DASAR PENEMPATAN-PERTUKARAN, KOMPETENSI, DAN TANGGUNGAN TUGAS DALAM PERKHIDMATAN GURU DI SABAH DAN SARAWAK

ESMALI BIN BARI

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR

2017

University of Malaya

DASAR PENEMPATAN-PERTUKARAN, KOMPETENSI, DAN TANGGUNGAN TUGAS DALAM PERKHIDMATAN GURU DI SABAH DAN SARAWAK

ESMALI BIN BARI

TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI KEPERLUAN BAGI IJAZAH DOKTOR FALSAFAH

FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR

2017

University of Malaya

UNIVERSITI MALAYA
PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama : **ESMALI BIN BARI**

No. Pendaftaran/Matrik : **PHA120028**

Nama Ijazah : **DOKTOR FALSAFAH**

Tajuk Tesis ("Hasil Kerja Ini") :

DASAR PENEMPATAN-PERTUKARAN, KOMPETENSI, DAN TANGGUNGAN TUGAS DALAM PERKHIDMATAN GURU DI SABAH DAN SARAWAK

Bidang penyelidikan : Pengurusan Pendidikan (Analisis Dasar)

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa :

(1) Saya adalah satu-satunya pengarang/penulis Hasil Kerja ini;
(2) Hasil Kerja ini adalah asli;
(3) Apa-apa penggunaan mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dilakukan secara urusan yang wajar dan bagi maksud yang dibenarkan dan apa-apa petikan, ekstrak, rujukan atau pengeluaran semula daripada atau kepada mana-mana hasil kerja yang mengandungi hakcipta telah dinyatakan dengan sejelasnya dan secukupnya dan satu pengiktirafan tajuk hasil kerja tersebut dan pengarang/penulisnya telah dilakukan di dalam Hasil Kerja ini;
(4) Saya tidak mempunyai apa-apa pengetahuan sebenar atau patut semunasabahnya tahu bahawa penghasilan Hasil Kerja ini melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain;
(5) Saya dengan ini menyerahkan kesemua dan tiap-tiap hak yang terkandung di dalam hakcipta Hasil Kerja ini kepada Universiti Malaya ("UM") yang seterusnya mula dari sekarang adalah tuan punya kepada hakcipta di dalam Hasil Kerja ini dan apa-apa pengeluaran semula atau penggunaan dalam apa jua bentuk atau dengan apa juga cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapatkan kebenaran bertulis dari UM;
(6) Saya sedar sepenuhnya sekiranya dalam masa penghasilan Hasil Kerja ini saya telah melanggar suatu hakcipta hasil kerja yang lain sama ada dengan niat atau sebaliknya, saya boleh dikenakan tindakan undang-undang atau apa-apa tindakan lain sebagaimana yang diputuskan oleh UM.

Tandatangan Calon Tarikh :

Diperbuat dan sesunggunya diakui di hadapan,

Tandatangan Saksi, Tarikh :

Nama :

Jawatan :

University of Malaya

ABSTRAK

Guru sekolah merupakan sumber manusia utama dalam sektor pendidikan kerana mereka melaksanakan proses pengajaran, dan kualiti pendidikan tidak boleh melebihi kualiti gurunya (Barber & Mourshed, 2007). Tujuan kajian ini ialah untuk mengenalpasti strategi pentadbir sekolah dalam menangani isu dan dasar berkaitan dengan penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak. Kajian ini juga menentukan tahap kompetensi dan tanggungan tugas guru di sekolah di dua buah negeri berkenaan, iaitu negeri yang mempunyai isu sekolah kurang murid (SKM) yang banyak di kawasan pedalaman dan isu kualiti sekolah yang daif. Kajian ini adalah berbentuk kaedah tinjauan, yang dijalankan dalam dua fasa iaitu Fasa I kajian mengenai dasar penempatan dan pertukaran guru, dan responden terdiri daripada 268 orang pentadbir sekolah, manakala Fasa II mengenai kompetensi dan tanggungan tugas guru yang terdiri daripada 785 orang guru. Responden kajian dipilih melalui gabungan persampelan secara rawak berstrata, kelompok, dan rawak mudah. Dalam Fasa I, soal selidik adalah berbentuk soalan terbuka yang mengandungi tiga bahagian. Manakala dalam Fasa II, soal selidik dalam bentuk Skala Likert lima point dan data kualitatif kekerapan dan masa menjalankan tugas guru, yang terdiri daripada lima bahagian. Melalui hasil kajian rintis, nilai kebolehpercayaan dalaman instrumen adalah baik dan memuaskan, iaitu α=0.85 – 0.94. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif, Analisis Respons Berganda, dan ANOVA. Berdasarkan hasil kajian, pentadbir sekolah berpendapat bahawa faktor kepakaran iaitu opsyen mata pelajaran merupakan faktor utama yang perlu dipertimbangkan dalam urusan penempatan dan membangunkan kualiti pendidikan di Sabah dan Sarawak. Faktor keluarga, kesihatan dan memenuhi syarat pertukaran menjadi pertimbangan utama pentadbir sekolah untuk membenarkan guru berpindah. Melalui Analisis Faktor

University of Malaya

Pengesahan, kajian mengesahkan bahawa terdapat tujuh subkonstruk kompetensi profesional guru dan Analisis Faktor Penerokaan menunjukkan terdapat empat subkonstruk tanggungan tugas guru di sekolah. Secara umumnya, semua guru mempunyai tahap kompetensi yang tinggi dalam tujuh subkonstruk kompetensi profesional guru. Namun, guru yang lebih berpengalaman mengajar lebih daripada 16 tahun, guru sekolah rendah (SR), guru ikhtisas Sijil Perguruan (SP), dan guru lelaki, menunjukkan tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding angkubah yang lain dalam subkonstruk tertentu. Manakala dari segi persetujuan tanggungan tugas guru, semua guru yang berlainan demografi bersetuju bahawa tanggungan tugas guru utama guru ialah menjalankan tugas pengajaran. Selain itu, bagi tanggungan tugas bukan pengajaran, semua angkubah menunjukkan kekerapan yang tinggi bagi tugas pengurusan sekolah dan menjalankan tanggungan tugas kokurikulum. Bentuk muka bumi yang sukar dan kemudahan di sekolah yang terhad di Sabah dan Sarawak, merupakan cabaran utama pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak. Implikasi kajian menunjukkan bahawa, untuk meningkatkan kualiti dan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak, faktor kemudahan infrastruktur, kemudahan sumber pendidikan, faktor kepakaran, kualiti guru, amalan pengajaran guru dan pembelajaran murid, pengurusan sekolah kurang murid (SKM), kebajikan guru, tempoh masa PdP, serta sikap masyarakat setempat perlu diambil perhatian oleh pihak yang berkepentingan dalam pendidikan.

University of Malaya

PLACEMENT-TRANSFER POLICY, COMPETENCIES, AND DUTIES OF TEACHERS IN THEIR SERVICE IN SABAH AND SARAWAK

ABSTRACT

School teachers are the major human resource in the education sector because they conduct and implement the instructional process in classrooms, and the quality of an education system cannot exceed the quality of its teacher (Barber & Mourshed, 2007). The aim of this study was to determine strategies used by school administrators to deal with matters relating to the placement and transfer of teachers in Sabah and Sarawak. The study also attempted to gauge teachers' competency level and their various responsibilities in the two states concerned, which had to address the issue of having a high number of under-enrolled schools in remote areas and low quality schools. This study employed a survey method, which was carried out in two phases: Phase I investigated the placement and transfer policy of teachers, with respondents consisting of 268 school administrators; and Phase II investigated teacher competencies and responsibilities with a sample size of 785 teachers. The respondents were selected through a combination of stratified, cluster, and simple random sampling. In Phase I, the questionnaire had three sections, including some open-ended questions. In Phase II, the questionnaire had five parts. Through the results of the pilot study, the internal reliability of the instrument was found to be in a reasonable range, namely $\alpha = 0.85 - 0.94$. Data was analyzed using descriptive statistics, Multiple Response Analysis, and ANOVA. Results indicated that the school administrator believed that the subject major was the main factor considered for teacher placement and transfer. Subsequent factors such as family, health and quality of service were also some key considerations in teacher transfer. Through Confirmatory Factor Analysis, the study confirmed that there were seven subconstructs in professional competence of teachers. Exploratory Factor Analysis

University of Malaya

showed that there were four subcontructs in teacher responsibilities. Generally, all teachers had high level of professional competence. However, experienced teachers teaching more than 16 years, primary school teachers, teachers with Professional Certificate in Teaching, and male teachers, all show higher levels of competence than other variables in particular subconstructs. All teachers from different demographic backgrounds agreed that the main task of the teacher is performing teaching activities. However, a major portion of their time included carrying out school management tasks and co-curricular related activities. Difficult terrain and limited school facilities in Sabah and Sarawak posed a major challenge in implementing teacher placement and transfer policy in Sabah and Sarawak. Therefore, to improve the quality and condition of teachers in these states, stakeholders in the education system should consider aspects such as school infrastructure, education resources facilities, teachers' expertise, quality of teachers, teaching and learning practices, SKM management, teachers' welfare, lesson duration, and local views of ethnic groups.

University of Malaya

PENGHARGAAN

Segala syukur, hormat, dan kemuliaan hanya bagiMu.

Pertama sekali saya bersyukur kepada Tuhan yang maha Esa kerana dengan penyertaanNya tesis kedoktoran pengurusan pendidikan (Analisis Dasar) ini berjaya disiapkan untuk memenuhi keperluan Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Malaya 2017.

Terlebih dahulu saya mengucapkan jutaan terima kasih kerana mengizinkan dan memberi kerjasama untuk menjalankan kajian kepada pihak JPN Sabah dan JPN Sarawak serta semua PPD, pentadbir sekolah, dan guru di Sabah dan Sarawak yang terlibat secara langsung dan tidak langsung dalam kajian ini.

Penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada Profesor Datuk Dr. Sufean Hussin yang menjadi penyelia akademik kerana begitu banyak bersusah payah membantu, membimbing, memberi idea yang bernas, serta nasihat membina sepanjang proses pembikinan tesis ini. Malah, sanggup mengorbankan masa persaraan yang sepatutnya pada tahun 2016 demi untuk kejayaan pelajar di bawah seliaannya. Sungguh, tanpa tunjuk ajar daripada beliau, sukar untuk tesis ini disiapkan.

Sekalung terima kasih juga kepada pembaca, Datuk Dr. Abdul Rahman Idris, Mohammed Sani Ibrahim, dan Dr. Zuraidah Abdullah kerana memberi bimbingan dan teguran membina sehinggalah tesis ini dapat disempurnakan. Di samping itu, saya juga mengucapan terima kasih kepada pembaca luar—Prof Chan Yuen Fook dan Prof Madya Dr. Hamidah Yusof. Kepada Dr. Ngu (SSBJ), Dr. Wee Akina (KPM), Abdullah (IPGKGaya), Abdullah Kadir (Tawau) dan rakan-rakan yang tidak mampu disenaraikan, terima kasih kerana menjadi rakan yang baik sepanjang pengajian ini.

Teristemewa untuk doa, pengorbanan, dan dorongan yang tidak berbelah bagi kepada kedua orang tua tersayang arwah ayahanda Bari Masilang dan arwah Ibu Pn Limah Enggoron, isteri, Pn. Emily Motimbun dan anak-anak—Elea Edrynne dan Dwezill Allender. Untuk abang dan kakak—Pn. Rasilin, En. Asegali, En. Dalan, En. Burin, Pn. Rasini, Pn. Sapiah, En. Meddy, dan adik Haire, Terima kasih kerana anda memahami dan menjadi sumber kekuatan saya sepanjang pengajian ini. Semoga hal ini menjadi pendorong kepada generasi berikutnya untuk mencapai kejayaan. Sekian,

ESMALI BARI,
PETURU KOTA BELUD, SABAH

University of Malaya

SENARAI KANDUNGAN

KANDUNGAN **HALAMAN**

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN ……. ii

ABSTRAK ……..……..... iii

ABSTRACT ……v

PENGHARGAAN …… vii

SENARAI KANDUNGAN …… viii

SENARAI JADUAL ……..……... xv

SENARAI RAJAH ……. xxii

SENARAI SIMBOL DAN SINGKATAN……..... xxiii

SENARAI LAMPIRAN…….. xxvii

BAB 1 : PENDAHULUAN

Pengenalan……..…… 1

Kerangka Konsep Kajian Dan Teori Berkaitan …….. 9

Pernyataan Masalah……...…….....17

Tujuan Kajian …….....24

Objektif Kajian ……..…..….. 24

Soalan Kajian ……..... 25

Hipotesis Kajian …….…..... 26

Rasional Dan Kepentingan Kajian ……..... 26

Batasan Kajian ……..... 28

Definisi Operasional ……..... 29

Dasar Penempatan Guru……..... 29

Dasar Pertukaran Guru……..... 29

University of Malaya

Kompetensi……..... 29

Tanggungan Tugas Guru……..... 29

Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan—

Dasar, Perkhidmatan, dan Latihan Keguruan……..... 30

Kesimpulan ……..... 30

BAB 2 : ULASAN RUJUKAN

Pengenalan …….....…… 32

Perancangan Pembangunan Sumber Manusia—Guru …….....…….. 32

Penempatan Dan Pertukaran Guru Di Luar Negara …….....41

Model Keperluan Dan Bekalan Guru United Kingdom …….....44

Senario Profesion Kerguruan ……..... 44

Konsep Kompetensi Dan Konsep Persepsi …….....52

Konsep Kompetensi ……..... 52

Konsep Persepsi ……..... 57

Kompetensi Guru ……..... 59

Standard Kompetensi Guru Malaysia ……..... 61

Standard Kompetensi Guru Luar Negara ……..... 63

Kajian Kompetensi Profesional Guru Dalam Dan Luar Negara 64

Tanggungan Tugas Guru ……..... 100

Tanggungan Tugas Kuantitatif Guru …..... 116

Penambahbaikan Perkhidmatan Keguruan …..... 126

Teori- Teori Berkaitan ……..... 140

Teori Berkaitan Sekolah Terdeprivasi …..... 140

Teori-Teori Profesionalisme Keguruan …..... 145

Kesimpulan …….....…..…… 154

University of Malaya

BAB 3 : KAEDAH KAJIAN

Pengenalan ……..……. 155

Reka Bentuk Kajian …….……. 155

Lokasi Kajian Dan Sampel Kajian .....……..……158

Penentuan Saiz Sampel Pentadbir Sekolah.....…….. 161

Penentuan Saiz Sampel Guru Sekolah 165

Prosedur Kajian …….……..... 168

Pembinaan Soal Selidik Kajian .....……..... 168

Kesahan Dan Kebolehpercayaan Soal Selidik Kajian...……...172

Kajian Rintis …….……. 173

Pentadbiran Soal Selidik .....…….…… 175

Tatacara Penganalisisan Data .....…….……..…… 177

Kesimpulan …….……..... 181

BAB 4 : ANALISIS DATA DAN HASIL KAJIAN

Pengenalan …….……..... 183

Analisis Data Fasa I .....…… 183

Analisis Demografi Sekolah Rendah Dan Menengah Yang Ditadbir Oleh Responden Pentadbir Sekolah Di Sabah Dan Sarawak ……. 183

Analisis Profil Data Guru, Murid, Dan Keadaan Bekalan Dan Keperluan Guru Sekolah Rendah Dan Menengah Di Sabah Dan Sarawak ……..…..… 185

Analisis Pertimbangan Pentadbir Sekolah Dalam Penempatan Dan Pertukaran Guru Di Sabah Dan Sarawak .....……..... 188

Analisis Strategi Menangani Masalah Lebihan Dan Kekurangan Guru Opsyen Dan Guru Yang Ingkar Arahan Dalam Urusan Penempatan Dan

University of Malaya

Pertukaran Guru Di Sabah Dan Sarawak .....……..... 190

Analisis Data Fasa II .....……..... 192

Analisis Faktor .....…….……..... 192

Analisis Tahap Keutamaan Faktor Dalam Kompetensi Professional

Guru Dan Tanggungan Tugas Guru .....…….. 192

Analisis Faktor Pengesahan *(Confirmatory Factor Analysis)*

Kompetensi Profesional Guru .....……..... 193

Analisis Faktor Penerokaan *(Exploratory Factor Analysis)*

Tanggungan Tugas Guru Di Sabah Dan Sarawak .....…….207

Analisis Demografi Guru Sekolah Rendah Dan Menengah Di Sabah Dan

Sarawak .....…….....218

Analisis Kompetensi, Tanggungan Tugas Guru, Dan Cadangan

Penambahbaikan Perkhidmatan Keguruan Di Sabah Dan Sarawak .....…… 224

Analisis Deskriptif Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Angkubah

Demografi Di Sabah Dan Sarawak .....…… 224

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Jantina ..…… 225

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Lokasi ...…… 231

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Peringkat Sekolah ...…….. 234

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Ikhtisas .....…..……..... 238

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Pengalaman Mengajar ……. 242

Ringkasan Keseluruhan Kompetensi Profesional Guru.……..248

Analisis Ujian Anova Satu Hala Tahap Kompetensi Profesional

Guru Berdasarkan Angkubah Demografi Guru ……...…….…. 249

Analisis Deskriptif Variasi Tanggungan Tugas Guru Berdasarkan

Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak …….. 265

University of Malaya

Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Jantina 266
Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Lokasi 269
Analisis Deskriptif Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Peringkat Sekolah 271
Analisis Deskriptif Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Ikhtisas 273
Analisis Deskriptif Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Pengalaman Mengajar 275
Ringkasan Keseluruhan Persetujuan Tanggungan Tugas Guru 279
Analisis Ujian Anova Satu Hala Tahap Persetujuan Guru Terhadap
Tanggungan Tugas Guru Berdasarkan Angkubah Demografi 280
Analisis Kekerapan Dan Masa Melaksanakan Tanggungan Tugas Guru
Dalam Setahun Di Sabah Dan Sarawak 289
Bilangan Hari Berkerja Guru Bagi Tahun 2014 289
Anggaran Masa Guru Melaksanakan Pdp Berdasarkan Peringkat
Sekolah 290
Anggaran Jumlah Masa Bekerja Guru Berdasarkan Peringkat Sekolah ... 290
Analisis Jumlah Masa Melaksanakan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Guru 292
Analisis Kekerapan Melaksanakan Tanggungan Tugas Guru
Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak 294
Ringkasan Analisis Masa Dan Kekerapan Menjalankan Tanggungan Tugas
Guru Di Sabah Dan Sarawak..... 295

University of Malaya

Analisis Item Tanggungan Tugas Kritikal Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak .....…….…….. 296

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang Tugas Utama Pengajaran …... 297

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang Tugas Pengurusan Sekolah … 299

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang Tugas Pengurusan Kokurikulum .....…….……. 303

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid .....…….…… 306

Analisis Cadangan Pentadbir Sekolah Dan Guru Terhadap Penambahbaikan Profesion Keguruan Di Sabah Dan Sarawak …….……..311

Analisis Deskriptif Cadangan Guru Terhadap Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi Di Sabah Dan Sarawak ……..…311

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Jantina Di Sabah Dan Sarawak ….…….313

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Lokasi Di Sabah Dan Sarawak…..……. 316

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Peringkat Sekolah Di Sabah Dan Sarawak .....……. 318

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Ikhtisas Di Sabah Dan Sarawak …… 320

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan Berdasarkan Pengalaman Mengajar Di Sabah Dan Sarawak .....……. 323

University of Malaya

Analisis Ujian Anova Satu Hala Tahap Persetujuan Guru Terhadap Cadangan Penambahbaikan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi ....…….…….. 325

Ringkasan Keseluruhan Tahap Persetujuan Guru Terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan …… 329

BAB 5 : RINGKASAN, IMPLIKASI, DAN PENUTUP

Pengenalan....…….…….. 332

Rumusan Dapatan Kajian ..……...…….. 332

Perbincangan ……..……..…….. 336

Implikasi ……..……..…….… 355

Cadangan Penambahbaikan ……..…….…. 363

Penutup ……..... 365

RUJUKAN …….…. 369

LAMPIRAN

University of Malaya

SENARAI JADUAL

JADUAL **HALAMAN**

Jadual 2.1 Nisbah M-G mengikut Saiz Kelas Dan Peratus Sekolah Terbabit Di Malaysia (Sekolah Rendah)…….....119

Jadual 2.2 Nisbah M-G mengikut Saiz Kelas Dan Peratus Sekolah Terbabit Di Malaysia (Sekolah Menengah)...…….....119

Jadual 2.3 Perbandingan Jumlah Jam Masa Pengajaran Antara Sistem Persekolahan antara Negara Terpilih …….....120

Jadual 2.4 Perbandingan Purata Mengajar Sehari Guru antara Negara Terpilih …….....120

Jadual 3.1 Huraian Selari Rekabentuk Kajian…….....148

Jadual 3.2 Pemilihan Sampel Mengikut Zon Di Sabah Dan Sarawak……...161

Jadual 3.3 Populasi Pentadbir dan Saiz Sampel yang diperlukan Di Sabah dan Sarawak…….....162

Jadual 3.4 Populasi Guru Dan Saiz Sampel Guru Yang Diperlukan Di Sabah Dan Sarawak…….....165

Jadual 3.5 Bahagian Soal Selidik Responden Pentadbir Sekolah.....168

Jadual 3.6 Pengagihan Soal Selidik Yang Diisi Oleh Responden Guru.....169

Jadual 3.7 Ujian *Cronbach Alpha* Kajian Rintis.....174

Jadual 3.8 Ujian Normaliti Data…….....179

Jadual 3.9 Interpretasi Ukuran Skor Min Tahap Kompetensi Profesional Guru dan Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru.....181

Jadual 3.10 Interpretasi Ukuran Skor Min Tahap Persetujuan Guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Dasar, Latihan, Dan Perkhidmatan Keguruan…….....181

University of Malaya

Jadual 4.1 Taburan Demografi Sekolah Rendah Dan Menengah Yang Ditadbir Oleh Responden Pentadbir Sekolah Di Sabah Dan Sarawak…….....184
Jadual 4.2 Profil Data Guru Dan Murid Sekolah Rendah Dan Sekolah Menengah Di Sabah Dan Sarawak.....186
Jadual 4.3 Profil Data Bilangan / Bekalan Guru Semasa Dan Keperluan Guru Mengikut Mata Pelajaran.....187
Jadual 4.4 Pertimbangan Pentadbir Sekolah dalam Penempatan Guru Di Sabah dan Sarawak.....188
Jadual 4.5 Pertimbangan Pentadbir Sekolah dalam Pertukaran Guru Di Sabah dan Sarawak.....189
Jadual 4.6 Strategi Pentadbir Sekolah Menangani Masalah Guru Opsyen Berlebihan Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak.....190
Jadual 4.7 Sebab Pengambilan GSTT/Guru Ganti untuk Menangani Masalah Kekurangan Guru Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak.....191
Jadual 4.8 Strategi Pentadbir Sekolah Menangani Masalah Guru yang Enggan Berpindah atau Melapor Diri Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak.....192
Jadual 4.9 Jadual Jumlah Varian Terhurai *(Total Variance Explained)*KPG....194
Jadual 4.10 Jadual Matriks Komponen *(Component Matrix)* KPG.....196
Jadual 4.11 Jadual Matriks Komponen Pusingan *(Rotated Component Matrix) KPG*.....197
Jadual 4.12 Bilangan Faktor/Komponen Mengikut Item-Item KPG.....198
Jadual 4.13 Subkonstruk KPG Di Sabah dan Sarawak.....200
Jadual 4.14 Jadual Perbandingan Subkonstruk KPG Yang Dibuat Oleh

University of Malaya

Pakar Dengan Sub Konstruk KPG Selepas AFP.....203
Jadual 4.15 Jadual Matriks Transformasi Komponen KPG.....206
Jadual 4.16 Jadual Jumlah Varian Terhurai TTG *(Total Variance Explained)*...208
Jadual 4.17 Jadual Matriks Komponen *(Component Matrix)* Tujuh Faktor TTG..... ……...209
Jadual 4.18 Jadual Matriks *(Component Matrix)* Komponen Empat Faktor TTG..... ……...211
Jadual 4.19 Jadual Matriks Komponen Pusingan (Rotated Component Matrix) TTG.....213
Jadual 4.20 Jadual Penetapan Kedudukan Item-Item Mengikut Empat Faktor/Komponen.....215
Jadual 4.21 Jadual Penetapan TTG mengikut Empat Subkonstruk.....216
Jadual 4.22 Jadual Matriks Transformasi Komponen TTG.....218
Jadual 4.23 Taburan Ciri Demografi Responden Guru Kajian Fasa II.....219
Jadual 4.24 Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Jantina.....225
Jadual 4.25 Peratus respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Lokasi.....231
Jadual 4.26 Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Peringkat Sekolah.....234
Jadual 4.27 Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Ikhtisas.....238
Jadual 4.28 Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Pengalaman Mengajar.....242
Jadual 4.29 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk

University of Malaya

IASG Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....250

Jadual 4.30 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk IASG Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak....250

Jadual 4.31 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk KMP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....252

Jadual 4.32 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk KMP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak....253

Jadual 4.33 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PD Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....254

Jadual 4.34 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk PD Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....255

Jadual 4.35 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PBD Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....256

Jadual 4.36 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk PBD Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....257

Jadual 4.37 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk AP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....258

Jadual 4.38 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk AP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....258

Jadual 4.39 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PPS Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....260

Jadual 4.40 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk PPS Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....260

Jadual 4.41 Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PKP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....262

University of Malaya

Jadual 4.42 Perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Subkonstruk PKP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....262

Jadual 4.43 Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Jantina.....266

Jadual 4.44 Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Lokasi.....269

Jadual 4.45 Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Peringkat Sekolah.....271

Jadual 4.46 Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Ikhtisas.....273

Jadual 4.47 Pola Persetujuan Mengikut Bidang TTG dan Kategori Respons Berdasarkan Pengalaman Mengajar.....275

Jadual 4.48 Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG Dalam Subkonstruk TUP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....281

Jadual 4.49 Perbezaan Min *(Pairwise Comparisons)* Dalam Subkonstruk TUP berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....281

Jadual 4.50 Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG Dalam Subkonstruk TPS Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....282

Jadual 4.51 Perbezaan Min *(Pairwise Comparisons)* dalam Subkonstruk TPS berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....283

Jadual 4.52 Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG Dalam Subkonstruk TPKK Berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....284

Jadual 4.53 Perbezaan Min *(Pairwise Comparisons)* dalam Subkonstruk TPKK berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak...285

Jadual 4.54 Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG Dalam

University of Malaya

Subkonstruk TPHEM Berdasarkan Angkubah Demografi.....286

Jadual 4.55 Perbezaan Min *(Pairwise Comparisons)* dalam Subkonstruk TPHEM berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....287

Jadual 4.56 Bilangan Hari Bekerja Guru dalam Setahun bagi Tahun 2014.....289

Jadual 4.57 Jumlah Masa Mengajar mengikut Jadual Waktu Pengajaran Guru berdasakan Peringkat Sekolah.....290

Jumlah 4.58 Masa Bekerja Guru (melaksanakan PdP) Berdasarkan Tahap dan Peringkat Sekolah.....291

Jadual 4.59 Jumlah Masa Melaksanakan TTG mengikut Angkubah Demografi guru.....292

Jadual 4.60 Analisis Kekerapan Melaksanakan TTG berdasarkan Angkubah Demografi guru.....294

Jadual 4.61 Tanggungan Tugas Kritikal dalam TUP berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....297

Jadual 4.62 Tanggungan Tugas Kritikal dalam TPS berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....299

Jadual 4.63 Tanggungan Tugas Kritikal dalam TPKK berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....304

Jadual 4.64 Tanggungan Tugas Kritikal dalam bidang TPHEM berdasarkan Angkubah Demografi Guru.....307

Jadual 4.65 Cadangan Perubahan/Penambahbaikan Profesion Keguruan Di Sabah dan Sarawak.....311

Jadual 4.66 Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Jantina 313

University of Malaya

Jadual 4.67 Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Lokasi.....316

Jadual 4.68 Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Peringkat Sekolah.....318

Jadual 4.69 Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Ikhtisas.....320

Jadual 4.70 Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Pengalaman Mengajar.....323

Jadual 4.71 Perbezaan Tahap Persetujuan Guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi.....326

Jadual 4.72 Perbezaan Min *(Pairwise comparisons)* Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak.....327

University of Malaya

SENARAI RAJAH

RAJAH **HALAMAN**

Rajah 1.1 Kerangka Konsep Kajian Dan Teori Berkaitan Guru.....10

Rajah 2.1 Model Keperluan dan Bekalan guru di United Kingdom.....44

Rajah 2.2 Model Kompetensi *Iceberg*.....54

Rajah 2.3 Proses Persepsi.....58

Rajah 2.4 Model Standard Guru Malaysia.....61

Rajah 2.5 Rangka Kerja Kebangsaan Profesional Perguruan Australia.....63

Rajah 2.6 Hubungan Tekanan Dengan Prestasi Kerja.....113

Rajah 2.7 Model Modenisasi.....143

Rajah 2.8 Model Prestasi Organisasi- Pengurusan Sumber Manusia.....154

Rajah 3.1 Aliran Kerja Proses Pemungutan Data Dan Analisis Data Kajian.....158

Rajah 3.2 Kerangka Persampelan Responden Pentadbir Di Sabah Dan Sarawak.....164

Rajah 3.3 Kerangka Persampelan Responden Guru Di Sabah Dan Sarawak.....167

University of Malaya

SENARAI SIMBOL DAN SINGKATAN

±	Lebih kurang
AFP	Analisis Faktor Pengesahan
AP	Atribut Profesional
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
BPI	Bahagian Pendidikan Islam
BPPDP	Bahagian Perancangan Pembangunan Dasar Pendidikan
BPSH	Bahagian Pengurusan Sekolah Harian
CPT	*Cambridge Placement Test*
DLL	Dan Lain-Lain
DP	Diploma Pendidikan
EKMLTK	Elaun Khas Mengikut Lokasi dan Tahap Kesusahan
EPU	*Economic Planning Unit* (Unit Perancang Ekonomi)
FPK	Falsafah Pendidikan Kebangsaan
GBK	Guru-Bimbingan dan Kaunseling
G-M	Guru - Murid
GST	Guru Sandaran terlatih
GSTT	Guru Sandaran Tidak Terlatih
HRMIS	*Human Resource Management Information System*
HSP	Huraian Sukatan Pelajaran
IASG	Ilmu Asas Sebagai Guru
ICT	*Information And Communication Technology (Teknologi Maklumat dan Komunikasi)*
IPG	Institut Pendidikan Guru
IPPTN	Institut Penyelidikan Pendidikan Tinggi Negara

University of Malaya

IPT	Institut Pengajian Tinggi
IPTA	Institut Pengajian Tinggi Awam
IPTS	Institut Pengajian Tinggi Swasta
JNJK	Jemaah Nazir Dan Jaminan Kualiti
JPA	Jabatan Perkhidmatan Awam
JPN	Jabatan Pelajaran Negeri
JPPG	Jawatan kuasa Penyelarasan Pendidikan Guru
JQAF	Jawi, al-Quran, Arab, Fardu Ain
JUSA	Jawatan Utama Sektor Awam
LP	Lembaga Peperiksaan
MAP	Maklumat Asas Pendidikan
MUET	*Malaysian University English Test*
KDPM	Kursus Diploma Perguruan Malaysia
KMP	Kandungan Mata Pelajaran
KPG	Kompetensi Profesional Guru
KPLI	Kursus Perguruan Lepasan Ijazah
KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
KPPK	Kesatuan Perkhidmatan Pendidikan Kebangsaan
KR	Kompetensi Rendah
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KT	Kompetensi Tinggi
LDP	Latihan Dalam Perkhidmatan
OEDC	*Organisation for Economic Co-operation and Development*
PBS	Penilaian Berasaskan Sekolah
PBD	Pengurusan Bilik Darjah

University of Malaya

PdP	Pengajaran Dan Pembelajaran
PD	Pedagogi
PISA	*Programme for International Student Assessment*
PITO	Program Intervensi Tambah Opsyen
PJK	Pendidikan Jasmani dan Kesihatan
PKP	Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
PPD	Pejabat Pendidikan Daerah
PPK	Pengetahuan Pedagogi Kandungan
PPP	Pegawai Perkhidmatan Pendidikan
PPPn	Pentadbir Perkhidmatan Pendidikan
PPPLD	Pegawai Perkhidmatan Pendidikan Lepasan Diploma
PPPS	Pegawai Perkhidmatan Pendidikan Siswazah
PPS	Pengurusan dan Pembangunan Sekolah
PSV	Pendidikan Seni Visual
SABK	Sekolah Agama bantuan Kerajaan
SAPS	Sistem Analisis Peperiksaan Sekolah
SBT	Sekolah Berprestasi Tinggi
SD	*Standard Deviation*
SGM	Standard Guru Malaysia
SM	Sekolah Menengah
SMKA	Sekolah Menengah Kebangsaan Agama
SMP	Sarjana Muda Pendidikan
SP	Sijil Perguruan
SPI	Surat Pekeliling Iktisas
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia

University of Malaya

SPSS	*Statistical Package for the Social Sciences*
SR	Sekolah Rendah
SRJK	Sekolah Rendah Jenis Kebangsaan
STPM	Sijil Tinggi Pendidikan Malaysia
TTG	Tanggungan Tugas Guru
TPKK	Tugas Pengurusan Kokurikulum
TPHEM	Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid
TPS	Tugas Pengurusan Sekolah
TUP	Tugas Utama Pengajaran
TIMMS	*Trends in International Mathematics and Science Study*
UNESCO	*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
UPSR	Ujian Pencapaian Sekolah Rendah

University of Malaya

SENARAI LAMPIRAN

LAMPIRAN **HALAMAN**

Lampiran 1A Surat Kebenaran BPPDP……394

Lampiran 1B Surat Kebenaran JPN Sabah……..395

Lampiran 1C Surat Kebenaran JPN Sarawak……..396

Lampiran 2A Soal Selidik Fasa I – Pentadbir Sekolah Menengah……..397

Lampiran 2B Soal selidik Fasa I – Pentadbir Sekolah Rendah……401

Lampiran 3 Soal Selidik Fasa II - Guru…….405

Lampiran 4 Data Analisis Tahap Kompetensi Profesional Guru……..420

Lampiran 5 Data Analisis Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru……..457

Lampiran 6 Data Tanggungan Tugas Kualitatif Guru……...486

Lampiran 7 Data Tahap Persetujuan Guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan…….506

Lampiran 8 Jadual Analisis Faktor Pengesahan Kompetensi Profesional Guru……519

Lampiran 9 Jadual Analisis Faktor Penerokaan Tujuh Faktor Tanggungan Tugas Guru……530

Lampiran 10 Jadual Analisis Faktor Penerokaan Empat Faktor Tanggungan Tugas Guru……544

Lampiran 11 Profil Pakar Pengubal Soal Selidik Kajian (Ketua Penyelidik)….549

Lampiran 12 Senarai Penerbitan…….551

University of Malaya

BAB 1

PENDAHULUAN

Pengenalan

Pendidikan yang berkualiti adalah penjana utama modal insan berkualiti (KPM, BPG, 2009; Mohd Ghazali, 2013; Malaysia, EPU, 2010). Namun, pendidikan yang berkualiti hanya dapat dicapai dengan melahirkan guru yang berkualiti. Untuk mencapai hasrat dan tujuan pendidikan, guru adalah sumber manusia yang menjadi penggerak utama terhadap pelaksanaan dasar serta visi dan misi pendidikan (Amanda, 2001; Awang Had, 1998; Mohd Yusof, 2002; Ting & Muhamad Sidek, 2007). Untuk itu, penyelidikan terhadap dasar pendidikan akan menambahkan lagi penemuan-penemuan penyelidikan yang boleh dipercaya dan lebih relevan (Malike, 2008).

Umumnya, profesion keguruan merupakan profesion perkhidmatan awam yang paling ramai di negara ini. Daripada statistik jumlah guru pada tahun 2012, majoriti guru iaitu seramai 255 855 atau 63.5% mempunyai ijazah, melalui latihan yang sistematik; memiliki skim gaji yang mantap; dikawalselia sepenuhnya oleh pihak kerajaan; dan sistem pelaksanaan tugas yang fleksibel (KPM, BPDDP, Julai 2012; Mohd Yusof, 2005). Namun, pendidikan dan perguruan masih menjadi isu yang sering diperkatakan sejak mencapai kemerdekaan (Mohd Yusof, 2002). Ini kerana ada pihak yang menyatakan bahawa kerjaya keguruan merupakan pilihan terakhir atau pilihan kedua dalam kalangan pelajar, terlalu mudah dan banyak cuti, terlalu manja, status ekonomi sosial yang rendah, banyak kerenah birokrasi, terlalu kompleks, tidak berprestij, tidak dikenali, *faceless* atau *non-entities*, golongan yang dilayan selamba oleh masyarakat, profesion yang hanya sebagai batu loncatan, ketiadaan ketelusan dan ketidakadilan, mempunyai banyak masalah perkhidmatan,

University of Malaya

beban kerja yang banyak, kerja pengajaran yang membosankan, kenaikan pangkat yang lambat berbanding kerjaya yang lain, dan sistem latihan yang tidak selaras antara institusi perguruan yang menawarkan latihan keguruan (Hussein, 2013; Hussain, Ali, Khan, Ramzan, & Qadeer, 2011; Ibrahim, 2003; Kumi-Yeboah & James, 2012; Mohd Yusof, 2005, 2002; Mohammed Sani, Zamri, & Bhasah, 2006; Lee, 2002; Norasmah, Suhaidah, Abdul Rashid, Mohammed Sani, Zamri, & Bhasah, 2006; Robiah, 1998; Senom, Zakaria, & Shah, 2013; Ting & Muhamad Sidek, 2007). Keadaan ini, menyebabkan profesion keguruan sukar menjadi profesion yang profesional (Mohd Yusof, 2005; Robiah, 1998).

Di sebalik pelbagai pandangan masyarakat terhadap profesion keguruan, tugas mengajar adalah sesuatu yang 'unik' berbanding dengan kerjaya yang lain (MacDonald, 1998). Ini kerana hanya guru yang mendapat latihan khusus dalam bidang keguruan yang layak menjadi guru (Mohd Yusof, 2002). Oleh yang demikian, kerjaya perguruan tidak boleh dianggap sebagai profesion terbuka yang boleh diceburi oleh sesiapa sahaja (Ishak, 2009). Ini bermakna hanya mereka yang mempunyai kualiti, kelayakan, minat, ketrampilan, kewibawaan, iltizam, dan berjiwa pendidik layak menjadi guru (KPM, BPPDP, 2006). Justeru, profesion perguruan perlu diisi dengan insan yang ingin 'menjadi guru' dan bukan 'bekerja sebagai guru' (Mohd Yusof, 2002; Robiah, 1998). Untuk itu, bagi melahirkan warga pendidik yang berkualiti, ia memerlukan satu transformasi pembangunan sumber manusia yang berasaskan kompetensi dalam sistem pendidikan (Mohd Ghazali, 2013).

Realiti dalam sistem pendidikan di Malaysia, prestasi dan keupayaan guru banyak dinilai berdasarkan pencapaian prestasi akademik pelajar. Lantaran itu, pelbagai kejayaan telah dicapai oleh pelajar di peringkat antarabangsa, namun, pendidikan di Malaysia masih terdapat jurang untuk mencapai modal insan bertaraf

University of Malaya

dunia (KPM, BPPDP, 2006). Malah, risiko untuk ketinggalan semakin bertambah akibat daripada kekurangan kemampuan pelajar untuk bersaing secara akademik di peringkat antarabangsa (KPM, 2012a; Malaysia, EPU, 2010). Ironinya, ia memberi implikasi terhadap kompetensi guru dalam melaksanakan tanggunjawab dan amanah yang diberikan oleh pihak berkepentingan dalam pendidikan.

Menurut kertas kerja yang dibentangkan oleh Bahagian Pengurusan Sekolah Harian (BPSH) Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) (2013) dalam seminar *Regional Conference On Teacher Demand-Supply And Services: Human Resources Planning For Teachers: Micro And Organisational Level*, masalah kedudukan perjawatan guru adalah kritikal di seluruh negara terutamanya di negeri yang telah tepu. Ini menyebabkan masih terdapat guru yang menamatkan latihan keguruan di institut pendidikan tinggi pada tahun 2012 dan 2013 yang belum ditempatkan di sekolah. Sungguhpun demikian, masih terdapat kekurangan guru terutamanya di Sekolah Jenis Kebangsaan.

Berdasarkan keterangan bilangan guru di sekolah yang nyatakan oleh BPSH, KPM (2013), sepatutnya setiap sekolah di Malaysia tidak menghadapi masalah kekurangan guru. Namun, amalan pengambilan Guru Sandaran Tidak Terlatih (GSTT) masih dilakukan kerana masalah kekurangan guru di sekolah pedalaman dan luar bandar (KPM, BPPDP, 2006; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Malah, Perangkaan Pendidikan Malaysia 2011 – 2013, menunjukkan bahawa Sabah dan Sarawak merupakan negeri yang mempunyai bilangan GSTT yang paling ramai di Malaysia (KPM, BPPDP 2011; 2012a; 2013). Keadaan ini menyebabkan kadar tukar ganti guru yang tinggi di sekolah, khususnya sekolah yang terletak di pedalaman atau luar bandar. Akibatnya, pelajar tidak bermotivasi untuk meneruskan pembelajaran terhadap sesuatu subjek (Ibrahim, 1995; Noor, Ishaque, dan Memon, 2012).

University of Malaya

Berdasarkan enrolmen murid dari tahun 2005 hingga 2010, didapati bahawa nisbah murid-guru telah menurun dari 16:1 pada tahun 2005 kepada 13:1 pada tahun 2010 (Sufean, 2013c). Nisbah tersebut adalah lebih rendah daripada negara berprestasi tinggi seperti Singapura dan Findland (KPM, 2013b). Secara teorinya, semakin rendah nisbah, semakin baik perhatian guru kepada pelajar, kualiti pengajaran, dan prestasi murid dalam peperiksaan awam (Sufean, 2013c). Tetapi realiti yang berlaku adalah sebaliknya. Iaitu, pencapaian pelajar dalam penilaian antarabangsa menerusi ujian *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMMS) dan *Programme for International Student Assessment* (PISA) menunjukkan penurunan pada tahun 2007 iaitu di bawah skor purata antarabangsa dan *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OEDC) (KPM, 2012a). Berdasarkan tafsiran ujian TIMMS dan PISA, keputusan tersebut menunjukkan bahawa pelajar di Malaysia hanya memahami asas konsep matematik dan sains, namun tidak dapat mengaplikasi pengetahuan dalam kehidupan harian (KPM, 2013b). Ironinya, trend kurikulum yang bersifat tradisional—menekankan kaedah hafalan masih diutamakan dalam pengajaran dan pembelajaran (PdP) berbanding pembelajaran kognitif aras tinggi (Sufean, 2013c). Malah, penilaian oleh Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti (JNJK) pada tahun 2011 dan 2012, mendapati bahawa prestasi guru di seluruh negara hanya pada tahap memuaskan. Ini menunjukkan bahawa keupayaan dan kompetensi guru dalam menyampaikan peranan utama iaitu mengajar, masih belum mencapai tahap yang boleh dibanggakan (Jabatan Pelajaran Sarawak, 2011; KPM. JNJK, 2013)

Selain itu, dengan nisbah guru-murid yang semakin kecil, semua pihak yang berkepentingan di sekolah berharap agar masalah kekurangan guru dapat diatasi. Namun, data bilangan GSTT yang tinggi di Sabah dan Sarawak menunjukkan

University of Malaya

bahawa masih banyak sekolah yang mengalami masalah kekurangan guru sama ada dari aspek fizikal mahupun opsyen guru mengikut keperluan sebenar di sekolah (Jabatan Pelajaran Sabah, 2007; Jabatan Pelajaran Sarawak, 2011; KPM, BPPDP, 2013; Sufean, 2013c). Keadaan ini memberi gambaran yang negatif terhadap pelaksanaan Dasar Penempatan dan Pertukaran guru yang sedang dikuatkuasakan pada masa ini.

Berdasarkan data bilangan guru mengikut jantina dalam Perangkaan Pendidikan 2011 dan Maklumat Asas Pendidikan (MAP) 2012, lebih 60% daripada guru di Malaysia adalah terdiri daripada guru perempuan (KPM, BPPDP, 2011; Julai 2012). Ini menyebabkan pihak kementerian sukar menempatkan mereka di kawasan luar bandar dan pedalaman apabila mereka menamatkan latihan di institusi latihan keguruan (KPM, BPPDP, 2006). Keadaan ini menyebabkan kebanyakan daripada guru perempuan hanya ditempatkan di sekolah pinggir bandar atau bandar. Keadaan ini akan menimbulkan taburan guru yang tidak seimbang antara jantina. Situasi ini turut menyebabkan rantaian masalah dalam sistem pendidikan negara.

Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, kedua-dua negeri ini mempunyai ciri bentuk muka bumi yang hampir serupa iaitu terdiri daripada bentuk muka bumi yang bergunung-ganang, bersungai, berpulau, serta diliputi oleh hutan tebal (Albert & Sullivan, 1988; Amran & Yusman, 1993; Jabatan Pelajaran Sabah, 2007). Keadaan demografik yang sukar, memberi tekanan terhadap pengurusan pendidikan khususnya dalam aspek pengurusan kewangan (Nomura, 2011). Selain itu, Sabah dan Sarawak merupakan negeri yang terdiri daripada lebih 30 suku kaum yang berbeza dari aspek bahasa, kepercayaan, nilai dan budaya (Welyne, 2000). Situasi ini memerlukan bakal guru yang ditempatkan di Sabah dan Sarawak perlu memahami hal-hal berkaitan kepelbagaian etnik, terutamanya dalam hal bahasa,

University of Malaya

kepercayaan, nilai, dan budaya masyarakat setempat. Ini kerana, kepelbagaian bahasa kadangkala menjadi cabaran dalam sistem pendidikan (Nomura, 2011).

Tahap pendidikan masyarakat di Sabah dan Sarawak, secara umumnya adalah rendah (KPM, 2012a). Iaitu, kadar literasi warganegara berumur antara 10 - 64 tahun adalah yang paling rendah di Malaysia iaitu masing-masing 95.7 dan 95.3 di kawasan bandar dan 90.3 dan 82.1 di kawasan luar bandar di Sabah dan Sarawak (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2010). Menurut Ibrahim (1995) pengaruh pendidikan daripada ibu bapa juga amat terhad kerana 80% dan 90% kaum bapa dan ibu masing-masing tidak kenal huruf fungsional.

Selain itu, dalam peperiksaan awam Sabah dan Sarawak merupakan negeri yang paling rendah dari segi pencapaian peperiksaan Ujian Penilaian Sekolah Rendah (UPSR) dan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) di Malaysia (KPM, 2013b). Malah pencapaian bagi pelajar UPSR di Sabah berada di bawah gred purata kebangsaan (KPM, 2012a). Justeru, guru-guru yang mengajar di peringkat sekolah rendah dan di peringkat menengah atas di Sabah dan Sarawak perlu lebih kompeten untuk memastikan hasrat pendidikan negara tercapai sepenuhnya.

