar menengah atas, so diorang lebih bersifat cenderung buat sesuatu yang dia minat...kita tak boleh paksa-paksa...., bersifat sculpture diorang tu lebih ke...arah gereja tau. Jadi diorang buat salib, diorang buat patung Mary ....macam tu. Jadi kadang-kadang bila kita cerita, sebab bila Melayu, kita automatik dengan Islam tau, jadi saya terpaksa meraikan diorang jugak. Kalau tidak diorang kata akan kata subjek seni kan, kenapa cikgu ni....kena buat begini.....Jadi secara tak langsung saya pun kaitlah macam mana kedudukan gereje ke masjid supaya diorang rasa kite mengajar seni ni kita betul-betul semua kita ajar bukan ketepikan. Sebab kalau kat Sabah kalau tengok kecenderungan seni tu tinggi. Cumenya diorang lebih kepada budaya diorang lah....jadi kat sini....puan....saya memang mengajar guna silibus PSV macam buat arca...sculpture atau ukiran contohnya.....tapi saya akan bagi peluang kepada pelajar untuk buat karya atau hasil seni yang ada kena mengena dengan pelajar....saya tak paksa diaorang buat motif Orang Melayu yang ada dalam buku rujukan.....(L262-280: *Responden 4: 14 Jan 2012*)

Cikgu Yati (bukan nama sebenar) pula menjelaskan:

macam mana ye...nak cakap...sebenarnya proses P&P PSV sangat...sangat bergantung pada kreativiti cikgu tu....pengetahuan dan juga kesungguhan dan kerajinan cikgu...kalau boleh kita masukkan elemen pelbagai budaya ni dalam perbincangan kelas...contohnya tentang maksud tersirat bagi sesuatu warna atau simbol...biar pelajar bercakap.....kita boleh juga buat aktiviti penghasilan seni yang berfokuskan kepada kaum...contohnya...lukisan gambaran tarian singa atau...lukisan motif hiasan inai hena misalnya kan...aktiviti tu kita libatkan pelajar semua...boleh berkumpul juga....biar dia bercakap...bincang pasal motif-motif...dan maksud dia....haaa. kan....seronok juga kadang-kadang kita ubah sikit aktiviti tu biar pelajar tak boring kan.....jangan asyik ikut aje apa yang ada dalam silibus....saya sebagai cikgu pun rasa bosan asyik-asyik ajar benda yang sama aje juga kan....(L163-174: *Responden 2:9 Jan 2012*)

Manakala Cikgu Rosie (bukan nama sebenar) turut menyatakan:

Biasenye saye memang galakkanlah untuk semua pelajar meneroka sendiri kebudayaan kaum mereka masing-masing. Maknanya die melihat kepada kesenian dan kebudayaan kaum lain dan kaum dia sendiri, die melihat kepada keperluan pelajar-pelajar yang bukan melayu ni. Tapi biasenye student kite dekat sini biasa dengan suasana persekitaran yang melibatkan ee..bangsa melayu.So di shah alam

itself pun dah kite tengok memang macam itu care die, jadi pendedahan ke arah bidang tu memang kurang memang sangat kurang lagi kalau kite galakkan dia.... nanti dia akan buat demikianlah....motif....paterns yang ada kena mengena dengan kaum dia sendiri..... (L168-176: Responden 1:6 Jan 2012)

#### **4.1.7 Rumusan Dapatan Kajian Bahagian Satu Fasa 1: Analisis Keperluan**

Hasil kajian Fasa Analisis Keperluan bahagian satu dapat dirumuskan seperti berikut:

- Cadangan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah sangat dipersetujui dan diterima baik oleh kesemua guru Pendidikan Seni Visual yang merupakan peserta kajian.
- Adalah sangat wajar bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual diintegrasikan dengan elemen kraf tradisional pelbagai kaum bagi memenuhi keperluan perubahan dalam pendidikan semasa.
- Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada lebih fokus kepada kraf tradisional masyarakat Melayu dan Etnik Peribumi daripada Sabah dan Sarawak. Sumber kurikulum Pendidikan Seni Visual tidak seharusnya berfokus kan kepada kelompok masyarakat dominan.
- Elemen kraf tradisional dari masyarakat India dan Cina perlu didedahkan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada agar semua pelajar berpeluang untuk mengenali, mempelajari dan menghormati nilai estetika kraf tradisional semua masyarakat di Malaysia.
- Meskipun dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual ada menyarankan agar pendedahan, pengetahuan dan kesedaran diberi kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia namun ianya disifatkan terlalu umum dan perlaksanaannya bergantung kepada kreativiti guru.

- Maklum balas daripada peserta kajian menunjukkan bahawa sememangnya mereka memiliki pengetahuan dan juga kesedaran terhadap kepentingan pendidikan pelbagai budaya namun ianya agak general.
- Pendedahan formal yang mendalam mengenai pendidikan pelbagai budaya kurang diberikan dalam latihan perguruan.
- Pengetahuan tentang budaya masyarakat lain diperolehi secara tidak formal melalui pergaulan sosial di kawasan tempat tinggal, rakan-rakan semasa sekolah mahupun universiti atau maktab perguruan serta rakan sekerja.
- Disarankan agar kurikulum yang menjurus kepada pendidikan pelbagai budaya di peringkat universiti mahupun maktab perguruan bagi menyediakan bakal-bakal guru diwujudkan.
- Untuk menjadi seorang guru yang lebih sensitif dan peka kepada latar belakang pelajar yang berbeza, semua bakal guru harus mendapat pendedahan yang lebih mendalam tentang pendidikan pelbagai budaya sebelum mereka menjadi guru sebenar bagi memastikan kelancaran dan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah serta merealisasikan hasrat yang terkandung dalam Falsafah Pendidikan Negara kita Malaysia.
- Untuk menyampaikan pendedahan dan pengetahuan tentang elemen kraf pelbagai budaya agar dapat menarik minat pelajar yang berbeza latar belakang, pengubahsuaian pendekatan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual perlu dilakukan seperti:
  - Memberikan kebebasan kepada pelajar sepenuhnya untuk menerokai elemen kepelbagaian budaya mengikut latar belakang pelajar itu sendiri seperti rekaan motif dan simbol yang menjurus kepada kaum-kaum tertentu serta penggunaan warna yang melambangkan kepada makna-makna tertentu.

- Menggalakkan aktiviti pembelajaran secara berkumpulan agar para pelajar bergaul antara satu sama lain di samping bertukar pendapat serta saling mempelajari elemen kesenian dan kebudayaan masing-masing.
- Menggunakan pendekatan perbincangan dan kritikan seni yang menjadi platform kepada pelajar untuk mengetengahkan pengetahuan tentang elemen kraf tradisional mengikut kaum mereka untuk dikongsi bersama rakan-rakan dalam proses pembelajaran Pendidikan Seni Visual.

Lantaran terdapat isu-isu yang berbangkit hasil daripada temu bual terhadap guru Pendidikan Seni Visual telah mewujudkan keperluan kepada satu Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah untuk dibangunkan agar pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual lebih menarik, berkesan serta bermakna kepada semua pelajar.

## **Bahagian Dua**

### **4.2 Pengenalan Analisis Soal Selidik Terhadap Pelajar**

Bahagian Dua dapatan kajian bagi Fasa 1: Analisis Keperluan adalah dalam bentuk kuantitatif menerusi kaedah soal selidik yang telah dijalankan terhadap 185 orang pelajar daripada tingkatan 4 dan 5 sekolah menengah yang telah dipilih melalui kaedah pensampelan Berstrata. Pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut:

1. Apakah tahap pelajar pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah?
2. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar tentang pendidikan pelbagai budaya?

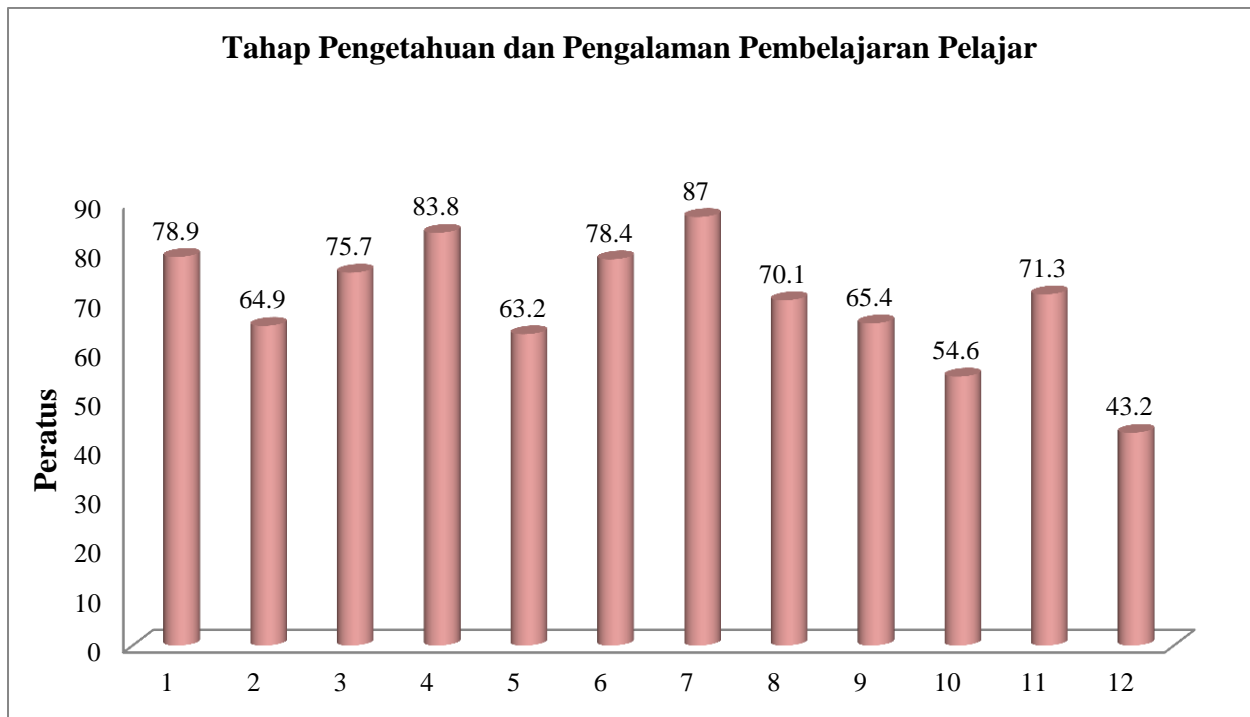


3. Apakah Persepsi dan Penerimaan Pelajar Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah?

Bagi perbincangan analisis dapatan kajian bahagian dua fasa 1: Analisis Keperluan daripada soal selidik terhadap pelajar pula akan mengikut tema-tema berikut:

1. Tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah.
2. Tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya.
3. Persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

4.2.1 Analisis Tahap Pengetahuan dan Pengalaman Pembelajaran Pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah Secara Keseluruhan.

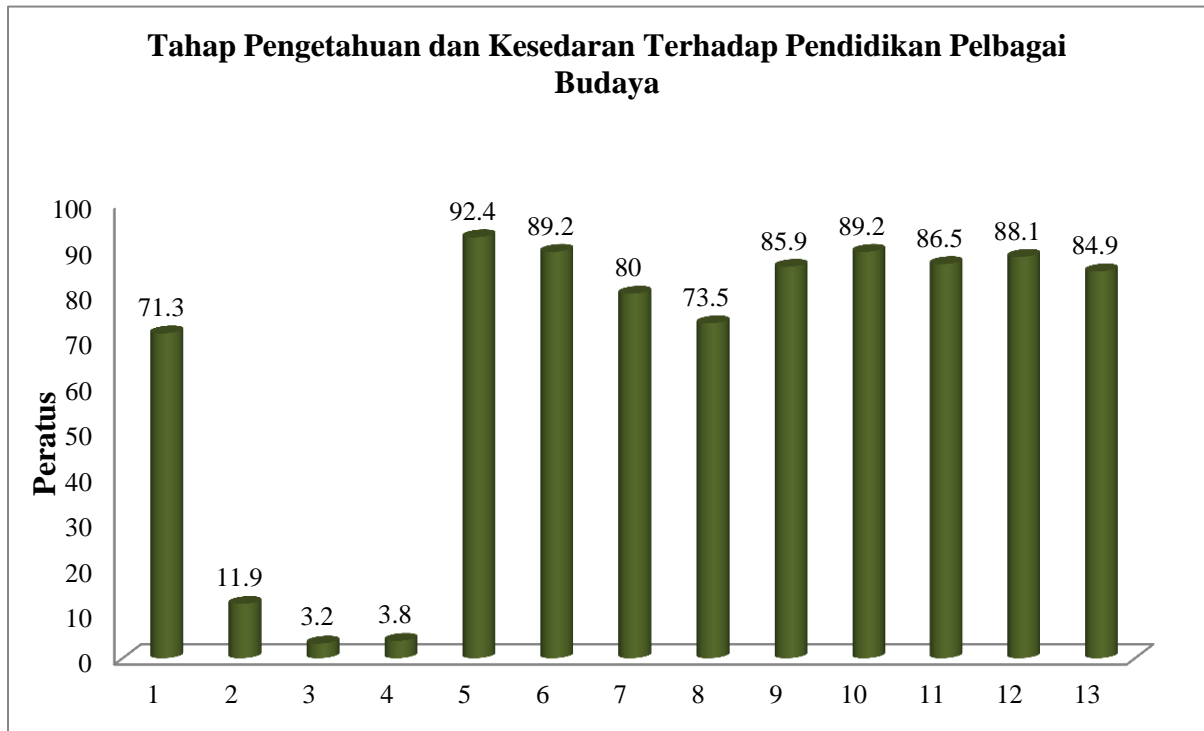


Graf 4.1: Tahap Pengetahuan dan Pengalaman Pembelajaran Pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV)

<b>Label Item</b>	
1. PSV merupakan satu mata pelajaran yang sangat menarik dan boleh dijadikan medium perkembangan kebudayaan masyarakat.	7 Kandungan sukatan matapelajaran PSV sedia ada tidak meliputi kraftangan tradisional dan karya seni dari pelbagai masyarakat yang lain di Malaysia.
2. Mata pelajaran PSV membantu mengeratkan hubungan di kalangan pelajar berbilang bangsa di sekolah.	8 Guru menjalankan P&P mengikut sukatan matapelajaran PSV sedia ada.
3. PSV menjadikan pelajar lebih kreatif, inovatif, peka dan menghargai karya seni dan kebudayaan.	9 Guru kreatif dalam mengubahsuai pendekatan pengajaran PSV agar menjadi lebih menarik.
4. PSV merangkumi Asas Seni Reka, Seni Halus, Komunikasi Visual, Rekabentuk Industri Dan kraf Tradisional.	10 Guru ada memberi pendedahan dan pengetahuan tentang karya seni dan kebudayaan pelbagai masyarakat yang lain di Malaysia sepanjang proses P&P PSV berlangsung.
5. PSV meliputi proses penghasilan karya seni dengan mengambil kira aspek pemahaman dan kritikan yang tinggi terhadap nilai estetika dan juga kreativiti individu.	11 Guru memberi ruang kebebasan kepada pelajar untuk mengembangkan elemen-elemen pelbagai budaya dalam penghasilan karya seni pelajar.
6. Salah satu kandungan utama dalam sukatan matapelajaran PSV di Malaysia adalah kraf tangan tradisional Melayu yang melibatkan penghasilan karya secara praktikal.	12 Proses pembelajaran, penghasilan seni serta perbincangan di antara guru dan pelajar hanya terhad kepada elemen seni dan kebudayaan masyarakat Melayu dan Peribumi.

Jadual 4.1: Item Merujuk Kepada Tahap Pengetahuan dan Pengalaman Pembelajaran Pelajar

4.2.2 Analisis Tahap Pengetahuan dan Kesedaran Pelajar Terhadap Pendidikan Pelbagai budaya dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah Secara Keseluruhan.

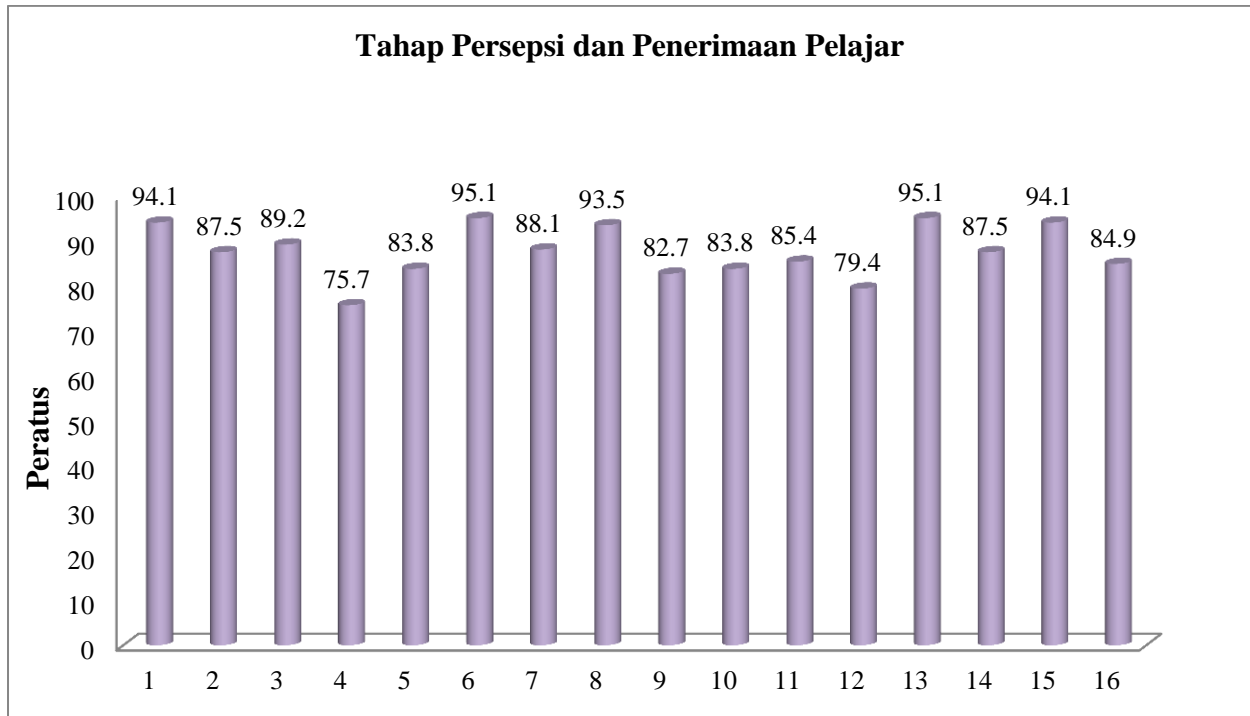


Graf 4.2: Tahap Pengetahuan dan Kesedaran Pelajar Terhadap Pendidikan Pelbagai Budaya

Label Item			
1	Pelajar yang memiliki perbezaan latarbelakang identiti etnik memberi tindak balas yang berbeza dalam aktiviti-aktiviti bilik darjah.	8	Pendidikan pelbagai budaya merupakan suatu usaha pembaharuan sekolah yang direka untuk meningkatkan ekuiti pendidikan untuk pelbagai kumpulan budaya, etnik dan ekonomi.
2	Sistem pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan pelbagai cara dan ruang dalam membawa elemen-elemen kepelbagaian budaya menerusi proses P&P.	9	Pendidikan pelbagai budaya mengajar pelajar bahawa semua budaya yang berbilang bangsa adalah saling berhubungkait dalam sesebuah masyarakat.
3	Kurikulum persekolahan di Malaysia membantu pelajar dalam mempertingkatkan kesedaran terhadap kepelbagaian budaya yang dimiliki oleh semua kaum.	10	Pendidikan pelbagai budaya mengajar pelajar bahawa semua kebudayaan yang dimiliki oleh semua bangsa perlu dihormati.
4	Pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan teknik pembelajaran yang berkesan terhadap pendidikan pelbagai budaya.	11	Pendidikan pelbagai budaya mempromosikan keprihatinan di kalangan pelajar terhadap hak kesaksamaan dalam mendapatkan peluang untuk belajar setiap elemen budaya yang berbeza mengikut kaum.
5	Pelajar perlu tahu tentang kepelbagaian budaya yang dimiliki oleh seluruh masyarakat di Malaysia.	12	Pendidikan pelbagai budaya menyediakan pelajar dengan kemahiran untuk hidup dalam masyarakat yang majmuk.
6	Sistem persekolahan di Malaysia menggalakkan pelajar untuk berpandangan positif terhadap semua kaum.	13	Pendidikan pelbagai budaya mampu memperkukuhkan kesefahaman dan toleransi untuk hidup dalam masyarakat yang majmuk.
7	Kurikulum sekolah sewajarnya mempromosikan kesaksamaan dan mengelakkan diskriminasi dan stereotaip yang melibatkan perkembangan kepelbagaian budaya dalam persekitaran pembelajaran.		

Jadual 4.2: Item Merujuk Kepada Tahap Pengetahuan dan Kesedaran Pelajar Terhadap Pendidikan Pelbagai Budaya

4.2.3 Analisis Persepsi dan Penerimaan Pelajar Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah secara keseluruhan



Graf 4.3: Tahap Persepsi dan Penerimaan Pelajar Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

<b>Label Item</b>		
1.	Kepelbagaian budaya perlu diambil kira sebagai matlamat yang utama dalam pendekatan pengajaran PSV di sekolah menengah.	9 Pendekatan Pengajaran Responsif Budaya menerusi PSV Sekolah Menengah akan mewujudkan suasana pembelajaran yang lebih efektif dan menarik.
2.	Seni boleh dijadikan salah -satu cara atau alat untuk mewujudkan dan memperkukuhkan masyarakat yang harmoni, bersepadu serta responsif budaya.	10 Pengajaran (Pedagogi) Responsif Budaya menerusi PSV Sekolah Menengah mampu mempertingkatkan kesedaran dan kefahaman pelajar terhadap kepelbagaian warisan kebudayaan yang dimiliki oleh seluruh masyarakat di Malaysia.
3.	Pendidikan Seni sememangnya tidak terhad kepada satu kaum atau sesuatu bangsa sahaja.	11 Kesefahaman dan perpaduan dikalangan pelajar yang berbilang bangsa boleh diperkukuhkan melalui pendekatan pengajaran Responsif Budaya PSV sekolah Menengah.
4.	Pelajar-pelajar boleh menjadi responsif terhadap budaya sekiranya diberi latihan dan galakan untuk membawa “budaya visual” mereka sendiri; iaitu apa jua imej yang memberi kesan dalam kehidupan seharian mereka.	12 Pengajaran Responsif Budaya menerusi PSV seiring dengan aspirasi 1Malaysia
5.	Pendidikan Seni menjadi jambatan utama kepada kita untuk mengenali, mempelajari dan memahami seterusnya menghargai kesenian yang dimiliki oleh seluruh masyarakat	13 Elemen seni dalam bentuk kepelbagaian budaya yang dimiliki oleh semua kaum utama di Malaysia iatu Melayu, China, India dan juga masyarakat Peribumi perlu diajar diperingkat sekolah agar generasi muda mengerti serta menghargai nilai estetika sesuatu karya seni dan kebudayaan.
6.	Pelajar seharusnya diberi pendedahan dan pengetahuan tentang kepelbagaian budaya dan kesenian yang dimiliki oleh pelbagai kaum di Malaysia.	14 Proses P&P PSV secara Responsif Budaya boleh meningkatkan kreativiti pelajar dalam menghasilkan karya seni.
7.	Guru perlu kreatif berusaha untuk mengintegrasikan elemen pelbagai budaya dalam P&P PSV di sekolah menengah.	15 Pengajaran Responsif Budaya menerusi PSV membuka ruang kepada pelajar untuk mempelajari tentang elemen kebudayaan yang dimiliki oleh masyarakat lain.
8.	Pelajar perlu diberi kebebasan untuk menonjolkan elemen-elemen pelbagai budaya mengikut kaum menerusi penghasilan karya seni dan kraftangan dalam proses P&P PSV di sekolah menengah.	16 Guru yang kreatif dalam melakukan pengajaran ke arah responsif terhadap kesenian dan kebudayaan pelbagai kaum mampu menghalang fenomena generasi baru yang ‘Buta Budaya’.

Jadual 4.3: Item Merujuk Kepada Tahap Persepsi dan Penerimaan Pelajar Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

## T-Test

### 4.3 Perbezaan Antara Jantina

4.3.1 Mengkaji perbezaan antara jantina dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.

#### Hipotesis

1.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.  
 $H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.

Jantina	N	Min	Sisihan Piawai
Lelaki	88	3.84	0.44
Perempuan	96	3.96	0.41

Jadual 4.4

Jadual 4.4 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 3.96$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 3.84$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min lelaki dan perempuan.

Jantina	t-value	p-value
Lelaki & Perempuan	1.968	0.051

Jadual 4.5

Jadual 4.5 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.051 > 0.05$ , jadi tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah. Oleh kerana itu, hipotesis null diterima.



#### 4.3.2 Mengkaji perbezaan antara jantina dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

##### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

Jantina	N	Min	Sisihan Piawai
Lelaki	88	3.73	0.28
Perempuan	96	3.80	0.24

Jadual 4.6

Jadual 4.6 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 3.80$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 3.73$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min lelaki dan perempuan.

Jantina	t-value	p-value
Lelaki & Perempuan	1.787	0.076

Jadual 4.7

Jadual 4.7 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana p-Value=0.076 > 0.05, jadi tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya .Oleh kerana itu, hipotesis null diterima.

4.3.3 Mengkaji perbezaan antara jantina dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah

**Hipotesis**

3.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

Jantina	N	Min	Sisihan Piawai
Lelaki	88	4.20	0.32
Perempuan	96	4.23	0.28

Jadual 4.8

Jadual 4.8 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 4.23$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 4.20$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min lelaki dan perempuan.

Jantina	t-value	p-value
Lelaki & Perempuan	0.552	0.582

Jadual 4.9

Jadual 4.9 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana  $p\text{-value} = 0.582 > 0.05$ , jadi tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah. Oleh kerana itu, hipotesis null diterima.

## T-Test

### 4.4 Perbezaan Antara Umur

4.4.1 Mengkaji perbezaan antara umur dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah

#### Hipotesis

1.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara umur dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.  
 $H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara umur dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah

Umur	N	Min	Sisihan Piawai
16 Tahun	88	3.86	0.47
17 Tahun	96	3.94	0.39

Jadual 4.10

Jadual 4.10 menunjukkan umur 17 tahun ( $\mu = 3.94$ ) skor lebih tinggi daripada umur 16 tahun ( $\mu = 3.86$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min umur.

Umur	t-value	p-value
16 Tahun & 17 Tahun	1.21	0.228

Jadual 4.11

Jadual 4.11 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana p-Value = 0.228 > 0.05, jadi tidak terdapat perbezaan umur dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan Seni Visual (PSV) sekolah menengah. Oleh kerana itu, hipotesis null diterima.

4.4.2 Mengkaji perbezaan antara umur dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

**Hipotesis**

2.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara umur dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara umur dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

Umur	N	Min	Sisihan Piawai
16 Tahun	88	3.75	0.26
17 Tahun	96	3.78	0.26

Jadual 4.12

Jadual 4.12 menunjukkan yang umur 17 tahun ( $\mu = 3.78$ ) skor lebih tinggi daripada umur 16 tahun ( $\mu = 3.75$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min umur.

Umur	t-value	p-value
16 tahun & 17 tahun	0.818	0.415

Jadual 4.13

Jadual 4.13 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana p-Value  $> 0.05$ , jadi tidak terdapat perbezaan di antara umur dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya .Oleh kerana itu, hipotesis null diterima.

4.4.3 Mengkaji perbezaan antara umur dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembagunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah

**Hipotesis**

3.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara umur dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembagunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara umur dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembagunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

Umur	N	Min	Sisihan Piawai
16 tahun	88	4.14	0.30
17 tahun	96	4.28	0.28

Jadual 4.14

Jadual 4.14 menunjukkan yang umur 17 tahun ( $\mu = 4.28$ ) skor lebih tinggi daripada Umur 16 tahun ( $\mu = 4.14$ ). T-Test telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min umur.

Umur	t-value	p-value
16 tahun & 17 tahun	3.381	0.001

Jadual 4.15

Jadual 4.15 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui T-Test. Oleh kerana  $p\text{-value} = 0.001 < 0.05$ , jadi terdapat perbezaan di antara umur dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah. Oleh kerana itu, hipotesis null ditolak dan  $H_1$  diterima.

## ANOVA

### 4.5 Perbezaan Antara Bangsa

4.5.1 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah

#### Hipotesis

1.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.  
 $H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan min pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah

Bangsa	N	Min	Sisihan Piawai
Melayu	62	3.89	0.34
Cina	60	3.77	0.44
India	62	4.03	0.46

Jadual 4.16

Jadual 4.16 menunjukkan bangsa India ( $\mu = 4.03$ ) skor lebih tinggi daripada Melayu ( $\mu = 3.89$ ) dan Cina ( $\mu = 3.77$ ). Ujian Anova satu hala telah digunakan bagi mengkaji perbezaan pendapat di antara bangsa.

Bangsa	F-Value	p-value
Melayu, Cina & India	6.019	0.003

Jadual 4.17

Jadual 4.17 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui ujian Anova. Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.003 < 0.05$ , jadi Kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah. Oleh kerana itu hipotesis null adalah

tidak benar dan harus ditolak. Seterusnya ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual 4.18.

#### 4.5.2 Ujian Post Hoc Test

<b>Bangsa (I)</b>	<b>Bangsa (J)</b>	<b>Perbezaan Min</b>	<b>sig</b>
<b>Melayu</b>	Cina	0.12	0.107
	India	-0.14	0.065
<b>Cina</b>	Melayu	-0.12	0.107
	India	-0.26	0.001
<b>India</b>	Melayu	0.14	0.065
	Cina	0.26	0.001

Jadual 4.18

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual 4.18 pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Cina dan India yang kelihatan mempunyai perbezaan min bagi pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah. Ini adalah kerana nilai signifikannya iaitu (0.001) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan di antara bangsa pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pembelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.

4.5.3. Mengkaji perbezaan antara bangsa dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

**Hipotesis**

1.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan min pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya

Bangsa	N	Min	Sisihan Piawai
Melayu	62	3.71	0.25
Cina	60	3.76	0.25
India	62	3.82	0.27

Jadual 4.19

Jadual 4.19 menunjukkan yang bangsa India ( $\mu = 3.82$ ) mempunyai skor lebih tinggi daripada bangsa Cina ( $\mu = 3.76$ ) dan bangsa Melayu ( $\mu = 3.71$ ). Ujian Anova satu hala telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min bangsa.

Bangsa	F-Value	p-value
Melayu, Cina & India	3.066	0.049

Jadual 4.20

Jadual 4.20 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui ujian Anova. Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.049 < 0.05$ , jadi Kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya. Oleh kerana itu hipotesis null adalah tidak benar dan harus ditolak. Bagi menjelaskan lagi keadaan ini ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual 4.21



#### 4.5.4 Ujian Post Hoc Test

<b>Bangsa (I)</b>	<b>Bangsa (J)</b>	<b>Perbezaan Min</b>	<b>sig</b>
<b>Melayu</b>	Cina	-0.48	0.305
	India	-0.11	0.015
<b>Cina</b>	Melayu	0.48	0.305
	India	-0.07	0.158
<b>India</b>	Melayu	0.11	0.015
	Cina	0.07	0.158

Jadual 4.21

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual 4.21 pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Melayu dan India yang kelihatan mempunyai perbezaan min bagi pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya. Ini adalah kerana nilai nilai signifikannya iaitu (0.015) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya.

4.5.5 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah

**Hipotesis**

4.  $H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan min persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

Bangsa	N	Min	Sisihan Piawai
Melayu	62	4.13	0.26
Cina	60	4.21	0.28
India	62	4.31	0.32

Jadual 4.22

Jadual 4.22 menunjukkan yang bangsa India ( $\mu = 4.31$ ) skor lebih tinggi daripada Bangsa Cina ( $\mu = 4.21$ ) dan bangsa Melayu ( $\mu = 4.13$ ). Ujian Anova satu hala telah digunakan bagi mengkaji perbezaan di antara min bangsa Melayu, Cina dan India.

Bangsa	F-Value	p-value
Melayu, Cina & India	6.05	0.003

Jadual 4.23

Jadual 4.23 menunjukkan keputusan yang diperolehi melalui ujian Anova. Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.003 < 0.05$ , jadi Kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah. Oleh kerana itu hipotesis null adalah tidak benar dan harus ditolak. Bagi menjelaskan lagi

keadaan ini ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual 4.24

#### 4.5.6 Ujian Post Hoc Test

Bangsa (I)	Bangsa (J)	Perbezaan Min	sig
<b>Melayu</b>	Cina	-0.09	0.096
	India	-0.18	0.001
<b>Cina</b>	Melayu	0.09	0.096
	India	-0.09	0.077
<b>India</b>	Melayu	0.18	0.001
	Cina	0.09	0.077

Jadual 4.24

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual 4.24 pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Melayu dan India yang kelihatan mempunyai perbezaan min bagi persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah. Ini adalah kerana nilai signifikannya iaitu (0.001) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah.

#### **4.5.7 Rumusan Dapatan Kajian Bahagian Dua Fasa 1: Analisis Keperluan**

Hasil kajian Fasa Analisis Keperluan bahagian satu dapat dirumuskan seperti berikut:

- Tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah adalah sedarhana.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) sekolah menengah. Secara kesimpulannya, ini disebabkan oleh kerana pelajar lelaki dan perempuan mendapat pendedahan pengetahuan dan pengalaman yang sama dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) di sekolah menengah.
- Tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap Pendidikan Pelbagai budaya dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah agak rendah bagi beberapa isu seperti:
  - Sistem pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan pelbagai cara dan ruang dalam membawa elemen-elemen kepelbagaian budaya menerusi proses P&P.
  - Kurikulum persekolahan di Malaysia membantu pelajar dalam mempertingkatkan kesedaran terhadap kepelbagaian budaya yang dimiliki oleh semua kaum.
  - Pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan teknik pembelajaran yang berkesan terhadap pendidikan pelbagai budaya.
- Tidak terdapat perbezaan di antara umur dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan Seni Visual (PSV) sekolah menengah.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya. Secara kesimpulannya, ini

kerana para pelajar kurang mendapat pendedahan secara formal tentang pendidikan pelbagai budaya di peringkat sekolah.

- Tidak terdapat perbezaan di antara umur dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya.
- Persepsi dan Penerimaan Pelajar adalah sangat positif terhadap keperluan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah. Secara kesimpulannya, kesemua pelajar sangat bersetuju agar modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah dibangunkan.
- Terdapat perbezaan di antara umur dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dalam pengetahuan dan pengalaman pembelajaran dalam mata pelajaran pendidikan seni visual (PSV) sekolah menengah.
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dalam pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dalam persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual sekolah menengah

Justeru wujud keperluan kepada satu Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah untuk dibangunkan berdasarkan soal selidik yang telah dijalankan terhadap kumpulan pelajar.

## **BAB 5**

### **DAPATAN KAJIAN**

#### **Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan**

##### **5.1 Pengenalan**

Bab ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses Fasa 2: Reka bentuk dan Pembangunan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Fasa 2: Reka bentuk dan Pembangunan dijalankan bagi kajian ini adalah bertujuan untuk membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah melalui konsensus pakar. Di samping itu Fasa 2 ini dijalankan bertujuan untuk mendapatkan pandangan pakar dalam proses membangunkan modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah bagi diuji tahap kepenggunaannya.

Dalam menjalankan Fasa 2: Reka bentuk dan pembangunan modul ini pengkaji telah memilih untuk menggunakan Teknik Delphi ubah suaian. Penggunaan Teknik Delphi ubah suaian adalah bertujuan untuk mengenal pasti cadangan elemen kraf Tradisional mengikut kaum, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar serta komponen aktiviti pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual yang perlu dimuatkan dalam Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah. Dalam bahagian ini pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut:

5. Apakah komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum Cina, India dan Melayu yang sesuai di masukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

6. Apakah komponen pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang boleh dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
7. Apakah komponen bahan pengajaran yang boleh digunakan oleh guru semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual secara pendekatan pedagogi responsif budaya?
8. Apakah strategi pembelajaran (aktiviti dan penilaian) yang sesuai untuk diaplikasikan dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

Bagi perbincangan analisis dapatan kajian Fasa 2: Reka bentuk dan pembangunan modul ini akan mengikut tema-tema berikut:

- Deskripsi Panel Pakar
- Ringkasan Analisis Data
- Pembentukan Instrumen Delphi
- Analisis Dapatan Soal selidik Delphi Pusingan 2
- Analisis Dapatan Soal selidik Delphi Pusingan 3
- Rumusan Soal selidik Delphi Pusingan 3
- Kesimpulan

## **5.2 Deskripsi Panel Pakar**

Seperti mana yang telah dinyatakan dalam bab 3 kaedah penyelidikan bahawa pengkaji telah memilih seramai 24 orang ahli panel pakar bidang. Menurut Wiersma dan Jurs (2009) pemilihan panel pakar bagi Teknik Delphi ini seharusnya berdasarkan kepada spesifikasi atau kriteria tertentu. Antara kriteria utama yang perlu diberikan perhatian adalah kesepakatan yang menjurus kepada bidang yang dikaji. Oleh yang demikian dalam proses



pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini ahli panel pakar dipilih melalui kaedah persampelan bertujuan (*Purposive Sampling*) mengikut bidang kepakaran masing-masing.

Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan ini sembilan belas orang pakar subjek atau bidang dari universiti tempatan telah dijemput untuk turut serta dalam kajian Delphi, empat daripada mereka dari bidang pengajian Teknologi Pembelajaran, tiga orang daripada bidang pengajian Psikologi Pendidikan, seorang dari bidang pengajian Sosiologi Pendidikan dan selebihnya akan berasal dari bidang Pendidikan Seni. Seorang pakar subjek atau bidang dari Institut Pendidikan Guru tempatan dari bidang Pendidikan Seni. Seorang pakar Panel Penggubal Kurikulum Pendidikan Seni Visual daripada Kementerian Pelajaran Malaysia serta tiga orang guru Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman. Setelah terpilih, mereka akan dihubungi melalui email mahupun surat rasmi untuk mengesahkan penyertaan mereka dalam kajian. Berikut adalah Matriks pecahan panel pakar mengikut bidang kepakaran masing-masing:

Jadual 5.1: Matriks Kajian Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan

<b>Peserta Kajian</b>	<b>Jumlah (N)</b>
<b>Pakar Bidang (SME)</b>	24orang (N)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dua orang pensyarah bertaraf Profesor Madya dalam bidang Pengajian Teknologi Pengajaran dari universiti awam.</li> <li>• Pensyarah bidang Pengajian Teknologi Pembelajaran dari universiti awam. Seorang pensyarah bertaraf Ijazah Kedoktoran dan seorang pensyarah kanan dari universiti awam.</li> <li>• Profesor bidang Pendidikan Seni dari universiti awam. Seorang pensyarah bertaraf Profesor dan dua orang pensyarah bertaraf Profesor Madya dari universiti awam.</li> <li>• Pensyarah bidang Pendidikan Seni dari universiti awam. Tiga orang pensyarah kanan dalam bidang Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni, seorang pensyarah kanan dalam</li> </ul>	

bidang Pendidikan Seni pengkhususan Muzium dan Galeri dan empat orang pensyarah (DM45). Seorang pensyarah dari bidang Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni, dua orang pensyarah Pendidikan Seni pengkhususan Seni Halus dan seorang pensyarah Pendidikan Seni pengkhususan Seni Kraf dari universiti awam.

- Seorang pensyarah Kanan bidang Psikologi Pendidikan dari universiti awam.
- Seorang pensyarah bidang Psikologi Pendidikan dari universiti awam.
- Seorang pensyarah Kanan bidang Sosiologi Pendidikan dari universiti awam.
- Seorang pensyarah bidang Sosiologi Pendidikan dari universiti awam.
- Seorang Pensyarah Institut Pendidikan Guru bidang Pendidikan Seni Visual yang memiliki Ijazah Sarjana dalam bidang Pendidikan Seni pengkhususan Grafik.
- Seorang Panel Penggubal Kurikulum PSV, Pusat Perkembangan Kurikulum (KPM) yang memiliki Ijazah Sarjana dalam bidang Pendidikan Seni.
- Tiga orang Guru pakar / panitia bidang Pendidikan Seni Visual. Dua daripadanya memiliki Ijazah Sarjana dalam bidang Pendidikan Seni.

### **5.3 Ringkasan Pengendalian Teknik Delphi dan Analisis Data**

Dalam menjalankan kajian bagi Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan ini pengkaji telah menggunakan Teknik Delphi yang dibahagikan kepada tiga pusingan iaitu Pusingan Satu merupakan pembentukan Instrumen Delphi, Delphi ubah suaian Pusingan Dua dan disusuli dengan Delphi ubah suaian Pusingan Tiga. Rasional pengkaji memilih untuk menggunakan teknik Delphi ini adalah kerana nilai konsensus yang tinggi yang telah terbukti dalam beberapa kajian ilmiah seperti Zaharah Hussin (2008), Ahmad Sobri Shuib (2009), Chin (2009) dan Norlidah Alias (2010).

Pusingan Satu merupakan pusingan permulaan bagi membentuk Instrumen Delphi melalui temu bual separa berstruktur yang melibatkan lima orang pakar dalam bidang

Pendidikan Seni. Hasil temu bual telah dianalisis secara tematik untuk pembentukan item soal selidik bagi tujuan Delphi ubah suaian Pusingan Dua pula.

Setelah selesai proses pembentukan item soal selidik dijalankan, pengkaji memulakan Delphi ubah suaian Pusingan Dua dengan mentadbirkan borang soal selidik yang terdiri daripada empat bahagian iaitu komponen elemen Kraf Tradisional mengikut kaum, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar serta komponen aktiviti pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual kepada 24 ahli Panel Pakar.

Dalam proses Delphi ubah suaian Pusingan Dua, ahli panel pakar diminta untuk menetapkan persetujuan mereka terhadap item-item yang telah dibentuk melalui proses temu bual dalam Pusingan Satu. Selain itu ahli panel pakar juga diminta untuk mengemukakan pandangan dan diberi peluang bagi menambah item baru yang mereka fikirkan sesuai. Proses analisa dapatan kajian bagi Delphi ubah suaian Pusingan Dua dijalankan setelah pengkaji selesai mendapatkan maklum balas soal selidik daripada kesemua ahli panel pakar.

Delphi ubah suaian Pusingan Tiga pula menyusul dengan pengkaji memasukkan kesemua item yang telah dipersetujui oleh ahli panel pakar berserta dengan item-item baru yang telah dicadangkan dalam soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Dua terdahulu. Borang soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Tiga ditadbir semula kepada kesemua 24 ahli panel pakar yang sama namun mengandungi ciri-ciri baru seperti berikut seperti mana yang telah dicadangkan oleh Norlidah Alias (2010):

- Maklum balas kesepakatan ahli panel pakar terhadap setiap item daripada Delphi ubah suaian Pusingan Dua;
- Ahli panel pakar diberi kebebasan untuk menilai semula mana-mana item; dan
- Ahli panel pakar bebas memilih untuk tetap dengan pilihan asal mereka dalam Delphi ubah suaian Pusingan Dua walau pun jawapan mereka berada di luar Julat antara Kuartil (IQR) dengan mengemukakan alasan.

Statistik deskriptif iaitu median, mod dan Julat antara Kuartil (IQR) telah digunakan untuk menganalisis data mental hasil daripada soal selidik kedua-dua pusingan. Pengkaji turut menetapkan Julat antara Kuartil (IQR) yang menunjukkan perbezaan antara kuartil 3 dan kuartil 1 sebagai penentuan pencapaian konsensus ahli panel pakar sebagaimana yang turut dilaksanakan dalam kajian Ahmad Sobri Shuib (2009), Chin (2009) dan Norlidah Alias (2010).

Jadual 5.2: Konsensus Item Julat antara Kuartil (IQR)

<b>Tahap Konsensus</b>	<b>Julat antara Kuartil (IQR)</b>
Tinggi	0.00-1.00
Sederhana	1.01-1.99
Tiada Konsensus	2.00 ke atas

Perbezaan statistik deskriptif median dan mod dianalisis bagi tujuan untuk mengenal pasti tahap konsensus pandangan ahli panel pakar. Pengkaji telah menetapkan nilai item yang mencapai atau melebihi nilai peratusan sebanyak 80% sebagai item yang sangat dipersetujui oleh pakar. Berdasarkan kepada jadual 5.0, pengkaji turut menetapkan bahawa item yang pada nilai Julat antara Kuartil (IQR) 1.00 dan di bawahnya sebagai item yang mencapai konsensus tinggi manakala item yang mencapai atau melebihi nilai Julat antara Kuartil (IQR) 2.00 dianggap sebagai tidak mencapai konsensus. Bagi tujuan perbandingan keputusan Delphi ubah suaian Pusingan Dua dan Tiga, pengkaji turut menggunakan ‘Wilcoxon on matched-pairs signed-ranks test’ sebagaimana yang turut dilakukan oleh Norlidah Alias (2010) dalam kajian Sarjana Kedoktoran beliau.

#### 5.4 Pusingan Satu Pembentukan Instrumen Delphi

Sebagaimana yang telah dinyatakan sebelum ini, Pusingan Satu merupakan pusingan permulaan bagi pengkaji membentuk Instrumen Delphi iaitu menentukan item soal selidik yang akan dimasukkan dalam Delphi ubah suaian Pusingan Dua. Satu temu bual separa berstruktur telah dijalankan ke atas lima orang panel pakar dalam kalangan 24 ahli panel pakar .

Panel pakar yang terlibat merupakan seorang pensyarah yang bertaraf Profesor bidang Kurikulum Pendidikan Seni, dua orang pensyarah kanan dalam bidang Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni dan seorang pensyarah (DM 45) dalam bidang Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni dan seorang pensyarah (DM 45) dalam bidang Pendidikan Seni pengkhususan Seni Halus dari universiti awam.

Kelima-lima pakar telah ditemu bual oleh pengkaji dengan bertanyakan mereka beberapa soalan berpandu mengenai cadangan elemen kraf tradisional mengikut kaum, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar serta komponen aktiviti pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual yang difikirkan sesuai bagi tujuan pembangunan modul ini. Hasil analisis temu bual terhadap lima panel pakar telah mengenal pasti lima kategori cadangan utama yang mengandungi sebanyak 71 item telah dimasukkan ke dalam instrumen Delphi ubah suaian Pusingan Dua iaitu:

- **Bahagian A:**

Cadangan Komponen Elemen Kraf Tradisional mengikut kaum bagi Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Kraf Tradisional Sekolah Menengah. (27 item)

- **Bahagian B:**

Cadangan Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran bagi Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Kraf Tradisional Sekolah Menengah. (15 item)

- **Bahagian C:**

Cadangan Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar bagi Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Kraf Tradisional Sekolah Menengah. (12 item)

- **Bahagian D:**

Cadangan Komponen Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual bagi Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Kraf Tradisional Sekolah Menengah. (17 item)

Bagi memudahkan ahli panel pakar untuk memilih setiap item dalam bahagian A,B,C dan D pengkaji telah menggunakan 4 Skala Likert iaitu:

1=sangat tidak setuju;

2= tidak setuju;

3=setuju;

4=sangat setuju

### **5.5 Analisis Dapatan Delphi ubah suaian Pusingan Dua**

Borang soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Dua telah ditadbir oleh pengkaji selama satu bulan kepada 24 ahli panel pakar. Proses mentadbir borang soal selidik dan borang persetujuan panel pakar dilakukan melalui email kepada panel pakar yang berada di luar negara serta mereka yang sukar untuk ditemui oleh pengkaji secara terus. Manakala bagi ahli panel pakar yang boleh ditemui oleh pengkaji, borang soal selidik dan borang persetujuan panel pakar diedarkan sendiri oleh pengkaji menerusi temu janji yang telah diadakan dengan ahli panel pakar.

Dapatan kajian soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Dua ditemakan di bawah tajuk Komponen Kraf Tradisional bagi kaum Cina, India dan Melayu di Malaysia, Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran, Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar dan Komponen

Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual. Berikut adalah laporan hasil dapatan kajian daripada soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Dua yang telah dijalankan seperti dalam jadual 5.3 sehingga 5.8

Jadual 5.3: Komponen kraf Tradisional bagi kaum Cina di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Permainan Tradisional Tanglong</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Sulaman</b>	95.8	3	3	1	Tinggi
<b>Perhiasan Aksesori Wanita</b>	79.2	3	3	1	Tinggi
<b>Kaligrafi Cina</b>	91.7	4	3	1	Tinggi
<b>Seramik/Tembikar</b>	91.7	4	4	1	Tinggi
<b>Tenunan</b>	83.3	3	3	1	Tinggi
<b>Tekat</b>	95.8	3	2	2	Tiada Konsensus
<b>Ukiran</b>	79.2	3	3	1	Tinggi
<b>Anyaman</b>	79.1	3	3	1	Tinggi

Cadangan Tambahan oleh pakar :

**Tarian Naga**

**Pakaian Tradisional**

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 79.1% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah 1 dan 2 (8 konsensus Tinggi dan 1 tiada konsensus) bagi semua item yang diuji. Di samping itu panel pakar telah mencadangkan dua item baru dimasukkan iaitu Tarian Naga dan Pakaian Tradisional untuk sambutan Tahun Baru Cina.

Jadual 5.4: Komponen kraf Tradisional bagi kaum India di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Tenunan</b>	91.7	3	3	1	Tinggi
<b>Seramik/Tembikar</b>	87.5	3	3	1	Tinggi
<b>Anyaman</b>	83.3	3	3	1	Tinggi
<b>Batik Ikat Celup India</b>	87.5	4	4	1	Tinggi
<b>Kolumn</b>	79.2	3.5	4	1	Tinggi
<b>Sulaman</b>	83.4	3	3	0	Tinggi
<b>Lukisan Inai Henna</b>	75.0	4	4	2	Tiada Konsensus
<b>Perhiasan Aksesori Wanita</b>	79.2	3.5	4	1	Tinggi
<b>Kaligrafi India</b>	66.7	3	4	2	Tiada Konsensus

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 66.7% hingga 91.7%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 2 (7 konsensus Tinggi dan 2 Tiada Konsensus) bagi semua item yang diuji.



Jadual 5.5: Komponen kraf Tradisional bagi kaum Melayu di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Tekak</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Tenunan</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Batik</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Ukiran</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Seramik/Tembikar</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Anyaman</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Permainan Tradisional WAU</b>	95.8	4	4	1	Tinggi
<b>Sulaman</b>	95.8	4	4	1	Tinggi
<b>Kaligrafi Khat</b>	95.8	4	4	1	Tinggi

Cadangan Tambahan oleh Panel Pakar

**Pakaian Tradisional**

**Permainan Tradisional**

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 95.8% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah di antara 0 hingga 1 (konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Di samping itu panel pakar telah mencadangkan agar dua item baru dimasukkan iaitu Pakaian Tradisional dan Permainan Tradisional.

Jadual 5.6: Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Demonstrasi Penghasilan Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Inkuiri</b>	100	3	3	1	Tinggi
<b>Pembelajaran Masteri</b>	91.7	4	4	1	Tinggi
<b>Syarahan</b>	66.6	3	3	1	Tinggi
<b>Penyelesaian Masalah (PBL)</b>	91.7	3	3	1	Tinggi
<b>Perbincangan (Soal Jawab)</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Simulasi</b>	87.5	4	3	1	Tinggi
<b>Pembelajaran Berasaskan Projek</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Kerja Kumpulan</b>	83.3	4	4	1	Tinggi
<b>Main sambil Belajar</b>	87.5	3	3	1	Tinggi
<b>Tematik</b>	95.8	3	3	1	Tinggi
<b>Kajian Artifak</b>	91.7	3.5	4	1	Tinggi
<b>Sumbang saran</b>	91.7	3	3	0	Tinggi
<b>Pemudahcaraan</b>	100	3	3	1	Tinggi
<b>Pengajaran Berbantuan Teknologi</b>	100	4	4	1	Tinggi

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 66.6% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah di antara 0 hingga 1 (konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji.

Jadual 5.7: Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Objek Kraf Sebenar (OBL)</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Material atau bahan kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Peralatan Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Peralatan Komputer</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Video dan Audio</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Sumber Rujukan Muat turun Internet</b>	95.8	3	3	1	Tinggi
<b>Visual Bercetak</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>CD Interaktif Kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Laman Sesawang</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Slide Power Point</b>	91.7	3	3	1	Tinggi
<b>Bahan dan Peralatan Permainan</b>	91.7	3	3	1	Tinggi
<b>Buku Teks Rujukan, Buku Kraf Tradisional, Majalah, Surat Khabar</b>	100	4	4	1	Tinggi

Cadangan Tambahan oleh Panel Pakar

#### **Field trip- Experiential Learning**

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 91.7% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah di antara 0 hingga 1 (konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Di samping itu panel pakar telah mencadangkan agar satu item baru dimasukkan iaitu kajian lapangan (Belajar melalui pengalaman)

Jadual 5.8: Komponen Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>
<b>Penghasilan Karya Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi
<b>Penghasilan Portfolio</b>	95.8	4	4	1	Tinggi
<b>Kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Apresiasi Sejarah Seni Kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Kajian Motif Kraf dimensi Baru</b>	95.8	4	4	1	Tinggi
<b>Menghasilkan Lakaran 2D dan 3D Objek Kraf</b>	91.7	4	4	1	Tinggi
<b>Menghasilkan Lakaran Motif</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Persembahan hasil karya kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Perbincangan</b>	95.8	3	3	1	Tinggi
<b>Sesi Kritikan Seni</b>	91.7	4	4	1	Tinggi
<b>Bengkel Kraf Bersama Pakar Pembuatan Kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Lawatan sambil belajar</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Pameran Seni</b>	100	4	4	1	Tinggi
<b>Latih Tubi</b>	66.6	3	3	2	Tiada Konsensus
<b>Soalan Kuiz</b>	66.6	3	3	1	Tinggi
<b>Program Pertukaran Pelajar</b>	91.6	3	3	1	Tinggi
<b>Pembentukan Mini Galeri Seni di sekolah</b>	100	4	4	0	Tinggi

Cadangan Tambahan oleh Panel Pakar

**Refleksi (Pengalaman Melalui Penceritaan)**

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 66.6% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah di antara 0 hingga 2 (1 Tiada konsensus dan 16 Konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Di samping itu panel pakar telah

mencadangkan agar satu item baru dimasukkan iaitu Refleksi (Pengalaman Melalui Penceritaan).