Dari segi pengurusan sekolah, masih banyak sekolah sama ada sekolah rendah atau menengah yang dijalankan dua sesi di Sabah dan Sarawak. Menurut Statistik MAP 2012, 22% daripada jumlah sekolah dua sesi di Malaysia terletak di Sabah dan Sarawak (KPM, BPPDP, Julai 2012). Tujuan asal pembinaan sekolah dua sesi ialah untuk menjimatkan kos perbelanjaan untuk membina bangunan sekolah. Namun, bilangan pelajar yang terlalu ramai dalam kelas di sekolah dua sesi menyukarkan guru menyampaikan PdP dengan berkesan (KPM, BPPDP, 2012a). menurut Arias & Walker (2004), keadaan ini turut menjejaskan pencapaian akademik pelajar.

University of Malaya

Berdasarkan data Perangkaan Pendidikan Malaysia 2012, masing-masing lebih 85% dan 65% sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak terletak di kawasan luar bandar (KPM, BPPDP, 2012b). Kepadatan penduduk yang rendah iaitu masing-masing 44 orang dan 20 orang/kilometer persegi di Sabah dan Sarawak, menyebabkan kedudukan sekolah yang bertaburan di seluruh pelusuk sama ada di kampung tradisional, ladang dan penempatan baru (Jabatan Perangkaan Malaysia, 2010; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Implikasinya, bilangan enrolmen murid yang sedikit menyebabkan kewujudan Sekolah Kurang Murid (SKM) dan risiko untuk berlaku percantuman sekolah atau pencantuman kelas semakin tinggi. Berdasarkan data Perangkaan Pendidikan Malaysia 2013, Sabah dan Sarawak merupakan negeri yang mempunyai bilangan SKM yang paling banyak di Malaysia (KPM, BPPDP, 2013). Ini bertujuan untuk memenuhi keperluan pendidikan murid-murid di kawasan yang tidak beruntung (Hussein & Mohd Yusoff, 2003; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Berdasarkan data yang dinyatakan dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006 dan Laporan Awal Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (PPPM) 2013-2025, 90% daripada SKM berada dalam keadaan yang daif dan prestasi akademik yang rendah (KPM, BPPDP, 2006; 2012a). Ini disebabkan oleh masalah kedudukan geografi sekolah yang sukar dihubungi akibat daripada kekurangan kemudahan infrastruktur, kos penyelengaraan yang tinggi, kekurangan pelajar, dan kekurangan guru terlatih yang berpengalaman (KPM, BPPDP, 2006; Mohd Yusoff & Sufean, 2013; UNESCO, 1989). Berdasarkan senario persekitaran SKM, pihak KPM sukar untuk mengaplikasikan dasar penempatan-pertukaran guru di kawasan yang tidak beruntung. Justeru, guru yang mengajar dalam persekitaran yang tidak beruntung, perlu mempunyai Kompetensi Profesional Guru (KPG) yang tinggi.

University of Malaya

Dalam era globalisasi, tanggungan tugas guru (TTG) bukan sekadar menyampaikan maklumat, mengajar, dan mendidik tetapi melibatkan diri dalam proses sosialisasi, penerapan nilai, menjadi model, pemotivasi, penyemai dan pembentuk sahsiah, membina pemikiran kritis dan kreatif, serta membina insan futuris seorang pelajaran (Mohd Yusof, 2005). Ini merupakan satu cabaran dalam tugas guru masa kini. Di Sub-Sahara, 3% hingga 17% guru-guru meninggalkan kerjaya perguruan dalam tempoh 7 tahun perkhidmatan kerana desakan kerja (Mulkeen & Crowe-Taft, 2010). Ini menimbulkan masalah dalam sistem pendidikan apabila pada masa yang sama, berlaku kekurangan guru yang masih kritikal.

Selari dengan kemajuan pendidikan dalam era globalisasi dan *Information And Communication Technology* (ICT), pelbagai perubahan berlaku dalam sistem pendidikan (Cheng, 2013). Antaranya ialah perubahan terhadap visi dan matlamat pendidikan kebangsaan, penstrukturan semula sistem sekolah, penswastaan, pengantarabangsaan, penglibatan komuniti dan ibu bapa, kurikulum, kualiti pendidikan, standard dan akauntabiliti, pengurusan berasaskan sekolah serta pembangunan profesionalisme guru dan pemimpin sekolah (Amanda, 2001; Cheng, 2013; KPM, 2012a; Linda & Daria, 2007). Namun begitu, reformasi dalam sistem pendidikan telah menyebabkan TTG semakin meningkat (Hashim, 2013; KPM, 2012b). Keadaan ini dikhuatiri akan menjejaskan fokus guru terhadap tugas hakikinya iaitu mengajar (Ting & Muhamad Sidek, 2007). Berdasarkan senario tersebut, isu berkaitan TTG wajar diambil perhatian oleh pihak atasan. Ini kerana, masalah beban tugas guru yang dilaporkan olah Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran sejak 1979, masih berterusan sehingga kini (KPM, 1979; 2012b). Justeru perancangan dan pengurusan sumber manusia di semua peringkat, sama ada

University of Malaya

penggubal dan pelaksana dasar pendidikan perlu dimantapkan agar profesion keguruan menjadi profesion elit dan berprestij (KPM, BPPDP, 2006; KPM, 2012a)

Pada dasarnya, misi dan visi KPM dalam pembangunan sumber manusia, adalah menyediakan sumber manusia yang mencukupi dan profesional (KPM, BPG, 2009). Namun, masalah kepincangan pembangunan sumber manusia masih belum selesai walaupun sudah dikenal pasti sejak Rancangan Malaysia Ke (RMK)-6 dan RMK7 (Supian, 1997). Keadaan ini mempengaruhi usaha KPM untuk memartabatkan profesion keguruan bertaraf dunia (KPM, BPPDP, 2006; Malaysia, EPU, 2010). Berdasarkan senario di atas, kajian lanjut terhadap dasar penempatan dan pertukaran guru perlu dilakukan dengan lebih terperinci. Ini sesuai dengan apa yang dinyatakan oleh Dunn (1994), bahawa untuk menganalisis sesuatu dasar, seseorang perlu mengetahui masalah dasar dan mencari jalan penyelesaian yang sesuai.

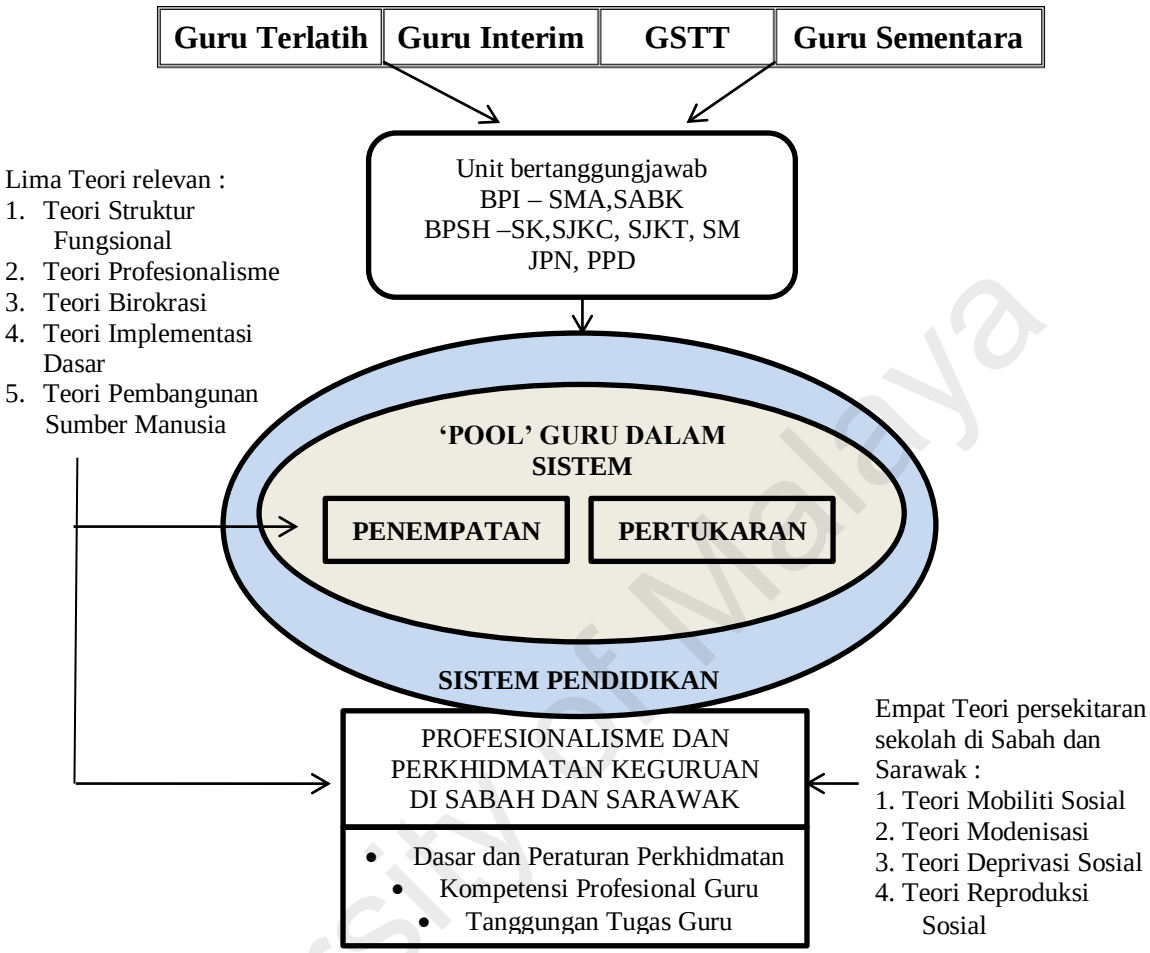
Kerangka Konsep Kajian Dan Teori Berkaitan

Rajah 1.1 menunjukkan dua aliran guru kepada dan daripada sistem pendidikan (di tengah rajah). Aliran kepada sistem ialah kemasukan guru terlatih dan tidak terlatih, dan aliran daripada sistem ialah guru profesional yang berada di sekolah yang ditempatkan atau dipindahkan di sekolah. Kajian ini memberi focus kepada keadaan perkhidmatan guru di Sabah dan Sarawak, khusus kepada tiga aspek utama iaitu Dasar dan Peraturan Perkhidmatan, Kompetensi Profesional Guru (KPG), dan Tanggungan Tugas Guru (TTG).

Dalam Rajah 1.1 turut dipaparkan dua kumpulan teori yang beroperasi dalam kajian iaitu kumpulan teori berkaitan dasar dan keguruan iaitu teori struktur fungsional, teori profesionalisme, teori birokrasi, teori implementasi dasar, dan teori pembangunan sumber manusia, serta kumpulan teori berkaitan persekitaran sekolah

University of Malaya

di Sabah dan Sarawak iaitu teori deprivasi sosial, teori reproduksi sosial, teori modenisasi, dan teori mobiliti sosial.



Rajah 1.1: Kerangka Konsep Kajian dan Teori Berkaitan Guru

Nota :BPI – Bahagian Pendidikan Islam, SMA – Sekolah Menengah Agama,
SABK – Sekolah Menengah Agama Bantuan Kerajaan,
BPSH – Bahagian Pengurusan Sekolah Harian,
SK – Sekolah Kebangsaan, SJK(C) – Sekolah Jenis Kebangsaan Cina,
SJK(T) – Sekolah Jenis Kebangsaan Tamil,
SM – Sekolah Menengah,
JPN - Jabatan Pendidikan Negeri,
PPD – Pejabat Pendidikan Daerah

Secara khusus, aspek dasar penempatan dan pertukaran guru dalam kjian ini akan meneliti strategi dan cadangan pentadbir sekolah iaitu pengetua dan Guru Besar menangani hal-hal berkaitan dengan isu penempatan dan pertukaran guru terlatih dan tidak terlatih di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak. Bagi aspek

University of Malaya

KPG, faktor utama yang diselidik ialah berkaitan dengan Ilmu Asas Sebagai Guru (IAGS), Kandungan Mata Pelajaran (KMP), Pedagogi (PD), Pengurusan Bilik Darjah (PBD), Atribut Profesional (AP), Pengurusan dan Pembangunan Sekolah (PPS), dan Pembangunan dan Kebajikan Pelajar (PKP). Manakala bagi aspek TTG, faktor yang diselidik ialah hal berkaitan TTG yang berkaitan dengan Tugas Utama Pengajaran, Tugas Pengurusan Sekolah, Tugas Pengurusan Kokurikulum, dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid.

Guru merupakan 'alat' utama dalam membangunkan sekolah (Awang Had, 1998). Secara umumnya, terdapat empat kategori guru yang ada dalam sistem pendidikan di Malaysia—Guru Terlatih, Guru Interim, GSTT, dan Guru Sementara. Keempat-empat kategori ini ditempatkan di sekolah kerana mengisi kekosongan jawatan guru di sekolah. Guru terlatih dan guru interim adalah guru yang mempunyai pengkhususan atau opsyen tertentu semasa mengikuti latihan iktisas di institut pengajian tinggi (IPT) atau Institut Pendidikan Guru (IPG). Manakala, GSTT dan guru sementara, hanya bergantung kepada kelulusan akademik di peringkat SPM, Sijil Tinggi Persekolahan Malaysia (STPM), Diploma atau ijazah. Guru yang mengisi jawatan guru di sekolah, akan ditempatkan di sekolah dengan berpandukan ketetapan tertentu dalam Dasar Penempatan-Pertukaran Guru yang diurus oleh unit tertentu di KPM dan Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) (KPM, BPSH, 2013).

Semasa dalam perkhidmatan, guru-guru terlatih dan guru interim, dibenarkan bertukar ke sekolah lain kerana faktor-faktor tertentu. Namun begitu, dalam kes tertentu, terdapat juga guru GSTT yang dibenarkan bertukarkan ke sekolah lain. Manakala, bagi guru sementara, mereka tidak dibenarkan bertukar ke sekolah yang lain kerana jawatan yang disandang adalah bersifat sementara iaitu jawatan yang

University of Malaya

wujud kerana keperluan sekolah seperti menggantikan guru yang sedang cuti bersalin atau berkursus melebihi satu bulan.

Sebagai kakitangan perkhidmatan awam, profesion keguruan adalah tertakluk kepada Peraturan-Peraturan Pegawai Awam (Kelakuan Dan Tatatertib) Peraturan 4, Peraturan-Peraturan Pegawai Awam (Kelakuan dan Tatatertib) 1993 [Per. 4(1),(2)(a....j) (Lembaga Penyelidikan Undang-Undang, 2009).

Lazimnya, guru-guru yang ditempatkan bertugas di Sabah dan Sarawak berhadapan dengan pelbagai cabaran khususnya dari segi keadaan bentuk muka bumi, kemudahan infrastruktur, kemudahan input pendidikan, bilangan SKM yang banyak, sekolah dua sesi, kemudahan tempat tinggal, kebajikan guru luar bandar, pola pertempatan penduduk, keadaan sosioekonomi (SES) masyarakat setempat yang rendah, serta kepelbagaian etnik, budaya, adat resam, dan kepercayaan dalam kalangan masyarakat setempat.

Menurut Mohamed Yusoff & Sufean (2013), status sekolah kecil di luar bandar dan pedalaman di Malaysia diklasifikasikan sebagai sekolah tidak beruntung berbanding dengan sekolah bersaiz besar di bandar-bandar dan pekan-pekan. Implikasinya, murid yang tinggal di kawasan yang tidak beruntung juga akan menghadapi masalah mendapatkan kualiti pendidikan yang terbaik. Menurut laporan *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) (2013), dianggarkan 57 juta kanak-kanak mengalami keciciran dalam sistem pendidikan. Daripada jumlah tersebut, lebih separuh daripada kanak-kanak yang tercicir adalah dari kawasan negara membangun. Untuk itu, Dasar Penempatan-Pertukaran Guru yang mantap, perlu dikuatkuasakan supaya masalah sekolah dan murid yang tidak beruntung dapat diatasi.

University of Malaya

Kajian kes oleh UNESCO (1982, 1988, 2012a) menyatakan bahawa masalah sekolah kecil yang menjalankan *Multiple class teaching* adalah kerana kedudukan fizikal sekolah yang sukar dihubungi. Keadaan ini menyebabkan kekurangan guru yang berkelayakan untuk mengajar terutamanya guru perempuan (UNESCO, 2000). Ketiadaan insentif khas, peluang kenaikan gaji yang terbatas, keselamatan, dan masalah tempat tinggal menyebabkan ramai guru yang berpindah atau berhenti (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Masalah infrastruktur di kawasan pedalaman, menyebabkan ramai guru yang tidak hadir ke sekolah. Permasalah ini sering dikaitkan dengan punca terhadap prestasi yang rendah dalam kalangan pelajar di sekolah kecil. Berdasarkan situasi tersebut, teori yang paling sesuai digunakan adalah teori berkaitan persekitaran yang terdeprivasi iaitu Teori Deprivasi Sosial, Teori Reproduksi Sosial, Teori Modenisasi, dan Teori Mobiliti Sosial.

Dari sudut teori deprivasi sosial, kawasan luar bandar dan pedalaman menghadapi fenomena deprivasi sosial kerana tumpuan projek pembangunan dan pembekalan prasarana sosial asas seperti kemudahan elektrik, air, telefon, dan kesihatan banyak berfokus di kawasan bandar dan pinggir bandar. Justeru, kawasan luar bandar dan pedalaman adalah kawasan yang terpinggir daripada arus perubahan dan pemodenan (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Murid di kawasan luar bandar dan pedalaman yang terpinggir daripada arus pembangunan, cenderung ke arah reproduksi sosial (Bourdieu & Passeron, 1977).

Menurut teori reproduksi sosial, keadaan tidak beruntung dalam satu generasi akan mewarisi keadaan tidak beruntung kepada generasi berikutnya. Ini bermakna, sekolah kecil di luar bandar dan pedalaman yang merupakan satu institusi sosial masyaakat yang tidak beruntung (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Menurut Laporan

University of Malaya

UNESCO (2013), kemiskinan di negara membangun merupakan faktor utama yang menyebabkan berlaku keciciran, terutamanya di kawasan luar bandar.

Sementara dari pandangan teori modenisasi dan teori mobiliti sosial, Inkeles dan Smith (1974) berpendapat bahawa untuk menjadi masyarakat yang moden, sikap dan nilai masyarakat perlu diubah dengan membangunkan ekonomi sesebuah masyarakat. Untuk itu, Ikeles dan Smith (1974), menyatakan bahawa peranan institusi yang terdapat dalam komuniti perlu dimaksimumkan. Kenyataan tersebut disokong oleh Amir (2002) yang berpendapat bahawa institusi pendidikan memainkan peranan penting sebagai alat mobiliti sosial dalam masyarakat moden. Ini kerana, tahap pendidikan yang dicapai dan jenis kemahiran yang diperolehi menerusi pendidikan formal dan tidak formal mampu menukarkan mobiliti sosial individu sama ada secara menegak atau mendatar (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Oleh yang demikian, peranan guru untuk membawa arus pemodenan dalam masyarakat yang terdeprivasi adalah amat penting. Dalam konteks pendidikan, guru mampu membawa masyarakat moden dengan mengetepikan kongkongan pemikiran lapuk dan kolot dari aspek budaya dan tradisi (Mohd Yusoff & Sufean, 2013).

Bagi membolehkan sistem pendidikan berfungsi dengan berkesan, profesionalisme dan perkhidmatan guru yang meliputi kompetensi, tanggungan tugas guru (TTG), dan pengurusan dasar penempatan-pertukaran guru perlu dimantapkan. Oleh yang demikian, pengurusan sumber manusia iaitu hal berkaitan keguruan dalam organisasi pendidikan perlu diurus dengan efisien. Ini kerana pengurusan sumber manusia yang efisien, akan mempengaruhi prestasi dan keberkesanan guru dalam melaksanakan tugas dan tanggungjawab di sekolah. Ini secara tidak langsung akan mempengaruhi kualiti pelajar yang dilahirkan dalam sistem pendidikan (KPM, 2012a). Oleh itu, untuk mengurus sumber manusia dalam organisasi pendidikan

University of Malaya

perkara asas seperti pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru, amalan profesional guru, dan TTG, perlu diambil perhatian supaya guru dapat menjalankan tanggungjawab dengan berkesan. Untuk membangun sumber manusia yang mantap dalam sistem pendidikan, teori berkaitan pembangunan sumber manusia iaitu teori struktur fungsional, teori profesionalisme, teori birokrasi, teori implementasi dasar, dan teori pembangunan sumber manusia.

Dari segi teori struktur fungsional, Andersen dan Taylor (2006) menyatakan bahawa sekolah merupakan salah satu model masyarakat yang mempunyai pelbagai jawatan yang wujud mengikut struktur fungsional—pengetua, guru besar, penolong kanan, ketua bidang, ketua panitia, setiausaha kurikulum, setiausaha kokurikulum, ketua penasihat sukan dan permainan, unit beruniform, dan persatuan, guru media, guru data, unit kewangan sekolah, unit pembangunan sekolah, jurulatih utama sukan dan mata pelajaran, ahli persatuan ibu bapa dan guru (PIBG), editor majalah dan pelbagai tugas yang dijalankan secara *ad-hoc*. Ini bermakna bahawa setiap guru di sekolah mempunyai tugas dan tanggungjawab masing-masing. Namun begitu, pengagihan tugas dan tanggunjawab di sekolah sering menimbulkan masalah dari segi pengagihan tanggungan tugas guru. Di samping menjalankan tugas sebagai guru, kebajikan guru juga perlu dipenuhi supaya guru dapat menjalankan tugas dengan berkesan.

Dari sudut teori profesionalisme, guru perlu meningkatkan tahap kompetensi profesionalisme guru secara berterusan. Untuk itu, program pembangunan profesionalisme melalui Latihan Dalam Perkhidmatan (LDP) yang lebih menekankan keperluan sebenar guru di sekolah perlu dilaksanakan (Mohd Ghazali, 2013). Menurut Mulkeen (2010), tiga perkara yang perlu dilaksanakan untuk memperkasakan profesion keguruan iaitu pengurusan penempatan guru perlu dibuat

University of Malaya

mengikut keperluan yang sebenar; melaksanakan sistem latihan yang terbaik untuk guru praperkhidmatan dan dalam perkhidmatan; dan mengurus hal keguruan dengan berkesan seperti memberi galakan supaya guru memperbaiki tahap kompetensi profesional mereka. Selari dengan teori birokrasi, hanya guru yang mempunyai kepakaran tinggi yang berupaya untuk menjalankan tugas dengan baik.

Berdasarkan teori pembangunan sumber manusia, pengurusan sumber manusia dalam organisasi pendidikan perlu mengikut strategi, dasar, program, amalan dan sistem yang teratur. Ini kerana, sumber manusia—guru memainkan peranan penting dalam meningkatkan prestasi organisasi sekolah. Strategi yang tidak tepat dari segi pengambilan guru akan menjejaskan prestasi organisasi.

Pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru di Malaysia dibuat secara berpusat iaitu oleh KPM dan JPN. Keadaan ini menyebabkan proses penempatan dan pertukaran guru terpaksa melalui heirarki tertentu dalam system pendidikan. Malah, sistem birokrasi seringkali menimbulkan banyak masalah khususnya dari segi kesesuaian antara opsyen guru dengan keperluan sebenar opsyen guru di sekolah. Masalah ini boleh menjejaskan prestasi guru dalam PdP di sekolah.

Berdasarkan teori implementasi dasar, pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru dalam sistem pendidikan bergantung kepada sikap manusia sama ada pengubal atau pelaksana dasar. Ini bermakna, kejayaan dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak banyak bergantung kepada sikap pengubal dan pelaksana dasar. Untuk itu, pelaksana dasar—guru yang ada dalam sistem pendidikan hendaklah mempunyai kefahaman yang jelas tentang dasar pendidikan di Malaysia. Dalam hal pelaksanaan dasar, Dunn (1994) berpendapat bahawa analisis dasar perlu dijalankan untuk mengetahui masalah dasar dan mencari jalan

University of Malaya

penyelesaian yang sesuai. Ini kerana, dasar yang baik adalah dasar yang dapat menyelesaikan masalah masyarakat (Sufean, 2009).

Berdasarkan kepada senario pendidikan di Sabah dan Sarawak, gabungan teori berkaitan persekitaran di Sabah dan Sarawak dan teori berkaitan pembangunan professional keguruan sangat sesuai untuk mendasari kerangka konsep kajian ini.

Pernyataan Masalah

Isu pendidikan dan keguruan di Sabah dan Sarawak telah dinyatakan dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran 1979 (KPM, 1979). Namun, isu-isu tersebut masih berterusan sehingga kini. Dalam konteks pendidikan dan keguruan di Sabah dan Sarawak, terdapat sembilan pernyataan masalah kajian yang dikenal pasti iaitu; Masalah pertama kajian ini ialah berkaitan kekurangan infrastruktur asas, kekangan akses pendidikan, SES yang rendah, kadar kemiskinan yang tinggi sehingga menyebabkan kawasan luar bandar tidak membangun dan tidak ekonomik. Keadaan bentuk muka bumi yang sukar menyebabkan masyarakat berada dalam keadaan yang tidak beruntung (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Ini kerana sekolah-sekolah di luar bandar dan pedalaman sukar menerima sumber input pendidikan berkualiti seperti persekitaran pembelajaran yang terhad, bahan bantuan mengajar, kemudahan ICT, air bersih, elektrik, pengangkutan, kemudahan kesihatan, guru pakar, kemudahan makmal sains dan komputer, dan kurang stimulus terhadap pembangunan masa depan pelajar (KPM, 2012a; Mohd Yusoff & Sufean, 2013; Mohd Zain, 1996). Di samping itu, keadaan yang tidak beruntung menyebabkan sekolah di kawasan berkenaan sering berhadapan dengan masalah kekurangan guru dan guru baharu yang tidak berpengalaman (Aini, 1998; Mohd Yusoff & Sufean, 2013; Mulkeen & Crowe-Taft, 2010). Ini menyebabkan pembelajaran murid dalam suatu mata pelajaran seolah-olah tidak berkesinambungan (Ibrahim, 1995; Noor,

University of Malaya

Ishaque, & Memon, 2012). Keadaan ini memberi kesan terhadap prestasi akademik pelajar (Ronfeldt, Loeb, & Wyckoff, 2013).

Masalah kedua kajian ini ialah masalah perancangan dalam unjuran pengambilan guru mengikut opsyen yang diperlukan. Secara umumnya, bilangan guru terlatih di Malaysia pada tahun 2013 adalah mencukupi (KPM, BPSH, 2013). Namun, masalah lebihan dan kekurangan guru di sesetengah daerah atau sekolah, masih berterusan. Keadaan ini berlaku disebabkan oleh masalah unjuran pengambilan guru dan pengintegrasi maklumat data guru yang berbeza-beza antara sekolah, Pejabat Pendidikan Daerah (PPD), JPN dan Bahagian Sumber Manusia di KPM. Di samping itu tindakan PPD dan JPN yang menempatkan guru di sekolah untuk bertugas secara pentadbiran di PPD dan JPN turut menyebabkan banyak masalah lain dalam sistem pendidikan di Malaysia. Senario ini mengakibatkan berlaku ketidakpadanan/*mismatch* antara keperluan sebenar guru di sekolah dengan bekalan guru baharu yang bakal ditempatkan di sekolah (Collins, 1999). Ketidakpadanan antara keperluan guru dengan bekalan guru baharu menyebabkan sebilangan besar guru terpaksa mengajar mata pelajaran yang bukan kepakaran atau opsyen mereka (KPM, 2013b). Untuk itu, Norazuwa (2001) menegaskan bahawa dalam mengurus sumber manusia, proses penstafan perlu mengambil pekerja yang sesuai untuk sesuatu jawatan. Ini kerana, kesesuaian kemahiran dengan jenis pekerjaan akan mempengaruhi kualiti perkhidmatan sesebuah organisasi (Dessler, 2011; Dowling, Schuler, & Welch, 1994).

Masalah ketiga kajian ialah mengenai dasar pengambilan dan agihan penempatan guru di Malaysia adalah dibuat secara berpusat. Kaedah pemilihan bakal guru ke institusi latihan perguruan adalah selari dengan amalan terbaik di peringkat antarabangsa iaitu melibatkan beberapa tapisan seperti sikap, aptitud terhadap

University of Malaya

pengajaran, dan personaliti (KPM, 2012a). Walau bagaimanapun, sistem pengambilan guru secara berpusat tidak menerima perubahan baru serta tidak menggalakkan berbagai-bagai perkumpulan manusia mengatur strategi dari masa ke semasa (Sufean, 2009). Ini akan menyebabkan karenah birokrasi yang menyebabkan kerumitan dari segi masalah ketidakpadanan bekalan guru dengan keperluan sebenar di sekolah (Jabatan Pelajaran Sarawak, 2011; Jabatan Pelajaran Sabah, 2007).

Masalah keempat ialah aplikasi teori dalam pelaksanaan dasar pendidikan. Walaupun pelbagai kajian telah dibuat untuk memperbaiki sistem pendidikan, namun, hasil dapatan tersebut jarang atau tidak diaplikasikan sepenuhnya dalam memantapkan sistem pendidikan. Malah terdapat dasar pendidikan yang sedang dilaksanakan tetapi terpaksa diubah akibat daripada perubahan pucuk pimpinan sesuatu organisasi. Keadaan ini menyebabkan sesuatu dasar yang digubal, tidak mencapai matlamat yang diharapkan. Dalam konteks pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru, penempatan atau pertukaran guru yang kerap di sekolah boleh menjejaskan perancangan sekolah khususnya dari segi jadual waktu pengajaran dan guru mata pelajaran di sekolah.

Masalah kelima kajian ialah masalah kesenjangan jantina guru dalam sistem pendidikan. Kini, peratus bilangan guru sedia ada dan bilangan pelajar atau pelatih perempuan di peringkat menengah atas hingga ke IPT dan IPG, lebih tinggi berbanding dengan guru lelaki (KPM, BPPDP, 2011, 2012, Januari 2012, Julai 2012). Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, bilangan guru perempuan yang lebih ramai berbanding lelaki akan menimbulkan masalah kepada KPM untuk menempatkan guru perempuan di kawasan luar bandar dan pedalaman (KPM, BPPDP, 2006). Ini menyebabkan guru-guru perempuan kebanyakannya mengajar di kawasan bandar atau pinggir bandar. Walhal keperluan guru terlatih yang mendesak

University of Malaya

adalah di kawasan pedalaman dan luar bandar (Jabatan Pelajaran Sabah, 2007; Jabatan Pelajaran Sarawak, 2011). Di samping itu, kajian Zalizan, Saemah, Roselan, dan Jamil (2005) menunjukkan bahawa dalam proses PdP, guru perempuan menunjukkan sikap yang bias terhadap jantina pelajar serta gaya pengajaran guru perempuan tidak serasi dengan gaya pembelajaran pelajar lelaki. Keadaan ini membimbangkan kerana majoriti guru di Malaysia kini, adalah terdiri daripada guru perempuan.

Masalah keenam kajian ialah berkaitan dengan bilangan guru berdasarkan komposisi etnik di Sabah dan Sarawak. Berdasarkan Laporan Awal PPPM 2013-2025, komposisi bilangan guru di Malaysia pada masa kini masih tidak menggambarkan komposisi mengikut etnik di Malaysia (KPM, 2012). Keadaan ini berlaku terutamanya di Sabah dan Sarawak yang terdiri daripada pelbagai suku kaum dan etnik masyarakat. Untuk itu, dalam kes-kes tertentu, pemilihan guru perlu mengambilkira latar belakang demografi supaya bakal guru yang ditempatkan di Sabah dan Sarawak terdiri daripada guru yang lebih memahami adat, budaya, dan kepercayaan masyarakat setempat. Di samping itu, pengambilan guru tempatan akan memudahkan pengurusan sekolah untuk merancang pembangunan sekolah. Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, pihak atasan perlu mengambil kira aspek kompetensi tingkah laku dalam proses menggubal dasar pengambilan pelatih baharu ke IPG. Ini kerana kompetensi tingkah laku akan membezakan tahap prestasi kerja seseorang (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Manakala Nath dan Raheja (2001) menyatakan bahawa penekanan kepada aspek akademik tidak meramal prestasi kerja seseorang. Malah, hasil kajian Aini (1998) menunjukkan bahawa latar belakang akademik guru tidak menjamin keberkesanan pengajaran guru di dalam

University of Malaya

bilik darjah. Ini kerana pengetahuan dan kemahiran boleh dipelajari semasa bekerja (Zakaria, 2004).

Masalah ketujuh kajian adalah berkaitan dengan KPG. Menurut Laporan PPPM 2013- 2025, prestasi pelajar dari Sabah dan Sarawak dalam peperiksaan awam di peringkat UPSR dan SPM adalah paling rendah di Malaysia (KPM, 2013b). Ini menimbulkan persoalan terhadap tahap kompetensi guru sebagai pelaksana kurikulum dan penentu tahap keberkesanan sistem pendidikan (Sufean, 1993). Berdasarkan data guru mengikut tempoh perkhidmatan dalam Statistik Pendidikan di Malaysia 2012, dianggarkan lebih 70% dan 16% guru masing-masing di sekolah rendah dan menengah terdiri daripada guru baharu yang berkhidmat kurang dari 10 tahun (KPM, BPDDP, Julai 2012). Keadaan ini menyebabkan mereka perlu dibimbing oleh guru berpengalaman supaya mereka dapat menyesuaikan diri dengan tugas guru dan keadaan sekolah yang sebenar (Norasmah et al. 2006). Di samping itu, masalah ketidakpadanan opsyen guru dengan mata pelajaran yang diajar di sekolah dikhuatiri akan menyebabkan guru-guru tidak dapat menyampaikan PdP dengan berkesan. Penglibatan masyarakat dalam membantu membangunkan sekolah pada masa kini, memerlukan guru yang lebih kompeten dalam sistem pendidikan.

Masalah kelapan kajian adalah berkaitan dengan masalah kolaborasi antara institusi perguruan iaitu Institut Pengajian Tinggi Awam (IPTA), Institut Pengajian Tinggi Swasta (IPTS), dan IPG dari aspek kurikulum dan bilangan bekalan guru pelatih mengikut opsyen yang keluar dari IPTA/IPTS. Menurut Mohd Yusof (2005), Abdullah (1994), dan Robiah (1998), struktur program latihan perguruan yang dilaksanakan oleh IPTA, IPTS, dan IPG adalah berbeza dari segi komponen pendidikan, komponen akademik dan objektif masing-masing. Keadaan ini akan melahirkan guru pelbagai kompetensi yang tidak mencapai tahap piawaian yang

University of Malaya

ditetapkan (Mohd Yusof, 2005). Masalah kurang kolaborasi antara KPM dengan IPTA/IPTS yang menawarkan program pendidikan, menyebabkan berlaku berlaku ketidakimbangan pengambilan pelajar mengikut opsyen di IPTA (Universiti Malaya, 2004; Yeoh, 1998). Senario ini akan menyukarkan pihak KPM untuk menempatkan guru berkenaan di sekolah kerana berlaku lebihan opsyen berkenaan atau guru berkenaan terpaksa mengajar subjek yang lain. Keadaann ini boleh menyebabkan guru tidak yakin dalam proses PdP serta kemungkinan berlaku salah konsep dalam proses pengajaran (Hobbs, 2012).

Masalah kesembilan dalam kajian adalah berkaitan dengan beban tugas guru dan ekuiti TTG yang tidak sepadan berdasarkan lokaliti, sistem persekolahan, tanda aras antarabangsa, dan peringkat sekolah. Reformasi dalam pendidikan menyebabkan beban tugas guru semakin meningkat (Hashim, 2013). Keadaan ini turut diakui oleh pihak KPM, bahawa guru melaksanakan banyak tugas rencam yang tidak berkaitan dengan PdP (KPM, 2012a, 2012b). Masalahnya ialah perubahan peranan dan tanggungjawab akibat daripada reformasi pendidikan tidak mengambil kira tanggungan tugas yang dibebankan kepada guru (Muhammad, 2003). Keadaan ini menyebabkan ada guru yang mendakwa bahawa tugas tersebut bukan tanggungjawab mereka. Berdasarkan Laporan Awal PPPM 2013-2025, purata masa bekerja guru dalam seminggu ialah 57 jam (KPM, 2012a). Namun, 15 - 30 % masa tersebut digunakan untuk melakukan tugas pentadbiran, yakni tidak berkaitan dengan PdP. Ini bermakna, masa bekerja guru di Malaysia, secara umumnya telah melebihi masa maksimum yang ditetapkan oleh Pertubuhan Buruh Antarabangasa iaitu 48 jam seminggu (Lee, McCann, & Messenger, 2007). Menurut Laporan National Center For Education Statistics (1996) dan kajian Sharifah, Suhaida, dan Soaib (2014),

University of Malaya

keadaan persekitaran kerja yang tidak kondusif dan beban kerja yang banyak, akan menjejaskan pelaksanaan Pengajaran dan Pembelajarn (PdP).

Lazimnya, guru-guru yang mengajar di sekolah pedalaman dan pulau, akan menetap di kawasan sekolah sepanjang hari. Ini menggambarkan bahawa guru di sekolah pedalaman dan pulau mempunyai masa bekerja yang lebih panjang. Sementara, guru di bandar juga dikatakan lebih kerap dan menggunakan masa bekerja yang lebih lama bagi memenuhi tuntutan masyarakat di bandar yang mahukan prestasi akademik yang lebih baik dalam kalangan pelajar.

Berdasarkan analisis KPM, 26 % sekolah dua sesi dan 8% sekolah satu sesi, mengalami masalah kesesakan dalam kelas, yakni bilangan pelajar melebihi 35 orang pelajar dalam satu kelas. Ini bermakna keadaan persekitaran pembelajaran sekolah dua sesi adalah kurang kondusif. Bilangan pelajar yang ramai, boleh menjejaskan kawalan kelas dalam kalangan guru terutamanya guru novis (Mohamed Sani et al., 2006). Sementara dari segi beban tugas guru, guru yang mengajar di sekolah dua sesi terpaksa melaksanakan tugas yang lebih kerap dan lebih lama berbanding sekolah satu sesi. Berdasarkan Laporan Awal PPPM 2013-2025, secara puratanya saiz kelas di Malaysia ialah 29 orang di sekolah rendah dan 34 orang di sekolah menengah. Manakala di negara berprestasi tinggi, purata saiz kelas ialah kurang 20 orang di sekolah rendah dan kurang 24 orang di sekolah menengah (KPM, 2012a). Saiz kelas tersebut tak sepadan dengan tanda aras antara bangsa (KPM, 2012a).

Dalam konteks pendidikan di Malaysia, lazimnya, TTG dalam aspek pengajaran adalah berbeza antara sekolah menengah dan rendah. Ini kerana, tempoh masa bagi satu waktu PdP di sekolah menengah ialah 40 minit berbanding hanya 30 minit di sekolah rendah. Namun begitu, emolumen yang diterima oleh guru di sekolah rendah dan menengah di Malaysia adalah sama berasaskan kelulusan

University of Malaya

akademik dan ikhtisas. Sebaliknya, kebanyakan negara maju seperti Korea, Switzerland, Findland, dan Belanda menerima gaji yang berbeza mengikut tahap sekolah (OECD, 2012).

Tujuan Kajian

Meneliti dan menganalisis pelaksanaan dasar perkhidmatan keguruan di Sabah dan Sarawak yang meliputi aspek penempatan dan pertukaran guru, kompetensi, tanggungan tugas guru, dan profesionalisme keguruan. Kajian ini juga meneliti strategi pentadbir sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak dalam menguruskan perkhidmatan guru khasnya urusan penempatan-pertukaran guru.

Objektif Kajian

1. Untuk menganalisis keadaan bekalan dan keperluan guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.
2. Untuk meneliti pertimbangan pentadbir sekolah mengenai dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak.
3. Untuk mengenal pasti strategi yang digunakan oleh pentadbir sekolah untuk menangani masalah lebihan dan kekurangan guru dan masalah penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak.
4. Untuk mengenal pasti tahap keutamaan faktor dalam kompetensi profesional guru dan tanggungan tugas tugas guru.
5. Untuk menganalisis variasi kompetensi guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.
6. Untuk menganalisis variasi tanggungan tugas guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.

University of Malaya

7. Untuk menganalisis cadangan penambahbaikan oleh pentadbir sekolah dan guru mengenai keadaan keguruan di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.

Soalan Kajian

Kajian ini mengandungi tujuh soalan kajian yang berkaitan dengan lima angkubah demografi iaitu jantina, peringkat sekolah, lokasi sekolah, kelulusan ikhtisas, dan pengalaman mengajar.

1. Apakah keadaan bekalan dan keperluan guru sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak dari segi aspek demografi guru dan demografi sekolah dan kelas?
2. Apakah pertimbangan pentadbir sekolah dalam urusan penempatan dan pertukaran guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?
3. Apakah strategi pentadbir sekolah dalam menangani masalah lebihan dan kekurangan guru serta masalah penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak?
4. Apakah tahap keutamaan faktor dalam kompetensi profesional guru dan tanggungan tugas guru?
5. Dari segi demografi, apakah variasi kompetensi profesional guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?
6. Dari segi demografi, apakah variasi tanggungan tugas guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.
7. Apakah cadangan pentadbir sekolah dan guru dalam memperbaiki perkhidmatan dan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak?

University of Malaya

Hipotesis Kajian

Berdasarkan objektif dan soalan kajian, maka pengkaji dapat membina tiga bentuk hipotesis untuk menjelaskan soalan kajian (5), (6), dan (7) seperti berikut:

Ho1$_1$: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Ho1$_2$: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru dalam bidang TTG berdasarkan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Ho1$_3$: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru terhadap cadangan penambahbaikan keadaan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Rasional dan Kepentingan Kajian

Kajian berkaitan dasar akan membantu mencari jalan penyelesaian yang berlaku dalam organisasi pendidikan, walaupun sukar dilakukan (Malike, 2008). Kajian ini melibatkan empat perkara penting dalam membangunkan profesionalisme keguruan—dasar penempatan-pertukaran guru, kompetensi, TTG, dan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Justeru, hasil dapatan kajian akan menjadi panduan dalam memahami sebab dan akibat daripada pelaksanaan dasar yang dikaji bagi membina profil pengurusan sumber manusia—guru yang mantap dalam organisasi pendidikan.

Kajian ini memberi manfaat kepada pihak KPM dari beberapa aspek iaitu pengurusan penempatan-pertukaran guru dan perancangan agihan guru sekolah—masalah guru mengajar bukan opsyen, pengambilan GSTT, guru enggan bertugas di kawasan luar bandar, ketidakimbangan jantina guru mengikut sekolah dan daerah. Keadaan ini memungkinkan masalah lain yang timbul seperti kompetensi dan beban tugas guru. Untuk itu, kajian ini dapat memberi manfaat kepada pihak

University of Malaya

berkepentingan dalam memartabatkan profesion keguruan dalam beberapa aspek iaitu:

1. Penambahbaikan terhadap dasar penempatan dan pertukaran guru serta tindakan yang perlu dilakukan terhadap guru-guru yang ingkar perintah.
2. Penambahbaikan terhadap dasar pengambilan guru pelatih ke IPG atau IPT. Melalui data yang diperolehi, ia akan menjadi panduan kepada KPM untuk memperbaiki kaedah pengambilan guru mengikut keutamaan dan kesesuaian berdasarkan kepada keperluan sebenar, keadaan bentuk muka bumi, dan adat resam masyarakat setempat di Sabah dan Sarawak.
3. Penambahbaikan terhadap dasar latihan keguruan pra perkhidmatan dan program LDP berasaskan sekolah.
4. Analisis data berkaitan kompetensi dan tanggungan dan beban tugas guru akan menjadi paduan kepada pihak KPM menambah baik sistem latihan guru yang lebih relevan dalam melahirkan guru yang lebih kompeten. Melalui hasil kajian, ia akan menjadi sumber sokongan kepada pihak KPM untuk mewujudkan kurikulum baru di IPG Sabah dan Sarawak dengan mempastikan guru-guru pra perkhidmatan mendapat latihan yang terbaik sebelum memasuki kerjaya keguruan yang sebenar. Manakala di peringkat sekolah, guru-guru sedia ada perlu merancang program LDP mengikut keutamaan keperluan latihan guru.
5. Penambahbaikan dari segi peranan dan tugas guru. Tugas utama guru yang utama adalah mengajar. Namun, terdapat tugas lain yang dilakukan oleh guru sehingga mengganggu peranan utama guru tersebut. Justeru, tugas guru perlu diklasifikasikan supaya guru dapat menjalankan tugas mengikut keutamaan. Oleh yang demikian, dapatan kajian ini akan menjadi sumber data sokongan kepada KPM untuk mengemukakan jawatan pembantu guru dan mewujudkan norma

University of Malaya

perjawatan yang lebih praktikal sesuai dengan tanggungan tugas tugas guru di sekolah.

6. Penambahbaikan dasar perkhidmatan keguruan. Kajian ini penting untuk memberi gambaran kepada pihak KPM untuk melihat dengan lebih jelas permasalahan, keperluan, dan tindakan strategik yang perlu dilakukan untuk menambah baik sistem pendidikan sedia ada yang berlaku di Sabah dan Sarawak.

Batasan Kajian

1. Kajian ini hanya tertumpu kepada usaha pembanguanan sumber manusia—guru di Sabah dan Sarawak sahaja serta tidak melibatkan guru di SBP dan Kolej Vokasional. Oleh yang demikian, kajian ini tidak boleh diaplikasikan di tempat yang berbeza dari segi bentuk muka bumi dan etnik serta sekolaj SBP dan Kolej Vokasional.
2. Kajian ini tidak mengambil kira faktor beban kewangan kerajaan yang mungkin menjadi penghalang kepada penambahbaikan masalah kekurangan guru berdasarkan mata pelajaran.
3. Kajian ini kemungkinan tidak dijawab oleh guru-guru yang mengajar di kawasan pedalaman atau pulau yang mempunyai masalah perhubungan. Oleh itu hasil dapatan hanya dapat digeneralisasikan untuk kawasan luar bandar, tetapi tidak untuk sekolah pedalaman.
4. Kemungkinan guru yang terlibat dalam kajian Fasa II, tidak pasti mengenai gred sekolah masing-masing. Ini menyukarkan pengkaji menentukan gred sekolah sebenar responden. Mungkin ada guru di sekolah SKM yang menyatakan gred sekolah mereka adalah gred B.

University of Malaya

Definisi Operasional

Dasar Penempatan Guru. Garis panduan yang digunakan untuk menempatkan guru-guru baru atau Pegawai Perkhidmatan Pendidikan (PPP) yang telah menamatkan pengajian selepas melanjutkan pelajaran di jabatan atau sekolah menengah dan rendah (KPM, 2010a; KPM. BPSH, 2013, 2015a).

Dasar Pertukaran Guru. Garis panduan yang digunakan untuk membuat pertukaran guru dalam daerah, negeri dan antara negeri (KPM, 2010a; KPM. BPSH, 2013, 2015a).