## 5.6 Rumusan Delphi Ubah Suaian Pusingan Dua

Jadual 5.9: Rumusan Delphi Ubah Suaian Pusingan Dua

<b>Komponen</b>	<b>Konsensus Tinggi (IQR: 0-1.01)</b>	<b>Konsensus Sederhana (IQR: 1.01-1.99)</b>	<b>Tiada Konsensus (IQR: 2.00 ke atas)</b>	<b>Jumlah</b>
<b>Komponen Kraf Tradisional Kaum Cina</b>	8	0	1	9
<b>Komponen Kraf Tradisional Kaum India</b>	7	0	2	9
<b>Komponen Kraf Tradisional Kaum Melayu</b>	9	0	0	9
<b>Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran</b>	15	0	0	15
<b>Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar</b>	12	0	0	12
<b>Komponen Aktiviti Pembelajaran</b>	15	0	1	16
<b>Jumlah</b>	66 (94.3%)	0 (0%)	4 (5.7%)	70 (100%)

Berdasarkan jadual tersebut dapatan menunjukkan sebanyak 70 komponen yang terdiri daripada 6 kategori berbeza. Analisis dapatan menunjukkan sebanyak 94.3% komponen (66 komponen) berada pada nilai julat antara kuartil 0.00-1.00, yang menunjukkan kesepakatan persetujuan pakar yang tinggi dan 5.7% komponen (4 komponen) berada pada nilai julat antara kuartil 2.00 ke atas tidak mendapat kesepakatan pakar.

### **5.7 Analisis Dapatan Delphi Ubah Suaian Pusingan Tiga**

Setelah selesai menjalankan proses pungutan dan analisis dapatan data Delphi Pusingan Dua, pengkaji sekali lagi mentadbir borang soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Tiga pula kepada 24 ahli panel pakar yang sama. Proses pungutan data mentah ini telah mengambil masa selama satu bulan. Proses mentadbir borang soal selidik dan borang persetujuan panel pakar masih dilakukan melalui email kepada panel pakar yang berada di luar negara serta mereka yang sukar untuk ditemui oleh pengkaji secara terus. Manakala bagi ahli panel pakar yang boleh ditemui oleh pengkaji, borang soal selidik dan borang persetujuan panel pakar diedarkan sendiri oleh pengkaji menerusi temu janji kali kedua yang telah diadakan dengan ahli panel pakar.

Analisis dapatan data Delphi Pusingan Tiga akan dihuraikan secara terperinci oleh penyelidik dalam bahagian ini. Bagi melihat aras konsistensi pandangan antara kesemua 24 orang ahli panel pakar dalam pusingan dua dan tiga, pengkaji telah memilih untuk menggunakan ujian Wilcoxon ('Wilcoxon matched-pairs signed-ranked test'). Keputusan pengkaji dalam memilih untuk menggunakan ujian Wilcoxon ('Wilcoxon matched-pairs signed-ranked test') bagi melihat aras konsistensi pandangan antara panel pakar adalah bersandarkan kepada beberapa kajian Ijazah Kedoktoran Falsafah yang telah berjaya mengenal pasti aras konsistensi pandangan antara panel pakar. Antara kajian Ijazah Kedoktoran Falsafah yang menggunakan ujian Wilcoxon adalah seperti Zaharah Hussein (2008), Ahmad Sobri Shuib (2009) dan Norlidah Alias (2010).

Nilai Wilcoxon hanya akan menguji item-item yang terdapat dalam borang soal selidik Pusingan Dua dan Tiga manakala item-item dalam bentuk cadangan baru daripada ahli panel pakar dalam pusingan Dua tidak akan diuji dengan nilai Wilcoxon. Oleh yang demikian tidak ada nilai ujian Wilcoxon bagi kesemua item tambahan dalam mana-mana jadual komponen pembangunan Modul Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual

Sekolah Menengah ini. Data atau nilai ujian Wilcoxon diwakili dengan Z serta data statistik diuji pada nilai 0 hingga -1.99. Data akan menunjukkan tiada perubahan yang signifikan dibuat terhadap item pusingan dua dan tiga jika nilai Z berada dalam julat 0 hingga -1.99. Namun sekiranya nilai *tailed* terhadap item pusingan dua dan tiga menunjukkan -2.00 ke atas, ini membuktikan pandangan ahli panel pakar tidak konsisten dalam memberi persetujuan mereka. Nilai ujian Wilcoxon tersebut juga adalah menunjukkan bahawa terdapat perubahan jawapan persetujuan ahli panel pakar terhadap sesuatu item yang signifikan bagi kedua-dua pusingan.

Dapatan kajian soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Tiga masih kekal ditemakan di bawah tajuk Komponen Kraf Tradisional bagi kaum Cina, India dan Melayu di Malaysia, Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran, Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar dan Komponen Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual. Berikut adalah laporan hasil dapatan kajian daripada soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Dua yang telah dijalankan seperti dalam jadual 5.2.1 sehingga 5.2.8.

Melalui perbincangan daripada analisis dapatan kajian soal selidik Delphi ubah suaian Pusingan Tiga ini pengkaji akan memperolehi kesepakatan persetujuan kesemua 24 orang ahli panel pakar bagi menentukan komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum Cina, India dan Melayu, komponen teknik dan kaedah pengajaran yang perlu dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Selain itu persetujuan dalam pemilihan komponen alat dan bahan bantu mengajar yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam Modul juga akan ditentukan serta strategi pembelajaran yang sesuai untuk diaplikasikan dalam Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah turut dipilih melalui keputusan persetujuan kesemua ahli panel pakar dalam soal selidik Delphi pusingan terakhir ini.

Jadual 5.10: Komponen kraf Tradisional bagi kaum Cina di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>Z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Permainan Tradisional Tanglong</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Sulaman</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Perhiasan Aksesori Wanita</b>	79.2	3	3	1	Tinggi	0.000	Ya
<b>Kaligrafi Cina</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-0.707	Ya
<b>Seramik/ Tembikar</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Tenunan</b>	83.3	3	3	1	Tinggi	-1.342	Ya
<b>Tekat</b>	66.6	3	3	1	Tinggi	-1.581	Ya
<b>Ukiran</b>	66.6	3	3	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Anyaman</b>	87.5	3	3	1	Tinggi	-0.743	Ya
<b>Tarian Naga</b>	87.5	3	3	1	Tinggi	-	-
<b>Pakaian sambutan Tahun Baru Cina</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-	-

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 66.6% hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah 1 (Konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian Wilcoxon adalah antara 0.000 hingga -1.581 bagi semua item yang diuji menunjukkan tiada wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3. Paparan jadual menunjukkan Permainan komponen kraf tradisional kaum cina yang paling sesuai ialah permainan tradisional tanglong dengan mendapat persetujuan pakar 100%.



Jadual 5.11: Komponen kraf Tradisional bagi kaum India di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>Z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Tenunan</b>	91.7	3	3	0	Tinggi	-2.236	Tidak
<b>Seramik/ Tembikar</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Anyaman</b>	91.7	3	3	0	Tinggi	-0.378	Ya
<b>Batik Ikat Celup India</b>	91.7	4	4	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Kolumn</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-1.725	Ya
<b>Sulaman</b>	87.5	3	3	1	Tinggi	-0.812	Ya
<b>Lukisan Inai Henna</b>	79.1	3.5	4	1	Tinggi	0.000	Ya
<b>Perhiasan Aksesori Wanita</b>	79.2	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Kaligrafi India</b>	75.0	3	4	2	Tiada Konsensus	-1.134	Ya

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 75 hingga 95.8% . Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 1 ( konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian wilcoxon adalah antara 0.00 hingga - 1.732 yang menunjukkan tiada wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi lapan item iaitu Seramik. Tembikar, Anyaman, Batik Ikat Celup India, Kolumn, Sulaman, Lukisan Inai Henna, Perhiasan Aksesori Wanita dan Kaligrafi India. Selain itu, nilai bacaan ujian Wilcoxon adalah -2.236 untuk satu item menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3. Paparan Jadual menunjukkan Komponen Kraf Tradisional kaum India yang paling sesuai ialah Seramik/Tembikar dan sulaman dengan mendapat persetujuan yang paling tinggi iaitu 95.8%.

Jadual 5.12: Komponen kraf Tradisional bagi kaum Melayu di Malaysia

<b>Komponen Kraf Tradisional</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>Z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Tekak</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Tenunan</b>	100	4	4	0	Tinggi	0.000	Ya
<b>Batik</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Ukiran</b>	100	4	4	0	Tinggi	0	Ya
<b>Seramik/ Tembikar</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Anyaman</b>	100	4	4	1	Tinggi	0	Ya
<b>Permainan Tradisional WAU</b>	95.8	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Sulaman</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Kaligrafi Khat</b>	100	4	4	1	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Pakaian Tradisional</b>	91.6	4	4	1	Tinggi	-	-
<b>Permainan Tradisional</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-	-

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 91.6 hingga 100%. Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 1 (konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian wilcoxon adalah antara 0.00 hingga -1.00 yang menunjukkan tiada wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi semua item yang diuji. Paparan Jadual menunjukkan pakar bersepakat 100% bahawa Komponen Kraf Tradisional yang paling sesuai bagi kaum Melayu ialah Tekak, Tenunan, Batik, Ukiran, Seramik/Tembikar, Anyaman dan Kaligrafi Khat.

Jadual 5.13: Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>Z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Demonstrasi Penghasilan Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Inkuiri</b>	100	3	3	1	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Pembelajaran Masteri</b>	91.7	4	4	1	Tinggi	-2.236	Tidak
<b>Syarahan</b>	75.0	3	3	1	Tinggi	-1.414	Ya
<b>Penyelesaian Masalah (PBL)</b>	87.5	3	3	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Perbincangan (Soal Jawab)</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.342	Ya
<b>Simulasi</b>	91.6	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Pembelajaran Berasaskan Projek</b>	100	4	4	0	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Kerja Kumpulan</b>	83.3	4	4	1	Tinggi	-1.414	Ya
<b>Main sambil Belajar</b>	87.5	3	3	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Tematik</b>	91.7	3	3	0	Tinggi	-1.414	Ya
<b>Kajian Artifak</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.414	Ya
<b>Sumbangsaan</b>	95.9	3	3	0	Tinggi	0.000	Ya
<b>Pemudaharaan</b>	100	3	3	0	Tinggi	-1.342	Ya
<b>Pengajaran Berbantuan Teknologi</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.342	Ya

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 75 hingga 100% . Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 1 ( konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian wilcoxon adalah antara 0.00 hingga -1.732 yang menunjukkan tidak wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi empat belas item iaitu Demonstrasi penghasilan Kraf, inkuiri, syarahan, penyelesaian masalah, perbincangan, simulasi, pembelajaran berasaskan projek, kerja kumpulan, main sambil belajar, Tematik, Kajian Artifak, Sumbang saran, Pemudahcaraan dan Pengajaran Berbantuan Teknologi. Selain itu, nilai bacaan ujian Wilcoxon adalah -2.236 untuk satu item menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi komponen Pembelajaran Masteri. Paparan Jadual menunjukkan pakar bersepakat 100% bahawa Komponen Teknik dan Kaedah Pengajaran yang paling sesuai ialah Demonstrasi penghasilan Kraf, inkuiri, Perbincangan, Pembelajaran berasaskan projek, Kajian Artifak, Pemudahcaraan dan Pengajaran Berbantuan Teknologi

Jadual 5.14:Komponen Alat dan Bahan Bantu Mengajar yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>Z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Objek Kraf Sebenar (OBL)</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.890	Ya
<b>Material atau bahan kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Peralatan Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.080	Ya
<b>Peralatan Komputer</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Video dan Audio</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Sumber Rujukan Muat turun Internet</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Visual Bercetak</b>	100	4	4	1	Tinggi	-2.000	Tidak
<b>CD Interaktif Kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Laman Sesawang</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.414	Ya
<b>Slide Power Point</b>	91.7	3	3	1	Tinggi	0.000	Ya
<b>Bahan dan Peralatan Permainan</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Buku Teks Rujukan, Buku Kraf Tradisional, Majalah,</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.633	Ya

---

**Surat  
Khabar**

<b>Field trip- Experiential Learning</b>	100	4	4	1	Tinggi	-	-
--	-----	---	---	---	--------	---	---

---

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 91.7 hingga 100% . Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 1 ( konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian wilcoxon adalah antara 0.00 hingga - 1.890 yang menunjukkan tiada wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi dua belas item iaitu Objek Kraf Tradisional, Material atau bahan kraf, Peralatan Kraf, Peralatan komputer, Video dan audio, Sumber rujukan muat turun internet, CD Interaktif Kraf, Laman Sesawang, Slaid power point, Bahan dan Peralatan permainan, Buku teks rujukan dan Field Trip- Experiential Learning. Selain itu, nilai bacaan ujian Wilcoxon adalah -2.000 untuk satu item menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi komponen Visual Bercetak. Paparan Jadual menunjukkan pakar bersepakat 100% bahawa Komponen Alat bantu mengajar yang paling penting ialah Objek Kraf Sebenar, Material atau bahan kraf, Peralatan Kraf, Peralatan komputer, Video dan Audio, Visual Bercetak, CD Interaktif Kraf, Laman Sesawang, Buku Teks Rujukan dan Field Trip- Experiential Learning.

Jadual 5.15: Komponen Aktiviti Pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual yang penting dan perlu dimasukkan ke dalam modul ini.

<b>Komponen</b>	<b>Peratus (%)</b>	<b>Med</b>	<b>Mod</b>	<b>Julat antara kuartil</b>	<b>Nilai Konsensus Pakar</b>	<b>z</b>	<b>Tiada Perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3</b>
<b>Penghasilan Karya Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Penghasilan Portfolio</b>	95.8	4	4	0	Tinggi	-0.577	Ya
<b>Kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Apresiasi Sejarah Seni Kraf</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.633	Ya
<b>Kajian Motif Kraf dimensi Baru</b>	95.8	4	4	1	Tinggi	-2.000	Tidak
<b>Menghasilkan Lakaran 2D dan 3D Objek Kraf</b>	95.8	4	4	0	Tinggi	-1.890	Ya
<b>Menghasilkan Lakaran Motif</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Persembahan hasil karya kraf</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.732	Ya
<b>Perbincangan</b>	95.8	3	3	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Sesi Kritikan Seni</b>	91.7	4	4	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Bengkel Pembuatan Kraf Bersama</b>	100	4	4	1	Tinggi	-0.577	Ya

<b>Pakar</b>							
<b>Lawatan sambil belajar</b>	100	4	4	1	Tinggi	-0.447	Ya
<b>Pameran Seni</b>	100	4	4	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Latih Tubi</b>	70.8	3	3	1	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Soalan Kuiz</b>	79.1	3	3	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Program Pertukaran Pelajar</b>	91.6	3	3	1	Tinggi	0.000	Ya
<b>Pembentukan Mini Galeri Seni di sekolah</b>	100	4	4	0	Tinggi	-1.000	Ya
<b>Refleksi</b>	91.6	4	4	1	Tinggi	-	-

Jadual tersebut menunjukkan semua item mendapat persetujuan antara 70.8 hingga 100% . Sementara nilai julat antara kuartil adalah antara 0 hingga 1 ( konsensus Tinggi) bagi semua item yang diuji. Sementara itu, nilai bacaan ujian wilcoxon adalah antara 0.00 hingga - 1.732 yang menunjukkan tiada wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi enam belas item iaitu Penghasilan Karya Kraf, Penghasilan Portfolio, Kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf, Apresiasi Sejarah Seni Kraf, menghasilkan lakaran 2D dan 3D Objek Kraf, Menghasilkan Lakaran Motif, Persembahan hasil karya kraf, Perbincangan, Sesi kritikan seni, Bengkel Kraf bersama Pakar Pembuatan Kraf, Lawatan sambil belajar, Pameran seni, Latih Tubi, Soalan Kuiz, Program Pertukaran Pelajar dan Pembentukan Mini Galeri Seni di sekolah. Selain itu, nilai bacaan ujian Wilcoxon adalah - 2.000 untuk satu item menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara jawapan pakar dalam pusingan 2 dan 3 bagi Kajian Motif Kraf Dimensi Baru. Paparan Jadual menunjukkan pakar bersepakat 100% bahawa Komponen Aktiviti pembelajaran dalam pendidikan seni visual yang paling penting dan perlu dimasukkan dalam modul ini ialah Penghasilan Karya Kraf, Kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf, Apresiasi Sejarah Seni Kraf, Persembahan Hasil Karya Kraf, Bengkel Kraf Bersama Pakar Pembuatan Kraf, Lawatan sambil belajar, Pameran Seni dan Pembentukan Mini Galeri Seni di sekolah.



Jadual 5.16: Rumusan Kesepakatan Delphi bagi komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum.

<b>Kaum Cina</b>	<b>Kaum India</b>	<b>Kaum Melayu</b>
1. Permainan Tradisional Tanglong (100%)	1. Tenunan (91.7%)	1. Tekat (100%)
2. Sulaman (95.8%)	2. Seramik/Tembikar (95.8%)	2. Tenunan (100%)
3. Kaligrafi Cina (95.8%)	3. Anyaman (91.7%)	3. Batik (100%)
4. Seramik/Tembikar (95.8%)	4. Batik Ikat Celup India (91.7%)	4. Ukiran (100%)
5. Anyaman (87.5%)	5. Kolumn (95.8%)	5. Seramik/Tembikar (100%)
6. Tarian Naga (87.5%)	6. Sulaman (87.5%)	6. Anyaman (100%)
7. Pakaian Tradisional (95.8%)		7. Permainan Tradisional WAU (95.8%)
		8. Sulaman (95.8%)
		9. Kaligrafi Khat (100%)
		10. Pakaian Tradisional (91.6%)
		11. Permainan Tradisional (95.8%)

Jadual 5.17: Rumusan Kesepakatan Delphi bagi komponen teknik dan kaedah pengajaran, alat dan bahan bantu mengajar serta aktiviti pembelajaran yang perlu dimasukkan ke dalam modul Pendidikan Seni Visual

<b>Teknik dan Kaedah Pengajaran</b>	<b>Alat dan Bahan Bantu Mengajar</b>	<b>Aktiviti Pembelajaran</b>
1. Demonstrasi Penghasilan Kraf (100%)	1.Objek Kraf Sebenar (OBL) (100%)	1.Penghasilan Karya Kraf (100%)
2.Inkuiri (100%)	2.Material atau bahan kraf (100%)	2.Penghasilan Portfolio (95.8%)
3.Pembelajaran Masteri (91.7%)	3.Peralatan Kraf (100%)	3.Kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf (100%)
4. Penyelesaian Masalah (PBL) (87.5%)	4.Peralatan Komputer (100%)	4.Apresiasi Sejarah Seni Kraf (100%)
5.Perbincangan (Soal Jawab) (100%)	5.Video dan Audio (100%)	5.Kajian Motif Kraf dimensi Baru (95.8%)
6.Simulasi (91.6%)	6.Sumber Rujukan Muat turun Internet (95.8%)	6.Menghasilkan Lakaran 2D dan 3D Objek Kraf (95.8%)
7.Pembelajaran Berasaskan Projek (100%)	7.Visual Bercetak (100%)	7.Menghasilkan Lakaran Motif (100%)
8.Main sambil Belajar (87.5%)	8.CD Interaktif Kraf (100%)	8.Persembahan hasil karya kraf (100%)
9.Tematik (91.7%)	9.Laman Sesawang (100%)	9.Perbincangan (95.8%)
10.Kajian Artifak (100%)	10.Slaid Power Point (91.7%)	10.Sesi Kritikan Seni (91.7%)

11.Sumbangsaan (95.5%)	11.Bahan dan Peralatan Permainan (95.8%)	11.Bengkel Kraf Bersama Pakar Pembuatan Kraf (100%)
12.Pemudahcaraan (100%)	12.Buku Teks Rujukan, Buku Kraf Tradisional, Majalah, Surat Khabar (100%)	12.Lawatan sambil belajar (100%)
13.Pengajaran Berbantuan Teknologi (100%)	13.Field trip- Experiential Learning (100%)	13.Pameran Seni (100%) 14.Program Pertukaran Pelajar (91.6%) 15.Pembentukan Mini Galeri Seni di sekolah (100%) 16.Refleksi (91.6%)

## 5.7 Kesimpulan

Pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah berpandukan kepada kesepakatan dan persetujuan yang telah diperoleh daripada kesemua 24 orang ahli panel pakar melalui Teknik Delphi ubah suaian tiga pusingan. Kesepakatan dan persetujuan yang telah diperolehi adalah seperti berikut:

- Komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual bagi kaum Cina adalah Permainan Tradisional Tanglong, untuk kaum India adalah Sulaman dan bagi kaum Melayu pula adalah Seni Tekat.

- Komponen elemen teknik dan kaedah pengajaran yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah Demonstrasi Penghasilan Kraf, Inkuiri, Pembelajaran Masteri, Pembelajaran Berasaskan Projek, Pemudahcaraan, dan Pengajaran Berbantuan Teknologi.
- Komponen elemen alat dan bahan bantu mengajar yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah Objek Kraf Sebenar (OBL), Material atau bahan kraf, Peralatan Kraf, Peralatan Komputer, Video dan Audio, Visual Bercetak dan *Slide Power Point*.
- Komponen elemen aktiviti pembelajaran yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf, apresiasi sejarah seni kraf, penghasilan karya kraf, menghasilkan lakaran motif, persembahan hasil karya kraf, perbincangan dan sesi kritikan seni.

Secara keseluruhannya, pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah untuk tujuan penilaian kepenggunaan adalah berasaskan kepada saranan input kesepakatan dan persetujuan yang telah diperoleh daripada kesemua 24 orang ahli panel pakar.

## 5.8 Pembangunan Modul untuk Penilaian Kepenggunaan

Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan proses pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah bagi tujuan penilaian kepenggunaan mengikut tema-tema berikut:

- Pembangunan Teks Modul dan Pemurnian
- Pembangunan Rancangan Mengajar dan Pemurnian
- Pembangunan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif

Berdasarkan kepada dapatan kesepakatan dan persetujuan kesemua 24 orang ahli panel pakar dalam fasa reka bentuk yang telah dipilih untuk membangunkan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Lima ahli panel pakar telah sependapat dalam memilih elemen kraf tradisional permainan tradisional Tanglong Cina, Sulaman India dan Seni Tekat Melayu sebagai topik pilihan untuk dibangunkan kerana mereka bersetuju bahawa tiga elemen kraf tradisional ini adalah kraf yang sinonim dalam masyarakat Malaysia serta pelajar boleh menghasilkannya dalam proses pembelajaran mereka.

Setelah siap tiga komponen utama modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan, empat orang panel penilai telah dipilih untuk menilai dan mendapatkan cadangan penambahbaikan. Empat panel penilai yang dipilih adalah terdiri daripada 24 orang ahli panel pakar Teknik Delphi. Panel pakar adalah terdiri daripada seorang pensyarah bertaraf Profesor bidang Pendidikan Seni dari universiti awam, seorang pensyarah kanan dari universiti awam yang memiliki Ijazah Kedoktoran dalam bidang Pengajian Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni dari universiti

awam serta seorang pensyarah kanan dan seorang pensyarah (DM45) yang memiliki Ijazah Sarjana dalam bidang Teknologi Pengajaran Pendidikan Seni dari universiti awam.

## 5.9 Pembangunan Teks Modul dan Pemurnian

Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan proses pembangunan Teks Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan kepada tema-tema berikut:

- Pemilihan elemen kraf tradisional mengikut kaum dari persetujuan dan kesepakatan panel pakar.
- Pembangunan Teks Modul
- Pemurnian Teks Modul oleh pakar

### 5.9.1 Pemilihan Elemen Kraf Tradisional Mengikut Kaum dari Persetujuan dan Kesepakatan Panel Pakar.

Pemilihan elemen kraf tradisional mengikut kaum berpandukan kepada persetujuan dan kesepakatan panel pakar. Berikut adalah elemen kraf yang telah dipilih oleh panel pakar:

Modul	Elemen Kraf Tradisional	Topik
Modul 1:	Kraf tradisional kaum Cina	Permainan Tanglung
Modul 2:	Kraf tradisional kaum Melayu	Seni Tekat
Modul 3:	Kraf tradisional kaum India	Seni Sulaman

Jadual 5.18: Elemen Kraf Tradisional Pilihan Ahli Panel Pakar

### **5.9.2 Pembangunan Teks Modul**

Memandangkan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan oleh pengkaji merupakan satu modul yang baru serta tidak ada teks rujukan, pengkaji telah membangunkan satu Teks modul bagi tiga topik pilihan iaitu Permainan Tanglung, Seni Sulaman dan Seni Tekat berdasarkan rujukan daripada buku-buku kraf tradisional tempatan dan luar negara serta artikel-artikel kajian kraf tradisional tempatan dan luar negara. Teks modul yang telah dibangunkan mengandungi komponen-komponen tertentu berdasarkan kepada proses pengajaran dan pembelajaran sesebuah topik. Berikut adalah komponen Teks modul mengikut topik:

- Apresiasi sejarah seni kraf tradisional mengikut topik
- Kajian estetika karya kraf
- Kajian motif dan peragaan
- kajian peralatan dan bahan
- Proses dan teknik penghasilan kraf
- Kajian perbandingan dan persamaan hasil kraf merentas kaum
- Kraf dimensi baru

### **5.9.3 Pemurnian Teks Modul oleh pakar**

Dua panel pakar yang menilai kandungan Teks modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan oleh pengkaji telah mencadangkan lima perkara untuk dimurnikan bagi tujuan penambahbaikan. Berikut adalah cadangan pemurnian panel pakar:

- Panel pakar mencadangkan penggunaan istilah ‘Hasil Pembelajaran’ ditukarkan kepada objektif pembelajaran. Panel pakar turut menyarankan agar pengkaji menentukan objektif pembelajaran berdasarkan kepada taksonomi Bloom.
- Panel pakar mencadangkan kepada pengkaji untuk menghubungkaitkan kupasan fakta pengenalan dan sejarah kraf tradisional permainan Tanglung kaum Cina dan Sulaman kaum India dari Negara Cina dan India dengan amalan serta kepercayaan masyarakat Cina dan India di Malaysia.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji turut membuat kajian perbandingan motif dalam kraf tradisional permainan Tanglung kaum Cina di Malaysia dan di Negara China begitu juga dengan motif Sulaman India.
- Panel pakar mencadangkan kepada pengkaji agar lebih menumpukan kepada seni Sulaman yang sinonim dengan masyarakat India di Malaysia memandangkan sulaman yang berasal daripada negara India terlalu banyak mengikut rumput etnik yang berlainan serta ada di antaranya agak asing bagi kaum India di Malaysia.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji mengolah motif-motif kraf tradisional dalam bentuk haiwan dengan kaedah meringkaskan rupa haiwan, stilisasi, pengurangan atau penambahan agar tidak bercanggah dengan ketetapan dalam unsur-unsur Seni Peribumi Kebudayaan Kebangsaan.

Sebagai langkah penambahbaikan Teks Modul yang dibangunkan pengkaji telah menerima kesemua cadangan pemurnian oleh panel pakar dan memasukkannya dalam modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.



## 5.10 Pembangunan Rancangan Mengajar dan Pemurnian

Bahagian ini membincangkan dan menghuraikan proses pembangunan rancangan mengajar bagi modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan pemurnian nya berdasarkan kepada tema-tema berikut:

- Pemilihan elemen dari persetujuan dan kesepakatan panel pakar.
- Pemilihan Model DBAE-*Displine-based art education* dan *Process-Oriented Teaching Model* (Bates, 2000)
- Pembangunan Rancangan Mengajar
- Pemurnian Rancangan Mengajar oleh pakar

### 5.10.1 Pemilihan elemen dari persetujuan dan kesepakatan panel pakar.

Proses pertama dalam pembangunan rancangan mengajar adalah dengan menetapkan komponen elemen kraf tradisional pilihan mengikut kaum, komponen elemen teknik dan kaedah pengajaran, komponen elemen alat dan bahan bantu mengajar serta komponen elemen aktiviti pembelajaran yang telah dipilih berdasarkan kepada persetujuan dan kesepakatan panel pakar. Berikut adalah komponen elemen yang telah dipilih oleh panel pakar bagi tiga modul:

Jadual 5.19: Penetapan Komponen Elemen Teknik dan Kaedah Pengajaran, Alatan dan Bahan serta Aktiviti Pembelajaran untuk ketiga-tiga modul

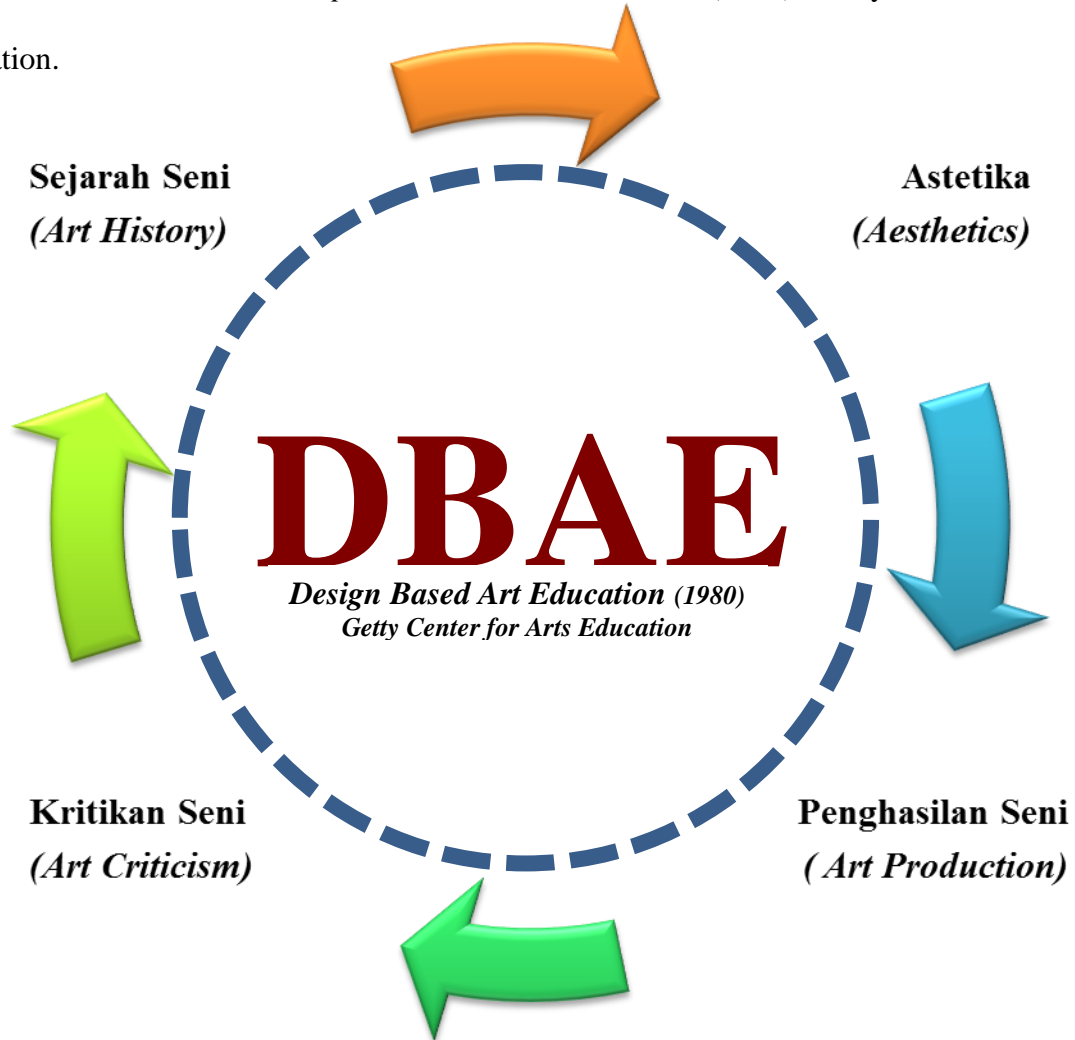
Topik	Teknik dan kaedah pengajaran	Alat dan bahan bantu mengajar	Aktiviti pembelajaran
Modul 1 Permainan Tanglung	• Demonstrasi Penghasilan Kraf	• Objek Kraf Sebenar (OBL),	• kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf
	• Inkuiri	• Material atau bahan kraf,	• apresiasi sejarah seni

		Peralatan Kraf	kraf
<b>Modul 2</b> <b>Seni Tekat</b>	• Pembelajaran Masteri	• Peralatan Komputer, Video dan Audio	• menghasilkan lakaran motif
	• Pembelajaran Berasaskan Projek (Individu dan Berkumpulan)	• Visual Bercetak	• penghasilan karya kraf
<b>Modul 3</b> <b>Seni Sulaman</b>	• Pengajaran Berbantuan Teknologi	• <i>Slide Power Point</i>	• persembahan hasil karya kraf
			• Perbincangan dan sesi kritikan seni

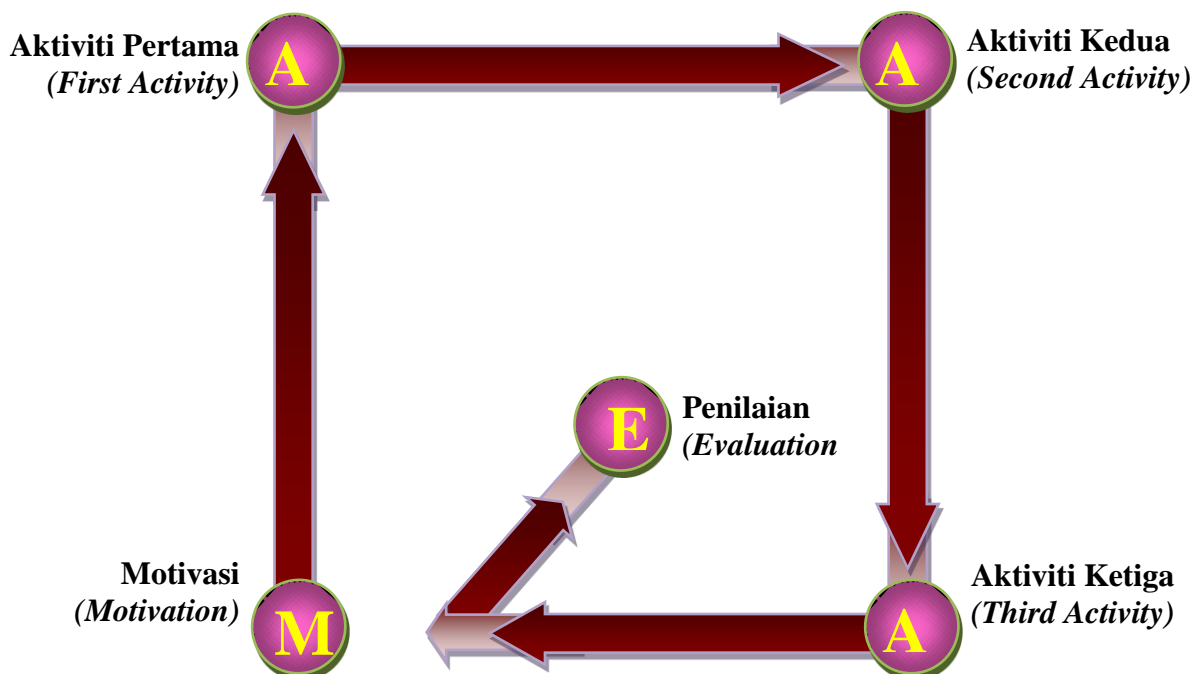
### 5.10.2 Pemilihan Model DBAE-*Displine-based art education* dan *Process-Oriented Teaching Model* (Bates, 2000)

Penggunaan gabungan Model DBAE-*Displine-based art education* (1980) Getty Center for Arts Education dan *Process-Oriented Teaching Model* (Bates, 2000) sebagai panduan untuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan merupakan proses kedua dalam pembangunan rancangan mengajar. Dengan berpandukan kepada gabungan dua model ini, pengkaji telah menetapkan objektif pembelajaran yang hampir serupa bagi ketiga-tiga aktiviti pengajaran dan pembelajaran modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

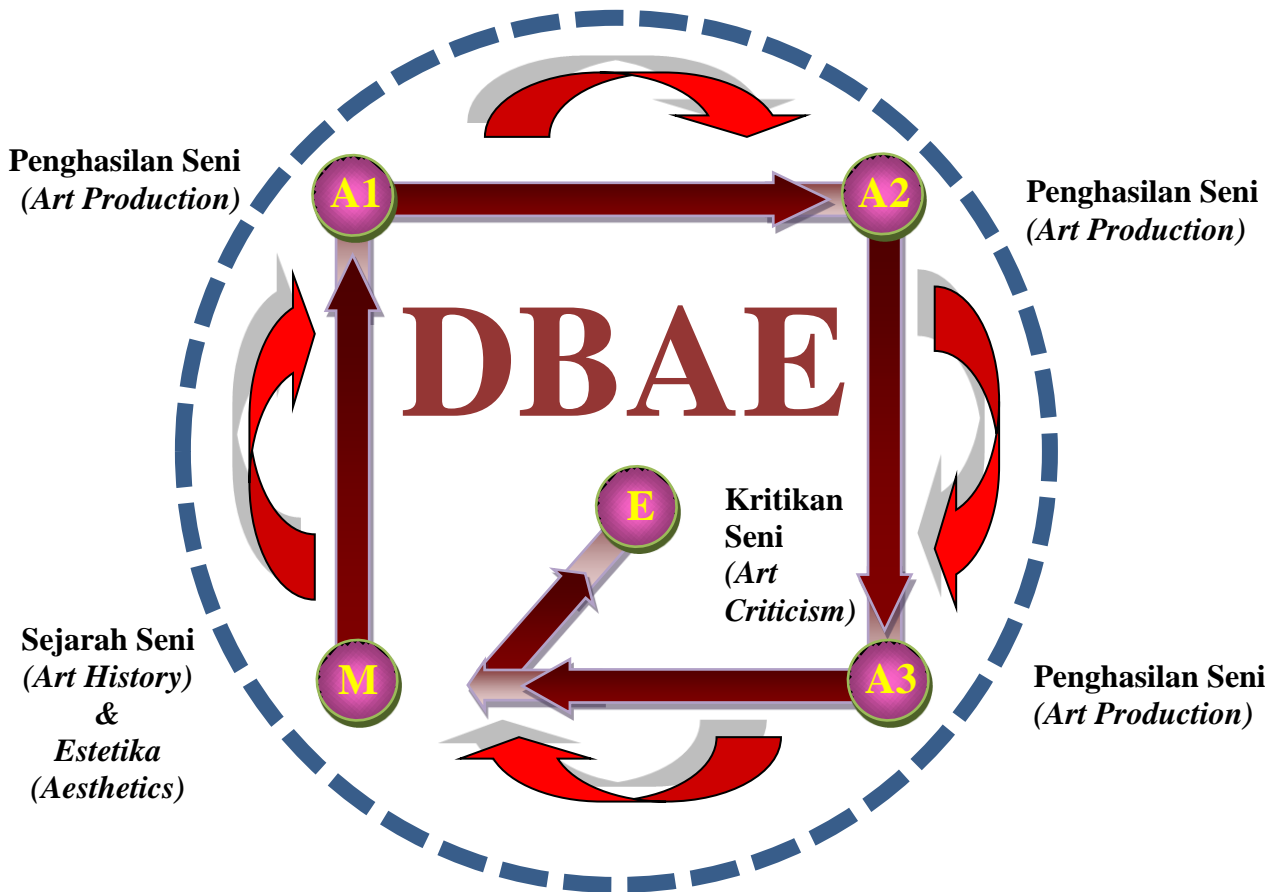
Rajah 5.1: Model DBAE-*Displine-based art education* (1980) Getty Center for Arts Education.



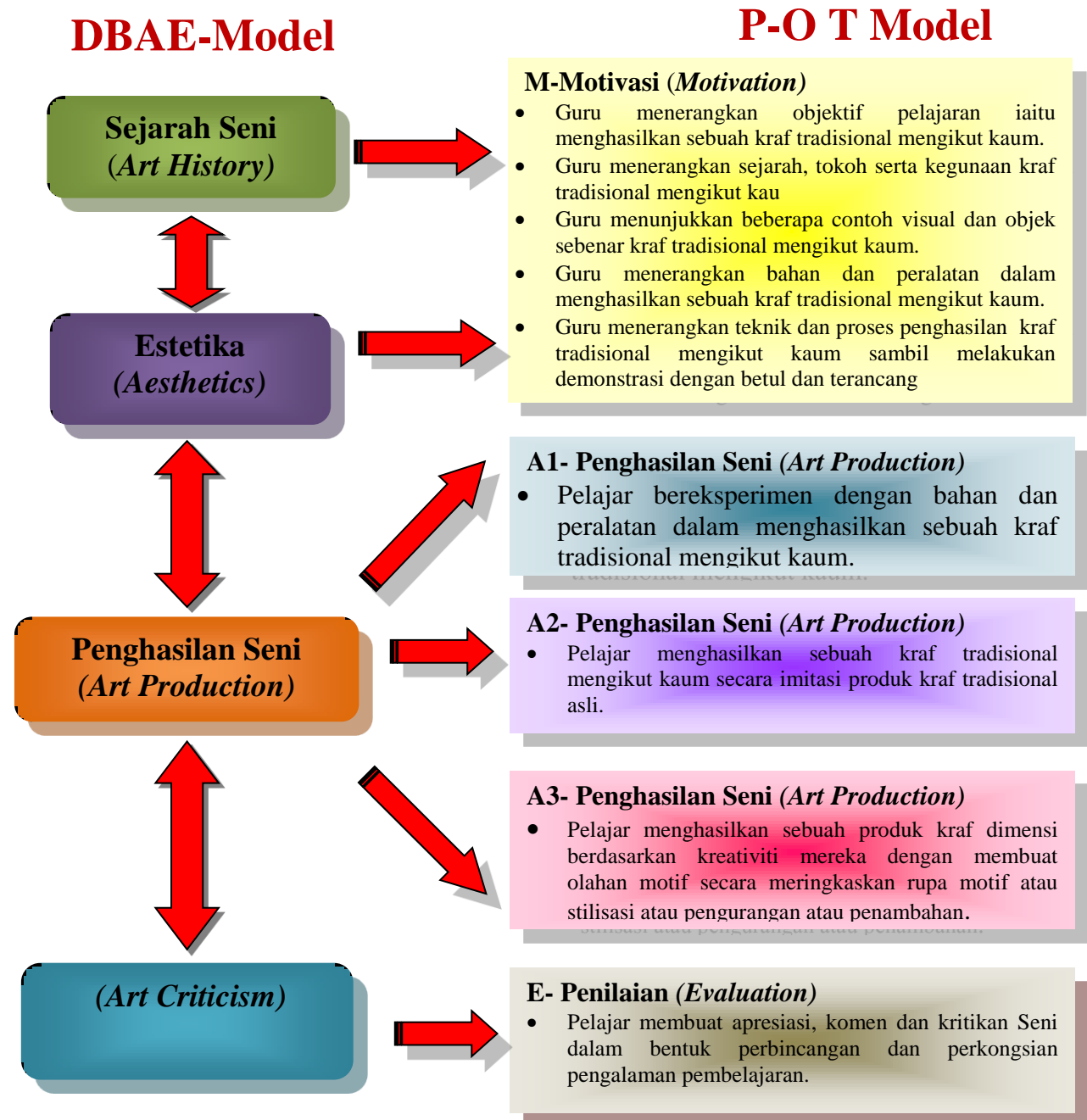
Rajah 5.2: *Process-Oriented Teaching Model* (Bates, 2000)



Rajah 5.3 : Gabungan Model yang telah diadaptasi daripada Model DBAE-*Displine-based art education* (1980) Getty Center for Arts Education dan *Process-Oriented Teaching Model* (Bates, 2000)



Rajah 5.4: Urutan rancangan mengajar yang didasari oleh gabungan dua Model yang telah diadaptasi.



### 5.10.3 Pembangunan Rancangan Mengajar

Proses ketiga merupakan proses membangunkan Rancangan Mengajar bagi modul 1 iaitu menghasilkan kraf tradisional tekat benang emas, Modul 2 merupakan penghasilan reka bentuk alat permainan tradisional tanglung bertemakan koleksi haiwan kalendar Masyarakat Cina. dan Modul 3 pula adalah menghasilkan reka bentuk sulaman benang dan manik

masyarakat India pada sarung telefon bimbit bermotifkan flora dan fauna. Contoh Rancangan Mengajar bagi ketiga-tiga Modul adalah seperti yang terdapat di bahagian lampiran kajian.

#### **5.10.4 Pemurnian Rancangan Mengajar oleh pakar**

Dua panel pakar yang menilai Rancangan Mengajar bagi ketiga-tiga modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan oleh pengkaji telah mencadangkan enam perkara untuk dimurnikan bagi tujuan penambahbaikan. Berikut adalah cadangan permurnian panel pakar:

- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji menggunakan susun atur Rancangan Pengajaran Harian yang setara dengan kaedah penulisan Rancangan Mengajar Pendidikan Seni Visual kerana ianya lebih jelas dan teratur. Panel pakar turut menyarankan agar pengkaji menentukan objektif pembelajaran yang boleh diukur atau '*Measurable Objectives*' berdasarkan kepada kata kerja atau perilaku mengikut taksomoni Bloom: domain objektif kognitif.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji membuat rujukan pada silibus PSV bagi mengenal pasti aras kemampuan dan pengetahuan pelajar yang bersesuaian untuk diperkenalkan ketiga-tiga modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan oleh pengkaji ini.
- Panel pakar mencadangkan kepada pengkaji agar membahagikan aktiviti pembelajaran kepada dua bahagian iaitu teori dan pratikal amali kerana panel pakar berpendapat bahawa untuk menjalankan satu modul yang lengkap memerlukan masa pengajaran antara dua hingga tiga waktu pembelajaran biasa. Panel pakar juga berpendapat bahawa aktiviti penghasilan kraf boleh dipermudahkan seperti pengubahsuaian motif agar masa yang diperlukan bagi proses penghasilan kraf tersebut boleh dipendekkan serta penekanan terhadap komponen pembelajaran lain

seperti kajian alatan dan bahan serta teknik penghasilan boleh didedahkan secara lebih terperinci kepada murid.

- Panel pakar sependapat mencadangkan agar proses penghasilan lakaran awal, kasar dan terperinci perlu dimasukkan dalam aktiviti penghasilan kraf bagi ketiga-tiga modul yang dibangunkan.
- Panel pakar mencadangkan agar guru yang mengajar modul ini perlu menggunakan pendekatan '*prompting*' atau mendorong seperti yang diutarakan dalam *Model of Giving, Prompting & Making (Scaffolding)* yang dibangunkan oleh Hammond dan Manfra (2009) semasa mengendalikan sesi penilaian dan apresiasi di akhir proses pengajaran dan pembelajaran bagi setiap modul agar pelajar boleh menyuarakan pandangan dan pendapat mereka.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji turut memikirkan pembangunan aktiviti penghasilan kraf yang berbentuk dimensi baru agar pelajar boleh menjadi lebih kreatif dan inovatif.

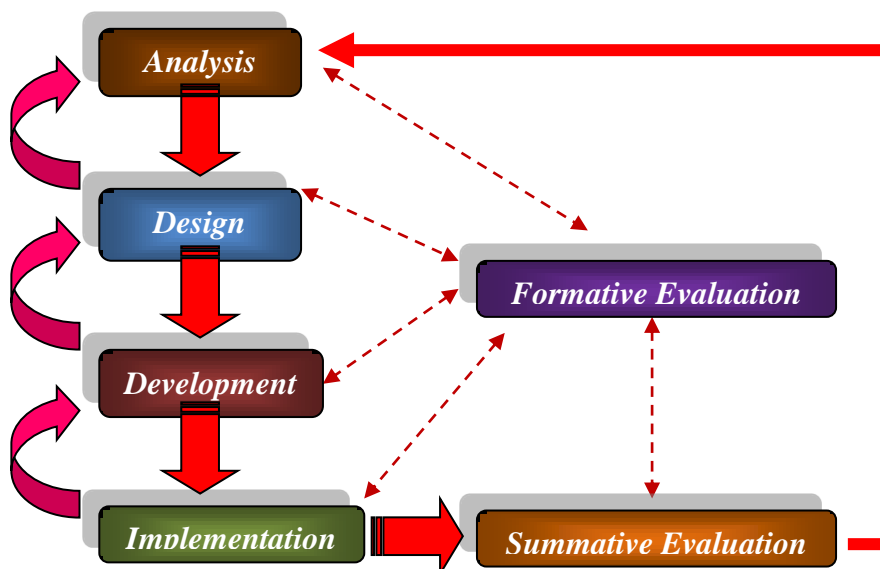
Pengkaji telah menerima kesemua enam cadangan pemurnian yang telah dikemukakan oleh panel pakar dan memasukkannya dalam modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sebagai langkah penambahbaikan Rancangan Mengajar yang dibangunkan. Sila rujuk lampiran bagi melihat Rancangan Mengajar yang telah dimurnikan.

### **5.11 Pemilihan Model Reka Bentuk Sistem Instruksional: ADDIE MODEL**

Di dalam pembinaan bahan pengajaran multimedia interaktif berasaskan komputer bagi modul ini, pengkaji telah mengaplikasikan model pendekatan bersistem (*instructional system design model*) **ADDIE** berasaskan multimedia seperti yang telah dicadangkan oleh Alessi dan Trollip (2001). Ini kerana ADDIE Model adalah merupakan Model Rekabentuk

Instruksional (ISD) generik atau umum, ianya akan memberikan panduan yang fleksibel dan umum untuk mengembangkan modul pengajaran dan pembelajaran tersebut.

Selain itu, faktor utama tentang penggunaan Addie Model dalam kajian ini adalah berasaskan kepada satu ulasan kukuh oleh McGriff (2000) yang menyatakan bahawa ADDIE Model merupakan model yang paling terkini dan kesediaan rekabentuk model instruksional ini adalah “*spin-offs or variations of the ADDIE model*”. McGriff (2000) juga menambah bahawa sebahagian besar model ISD mengandungi lima unsur model ADDIE. Lima unsur dari model ADDIE dikenali sebagai Analisis, Reka Bentuk, Mengembangkan atau Membangunkan, Implementasi dan Evaluasi atau Penilaian. Setiap peringkat akan menerima input daripada peringkat-peringkat sebelumnya dan seterusnya akan memberikan output pula kepada peringkat-peringkat berikutnya. Peringkat-peringkat tersebut adalah seperti keterangan pada model ini seperti digambarkan pada rajah di bawah ini.



Rajah 5.5: ADDIE Model (McGriff, 2000)

### 5.12 Pembangunan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif

Menurut Norasiah Abdullah, Nor Risah Mat Zain dan Rosnah Ahmad Zain (2009) Teknologi pendidikan berperanan sebagai bahan bantu mengajar yang merupakan komponen penting kepada guru. Aktiviti dalam kelas memerlukan bahan pengajaran yang menarik dan



kreatif supaya murid mendapat motivasi untuk belajar. Di dalam membangunkan bahan bantu mengajar bagi modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini, pengkaji telah memilih untuk membangunkan satu bahan pengajaran multimedia interaktif yang merupakan persembahan slaid '*Microsoft Power Point*' bagi membantu dalam proses pengajaran yang lebih berkesan.

Pengkaji telah menggunakan perisian '*Microsoft Power Point 2010*' sebagai alat pengarang utama bahan pengajaran multimedia interaktif. Perisian ini dipilih berdasarkan kelebihan yang dapat diperhatikan di dalam perisian tersebut di mana ianya merupakan satu perisian universal yang mudah untuk diakses oleh semua pengguna komputer. Perisian ini juga merupakan sebuah perisian yang mempunyai keupayaan beroperasi dalam pelbagai aras penggunaan meliputi perisian pengarang multimedia, perisian grafik dan animasi serta perisian pengaturcaraan berasaskan objek dengan mudah dan berkesan.

Pemilihan perisian '*Microsoft Power Point 2010*' sebagai alat pengarang utama juga berasaskan kepada cadangan yang dikemukakan dalam kajian Koehler dan Mishra (2005) agar kita mengguna pakai teknologi sedia ada atau '*Re-purposing the technology*'. Berlandaskan kepada cadangan Koehler dan Mishra (2005) ini, pengkaji merasakan bahawa dengan menggunakan perisian '*Microsoft Power Point 2010*' bagi membangunkan bahan pengajaran multimedia interaktif modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini akan membolehkan para guru terlibat secara langsung sebagai '*co-designers*' dalam proses penambahbaikan di mana para guru boleh mengakses bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dibangunkan dan menambah informasi baru dari semasa ke semasa. Cadangan ini adalah seiring dengan proposal yang diberikan oleh Brown dan Duguid (2000) serta Fischer dan Giaccardi (2006).

Selain dari itu, pengkaji juga menggunakan perisian '*Adobe Illustrator*' versi CS 5. Perisian melukis dan mewarna ini digunakan untuk menghasilkan imej grafik berbentuk

vektor yang dipinda atau dilukis semula oleh pengkaji. Ini bagi memastikan grafik yang dipaparkan mampu menarik perhatian seterusnya memudahkan penglihatan pengguna (Palani, 2003). Bagi tujuan penggunaan imej grafik berbentuk *bitmap* atau *raster* pula, pengkaji telah menggunakan perisian ‘*Adobe Photoshop*’ versi CS5. Perisian memanipulasi imej ini membenarkan pengguna memanipulasi dan mengubah keadaan imej baik dari segi warna, bentuk, saiz mahupun kesan khas mengikut kreativiti mereka (Jamalludin dan Zaidatun, 2003).

### **5.12.1 Penghasilan Carta Aliran Pautan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif**

Carta alir merupakan perwakilan grafik tentang bagaimana suatu perisian itu akan berfungsi (Baharuddin, Rio Sumarni dan Manimegalai, 2002). Selain dari itu, ia juga berperanan sebagai pemaparan struktur urutan instruksi bahan pengajaran dan pembelajaran yang bakal dibangunkan. Bagi pembinaan carta alir bahan pengajaran multimedia interaktif berasaskan bagi modul responsif budaya kraf tradisional pendidikan seni visual sekolah menengah ini, penyelidik telah pun membahagikan tajuk pengajaran dan pembelajaran ini kepada tiga topik utama dan sub-sub topik yang lebih kecil mengikut keperluan setiap modul. Selain dari memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran, cara ini juga akan memastikan pelajar tidak terasa tertekan dan bosan sewaktu mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran menerusi modul yang dibangunkan. Berikut adalah pecahan topik utama dan sub-sub topik kecil dalam pautan bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dibangunkan:

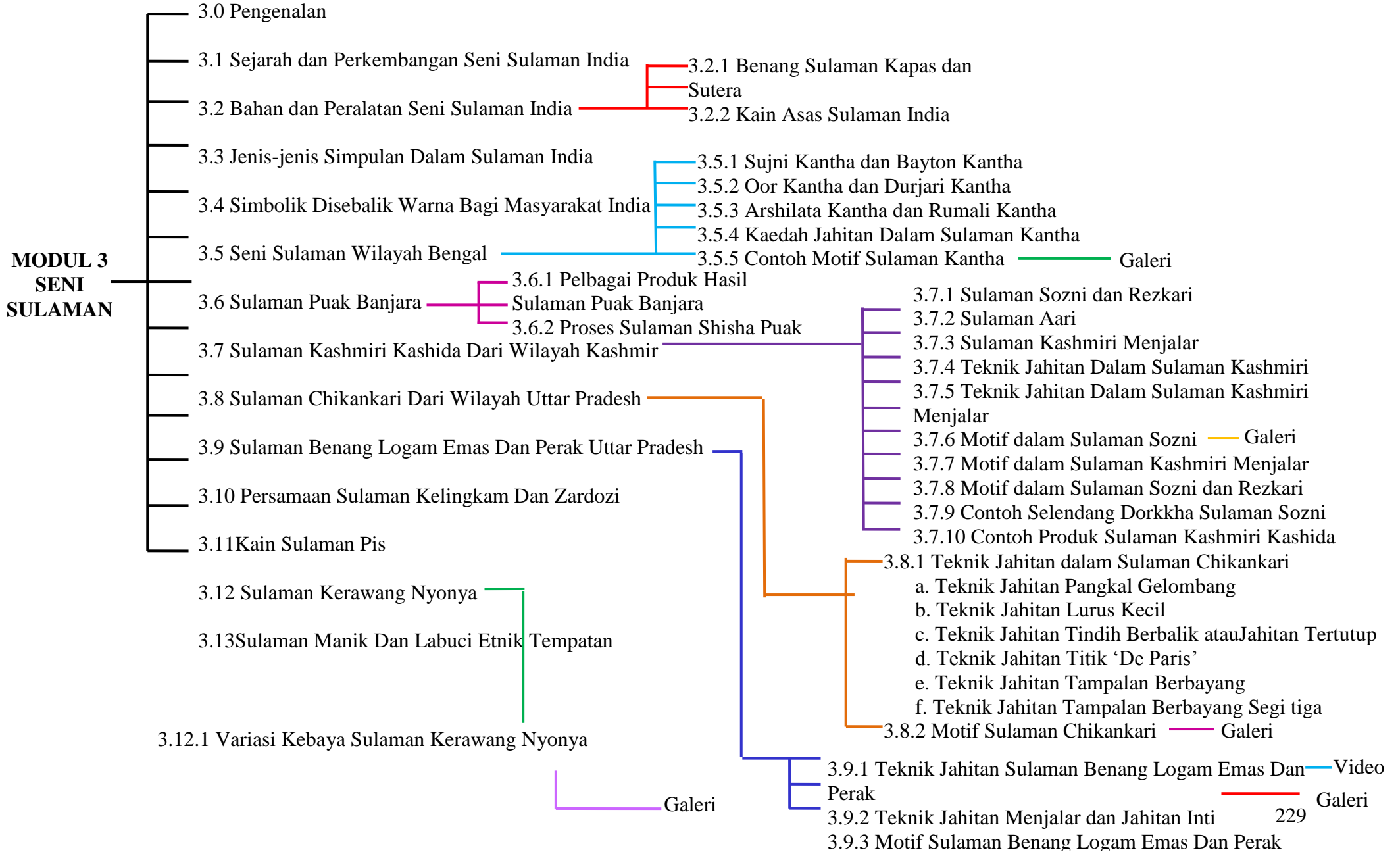
**MODUL 1  
PERMAINAN  
TANGLUNG**

—	Hasil Pembelajaran	
—	1.0 Pengenalan	
—	1.1 Sejarah	1.1.1 Asal-usul Terawal
—	1.2 Kegunaan Tanglung dan Ciri-ciri Pesta Tanglung	
—	1.3 Simbolik Tanglung	
—	1.4 Bahan Asas dalam Reka Bentuk Tanglung	
—	1.5 Bahan Khas Lain dalam Reka Bentuk Tanglung	
—	1.6 Motif Tradisional dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.7 Motif Keagamaan dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.8 Motif Moden dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.9 Motif Kartun dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.10 Motif Luar Negara dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.11 Motif Landskap dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.12 Motif Haiwan dalam Reka Bentuk Tanglung	Galeri
—	1.13 Proses Pembuatan Tanglung Tradisional	Video
—	1.14 Proses Pembuatan Tanglung Kertas	
—	1.15 Proses Pembuatan Tanglung Cawan Kertas	

**MODUL 2**  
**SENI**  
**TEKAT**

—	Hasil Pembelajaran		
—	2.0 Pengenalan		
—	2.1 Sejarah dan Perkembangan		
—	2.2 Fungsi dan Penggunaan Tekat		
—	2.3 Ciri-ciri Istimewa Tekat		
—	2.4 Peranan Institusi dalam Istana		
—	2.5 Tokoh-tokoh Penting dalam Seni Tekat		
—	2.6 Ragam Hias Seni Tekat		
—	2.7 Jenis-jenis Tekat		
—	2.8 Motif Seni Tekat		
—	2.9 Motif Flora		
—	2.10 Motif Fauna		
—	2.11 Motif Geometri		
—	2.12 Motif Awan Larat		
—	2.13 Susunan Motif		
—	2.14 Susunan Satu atau Tunggal		
—	2.15 Susunan Sultur Bayung		
—	2.16 Susunan Awan Larat		
—	2.17 Peralatan dan Bahan Tekat	—	2.17.1 Pemedang Kayu
—			2.17.2 Cuban
—			2.17.3 Benang
—			2.17.4 Irasan atau Kain Dasar
—			2.17.5 Mempulur
—			2.17.6 Manik dan Labuci
—	2.18 Proses Tekatan		
—	2.19 Kemasan dan Pemeliharaan Hasil Seni Tekat	—	2.18.1 Penyediaan Mempulur
—	2.20 Seni Tekat Dimensi Baru		2.18.2 Persiapan Pemedang
—	2.21 Persamaan & Perbezaan Seni Tekat Melayu, Cina Peranakan & Indonesia		2.18.3 Menyulam — Video
—	2.22 Motif Seni Tekat Cina Peranakan dan Indonesia		
—	2.23 Hasil Seni Tekat Cina Peranakan		
—	2.24 Hasil Seni Tekat Indonesia		

Hasil Pembelajaran



### **5.12.2 Reka Bentuk Paparan Skrin Bahan Pembelajaran**

Rekabentuk paparan skrin merupakan elemen utama di dalam menyampaikan maklumat menerusi sesebuah bahan pengajaran multimedia interaktif berasaskan komputer. Selain dari bakal membawa bersama nilai-nilai estetika yang mempengaruhi pembelajaran pelajar, rekabentuk skrin yang baik juga akan dapat memfokuskan perhatian, mengekalkan minat, mempromosikan pemprosesan yang mendalam dan membantu hala tuju pelajar (Alessi dan Trollip, 2001). Namun begitu, keberkesanannya banyak bergantung kepada aspek-aspek teknikal skrin tersebut. Ini meliputi pemilihan dan pemaparan grafik yang berkualiti, kesesuaian dan reka bentuk teks yang dipilih, kesepaduan warna dan penerapan elemen-elemen tambahan seperti audio, animasi mahupun video (Alessi dan Trollip, 2001).

#### **1. Grafik**

Menurut Jamalludin Harun, Baharuddin Aris dan Zaidatun Tasir (2001) Grafik membawa maksud maklumat atau informasi yang disampaikan kepada seseorang pengguna sama ada dalam bentuk tulisan, lukisan, lakaran atau gambar dalam bentuk 2D atau 3D. Grafik bertindak sebagai media yang amat berkesan dalam pengajaran dan pembelajaran bagi setiap peringkat usia (Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir, 2003). Penggunaan grafik juga mampu mengekalkan tumpuan dan perhatian pelajar bagi jangka masa yang lebih panjang serta meningkatkan minat dan motivasi pelajar (Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir, 2003; Jassie Sam, 2004).

#### **2. Teks**

Teks merupakan cara paling berkesan di dalam menyampaikan maklumat, mempersembahkan idea, mengemukakan maklumat, menerangkan konsep asas dan sumber utama pelajar di dalam memperolehi pengetahuan melalui teknologi multimedia (Jamalludin

Harun dan Zaidatun Tasir, 2000). Malah menerusi pemilihan jenis, bentuk serta susun atur fon dan rupa taip yang baik dan tepat mengikut situasi pastinya memberi kesan pembacaan dan mampu menarik minat serta motivasi pelajar untuk belajar kerana pengamatan awal amat penting bagi membangkitkan proses fisiologi dan menggerakkan proses kognitif (Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir, 2003).

### **3. Warna**

Selain dari mampu mempengaruhi minat, pemilihan warna yang baik juga turut memberikan kesan positif kepada proses pembelajaran pelajar. Malah ia juga mampu menonjolkan sesuatu maklumat bagi memudah dan meningkatkan kejelasan suatu visual agar memastikan proses mengingat berlaku dengan lebih berkesan. Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir (2003) menegaskan bahawa kontras antara warna teks dengan warna latar belakang skrin persembahan memainkan peranan penting dalam menentukan kejelasan dan kebolehbacaan sesuatu perkataan. Pemilihan warna yang harmoni dan terang juga pastinya mampu memberi impak kepada suasana pembelajaran serta dapat meningkatkan minat dan semangat pelajar untuk mengikuti pengajaran yang disampaikan.

### **4. Audio**

Audio merupakan cara yang mampu menarik perhatian pengguna (Jamaluddin dan Zaidatun, 2003). Tanpa audio, suatu persembahan menjadi kaku dan tidak dramatik. Ini ditambah lagi dengan wujudnya suata latar (*voice over*) dan iringan muzik yang akan menjadikan sesebuah persembahan itu lebih menyeronokkan (Jamaluddin dan Zaidatun, 2001). Selain itu menurut Smaldino, Russell, Heinich dan Molendo (2005), media audio memiliki kelebihan sebagai satu stimulasi alternatif dalam merangsang satu proses pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan. Cara ini mampu menyampaikan

maklumat, meningkatkan kefahaman, mewujudkan sikap bersungguh-sungguh dikalangan pelajar dan mengelakkan pelajar dari berasa bosan. Menurut Norasiah Abdullah, Nor Risah Mat Zain dan Rosnah Ahmad Zain (2009) pula, banyak kajian telah menunjukkan bahawa manipulasi audio dapat digunakan di dalam mempertingkat dan menggalakkan persepsi sesuatu imej yang sekaligus membawa implikasi positif terhadap pemprosesan maklumat dalam pembelajaran ini kerana penggunaan bahan audio mampu memberikan impak yang lebih tepat berbanding bahan visual.

## **5. Video**

Menurut Norasiah Abdullah, Nor Risah Mat Zain dan Rosnah Ahmad Zain (2009), video merupakan gabungan gambar-gambar pegun yang dibaca berurutan dalam suatu masa dengan kelajuan tertentu. Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir (2003) menegaskan bahawa selain daripada sifat video yang dinamik serta realistik, gabungan pelbagai media di dalamnya juga menjanjikan keseronokan, merangsang pelbagai deria dan seterusnya dapat meningkatkan keberkesanan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Penggunaan video sebagai salah satu elemen dalam pembangunan bahan pengajaran multimedia intraktif bagi modul responsif budaya kraf tradisional pendidikan seni visual sekolah menengah ini mampu mengembangkan kesedaran dan kefahaman terhadap budaya pelbagai kaum seperti yang diutarakan oleh Smaldino, Russell, Heinich dan Molendo (2005).

## **6. Animasi**

Animasi merupakan pergerakan yang dibuat ke atas sesuatu imej, teks atau gambar. Penerapannya dilihat mampu memanipulasikan tingkahlaku keadaan sebenar, menarik perhatian isi kandungan pada skrin dan memberi maklumbalas kepada visual (Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir, 2000). Disamping itu, ianya juga mampu mengembangkan sesuatu



pengajaran yang memerlukan pelajar menggambar dan memberikan perhatian sepenuhnya kepada atribut arah dan pergerakan. Jamalludin Harun dan Zaidatun Tasir (2003) menegaskan bahawa ramai penyelidik menyatakan proses pengajaran dan pembelajaran akan menjadi lebih berkesan apabila ia dilaksanakan dalam keadaan yang tidak formal. Elemen-elemen yang menghiburkan juga perlu diselitkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mendapatkan kesan yang positif. Mereka turut menyatakan bahawa animasi dapat menyampaikan konsep yang kompleks secara visual dan dinamik.

Contoh-contoh reka letak antara muka paparan Bahan Pembelajaran yang terdapat dalam modul.



Manu Utama



Sub Manu Utama pautan kepada tiga persembahan bahan pengajaran mengikut Modul.



Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Alat Permainan Tanglung.

### 1.0 Pengenalan

- ❖ **Tanglung** merupakan satu elemen kebudayaan masyarakat Cina semenjak tahun 250 SM lagi.
- ❖ **Pesta Tanglung** adalah suatu pesta yang diraikan oleh masyarakat Cina pada hari ke-15 bulan pertama Tahun Baru Cina iaitu semasa bulan penuh mengikut kalendar Cina (Lunar).
- ❖ Di Negara China perayaan ini dikenali sebagai **Festival Shang Yuan** atau **Malam Yuan**.
- ❖ Perayaan ini turut di sambut di Negara kita dan juga di Singapura.
- ❖ Sudah menjadi tradisi masyarakat Cina menggantung tanglung semasa malam bulan penuh ini.
- ❖ Sebahagian mereka menulis puisi dan teka-teki pada tanglung-tanglung dan cuba menyelesaikannya.

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

### 1.3 Simbolik Tanglung



- ❖ Terdapat banyak adat istiadat pelik dalam Pesta Tanglung pada zaman China purba. Ia adalah berbeza daripada aktiviti rakyat seperti tarian naga dan teka-teki tekaan yang bukan sahaja akan berlaku pada Pesta Tanglung. Warna serta tempat di mana tanglung digantung membawa makna tertentu.
- ❖ Contohnya, mereka yang baru menyambut kelahiran bayi atau perkahwinan akan menggantung tanglung berwarna merah di pintu rumah. Ini sebagai tanda kemeriahan dan kegembiraan kerana **warna merah** membawa maksud tenaga, keceriaan dan kemakmuran dalam keluarga.

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

### 1.4 Bahan Asas dalam Reka Bentuk Tanglung

- ❖ Bentuk asal tanglung tidak banyak berubah dari dahulu. Kebiasaannya tanglung diperbuat daripada **kertas** dan rangkanya daripada **buluh**. Tetapi ada juga tanglung diperbuat dari **sutera** dan **kain**. Semasa pemerintahan Dinasti Song, tanglung-tanglung diperbuat dari kaca dan permata digunakan sewaktu menyambut pesta dan perayaan.

Bahan-bahan Asas dalam menghasilkan Tanglung



Buluh, Kertas Warna, Kain dan Sutera

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Alat Permainan Tanglung.

### 1.6 Motif Tradisional dalam Reka Bentuk Tanglung

❖ ke **Galeri** Motif Tradisional Tanglung Cina ▶



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

### 1.14 Proses Pembuatan Tanglung Kertas

❖ Terdapat 5 langkah mudah untuk membuat tanglung kertas merah dalam tempoh yang singkat. Berikut adalah bahan-bahan yang diperlukan untuk aktiviti ini.



Kertas Merah



Pisau




Seutas Benang Kasar




Sebatang Kayu

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah


### Contoh Proses Penghasilan Kraf Tanglung Kertas



**Langkah 1 :**  
Gunakan garis pisau untuk menebuk segiempat tepat dalam kertas merah, keluarkan kawasan segi empat.



**Langkah 2 :**  
Lipat bahagian tengah kertas merah tersebut dan buka semula lipatan.



**Langkah 3 :**  
Sapukan gam pada bahagian hujung kertas.

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Alat Permainan Tanglung.

### 1.15 Proses Pembuatan Tanglung Cawan Kertas

❖ **Bahan :** Kertas cawan, cat merah, rod plastik, benang kapas merah  
**Alat :** Berus, gunting



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah



**Langkah 7 :**  
Gunakan pigmen cat berwarna merah untuk menukar warna cawan kertas putih untuk menjadi Mini Tanglung Merah.



**Langkah 8 :**  
Potong Kertas secara halus untuk dijadikan hiasan juraian pada bahagian bawah Tanglung.



**Langkah 9 :**  
Beginilah hasil Tanglung dengan menggunakan cawan kertas.

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

**Video**

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Alat Permainan Tanglung.

**Modul 2 : Seni Tekat**

Hasil Pembelajaran

- 2.0 Pengenalan
- 2.1 Sejarah dan Perkembangan
- 2.2 Fungsi dan Penggunaan Tekat
- 2.3 Ciri-ciri Istimewa Tekat
- 2.4 Peranan Institusi dalam Istana
- 2.5 Tokoh-tokoh Penting dalam Seni Tekat
- 2.6 Ragam Hias Seni Tekat
- 2.7 Jenis-jenis Tekat
- 2.8 Motif Seni Tekat
- 2.9 Motif Flora
- 2.10 Motif Fauna

ESV Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

**2.0 Pengenalan**

- ❖ Seni sulaman benang emas adalah satu khazanah dari nenek moyang kita yang terkenal di Kuala Kangsar, Perak.
- ❖ Selain di Perak pusat-pusat seni tekat turut berkembang di Kota Tinggi dan Kluang di Johor serta Pekan, Pahang.
- ❖ Tekat menekat juga disebut 'sulaman timbul' atau 'suji timbul'.
- ❖ Asal usul penciptaan dan penggunaan tekstil tekat dianggarkan sama dengan penggunaan tekstil songket berdasarkan kepada bahan asasnya iaitu benang emas, kain baldu dan juga rupabentuk ciptaannya.
- ❖ Tekat dikategorikan di bawah tekstil jahit yang merupakan hiasan diperbuat daripada sulaman benang emas atau perak pada kain dasar (irasan) jenis baldu untuk menghasilkan motif hiasan timbul.

ESV Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

**2.2 Fungsi dan Penggunaan Tekat**

- ❖ Tekat hanya digunakan untuk istiadat dan upacara tertentu seperti sebagai kelengkapan perkahwinan, upacara peminangan, kelahiran, berkhatan, berkhatam Quran dan seumpamanya.
- ❖ Di kalangan kerabat diraja, tekat merupakan pakaian kebesaran dan hiasan seharian.
- ❖ Penggunaannya di kalangan masyarakat biasa agak terbatas kerana bahan asasnya merupakan bahan mewah.
- ❖ Penciptaannya juga memerlukan waktu yang lama dan hasilnya yang indah memerlukan penjagaan yang rapi apabila digunakan.



ESV Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Tekat.

## 2.8 Motif Seni Tekat

- ❖ Ragam hias atau motif dalam seni tekat masyarakat Melayu banyak diilhamkan daripada tumbuh-tumbuhan dan haiwan seperti motif burung dan unggas yang lebih dikenali sebagai motif flora dan fauna. Ia telah diolah seperti meringkaskan rupa haiwan, stilisasi, pengurangan dan penambahan.
- ❖ Selain daripada motif flora dan fauna, motif geometri (bersudut) dan motif awan larat juga terdapat dalam seni tekat. Ada di antara motif diilhamkan daripada makanan atau bentuk benda lain yang diringkaskan rupa bentuknya.



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

## 2.17 Peralatan dan Bahan Tekat

- ❖ Dalam menghasilkan Seni Tekat antara peralatan dan bahan utama adalah seperti pemidang kayu, cuban, jarum, gunting, benang emas atau perak, benang ijuk, benang putih, kain lapik, manik dan labuci, irasan atau kain dasar dan mempulur.



Peralatan dan Bahan dalam menghasilkan Tekat

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

## 2.18.2 Persiapan Pemidang

- ❖ Kain putih diregangkan di atas pemidang kayu.
- ❖ Kayu atau batang pinang dimasukkan di sekeliling kain putih sebagai bingkai kain.
- ❖ Bingkai ini kemudiannya diikat pada pemidang supaya kain putih tadi cukup tegang.
- ❖ Seterusnya, kain dasar yang tebal tetapi lembut daripada jenis baldi yang berbulu halus dan berkilat ditegangkan di atas kain putih tadi pada pemidang kayu dan membentuk dua lapisan kain.



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Tekat.

- ❖ Proses ini diulang sehingga seluruh mampul ditutupi benang emas. Setiap kali merentas, benang-benang emas haruslah disusun rapat, teratur dan kemas supaya batang mampul tidak kelihatan dari atas. Dengan ini sulaman akan kelihatan lebih teratur dan kemas.
- ❖ Tekatan dibuat sehingga seluruh bentuk mampul tertutup oleh sulaman. Pada bahagian cantuman benang ataupun ruang yang tertinggal kosong ditutup dengan kertas emas atau labuci.
- ❖ ke **Video Menyulam** ▶

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

**Video**

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Tekat.



**Modul 3 : Seni Sulaman**

Hasil Pembelajaran

3.0 Pengenalan

3.1 Sejarah dan Perkembangan Seni Kraftangan India

3.2 Sejarah dan Perkembangan Seni Sulaman India

3.3 Bahan dan Peralatan Seni Sulaman India

3.3.1 Benang Sulaman Kapas dan Sutera

3.3.2 Kain Asas Sulaman Sutera

3.3.3 Hiasan Tambahan Sulaman India

3.4 Jenis-jenis Simpulan dalam Sulaman India

3.5 Simbolik Disebalik Warna bagi Masyarakat India

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pematikan Seni Visual Sekolah Menengah

**3.0 Pengenalan**



- ❖ Sulaman India mempunyai puluhan gaya sulaman serantau yang berbeza-beza mengikut wilayah. Reka bentuk sulaman India terbentuk di atas asas tekstur dan reka bentuk fabrik dan jahitan. Motif seperti titik dan titik silih ganti, bulatan, segi empat, segi tiga dipilih atur dan digabungkan dalam membuat reka bentuk sesebuah sulaman benang dan manik India.
- ❖ Salah satu reka bentuk sulaman India adalah penghasilan Ari. Kerja ini dilakukan dengan meregangkan kain tersebut pada bingkai dan menghasilkan jahitan dari jarum yang panjang. Jarum juga membawa benang bersama labuci, manik, serta bahantara lain seperti cermin kecil dan sebagainya untuk menghiasi reka bentuk corak sulaman.



Sulaman India menggunakan Manik, Labuci dan Batu Kristal

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pematikan Seni Visual Sekolah Menengah

**3.3 Bahan dan Peralatan Seni Sulaman India**

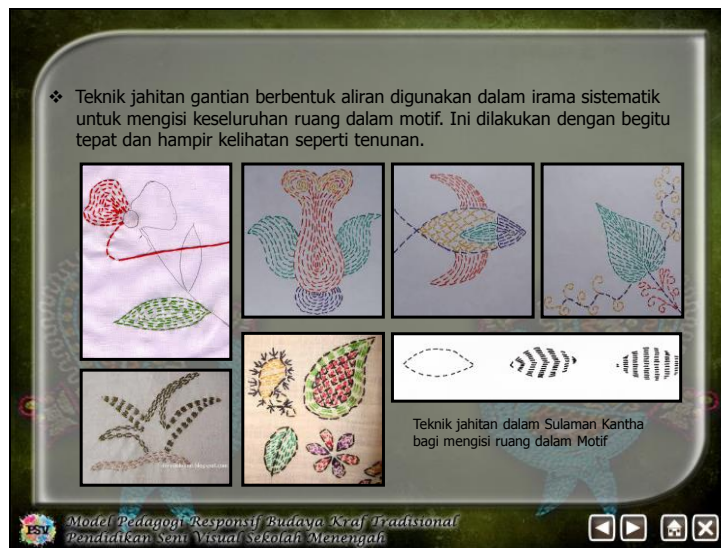
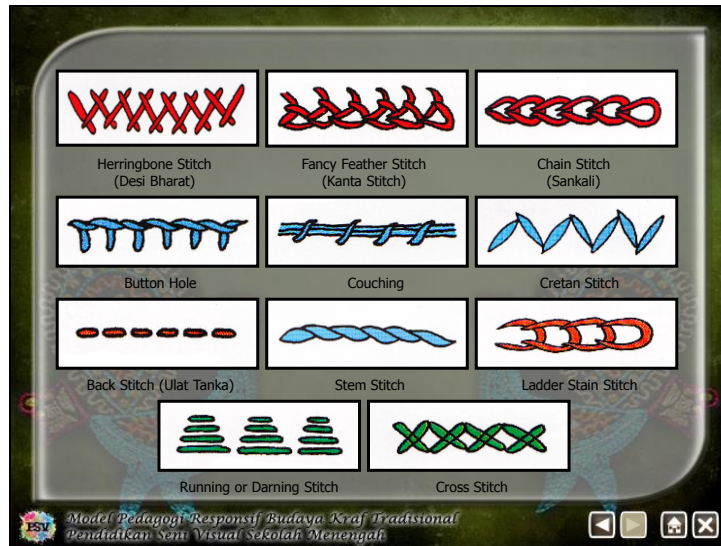
- ❖ Dalam menghasilkan Seni Sulaman benang dan manik India antara peralatan dan bahan utama adalah seperti pemidang kayu atau ram, jarum sulaman, gunting, benang kapas dan sutera beraneka warna, manik dan labuci, batu Kristal, cermin kecil, kain kapas, kain linen, kain sutera dan kain baldu.



Peralatan dan Bahan dalam menghasilkan Sulaman Benang dan Manik India

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pematikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Sulaman.



Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Sulaman.



- ❖ Sulaman kerawang terhasil oleh idea-idea yang kreatif dan menonjol boleh menaikkan lagi harga sesuatu fabrik. Jenis fabrik yang digunakan pula dari jenis Kasa Rubia, Sifon, Organza Sifon, Organza Satin dan Bawal bermutu tinggi. Teknik sulaman ini terbentuk dari percubaan dan mutu penghasilan jahitannya diperbaiki dari semasa ke semasa. Sehingga kini, Sulaman Nyonya yang berkerawang dihasilkan dalam pakaian mewah dan formal.
- ❖ Sulaman Kerawang Nyonya adalah antara pengisiankeharmonian budaya Malaysia. Sorotan sejarah menyatakan bahawa masyarakat Baba Nyonya telah berada di bumi ini sejak zaman Kesultanan Melaka lagi. Melaka yang ketika itu yang menjadi pusat perdagangan telah menggamit pelbagai bangsa untuk bertapak di situ termasuklah golongan baba nyonya.



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

- ❖ Sulaman dan anyaman manik telah memainkan peranan penting dalam kehidupan rakyat Sarawak untuk jangka masa yang panjang. Manik purba ini dinilai sebagai perhiasan untuk status sosial dan kekayaan mereka yang mencerminkan keperibadian pemiliknya dan kadang-kadang untuk kualiti mistik mereka. Pada satu ketika dahulu manik juga merupakan salah satu bentuk mata wang utama. Sulaman manik ini diturunkan sebagai satu kemahiran warisan pusaka dari generasi ke generasi.



- ❖ Di Sabah dan Sarawak sulaman manik menghiasi pakaian, perhiasan diri serta alat kelengkapan rumah seperti bakul, tikar dan penutup makanan oleh kebanyakan etnik Kelabit, Lun Bawang, Kenyah, Kayan dan Bidayu.



Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

**Video**

Model Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional  
Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

Sub Topik pautan kepada persembahan bahan pengajaran Modul Seni Sulaman.

### 5.12.3 Pemurnian Pembangunan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Oleh Pakar

Dua panel pakar yang menilai Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif bagi ketiga-tiga modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan oleh pengkaji telah mencadangkan tujuh perkara untuk dimurnikan bagi tujuan penambahbaikan. Berikut adalah cadangan permurnian panel pakar:

- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji mengubah suai fon dan muka taip agar reka bentuk antara muka Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif yang dibangunkan lebih formal.
- Panel pakar turut mencadangkan pengkaji menebalkan atau '*Bold*' terhadap kata kunci fakta-fakta penting dalam persembahan slaid *Power Point* yang dibangunkan agar lebih jelas.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji mengurangkan teks bagi setiap persembahan slaid *Power Point* yang dibangunkan.
- Panel pakar mencadangkan agar pengkaji mengubah suai susun atur butang masuk, butang menu utama dalam reka bentuk antara muka agar lebih tersusun dan kemas.
- Panel pakar juga mencadangkan agar pengkaji memasukkan '*Sub-Heading*' dibahagian nota kaki serta memasukkan sedikit unsur animasi dibahagian tersebut.
- Panel pakar sependapat mencadangkan agar pengkaji melakukan pengubahsuaian pada video di mana pengkaji perlu melakukan '*close up*' terhadap perincian proses dan teknik dalam penghasilan Seni Tekat.
- Panel pakar berpendapat bahawa guru yang menggunakan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif harus membuat penerangan ketika slot video ditayangkan agar pelajar lebih jelas dan memahami perincian proses dan teknik dalam penghasilan kraf

tradisional mengikut modul memandangkan ada video yang dirakam dalam bahasa Cina dan India.

### 5.13 Perlaksanaan Penilaian Kepenggunaan Modul

Setelah pengkaji selesai melakukan penambahbaikan terhadap Teks Modul, Rancangan Mengajar dan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif yang dibangunkan mengikut saranan panel pakar. Proses perlaksanaan penilaian kepenggunaan modul secara keseluruhannya mula dijalankan di sekolah selama Sembilan minggu dengan dibantu oleh dua guru Pendidikan Seni Visual yang terlatih. Proses perlaksanaan penilaian kepenggunaan modul melibatkan seramai 60 orang pelajar yang dipecahkan kepada dua kelas. Proses perlaksanaan penilaian kepenggunaan modul merangkumi beberapa fasa iaitu orientasi pelajar, ujian pra, perlaksanaan ketiga-tiga modul, ujian pos, tadbir soal selidik penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif, temu-bual guru dan juga sesi kritikan seni bersama panel pakar. Berikut merupakan program perlaksanaan penilaian kepenggunaan modul yang telah dijalankan oleh pengkaji:

Jadual 5.20: Perlaksanaan Penilaian Modul Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah.

Minggu / Tarikh	Perkara	Tempoh Masa	Aktiviti
<b>Minggu 1</b> 3/9/2012 (Isnin)	Surat Kebenaran Ibu Bapa / Penjaga diagihkan kepada pelajar	1 Jam	Penerangan tentang jadual perlaksanaan Modul
<b>Minggu 1</b> 6/9/2012 ( Khamis)	<b>Orientasi Pelajar</b>	2 Jam (1 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)	Penerangan tentang prosedur ujian pra dan pengenalan Modul kepada peserta kajian.
	Orientasi Guru	1 Jam	Pengenalan Modul Responsif Budaya dan membekalkan modul bercetak kepada dua orang guru PSV

<p><b>Minggu 2</b> 12/9/2012 (Rabu) 13/9/2012 (Khamis) 2.00 petang hingga 4.00 petang</p>	<p><b>Ujian Pra</b></p>	<p>4 jam (2 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)</p>	<p>Peserta kajian di minta untuk menghasilkan motif kraf tradisional berdasarkan pengetahuan sedia ada mereka di atas kertas yang telah dibekalkan.</p>
<p><b>Minggu 3</b> 19/9/2012 (Rabu) 20/9/2012 (Khamis) 2.00 petang hingga 4.00 petang</p>	<p><b>Perlaksanaan Modul 1 Permainan Tanglong</b></p>	<p>4 jam (2 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)</p>	<p>2 Guru PSV mengajar menggunakan Modul Responsif Budaya bagi tajuk Permainan Tanglong dengan 30 orang peserta kajian bagi setiap kelas yang dikendalikan.</p>
<p><b>Minggu 4</b> 26/9/2012 (Rabu) 27/9/2012 (Khamis) 2.00 petang hingga 4.00 petang</p>	<p><b>Perlaksanaan Modul 2 Seni Tekat</b></p>	<p>4 jam (2 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)</p>	<p>2 Guru PSV mengajar menggunakan Modul Responsif Budaya bagi tajuk Seni Tekat dengan 30 orang peserta kajian bagi setiap kelas yang dikendalikan.</p>
<p><b>Minggu 5</b> 3/10/2012 (Rabu) 4/10/2012 (Khamis) 2.00 petang hingga 4.00 petang</p>	<p><b>Perlaksanaan Modul 3 Seni Sulaman</b></p>	<p>4 jam (2 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)</p>	<p>2 Guru PSV mengajar menggunakan Modul Responsif Budaya bagi tajuk Seni Sulaman dengan 30 orang peserta kajian bagi setiap kelas yang dikendalikan.</p>
<p><b>Minggu 6</b> 10/10/2012 (Rabu) 11/10/2012 (Khamis) 2.00 petang hingga 4.00 petang</p>	<p><b>Ujian Pos</b></p>	<p>4 jam (2 jam bagi setiap kelas seramai 30 orang peserta kajian)</p>	<p>Peserta kajian di minta untuk menghasilkan motif kraf tradisional berdasarkan pengetahuan baru yang mereka telah perolehi setelah menjalani proses pembelajaran dengan Modul Responsif Budaya selama tiga minggu di atas panel canvas berukuran 5cm x 5cm yang telah dibekalkan.</p>
<p><b>Minggu 7</b> 10/10/2012 (Rabu)</p>	<p>Tadbir soal selidik <b>Penilaian Kepenggunaan</b> Modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif</p>	<p>30 Minit</p>	<p>Kesemua 60 orang peserta kajian di minta untuk memberi maklum balas tentang Penilaian Tahap Kepenggunaan Modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui boring soal selidik yang diedarkan.</p>
<p><b>Minggu 8</b> 22/10/2012</p>	<p><b>Temu Bual</b> bersama 2 orang</p>	<p>3 Jam setiap guru</p>	<p>Temu bual secara individu bersama setiap guru yang</p>

(Isnin) 23/10/2012 (Selasa)	guru PSV		telah menggunakan Modul Responsif Budaya selama tiga minggu dalam proses P&P kraf tradisional masyarakat Melayu, India dan Cina kepada 60 orang peserta kajian.
<b>Minggu 9</b> 30/10/2012 (Selasa)	<b>Kritikan Seni Bersama Panel Pakar</b>	2 Jam Bersama 5 hingga 8 orang panel pakar dari bidang PSV	Panel Pakar melakukan Kritikan Seni terhadap motif tradisional yang telah dihasilkan oleh peserta kajian semasa ujian pos dijalankan dengan mengisi borang Penilaian Pakar yang telah disediakan

#### 5.14 Rumusan Dapatan Kajian Fasa Fasa 2: Reka Bentuk dan Pembangunan

Hasil kajian Fasa 2 Reka Bentuk dan Pembangunan dapat dirumuskan seperti berikut:

- Fasa 2 Reka Bentuk dan Pembangunan terbahagi kepada dua bahagian utama iaitu reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan pembangunan penilaian kegunaan modul.
- Teknik Delphi ubah suaian dengan 24 orang panel pakar telah menghasilkan rumusan kepada komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar dan komponen aktiviti pembelajaran dalam pendidikan seni visual bagi pembangunan modul pedagogi responsif budaya pendidikan seni visual kraf tradisional sekolah menengah.
- Seterusnya, pengkaji telah membangunkan modul berdasarkan kepada input dan juga cadangan daripada dapatan Delphi ubah suaian.
- Pengkaji turut membangunkan teks modul, rancangan pengajaran dan bahan bantu mengajar multimedia interkatif bagi tujuan penilaian kegunaan modul dan penambahbaikan.

- Cadangan permurnian berdasarkan penilaian pakar adalah merangkumi teks modul, rancangan pengajaran dan bahan bantu mengajar multimedia interkatif yang telah dibangunkan.



## **BAB 6**

### **DAPATAN KAJIAN**

#### **Fasa 3: Implimentasi Dan Penilaian**

##### **6.1 Pengenalan**

Secara keseluruhannya kajian fasa ketiga ialah proses implimentasi dan penilaian kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengandungi empat proses pengumpulan data. Proses pengumpulan data pertama adalah melalui ujian pra dan pos terhadap 60 orang pelajar sebelum dan selepas mengikuti proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan. Proses pengumpulan data kedua adalah melalui penilaian kritikan seni oleh enam panel pakar terhadap hasil reka bentuk motif kraf yang telah dihasilkan oleh 60 orang pelajar dalam ujian pra dan pos yang telah dijalankan.

Proses pengumpulan data yang ketiga adalah berdasarkan kepada soal selidik penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif terhadap 60 orang pelajar yang telah megikuti proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Proses pengumpulan data yang keempat adalah penilaian kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan teknik kualitatif terhadap guru dan pelajar yang terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul ini. Oleh yang demikian penghuraian dapatan kajian telah dibahagikan kepada empat bahagian berdasarkan kepada empat proses pengumpulan data tersebut.

## 6.2 Analisis Ujian Pra Dan Pos

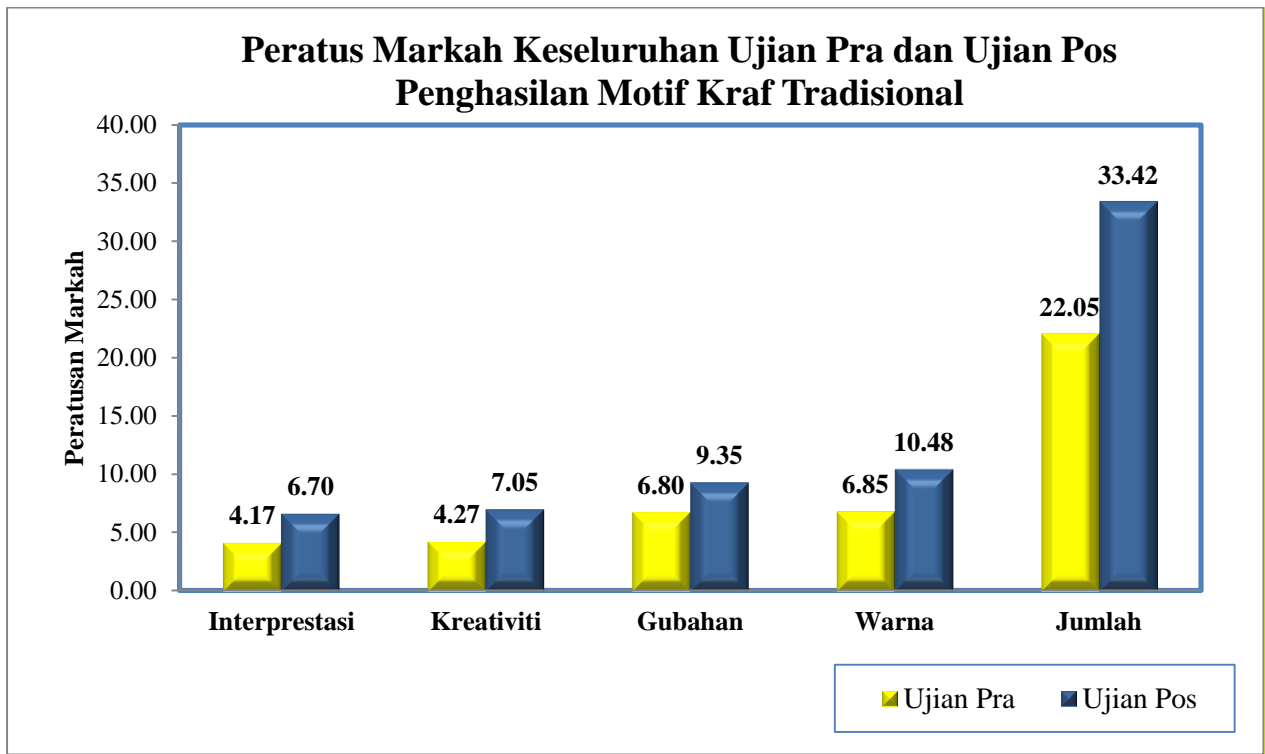
Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses pengumpulan data pertama iaitu ujian pra dan pos terhadap 60 orang pelajar sebelum dan selepas mengikuti proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan. Analisis ujian pra dan pos bagi kajian ini adalah bertujuan untuk mengenalpasti tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina sebelum dan selepas mereka mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji.

Dibahagian ini pengkaji akan membincangkan analisis data dan dapatan kajian berdasarkan soalan kajian :

Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina?

1. Adakah terdapat perbezaan tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina mengikut jantina?
2. Adakah terdapat perbezaan tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina mengikut bangsa?
3. Adakah terdapat hubungan di antara tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina sebelum dan selepas mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul?

Graf 6.1: Pencapaian Ujian Pra dan Ujian Pos Dalam Penghasilan Motif Kraf Tradisional Secara Keseluruhan



Secara keseluruhannya graf 6.1 menunjukkan terdapat peningkatan positif dalam peratusan pencapaian markah ujian pos pemhasilan motif kraf tradisional berbanding ujian pra bagi kesemua komponen penilaian iaitu interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna.

## T-Test

### 6.3 Perbezaan Antara Jantina Dengan Ujian Pra Dan Ujian Pos

#### 6.3.1 Mengkaji perbezaan antara jantina dan ujian pra penghasilan motif kraf tradisional

##### Hipotesis

$H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min ujian pra penghasilan motif kraf tradisional

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min ujian pra penghasilan motif kraf tradisional

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	21.53	-1.351	0.182
Perempuan	22.57		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.1

Jadual 6.1 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 22.57$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 21.53$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.182 > 0.05$ , jadi tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam ujian pra penghasilan motif kraf tradisional.

### 6.3.2 Mengkaji perbezaan antara jantina dan ujian pos penghasilan motif kraf tradisional

#### Hipotesis

$H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min ujian pos penghasilan motif kraf tradisional

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min ujian pos penghasilan motif kraf tradisional

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	32.77	-1.327	0.190
Perempuan	34.07		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.2

Jadual 6.2 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 34.07$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 32.77$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.190 > 0.05$ , oleh itu tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam ujian pos penghasilan motif kraf tradisional.

## ANOVA

### 6.4 Perbezaan Antara Bangsa Dengan Ujian Pra Dan Ujian Pos

#### 6.4.1 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan jumlah markah ujian pra penghasilan motif kraf tradisonal

##### Hipotesis

$H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min jumlah markah ujian pra penghasilan motif kraf tradisonal

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan min jumlah markah ujian pra penghasilan motif kraf tradisonal

Bangsa	Min	F-Value	<i>p</i> -value
Melayu	21.85	0.202	0.817
Cina	22.40		
India	21.90		

\*\* *Significant at 0.05*

Jadual 6.3

Jadual 6.3 menunjukkan bangsa Cina ( $\mu = 22.40$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 21.90$ ) dan Melayu ( $\mu = 21.85$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.817 > 0.05$ , maka kesimpulannya tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan jumlah markah ujian pra penghasilan motif kraf tradisonal

## 6.2.4 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan jumlah markah ujian pos penghasilan motif kraf tradisonal

### Hipotesis

$H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min ujian pos penghasilan motif kraf tradisonal

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan min ujian pos penghasilan motif kraf tradisonal

Bangsa	Min	F-Value	<i>p</i> -value
Melayu	33.40	0.008	0.992
Cina	33.50		
India	33.35		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.4

Jadual 6.4 menunjukkan bangsa Cina ( $\mu = 33.50$ ) skor lebih tinggi daripada Melayu ( $\mu = 33.40$ ) dan India ( $\mu = 33.35$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.992 > 0.05$ , Kesimpulannya tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan Jumlah Markah ujian Pos Penghasilan Motif Kraf Tradisional.

## Pearson r

### 6.5 Analisis Korelasi

#### 6.5.1 Mengkaji hubungan antara ujian pos dan pra bagi interpretasi dalam penghasilan motif kraf tradisional.

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi interpretasi dalam Penghasilan motif kraf tradisional

H<sub>1</sub>: Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi interpretasi dalam penghasilan motif kraf tradisional

		Ujian Pos Interpretasi
Ujian Pra Interpretasi	Pearson	.406**
	Correlation	
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	60

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jadual 6.5

Oleh kerana nilai Sig, (2 tailed)  $0.001 < 0.05$  maka H<sub>0</sub> di tolak dan H<sub>1</sub> diterima. Daripada nilai Pearson 'r' correlation = 0.406 didapati terdapat hubungan yang positif di antara ujian Pra Interpretasi dan Ujian Pos Interpretasi.



## 6.5.2 Mengkaji hubungan antara ujian pos dan pra bagi kreativiti dalam penghasilan motif kraf tradisional.

### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi kreativiti dalam penghasilan motif kraf tradisional.

H<sub>1</sub>: Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi kreativiti dalam penghasilan motif kraf tradisional.

		<b>Ujian Pos Kreativiti</b>
<b>Ujian Pra Kreativiti</b>	Pearson	0.338**
	Correlation	
	Sig. (2-tailed)	0.008
	N	60

*\*\*.* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jadual 6.6

Oleh kerana nilai Sig, (2 tailed)  $0.008 < 0.05$  maka H<sub>0</sub> di tolak dan H<sub>1</sub> diterima. Daripada nilai Pearson 'r' correlation = 0.338 didapati terdapat hubungan yang positif di antara ujian pra kreativiti dan ujian pos kreativiti.

### 6.5.3 Mengkaji hubungan antara ujian pos dan pra bagi gubahan dalam penghasilan motif kraf tradisional

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat Hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi gubahan dalam penghasilan motif kraf tradisional

H<sub>1</sub>: Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi gubahan dalam penghasilan motif kraf tradisional

		Ujian Pos Gubahan
<b>Ujian Pra Gubahan</b>	Pearson	
	Correlation	.552**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jadual 6.7

Oleh kerana nilai Sig, (2 tailed)  $0.000 < 0.05$  jadi H<sub>0</sub> di tolak dan H<sub>1</sub> diterima. Daripada nilai Pearson 'r' correlation = 0.552 didapati terdapat hubungan yang positif di antara ujian pra gubahan dan ujian pos gubahan.

#### 6.5.4 Mengkaji hubungan antara ujian pos dan pra bagi warna dalam penghasilan motif kraf tradisional.

##### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi warna dalam penghasilan motif kraf tradisional.

H<sub>1</sub>: Terdapat hubungan (korelasi) di antara ujian pos dan pra bagi warna dalam penghasilan motif kraf tradisional.

		<b>Ujian Pos Warna</b>	
<b>Ujian Warna</b>	<b>Pra</b>	Pearson	.578**
		Correlation	
		Sig. (2-tailed)	.000
		N	60

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jadual 6.8

Oleh kerana nilai Sig, (2 tailed)  $0.000 < 0.05$  jadi H<sub>0</sub> di tolak dan H<sub>1</sub> diterima. Daripada nilai Pearson 'r' correlation = 0.578 didapati terdapat hubungan yang positif di antara ujian Pra warna dan Ujian Pos warna.

### **6.5.5 Rumusan Dapatan Kajian Analisis Ujian Pra dan Pos Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian**

Hasil kajian Fasa Implimentasi dan Penilaian bahagian satu dapat dirumuskan seperti berikut:

- Terdapat peningkatan positif dalam peratusan pencapaian markah ujian pos penghasilan motif kraf tradisional berbanding ujian pra bagi kesemua komponen penilaian iaitu interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna. Ini menunjukkan bahawa penggunaan modul telah berjaya membantu dalam meningkatkan pencapaian semua pelajar.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam ujian pra penghasilan motif kraf tradisional. Secara kesimpulan, sememangnya semua pelajar telah memiliki pengetahuan dan pengalaman dalam menghasilkan reka bentuk motif kraf tradisional mengikut kaum namun guru dapat dipertingkatkan lagi pengetahuan dan pengalaman dengan menggunakan modul yang telah dibangunkan ini.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam ujian pos penghasilan motif kraf tradisional. Ini menunjukkan bahawa pengajaran menggunakan modul memberi kesan pembelajaran yang sama kepada pelajar lelaki dan perempuan.
- Tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan jumlah markah ujian pra penghasilan motif kraf tradisional.
- Tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan Jumlah Markah ujian Pos penghasilan Motif Kraf Tradisional. Ini menunjukkan bahawa pengajaran menggunakan modul memberi kesan pembelajaran yang sama kepada semua pelajar tanpa mengira kaum.
- Terdapat hubungan yang positif di antara ujian Pra Ujian Pos bagi kesemua komponen penilaian iaitu interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna. Secara kesimpulan, sememangnya semua pelajar telah memiliki pengetahuan dan pengalaman dalam bentuk interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna namun pengetahuan dan pengalaman telah

Berjaya dipertingkatkan lagi melalui proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul yang telah dibangunkan ini.

## **6.6 Analisis Penilaian Kritikan Seni Oleh Panel Pakar**

Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses pengumpulan data kedua iaitu penilaian kritikan seni oleh enam panel pakar terhadap hasil reka bentuk motif kraf yang telah dihasilkan oleh 60 orang pelajar dalam ujian pra dan pos yang telah dijalankan. Analisis penilaian kritikan seni oleh panel pakar terhadap hasil reka bentuk motif kraf yang telah dihasilkan oleh peserta bagi kajian ini adalah juga bertujuan untuk mengenalpasti tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina sebelum dan selepas mereka mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji.

Dibahagian ini pengkaji membincangkan analisis data dan dapatan kajian berdasarkan soalan kajian:

Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina berdasarkan penilaian kritikan seni?