Kompetensi. Kompetensi merujuk kepada pengetahuan dan kefahaman; kemahiran profesional guru berdasarkan amalan nilai profesional; dan ciri-ciri peribadi yang perlu bagi melaksanakan sesuatu tugas dan tanggungjawab (KPM, BPG, 2009). Kompetensi terbahagi kepada dua jenis iaitu; kompetensi asas yang merupakan pengetahuan, kemahiran dan keupayaan yang senang dibangunkan menerusi latihan, dan kompetensi tingkahlaku yang merupakan nilai, sifat, watak, dan motif yang sukar dibangunkan (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Walau bagaimanapun, dalam kajian ini hanya KPG yang berkaitan dengan i). Ilmu asas sebagai guru (IAGS), ii). Kandungan mata pelajaran (KMP), iii). Pedagogi (PD), iv). Pengurusan bilik darjah (PBD), v). Atribut profesional (AP), vi). Pengurusan dan pembangunan sekolah (PPS), dan vii). Pembangunan dan kebajikan pelajar (PKP) yang akan dikaji.

Tanggungan Tugas Guru. Tanggungan Tugas Guru (TTG) merujuk kepada kepelbagaian tugas guru yang terdiri daripada tugas utama, tugas tambahan, dan tugas sampingan (Sufean, 2013a). Kepelbagaian tugas ini menjejaskan masa berkualiti guru untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran (PdP) (KPM, 2012b).

University of Malaya

Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan—Dasar, Perkhidmatan, dan Latihan Keguruan. Dalam kajian penambahbaikan profesion keguruan, terdapat tiga perkara yang dikaji iaitu berkaitan dasar, perkhidmatan, dan latihan keguruan. Menurut Sufean (2009), dasar adalah ketetapan atau keputusan yang diajukan oleh penggubal dasar untuk tujuan tertentu. Manakala istilah 'perkhidmatan' adalah merujuk kepada perkhidmatan awam persekutuan yang berkaitan dengan perkhidmatan pelajaran menurut Fasal (1) Perkara 132 Perlembagaan persekutuan (Malaysia, 2012). Sementara istilah 'Latihan' ialah merujuk kepada kemahiran yang perlu dikuasai oleh seorang guru yang berkualiti (KPM, 2006). Dalam kajian ini, pengkaji mengemukakan bebarapa cadangan berkaitan dasar, perkhidmatan, dan latihan keguruan bagi tujuan penambahbaikan profesion keguruan.

Kesimpulan

Guru merupakan sumber manusia utama dalam organisasi pendidikan. Untuk itu, suatu dasar berkaitan dengan penempatan-pertukaran guru perlu dirancang dengan baik supaya tidak berlaku lebihan atau kekurangan guru yang ketara di sekolah. Penempatan atau pertukaran guru yang tidak dirancang akan mempengaruhi amalan guru dalam profesion keguruan. Untuk membolehkan warga pendidik dapat melaksanakan tugas sebagai guru, mereka perlu memempunyai tahap kompetansi yang tinggi untuk melaksanakan tugas-tugas guru—melaksanakan PdP, dan tugas lain yang berkaitang dengan tanggungjawab guru di sekolah. Oleh yang demikian, untuk mencapai standard guru yang dihasratkan dalam Standard Guru Malaysia (SGM), guru perlu mengikuti latihan khusus dan program latihan secara berterusan. Ini bagi membolehkan setiap guru dapat beradptasi dengan perubahan terkini dalam dunia pendidikan. Di samping itu, untuk membolehkan guru dapat melaksanakan

University of Malaya

tugas dengan maksimum di sekolah, tanggungan tugas guru perlu jelas dengan bidang tugas masing-masing-masing. Ini kerana guru yang tidak jelas dengan tugasnya akan menyebabkan seseorang guru tidak dapat melaksanakan tugas dengan berkesan. Dikhuatiri bahawa guru-guru yang dibebani dengan tugas yang banyak, boleh mempengaruhi KPG di sekolah.

University of Malaya

BAB 2

ULASAN RUJUKAN

Pengenalan

Secara umumnya, dasar penempatan dan pertukaran guru dalam sistem pendidikan telah menyebabkan masalah yang saling berkait terhadap pengurusan sumber manusia dalam pendidikan. Ini berlaku terutamanya di negeri Sabah dan Sarawak yang mempunyai lebih 65% sekolah rendah dan menengah terletak di kawasan luar bandar.

Bab dua ini membincangkan isu berkaitan dasar penempatan dan pertukaran guru dari perspektif pengurusan sumber manusia—guru , serta isu profesionalisme, kompetensi, tanggungan tugas guru (TTG), dan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan.

Perancangan Pembangunan Sumber Manusia—Guru

Senario pendidikan di Sabah dan Sarawak memerlukan satu dasar pendidikan yang mantap. Dengan harapan supaya semua dasar yang dilaksanakan oleh kerajaan dapat memenuhi hasrat dan kebajikan masyarakat. Namun, dalam keadaan realitinya, tidak semua dasar semestinya mencapai hasrat dan kebajikan itu (Sufean, 2009). Ini kerana, ada dasar yang tidak mencapai faedah maksimum kepada rakyat secara keseluruhannya. Malah, dasar yang betul-betul ideal untuk semua adalah mustahil (Malike, 2008). Jika ada dasar-dasar mendatangkan faedah maksimum tetapi berfokus kepada segelintir kecil golongan dalam masyarakat. Lebih mengaibkan lagi ialah ada dasar-dasar awam yang gagal dalam pelaksanaannya kerana kegegalan mengenal pasti masalah sebenar, ketiadaan kepakaran yang mencukupi, ketiadaan sokongan pelaksana, dan kerenah birokrasi (Sufean, 2009).

University of Malaya

Dalam konteks organisasi pendidikan, dasar penempatan dan pertukaran guru berkait rapat dengan perancangan sumber manusia. Ini kerana, melalui dasar penempatan dan pertukaran guru akan menentukan keperluan sumber manusia dalam sesebuah organisasi supaya organisasi mempunyai bilangan sumber manusia yang tepat dan berkelayakan sesuai dengan sesuatu pekerjaan (Lloyd & Leslie, 2011).

Menurut kajian tentang amalan penempatan di Slovakia, Stachová dan Stacho (2013) didapati bahawa 65% organisasi tidak mengambil berat tentang hal penempatan pekerja. Situasi ini dapat dijelaskan apabila 80% majikan tidak mempunyai sistem adaptasi untuk pekerja yang baru. Pihak organisasi hanya memberi penyesuaian terhadap pekerjaan khusus. Namun, penyesuaian dari aspek sosial dan budaya organisasi tidak diambil berat. Ini menyebabkan 35% pekerja meninggalkan organisasi dalam tempoh satu tahun (Stachová & Stacho, 2013)..

Dalam organisasi, perancangan tenaga manusia merupakan elemen penting dalam pembangunan sumber manusia (Rahmah, 1997). Ini kerana, perancangan yang baik, akan membolehkan sesebuah organisasi dapat mengelak masalah yang akan timbul dalam jangka masa panjang (Mohd Yazam, 2001). Perancangan sumber manusia yang sistematik, akan menjangkakan keperluan dan penawaran pekerjaan pada masa akan datang bagi sesebuah organisasi (Daratul Ambia, 2001).

Menurut Daratul Ambia (2001), perancangan sumber manusia membolehkan organisasi membentuk perancangan penstafan yang dapat menyokong pelaksanaan struktur organisasi dengan mengisi kekosongan jawatan dalam organisasi secara proaktif. Daratul Ambia (2001) menegaskan bahawa organisasi yang kekurangan staf atau terdiri daripada individu yang tidak berkelayakan akan menghadapi banyak masalah sekiranya matlamat strategik, operasi dan fungsinya tidak dapat dicapai.

University of Malaya

Llyod dan Leslie (2011) menyatakan bahawa pemilihan pekerja yang tepat akan mempengaruhi kejayaan organisasi dalam jangka masa yang panjang. Sebaliknya, beliau menegaskan bahawa perancangan sumber manusia yang lemah akan menyebabkan masalah yang besar dalam jangka pendek. Maimunah (2003), menjelaskan bahawa kegagalan organisasi melatih calon yang sesuai mungkin menyebabkan tahap pusing ganti yang pekerja yang kerap, pembuangan pekerja serta kos latihan yang tinggi. Untuk itu, Maimunah (2003) menegaskan bahawa majikan perlu berhati-hati dalam proses pengambilan bagi memastikan hanya pekerja yang layak yang akan dipilih untuk mengisi kekosongan dalam sesebuah organisasi. Ini kerana, kemahiran, pengalaman dan sikap ingin membangun diri; memperbaiki amalan kerja yang tidak berkesan; mengukuhkan persediaan awal bagi menerapkan dasar; dan memudahkan proses perubahan, adalah hal yang penting dalam membangunkan profesion keguruan (Blandford, 2004). Untuk itu, pemilihan guru perlu dilakukan dengan terancang kerana guru yang tidak terlatih akan memberi kesan kepada prestasi pelajar (Ibrahim, 1995).

Menurut JNJK KPM, untuk mencapai sekolah berkesan, semua input—sumber manusia, sumber kewangan, sumber pendidikan dan kemudahan fizikal, perlu diurus secara optimum untuk menghasilkan output, iaitu kemenjadian murid yang cemerlang dalam akademik dan kokurikulum (KPM, JNJK, 2013). Justeru, sebahagian dari matlamat dasar pembangunan pendidikan adalah memperkukuhkan sumber manusia guru dalam sistem pendidikan (KPM, 2001, 2012a). Ini kerana, guru merupakan sumber manusia yang menjadi tunjang dalam melaksanakan dasar-dasar pendidikan negara khususnya di sekolah. Kenyataan ini ditegaskan oleh Barber dan Mourshed (2007), yang menyatakan bahawa kualiti sistem pendidikan tidak boleh mengatasi kualiti gurunya. Justeru, perancangan berkaitan penempatan dan

University of Malaya

pertukaran guru perlu diambil perhatian supaya pada akhirnya dapat memenuhi keperluan guru di sekolah yang sebenar.

Untuk memastikan sekolah dapat diisi mengikut keperluan guru yang sebenar, adalah satu cabaran terhadap amalan pengurusan sumber manusia di PPD, JPN dan KPM (Jabatan Pelajaran Sabah, Edisi Pelancaran, 2007). Namun, jika berdasarkan Laporan Awal PPPM 2013-2025, masalah penempatan guru telah menimbulkan masalah ketidakpadanan antara opsyen guru dan mata pelajaran yang diajar. Misalnya, hampir 30% guru yang mengajar Bahasa Inggeris tidak terlatih untuk mengajar bahasa itu, manakala hampir 3,600 guru terlatih Bahasa Inggeris pula mengajar mata pelajaran lain (KPM, 2012a).

Menurut Laporan UNESCO yang dipetik dari *UNESCO eAtlas :The Supply Of Primary Teacher*, kerajaan perlu memastikan tenaga kerja guru yang mempunyai latihan dan berkelayakan untuk memberi perkhidmatan yang berkualiti kepada murid. Untuk itu, indikator berkaitan nisbah bilangan murid-guru boleh dijadikan penentu terhadap kualiti pendidikan sebagaimana yang dinyatakan oleh UNESCO seperti berikut:

> *……The number and distribution of teachers are important policy parameters that help to determine the quality of education. The pupil-teacher ratio (PTR) is a commonly-used indicator, reflecting the human capacity of education systems. It should be stressed, however, that this indicator is not a measure of class size, which is not widely available across countries.Nevertheless, high ratios - exceeding 40:1 - can signify overcrowded classrooms and an overstretched teaching force.*
>
> UNESCO eAtlas of Teachers

Menurut PPPM 2013-2025, kualiti guru merupakan faktor berasaskan sekolah yang paling signifikan dalam menentukan keberhasilan murid (KPM, 2013b). Ini kerana, selain daripada tugas mengajar, guru juga dituntut untuk menguasai beberapa kompetensi dan peranan lain seperti mengambil berat terhadap pembelajaran pelajar;

University of Malaya

mempunyai pengetahuan dalam bidang yang diajar; pemotivasi kepada pelajar; mempunyai kemahiran pedagogi; berkeupayaan membuat refleksi diri dan penyelesaian masalah; dan mempunyai sikap meningkatkan ilmu secara berterusan (Hazadiah, Abu Bakar, & Zohra, 1998).

Namun begitu, pemantapan sumber manusia dalam sistem pendidikan sering kali terabai akibat daripada pelaksanaan dasar khususnya dalam pelaksanaan dasar penempatan-pertukaran guru yang tidak dapat dilaksanakan mengikut kemahiran guru yang sebenar (opsyen) sebagaimana yang diterima semasa latihan pra perkhidmatan di IPG atau IPT. Senario ini turut diakui oleh pihak KPM melalui Laporan Awal PPPM 2013-2025 yang menyatakan seperti berikut:

> *Semasa latihan praperkhidmatan, guru pelatih menjalani pengkhususan dalam satu mata pelajaran yang dikenali sebagai 'opsyen'. Opsyen ini bertujuan memastikan mereka mempunyai pengetahuan kandungan dan kefahaman yang mencukupi untuk mengajar mata pelajaran tersebut dengan berkesan. Matlamat Kementerian adalah untuk menempatkan guru mengikut opsyen setelah mereka tamat menjalani latihan. Namun begitu, matlamat ini tidak dapat dicapai sepenuhnya disebabkan keadaan yang tidak dapat dielakkan. Situasi ini mengakibatkan wujudnya sebilangan guru yang terpaksa mengajar mata pelajaran bukan opsyen dan mengajar mata pelajaran yang mereka kurang mahir. Sebagai contoh, pada tahun 2011, hampir 6,000 guru mata pelajaran Bahasa Malaysia bagi sekolah rendah telah ditempatkan untuk mengajar mata pelajaran lain disebabkan terdapat lebihan guru berbanding dengan kekosongan jawatan bagi mata pelajaran tersebut.*
>
> *Laporan Awal PPPM 2013-2025(KPM, 2012a)*

Masalah kekurangan guru, merupakan halangan utama bagi kebanyakan negara membangun—Sub-Saharan Afrika, Negara Arab, dan Asia Tengah untuk mencapai piawaian pendidikan antarabangsa. Secara global, sekolah memerlukan tambahan 1.7 juta orang guru sekolah rendah sehingga tahun 2015. Untuk memastikan piawaian pendidikan antarabangsa dapat dicapai, kerajaan perlu menilai semula kaedah penempatan guru baru dan penggantian guru sedia ada yang meninggalkan profesion keguruan (UNESCO (2012a).

University of Malaya

Berdasarkan laporan UNESCO (2012a) pembangunan sumber manusia guru di Sub-Sahara Afrika berhadapan dengan tiga cabaran. Iaitu, (i). Mencapai nisbah murid-guru 40:1; (ii). Strategi pengambilan guru berdasarkan kelayakan; dan (iii). Kewangan. Lazimnya, negara di Sub-Saharan Afrika tidak mampu memberi latihan keguruan. Ini menyebabkan lebih ramai guru tidak terlatih berbanding guru terlatih seperti di Malawi dan Angola.

Menurut Laporan UNESCO (2012a), masalah kekurangan guru yang kritikal, menyebabkan pengambilan guru baru dibuat sama ada dengan meningkatkan atau menurunkan kelayakan untuk menyertai profesion keguruan. Malah, terdapat sesetengah negara membenarkan pengambilan guru yang tidak terlatih atau kelayakan minimum untuk menyertai profesion perguruan. UNESCO (2012a) menegaskan bahawa dalam hal kekurangan guru, kerajaan perlu menentukan sama ada terdapat keperluan untuk menggantikan jawatan yang dikosongkan atau mengambil guru sedia ada untuk mengisi kekosongan jawatan tersebut. Untuk itu, bagi mengatasi masalah guru meninggalkan profesion keguruan, kerajaan perlu merangka dasar yang sesuai untuk membolehkan guru kekal dalam perkhidmatan keguruan (UNESCO, 2012a).

Senario kedudukan guru di Malaysia berbeza dengan kedudukan guru di negara membangun yang lain di Sub-Saharan Afrika. Ini kerana, kira-kira 60% daripada guru yang ada dalam perkhidmatan sekarang masih boleh bertugas dalam tempoh 20 tahun akan datang. Manakala, kadar persaraan guru dalam tempoh lima tahun hanya 5% dari jumlah guru di sekolah rendah (KPM, BPPDP, Julai 2012). Kedudukan data guru ini memberi kesan langsung terhadap Dasar Penempatan dan Pertukaran guru.

University of Malaya

Sebagaimana yang dinyatakan dalam PIPP 2006-2010, pihak KPM mempunyai kesukaran untuk menempatkan guru, khususnya guru perempuan di kawasan pedalaman (KPM, BPPDP, 2006). Namun begitu, pihak JPN Sabah dan JPN Sarawak menegaskan bahawa pihak JPN berusaha untuk menempatkan guru di sekolah sesuai dengan opsyen mereka (Jabatan Pelajaran Sabah, 2007; Jabatan Pelajaran Sarawak, 2011). Ini kerana, kerjaya guru sebagai profesional terhalang disebabkan oleh masalah guru yang mengajar subjek bukan opsyen (Mohammed Sani et al. 2006).

Penempatan pekerja berkait rapat dengan penggunaan kewangan secara optimum dalam organisasi (Stachová & Stacho, 2013). Penempatan yang tidak dirancang dengan baik bukan sahaja satu pembaziran dari segi kos tetapi terhadap masalah lain yang berkaitan. Aminah, Hashim, Zuraidah, dan Ishak (1998) menyatakan bahawa kekurangan data yang tepat tentang tawaran jenis mata pelajaran yang ditawarkan di sesebuah sekolah akan menyebabkan guru pelatih yang baru tidak dapat mengajar mata pelajaran pengkhususan kerana tiada atau bilangan pelajar yang sedikit yang mengambil mata pelajaran berkenaan.

Berdasarkan Perangkaan Pendidikan 2012, sehingga Jun 2012, bilangan GSTT di Sabah dan Sarawak adalah yang tertinggi di Malaysia (KPM, BPPDP, 2012b). Keadaan ini menuntut supaya dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak perlu dinilai semula sesuai dengan keadaan bentuk muka bumi bagi kedua-dua negeri tersebut. Selari dengan dasar pendemokrasian pendidikan, murid-murid yang berada di pedalaman turut berhak untuk mendapatkan pendidikan terbaik dengan menerima pengajaran dari guru terlatih, sebagai mana yang diterima oleh murid-murid di kawasan bandar (Mohd Yusoff & Sufean, 2013).

University of Malaya

Data Perangkaan Pendidikan Malaysia 2012 menunjukkan bahawa Sabah dan Sarawak merupakan dua negeri yang terbanyak dari segi kategori SKM (KPM, BPPDP, 2012b). Menurut Sufean (2013b), hal ini menimbulkan masalah dari aspek pengurusan sumber manusia dalam organisasi pendidikan kerana terdapat sekolah yang mempunyai bilangan guru yang lebih ramai berbanding bilangan pelajar. Selain itu, kewujudan SKM tidak efektif kerana tidak boleh menawarkan banyak mata pelajaran di samping tidak mempunyai guru pakar yang berpengalaman (Mohd Yusoff & Sufean, 2013)

Menurut Abd. Rahim (2006), masa depan Malaysia amat bergantung kepada sumber tenaga wanita. Keadaan ini memberi implikasi terhadap ketidakseimbangan gender dalam bidang-bidang pekerjaan tertentu dan dimonopoli oleh pekerja wanita seperti bidang pendidikan, perubatan, perkhidmatan perkeranian, perkhidmatan awam, dan pekerja perindustrian. Berdasarkan kepada Perangkaan Pendidikan Malaysia 2010 hingga 2012, didapati bahawa kira-kira 60% daripada bilangan guru pelatih di IPG terdiri daripada wanita (KPM, BPPDP, 2010, 2011, 2012).

Menurut Noran Fauziah dan Ahmad (1992), kerjaya perguruan menjadi kerjaya yang paling sesuai untuk wanita kerana selepas berkahwin mereka lebih banyak meluangkan masa bersama keluarga. Sementara kajian Zalizan et al. (2005) mendapati bahawa dari segi status dan kepuasan terhadap profesion keguruan, guru perempuan mempunyai persepsi positif terhadap profesion perguruan berbanding guru lelaki. Dengan perkataan lain, guru perempuan lebih berpuas hati, selesa, dan positif terhadap profession perguruan berbanding guru lelaki. Namun, ketidakimbangan bilangan guru dari segi jantina guru yang ketara dalam sistem pendidikan boleh menjejaskan misi dan visi KPM.

University of Malaya

Di samping itu, Kajian Zalizan et al. (2005) mendapati bahawa guru perempuan mempunyai pandangan yang kurang positif terhadap pelajar lelaki. Sementara, dari perspektif pelajar, pelajar lelaki menunjukkan bahawa mereka tidak serasi dengan dengan strategi pengajaran guru perempuan. Selain itu, dari segi pelaksanaan kurikulum, guru perempuan secara keseluruhannya mengikuti sukatan pelajaran secara lebih rigid, kurang melakukan penyesuaian dan kurang fleksible dalam PdP berbanding dengan guru lelaki. Sikap seperti ini turut menjejaskan keberkesanan guru dalam melaksanakan PdP di sekolah.

Masalah ketidakimbangan guru mengikut jantina, menyebabkan beban kerja yang ditanggung oleh guru juga tidak seimbang. Ini kerana, kerja-kerja yang berat seperti menjaga pelajar semasa hari perkemahan unit beruniform dan hari sukan kebanyakannya dipikul oleh guru lelaki. Di samping itu, kekurangan guru di sekolah akan menyebabkan TTG terlatih sedia ada semakin bertambah untuk membimbing GSTT dan guru bukan opsyen yang mengisi kekosongan jawatan guru di sekolah.

Untuk mencapai tahap pengajaran yang efektif, guru perlu mempunyai sekurang-kurangnya tujuh pengetahuan yang perlu dikuasai, iaitu berpengetahuan tentang isi kandungan suatu mata pelajaran; pengetahuan pedagogi asas iaitu prinsip atau strategi tentang pengurusan bilik darjah; pengetahuan tentang kurikulum iaitu sukatan pelajaran, buku teks, dan bahan bantu mengajar; pengetahuan dalam isi kandungan pedagogikal iaitu gabungan pengetahuan isi kandungan mata pelajaran dan pedagogi asas; pengetahuan tentang pelajar dan ciri-cirinya; pengetahuan tentang konteks pendidikan iaitu bekerja dalam kumpulan, mengetahui tentang pentadbiran dan budaya sekolah; dan berpengetahuan tentang tujuan, nilai, falsafah dan sejarah pendidikan (Lilia & Abdullah, 1998; Shulman, 1987).

University of Malaya

Sesuai dengan misi dan visi KPM dan JPN, adalah menjadi satu tanggungjawab untuk menyediakan sumber manusia yang berkemahiran; bekalan guru yang mencukupi dan sesuai dengan opsyen yang diperlukan; serta yang mampu mencapai standard kompetensi seorang guru sebagaimana yang dinyatakan dalam SGM. Di samping itu, guru sendiri perlu mempunyai inisiatif untuk mencapai tahap kompetensi tertentu bagi membolehkannya kekal relevan dalam sistem pendidikan semasa. Guru yang berkualiti dipercayai dapat mewujudkan iklim pembelajaran yang positif; berupaya memilih matlamat pengajaran dan penilaian yang tepat; dapat menggunakan kurikulum dengan berkesan; serta dapat melaksanakan pengajaran berkesan untuk membantu pelajar mencapai prestasi yang tinggi (Kaplan & Owings, 2001). Dengan ini, sebagai penjana kepada modal insan berkualiti negara, isu-isu yang menyatakan bahawa sekolah tidak berkesan disebabkan oleh bilangan guru yang tidak mencukupi, mengajar tidak mengikut opsyen, guru tiada inisiatif, tidak dedikasi serta sikap guru sendiri yang tidak mengamalkan profesionalisme keguruan memerlukan penyelesaian segera dari semua pihak (Noran Fauziah Yaakub, Mizar Nasarudin, & Khamis, 1998).

Penempatan Dan Pertukaran Guru Di Luar Negara. Masalah berkaitan penempatan dan pertukaran guru berlaku di merata tempat di dunia. Walau bagaimanpun, permasalah yang dialami di tempat yang lain mungkin berbeza dengan apa yang berlaku di Malaysia, khususnya di Sabah dan Sarawak. Menurut Weldon (2015), keadaan keguruan di Australia turut mengalami masalah mengajar di luar dari bidang kemahiran (opsyen). Namun, permasalahan tersebut semakin berkurang pada tahun 2013. Selain itu, masalah kesenjangan jantina guru turut berlaku di Australia, dimana bilangan guru lelaki semakin berkurangan berbanding Perempuan. Sistem pendidikan yang membenarkan guru bekerja secara separuh masa di Australia

University of Malaya

mungkin boleh mengurangkan masalah masalah kekurangan. Namun dari segi kualiti guru, masih menjadi satu persoalan yang belum dapat diselesaikan. Kini, 27% daripada guru di Australia terdiri daripada guru yang bekerja secara separuh masa (Weldon, 2015).

Di Queensland, Australia, guru tetap atau sementara yang ditempatkan di sekolah perlu menandatangani surat perjanjian khas mengikut akta *Industrial Relations Act 1999*, antara *Department of Education, Training and Employment AND Queensland Teachers Union of Employees AND Together Queensland, Industrial Union of Employees* dan guru. Melalui surat perjanjian tersebut, pihak sekolah dan guru lebih memahami peranan dan tanggungjawab masing-masing.

Menurut kajian tentang amalan penempatan di Slovakia, Stachová dan Stacho (2013) didapati bahawa 65% organisasi tidak mengambil berat tentang hal penempatan pekerja. Situasi ini dapat dijelaskan apabila 80% majikan tidak mempunyai sistem adaptasi untuk pekerja yang baru. Pihak organisasi hanya memberi penyesuaian terhadap pekerjaan khusus. Namun, penyesuaian dari aspek sosial dan budaya organisasi tidak diambil berat. Ini menyebabkan 35% pekerja meninggalkan organisasi dalam tempoh satu tahun (Stachová & Stacho, 2013)..

Untuk itu, pengambilan guru baru dilakukan dengan melatih guru yang tiada latihan dengan kelayakan minimum atau di bawah kelayakan minimum dan meningkatkan kompetensi guru sedia ada (UNESCO (2012a). Di negara berprestasi tinggi, kebanyakan negara seperti Finland, kaedah pemilihan guru dibuat oleh pihak sekolah atau Lembaga yang tertentu (Hannele, 2013). Melalui kaedah tersebut, pihak sekolah tidak mempunyai masalah dari segi lebihan dan kekurangan guru, sama ada secara fizikal atau pun opsyen guru berkenaan.

University of Malaya

Kajian oleh *National Center For Education Statistics* (1993) mendapati bahawa perancangan bekalan dan keperluan guru sangat releven untuk masa depan pendidikan di Amerika. Untuk itu, bagi mengenal pasti keperluan dan bekalan guru yang sebenar, data-data yang tepat mengenai bilangan guru sedia ada, bilangan guru yang perlu diisi, bilangan guru yang bersara, bilangan jawatan guru yang telah dimansuhkan, bilangan guru dari luar negeri, bilangan guru senior yang ditempatkan semula di sekolah, perlu disediakan oleh pihak berkaitan (National Center For Education Statistics, 1993). Kaedah pengiraan bekalan dan keperluan guru yang di gunakan dalam kajian National Center For Education Statistics (1993) adalah seperti berikut:

<u>Formula Bekalan guru</u>

T(t) = *C(t) + 1(t) + N(t) + R(t)*

Iaitu: T (t) = *Guru semasa,*

C (t) = *Guru sedia ada (stayers),*

I (t) = *Guru daripada luar negeri (movers),*

N(t) = *Guru Baharu, dan*

R(t) = *Guru senior yang ditempatkan semula selepas bercuti dan lain-lain. .*

<u>Formula keperluan guru baharu</u>

D(t) = F(t) + U(t)

D(t) = Keperluan guru baru

F(t) =Jawatan guru yang telah diisi: Bilangan guru baharu, dan

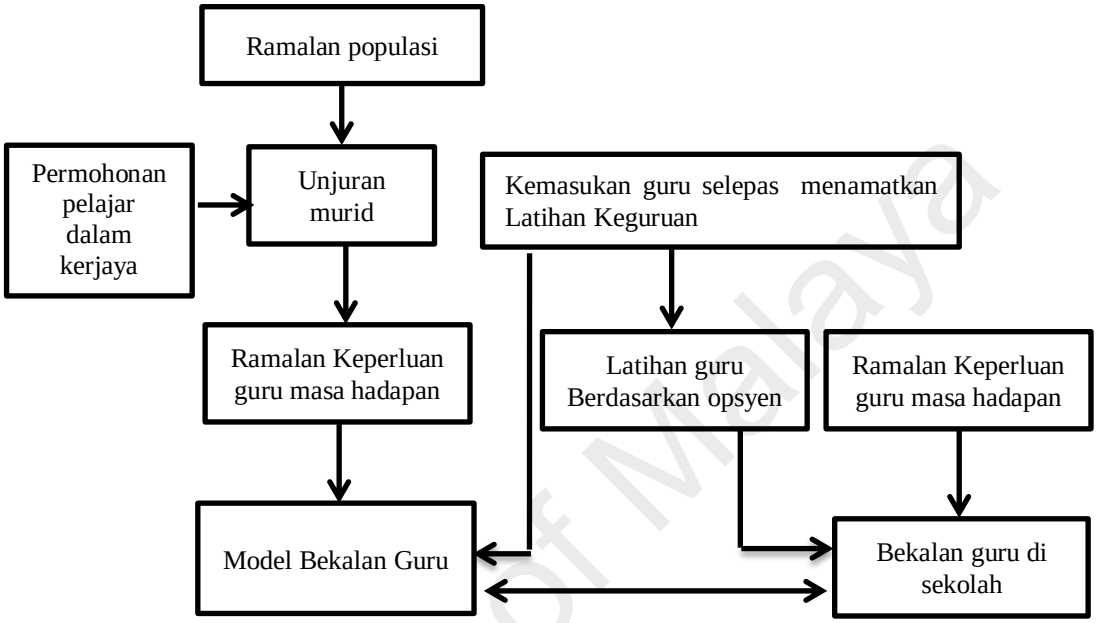
U(t) =Jawatan guru yang belum diisi: Kekosongan guru, bilangan guru pengganti, dan jawatan yang telah dimansuhkan

Berdasarkan formular keperluan guru Baharu oleh National Center For Education Statistics (1993), menunjukkan bahawa keperluan bekalan guru di sekolah dikira berdasarkan hasil tambah jawatan guru yang telah diisi oleh guru baharu F(t) dengan jawatan guru yang belum diisi U(t) sama ada disebabkan oleh kekosongan guru atau bilangan guru pengganti atau jawatan yang telah dimansuhkan. Ini

University of Malaya

bermakna, dalam hal pengambilan dan penempatan guru, data bilangan guru yang berkaitan dengan data guru F(t) dan U(t) perlu diambil perhatian oleh pihak KPM.

Model Keperluan Dan Bekalan Guru United Kingdom. Rajah 2.1 menunjukkan Model Keperluan dan Bekalan guru di United Kingdom (UK).



Rajah 2.1 Model Keperluan dan Bekalan guru di United Kingdom (UK)
Sumber: *Demand and Supply of Primary and Secondary School Teachers in Australia (Part G)*

Berdasarkan Rajah 2.1, ramalan keperluan guru bergantung kepada unjuran murid dalam yang berlaku dalam suatu populasi setempat. Untuk itu, pengetahuan tentang populasi penduduk di sesebuah kawasan perlu diketahui oleh pihak yang terbabit khususnya unit yang berkaitan dengan pengambilan guru. Selepas menamatkan latihan keguruan, guru hendaklah ditempatkan di sekolah mengikut opsyen guru yang sebenar.

Senario Profesion Keguruan

Guru adalah pemangkin utama dalam pencapaian murid (Institut Penyelidikan Pendidikan Tinggi Negara (IPPTN), 2010). Kewujudan sekolah yang berhampiran dengan masyarakat setempat, menyebabkan ramai murid sama ada

University of Malaya

pelajar lelaki ataupun perempuan di kawasan luar bandar yang menjadikan profesion keguruan sebagai kerjaya pilihan mereka (Ibrahim, 1995). Penambahbaikan dalam kerjaya keguruan dari aspek gaji, perkhidmatan, mempunyai masa yang banyak bersama keluarga selepas mendirikan rumah tangga, serta mempunyai cuti yang banyak, antara yang menjadi faktor kenapa seseorang memilih guru sebagai pilihan kerjaya mereka (Ibrahim, 1995; Noran Fauziah & Ahmad Mahzan, 1992).

Guru adalah tonggak utama untuk merealisasikan Falsafah Pendidikan Negara (FPN). Justeru, guru perlu memiliki kemahiran profesional untuk memastikan murid mencapai hasrat FPN. Namun begitu, realiti pendidikan masa kini semakin mencabar apabila kebanyakan sekolah mahukan guru memastikan pencapaian akademik cemerlang, manakala masyarakat mahukan guru mendisplinkan generasi muda agar gejalah sosial dapat dikurangkan (Zuria & Salleh, 1998).

Persepsi masyarakat bahawa profesion perguruan adalah profesion yang sukar adalah disebabkan oleh kegagalan guru menyesuaikan diri dengan profesion tersebut. kegagalan menyesuaikan diri dengan persekitaran baru, menyebabkan guru-guru seolah-olah terasing, tidak dipedulikan, dan seolah-olah 'terpinggir'dalam masyarakat (Maliki, 2013; Alimuddin, 2007; Norasmah et al.., 2006; Robiah, 1998). Keadaan ini menyebabkan profesion keguruan sukar diiktiraf sebagai profesion yang profesional sebagaimana kerjaya profesional yang lain (Robiah, 2002).

Menurut Lee (2002), profesion keguruan tidak menarik minat orang muda yang berbakat terutamanya dalam kalangan guru lelaki kerana kurang status sosial yang rendah, kompleks, dan mempunyai banyak desakan dari pihak yang lain. Dalam kajian Hussain et al. (2011) terhadap sikap guru sekolah menengah terhadap profesion perguruan di Pakistan, didapati guru-guru di sekolah menengah tidak

University of Malaya

memiliki sikap yang positif terhadap profesion perguruan terutamanya dalam kalangan guru lelaki dan mengajar di kawasan bandar. Selain itu, dapatan kajian Hussain et al. (2011), juga mendapati bahawa guru-guru yang bekerja di sekolah awam lebih bersikap positif, berkomitmen dan berpuas hati terhadap profesion perguruan berbanding guru di sekolah swasta. Keadaan ini, menurut Hussain et al. (2011), disebabkan oleh ketidaktentuan pekerjaan di sektor swasta. Dalam kajian yang sama, majoriti guru-guru di sektor swasta menyertai profesion perguruan hanya sebagai batu loncatan sebelum beralih kepada kerjaya yang lain. Untuk itu, Mohd Yusof (2005) menyarankan agar jaminan mendapatkan pekerjaan dan hanya sebagai batu loncatan dalam profesion keguruan perlu diubah untuk menghasilkan guru yang berkualiti . Dalam kajian yang lain, Maliki (2013) turut mendapati bahawa bahawa guru mempunyai sikap negatif terhadap profesion keguruan. Kajian Maliki (2013) mendedahkan bahawa guru perempuan mempunyai sikap yang lebih positif terhadap profesion keguruan berbanding guru lelaki.

Berdasarkan kajian oleh Zakaria (2004), terhadap nilai kerja guru pelatih, didapati guru pelatih lebih mementingkan nilai kerja yang bersifat ekstrinsik berbanding nilai kerja yang bersifat intrinsik. Namun, Mohd Yusof (2005) menyatakan bahawa, pemilihan kerjaya keguruan kerana motif ekstrinsik akan menjejaskan kualiti guru dalam menjalankan tugas di sekolah. Dapatan kajian Zakaria (2004) juga menunjukkan bahawa guru pelatih yang tidak pernah menjadi guru menunjukkan nilai kerja yang lebih positif berbanding guru yang berpengalaman menjadi guru. Keadaan ini menurut Zakaria (2004) disebabkan oleh kesedaran guru bahawa profesion keguruan tidak selari dengan nilai kerja yang dipentingkan oleh mereka pada peringkat awal penglibatan dalam profesion keguruan. Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa lelaki lebih mementingkan

University of Malaya

nilai kerja bersifat intrinsik berbanding dengan perempuan. Sebaliknya kajian Marini, Fan, Finley, dan Beutel (1996) menyatakan bahawa, perempuan lebih mementingkan nilai kerja intrinsik. Menurut Zakaria (2004) perbezaan ini mungkin disebabkan oleh perbezaan budaya dan masyarakat responden.

Cheng (2013) menyatakan bahawa sistem pendidikan dalam era globalisasi, menuntut guru supaya dapat mengubah paradigma bagi menyesuaikan diri dengan perubahan semasa. Keadaan ini akan memberi implikasi terhadap kepuasan kerja guru dalam bidang pendidikan. Menurut Mohd Shaladdin dan Nik Wan (2006), kepuasan kerja memberi kesan terhadap gelagat individu dalam sesebuah organisasi. Untuk itu, Mohd Shaladdin dan Nik Wan (2006) menegaskan bahawa, kajian mengenai kepuasan kerja perlu dijalankan kerana pekerjaan dan persekitaran pekerjaan sentiasa berubah mengikut perkembangan semasa. Dalam konteks profesion perguruan, dakwaan ini turut disokong oleh dapatan kajian Mohd Nasir, Abdul Fatakh, dan Ana Farina (2010) yang menyatakan bahawa profesion perguruan pada masa kini amat mencabar dan memerlukan ilmu keguruan yang tinggi untuk menjalankan tugas sebagai pendidik.

Menurut Putra Narwan (2010), kompetensi tingkah laku merupakan penentu utama untuk menjadi pekerja yang cemerlang atau sebaliknya. Untuk itu, kajian tentang faktor yang mendorong seseorang menjadi guru boleh menjadi petunjuk kepada arah tuju profesion keguruan di Malaysia. Menurut kajian Mohd Nasir dan Ana Farina (2010) didapati bahawa faktor peribadi merupakan faktor pendorong utama untuk memilih kerjaya keguruan berbanding dengan faktor profesion dan faktor luaran. Dapatan ini selari dengan apa yang didakwa oleh Mohd Yusof (2005) yang menyatakan bahawa faktor intrinsik perlu ditekankan apabila memasuki profesion keguruan. Dapatan kajian Mohd Nasir dan Ana Farina (2010) turut

University of Malaya

mendapati bahawa responden memilih profesion keguruan kerana ia merupakan profesion yang paling mulia. Walaupun responden kajian berpendapat bahawa mereka tidak dipengaruhi oleh ahli keluarga dan rakan untuk memilih kerjaya keguruan, namun skor min yang rendah untuk aspek minat dan kebolehan akademik, menunjukkan bahawa kerjaya keguruan bukanlah kerjaya pilihan mereka.

Berdasarkan kajian Mohd Shaladdin dan Nik Wan (2006) didapati bahawa tahap kepuasan tertinggi bagi faktor penentu kepuasan kerja dalam kalangan pegawai perkhidmatan pendidikan adalah faktor rakan sekerja dan pekerjaan itu sendiri iaitu min skor 5.14 dan 5.03 masing-masing. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Mohd Nasir, et al. (2010) terhadap bakal guru yang menunjukkan bahawa faktor pendorong pemilihan kerjaya perguruan adalah disebabkan faktor profesion keguruan itu sendiri. Berlandaskan dapatan kajian ini, menunjukkan bahawa guru-guru menyayangi kerjaya mereka sebagai guru. Sebaliknya, kajian Mohd Shaladdin dan Nik Wan (2006) menyatakan bahawa faktor penentu kepuasan yang paling rendah diantara faktor-faktor yang disenaraikan iaitu skor min 3.01 adalah faktor tugas. Ini menunjukkan bahawa beban tugas yang dipikul oleh guru adalah tinggi. Namun begitu, dapatan kajian Mohd Nasir, et al. (2010) menyatakan bahawa profesion keguruan merupakan profesion yang berkualiti dan disanjung tinggi, serta setaraf dengan profesion yang lain.

Merujuk kepada laporan Awal PPPM 2013-2025, secara nisbah, sekolah di Malaysia merupakan sekolah yang mempunyai nisbah guru – murid yang rendah iaitu 1:13, berbanding dengan sekolah yang mempunyai sistem yang berprestasi tinggi seperti Singapura dan Korea Selatan iaitu masing-masing 1:16 dan 1:20. Malah, nisbah guru-murid di Malaysia lebih rendah daripada purata OECD iaitu

University of Malaya

1:16. Nisbah ini, menunjukkan bahawa Malaysia merupakan negara yang mempunyai nisbah guru –murid yang paling rendah di dunia (KPM, 2012a).

Laporan Awal PPPM 2013-2025 terhadap komposisi demografi penduduk, didapati bahawa profesion keguruan tidak mencerminkan populasi Malaysia, khususnya dari segi bilangan guru lelaki dan komposisi etnik minoriti (KPM, 2012a). Ini bermakna, dari aspek demografi, profesion ini tidak seperti yang dihasratkan dalam dasar pembangunan sumber manusia dalam KPM. Perangkaan Pendidikan 2010 hingga 2012 menunjukkan nisbah guru lelaki dan guru perempuan di sekolah rendah dan menengah adalah pada nisbah 40:60 (KPM, BPPDP, 2010, 2011, 2012). Pengambilan guru dari negeri yang sudah tepu seperti Kelantan dan Terengganu, akan menyukarkan penempatan guru baru dan pertukaran guru ke negeri berkenaan (KPM, BPSH, 2013). Implikasinya, ketidakimbangan guru dari aspek bilangan fizikal, jantina, dan opsyen di sekolah, daerah dan negeri tertentu.

Untuk menjadikan profesion keguruan sebagai kerjaya yang elit dan berprestij, pihak KPM mengetatkan kaedah pengambilan guru dengan mengambil hanya 30% daripada graduan cemerlang mulai 2013(KPM, 2013b). Selain itu, pada tahun 2012, syarat kemasukan ke Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan di IPG juga telah diperketatkan dengan hanya mengambil pelajar yang mendapat sekurang-kurangnya 7 kepujian dengan 3 daripadanya adalah gred cemerlang (KPM, 2012a). Dalam usaha untuk menjadikan profesion keguruan sebagai profesion pilihan, pelajar lepasan SPM yang cemerlang turut dipelawa untuk memasuki profesion perguruan melalui temuduga khas yang ditetapkan oleh BPG (Mohd Ghazali, 2013). Pada masa yang sama, KPM juga telah memperkenalkan laluan khas kepada pelajar pribumi dari Sabah dan Sarawak yang bakal mengajar di kawasan luar bandar di Sabah dan Sarawak (Abang Ismail, 2013).

University of Malaya

Melalui PPPM 2103-2025, guru-guru akan memperoleh peluang pembangunan kerjaya yang lebih menarik mulai 2016 dengan memperkenalkan laluan kerjaya yang lebih pantas melalui penilaian berasaskan prestasi dan kompetensi, dan bukan berdasarkan tempoh perkhidmatan semata-mata. Namun begitu, bagi guru-guru yang menunjukkan prestasi yang sederhana, mereka masih berpeluang untuk melalui kenaikan pangkat berdasarkan tempoh perkhidmatan iaitu dari DG41 ke DG 44 (8 tahun perkhidmatan), dari DG 44 ke DG48 (8 tahun perkhidmatan), dari DG 48 ke DG52 (6 tahun perkhidmatan), dan dari DG52 ke DG54 (3 tahun perkhidmatan) (KPM, 2013b).

Menurut Mohd Ghazali (2013), di samping menghadiri kursus sekurang-kurangnya tujuh hari dalam setahun, program LDP yang meliputi komponen teras dan elektif akan dilaksanakan di sekolah untuk memastikan guru-guru mencapai potensi penuh dalam kerjaya keguruan. Untuk itu, struktur latihan akan dilaksanakan mengikut tahap di setiap peringkat iaitu: peringkat guru permulaan (guru DG41 guru baru yang berkhidmat antara 0 hingga dua tahun); peringkat guru baharu (guru DG41yang berkhidmat antara 4 hingga 8 tahun); peringkat aspirasi (guru DG44 yang berkhidmat antara 9 hingga 16 tahun); peringkat kompeten (guru DG48 yang berkhidmat antara 17 hingga 22 tahun); peringkat profisien (guru DG52 yang berkhidmat antara 23 hingga 25 tahun); peringkat pakar (guru DG54 yang berkhidmat 26 tahun dan keatas); dan peringkat strategis (JUSA) (Mohd Ghazali (2013).

Peranan hakiki guru adalah mengajar (Ting & Muhamad Sidek, 2007). Oleh yang demikian, penilaian terhadap guru sepatutnya berdasarkan kepada tugas hakiki mereka. Berdasarkan kajian yang dibuat oleh Akademi Kepimpinan Pengajian Tinggi dalam Laporan Awal PPPM 2013-2025, pemerhatian terhadap 125

University of Malaya

pengajaran di 41 buah sekolah di seluruh Malaysia pada tahun 2011, mendapati bahawa hanya 12% daripada pengajaran yang disampaikan mencapai standard yang tinggi iaitu melaksanakan lebih banyak amalan terbaik pedagogi. Manakala, 38% lagi mencapai tahap memuaskan; dan 50% menunjukkan bahawa pengajaran yang disampaikan tidak memuaskan (KPM, 2012a). Dapatan kajian ini turut disokong oleh pemantauan JNJK pada tahun 2011 dan 2012, yang menunjukkan bahawa hanya 13% guru menjalankan PdP berkesan pada tahap baik. Manakala, lebih 80% amalan PdP guru hanya pada tahap aspirasi, memuaskan, dan lemah. Di samping itu, penilaian JNJK juga menunjukkan bahawa peratus amalan PdP guru yang lemah adalah lebih tinggi berbanding dengan amalan PdP yang cemerlang (KPM, JNJK, 2013).

Menurut laporan Awal PPPM 2013-2025, purata gaji permulaan guru di Malaysia adalah setara dengan gaji asas kerjaya yang lain seperti eksekutif teknologi maklumat dan imformasi (ICT), eksekutif sumber manusia serta akauntan. Selepas berkhidmat 15 tahun, gaji guru di Malaysia setara dengan gaji guru dalam sistem pendidikan terbaik seperti Finland berdasarkan peratusan KDNK per kapita. Namun begitu, gaji guru di Malaysia, masih rendah berbanding dengan negara berprestasi tinggi yang lain seperti Korea Selatan dan Singapura. Ini kerana, kedua-dua negara berkenaan telah mengecilkan tenaga kerja bagi membolehkan guru negara berkenaan dibayar gaji yang lebih tinggi (KPM, 2013b).

Walaupun profesion keguruan mendapat pelbagai tanggapan negatif dari masyarakat, profesion keguruan masih menjadi pilihan dalam kalangan lepasan SPM atau graduan IPT. Berdasarkan statistik permohonan ke IPG, didapati bahawa nisbah permohonan berbanding tempat yang ditawarkan di IPG adalah sangat tinggi iaitu 38:1. Nisbah ini menunjukkan bahawa ia melebihi nisbah permohonan-tempat di

University of Malaya

negara yang mempunyai sistem pendidikan berprestasi tinggi seperti di Korea Selatan, Singapura, dan Finland, iaitu hanya 5:1, 6:1, dan 8:1 masing-masing. Di samping itu, bilangan permohonan pelajar cemerlang di peringkat SPM, turut bertambah dari 1% pada tahun 2010 kepada 9% pada tahun 2012 (KPM, 2012a).