Perbincangan analisis data dan dapatan kajian akan dilakukan dengan tema-tema berikut berpandukan kepada skema Penilaian Kritikan Seni (*Art Critism*) yang telah dicadangkan oleh Ragas (2005):

- Penerangan (*Description*)
- Analisis (*Analysis*)
- Tafsiran (*Interpretation*)

- Pertimbangan (Judgement)

#### 6.6.1 Penerangan (*Description*)

Dalam bahagian ini secara umumnya keenam-enam panel pakar memberikan pandangan yang berbeza berdasarkan persepsi masing-masing. Namun secara keseluruhannya kesemua panel pakar telah berjaya mengenal pasti dengan menyenaraikan semua informasi tentang '*Credit Line*' karya adalah seperti: tajuk karya, saiz dan media yang digunakan. Kesemua Panel pakar telah bersetuju bahawa '*subject matter*' atau kajian utama karya yang dihasilkan adalah berkaitan motif-motif kraf tradisional etnik di Malaysia yang lebih tertumpu kepada motif flora dan fauna serta motif geometri. Panel pakar juga telah mengenal pasti unsur-unsur atau '*element*' yang menonjol pada karya yang telah dihasilkan seperti elemen dan prinsip seni, susunan dan komposisi karya serta teknik penghasilan karya. Berikut adalah catatan ulasan kesemua enam panel pakar:

Panel satu membuat catatan:

Apa yang saya lihat pelbagai motif yang berwarna-warni menjurus kepada kepelbagaian. Pelbagai motif yang digunakan seperti motif naga, motif ikan dan udang, motif ukiran kayu, motif flora dan fauna, motif geometri dan sebagainya. Elemen *Credit Line* karya adalah seperti: Tajuk karya ialah Motif Kraf 1Malaysia. Saiz catan yang dihasilkan adalah dalam ukuran 5in x 5in sebanyak 60 keping. Media yang digunakan ialah Akrilik di atas kanvas. Karya hamper siap 90% Cuma memerlukan kemas akhir dan pemasangan bingkai '*frame*'. (D1:P1,T1)

Panel dua membuat catatan:

Saiz karya adalah 5in x 5in dalam 60 panel yang identikal. Karya memaparkan motif kraf 1Malaysia yang terdiri daripada gabungan motif-motif kraf orang Melayu, Cina dan India yang dihasilkan dengan akrilik di atas kanvas.karya disusun atur secara memanjang. Elemen seni yang terdapat pada karya adalah garisan, rupa, bentuk, ruang, jalinan, nilai, warna. (D2:P2,T1)

Panel tiga membuat catatan:

Karya ini menggunakan motif-motif yang melambangkan pelbagai kaum dan masyarakat di Malaysia (contoh. Melayu, Cina, India dan lain-lain). Penggunaan motif-motif asas bagi sesebuah kaum dapat dilihat dengan jelas. Sebagai contoh motif naga yang melambangkan masyarakat cina. Motif-motif juga diolah dan diperagakan

dalam pelbagai komposisi bagi memperlihatkan variasi yang pelbagai. Warna-warna yang terang dan rata (*flat*) digunakan bagi mendominasi motif yang ingin diperlihatkan. Ini seterusnya menampilkan situasi (*mood*) ceria menerusi karya ini. (D3:P3,T1)

Panel empat membuat catatan:

Dalam hasil karya ini terdapat motif-motif seperti corak daun, bunga, geometri, burung merak, naga, bunga raya, ikan, udang, organik dan geometri *pattern*. *Element* dan *principle* yang terdapat pada karya ini seperti garisan lurus, garisan beralun, garisan titik, *colour*: merah, biru, hijau, kuning, ungu, jingga, hitam, putih, merah jambu. *Shape*: geometri / *organic*, *space*, *texture*, rupa positif dan *negative*, harmoni, kepelbagaian, kontra, keseimbangan, pergerakan. (D4:P4,T1)

Panel lima membuat catatan:

Karya merupakan himpunan pelbagai motif flora dan fauna yang dihasilkan pada 60 panel yang identikal bersaiz 5in x 5in. Hasil karya memaparkan gabungan motif-motif kraf orang Melayu, Cina dan India yang dihasilkan dengan akrilik di atas kanvas yang membawa tema motif kraf 1Malaysia. Elemen seni yang paling menonjol pada karya adalah nilai warna yang kontras seperti merah, kuning, biru, jingga, hitam, ungu, coklat, merah jambu dan hijau, dan warna harmoni dengan teknik sapuan logam. (D5:P5,T1)

Panel enam membuat catatan:

Motif-motif yang dihasilkan dalam 60 panel berukuran 5in x 5in mewakili motif kraf tiga etnik utama di Malaysia iaitu Cina, Melayu dan India. Motif-motif flora dan organik di olah mewakili atau representasi etnik tertentu. Kepekabagaian warna yang melambangkan rupa dan penegasan. Elemen-elemen yang ketara seperti bunga, naga, awan larat, kolumn mencerminkan masyarakat majmuk di Malaysia. (D6:P6,T1)

### 6.6.2 Analisis (*Analysis*)

Dalam bahagian ini para panel penilai bersetuju bahawa karya disusun atur secara horizontal dan vertikal dalam komposisi imbangan simetri dan assymetri serta ianya kelihatan sistematik dan teratur. Pilihan susun atur motif adalah rawak. Kesemua panel pakar sepakat dalam memberi komen bahawa kesemua hasil karya menonjolkan elemen seni seperti garisan, warna, rupa, bentuk, tekstur, nilai dan ruang. Karya juga mengenengahkan prinsip seni dominan seperti kesatuan, harmoni, kepekabagaian, keseimbangan, kontras, perkadaran atau '*proportion*', corak serta irama yang memberi impak kepada karya. Seorang panel pakar

menegaskan bahawa elemen garisan memberikan kesan '*pop art*' pada hasil karya. Kebanyakan panel pakar turut bersependapat bahawa warna yang digunakan adalah terang, berwarna-warni serta kontras dan harmoni menimbulkan motif, menimbulkan mood ceria serta mewujudkan penegasan pada motif-motif kraf. Pada keseluruhannya panel pakar sependapat bahawa karya yang dihasilkan menimbulkan inspirasi kepelbagaian yang sangat bertepatan dengan tema 1Malaysia. Berikut adalah catatan ulasan kesemua enam panel pakar:

Panel satu membuat catatan:

Karya ini disusun sekata dengan penggunaan saiz catan yang sama. Warna yang digunakan adalah terang, berwarna-warni serta kontras dan harmoni, garisan satu lapis yang tebal digunakan untuk menimbulkan motif. Rupa dan bentuk motif menjurus kepada unsur flora dan fauna serta geometri. Jika diamati setiap karya '*painting*' secara berasingan yang dihasilkan mempunyai ruang yang mengasingkan '*background*' dengan lebih menonjolkan motif namun apabila kesemua karya catan dicantumkan secara keseluruhannya '*briefing space*' atau ruang nafas tidak kelihatan sama sekali kerana motif-motif yang dihasilkan mendominasi segenap ruang. Wujud prinsip kesatuan pada warna yang pelbagai, bentuk yang berbeza dan garisan yang tebal dan kukuh. Prinsip keseimbangan pula wujud pada perletakkan motif ditengah-tengah kanvas. Perbezaan kontradiksi warna, motif dan ragam hias amat ketara sekali. Prinsip pergerakan wujud apabila motif terhad dari kedudukan atas ke bawah dan kecil ke besar serta menerusi motif-motif yang beralun. (D1:P1,T2)

Panel dua membuat catatan:

Karya disusun secara sistematik dan teratur. Motif-motif kraf yang dihasilkan boleh dikenal pasti secara horizontal dan vertikal. Menggunakan warna terang dan kombinasi warna secara kontras seperti hijau, ungu, hitam dan oren menimbulkan mood ceria. Terdapat nilai-nilai seperti penegasan rupa dan bentuk, harmoni membentuk motif yang lebih jelas dan nyata. Penghasilan warna legam tanpa tona yang diasingkan dengan garisan memberikan kesan '*pop art*' pada hasil karya. Motif atau objek kraf yang dilakarkan pada kanvas adalah ringkas tetapi jelas. Kebanyakannya merupakan motif organik yang terdiri daripada flora dan fauna. Setiap karya dihasilkan adalah seimbang sama ada secaraimbangan simetri ataupunimbangan tidak simetri. Pada keseluruhannya karya menimbulkan inspirasi kepelbagaian yang sangat bertepatan dengan tema 1Malaysia di mana terdapat kepelbagaian bangsa, ragam hias motif dan nilai kraf-'*Truly Malaysian-variety*'. (D2:P2,T2)

Panel tiga membuat catatan:

Secara umumnya karya ini disusun secara rawak tanpa memberi penekanan kepada motif-motif tertentu bagi sesebuah masyarakat. Susunan secara rawak ini memperlihatkan kepelbagaian yang turut disampaikan menerusi penggunaan warna



yang kontra. Bagi penilaian sesuatu karya secara individu, keseimbangan masih lagi ditekankan samada keseimbangan secara simetri mahupun tidak simetri. Dominan dan penekanan sesuatu karya turut disampaikan menerusi susun atur motif bagi setiap karya individu ini. Namun apabila karya-karya individu ini diatur secara rawak, ianya memperlihatkan variasi warna yang pelbagai dan keharmonian dari segi rupa corak yang di ketengahkan. (D3:P3,T2)

Panel empat membuat catatan:

Rupa geometri seperti segi tiga, segi empat, pyramid, bulat, rupa organik: dedaun, bunga-bunga, burung, unggas-unggas, udang, siput. Terdapat juga rupa positif dan negatif. Bentuk ilusi iaitu bentuk visual yang bersifat 2D yang digambarkan dalam karya. Jalinan tampak: corak batik, motif haiwan. Terdapat unsur-unsur garisan seperti melintang, beralun, menegak, tebal dan nipis. Warna yang harmoni, sejuk dan panas. Kepelbagaian dalam penggunaan gaya, nilai dan idea yang berbeza. Seperti penggunaan unsur seni seperti garisan, rupa dan warna. Irama seperti pergerakan dapat dilihat melalui kesan angin, awan, daun yang menjalar, kontras wujud melalui perbezaan saiz, warna, rupa bentuk, jalinan dan garisan. (D4:P4,T2)

Panel lima membuat catatan:

penggunaan warna-warna terang dan dan berani menjadikan kombinasi warna secara kontras seperti merah dan kuning, ungu dan oren, hitam dan putih, biru dan putih, merah dan ungu menimbulkan mood ceria serta mewujudkan penegasan pada motif-motif kraf dalam tema pelbagai budaya dapat diperlihatkan dengan sangat jelas dan sangat bertepatan dengan konsep 1Malaysia. Penegasan rupa dan bentuk geometri seperti segi tiga, bulat mewujudkan rupa yang memperjelaskan makna simbolik sesebuah motif yang dihasilkan. Pengutaraan prinsip seni seperti kepelbagaian mampu menonjolkan ruang dan variasi pola reka corak atau pattern. Unsur pergerakan turut mendominasi karya melalui penghasilan pelbagai garisan seperti garisan lurus, bengkok dan beralun membentuk penglihatan secara diagonal dari bawah kiri ke atas memperlihatkan karya lebih realistik. (D5:P5,T2)

Panel enam membuat catatan:

Karya disusun dalam komposisi imbangan simetri dan assimetri. Tema karya sangat jelas apabila motif-motif kraf etnik diterjemah di atas catan kanvas dalam mewakili inspirasi 1Malaysia. Campuran warna-warna kontras yang dihasilkan menyerlahkan lagi karektor motif kraf etnik tertentu di atas kanvas. Kepelbagaian dan keistimewaan motif kraf setiap etnik dapat dirasai serta menampakkan mood ceria. Motif-motif kraf etnik yang dilakarkan membantu penonton mengenali latar belakang sesebuah kaum berdasarkan unsur-unsur dominan bagi setiap kaum atau etnik contohnya penggunaan warna dan simbol atau motif tertentu. (D6:P6,T2)

### 6.6.3 Tafsiran (*Interpretation*)

Dalam bahagian ini secara keseluruhannya kesemua panel pakar mempunyai pandangan yang sama berdasarkan persepsi masing-masing tentang mesej yang cuba

disampaikan melalui karya yang telah dihasilkan iaitu idea yang cuba disampaikan menerusi karya adalah sinonim dengan istilah kesatuan dan kepelbagaian yang menggambarkan keharmonian budaya masyarakat majmuk di Malaysia. Keenam-enam panel pakar turut memberikan andaian yang munasabah tentang makna simbolik atau metafora yang cuba disampaikan dalam karya seni tersebut di mana mereka sependapat menyatakan bahawa karya menonjolkan keistimewaan motif-motif kraf tradisioal setiap bangsa atau etnik yang berbeza yang berjaya digarapkan menjadi satu karya yang berbentuk majmuk bagi memperjelaskan perkongsian sosio-budaya masyarakat di Malaysia. Berikut adalah catatan ulasan kesemua enam panel pakar:

Panel satu membuat catatan:

Idea yang cuba disampaikan adalah sinonim dengan perkataan kesatuan, penyatuan dan kepelbagaian. Penerapan kepelbagaian motif menjurus kepada tiga bangsa utama di Malaysia iaitu Melayu, Cina dan India dengan gaya dan mood yang ceria amat jelas ditonjolkan menerusi kepelbagaian warna-warna pada catan. Emosi yang diwujudkan membawa penceritaan tentang kepelbagaian rumpun bangsa dalam satu kesatuan iaitu konsep satu negara majmuk. secara psikologinya, warna yang pelbagai dan terang memberikan keceriaan dan kemakmuran, kekuatan dan semangat boleh dibangkitkan melalui warna-warna yang diaplikasikan pada sesebuah karya. *(D1:P1,T3)*

Panel dua membuat catatan:

Karya yang dihasilkan jelas memaparkan kepelbagaian etnik di Malaysia dari segi motif di dalam penghasilan kraf atau penggunaan seni. Warna-warni yang digunakan juga melambangkan warna-warna yang signifikan dan simbolik bagi setiap kaum dan etnik yang berbeza seperti merak untuk orang Cina, warna-warna terang seperti biru, kuning dan jingga untuk kaum India dan hijau untuk orang Melayu. Namun terdapat juga motif-motif kraf yang dihasilkan dengan menggunakan warna-warna yang bertentangan bagi memperlihatkan elemen pertembungan budaya dalam masyarakat majmuk di Malaysia. Motif-motif atau simbol flora pula adalah signifikan dengan pilihan motif dalam kraf masyarakat Melayu. Kepelbagaian dalam penggunaan warna, motif berjaya disatukan dengan pola reka corak (pattern) yang disusun atur secara sekata melambangkan konsep 1Malaysia di mana walaupun terdapat pelbagai rumpun budaya dari keseragaman kaum dan etnik namun masih dapat disatukan. *(D2:P2,T3)*

Panel tiga membuat catatan:

Secara umumnya karya ini ingin memperlihatkan kepelbagaian motif masyarakat-masyarakat di Malaysia. Ianya disatu dan digabungkan menerusi kesenian motif yang unik bagi setiap kaum. Penggunaan motif utama bagi setiap kaum diolah dan diperjelaskan menerusi pelbagai komposisi. Penggunaan warna-warna yang terang

menampakkan penegasan bagi setiap karya dan apabila disatukan ianya memperlihatkan suatu karya yang harmoni. (D3:P3,T3)

Panel empat membuat catatan:

Karya ini memperlihatkan rekaan motif atau corak yang terdapat pada batik, contohnya motif pucuk rebung merupakan motif yang popular dalam penghasilan batik. Motif bunga yang sinonim dengan bunga kebangsaan. Motif-motif batik dan ukuran kayu seperti daun menjalar, bunga cengkih menunjukkan rekaan corak tradisional. Subjek seperti naga dan hidupan air amat sinonim dengan simbol dalam masyarakat Cina. Terdapat juga unsur-unsur reka corak India seperti corak warna-warni rangoli, subjek swastika dan burung merak. Karya ini memperlihatkan reka corak setiap budaya dan masyarakat di Malaysia. (D4:P4,T3)

Panel lima membuat catatan:

Penghasilan motif kraf yang mewakili pelbagai kaum di Malaysia sangat jelas dari pengamatan rupa bentuk simbol, susunan warna simbolik representasi kaum tertentu seperti merah dan kuning bagi orang Cina, warna-warna yang pelbagai dan terang untuk orang India dan warna coklat dan hijau sangat dominan dalam kraf orang Melayu. Warna-warna yang terang digunakan untuk memberikan kesan psikologi seperti ransangan minda dan menimbulkan suasana keceriaan dan kegembiraan kerana warna telah lama digunakan sejak mula sejarah seni untuk menyampaikan maksud perasaan dan sebagai '*motional force*'. Secara jelas karya mempunyai mesej yang sangat jelas untuk disampai kepada audien iaitu pengintegrasian pelbagai budaya melalui kesenian. (D5:P5,T3)

Panel enam membuat catatan:

Metafora karya menunjukkan keistimewaan motif kraf setiap bangsa atau etnik yang berbeza tetapi berjaya digarapkan menjadi satu karya yang berbentuk majmuk yang menjelaskan perkongsian sosio-budaya masyarakat di Malaysia. karya menonjolkan motif kraf universal bagi setiap kaum yang merupakan lambang representasi yang mudah dikenali di Malaysia. Penggunaan warna-warna yang simbolik mengikut kaum tertentu dalam penghasilan motif kraf etnik yang berlainan mungkin sengaja dilakukan bagi memperlihatkan elemen perkongsian dan juga pertembungan pelbagai budaya dalam rumpun masyarakat majmuk di Malaysia sebagaimana contohnya adat perkahwinan antara masyarakat Melayu dan masyarakat India yang nampak seakan-akan sama seperti adat berinai dan bersanding. (D6:P6,T3)

#### 6.6.4 Pertimbangan (Judgement)

Secara keseluruhannya kesemua enam panel pakar sepakat menyatakan pandangan mereka bahawa karya yang telah dihasilkan oleh para pelajar ini telah berjaya dalam bentuk penghasilan representasi Motif-Motif Kraf 1MALAYSIA. Ini turut membuktikan bahawa

para pelajar telah berjaya meningkatkan tahap responsif budaya dalam bentuk kesedaran dan pengetahuan terhadap seni kraf tradisional pelbagai budaya masyarakat di Malaysia. Berikut adalah catatan ulasan kesemua enam panel pakar:

Panel satu membuat catatan:

Secara keseluruhannya karya-karya ini telah berjaya dalam menyampaikan mesej keharmonian dalam keberagaman motif kraf tiga kaum utama di Malaysia bertepatan dengan tajuk karya iaitu Motif Kraf 1Malaysia. Sebagai cadangan penggunaan motif-motif dari ketiga-tiga kaum boleh dicantumkan atau digabungkan dalam satu kanvas agar ia lebih menampakkan keakraban dan penyatuan. Komposisi motif juga boleh bersifat berterusan dan berkait rapat antara satu motif dengan motif yang lain. Penggunaan warna yang bertona jika digabungkan dengan campuran warna mendatar boleh mewujudkan suasana terang, gelap, besar, kecil sesuatu ruang agar dapat menaikkan keindahan karya serta memperlihatkan kematangan dalam sesebuah karya. *(D1:P1,T4)*

Panel dua membuat catatan:

Pada keseluruhannya, karya-karya ini berjaya menunjukkan representasi motif-motif kraf 1Malaysia. Motif kraf bagi kaum Cina adalah jelas seperti motif naga dan burung phoenix dan motif bagi orang India pula adalah seperti 'mango leave', burung merak dan bunga teratai 'lotus'. Manakala reka corak dan warna 'ranggoli' dalam penghasilan kolumn India jelas kelihatan pada hasil karya. Memang terdapat kepelbagaian motif kraf orang Melayu namun sekiranya motif seperti bentuk kerawang dihasilkan secara cetakan blok batik mungkin akan memberikan impak yang lebih besar pada karya kerana kebanyakan kehalusan dan kelembutan motif kraf orang melayu terdapat pada ukiran kayu, anyaman, tenunan serta tekat dan tidak dihasilkan secara lukisan tangan 'freehand' melainkan pada batik lukis. *(D2:P2,T4)*

Panel tiga membuat catatan:

Karya ini dengan jelas mampu menampakkan mesej yang ingin disampaikan, iaitu keharmonian masyarakat pelbagai kaum dan etnik di Malaysia. Representasi motif yang digunakan jelas melambangkan sesuatu kaum. Penggunaan pelbagai motif yang bervariasi turut mampu menambahkan keunikan pada karya ini. Sebagai contoh, motif naga digunapakai lebih dari satu, namun komposisi yang berlainan dapat mengelakkan dari ianya dilihat sebagai pengulangan yang jelas. Namun secara umumnya, karya ini telah berjaya menyampaikan mesejnya, menarik dari segi komposisi dan warna-warna yang terang dan disusun secara rawak bagi memperlihatkan variasi. *(D3:P3,T4)*

Panel empat membuat catatan:

Pada pandangan saya, karya-karya ini memperlihatkan reka corak dan motif setiap masyarakat di Malaysia seperti Melayu, Cina dan India. Reka corak motif yang dihasilkan jelas dan memberi makna bagi setiap simbol yang ditonjolkan sebagai

subjek matter. Kepelbagaian motif, keharmonian, penggunaan unsur-unsur warna kontras dan harmoni amat jelas menonjolkan motif agar kelihatan lebih menarik. Bagi cadangan penambahbaikan jika dapat turut dihasilkan motif-motif dari Sabah Sarawak dapat melengkapkan lagi kesempurnaan karya ini. Secara keseluruhannya hasil karya-karya pelajar ini jelas berjaya memaparkan ciri-ciri motif kraf 1Malaysia. (D4:P4,T4)

Panel lima membuat catatan:

Representasi Motif-Motif Kraf 1MALAYSIA sememangnya jelas dapat direalisasikan melalui karya ini di mana keseluruhan karya jelas memaparkan unsur-unsur motif kraf mengikut kaum India, Melayu dan Cina kerana rupa bentuk motif flora, fauna dan juga geometri yang dihasilkan dapat dihubungkan dengan elemen simbolik dominan mengikut tiga kaum tersebut seperti simbol naga, motif pucuk rebung dan warna-warni kolumn ranggoli. (D5:P5,T4)

Panel enam membuat catatan:

Karya ini sangat berjaya dalam bentuk penghasilan representasi motif-Motif Kraf 1MALAYSIA kerana motif-motif kraf mengikut etnik secara keseluruhannya berjaya ditonjolkan namun ia mungkin akan memberikan impak yang lebih besar jika simbol motif seperti siput, burung dan unggas diperjelaskan lagi. Meskipun terdapat unsur-unsur pengulangan namun ianya berjaya diasingkan hasil daripada pengolahan idea pada warna, komposisi dan simbol motif yang dihasilkan. (D6:P6,T4)

### **6.6.5 Rumusan Dapatan Kajian Analisis Kritikan Seni oleh Panel Pakar Fasa 3:**

#### **Implimentasi dan Penilaian**

Hasil kajian Fasa Implimentasi dan Penilaian bahagian dua dapat dirumuskan seperti berikut:

- Secara keseluruhannya kesemua panel pakar telah berjaya mengenal pasti dengan menyenaraikan semua informasi tentang '*Credit Line*' karya adalah seperti: tajuk karya, saiz dan media yang digunakan.
- Kesemua Panel pakar telah bersetuju bahawa '*subject matter*' atau kajian utama karya yang dihasilkan adalah berkaitan motif-motif kraf tradisional etnik di Malaysia yang lebih tertumpu kepada motif flora dan fauna serta motif geometri.

- Panel pakar juga telah mengenal pasti unsur-unsur atau '*element*' yang menonjol pada karya yang telah dihasilkan seperti elemen dan prinsip seni, susunan dan komposisi karya serta teknik penghasilan karya.
- Dalam bahagian analisis para panel penilai bersetuju bahawa karya disusun atur secara horizontal dan vertikal dalam komposisiimbangan simetri dan assimetri serta ianya kelihatan sistematik dan teratur serta dalam bentuk pilihan susun atur motif adalah rawak.
- Antara elemen seni yang berjaya ditonjolkan dalam karya adalah seperti garisan, warna, rupa, bentuk, tekstur, nilai dan ruang. Karya juga mengenegahkan prinsip seni dominan seperti kesatuan, harmoni, kepelbagaian, keseimbangan, kontras, perkadaran atau '*proportion*', corak serta irama yang memberi impak kepada karya berdasarkan maklum balas yang diterima daripada kesepakatan semua panel pakar.
- Warna-warna yang digunakan adalah terang, berwarna-warni serta kontras dan harmoni menimbulkan motif, menimbulkan mood ceria serta mewujudkan penegasan pada motif-motif kraf.
- Ahli panel pakar sependapat menyatakan bahawa karya menonjolkan keistimewaan motif-motif kraf tradisional setiap bangsa atau etnik yang berbeza yang berjaya digarapkan menjadi satu karya yang berbentuk majmuk bagi memperjelaskan perkongsian sosio-budaya masyarakat di Malaysia.
- Secara keseluruhannya kesemua enam panel pakar sepakat menyatakan pandangan mereka bahawa karya yang telah dihasilkan oleh para pelajar ini telah berjaya dalam bentuk penghasilan representasi Motif-Motif Kraf 1MALAYSIA dan turut membuktikan bahawa para pelajar telah berjaya meningkatkan tahap responsif budaya dalam bentuk kesedaran dan pengetahuan terhadap seni kraf tradisional pelbagai budaya masyarakat di Malaysia setelah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul yang telah dibangunkan ini.

## **6.7 Analisis Soal Selidik Kepenggunaan**

Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses pengumpulan data yang ketiga iaitu berdasarkan kepada soal selidik penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif terhadap 60 orang pelajar yang telah mengikuti proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut:

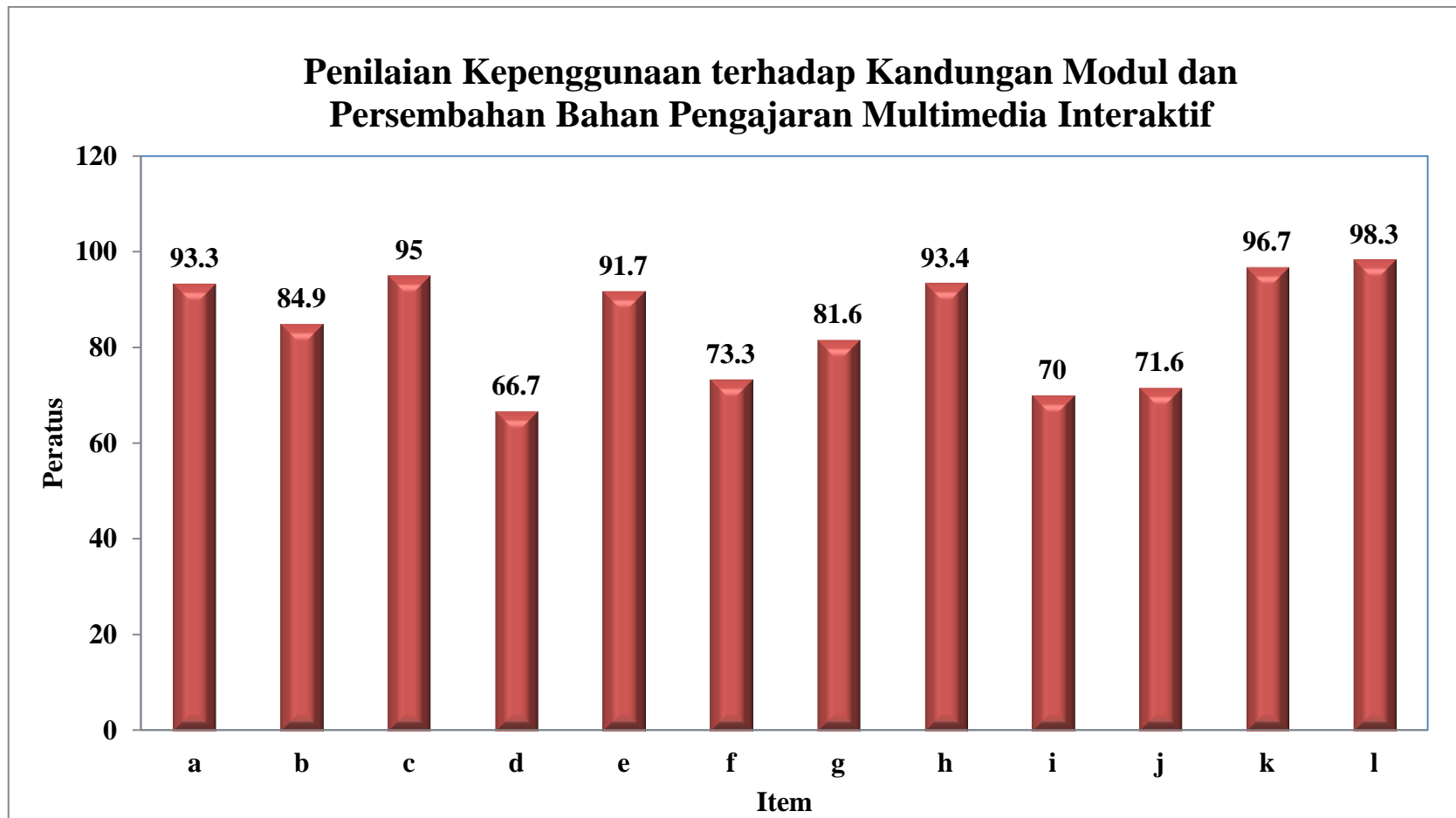
1. Apakah tahap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan penilaian pelajar?
2. Adakah terdapat perbezaan antara jantina dalam penilaian Kepenggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif?
3. Adakah terdapat perbezaan antara bangsa dalam penilaian Kepenggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif?

**6.7.1 Analisis Penilaian Kepenggunaan Terhadap Kandungan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan**

Item		Sangat Baik		Baik		Sederhana		Lemah	
		F	%	F	%	F	%	F	%
a	Objektif Pembelajaran ditetapkan dan diperjelaskan	32	53.3	24	40	4	6.7		
b	Pengenalan Pelajar ditetapkan dan diperjelaskan	14	23.3	37	61.7	8	13.3	1	1.7
c	Kandungan Modul adalah berdasarkan kepada objektif pembelajaran	26	48.3	31	51.7	3	5.0		
d	Kandungan Modul berdasarkan kurikulum	16	26.7	24	40.0	20	33.3		
e	Pengajaran mudah diikuti	31	51.7	24	40.0	5	8.3		
f	Kandungan Modul adalah tepat	27	45.0	17	28.3	16	26.7		
g	Pecahan sub topik diagihkan dengan sewajarnya	23	38.3	26	43.3	11	18.3		
h	Konsep dan laras bahasa adalah bersesuaian dengan tahap pelajar	34	56.7	22	36.7	4	6.7		
i	Fakta utama dan ringkasan prinsip sentiasa tersedia	18	30.0	24	40.0	17	28.3	1	1.7
j	Kesahan kandungan Modul	20	33.3	28	38.3	14	23.3	3	5.0
k	Penggunaan bahasa mudah difahami	43	71.7	15	25.0	2	3.3		
l	Kandungan elemen kraf tradisional dalam modul merangkumi masyarakat Melayu, India dan Cina	53	88.3	6	10.0	1	1.7		

Jadual 6.9: Analisis Frekuensi



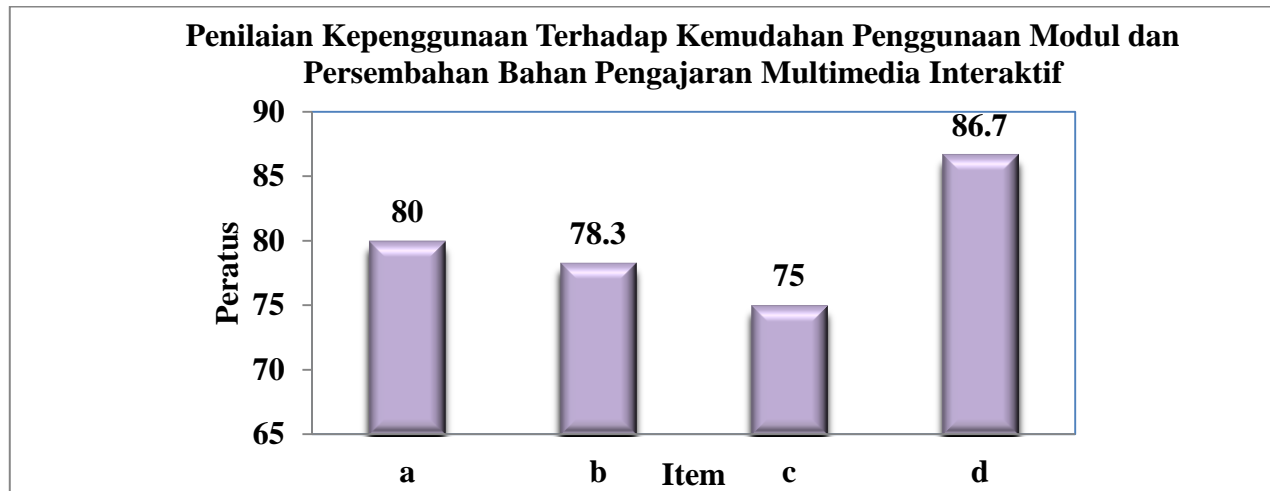


Graf 6.2: Analisis Penilaian Kepenggunaan terhadap Kandungan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan

**6.7.2 Analisis Penilaian Kepenggunaan Terhadap Kemudahan Penggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan**

Item		Sangat Baik		Baik		Sederhana		Lemah	
		F	%	F	%	F	%	F	%
a	Teks manual Modul ditulis dengan jelas	22	36.7	26	43.3	12	20.0		
b	Dokumentasi dan panduan kepenggunaan disediakan	20	33.3	27	45.0	13	21.7		
c	Fleksibiliti dalam pencarian informasi	12	20.0	33	55.0	14	23.3	1	1.7
d	Mudah digunakan atau mesra pengguna	25	41.7	27	45.0	8	13.3		

Jadual 6.10: Analisis Frekuensi

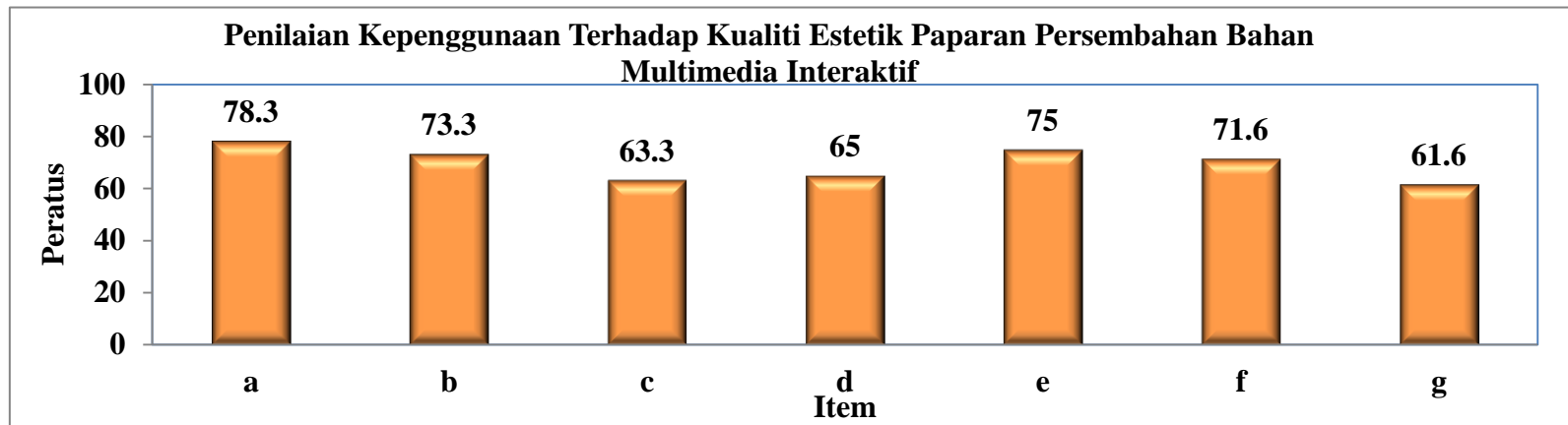


Graf 6.3: Analisis Penilaian Kepenggunaan Terhadap Kemudahan Penggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan

**6.7.3 Analisis Penilaian Kepenggunaan Terhadap Kualiti Estetik Paparan Persembahan Bahan Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan**

Item		Sangat Baik		Baik		Sederhana		Lemah	
		F	%	F	%	F	%	F	%
a	Paparan skrin adalah efektif	20	33.3	27	45.0	13	21.7		
b	Teknik persembahan adalah bersesuaian	21	35.0	23	38.3	16	26.7		
c	Pengunaan skima warna yang bersesuaian	23	38.3	15	25.0	20	33.3	2	3.3
d	Pengunaan Teks, Grafik dan struktur pemetaan yang efektif	17	28.3	22	36.7	20	33.3	1	1.7
e	Maklumat adalah konsisten	19	31.7	26	43.3	15	25.0		
f	Reka bentuk paparan skrin adalah efektif	20	33.3	23	38.3	17	28.3		
g	Penggunaan video dan audio yang bersesuaian	11	18.3	26	43.3	22	36.7	1	1.7

Jadual 6.11: Analisis Frekuensi

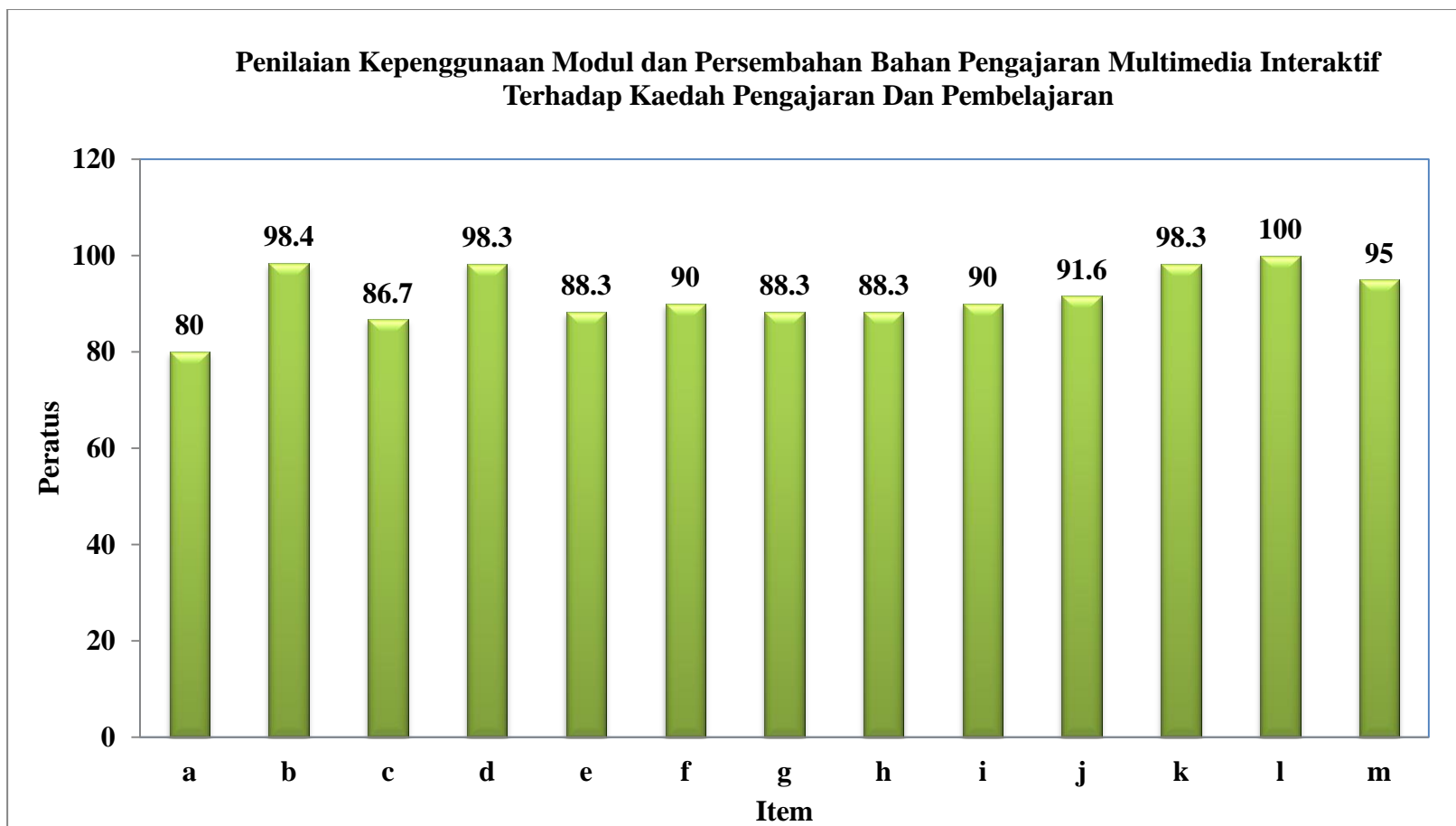


Graf 6.4: Analisis Penilaian Kepenggunaan Terhadap Kualiti Estetik Paparan Persembahan Bahan Multimedia Interaktif Secara Keseluruhan

**6.7.4 Analisis Penilaian Kepenggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Terhadap Kaedah Pengajaran Dan Pembelajaran Secara Keseluruhan**

Item		Sangat Baik		Baik		Sederhana		Lemah	
		F	%	F	%	F	%	F	%
a	Interaktiviti	27	45.0	21	35.0	12	20.0		
b	Meningkatkan kemahiran berfikir	37	61.7	22	36.7	1	1.7		
c	Mengukuhkan tahap kognitif	34	56.7	18	30.0	7	11.7	1	1.7
d	Meningkatkan motivasi belajar pelajar	45	75.0	14	23.3	1	1.7		
e	Bersesuaian dengan kumpulan pelajar sasaran	35	58.3	18	30.0	7	11.7		
f	Mempertingkatkan kemahiran intelektual	38	63.3	16	26.7	6	10.0		
g	Menggalakkan pemprosesan maklumat yang sistematik	18	30.0	35	58.3	7	11.7		
h	Prosedur persembahan kandungan Modul pengajaran adalah pelbagai	27	45.0	26	43.3	7	11.7		
i	Kekerapan maklum balas terhadap prestasi pelajar	28	46.7	26	43.3	5	8.3	1	1.7
j	Mempertingkatkan tahap kesedaran pelajar terhadap kepelbagaian budaya dan kesenian masyarakat Melayu, India dan Cina.	50	83.3	5	8.3	5	8.3		
k	Menambah pengetahuan pelajar terhadap kepelbagaian elemen kraf masyarakat Melayu, India dan Cina.	50	83.3	9	15.0	1	1.7		
l	Mengembangkan tahap kreativiti pelajar.	47	78.3	13	21.7				
m	Meningkatkan komunikasi, interaksi dan toleransi antara pelajar yang pelbagai kaum.	43	71.7	14	23.3	3	5.0		

Jadual 6.12: Analisis Frekuensi



Graf 6.5: Analisis Penilaian Kepenggunaan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif Terhadap Kaedah Pengajaran Dan Pembelajaran Secara Keseluruhan

## T-Test

### 6.8 Perbezaan antara jantina dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### 6.8.1 Mengkaji perbezaan antara jantina dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### Hipotesis

$H_0$ : Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	4.11	-3.785	0.000
Perempuan	4.50		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.13

Jadual 6.13 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 4.50$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 4.11$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.000 < 0.05$ , maka terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam kandungan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

## 6.8.2 Mengkaji perbezaan antara jantina dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	3.91	-3.023	0.004
Perempuan	4.34		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.14

Jadual 6.14 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 4.34$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 3.91$ ). Oleh kerana p-Value= 0.004 < 0.05, maka terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam kemudahan penggunaan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

### 6.8.3 Mengkaji perbezaan antara jantina dan kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak terdapat perbezaan di antara jantina dan min kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	3.81	-2.680	0.010
Perempuan	4.19		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.15

Jadual 6.15 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 4.19$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 3.81$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.010 < 0.05$ , maka terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.



#### 6.8.4 Mengkaji perbezaan antara jantina dan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

##### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	4.42	-2.014	0.049
Perempuan	4.63		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.16

Jadual 6.16 menunjukkan yang perempuan ( $\mu = 4.63$ ) skor lebih tinggi daripada lelaki ( $\mu = 4.42$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.049 < 0.05$ , maka terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

**6.8.5 Mengkaji perbezaan antara jantina dan pandangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sesuai di integrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual Sekolah.**

**Hipotesis**

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara jantina dan min modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sesuai di integrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual Sekolah.

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara jantina dan min pandangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sesuai di integrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual Sekolah.

Jantina	Min	t-value	P-value
Lelaki	1.47	0.776	0.100
Perempuan	1.37		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.17

Jadual 6.17 menunjukkan yang lelaki ( $\mu = 1.47$ ) skor lebih tinggi daripada perempuan ( $\mu = 1.37$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.100 > 0.05$ , maka tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam min pandangan Modul pedagogi responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sesuai di integrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual Sekolah.

## ANOVA

### 6.9 Perbezaan antara bangsa dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### 6.9.1 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

##### Hipotesis

$H_0$ : Tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

$H_1$ : Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Bangsa	Min	F-Value	<i>p</i> -value
Melayu	4.52	3.915	0.026
Cina	4.15		
India	4.25		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.18

Jadual 6.18 menunjukkan bangsa Melayu ( $\mu = 4.52$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 4.25$ ) dan Cina ( $\mu = 4.15$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.026 < 0.05$ , maka kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dan kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Oleh kerana itu hipotesis null adalah tidak benar dan harus ditolak. Seterusnya ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual dibawah

### 6.9.2 Ujian Post Hoc Test

Bangsa (I)	Bangsa (J)	Perbezaan Min (I-J)	sig
<b>Melayu</b>	Cina	0.37	0.009
	India	0.27	0.056
<b>Cina</b>	Melayu	-0.37	0.009
	India	-0.10	0.449
<b>India</b>	Melayu	-0.27	0.056

Jadual 6.19

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Melayu dan Cina yang kelihatan mempunyai perbezaan min bagi kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini adalah kerana nilai signifikannya iaitu (0.009) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan pendapat bagi kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

### 6.9.3 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Bangsa	Min	F-Value	p-value
Melayu	4.45	7.314	0.001
Cina	3.80		
India	4.13		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.20

Jadual 6.20 menunjukkan bangsa Melayu ( $\mu = 4.45$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 4.13$ ) dan Cina ( $\mu = 3.80$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.001 < 0.05$ , jadi Kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Oleh kerana itu hipotesis null adalah tidak benar dan harus ditolak. Seterusnya ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual dibawah.

#### 6.9.4 Ujian Post Hoc Test

Bangsa (I)	Bangsa (J)	Perbezaan Min (I-J)	sig
<b>Melayu</b>	Cina	0.65	0.000
	India	0.33	0.061
<b>Cina</b>	Melayu	-0.65	0.000
	India	-0.33	0.061
<b>India</b>	Melayu	-0.33	0.061
	Cina	0.33	0.061

Jadual 6.21

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Melayu dan Cina yang kelihatan mempunyai perbezaan min kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini adalah kerana nilai signifikannya iaitu (0.000) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan pendapat bagi bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

### 6.9.5 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Bangsa	Min	F-Value	p-value
Melayu	4.34	7.987	0.001
Cina	3.68		
India	3.99		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.22

Jadual 6.22 menunjukkan bangsa Melayu ( $\mu = 4.34$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 3.99$ ) dan Cina ( $\mu = 3.68$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.001 < 0.05$ , maka kesimpulannya terdapat perbezaan di antara bangsa dan kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Oleh kerana itu hipotesis null adalah tidak benar dan harus ditolak. Seterusnya ujian Post Hoc telah dijalankan dan hasil analisis adalah seperti dalam jadual dibawah

### 6.9.6 Ujian Post Hoc Test

<b>Bangsa (I)</b>	<b>Bangsa (J)</b>	<b>Perbezaan Min (I-J)</b>	<b>sig</b>
<b>Melayu</b>	Cina	0.66	0.00
	India	0.35	0.38
<b>Cina</b>	Melayu	-0.66	0.00
	India	-0.37	0.67
<b>India</b>	Melayu	-0.35	0.38
	Cina	0.37	0.67

Jadual 6.23

Berdasarkan ujian *post hoc* ANOVA LSD didapati pada jadual pasangan bangsa yang berbeza secara signifikan adalah hanya di antara bangsa Melayu dan Cina yang kelihatan mempunyai perbezaan min bagi kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kegunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini adalah kerana nilai signifikannya iaitu (0.00) adalah lebih kecil daripada aras kesignifikanan iaitu 0.05, dengan itu hipotesis null adalah ditolak dan secara tidak langsung ia menunjukkan bahawa terdapat perbezaan pendapat terhadap kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kegunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.



**6.9.7 Mengkaji perbezaan antara bangsa dan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.**

**Hipotesis**

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara bangsa dan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara bangsa dan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif

Bangsa	Min	F-Value	<i>p</i> -value
Melayu	4.55	0.696	0.503
Cina	4.59		
India	4.44		

*\*\* Significant at 0.05*

Jadual 6.24

Jadual 6.24 menunjukkan bangsa Cina ( $\mu = 4.59$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 4.44$ ) dan Melayu ( $\mu = 4.55$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.503 < 0.05$ , maka kesimpulannya tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Oleh kerana itu hipotesis null adalah benar dan harus diterima.

### 6.9.8 Mengkaji perbezaan antara Bangsa dan pandangan pelajar tentang kesesuaian untuk mengintegrasikan modul dalam kurikulum Pendidikan Seni di sekolah.

#### Hipotesis

H<sub>0</sub>: Tidak Terdapat perbezaan di antara Bangsa dan pandangan pelajar tentang kesesuaian untuk mengintegrasikan modul dalam kurikulum Pendidikan Seni di sekolah.

H<sub>1</sub>: Terdapat perbezaan yang ketara di antara Bangsa dan pandangan pelajar tentang kesesuaian untuk mengintegrasikan modul dalam kurikulum Pendidikan Seni di sekolah.

Bangsa	Min	F-Value	p-value
Melayu	1.40	0.065	0.937
Cina	1.45		
India	1.40		

\*\* Significant at 0.05

Jadual 6.25

Jadual 6.25 menunjukkan bangsa Cina ( $\mu = 1.45$ ) skor lebih tinggi daripada India ( $\mu = 1.40$ ) dan Melayu ( $\mu = 1.40$ ). Oleh kerana  $p\text{-Value} = 0.937 < 0.05$ , maka kesimpulannya tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan pandangan pelajar tentang kesesuaian untuk mengintegrasikan modul dalam kurikulum Pendidikan Seni di sekolah. Oleh kerana itu hipotesis null adalah benar dan harus diterima.

### **6.9.9 Rumusan Dapatan Kajian Analisis Soal Selidik Kepenggunaan Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian**

Hasil kajian Fasa Implimentasi dan Penilaian bahagian tiga dapat dirumuskan seperti berikut:

- Secara keseluruhannya pelajar telah memberikan respon yang sangat positif terhadap kandungan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam min kandungan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini berkemungkinan pelajar perempuan lebih kritikal terhadap kandungan bahan pengajaran multimedia interaktif modul berbanding pelajar lelaki.
- Majoriti pelajar telah memberikan persepsi yang sangat baik terhadap kemudahan penggunaan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam min kemudahan penggunaan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Hampir kesemua pelajar telah memberikan maklumbalas yang sangat positif terhadap min kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini berkemungkinan pelajar perempuan lebih kritikal terhadap reka bentuk paparan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif berbanding pelajar lelaki.

- Secara keseluruhannya juga hampir semua pelajar telah memberikan respon yang sangat positif terhadap kaedah pengajaran dan pembelajaran bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam min kaedah pengajaran dan pembelajaran bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Tidak terdapat perbezaan di antara lelaki dan perempuan dalam min pandangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan seni visual sesuai diintegrasikan dalam kurikulum pendidikan seni visual sekolah. Secara kesimpulannya, kesemua pelajar yang telah menjalani pembelajaran dengan menggunakan modul yang dibangunkan ini menerima positif cadangan untuk mengintegrasikan modul responsif budaya ini dalam kurikulum pendidikan seni visual sekolah.
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min kandungan modul dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dan kemudahan penggunaan modul dalam penilaian Kepenggunaan Modul dan min Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif.
- Terdapat perbezaan di antara bangsa dan min kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan min kaedah pengajaran dan pembelajaran dalam penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Tidak terdapat perbezaan di antara bangsa dan pandangan pelajar tentang kesesuaian untuk mengintegrasikan modul dalam kurikulum Pendidikan Seni di sekolah.

## **6.10 Analisis Temu Bual Terhadap Dua Guru Pendidikan Seni Visual Yang Mengajar Dengan Menggunakan Modul**

Bahagian ini menerangkan dan menghuraikan dapatan kajian bagi keseluruhan proses pengumpulan data yang keempat iaitu penilaian kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan teknik kualitatif terhadap guru dan pelajar yang terlibat dalam proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul ini. Analisis penilaian kepenggunaan modul bagi kajian ini adalah bertujuan untuk mengenalpasti persepsi guru dan pelajar terhadap kepenggunaan Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam pengajaran dan pembelajaran mereka. Selain itu pengkaji juga ingin mengenalpasti halangan yang dihadapi oleh guru dan pelajar semasa menggunakan Modul pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah bagi tujuan penambahbaikan modul.

Dapatan kajian dalam bahagian ini di bahagikan kepada dua bahagian di mana bahagian A, pengkaji telah menganalisis dapatan kajian dalam bentuk kualitatif menerusi kaedah temu bual terhadap 2 guru Pendidikan Seni Visual yang telah dipilih melalui kaedah persampelan bertujuan bagi mengajar modul. Pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut disamping beberapa isu-isu berbangkit atau *emerging data* daripada temu bual yang telah dijalankan:

6. Apakah persepsi guru terhadap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam pengajaran dan pembelajaran mereka?
7. Apakah halangan yang dihadapi oleh guru semasa menggunakan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

Perbincangan analisis dapatan daripada temu bual bersama guru Pendidikan Seni Visual ini akan dilakukan mengikut tema-tema berikut:

- Pandangan dan pengalaman guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif serta cadangan penambahbaikan.

#### **6.10.1 Pandangan dan pengalaman guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.**

Dapatan kajian yang dibincangkan dalam bahagian ini adalah berdasarkan daripada analisis transkripsi temu bual yang telah dilakukan terhadap kedua-dua guru Pendidikan Seni Visual yang telah dipilih secara kaedah persampelan bertujuan di mana guru Pendidikan Seni Visual ini telah terlibat sebagai tenaga pengajar modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji. Bagi membincangkan dengan lebih terperinci tentang persepsi guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan ini, pengkaji akan melakukan kupasan berdasarkan tema-tema berikut:

- Pengalaman dan pengetahuan baru
- Modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini
- Pendekatan pedagogi baru yang responsif kepada pendidikan pelbagai budaya

- Penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada
- Pendekatan baru dalam penerapan nilai murni merentas kurikulum

**a. Pengalaman dan pengetahuan baru**

Secara keseluruhannya kedua-dua guru memberikan respon yang sangat positif tentang pengalaman mereka dalam mengendalikan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini jelas seperti mana yang dinyatakan oleh salah seorang guru tersebut:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

Bagi sayalah kan puan.....seronok sangatlah.....pengalaman saya aaa..... ketika mengajar modul tersebut satu pengalaman yang baru sebab subjek aaaa.....subjek ni belum pernah saya ajar lagi sebelum ni kecuali tekat. Aaaa maksud saya aktiviti kraf kaum India dan Cina tu yang saya sendiri pun belum belajar sebelum ni..... Kalau macam ah..... tenung apa sulaman India.....aaaa..... dan tanglung tu memang tak pernah sama ada di sekolah masa praktikum dulu ataupun program seni dan seni reka Fakulti Pendidikan UiTM jadi bagi saya.....aaaa..... (L31-37:Responden 1:22 Okt 2012)

Beliau menambah:

sebagai cikgu sendiri saya rasa teruja....bila mengajar modul ni saya sendiri seronok belajar macam mana nak buat tanglung dengan sulaman India.....lagikan....banyak fakta baru yang saya belajar macam sejarah dia kan...pada saya bila ada modul macam ni cikgu dengan sendirinya akan lebih responsif dan peka pada budaya yang ada di kalangan pelajar.....(L171-175:Responden 1:22 Okt 2012)

Seterunya, Cikgu Raiha pula menyatakan:

saya sendiri pun....lebih banyak buat homework tentang budaya orang Cina dan India sebelum mengajar modul ni....takut pelajar tak faham...jadi saya sendiri kena betul-betul tahu pasal kraf yang nak diajar...bila dah macam tu baru saya rasa sendiri....sebenarnya banyak yang kita tak tahu pasal kebudayaan orang lain atau bangsa lain....jadi sebagai cikgulah kan...memang patutnya kita....perlu lebih belajar pasal kraf...kebudayaan kaum lain....sebab bila kita tau semua tu kan...rasa-rasanya kita lebih dekat dengan pelajar....seronok juga tu.....bila kita boleh kongsi dengan pelajar....saya nampak bila saya cakap pasal kraf bangsa lain...pelajar lebih selesa berinterkasi dengan saya.....kira macam diaorang taklah segan atau takut dengan kita....dia nampak macam kita lebih perihatin dan ambil berat pasal kebudayaan

kaum dia...bukan hanya pasal budaya orang melayu aje....(L176-187:Responden 2:22 Okt 2012)

**b. Modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini**

kedua-dua guru menegaskan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan ini sangat sesuai untuk diintegrasikan ke dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual memandangkan kurikulum sedia ada hanya menekankan kepada seni kraf daripada kaum Melayu sahaja. Berikut adalah kenyataan yang diberikan oleh kedua-dua orang guru tersebut:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

ia satu pendekatan yang baguslah sebab dia mengetengahkan apa orang kata urm..... kepelbagaian budaya masyarakat Malaysia Melayu, Cina dan India dan juga Bumiputra untuk sama-sama dipelajari dalam konteks modul yang diberikan lah.aaaa....lagi pun.....pelajar-pelajar pun memang tak tahu tentang kraf kaum lain....lah (L37-42:Responden 1:22 Okt 2012)

Seterusnya, Cikgu Raiha menyatakan:

pendapat saya ah..... kira ah..... modul Responsi Budaya Kraf ni memang amat sesuai di sekolah sebab kita tahu kalau di sekolah pun kita ada pelbagai budaya Melayu Cina India so..aaaaa..... kebanyakan kalau tengok sillibus pendidikan seni pun um..... banyak menekankan kraf Melayu tradisional Melayu semua macam kita um..... macam yang modul ni terdapat tekad um..... pastu kraf tangan ah..... Cina India so dari situ kita ah..... secara tidak langsung belajar ah..... amat ah..... kira menarik ah..... aktiviti dia sangat menariklah. Saya rasa-rasalah kan pun....dah memang tiba masanya.....psv kita ni....aaa.....ada....benda-benda yang baru macam modul ni....baru pelajar-pelajar tambah minat nak belajar (L44-53:Responden 2:22 Okt 2012)

Beliau menambah bahawa:

Sesuai sangatlah modul ni ada dalam kurikulum PSV.....la kalau ikutkan pendapat saya lah kita pun Malaysia pun pelbagai budaya so..... diaorang akan belajarla kraf budaya setiap etnik la.....(L390-392:Responden 2:22 Okt 2012)

**c. Pendekatan pedagogi baru yang responsif kepada pendidikan pelbagai budaya**

Kedua-dua orang guru menyuarakan pendapat mereka bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang



dibangunkan ini merupakan satu pendekatan pengajaran baru yang boleh membantu guru dalam mengintegrasikan elemen pendidikan pelbagai budaya merentas kurikulum sedia ada bertepatan dengan inspirasi 1Malaysia. Menurut kata mereka:

Cikgu Raiha menyatakan bahawa:

modul ni kena pada masanya....kan kita sekarang berkonsepkan 1Malaysia....patutnya pelajar-pelajar ni semua dah belajar atau kita kena dedahkan tentang kraf-kraf tradisional semua kaum..... (L145-148:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula menjelaskan bahawa:

Sebagai cikgu sendiri saya rasa teruja....bila mengajar modul ni saya sendiri seronok belajar macam mana nak buat tanglung dengan sulaman India.....lagikan....banyak fakta baru yang saya belajar macam sejarah dia kan...pada saya bila ada modul macam ni cikgu dengan sendirinya akan lebih responsif dan peka pada budaya yang ada di kalangan pelajar....(L171-175:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Adi menambah lagi:

Hasil pembelajaran modul ni berkesan pada pelajar sebab .....sekarang ni konsep 1Malaysia 1Malaysia kita macam memperkasakan konsep 1Malaysia tu lah. Maksudnya transformasi pendidikan tu berlaku secara tidak langsung....., berasaskan kepada budaya.....saya setuju sangat kalau modul ni boleh diintegrasikan dalam kurikulum PSV sedia ada hari ni.... Memang pun...modul responsif budaya ni....satu.....product-based teaching and learning process yang kirakan.....ni satu budaya....(L354-360:Responden 1:22 Okt 2012)

#### ***d. Penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada***

Kedua-dua guru menyuarakan pandangan mereka bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan ini boleh digabungkan ke dalam komponen kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada seperti dalam penghasilan arca, catan dan sebagainya. Berikut kenyataan yang berikan oleh kedua-dua orang guru tersebut:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

Sebenarnya kalau kita lihat balik memangnya kraf-kraf kat Malaysia ni kan....aaaa..... ada banyak persamaan contoh dari segi ceramik kan, Sabah Sarawak pun ada kan, India pun ada kan jadi kita boleh membuat penambahbaikan contohnya

tekat. Tekat kita boleh masukkan elemen sulaman india. ....(L393-396:Responden 1:22 Okt 2012)

Tambah beliau:

penambahan content dalam bentuk aktiviti penghasilan kraf pelbagai budaya.....untuk dapatkan integrasi budaya tu ada.....disamping sylibus sedia adalah tu....(L399-401:Responden 1:22 Okt 2012)

.....sebenarnya.....integrasi budaya pelbagai kaum ni boleh saja sebenarnya kalau kita nak selitkan dalam....content sylibus PSV yang ada.....Cuma banyak cikgu tak jelas...tak tahu macam mana nak buat....tapi bila ada modul macam ni kita.....baru clear sikit.....fahamlah macam mana nak ajar elemen kraf budaya kaum lain tu.....(L404-408:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha pula menyatakan bahawa:

Pada sayalah kan....kita boleh selitkan aktiviti modul ni dalam sub-topik PSV tu....Macam tanglung tu boleh masuk dalam skop arca...arca mobile.....(L402-403:Responden 2:22 Okt 2012)

***e. Pendekatan baru dalam penerapan nilai murni merentas kurikulum***

Kedua-dua orang guru turut menegaskan bahawa dengan adanya modul sebegini ianya sangat membantu dalam penerapan nilai murni menerusi proses pengajaran dan pembelajaran. Berikut respon yang diberikan oleh kedua-dua orang guru tersebut:

Cikgu Raiha menyatakan bahawa:

kita kena dedahkan tentang kraf-kraf tradisional semua kaum....baru mereka boleh aaa....apa.....ada toleransi dan sefahaman.....pada saya kalau kita tengoklah kan masa pelajar-pelajar ni mengikuti modul ini....diaorang lebih nampak bekerjasama .....ha....dengan ada modul macam nilah kan....rasanya lebih jelas usaha penerapan nilai dalam P&P....(L147-152:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula menambah bahawa:

Modul ni bukan saja bagi ruang untuk pelajar belajar sesuatu yang baru dalam kraf tapi diorang juga berpeluang berkongsi pendapat dan pengalaman mereka...(L152-154:Responden 1:22 Okt 2012)

Tambah beliau:

saya tengok kan.....masa saya dalam set apresiasilah kan...bila saya panggil pelajar....komen pasal kraf yang diorang buat....banyak respon dari pelajar tak kiralah Cina ke India ke....masing-masing ada pendapat yang nak bagi....saya tengok juga masa gerak kerja berkumpulan buat tanglung...kan..... ada pelajar Melayu tanya....dengan kawan dia.....pasal kuih bulanlah...kenapa orang cina main tanglung...tu semua....menunjukkan satu responsif budaya....maknanya....pelajar ada keinginan untuk tahu....tentang budaya kaum lain.....(L156-163:Responden 1:22 Okt 2012)

### **6.10.2 Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.**

Bagi membincangkan dapatan kajian dalam bahagian ini yang diperolehi berdasarkan daripada analisis transkripsi temu bual yang telah dilakukan terhadap kedua-dua guru Pendidikan Seni Visual yang telah terlibat sebagai tenaga pengajar modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji. Pengkaji akan melakukan kupasan terperinci berdasarkan tema-tema berikut:

- Modul menarik minat pelajar
- Menambah pengetahuan baru serta meningkatkan kemahiran pelajar.
- Memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka.
- Meningkatkan komunikasi dua hala.
- Alatan dan bahan bantu mengajar yang efektif meningkatkan kemahiran IT
- Modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini.

#### ***a. Modul menarik minat pelajar.***

Menurut kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang mengajar modul ini berdasarkan kepada pemerhatian mereka semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung, kesemua pelajar yang terlibat dalam mengikuti modul ini menunjukkan reaksi

yang sangat positif semasa mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran. Berikut adalah kenyataan yang diberikan oleh kedua-dua orang guru tersebut:

Cikgu Raiha menyatakan bahawa:

kalau kita tengok masa pelajar-pelajar yang masuk kelas modul ni diaorang nampak excited sangatlah.....contoh macam masa kita buat tanglung tu kan...(L56-58:Responden 2:22 Okt 2012)

..... sebab ah....kalau.... kita tengoklah kan ah..... kalau di sekolah pendidikan seni ni deorang lebih suka kepada aktiviti-aktiviti kraf macam nilah kan. So..... dari situlah deorang lebih suka aktiviti yang diajarlah contohnya membuat kraf tangan macam tekad, tanglung, sulaman yang ada dalam modul nilah kan(L65-68:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula menambah bahawa:

Macam yang Raiha cakap tadilah puan kan....memangpun diaorang nampak excited sangatlah.....Kebanyakannya ah...kebanyakannya seronok dan kita tak nampakpun satu pelajar yang tidak mengikuti aktiviti....(L61-64:Responden 1:22 Okt 2012)

**b. Menambah pengetahuan baru serta meningkatkan kemahiran pelajar.**

Menurut mereka aktiviti penghasilan produk kraf dalam modul adalah mengikut aras pengetahuan dan kemampuan pelajar. Kedua-dua guru turut menyatakan bahawa aktiviti yang dijalankan mengikut modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji tidak menyukarkan pelajar kerana mereka berpendapat bahawa modul memberikan penambahan ilmu baru kepada pengetahuan sedia ada pelajar dan guru serta kemahiran asas dalam aspek penghasilan kraf. Berikut adalah kenyataan yang diberikan oleh kedua-dua orang guru tersebut:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

Modul ni tidak susah langsung la....puan...sebab....dalam kraf modul ni asas aktiviti pembuatan dia sama macam biasa aaaaa....cuma ada penambahan dari aspek tulah.....kita mengajar tentang elemen kraf India dan Cina.....jadi saya tak nampak susahnyanya....pelajar pun dah memang ada basic seni.....pelajar pun tak nampak susah masa diaorang buat kraf-kraf tu.....(L70-744:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha pula menambah bahawa:

Aktiviti yang ada dalam modul ni....rumitnya tidaklah sampai pelajar tak mampu buat....aras aktiviti pun memang mengikut tahap kemampuan pelajar cuma saya tengok masa buat sulaman dan tekat aje....yang nampak complicated sikit....tapi at the end of the lesson semua pelajar pun boleh buat.....Cuma kekemasannya aje yang kena.....baiki...ah..kan....(L75-79:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha memberikan pandangan beliau tentang kesesuaian modul mengikut aras pelajar:

Pada pendapat saya lah ahh..... aktiviti setiap modul....tu masa kita jalankan tu amat sesuai lah ikut pada level tingkatan tu lah tapi apa saya nampak student tu memang enjoy dan seronok buat kraf-kraf tu.....la. (L343-345:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula menambah lagi:

pada sayalah kan.....kalau kita dapat tengok pelajar berminat dan bersungguh masa aktiviti P&P di sampaikan.... Maksudnya modul ni....sesuai.....sangat untuk dibangunkan dalam kurikulum PSV.... sebab bila.....pelajar-pelajar....kan.....bila....mereka boleh menghasilkan produk tu, menunjukkan mereka diajar dengan cara yang betul. ....(L346-350:Responden 1:22 Okt 2012)

Respon Cikgu Adi tentang tahap kesukaran modul:

Memang boleh boleh sangat .....sangat....pelajar buat....kalau nak kata susah nak ajar tu...pada saya...cikgu kena study lebih sikitlah nak lebih faham pasal kraf India dan Cina tu....itu aje kot.....(L80-82:Responden 1:22 Okt 2012)

Komen Cikgu Raiha lagi:

memang boleh buat.....rasanya lagi bagus kot sebab cikgu boleh ajar benda yang baru pada pelajar....taklah bosan sangat asyik belajar kraf kita yang ada dalam syllabus tu aje...sekali-sekali tu tukar-tukar pun ada baiknya....adil pada semua pelajar...Cina ke India ke....Melayu pun....pelajar-pelajar ni boleh belajar sesuatu yang baru....lebih menarik rasanya.... (L85-89:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi menambah lagi:

Pada saya memang semua cikgu boleh ajar.....Sebab kaedah dia pun agak sama dengan kraf biasa la....Cuma cikgu tambah sikit-sikit macam elemen motif ke...alatan dan bahan kraf aje yang berbeza.....arr...cuma bezanya sebab kita belajar budaya yang berbeza dari apa yang ada dalam silibus aje..... ye....kalau nak kata beza sangat tu...berbezala... sebab mungkin history atau sejarah berbeza tapi pelaksanaan aktiviti dan perjalanan P&P masih sama.....(L90-96:Responden 1:22 Okt 2012)

Komen beliau tentang pengetahuan baru yang diperolehi oleh pelajar dan guru:

pada sayalah kan ahh.....content...atau fakta-fakta seni yang baru aaaa...macam tanglung dan sulaman India tu satu benda yang baru lah cuma iyelah pendekatan dalam penghasilan seni kraf tu memang semuanya hampir sama Cuma tapi .....kankan.... dari fakta.....sejarah latar belakangnya peralatan....fungsi kraf.....tu memang something new.....dan tak semua orang tahu pasal adat istiadat yang melibatkan kraf tradisional mengikut kaum Cina dan India kan...(L90-96:Responden 1:22 Okt 2012).

....memang betul tu....sebab kraf-kraf dari kaum India dan Cina ni memang tak semua orang tahu kan...kan....pada saya modul ni sangat baguslah sebab ada tentang sejarah, latar belakang kraf, proses dan teknik macam mana membuat kraf tanglung, tekat dengan sulaman tu.....detail.....lagi satu kan...saya nampak pelajar berminat dalam menjalankan aktiviti.....mereka seronoklah....buat sesuatu yang barukan...mungkin mereka rasa kraf yang ada dalam modul ni dekat dengan mereka.....(L137-143:Responden 1:22 Okt 2012)

**c. Memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka.**

Analisis temu bual kedua-dua guru menunjukkan bahawa mereka amat berpuas hati dengan modul kerana memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka. Berikut respon yang diberikan oleh mereka:

Komen Cikgu Raiha:

Masa dalam kelas saya pun.....saya tengok pelajar....banyak respon....tanya pasal amalan...kebudayaan dengan kawan-kawan bangsa lain sambil dia aorang buat aktiviti.....ada juga yang jadi cikgu pula...ajar kawan-kawan macam mana nak sulam tekat.....kan tekat tu rumit sikit jadi ramai pelajar lelaki yang rasa susah.....jadi kat situ pun dah nampak ada komunikasi kan...antara pelajar....minat tu memang nampak sangat pada pelajar sebab mereka Nampak bersungguh-sungguh masa nak hasilkan kraf tu... (L164-170:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula memberi reaksi:

Sebab modul kita ni dia lebih kepada Melayu Cina dengan India unity perpaduan antara kaum antara pelajar tu memang nampaklah....especially bila kita buat aktiviti kumpulan...kesefahaman dan toleransi antara dia orang tu nampak.....(L375-378Responden 1:22 Okt 2012)

**d. Meningkatkan komunikasi dua hala.**

Kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang mengendalikan proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul yang dibangunkan oleh pengkaji bersetuju bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah mempunyai ciri-ciri komunikasi dan interaksi dua hala yang efektif.

Jelas Cikgu raiha:

.....interaksi memang ada.....dan pada saya secara tak langsung bila cikgu-cikgu dibekalkan dengan modul yang lengkap dengan bahan bantu mengajar multimedia interaktif macam ni.....(L124-126:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi menambah:

Interm of two ways communication and interaction between cikgu dengan pelajar memang jelas ada.....sebab pelajar bagi respon yang sangat baik masa P&P....banyak yang Tanya macam-macam....bila saya bagi peluang pada pelajar untuk bagi komen lagi banyak....dia orang cakaplah ada yang komen pasal motif...aaaa....warna...macam-macamlah.....(L130-133:Responden 1:22 Okt 2012)

**e. Alatan dan bahan bantu mengajar yang efektif meningkatkan kemahiran IT**

Berdasarkan analisis temu bual dengan kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang telah menggunakan modul yang dibangunkan oleh pengkaji, mereka sangat positif menyatakan bahawa alatan dan bahan bantu mengajar yang disediakan bersama modul sangat efektif serta meningkatkan kemahiran IT mereka setelah menggunakan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah.

Cikgu Adi menegaskan bahawa:

satu yang saya rasa bagus masa mengajar guna modul ni kanlah...ar....Sebab pendekatan yang digunakan adalah melalui multimedia dan student-centered dan teacher-centered tu ada maksudnya pelajar boleh memberikan penumpuan melalui penarikan dari audio dia, muzik dia, video dia, visual dan sebagainya so student boleh attract boleh .....boleh tertarik dengan apa yang dipersembahkan dari multimedia tersebut. Daripada sudut lain, mungkin .....mungkin ah..... pada cikgu yang mengendalikan modul tu rasa senanglah gunakan multimedia. Just click dia.....

keluarlah information....saya suka sangat dengan persembahan multimedia yang hanya guna power point ni sebab mudah untuk kita guna sebab pada saya semua orang dah ada basic kan....pada saya mudah untuk tambah apa-apa informasi yang baru....cikgu-cikgu tak payah susah-susah nak kena belajar pasal software baru...tak macam ada courseware yang tak friendly user...macam pakai director ke....aaaaa....tau flash....sebab bukan semua computer ada dan...kadang-kadang tu berat sangat...tak boleh nak support pun....sudahnya cikgu pun malas nak guna.....(L100-113:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha pula menyatakan:

betul tu....bila ada alat dan bahan bantu mengajar yang lengkap macam modul ni rasanya dah tak susah lagi nak mengajarkan....Sebab kita tau sekarang ni teknologi ah.... dah banyak digunakan disekolah tapi tak semua sekolahlah..... so dari segi teknologi multimedia ni menarik pelajar untuk belajarlah sebab kalau kita dah biasa guna apa dia, chalk and board so agak berkesanlah student belajarlah dari papan putih ni so multimedia lagi menariklah untuk pelajar.....(L114-119:Responden 2:22 Okt 2012)

Beliau menambah lagi:

Cikgu tu pun boleh tingkatkan kemahiran ICT diaorang....sebab bahan bantu mengajar multimedia interaktif....nikan boleh ditambah baik cikgu...kalau-kalau dia ada bahan baru kan.....(L127-129:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi turut mengulas tentang alatan dan bahan bantu mengajar yang ada dalam modul:

Penggunaan bahan mengajar yang lain-lain tu memang sangat membantu lah....haaa....(ketawa)...banyak bahan object based learning tu.....bagi jadi P&P lebih menarik dan berkesan...aaaa... sebab student boleh sentuh boleh lihat ...aaaa.....boleh rasa. (L330-333:Responden 1:22 Okt 2012)

Beliau menambah lagi:

Sebenarnya ABM – alat bantu mengajar macam .....benda OBL..... tu satu je tapi boleh digunakan dalam banyak kelas. Maksudnya tidak membebankan dan mereka boleh buat satu koleksi untuk mengajar. (L331-338:Responden 1:22 Okt 2012)

Reaksi Cikgu Raiha :

Lagipunkan.....powerpoint itu kan dah memang ada dalam set modul....cikgu nanti Cuma tambahkan infor baru kalau perlu.....OBL tu....sepatutnya sekolah perlu peruntukan.... sebagai bahan dan alat bantu mengajar....biar dia jadi koleksi bilik seni....semua cikgu seni pun boleh share guna sama.....macam Adi cakaplah kan....(L334-338:Responden 2:22 Okt 2012)



Cikgu Adi menambah lagi:

So, bila ada modul macam ni lebih memudahkan kita cikgu untuk .....apa tu bahan mengajarlah kan.....jadi.....kita kena tunjuk ajar betul-betul lah....sebab segala info dah ada dalam modul kita hanya perlu deliver aje lesson tu....(L369-371:Responden 1:22 Okt 2012)

### **6.10.3 Kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif serta cadangan penambahbaikan.**

Berdasarkan kepada analisis temu bual kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang telah menggunakan modul menunjukkan hanya terdapat beberapa kekurangan yang telah dikenal pasti oleh mereka. Kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual turut memberikan cadangan penambahbaikan terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif bagi mengatasi kekurangan berikut:

- Limitasi masa
- Alat pandang dengar
- Keterbatasan Infrastruktur dan ruang
- Suara latar klip video

#### ***a. Limitasi masa***

Kedua-dua orang guru Pendidikan Seni sependapat menyatakan bahawa terdapat keterbatasan dari aspek kekangan masa dalam proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji ini. Mereka menyarankan agar struktur rancangan mengajar diubah suai dan dipecahkan kepada beberapa bahagian. Mereka turut mencadangkan agar motif kraf tradisional diubah suai menjadi lebih kontemporari dan

ringkas bagi menjimatkan masa penghasilannya. Berikut adalah ulasan yang diberikan oleh kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual tersebut:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

masa membuat tekat memang rasanya perlu masa lebih sikit.....sebab membuat tekat memang menggunakan masa yang lama dan ada kesuntukan masa sikit bila P&P dijalankan..... Jadi saya rasa perlu masa yang lebih sikit lah untuk satu-satu....aktiviti penghasilan kraf tu.....(L223-226:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha mencadangkan:

saya rasalah kan.....arr.....kalau macam kita di sekolah kita macam ada 120minit kan..... Maknanya kalau boleh kita pecahkan kepada dua kali perjumpaan boleh complete satu lesson kot....dalam dua minggu untuk satu topic....ok dah.....(L230-232:Responden 2:22 Okt 2012)

Tambah Cikgu Adi:

Rasanya dalam 3, 4 jam macam tu lah. Rasanyalah dalam dua minggu.....tapi seeloknya kita pecahkan teori dengan praktikal.....(L233-234:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Adi turut mencadangkan agar meringkaskan motif kraf tradisional bagi menjimatkan masa:

Kalau nak ringkaskan motif tu....ok juga sebab kita dapat tingkatkan kreativiti pelajar, kalau nak tradisionallah makan masa lama...sebab rumit...jadi saya rasa kan..... kita perlu ringkaskan motif tu untuk percepatkan masa. Pada pendapat saya pun....elok juga kalau pelajar buat modifikasi atau stalisasi pada motif tradisional....kita perlu ajar diaorang untuk keluaran idea baru.....secara tak langsung juga melalui proses yang ni pelajar akan lebih kreatif.....dan inovatif dalam mengembangkan kraf dimensi baru.....(L240-246:Responden 1:22 Okt 2012)

Kepelbagaian.....dalam reka bentuk motif....lah. Maksudnya campuran Melayu Cina India pun boleh, ataupun ringkaskan motif je..... tapi jangan langgar isu sensitif budaya-budaya bangsa itu la..... pada saya itu merupakan satu tidak balas responsif budaya juga...bila kita kembangkan idea motif baru gabungan pelbagai budaya.....contohnya dalam elemen warna mungkin.....(L254-258:Responden 1:22 Okt 2012)

pada saya melalui modul ini pelajar akan lebih kreatif jika kita galakkan diaorang untuk meneroka motif-motif gaya kontemporari yang ada unsur gabungan budaya kepelbagaian kaum.....(L264-266:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha menambah:

Kalau saya pun apa, saya setuju...kena masukkan elemen itu motiflah urm..... kontemporari macam guna elemen motif Cina tapi digabungkan dengan unsur-unsur warna India dalam kraf Melayu, macam apa yang Adi cakap lah. (L260-262:Responden 1:22 Okt 2012)

**b. Alat pandang dengar**

Analisis temu bual kedua-dua guru menunjukkan bahawa mereka kurang berpuas hati dengan kondisi peralatan komputer yang terdapat dalam bilik seni kerana sistem pembesar suara pasang siap yang ada tidak berfungsi dengan baik. Namun kedua-dua orang guru telah berjaya menggunakan speaker sokongan bagi memastikan perjalanan proses pengajaran dan pembelajaran tidak terganggu. Berikut ulasan salah seorang guru:

Cikgu Adi menyatakan bahawa:

memang ada sikit pasal peralatan komputer tu.....Macam masa mengajar tu memang ada sikit masalah.....macam contohnya speaker dia.....(L283-284:Responden 1:22 Okt 2012)

Tambah beliau lagi:

A'ahh..... speaker dia kena ok sikit la.....speaker kurang jelas....sekejap kuat....sekejap suara pecah-pecah.....(L286-287:Responden 1:22 Okt 2012)

**c. Keterbatasan Infrastruktur dan ruang**

Kedua-dua orang guru menyuarakan isu tentang yang berkaitan infrastruktur dan ruang. Mereka menyuarakan beberapa masalah atau halangan yang mereka hadapi semasa mengendalikan modul seperti gangguan pencahayaan dan bunyi. Namun mereka agak gembira kerana bahan bantu mengajar multimedia interaktif yang disediakan boleh diubah suai mengikut keadaan dan keperluan semasa. Oleh yang demikian mereka turut mencadangkan agar pengkaji terus memgekalkan penggunaan perisian Power Point kerana ia boleh memudahkan guru untuk menambahbaik bahan bantu mengajar dari semasa ke semasa.

Reaksi Cikgu Raiha :

Tempat pula kena conjucivelah....tapi itu melibatkan kekangan ruang bilik seni....maktumlah bangunan lama bilik seni dekat dengan bengkel seni reka tanda....tu yang bising sikit....bilik agak terang jadi power point tu kurang jelas....bagi pelajar yang kat belakang....(L288-291:Responden 2:22 Okt 2012)

A'ahh.....tapi macam masa kat Bilik seni....terang sangat bilik tu....jadi saya kena tukar warna typeface dia....(L2309-310:Responden 2:22 Okt 2012)

Cikgu Adi pula menyatakan :

itu agak subjektif sikit sebab dia ikut environment bilik tau. Macam hari tu typography dia kena terangkan sebab kelas saya gelap. Sebab kalau macam....hari tu gelap kan time....hujan.....takut pelajar tak nampak....(L306-308:Responden 1:22 Okt 2012)

Tulisan tu kita boleh...cerahkan..atau gelapkan ikut situasi kelaslah...(L313:Responden 1:22 Okt 2012)

#### ***d. Suara latar klip video***

Kedua-dua orang guru Pendidikan Seni Visual menyuarakan pandangan mereka agar pengkaji membuat penyuntingan terhadap klip video agar lebih pendek dan fokus kepada proses penghasilan sesebuah kraf tradisional. Mereka turut mencadangkan agar pengkaji membuat suntingan dan alih bahasa terhadap suara latar klip video yang dalam bahasa asing.

Cikgu Adi pula menyatakan :

Cuma kalau boleh video tu diedit sikit bagi pendek dan fokus pada proses penghasilan kraf tu....rasanya lebih baik.....(L314-316:Responden 1:22 Okt 2012)

Cikgu Raiha pula memberi respon:

saya pun rasa macam video tu kan tanjang juga....takut lama sangat nak tunjuk pada pelajar....dan....kalau...aaaa....kalau boleh kita adakan voice over dalam bahasa melayu...sebab macam tanglung dengan sulaman tu...kan...dalam bahasa Mandarin...dengan Tamil...jadi cikgu kena terangkan pada pelajar....pasal apa yang ada dalam video tu....(L317-321:Responden 2:22 Okt 2012)

## **6.11 Analisis Soal Berstruktur Terbuka Terhadap Pelajar Yang Mengikuti Modul**

Bahagian B pula, pengkaji telah menganalisis dapatan kajian dalam bentuk kualitatif menerusi kaedah analisis dokumen terhadap soalan-soalan terbuka yang turut disertakan bersama dalam boarang soal selidik penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dijawab oleh 60 orang pelajar yang telah megikuti proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Pengkaji akan membincangkan analisis dapatan kajian berdasarkan kepada soalan kajian berikut:

1. Apakah persepsi pelajar terhadap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dalam pembelajaran mereka?
2. Apakah halangan yang dihadapi oleh pelajar semasa menggunakan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

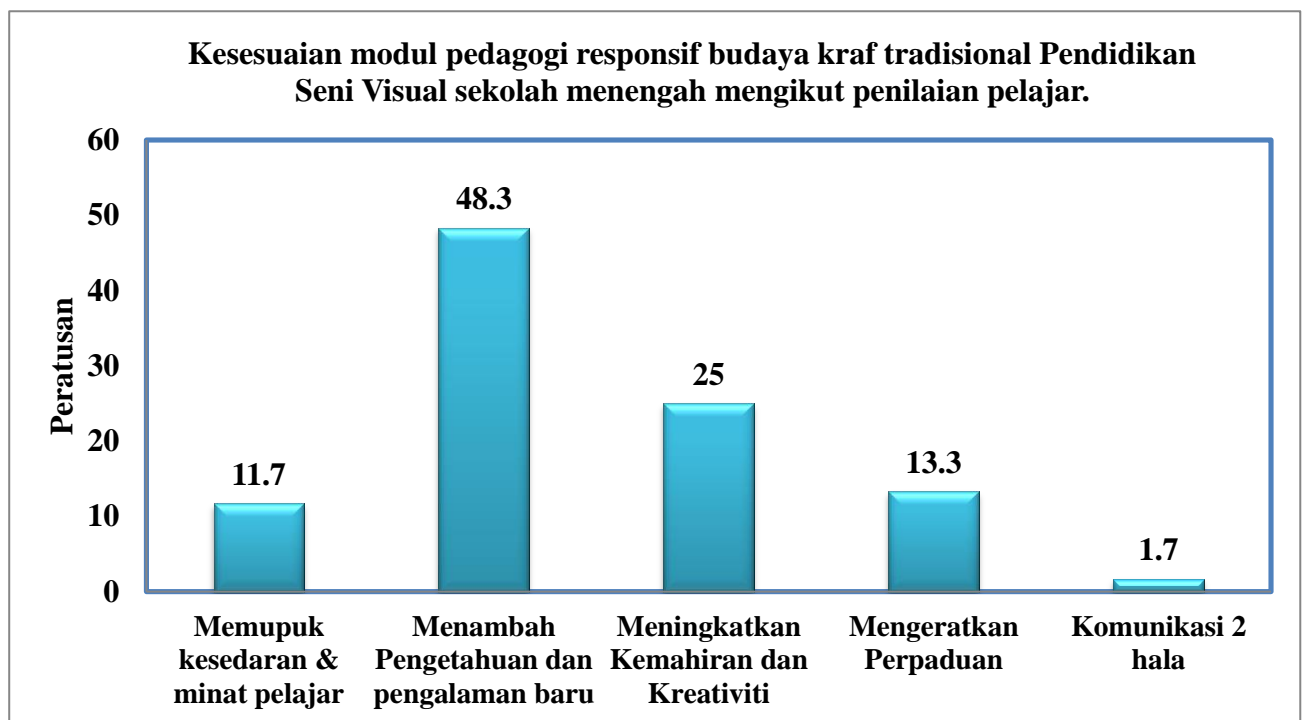
Perbincangan analisis dapatan daripada ini akan dilakukan mengikut tema-tema berikut:

- Kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar.
- Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Kelemahan dan kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.
- Cadangan penambahbaikan daripada guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

**6.11.1 Kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar.**

	Frekuensi	Peratus
Memupuk kesedaran dan minat pelajar	7	11.7
Menambah Pengetahuan dan pengalaman baru	29	48.3
Meningkatkan Kemahiran dan Kreativiti	15	25.0
Mengeratkan Perpaduan	8	13.3
Komunikasi Dua hala	1	1.7

Jadual 6.26: : Analisis Frekuensi



Graf 6.6: Tahap Kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar

Secara keseluruhannya kesemua pelajar bersetuju dengan menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah sangat sesuai untuk diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada. Berdasarkan kepada analisis jawapan soalan terbuka yang telah

dikemukakan kepada kesemua 60 orang pelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul, pengkaji telah mengenal pasti lima tema utama terhadap kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar. Berikut adalah lima tema tersebut:

- Memupuk kesedaran dan minat pelajar
- Menambah Pengetahuan dan pengalaman baru
- Meningkatkan Kemahiran dan Kreativiti
- Mengeratkan Perpaduan
- Komunikasi dua hala

*a. Memupuk kesedaran dan minat pelajar*

Antara maklum balas yang diberikan oleh pelajar terhadap kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada, seramai 7 orang pelajar bersamaan 11.7% daripada kesemua pelajar yang mengikuti proses pembelajaran berasaskan modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dapat memupuk kesedaran dan minat pelajar. Berikut Adalah beberapa pernyataan yang telah dicatatkan oleh pelajar:

Catatan Pelajar 09:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini sangat sesuai kerana melalui modul ini murid dapat mengenali budaya kraf tradisional pelbagai budaya yang semakin dilupakan oleh masyarakat. (D9-60:P9,T1)

Catatan Pelajar 20:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini sangat sesuai kerana dapat mempertingkatkan tahap kesedaran pelajar terhadap kepelbagaian budaya masyarakat Melayu, Cina dan India di negara kita. (D20-60:P20,T1)

Catatan Pelajar 40:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah amat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual di sekolah kerana melalui pembuatan kraf tradisional ini, murid-murid akan lebih mengenali kraf-kraf tradisional rakyat Malaysia. Justeru itu, perasaan cinta akan kraf tradisional akan tertanam di sanubari murid-murid. Selain itu, membuat kraftangan tradisional dari pelbagai kaum dapat mengeratkan perpaduan di samping dapat berhibur sambil melakukan kraf tradisional. (D40-60:P40,T1)

Catatan Pelajar 45:

Sebab semua pelajar akan berasa minat dengan mata pelajaran seni visual. (D45-60:P45,T1)

Catatan Pelajar 49:

Kerana pelajar akan lebih meminati Seni Visual dan berpengalaman untuk membuatnya. (D49-60:P49,T1)

***b. Menambah pengetahuan dan pengalaman baru***

Seramai 29 orang pelajar bersamaan 48.3% menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada kerana ia menambah pengetahuan dan pengalaman baru. Berikut antara beberapa pernyataan ulasan yang telah dicatatkan oleh pelajar:

Catatan Pelajar 11:

Kerana ia dapat meningkatkan pengetahuan para pelajar tentang sesuatu perkara yang belum pernah mereka lakukan. Warisan seperti ini perlu kerap dilakukan agar tidak ditelan zaman dan tidak dilupakan. Ia juga tidak ada dalam pembelajaran di dalam kelas. (D11-60:P11,T1)



Catatan Pelajar 41:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual di sekolah kerana dapat menambah ilmu pengetahuan setiap pelajar tentang kraf tangan berbilang bangsa di Malaysia dan keistimewaannya. Selain itu, kraf tangan yang kian luput ditelan zaman juga dapat digunakan sekali lagi. (D41-60:P41,T1)

Catatan Pelajar 55:

Dapat menambah ilmu pengetahuan pelajar terhadap kraf tradisional kaum lain, kerana saya tidak pernah belajar modul seni sebegini. (D55-60:P55,T1)

Catatan Pelajar 57:

Kerana dapat meningkatkan daya kreativiti pelajar. Selain itu, dapat menambahkan pengetahuan pelajar tentang kebudayaan dan kesenian sesama kaum. (D57-60:P57,T1)

***c. Meningkatkan Kemahiran dan Kreativiti***

15 orang pelajar bersamaan 25% sependapat bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada kerana ia dapat meningkatkan kemahiran dan kreativiti. Berikut Adalah beberapa pernyataan yang telah dicatatkan oleh pelajar:

Catatan Pelajar 08:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah amat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual di sekolah kerana ia boleh meningkatkan kreativiti pelajar dan mengetahui sejarah budaya kraf tradisional dalam masyarakat Melayu, India, Cina dan lain-lain kaum. (D8-60:P8,T1)

Catatan Pelajar 16:

Kerana Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual ini dapat meningkatkan daya kreativiti pelajar. (D16-60:P16,T1)

Catatan Pelajar 39:

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual di sekolah kerana ia mengembangkan lagi bakat seni dalam diri pelajar. (D39-60:P39,T1)

Catatan Pelajar 43:

Modul ini sesuai diintegrasikan dalam kurikulum kerana dapat meningkatkan kemahiran seni. Sebelum ini saya tidak pernah belajar tentang budaya kraf tradisional. Saya suka mengetahui pelbagai kraf tangan daripada bangsa Melayu, Cina dan India. (D43-60:P43,T1)

Catatan Pelajar 59:

Kerana kemahiran pelajar dalam Pendidikan Seni Visual akan lebih meningkat dan kreativiti diri pelajar dapat dipupuk melalui aktiviti ini. Pelajar dapat mempelajari benda yang baru. (D59-60:P59,T1)

#### ***d. Mengeratkan Perpaduan***

Berdasarkan analisis jawapan yang telah diberikan oleh pelajar, seramai 8 orang pelajar bersamaan 13.3% menyatakan bahawa pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada kerana dengan adanya modul sebegini ia dapat mengeratkan perpaduan antara pelajar yang berbilang bangsa. Berikut Adalah beberapa pernyataan yang telah dicatatkan oleh pelajar:

Catatan Pelajar 14:

Kerana ianya meliputi semua kaum di Malaysia dan ianya akan memberikan pelajar semangat perpaduan antara kaum. Ianya juga dapat memberikan pelajar informasi tentang perkembangan seni tersebut di Malaysia. (D14-60:P14,T1)

Catatan Pelajar 28:

Sangat sesuai dengan 1Malaysia. Boleh eratkan hubungan semua kaum (D28-60:P28,T1)

Catatan Pelajar 30:

Kerana ia berkaitan dengan kepelbagaian bangsa dan budaya masyarakat Malaysia. Semua pelajar juga menginginkan budaya bangsa mereka diketengahkan dan

diaplikasikan. Justeru itu, mengintegrasikan pembelajaran berasaskan kepelbagaian budaya menyemarakkan lagi konsep 1Malaysia. (D30-60:P30,T1)

Catatan Pelajar 38:

Modul ini dapat meningkatkan kreativiti pelajar. Selain itu, kerjasama antara pelajar berbilang kaum dapat dipertingkatkan. Pada masa yang sama, pengetahuan pelajar tentang budaya kraf tradisional dapat diperluaskan. (D38-60:P38,T1)

**e. Komunikasi Dua hala**

Seorang pelajar atau bersamaan 1.7% menyatakan bahawa pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat sesuai diintegrasikan dalam dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada kerana dengan adanya modul sebegini ia dapat meningkatkan komunikasi dua hala. Berikut adalah beberapa maklum balas yang diterima daripada pelajar:

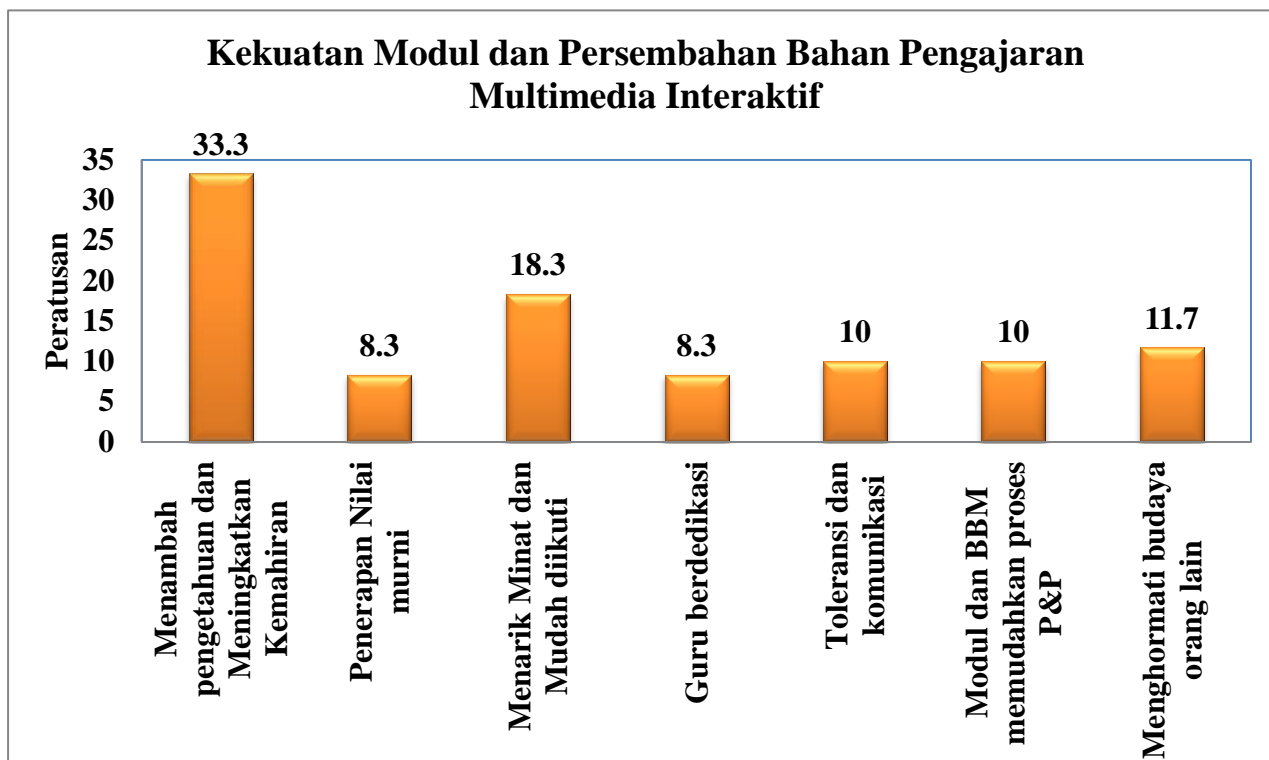
Catatan Pelajar 54:

Saya tidak pernah belajar membuat kraf India dan Cina seperti ini dalam kelas. Ia sangat baik untuk pelajar berkomunikasi dalam kelas yang berbilang bangsa. (D54-60:P54,T1)

**6.11.2 Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.**

<b>Tema</b>	<b>Frekuensi</b>	<b>Peratus</b>
Menambah pengetahuan dan Meningkatkan Kemahiran	20	33.3
Penerapan Nilai murni	5	8.3
Menarik Minat dan Mudah diikuti	11	18.3
Guru berdedikasi	5	8.3
Toleransi dan komunikasi	6	10.0
Modul dan BBM memudahkan proses P&P	6	10.0
Menghormati budaya orang lain	7	11.7

Jadual 6.27 : Analisis Frekuensi



Graf 6.7: Tahap Kekuatan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif mengikut penilaian pelajar

Secara keseluruhannya kesemua pelajar telah memberikan maklumbalas yang positif terhadap kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul. Berdasarkan kepada analisis jawapan soalan terbuka yang telah dikemukakan kepada kesemua 60 orang pelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul, pengkaji telah mengenal pasti tujuh tema utama terhadap kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar. Berikut adalah tujuh tema tersebut:

- Menambah pengetahuan dan meningkatkan kemahiran
- Penerapan nilai murni
- Menarik minat dan mudah diikuti
- Guru berdedikasi
- Toleransi dan komunikasi
- Modul dan BBM memudahkan proses P&P
- Menghormati budaya orang lain

***a. Menambah pengetahuan dan meningkatkan kemahiran***

Seramai 20 orang pelajar bersamaan 33.3% telah bersetuju menyatakan bahawa kekuatan atau kelebihan utama modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dibangunkan oleh pengkaji adalah dalam aspek penambahan ilmu pengetahuan dan meningkatkan kemahiran. Ini kerana meyoriti di antara pelajar menegaskan bahawa modul responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini adalah sesuatu yang baru dan belum pernah mereka pelajari di sekolah. Berikut antara ulasan yang dikemukakan oleh para pelajar:

Ulasan pelajar 11:

Dapat meningkatkan tahap kesedaran pelajar terhadap kepelbagaian budaya dan kesenian masyarakat Melayu, India dan Cina serta dapat meningkatkan kemahiran sendiri. (D11-60:P11,T2)

Ulasan pelajar 19:

Dapat belajar benda yang baru. Dapat membuat sesuatu yang tidak digemari sebelum ini dan kini menjadi satu kegemaran. Dapat mengeratkan hubungan dengan kawan-kawan dan belajar tentang budaya kaum-kaum lain. (D19-60:P19,T2)

Ulasan pelajar 28:

Memberi pengetahuan dan pengalaman baru kepada semua pelajar. Menambah kreativiti dan toleransi antara pelajar yang berbilang kaum. (D28-60:P28,T2)

Ulasan pelajar 35:

Menambah pengetahuan pelajar terhadap kepelbagaian elemen kraf masyarakat Melayu, India dan Cina. (D35-60:P35,T2)

Ulasan pelajar 44:

Memahami dan mengetahui lebih mendalam tentang kraf tangan bangsa lain. (D44-60:P44,T2)

Ulasan pelajar 49:

Boleh menambah pengetahuan dalam budaya kraf tradisional. (D49-60:P49,T2)

Ulasan pelajar 51:

Menambah ilmu pengetahuan tentang kraf dan budaya masyarakat lain. (D51-60:P51,T2)

***b. Penerapan nilai murni***

Para pelajar yang mengikut proses pembelajaran berasaskan modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji juga menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ini sangat membantu dalam proses penerapan nilai murni merentas kurikulum. Seramai 5 orang pelajar bersamaan 8.3% telah berkongsi pandangan yang sama.

Berikut antara ulasan mereka:

Ulasan pelajar 12:

Membuatkan saya berasa seronok melalui aktiviti ini. Saya dapat pelajari pelbagai nilai murni seperti kerjasama, tolong-menolong dan lain-lain. Cikgu yang mengajar juga peramah. Dapat meningkatkan ilmu pengetahuan saya tentang budaya masyarakat Cina dan India. (D12-60:P12,T2)

Ulasan pelajar 55:

Dapat mengeratkan hubungan sesama lain dengan kawan-kawan. Dapat mengenali tentang masyarakat lain. (D57-60:P57,T2)

Ulasan pelajar 57:

Dapat mengeratkan hubungan setiap kaum tidak kira dari segi agama, bangsa dan adat resam. (D57-60:P57,T2)

Ulasan pelajar 59:

Dapat memupuk nilai kerjasama antara pelajar dalam aktiviti membuat kraf Cina iaitu Tanglung misalnya. Aktiviti ini juga dapat mengeratkan silaturrahim pelbagai kaum. Dapat juga memahami pembelajaran yang disampaikan oleh guru. (D59-60:P59,T2)

***c. Menarik minat dan mudah diikuti***

Hasil analisis jawapan yang diberikan oleh pelajar melalui soalan terbuka dalam borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif telah mendapati seramai 11 orang bersamaan 18.3% bersetuju bahawa modul dan bahan pengajaran yang telah dibangunkan oleh pengkaji telah berjaya menarik minat pelajar dan mereka merasakan ianya mudah untuk diikuti. Berikut maklum balas yang diterima daripada pelajar:

Ulasan pelajar 29:

Pengalaman belajar yang sangat menarik dan seronok. Boleh mengeratkan hubungan pelajar yang berbeza kaum serta bantu pelajar mempelajari kraf kaum lain. (D29-60:P29,T2)

Ulasan pelajar 34:

Sangat seronok kerana penerangan yang diberikan mudah difahami dan diikuti oleh semua murid. (D34-60:P34,T2)

Ulasan pelajar 41:

Modul mengandungi pengajaran yang mudah diikuti oleh pelajar. Kandungan modul juga tepat. Selain itu, teknik persembahan pengajaran juga bersesuaian dan menarik

perhatian pelajar. Pecahan-pecahan subtopik diagihkan dengan sewajarnya dan mudah difahami. (D41-60:P41,T2)

Ulasan pelajar 42:

Kekuatan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah modul ini mengajar banyak pengajaran baru kepada pelajar. Selain itu modul ini juga seronok diikuti. Pelajar boleh belajar cara membuat kraf tradisional kaum dan agama masing-masing. (D42-60:P42,T2)

Ulasan pelajar 47:

Saya sangat seronok kerana dapat pengalaman yang baru seperti membuat tanglung, seni tekat dan sulaman. (D47-60:P47,T2)

#### ***d. Guru berdedikasi dan responsif***

Antara kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang turut dikemukakan oleh pelajar adalah tenaga pengajar yang bersungguh-sungguh dan mahir dalam pengendalian aktiviti disepanjang proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji ini. Berikut antara reaksi yang telah diberikan oleh 5 orang pelajar bersamaan 8.3%:

Ulasan pelajar 40:

Guru yang mengajar sangat progresif dan ringan tangan membantu para murid. Pembuatan kraf tradisional telah meningkatkan kerjasama antara murid yang berbilang kaum. Daya kreativiti para murid berkembang di samping keseronokan dirasai pelajar ketika melakukan aktiviti. (D40-60:P40,T2)

Ulasan pelajar 43:

Kekuatan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah guru yang mengajar dalam program ini lebih teliti dan jelas. Seterusnya guru mendemonstrasikan cara membuat kraf tangan dengan jelas. Saya dapat banyak manfaat daripada program ini. Saya juga dapat belajar cara membuat pelbagai kraf tangan. (D43-60:P43,T2)

Ulasan pelajar 53:

Guru sangat pandai mengajar dan baik. Seronok kerana belajar kraf Melayu, Cina dan India. Mengeratkan hubungan sesama pelajar. (D53-60:P53,T2)



Ulasan pelajar 54:

Sangat seronok dapat membuat kraf tanglung, sulaman dan tekat. Cikgu sangat pandai mengajar. Mendapat pengetahuan yang baru. Belajar buat kraf orang atau bangsa lain. (D54-60:P54,T2)

*e. Toleransi dan komunikasi*

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif juga turut berjaya meningkatkan toleransi dan memperbaiki komunikasi pelajar yang berbilang bangsa. Berikut antara komen yang telah dicatatkan oleh 6 orang pelajar bersamaan 10% tentang kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif:

Ulasan pelajar 14:

Kekuatan tersebut ialah dapat memberikan galakan terhadap pelajar untuk berkomunikasi di antara sesama kaum dan ianya juga meliputi semua bangsa di Malaysia. (D14-60:P14,T2)

Ulasan pelajar 36:

Kekuatan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah para pelajar dapat berinteraksi serta berkomunikasi sesama sendiri. Tambahan pula, kita dapat bekerjasama serta tolong-menolong. (D46-60:P46,T2)

Ulasan pelajar 46:

Menambah pengetahuan kraf dan budaya masyarakat di Malaysia. Pelajar boleh komunikasi dengan lebih baik. Guru mengajar dengan baik. (D46-60:P46,T2)

Ulasan pelajar 50:

Meningkatkan toleransi, komunikasi dan interaksi antara pelajar dan guru. Menambah pengetahuan dalam kraf masyarakat lain. (D53-60:P53,T2)

Ulasan pelajar 52:

Kekuatan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah para pelajar dapat integrasi serta berkomunikasi sesama sendiri dengan lebih baik. Tambah pula kita dapat bekerjasama serta tolong-menolong. (D53-60:P53,T2)

***f. Kandungan Modul dan bahan bantu mengajar (BBM) memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran***

Seramai 6 orang pelajar bersamaan 10% turut menyuarakan pandangan mereka bahawa kekuatan dan kelebihan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif adalah kandungan modul dan bahan bantu mengajar (BBM) memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran. Berikut ulasan mereka:

Ulasan pelajar 10:

Kekuatan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah pada persembahan multimedia, visual dan video. Paparan ini dapat menarik perhatian pelajar untuk mempelajari subjek Pendidikan Seni Visual. Para pelajar juga amat seronok dengan aktiviti-aktiviti setiap bahan pengajaran dalam modul. (D10-60:P10,T2)

Ulasan pelajar 30:

Pendekatan modul menggunakan bahan pengajaran multimedia interaktif memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran. Selain mudah digunakan '*friendly user*' kerana ia boleh digunakan pada bila-bila masa. Terdapat pelbagai kemudahan seperti video, audio, animasi dan sebagainya. (D30-60:P30,T2)

Ulasan pelajar 32:

Teks manual modul ditulis dengan jelas. Penggunaan bahasa yang mudah untuk difahami serta mesra pengguna dan pengajaran mudah diikuti. (D32-60:P32,T2)

Ulasan pelajar 39:

Penggunaan skema warna yang bersesuaian serta penggunaan teks, grafik dan struktur pemetaan yang efektif. (D39-60:P39,T2)

***Menghormati budaya orang lain.***

Antara kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif adalah memberikan kesedaran kepada pelajar untuk menghormati budaya orang

lain. Seramai 7 orang pelajar bersamaan 11.7% telah berkongsi pendapat yang sama. Berikut antara catatan mereka:

Ulasan pelajar 02:

Saya belajar memahami mengenai konsep 1Malaysia. (D2-60:P2,T2)

Ulasan pelajar 45:

Teramat kuat, kerana semua pelajar akan berasa hormat dan tahu tentang kaum lain. (D45-60:P45,T2)

Ulasan pelajar 55:

Dapat mengeratkan hubungan sesama lain dengan kawan-kawan. Dapat mengenali dan menghormati tentang budaya masyarakat kaum lain. (D55-60:P55,T2)

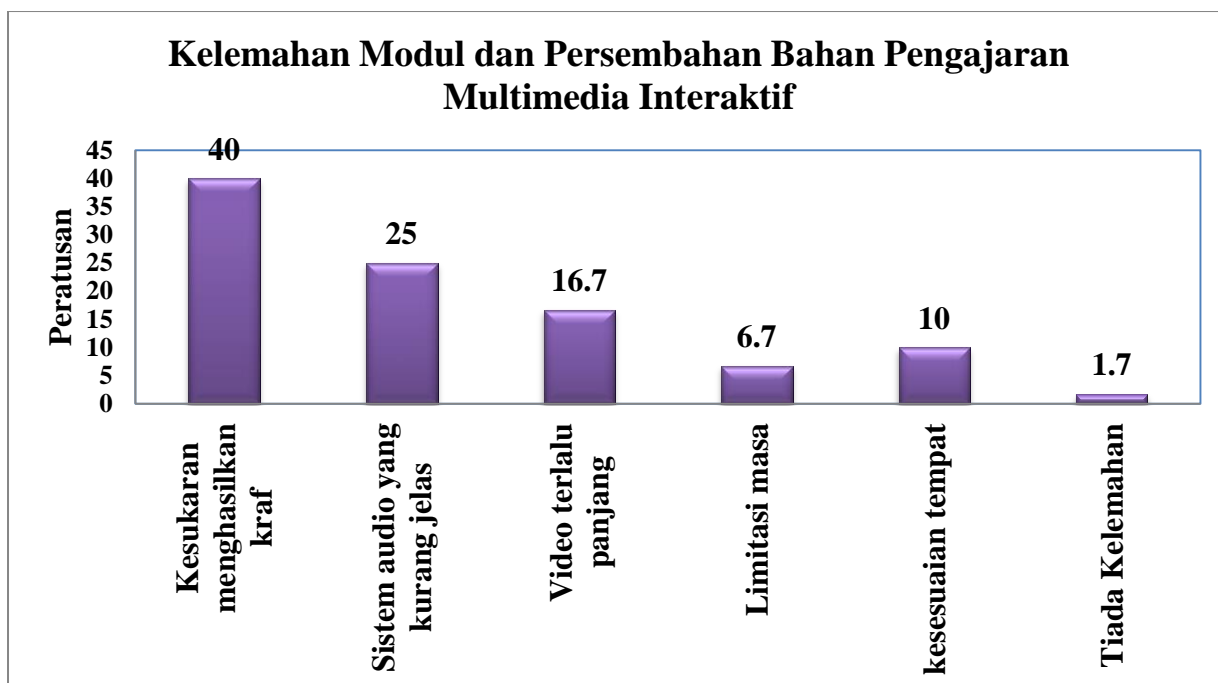
Ulasan pelajar 57:

Dapat mengeratkan hubungan setiap kaum tidak kira dari segi agama, bangsa dan adat resam. (D57-60:P57,T2)

### **6.11.3 Kelemahan dan kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.**

	<b>Frekuensi</b>	<b>Peratus</b>
Kesukaran menghasilkan kraf	24	40.0
Sistem audio yang kurang jelas	15	25.0
Video terlalu panjang	10	16.7
Limitasi masa	4	6.7
kesesuaian tempat	6	10.0
Tiada Kelemahan	1	1.7

Jadual 6.28 : Analisis Frekuensi



Graf 6.8: Tahap Kelemahan Modul dan Persebaran Bahan Pengajaran Multimedia

Interaktif mengikut penilaian pelajar

Secara keseluruhannya kesemua pelajar telah memberikan maklumbalas terhadap kekurangan dan kelemahan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul bagi tujuan penambahbaikan. Berdasarkan kepada analisis jawapan soalan terbuka yang telah dikemukakan kepada kesemua 60 orang pelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul, pengkaji telah mengenal pasti lima tema utama terhadap kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar. Berikut adalah lima tema tersebut:

- Kesukaran menghasilkan kraf

- Sistem audio yang kurang jelas
- Video terlalu panjang
- Limitasi masa
- kesesuaian tempat

**a. Kesukaran menghasilkan kraf**

Seramai 24 orang pelajar bersamaan 40% telah menyuarakan pandangan mereka bahawa antara kekurangan dan kelemahan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang perlu diberi perhatian oleh pengkaji adalah dari aspek kesukaran para pelajar untuk menghasilkan kraf tradisional. Berikut adalah antara respon yang diterima daripada para pelajar:

Komen pelajar 15:

Susah dalam sulaman dan tekat kerana masa kurang lama dan tidak pandai. (D15-60:P15,T3)

Komen pelajar 22:

Susah nak buat sulaman dan tekat. (D22-60:P22,T3)

Komen pelajar 47:

Susah dan memerlukan kesabaran untuk membuat semua aktiviti seperti membuat tanglung dan seni tekat. (D47-60:P47,T3)

Komen pelajar 48:

Susah untuk membuat seni tekat. (D48-60:P48,T3)

Komen pelajar 59:

Seni tekat susah dibuat dan memerlukan kesabaran yang tinggi. Seni tekat juga memerlukan waktu yang panjang untuk menyiapkannya. Demonstrasinya sangat kompleks dan sukar untuk dipraktikkan. (D59-60:P59,T3)

**b. Sistem audio yang kurang jelas**

Kekurangan dan kelemahan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif kedua yang perlu harus diberi perhatian oleh pengkaji berdasarkan analisis daripada 15 orang pelajar bersamaan 25% adalah berkaitan dengan masalah sistem audio. Berikut adalah ulasan yang diberikan oleh beberapa orang pelajar:

Komen pelajar 46:

Speaker kurang jelas dan ada gangguan bunyi bising dari luar kelas. (D46-60:P46,T3)

Komen pelajar 50:

Ada gangguan audio dan video kurang jelas (tiada suara). Kurang jelas paparan skrin kerana bilik agak cerah. (D50-60:P50,T3)

Komen pelajar 51:

Pelajar duduk di belakang susah untuk dengar audio kurang jelas dan skrin tidak jelas kerana cahaya terang dalam kelas. (D51-60:P51,T3)

Komen pelajar 52:

Susah nampak skrin kerana bilik cerah dan bising tidak dapat dengar dengan jelas. Sangat susah belajar tekak. (D52-60:P52,T3)

Komen pelajar 58:

Suara audio kurang jelas. Bilik cerah susah untuk lihat power point. Sulaman dan tekak susah. (D58-60:P58,T3)

**c. Video terlalu panjang**

Seramai 10 orang pelajar bersamaan 16.7% menyatakan pandangan mereka bahawa video yang terdapat dalam persembahan bahan pengajaran terlalu panjang merupakan antara kekurangan dan kelemahan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang perlu diberi perhatian oleh pengkaji. Berikut antara catatan mereka:

Komen pelajar 43:

Kelemahan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif ialah audio video tidak dapat dengar dengan jelas (D43-60:P43,T3)

Komen pelajar 45:

Kelemahan yang sederhana kerana video yang dipamerkan tidak begitu jelas dan panjang. (D45-60:P45,T3)

Komen pelajar 53:

Paparan skrin kurang jelas kerana saya duduk jauh di belakang. (D53-60:P53,T3)

#### ***d. Limitasi masa***

Antara kekurangan dan kelemahan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif lain yang perlu harus diberi perhatian oleh pengkaji berdasarkan analisis daripada 4 orang pelajar bersamaan 6.7% adalah berkaitan dengan limitasi dan keterbatasan masa. Berikut adalah ulasan yang diberikan oleh beberapa orang pelajar.