Konsep Kompetensi dan Persepsi

Konsep Kompetensi. Menurut Pekeliling Perkhidmatan Bil 6. Tahun 2005, prinsip asas kompetensi adalah prestasi seseorang anggota perkhidmatan awam akan meningkat jika ia mempunyai semua kompetensi yang diperlukan bagi melaksanakan tanggungjawab jawatan yang disandangnya (Malaysia, JPA, 2005). Dalam organisasi awam, amalan pengurusan berasaskan kompetensi adalah amalan terbaik yang diterapkan dalam perkhidmatan awam (Ilhaamie, Zainal Ariffin, & Yuserrie, 2008). Ini kerana, kompetensi boleh digunakan untuk meramal prestasi seseorang serta dapat mengurangkan bias tradisional yang disebabkan oleh faktor kaum, jantina, SES dan kelayakan (Ilhaamie et al., 2008). Bagi profesion keguruan, SGM adalah garis paduan yang berasaskan kompetensi profesional yang patut dicapai oleh guru. Selain itu, SGM juga merupakan panduan asas kepada agensi dan IPG bagi membantu guru mencapai tahap kompetensi yang ditetapkan (KPM, BPG, 2009).

Menurut Ahmad Shukri (2002), fenomena kepelbagaian dan perbezaan dalam organisasi merupakan satu persoalan asas dalam sesebuah organisasi. Ini kerana, perbezaan tersebut memberi kesan langsung terhadap organisasi dan pekerja. Organisasi yang terdiri dari pelbagai sumber manusia, menyebabkan organisasi tersebut menjadi unik kerana mempunyai kebolehan yang berbeza—kebolehan intelektual dan kebolehan fizikal.

Dalam era k-ekonomi, hanya guru yang komitmen yang berupaya melaksanakan proses PdP dengan cekap dan berkesan (Shahril, Norfizah Hayati, &

University of Malaya

Muhammad Faizal, 2008). Justeru, Jabatan Perkhidmatan Awam (JPA) telah membangunkan model kompetensi yang berasaskan kepada elemen kemahiran, pengetahuan dan tingkah laku, sebagai salah satu penambahbaikan dalam pengurusan sumber manusia dalam perkhidmatan awam (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Melalui penambahbaikan ini, kakitangan awam dapat menjalankan tugas dengan lebih berkesan. Umumnya, banyak organisasi masih mengamalkan dan memberi penekanan kepada kemahiran dan pengetahuan kerana mudah dinilai dan ditunjukkan melalui sijil dan rekod kerja (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Namun, sarjana lain mendapati bahawa ujian tradisional—ujian aptitud dan pengetahuan, tidak menentukan prestasi kerja atau hidup seseorang, malah seringkali berlaku bias terhadap golongan minoriti; masyarakat yang rendah dari segi tahap SES; dan juga wanita (McClelland, 1973).

Untuk memahami konsep kompetensi dengan lebih mendalam, beberapa sarjana menyatakan bahawa kompetensi merujuk kepada perkara berikut:

> *"A competency can be defined as an underlying characteristic of an individual that causally related to criterion referenced effective and/or superior performance in a job or situation"*
>
> R. Palan (2008)

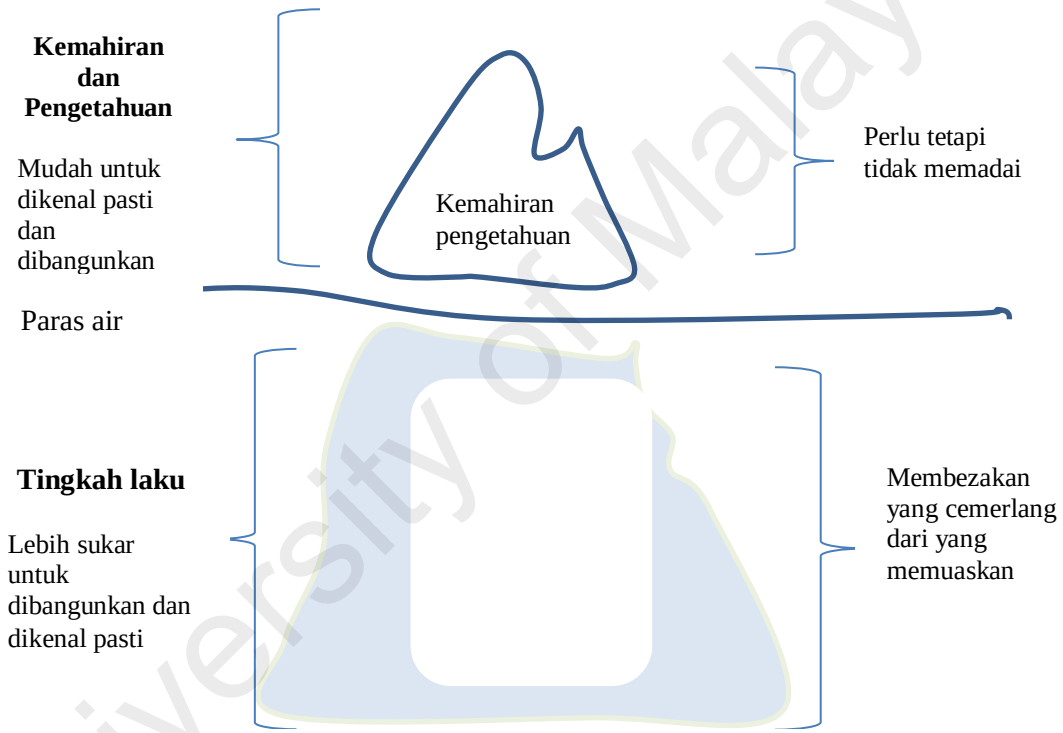
Sementara itu, Putra Nurawan (2004) menjelaskan bahawa kompetensi adalah satu watak yang mendalam dan kukuh pada seseorang individu, yang akan meramalkan perilaku dan prestasi individu dalam semua keadaan dan tugas yang diberikan. Beliau juga menjelaskan bahawa kompetensi merupakan satu dorongan atau motif yang menjadi faktor penyebab sesuatu tindakan tersebut dilakukan. Iaitu jika tingkah laku dibuat tanpa motif, ianya tidak dianggap sebagai satu kompetensi.

Menurut Mohammed Sani (2013), kompetensi merujuk kepada pengetahuan, kemahiran, dan ciri-ciri peribadi atau *personality traits* yang perlu bagi melaksanakan sesuatu tugas atau tanggungjawab. Di Malaysia, terdapat tiga ketegori

University of Malaya

kompetensi yang gunakan dalam perkhidmatan awam iaitu iaitu kompetensi utama, kompetensi profesional dan kompetensi fungsional (Ilhaamie Abdul et al., 2008).

Para sarjana berpendapat bahawa, terdapat tujuh kategori kompetensi yang dibahagikan kepada dua kumpulan seperti yang ditunjukkan dalam Rajah 2.1 iaitu (i). Kumpulan kompetensi pengetahuan atau kemahiran yang terdiri dari kompetensi pengetahuan dan kemahiran; dan (ii). Kompetensi tingkah laku yang terdiri dari kompetensi nilai, peranan sosial, imej diri, kebolehan, sifat, dan motif.



Rajah 2.2 Model Kompetensi Iceberg

Sumber : Diubahsuai daripada Nath & Raheja (2001), Putra Nurwan & Hizatul Haliza (2004), R. Palan (2008), dan Mohammed Sani (2013)

Berdasarkan Model Kompetensi Iceberg dalam Rajah 2.2, para sarjana menyatakan bahawa, kombinasi kebolehan, nilai, peranan sosial, imej diri, sifat, sikap, motivasi, pengetahuan, dan kemahiran merupakan faktor penentu terhadap prestasi kerja (Ahmad Shukri, 2002; McClelland, 1973; Nath & Raheja, 2001; Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004; R. Palan, 2008). Walau bagaimanapun, dalam

University of Malaya

kajian ini, pengkaji hanya menekankan kepada Kompetensi Profesional Guru (KPG) dari aspek ilmu asas sebagai seorang guru, pengetahuan isi kandungan mata pelajaran, pengetahuan dan kemahiran pedagogi, kemahiran pengurusan bilik darjah, atribut profesional, pengurusan dan pembangunan sekolah, dan pembangunan dan kebajikan pelajar.

Menurut (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004) kompetensi kemahiran merujuk kepada kebolehan untuk melakukan suatu tugas secara fizikal atau mental, sementara kompetensi pengetahuan merujuk kepada maklumat yang dimiliki oleh seseorang dalam bidang tertentu.

Sementara itu, kompetensi nilai merujuk kepada satu kepercayaan asas mengenai perilaku tertentu yang mempengaruhi individu atau masyarakat dalam menentukan hierarki kepentingan berasaskan kepada keutamaan (Ab. Aziz, 2003; Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Ab. Aziz (2003) menjelaskan bahawa nilai merupakan orientasi emosi yang menentukan kecintaan dan kebencian terhadap pekerjaan yang dilakukan.

Di samping itu, R. Palan (2008) berpendapat bahawa imej diri adalah sebahagian dari kompetensi nilai. Namun, pandangan R. Palan (2008) tentang imej diri, berbeza dengan Putra Nurwan dan Hizatul Haliza (2004) yang menyatakan bahawa imej diri merujuk kepada cara seseorang itu melihat dirinya sendiri.

Kompetensi sifat adalah satu watak yang agak kekal dan stabil dalam tingkah laku seseorang (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Sementara itu, R. Palan (2008) menyatakan bahawa sifat merujuk kepada ciri-ciri fizikal dan tindakbalas yang konsisten terhadap sesuatu situasi atau maklumat.

Putra Nurwan dan Hizatul Haliza (2004) menyatakan bahawa kompetensi peranan sosial merujuk kepada imej yang ditunjukkan oleh seseorang kepada orang

University of Malaya

lain. Kompetensi peranan sosial, akan menggambarkan nilai-nilai seseorang terhadap orang lain. Misalnya, memberi motivasi kepada orang lain atau memberi kesedaran tentang misi dan arah tuju.

Kompetensi motif merupakan pemikiran semulajadi yang berterusan dan berkecenderungan untuk mendorong, mengarah, dan melahirkan tingkah laku luaran seseorang (Putra Nurwan & Hizatul Haliza, 2004). Manakala Jaafar (2003) menyatakan bahawa motif adalah kesediaan seseorang atau kumpulan menyumbangkan tenaga dan usaha untuk mencapai sesuatu matlamat, tujuan dan ganjaran. Motif juga merujuk kepada emosi, keinginan, keperluan fisiologi, atau impuls yang serupa, iaitu mendorong kepada suatu tindakan (R. Palan, 2008)

Menurut kajian Hol dan Aktas (2013) semakin tinggi kelulusan akademik, maka semakin tinggi persepsi terhadap kompetensi dalam sesuatu bidang. Namun, Putra Nurawan (2004) berpendapat bahawa semua kategori kompetensi—kompetensi pengetahuan dan kompetensi tingkah laku adalah penting semasa melaksanakan tugas. Sungguhpun demikian, hanya kompetensi tingkah laku yang dapat membezakan tahap prestasi pekerja sama ada tahap cemerlang atau tahap biasa.

Sementara itu, Selvi (2013) menyatakan bahawa kompetensi boleh dibahagikan kepada sembilan dimensi iaiatu kompetensi bidang, kompetensi penyelidikan, kompetensi kurikulum, kompetensi pembelajaran sepanjang hayat, kompetensi sosial-budaya, kompetensi emosi, kompetensi komunikasi, kompetensi ICT dan kompetensi alam sekitar. Selvi (2013) menegaskan bahawa kompetensi guru memberi kesan terhadap nilai, tingkah laku, komunikasi, matlamat dan amalan guru di sekolah.

Kompetensi guru boleh berubah apabila terdapat perubahan tempat bekerja (Hol & Aktas, 2013). Ini bermakna, kompetensi guru yang berpindah atau

University of Malaya

dipindahkan ke sekolah yang lain, turut berubah jika guru berkenaan berada dalam persekitaran yang berlainan. Keadaan ini disebabkan oleh pendedahan yang diterima di organisasi lama mungkin berbeza dengan keperluan kompetensi di organisasi yang baru (Hol & Aktas, 2013).

Konsep Persepsi. Menurut Griffin dan Moorhead (2010), persepsi memainkan peranan penting terhadap tingkah laku dalam sesebuah organisasi. Tegas beliau lagi, sekiranya semua orang mengganggap semua perkara dengan cara yang sama, maka ini lebih mudah. Namun, realitinya, individu akan memberi tafsiran yang berbeza, walaupun seseorang melakukan perkara yang sama.

Persepsi adalah satu proses, dimana, individu menyedari dan mentafsir maklumat yang sedang berlaku di persekitarannya (Griffin & Moorhead, 2010). Manakala sarjana yang lain menjelaskan bahawa bahawa persepsi adalah satu proses individu memilih, menyusun, menafsir, dan bertindakbalas terhadap maklumat yang terdapat persekitaran (Don & John, 2009).

Menurut Ahmad Shukri (2002) persepsi merupakan satu proses kognitif atau mental yang kompleks melibatkan aktiviti-aktiviti memilih maklumat-maklumat daripada persekitaran oleh deria, yang disusun berdasarkan prinsip tertentu dan seterusnya membuat tafsiran terhadap maklumat yang diperhatikan. Semasa mentafsir maklumat, individu akan menentukan ‘realiti’ dirinya dalam persekitaran tersebut.

Sementara itu, Jaafar (2003) menyatakan bahawa tanggapan adalah sebagai satu proses yang dilakukan oleh seseorang untuk memilih, menyusun, dan menerima segala maklumat yang diperolehinya melalui deria masing-masing agar menjadi satu gambaran dan kefahaman yang berguna.

University of Malaya

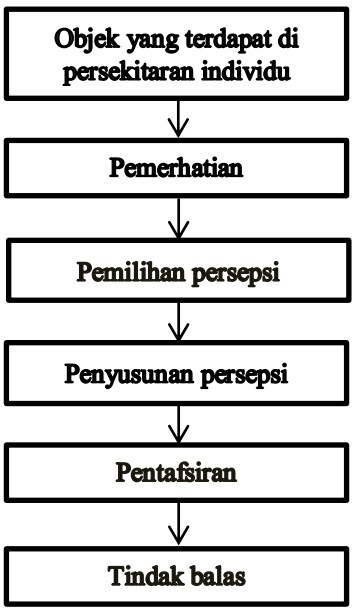
Persepsi menyebabkan setiap orang mempunyai penilaian dan pentafsiran yang berbeza terhadap sesuatu objek yang dianggap sama (Ahmad Shukri, 2002 & Jaafar, 2003). Ahmad Shukri (2002) berpendapat bahawa persepsi pekerja terhadap suatu tugas adalah mustahak, kerana sebahagian daripada tingkah laku pekerja adalah berdasarkan kepada apa yang dilihat oleh pekerja, dan bukannya berpandukan realiti sebenar sesuatu maklumat, objek atau insiden itu. Beliau turut menegaskan bahawa, keadaan ini akan menimbulkan pelbagai kesilapan tanggapan terhadap sesuatu perkara, yang menyebabkan operasi harian organisasi terganggu serta menjadi salah satu punca wujudnya perbezaan tingkah laku dalam kalangan pekerja.

Justeru, Ahmad Shukri (2002) menjelaskan bahawa persepsi pekerja terhadap pekerjaan dan persekitarannya akan mempengaruhi prestasi kerja—kadar produktiviti, kehadiran, tahap kepuasan kerja, dan kadar pusing ganti pekerja. Beliau turut menyatakan bahawa persepsi yang negatif akan menjejaskan pencapaian keseluruhan organisasi.

Menurut dapatan kajian Quah (2009), guru-guru berpendapat bahawa punca utama konflik yang berlaku di sekolah adalah disebabkan oleh persepsi. Ini menjelaskan bahawa persepsi guru-guru terhadap suatu perkara amat penting untuk membina watak sekolah berkenaan.

Dalam kajian ini, konsep persepsi digunakan untuk menentukan persepsi guru terhadap TTG tugas di sekolah. Persepsi guru terhadap TTG akan membantu penyelidik mengklasifikasikan TTG mengikut tugas utama, sampingan, dan tambahan. Don dan John (2009) menyatakan bahawa terdapat enam peringkat proses persepsi individu seperti dalam Rajah 2.3.

University of Malaya



Rajah 2.3 : Proses persepsi

Sumber: Don dan John (2009), *Organizational behavior*, m.s. 69

Berdasarkan Rajah 2.3, sesuatu perkara yang berlaku di persekitaran akan diperhatikan oleh seseorang. Hasil daripada pemerhatian, individu akan melakukan proses pemilihan. Selepas melakukan proses pemilihan, seseorang akan menyusun semua pilihan-pilihan tersebut untuk proses yang selanjutnya iaitu proses mentafsir maklumat. Berdasarkan tafsiran yang dilakukan, individu akan bertindakbalas atau memberi respons terhadap suatu yang diperhatikan. Dalam hal TTG, persepsi guru mengenai bidang tugas guru boleh mempengaruhi pemilihan keutamaan faktor TTG.

Kompetensi Guru

Dalam organisasi pendidikan, kualiti guru merupakan pemangkin utama terhadap pencapaian akademik murid (Sanders & Rivers, 1996; Sanders, Wright, & Horn, 1997). Selain itu, guru yang berkualiti menyumbang kepada kualiti input yang dibawa ke sekolah seperti kecekapan, latihan profesional, termasuk bidang pengkhususan, kejayaan dalam ujian tahunan, kelayakan dan pengalaman mengajar (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Menurut Mohd Ghazali (2013), kualiti guru

University of Malaya

merupakan faktor berasaskan sekolah yang paling signifikan dalam menentukan keberhasilan murid.

Menurut Laporan Awal PPPM 2013-2025, walaupun terdapat guru yang cemerlang dalam sistem pendidikan di Malaysia, namun, hanya 50% pengajaran disampaikan dengan berkesan. Ini menunjukkan bahawa pengajaran guru tidak bersifat menyeluruh serta kaedah pengajaran yang pasif (KPM, 2012a). Mata pelajaran yang diajar, lebih berfokus kepada pemahaman yang tidak mendalam dan tidak memberi tumpuan kepada kemahiran berfikir aras tinggi (Sufean, 2013c). Justeru, LDP yang lebih berfokus iaitu sesuai dengan keperluan guru, perlu ditekankan di sekolah (Mohd Ghazali, 2013).

Secara umumnya, indikator kompetensi guru dapat diterjemahkan melalui prestasi akademik murid dalam peperiksaan awam dan ujian antarabangsa seperti TIMMS 2007 dan PISA 2009 (KPM, 2013b). Menurut Laporan PPPM 2013-2025, tafsiran skor pencapaian murid menunjukkan bahawa murid tingkatan dua di Malaysia hanya menguasai kemahiran asas namun tidak dapat mengaplikasikan kemahiran tersebut dalam proses mengingat pengetahuan, mengaplikasi pengetahuan dalam penyelesaian masalah, dan kebolehan menaakul dalam menyelesaikan masalah. Malah, skor pencapaian pelajar di Malaysia menunjukkan bahawa pelajar Malaysia seolah-olah ketinggalan tiga tahun berbanding pelajar dalam usia yang sama di sekolah berprestasi tinggi seperti di Findland, Korea dan Singapura (KPM, 2012a). Justeru, cara terbaik untuk menguruskan bekalan guru di Malaysia adalah dengan meningkatkan kualiti guru; mengurangkan masalah ketidakpadanan opsyen dengan mata pelajaran yang diajar; serta meningkatkan pengetahuan profesional (Noor Zailah, 2013)

University of Malaya

Standard Kompetensi Guru Malaysia. SGM dirangka oleh BPG, KPM untuk menjadi panduan dan rujukan kepada guru, pendidik guru, agensi, dan IPG dalam membentuk modal insan yang mampu berfikiran kritis dan kreatif, berkemahiran menyelesaikan masalah, berkeupayaan mencipta peluang baru, mempunyai daya tahan serta kebolehan untuk berhadapan dengan persekitaran global yang sering berubah (KPM, BPG, 2009).

Petunjuk:

i. Amalan Nilai dan Profesionalisme
ii. Kemahiran PdP
iii. Pengetahuan dan Kefahaman

Rajah 2.4: Model Standard Guru Malaysia
Sumber : KPM, BPG (2009)

Rajah 2.4 menunjukkan Model SGM yang meliputi tiga elemen utama serta sub elemen yang perlu dicapai oleh guru sebagai pengamal profesion keguruan. Dalam elemen pertama—Amalan nilai profesionalisme keguruan, terdapat tiga sub-elemen iaitu domain diri, domain profesion, dan domain sosial. Manakala dalam elemen kedua— Kemahiran PdP, guru perlu mahir dalam menyediakan perancangan PdP, mahir melaksanakan PdP dengan menggunakan pelbagai pendekatan, kaedah dan teknik, mahir memantau, mentaksir dan menilai keberkesanan PdP, dan mahir mengurus bilik darjah. Sementara dalam elemen ketiga—Pengetahuan dan kefahaman, seorang guru perlu mempunyai kompetensi dalam Falsafah, matlamat, dan objektif pendidikan yang menjadi teras dalam pelaksanaan PdP; Falsafah,

University of Malaya

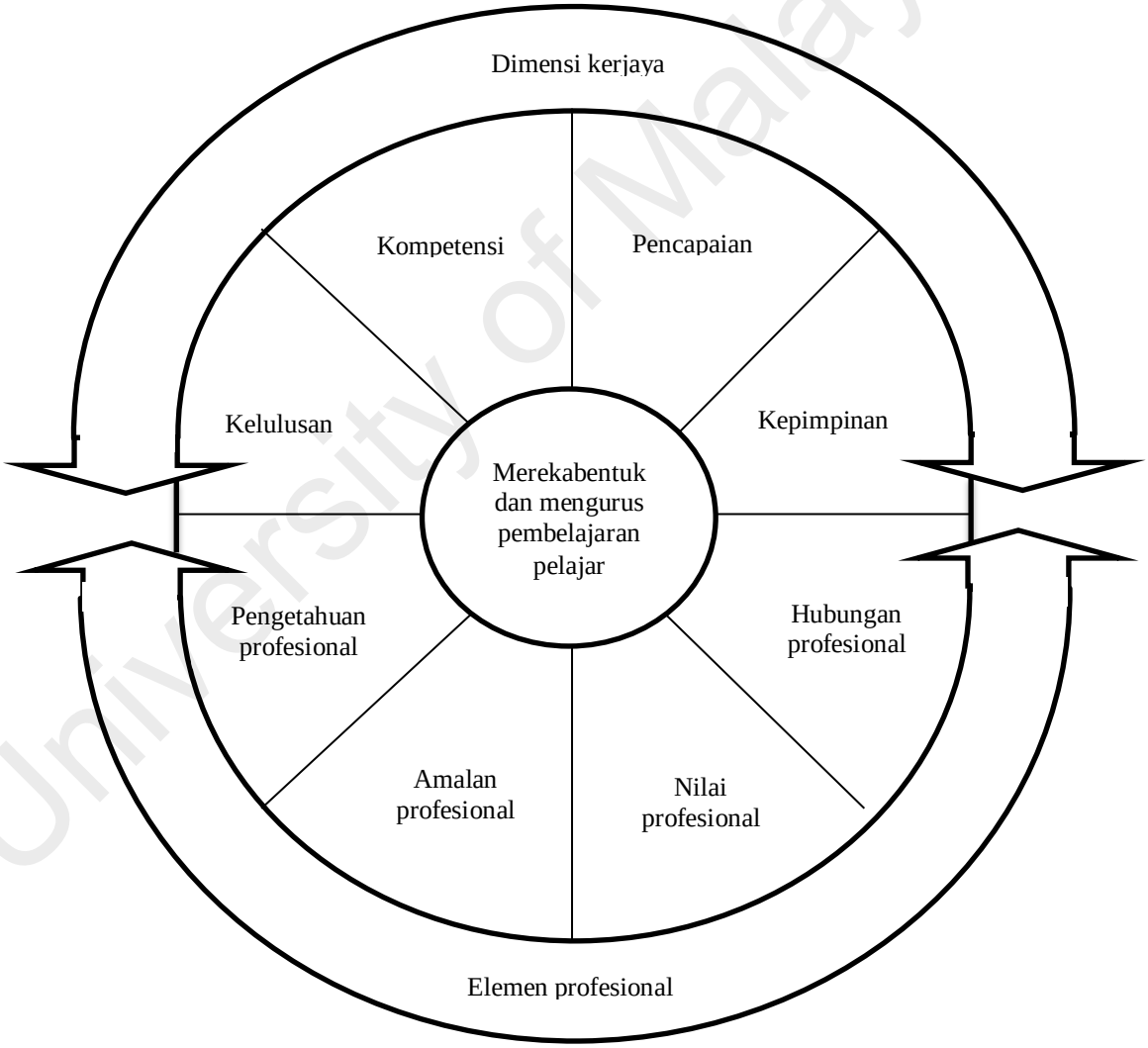
matlamat, objektif kurikulum dan kokurikulum, hasil pembelajaran, dan keperluan PdP; Kandungan mata pelajaran; Kandungan Ilmu Pendidikan; hal berkaitan teknologi maklumat dan sumber pendidikan dalam pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum; Strategi untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif; kemahiran melaksanakan pentaksiran dan penilaian, penyelidikan tindakan; dan mengembangkan potensi murid secara bersepadu. Untuk memartabatkan profesion keguruan, semua guru perlu menguasai tahap SGM.

Di samping itu, Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) merupakan satu dokumen rasmi yang menjadi panduan untuk menjalankan tugas dalam bidang pendidikan (KPM, BPG, 2009). Ini kerana, FPK, telah menyatakan segala istilah, pemikiran, dan prinsip yang berkaitan dengan bidang pendidikan negara supaya menjadi suatu entiti yang tekal, jelas dan logik. Menurut JNJK (2013), pendidikan yang dihasratkan adalah untuk melahirkan anak bangsa yang mempunyai ciri holistik dari segi jasmani, emosi, pengetahuan dan nilai sebagaimana yang dinyatakan dalam FPK. Untuk itu, hasrat FPK perlu diaplikasikan oleh guru yang menjadi tulang belakang pendidikan di sekolah.

Selain daripada FPK, profesion keguruan juga diterapkan dengan Falsafah Pendidikan Guru dan Tatasusila Profesion Keguruan bagi melahirkan guru yang dihasratkan—guru yang berpekerti mulia; berpandangan progresif dan saintifik; bersedia menjunjung aspirasi negara serta menyanjung warisan kebudayaan Negara; menjamin pembangunan individu dan memelihara suatu masyarakat yang bersatu padu; demokratik, progresif, dan berdisiplin, untuk membentuk warganegara yang berilmu, taat setia, bertanggungjawab dan berkebolehan menghadapi cabaran akan dating (KPM, BPG (2009.)

University of Malaya

Standard Kompetensi Guru Luar Negara. Rajah 2.5 menunjukkan Rangka Kerja Kebangsaan Profesional Keguruan Australia. Menurut Mohammed Sani (2013), standard kompetensi guru di Australia, menekankan kepada dua perkara yang utama iaitu Dimensi kerjaya dan Elemen profesional. Dalam Dimensi kerjaya, empat elemen penting yang ditekankan iaitu (i). Kelulusan (*graduation*), (ii). Kompetensi (*Competance*), (iii). Pencapaian (*accomplishment*), dan (iv). Kepimpinan (*leadership*).



Rajah 2.5: Rangka Kerja Kebangsaan Profesion Keguruan Australia

Sumber: Diadaptasi daripada Mohammed Sani (2013) m.s 106

University of Malaya

Sementara dalam Elemen profesional, empat dimensi profesional guru yang ditekankan ialah (i). Pengetahuan profesional guru—pengetahuan tentang idea asas bidang yang diajar; kebolehan menghubungkaitkan dengan bidang lain; kaedah mengajar; kaedah pembelajaran murid; pengetahuan dan kebolehan mengaplikasikan teori pembelajaran; dan kebolehan mengenal pasti keperluan khusus dan latar belakang murid. (ii). Amalan profesional guru—kemahiran komunikasi; kemahiran teknik PdP, kemahiran menyusun pengajaran daripada konkrit kepada abstrak; kemahiran mengurus tingkah laku; merancang pengajaran yang sesuai; dan kemahiran refleksi kendiri dalam pengajaran. (iii). Nilai porfesional guru—komited dalam pembelajaran sepanjang hayat; dapat menyesuaikan diri dengan perubahan semasa; bekerjasama dengan warga sekolah sebagai satu komuniti; dan menunjukkan sikap yang profesional apabila berhadapan dengan pelbagai situasi dalam komuniti sekolah; dan (iv). Hubungan profesional—mewujudkan hubungan yang profesional dengan komuniti sekolah dan bekerja secara aktif dalam komuniti untuk meningkatkan kualiti pengajaran guru dan kefahaman terhadap keperluan sosial, kepercayaan, dan nilai pelajar dan komuniti.

Kajian Kompetensi Profesional Guru Dalam Dan Luar Negara. Dapatan kajian IPPTN (2010) terhadap kefahaman guru-guru dalam aspek falsafah pendidikan, didapati bahawa guru-guru komited terhadap matlamat pendidikan nasional; memahami bahawa sekolah adalah agen sosial; komited untuk memberi manfaat kepada manusia; mempunyai kesedaran bahawa setiap individu mempunyai keperluan yang berbeza dalam pendidikan; dan memahami makna pendidikan terhadap seseorang. Dalam kajian yang sama, didapati bahawa dalam konstruk falsafah pendidikan, guru-guru menyatakan bahawa mereka mempunyai kebolehan yang tinggi tentang hasrat dan matlamat FPN.

University of Malaya

Namun, Laporan UNESCO yang dinyatakan dalam Laporan Awal PPPM 2013-2025, menyatakan bahawa kebanyakan guru masih belum dapat mengetahui dan memahami konsep asas falsafah dan objektif kurikulum dan implikasinya kepada pelaksanaan PdP di dalam bilik darjah (KPM, 2012a).

Menurut Alimuddin (2007) untuk mencapai status pendidikan bertaraf dunia, KPM mengharungi pelbagai cabaran dalam memantapkan sistem pendidikan sedia ada. Ini disebabkan oleh isu-isu semasa profesion keguruan yang sering dipertikaikan akibat dari sikap guru yang melanggar etika keguruan. Beliau menyatakan bahawa terdapat guru tidak komitmen terhadap tugas kerana sering menjalankan tugas di luar sekolah, menghadapi konflik dalaman, dan tiada semangat dalam kerja berpasukan. Situasi ini, menunjukkan bahawa guru tidak mencapai tahap yang sepatutnya diamalkan oleh seorang guru dalam SGM.

Kajian Ibrahim (1995) terhadap pencapaian akademik murid luar bandar di Sarawak, mendapati bahawa selain daripada faktor kesukaran mata pelajaran dan masalah pelajar, faktor kemahiran guru dan amalan nilai profesion keguruan turut memberi kesan terhadap pencapaian akademik pelajar. Menurut Ibrahim (1995) murid tidak memahami pengajaran guru kerana pengajaran guru tidak berkesan, guru tidak berpengalaman, guru tidak memberi tumpuan terhadap pengajaran, guru tidak mengambil berat terhadap pelajar dengan hanya masuk ke kelas 2 hingga 3 kali seminggu, guru menunjukkan sikap pilih kasih terhadap pelajar tertentu, guru memberi tugas yang banyak tanpa memberi petunjuk yang jelas, guru terlalu memberi tekanan kepada pelajar, serta guru tidak menggalakkan pelajar mengambil mata pelajaran yang berpotensi gagal. Justeru, Zulkifli (1998) menyatakan bahawa, untuk menjadi guru yang berkesan, guru perlu berpengetahuan dalam bidang yang

University of Malaya

diajar, mahir dalam pedagogi, mengamalkan nilai-nilai keguruan, dan mempunyai personaliti yang mempengaruhi hubungan guru- murid semasa PdP.

Untuk menjadi guru yang profesional, Abdullah (1994) menyatakan bahawa seorang guru perlu mendapatkan latihan dan pendidikan guru yang secukupnya di institusi pendidikan; mempunyai kompetensi dalam asas pendidikan; pakar dalam PdP; berpengetahuan mendalam dalam psikologi pendidikan; sosiologi pendidikan; falsafah pendidikan; perkaedahan dalam sesuatu mata pelajaran; kemahiran mengajar mengikut peringkat persekolahan; pemimpin yang berkebolehan; teladan yang baik; pemotivasi; kaunselor yang bertoleransi; mampu merancang PdP dengan baik; pembina modal insan yang berpengetahuan, mampu membuat inovasi; berkemahiran sebagai penyelidik dan penilai yang bertanggungjawab; berkemahiran mengendalikan PdP mengikut tahap kebolehan pelajar yang berbeza-beza; mahir merancang pelajaran sesuai dengan objektif mata pelajaran yang diajar; mahir dalam merangsang budaya pembelajaran pelajar; peka kepada nilai-nilai budaya yang berbeza seperti nilai agama, sosial, ekonomi dan ras untuk membantu keberkesanan PdP (Abdullah, 1994).

Sementara itu, Awang Had (1998) menegaskan kepada guru pelatih bahawa latihan mengajar bukan dilihat semata-mata dalam bilik darjah, tetapi juga melibatkan keberkesanan pengendalian kegiatan kokurikulum, dan pertemuan dengan ibu bapa. Dalam konteks pengurusan sumber pendidikan, beliau turut menekankan bahawa guru pelatih bukan sekadar tahu tentang kewujudan alat-alat bantu mengajar di sekolah tetapi berupaya menggunakannya dalam proses PdP.

Menurut Awang Had (1998) menjelaskan bahawa sekolah berkesan bergantung sebahagian besarnya kepada guru. Ini kerana, guru merupakan tunjang kepada kegagalan atau kejayaan sekolah. Keberkesanan guru pula bergantung kepada

University of Malaya

keupayaan dan kompetensi guru untuk mengajar dan membimbing pelajar dalam keadaan yang tidak tekal dan ledakan maklumat serta perkembangan ilmu yang mendadak.

Kajian Sanders dan Rivers (1996) terhadap dua orang murid yang berprestasi sederhana, menunjukkan bahawa prestasi akademik murid yang diajar oleh guru yang berprestasi cemerlang adalah lebih tinggi berbanding dengan pencapaian akademik pelajar yang diajar oleh guru berprestasi rendah. Ini menunjukkan bahawa guru merupakan penentu utama terhadap pencapaian murid di sekolah (KPM, 2012a). Dapatan yang sama turut dinyatakan oleh Sanders, Wright, dan Horn (1997) yang menyatakan bahawa faktor guru merupakan faktor yang paling signifikan terhadap peningkatan pencapaian pelajar berbanding faktor kepelbagaian dalam kelas dan saiz kelas.

Kepentingan kompetensi guru telah dikenal pasti sejak Laporan Jawatan Kuasa Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran 1979 (KPM, 1979). Justeru, Turner-Bisset (1999) mencadangkan dua belas dimensi kompetensi yang perlu dikuasai oleh guru iaitu pengetahuan subjek substantif *(substantive subject knowledge),* pengetahuan subjek sintaktik *(syntactic subject knowledge),* kepercayaan terhadap mata pelajaran (*Beliefs about the subject),* pengetahuan kurikulum *(Curriculum knowledge),* pengetahuan pedagogi am *(General pedagogical knowledge),* pengetahuan/model pengajaran *(knowledge / model of teaching),* pengetahuan tentang pelajar : kognitif *(Knowledge of learners: cognitive),* pengetahuan tentang pelajar : empirikal *(Knowledge of learners:empirical),* Pengetahuan diri *(Knowledge of self),* Pengetahuan konteks pendidikan *(Knowledge of educational contexts)* Pengetahuan tentang matlamat pendidikan *(Knowledge of educational ends),* dan Pedagogikal pengetahuan kandungan *(Pedagogical content knowledge).*

Menurut Kreber dan Cranton (2000), guru perlu tahu teknik-teknik khusus untuk mengajar; tahu bila dan bagaimana untuk mendapatkan maklum balas yang bermakna dan dapat menilai kualiti teknik khusus yang sesuai dengan pengajaran; dapat menyampaikan pengajaran dengan menarik, dapat merangsang minda pelajar untuk mengikuti aktiviti PdP; dan dapat membimbing pelajar supaya lebih kreatif .

Shulman (1987) menyatakan bahawa, sesuatu pengajaran perlu difahami oleh guru terlebih dahulu sebelum disampaikan kepada pelajar. Ini bagi membolehkan pelajar dan guru dapat memperolehi kefahaman yang baru diakhir PdP. Untuk itu, Shulman (1987), menyatakan tujuh kategori asas pengetahuan guru iaitu pengetahuan kandungan, pengetahuan pedagogi am, pengetahuan kurikulum, pengetahuan pedagogikal kandungan, pengetahuan tentang pelajar, pengetahuan dalam konteks pendidikan, dan pengetahuan terhadap matlamat akhir pendidikan dari segi nilai,falsafah dan asas sejarah.Daripada tujuh asas pengetahuan tersebut, Shulman (1987) dan Aini (1998) menyatakan bahawa pengetahuan pedagogikal kandungan dianggap sebagai pengetahuan yang paling penting berbanding pengetahuan yang lain.

Sementara itu, Nik Mohd Rahimi, Nurulhuda, dan Mahat (2012) menjelaskan pengetahuan pedagogi isi kandungan (PPIK) adalah konstruk yang digunakan untuk menjelaskan bidang pengetahuan guru mengenai isi kandungan (mata pelajaran) dan pedagogi (strategi pengajaran). PPIK adalah kefahaman guru mengenai cara membantu pelajar memahami sesuatu mata pelajaran. Ini termasuk pengetahuan guru tentang pelbagai kaedah dan teknik mengajar suatu mata pelajaran tertentu. Isi kandungan tajuk berkenaan perlu disusun, dipersembah dan disesuaikan dengan masalah yang dihadapi oleh pelajar untuk memahami tajuk berkenaan. Melalui pengetahuan pedagogikal kandungan, ia akan dapat membantu guru dalam membuat

University of Malaya

analogi, metafora, memberi contoh, mempelbagaikan aktiviti dan bimbingan kepada pelajar (Shulman, 1986). Selain itu, Shulman (1987) menyatakan bahawa pengetahuan pedagogi adalah melibatkan perancangan, strategi pengurusan, dan pengendalian bilik darjah.

Kajian Norasliza (2008) terhadap tahap penguasaan pengetahuan pedagogi kandungan (PPK) bakal guru matematik dalam mengemukakan soalan mendapati bahawa 62% guru pelatih menunjukkan tahap PPK yang sederhana. Iaitu, guru pelatih memahami bahawa berlaku salah konsep dalam jawapan pelajar. Namun begitu, didapati juga bahawa majoriti (67%) guru pelatih menunjukkan pemahaman konsep matematik yang rendah, kurang mampu menyediakan soalan yang berkualiti serta tidak dapat mengenal pasti tujuan sesuatu soalan dikemukakan.

Berdasarkan kajian Jan, Nico, dan Wobbe (1998) terhadap pengetahuan pedagogikal guru sains di Belanda, didapati bahawa guru berjaya menggalakkan perubahan konsep dengan membincangkan keputusan yang mengelirukan semasa menjalankan eksperimen bagi mata pelajaran kimia. Selain itu, guru turut mencabar konsepsi pelajar tentang tindak balas kimia dengan menggalakkan pelajar memberi penerangan mengenai fenomena semasa eksperiman dijalankan.

Kajian secara kualitatif Abd. Shatar (2007) terhadap pengetahuan kandungan dan pengetahuan pedagogi guru-guru moral, didapati bahawa guru tidak memahami konsep isi kandungan mata pelajaran yang diajar. Keadaan ini menyebabkan guru-guru tidak dapat menjelaskan secara teknikal sesuatu konsep yang sepatutnya diajar kepada pelajar. Dapatan kajian menyatakan, bahawa guru-guru hanya menggunakan kaedah *drill*, hafal, tekan, ugut, dan hentam bagi memastikan semua nilai yang diajar dapat diingati oleh pelajar tanpa membuat pengubahsuaian mengikut keperluan dan memudahkan pengetahuan pelajar. Selain dari itu, dapatan kajian menunjukkan

University of Malaya

bahawa guru-guru hanya bergantung kepada Huraian Sukatan Pelajaran (HSP) semasa memberikan penerangan kepada pelajar.

Selain itu, kajian Abd Shatar (2007) dapati bahawa guru opsyen, bukan saja tidak memahami konsep dalam mata pelajaran moral, tetapi seringkali terkeliru dengan tajuk PdP. Ini disebabkan oleh guru tidak menjadikan isi kandungan yang dicadangkan dalam HSP Pendidikan Moral sebagai rujukan dalam rancangan pelajaran mahu pun semasa pelaksanaan PdP. Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa guru tidak merujuk kepada HSP ketika merancang hasil pembelajaran, sebaliknya guru bergantung kepada tajuk pelajaran yang dipilih. Selain dari itu, guru menulis hasil pembelajaran berdasarkan nilai yang diajar tanpa mengambil kira tiga dimensi moral yang dicadangkan dalam HSP Pendidikan Moral.

Tugas guru di sekolah memerlukan komitmen yang tinggi, kesabaran, kreatif serta persediaan yang baik untuk menjadi guru yang berjaya dan berkualiti (Haliamah Harun , 2006). Guru yang kreatif dan mempunyai persediaan sebelum mengajar, dapat menarik perhatian pelajar semasa PdP serta dapat menyampaikan PdP dengan lebih berkesan (Morais & Azevedo, 2011; Noraini, 2005). Berdasarkan kajian Haliamah (2006) terhadap guru pra perkhidmatan, didapati bahawa guru pra perkhidmatan bersetuju bahawa seseorang guru mestilah mempunyai kemahiran mengajar yang tinggi, berpengetahuan luas dalam subjek yang diajar, mahir mempelbagaikan kaedah mengajar serta mahir dalam teknologi untuk menghasilkan proses PdP yang berkesan. Sementara itu, Kamaruddin (1998; 2013) menyatakan bahawa guru-guru terlatih hendaklah kompeten dari aspek kemahiran pedagogi, psikologi, pengurusan, kreativiti, bakat, kerana guru yang tidak menguasai kemahiran ini belum dianggap sebagai guru berkesan.

University of Malaya

Halimah (2006) merumuskan kajiannya dengan menyatakan bahawa, prestasi guru pra perkhidmatan semasa latihan mengajar masih belum mencapai tahap yang membanggakan. Ini kerana 19 daripada 25 orang guru yang terlibat dalam kajian, hanya menunjukkan prestasi diperingkat sederhana, lemah dan sangat lemah semasa latihan mengajar. Dapatan ini, selari dengan dapatan pemantauan JNJK pada tahun 2011 dan 2012 yang di bentangkan dalam Seminar Kebangsaan Kompentensi dan Indikator Prestasi Guru Malaysia 2013 yang menyatakan bahawa tahap pengajaran keseluruhan guru yang diperiksa hanya pada tahap harapan dan pengajaran kurang menyediakan peluang kepada murid untuk terlibat secara aktif dalam pembelajaran secara *experimential learning* atau *learning by doing*.

Menurut Mohd Majid (1998) guru tidak menggunakan pendekatan PdP berpusatkan pelajar kerana guru kurang memahami dan tidak 'biasa' dengan amalan kaedah pengajaran baru yang mereka anggap sebagai membebankan. Beliau menjelaskan bahawa, guru tidak memahami kaedah pengajaran berpusatkan pelajar kerana kurang maklumat tentang Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) sehingga berlaku kecairan maklumat. Selain dari itu, beliau menyatakan bahawa budaya mencapai keputusan cemerlang dalam peperiksaan mendorong kepada penggunaan strategi pengajaran berpusatkan guru. Ini menyebabkan guru kembali kepada proses PdP yang berpusatkan guru.

Standard Kualiti Pendidikan Malaysia merupakan dokumen yang digunakan oleh JNJK untuk mengukur tahap kecemerlangan sekolah melalui lima standard iaitu kepimpinan dan hala tuju, pengurusan organisasi, pengurusan kurikulum, kokurikulum dan sukan, dan Hal Ehwal Murid, pembelajaran dan pengajaran, dan kemenjadian murid. Dalam kelima-lima standard tersebut, pemerihalan skor dibuat berdasarkan kepada enam skor iaitu skor 6 – cemerlang, skor 5 – baik, skor 4 –

University of Malaya

harapan, skor 3 – memuaskan, skor 2 – lemah, dan skor 1 - sangat lemah. Menurut diskripsi umum, guru yang mendapat skor cemerlang (6) dianggap telah menunjukkan kekuatan yang sangat jelas dan mempunyai nilai tambah serta menjadi contoh kepada sekolah lain; skor baik (5) merujuk kepada guru yang mencapai kekuatan keseluruhan yang sangat jelas; skor harapan (4) merujuk kepada pencapaian guru yang telah melebihi keperluan minimum; skor memuaskan (3) merujuk kepada guru yang memenuhi keperluan minimum; skor lemah (2) merujuk kepada guru yang mempunyai sedikit kekuatan tetapi terdapat banyak kelemahan; dan skor sangat lemah (1) merujuk kepada guru yang banyak kelemahan yang memerlukan tindakan pembetulan dengan segera (KPM, JNJK, 2010).

Berdasarkan laporan penarafan JNJK secara keseluruhan terhadap PdP guru pada tahun 2011 dan 2012, didapati bahawa hanya 2.95% guru pada tahun 2011 dan 3.84% pada tahun 2012 yang mencapai taraf cemerlang, 8.19% (2011) dan 13.90 % (2012) masing-masing memperolehi taraf baik, 9.58% (2011) dan 5.78% (2012) masing-masing pada taraf lemah dan sangat lemah. Kualiti keseluruhan ini merupakan indikator kompetensi guru dalam melaksanakan pengajaran berkesan bagi tujuan mencapai taraf antarabangsa (KPM, JNJK, 2013).

Menurut Laporan pemantauan JNJK (2013), didapati bahawa kualiti pembelajaran murid hanya pada tahap memuaskan, iaitu murid patuh kepada arahan guru tetapi kurang menguasai kemahiran belajar, murid juga kurang aktif dalam aktiviti pembelajaran serta proses pembelajaran yang lebih berorientasikan peperiksaan. Selain itu, pembelajaran juga tidak menyeronokkan murid kerana tidak wujud unsur didik hibur dalam kebanyakan PdP; aktiviti yang dijalankan kurang menarik dan tidak dapat memotivasikan murid untuk meneroka pengalaman baru; tidak mematuhi format dan prosedur latihan dengan betul serta kurang dipantau

untuk pembetulan. Guru-guru kurang memberi elemen motivasi dan ulasan yang membina dalam menyemak hasil kerja murid sesuai dengan kebolehan murid. Berdasarkan Laporan Pemantauan JNJK (2013) didapati bahawa kompetensi guru untuk menggalakkan penglibatan murid dalam kelas, meningkatkan penguasaan pembelajaran, dan penilaian hasil kerja murid, hanya pada tahap memenuhi keperluan minimum dan masih memerlukan usaha yang berterusan untuk memperbaiki kualiti pembelajaran murid.