Komen pelajar 28:

Peruntukan masa untuk aktiviti seperti sulaman dan tekat tidak mencukupi kerana aktiviti penghasilan tekat agak sukar.. (D28-60:P28,T3)

Komen pelajar 54:

Masa tidak cukup untuk buat kerja. Sangat susah untuk buat tekat. (D54-60:P54,T3)

#### ***e. Kesesuaian tempat***

Seramai 6 orang pelajar bersamaan 10% menyatakan pandangan mereka bahawa kesesuaian dan keselesaan tempat merupakan antara kekurangan dan kelemahan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang perlu diberi perhatian oleh pengkaji. Berikut antara catatan mereka:

Komen pelajar 10:

Kelemahan modul ini tiada tetapi visual yang banyak perlu ada dalam persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Kelemahan pada kondusif tempat dan peralatan audio video.(D10-60:P10,T3)

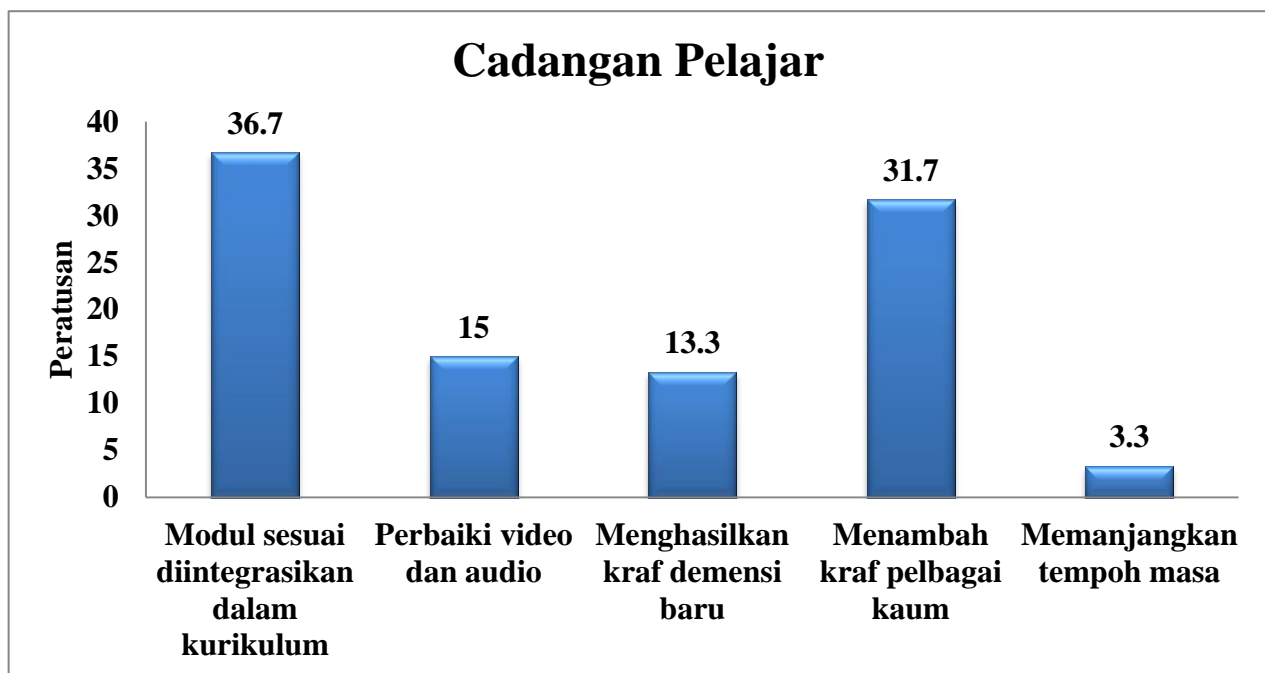
Komen pelajar 30:

Perlunya tempat yang kondusif, speaker atau sistem audio yang lebih berkesan dan untuk pembelajaran yang memerlukan teknikal yang lebih seperti subjek tekat. (D30-60:P30,T3)

#### 6.11.4 Cadangan penambahbaikan daripada pelajar terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

	Frequency	Peratus
Modul sesuai diintegrasikan dalam kurikulum	22	36.7
Perbaiki video dan audio	9	15.0
Menghasilkan kraf dimensi baru	8	13.3
Menambah kraf pelbagai kaum	19	31.7
Memanjangkan tempoh masa	2	3.3

Jadual 6.29 : Analisis Frekuensi



Graf 6.9: Cadangan Penambahbaikan Modul dan Persembahan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif mengikut penilaian pelajar



Secara keseluruhannya kesemua pelajar telah memberikan cadangan yang sangat positif bagi menambahbaik modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul. Berdasarkan kepada analisis jawapan soalan terbuka yang telah dikemukakan kepada kesemua 60 orang pelajar yang terlibat dalam proses pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif melalui borang soal selidik penilaian kepenggunaan modul, pengkaji telah mengenal pasti lima tema utama terhadap kesesuaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah mengikut penilaian pelajar. Berikut adalah lima tema tersebut:

- Modul sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual masa kini.
- Perbaiki mutu video dan audio.
- Menghasilkan kraf dimensi baru.
- Menambah elemen kraf tradisional pelbagai kaum.
- Memanjangkan tempoh masa pengajaran dan pembelajaran.

*a. Modul sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual masa kini.*

Seramai 22 orang pelajar bersamaan 36.7% mencadangkan agar modul ini diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada kerana mereka merasakan bahawa amat penting untuk semua pelajar mengetahui tentang kraf tradisional pelbagai kaum di Malaysia. Berikut antara ulasan yang dicatatkan oleh para pelajar:

Catatan pelajar 36:

Cadangan saya agar pihak sekolah perlulah mengadakan aktiviti kraf tangan pelbagai kaum agar ramai murid lebih mengenali dan mempelajari kaedah pembuatannya. (D36-60:P36,T4)

Catatan pelajar 47:

Saya berharap agar cikgu-cikgu akan mengajar kami lagi tentang kraf budaya masyarakat lain lagi. (D47-60:P47,T4)

Catatan pelajar 53:

Cadangan saya, pihak sekolah perlulah mengadakan kelas kraf tradisional pelbagai kaum agar ramai murid lebih mengenali dan mempelajarinya. (D53-60:P53,T4)

Catatan pelajar 54:

Perlu dimasukkan modul kraf ini dalam kurikulum PSV sekolah. (D54-60:P54,T4)

***b. Perbaiki mutu video dan audio.***

Berdasarkan kepada analisis jawapan yang diberikan oleh para pelajar yang mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan kepada modul yang telah dibangunkan oleh pengkaji, seramai 9 orang pelajar bersamaan 15% telah mencadangkan agar mutu video dan audio diperbaiki bagi memantapkan lagi modul. Berikut antara pandangan yang diberikan oleh pelajar:

Catatan pelajar 09:

Modul perlu dijalankan di setiap sekolah bagi memupuk murid menyelami budaya kaum lain dan memberikan pengalaman yang baru bagi murid tentang kraf tradisional pelbagai budaya (D9-60:P9,T4)

Catatan pelajar 50:

Perlu menambahbaik kualiti video dan audio modul. (D50-60:P50,T4)

Catatan pelajar 53:

Tambah kualiti visual, video dan audio. (D53-60:P53,T4)

Catatan pelajar 56:

Meningkatkan kualiti tentang penggunaan video dan audio. (D56-60:P56,T4)

Catatan pelajar 57:

Harus memaparkan lebih banyak contoh gambar yang menarik atau video pemprosesan supaya dapat menarik perhatian pelajar untuk belajar sejarah sesuatu kraf tradisional. (D57-60:P57,T4)

**c. Menghasilkan kraf dimensi baru.**

Sebagai langkah mengatasi kesukaran para pelajar dalam menghasilkan kraf tradisional serta untuk menjimatkan masa, 8 orang pelajar bersamaan 13.3% telah mencadangkan agar pengkaji memasukkan elemen penghasilan kraf dalam bentuk dimensi baru seperti pengubahsuaian motif serta pengolahan bahan tara dalam penghasilan sesebuah kraf tradisional mengikut kaum tertentu tanpa menjejaskan fungsi dan makna kraf tersebut.

Berikut adalah catatan pandangan daripada beberapa orang pelajar:

Catatan pelajar 02:

Motif kraf perlu diringkaskan agar lebih jimat masa.(D2-60:P2,T4)

Catatan pelajar 07:

Cadangan saya supaya aktiviti kraf (buat motif) seharusnya diringkaskan agar lebih jimat masa dan modul diadakan di setiap sekolah agar pelajar akan lebih berminat tentang kraf tradisional. (D7-60:P7,T4)

Catatan pelajar 51:

Pelbagaikan ragam hias motif dalam rekaan dan gaya terkini kraf kontemporari. (D51-60:P51,T4)

Catatan pelajar 53:

Hasilkan reka bentuk kraf yang lebih moden dan universal dalam aspek motif, warna, teknik dan sebagainya. (D53-60:P53,T4)

**d. Menambah elemen kraf tradisional pelbagai kaum.**

Seramai 19 orang pelajar bersamaan 31.7% turut mencadangkan agar elemen kraf tradisional pelbagai kaum seperti kraf dari etnik Sabah dan Sarawak turut dimasukkan ke dalam modul agar ianya menjadi satu modul responsif budaya yang benar-benar mantap. Antara cadangan yang diberikan pelajar adalah:

Catatan pelajar 30:

Perlu menyetengahkan juga kraf etnik daripada Sabah dan Sarawak serta Orang Asli (D30-60:P30,T4)

Catatan pelajar 38:

Pelbagaikan kraf tradisional bagi setiap kaum boleh diperkenalkan seperti pembuatan kolumn dari budaya kaum India.. (D38-60:P38,T4)

Catatan pelajar 41:

Cadangan saya adalah agar menyediakan lebih banyak kraf tradisional bagi setiap kaum supaya dapat dikenali oleh generasi zaman sekarang. (D41-60:P41,T4)

Catatan pelajar 52:

Banyakkan aktiviti kraf pelbagai kaum dan perlu peralatan komputer dan bilik yang lebih sesuai. (D52-60:P52,T4)

Catatan pelajar 59:

Membuat kraf tradisional tentang etnik peribumi dari Sabah dan Sarawak. Contohnya membuat anyaman pelbagai kaum. (D59-60:P59,T4)

Catatan pelajar 60:

Perlu ada dalam kurikulum sekolah tentang kraf masyarakat India dan Cina(D60-60:P60,T4)

**e. Memanjangkan tempoh masa pengajaran dan pembelajaran.**

Bagi mengatasi masalah dalam isu keterbatasan masa yang dihadapi oleh pelajar dalam menyiapkan hasil kraf yang agak kompleks seperti sulaman dan seni tekak, mereka mencadangkan agar tempoh masa pengajaran dan pembelajaran bagi setiap set modul kraf

dipanjangkan. Berikut antara komen yang diterima daripada dua orang pelajar bersamaan 3.3%:

Catatan pelajar 02:

Perlu banyakkkan masa untuk aktiviti menghasilkan kraf tradisional bagi setiap modul. (D2-60:P2,T4)

Catatan pelajar 06:

Proses pembelajaran haruslah dijalankan dengan lebih lama sekurang-kurangnya dalam tiga kali (D6-60:P6,T4)

### **6.11.5 Rumusan Dapatan Kajian Temu Bual Guru dan Soal Berstruktur Terbuka Terhadap Pelajar Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian**

Hasil kajian Fasa Implimentasi dan Penilaian bahagian empat dapat dirumuskan seperti berikut:

- Secara keseluruhannya guru dan pelajar yang telah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat menyokong agar modul ini diintegrasikan ke dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada masa kini.
- Pandangan dan pengalaman guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif telah **mengenal** pasti bahawa modul mampu menyediakan pengalaman dan pengetahuan baru, modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini, pendekatan pedagogi baru yang responsif kepada pendidikan pelbagai budaya, penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada dan membawa pendekatan baru dalam penerapan nilai murni merentas kurikulum.

- Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif dari sudut pandangan guru adalah modul menarik minat pelajar, menambah pengetahuan baru serta meningkatkan kemahiran pelajar, memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka, meningkatkan komunikasi dua hala, alatan dan bahan bantu mengajar yang efektif meningkatkan kemahiran IT dan modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini.
- Kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif serta cadangan penambahbaikan yang telah dikenal pasti adalah dari aspek limitasi masa, alat pandang dengar, keterbatasan Infrastruktur dan ruang serta suara latar klip video.
- Secara keseluruhannya kesemua pelajar bersetuju dengan menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah sangat sesuai untuk diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada. Berdasarkan kepada beberapa perkara seperti kemampuan modul dalam memupuk kesedaran dan minat pelajar, menambah pengetahuan dan pengalaman baru, meningkatkan Kemahiran dan Kreativiti, mengeratkan perpaduan dan komunikasi dua hala.
- Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif berdasarkan maklum balas penilaian kepenggunaan modul oleh pelajar adalah menambah pengetahuan dan meningkatkan kemahiran, penerapan nilai murni, menarik minat dan mudah diikuti, guru berdedikasi dan responsif, toleransi dan komunikasi, modul dan BBM memudahkan proses P&P dan menghormati budaya orang lain.

- Kelemahan dan kekurangan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dikenal pasti oleh pelajar adalah kesukaran menghasilkan kraf, sistem audio yang kurang jelas, video terlalu panjang, limitasi masa dan kesesuaian tempat.
- Cadangan penambahbaikan modul dan bahan pengajaran multimedia interaktif yang dikemukakan oleh pelajar yang telah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah modul sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual masa kini, perbaiki mutu video dan audio, menghasilkan kraf dimensi baru, menambah elemen kraf tradisional pelbagai kaum dan memanjangkan tempoh masa pengajaran dan pembelajaran.

## **BAB 7**

### **RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN**

#### **7.1 Pengenalan**

Bab ini akan membincangkan secara mendalam berkaitan dengan ringkasan kajian, dapatan kajian, implikasi dapatan kajian, cadangan kajian lanjutan dan rumusan. Dalam bahagian ringkasan kajian akan merangkumi pernyataan masalah, tujuan kajian, kaedah kajian, persampelan, kaedah pengumpulan dan penganalisan data. Perbincangan berkaitan dapatan kajian pula akan memperihalkan tentang dapatan temu bual separa berstruktur dan dapatan soal selidik dalam fasa 1: Analisa keperluan, dapatan teknik Delphi ubah suaian tiga pusingan bagi fasa 2: Reka bentuk dan pembangunan. Manakala dapatan ujian pra dan pos, dapatan soal selidik, dapatan kritikan seni panel pakar serta dapatan temu bual separa berstruktur bagi fasa 3: Implimentasi dan penilaian turut akan dibincangkan. Bab ini turut memuatkan perbincangan berkaitan implikasi dapatan kajian terhadap teoritis dan amalan. Di samping membuat rumusan, pengkaji turut mencadangkan beberapa kajian lanjutan yang boleh dilakukan pada masa akan datang.

#### **7.2 Ringkasan Kajian**

Kajian ini merupakan salah satu usaha mengintegrasikan pendidikan pelbagai budaya ke dalam kurikulum sekolah sedia ada yang mana ianya merupakan satu isu penting pendidikan global hari ini. Kajian ini juga adalah rentetan kepada kekangan terhadap kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada terutamanya dalam komponen kraf yang hanya memfokuskan kepada hasil kraftangan masyarakat Melayu dan kumpulan-kumpulan etnik peribumi sahaja. Maka tujuan utama kajian ini adalah untuk membangunkan satu Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual di peringkat sekolah menengah.



Kajian ini telah menggunakan pendekatan Kajian Reka Bentuk dan Pembangunan yang mengandungi tiga fasa iaitu Fasa 1: Analisis Keperluan, Fasa 2 (Reka bentuk dan Pembangunan) dan fasa 3 (Implimentasi dan Penilaian). Fasa 1: Analisis Keperluan melibatkan proses pengumpulan data melalui soal selidik terhadap 180 orang pelajar dan temu bual separa berstruktur melibatkan 5 orang guru berpengalaman mengajar mata pelajaran Pendidikan Seni Visual. Sebelum proses reka bentuk dan pembangunan dilaksanakan, satu analisis keperluan harus dilakukan dalam rangka untuk memastikan bahawa Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual sangat diperlukan oleh kumpulan sasaran kajian.

Kajian ini juga telah menggunakan Teknik Delphi tiga pusingan yang melibatkan 24 orang ahli panel pakar dalam Fasa 2: Reka bentuk dan Pembangunan bagi membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang merupakan bahagian utama dalam kajian ini. Ahli panel pakar terdiri daripada profesor dan pensyarah bidang Pengajian Teknologi Pembelajaran profesor dan pensyarah bidang Pendidikan Seni, pensyarah bidang Pendidikan Seni dari Institut Pendidikan Guru, pensyarah bidang Psikologi Pendidikan, Pensyarah bidang Sosiologi Pendidikan, Panel Penggubal Kurikulum, Kementerian Pelajaran Malaysia dan Guru pakar dan panatia bidang Pendidikan Seni Visual.

Penggunaan Teknik Delphi ubah suaian adalah bertujuan untuk mengenal pasti cadangan elemen Kraf Tradisional mengikut kaum, komponen teknik dan kaedah pengajaran, komponen alat dan bahan bantu mengajar serta komponan aktiviti pembelajaran dalam Pendidikan Seni Visual yang perlu dimuatkan dalam Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah. Kajian pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah

turut melibatkan proses pembangunan Teks Modul, pembangunan Rancangan Mengajar dan pembangunan Bahan Pengajaran Multimedia Interaktif. Selain itu panel pakar turut memberi ulasan dan cadangan pemurnian bagi tujuan penambahbaikan modul yang telah dibangunkan.

fasa 3: Implimentasi dan Penilaian merupakan proses terakhir kajian di mana Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah siap dilaksanakan dan dinilai kepenggunaannya daripada perspektif guru dan pelajar menerusi teknik temu bual separa berstruktur ke atas dua orang guru dan soal selidik penilaian kepenggunaan terhadap 60 orang pelajar yang mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul yang dibangunkan. Pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah ini melibatkan tajuk baru iaitu Seni Tekat, Tanglung dan Seni Sulaman. Dalam fasa 3 ini turut dilakukan ujian pra dan pos terhadap kesemua pelajar sebelum dan selepas mereka mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah melalui ujian penghasilan motif kraf. Hasil ujian pos penghasilan motif kraf tersebut pula dinilai oleh 6 orang panel pakar dalam satu sesi kritikan seni untuk melihat keberhasilan kraf yang boleh dianggap sebagai motif kraf 1Malaysia.

### **7.3 Perbincangan Dapatan Kajian**

Perbincangan dapatan kajian ini dibahagikan kepada tiga bahagian utama mengikut fasa kajian iaitu perbincangan dapatan kajian Fasa 1: Analisis Keperluan, perbincangan dapatan kajian Fasa 2: Reka bentuk dan Pembangunan dan perbincangan dapatan kajian fasa 3: Implimentasi dan Penilaian. Berikut adalah perbincangan dapatan kajian secara terperinci.

### **7.3.1 Perbincangan Dapatan Kajian Fasa 1: Analisis Keperluan**

Perbincangan dapatan kajian bagi Fasa 1: Analisis Keperluan ini adalah selaras dengan soalan kajian berikut:

10. Apakah pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
11. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya?
12. Adakah Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan, pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia menurut pandangan guru?
13. Apakah tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah?
14. Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar tentang pendidikan pelbagai budaya?
15. Apakah Persepsi dan Penerimaan Pelajar Terhadap Keperluan Pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah?

Menjawab kepada soalan kajian 1 iaitu “Apakah pandangan dan penerimaan guru terhadap keperluan dalam membangunkan pedagogi responsif budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?”. Hasil temu bual separa berstruktur yang telah dijalankan terhadap 5 orang guru Pendidikan Seni Visual dari beberapa buah sekolah di sekitar Lembah Klang, Shah Alam dan Klang menunjukkan bahawa dalam konteks kajian ini, cadangan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah sangat dipersetujui dan diterima baik oleh kesemua guru Pendidikan Seni Visual tersebut. Mereka memberi maklum balas bahawa adalah sangat wajar bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual diintegrasikan dengan elemen kraf tradisional pelbagai kaum bagi

memenuhi keperluan perubahan dalam pendidikan semasa. Dapatan kajian ini seiring dengan sorotan dapatan kajian yang diperolehi dari Najeemah (2005) di mana kajian beliau mendapati golongan pendidik akan mempertimbangkan untuk mengajar pendidikan pelbagai budaya sekiranya mereka dipersiapkan dengan modul serta bahan bantu mengajar yang komprehensif bagi pendidikan pelbagai budaya yang efektif.

Menjawab kepada soalan kajian 2 iaitu “Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran guru terhadap pendidikan pelbagai budaya?”. Maklumbalas daripada peserta kajian menunjukkan bahawa sememangnya mereka memiliki pengetahuan dan juga kesedaran terhadap kepentingan pendidikan pelbagai budaya namun ianya secara umum. Pandangan para guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual dalam kajian ini seiring dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Abdul Razaq, Norhasni, Zalizan dan Anisa (2011), di mana mereka telah mengenalpasti bahawa guru-guru mempunyai pendapat yang sederhana terhadap kepelbagaian yang wujud di sekolah dari sudut lapangan atau domain kepelbagaian yang berbeza.

Kesemua guru Pendidikan Seni Visual yang ditemu bual memaklumkan bahawa pendedahan formal yang mendalam mengenai pendidikan pelbagai budaya kurang diberikan dalam latihan perguruan. Pandangan yang diperolehi dari kajian ini juga sama seperti pandangan yang disuarakan para guru dalam kajian yang dijalankan oleh Malakolunthu, Saedah Siraj dan Rengasamy (2010), di mana pengkaji menemui bahawa guru-guru yang terbuka untuk mengajar pendidikan responsif budaya menginginkan penyeliaan pelaksanaan yang mampu membantu mereka secara optimum. Manakala kajian Nichols (2010) pula mendapati para guru pendidikan seni berpendapat bahawa mereka belum bersedia untuk melakukan transformasi kurikulum responsif budaya kerana kurangnya latihan serta sumber rujukan, dan kekangan masa.

Dapatan kajian ini juga mendapati guru-guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual turut menyatakan bahawa pengetahuan tentang budaya masyarakat lain diperolehi mereka adalah secara tidak formal melalui pergaulan sosial di kawasan tempat tinggal, rakan-rakan semasa sekolah mahupun universiti atau maktab perguruan serta rakan sekerja. Abdul Razak et. al. (2011) mendapati bahawa masih terdapat kelemahan dari segi kesedaran elemen kepelbagaian yang wujud di sekolah yang kemungkinan berpunca daripada kurangnya pendedahan yang diberikan oleh pihak berwajib.

Menjawab kepada soalan kajian 3 iaitu “Adakah Kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada memberi pendedahan, pengetahuan dan kesedaran kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia menurut pandangan guru?”. Kesemua guru yang ditemu bual menyatakan bahawa adalah sangat wajar bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual diintegrasikan dengan elemen kraf tradisional pelbagai kaum bagi memenuhi keperluan perubahan dalam pendidikan semasa. Mereka turut menegaskan bahawa kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada lebih fokus kepada kraf tradisional masyarakat Melayu dan Etnik Peribumi daripada Sabah dan Sarawak seperti yang terkandung dalam sukatan kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2002). Tambah para guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual dalam kajian ini lagi sumber kurikulum Pendidikan Seni Visual tidak seharusnya berfokuskan kepada kelompok masyarakat dominan sebagaimana yang turut diutarakan oleh Samsudin (2010), beliau memperingatkan dalam dapatan kajiannya yang kefahaman terhadap kepelbagaian budaya adalah sangat penting terutamanya di Malaysia yang terdiri daripada masyarakat majmuk dengan pelbagai budaya di mana setiap individu dalam masyarakat perlu saling mengenali budaya dan memahami tatacara kehidupan kaum yang lain.

Dapatan kajian ini turut mendapati para guru sependapat menegaskan bahawa elemen kraf tradisional dari masyarakat India dan Cina perlu didedahkan dalam kurikulum

Pendidikan Seni Visual sedia ada agar semua pelajar berpeluang untuk mengenali, mempelajari dan menghormati nilai estetika kraf tradisional semua masyarakat di Malaysia. Bertepatan dengan kajian yang telah dijalankan oleh Erwin, Hopper dan Kauffman (1996) di mana mereka mendapati bahawa pendedahan seni dari budaya lain mampu meningkatkan rasa hormat dikalangan pelajar terhadap kepelbagaian budaya yang ada di persekitaran mereka. Ini juga seiring dengan cadangan yang telah diberikan oleh Lee (2005) yang memanggil para penggiat seni serta penggubal polisi untuk memartabatkan seni dari pelbagai budaya bagi merangsang kefahaman terhadap keberagaman budaya dalam sesebuah kelompok masyarakat.

Guru-guru Pendidikan Seni Visual yang telah ditemu bual turut memberi maklum balas bahawa meskipun dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual ada menyarankan agar pendedahan, pengetahuan dan kesedaran diberi kepada pelajar tentang kepelbagaian kesenian budaya masyarakat di Malaysia namun ianya disifatkan terlalu umum dan perlaksanaannya bergantung kepada kreativiti guru. Sejar dengan dapatan kajian yang diperolehi dari kajian pendidikan pelbagai budaya Najeemah (2005) bahawa guru-guru masih lagi mempunyai kelemahan dalam kemahiran untuk menggabungkan kaedah penilaian yang bersesuaian bagi pelajar dan masih lagi kabur dalam usaha mereka untuk mereka bentuk kaedah penilaian yang bermutu dan mampu meningkatkan pencapaian dan kemahiran pelajar dalam pelbagai bidang.

Menjawab kepada soalan kajian 4 iaitu “Apakah tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah? Hasil analisis soal selidik terhadap 185 orang pelajar menunjukkan tahap pengetahuan dan pengalaman pembelajaran pelajar dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual (PSV) Sekolah Menengah adalah sederhana. Hasil analisa ini berkemungkinan merupakan rentetan daripada dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Ibrahim (2000) di

kalangan pelajar di beberapa buah sekolah di Malaysia terhadap persepsi mereka tentang mata pelajaran Pendidikan Seni. Beliau mendapati sebahagian daripada pelajar bertanggapan bahawa Pendidikan Seni tidak memberi faedah dan membosankan. Kajian Kampouropoulou, Fokiali, Athanasiadis, dan Stefos (2011) turut mengesahkan bahawa terdapat pelajar sekolah menengah di Greece yang turut berpersepsi bahawa matapelajaran seni adalah membosankan dan tidak penting untuk dipelajari.

Menjawab kepada soalan kajian 5 iaitu “ Apakah tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar tentang pendidikan pelbagai budaya?”. Hasil analisis soal selidik terhadap 185 orang pelajar menunjukkan tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap pendidikan pelbagai budaya dalam mata pelajaran Pendidikan Seni Visual sekolah menengah agak rendah bagi beberapa isu seperti sama ada sistem pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan pelbagai cara dan ruang dalam membawa elemen-elemen kepelbagaian budaya menerusi proses pengajaran dan pembelajaran. Pelajar juga kurang berpengetahuan sama ada kurikulum persekolahan di Malaysia membantu pelajar dalam mempertingkatkan kesedaran terhadap kepelbagaian budaya yang dimiliki oleh semua kaum. Maklum balas daripada dapatan analisis soal selidik turut menunjukkan tahap pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap persoalan sama ada pendidikan di Malaysia menyediakan pelajar dengan teknik pembelajaran yang berkesan terhadap pendidikan pelbagai budaya. Ini jelas menunjukkan bahawa kebanyakan pelajar tidak mendapat pendedahan tentang pendidikan pelbagai budaya dalam alam persekolahan mereka. Buktinya, Ahmad Ali Seman, Zahara and Abdul Razaq (2010) telah mengenal pasti persefahaman budaya, toleransi etnik juga identiti, dan integrasi nasional dikalangan pelajar di dalam kumpulan kawalan hadir pada tahap yang sederhana namun, dapatan kajian mereka juga menunjukkan bahawa dikalangan pelajar dalam kumpulan rawatan berada pada tahap tinggi.

Menjawab kepada soalan kajian 6 iaitu “Apakah persepsi dan penerimaan pelajar terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?”. Hasil analisis soal selidik terhadap 185 orang pelajar menunjukkan bahawa persepsi dan penerimaan pelajar adalah sangat positif terhadap keperluan pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah. Ini menunjukkan bahawa para pelajar juga mulai sedar tentang perlunya untuk mereka mengetahui dan mempelajari tentang kraf tradisional dan kebudayaan daripada masyarakat lain. Sebagaimana menurut Malhotra (2006) para pelajar perlu mempunyai peningkatan pemahaman dalam antropologi budaya, sejarah, dan sosiologi agar mereka lebih mengenali isu-isu yang dihadapi oleh masyarakat majmuk. Tambahan beliau lagi, pelajar-pelajar perlu memiliki perspektif yang jelas tentang sistem nilai individu dan bagaimana ianya memberi kesan kepada masyarakat secara keseluruhannya. Malakolunthu, Saedah Siraj, dan Rengasamy (2010) dengan itu telah mencadangkan agar buah fikiran para guru mestilah menjadi sebahagian daripada pertimbangan dalam pembinaan kurikulum pelbagai budaya agar mereka responsif terhadap keberagaman budaya di kalangan pelajar dan mampu menterjemahkannya dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

### **7.3.2 Perbincangan Dapatan Kajian Fasa 2: Reka bentuk dan Pembangunan**

Perbincangan dapatan kajian Fasa2: Pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah berpandukan kepada kesepakatan dan persetujuan yang telah diperoleh daripada kesemua 24 orang ahli panel pakar melalui Teknik Delphi ubah suaian tiga pusingan. Kesepakatan dan persetujuan yang telah diperolehi adalah bersandarkan kepada soalan kajian berikut:



9. Apakah komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum Cina, India dan Melayu yang sesuai di masukkan ke dalam modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
10. Apakah komponen pendekatan pengajaran dan pembelajaran yang boleh dimasukkan ke dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?
11. Apakah komponen bahan pengajaran yang boleh digunakan oleh guru semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual secara pendekatan pedagogi responsif budaya?
12. Apakah strategi pembelajaran (aktiviti dan penilaian) yang sesuai untuk diaplikasikan dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah?

Secara keseluruhannya dapatan kajian Fasa2: Pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual menunjukkan kesepakatan terhadap komponen elemen kraf tradisional mengikut kaum yang telah dipilih dan dipersetujui oleh kesemua ahli panel pakar untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual. Mereka mencadangkan elemen kraf tradisional bagi kaum Cina adalah permainan tradisional Tanglong, kaum India adalah Sulaman dan bagi kaum Melayu pula adalah seni Tekat. Ini merupakan gabungan elemen kraf tradisional mengikut domain kaum yang memberi gambaran responsif budaya. Gabungan elemen kraf tradisional mengikut domain kaum ini selaras dengan dapatan kajian Nichols (2010) yang menunjukkan bahawa ramai para guru menggunakan seni tradisional dan kraf dari budaya tertentu dan menggalakkan pelajar menghasilkan karya yang serupa sebagai salah satu strategi dalam pengajaran pendidikan seni pelbagai budaya. Melalui pengamatan juga penglibatan secara kritikal menurut Bianchi (2011) pula dalam pelaksanaan pendidikan seni

para pendidik juga pelajar di pelbagai tahap mampu membangunkan persefahaman terhadap kepelbagaian yang wujud dalam diri mahupun sosio-budaya.

Dalam konteks kajian ini ahli panel pakar sependapat bahawa komponen elemen teknik dan kaedah pengajaran yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah Demonstrasi Penghasilan Kraf, Inkuiri, Pembelajaran Masteri, Pembelajaran Berasaskan Projek, Pemudahcaraan, dan Pengajaran Berbantuan Teknologi. Bianchi (2011) mendapati pelajar-pelajar berjaya memberikan komentar yang amat menggalakkan samada secara lisan mahupun bertulis tentang pengalaman mereka dengan pendedahan pelbagai budaya yang mereka alami melalui penggunaan objek serta pengalaman menghasilkan karya seni masing-masing. Sementara itu, Malhotra (2006) mendapati responden dalam kajian beliau sepenuhnya sependapat bahawa kaedah pengajaran responsif budaya yang terbaik merangkumi diskusi, kerja berkumpulan, penulisan jurnal, dan sesi berdialog. Tambah beliau lagi, strategi yang relevan dengan responsif budaya haruslah menjadi dasar dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Seterusnya bagi menjawab soalan kajian 3 iaitu “Apakah komponen bahan pengajaran yang boleh digunakan oleh guru semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual secara pendekatan pedagogi responsif budaya?”. Kesemua ahli panel telah dipilih komponen elemen alat dan bahan bantu mengajar yang bersesuaian untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual antaranya adalah Objek Kraf Sebenar (OBL), Material atau bahan kraf, Peralatan Kraf, dan Visual Bercetak. Dalam pengamatan beliau terhadap persefahaman pelbagai budaya dikalangan pelajar, Bianchi (2011) telah menggunakan objek seni, bahan dalam penghasilan karya serta pelbagai jenis gambar foto bagi memberi pendedahan kepada pelajar tentang kepelbagaian objek yang terdapat dalam budaya lain. Pendedahan kepada pelbagai

objek kraf yang berbeza yang digunakan oleh pengamal pelbagai budaya berjaya membuat pelajar merenungi tentang kewujudan budaya yang berbeza. Ia selanjutnya telah menyalakan rasa ingin tahu pelajar-pelajar terbabit selanjutnya memperkasakan pemahaman mereka terhadap kepelbagaian budaya. Manakala Kampouropoulou, Fokiali, Athanasiadis dan Stefos (2011) pula mendapati bahawa penggunaan teknologi elektronik sangat membantu proses pembelajaran seni para pelajar dalam aspek perkembangan kreativiti dan estetika serta menjadi pemudah cara dalam penghasilan karya seni. Mereka turut mengungkapkan bahawa teknologi mendekatkan seni dan masyarakat.

Secara keseluruhannya, pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah untuk tujuan penilaian kepenggunaan adalah berasaskan kepada saranan input kesepakatan dan persetujuan yang telah diperoleh daripada kesemua 24 orang ahli panel pakar turut telah mengenal pasti komponen elemen aktiviti pembelajaran yang bersesuaian untuk dimasukkan ke dalam modul antara komponen aktiviti pembelajaran yang telah dipilih untuk pembangunan reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual adalah kajian alat, bahan dan proses penghasilan kraf, apresiasi sejarah seni kraf, penghasilan karya kraf, menghasilkan lakaran motif, persembahan hasil karya kraf, perbincangan dan sesi kritikan seni. Kajian Nichols (2010) mendapati para guru pendidikan seni visual boleh menjayakan pendidikan seni pelbagai budaya dengan mengaplikasikan strategi seperti pengajaran tentang sejarah seni, penghasilan karya seni, dan perbandingan gaya serta karya seni antara budaya yang berbeza di samping mengajarkan tentang karya kraf seni tradisional seperti yang diutarakan sebelum ini dalam strategi pengajaran pendidikan seni pelbagai budaya. Daripada pengalaman melakukan aktiviti secara fizikal dengan menghasilkan produk seni serta membuat pameran hasil seni mereka, Bianchi (2011) pula mendapati pelajar-pelajar berjaya memperkasakan pemahaman mereka tentang budaya lain. Pemahaman ini turut dilengkapi

dengan persekitaran positif yang memberi ruang untuk perkembangan idea bagi imej dan budaya. Aktiviti seperti ini juga menurut Bianchi (2011) memperkembang juga menggalakkan perbincangan mengenai latarbelakang budaya individu terutamanya yang berkaitan dengan yang ‘fitrah dan dipupuk’ dikalangan pelajar.

### **7.3.3 Perbincangan Dapatan Kajian Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian.**

Perbincangan dapatan kajian Fasa 3: Implimentasi dan Penilaian adalah selaras kepada beberapa soalan kajian. Bagi perbincangan dapatan kajian ujian pra dan pos bersandarkan soalan kajian “Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina?”. Secara keseluruhannya terdapat peningkatan positif dalam peratusan pencapaian markah ujian pos penghasilan motif kraf tradisional berbanding ujian pra bagi kesemua komponen penilaian iaitu interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna. Hasil pencapaian ini menunjukkan bahawa terdapat impak positif berkaitan dengan pengetahuan dan kesedaran pelajar terhadap elemen kepelbagaian motif kraf tradisional setelah mereka mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang dibangunkan ini. Dapatan kajian ini menyamai hasil dapatan kajian Bianchi (2011) di mana para guru yang terlibat dalam kajian yang dijalankan melaporkan bahawa penggunaan objek di dalam kelas seni mereka telah menggalakkan pelajar-pelajar untuk lebih ingin tahu serta melibatkan diri mereka dalam soal-jawab untuk mengenali serta memahami pelbagai isu dari sudut dimensi yang berbeza dalam pelbagai budaya.

Analisis markah penilaian ujian pra dan pos bagi penghasilan motif kraf tradisional juga menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif di antara ujian Pra dan ujian Pos bagi kesemua komponen penilaian iaitu interpretasi, kreativiti, gubahan dan juga warna. Ini membuktikan bahawa sememangnya pelajar telah memiliki pengetahuan dan pengalaman

sedia ada berkaitan dengan kemahiran seni, elemen motif tradisional mengikut kaum masing-masing sebelum mereka mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang dibangunkan ini. Pengetahuan dan pengalaman sedia dalam diri pelajar dapat diperkembangkan lagi setelah mereka mengikuti modul ini di samping itu para pelajar didedahkan pula dengan elemen kraf tradisional daripada masyarakat lain seperti kraf dari kaum India dan Cina. Ini menunjukkan bahawa penggunaan objek kraf tradisional dari pelbagai budaya dalam kelas pendidikan seni sebagaimana yang terdapat dalam modul pedagogi ini memperkembangkan pembelajaran holistik dikalangan pelajar yang tinggal di dalam masyarakat yang mempunyai satu budaya yang dominan sama seperti yang diutarakan oleh Bianchi (2011).

Menjawab kepada soalan kajian 2 iaitu “Apakah tahap pencapaian responsif budaya dikalangan pelajar terhadap elemen kepelbagaian kraf tradisional bangsa Melayu, India dan Cina berdasarkan penilaian kritikan seni?”. Secara keseluruhannya berdasarkan kepada analisis dokumentasi kritikan seni, kesemua panel pakar telah berjaya mendapat kesepakatan dalam menyatakan bahawa karya menonjolkan keistimewaan motif-motif kraf tradisional setiap bangsa atau etnik yang berbeza yang berjaya digarapkan menjadi satu karya yang berbentuk majmuk bagi memperjelaskan perkongsian sosio-budaya masyarakat di Malaysia. Secara keseluruhannya kesemua enam panel pakar sepakat menyatakan pandangan mereka bahawa karya yang telah dihasilkan oleh para pelajar ini telah berjaya dalam bentuk penghasilan representasi Motif-Motif Kraf 1MALAYSIA dan turut membuktikan bahawa para pelajar telah berjaya meningkatkan tahap responsif budaya dalam bentuk kesedaran dan pengetahuan terhadap seni kraf tradisional pelbagai budaya masyarakat di Malaysia. Dapatan kajian ini seiring dengan kajian yang telah dijalankan oleh Hall dan Thomson (2007) yang mendapati pelajar-pelajar menunjukkan penglibatan yang amat memberangsangkan dan amat

teruja dengan aktiviti projek seni yang bersifat responsif budaya yang perlu dihasilkan. Mereka turut melaporkan bahawa kehadiran mereka diberi pengiktirafan terutamanya dari segi pencapaian dan apabila nama sekolah mereka turut dikaitkan dengan pencapaian aktiviti projek seni yang bersifat responsif budaya. Apa yang lebih penting lagi ialah pelajar-pelajar mampu menemukan kaitan di antara projek seni yang telah dihasilkan dengan institusi budaya dan secara tidak langsung membuka ruang bagi mereka untuk lebih mengenali kerjaya dalam bidang seni melalui pendedahan terhadap seni dari pelbagai budaya.

Dalam konteks kajian ini, bagi menjawab soalan kajian 3 iaitu “Apakah tahap kepenggunaan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan Seni Visual sekolah menengah berdasarkan penilaian pelajar?”. Dapatan kajian penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif yang dianalisis melalui soal selidik terhadap 60 orang pelajar yang telah mengikuti proses pembelajaran berasaskan modul yang telah dibangunkan menunjukkan bahawa secara keseluruhannya hampir semua pelajar telah memberikan respon yang sangat positif terhadap kandungan modul bagi penilaian kepenggunaan. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa majoriti pelajar telah memberikan perspektif yang sangat baik terhadap kemudahan penggunaan modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Selain itu analisis soal selidik turut menunjukkan bahawa hampir kesemua pelajar telah memberikan maklumbalas yang sangat positif terhadap kualiti estetik paparan atau persembahan bahan multimedia interaktif modul bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Secara keseluruhannya juga hampir semua pelajar telah memberikan respon yang sangat positif terhadap kaedah pengajaran dan pembelajaran bagi penilaian kepenggunaan modul dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Ini seiring dengan hasil kajian Kampouropoulou, Fokiali, Athanasiadis, dan Stefos (2011) bahawa pelajar-pelajar mendapati penggunaan teknologi multimedia

memperkasakan kualiti pengalaman pembelajaran mereka dengan memberikan ruang bagi motivasi diri untuk terus belajar pendidikan seni.

Hasil daripada temu bual separa berstruktur terhadap dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang mengajar modul ini dan analisis jawapan terbuka dari soal selidik pelajar mendapati secara keseluruhannya guru dan pelajar yang telah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat menyokong agar modul ini diintegrasikan ke dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada masa kini. Dapatan kajian hasil daripada temu bual separa berstruktur terhadap dua orang guru Pendidikan Seni Visual yang mengajar modul ini dan analisis jawapan terbuka dari soal selidik pelajar menunjukkan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif telah mengenal pasti bahawa modul ini mampu menyediakan pengalaman pengajaran dan pembelajaran baru. Ini bertepatan dengan dapatan kajian Kampouropoulou, Fokiali, Athanasiadis, dan Stefos (2011) yang merekodkan pendapat yang menggalakkan daripada pelajar-pelajar dalam kajian mereka. Pelajar-pelajar tersebut berpendapat bahawa teknologi telah memberi ruang yang amat membantu dalam penghasilan produk seni baru dan mempercepatkan proses penghasilan. Ahli pengkaji juga berjaya mendapati penggunaan teknologi amat berguna bagi merekabentuk produk seni dan pembentukan pengukur nilai estetika sesuatu hasil seni.

Dapatan kajian turut menunjukkan bahawa modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini kerana ia merupakan pendekatan pedagogi baru yang responsif kepada pendidikan pelbagai budaya. Dapatan kajian ini turut menyokong hasil daripada kajian Da Silva dan Lopes (2006) yang mendapati penggunaan pendidikan berasaskan seni dari budaya lain membuahkan perkembangan sikap yang sihat dikalangan pelajar terhadap mereka yang mempunyai budaya yang berbeza. Selain itu guru dan pelajar

turut merasakan bahawa dengan adanya modul ini, penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada dapat dilakukan dan membawa pendekatan baru dalam penerapan nilai murni merentas kurikulum. Dapatan kajian ini turut menyokong kajian terkini dari Mamur (2012) di mana guru Pendidikan Seni Visual dalam latihan yang telah mengambil bahagian di dalam kajian beliau yang berkaitan persepsi terhadap dialog berkaitan visual seni budaya di kalangan guru-guru pelatih telah berjaya melebarkan sikap ingin tahu terhadap kandungan yang terdapat dalam matapelajaran ini. Tambahan lagi, mereka menggunakan perkembangan sikap ini dalam mengubah makna bagi karya seni yang dihasilkan. Guru-guru pelatih ini juga turut mengembangkan pengalaman mereka dengan menjana informasi baru tentang peristiwa serta orang di persekitaran mereka.

Dapatan kajian Fasa 3 ini turut mengenal pasti kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif. Antara pandangan yang diberikan oleh guru dan pelajar adalah modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah berjaya menarik minat pelajar untuk mengetahui dan mempelajari sesuatu elemen kraf pelbagai budaya serta mudah diikuti. Sejalan dengan kajian yang telah dijalankan oleh Erwin, Hopper and Kauffman (1996) yang mendapati pelajar-pelajar mampu memahami, mempunyai minat serta mendapat ilham melalui pengamatan mereka dalam penghasilan seni kraf dari budaya lain. Pengamatan terhadap penghasilan hasil kraf serta percubaan menghasilkan sendiri kraftangan, memberi inspirasi kepada pelajar-pelajar terbabit dari segi konsep idea yang asli, rekabentuk kreatif, dan kepuasan dalam kehalusan kerja tangan untuk pelajar-pelajar tersebut menghasilkan seni kraf mereka sendiri.

Kajian ini juga menunjukkan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah telah berjaya menambah pengetahuan baru serta meningkatkan kemahiran dan kreativiti pelajar. Dapatan kajian ini turut



mengesahkan bahawa karya seni dan objek kraf tradisional yang digunakan dalam kajian Erwin, Hopper dan Kauffman (1996) telah banyak membantu pelajar-pelajar serta guru-guru menjana rasa ingin tahu serta minat terhadap budaya lain serta memahami dengan lebih mendalam lagi pengalaman budaya mereka sendiri. Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah turut memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka serta mengeratkan perpaduan antara pelajar seterusnya menghormati budaya dan amalan kaum lain. Sebagaimana yang dinyatakan oleh Lintner (2005) bahawa aktiviti pembelajaran yang mempamerkan keberagaman elemen seni dari budaya lain dalam kelas pendidikan seni membolehkan pelajar-pelajar membuat pengamatan terhadap perbezaan budaya yang ada di sekeliling mereka serta cuba mengaitkan pengamatan tersebut dengan kehidupan serta pengalaman mereka sendiri dalam komuniti berbilang budaya.

Seterusnya, dalam konteks kajian ini dapatan kajian penilaian menunjukkan bahawa Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah turut meningkatkan komunikasi dua hala. Ini seperti yang dirumuskan oleh Lintner (2005) bahawa pelajar-pelajar mampu menghayati nilai budaya lain bukan hanya dengan melihat perbezaan yang ada tetapi persamaan yang wujud dikalangan pengamal, cara budaya, persekitaran serta sistem di antara mereka. Tambah Linter lagi, pendedahan unsur dan simbol seni dari budaya lain kepada pelajar-pelajar sekolah mampu mengurangkan jurang ketidakpersefahaman, sikap tidak toleransi serta prasangka terhadap pelbagai budaya lain. Secara berperingkat, pelajar-pelajar mampu menjadi warga yang mempunyai sikap persefahaman serta menghormati budaya masyarakat lain.

Dapatan kajian ini turut menunjukkan bahawa alatan dan bahan bantu mengajar yang dimuatkan dalam Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat efektif serta berjaya meningkatkan kemahiran IT di kalangan guru

serta memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran. Dapatan kajian ini juga telah melengkapinya dengan dapatan kajian Kampouropoulou, Fokiali, Athanasjadis dan Stefos (2011) yang membuktikan teknologi multimedia sangat membantu dalam penghasilan karya seni di kalangan pelajar sekolah menengah yang mengambil matapelajaran seni. Pelajar-pelajar melaporkan bahawa komputer berguna dalam pengandaian rekabentuk, rekacipta corak dan mampu mencetak karya seni dengan pantas dalam bahan yang berbeza. Selain itu dapatan kajian turut jelas menunjukkan bahawa guru yang mengajar menggunakan Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah menjadi lebih dedikasi dan responsif terhadap budaya berdasarkan maklumbalas yang diterima daripada dua orang guru Pendidikan Seni Visual dan pelajar yang mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran dalam konteks kajian ini. Dengan ini modul yang digunakan dalam kajian ini mampu memenuhi tuntutan yang diutarakan oleh para guru dalam kajian Najeemah (2005) dan Malakolunthu dan rakan-rakan (2010) agar para guru dilengkapi dengan sumber pengajaran, latihan serta pendedahan yang relevan bagi membolehkan mereka menjalankan pengajaran responsif budaya.

#### **7.4 Implikasi dan Cadangan Teoritikal**

Penyelidikan ini meletakkan betapa kepentingan terhadap pedagogi responsif budaya dalam pendidikan seni visual bertepatan dengan keperluan arus perdana pendidikan masa kini terutamanya di Malaysia. Modul yang telah dibangunkan mampu memberi sokongan juga garis panduan kepada penggubalan kurikulum pendidikan baru mahupun mengintegrasikan intipati di dalam modul yang telah dibangunkan dengan kurikulum sedia ada. Di samping itu hasil kajian ini mampu menjadi teras panduan dalam menggubal mana-mana kurikulum responsif budaya bagi pelbagai matapelajaran di semua peringkat sama ada dari peringkat pra-sekolah hingga ke peringkat tertinggi.

Penyelidikan ini yang menggunakan aplikasi Kajian Rekabentuk dan Pembangunan memberi penambahan terhadap kajian sedia ada dalam pedagogi responsif budaya. Dapatan dalam kajian ini memberi kesedaran dan menjadi batu loncatan dalam memperkenalkan elemen-elemen pendidikan pelbagai budaya bagi transformasi pendidikan global. Perkembangan pelbagai budaya hasil daripada migrasi populasi dunia, memanggil pelbagai pihak untuk menyedari tentang kepentingan pendidikan responsif budaya seperti yang dicadangkan dalam hasil kajian ini.

Selanjutnya, dapatan kajian ini turut mengesahkan bahawa kerangka konseptual kajian yang diadaptasi daripada beberapa teori dan model mampu diaplikasi dan diimplimentasikan dalam pembangunan kurikulum responsif budaya pendidikan seni visual di arus perdana (rujuk muka surat 57).

Berdasarkan pengamatan ke atas tinjauan literatur dalam kajian ini, kebanyakan hasil penulisan akademik adalah lebih menjurus kepada kertas kerja berbentuk kajian teoritikal dan dalam kontek literasi bahasa. Ini membuatkan kajian penghasilan modul pedagogi ini menjadi yang pertama dalam bentuk pengaplikasian teori kepada praktikal bagi proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang responsif budaya.