Menurut Noraini (2005) perancangan pengajaran yang baik adalah perancangan yang dibuat ketika awal tahun sesi persekolahan, teratur dan sesuai dengan peringkat pencapaian pelajar. Noraini (2005) menegaskan bahawa perancangan pengajaran yang dibuat mesti selaras dengan huraian sukatan pelajaran. Namun, berdasarkan pemantauan JNJK (2013), didapati bahawa guru-guru belum mencapai skor yang tinggi kearah pendidikan bertaraf antarabangsa dalam aspek perancangan, persediaan, dan kaedah penyampaian guru. Ini kerana, terdapat 8% guru yang sangat lemah dan 15% hingga 20% guru pada tahap yang lemah dan memuaskan sahaja. Keadaan ini disebabkan oleh majoriti guru menyampaikan pengajaran dalam bentuk sehala dan berpusatkan guru. Manakala aktiviti yang dijalankan tidak dirancang dengan baik serta tidak mengikut kebolehan pelajar. Selain itu, aktiviti yang dijalankan juga tidak pelbagai dan menarik. Pemantauan JNJK juga mendapati bahawa penglibatan murid tidak menggalakkan serta tidak mendorong untuk menjana pemikiran kreatif dalam pembelajaran mereka. Dalam aspek kemahiran komunikasi guru, secara keseluruhannya hanya pada tahap harapan, iaitu guru mengamalkan komunikasi berkesan untuk memudahkan pemahaman dan menggalakkan pembelajaran murid.

University of Malaya

Dapatan pemantauan JNJK (2013) terhadap kompetensi guru dari aspek penggunaan sumber pendidikan, penilaian, dan teknik penyoalan secara keseluruhannya pada taraf harapan iaitu guru-guru mempunyai kekuatan melebihi keperluan minimum. Guru-guru turut menggunakan sumber yang berkesan bagi membantu mengukuhkan pembelajaran murid. Di samping itu, penilaian yang berterusan juga dijalankan oleh guru bagi meningkatkan keberkesanan PdP. Guru-guru juga menggunakan teknik penyoalan yang berkesan untuk meningkatkan kefahaman murid. Walau bagaimanapun, hasil pemantauan mendapati bahawa masih terdapat 35% guru yang hanya ditaraf memuaskan, lemah dan sangat lemah.

Daripada keseluruhan elemen yang dinilai oleh JNJK (2013), hanya elemen pengetahuan isi kandungan, pengurusan kelas, dan amalan profesionalisme keguruan yang telah mencapai taraf baik. Ini bermakna, dalam aspek pengetahuan isi kandungan, guru-guru mempunyai pengetahuan yang mendalam tentang apa yang harus di ajar kepada pelajar (Shulman, 1987) . Selain itu, dapatan pemantauan terhadap kompetensi guru dalam pengurusan kelas juga menunjukkan bahawa guru cekap mewujudkan suasana yang kondusif bagi meningkatkan keberkesanan PdP. Guru-guru juga komited dalam amalan profesional keguruan dengan menunjukkan kepatuhan terhadap etika kerja dan amalan nilai yang positif. Melalui amalan tersebut, murid-murid menunjukkan keyakinan dan kepercayaan yang tinggi terhadap guru.

Dalam kajian yang lain, Shahril (1998) berpendapat bahawa pengajaran guru berkesan dapat diterjemahkan melalui empat kompetensi iaitu kualiti pengajaran, kesesuaian aras pengajaran, insentif, dan pengurusan masa. Shahril (1998) berpendapat bahawa PdP berkesan tidak semestinya semua pelajar cepat pandai tetapi berupaya mempelbagaikan kaedah pengajaran, mendalami isi kandungan, dan

University of Malaya

memahami pelajar. Berdasarkan kajian Shahril (1998) terhadap guru-guru di sekolah rendah, didapati bahawa guru selalu merancang pengajaran sebelum mengajar, guru mempelbagaikan kaedah pengajaran, guru selalu mengaitkan isi pelajaran dengan pengetahuan sedia ada murid, menggunakan pelbagai alat bantu mengajar, guru mengajar mengikut isi kandungan, guru memantau kemajuan dan kefahaman pelajar, menyampaikan isi pelajaran dengan sistematik, jelas, dan mudah difahami, guru mengajar mengikut kebolehan murid, guru memotivasikan pelajar, guru mengajar berdasarkan kebolehan dan penguasaan pelajar, guru memberi ganjaran atau dendaan sesuai dengan keadaan, serta mengoptimumkan masa mengajar. Di samping itu, dapatan kajian terhadap guru lelaki dan wanita menunjukkan bahawa mereka dapat menyampaikan isi-isi mata pelajaran dengan sistematik, jelas dan mudah difahami serta kerap mempelbagaikan alat bantu mengajar.

ICT dalam pendidikan memainkan peranan penting dalam proses PdP (Hicks, 2011). Ini kerana, menurut Muhamad Hasan (2000) komputer mampu mendorong suasana pembelajaran yang menyeronokkan, mendorong pembelajaran kendiri pelajar, melatih disiplin diri dalam pengurusan masa, menambahkan daya kreativiti pelajar, melatih kemahiran berfikir melalui penyelesaian masalah, meningkatkan daya ingin tahu, pembelajaran boleh berlaku berdasarkan keperluan pelajar sendiri, dan penggunaan komputer memberi maklumat terkini. Walau bagaimanapun, Kesatuan Perkhidmatan Pendidikan Kebangsaan (KPPK) (2013) menyatakan bahawa guru-guru veteran kurang mahir menggunakan komputer sama ada untuk tujuan PdP dan ujian kompetensi Bahasa Inggeris yang dijalankan dengan menggunakan komputer.

PdP berasaskan komputer dan ICT telah menjadi satu kelaziman di negara maju (Sufean, 2013c). Kebanyakan negara maju telah menyediakan kemudahan ICT

University of Malaya

yang baik sejak di peringkat sekolah rendah, manakala ICT di negara membangun hanya banyak digunakan di peringkat menengah rendah (Pelgrum, 2001). Walau bagaimanapun, penggunaan ICT perlu disokong dengan bantuan teknikal untuk membaiki komputer atau *laptop* guru dan murid (Sufean, 2013c). Perkara ini turut disokong oleh Pelgrum (2001) yang menyatakan bahawa antara halangan utama terhadap penggunaan ICT di sekolah adalah kerana kekurangan pembantu teknikal dan masalah penyeliaan oleh staf. Berdasarkan kajian Scherer & Siddiq (2015), guru lelaki lebih berkompetensi dalam kemahiran asas dan lanjutan berkaitan komputer. Namun darisegi penggunaan komputer untuk tujuan pengajaran, guru lelaki dan perempuan menunjukkan tahap kemahiran yang setara.

Menurut Abd. Razak, Abdul Halim, dan Alis (1998) penggunaan ICT diera globalisasi dalam pendidikan bukan lagi suatu yang baru dalam sistem pendidikan negara. Ini kerana pendedahan kepada ICT, multimedia, dan internet telah menjadi satu keperluan dalam pengintegrasian komputer dalam pendidikan. Walau bagaimanapun, dari aspek kefahaman dan kemahiran guru terhadap kemudahan ICT dalam pendidikan masih terhad. Kajian Abd. Razak et al. (1998) dapati bahawa kefahaman guru terhadap ICT dalam pendidikan adalah berbeza antara guru pelatih dengan guru Kursus Dalam Perkhidmatan Khas. Iaitu, guru pelatih hanya menekankan ICT berbanding dengan multimedia. Ini menunjukkan bahawa mereka tidak mengetahui keadaan sebenar sekolah di luar bandar dan pedalaman. Walhal, kemudahan itu belum ada atau sangat terhad dikebanyakan sekolah di pedalaman atau luar bandar (KPM, 2012a). Sebaliknya, guru KDPK lebih memahami ICT sebagai alat multimedia. Sementera itu, dalam aspek penggunaan internet, guru pelatih dan guru KDPK, tidak memberikan penekanan kepada aspek ini, walaupun

University of Malaya

perkhidmatan internet amat penting untuk mendapatkan sumber makluamt terkini berkaitan pendidikan (Abd. Razak et al., 1998).

Kajian Muhamad Hasan (2000) dapati bahawa 75.7% guru menggunakan komputer, hanya untuk menaip. Sementara, kajian Abd Shatar (2007) dapati bahawa guru tidak menggunakan kemudahan ICT dalam pengajaran mereka. Guru-guru hanya bergantung kepada penggunaan buku teks sepenuhnya semasa pemerhatian pengajaran dijalankan. Malah, ada guru yang menyatakan bahawa teknologi sebagai membuang masa dan tidak menarik minat pelajar (Abd Shatar, 2007).

Sementara itu, kajian di Xi'an, China dapati bahawa 61.2% guru-guru pra perkhidmatan mempunyai sikap yang positif terhadap pengguanan ICT dalam PnP iaitu pada tahap min = 3.61 dan *SD*=0.51. Dari segi kompetensi ICT, majoriti guru pra perkhidmatan mempunyai kompetensi yang tinggi (36.5%), kompetensi sederhana (29.5%), kurang kompetensi (21.7%), dan tiada kompetensi (12.2%) (Zhou, Zhao, Hu, Liu, & Xing, 2010).

Kemahiran ICT amat penting untuk setiap bakal guru (Snook, O'Neill, Birks, Church, & Rawlins, 2013). Kajian oleh Megat Aman Zahiri, Baharudin dan Jamalludin (2007) dapati bahawa bakal guru mempunyai kemahiran yang tinggi dalam ICT tertutamanya dalam kemahiran asas Microsoft Word dan Microsoft Powerpoint. Dalam kajian yang sama, didapati bahawa tahap kemahiran ICT bakal guru adalah setara mengikut bidang kursus, jantina dan pencapaian Gred Purata Kumulatif.

Namun begitu, dapatan kajian IPPTN (2010) dapati bahawa terdapat perbezaan dari segi nilai skor min antara persepsi pihak PPPn dan penilaian guru sendiri terhadap tahap kemahiran ICT guru. Iaitu secara keseluruhannya, para pentadbir perkhidmatan pendidikan, berpuas hati dengan tahap kemahiran ICT guru

University of Malaya

iaitu pada min=3.75, dengan *SD*=0.70. Namun, dari aspek penilaian guru sendiri, didapati bahawa nilai min untuk kemahiran ICT guru agak rendah iaitu min=3.65. Melalui kajian IPPTN (2010), didapati bahawa guru-guru dapat mengendalikan komputer dengan baik, boleh menggunakan perisian anti virus, boleh memasang perisian dalam komputer, boleh mengirim dan menerima email, boleh menggunakan perisian Microsoft Excel, dapat menggunakan perisian Microsoft Word untuk membina dokumen, boleh membina slaid pembentangan dengan menggunakan perisian Microsoft Power Point, boleh meneroka laman web untuk mendapatkan maklumat, boleh menggunakan enjin pencarian untuk mendapatkan maklumat dari laman web, boleh memuat turun dokumen atau data dari laman web, dan boleh membangun web persendirian yang mudah dengan menggunakan enjin pencarian yang percuma.

Selain itu, dapatan kajian Muhamad Hasan (2000) dapati bahawa 66% bekas guru yang sedang mengikuti latihan dalam ICT menyatakan mereka mahir dalam komputer dan 85% guru bersetuju multimedia dapat membantu guru dalam mencapai pengajaran yang berkesan. Namun begitu, 76% guru hanya menggunakan komputer untuk menaip sahaja. Selain daripada itu, 73% guru menyatakan bahawa, komputer tidak digunakan untuk tujuan pengajaran. Keadaan ini mungkin disebabkan oleh kemudahan komputer yang terhad di sekolah.

Menurut Laporan Awal PPPM 2013-2025, didapati bahawa pada tahun 2010, lebih kurang 80% guru menggunakan ICT kurang daripada satu jam seminggu. Dalam laporan yang sama, hanya satu per tiga murid menyatakan bahawa guru mereka menggunakan ICT secara tetap (KPM, 2012a). Justeru, Muhamad Hasan (2000) mendakwa bahawa adalah tidak memeranjatkan jika didapati masih ramai dalam kalangan guru yang tidak mahir menggunakan komputer.

University of Malaya

Kajian oleh Saemah dan Siti Fatimah (2008) mengenai pembelajaran hiperteks dalam kalangan guru pelatih, mendapati bahawa semua guru perlatih yang terlibat dalam kajian mempunyai pengalaman mengakses maklumat berbentuk hiperteks. Namun begitu, 75% guru pelatih menyatakan bahawa mereka memerlukan latihan untuk membantu mereka belajar mempelajari bahan berbentuk hiperteks dengan lebih berkesan. Dapatan ini selari dengan saranan Awang Had (1998) yang menyatakan bahawa, guru bukan hanya sekadar mengetahui kewujudan sesuatu bahan bantuan mengajar, tetapi berupaya menggunakan bahan tersebut.

Halangan bukan faktor material yang utama dalam penggunaan ICT dan komputer di sekolah adalah disebabkan oleh kekurangan kemahiran dan pengetahuan guru terhadap aplikasi komputer (Pelgrum, 2001). Selain daripada itu, Pelgrum (2001) juga menyatakan faktor halangan bukan material yang lain seperti kekurangan minat guru terhadap aplikasi komputer, masa guru yang tidak mencukupi, latihan berkaitan ICT guru terlalu sedikit, dan pelajar lebih tahu daripada guru-guru.

Menurut Aini (1998) kualiti pengajaran bergantung kepada kualiti pemahaman guru tentang isi kandungan mata pelajaran yang diajar dan bagaimana mereka mengajarnya. Pengetahuan pedagogi kandungan merupakan pengetahuan yang membezakan guru terlatih dan tidak terlatih. Ketidakfahaman guru tentang pengetahuan pedagogi kandungan menyebabkan guru akan mengajar dengan hanya mengikut struktur dan aktiviti seperti dalam buku teks tanpa membuat modifikasi mengikut tahap kemahiran pelajar (Abd. Shatar, 2007; Aini, 1998). Di samping itu, Aini (1998) menegaskan bahawa kekurangan pengetahuan tentang isi kandungan akan memberi implikasi terhadap pengajaran dan seterusnya mempengaruhi keputusan guru dalam merancang proses PdP yang akan dijalankan.

University of Malaya

Berdasarkan kajian Hol dan Aktas (2013) terhadap persepsi kompetensi guru dalam bidang penghususan yang diajar, didapati bahawa tahap kompetensi mereka dalam aspek perancangan dan pelaksanaan; kemahiran membangun bahasa, penilaian bahasa, dan pembangunan profesionalisme adalah tinggi iaitu pada tahap min=4.16. Selain itu, tahap kemahiran dan kesedaran mereka terhadap program pendidikan, pengetahuan asas, kemahiran dan sikap terhadap profesion keguruan adalah tinggi iaitu pada tahap min= 4.26.

Dari aspek jantina, Hol dan Aktas (2013) dapati bahawa guru lelaki (min=4.19) lebih berkompetensi dari segi pengetahuan dan kesedaran, pengayaan, dan pembelajaran koperatif dan kemahiran personal berbanding dengan guru perempuan (min = 4.14) berdasarkan nilai min. Namun begitu, perbezaan tersebut tidak signifikan.

Menurut kajian Hol dan Aktas (2013), persepsi guru terhadap tahap kompetensi sebagai guru adal selari dengan tahap akdemik mereka, iaitu, guru sarjana muda (min= 4.11), sarjana (min=4.18), dan Doktor falsafah (min= 4.20). Selain itu, dapatan Hol dan Aktas (2013) juga mendapati bahawa guru-guru yang sering terdedah dengan aktiviti pengajaran mempunyai persepsi kompetensi yang lebih tinggi (min =4.23) berbanding guru yang tidak terlibat dengan pengajaran secara langsung (min=4.07).

Melalui kajian Uzunboylu, Hursen, dan Gurtekin (2011). terhadap persepsi kompetensi guru-guru bidang khas muzik, secara umumnya, guru-guru muzik profesional berpendapat bahawa guru muzik mempunyai kompetensi yang mencukupi sebagai guru khas muzik yang profesional iaitu Min=3.82, *SD*=0.655. Selain itu, didapati bahawa tiada perbezaan yang signifikan persepsi kompetensi guru

University of Malaya

berdasarkan jantina (t=1.027 , p>.05), umur (F=.418, p>.05), dan pengalaman guru (F =.418, p>.05) masing-masing.

Pihak yang paling layak untuk menilai kualiti guru adalah pihak yang paling dekat dengan pekerjaan seorang guru iaitu pihak sekolah, PPD, dan pegawai JPN (IPPTN, 2010). Berdasarkan kajian IPTTN (2010) didapati bahawa persepsi pihak pentadbir perkhidmatan pendidikan (PPPn)—pengetua/guru besar, pengurus prasekolah, penolong kanan, ketua jabatan, ketua panitia, PPD, dan pegawai JPN menyatakan bahawa guru-guru mempunyai kualiti yang tinggi (min = 3.80 dengan *SD*=0.57) terhadap sembilan elemen kualiti guru yang dinilai iaitu aspek persediaan *(Preparation)*, tanggungjawab profesional *(Professional responsibility)*, kemahiran pedagogi *(Pedagogy skill)*, kebolehan dalam kegiatan ko-kurikulum *(Ability in co-curriculum activities)*, kebolehan pengurusan murid *(Ability in managing student)s*, kualiti kewarganegaraan *(Citizenship quality)*, kemahiran ICT *(Ability on ICT skills)*, kemahiran komunikasi *(Ability on communication skills)*, dan kemahiran penilaian (*Ability in assessment skills)*.

Menurut kajian Anuar Ahmad et al. (2009) terhadap kemahiran mengajar guru, didapati bahawa kemahiran mengajar guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan pencapaian mata pelajaran sejarah murid. Iaitu, guru-guru yang mempunyai kemahiran mengajar dapat meningkatkan pencapaian murid dalam mata pelajaran sejarah.

Secara spesifiknya,kajian IPPTN (2010) menyatakan bahawa persepsi PPPN terhadap kualiti guru dari aspek tanggungjawab profesional adalah tinggi iaitu pada nilai min=3.86 dengan *SD*=0.53. Dalam konstruk ini, guru-guru berupaya menyesuaikan diri dengan budaya kerja sekolah, berkebolehan bekerjasama dengan kakitangan yang lain untuk mengimplementasikan PdP di sekolah, menunjukkan

University of Malaya

kemahiran interpersonal, menunjukkan personaliti sebagai seorang guru serta profesionalisme perguruan, menunjukkan kesungguhan untuk tanggungjawab yang diamanahkan, menunjukkan keupayaan untuk berhadapan dengan tugas sekolah yang mencabar, proaktif dalam mengendalikan aktiviti dan tugas di sekolah, menunjukkan disiplin semasa bekerja, bertekad untuk memperbaiki diri semasa bekerja, mempunyai pengurusan masa yang baik, dan menyertai aktiviti pembangunan profesional di sekolah.

Zuria dan Salleh (1998) menjelaskan bahawa guru yang berkesan adalah guru yang mengajar dengan cara berfokus kepada pelajar dan bukan berfokus kepada persembahan pengajaran guru. Untuk mewujudkan pengajaran yang berfokuskan kepada pelajar, ia bergantung kepada personal guru iaitu bagaimana guru mewujudkan iklim bilik darjah serta teknik penyampaian maklumat yang hendak disampaikan. Justeru, sebagai guru yang berkesan, kemahiran komunikasi dan modifikasi tingkahlaku penting untuk dikuasai oleh guru.

Menurut dapatan kajian oleh Erduran, Tataroğlu, dan Alkan (2010), didapati bahawa guru dalam perkhidmatan dan guru praperkhidmatan mempunyai kompetensi yang mencukupi dalam tiga komponen kompetensi guru yang dikaji iaitu kompetensi guru secara umum, kompetensi pengetahuan isi kandungan, dan kompetensi pengajaran. Namun begitu, berdasarkan Skala Kompetensi Pengajaran Matematik yang digunakan dalam kajian ini, didapati bahawa guru pra perkhidmatan secara umumnya mempunyai nilai skor min yang lebih tinggi iaitu min=3.93 berbanding skor min guru dalam perkhidmatan iaitu min=3.58. Kedua-dua kategori perkhidmatan juga menunjukkan skor min melebihi 3.00 bagi setiap item untuk ketiga-tiga komponen kompetensi yang dikaji. Kecuali item pengetahuan pentaksiran

University of Malaya

dan pengetahuan teknologi bagi guru dalam perkhidmatan hanya memperolehi skor min yang rendah iaitu 1.91 dan 2.98 masing-masing.

Dapatan kajian IPPTN (2010) terhadap kemahiran pedagogi guru menurut persepsi PPPn, menunjukkan bahawa skor min keseluruhan bagi konstruk ini adalah tinggi iaitu 3.81 dengan *SD*=0.64. Iaitu, menurut pentadbir perkhidmatan pendidikan, guru-guru berkebolehan mengajar subjek utama atau opsyen; berkebolehan untuk merancang berdasarkan sukatan pelajaran; berkebolehan untuk mengajar sesuai dengan kebolehan pelajar; berkebolehan untuk menggunakan pelbagai sumber untuk PdP; berkebolehan untuk menilai secara berterusan untuk meningkatkan pembelajaran pelajar; menanamkan nilai moral terhadap pelajar; menunjukkan integrasi semasa PdP; memberi dorongan semasa PdP; meningkatkan kemahiran berfikir pelajar; mewujudkan persekitaran kelas untuk suasana PdP yang positif; berkebolehan mengawal kelas; dan mempunyai komunikasi yang berkesan dalam kelas.

Dalam aspek pengetahuan pedagogi guru pendidikan, kajian Abd Shatar (2007) mendapati bahawa guru-guru hanya dapat menyatakan pendekatan pemupukan nilai daripada lima pendekatan—pemupukan nilai, penjelasan nilai, analisis nilai, perkembangan moral kognitif, dan bertimbang rasa. Keadaan ini, menurut Abd. Shatar (2007) adalah disebabkan oleh guru-guru lebih mengutamakan pengajaran secara menghafal penerangan nilai melalui kaedah *drill*, tekan,dan hentam. Walaupun, guru menggunakan pelbagai teknik PdP seperti penerangan, perbincangan, bersoal jawab, lakonan, dan simulasi. Namun, guru tidak dapat menggunakan teknik yang sesuai supaya suasana PdP lebih menarik. Ini kerana pengajaran lebih berpusat kepada guru terutamanya semasa aktiviti perbincangan dan bersoal jawab.

University of Malaya

Sementara itu, kajian Abd. Shatar (2007) terhadap kemahiran menyoal guru, didapati bahawa aras soalan yang dikemukakan oleh guru berada pada aras soalan rendah serta kurang terdapat soalan yang memerlukan pelajar menyatakan perasaan dan tindakan mereka. Keadaan ini menunjukkan bahawa guru tidak mementingkan kepelbagaian tahap kebolehan pelajar dalam sesebuah kelas apabila hanya menyediakan soalan yang senang dijawab serta tidak mencabar kebolehan pelajar yang pintar.

Dari aspek penggunaan bahan bantuan mengajar (BBM), Abd Shatar (2007) dapati bahawa tiga bahan bantu mengajar asas yang digunakan oleh guru iaitu buku teks, buku aktiviti, dan papan putih. Namun begitu, hanya guru bukan opsyen dan guru berpengalaman menggunakan buku aktiviti selain daripada buku teks. Manakala guru opsyen dan baru, hanya menggunakan buku teks dan papan putih. Hasil kajian ini juga, dapati bahawa guru-guru hanya memilih soalan dalam buku teks yang senang difahami untuk dijawab oleh pelajar.

Dalam aspek pengurusan bilik darjah, kajian Abd. Shatar (2007) dapati bahawa guru-guru dapat mengawal disiplin pelajar semasa PdP. Walau bagaimanapun, guru tidak dapat membina hubungan interpersonal yang baik dengan pelajar khususnya guru baru. Hanya guru berpengalaman yang menunjukkan kemesraan dengan pelajar. Selain itu, didapati bahawa semua guru yang terlibat dalam kajian ini kurang memberi motivasi dan semangat kepada pelajar untuk melibatkan diri dalam PdP serta jarang memberi peneguhan dan pujian terutamanya semasa sesi soal jawab.

Pengalaman Mengajar guru adalah penting dalam proses PdP pelajar (Mohd Yussof & Sufean, 2013). Sungguhpun belum ada pengklasifikasian khusus mengenai tempoh sebenar sesorang itu dikatakan ‘berpengalaman’ dan ‘tidak berpengalaman’,

University of Malaya

namun, para sarjana menyatakan bahawa guru yang lebih berpengalaman mempunyai pengetahuan asas keguruan yang tinggi; berkeupayaan mengambungjalinkan pelbagai kemahiran; mempunyai kebolehan intuitif daripada pengalaman lalu; mempunyai keinginan untuk meneroka dan menyelesaikan pelbagai masalah pengajaran; lebih memahami keperluan pelajar dan pembelajaran pelajar; mempunyai pengetahuan tentang objektif pengajaran untuk menyokong pengajaran; berkeupayaan menggunakan bahasa yang mudah difahami semasa PdP; kesedaran yang lebih tinggi daripada konteks pembelajaran; lebih fleksibel dalam PdP (tidak rigid); lebih cekap dalam merancang pelajaran; dan mempunyai pelan tindakan yang lebih baik untuk menyelesaikan sesuatu masalah (Mahmoudi & Özkan, 2015; Pilvar & Leijen, 2015; Richards & Farrell, 2005).

Sementara, Mohammed Sani at al. (2006) menyatakan bahawa kecekapan guru adalah antara perkara yang menjadi masalah guru novis di sekolah. Mohammed Sani et al. (2006) menjelaskan bahawa guru novis sering kali bermasalah dari segi pengurusan bilik darjah, pengurusan masa, kaedah penyampaian pengajaran yang tidak teratur dan tidak jelas. Namun begitu, Mohammed Sani at al. (2006) menegaskan bahawa guru novis tidak sepatutnya menghadapi masalah untuk menjalankan tugas guru di sekolah kerana mereka sudah menerima latihan yang berkaitan dengan tugas semasa di IPG atau IPT.

Menurut Shohani, Azizifar, Gowhary, dan Jamalinesari (2015), terdapat perbezaan kecekapan guru novis dengan guru berpengalaman dari segi pengurusan bilik darjah. Namun, tidak ada perbezaan dari segi kebolehan mengajar secara peribadi *(personal teaching)* dan pandangan mereka terhadap pengaruh luaran yang menyebabkan hal-hal yang tidak baik berlaku dalam bilik darjah *(external influences*). Menurut Mahmoudi dan Özkan (2015), guru baharu lebih memerlukan

kursus dan bengkel yang berkaitan dengan mata pelajaran dan hal-hal berkaitan pendidikan. Sementara guru berpengalaman lebih memerlukan dapatan baharu daripada hasil penyelidikan melalui seminar.

Kajian Ngang, Kanokorn, dan Prachak (2014) terhadap pandangan pentadbir sekolah terhadap guru novis menunjukkan bahawa guru novis aktif berkebolehan menjalankan kerja berpasukan, berkebolehan mengawal bilik darjah, menjana inovasi, dan memastikan amalan pengajaran terbaik dan terkini.

Berdasarkan kajian IPPTN (2010) didapati bahawa terdapat persamaan dari segi penilaian PPPn dan penilaian oleh guru sendiri terhadap kemahiran dan pengetahuan guru dalam PdP dan pengurusan kelas iaitu pada tahap min=4.10. Dapatan ini, menunjukkan bahawa guru boleh mengajar subjek utama; boleh merancang pengajaran berdasarkan sukatan pelajaran; boleh mengajar berdasarkan kebolehan pelajar; boleh menggunakan pelbagai sumber PdP; boleh menilai secara berterusan untuk meningkatkan pembelajaran pelajar; menggunakan pelbagai kaedah mengajar; dapat menerapkan nilai moral dalam kalangan pelajar; menunjukkan integrasi PdP; dapat memotivasi pelajar semasa proses PdP; dapat meningkatkan kemahiran berfikir pelajar; mewujudkan suasan PdP yang positif; berupaya mengawal disiplin kelas; dan mempunyai komunikasi yang berkesan dalam kelas.

Melalui kajian Sarimah, Ramlah, Rosini, dan Zakaria (2010), dalam dimensi kejelasan pengajaran, didapati bahawa secara umum 75.4% murid murid menyatakan bahawa guru-guru menyampaikan pengajaran dengan jelas pada tahap min yang tinggi iaitu 3.18 dengan *SD*=0.44. Disamping itu, 60.3% murid menyatakan bahawa guru menggunakan bahasa yang jelas semasa menyampaikan sesuatu isi pelajaran. Murid menyatakan bahawa guru-guru selalu menggunakan istilah yang tepat dan bahasa yang lengkap semasa menyampaikan pengajaran. Selain itu, 41.1% murid

menyatakan bahawa guru berkebolehan mengaitkan isi pelajaran dengan isi pelajaran yang lain secara berurutan dan teratur. Murid menyatakan bahawa guru selalu mengulang isi penting dan contoh yang sesuai semasa pengajaran untuk memudahkan kefahaman murid dalam suatu mata pelajaran. Walau bagaimanapun, dari aspek penggunaan bahan bantuan mengajar seperti video, filem, komputer, dan slaid, lebih satu pertiga pelajar menyatakan bahawa guru tidak pernah atau jarang menggunakan kemudahan tersebut. Ini bermakna, dari aspek penggunaan ICT, dapatan kajian ini adalah bertepatan dengan kajian IPPTN (2010) dan dakwaan KPPK (2013), yang menyatakan bahawa guru-guru kurang mahir untuk menggunakan kemudahan tersebut.

Sementara itu, kajian Chee (2008) dalam aspek PdP dalam bilik darjah, didapati bahawa pentadbir sekolah hanya memberi penilaian pada tahap 'puas' (min=4.1) terhadap guru permulaan. Iaitu, guru-guru dapat merancang pengajaran harian berpandukan sukatan pelajaran; boleh menyampaikan isi pelajaran mengikut kebolehan murid; menggunakan pelbagai bahan sumber dalam PdP; boleh melaksanakan penilaian berterusan; menggunakan pelbagai kaedah dalam PdP; menerapkan nilai murni dalam PdP; mengamalkan unsur-unsur kesepaduan dalam PdP; berupaya untuk memotivasikan murid semasa PdP; boleh merangsang murid untuk berfikir dalam PdP, mewujudkan suasana PdP yang menyeronokkan; boleh mengawal disiplin murid semasa mengajar; dan dapat berkomunikasi dengan berkesan di bilik darjah.

Mengurus dan mengendalikan kegiatan kokurikulum di sekolah adalah sebahagian daripada tugas guru di sekolah (Malaysia, JPA, 2007). Menurut dapatan kajian IPPTN (2010) terhadap kebolehan guru dalam bidang kokurikulum, para PPPn mendapati bahawa guru mempunyai kebolehan yang tinggi dalam bidang

University of Malaya

kokurikulum (min =3.78, *SD* 0.55). Ini menunjukkan bahawa PPPn berpuas hati dengan kebolehan guru merancang aktiviti kokurikulum; berkebolehan melaksanakan aktiviti kokurikulum seperti yang dirancang; berkebolehan melatih pelajar semasa aktiviti kokurikulum; berkebolehan mengendalikan pertandingan kokurikulum; berkebolehan menjadi pengadil untuk aktiviti kokurikulum; berkebolehan untuk membantu mengurus aktiviti kokurikulum; berkebolehan menyesuaikan diri dengan pelbagai tugas kokurikulum sekolah dan aktiviti. Selain daripada persepsi PPPn, didapati bahawa penilaian dari guru sendiri menunjukkan nilai min yang tinggi iaitu M=3.79. Ini menunjukkan bahawa mereka mempunyai berkebolehan yang tinggi dalam bidang kokurikulum sebagaimana skor dapatan nilai min oleh PPPn.

Berdasarkan kajian Chee (2008) terhadap kualiti guru permulaan, didapati bahawa pentadbir sekolah hanya pada tahap 'puas' terhadap tugasan yang diamanahkan kepada guru permulaan sama ada guru lulusan KDPM atau KPLI. Ini bermakna, guru permulaan masih belum mencapai skor tertinggi iaitu 'sangat puas'. Tahap 'puas' menunjukkan bahawa guru mempunyai kualiti profesional yang baik; dapat menjalankan PdP yang berkesan; dapat mengendalikan aktiviti kokurikulum dengan profesional serta dapat menjalankan tugas pengurusan pelajar dalam bilik darjah dan tugas tambahan diluar waktu persekolahan.

Chee (2008) juga dapati bahawa guru permulaan boleh menyesuaikan diri dengan budaya kerja sekolah, bekerjasama dengan staf dalam pelaksanaan tugas PdP, berkemahiran interpersonal yang baik, penampilan diri yang sesuai, mempunyai kesungguhan dalam pelaksanaan tugas, mengamalkan nilai-nilai murni, menunjukkan kemampuan untuk menghadapi cabaran dan proaktif, berdisiplin,

University of Malaya

berusaha untuk membaiki diri, menepati masa, serta melibatkan diri dalam pembanguan profesional di sekolah.

Secara keseluruhannya, Chee (2008) dapati bahawa pentadbir sekolah berpuas hati dengan guru permulaan sama ada lulusan Kursus Diploma Perguruan Malaysia (KDPM) atau Kursus Perguruan Lepasan Ijazah (KPLI) yang dilatih oleh sebuah institut perguruan. Walaupun terdapat perbezaan sedikit dari segi nilai min untuk beberapa aspek berdasarkan kaedah menerima latihan perguruan—KDPM dan KPLI, namun, perbezaan tersebut tidak dapat memberikan perbezaan yang ketara dari aspek penilaian pentadbir sekolah. Iaitu dalam dapatan kajian ini, guru permulaan KPLI menunjukkan prestasi yang lebih baik berbanding dengan guru permulaan KDPM untuk aspek kualiti diri guru dan PdP di dalam bilik darjah. Hal ini mungkin disebabkan faktor latar belakang akademik guru permulaan KPLI yang lebih tinggi berbanding dengan guru permulaan KDPM. Sebaliknya, guru permulaan KDPM menunjukkan prestasi yang lebih baik berbanding dengan guru permulaan KPLI untuk aspek kokurikulum. Ini mungkin disebabkan faktor jangka masa program latihan perguruan untuk guru permulaan KDPM yang lebih panjang iaitu tiga tahun berbanding dengan tempoh latihan perguruan yang lebih singkat iaitu satu tahun bagi guru permulaan KPLI.

Kajian IPPTN (2010) terhadap kompetensi guru dalam bidang kokurikulum, adalah selari antara kajian Chee (2008). Iaitu, Chee (2008) turut dapati bahawa pihak pentadbir turut berpuas hati dengan kemahiran guru permulaan dalam bidang kokurikulum. Chee (2008) dapati guru permulaan boleh merancang aktiviti kokurikulum yang dipertanggungjawabkan; dapat melaksanakan dan melatih kemahiran asas aktiviti kokurikulum; berkebolehan mengelola dan mengadili pertandingan kokurikulum; boleh membantu menjalankan tugas pengurusan aktiviti

University of Malaya

kokurikulum; serta dapat menyesuaikan diri dengan tugas berkaitan kokurikulum mengikut keperluan dan situasi sekolah.

Dalam aspek pengurusan murid, IPTTN (2010) dapati bahawa persepsi PPPn juga berpuas hati terhadap kebolehan guru iaitu, skor min = 3.88 dengan *SD*=052. Iaitu tahap min tahap yang tinggi. Menurut IPTTN (2010), PPPn berpendapat bahawa guru-guru berkebolehan menilai kerja murid secara berterusan; berkebolehan merekod kehadiran pelajar; berkebolehan menyiapkan laporan prestasi pelajar seperti yang dijadualkan; berkebolehan merekodkan data pelajar dalam rancangan pengajaran harian guru; dan berkebolehan memberi kerja tambahan diluar dari jadual waktu persekolahan. Dalam konstruk ini, tiada perbezaan yang ketara dari segi nilai min di antara pandangan PPPn dengan pandangan guru sendiri terhadap kebolehan guru mengurus pelajar iaitu min=3.91.

Dalam aspek pengurusan pengurusan rutin guru, kajian Chee (2008) dapati bahawa pentadbir sekolah sangat berpuas hati terhadap pengurusan rutin guru permulaan khususnya dari aspek pengurusan kerja di sekolah. Guru permulaan berkebolehan memeriksa hasil kerja murid secara berterusan; dapat mengemaskini dan mengurus rekod kehadiran murid mengikut masa yang ditetapkan; dapat mengemaskinikan maklumat murid dalam buku rancangan pengajaran harian guru; serta dapat melaksanakan tugas tambahan luar waktu sekolah.

Guru merupakan agen perubahan masyarakat (Omar, 1998) Oleh yang demikian, kemahiran komunikasi dalam kalangan guru penting dalam proses PdP. Menurut dapatan kajian IPPTN (2010), didapati bahawa tahap kemahiran komunikasi guru secara keseluruhannya adalah memuaskan iaitu pada nilai min = 3.71 dengan *SD*=0.55. Di samping itu, dapatan kajian IPPTN (2010), juga mendapati bahawa guru-guru mahir dalam membina alat bantu mengajar; mahir dalam

University of Malaya

penyediaan perancangan pengajaran harian; mahir dalam mengendalikan mesyuarat sekolah; mahir dalam mengandalikan aktiviti sekolah; mahir dalam mengendalikan penyeliaan rakan sejawat; mahir dalam mengendalikan masalah pelajar; mahir dalam hubungan guru dengan ibu bapa; dan mahir berurusan dengan pihak atasan. Sementara itu, Sarimah et al. (2010) dapati bahawa guru-guru juga mahir menggunakan komunikasi bukan lisan untuk membolehkan pengajarn guru lebih pelbagai. Iaitu, 48.2 % pelajar mempersepsikan bahawa guru mereka selalu menggunakan pergerakan anggota tubuh semasa pengajaran, manakala hanya 5.7% pelajar yang menyatakan bahawa guru mereka tidak pernah menggunakan pergarakan anggota tubuh semasa pengajaran.

Sementara itu, daripada persepsi guru sendiri, kajian IPPTN (2010) dapati bahawa guru mempunyai komitmen yang tinggi (min =3.63), kearah komunikasi berkesan dalam pengajaran; mempunyai usaha sendiri untuk memperbaiki kemahiran berkumunikasi; berupaya mengaitkan imformasi dan idea dengan jelas; berupaya mempengaruhi orang lain melalui komunikasi lisan dan bukan lisan; dan berkebolehan berkomunikasi dengan masyarakat dengan baik.

Amalan pentaksiran di sekolah dibuat untuk memberi gred dan memotivasikan murid supaya lebih berusaha mendapatkan keputusan yang terbaik (Elikai & Schuhmann, 2010). Walau bagaimanapun, dapatan kajian Mohamad Azhar (2006) dapati bahawa guru-guru lebih cenderung untuk menjalankan pentaksiran untuk memberi gred berbanding menggalakkan pembelajaran pelajar. Melalui kajian yang sama, didapati bahawa guru berkomunikasi dengan baik kepada pelajar dengan mengemukakan soalan dan respons yang berkesan, serta mahir dalam membina item soalan sesuai dengan format peperiksaan. Namun, sikap guru yang hanya mengambil

University of Malaya

soalan yang telah sedia ada dan soalan-soalan tahun lepas menyebabkan soalan ujian bertulis mempunyai kesahan kandungan yang rendah.

Dapatan Kajian Sarimah et al. (2010) dalam dimensi penggunaan soalan, didapati bahawa murid, bersetuju bahawa guru mereka berkemahiran yang tinggi dalam mengemukakan soalan. Ini dapat dijelaskan melalui dapatan skor min yang tinggi iaitu 3.18 dengan *SD*= 0.57 masing-masing. Daripada empat item yang digunakan dalam dimensi ini, didapati bahawa dua per tiga atau 66.6% murid menyatakan bahawa guru selalu membimbing dalam memberi jawapan yang tepat apabila jawapan pelajar tidak tepat atau lengkap. Selain itu, kebanyakan murid menyatakan bahawa guru-guru selalu mengemukakan soalan berdasarkan kesukaran iaitu dari senang ke sukar. Namun, dalam aspek "murid berpeluang mengemukakan pendapat sendiri", 44.2% murid menyatakan bahawa bahawa guru-guru hanya "kadang-kadang" mengamalkan kaedah tersebut. manakala 29.3% murid lagi menyatakan bahawa guru 'selalu' dan 23% pelajar menyatakan bahawa guru "jarang" memberi peluang untuk mereka menyatakan pendapat sendiri. Namun demikian, dapatan kajian Sarimah et al. (2010) juga dapati bahawa 44.2% murid menyatakan bahawa guru selalu memberikan masa untuk berfikir selepas menanyakan soalan.

Berdasarkan kajian IPPTN (2010), didapati bahawa PPPn secara umumnya berpuas hati dengan tahap kemahiran penilaian guru iaitu pada nilai min=3.68 dengan *SD*=0.60. PPPn menyatakan bahawa guru-guru berkebolehan untuk membina jadual spesifikasi item; boleh membina item ujian, boleh memilih dan menapis soalan ujian; boleh membina skima markah; boleh membina ujian berdasarkan skima pemarkahan; boleh membina soalan ujian yang meliputi semua tajuk yang terdapat dalam sukatan pelajaran; boleh membina soalan ujian berdasarkan keupayaan

pelajar; berupaya membinan kaedah ujian yang lain; boleh mengendalikan penilaian secara berterusan dalam kelas; dan berkebolehan menganalisis gred pencapaian untuk tujuan penambahbaikan prestasi akademik pelajar. Dalam kajian Sarimah et al. (2010), 43.3% murid mempersepsikan bahawa guru-guru mereka selalu menggunakan pelbagai alat penilaian—ujian amali, ujian lisan, ujian bertulis, kerja kursus, portfolio, tugasan, projek dan penilaian rakan sebaya. Manakala, hanya 5.2% murid yang menyatakan bahawa guru mereka tidak pernah mempelbagaikan kaedah penilaian.

Penilaian kendiri memainkan peranan penting dalam memahami pengalaman kerjaya seseorang (Sonenshein, DeCelles, & Dutton, 2014). Untuk itu, guru perlu menilai membuat penilaian kendiri tentang tahap kompetensi profesional supaya guru dapat menjalankan aktiviti PdP dengan berkesan. Berdasarkan kajian IPPTN (2010) terhadap penilaian kendiri guru dalam tugas-tugas profesional keguruan, secara keseluruhannya guru-guru mencapai kualiti asas sebagai guru pada tahap yang tinggi. Iaitu dalam dimensi intelektual, didapati bahawa guru-guru mempunyai kematangan intelektual sesuai dengan keperluan; mempunyai minat menggunakan kuasa minda; mempunyai keseimbangan dalam mengaplikasikan kecerdasan yang pelbagai; berkebolehan untuk mengaplikasikan pembelajaran dalam persekitaran baru; dan mempunyai kapasiti intelektual yang asli.

Sementara, dari segi dimensi kemahiran sosial, kajian IPPTN (2010) dapati bahawa guru menunjukkan tahap kemahiran sosial baik iaitu min = 3.97. Ini bermakna, guru menunjukkan kecenderung untuk hidup bermasyarakat; berkebolehan untuk menghargai pandangan dan pendapat orang lain; berkebolehan untuk bekerja dan bekerjasama dengan orang lain tanpa mengira kedudukan; prihatin terhadap sensitiviti orang lain; dan bersedia untuk membantu orang lain.

University of Malaya

Dapatan IPPTN (2010) dari dimensi sikap guru terhadap profession keguruan adalah tinggi, iaitu pada tahap min=4.13. Guru berpendapat bahawa mereka mempunyai sikap yang positif terhadap pengajaran dan profesion perguruan; mempunyai komitmen peribadi terhadap pembangunan berterusan melalui pendidikan; guru bersemangat melihat pelajar melalui perkembangan dan pertumbuhan; berkomitmen terhadap etika profesional dan disiplin; dan berkecenderungan untuk memberi perhatian dan berbuat baik.

Menurut kajian tinjauan oleh Hazadiah et al. (1998) dalam kalangan guru terlatih dan guru pelatih, didapati bahawa guru terlatih dan guru pelatih lebih mementing ciri profesional berbanding ciri personaliti, pengetahuan dan kemahiran pedagogi. Mereka tidak menganggap bahawa menjadi guru mithali dan mematuhi kod etika adalah penting. Menurut Hazadiah et al. (1998), keadaan ini adalah satu yang bercanggah dengan FPN yang menekankan pembentukan insan guru sebagai agen transformasi dalam pendidikan. Malah dalam kajian yang sama, responden menyatakan bahawa penampilan diri dan meluangkan masa untuk pelajar adalah tidak penting.

Dalam amalan nilai keguruan, kajian IPPTN (2010) dapati bahawa guru berkebolehan untuk menerapkan nilai universal yang positif terhadap murid serta berupaya untuk menjadi teladan melalui amalan nilai yang mulia. Selain dari itu, guru-guru juga tahu peranan pendidik iaitu sebagai penyampai nilai murni serta mempunyai ketekalan dalam mendukung sistem nilai masyarakat.

China merupakan negara yang memberi ruang kepada murid untuk menilai kompetensi guru dalam PdP (Sufean, 2013b). Untuk itu, kajian IPPTN (2010) dapati bahawa 84% daripada murid menyatakan bahawa guru mengajar dengan baik. Sementara itu, 76 % lagi menyatakan bahawa guru mengajar sehingga murid

University of Malaya

memahami isi kandungan pelajaran. Manakala dalam aspek menggalakkan penglibatan murid dalam proses PdP, majoriti murid menyatakan bahawa guru menggalakkan murid bertanya soalan dan memberi pendapat. Namun begitu, didapati juga bahawa majoriti murid tidak bersetuju atau tidak pasti (lebih 50%) bahawa guru membuat pelbagai aktiviti dan menggunakan bahan bantu mengajar; guru selalu mengambil perhatian terhadap individu murid; guru selalu melibatkan murid dalam aktiviti dalam bilik darjah; dan guru selalu membina kerja berkumpulan.

Sementara itu, dalam aspek pengurusan bilik darjah, dapatan kajian IPPTN (2010) dapati bahawa lebih 50% murid bersetuju bahawa guru mereka dapat mengawal murid dalam kelas; murid merasa selesa dalam kelas; dan murid mengambil perhatian semasa guru mengajar. Namun begitu, didapati bahawa murid tidak bersetuju bahawa semasa guru mengajar, murid tidak membuat bising dan murid duduk diam dalam kelas sepanjang guru mengajar. Malah, hanya 13% murid yang bersetuju bahawa tiada seorangpun yang keluar dari kelas semasa PdP.

Kajian oleh Sarimah et al. (2010) dapati bahawa 59% dan 56% murid masing-masing, menyatakan bahawa guru selalu menggalakkan penglibatan murid semasa pengajaran dan menggalakkan interaksi pelajar semasa pengajaran. Selain itu, 37% murid menyatakan bahawa guru selalu menggalakkan murid membina idea dalam kalangan sesama murid. Murid juga menyatakan bahawa guru menggalakkan pelajar meneroka idea dan bertukar-tukar idea sesama pelajar. Iaitu, 34% murid menyatakan bahawa guru selalu memberi galakan. Manakala 42% murid lagi menyatakan bahawa guru hanya kadang-kadang memberi galakan. Dapatan kajian ini, didapati bahawa hanya 5% murid yang menyatakan ‘tidak pernah’ dan 9% yang menyatakan guru ‘jarang-jarang’ memberi galakan terhadap penerokaan idea dan bertukar-tukar idea sesama murid.

University of Malaya

Dalam aspek pemantauan dan maklum balas guru, kajian Sarimah et al. (2010) dapati bahawa lebih 50% murid menyatakan bahawa guru menggalakkan murid membuat refleksi selepas pengajaran; memberi maklum balas dan membuat secara secara tetap dan berterusan semasa pengajaran. Namun begitu, kajian Sarimah et al. (2010) juga dapati bahawa respons murid terhadap item "guru menggalak dan membantu pelajar membuat sorotan isi pelajaran semasa dan pada akhir sesi pengajaran" adalah seimbang antara respons 'selalu' dan 'jarang-jarang'dalam kalangan pelajar.

Dapatan kajian IPPTN (2010) terhadap amalan nilai profesional guru, mendapati bahawa murid bersetuju guru mereka seorang yang suka bermasyarakat, adil kepada semua pelajar; hormat kepada semua murid, sangat baik, dan tidak kasar. Manakala dalam amalan kemahiran berkomunikasi, murid menyatakan bahawa guru menggunakan bahasa yang mudah difahami, sesuai, dan berhemah terhadap pelajar. Walau bagaimanapun, lebih 50% pelajar tidak bersetuju bahawa guru mereka selalu menghubungi keluarga mereka untuk membincangkan perkembangan pelajaran pelajar. Selain dari itu, majoriti pelajar bersetuju bahawa guru mereka bersedia mengajar walaupun di luar kelas; sentiasa memberi nasihat kepada pelajar; mendorong pelajar berusaha bersungguh-sungguh; guru bersedia menjawab soalan walaupun di luar kelas; dan guru bersedia berjumpa dengan pelajar pada bila-bila masa.

Kepelbagaian strategi pengajaran guru penting untuk mengintegrasi kemahiran dalam PdP (Ferreira, Baptista, & Arroio, 2013). Menurut kajian Sarimah et al. (2010) dapati bahawa 28.2% murid menyatakan guru selalu menggunakan pelbagai BBM semasa pengajaran. Manakala, 35% murid menyatakan bahawa guru mereka hanya kadang-kadang menggunakan pelbagai BBM. Walau bagaimanapun,

University of Malaya

36.6% murid turut mempersepsikan bahawa guru mereka jarang atau tidak pernah mempelbagaikan BBM. Di samping itu, 65% murid turut menyatakan guru 'selalu' dan 'kadang-kadang' untuk menggalakkan murid menghubungkaitkan apa yang dipelajari dengan mata pelajaran yang lain serta 83.8% murid menyatakan guru menggalakkan pelajar menghubungkaitkan apa yang dipelajari dengan kehidupan harian.

Hubungan ibu bapa dan pihak sekolah penting untuk membantu kemajuan murid di sekolah (KPM, 2013b; Young, Austin, & Growe, 2013). Ini bermakna pandangan ibu bapa terhadap kompetensi guru boleh diambilkira sebagai sebahagian daripada kaedah penilaian prestasi semasa guru. Menurut dapatan kajian IPPTN (2010) ibu bapa menyatakan bahawa guru berkebolehan menyediakan persekitaran pembelajaran yang kondusif dalam kelas; guru memeriksa kerja rumah mengikut waktu yang ditetapkan; guru menasihati anak mereka; guru mempunyai jangkaan yang tinggi terhadap pencapaian dalam kelas; guru menyediakan ruang untuk membincangkan pembelajaran anak; guru menunjukkan personaliti yang baik; guru mendorong pelajar untuk belajar; guru menghormati personaliti dan budaya pelajar; guru mengambil tahu kelemahan dan kekurangan anak-anak mereka semasa di sekolah; guru melibatkan pelajar dalam PdP di kelas; dan guru mendorong pelajar memberi pendapat dan bertanya soalan.

Menurut kajian Ahmad Johari dan Nur Efarehan (2010) terhadap bakal guru yang mengajar subjek kemahiran hidup, didapati bahawa tahap pengetahuan, kemahiran, dan sikap bakal guru dalam mata pelajaran kemahiran hidup menunjukkan skor min yang tinggi iaitu 3.95, 3.97, dan 3.91 masing-masing. Namun, dari aspek pendedahan bakal guru terhadap mata pelajaran kemahiran hidup

University of Malaya

hanya pada tahap sederhana iaitu 3.87. keadaan ini menunjukkan bahawa bakal guru-guru masih terbatas dari aspek pengalaman dalam mata pelajaran yang akan diajar.

Dapatan kajian Rosnah dan Muhammad Faizal (2013) terhadap amalan pembelajaran kolektif dalam kalangan guru di Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) menunjukkan bahawa guru menjadikan perbualan tidak formal sebagai sebahagian daripada sumber pembelajaran. Selain itu, guru juga boleh membahaskan perbezaan pendapat sama ada semasa mesyuarat atau melalui diskusi tidak formal. Dapatan menunjukkan bahwa guru-guru selesa dengan memberi pandangan dan idea. Melalui dapatan kajian ini, menunjukkan bahawa guru-guru bebas memberi pandangan untuk memajukan sekolah khususnya dalam meningkatkan kualiti pengajaran di sekolah.

Dalam aspek perkongsian ilmu pengetahuan, kajian Rosnah dan Muhammad Faizal (2013) dapati bahawa guru mengamalkan aktiviti latihan dalaman, perkongsian bahan bahan bantu mengajar, perbincangan diperingkat panitia, serta perkongsian maklumat kaedah PdP yang baru. Di samping itu, guru-guru juga menjemput pakar dari luar dan mengadakan permuafakatan dengan guru sekolah lain untuk berkongsi ilmu. Dapatan kajian menyatakan bahawa aktiviti perkongsian ilmu pengetahuan dilaksanakan pada tahap yang tinggi. Dapatan ini secara tidak langsung menunjukkan bahawa guru mempunyai kompetensi yang tinggi dalam menyediakan kertas kerja program setiap kali menganjurkan aktiviti.

Menurut Rosnah dan Muhammad Faizal (2013) guru di SBT juga mengamalkan aktiviti mesyuarat sebagai tempat untuk menyelesaikan masalah pdp serta menjadikan mesyuarat sebagai landasan yang paling sesuai untuk membuat keputusan tentang misi dan visi sekolah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa guru-guru mengamalkan aktiviti mesyuarat untuk tujuan penyelesaian masalah dan wadah pernyataan misi dan visi sekolah dilaksanakan pada tahap amalan yang tinggi.

University of Malaya

Ini menunjukkkan bahawa guru-guru berkompetensi sebagai sebahagian daripada penentu agenda penting sekolah.

Kemahiran kajian tindakan merupakan salah satu latihan yang dilalui dalam program LDP bagi meningkatkan tahap profesionalisme dan kompetensi guru baharu yang berkhidmat antara 4 hingga 8 tahun (Mohd Ghazali, 2013). Ini sejajar dengan peranan guru seorang penyelidik (Noran Fauziah & Ahmad Mahzan, 1992). Menurut Saedah (1998), guru-guru perlu didedahkan dengan kemahiran penyelidikan khususnya kajian tindakan untuk membolehkan mereka menjadi guru yang lebih berkesan. Berdasarkan kajian Rosnah dan Muhammad Faizal (2013), didapati bahawa guru-guru di SBT mempunyai amalan yang tinggi dalam aspek amalan penyelidikan khususnya penyelidikan tindakan.

Untuk memenuhi keperluan sekolah dan masyarakat, kadang kala guru menggunakan cara yang tidak profesional dalam menjalankan tugas mereka—melakukan ketuk ketampi, merotan, menjemur di tengah panas, kata-kata yang kesat, menampar, mengetuk kepala, mencubit tangan dan perut, serta memulas dan menjentik telinga pelajar (KPM, 1983; 1995). Tindakan ini adalah tindakan yang tidak profesional (Zuria & Salleh, 1998). Tindakan guru yang tidak profesional, menunjukkan bahawa guru tidak kompeten dalam mengurus disiplin pelajar. Malah, terdapat guru-guru yang menganggap bahawa dendaan fizikal adalah perkara “biasa” kerana “ itulah cara kami dididik dahulu” (Zuria & Salleh, 1998).

Menurut laporan Awal PPPM 2013-2025, potensi sebenar KBSR dan KBSM pada dasarnya tidak dapat dilaksanakan di dalam bilik darjah kerana kandungan dan kemahiran yang dianggap oleh guru tidak akan diuji dalam peperiksaan awam serta guru kurang menerapkan kemahiran berfikir aras tinggi dalam pengajaran seperti yang dihasratkan dalam kurikulum (KPM, 2012a).

University of Malaya

Melalui Program Transformasi Kerajaan (*Government Transformation Program (GTP)*) 2.0, Makmal Bahasa Inggeris diwujudkan untuk mengenal pasti tahap kompetensi guru dan keperluan latihan guru dalam bidang Bahasa Inggeris (KPM, 2013a). Sebagai langkah untuk mengenal pasti tahap kompetensi guru Bahasa Inggeris, sejumlah guru dikehendaki menjalani ujian *Cambridge Placement Test (CPT).* Keputusan ujian *CPT* menunjukkan bahawa guru perlu banyak sokongan dan latihan untuk meningkatkan kopetensi dalam mata pelajaran itu (Ho & Hasreena, 2013). Untuk itu, sebagai langkah meningkatkan kompetensi pengajaran Bahasa Inggeris dalam kalangan guru opsyen dan bukan opsyen Bahasa Inggeris, program Program Professional Up-skilling of English Language Teachers (Pro-ELT) dicadangkan untuk meningkatkan profisiensi bahasa dan kompetensi pedagogi guru Bahasa Inggeris.

Kesimpulannya, dapatan kajian yang lalu menunjukkan bahawa guru mempunyai kompetensi sebagai seorang guru. Walaupun terdapat beberapa kajian yang menyatakan bahawa guru tidak mencapai kompetensi yang sepatutnya, namun kebanyakan penyelidik mendapati bahawa guru mempunyai kompetensi yang memuaskan atau cemerlang dalam elemen yang dikaji.

Tanggungan Tugas Guru

Tanggungjawab guru di sekolah adalah berbeza mengikut gred dan jawatan yang disandang. Secara umumnya, fungsi dan bidang tugas guru di sekolah menurut Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 11 tahun 2007 adalah seperti berikut (i). Kurikulum—pengajaran dan pembelajaran (ii). Ko-kurikulum—sukan, kelab dan persatuan, dan badan beruniform, (iii). Pengurusan hal ehwal murid—keselamatan, kebajikan, kesihatan, bina insan, sistem maklumat murid, koperasi, dan lawatan, (iv).

University of Malaya

Pengurusan pejabat dan pentadbiran serta kewangan, (v). Pembangunan fizikal, (vi). Pembangunan staf; dan (vii). Hubungan komuniti (Malaysia, JPA, 2007).

Tanggungan tugas guru di sekolah terbahagi kepada dua jenis iaitu; beban tugas kuantitatif dan beban tugas kualitatif. Secara umumnya, beban tugas kualitatif diukur dari aspek bilangan masa mengajar guru, bilangan serta masa guru menghadiri LDP, nisbah M-G (Murid:Guru), nisbah K-M (Kelas:Murid), dan kekerapan berkomunikasi dengan *stakeholder*. Manakala beban tugas guru kuantitatif adalah dari aspek tugas-tugas rutin—pelaksanaan PdP, pentadbiran, penilaian, kurikulum, kokurikulum, pengurusan hal ehwal pelajar (Sufean, 2013a). Selanjutnya, Sufean (2013a) menyatakan bahawa TTG dapat dibahagikan kepada tiga kategori iaitu (i). Tugas utama—semua tugas yang berkaitan dengan murid, (ii). Tugas tambahan—tugas yang diarahkan oleh pentadbir sekolah, PPD,JPN, dan KPM, dan (iii). Tugas sampingan — tugas di luar sekolah yang dijalankan secara sukarela seperti menyertai pertubuhan NGO. Menurut Sharifah, Suhaida, dan Soaib (2014), masa bekerja guru tidak dinyatakan dengan jelas sebagaimana perkhidmatan awam yang lain. Namun, secara umumnya, masa bekerja guru ialah lima hingga enam jam sehari (tidak termasuk hari Jumaat iaitu anggaran 4.75 jam).

Lazimnya, beban tugas merujuk kepada tugas-tugas yang berlebihan yang diarahkan oleh pihak pentadbir kepada seseorang guru (Mohamad Abdillah & Woo, 2010). Sementara itu, Dodd (1977) menyatakan bahawa peranan guru boleh dikategorikan kepada dua bidang iaitu tugas umum iaitu mengajar dan memeriksa kerja murid; dan tugas khas—mengurus kedai koperasi, tugas perpustakaan. Dengan itu, guru bukan setakat mengajar tetapi melakukan tugas yang lain.

Isu berkaitan beban tugas guru telah dibincangkan dalam Laporan Jawatankuasa Kabinet Mengkaji Pelaksanaan Dasar Pelajaran 1979 (KPM, 1979).

University of Malaya

Namun, masalah tugas berkaitan keguruan terus dibincangkan terutamanya dalam era globalisasi yang membawa banyak input baru dalam pendidikan (Cheng, 2013). Berdasarkan kajian faktor pemilihan kerjaya keguruan, bakal guru bersetuju bahawa tugas guru masa kini semakin mencabar dan semakin kompleks (Mohd Nasir et al, 2010; Noor Azlan & Norsaridatul Husna, 2010).

Menurut kajian Alan dan Pamela (2002), didapati bahawa seramai 60,800 guru di England, meninggalkan sekolah sama ada tujuan berpindah atau bersara, adalah disebabkan oleh faktor beban tugas, menginginkan cabaran yang baru, persekitaran sekolah, gaji, dan faktor peribadi. Daripada lima faktor tersebut, faktor utama guru bersara atau berpindah adalah disebabkan oleh TTG. Selain itu, kajian Alan dan Pamela (2002) juga mendapati bahawa 40% daripada 100 orang guru yang berpindah, adalah disebabkan oleh keinginan untuk mencuba pengalaman yang baru dan faktor ganjaran. Keadaan ini berlaku bagi semua peringkat umur terutamanya guru wanita yang mengajar di sekolah rendah dan menengah yang mengajar di London serta bahagian selatan dan barat England.

Laporan Awal PPPM 2013-2025, mengakui bahawa beban tugas yang berlebihan boleh menjejaskan masa dan keberkesanan tugas utama guru iaitu yang melibatkan PdP Walau bagaimanapun, guru sering kali diberi tugas yang tidak berkaitan dengan tugas pengajaran seperti membuat laporan dan kerja pendokumentasian dan laporan sedia ada seperti laporan persijilan ISO (KPM, 2012a).

Dalam sistem pendidikan di Malaysia, guru adalah pihak yang paling tercabar untuk mendokong FPN (Zuria & Salleh, 1998). Ini kerana guru perlu memenuhi permintaan pelbagai pihak yang mempunyai kepentingan masing-masing (IPPTN ,2010) . Zuria dan Salleh (1998) menyatakan bahawa kebanyakan sekolah mahukan

guru memastikan pencapaian akademik murid yang cemerlang. Manakala, masyarakat pula mahu guru mendisplinkan generasi muda agar gejala sosial dapat dikurangkan. Untuk itu, bagi menangani masalah murid di sekolah, guru perlu meningkatkan keberkesanan pengajaran dalam bilik darjah dengan menggunakan komunikasi berkesan dan modifikasi tingkah laku untuk membolehkan suasana pembelajaran yang bermakna kepada pelajar (Conroy, Sutherland, Haydon, Stormont, & Harmon, 2009; Strain, Wilson, & Dunlap, 2011; Zuria & Salleh, 1998).

Abdull Sukor, Abdul Rahim, dan Mohamad Yazi (2006) menyatakan bahawa beban tugas guru sekolah dapat diklasifikasikan mengikut dua bidang utama—tugas akademik (rutin dan bermusim) dan dan bukan akademik (rutin dan bermusim). Dalam bidang akademik, tugas rutin guru adalah mengajar subjek opsyen dan bukan opsyen, menyediakan rekod mengajar, membuat bahan BBM, membuat persediaan mengajar, membuat rujukan berkaitan pengajaran, dan memeriksa buku nota dan latihan. Tugas akademik bermusim adalah menyediakan soalan ujian bulanan dan ujian penggal, memeriksa kertas ujian murid, mengajar kelas tambahan, mengadakan mesyuarat panitia, dan merekod markah murid. Bagi tugas bukan akademik, tugas rutin guru adalah mencatat kehadiran murid, menyelia dan mencatat rekod RMT, menjalankan aktiviti kokurikulum—sukan, kelab dan persatuan, mengemas kini rekod profil murid, memastikan kebersihan, dan keceriaan kelas. Sementara itu, untuk tugas bukan akademik yang dijalankan secara bermusim adalah seperti menutup daftar kedatangan murid, menghubungi ibu bapa, menyediakan resit, mengurus pinjaman dan pemulangan buku teks, jurulatih sukan untuk pertandingan Majlis Sukan Sekolah-Sekolah Malaysia (MSSM), menjadi jurulatih bagi setiap aktiviti yang berbentuk pertandingan, mengurus hari sukan, hari kokurikulum dan hari penyampaian hadiah.

University of Malaya

Menurut Hazadiah et al. (1998) dan Cheng (2013), peranan guru di sekolah semakin mencabar kerana guru perlu mengambil berat terhadap pembelajaran murid serta mempunyai pengetahuan yang tinggi dalam bidang yang diajar. Selain daripada itu, Hazidah et al. (1998) menyatakan bahawa guru juga berperanan sebagai pemotivasi, penasihat akademik yang baik, berkemahiran dalam aspek pedagogi, membuat refleksi diri, membantu dalam penyelesaian masalah murid, dan mempunyai sikap meningkatkan ilmu secara berterusan. Menurut kajian Roby (2013), didapati bahawa guru yang mempunyai kadar kehadiran ke sekolah yang baik, menunjukkan kadar kehadiran murid ($t= 5.70$, $P<0.01$) dan prestasi akademik murid ($t=5.63$, $P<0.01$) yang lebih baik berbanding dengan guru yang mempunyai kadar kehadiran ke sekolah yang rendah.

Sementara itu, Ting dan Muhamad (2007) dan Mohd Yusof (2005) menyatakan bahawa pada dasarnya, tugas hakiki guru adalah menyampaikan pengajaran dalam kelas. Walau bagaimanapun, tugas guru bukan habis setakat itu sahaja, kerana tugas-tugas tambahan yang berkaitan dengan merekod, mengurus, kokurikulum, hal ehwal pelajar, dan berhubung dengan masyarakat terpaksa dipikul oleh guru. Keadaan ini menyebabkan banyak masa digunakan oleh guru untuk membuat kerja-kerja sampingan sehingga menghalang tumpuan guru kepada tugas hakiki (Ting & Muhamad Sidek, 2007).

Berdasarkan kajian Rosnah dan Muhammad Faizal (2013), didapati bahawa selain mempunyai budaya pembelajaran kolektif yang tinggi dalam kalangan guru, didapati juga bahawa guru turut dibebankan dengan amalan pendokumentasian bagi setiap aktiviti perkongsian ilmu dan aktiviti penandaarasan.

Menurut KPPK (2013) kaedah penilaian melalui Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) menyebabkan beban tugas guru semakin bertambah. Ini kerana, guru

University of Malaya

terpaksa berhadapan dengan bilangan pelajar yang ramai dalam kelas untuk dibimbing satu demi satu. Pada masa yang sama, ada pelajar yang terpaksa dibimbing berulangkali untuk mencapai band yang lebih baik. Keadaan ini menyebabkan, pelajar yang lain tidak dapat dibimbing oleh guru kerana masa tidak mencukupi untuk membuat bimbingan yang sepatutnya semasa dalam bilik darjah. Masalah pelaksanaan PBS, turut dirumitkan lagi dengan ketiadaan garis panduan pelaksanaan PBS yang jelas terutamanya dalam penyediaan instrumen penilaian. Ini menyebabkan guru terpaksa membuat instrumen penilaian sendiri yang mungkin menyebabkan perbezaan kaedah penilaian terhadap pelajar di tingkatan yang sama tetapi kelas yang berlainan. Kemudahan ICT yang ketinggalan zaman, tidak mencukupi, dan masalah capaian internet yang terhad menyebabkan kerja guru terutamanya semasa musim memasukkan data dalam sistem terpaksa mengambil masa yang lama untuk disiapkan (KPPK, 2013).

Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) menyebabkan tanggungjawab guru semakin meningkat. Ini kerana pelaksanaan KSSR turut memperkenalkan bersama kaedah pembelajaran dan PBS (Sufean, 2013c). PBS merupakan satu pentaksiran yang bersifat holistik iaitu menilai aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang terdiri daripada dua kategori iaitu komponen akademik dan bukan akademik. Kedua-dua kategori ini memberi pengiktirafan dan autonomi kepada guru untuk melaksanakan pentaksiran formatif dan sumatif (KPM, Lembaga Peperiksaan(LP), 2012).

Secara formalitinya, PBS dilaksanakan di peringkat sekolah rendah (Tahun Satu) mulai tahun 2011 dan peringkat menengah rendah (Tingkatan Dua) mulai tahun 2012. Pelaksanaan PBS pada dasarnya bertujuan untuk penambahbaikan Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan dalam UPSR dan Penilaian Menengah

University of Malaya

Rendah (PMR) dilaksanakan dengan memberikan penekanan kepada pentaksiran untuk pembelajaran dan pentaksiran tentang pembelajaran (KPM, LP, 2012). Walau bagaimanapun, pelaksanaan PBS turut menambahkan beban tugas guru dari aspek merancang dan melaksana PdP, menyediakan intrumen pentaksiran, mentaksir, menskor berdasarkan evidens, merekod, menyelaras, memantau, membuat pembetulan skor, merumus, melapor dalam sistem dan memberi maklum balas (Sufean, 2013c).

Menurut Sufean (2013c), pelaksanaan PBS memerlukan murid menyediakan satu fail bagi semua subjek. Beliau menegaskan bahawa sekiranya terdapat 40 hingga 45 orang pelajar dalam setiap kelas, maka guru-guru berlainan subjek perlu memasukkan markah band pencapaian secara *online* dan *offline* untuk 40 hingga 50 orang pelajar itu, dan ini merupakan satu masalah besar. Sufean (2013) menyatakan bahawa murid-murid yang lemah perlu diajar beberapa kali untuk menaikkan band pencapaian mereka, dan semua murid lain perlu menunggu murid lain untuk mencapai band yang lebih tinggi. Keadaan ini menyebabkan ramai guru yang akan menaikkan band murid-murid lemah agar perjalanan PdP di kelas menjadi lebih cepat. Perkara ini boleh berlaku kerana sekiranya murid tidak mencapai standard yang ditetapkan, guru akan membuat sesi pemulihan untuk membimbing murid tersebut. Malah, guru yang akan menentukan strategi pengajaran berdasarkan pengalaman pembelajaran untuk membantu murid (KPM, LP, 2012).

KPPK (2013) berpendapat bahawa kaedah KSSR dan PBS tidak memberi kelonggaran kepada guru untuk menumpukan kepada keperluan individu yang mempunyai tahap lebih rendah daripada band 1 kerana terlalu terikat kepada Kurikulum standard dan kurikulum prestasi. KPPK (2013) menyatakan bahawa

University of Malaya

kaedah KSSR dan PBS tidak boleh diseragamkan kepada pelajar bermasalah pembelajaran.

Di sebalik pelaksanaan PBS, penekanan terhadap kaedah penilaian berasaskan peperiksaan juga memberikan kesan terhadap beban kerja guru. Guru dibebankan dengan tugas menyemak kertas soalan, merekod dan menganalisis data peperiksaan secara berterusan sehingga masa untuk tugas utama mereka iaitu mengajar terjejas (KPM, LP, 1998). Menurut Mohd Majid (1998) budaya mencapai keputusan cemerlang dalam peperiksaan mendorong kepada penggunaan strategi pengajaran berpusatkan guru. Implikasinya, murid-murid tidak dapat menggunakan potensi minda mereka secara optimum dalam bilik darjah kerana strategi pengajaran guru yang tidak merangsang pembelajaran murid.

Menurut Laporan IPPTN 2010, selain daripada memberi pengetahuan dalam bentuk kemahiran dalam bilik darjah, guru juga perlu mengambil bahagian dalam pelbagai aktiviti kokurikulum (IPPTN, 2010). Situasi ini selari dengan keperluan dalam Seksyen 18, Akta Pendidikan 1996 (Akta 550) iaitu pelaksanaan kegiatan kokurikulum di semua sekolah adalah wajib kerana kegiatan kokurikulum adalah sebahagian daripada kurikulum kebangsaan. Akta 1996, menjelaskan bahawa keengganan melaksanakan kegiatan kokurikulum adalah suatu kesalahan dan jika disabitkan kesalahan boleh dijatuhi hukuman denda atau penjara atau kedua - duanya sekali. Ini bermakna, guru-guru wajib mengurus, menyelia dan mengelola kegiatan kokurikulum di sekolah yang sudah pasti meningkatkan lagi tanggungan kerja guru di sekolah (Malaysia, 1997). Dalam pelaksanaan aktiviti kokurikulum, guru-guru dikehendaki untuk mempastikan keberkesanan pelaksanaan gerak kerja kokurikulum di sekolah mencapai objektif yang ditetapkan menerusi Surat Pekeliling Iktisas (SPI) Bil. 1 tahun 1985 (KPM, BSS, 1985). Keputusan kerajaan yang memperuntukkan

University of Malaya

10% markah merit melalui penglibatan kokurikulum untuk tujuan melanjutkan pelajaran, menyebabkan guru sentiasa mempertingkatkan kemahiran dan pengetahuan yang baik dalam bidang kokurikulum.

SPI Bil 8/2011 menyatakan bahawa pihak keselamatan dan kesejahteraan pelajar tidak boleh berkompromi oleh pihak sekolah (KPM, 2011). Untuk itu, guru-guru diingatkan supaya lebih bertanggungjawab dalam memastikan keselamatan pelajar di sekolah. Sebagai langkah berjaga-jaga, KPM telah menekankan bahawa semasa PdP dalam bilik darjah atau aktiviti di luar bilik darjah, aspek keselamatan hendaklah diutamakan setiap masa. Dalam SPI Bil. 8/2011, guru juga dikehendaki menghubungi ibu bapa mengenai jadual waktu persekolahan termasuk aktiviti lain yang melibatkan penyertaan murid (KPM, 2011). Untuk memastikan hasrat SPI Bil. 8/2011 dapat dipenuhi, guru-guru dikehendaki mengawasi kawasan yang berisiko, membuat poster atau peraturan tentang keselamatan, memberi ceramah tentang keselamatan, mengadakan perbincangan dengan PIBG tentang keselamatan sekolah, dan menjadikan peraturan keselamatan sebagai sebahagian daripada peraturan sekolah.

Menurut Cheng (2013), perubahan dalam dunia pendidikan menuntut kepada anjakan paradigma dalam PdP, kurikulum, serta penggunaan ICT dalam pendidikan. Cheng (2013) menegaskan bahawa perubahan yang berlaku turut meningkatkan beban tugas guru yang bukan melibatkan PdP seperti mengisi data secara talian terus, bekerja lebih masa, membuat kajian dan refleksi kendiri, peningkatan akauntabiliti terhadap sekolah, mesyuarat yang kerap, pembangunan staf, kelas tambahan yang bertambah, dan pengurusan berasaskan sekolah.

Masalah kekurangan sarana dan prasarana pendidikan di kawasan luar bandar seperti yang dinyatakan dalam PPPM 2013-2025, akan merumitkan lagi kerja guru.

University of Malaya

Ini kerana guru terpaksa keluar dari kawasan sekolah untuk pergi ke bandar yang mempunyai kemudahan internet untuk mengisi data-data yang diperlukan oleh pihak berkepentingan. Sementara ketiadaan guru di sekolah, guru sedia ada yang akan mengambil tugas PdP guru berkenaan. Apabila guru kembali ke sekolah, guru perlu menyelesaikan sukatan pelajaran yang sepatutnya seperti dalam takwim sekolah. Senario ini memberi beban tugas yang lebih kepada guru yang akhirnya memberi implikasi kepada pencapaian akademik murid luar bandar (KPM, 2013b)

Menurut kajian Linda dan Daria (2007) terhadap pengetua dan guru, didapati bahawa pengetua sudah merasai akan meningkatnya beban tugas guru akibat daripada perubahan yang mendesak—kurikulum baru, kaedah penilaian yang baru, dan menjalankan ujian dari pelbagai sumber. Namun, guru tidak dapat menghalang perubahan tersebut kerana ia adalah sebahagian daripada keperluan untuk memenuhi pihak berkepentingan di sekolah. Linda dan Daria (2007) dapati bahawa ramai guru merasa kecewa dengan perubahan yang drastik ini. Ini kerana ada guru yang dikehendaki mengajar tiga program berkaitan mata pelajaran matematik dalam tiga tahun tetapi hanya diberi latihan selama beberapa hari untuk memahami perubahan tersebut. Menurut Linda dan Daria (2007), guru yang terbabit dalam program baru, merungut dengan perubahan-perubahan yang silih berganti. Keadaan ini menimbulkan banyak pertindihan tugas dalam kalangan guru (Linda & Daria, 2007).

Peraturan Perintah Am Bab C 50 (a) menyatakan bahawa, ketua jabatan boleh memanggil guru-guru untuk menjalankan tugas-tugas selain mengajar biasa semasa percutian penggal sekolah bagi masa yang tidak melebihi separuh daripada jumlah cuti penggal sekolah dalam satu-satu tahun itu (Lembaga Penyelidikan Undang-Undang. 2009). Ketetapan ini menunjukkan bahawa guru masih terikat dengan beban kerja walaupun pada cuti penggal persekolahan. Dalam profesion keguruan, cuti

University of Malaya

persekolahan bukanlah satu yang menjadi milik hakiki. Ini kerana, ramai guru yang terlibat untuk mengawas peperiksaan awam seperti SPM dan STPM. Sementara, guru-guru yang tidak bertugas untuk mengawas peperiksaan awam, dikehendaki untuk berada di sekolah secara berkala untuk mengawas disiplin pelajar yang terlibat dengan peperiksaan di sekolah masing-masing .

Menurut lyon (1980), selain daripada tugas rutin, guru-guru juga dibebankan dengan tugas-tugas di luar bidang pengajaran seperti menanda jadual kedatangan, mengutip yuran, mengurus biasiswa, dan bertugas di perpustakaan. Namun, tugas ini tidak diketahui oleh masyarakat umum (Dodd, 1977).

Menurut Santoro, Reid, Mayer, dan Singh2013) sejak kebelakangan ini kerja guru telah menjadi semakin kompleks dan kepentingan untuk penyediaan guru yang berpengetahuan telah menjadi semakin tinggi. Ini disebabkan oleh perkembangan dalam ICT; kepelbagaian pengetahuan pelajar; serta isu-isu mendesak mengikut keperluan persekitaran global di samping keperluan melahirkan pelajar yang mampan serta mempunyai ciri patriotisme sebagai seorang warganegara. Untuk itu, perubahan pesat ini menuntut guru supaya mempunyai kemahiran untuk bertindak balas terhadap segala ketidaktentuan dan perubahan.

Menurut Mohd Yusof (2005) andaian terhadap masa bekerja guru dan beban tugas guru adalah remeh adalah tidak benar. Beliau mendakwa bahawa selain daripada sekolah, rumah merupakan pejabat kedua bagi guru. Ini kerana, tugas guru bukan sekadar menyampaikan maklumat, mengajar, dan mendidik tetapi melibatkan diri dalam proses sosialisasi, penerapan nilai, menjadi model, pemotivasi, penyemai pengalaman baru dan pembentuk sahsiah, membina pemikiran kritis dan kreatif, dan membina pelajar yang bersifat futuristik (Mohd Yusof 2005; Moscon & Thompson, 2013; Tadmor-Shimoni, 2011; Zuria & Salleh, 1998).

University of Malaya

Konflik peranan dan ketidakpastian peranan, disebabkan oleh wujudnya jangkaan yang sukar dicapai, pertindihan kerja dalam satu masa, dan ketidakpastian kehendak sebenar terhadap tugas yang akhirnya menyebabkan tekanan yang berterusan terhadap seseorang (Griffin & Moorhead, 2010). Perasaan tertekan menjadikan seseorang itu tidak rasional, cemas, tegang, tidak dapat memusatkan perhatian kepada kerja dan gagal menikmati rasa gembira atau puas hati terhadap kerja yang dilakukan (Syed Sofian & Rohany Nasir, 2010). Tekanan yang berterusan ini, mengakibatkan perubahan hidup dan trauma kepada seseorang yang akhirnya boleh menyebabkan *burnout* (Griffin & Moorhead, 2010).

Salah satu daripada punca tekanan dalam organisasi disebabkan oleh bebanan tugas yang berlaku secara berterusan (Ab. Aziz, 2003; Abd Rahim, 2006; Griffin & Moorhead, 2010). Menurut Griffin dan Moorhead (2010), tuntutan tugas seperti desakan membuat keputusan, kecelaruan peranan, serta menjalankan tugas yang tidak setimpal dengan kemahiran, pengalaman, dan kelulusan yang dimiliki, menyebabkan konflik peranan dan ketidakpastian peranan dalam kalangan pekerja.

Manakala Lichenstein (1998), menyatakan bahawa kepuasan kerja merupakan penentu yang penting sama ada seseorang pegawai itu akan meneruskan perkhidmatan atau berlaku pusing ganti yang tinggi dalam pekerjaan. Di Sub Sahara, 3% hingga 17% guru-guru meninggalkan kerjaya perguruan dalam tempoh 7 tahun perkhidmatan kerana desakan kerja (UNESCO, 2012a). Ini menimbulkan masalah, apabila pada masa yang sama, berlaku kekurangan guru masih kritikal. Untuk mengelak masalah tersebut, kerjaya keguruan perlu dimantapkan dengan menekankan kepada faktor tarikan kerjaya keguruan, kebajikan, dan LDP bagi membolehkan guru kekal dalam perkhidmatan keguruan (Collins, 1999).

University of Malaya

Menurut kajian Mohamad Abdillah dan Woo (2010) dan Tajulashikin, Fazura dan Mohd Burhan (2010), didapati bahawa guru berada pada tahap tekanan sederhana. Walau bagaimanapun, dapatan kedua-dua kumpulan pengkaji berbeza dari aspek faktor yang menjadi penyebab atau peramal kepada berlakunya tekanan dalam kalangan guru, iaitu dapatan Mohamad Abdillah dan Woo (2010) menyatakan bahawa faktor beban tugas guru merupakan faktor kedua selepas faktor kekangan masa yang menyebabkan guru-guru mengalami tekanan.

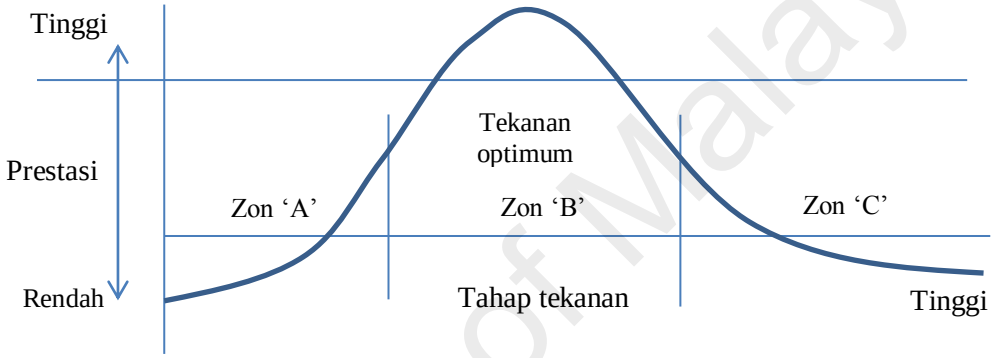
Ibu bapa yang mempunyai anak di sekolah berkesan, mempunyai harapan yang tinggi terhadap sekolah agar memberi pendidikan yang terbaik terhadap anak-anak mereka (Rosnani, 1998). Dalam kajian Tajulashikin et al. (2010) didapati bahawa faktor hubungan dengan ibu bapa pelajar serta sumber sokongan dan penghargaan yang menjadi peramal terhadap kemungkinan berlakunya tekanan dalam kalangan guru. Keadaan ini, menunjukkan bahawa membina hubungan dengan komuniti, khususnya dalam kalangan ibu bapa turut menjadi satu beban terhadap seorang guru.

Kajian Mohamad Abdillah dan Woo (2010) dalam kalangan guru-guru SRJK(C), mendapati bahawa beban tugas menyebabkan guru-guru merasa letih dari aspek rohani, emosi, dan fizikal selepas bekerja. Ini disebabkan oleh tanggungjawab guru untuk mengurus karenah pelajar—mengendalikan masalah disiplin pelajar. Didapati juga bahawa kekangan masa, menyebabkan guru hanya dapat berehat dalam masa yang singkat.

Untuk memahami hubungan tekanan dengan prestasi kerja dapat dijelaskan seperti dalam Rajah 2.6. Menurut Ab. Aziz (2003) menjelaskan bahawa tidak semua tekanan mendatangkan keburukan. Ini kerana, kebanyakan individu yang mengalami tahap tekanan yang optimum, menunjukkan lebih bermotivasi, bertenaga serta

University of Malaya

mempunyai prestasi kerja yang lebih baik (Griffin & Moorhead, 2010). Namun begitu, Ab. Aziz (2003) dan Griffin dan Moorhead (2010) menyatakan bahawa beban kerja yang tinggi akan menyebabkan keletihan, emosi yang tidak stabil, meningkatkan risiko kesilapan, dan tidak bersedia untuk membuat keputusan (Zon 'C'). Sebaliknya, beban kerja yang sedikit, akan menyebabkan pekerja merasa jemu, kecewa, dan tidak puas hati kerana kemahiran mereka tidak digunakan sepenuhnya (Zon 'A').



Rajah 2.6 : Hubungan Tekanan Dengan Prestasi Kerja
Sumber **:** Ab. Aziz, 2003; Griffin dan Moorhead, 2010

Dalam profesion keguruan, Mohammed Sani et al. (2006), menegaskan bahawa kepuasan kerja guru perlu diberi perhatian kerana proses PdP tidak akan berjalan dengan berkesan sekiranya guru tidak berminat dan tidak berpuas hati dengan profesionnya. Untuk itu, Mohammed Sani et al. (2006) menegaskan bahawa permasalahan yang berlaku dalam profesion keguruan perlu difahami dan diberi perhatian untuk membantu guru khususnya dalam kalangan guru novis.

Sementara itu, Abd Rahim (2006) menyatakan bahawa tekanan dalam kalangan pekerja berlaku kerana tugasan yang diberi adalah bukan bidang kepakarannya. Beliau menjelaskan dengan memberi contoh kepada guru yang tidak mempunyai latihan, kelayakan dan penggalaman mengajar dalam Bahasa Inggeris tetapi diarahkan untuk mengajar dalam Bahasa Inggeris di sekolah. Menurut beliau,

University of Malaya

keadaan ini akan memberi kesan buruk kepada guru berkenaan kerana tidak ada persediaan, pengetahuan, kemahiran dan kebolehan untuk mengajar, bertutur dengan cekap, tidak memahami bidang kurikulum mata pelajaran dan terpaksa menghadapi pelajar-pelajar yang mengharapkan kualiti pengajaran yang tinggi daripada guru tersebut. Situasi ini turut diakui oleh KPM melalui Laporan Awal PPPM 2013-2025 yang menyatakan bahawa lebihan guru Bahasa Malaysia berbanding dengan jawatan, menyebabkan kira-kira 6000 guru di sekolah rendah terpaksa mengajar subjek lain di sekolah (KPM, 2012a).

Sebagaimana yang dilaporkan dalam Laporan Awal PPPM 2013-2025, program pendidikan yang terlalu banyak dalam setahun sama ada program kementerian, JPN, PPD, dan sekolah menyebabkan pihak sekolah kurang tumpuan terhadap peranan institusi pendidikan. Pihak sekolah diarahkan untuk melaksanakan terlalu banyak program dalam setahun sehingga mencecah 100 program "warisan" atau program tambahan disesetengah daerah yang merangkumi bidang akademik dan bukan akademik (KPM, 2012a). Berdasarkan laporan PPPM 2013-2025, pada tahun 2011 sahaja, KPM telah mengedarkan 30 surat siaran tentang program tambahan dan penambahbaikan program yang lain. Selain itu, di peringkat JPN dan PPD, arahan tambahan turut dikeluarkan dengan menambah bilangan program sehingga tiga kali ganda. KPM berpendapat bahawa, sekolah berprestasi tinggi, mungkin mampu menangani arahan ini, namun sekolah-sekolah yang lain, terpaksa bertungkus-lumus menanggung beban tugas serta hilang tumpuan terhadap PdP (KPM, 2012a)

Laporan Awal PPPM 2013-2025 turut mengakui bahawa kurang penyelarasan antara bahagian utama di peringkat kementerian turut mengakibatkan pertindihan dan keliruan dalam kalangan pelaksana di sekolah. Iaitu, dalam sesetengah keadaan, pelaksanaan dan perancangan terganggu disebabkan oleh

University of Malaya

amalan *silo* atau bekerja secara berasingan dalam kementerian. Hal tersebut meningkatkan TTG kerana guru terpaksa membuat kerja tambahan yang tidak sepatutnya.

Kelemahan penyelarasan tentang keperluan data dalam KPM turut menambah beban tugas perkeranian guru di sekolah. Ini berlaku apabila guru-guru dikehendaki mengisi data secara berulang bagi tujuan mengisi data yang sama melalui Sistem Analisis Peperiksaan Sekolah, Sistem Pengurusan Pentaksiran Berasaskan Sekolah, dan Sistem Maklumat Murid (Hashim, 2013). Menurut Laporan Awal PPPM 2013-2025, guru menghabiskan masa antara 15% hingga 30% untuk melaksanakan tugas-tugas pentadbiran di sekolah—mengisi kad laporan murid, memantau kehadiran murid di sekolah (KPM, 2012a).

Menurut kertas kerja yang dibentangkan oleh Hashim (2013) dalam Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, menyatakan bahawa TTG masa kini semakin meningkat. Hashim (2013) menyatakan TTG seperti berikut:

> *" perkembangan pendidikan masa kini memerlukan komitmen yang tinggi dari guru. Dulu…guru hanya mengajar di bilik darjah. Kini, perkembangan internet, menyebabkan guru terpaksa membuat kerja-kerja tambahan, 'key-in' markah sampai jam 2.00 – 3.00 pagi. Tidak cukup dengan itu, ibu bapa dan undang-undang sentiasa memantau guru-guru sehingga menyebabkan guru-guru susah nak mengajar. Salah cakap, ibu bapa datang menyerang guru. Kini semua amat membebankan guru. Apakah ada kualiti dihujung pembelajaran? Siapa yang harus dipersalahkan? Apakah 9A atau 12A yang menjadi rebutan? Kini bahasa Inggeris nak dijadikan mata pelajaran wajib lulus dalam SPM 2016. Apakah nasib pelajar-pelajar yang gagal dalam SPM disebabkan Bahasa Inggeris? Kini semua cabaran cukup tinggi dan bukan mudah ditangani"*
>
> *(Hashim, 2013)*
> *Presiden KPPKM*

Surat Siaran Bilangan 20/2012 (2012) yang memperakukan bahawa beban tugas guru akibat dari pelbagai tugas rencam telah menjejaskan masa berkualiti bagi melaksanakan proses PdP yang menjadi tugas utama guru. Menurut perakuan

University of Malaya

tersebut, guru-guru diminta untuk mematuhi semua prosedur dan peraturan dalam melaksanakan perakuan-perakuan tersebut dengan mengurangkan bilangan ujian dan peperiksaan setara; LDP dijalankan secara berasaskan sekolah; penglibatan guru dalam aktiviti KPM; dan pematuhan terhadap pekeliling/surat siaran yang berkaitan dengan penglibatan agensi luar dengan sekolah, guru dan murid (KPM, 2012b).

Menurut rumusan Fatin, Mohd Salleh, Mohammad Bilal, dan Salmiza (2014) terhadap punca pelaksanaan Pentaksiran Kerja Amali (PEKA) kurang memuaskan, adalah kerana beban kerja yang ditanggung oleh guru. Fatin et al. (2014) menjelaskan bahawa bilangan pelajar yang ramai—43 hingga 45 orang dalam sebuah kelas menyebabkan guru-guru terpaksa menyemak antara 80 hingga 120 laporan kerja amali pelajar pada setiap minggu. Tambahan beliau lagi, elemen yang ditaksir terlalu banyak serta kaedah penskoran yang terlalu berasaskan rubrik.

Tanggungan Tugas Kuantitatif Guru. Menurut laporan UNESCO (2012b), saiz kelas yang terlalu besar menjejaskan keberkesanan pengajaran guru dalam kelas. Ini kerana, guru tidak dapat memberi tumpuan sepenuhnya kepada bimbingan untuk setiap pelajar dalam kelas (Sufean, 2013c). Selain itu, perhatian dan bimbingan guru terhadap murid-murid juga menjadi terhad kerana bilangan murid dalam kelas yang ramai. Di sub-Sahara Afrika, saiz kelas purata di sekolah rendah awam adalah berbeza mengikut tempat iaitu antara 26 murid di Cape Verde kepada 67 di Chad. Sebagaimana yang dilaporkan oleh UNESCO (2012b), empat daripada sepuluh negara yang melaporkan data di Sub Sahara mempunyai purata 50 atau lebih murid-murid setiap kelas. Ini adalah jauh lebih tinggi daripada saiz kelas purata dalam Kesatuan Eropah atau negara-negara anggota OECD iaitu dibawah 20 orang murid di kebanyakan negara dan dibawah 30 orang murid di semua negara (KPM, 2013b).

University of Malaya

Di Malaysia, Perangkaan Pendidikan dari 2000 hingga 2012, menunjukan bahawa kadar pertambahan guru adalah selari dengan pertambahan bilangan sekolah dan kelas KPM, (KPM, BPPDP, 2000, 2011, 2012). Berdasarkan norma lazim untuk ambilan perkhidmatan guru ialah 1.5 guru perkelas +0.2+0.2 + 02…..atau 1.7 guru per kelas. Berdasarkan pindaan baru 2012 didapati bahawa nisbah pukal guru-kelas pada tahun 2000 adalah 1.65:1 bagi sekolah rendah dan 1.92:1 bagi sekolah menengah (Hussein, 2012, Sufean, 2013c). Manakala pada tahun 2012, nisbah guru-kelas di sekolah rendah adalah 2.17:1 dan 2.26:1 di sekolah menengah. Walaupun, nisbah tersebut seolah-oleh melebihi nisbah yang telah ditetapkan iaitu 1.5 atau 1.7 per kelas oleh JPA, Namun nisbah tersebut dibuat secara pukal tanpa mengambil kira keperluan masa pengajaran mengikut mata pelajaran. Pada masa yang sama, dalam tempoh 12 tahun—dari tahun 2000 sehingga 2012, bilangan sekolah rendah telah bertambah sebanyak 491 (6.7%) dan sekolah menengah ialah 662 (40.2%). Namun, apa yang berlaku ialah pertambahan bilangan guru untuk sekolah rendah adalah 81825 (53.0%) dan untuk sekolah menengah ialah 64213 (56.7%). Berdasarkan angka tersebut, sepatutnya bekalan guru perlu disalurkan lebih ke sekolah menengah berbanding sekolah rendah kerana pertambahan bilangan kelas akan berlaku lebih banyak di sekolah menengah selari dengan pertambahan bilangan sekolah di sekolah menengah dalam tempoh tersebut (Sufean, 2013c). Perangkaan ini turut menjadi indikator terhadap beban tugas guru di sekolah. Ini kerana, ketidakimbangan diantara pertambahan bilangan guru dan bilangan kelas, memungkinkan untuk terdapat perbezaan dari aspek bilangan waktu mengajar dan agihan guru mengikut opsyen mata pelajaran dalam kalangan guru.