## **7.5 Implikasi dan Cadangan Praktikal**

Perbincangan implikasi dan cadangan praktikal dalam bahagian ini diperkembangkan kepada Kementerian Pengajian Tinggi, Kementerian Pelajaran Malaysia, guru Pendidikan Seni Visual, pelajar dan sumbangan kepada ilmu bidang.

### ***7.5.1 Implikasi dan Cadangan Praktikal kepada Kementerian Pengajian Tinggi***

Disarankan agar kurikulum yang menjurus kepada pendidikan pelbagai budaya di peringkat universiti mahupun institusi perguruan bagi menyediakan bakal-bakal guru

diwujudkan. Untuk menjadi seorang guru yang lebih sensitif dan peka kepada latarbelakang pelajar yang berbeza, semua bakal guru harus mendapat pendedahan yang lebih mendalam tentang pendidikan pelbagai budaya sebelum mereka menjadi guru sebenar bagi memastikan kelancaran dan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah yang responsif budaya.

Bagi mewujudkan kesedaran dan pengetahuan terhadap pendidikan pelbagai budaya, pihak universiti dan juga institusi perguruan seharusnya menggalakkan aktiviti kemasyarakatan yang bersifat responsif budaya di kalangan pelajar dan pensyarah universiti. Selain itu berdasarkan kepada limitasi rujukan ilmiah yang melibatkan kraf tradisional pelbagai budaya masyarakat di Malaysia seperti kraf tradisional masyarakat India dan Cina, turut dicadangkan agar penulisan tentang kajian kraf yang melibatkan pelbagai budaya masyarakat di Malaysia diperbanyakkan oleh ahli akademik bagi rujukan generasi akan datang.

### ***7.5.2 Implikasi dan Cadangan Praktikal kepada Kementerian Pelajaran Malaysia***

Dalam menuju arus pendidikan global sudah semestinya kurikulum perlu sentiasa berubah dan berkembang sejajar dengan tuntutan semasa. Merujuk kepada dapatan kajian ini, kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada hanya fokus kepada elemen kraf tradisional masyarakat Melayu dan etnik Sabah serta Sarawak (KPM, 2002). Sudah tiba masa dan ketikanya semakan kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dilakukan serta ruang pengintegrasian elemen kraf pelbagai budaya seharusnya diberikan agar persekitaran pengajaran dan pembelajaran yang responsif budaya dapat diwujudkan.

Pihak pengurusan infrastruktur dan frasarana pembangunan sekolah perlu memberi ruang dalam membentuk persekitaran sekolah dan bilik darjah yang responsif budaya seperti membina mini galeri bagi setiap sekolah untuk menyimpan dan mempamerkan koleksi

produk penghasilan kraf tradisional daripada pelbagai budaya yang menjadi alat bantu mengajar bagi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual atau dikenali sebagai '*Object-Based Learning*' OBL bagi memudahkan serta melancarkan proses pengajaran dan pembelajaran.

Pihak Kementerian Pelajaran Malaysia juga boleh memberi pendedahan, pengetahuan dan persediaan guru tentang pendidikan pelbagai budaya dalam bentuk latihan dalam perkhidmatan (LADAP) bagi tujuan memperkasakan guru ke arah responsif budaya. Dapatan kajian ini turut membuktikan bahawa dalam membangunkan bahan pengajaran berbentuk aplikasi multimedia interaktif, pihak Kementerian Pelajaran Malaysia khasnya bahagian Teknologi Pendidikan seharusnya mengambil pendekatan guna teknologi sedia ada atau '*Re-purposing the technology*' seperti yang dicadangkan oleh Koehler dan Mishra (2005) berdasarkan pengetahuan, kemampuan dan kebolehan guru agar tidak membebani tugas guru sedia ada.

### ***7.5.3 Implikasi dan Cadangan Praktikal terhadap Pendekatan Pengajaran guru Pendidikan Seni Visual***

Berdasarkan dapatan kajian yang menunjukkan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat efektif serta berjaya dalam meningkatkan kemahiran IT di kalangan guru serta memudahkan proses pengajaran dan pembelajaran. Disarankan agar para guru diberikan galakkan untuk turut serta sebagai *co-designer* dalam pembangunan dan penambahbaikan modul serta reka bentuk bahan pengajaran seperti persembahan multimedia interaktif di mana para guru boleh mengakses bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dibangunkan dan menambah informasi baru dari semasa ke semasa. Cadangan ini adalah seiring dengan proposal yang diberikan oleh Brown dan Duguid (2000) serta Fischer dan Giaccardi (2006).

Dengan cara ini guru-guru akan menjadi lebih dedikasi dan responsif budaya di samping mampu perkembangan TPCK – *Technological Pedagogical Content Knowledge* di kalangan mereka seperti mana yang dicadangkan oleh Koehler dan Mishra (2005) agar guru membina pengetahuan tentang teknologi melalui proses mereka bentuk. Ini kerana berdasarkan kajian yang telah mereka jalankan menunjukkan bahawa kaedah latihan teknologi secara tradisional khususnya dalam bentuk bengkel (workshops) dan kursus (courses) adalah sangat lemah dalam menghasilkan pemahaman mendalam yang boleh membantu para guru untuk menjadi bijak menggunakan teknologi bagi tujuan pengajaran.

Modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini dapat memberi cadangan garis panduan, ruang dan peluang kepada para guru untuk menjadi lebih kreatif dalam usaha mempelbagaikan bahan pengajaran, teknik pengajaran dan kaedah pembelajaran seperti pengadaptasian model yang diperkenalkan oleh Hammond dan Manfra (2009) iaitu *The Giving-Prompting-Making Model* dalam mengubahsuaikan pendekatan pedagogi agar proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual menjadi lebih menarik dan efektif.

Selain itu meskipun kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada tidak menjurus kepada elemen kraf tradisional pelbagai budaya para guru juga dapat mempelbagaikan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang responsif budaya, menarik minat semua pelajar dan seimbang dengan mengadaptasi dan mengimplimentasikan Model Pengintegrasian Pendidikan Pelbagai Budaya Banks (1994) dalam bentuk Sumbangan (*Contributions*), Penambahan (*Additive*), Transformatif (*Transformative*) dan Interaksi Sosial (*Social Action*). Selain itu kewujudan modul ini menyokong kepada pedagogi saksama atau ekuiti yang dibawa oleh Banks (1994a) di mana ianya memperlihatkan pendidik mengolah pendekatan pendidikan yang mampu mempertingkatkan prestasi akademik pelajar-pelajar yang terdiri daripada pelbagai kaum, budaya dan kumpulan sosial.

Selain itu dalam usaha memberikan pendedahan dan pengetahuan tentang elemen kraf pelbagai budaya agar dapat menarik minat pelajar yang berbeza latar belakang, pengubahsuaian pendekatan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual perlu dilakukan seperti memberikan kebebasan kepada pelajar sepenuhnya untuk menerokai elemen kepelbagaian budaya mengikut latarbelakang pelajar itu sendiri seperti rekaan motif dan simbol yang menjurus kepada kaum-kaum tertentu serta penggunaan warna yang melambangkan kepada makna-makna tertentu.

Menurut Chua Yock Chuan (2001), Motivasi (minat) dan semangat baru yang diperolehi dan dipunyai oleh setiap pelajar akan pudar dan luntur tanpa disusuli suatu program pengisian yang positif dan konkrit. Dengan pengisian seperti pembelajaran berkumpulan (kooperatif) dalam kelas dapat merangsang perkembangan minda dan minat pelajar. Guru seharusnya menggalakkan aktiviti pembelajaran secara berkumpulan agar para pelajar bergaul antara satu sama lain di samping bertukar pendapat serta saling mempelajari elemen kesenian dan kebudayaan masing-masing selain dapat meningkatkan kemahiran berfikir secara kritikal sebagaimana yang turut dicadangkan oleh Che Mansor bin Che Tom (2000). Menurut beliau guru-guru perlu menggalakkan para pelajar berfikir agar generasi akan datang mampu berfikir secara kreatif, inovatif dan mempunyai idea yang tuntas. Para pendidik tidak semestinya terikat dengan satu-satu fakta dalam proses penyampaian isi pelajaran masing-masing. Sebaliknya penglibatan pelajar secara aktif dalam proses pembelajaran secara kooperatif membolehkan minda mereka berkembang. Guru turut boleh menggunakan pendekatan perbincangan dan kritikan seni yang menjadi platform kepada pelajar untuk mengetengahkan pengetahuan tentang elemen kraf tradisional mengikut kaum mereka untuk dikongsi bersama rakan-rakan dalam proses pembelajaran Pendidikan Seni Visual.

#### **7.5.4 Implikasi dan Cadangan Praktikal Terhadap Pelajar**

Bagi merubah persepsi dan penerimaan serta menarik minat pelajar terhadap mata pelajaran Pendidikan Seni Visual yang sering dianggap sebagai subjek kelas kedua atau '*second Class Subject*' sebagaimana yang diutarakan oleh Abu Talib Putih (2000). Beliau juga berpendapat bahawa Pendidikan Seni dilihat tersisih dari memperoleh pengiktirafan yang lebih wajar yang seharusnya dapat mengisi ekonomi negara meskipun secara umumnya pengajaran dan pembelajaran Seni Visual, telah dilaksanakan di hampir kebanyakan sekolah di seluruh dunia sesuatu pembaharuan perlu dilakukan. Hasil kajian perlaksanaan dan penilaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini mendapati bahawa pelajar menunjukkan minat yang tinggi dalam proses pembelajaran yang melibatkan penghasilan kraf tradisional pelbagai budaya. Oleh itu sewajarnya pengintegrasian elemen kraf tradisional pelbagai budaya dimasukkan ke dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sama ada di peringkat sekolah rendah mahupun di peringkat sekolah menengah agar pelajar lebih berminat untuk belajar sesebuah kesenian yang berkait rapat dengan kehidupan seharian mereka.

Melalui aktiviti pembelajaran secara kooperatif dan kolaboratif yang telah dijalankan dalam perlaksanaan dan penilaian modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini jelas menunjukkan bahawa penerapan nilai murni merentas kurikulum seperti kerjasama, toleransi dan interaksi antara pelajar pelbagai kaum mampu dicapai menerusi modul pedagogi ini. Dapatan kajian ini juga seiring dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub dan Mohd.Zohir Ahmad (2007), di mana kajian yang telah dijalankan oleh mereka menunjukkan bahawa kaedah pembelajaran secara kooperatif juga dapat memupuk sifat penyayang, kerjasama, hubungan yang erat dan sebagainya. Dengan itu kemahiran sosial juga meningkat. Hasil kajian daripada Johnson dan Johnson (1999), Nor Azizah Salleh (1992) dan Sharan



(1980), juga menunjukkan bahawa pembelajaran kooperatif mempunyai struktur yang membolehkan interaksi sosial berlaku dan dapat meningkatkan pencapaian, minat kepada sekolah, rakan dan mata pelajaran.

#### ***7.5.5 Sumbangan Kepada Ilmu Bidang.***

Sebagai sumbangan kepada ilmu Pendidikan Seni visual khususnya, kajian ini telah berupaya membangunkan satu modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan seni visual sekolah menengah yang lengkap mengandungi teks modul, rancangan mengajar dan bahan pengajaran multimedia interaktif yang boleh diadaptasi, diimplimentasi dan diintegrasikan oleh semua golongan pendidik dalam proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni dari peringkat sekolah rendah, sekolah menengah mahupun di peringkat pengajian tinggi.

Selain itu, modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional pendidikan seni visual sekolah menengah ini telah berupaya mendapatkan cadangan kaedah pengajaran dan aktiviti pembelajaran yang boleh membentuk meningkatkan kesedaran dan membentuk pengetahuan responsif budaya di kalangan pelajar menerusi mata pelajaran Pendidikan Seni Visual di samping dapat membantu perlaksanaan penerapan nilai murni merentas kurikulum. Kajian pembangunan modul ini turut berjaya memperolehi cadangan alat dan bahan bantu mengajar yang bersesuaian bagi membantu kelancaran dan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang responsif budaya. Kesemua cadangan ini diperolehi daripada pandangan panel pakar menerusi teknik Delphi ubah suaian.

Kajian pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini turut menyumbang cadangan kaedah penilaian kritikan seni terhadap penghasilan karya seni yang boleh dilaksanakan oleh para guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual bagi menggalakkan interaksi antara

pelajar serta meningkatkan kesedaran dan membentuk pengetahuan tentang elemen kesenian pelbagai budaya di kalangan pelajar.

Seterusnya, kajian ini turut menyumbang kepada penyelidikan yang berbentuk pembangunan di mana kajian ini telah berjaya menghuraikan proses penyelidikan pembangunan secara terperinci yang melibatkan teknik Delphi ubah suaian dan ulasan panel pakar. Kajian ini turut dapat membantu penyelidik lain dengan menambah sorotan kajian berkaitan kajian pembangunan.

## **7.6 Cadangan Kajian Lanjutan**

Beberapa cadangan kajian lanjutan yang boleh diketengahkan dan dijadikan panduan kepada penyelidikan lain akan dibincangkan dalam bahagian ini. Kajian ini bertujuan untuk membangunkan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual di peringkat sekolah menengah serta menilai tahap kepenggunaan modul dan bahan pengajaran multimedia interaktif dari sudut pandangan pengguna iaitu guru dan pelajar.

Di peringkat kajian ini modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang dibangunkan hanya memfokuskan kepada tiga kraf tradisional iaitu permainan tanglung dari kraf tradisional kebudayaan kaum Cina, seni tekat dari kraf tradisional kebudayaan kaum Melayu dan seni sulaman dari kraf tradisional kebudayaan kaum India. Kajian selanjutnya pada masa hadapan dalam pembangunan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini boleh diperkembangkan kepada elemen kraf-kraf tradisional kebudayaan kaum Cina, Melayu dan India yang masih banyak lagi di samping kraf tradisional kebudayaan Orang Asli serta etnik-etnik dari Sabah dan Sarawak. Dapatan kajian ini juga dilihat boleh membantu dalam usaha pembangunan modul pedagogi responsif budaya bagi kurikulum mata pelajaran lain di peringkat sekolah rendah, sekolah menengah mahupun di peringkat universiti.

Turut dicadangkan agar kajian yang serupa diperkembangkan lagi di lokasi lain seperti di sekolah kawasan pinggir bandar dan pedalaman dengan jumlah responden kajian yang lebih besar. Dicapangkan juga kajian lanjutan dijalankan bagi mengukur tahap keberkesanan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta bahan pengajaran multimedia interaktif yang telah dibangunkan ini dengan menggunakan pendekatan kajian eksperimental dalam tempoh yang lebih lama. Pada masa akan datang turut dicadangkan agar kajian berkaitan pendekatan pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual diperluaskan di peringkat lain bermula dengan pendidikan awal kanak-kanak sehingga ke peringkat lebih tinggi bagi membantu pembentukan pengetahuan dan kesedaran generasi muda terhadap kepentingan pendidikan pelbagai budaya.

## **7.7 Penutup dan Kesimpulan**

Objektif utama pengkaji dalam melaksanakan kajian ini adalah untuk membangunkan satu modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah. Kajian ini telah menggunakan pendekatan kajian reka bentuk dan pembangunan yang memfokuskan kepada proses-proses dalam membangunkan Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual di sekolah menengah. Kajian ini memiliki tiga fasa yang mengandungi prosedur tertentu mengikut aturan yang terkandung dalam ADDIE Model. Fasa 1: (Analisis), Fasa 2 (Proses Reka bentuk dan Pembangunan) dan fasa 3 (Proses Implimentasi dan Penilaian).

Fasa pertama kajian ialah analisis keperluan yang telah dilakukan dalam rangka untuk memastikan bahawa Modul Pedagogi Responsif Budaya menerusi matapelajaran Pendidikan Seni Visual sangat diperlukan oleh kumpulan sasaran kajian. Untuk fasa ini, soal selidik telah dijalankan kepada 180 orang pelajar sekolah menengah yang mengambil mata pelajaran

Pendidikan Seni Visual sebagai mata pelajaran elektif. Di samping itu, pengkaji juga turut menjalankan temubual separa berstruktur ke atas lima orang guru Pendidikan Seni Visual yang berpengalaman.

Fasa kedua kajian iaitu proses reka bentuk dan pembangunan yang merupakan bahagian utama kajian. Data diperolehi menerusi teknik Delphi ubah suaian 3 pusingan berdasarkan persetujuan 24 orang ahli panel pakar. Dapatan kajian berdasarkan analisis ujian 'Wilcoxon Sign Rank Text' menunjukkan secara keseluruhannya tidak terdapat perbezaan yang signifikan terhadap majoriti pilihan item yang diuji antara pusingan 2 dan pusingan. Reka bentuk modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual yang dibangunkan adalah berdasarkan kepada elemen dapatan kesepakatan Delphi ubah suaian yang telah dipersetujui oleh kesemua ahli panel pakar. Seterusnya, empat orang panel pakar telah terlibat dalam penilaian dan pemurnian modul pedagogi yang telah dibangunkan. Kesepakatan dan persetujuan panel pakar telah mencadangkan modul pendagogi dibangunkan mengikut topik kraf berdasarkan tiga kaum utama iaitu Modul 1: Kraf tradisional kaum Cina iaitu Permainan Tanglung, Modul 2: Kraf tradisional kaum Melayu iaitu Seni Tekat dan Modul 3: Kraf tradisional kaum India iaitu Seni Sulaman.

Fasa 3 iaitu proses implimentasi dan penilaian kepenggunaan modul dan bahan pengajaran multimedia interaktif berdasarkan perspektif dan pengalaman pengguna iaitu guru Pendidikan Seni Visual dan pelajar. Ujian kepenggunaan modul dan bahan pengajaran multimedia interaktif telah dijalankan terhadap 60 orang pelajar dan 2 orang guru Pendidikan Seni Visual yang telah melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi yang telah dibangunkan menerusi 3 sesi pengajaran bagi setiap 30 orang pelajar dalam setiap kumpulan yang dikendalikan oleh seorang guru. Proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi yang telah dibangunkan berlangsung selama 3 minggu. Setelah itu, pengkaji telah menjalankan ujian pra dan pos kumpulan tunggal (*Single-*

*Group Pretest-Posttest Design*) terhadap kesemua peserta kajian bagi membolehkan pengkaji membuat kajian perbandingan atau kesan terhadap sesuatu rawatan atau *treatment* iaitu proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi kepada peserta kajian. Dalam kajian ini, ujian pra dan pos dilaksanakan bertujuan untuk melihat sama ada terdapat perubahan dan peningkatan dari aspek kesedaran dan pengetahuan peserta kajian terhadap motif-motif kraf tradisional pelbagai budaya setelah mereka melalui proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah yang telah dibangunkan oleh pengkaji.

Lukisan motif-motif kraf tradisional yang telah dihasilkan oleh peserta kajian semasa ujian pos dijalankan dinilai oleh panel pakar yang terdiri daripada pensyarah bidang Pendidikan Seni universiti tempatan. Penilaian adalah berpandukan kepada skema Penilaian Kritikan Seni (*Art Criticism*) yang telah dicadangkan oleh Ragans (2005) di mana mengandungi empat aras penilaian iaitu Penerangan (*Description*), Analisis (*Analysis*), Tafsiran (*Interpretation*) dan Pertimbangan (*Judgement*). Selain daripada ujian pra dan pos untuk tujuan melaksanakan Fasa 3 yang melibatkan proses implimentasi dan penilaian terhadap prototaip Modul Pedagogi Responsif Budaya Pendidikan Seni Visual sekolah menengah, pengkaji turut menjalankan Ujian Kepenggunaan atau *Usability Testing* terhadap prototaip modul dan bahan pengajaran berasaskan multimedia interaktif. Pengkaji mengendalikan ujian kepenggunaan secara penilaian kumpulan kecil (*small-group evaluation*) melalui borang soal selidik yang diedarkan diakhir proses pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakan modul yang telah dibangunkan.

Untuk mengenalpasti kebaikan dan keberkesanan serta juga kelemahan modul disamping memahami pengalaman guru yang menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran melalui penggunaan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan bagi tujuan proses

penambahbaikan, pengkaji telah memilih untuk menggunakan pendekatan kajian yang berbentuk temu bual. Selain itu pengkaji turut ingin mengetahui apakah halangan atau cabaran yang dihadapi oleh guru semasa menjalankan pengajaran dan pembelajaran melalui penggunaan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang telah dibangunkan. Bagi tujuan pengumpulan data, pengkaji telah melakukan temu-bual (*in-depth interview*) terhadap guru yang menggunakan modul pedagogi yang telah dibangunkan.

Secara keseluruhannya guru dan pelajar yang telah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sangat menyokong agar modul ini diintegrasikan ke dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada masa kini. Berdasarkan kepada pandangan dan pengalaman guru terhadap modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah dan persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif, mereka telah mengenal pasti bahawa modul mampu menyediakan pengalaman dan pengetahuan baru, modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini, pendekatan pedagogi baru yang responsif kepada pendidikan pelbagai budaya, penambahbaikan kurikulum Pendidikan Seni Visual sedia ada dan membawa pendekatan baru dalam penerapan nilai murni merentas kurikulum.

Berdasarkan kepada pandangan guru yang telah mengajar menggunakan modul pedagogi yang telah dibangunkan ini, mereka mendapati bahawa modul menarik minat pelajar, menambah pengetahuan baru serta meningkatkan kemahiran pelajar, memberi ruang dan peluang kepada pelajar memperbaiki toleransi antara mereka, meningkatkan komunikasi dua hala, alatan dan bahan bantu mengajar yang efektif meningkatkan kemahiran IT dan modul berpotensi tinggi untuk diintegrasikan dalam kurikulum masa kini merupakan antara

kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif.

Kekuatan dan kelebihan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah serta persembahan bahan pengajaran multimedia interaktif berdasarkan maklum balas penilaian kepenggunaan modul oleh pelajar pula adalah modul ini telah berjaya menambah pengetahuan dan meningkatkan kemahiran, membantu dalam penerapan nilai murni seperti toleransi dan komunikasi dan menghormati budaya orang lain. Modul pedagogi ini menarik minat dan mudah diikuti serta bahan bantu mengajar memudahkan proses P&P di samping guru-guru yang mengendalikan modul ini sangat berdedikasi dan responsif terhadap elemen kraf dan kesenian daripada pelbagai budaya serta latar belakang pelajar. Secara keseluruhannya kesemua pelajar bersetuju dengan menyatakan bahawa modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah sangat sesuai untuk diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual sekolah menengah sedia ada berdasarkan kepada beberapa perkara seperti kemampuan modul dalam memupuk kesedaran dan minat pelajar, menambah pengetahuan dan pengalaman baru, meningkatkan kemahiran dan kreativiti, mengeratkan perpaduan dan komunikasi dua hala. Cadangan penambahbaikan modul dan bahan pengajaran multimedia interaktif yang dikemukakan oleh guru dan pelajar yang telah mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran berasaskan modul pedagogi responsif budaya kraf tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah adalah modul sangat sesuai diintegrasikan dalam kurikulum Pendidikan Seni Visual masa kini, perbaiki mutu video dan audio, menghasilkan kraf dimensi baru, menambah elemen kraf tradisional pelbagai kaum dan memanjangkan tempoh masa pengajaran dan pembelajaran.

Terdapat dua implikasi utama hasil daripada dapatan kajian ini iaitu implikasi teoritikal dan implikasi praktikal. Implikasi dan cadangan teoritikal meletakkan modul yang

telah dibangunkan ini sebagai satu sokongan juga teras panduan kepada penggubalan kurikulum pendidikan baru mahupun mengintegrasikan intipati di dalam modul yang telah dibangunkan dengan kurikulum sedia ada bagi pelbagai matapelajaran di semua peringkat sama ada dari peringkat pra-sekolah hingga ke peringkat tertinggi. Pembangunan modul ini yang menggunakan aplikasi Kajian Rekabentuk dan Pembangunan memberi penambahan terhadap kajian sedia ada dalam pedagogi responsif budaya. Dapatan kajian ini turut memberi implikasi secara teoritikal dengan mengesahkan bahawa kerangka konseptual kajian yang diadaptasi daripada beberapa teori dan model mampu diaplikasi dan diimplimentasikan dalam pembangunan kurikulum responsif budaya pendidikan seni visual di arus perdana.

Implikasi dan cadangan praktikal dalam kajian ini diperkembangkan kepada Kementerian Pengajian Tinggi, Kementerian Pelajaran Malaysia, guru Pendidikan Seni Visual, pelajar dan sumbangan kepada bidang ilmu. Cadangan pembangunan Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah yang berjaya dihasilkan daripada kesepakatan persetujuan 24 orang ahli panel pakar ini merupakan yang pertama dalam bentuk pengaplikasian teori kepada praktikal bagi proses pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Seni Visual yang responsif budaya berdasarkan bukti tujauan literatur. Justeru itu, pengkaji mencadangkan agar Modul Pedagogi Responsif Budaya Kraf Tradisional Pendidikan Seni Visual sekolah menengah ini digunakan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia dan juga mana-mana institusi pendidikan lain bagi tujuan mengintegrasikan pendidikan pelbagai budaya merentasi kurikulum pendidikan di Malaysia meliputi semua peringkat pengajian.



## Senarai Rujukan

- Abdul Hamid Mahmood (2006) *Penyerapan Nilai Murni Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Melayu* dalam Idris Mohd dan Dahlia Janan (2006) *Mengajar dan Belajar Bahasa Melayu, Penyerapan Kemahiran Bernilai Tambah*. Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Abd. Rahim Abd. Rashid (1999) *Kemahiran Berfikir Merentas Kurikulum. Pendekatan Pedagogi dan Wawasan Pendidikan Bestari*. Shah Alam: Penerbitan Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Abd. Rahim Abd. Rashid (2001). *Nilai-Nilai Murni Pendidikan Menghadapi Perubahan dan Cabaran Alaf Baru*. Edisi Cetakkan Satu. Kuala Lumpur: Utusan Pblcation & Distributors Sdb. Bhd
- Abd. Rahim Abd. Rashid (2004). *Nilai-Nilai Murni Pendidikan Menghadapi Perubahan dan Cabaran Alaf Baru*. Edisi Cetakan Dua. Kuala Lumpur: Utusan Pblcation & Distributors Sdb. Bhd
- Abdul Rahim Hamdan, Mohd Najib Ghafar dan Anis Ayuni (2010) *Fostering Inter Group Contacts Among Multiracial Students*  
[http://wtfaculty.wtamu.edu/webres/File/Journals/MCJ/Volume5-1/hamdan\\_ghafar\\_ghani.pdf](http://wtfaculty.wtamu.edu/webres/File/Journals/MCJ/Volume5-1/hamdan_ghafar_ghani.pdf)
- Abdul Rahman Aroff dan Zakaria Kasa (2002) *Falsafah Dan Konsep Pendidikan*. Kuala Lumpur: Penerbitan Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Abdul Razaq Ahmad, Norhasni Zainal Abiddin, Zalizan Mohd. Jelas, & Anisa Saleha (2011). Teachers' Perspectives towards Schools Diversity in Malaysia. *International Journal of Business and Social Science*, 2:4, 178-189.
- Abdul Shukor Hashim dan sholihin Osman (2001). *Model "Discipline and Multiple Discipline in Visual Art Education" untuk Pengajaran dan Pembelajaran Seni di Peringkat Institusi Pengajian Tinggi*. Kertas Kerja yang dibentangkan di Prosiding Konvensyen Kebangsaan Pendidikan Seni Visual 2000, pada 23-25 Mei 2001, Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Abdul Shukor (1989). *A Balance Art Education Curriculum*. Diserasi Ph.D. tidak diterbitkan. OSU, Ohio, USA.
- Abdul Shukor (1997). *Perkembangan Kurikulum Pendidikan Seni di Sekolah Suatu Penilaian Dalam Seni dan Pendidikan Insan Madani*. Dalam Wan Abdul Kadir dan Yap Beng Liang, *Seni dan Pendidikan Insan Madani*. Kuala Lumpur : Akademi Pengajian Melayu Universiti Malaya.
- Abu Talib Putih (2000). *Seni Dalam Pendidikan. Soal Releven dan Konteks Semasa*. Kertas Kerja yang dibentangkan di Prosiding Konvensyen Kebangsaan Pendidikan Seni Visual 2000, pada 23-25 Mei 2001, Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

- Ackermann E. (2001) *Piaget's Constructivism, Papert's Constructionism: What's the difference?* Retrieved from [http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20\\_%20Papert.pdf](http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20_%20Papert.pdf)
- Adams. N. G., Shea C., M., Liston D. D., & Deever B. (2008). *Learning To Teach: A Critical Approach To Field Experiences*. 2<sup>nd</sup> Edition. New Jersey: Taylor & Francis
- Abrams, L. S., & Gibbs, J. T. (2000). Planning for school change: School–community collaboration in a full-service elementary school. *Urban Education*, 35(1), 79–103.
- Ahmad Ali, Zahara Dan Abdul Razaq (2010) *keberkesanan pendekatan berasaskan kepelbagaian budaya terhadap integrasi nasional dalam mata pelajaran sejarah*. Prosiding Seminar Penyelidikan Siswazah Ukm Jilid 3, Fakulti Pendidikan: Universiti Kebangsaan Malaysia
- Ahmad Sobri Shuib (2011) International Conference On Education. *Identifying Curriculum For Implimenting Mobile Learning In Spains Secondary School: A Delphi Technique*. 4-6 July 2011.
- Ahmad Sobri Shuib (2010) *Reka Bentuk Kurikulum m-Pembelajaran Sekolah Menengah : Teknik Delphi*. Ragional Conference On Knowledge In ICT. 1 Jun 2010.
- Alessi, S.M. dan Trollip, S.R. (2001). *Multimedia for learning, method and development (3<sup>rd</sup> ed.)*. Allyn dan Bacon.
- Al Hurwitz & Michael Day (2007). *Children and their art: methods for the elementary school*. United States of America: thomson Wadsworth.
- Alvarez, D. (2006). e-Draw: a Virtual Collaborative Environment for Visual Art Education. World Conference on Arts Education: *Building Creative Capacities for the 21st Century* [http://portal.unesco.org/pv\\_obj\\_cache/pv\\_obj\\_id\\_4C4701CD1A6A1FD02AB43C7EE875C3A5770D0100/filename/dolores+alvarez.pdf](http://portal.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_4C4701CD1A6A1FD02AB43C7EE875C3A5770D0100/filename/dolores+alvarez.pdf). Retrieved on January 24, 2013.
- Amity K. Moncrief (2007) *Confronting Culture Blindness: An Examination Of Culturally Responsible Art Therapy*. Online published Master Thesis from Florida State University College Of Visual Arts, Theatre & Dance. [http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-04062007\\_185707/unrestricted/akm\\_thesis1\[1\].pdf](http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-04062007_185707/unrestricted/akm_thesis1[1].pdf)
- Ancis, J. R. (2004). Culturally responsive practice. In J. R. Ancis (Ed.), *Culturally responsive interventions: Innovative approaches to working with diverse populations*. (pp. 3-21). Brunner-Routledge, New York, NY: US.
- Anderson, R.L. (2004). *Calliope's Sisters: A Comparative Study of Philosophies of Art*. (2<sup>nd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Antliff, M. & Leighton, P. (1996, 2003). Primitive in Critical Terms for Art History, Nelson, R. S. & Shiff, R. (eds.). Chicago: University of Chicago Press.

- Alimah Adusidiah bte Sallehan. (1996). *Satu kajian eksperimen tentang keberkesanan teknik pembelajaran secara kooperatif dalam meningkatkan tahap penguasaan tatabahasa bahasa Melayu di kalangan kanak-kanak pemulihan tahun tiga*. Latihan ilmiah. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Alias Bakri (2010). *Siri Perpaduan dan Keharmonian Malaysia: Kepimpinan Negara Satu Malaysia*. Selangor: Penerbitan Premier.
- Apple, M. (1995). *Education and power* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Appleton, N. (1983). *Cultural pluralism in education: theoretical foundation*. New York: Longman Inc.
- Assaf M. M. (2012). *Head Start Instructional Assistants And Teachers: Culturally Responsive Practice Children with Disabilities And Ability To Address Each*. Thesis of Doctor of Philosophy at George Mason University George Mason University. Retrieved from: [https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:SvJYMWMKBeAJ:digilib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/7975/1/Assaf\\_dissertation\\_2012](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:SvJYMWMKBeAJ:digilib.gmu.edu/dspace/bitstream/1920/7975/1/Assaf_dissertation_2012).
- Asante, M.K. (1991/1992). Afrocentric curriculum. *Educational Leadership*, 49(4), 28-31.
- Akta Pelajaran 1961 telah dipinda kepada Akta Pelajaran 1996 (pindaan 2002) [http://www.teo-education.com/teophotos/albums/userpics/052\\_Akta\\_Pendidikan\\_1996.pdf](http://www.teo-education.com/teophotos/albums/userpics/052_Akta_Pendidikan_1996.pdf)
- Asma Abdullah dan Pedersen P. B. (2006) *Understanding Multicultural Malaysia Delights, Puzzes & Irritations*. Malaysia: Pearson Prentice Hall
- Atan Long (1981). *Pedagogi-Kaedah Am Mengajar*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Aronowitz, S., and Giroux, H.A. (1985). *Education Under Siege*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Au, K. H., & Kawakami, A. J. (1994). Cultural congruence in instruction. In E. R. Hollins, J. E. King, & W. C. Hayman (Eds.), *Teaching diverse populations: Formulating a knowledge base* (pp. 5–23). Albany: State University of New York Press.
- Au, K.H. (1993). *Literacy Instruction in Multicultural Settings*. New York: Harcourt Brace.
- Araujo, Luisa and Strasser J. (2003). "Confronting Prejudice in the Early Childhood Classroom." *Kappa Delta Pi Record* 39 4:178-182.
- Awang Sariayan (2004) *Teras Pendidikan Bahasa Melayu: Asas Pegangan Guru*. Bentong: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd
- Awang Had Salleh (1974). *Pelajaran dan Perguruan Melayu di Malaya Zaman British*, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Awang Had Salleh (1985). *Pendidikan Dalam Pemikiran Awang Had Salleh*. Petaling Jaya: Penerbit Fajar Bakti Sdn. Bhd.

*Berita Harian*. Punca masalah disiplin pelajar. 1 Julai 2000.

Badrul Isa (2006) *Multiculturalism in Art Education: A Malaysian Perspective*. Retrieved 12 November 2009. [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.phpURL\\_ID=29639&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.phpURL_ID=29639&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Baharuddin Aris, Rio Sumarni Shariffudin dan Manimegalai Subramaniam (2002). *Reka bentuk perisian multimedia*. Johor: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia (UTM).

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Banks, J. (1989). Integrating the curriculum with ethnic content. In J. A. Banks, *Multicultural Education*

Banks, J. A. (1996). The African American roots of multicultural education. In J. A. Banks (Ed.), *Multicultural education, transformative knowledge, and action: Historical and contemporary perspectives* (pp. 30-45). New York: Teachers College Press.

Banks, James. (1991). "Key Concepts for the Multicultural Curriculum" in *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Banks, J. (1994). *An Introduction to Multicultural Education*. Boston: Allyn & Bacon.

Banks, James A., and Cherry A. Mcgee Banks. (1997). *Multicultural Education; Issues and Perspectives*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Banks, J. A. (1997). Dimensions of multicultural education. In C. A. Grant & G. Ladson-Billings (Eds.), *Dictionary of multicultural education* (pp. 177-182). Phoenix: The Oryx Press.

Banks, J. (2001). Multicultural education: Historical development, dimensions and practice. *Handbook of research on multicultural education*. (pp. )San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Banks, James A. (2002). *An Introduction to Multicultural Education*. (3rd ed.). Boston, MA: Pearson Education Company.

Banks, J. (2002). *Handbook of Research on Multicultural Education, First Edition*. United states of America: John Wiley

Banks, J. (2004). *Handbook of Research on Multicultural Education, Second Edition*. United states of America: John Wiley

Banks dan Banks (2004). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In J. A. Banks & C. A. M Banks (Eds), *Handbook of Research on Multicultural Education* (2nd ed., pp.3-29) San Francisco: Jossey-Bass.

- Banks, J.A. (2002). *Teaching strategies for ethnic studies* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2004). *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. (2007). *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A., & McGee Banks, C. A. (2007). Equity pedagogy and multicultural education. In J. A. Banks, *Educating Citizens in a multicultural society* (pp. 92-102). New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Research*, 37(3), 129-139.
- Banks, J. A. (2009). *The Routledge international companion to multicultural education*. New York and London: Routledge
- Banks, J. & Cherry A. McGee Banks (2010) *Multicultural Education: Issues and perspectives*. Seventh Edition. United states of America: John Wiley
- Barton, K., & Levstik, L. (2004). *Teaching history for the common good*. Mahweh, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Barbara Leigh (2000) *The Changing Face of Malaysian Crafts Identity, Industry, and Ingenuity*, Oxford University Press.
- Bates, Jane. K (2000). *Becoming Art Teacher*. Wadsworth: Australia.
- Bartolome, L. I. (2001). Beyond the methods fetish: Toward a humanizing pedagogy. In E. Mintz & J. T. Yun (Eds.), *Teaching perspectives from theory and practice* (pp. 193-213). Cambridge: Harvard Educational Review.
- Bastos, F. (2006). Border-crossing dialogues: Engaging art education students in cultural research. *Art Education*. 59(9): 20-24.
- Bazron, B., Osher, D., & Fleischman, S. (2005). Creating culturally responsive schools. *Educational Leadership*, 63(1), 83-84.
- Bender, W. N.(2002) *Differentiating instruction for students with learning disabilities: Best teaching practices for general and special educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Bennett, C. I. (1994) Integrating fair-minded critical thinking, justice, and social action. *Insights on diversity* (p. 26). West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi.
- Bennett, Christine I. (2003). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*. (5th ed.). Boston, MA: Pearson Education Company.

- Bernstein, B. (1990) *The structuring of pedagogical discourse. Class, codes and control, Vol 4* (London, Routledge).
- Bianchi, J. (2011). *Intercultural Identities: Addressing the Global Dimension through Art Education*. *International Journal of Art and Design Education* 30(2). 271-291.
- Blocker, H.G. (2001). Non-western aesthetics as a colonial invention. *Journal of Aesthetic Education*, 35(4): 3-20.
- Boud, D. (1995). Problem-based learning in perspective. In D. Boud (Ed.), *Problem-Based Learning in Education for the Professions*. Sydney: HERDSA.
- Boyer E. (1995, Summer). Education in a multicultural world. In *North Texas Institute for Educators Visual Arts Newsletter*, 6(3).
- Boster, F.J., Meyer, G.S., Roberto, A.J., Inge, C., & Strom, R. (2006). Some effects of video streaming on educational achievement. *Communication Education*, 55(1), 46-62.
- Bransford, J.D., Brown, A.L., & Pellegrino, J.W. (Eds.) (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.
- Bruch, P., Jehangir, R., Jacobs, W. & Ghore, D. (2004). Enabling access: Toward multicultural developmental curriculum. *Journal of Developmental Education*, 27, 12-14, 16-19, 41.
- Bruce W. Tuckman dan David M Monetti (2011) *Educational Psychology*. International Edition. United States of America: Wadsworth
- Brush, T., & Saye, J. (2002). A summary of research exploring hard and soft scaffolding for teachers and students using a multimedia supported learning environment. *The Journal of Interactive Online Learning*, 1(2), 1-2. Retrieved from <http://www.ncolr.org/jiol/issues/PDF/1.2.3.pdf>
- Brown, E. (2004). What precipitates change in cultural diversity awareness during a multicultural course: The message or the method? *Journal of Teacher Education*, 55, 325-340.
- Brown, D. F. (2003). Urban teachers' use of culturally responsive management strategies. *Theory Into Practice*, 42(4), 277-282.
- Brown, E. L., & Howard, B. R., III. (2005). Becoming culturally responsive teachers through service-learning. *Multicultural Education*, 12(4), 2-8.
- Brown M. R. (2011), Educating All Students : Creating Culturally Responsive Teachers, Classrooms, and Schools. *Intervention in School and Clinic* 2007 43: 57. DOI: 10.1177/10534512070430010801. Published by: [Hammill Institute on Disabilities](http://www.sagepublications.com) and <http://www.sagepublications.com> Downloaded from [isc.sagepub.com](http://isc.sagepub.com) by guest on June 20, 2011

- Brown, J.S & Duguid, P. (2000). *The social life of information*. Boston: Harvard Business School Press.
- Brown University. (2003). *The knowledge loom: What works in teaching and learning*, from <http://knowledgeloom.org>
- Brown M. R. (2007) Educating All Students : Creating Culturally Responsive Teachers, Classrooms, and Schools. *Intervention in School and Clinic*43: 57. DOI: 10.1177/10534512070430010801. <http://isc.sagepub.com/content/43/1/57>
- Callins T. (2006) *Culturally Responsive Literacy Instructional*. Denver, CO: National Center for Culturally Responsive Educational Systems (NCCREST). [http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity\\_Brief.pdf](http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity_Brief.pdf)
- Chamberlain, S. P. (2005). Recognizing and responding to cultural differences in the education of culturally and linguistically diverse learners. *Intervention in School and Clinic*, 40(4), 195–211.
- Chalmers, F. G. (1996). *Celebrating pluralism: art, education, and cultural diversity*. Los Angeles, CA: The Getty Education Institute for the Arts.
- Chapman, I.T. (1994). Dissin' the dialectic on discourse surface differences. *Composition Chronicle*, 7(7), 4-7.
- Chapman, Laura H. (1978). *Approaches to Art In Education*. New York: Harcourt Brace & Jovanovic.
- Ching M. & Adnan Baharom (2011) *Budaya dan Pembelajaran*. Kumpulan Budiman. Kuala Lumpur :Percetakan Sentosa.
- Chung, S. K. (2009). Presenting cultural artifacts in the art museum: A university-museum collaboration. *Art Education*. 62(3)
- Clay M (1993). *Reading recovery: A guidebook for teachers in training*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cho, G., & DeCastro-Ambrosetti, D. (2005). Is ignorance bliss? Pre-service teachers attitudes toward multicultural education. *The High School Journal*, 89(2), 24-28.
- Chubbuck, S. M. (2010). Individual and structural orientations in socially just teaching: Conceptualization, implementation, and collaborative effort. *Journal of Teacher Education*, 61(3), 197-210. doi: 10/1177/002248710935977
- Chuan C. Y. (2001). *Personaliti dan Motivasi Pelajar*. Jurnal Pendidikan : PKPSM Johor.
- Cochran-Smith, M., Davis, D., & Fries, K. (2004). Multicultural teacher education. In J. A. Banks & C. A. McGee Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed.) (pp. 699-715). San Francisco: Jossey-Bass

- Cruickshank, D. R. (1990). *Research that informs teachers and teacher educators*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.
- Crawford, D. (1989) Aesthetics in Discipline-based Art Education. In: Smith, R. (ed.) *Discipline-Based Art Education: Origins, Meaning, and Development*, Chicago: University of Illinois Press. pp.228-239.
- Crone, D. A. & Horner, R. H. (2003). *Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment*. New York: Guilford Press.
- Chapin, J. (2007). *A practical guide to middle and secondary social studies*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Chai, C. S. & Che, D. (2004). A review on usability evaluation methods for instructional multimedia: an analytical framework. *Instructional Journal of Multimedia*, 31 (3), 2004, 231. ERIC Fulltext: <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet>
- Che Mansor bin Che Tom. (2000). *Jurnal Bestari : Koleksi Guru Johor*. Jabatan Pendidikan Negeri Johor.
- Cochran-Smith, (2000). Blind vision: Unlearning racism in teacher education. *Harvard Educational Review* 70(2).
- Cuban, L. (1984). *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms*. New York: Longman.
- Damico J. S., Cheng, J., Deleon, J. Ferrer, J. & Westernoff, F. ( November 1992). *Descriptive assessment in the school: Meeting new challenges with new solutions*. Minneapolis, MN. Paper presented at CEC Topical Conference.
- David Clifton. (2006). *The War on Words: The White House War Lexicon and the Semiotics of Invasion*. Paper presented at the annual conference of the Canadian Communication Association, June 1–3, in Toronto, Ontario, Canada.
- David Clifton. (2006). *Framing the Public mind: Strategic Language, Framing and the Invasion of Iraq*. Paper presented at the annual conference of the Graduate Program in Communication and Culture, March 24–26, in Toronto, Ontario, Canada.
- David A. Lauer & Stephen Pentak (2005) *Design Basics*. United States of America: Tomson Wardsworth
- Davenport, M. (2000). *Imaging difference: The polishing the lenses*. *Studies in Art Education*, 41 (4), 361-375.
- Dale H. Schunk (2009). *Learning Theories: An Educational Perspective*. Fifth Edition. United States of America: Pearson Education International.
- Darder, A. (1991). *Culture and Power in the Classroom—A Critical Foundation for Bi-Cultural Education*. New York: Begin & Garvey.



- Dalkey, N. C. (1967). Delphi Retrieved 12 January 2011, from <http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/papers/2006/P3704.pdf>
- Dalkey, N. C. (1968). Experiments in Group Prediction Retrieved 12 January, 2011, from <http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/papers/2008/P3820.pdf>
- Dalkey, N. C. (1969). The Delpi Method: An Experimental Study of Group Opinion Retrieved 12 January, 2011, from <http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/papers/2008/P3820.pdf>
- da Silva, J. P., Lopes Villas-Boas, M. A (2006). Promoting Intercultural Education Through Art Education. *Intercultural Education 1 (1)*, 95-103.
- De Jong, M. F. (2002). Chapter 3 in S. G. La Pierre, & C. Ballengee-Morris (Eds.), *The Evolving Theme of Theching Multicultural Art Education* (Monograph Series), 8-10.
- Delpit, L. (1995). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New York: The New Press.
- Desai, D. (2002). The ethnographic move in contemporary art: What does it mean for art education? *Studies in Art Education*, 43(4), 307-323.
- De Valenzuela, J. S., & Baca, L. M. (2004). Procedures and techniques for assessing the bilingual exceptional child. In L. M. Baca and H. Cervantes (eds), *The bilingual special education interface* (pp. 187-201). Columbus: Merrill.
- Dick, W., & Carey, L. (1990) *The systematic design of instruction* (4rd ed). New York: Collins.
- Donna M. Gollnick dan Philip C. Chinn (2008) *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. 8th Edition. Merrill Printice Hall :
- Dobbs, M. (1998). *Learning in and through Art: a Guide to Discipline-Based Art Education*. Los Angeles: The Getty education Institute of the Arts.
- Durand, V. M. & Carr, E. G. (1985). Self-injurious behavior: Motivating conditions and guidelines for treatment. *School Psychology Review*, 14 (2), 171-176.
- Drake, F.D. & Nelson, L.R. (2009). *Engagement in teaching history: Theory and practice for middle and secondary teachers* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Dynneson, T. L., Gross, R. E., & Berson M. J. (2003). *Designing effective instruction for secondary social studies* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Effendi Zakaria .(1998). *Pembelajaran Kooperatif*. Universiti Kebangsaan Malaysia. Tesis Ph D. Tidak Diterbitkan.
- Efland, A., Freedman K., & Stuhr, P. (1996). *Postmodern art education: An approach to curriculum*. Reston: the National Art Education Association.

- Efland, A. (1990). *A History of Art Education Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press.
- Eggen P. & Kauchak D. (2010). *Education Psychology Window On Classrooms*. Eight Edition. United States of America: Pearson Education International.
- Ellis, A.K. (2007) *Teaching and learning elementary social studies* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Eiserman, J. (2009). They Can Still Act Chinese and be Canadian at the Same Time. Akses di [http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/46/31/21.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/46/31/21.pdf)
- Eisner, Elliot W. (1988) "Structure and Magic in Discipline-Based Art Education." In *Discipline-Based Art Education: What Forms Will It Take?*, 6-21. Santa Monica, CA: Getty Center for Education in the Arts, Also in *Journal of Art and Design Education* 7, no. 2 : 185-96
- Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Erwin, B., Hopper P. S., Kauffman, M. (1996). Integrating Art and Literature Through Multicultural Studies: Focusing on Native American Sioux Culture. *Reading Horizons*, 36 (5), 419-440.
- Erickson, F. (1987). Transformation and school success: The politics and culture of educational achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, 18(4), 335-383.
- Everhart, R. (1983). *Reading, Writing, and Resistance—Adolescence and Labor in Junior High School*. Boston: Routledge & Kegan.
- Faizah, Khairezan and Siti Hawa (2006). Adult Learners' On-line Language Learning Anxiety. *Proceeding of 2007 International Literacy Conference, LITCON, USM, 25-27 July 2007. Penang*.
- Fatimah Hamid Don (1992). *Penyelidikan Kurikulum bagi mencapai matlamat wawasan 2020: Peringkat institusi pengajian tinggi*". Kertas Kerja Seminar Kebangsaan PSIMA ke-3, 'Psikologi dan Wawasan 2020: Menyediakan Keperluan Tenaga Kerja'. Kuala Lumpur: Persatuan Psikologi Malaysia.
- Feldman, Edmund Burke.(1996). *Philosophy of Art Education*. New Jersey: Prentice Hall
- Figuroa, R. A. & Newsome, P. (2004). The diagnosis of learning disabilities in English language learners- Is it nondiscriminatory? Paper presented at the 2004 NCCREST Conference, *English Language Learners Struggling to Learn: Emergent Research on Linguistic Difference and Learning Disabilities*, Tempe, AZ
- Fischer, G. & Giaccardi, E. (2006). Meta-design: A framework for the future of end user development. In H. Lieberman, F. Paterno & V. Wulf (Eds.), *End user development-*

- empowering people to flexibly employ advanced information and communication technology* (pp.427-457). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Forrest W.Parkay, Glen J. Hass dan Eric J. Anctil (2010) *Curriculum Leadership. Readings for Developing Quality Education Programs*. Boston: Pearson Education
- Foster, M. (1995). African American teachers and culturally relevant pedagogy. In J.A. Banks, & C.A.M. Banks (Eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 570-581). New York: Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1977). *Pedagogy of the oppressed* (M.B. Ramos Trans.). Harmondsworth: Penguin Press.
- Freire, P. (2009). *Pedagogy of the oppressed (30th ed.)*. New York: The Continuum International Publishing Group, Inc.
- Freedman K. (2001) Pennsylvania Art Education Association Conference. *Teaching Visual Culture: Understanding Art Inside and Outside of School*
- Fullan, M. (1995). *Change Forces Probing The Depths of Educational Reform*. Philadelphia: The Falmer Press.
- Gardner, Harword (1993) *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. USA: The Getty Center of Educations in The Art.
- Gagliardi R. (1995) *An Integrated Model For Teacher Training In a multicultural Context*. In R. Gagliardi (Ed) *Teacher Training and Multiculturalism: National Studies* (pp.1-13). Paris, France: UNESCO, International Bureau of Education.
- Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, & Practice*. New York: Teachers College Press.
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106–116.
- Gary D. Borich dan Martin L. Tombari (1997) *Educational Psychology. A Contemporary Approach*. Second Edition. New York: Longman.
- Gelineau R. P. (2012). *Integrating the Arts Across the Elementary Curriculum*. 2nd Edition. United States of America :Wadsworth.
- Glazier, J., & Seo, J. A. (2005). Multicultural literature and discussion as mirror and window? *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 48(8), 686-700.
- Gibbons, M. (1971). *Individualised Instruction*. New York: Teachers College Press.
- Giroux, H. (1993). *Living Dangerously*. New York: Perter Lang.

- Gomez, M. (2007). Seeing Our Lives Intertwined: Teacher Education for Cultural Inclusion. *Language Arts*, 84(4), 365-374.
- Grant, C., and Sleeter, C. (1993). *Making Choices for Multicultural Education*. New York: Merrill.
- Grant, C., and Sleeter, C. (1997). *Turning on Learning* 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill-Prentice Hall.
- Grant, C. A. (1997). Multicultural education. In C. A. Grant & G. Ladson-Billings (Eds.), *Dictionary of multicultural education* (pp. 171-172). Phoenix: The Oryx Press.
- Grant, C.A. (1999) *Multicultural Research*. London: Falmer Press.
- Grant, C., & Gomez, M.L. (2001). *Campus and Classroom: making schooling multicultural* (2nd ed.) Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2007). *Turning on learning: Five approaches for multicultural teaching plans for race, class, gender and disability* (4th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Graham, M. (2009). The power of art in multicultural education: The international stories project. *Multicultural Perspectives*, 11(3): 155-161.
- Gramsci, A. (1971). Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci. (Hoare, Q. & G. Smith, translator and ed.). New York: International Publishers.
- Greene, S. (1994). Students as authors in the study of history. In G. Leinhardt, I. Beck, & K. Stainton (Eds.), *Teaching and learning in history* (pp. 133-168). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gredler, M. E. (2005). *Learning and Instruction Theory into Practice*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Gollnick, D. (1992). Multicultural education: Policies and practices in teacher education. In C. Grant (Ed.), *Research and multicultural education: From the margins to the mainstream* (pp. 218-239). London, UK: Falmer Press
- Gollnick, D. (1995). National and state initiatives for multicultural education. In J. Banks (Ed.), *Handbook of research on multicultural education*. New York:
- Gollnick, D. M. (1997). Diversity. In C. A. Grant & G. Ladson-Billings (Eds.), *Dictionary of multicultural education* (pp. 93-94). Phoenix: The Oryx Press.
- Gollnick, D. M. (2001). National and state initiatives for multicultural education. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*. San Francisco, Jossey-Bass, Inc.
- Gollnick, D.M., & Chinn, P.C. (2002). *Multicultural education in a pluralistic society* (6<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

- Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2009). *Multicultural education in a pluralistic society* (8<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Goodlad, J. (1984). *A Place Called School: Prospects for the Future*. New York: McGraw Hill.
- Gordon, B.M. (1993). African American cultural knowledge and liberatory education; Dilemmas, problems, and potentials in a postmodern American society. *Urban Education*, 27(4), 448-470.
- Gordon, B. M. (2001). *Knowledge construction, competing critical theories, and education*. In J. Banks & C. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (184-199). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gorski, P. (2000). *Multicultural education and the internet: Intersections and integrations*. Boston, MA: McGraw-Hill
- Giroux, H. A., & Giroux, S. S. (2006). Challenging neoliberalism's new world order: The promise of critical pedagogy. *Cultural Studies/Critical Methodologies*, 6(1), 21-32. Doi: 10.1177/1532708605282810.
- Gulledge, S. (2002). Global education as good pedagogy. Retrieved Mac 22, 2011, from: <http://www.learn.org/index.nsf/printView/0604493731D1C36E85256D7300445A43?OpenDocument>
- Greer, W. Dwaine. (1984) "Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a Subject of Study." *Studies in Art Education* 25, no. 4 : 212-18. Reprinted as "Art as a Serious Subject of Study" in *Research Readings for Discipline-Based Art Education: A Journey beyond Creating*, ed. Stephen Mark Dobbs, 112-124. Reston, VA: National Art Education Association, 1988.
- Ha T. C. (2006) *Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Perlakuan Buli Di Sekolah Menengah Kebangsaan Skudai Di Sekitar Skudai, Johor Bahru. Satu Kajian Kes*. Laporan Tesis Yang Tidak Diterbitkan. Fakulti Pendidikan, Universiti Teknologi Malaysia
- Hafshah Samsuri (2006). *Perubahan Kurikulum Pendidikan Seni Sekolah Rendah Di Malaysia*. Diserasi Sarjana. tidak diterbitkan. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Hall, C. & Thomson, P. (2007) Creative partnerships? Cultural policy and inclusive arts practice in one primary school. *British Educational Research Journal* Vol. 33(3), 315–329.
- Halstead M. F. (2008) *Discipline-Based Art Education: A Fresh Approach to Teaching Art*. The Journal of Adventist Education • October/November 2008. <http://circle.adventist.org/files/jae/en/jae200871014305.pdf>
- Hamilton, D. & McWilliam, E. (2001). Ex-centric voices that frame research on teaching, In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 17-43)(9th edition). Washington DC: American Educational Research Association.

- Hainich, R., Molenda, J. D., & Smaldino, S. E., (1996). *Your Instruction Media Plan*. Dlm R. N Shambaugh dan S. G. Magliaro, (1997). *Mastering The Possibilities: A process Approach To Instructional Design* (Hlm. 189). New Jersey, NJ: Allyn.
- Hallahan, D. P., Lloyd, J. W., Kauffman, J. M., Weiss, M. P., & Martinez, E. A. (2005). *Learning disabilities: Foundations, characteristics, and effective*. Boston: Pearson.
- Hammill, D. D. (1987). An overview of assessment practices. In D. D. Hammill (ed.), *Assessing the abilities and instructional needs of students*. (pp. 1-15). Austin, TX: Pro-Ed.
- Hammond, T. C., & Manfra, M. M. (2009). Giving, prompting, making: Aligning technology and pedagogy within TPACK for social studies instruction. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(2),160-185.
- Hanley, M. (2008). *The scope of multicultural education*. Retrieved from <http://www.newhorizons.org/strategies/multicultural/hanley.htm>
- Hanley M. R. & Noblit G. W. (2009), *Cultural Responsiveness, Racial Identity And Academic Success: A Review Of Literature*. The Heinz Endowments Paper. Retrieved from [http://www.heinz.org/UserFiles/Library/Culture-Report\\_FINAL.pdf](http://www.heinz.org/UserFiles/Library/Culture-Report_FINAL.pdf)
- Haslinda Madon (2003), *Minat Pelajar Sains dan Mata Pelajaran Pendidikan Seni*. Kuala Lumpur: Kertas Projek Sarjana Pendidikan yang tidak diterbitkan.
- Harrinni. M. N. (2012). *The Effects of Visual Thinking Courseware on Critical Thinking and Art Criticism Skills in Art and Disgn Education*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Sains Malaysia: Pulau Pinang.
- Harriott, W. A., & Martin, S. S. (2004). Using culturally responsive activities to promote social competence and classroom community. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 48–54.
- Hale, J. E. (2001). *Learning while black*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Hattion K. (2003) *Multiculturalism: Narrowing The Gaps In Art Education*. *Race Ethnicity And Education*, Vol. 6, No. 4.
- Hatton. K (2003), *Multiculturalism: Narrowing the Gaps in Art Education*. *Race, Ethnicity and Education*, v6 n4 p357-372 Dec 2003. Routledge. Available from: Taylor & Francis, Ltd. 325 Chestnut Street Suite 800, Philadelphia, PA 19106. Retrieved from <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/1361332033200146375>
- Heard, D. (1989). *A Pedagogy For Multiculturalizing Art Education*. *Journal of Multicultural and Cross-cultural Rearch in Art Education*. 7 (1), 4-20.
- Hernanadez, H. (2001). *Multicultural education: A teacher's guide to linking context, process, and content*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

- Hemmings, A. (1994). *Culturally responsive teaching: When and how high school teachers should cross cultural boundaries to reach students*. Paper presented at the American Educational Research Association Conference, New Orleans, LA, April 4-8. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 376242)
- Hollins, E.R. (1996). *Culture in School Learning: Revealing the Deep Meaning*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hollins, E.R., King, J.E., & Hayman, W.C. (Eds.). (1994). *Teaching Diverse Populations: Formulating a Knowledge Base*. Albany: State University of New York Press.
- Hoover, J. J., (2009) *Differentiating Learning Differences From Disabilities: Meeting Diverse Needs Through Multi-Tiered Response to Intervention*. Boston: Allyn and Bacon
- Hoover, J. J., (2008). Data-driven decision-making in a multi-tiered model. In J. K. Klingner, J. J. Hoover, and L. Baca (eds.), *English language learners who struggle with reading: Language acquisition or learning disabilities?* (pp. 75-92). Thousand Oaks, CA: Corwing.
- Howard, G. R. (1999). *We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial schools*. New York: Teachers College Press.
- Hudson, L.M., Bergin, D.A., & Chryst, C.F. (1993). *Enhancing culturally responsive pedagogy: Problems and possibilities*. *Teacher Education Quarterly*, 20 (3), 5-17.
- Husen, T., & Postlethwaite, T. N. (1985). Pengantar kepada modul. Dalam Sidek Mohd Noah dan Jamaludin Ahmad (2005), *Pembinaan Modul: Bagaimana membina modul latihan dan modul akademik*. (hlm.1).Serdang: Penerbitan Universiti Putra Malaysia.
- Ibrahim Hassan, (2000), *Matlamat dan objektif pendidikan seni (visual) untuk sekolah menengah: perlu kajian semula*, Prosiding Konvensyen Kebangsaan Pendidikan Seni Visual 2000, Balai Seni Lukis Negara, Kuala Lumpur
- Ibrahim Hassan dan Roskang Jailani (2004). *Pendidikan Seni Visual dan Peranannya Abad ke-21*. Dalam Mohd Johari Ab. Hamid, *Pendidikan Seni Visual dan Muzik*. Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Ida bt Fadzil (1995). *An experimental study of effectiveness of cooperative learning in enhancing the level of performance of form one student and its effect on racial integration*. Latihan Ilmiah. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Idris Mohd dan Dahlia Janan (2006) *Mengajar dan Belajar Bahasa Melayu, Penyerapan Kemahiran Bernilai Tambah*. Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Inglis, C. (2009). Multicultural education in Australia: Two generations of evolution. In J. A. Banks, (Ed.). *The Routledge international companion to multicultural education* (pp. 109-120). New York and London: Routledge

- Jacobs, W. (2002) Learning And Living Difference That Makes A Difference: Postmodern Theory And Multicultural Education. *Multicultural Education*, 9(4), pp. 2–10.
- Jackson, F.R. (1994). *Seven Strategies To Support A Culturally Responsive Pedagogy*. *Journal of Reading*, 37 (4), 298-303.
- James H. McMillan (2008). *Fifth Edition on Educational Research: Fundamentals For The Consumer*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Jamalludin Harun, Zaidatun Tasir. (2003) *Multimedia dalam pndidikan* Kuala Lumpur : Percetakan Cergas (M) SDN.BHD
- Jamilah Abd. Karim. (1993). *A case study on the use and the effectiveness of cooperative learning in form one ESL writing class*. Latihan ilmiah. UKM.
- Jandt, F. E. (2001). *Intercultural Communication: An Introduction* (3<sup>rd</sup> ed). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jassie Sam (2004), *Integrasi Teknologi Komputer Dalam Pengajaran Pendidikan Seni Visual (Psv) Sekolah Menengah*, Kertas Projek (PXGS 6190) yang tidak diterbitkan.
- Jenkins, H. (2006, October 19). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century* (Occasional paper). Retrieved from the John D. and Catherine T. MacArthur Web site:  
[http://digitallearning.macfound.org/site/c.enJLKQNiFiG/b.2029291/k.97E5/Occasional\\_Papers.htm](http://digitallearning.macfound.org/site/c.enJLKQNiFiG/b.2029291/k.97E5/Occasional_Papers.htm)
- Jeanne Ellis Ormrod (2008). *Educational Psykology: Developing Learners*. Sixth Edition. United States of America: Pearson Merrill Prentice Hall
- John W. Creswell (2009). *Third Edition Research Design: Qualitative, Qualtitative and Mixed Method Approaches*. United States of America: Sage Publication, Inc.
- John W. Creswell (2008). *Third Edition Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Qualitative and Qualtitative Research*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999) *Learning Together and Alone: Cooperation, competition, and individualization* (5<sup>th</sup> ed). Boston: Allyn & Bacon
- Johnson L. (2007), Rethinking Successful School Leadership in Challenging U.S. Schools: Culturally Responsive Practices in School-Community Relationships. ISEA. Volume 35, Number 3, Retrieved from  
<http://www.csuprofessionaldevelopment.com/images/pdfs/RethinkingSuccessfulSchoolLeadership.pdf>
- Joshee, R. (2009). Multicultural education in Canada: Competing ideologies, interconnected discourses. In J. A. Banks, (Ed.). *The Routledge international companion to multicultural education* (pp. 96-108). New York and London: Routlegde



- Jordan, G. & Weedon, C. (1995) *Cultural Politics: class, gender and the postmodern world*. Oxford; Blackwell.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning
- Kampouropoulou, M., Fokiali, P., Athanasiadis, I., & Stefos E. (2011). Teaching Art Using Technology: The Views of High School Students in Greece. *Review of European Studies Vol. 3(2)*, 98-109
- Kamun Dewan Edisi Ketiga (2002). Dewan Bahasa dan Pustaka. Kuala Lumpur: Harian (Zulfadzli) Sdn. Bhd.
- Karyanet ( 2009), url:[www.karyanet.com.my](http://www.karyanet.com.my) dicapai pada 6 November 2009
- Kanpol, B. (1994). *Critical Pedagogy: An Introduction*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Kanpol, B., Jenks. C., and Nicoteria, C. (1997). *Multiculturalism in Pennsylvania—Where Are We and Where Are We Going?* Harrisburg: Penn State Institute for State and Regional Affairs.
- Kanpol, B., and McLaren, P. (1995). *Critical Multiculturalism: Uncommon Voices in a Common Struggle*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Koster J. B. (2001). *Bringing Art Into The Elementary Classroom*. United States of America: Wardsworth Thomson Learning.
- Koster J. B (2005). *Growing Artistis Teaching Art To Young Children*. Third edition. United States of America: Thomson Delmar Learning.
- Kellogg. R. (1970). *Analyzing Children's Art*. California: Mayfield Publishing Company.
- Kleinbauer, W. Eugene (1989) Art History in Discipline-based Art Education. In: Smith, R. (ed.) *Discipline-Based Art Education: Origins, Meaning, and Development*, Chicago: University of Illinois Press. pp.205-215.
- Klingner, J., Artiles, A. J., Kozleski, E., Harry, B., Zion, S., Tate, W., Zamora-Durán, G., & Riley, D. (2005). Addressing the disproportionate representation of culturally and linguistically diverse students in special education through culturally responsive educational systems. *Education Policy Analysis Archives, 13 (38)*. Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n38/>
- Klingner & Edwards, (2006). *Cultural considerations with response to intervention models*. Reading Research Quarterly 41(1),108-115.
- Klump, J., & McNeir, G. (2005, June). *Culturally responsive practices for student success: A regional sampler*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. Retrieved Mac 20, 2011, from <http://www.nwrel.org/request/2005june/culturally.pdf>
- Knight, W. B. (2006). Using contemporary art to challenge cultural values, beliefs, and assumptions. *Art Education, 59(4)*: 39-45.

- King, J. E., Hollins, E. R., & Hayman, W. C. (Eds.). (1997). *Preparing teachers for cultural diversity*. New York: Teachers College Press.
- Kitano, M. (1998). *Multicultural curriculum transformation in higher education*: New York: Allen and Bacon.
- Kleinfeld, J. (1975). Effective teachers of Eskimo and Indian students. *School Review*, 83(2), 301–344.
- King, J. (1991). Dysconscious racism: Ideology, identity, and the miseducation of teachers. *Journal of Negro Education*, pp. 133–146.
- Koehler, M. J. , & Mishra, P. (2005). *Teachers learning technologies by design*. Journal Of Computing In Teacher Education. Volume 21/ Number 3
- Kozol, J. (1991). *Savage Inequalities*. New York: Crown.
- Kozol, J. (1994). *Amazing Grace* New York: Crown.
- Kozleski, E. B., Sobel, D., & Taylor, S. V. (2003). Embracing and building culturally responsive practices. *Multiple Voices*, 6(1), 73–87.
- Kumar, R., & Karabenick, S. (2009). Creating productive learning environments in culturally pluralistic classrooms. In L. J. Saha & A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 633-647). New York: Springer Science + Business Media LLC.
- Kumar, R., & Maehr, M. L. (2010). Schooling, cultural diversity, and student motivation. In J. C. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development* (pp. 308-324). New York: Routledge.
- Kumar, R. (2004). Multicultural education and achievement goal theory: School reforms for education in a culturally pluralistic society. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Motivating students, improving schools, volume 13: The legacy of Carol Midgley (Advances in motivation and achievement)* (pp. 137-157). Greenwich: JAI Press.
- Kuster, D. (2006). Back to the basics: Multicultural theories revisited and put into practice. *Art Education*, 59(5): 33-39.
- LaBelle, T. J. (1976). An anthropological framework for studying education. In J. I. Roberts and S. K. Akinsanya (eds.), *Educational Patterns and Cultural Configurations: The Anthropology of Education*, pp. 67–82. New York: David McKay.
- Lachat, Romain (2004). *A Heterogeneous Electorate: Individual-Level Differences in the Process of Formation of Voting Choices in Germany and Switzerland*. PhD Thesis. University of Zurich.
- Ladson-Billings, B. (1992). Reading between the lines and beyond the pages: A culturally relevant approach to literacy teaching. *Theory Into Practice*, 31(4), 312-320.

- Ladson-Billings, G. (1994). *The Dreamkeepers: Successful Teachers for African-American Children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. (1995a). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory Into Practice*, 34(3), 159-165.
- Ladson-Billings, G. (1995b). Multicultural teacher education: Research, practice, and policy. In J.A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 747-759). New York: Macmillan.
- Ladson-Billings, G. (1997). Culturally relevant pedagogy. In C. A. Grant & G. Ladson-Billings (eds.), *Dictionary of multicultural education* (pp. 62-63). Phoenix: The Oryx Press.
- Ladson-Billings, G. (2001). *Crossing over to Canaan: The journey of new teachers in diverse classrooms*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. (2000). Fighting for our lives: Preparing teachers to teach African American students. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 206-214.
- Ladson-Billings, G. (2000). Preparing teacher for diversity: Historical perspectives, current trends, and future directions. In L. Darling-Hammond and G. Sykes (eds.), *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*, pp. 86–87. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lanier, V (1972). *Objective of Teaching Art*. Washington DC : The NAEA
- La Pierre, S. G., & Ballengee-Morris, (Eds.) (2002). *The evolving these of teaching multicultural art education* (Monograph Series).
- Laporan Tahunan Polis Diraja Malaysia 2000  
*Laporan Akhir "Kajian Inventori Penyelidikan Pembangunan Sosial di Malaysia 2001-2005"* – <http://kpwkm.gov.my/uploadpdf/KIPPSBab10.pdf>
- Laren, P. (1994). *Life in Schools*. New York: Longman.
- Lintner, T. (2005). A World of Difference: Teaching Tolerance through Photographs in Elementary School. *The Social Studies*. 34-37.
- Lauer, M. S. (2001), "Exercise Electrocardiogram Testing and Prognosis: Novel Markers and Predictive Instruments," *Cardiology Clinician*, 19, 401–414.
- Lee, C. (1993). *Signifying as a Scaffold to Literary Interpretation: The Pedagogical Implication of a Form of African-American Discourse* (NCTE Research Report No. 26). Urbana, IL: National Council of Teacher of English.
- Lee, C.D., & Slaughter-Defoe, D.T. (1995). Historical and sociocultural influences on African American education. In J.A. Banks & C.A.M. Banks (Eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (pp. 348-371). New York: Macmillan.

- Lee S. (2005) *See, Think, Do: Multicultural Art Outreach Development In The Jordan Schnitzer Museum of Art at the University of Oregon*. Online published Master Project from University of Oregon. Tesis Ijazah Sarjana yang tidak diterbitkan. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/949>.
- Leng C. H (2009) *Pembangunan dan Penilaian Laman Portal Pembelajaran Tatabahasa Bahasa Melayu Tingkatan Dua*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Lee, J.K. (2008). *Visualizing elementary social studies methods*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Lie.A.(2004). *Cooperative Learning: Changing Paradigms of College Teaching*. Petra Christian University, Surabaya, Indonesia.
- Lipman, P. (1995). "Bringing out the best in them": The contribution of culturally relevant teachers to educational reform. *Theory Into Practice*, 34(3), 202-208.
- Lowenfield, V. dan W. L. Britain. (1975). *Creative and Mental Growth*. 6th ed. New York: Macmillan Publishing Co.
- \_\_\_\_\_ (1956). *Penyata Jawatankuasa Jawatankuasa 1956*. .Kuala Lumpur: Caxton Press Ltd.
- \_\_\_\_\_ (1979). *Dasar Pelajaran Kebangsaan, Perkembangan dari Penyata Razak ke Laporan Jawatankuasa Kabinet 1979*.Kuala Lumpur: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pelajaran, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- \_\_\_\_\_ (1979). *Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Perlaksanaan Dasar Pelajaran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Huraian Sukatan Pelajaran Pendidikan Seni Visual KBSM*. Kuala Lumpur: Pusat Perkembangan Kurikulum, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Kurikulum Baru Sekolah Rendah, Matlamat Rasional Bidang Pelajaran dan Strategi Pengajaran dan Pembelajaran*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mamur, N. (2012). Perceptions Concerning Visual Culture Dialogues of Visual Art Pre-Service Teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice* - 12(31), 2166-2173.
- Mardiana dan Hasnah (2000) *Pengajian Malaysia*. Kuala Lumpur: Penerbitan Fajar Bakti Sdn. Bhd.
- Martin M. (2006) *Teaching Appreciation Of Cultural Differences Through Multicultural Art Education*. A Master Degree Thesis From the Empire State College, State University Of New York. Retrieved from [proquest.umi.com/pqdlink?Ver=1&Exp=07-04-2016&FMT=7&DID=1203549511&RQT=309&attempt=18cf](http://proquest.umi.com/pqdlink?Ver=1&Exp=07-04-2016&FMT=7&DID=1203549511&RQT=309&attempt=18cf)

- Malhotra A. (2006). *College And Cultural Diversity: A global Languang Arts Perspective*. Tesis Sarjana Kedokteran. Capella University
- Malakolunthu, S., Saedah Siraj, & Rengasamy, N. C. (2010). Multi-Cultural Education as a Reform Initiative: Reconstructing Teacher Preparation for Malaysian “Vision Schools”. *The Asia-Pacific Researcher*, 19:3, 453-464.
- Malakolunthu S. (2011). Multicultural Education as A Reform Initiative: Alignment Of Critical Domain. *Journal of Education*. Vol. 3. No. 01. <http://journal.uny.ac.id/index.php/joe/article/view/486>
- Malaysia. (2003). *Perangkaan Kebajikan Masyarakat Malaysia*. Jabatan Kebajikan Masyarakat Malaysia. Kuala Lumpur.
- Malaysia. (1996). *Statistik Penjara Malaysia 1996*. Jabatan Penjara Malaysia. Kuala Lumpur.
- McMichael, A., Rosenzweig, R., & O'Malley, M. (1996, January). Historians and the web: A beginner's guide. *Perspectives*, 34. Retrieved from the American Historical Association.  
Web site:<http://www.historians.org/perspectives/issues/1996/9601/9601COM3.CFM>
- McElroy, D.F., & Templeton, R.K. (1969). *The social studies revolution: Implications for teacher education*. *The Social Studies*, 60(3), 105-109.
- McGriff, S. J. (2000). Instructional System Design: Using ADDIE Model Retrieved 3 January, 2011, from [http://www.iacmeonline.org/system/files/meeting/IACME\\_Fall\\_Meeting/5.+ADDIE-1.pdf](http://www.iacmeonline.org/system/files/meeting/IACME_Fall_Meeting/5.+ADDIE-1.pdf)
- McMillan, J. H. (2008). *Educational Research: Fundamentals For The Consumer*. Fifth Edition. USA: Pearson Education, Inc
- McQueen, L., & Zimmerman, L. (2006). Using interpretive narrative research methodology in interdisciplinary research projects. *Journal of Nursing Education* (accepted for publication).
- McLaren, P. (1997). *Revolutionary Multiculturalism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Meriam S. B. (2009) *Qualitative Research. A Guide to Design and Implimentation*. United Stated of America: Jossey-Bass A Wiley Imprint
- Md Desa Mat Rodzi (2002) *Pengajaran Pendidikan Seni Visual Sekolah Menengah: Kecenderungan dan Kerelevanan Untuk Memenuhi Hasrat Falsafah Pendidikan Kebangsaan*. Wacana Seni Journal Of Arts Discourse. Pulau Pinang: Penerbitan Universiti Sains Malaysia.
- Md Nasir Ibrahim dan Iberahim Hassan (2003). *Pendidikan Seni Untuk Maktab & Universiti*, Pahang: PTS Publication & Distributors Sdn. Bhd.

- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Miller, N.E. & Dollard, J. (1941). *Social Learning and Imitation*. New Haven, CT: Yale University Press
- Milner, H., Flowers, L., Moore, Jr., E, Moore III, J., & Flowers, T. (2003). Pre-service teachers' awareness of multiculturalism and diversity. *High School Journal*, 87, 63-70.
- Millan.M. Gollink, D., and Chinn, P. (1994). *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. New York: Merrill.
- Millman, J. (2010). Writing and dialogue for cultural understanding: Multicultural art education in an art teacher preparation program. *Art Education*, 63(3).
- Mitchell, L.A. (2009). *Becoming Culturally Responsive Teachers in Today's Diverse Classrooms*. University of Houston. Retrieved from:[http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/44/d5/ec.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/44/d5/ec.pdf)
- Montgomery, W. (2001). Creating culturally responsive, inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 4–9.
- Moran, D. J., & Malott, R. W. (2004) *Empirically supported educational methods*. New York:
- Munirah Ahmad Masduki (2004). “Penerapan Nilai-Nilai Murni KBSM Dalam Pengajaran Dan Pembelajaran Di Kalangan Guru-Guru Sains di Lapan Buah Sekolah Menengah Di Daerah Jitra Kedah” Universiti Teknologi Malaysia. Projek Sarjana Muda.
- Mimi Mohaffyza binti Mohamad, Md.Nazaruddin b. Sarji & Masitah binti Misman *Strategi Pengajaran Pembelajaran Koperatif Dalam Tajuk Rekabentuk Dan Penghasilan Projek (Matapelajaran Kemahiran Hidup)* Universiti Tun Hussein Onn Malaysia [http://eprints.uthm.edu.my/114/1/mimi\\_mohaffyza\\_mohamad.pdf](http://eprints.uthm.edu.my/114/1/mimi_mohaffyza_mohamad.pdf) 19/11/2010
- Mohd Alfaizal Che Alui (2006), *Pengamalan Nilai-Nilai Murni Pelajar Di Kalangan Pelajar Tingkatan 4 Sekolah Menengah Kebangsaan Taman Universiti (2) Yang Diamalkan Dalam Kehidupan Harian*. Laporan Tesis Yang Tidak Diterbitkan. Fakulti Pendidikan,Universiti Teknologi Malaysia
- Mohan, M. (1973). Is there a need for a course in creativity in teacher education? *Journal of Creative-Behavior*
- Mohd Johari Ab. Hamid (2004). *Falsafah dan Kritikan Seni*. Tanjung Malim: Penerbitan Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Mohammed Al-Amri (2010). *The project of Atlas concepts for Art Education*. Online project paper from the International cooperation for researches, Sultan Qaboos University, Oman. <http://www.unesco.org/culture/en/artseducation/pdf/fullpapers303mohameddalamri.pdf>

- Mohd Noorazam Abdul Razak (2010) *Cabaran Bakal Pendidik dalam Era Global: Globalisasi dan Cabaran Dalam Pendidikan* dalam Norshidah Mohd Nordin, Rohaya Abdul Wahab dan Ros Aizan Yahya (2010). Selangor: Univision Press Sdn. Bhd
- Mohd Sohaimi Esa, Dayu Sansalu & Budi Anto Mohd Tamring (2011) *Hubungan etnik: Kelangsungan Pembinaan Negara Bangsa*. Selangor: Penerbitan Multimedia
- Mortimore, P. (Ed.) (1999). *Understanding pedagogy and its impact on learning*. London: Paul Chapman Publishing.
- Muhamad Ridzuan Amin (2009) *Siri Dirgahayu Negaraku: Masyarakat Majmuk Di Malaysia*. Selangor: Mika Cemerlang Sdn. Bhd.
- Muhamad Ridzuan Amin (2009) *Siri Dirgahayu Negaraku: Sejarah Pendidikan Di Malaysia*. Selangor: Mika Cemerlang Sdn. Bhd.
- Murray, G. T. (1985). *The International Encyclopedia of Education*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Morten. F. J. (1935). *Annual Report of the Education Department 1935*. Kuala Lumpur: Printed the Federated Malay State Government Press.
- Nahid Golafshani (2003) *Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. The Qualitative Report* Volume 8 Number 4 597-607 <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf>
- Naim Hj. Ahmad (2000) *Teknologi Pendidikan*. Serdang : Universiti Putra Malaysia.
- Najeemah Md. Yusof (2006), *Konsep Pendidikan. Rujukan Untuk Pensyarah, Guru, Pelajar Pendidikan di IPT dan Pelatih Maktab Perguruan*. PTS Professional
- Najeemah Mohd Yusof, (2005) *Multicultural Education Practice Among Teachers In National Secondary Schools: A Case Study In Kedah*. Malaysian Journal of Educators and Education, 20. p. 97-111.
- Najeemah Mohd Yusof (2008) *Multicultural Education: Managing Diversity In Malaysia*. Malaysian Education Deans' Council Journal. Volume 2. Page 65-70
- Neil J. Salkind (2006) *Exploring Research*. Sixth Edition. United States of America: Pearson Prentice Hill
- Neil MacNeill, Rob Cavanagh dan Steffan Silcox (2003) *Beyond Instructional Leadership: Towards Pedagogic Leadership*. Paper submitted for presentation at the 2003 Annual conference for the Australian Association for Research in Education: Auckland. <http://www.aare.edu.au/03pap/mac03415.pdf>
- Newmann, F.M. & Associates (1996). *Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality*. San Francisco: Jossey Bass.

- Newmann, F.M. (1991). Higher order thinking in the teaching of social studies: Connections between theory and practice. In J. Voss, D. Perkins, & J. Segal (Eds.), *Informal reasoning and education* (pp. 381–400). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nichols, W., Rupley, W., & Webb-Johnson, G. (2000). Teachers role in providing culturally responsive literacy instruction. *Reading Horizons*, 41(1), 1-18.
- Nieto, S. (1992). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. New York: Longman.
- Nieto, S. (1996). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. New York: Longman.
- Nieto, S. (1999). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. Academic Press. New York: Teachers College Press.
- Nieto, S. (2004). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (3rd ed.). New York: Longman.
- Nieto, S. (2004) *Affirming diversity. The socio-political context of multicultural education*. Amherst: University of Massachusetts.
- Nieto, S. & Bode, P. (2008). *Affirming Diversity : The Sociopolitical context of multicultural education*, 5th ed. Boston/ New York: Allyn & Bacon/Longman.
- Nichols, L.K (2010). Assessing Multicultural Art Education – What approaches are currently being used in Virginia Public High Schools? Tesis Sarjana yang tidak diterbitkan. Virginia Commonwealth University, Richmond, Virginia: USA.
- Noel, J. (2003). Creating artwork in response to issues of social justice: A critical multicultural pedagogy. *Multicultural Education*, 10(4): 15-22.
- Noraini Idris (2010). *Penyelidikan Dalam Pendidikan*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill
- Norlidah Alias (2010) *Pembangunan Modul Pedagogi Berasaskan Teknologi Dan Gaya Pembelajaran Felder-Silverman Kurikulum Fizik Sekolah Menengah*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Norasiah bt. Abdullah, Nor Risah Jamilah Bt. Mat Lazim dan Rosnah Bt. Ahmad Zain (2009). *Siri Pengajian Profesional: Teknologi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Puchong: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd
- Nor Azizah Salleh. (1992). *Cooperative learning in Malaysia. Paper presented at Regional Seminar of Education*. Penang.
- Nor Azizah Salleh, Siti Rahayah Ariffin Dan Musa Daia (2001) Penerapan Nilai Murni Melalui Pembelajaran-Kooperatif dalam Sains. *Jurnal Pendidikan* 27



- Norliza Rofli & Eddin Khoo (2009) *Kebudayaan Malaysia Satu Pengenalan*. Kuala Lumpur: Jabatan Kebudayaan & Kesenian Negara
- Novick, R. (1996). *Developmentally appropriate and culturally responsive education: Theory and practice*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 397 985)
- Novick, R. (1996). *Successful early childhood education in an imperfect world: Lessons learned from four north western schools*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. (ERIC . Document Reproduction Service No. ED 410014)
- Oakes, J., & Lipton, M. (2003). *Teaching to change the world (2nd ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Olaf Helmer (1966) *The use of the Delphi Technique in probles of educational innovations*. The RAND Corporation , Santa Monica:Califonia
- O’Hair, M.J., and Odell, S. (1993). *Diversity and Teaching*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- O’Malley, J.M. & Valdez-Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. New York: Longman.
- O’Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J. S. (1997). *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing
- Oon-Seng Tan (2003) *Problem –based Learning Innovation: using problems to power learning in the 21<sup>st</sup> century*. Singapore: Thomson Learning.
- Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010  
<http://smtpjb.com/smtplibv1/download/PIPP.pdf>
- Persepsi Guru Dan Pelajar Terhadap Perlakuan Buli Di Kalangan Pelajar Sekolah Menengah Daerah Batu Pahat*  
[http://eprints.utm.my/2264/1/AziziYahaya\\_Perlakuan\\_Buli\\_di\\_Kalangan\\_Pelajar.pdf](http://eprints.utm.my/2264/1/AziziYahaya_Perlakuan_Buli_di_Kalangan_Pelajar.pdf)
- Pembelajaran Kooperatif Dan Kolaborasi*  
<http://www.panitiapijb.com/download/pembelajaran%20kooperatif%20dan%20kolaborasi.pdf19/11/2010>
- Pang, V. O. (2004). *Multicultural education: A caring centered reflective approach*. New York, NY: McGraw Hill Higher Education.
- Papert, S. (1991). Situating constructionism. In I. Harel & S. Papert (Eds.), *Constructionism: Research reports and essays, 1985-1990* (pp. 1-12). Norwood, NJ: Ablex.
- Parker, W.P. (2005). *Social studies in elementary education* (12th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Papert S. (1991)- <http://www.papert.org/> - Works by Papert.
- Parkay, Forrest W. & Stanford, Beverly Hardcastle. (2007). *Becoming a Teacher*. San Francisco: Pearson Education, Inc
- Patricia L. Smith dan Tillman J. Ragan (2005) *Instructional Design*, Third Edition. United States of America: John Wiley
- Pellegrino, J.W., Chudowsky, N., & Glaser, R. (Eds.) (2001). *Knowing what students know: The science and design of educational assessment*. Retrieved from the National Academy Press Web site: <http://www.nap.edu/books/0309072727/html/>
- Pedely, Mark. (2001). "Self as Other An Intercultural Performance Exercise." *Multicultural Education*. 8:29-32
- Peng C. F. (2008) *Budaya & Masyarakat Berbilang Kaum Di Malaysia*. Match Express Corp. Sdn. Bhd: Kuala Lumpur
- Pettigrew, T.F. (2004). *Justice deferred: A half century after Brown v. Board of Education*. *American Psychologist*, 59, 521–529.
- Pewewardy, C.D. (1994). *Culturally responsive pedagogy in action: An American Indian magnet school*. In E.R. Hollins, J.E. King, & W.C. Hayman (Eds.), *Teaching Diverse Populations: Formulating a Knowledge Base* (pp. 77-92). Albany: State University of New York Press.
- Philips, S.U. (1983). *The Invisible Culture: Communication in Classroom and Community on the Warm Springs Indian Reservation*. Prospect Heights, IL: Waveland.
- Phuntsog, N. (1999). The magic of culturally responsive pedagogy: In search of the genie's lamp in multicultural education. *Teacher Education Quarterly*, 26(3), 97–111. [http://www.teqjournal.org/backvols/1999/26\\_3/phuntsog.pdf](http://www.teqjournal.org/backvols/1999/26_3/phuntsog.pdf)
- Piaw C. Y , Sharifah Md. Nor, Naim B. Mohd dan Wan Zah Wan Ali (2003). *Kreativiti Guru Pendidikan Seni*. Pertanika Journal Social Science & Humanity. Kuala Lumpur: Universiti Putra Malaysia Press
- Plomp T. & Nieveen N. (2007) *An Introduction to Educational Design Research*. Proceedings of the seminar conducted at the East China Normal University, Shanghai (PR China), November 23-26, 2007: Netherlands institute for curriculum development.
- Piaw C .P., Sharifah Md. Nor, Naim B. Mohd dan Wan Zah Wan Ali (2003). *Kreativiti Guru Pendidikan Seni*. Pertanika Journal Social Science & Humanity. Kuala Lumpur: Universiti Putra Malaysia Press
- Pong, S. L. (2009) Ethnicity and Schooling in Malaysia: The Role of Policy. Paper presented at Committee for International Cooperation in National Research and Demography. Retrieved 13 November 2009.

- Price, C. A. (1994). *Many choice, many opportunities: cultural pluralism and American arts policy*. New York, NY: American Council for the Arts. (hal 10)
- Purnell, Paula, Ali, P., Begum, N., Carter, M. (2007). Windows, Bridges and Mirrors: Building Culturally Responsive Early Childhood Classrooms through the Integration of Literacy and the Arts. *Early Childhood Education Journal*, June 2007, Vol. 34, Issue 6, p. 419-424.
- Ragans R. (2005) *Art Talk*. Fourth Edition. United States of America: Mc Graw Hill
- Raihanah M. M. (2009a) Malaysia and the Author: Face-To-Face With the Challenges of Multiculturalism. *IJAPS Vol. 5*, 43-63. *International Journal of Asia Pasific*.
- Raihanah M. M. (2009b). Multiculturalism and the Politic of Expression: An Appraisal. *European Journal of Social Sciences*. Volume 7, Number 3.
- Ramlah Adam (1991). *Maktab Melayu Melaka: 1900-1922*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ragans, R. (2005) *Arttalk*. Fourth Edition. United States of America: McGraw Hill
- Rasool, J. A & Curtis A. C. (2000) *Multicultural Education in Middle and Secondary Classrooms: Meeting the Challenge of Diversity nd Change*. Wadsworth/Thomson Learning: United Stated of America.
- Rasool, J.A., & Curtis, A.C. (2000). *Multicultural Education in Middle and Secondary Classrooms*. USA : Wadsworth-Thomson Learning.
- Reif, N. & Grant, L.(2010) Culturally responsive classrooms through art integration. *Journal of Praxis in Multicultural Education: Vol. 5: Iss. 1, Article 11*. Available at: <http://digitalcommons.library.unlv.edu/jpme/vol5/iss1/11>
- Reisberg, M. (2008). Social/ecological caring with multicultural picture books: Placing pleasure in art education. *Studies in Art Education*, 49(3): 251-267.
- Resnick E. (2003). *Design for Communication Conceptual Graphic Design Basic*. New Jersey; Wiley
- Richards H. M. & Schwartz L. J. (2002) *Ethics Of Qualitative Research: Are There Special Issues For Health Services Research?* *Journal of Family Practice Vol2*. Oxford University Press
- Richey, R. C. (1997) Research on instructional development. *Educational Technology Research and Development*, 45(3). 91-100.
- Richey, R. C.,& Klein, J. D. (2007) *Design and development research: method, strategies, and issues*. London: Erlbaum.

- Richey, R. C., Klein, J. D., & Nelson, W. A. (2004). Development research: Studies of instructional design and development. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (2nd ed., pp. 1099–1130). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richardson, W. (2006). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Richards, H; Brown, A; Forde, T. (2006). *Addressing Diversity in Schools: Culturally Responsive Pedagogy*. Denver, CO: National Center for Culturally Responsive Educational Systems (NCCREST). [http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity\\_Brief.pdf](http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity_Brief.pdf)
- Richards, L., (2007), *Creativity and New Product Development: Bringing Entrepreneurship Into Engineering Design Classes*, ASEE Annual Conference Proceedings 2007
- Richards, H; Brown, A; Forde, T. (2004). *Addressing Diversity in Schools: Culturally Responsive Pedagogy*. Denver, CO: National Center for Culturally Responsive Educational Systems (NCCREST).
- Richmond, S. (2002). Art education as aesthetic education: a response to globalization. *Canadian Review of Art Education: Research and Issues*, 29 (1), 63-82.
- Rogers, C & Freiberg, J. (1994). *Freedom to Learn*. (3rd ed.). New York : Macmillan.
- Rosenthal, T. L., & Bandura, A. (1978). Psychological Modeling: Theory and practice. In S. L. Garfield & A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An Empirical analysis* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 621-658) New York: Wiley.
- Rosenthal, T. L., & Zimmerman, B. J. (1978). *Social learning and cognition*. New York: Academic Press
- Rusilawati Othman (2007). *Budaya Sains dan Teknologi di kalangan murid sekolah dan hubungannya dengan pertambahan tempoh pembelajaran Sains*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Russell, J. D. (1974). *Modular Instruction: A Guide To The Design, Selection, Utilization and Evaluation Of Modular Materials*. Minneapolis, Minnesota: Burgess Publishing.
- Ruslan Zainuddin (2003) *Sejarah Malaysia*. Selangor: Okford Fajar Sdn.Bhd
- Ruiz, C. (2010). The European Enlightenment is Over. *The Art Newspaper*. (Issue 214) Retrieved from: <http://www.theartnewspaper.com/articles/“The-European-Enlightenment-is-over-says-Sydney-Biennale-director-David-Elliott/20875>
- <http://dspace.unimap.edu.my/dspace/bitstream/123456789/5839/1/HUBUNGAN%20PERSO%20NALITI,%20KEMAHIRAN%20SOSIAL,%20KEBIMBANGAN%20DAN%20RAKAN%20SEBAYA%20DENGAN%20TINGKAH%20LAKU%20DEVIAN%20DI%20KALANGAN%20PELAJAR%20UNIVERSITI.pdf>

[http://eprints.utm.my/10405/1/MASALAHMASALAH\\_DISIPLIN\\_DI\\_SEKOLAH.pdf](http://eprints.utm.my/10405/1/MASALAHMASALAH_DISIPLIN_DI_SEKOLAH.pdf)<http://eprints.utm.my/1483/1/FAKTORjurnal1.pdf><http://kpwkm.gov.my/uploadpdf/KIPPSBab10.pdf>

*Ciri-Ciri Pengajaran Dan Pembelajaran Berkesan*  
<http://pkukmweb.ukm.my/~upak/pdf/2008E/fauzi2.pdf>

Ruslan Zainuddin (2003) *Sejarah Malaysia*. Selangor: Okford Fajar Sdn.Bhd

Rohana Yusof (2003). *Siri Pendidikan: Penyelidikan Sains Sosial*. Bentong: PTS Publications & Distributors Sdn. Bhd

Sabariah Othman, Rosseni Din dan Aidah Abdul Karim (2000). Pembinaan Modul Integrasi Komputer Untuk Pembelajaran Ikatan Kimia Menggunakan MS Powerpoint 2000. Dlm. Konvensyen Teknologi Pendidikan ke-19. 244-251.

Saedah Siraj (2001). *Perkembangan Kurikulum Teori dan Amalan*. Sungai Buloh, Selangor: Alam Pinter Enterprise.

Saedah Siraj (2008) *Kurikulum Masa Depan*. Kuala Lumpur: Penerbitan Universiti Malaya

Salkind, N. J. (2006). *Exploring Research*. Sixth Edition. USA: Pearson Education, Inc

Samsudin Suhaili (2010). Pendidikan Pelbagai Budaya: Komik Mat Som Sebagai Bahan Bantu Mengajar. Kertas Pembentangan. Persidangan Antarabangsa Minoriti dan Majoriti: Bahasa, Budaya dan Identiti. 23-24 November 2010, Kuching, Sarawak.  
<http://www.mymla.org/icmm2010>

Sang M. S. (2010) *Pengurusan Kurikulum*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

Sang M. S. (2011) *Nota Intisari Ilmu Pendidikan. Pedagogi untuk Pengajaran & Pembelajaran. Edisi Kedua*. Selangor: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

Sang M. S. (2011). *Nota Intisari Ilmu Pendidikan. Falsafah Pendidikan, Kurikulum Dan Profesionalismr Keguruan*. Edusi kedua. Ipoh: Penerbitan Multimedia Sdn. Bhd.

Sandhu, D.S. (1994). *Cultural diversity in classrooms: What teachers need to know*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370911)

Sandiyao Sebestian, & Osman Hashim. (2005). *Adakah anak anda berbeza?* Kajang: Sun.

Sauer, J. & Sauer, C. (2010). Challenging Pre-service Teachers' Understanding of the Intersection of Disability and Cultural Diversity. *Journal of Praxis in Multicultural Education* 5(1), 23-25.

Schunk, D. H. (1987). Peer models and children's behavioral change. *Review of Educational Research*, 57, 149-174.

Schunk, D. H. (1998). Teaching elementary students to self regulate practice of mathematical skills with modeling. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (eds). *Self-regulate*

*learning: From teaching to self-reflective practice* (pp-137-159). New York: Guilford Press.

- Schrum, L., Thompson, A., Maddux, C., Sprague, D., Bull, G., & Bell, L. (2007). Editorial: Research on the effectiveness of technology in schools: The roles of pedagogy and content. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* [Online serial], 7(1). Retrieved from <http://www.citejournal.org/vol7/iss1/editorial/article1.cfm>
- Schmidt, J. J. (2006). *Social and cultural foundations of counseling and human services: Multiple influences on self-concept development*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Schofield, H., (1972) *The Philosophy Of Education: An Introduction*, London: George Allen and Unwin Ltd.
- Sharifah Alwiah Alsagoff (1981). Pengenalan Pengajaran Individu Dengan Tumpuan Khas Kepada Modul Pengajaran Dan Modul Pembelajaran. *Jurnal Pendidik Dan Pendidikan* 3 (1), 54-62. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia.
- Sholle D (1992) Authority on the left: Critical pedagogy, postmodernism, and vital strategies. *Cultural Studies* 6(2):272-3
- Seels, B., & Richey, R. C. (1994) *Instructional Technology: the definition and domains of the field*. Washington DC: Association for Education Communication and Technology.
- Slavin, R. E. (1995) *Cooperative Learning* (2<sup>nd</sup> ed) Boston: Allyn & Bacon.
- Sleeter, C. E.(2011). Rethinking Schools and the power of silver. *Rethinking Schools* 26(1), 18-19. <http://www.christinesleeter.org/publications>
- Sleeter C. E. (2011) *Professional Development for Culturally Responsive and Relationship-based Pedagogy*. New York: Peter Lang. <http://www.christinesleeter.org/publications>
- Sleeter, C. E., & Grant, C.A. (2003). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender* (4th ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sleeter, C., & Grant, C. (1999). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Sleeter, C. E., and Grant, C. A. (2007). *Making Choices for Multicultural Education. Five approaches to race, class, and gender* (5th ed.)New York: Wiley
- Stotsky S. (1999) Multicultural illiteracy. *The School Administrator*, May, 20-22
- Sidi Gazalba (1977) *Islam's View on Arts*. Pustaka Antara: Kuala Lumpur.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small group: recent methods and effects on achievement, attitudes and ethic relations. *Review of Education Research* 50(2)

- Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub & Mohd.Zohir Ahmad. (2007). *Pedagogi: Strategi dan Teknik Mengajar Dengan Berkesan*. Kuala Lumpur : PTS Professional Publishing Sdn.Bhd.
- Sharma S. (2005) Multicultural Education: Teachers' Perceptions And Preparation, *Journal Of College Teaching And Learning – May 2005 Volume 2, Number 5*
- Shin, R. (2010). Why Does the Buddha Laugh? Exploring Ethnic Visual Culture. *Art Education*, 63(3). Retrieved from: [http://vnweb.hwwilsonweb.com.leo.lib.unomaha.edu/hww/results/getResults.jhtml?DARGS=/hww/results/results\\_common.jhtml.33](http://vnweb.hwwilsonweb.com.leo.lib.unomaha.edu/hww/results/getResults.jhtml?DARGS=/hww/results/results_common.jhtml.33)
- Shor, I. (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. Chicago: University of Chicago Press.
- Smith, G. P. (1998). *Common sense about common knowledge: The knowledge bases for diversity*. Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (2005). *Instructional Design*. 3rd Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Smylie, M. (1995). Teacher learning in the workplace: Implications for school reform. In T. Guskey & M. Huberman (Eds.), *Professional development in education: New paradigms and practices* (pp. 69–91). New York: Teachers College Press.
- Smyth, W.J. (1988). *A “critical pedagogy” of teacher evaluation*. Geelong: Deakin University.
- Sparks, W. G. (1994). Culturally responsive pedagogy: A framework for addressing multicultural issues. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(9), 33–37
- Song, Y.I.K. (2009). Identity and duality. *The Journal of the National Art Education Association*, 62(6): 19-24.
- Stefanakis H., Evangeline. (1998). *Preliminary Findings: Documentation of the Annenberg Rural Challenge Proceedings of American Educational Research Association*. April 1998.
- Stefanakis H, Evangeline. (1998). *A Window into the Learner's Mind: Multiple Intelligences and Portfolios*. International Middle Schools Journal. European Council of International Schools.
- Strokrocki, M. (2005). Interdisciplinary Art Education: Building Bridges to Connect Disciplines and Cultures. *National Art Education Association*.
- Stouffer W.B, Jeffrey S. Russell, and Michael G. Oliva (2004), *Making The Strange Familiar: Creativity and the Future of Engineering Education*, Proceedings of the 2004 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition

- Sobel, D. M., Taylor, S. V., & Anderson, R. E. (2003). Shared accountability: Encouraging diversity-responsive teaching in inclusive contexts. *Teaching Exceptional Children*, 35(6), 46–54.
- Southern Poverty Law Center (1998a). *Intelligence Report*, Issue 89. Montgomery, AL.
- Southern Poverty Law Center (1998b). *Teaching Tolerance*. Montgomery, AL.
- Stoicovy, C. (2002). A case for culturally responsive pedagogy. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(1), 80–84.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. Thousand Oakes, CA: Corwin Press.
- Sunal, C.S., & Haas, M.E. (2008). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach* (3rd ed.). Boston, MA: Pearson.
- Suffean Hussin (1996) *Pendidikan Di Malaysia Sejarah, Sistem dan Falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Syed Ismail Syed Mustapa & Ahmad Subki Miskon (2010) *Budaya dan Pembelajaran*. Selangor: Penerbitan Multimedia
- Syed Ahmad Jamal (2007) *The Encyclopedia of Malaysia. Crafts And The Visual Arts*. Singapura: Didier Millet Pte. Ltd
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development Theory & Practice*. San Francisco: Harcourt Brace and World, Inc.
- Taba, H. (1969). *Teaching strategies and cognitive functioning in elementary school children*. (Cooperative Research Project No. 2404). Washington, DC: US Office of Education.
- Tiedt., P.L., & Tiedt, I.M. (2005). *Multicultural teaching: A handbook of activities, information, and resources* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon
- Toh, S.C. (1998) *Couseware Evaluation Form*. Centre for Instructional Techology and Multimedia, Penang: Pulau Pinang.
- Tom, A. (1997). *Redesigning teacher education*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Tracey (2001) *The Construction and Validation of an Instructional Systems Design Model Incorporating Multiple Inteligences*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Wayne State, Detroit: Michigan.
- Turney, L., Law, I. & Phillips, D (2002) *Institutional Racism in Higher Education. Building the Anti-racist University: a toolkit*. Leeds; University of Leeds)
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University Of Chicago Press.



- UNESCO (2010) *Global Report On Adult Learning And Education*. © UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg: Germany  
[http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/GRALE/grale\\_en.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/GRALE/grale_en.pdf)
- UNESCO (2010). *EFA Global Monitoring Report: Financial crisis threatens to set back education worldwide, UNESCO report warns*. © UNESCO Institute for Lifelong Learning. [http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/singleview/news/financial\\_crisis\\_threatens\\_to\\_set\\_back\\_education\\_worldwide\\_unesco\\_report\\_warns-2/](http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/singleview/news/financial_crisis_threatens_to_set_back_education_worldwide_unesco_report_warns-2/)
- UNESCO (2010). *GLOBAL EDUCATION DIGEST 2010 Comparing Education Statistics Across the World*. © UNESCO Institute for Lifelong Learning. Montreal, Quebec:Canada  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018001894189433e.pdf>
- Van Manen, M. (1999). The language of pedagogy and the primacy of student experience. In J. Loughran (Ed.), *Researching teaching: Methodologies and practices for understanding pedagogy* (pp.13 - 27). London: Falmer.
- Veblen, K., Beynon, C. & Odom, S., (2005). Drawing on Diversity in the Arts Education Classroom: Educating Our New Teachers. *International Journal of Education & the Arts*, 6(14).
- Villegas, A. M. (1991). *Culturally responsive pedagogy for the 1990s and beyond*. Princeton, NY: Educational Testing Service.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). *Educating culturally responsive teachers: A coherent approach*. Albany: State University of New York Press.
- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20–32.
- Voltz, D. L., Brazil, N., & Scott, R. (2003). Professional development for culturally responsive instruction: A promising practice for addressing the disproportionate representation of students of color in special education. *Teacher Education and Special Education*, 26(1), 63–73.
- Vygotsky, L. (1978) *Mind in society: the development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Stainer, S Scribner, & E. Souberman, Eds. & Trans.) Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wan Mohd Zahid Wan Nordin (16.2.2000). “*Penekanan Kepada Perkembangan Potensi Individu Secara Menyeluruh Dan Bersepadu.*” *Berita Harian*: m.s 7.
- Webster, Y. (1997). *Against the Multicultural Agenda: A Critical Thinking Approach* Westport, CT: Praeger.

- Webber, J., & Plotts, C. (2008). *Emotional and behavioral disorders: Theory to practice*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Wehrly, B. (1995). *Pathways to multicultural counseling competence: A developmental journey*. Brooks/Cole Publishing Co, Belmont, CA: US.
- Wiersma, W. & Jurs, S. G. (2009) *Research Methods In Education. An Introduction*. Ninth Edition. USA: Pearson
- Wlodkowski, R. J., & Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. *Educational Leadership*, 53(1) 17–21.
- Wlodkowski, R.J. & Ginsberg, M.B. (1994). *Diversity and motivation: Culturally responsive teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Education.
- Wlodkowski, R. J., & Ginsberg, M. B. (1995). A framework for culturally responsive teaching. *Educational Leadership*, 53(1) 17–21.
- Wilkinson, C. Y., Ortiz, A. A., Robertson, P. M., & Kushner, M. I. (2006). English language learners with reading-related LD: Linking data from multiple resource to make eligibility decisions. *Journal of Learning Disabilities*, 39 (2), 129-141.
- Wilson, S. M., Floden, R. E., & Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations*. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy.
- Woolfolk A. (2010) *Educational Psychology*. Eleventh Edition. United States of America: Pearson Education International.
- Wurzel, J. S. (Ed.). (1988). *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Yarmouth, ME.: Intercultural Press.
- Yang G. (2006) *A Limited Review on the Condition of Multicultural Art Education over the Past Decade*. Online published Master theses from Ernest G. Welch School of Art and Design at Digital Archive @ GSU. [https://digitalarchive.gsu.edu/art\\_design\\_theses/10](https://digitalarchive.gsu.edu/art_design_theses/10)
- Yeo, F. (1997). *Inner City Schools, Multiculturalism, and Teacher Education—A Professional Journey* New York: Garland.
- Yin, R.K (2008). *Case Study Research: Design and Method (4<sup>th</sup> ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yi, S.D.; Kim, H.S. (2005). A Movement Toward Eastern Ethnocentric Art Education: The Value of Korean Art and Cultural Heritage. *Art Education*, 58(5).
- Young, B. (2002). Multicultural Challenges in art education. In M. Erickson & B. Young (Eds), *Multicultural artworlds: Enduring, evolving and overlapping traditions*. NAEA.

- Zaharah Hussin (2008). *Pembinaan kandungan kurikulum Pendidikan Akhlak untuk latihan Perguruan Pendidikan Islam*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor.
- Zaidi Mat Ali (2010) *Siri Perpaduan Masyarakat: Perpaduan Di Bawah Jalur Gemilang*. Kuala Lumpur: Brainmax Enterprise
- Zaidi Mat Ali (2010) *Siri Perpaduan Masyarakat: Kepentingan Perpaduan Antara Kaum*. Kuala Lumpur: Brainmax Enterprise
- Zarillo, J.J. (2008). *Teaching elementary social studies: Principles and applications* (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Zeichner, K., and Hoeft, K. (1996). Teacher socialization for cultural diversity. In John Sikula, Thomas J. Buttery, and Edith Guyton (eds.), *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan.
- Zeichner, K., & Hoeft, K. (1996). Teacher socialization for cultural diversity. In J. Sikula, T. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook on research on teacher education* (2nd ed.) (pp. 525-547). New York: McMillan
- Zeichner, K. M., & Schulte, A. K. (2001). What we know and don't know from peer-reviewed research about alternative teacher certification programs. *Journal of Teacher Education*, 52(4),266–282.
- Zimmerman, B. J. (1977). Modeling. In H. Hom & P. Robinson (Eds), *Psychology processes in children's early education* (pp. 37-70). New York: Academic Press.