Menurut Varghese (2000), nisbah guru-murid di sekolah Awam di Australia adalah 1:18 dan 1:13 di sekolah rendah dan sekolah menengah masing-masing.

University of Malaya

manakala nisbah guru-murid di sekolah swasta adalah 1:19 dan 1:13 di sekolah rendah dan sekolah menengah masing-masing. nisbah tersebut menjelaskan bahawa, kedudukan bilangan guru-murid adalah setara untuk setiap jenis sekolah—awam dan swasta.

Menurut Sufean (2013), norma numerikal yang menjadi ukuran kebagusan perhatian *(attention quality)* dan kecukupan bekalan guru *(sufficiency of teacher supply)* ialah nisbah murid-guru. Di Malaysia, nisbah murid-guru telah berkurangan sejak lima tahun yang lalu iaitu pada tahun 2005, adalah 16:1 telah menurun kepada 13:1 pada tahun 2010 (Ramesh & Sharmini, 2013; Sufean, 2013c). Nisbah ini menunjukkan bahawa ia berada lebih rendah daripada negara lain yang mempunyai sistem pendidikan berprestasi tinggi seperti Korea (20:1), Singapura (16:1), dan negara OEDC (16.1) (KPM, 2012a). Sufean (2013c) mengandaikan bahawa, semakin rendah nisbah murid-guru, semakin bagus prestasi pelajar. Dalam masa yang sama, semakin ramai guru di sekolah, maka semakin kurang TTG di sekolah. Namun, pengurangan nisbah murid-guru, tidak menunjukkan perubahan dari aspek pencapaian pelajar (Sufean, 2013c). Buktinya, pencapaian pelajar Malaysia dalam Ujian TIMMS dan PISA sejak menyertainya dari 2003 hingga 2009, menunjukkan kemerosotan. Malah, berada di bawah purata negara yang setara dari aspek KDNK negara lain seperti Chile dan Thailand (KPM, 2012a). Satu interpretasi lain ialah guru-guru Malaysia mengamalkan kualiti pengajaran yang rendah atau menggunakan pendekatan dan teori pedagogi yang sudah usang (Sufean, 2013c).

Berdasarkan analisis dalam Laporan Awal PPPM 2013-2025, di Malaysia, nisbah murid-guru (M-G) mengikut saiz kelas dan peratus sekolah rendah dan menengah yang terbabit diterjemahkan dalam Jadual 2.1 dan Jadual 2.2.

University of Malaya

Jadual 2.1

Nisbah M-G mengikut Saiz Kelas Dan Peratus Sekolah Terbabit Di Malaysia(Sekolah Rendah)

	Nisbah M-G									
	3:1	6:1	8:1	10:1	13:1	15:1	19:1	20:1	23:1	19:1
Saiz kelas	Kurang 10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45	45-50	Lebih 50
Peratus sekolah	12.2	9.9	10.6	18.6	23.9	16.8	5.8	1.3	0.5	0.2

Sumber: Laporan awal PPPM 2013-2025, KPM (2012a)

Berdasarkan kepada peratusan dalam Jadual 2.1, 92% daripada bilangan sekolah rendah mempunyai bilangan pelajar dalam kelas yang kurang daripada 35 orang murid, iaitu selari dengan garis panduan sedia ada bagi saiz kelas maksimum yang ditetapkan oleh KPM. Secara perbandingannya, didapati bahawa saiz kelas sekolah di Malaysia adalah sama atau lebih rendah daripada purata nisbah M-G negara-negara OECD iaitu 16:1 (KPM, 2012a).

Jadual 2.2

Nisbah M-G mengikut Saiz Kelas Dan Peratus Sekolah Terbabit Di Malaysia (Sekolah Menengah)

	Nisbah M-G									
	3:1	5:1	8:1	10:1	13:1	15:1	17:1	18:1	17:1	14:1
Saiz kelas	Kurang 10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-35	35-40	40-45	45-50	Lebih 50
Peratus sekolah	0.2	0.1	2.8	15.4	40.6	28.8	9.7	1.7	0.4	0.2

Sumber: Laporan awal PPPM 2013-2025, KPM (2012a)

Sementara di peringkat sekolah menengah, data dalam Jadual 2.2 menunjukkan bahawa 88% sekolah menengah mempunyai bilangan pelajar dalam kelas yang kurang daripada 35 orang murid. Ini bermakna bahawa majoriti sekolah di Malaysia menunjukkan nisbah M-G yang sama atau lebih rendah berbanding purata nisbah M-G di negara-negara OECD iaitu 16:1 (KPM, 2012a).

Sufean (2013c) turut menjelaskan bahawa norma numerikal lain untuk melihat TTG ialah jumlah masa mengajar guru. Berdasarkan Jadual 2.3, didapati bahawa jumlah masa pengajaran guru di negara-negara berprestasi tinggi dalam ujian

University of Malaya

TIMMS dan PISA seperti Finland dan China (Shanghai) mempunyai jumlah masa pengajaran yang lebih banyak berbanding dengan Malaysia. Di Finland dan China (Shanghai) misalnya, masing-masing mempunyai jumlah masa pengajaran di peringkat sekolah rendah yang paling tinggi iaitu 6327 jam dan sekolah menengah iaitu 8322 jam dalam setahun.

Jadual 2.3

Perbandingan Jumlah Jam Masa Pengajaran Antara Sistem Persekolahan antara Negara Terpilih

Negara	SR	SM	Pra-tertiari	Jumlah Tahun sekolah
Hong Kong	5985	6080	-	12
Singapura	5586	4497	2442	12
England	5130	4750	1900	13
Scotland	5985	3800	1900	13
Malaysia	5555	5122	1537	13
New Zealand	6234	4952	-	13
Finland	6327	2135	-	12
Taiwan	5760	7776	-	12
China (Shanghai)	4750	8322	-	12

Sumber : Laporan awal PPPM 2013-2025, KPM (2012a)
Nota : SR – Sekolah Rendah, SM – Sekolah Menengah

Selain itu, Jadual 2.4 menunjukkan bahawa masa PdP di negara maju lebih banyak berbanding masa PdP di Malaysia. Ini menunjukkan bahawa semakin banyak masa PdP, prestasi pembelajaran murid turut meningkat (Sufean, 2013c).

Jadual 2.4

Perbandingan Purata Mengajar Sehari Guru antara Negara Terpilih

Negara	Sekolah Rendah (Jam)	Sekolah Menengah (Jam)
Malaysia	2.4 jam - (murid lebih 150 orang) 2.5 jam - (murid kurang 150 orang)	2.7 jam- (murid lebih 150 orang) 2.9 jam - (murid kurang 150 orang)
Jepun	2.5 jam	3.0 jam
Finland	3.5 jam	3.0 jam
Singapura	3.8 jam	3.8 jam
Korea	4.1 jam	3.0 jam
Australia	4.4 jam	4.4 jam
Indonesia	5.0 jam	4.5 jam
New Zealand	5.0 jam	5.0 jam

Sumber : Laporan awal PPPM 2013-2025, KPM (2012a)

Analisis KPM terhadap kajian masa bekerja guru secara puratanya ialah 57 jam dan 77 jam seminggu. Ini menunjukkan bahawa, guru bekerja selama 15 jam

University of Malaya

sehari (KPM, 2012a). Menurut Pekeliling Perkhidmatan Bil. 11 Tahun 2007 masa mengajar guru adalah berbeza mengikut gred dan peranan (Malaysia, JPA, 2007) . Iaitu, bagi guru gred DG29 dan DG32 (time base), waktu mengajar dalam seminggu guru adalah antara 22 – 30 waktu iaitu 30 minit bagi satu waktu. Sementara guru di gred DG29 yang menjawat jawatan pentadbiran hanya 12 – 17 waktu. Bagi Guru penolong kanan gred DG32, sekurang-kurangnya 12 waktu seminggu. Guru Besar gred DG34 dan DG38 (Sekolah Cluster dan Guru Cemerlang), hanya diperuntukan 5 waktu seminggu. Guru Data DG29 atau 41 dikehendaki mengajar tidak lebih 12 waktu seminggu iaitu bersamaan dengan 6 jam bagi sekolah rendah dan 8 jam bagi sekolah menengah. Dalam masa yang sama, Guru Data dikehendaki memperuntukan 4 waktu sehari bagi sekolah rendah dan menengah masing-masing, iaitu 2 jam di sekolah rendah dan 2 jam 20 minit bagi guru di sekolah memengah (KPM, 2007). Manakala bagi guru Penyelaras Pusat sumber, selain daripada tugas merancang, melaksanakan dasar, dan program tahuan Pusat Sumber sekolah, Guru Penyelaras Pusat Sumber juga dikehendaki mengajar antara 6 hingga 8 waktu seminggu (KPM, 2005). Namun begitu, berdasarkan Jadual 2.3 di atas, guru di Malaysia hanya menggunakan masa kurang 3 jam seminggu untuk proses PdP. Berbanding dengan New Zealand dan Australia yang menggunakan 5 jam dan 4.4 jam masing-masing dalam proses PdP. Menurut Sufean (2013c), keadaan ini menunjukkan bahawa guru di New Zealand dan Australia mempunyai spesifikasi tugas dan perhatian utama kepada proses PdP dalam kelas berbanding dengan guru di Malaysia—yang dikatakan terlibat dengan kerja perkeranian yang banyak, tetapi kurang kepada proses PdP. Selain itu, menurut (Sufean, 2013c), penanda aras antarabangsa terhadap jumlah masa pembelajaran setahun dalam kelas adalah 850 – 1000 jam. Namun,banyak negara membangun tidak mencapai tanda aras ini.

University of Malaya

Menurut kajian Abdull Sukor et al. (2006) terhadap 274 orang guru kelas dan guru pusingan di 15 buah sekolah rendah, didapati bahawa guru-guru secara puratanya menggunakan 10.21 jam sehari untuk menjalankan tugas akademik rutin yang meliputi pecahan berikut iaitu purata masa mengajar sehari (172.67 minit); menulis buku ringkasan mengajar (90.11 minit); membuat rujukan dan persediaan sebelum pdp (96.35 minit); membuat bahan bantu mengajar (101.28 minit); dan memeriksa sebarang hasil kerja murid (151.97 minit). Berdasarkan dapatan kajin ini, menunjukkan bahawa guru-guru terpaksa membawa sebahagian daripada tugas harian guru ke rumah.

Sementara itu, dalam aspek tugas bukan akademik, Abdull Sukor et al. (2006) dapati bahawa peranan guru-guru secara rutin adalah 5.86 jam sehari yang meliputi elemen berikut: mengambil kedatangan murid (16.81 minit); menutup rekod kedatangan murid (26.72 minit); mencatat rekod kemajuan murid (52.50 minit); menulis catatan RMT (25.84 minit); menulis buku laporan harian kebersihan kantin (24.96 minit); menulis laporan guru bertugas harian (30.05 minit); menulis laporan harian menu kantin (24.09 minit); menulis laporan aktiviti kokurikulum (33.00 minit); dan menjalankan aktiviti kokurikulum (63.39 minit). Secara keseluruhannya, guru-guru menggunakan 251.45 minit untuk menjalankan tugas bukan akademik dalam sehari. Kajian ini menunjukkan bahawa jumlah masa menjalankan rutin—tugas akademik dan bukan akademik, adalah 16.07 jam sehari.

Bagi tugas akademik yang dibuat secara bermusim, Abdull Sukor et al. (2006) dapati bahawa dalam tempoh setahun, guru-guru menggunakan 54.18 jam untuk melakukan tugas mengikut bidang tugas berikut: memeriksa skrip jawapan ujian bulanan (622.17 minit dengan kekerapan 3.73 kali setahun); memeriksa skrip jawapan ujian penggal (443.09 minit dengan kekerapan 2.60 kali setahun); mencatat

University of Malaya

markah murid di dalam buku ringkasan dan buku pelaporan murid (487.85 dengan kekerapan 4.37 kali setahun); menghadiri mesyuarat panitia (398.87 dengan kekerapan 3.49 kali setahun); menyediakan mesyuarat panitia (353,35 minit dengan kekerapan 3.04 kali setahun); menghadiri mesyuarat kurikulum (344.70 minit dengan kekerapan 2.96 kali setahun; menyediakan minit mesyuarat kurikulum (243.88 minit dengan kekerapan 2.24 kali setahun); dan mengajar kelas tambahan (357.15 minit dengan kekerapan 3.32 kali setahun). Berdasarkan dapatan kajian ini, guru-guru menggunakan 1.35 jam dalam seminggu untuk menjalankan tugas akademik secara bermusim.

Manakala bagi tugas bukan akademik yang dibuat secara bermusim, Abdull Sukor et al. (2006) menyatakan bahawa secara purata, guru-guru menjalankan tugas selama 102.58 jam dalam setahun atau 2.56 jam dalam seminggu mengikut pecahan berikut: menghadiri mesyuarat persediaan hari kokurikulum (186.86 minit setahun dengan kekerapan 1.71 kali setahun); menghadiri mesyuarat rumah sukan (175.95 minit dengan kekerapan 1.73 kali setahun); menghadiri mesyuarat hari sukan sekolah (219.99 minit dengan kekerapan 2.02 kali setahun); menghadiri mesyuarat induk hal ehwal pelajar (211.77 minit dengan kekerapan 1.88 kali setahun); menghadiri mesyuarat jawatankuasa kokurikulum berdasarkan jawatan (255.68 minit dengan kekerapan 2.17 kali setahun); menghadiri mesyuarat jawatankuasa hal ehwal murid mengikut bidang jawatan (318.89 minit dengan kekerapan 2.13 kali setahun); menghadiri mesyuarat hari ucapan (215.89 minit dengan kekerapan 1.95 setahun); menyediakan laporan mesyuarat jawatankuasa yang berkaitan dengan bidang kokurikulum (204.26 minit dengan kekerapan 2.01 kali setahun); menyediakan laporan mesyuarat jawatankuasa yang berkaitan dengan hal ehwal murid (207.43 minit dengan kekerapan 2.02 kali setahun); melatih murid dalam bidang sukan untuk

University of Malaya

pertandingan di luar (531.24 minit dengan kekerapan 3.30 kali setahun); melatih murid untuk sesuatu pertandingan koakademik (569.63 minit dengan kekerapan 3.30 kali setahun); menjalankan aktiviti hari sukan (471.03 minit dengan kekerapan 3.41 kali setahun); menjalankan aktiviti hari Kokurikulum (371.87 minit dengan kekerapan 2.18 kali setahun); menghadiri kursus dalaman (372.78 minit dengan kekerapan 2.25 kali setahun); mengadakan latihan rumah sukan (571.15 minit dengan kekerapan 3.58 setahun); meghadiri mesyuarat staf (506.06 minit dengan kekerapan 3.17 kali setahun); mengadakan perjumpaan dengan waris (293.91 minit dengan kekerapan 1.92 kali setahun); dan mengutip yuran dan mengeluarkan resit (295.68 minit dengan kekerapan 2.47 kali setahun).

Sementara itu, dalam kajian tugas akademik rutin dan bukan rutin, Abdull Sukor et al. (2006) dapati bahawa bahawa tugas menjalankan akademik secara rutin dan bukan rutin dalam seminggu dalam kalangan guru sekolah rendah adalah 52.40 jam atau 62.19% berbanding dengan tugas bukan akademik secara rutin dan bukan rutin sebanyak 31.86 jam iaitu 37.81% seminggu. Kajian ini menjelaskan bahawa, dalam tempoh seminggu, guru-guru menjalankan tugas atau tanggungjawab sebagai pendidik selama 84.26 jam dalam seminggu atau 16.85 jam sehari. Jika dibandingkan dengan anggaran masa bekerja guru di sekolah rendah iaitu 6 jam sehari, ini bermakna, kemungkinan untuk 10.85 jam lagi, beban kerja guru terpaksa dibawa rumah atau guru terpaksa bekerja lebih masa di sekolah. Berdasarkan hasil kajian ini, menyokong kenyataan Mohd Yusof (2005) yang menyatakan bahawa rumah adalah pejabat kedua bagi guru.

Menurut Parra (2005), beban tugas guru memberi kesan terhadap kesihatan. Ini disebabkan oleh ciri pekerjaan guru yang tidak hanya terhad di kawasan sekolah, tetapi lebih menyeluruh.

University of Malaya

An important factor in the way the work of teachers is carried out - with subsequent effects on their health - is that the workplace of teachers is not fixed. They move from one point to another within the micro-space of the classroom. But the work process is not limited to this micro-space. Not even school it self – generally separated from its surroundings by walls – is able to confine the work process of teachers. Frequently their work cannot be separated from the physical and social surroundings of the school. More frequently, the work of teachers ends up being finished within their homes.

(Parra, 2005)

Kajian Abdull Sukor et al. (2006) juga dapati bahawa, secara purata guru-guru memegang hampir lapan jawatan yang meliputi bidang kurikulum, hal ehwal murid, kokurikulum, dan tugas-tugas sampingan yang lain. Ini bermakna, guru-guru dikehendaki memegang sekurang-kurangnya dua jawatan bagi setiap bidang. Melalui dapatan kajian ini, Abdull Sukor et al. (2006) menegaskan bahawa walaupun tugas bukan akademik yang berlaku secara bermusim, iaitu menggunakan lebih 102.58 jam setahun, namun tugas-tugas tersebut tidak memberi impak kepada tugas sebenar guru kerana ia berlaku secara bermusim. Pun begitu, Abdull Sukor et al. (2006) menyatakan bahawa beban tugas guru mampu dikurangkan sekiranya mereka kurang melibatkan diri dalam aktiviti kokurikulum dan hal ehwal murid. Abdull Sukor (2006) berpendapat bahawa walaupun sesetengah tugas tidak menjejaskan perlakuan mengajar guru, namun adalah dikhuatiri tahap kualiti PdP serta perkhidmatan pendidikan akan menurun jika tidak ditangani dengan segera.

Menurut Sufean (2013c) waktu mengajar guru dalam seminggu adalah antara 25 hingga 31 waktu, iaitu dengan purata jam mengajar seorang guru ialah 2 hingga 3 jam sehari. Lazimnya, guru mengajar tiga subjek sehari dengan tiga darjah/tingkatan berlainan. Sufean (2013) menjelaskan bahawa keadaan seperti ini adalah rencam dan menyusahkan. Secara lazimnya, guru yang mengajar di sekolah harian biasa perlu berada di sekolah sekurang-kurangnya enam jam sehari. Tegas Sufean (2013c) di sekolah harian biasa, jika jam mengajar ialah tiga jam sehari, maka tiga jam yang

University of Malaya

lain adalah untuk menguruskan pentadbiran sekolah, rekod murid, memeriksa buku latihan, membuat persiapan mengajar, dan lain-lain hal.

Dalam tempoh setahun, guru-guru dianggarkan mempunyai kelapangan masa selama 164 hari. Namun, ada yang terlibat dengan kelas tambahan, kokurikulum, menyelia peperiksaan, dan menanda kertas peperiksaan yang masing-masing menggunakan beberapa hari untuk menyertai atau menyelesaikan aktiviti tersebut. Akhirnya, baki kelapangan atau cuti hanya tinggal 80 hingga 90 hari. Namun, kajian mendapati bahawa guru-guru berasa amat terbeban dan stress dengan kerja mereka. Mungkin ini berpunca daripada persekitaran sekolah, budaya sekolah, suasana kerja, perangai murid, kepuasan kerja, motivasi kerja, serta masalah peribadi (Sufean, 2013c)

Penambahbaikan Perkhidmatan Keguruan

Sistem latihan perguruan di Malaysia adalah antara yang terbaik di dunia (Mohammed Sani, Zamri, & Norasmah, 2006). Namun, status profesion keguruan di kebanyakan negara di dunia berada pada tahap status sosial yang rendah dan tidak berprestij, profesion dianggap tidak penting dan tidak dikenali, *faceless atau non-entities,* dan golongan yang dilayan selamba oleh masyarakat (Mohd Hasani, Salleh, & Mohammed Sani, 2006). Malah, golongan pendidik tergolong dalam kumpulan yang terhad dari segi peluang kemajuan kendiri, menjadi pilihan terakhir, dianggapan sebagai kerjaya sementara, terpaksa menjadi guru, dan cenderung memikirkan untuk bersara awal (Mohd Yusof, 2002; Yong, 1995).

Menurut BPG, sekolah merupakan tempat yang paling sesuai untuk mendapatkan pengalaman sebenar dalam bidang keguruan (KPM, BPG, 1998). Oleh yang demikian, setiap guru pelatih dikehendaki menjalankan latihan bagi menilai sejauhmana kebolehan guru pelatih mengaplikasikan kemahiran yang diterima di

institusi latihan perguruan. Untuk meningkatkan pengalaman guru pelatih semasa praktikum, pihak institusi latihan perguruan akan melantik seorang guru yang berpengalaman di tempat guru pelatih berkenaan menjalankan latihannya. Namun, semasa praktikum, pelatih tidak mendapat sepenuhnya perhatian daripada pensyarah penyelia. Ini disebabkan oleh bilangan penyelia yang sedikit berbanding dengan guru pelatih yang perlu diselia dalam tempoh yang singkat. Keadaan ini menyebabkan guru pelatih terpaksa diselia oleh pensyarah yang bukan dalam bidang yang sama. Situasi ini akan menyebabkan guru pelatih menolak pandangan dan komen pensyarah yang akhirnya mengundang kepada kegagalan usaha pembinaan bakal guru yang dihasratkan.

Menurut Abdul Aziz (2000), orang yang paling dekat dengan sesuatu kerja adalah orang yang tahu tentang selok belok kerja itu. Namun, pekerja rendah—pekerja yang selalu berurusan dengan pelanggan, sering diabaikan terutamanya dalam hal berkaitan upah, status, latihan dan masa hadapan kerjaya mereka. Selain itu, Abdul Aziz (2000) menegaskan bahawa organisasi yang mengambil sikap demikian jarang mencapai kejayaan. Dalam konteks organisasi pendidikan, faktor keguruan—bilangan guru iaitu nisbah murid-guru, kelayakan, pengalaman, kesesuaian, penempatan, dan kebajikan merupakan elemen keguruan yang dikenal pasti dapat membantu meningkatkan prestasi murid-murid di luar bandar (Hussein & Mohd Yusoff, 2003; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Untuk itu, hal keguruan perlu diambil perhatian oleh pihak KPM dan JPN untuk membolehkan guru dapat melaksanakan tugas dengan berkesan di sekolah.

Namun begitu, Peter (2013) menyatakan bahawa pengurusan bekalan guru memberi satu cabaran terhadap pengurusan nasional. Ini kerana, kadar peningkatan populasi pelajar yang berbeza mengikut negeri. Bekalan guru yang berlebihan

University of Malaya

disesetengah tempat sedangkan di tempat yang lain, khususnya di kawasan pedalaman dan luar bandar masih mengalami kekurangan guru. Hal yang sama turut berlaku di Malaysia. KPM turut berhadapan dengan masalah kesukaran untuk mengisi kekosongan guru di kawasan luar bandar—pedalaman dan pulau yang mengalami masalah deprivasi sosial dan reproduksi sosial (KPM, BPPDP, 2006; Mohd Yusoff & Sufean, 2013; Peter, 2013).

Lantaran itu, terdapat cadangan untuk mengambil guru dari kalangan masyarakat setempat yang berkelayakan (Monk, 2007). Ini bagi mengelak guru-guru yang ditempatkan di kawasan yang terpencil—sekolah pulau dan pedalaman, saling bertukar ganti. Cadangan ini selari dengan pendapat Abdul Aziz (2000) yang menyatakan bahawa orang yang paling dekat dengan sesuatu kerja adalah orang yang tahu tentang selok belok kerja itu. Mereka tahu apa kerja yang sepatutnya dilakukan jika sekiranya terdapat perubahan yang perlu dilakukan. Beliau menjelaskan bahawa, mereka yang paling dekat dengan sesuatu pekerjaan, hendaklah digunakan untuk mendapatkan maklumat dan idea untuk membaiki keadaan. Namun sesetengah syarikat perkhidmatan, pekerja hadapan adalah orang yang sangat diabaikan dari segi upah, status, latihan dan masa hadapan kerjaya mereka. Organisasi yang mengambil sikap demikian sebenarnya jarang mencapai kejayaan. Pekerja yang bermotivasi tinggi, senang dikenali oleh pelanggan dan pengurus. Tetapi kebanyakan pengurus tidak tahu bagaimana hendak melahirkan pekerja yang bermotivasi tinggi (Abdul Aziz, 2000)

Untuk membolehkan guru dapat berfungsi dengan maksimum semasa PdP, autonomi guru dalam menjalankan PdP adalah penting dalam mempengaruhi keberkesanan pengajaran guru (Pearson & Moomaw, 2005). Di Finland, guru bertanggungjawab sepenuhnya dalam merancang dan melaksanakan PDP,

mengelolakan kelas, pemimpin kurikulum, dan pembelajaran pelajar (Hannele, 2013). Begitu juga dengan sistem pendidikan di Amerika Syarikat. Kerajaan pusat memberi kuasa kepada setiap negeri untuk membina polisi; pengambilan guru; pembangunan kemudahan; pelaksanaan kurikulum; dan pengurusan kewangan (Kramer, 2000). Sebaliknya, di Malaysia kurikulum pendidikan dikawal sepenuhnya secara berpusat oleh Bahagian Perkembangan Kurikulum KPM. Ini menyebabkan, guru-guru hanya melaksanakan PdP sesuai dengan sukatan pelajaran yang telah ditetapkan oleh pihak berkuasa di KPM.

Program latihan keguruan yang diterima di institusi perguruan—IPG, IPTA, dan IPTS adalah singkat; penyelanggaraan piawaian yang tidak sempurna dari aspek standard asas kualiti dan penguasaan ketrampilan asas guru-guru yang bakal dilahirkan (Norasmah, et al.., 2006). Berbanding dengan negara maju, Finland contohnya, mewajibkan guru-guru mempunyai kelayakan dalam bidang pendidikan di peringkat Sarjana *(Master)* dalam tempoh 5 tahun sebelum menjadi guru di sekolah (Hannele, 2013). Malah, di New York, Amerika, guru-guru yang memasuki bidang perguruan dikehendaki untuk memperolehi ijazah Sarjana dalam tempoh lima tahun semasa dalam perkhidmatan (Edward, 2013). Melalui Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 40 Tahun 2013 (Malaysia, JPA, 2013), kerajaan memperkenalkan skim gaji guru mengikut kelayakan akademik—Sarjana Muda, Sarjana, dan Doktor Falsafah. Ini merupakan satu penambahbaikan dari aspek keadaan keguruan untuk memartabatkan profesion keguruan di Malaysia.

Dalam PPPM 2013-2025, kerjaya keguruan bakal ditransformasikan dengan mengambil 30% graduan cemerlang untuk memasuki latihan perguruan (KPM, 2012a; Mohd Ghazali, 2013). Malah, Mohd Gahazali (2013) menyatakan bahawa kerajaan bercadang untuk mengecilkan saiz ambilan guru sekiranya bilangan calon

University of Malaya

yang berkelayakan pada suatu tahun berkurangan. Usaha ini adalah sejajar dengan strategi yang digunakan oleh negara maju seperti Finland yang bukan hanya mengenakan temuduga pemilihan yang ketat terhadap pemilihan guru tetapi hanya mengambil 10% daripada pelajar terbaik di IPT untuk menyertai profesion perguruan (Hannele, 2013). Implikasinya, dalam ujian antarabangsa TIMMS, menunjukkan bahawa Finland menjadi prestasi pelajar Finland adalah yang terbaik dalam kalangan negara-negera yang menyertai ujian tersebut di seluruh dunia.

Dasar latihan dalam perkhidmatan merupakan sebahagian daripada kaedah untuk memantapkan kemahiran guru di sekolah yang mengalami kekurangan guru (Peter, 2013). Untuk itu, dasar LDP PPP yang dirangka oleh BPG, dilaksanakan dengan memberi keutamaan kepada keperluan kursus yang mendesak dan diluluskan oleh Jawatankuasa Induk Pembangunan Staf KPM (Mohd Ghazali, 2013). Untuk memastikan PPP mendapat LDP yang sepatutnya, pihak kementerian telah mengelaskan laluan kerjaya guru berdasarkan gred dan latihan yang sepatutnya mereka perolehi disetiap gred tersebut iaitu dari PPP DG 41 hingga ke peringkat JUSA. Manakala Pegawai Perkhidmatan Pendidikan Lepasan Diploma (PPPLD) akan menjalani latihan guru yang sesuai dengan tempoh perkhidmatan dan jawatan mereka. Dasar LDP PPP menetapkan bahawa setiap guru perlu menghadiri tempoh minimum 7 hari dalam setahun.

Dalam Kerangka Pembangunan Profesionalisme Keguruan, Mohd Ghazali (2013) menyatakan bahawa peluang peningkatan kerjaya guru lebih terserlah apabila diperkenalkan laluan kerjaya yang berasaskan prestasi dan kompetensi, bukan bergantung kepada tempoh perkhidmatan. Mohd Ghazali (2013) menegaskan bahawa guru permulaan hanya boleh dilantik apabila mereka dapat menguasai

University of Malaya

kompetensi minimum yang diperolehi melalui praktikum dan kerja kursus semasa latihan perguruan.

Untuk memastikan guru memenuhi kompetensi baharu yang diharapkan, BPG telah merangka program LDP bagi membantu guru mencapai potensi penuh. Melalui program LDP, guru-guru akan dilatih di peringkat sekolah masing-masing dengan menekankan latihan kemahiran teras dan efektif mengikut keperluan pembangunan diri masing-masing (Mohd Ghazali, 2013).

Untuk memperkasakan kompetensi guru, sistem pendidikan akan mewujudkan budaya bimbingan rakan sejawat untuk meningkatkan kecemerlangan profesional menerusi pementoran, pembangunan dan perkongsian amalan terbaik, serta meningkatkan kebertanggungjawaban rakan sejawat dalam memenuhi standard profesional kerjaya (Mohd Ghazali, 2013).

Melalui Dasar Pembangunan Staf KPM, ia diperkenalkan untuk mewujudkan golongan pengurus yang mahir dan profesional dengan melaksanakan strategi dan pendekatan latihan yang standard, bermutu, berkesan, dan sesuai dengan keperluan semasa. Selain dari pada pentadbir, dasar ini juga memberi peluang kepada guru-guru untuk melanjutkan pelajaran ke peringkat diploma, ijazah dan ijazah lanjutan. Untuk memastikan hanya guru-guru yang kompiten mengajar di sekolah menengah, dasar ini menetapkan supaya semua guru di sekolah menengah adalah guru berijazah (KPM, BPPDP, 2102a)

Peter (2013) menyatakan bahawa di Australia, terdapat beberapa amalan untuk memastikan kualiti guru dapat dicapai iaitu memenuhi standard profesional kebangsaan seperti berikut—kelulusan, kemahiran, pencapaian, kepimpinan, mewajibkan pembelajaran profesional secara berterusan, dan ganjaran berdasarkan

University of Malaya

standard pencapaian. Selain daripada itu, guru-guru perlu dinilai bagi setiap lima tahun perkhidmatan.

Menurut Foko dan Husson (2011), gaji guru merupakan sebahagian daripada dasar pendidikan yang perlu diambil perhatian oleh pengubal dasar. Ini kerana, gaji guru merupakan salah satu cara untuk mengekalkan guru dalam kerjaya keguruan; mempastikan guru sentiasa bersaing; dan sebagai motivasi kepada guru supaya kekal dalam sistem atau disuatu tempat. Namun begitu, Foko dan Husson (2011) dapati bahawa isu kewangan merupakan kekangan utama untuk mencapai piawaian pendidikan antarabangsa di negara mundur dan membangun. Di negara Sub-Saharan Afrika misalnya, 69% dan 54% daripada perbelanjaan awam adalah digunakan untuk membayar emolumen guru di sekolah rendah dan menengah masing-masing.

Selain dari isu kewangan, Foko dan Husson (2011) dapati bahawa sekolah rendah di Sub–Saharan Afria berlaku ketidakimbangan diantara beban tugas guru dengan kadar gaji yang diterima berdasarkan pendapatan per kapita. Misalnya, nisbah murid-guru di Rwanda adalah 70:1, sedangkan gaji yang diterima hanya pada tahap 2.5% daripada pendapatan per kapita. Walau bagaimanapun, secara puratanya kebanyakan negara-negara Sub Saharan Afrika mempunyai nisbah murid-guru 40:1 dengan emolumen kira-kira 5% daripada pendapatan per kapita.

Kekurangan guru di sesetengah kawasan memerlukan perhatian pihak tertentu dalam meningkatkan kualiti pendidikan negara. Isu ini mungkin disebabkan oleh ketiadaan perbezaan gaji berdasarkan bidang yang mempunyai permintaan yang tinggi—sains tulin dan mata pelajaran teknikal (Peter, 2013). Namun di beberapa Negara Sub Sahara atau Timur tengah, didapati bahawa kadar gaji adalah berbeza berdasarkan jantina. Iaitu, sekolah yang terdiri daripada kebanyakannya guru lelaki mendapat gaji yang lebih tinggi berbanding dengan guru perempuan (UNESCO,

2012b). Dengan mewujudkan perbezaan gaji guru mengikut jantina, ia akan memberi galakan kepada guru-guru untuk mengajar di kawasan yang terpencil khususnya sekolah pedalaman dan sekolah yang terdiri dari majoriti kaum tertentu. Malah, menurut data OEDC (2011), terdapat negara yang turut memberi ganjaran yang berbeza mengikut tahap mengajar—menengah rendah, menengah atas, dan sekolah rendah. Disamping itu, menerusi data OEDC didapati bahawa terdapat terdapat guru yang mencapai tahap gaji maksimum dalam tempoh 10 tahun.

Peter (2013) menyatakan bahawa bagi mengatasi masalah kekurangan guru di kawasan yang sukar, program dan skim yang tertentu boleh diberikan kepada guru seperti skim biasiswa, program latihan berkaitan dan program latihan semula boleh di jalankan. Sementara itu, pihak BPG KPM, memperlawa Pegawai Perkhidmatan Pendidikan Siswazah (PPPS) dan PPPLD yang sedang berkhidmat di sekolah di bawah kelolaan KPM dan sedang mengajar subjek bukan opsyen asal untuk mengikuti Program Intervensi Tambah Opsyen (PITO) untuk membolehkan guru-guru menguasai kemahiran PdP dalam mata pelajaran lain selain mata pelajaran opsyen mereka. Selain daripada itu, Peter (2013) turut mencadangkan supaya guru-guru yang berminat untuk mengajar di kawasan luar bandar akan diberi keutamaan untuk berpindah setelah bertugas beberapa tahun di kawasan yang tersebut, selain memberi kemudah subsidi, faedah tahunan sebanyak USD 5000 selepas lima tahun berkhidmat serta cuti tambahan khas kepada guru-guru terbabit. Dalam konteks pendidikan di Malaysia, guru yang mengajar di kawasan luar bandar diberi elaun khas berdasarkan kesukaran iaitu pada kadar P1=RM500, P2=RM1000, dan P3=RM1500 (KPM, 2014b).

Menurut Sufean (2013a) polisi pendidikan yang utama wajar berfokus kepada perkara iaitu keguruan, masa pembelajaran, mata pelajaran, pedagogi, sumber

pemangkin pembelajaran, bekalan prasarana, dan kepimpinan dan pengurusan sekolah. Untuk itu, beliau menyatakan bahawa, sekolah-sekolah perlu dibekalkan dengan guru siswazah terlatih yang secukupnya. meningkatkan gaji dan status keguruan seperti di Korea dan Jepun; memperkasa latihan guru melalui pembinaan institusi kecemerlangan dan penyelidikan keguruan; meningkatkan keberkesanan pengajaran melalui program *School-based development* dan bukan hanya terhad kepada latihan keguruan di institusi pendidikan guru dan universiti.

Selain itu, Sufean (2013a) turut menegaskan bahawa murid luar bandar lebih memerlukan penguasaan kemahiran membaca dan bertutur. Ini kerana literasi 3M menjadi faktor utama untuk pembelajaran berasaskan penguasaan kemahiran/kompetensi. Berdasarkan data Jabatan Perangkaan Malaysia 2012, kadar literasi warganegar yang berumur antara 10 hingga 64 tahun pada 2010 adalah 97.3%. Statistik Jabatan perangkaan Malaysia 2012 turut menyatakan bahawa kadar literasi yang paling rendah adalah di negeri Sabah dan Sarawak iaitu 95.4% dan 92.6% masing-masing (Malaysia, Jabatan Perangkaan Malaysia, 2012).

Sufean (2013c) menjelaskan bahawa kaedah dan teknik mengajar dalam kalangan guru negara membangun masih tertumpu kepada kaedah yang kaku, hafalan, dan pasif. Beliau mencadangkan supaya latihan terbimbing dan pembelajaran bebas lebih sesuai digunakan bagi meningkatkan penglibatan pelajar dalam kelas. Di samping itu, Sufean (2013c) turut berpendapat bahawa pengajaran yang lebih bermakna dan mendalam serta pendekatan penglibatan adalah cara terbaik untuk mendorong penyertaan aktif murid.

Selari dengan konsep pendemokrasian pendidikan, murid-murid di luar bandar patut menerima hak kesamarataan pelajar untuk mendapatkan pendidikan berkualiti-input pendidikan, kemudahan, bekalan guru, dan prasarana (Sufean, 2009).

University of Malaya

Oleh yang demikian, peralatan kerusi meja buku teks, alat bantu mengajar yang cukup dan sesuai serta penggunaan alat teknologi pembelajaran yang baik di dalam kelas, perlu disediakan untuk mewujudkan suasana kondusif, selamat, dan berkesan dalam kelas (Sufean, 2013c).

Kepimpinan dan pengurusan sekolah memainkan peranan penting dalam membangun sekolah yang cemerlang. Oleh yang demikian, sistem pendidikan berpusat wajar dilonggarkan agar pemimpin sekolah diberi autonomi dan kebebasan inovatif untuk memajukan sekolah (Sufean, 2013c). Dibawah PPPM 2013-2025, pihak PPD dan sekolah akan menerima lebih banyak kuasa bagi mengurangkan karenah birokrasi (KPM, 2012a). Dalam proses menurunkan kuasa kepada pihak pengurusan sekolah, bantuan sumber, dan panduan tugas dan tanggungjawab perlu dijelaskan terlebih dahulu (Sufean, 2013c)

Berdasarkan Laporan Jawatankuasa Kabinet 1979, untuk membolehkan guru dapat memberi perhatian yang rapi kepada pelajar, bilangan waktu mengajar guru perlu dikaji semula. Oleh yang demikian, Sufean (2013c) menengaskan supaya dasar baru perlu ada di Malaysia dengan memberi keutamaan terhadap tugas guru yang lebih berfokus terhadap proses PdP dalam kelas. Untuk itu, jadual waktu sekolah perlu ditambah, iaitu dengan menambah waktu pengajaran untuk semua mata pelajaran dan sekolah satu sesi perlu dilaksanakan sepenuhnya—sebagaimana yang berlaku terhadap sekolah di negara-negara Eropah, Jepun, Korea, Australia, dan New Zealand.

Mengikut SPI Bil. 8/199, syarat bagi satu masa ialah 40 minit (KPM, 1990). Walau bagaimanapun, terdapat sekolah yang hanya memperuntukkan 35 minit bagi satu waktu, terutamanya di sekolah dua sesi—pagi dan petang. Menurut Sufean (2013c), keadaan ini menyebabkan guru-guru merungut kerana waktu pembelajaran

University of Malaya

dalam jadual waktu sekolah sudah menjadi singkat, iaitu 30 minit di sekolah rendah dan 40 atau 35 minti satu waktu di sekolah. Jika pengurusan kelas dan PBS sudah mengambil masa 10 minit, maka guru hanya berada dalam kelas selama 20 minit di sekolah rendah dan 25 hingga 30 minit di sekolah menengah. Sufean (2013c) menyatakan bahawa guru masuk ke kelas hanya untuk menjengah muka dan mengajar untuk 15 minit, kemudian memberi kuiz atau kerja latihan 10 minit, kemudian keluar dari kelas untuk pergi ke kelas yang lain.

Sementera itu, Abdul Rahim (2006) menyatakan bahawa pendidikan dan latihan adalah asas bagi membangunkan sumber manusia yang berpengetahuan, berkemahiran, cerdik, kreatif, dan inovatif. Sumber manusia yang berpengetahuan lebih mudah menerima perubahan dan lebih cepat belajar terutamanya dalam melaksanakan tugas-tugas profesional dan tugas-tugas yang memerlukan kepakaran. Beliau menegaskan bahawa kualiti sumber manusai yang produktif bergantung kepada tahap pendidikan yang diterima. Tambah beliau lagi, semakin tinggi pendidikan yang dicapai, maka akan semakin baik kualiti seumber manusai yang dihasilkan.

Peningkatan bilangan wanita dalam kerjaya perguruan menyebabkan berlaku ketidakimbangagan jantina di sekolah. Selain itu, pengambilan wanita yang ramai dalam jawatan perguruan, turut memberi kesan terhadap masalah kekurangan guru di sekolah yang terletak di kawasan pedalaman khususnya di Sabah dan Sarawak (KPM, BPPDP, 2006). Ini kerana, pihak KPM atau JPN mengalami kesukaran untuk menempatkan guru wanita di kawasan tersebut. Untuk itu, pengambilan pekerja perlu dibuat dengan teliti agar dapat memenuhi keperluan sebenar guru dalam organisasi pendidikan.

University of Malaya

Untuk itu, dalam proses pengambilan pekerja yang baru, Maimunah (2003) menyatakan bahawa proses pengambilan pekerja hendaklah dibuat sekiranya suatu organisasi tersebut benar-benar memerlukan kakitangan baru. Ini kerana kekosongan yang wujud akibat dari perletakan jawatan atau buang kerja, tidak semestinya dipenuhi oleh pekerja baru tetapi boleh diisi oleh pekerja sedia ada. Selain itu, Maimunah (2003) turut menjelaskan bahawa produktiviti dapat ditingkatkan dengan mengambil pekerja yang lebih bijak dan tidak semestinya dengan menambah bilangan kakitangan. Ini kerana penambahan bilangan kakitangan boleh menyebabkan kos buruh yang tinggi dan menjejaskan kemampuan kewangan organisasi.

Isu-isu penempatan dan pertukaran guru turut mendapat perhatian pihak KPM (KPM, BPSH, 2013). Oleh itu, kerajaan perlu membuat penambahbaikan pengambilan guru dengan memilih calon yang berkualiti sahaja (Shahril, Norfizah Hayati, & Muhammad Faizal, 2008).Untuk itu, bagi mempastikan hanya guru-guru yang berkualiti yang berada dalam profesion perguruan, mulai tahun 2013, BPG telah memperkenalkan kaedah pengambilan pelajar cemerlang dengan menawarkan temuduga terus kepada pelajar lepasan SPM yang mendapat 9A disamping kaedah pengambilan biasa iaitu 6 kredit (Mohd Ghazali, 2013). Manakala di peringkat IPTA, graduan pendidikan hanya menawarkan 30% daripada graduan cemerlang yang akan mengisi jawatan guru di sekolah (KPM, 2012a).

Usaha memartabatkan profesion keguruan turut dipengeruhi oleh sikap guru semasa sedang dalam latihan perguruan. Berdasarkan kajian oleh Mohd Yusof (2005), didapati bahawa 10.7% daripada guru pelatih di maktab perguruan di Sabah memilih profesion perguruan disebakan oleh jaminan kerja selepas menamatkan pengajian. Persepsi seperti ini akan menyebabkan guru yang bakal ditempatkan di

University of Malaya

sekolah tidak dapat menjalankan proses PdP dengan berkesan kerana sudah tertanam dalam mindanya bahawa selepas guru tersebut menamatkan latihan keguruan maka tidak perlu bersusah payah untuk mencari pekerjaan lain (Mohd Yusof, 2005). Dapatan kajian ini memberi gambaran awal yang negatif terhadap masa depan profesion keguruan khususnya di Sabah dan Sarawak.

Menurut Jaffar (2003) tahap pelajaran memainkan peranan yang penting dalam menentukan kelakuan seseorang individu. Ini kerana, tahap pelajaran seseorang ada hubungan yang rapat dengan kebolehan mentalnya. Selain itu, Jaffar (2003) turut menegaskan bahawa dengan tahap pelajaran yang tinggi, seseorang akan mendapat pekerjaan bersesuaian dengan kebolehannya dan akhirnya mendapat ganjaran yang setimpal. Namun, pencapaian akademik dan pengatahuan semata-mata tidak meramal prestasi kerja (Nath & Raheja, 2001). Malah tidak menjamin terhadap keberkesanan pengajaran guru di dalam bilik darjah (Aini 1998). Ini kerana, kerjaya guru bukan sekadar menyampaikan ilmu semata-mata tetapi melibatkan aspek lain seperti menerapkan nilai, membimbing pelajar, memotivasi pelajar (Zalizan et al. 1998).

Menurut Tam dan Abdullah (1998), kehidupan guru dipengaruhi oleh tiga persekitaran iaitu persekitaran individu; profesion perguruan; dan pembangunan masyarakat. Suasana persekitaran sosial seperti – ahli keluarga, rakan sekerja dan orang lain menjadi kuasa dalam perkembangan metakognitif, kemahiran dan matlamat guru. Untuk itu, kebajikan guru—tempat tinggal guru, skim perkhidmatan merupakan sebahagian daripada aspek yang diberi perhatian dalam PPPM 2013-2025. Tam dan Abdullah (1998) berpendapat bahawa persekitaran kondusif boleh memberi rangsangan kepada guru untuk berjaya dalam profesion keguruan.

University of Malaya

Institusi pendidikan dan proses pendidikan dikenal pasti berperanan sebagai agen perubahan dalam masyarakat (Fullan, 2001). Kemudahan asas sekolah dan peruntukan kewangan mempengaruhi pencapaian pelajar (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Di negara-negara sedang membangun, sekolah yang mendapat input pendidikan yang baik mempengaruhi pencapaian akademik pelajar (Fuller, 1987). Petunjuk lain yang mempengaruhi pencapaian akademik pelajar adalah seperti kekurangan subsidi kerajaan, peruntukan yang kecil, guru yang tidak berkualiti, gaji guru yang rendah, kemudahan fizikal seperti bilik darjah yang daif, makmal yang tidak lengkap, asrama dan rumah guru yang tidak mencukupi (Marope, 1996).

Melalui penganalan *Human Resource Management Information System* (HRMIS), data bilangan guru di Sabah dan Sarawak sudah sepatutnya dapat di kawalselia dengan baik. Ini kerana, pengurusan data dan maklumat sumber manusia yang cekap dan berkesan merupakan faktor kejayaan utama kepada pengoperasian dan perancangan strategik sumber manusia dalam mencapai misi nasional (Malaysia, JPA, 2009). Oleh yang demikian, melalui pelaksanaan HRMIS, semua data dan maklumat berkaitan sumber manusia sektor awam disepadukan sepenuhnya sehingga membawa sistem pengurusan sumber manusia sektor awam ke satu tahap yang lebih efisien dan sistematik dalam membantu sistem penyampaian kerajaan. Hakikatnya, kekurangan kemudahan infrastruktur di kawasan luar bandar di Sabah dan Sarawak menyebabkan sistem HRMIS tidak dapat digunakan sepenuhnya (KPM, 2013b). Keadaan ini boleh menyebabkan data bilangan guru dan keperluan sebenar guru opsyen di sekolah, tidak dapat diperolehi. Natijahnya, berlaku ketidakpadanan antara opsyen guru dengan mata pelajaran yang diajar di sekolah.

University of Malaya

Teori-Teori Berkaitan

Terdapat dua kumpulan teori yang mendasari kajian berkaitan dasar penempatan-pertukaran, kompetensi, dan tanggungan tugas dalam perkidmatan guru di Sabah dan Sarawak. Iaitu teori yang berkaitan dengan keadaan masyarakat dan sekolah di Sabah dan Sarawak yang terdeprivasi dari segi kekurangan kemudahan infrastruktur, sosio ekonomi serta pencapaian akademik yang rendah dalam kalangan masyarakat, serta kedududukan sekolah luar bandar dan pedalaman yang mempunyai bentuk muka bumi sukar serta kumpulan teori yang berkaitan dengan pembangunan profesionalaisme keguruan. Dalam konteks pembangunan profesionalisme keguruan, perkara yang berkaitan dengan tanggungan tugas, pembangunan, dan kebajikan guru perlu diambil perhatian supaya guru dapat menjalankan tugas dan tanggungjawab mereka dengan berkesan.

Teori Berkaitan Sekolah Terdeprivasi. Menurut Laporan Bank Dunia 2010, masing-masing 42.9% dan 12% di Sabah dan Sarawak terdiri daripada penduduk miskin (THE WORLD BANK, 2011). Ini bermakna bahawa pendududuk di Sabah dan Sarawak merupakan negeri yang paling ramai penduduk miskin di Malaysia. Keadaan ini disebabkan oleh kebanyakan daripada masyarakat yang tinggal di kawasan luar bandar dan pedalaman hanya bergantung kepada aktiviti pertanian tradisional sebagai sumber pendapatan utama (UNESCO, 1974). Kesan daripada masalah SES yang rendah akan mempegaruhi pendidikan yang diterima oleh kanak-kanak (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Menurut Ibrahim (1995), kekurangan pendidikan adalah halangan utama dalam pengindustrian dan pembangunan negara berbanding ketiadaan aset fizikal.

Dari segi bilangan SKM, lebih 50% SKM di Malaysia didirikan di Sabah dan Sarawak (KPM, BPPDP, 2011; 2012b; 2013). Menurut Laporan UNESCO (1982),

University of Malaya

sekolah kecil tidak boleh disamakan dengan sekolah di bandar kerana ada pelajar yang tidak yang mampu membeli buku rujukan yang sesuai. Malah, ada pelajar yang pergi ke sekolah dengan berjalan kaki sehingga 4.8 KM. Keadaan ini meningkatkan kadar keciciran yang tinggi serta kadar kematian yang tinggi. Selain itu, masyarakat yang ketinggalan dari aspek sosial dan ekonomi, turut berhadapan dengan pelajar yang kekurangan zat makanan, masalah kehadiran ke sekolah, persekitaran keluarga yang tidak terpelajar, keluarga menganggap persekolahan sebagai tidak penting untuk masa hadapan, keluarga tidak mempunyai wang untuk membeli buku dan peralatan sekolah yang sesuai, keluarga tidak mempunyai aspirasi untuk anak-anak berjaya dalam pelajaran; kemudahan prasarana pendidikan yang terhad seperti perpustakaan menyebabkan masalah literasi, serta keadaan hidup yang tidak kondusif. Keadaan ini menyebabkan ramai guru yang bertukar dan akhirnya memberi kesan terhadap masa depan pelajar.

Menurut Fuller dan Tutweiler (1998), kemiskinan dalam keluarga menyebabkan pelbagai masalah—kekurangan makanan, persekitaran, tempat tinggal, dan sumber pembelajaran yang terhad. Menurut Duncan, Kalil, dan Ziol-Guest (2013), kemiskinan keluarga memberi kesan terhadap pencapaian, tingkah laku, dan kesihatan kanak-kanak.

Menurut Rees (1968), terdapat tiga perkara yang menyebabkan masyarakat berada dalam keadaan tidak beruntung iaitu; dari aspek pendidikan, budaya, dan sosial.

> *It is indeed true that if a child is disadvantagged or deprived, he is so in cultural, social, and education areas. Deprived people are found where opportunities in these areas are small or nonexistent.*
>
> (Rees, 1968, hlm 8)

University of Malaya

Manakala UNESCO (1974) menjelaskan bahawa pendidikan yang tidak beruntung sebagai berikut;

> *The lack of schools, the great distances which pupils must travel, the absence of complete primary courses, overcrowding in the classroom and shortcomings in the training of teachers all tend to place the countryside at a real disadvantage in comparison with the city. In urban areas, school attendance is often three times greater than in rural areas*
>
> *UNESCO (1974) pg20*

Pelajar-pelajar di kawasan luar bandar dan pedalaman yang terpinggir daripada arus pembangunan akan cenderung ke arah reproduksi sosial (Bourdieu & Passeron, 1977). Menurut Hussein dan Mohd Yusoff (2003), kegagalan untuk mendapat peluang pendidikan yang berkualiti telah membataskan peluang masyarakat tidak beruntung di luar bandar untuk maju dalam bidang ekonomi dan sosial. Kedudukan ini jika tidak diatasi dengan intervensi dan pelaksanaan dasar yang berkesan akan melahirkan fenomena kitaran sosial. Sekali gus fenomena ini melebarkan jurang sosioekonomi antara masyarakat bandar dan luar bandar. Untuk memecahkan kebuntuan ini, dasar penempatan dan pertukaran guru perlu dimantapkan dengan memastikan hanya guru yang berkualiti dari aspek kompetensi kemahiran dan kompetensi tingkahlaku yang berada dalam sistem pendidikan (KPM, 2012a).

Menurut Rostow (1971), masyarakat yang masih berada pada tahap masyarakat tradisional dikatakan mempunyai beberapa ciri kehidupan yang anti terhadap modenisasi dan pembangunan. Masyarakat tradisional dikatakan sebuah masyarakat yang tidak bersifat saintifik dan rasional. Kewujudan ciri-ciri fahaman yang tidak sistematik ini akan menghalang daripada berlakunya kemajuan teknologi, yang menghadkan peningkatan daya pengeluaran. Tegasnya, pemikiran sains dan teknologi sama ada masih belum wujud, atau jika ada masih tidak digunakan secara

University of Malaya

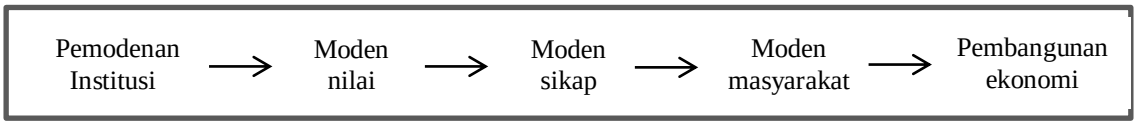
sistematik. Pada tahap ini juga, Rostow (1971) menyatakan bahawa 75% daripada penduduknya dikatakan terlibat dengan aktiviti ekonomi tradisional, iaitu masih bergantung kepada tenaga manusia dan binatang. Sikap menyerah nasib kepada 'takdir' merupakan satu ciri psikologikal masyarakat tradisional (Ahmad Shukri, 2003). Ini menyebabkan, kadar dan pola populasinya bergantung kepada kadar hasil tanaman atau hasil aktiviti pertanian yang lain. Justeru, corak dan nasib kehidupan generasi akan datang adalah sama dengan corak dan tahap generasi ibu bapa mereka, iaitu melambangkan sebuah masyarakat stereotaip.

Berdasarkan pernyataan Rostow (1971), keadaan masyarakat tradisional selari dengan kajian oleh Ibrahim (1995) yang menyatakan bahawa kadar penyertaan buruh dalam kalangan komuniti luar bandar adalah tinggi, namun, terbatas kepada tenaga buruh yang tidak memerlukan banyak kemahiran dan bergaji rendah. Malah ada komuniti luar bandar yang hanya menjalankan pekerjaan keluarga yang tidak dibayar gaji dan hanya melakukan aktiviti pertanian. Selanjutnya, Ibrahim (1995) menyatakan bahawa teknologi komputer dan telekomunikasi merupakan salah satu penentu kejayaan ekonomi dalam mana-mana ekonomi dalam lingkungan pasaran global yang bersaing. Walau bagaiamnapun, hanya 7.6% pelajar di luar bandar dan pedalaman terdedah dengan teknologi maklumat (Ibrahim, 1995). Kekurangan sumber pendapatan masyarakat luar bandar dan pedalaman menyebabkan mereka tidak mampu memiliki komputer dan perisiannya. Ketiadaan kemudahan infrastruktur seperti bekalan elektrik menyebabkan komputer yang ada tidak dapat digunakan sepenuhnya (KPM, 2012a; Unit Perancang Ekonomi, 2010).

Menurut Inkeles dan Smith (1974), modenisasi dari perspektif sosiologi merumuskan bahawa terdapat hubungan secara langsung antara institusi, nilai, sikap, dan masyarakat kearah pembangunan ekonomi. Berdasarkan Rajah 2.7, pemodenan

University of Malaya

institusi pendidikan yang dipelopori oleh guru akan membawa kepada pemodenan yang lain dalam masyarakat—pemodenan nilai, sikap, masyarakat. Kesan daripada pemodenan yang berlaku akan membangunkan ekonomi sesebuah masyarakat.



Rajah 2.7: Model Modenisasi
Sumber : Inkeles, Bercoming Modern (1974)

Berdasarkan rumusan kajian oleh Inkeles dan Smith (1974) di enam negara iaitu Argentina, Bangladesh, Chie, India, Nigeria, dan Israel, menyatakan bahawa sekolah mempunyai peranan yang besar sebagai agen modenisasi mengatasi faktor lain. Walaupun modenisasi mempunyai konsep serta dimensi yang luas dan dipengaruhi oleh pelbagai faktor, tetapi institusi sekolah sebagai penyalur budaya ilmu dikenal pasti mempunyai pengaruh yang kuat untuk membawa kepada perubahan daripada corak hidup tradisional kepada moden (Hussein, 1993; Inkeles, 1975; Inkeles & Smith, 1974).

Menurut Rohana (2001), masyarakat yang kekal ditakuk lama tidak akan membawa sebarang perubahan dari aspek mobiliti sosial. Malah, masalah tahap pendidikan yang rendah dan SES yang kekal ditakuk yang lama, tidak dapat mengubah kedudukan sistem stratifikasi sosial sesebuah masyarakat. Ini bermakna, kelas sosial masyarakat yang mengalami situasi reproduksi sosial, khususnya diantara ibu bapa dengan anak akan kekal dalam keadaan mendatar iaitu kekayaan dan prestij masih di tahap yang sama.

Justeru, melalui dasar penempatan dan pertukaran guru yang dirancang dengan sempurna dalam sistem pendidikan, secara tidak langsung dapat membantu institusi pendidikan dan masyarakat setempat untuk berubah kepada masyarakat yang lebih moden.

University of Malaya

Teori-Teori Profesionalisme Keguruan. Menurut Andersen dan Taylor (2000), teori struktur fungsionalis yang dipelopori oleh Durkheim adalah berikut:

> *"Functionalism interprets each part of society in terms of how it contributes to the stability of the whole… The different parts are primarily the institutions of society, each of which is organized to fill different needs, and each of which has particular consequence for the form and shape of society. The parts are each then dependent on one another. Each of these institutions has consequences for the form and shape of society"*

Andersen dan Taylor (2006) menyatakan bahawa, salah satu daripada institusi utama dalam masyarakat adalah pendidikan. Menurut perspektif teori struktur fungsionalis, ketidakaturan suatu sistem dalam masyarakat, akan membawa kepada perubahan komponen masyarakat tersebut. Ketidakaturan sistem tersebut perlu diperbaiki supaya masyarakat dapat berfungsi dengan lebih berkesan. Ini kerana, jika satu bahagian masyarakat tidak berfungsi, ia akan memberi kesan terhadap semua bahagian yang lain (Andersen & Taylor, 2000; 2006).

Sementara, Fatimah (1992) menjelaskan pandangan tokoh sosiologi seperti Malinowski dan Parson yang berpendapat bahawa struktur adalah satu pola perhubungan di dalam satu-satu unit sosial yang stabil dan mempunyai identiti sendiri. Manakala, fungsi didefinisikan sebagai sesuatu yang berfungsi atau berguna. Sesuatu yang berfungsi adalah bertujuan untuk memenuhi keperluan manusia, mendatangkan faedah kepada pelakunya, memenuhi keperluan sosial dan tanggungjawab individu, masyarakat, dan struktur.

Selain itu, Fatimah (1992) turut menjelaskan andaian Malinowski bahawa manusia memerlukan keperluan asas, serta institusi yang mengawal perilaku sosial dan perlanjutan masyarakat. Keperluan ini mendorong kepada wujudnya institusi-institusi yang dapat menyelaras dan mengawal serta menyatukan anggota masyarakat. Menurut Fatimah (1992), Malinowski mengemukakan tiga soalan

University of Malaya

penting dalm sesebuah institusi iaitu adakah ia berfungsi?, bagaimana ia berfungsi?, dan mengapa ia berfungsi?. Menurut Malinowski, persoalan ini adalah asas dalam pendekatan struktur fungsionalism. Selain itu, Malinowski juga menyatakan bahawa setiap individu yang menjadi ahli dalam sesuatu organisasi, perlu berfungsi atau berperanan seperti yang diharapkan bagi kelangsungan institusi tersebut.

Selain itu, Fatimah (1992) juga menjelaskan pendapat Parson yang menyatakan bahawa terdapat beberapa masalah asas yang perlu diselesaikan dalam sistem yang berfungsi iaitu (i). Keperluan ahli masyarakat perlu dipenuhi dan penyesuaian masyarakat dengan alam sekitar, (ii). Setiap masyarakat mesti mempunyai persetujuan dalam kalangan ahli untuk menentukan keutamaan bagi mencapai matlamat, (iii). Ahli yang memegang sesuatu tugas, hendaklah dapat mengurus masalah ketegangan dalam masyarakat, dan (iv). Bahagian-bahagian tertentu dalam masyarakat seharusnya mengawal individu dan institusi supaya sistem sosial terkawal.

Paradigma pembangunan profesional dapat dikategorikan kepada dua kerangka teoritikal iaitu perspektif individu dan perspektif organisasi. Menurut paradigma teoritikal pembangunan profesional berasaskan perspektif individu, percaya bahawa perubahan itu bermula dan berakhir dengan individu itu sendiri iaitu pembangunan profesional merupakan suatu yang dinamik dan bersungguh-sungguh secara personal (Amin, 2008). Menurut Hargreaves (1994), pembangunan profesional guru dapat diterjemahkan seperti berikut;

> *" the practice and research of teacher development,... should address the technical competence of teaching, the place of moral purpose in teaching, political awarenes, acquity, and adeptness teacher, and teachers emotional attachments with their work"*

Menurut Amin (2008), asas teori fahaman profesionalisme ialah polisi yang memastikan guru memperoleh ketrampilan untuk memberi fokus kepada

University of Malaya

pembelajaran pelajar dan mengurangkan prosedur standard yang mesti diikuti. Ini selari dengan kenyataan Jóhannesson (1996) menyatakan bahawa konsep *professionalization* adalah sentiasa berkembang serta mempunyai evolusinya tersendiri.

Menurut Hill dan Hupe (2002), teori implementasi dasar yang diperkenalkan oleh Van Meter dan Van Horn, menunjukkan enam variabel penting dalam melaksanakan dasar awam iaitu: (i). Standard polisi dan tujuan dasar perlu jelas dan boleh direalisasikan; (ii). Sumber (manusia dan bukan manusia) dan insentif yang disediakan; iii). Kualiti hubungan dalam organisasi; (iv). Ciri-ciri pelaksana dasar (termasuk pembuat dasar, kawalan dan penguatkuasaan dasar); (v). Keadaan ekonomi, sosial, dan politik yang mendukung pelaksanaan dasar; dan (vi). Sikap dan reaksi pelaksana dasar—pengetahuan terhadap dasar; reaksi pelaksana sama ada menerima, menolak, atau berkecuali terhadap pelaksanaan dasar; dan intensiti reaksi terhadap pelaksanaan dasar. Mengikut Teori pelaksanaan Dasar yang diperkenalkan oleh Van Meter dan Varn Horn, permasalah pelaksanaan Dasar Penempatan dan Pertukaran guru di Sabah dan Sarawak, dapat dirungkai berdasarkan enam pembolehubah yang disarankan dalam Teori Van Meter Van Horn iaitu:

(i). Standard polisi dan tujuan dasar

Di pihak pengubal dasar, standard polisi pertukaran dan penempatan guru telah dinyatakan melalui kenyataan BPSH. KPM (KPM, BPSH, 2013; 2015a) dan SPI Bil. 7 /2010 (KPM, 2010a). Objektif utama Dasar Penempatan dan Pertukaran guru ialah untuk memastikan sekolah mempunyai guru yang mengajar sesuai dengan kemahiran/opsyen yang diterima dari institut perguruan. Selain itu, Dasar Penempatan dan Pertukaran guru bertujuan untuk memastikan supaya hanya guru yang layak dan memenuhi syarat pertukaran yang akan dipertimbangkan untuk

tujuan penempatan atau pertukaran guru. Namun begitu, objektif pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru sukar dicapai kerana sikap guru yang lebih mementingkan kepentingan diri berbanding memberi sumbangan kepada masyarakat, agama, dan negara. Keadaan ini dapat dilihat melalui keputusan analisis berkaitan cadangan dasar penempatan guru iaitu ramai guru baharu, guru perempuan, dan guru daripada bandar yang tidak bersetuju bertugas di sekolah pedalaman atau tempat asal mereka. Untuk itu, bagi menyelesaikan masalah ini guru-guru yang bakal memasuki latihan keguruan perlu membuat aku janji bahawa mereka sanggup bertugas mengikut keperluan perkhidmatan. Dalam hal ini, guru-guru perlu diberi penjelasan khas mengenai dasar penempatan dan paetukaran guru supaya apabila mereka menamatkan latihan keguruan atau semasa dalam perkhidmatan pendidikan, mereka lebih memahami Dasar. Disamping itu, kesenjangan jantina dalam sistem pendidikan turut menyukarkan pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru.

(ii). Sumber (manusia dan bukan manusia) dan insentif

Menurut kenyataan BPSH, KPM 2013 dan data perangkaan pendidikan 2013 (BPSH, KPM, 2013, BPPDP, KPM 2013), bilangan guru di Malaysia secara umumnya adalah mencukupi. Namun isu lebihan dan kekurungan guru di sekolah, daerah, dan negeri tertentu masih berlaku. Malah, terdapat ramai guru yang sudah berkahwin tetapi terpaksa tinggal berjauhan antara satu dengan yang lain kerana masalah penempatan guru. Keadaan ini mungkin disebabkan oleh kekurangan sumber pendidikan seperti ICT di sekolah terpencil di Sabah dan Sarawak. Natijahnya, urusan berkaitan penempatan dan pertukaran guru tidak dapat dilaksanakan dengan berkesan. Untuk mengurangkan beban kewangan guru-guru yang bertugas di kawasan terpencil di Sabah dan Sarawak, KPM telah memperkenalkan EKMLTK (KPM, 2014b). Namun begitu, kadar elaun tersebut

mungkin tidak berbaloi berbanding kesukaran yang terpaksa dihadapi oleh guru-guru yang berkhidmat di kawasan pedalaman. Malah, dapatan kajian ini turut menyokong supaya guru-guru diberi insentif lain seperti skim inusran dan hadiah galakkan prestasi cemerlang.

(iii). Kualiti hubungan dalam organisasi

Sistem pendidikan yang diamalkan di Malaysia adalah sistem berpusat. Iaitu semua hal-hal berkaitan dasar digubal oleh pihak atasan di peringkat KPM. Masalahnya ialah sistem ini menimbulkan karenah birokrasi yang tidak menguntungkan dari segi dasar pemilihan guru, dasar penempatan dan pertukaran guru, dan penyampaian maklumat berkaitan pendidikan yang lain. Ini kerana, semua keputusan terletak ditangan pegawai atasan. Dalam konteks pemilihan guru, penempatan, dan pertukaran guru, pihak atasan hanya mengambil guru mengikut data mentah daripada bahagian tertentu. Walhal keperluan sebenar di sekolah adalah berlainan daripada data yang terdapat di KPM. Keadaan ini mungkin disebabkan oleh kekurangan sistem komunikasi seperti ICT di sekolah yang menyebabkan koodinasi data antara organisasi dalam KPM tidak dapat diurus dengan baik. Implikasinya, sistem berpusat menyebabkan pelbagai rantaian masalah dalam penempatan dan pertukaran guru. Sepatutnya dalam hal pemilihan, penempatan, dan pertukaran guru, pihak sekolah khususnya guru besar/pengetua dilibatkan bersama untuk menguru hal tersebut. Ini kerana, permasalahan berkaitan guru lebih banyak berlaku di sekolah (pelaksana dasar).

(iv). Ciri-ciri pelaksana dan penggubal dasar

Dalam hal penempatan guru, pentadbir sekolah hanya menerima arahan daripada pihak atasan iaitu PPD, JPN, dan KPM. Melalui dapatan kajian, menunjukkan bahawa semua permasalah berkaitan penempatan dan pertukaran guru

akan diserahkan kepada PPD dan JPN untuk tindakan lanjut. Manakala, dalam hal pertukaran guru, pihak pentadbir sekolah hanya menyokong permohonan guru yang ingin bertukar. Segala kelulusan pertukaran ditentukan oleh pihak PPD atau JPN. Isunya ialah seringkali berlaku pertukaran guru yang tidak diisi mengikut keperluan yang sebenar di sekolah.Ini kerana lazimnya, guru yang mengajar di sekolah terpencil dan sukar, mereka tidak dapat kekal di kawasan tersebut untuk tempoh yang lebih lama. Malah dalam keadaan tertentu, terdapat guru baharu yang memohon untuk bertukar ke sekolah lain yang berdekatan dengan bandar atau asal masing-masing. Untuk itu, pemilihan guru hendaklah dibuat dengan tepat dan sesuai mengikut persekitaran sekolah. Ini bagi mengelak masalah yang timbul akibat pertukaran guru yang kerap.

Sementara di pihak pengubal dasar, masalah penempatan dan pertukaran guru sering kali berlaku kerana sikap pengubal dasar yang tidak atau kurang melihat keadaan sebenar di sekolah. Mereka hanya menjalankan tugas secara “asal ada”. Implikasinya, berlaku lambakan guru yang tidak diperlukan di sekolah tertentu, sementara sekolah yang lain mengalami masalah kekurangan guru. Sikap pengubal dasar yang memilih guru yang terlalu ramai daripada negeri tertentu menyebabkan guru berkenaan sukar bertukar ke negeri asal mereka kelak. Dikhuatiri guru-guru yang tidak diluluskan permohonan pertukaran mereka akan mengganggu prestasi kerja mereka di sekolah. Sikap jumud oleh pihak berkenaan mengenai pemilihan guru perlu diubah bagi membolehkan dasar-dasar pendidikan di Malaysia dapat laksanakan dengan sebaiknya.

(v). Keadaan ekonomi, sosial, dan politik

Majoriti SKM di Malaysia terletak di Sabah dan Sarawak. Kebanyakan daripada SKM terletak di kawasan yang tidak beruntung. Keadaan ini disebabkan

University of Malaya

oleh kekurangan kemudahan infrastruktur yang baik. Lazimnya, SES masyarakat di sekolah kurang beruntung adalah rendah. Ini kerana kadar kemiskinan yang tinggi dalam masyarakat. Sumber pendidikan yang terhad dan keadaan sekolah yang daif di sekolah tidak beruntung menyebabkan guru-guru tidak berminat untuk ditempatkan atau ditukarkan di sekolah berkenaan. Penglibatan orang politik dalam dasar penempatan dan pertukaran guru menyukarkan pelaksanaan dasar tersebut dalam sistem pendidikan. Untuk itu, pentadbir sekolah turut mencadangkan supaya organisasi sekolah perlu dibebaskan daripada pengaruh politik. Dalam hal ini, pihak KPM perlu menunjukkan integriti sebagai organisasi yang membentuk modal insan.

(vi). Sikap dan reaksi pelaksana dasar

Pelaksanaan Dasar Penempatan dan pertukaran guru di sekolah bergantung kepada penerimaan dan penolakan guru terhadap dasar tersebut. Berdasarkan dapatan kajian, menunjukkan bahawa ramai guru perempuan dan guru dari bandar tidak bersetuju untuk ditempatkan di sekolah Luar bandar. Manakala guru baharu pula tidak bersetuju untuk kembali berkhidmat di tempat asal mereka selepas menamatkan latihan di institut perguruan. Keadaan ini menunjukkan bahawa sikap guru terhadap Dasar Penempatan dan Pertukaran guru tidak menyumbang kepada pemerkasaan Dasar Penempatan dan Pertukaran guru. Dalam hal penempatan guru, ramai guru yang mengemukakan alasan apabila ditempatkan bertugas di kawasan luar bandar atau pedalaman. Sementara, guru–guru yang bertugas di pedalaman seringkali memohon pertukaran walaupun belum mencapai syarat pertukaran yang ditetapkan oleh KPM. Lebih membimbangkan apabila terdapat guru yang sanggup membuat tindakan yang bertentangan dengan peraturan kakitangan awam semata-mata untuk dipindahkan daripada sekolah berkenaan.

University of Malaya

Istilah birokrasi dalam organisasi adalah hasil pemikiran Max Weber (1864-1920). Kini, banyak organisasi yang melaksanakan sistem birokrasi dalam melaksanakan tugas di pejabat masing-masing dengan baik (Kettner, 2002). Menurut Albrow (1970), birokrasi merupakan satu organisasi yang rasional dan ditadbir oleh pegawai yang dilantik dalam secara sah dari segi undang-undang. Melalui birokrasi, Weber (1952) mencetuskan unsur struktur dalam pengurusan iaitu: satu struktur kawalan hierarki yang bertujuan menurunkan kuasa dan autoriti daripada pihak atasan organisasi kepada pihak bawahan; satu siri jawatan yang setiap individu mempunyai tugas dan tanggungjawab yang telah ditentukan; satu kesatuan peraturan, undang-undang, dan tatacara kerja yang khas untuk mengawal tindakan dan kegiatan ahli dalam organisasi; serta satu sistem kepakaran kakitangan yang diambil bekerja secara tetap dan berbentuk kerjaya. Tegasnya, struktur birokrasi yang diperkenalkan oleh Weber, selari dengan pengurusan sistem pendidikan yang diamalkan di Malaysia iaitu sistem berpusat. Namun begitu, istilah birokrasi dalam organisasi sering digunakan dengan persepsi yang negatif seperti menyusahkan, mengongkong, tidak cekap, mempunyai hierarki yang penuh dengan peraturan (Abdul Shukor, 1991; Albrow, 1970).

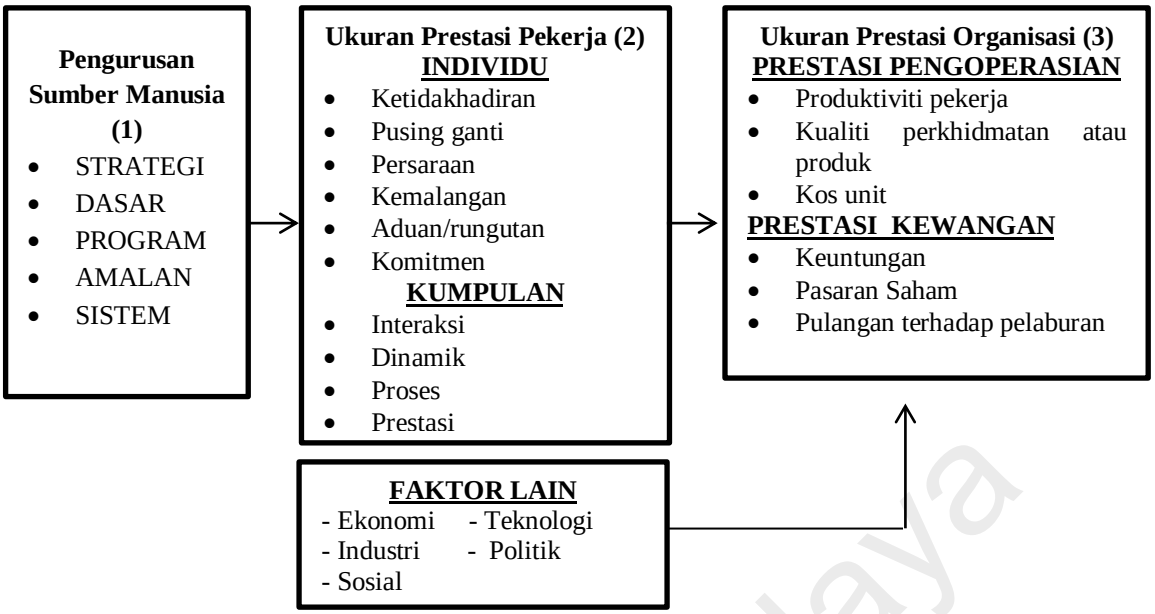
Dari segi Teori birokrasi, segala keputusan berkaitan dasar pendidikan ditentukan oleh pengubal dasar di peringkat KPM. Oleh yang demikian, pegawai atau pejabat di peringkat bawahan, tertakluk kepada arahan dan pengawasan pejabat atasan dalam hierarki tersebut (Ahmad Atory, 1991). Keadaan ini mewujudkan struktur birokrasi dalam organisasi yang akan mengurangkan komunikasi secara perorangan antara KPM (pengubal dasar) dan warga sekolah (pelaksana dasar) (Abdul Shukor, 1991). Malah, konsep birokrasi dalam organisasi, tidak praktikal, dan tidak rasional (Ahmad Atory, 1991). Ini kerana, tugas-tugas tertentu hanya dilakukan

University of Malaya

oleh pegawai yang dianggap mempunyai kemahiran khusus tanpa melibatkan pengurusan sekolah (Abdul Shukor, 1991). Selain itu, birokrasi turut melambatkan proses membuat keputusan kerana struktur hierarki membataskan kreativiti dan menyebabkan organisasi tidak berfungsi dengan berkesan (Ahmad Atory, 1991; Abdul Shukor, 1991). Menurut Merton (1952), masalah kurang komunikasi di antara pihak atasan dan bawahan turut mewujud sikap"ketuanan" (superior) dalam ahli birokrasi. Di samping itu, Merton (1952) mengkritik struktur birokrasi yang mewujudkan struktur salah fungsian *(dysfunctional structures)* iaitu tugas rutin yang dilakukan secara berulang-ulang telah melahirkan sikap keutamaan, diskriminasi, penengasan, dan kebiasaan dikalangan ahlinya yang sukar diubah. Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, birokrasi yang merumitkan telah menyebabkan hal-hal pendidikan dan keguruan masih ditakuk yang lama.

Guru merupakan sumber manusia yang terpenting dalam organisasi pendidikan. Berdasarkan Model Prestasi Organisasi yang ditunjukkan dalam Rajah 2.8, terdapat tiga elemen utama yang saling berkaitan bagi menentukan prestasi organisasi iaitu (i). Elemen pengurusan sumber manusia—strategi, dasar, program-program, amalan, dan sistem; (ii). Elemen pengukuran prestasi pekerja secara individu dan kumpulan yang diukur dari segi sifat atau ciri, tingkahlaku dan kesan; dan (iii). Elemen ukuran terhadap prestasi organisasi. Selain daripada faktor pekerja, faktor lain seperti ekonomi, teknologi, industri, politik, dan sosial juga turut mempengaruhi prestasi sesebuah organisasi. Menurut Model Prestasi Organisasi, pekerja (individu dan kerja berpasukan) dapat mempengaruhi prestasi organisasi. Berdasarkan Model Prestasi Organisasi, untuk mengurus profesion keguruan, strategi, dasar, program, amalan, dan sistem perlu dinilai dan diperbaiki bagi memartabatkan profesion keguruan.

University of Malaya



Rajah 2.8 : Model Prestasi Organisasi- Pengurusan Sumber Manusia
Sumber : Dipetik daripada Philips (1996) dalam Human Resource Management: Theory and practice (Bratton & Gold, 2003) p.433

Kesimpulan

Pengurusan sumber manusia dalam pendidikan memainkan peranan penting dalam kemajuan sistem pendidikan. Untuk itu, kaedah penempatan dan pertukaran guru perlu dilaksanakan mengikut kesesuaian dan keperluan sekolah yang sebenar. Pengambilan guru yang tepat akan mempengaruhi pelaksanaan agihan guru mengikut keadaan bentuk muka bumi khususnya di Sabah dan Sarawak. Berdasarkan sorotan rujukan, didapati bahawa majoriti guru sama ada dalam atau luar negara mempunyai kompetensi yang diperlukan dalam profesionalisme keguruan. Namun begitu, perubahan era globalisasi turut menuntut TTG yang lebih banyak. Untuk itu, penambahbaikan perkhidmatan guru di Sabah dan Sarawak adalah sesuatu yang wajar bagi meningkatkan prestij profesion keguruan.

University of Malaya

BAB 3

KAEDAH KAJIAN

Pengenalan

Kaedah penyelidikan ialah segala langkah atau prosedur yang diambil untuk mencapai objektif kajian (Ahmad Mahdzan, 2005). Dalam kajian ini, rasional kajian ialah meneliti keadaan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak, iaitu dua buah negeri yang mengalami keadaan tidak beruntung dari segi kemudahan infrastruktur dan prasarana pendidikan yang berkualiti. Justeru, profesion keguruan di dua buah negeri berkenaan dirintangi oleh pelbagai kesusahan dalam proses pendidikan. Tujuan kajian ini ialah untuk meneliti dan menganalisis pelaksanaan dasar perkhidmatan keguruan di Sabah dan Sarawak yang meliputi aspek penempatan dan pertukaran guru, kompetensi, tanggungan tugas guru, dan profesionalisme keguruan. Kajian ini juga meneliti strategi pentadbir sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak dalam menguruskan perkhidmatan guru khasnya urusan penempatan-pertukaran guru. Di samping itu, kajian ini juga akan meneliti cadangan penambahbaikan oleh guru dan pihak pentadbir sekolah—Pengetua dan Guru Besar sekolah atau Penolong Kanan Pentadbiran (sekiranya sekolah tidak mempunyai Pengetua atau Guru Besar) mengenai hal berkaitan dengan perkhidmatan dan disiplin guru.

Reka Bentuk Kajian

Kajian ini adalah berbentuk kaedah tinjauan dengan menggunakan soal selidik sebagai alat kajian. Menurut Fraenkle dan Wallen (2006) dapatan kajian melalui kaedah tinjauan, dapat digeneralisasikan kepada populasi sampel kajian. Manakala Sekaran (2003), menyatakan bahawa kaedah soal selidik mempunyai darjah kebolehpercayaan yang tinggi, kos yang murah dan jangka masa yang

University of Malaya

diperlukan untuk melaksanakannya adalah singkat. Reka bentuk kajian adalah cara dan prosedur untuk mendapatkan data dan bukti untuk menjawab soalan kajian dan seterusnya merungkai permasalahan kajian. Jadual 3.1 memerihal reka bentuk kajian.

Berdasarkan huraian dalam Jadual 3.1, kajian ini menggunakan kaedah kuantitatif, iaitu dengan menggunakan soal selidik dan analisis statistik yang relevan dengan urusan penempatan dan pertukaran guru, kompetensi guru, dan TTG di Sabah dan Sarawak. Walaupun, kajian ini menggunakan soalan terbuka untuk menjawab soalan kajian 2, 3 dan 6 (cadangan pentadbir sekolah), namun Chua (2012) berpendapat bahawa kaedah mengutip data melalui soalan terbuka dengan menggunakan Analisis Respons Berganda masih dianggap sebagai kaedah tinjauan. Dengan menganalisis data melalui Analisis Respons Berganda, responden kajian menyatakan secara bebas lebih daripada satu jawapan untuk suatu soalan tertentu dan membuat pilihan jawapan daripada senarai pengkaji mengikut keutamaan. Oleh yang demikian, walaupun pengkaji menggunakan dua kaedah—skala likert dan soalan terbuka untuk mendapatkan respons responden, namun pengkaji menentapkan bahawa kaedah kajian adalah kaedah kuantitatif.

University of Malaya

Jadual 3.1

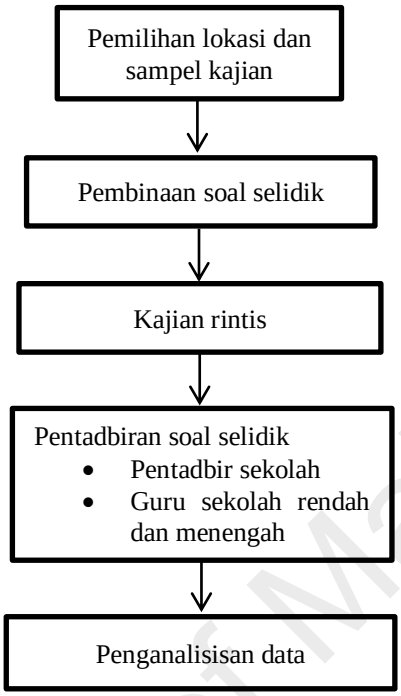
Huraian Selari Rekabentuk Kajian

Objektif kajian	Soalan kajian	Kaedah Memungut Data	Kaedah Ujian Analisis Data
1. Untuk menganalisis keadaan bekalan dan keperluan guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.	1. Apakah keadaan bekalan dan keperluan guru sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak dari segi aspek demografi guru dan demografi sekolah dan kelas?	Soal selidik set 1: Bahagian B	• Peratus, min dan nisbah
2. Untuk meneliti pertimbangan pentadbir sekolah mengenai dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak.	2. Apakah pertimbangan pentadbir sekolah dalam urusan penempatan dan pertukaran guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?	Soal Selidik Set 1 : Bahagian C (Soalan 1 dan 2)	• Analisis Respons Berganda
3. Untuk mengenal pasti strategi yang digunakan oleh pentadbir sekolah untuk menangani masalah lebihan dan kekurangan guru dan masalah penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak.	3. Apakah strategi pentadbir sekolah dalam menangani masalah lebihan dan kekurangan guru serta masalah penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak?	Soal Selidik Set 1 : Bahagian C (Soalan 3, 4, dan 5)	• Analisis Respons Berganda
4. Untuk mengenal pasti tahap keutamaan faktor dalam kompetensi profesional guru dan tanggungan tugas tugas guru.	4. Apakah tahap keutamaan faktor dalam kompetensi profesional guru dan tanggungan tugas guru?	Soal selidik Set 2	• Analisis Faktor
5. Untuk menganalisis variasi kompetensi guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.	5. Dari segi demografi, apakah variasi kompetensi profesional guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?	Soal selidik Set 2 : Bahagian B	• Peratus, Min, SP • Ujian ANOVA Satu Hala
6. Untuk menganalisis variasi tanggungan tugas guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.	6. Dari segi demografi, apakah variasi tanggungan tugas guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.	Soal selidik Set 2 : Bahagian C Bahagian D	• Peratus, Min, SP • Ujian ANOVA Satu Hala • Peratus, Min, SP
7. Untuk menganalisis cadangan penambahbaikan oleh pentadbir sekolah dan guru mengenai keadaan keguruan di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.	7. Apakah cadangan pentadbir sekolah dan guru dalam memperbaiki perkhidmatan dan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak?	Soal Selidik Set 1 : Bahagian C (Soalan 6) Soal selidik Set 2 : Bahagian E	• Analisis Respons Berganda • Peratus, Min, SP • Ujian ANOVA Satu Hala

Nota : SP – Sisihan Piawai

University of Malaya

Untuk menjalankan kajian ini, carta aliran kerja proses pemungutan data dan analisis data kajian ditunjukkan dalam Rajah 3.1 berikut:



Rajah 3.1 Aliran Kerja Proses Pemungutan Data dan Analisis Data Kajian

Lokasi Kajian dan Sampel Kajian

Kajian ini dibuat di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak yang dipilih melalui gabungan beberapa teknik persampelan secara rawak. Teknik persempelan yang digunakan oleh pengkaji adalah dengan mengambil kira keluasan kedua-dua negeri dan tujuan soal selidik yang diedarkan kepada responden. Dari segi pentadbiran pendidikan, Sabah dan Sarawak mempunyai 24 PPD dan 31 PPD masing-masing. Dalam kajian ini, sampel kajian dipilih berdasarkan dua kategori responden iaitu kategori pentadbir sekolah—untuk kajian tentang dasar penempatan dan pertukaran guru dan kategori guru sekolah—untuk kajian kompetensi, TTG, dan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan.

Menurut Fraenkle dan Wallen (2006), sampel adalah individu yang berada dalam suatu populasi yang mempunyai maklumat yang dikehendaki. Sementara,

University of Malaya

Levin dan Rubin (2000) dan Mohd Majid (1998), menyatakan bahawa sampel ialah sebahagian individu yang diambil melalui proses persempelan bagi mewakili suatu populasi yang dikaji atau sebahagian individu dalam populasi. Untuk itu, Mohd Majid (1998) menjelaskan bahawa semua individu yang menganggotai populasi mestilah mempunyai peluang yang sama untuk dicerap sebagai sampel. Secara umumnya, Sabah dan Sarawak mempunyai ciri yang sama atau hampir sama dari segi taburan populasi iaitu berselerak dan bentuk muka bumi yang sukar. Di samping itu, dari segi kelulusan ikhtisas, semua guru di Sabah dan Sarawak menerima latihan ikhtisas dari sumber yang sama atau hampir sama iaitu institut perguruan/maktab perguruan atau IPT tertentu yang menawarkan bidang pendidikan.

Sehingga kini, belum ada rumusan yang paling tepat untuk menentukan saiz sampel dalam sesuatu kajian (Fraenkel & Wallen, 2006). Ini kerana, sampel yang tidak sesuai, tidak mencukupi, atau saiz sampel yang berlebihan akan mempengaruhi kualiti dan ketepatan penyelidikan (Bartlett, Kotrlik, & Higgins, 2001). Namun begitu, Fraenkel dan Wallen (2009) dan Kerlinger (1986) sependapat menyatakan bahawa saiz sampel yang baik adalah dengan mendapatkan sampel yang seramai mungkin, sesuai dengan kos, masa dan tenaga. Justeru, pengkaji menggunakan sampel yang lebih ramai kerana sampel yang baik hendaklah yang paling hampir mewakili seluruh populasi disamping dapat mengurangkan ralat persampelan (Van Dalen, 1993). Menurut Biemer dan Lyberg (2003), Lohr (1999), Henry (1990), dan Som (1973), persoalan berapa ramai sampel yang digunakan, bukan menjadi isu yang utama tetapi sampel yang dipilih hendaklah tepat serta menunjukkan kredibiliti untuk mewakili populasi kajian.

Selepas saiz sampel dikenal pasti, pengkaji menjalankan proses persampelan untuk memilih sebilangan subjek daripada populasi untuk dijadikan sebagai

University of Malaya

responden kajian (Chua, 2011; Fraenkel & Wallen, 2006). Melalui persampelan, pengkaji mendapat maklumat bagi menyelesaikan sesuatu masalah tanpa menggunakan seluruh ahli dalam populasi (Mohd Majid Konting, 1998). Menurut Chua (2011) apabila kajian dilakukan ke atas populasi yang luas dan bilangan subjek yang ramai, iaitu senarai subjek tidak dapat diperolehi, persampelan kelompok *(Cluster Random Sampling)* boleh dilakukan. Namun begitu, Chua (2011) turut menyatakan bahawa kaedah menggabungkan prosedur persampelan, biasa digunakan dalam kajian terutamanya kajian yang dijalankan mempunyai sub–populasi yang berbeza. Oleh yang demikian, dalam pemilihan sampel pentadbir sekolah, pengkaji menggunakan gabungan prosedur persampelan strata *(Stratified Random Sampling)* diikuti dengan prosedur persampelan rawak mudah *(Simple Random Sampling)*. Manakala untuk memilih sampel guru sekolah, kaedah persampelan yang digunakan ialah gabungan prosedur persampelan strata diikuti dengan persampelan kelompok.

Menurut Fraenkel dan Wallen (2006), persampelan berstrata adalah persampelan yang digunakan untuk mendapatkan sampel yang sama dari segi nisbah dengan bilangan populasi. Manakala, persampelan rawak kelompok adalah persampelan yang memilih semua ahli responden yang dipilih berdasarkan kelompok yang dipilih.

Pentadbiran pendidikan yang luas di Sabah dan Sarawak, boleh mengurangkan peluang sekolah dipilih sebagai responden kajian. Oleh yang demikian, untuk meningkatkan kebarangkalian sampel dipilih sebagai responden kajian, pengkaji terlebih dahulu mengagihkan setiap PPD kepada 5 Zon iaitu Utara, Selatan, Timur, Barat, dan Tengah seperti dalam Jadual 3.2.

University of Malaya

Jadual 3.2

Pemilihan Sampel Mengikut Zon Di Sabah dan Sarawak

Zon	Sabah	Sarawak
	PPD	
Utara	Kota Belud	Mukah
	Kota Marudu	Tatau
	Kudat	Bintulu
	Pitas	Dalat
		Sebauh
Selatan	Tawau	Kapit
	Sipitang	Song
	Beoufort	Sri Aman
	Kuala penyu	Serian
	Nabawan/pensiangan	Lubok Antu
		Padawan
Timur	Sandakan	Lawas
	Semporna	Baram
	Lahad datu	Miri
	Kunak	Belaga
	Beluran	Limbang
		Subis
Barat	Papar	Lundu
	Kota kinabalu	Bau
	Penampang	Samarahan
	Tuaran	Simunjan
		Kuching
		Betong
		Sarike
Tengah	Ranau	Julau
	Keningau	Kanowit
	Tambunan	Sibu
	Tenom	Selangau
	Telupid/Tongod	Maradong
	Kinabatangan	Seratok
		Daro
Jumlah PPD	**24**	**31**

Penentuan Saiz Sampel Pentadbir Sekolah. Untuk menentukan saiz sampel, data asas dalam Jadual 3.3 digunakan untuk menentukan saiz sampel bagi sampel pentadbir sekolah. Dalam kajian ini, saiz sampel ditentukan dengan berpandukan kepada Jadual Penentuan Saiz Sampel yang diperkenalkan oleh Krejcie dan Morgan (1970). Walau bagaimanapun, saranan pemilihan saiz sampel oleh sarjana yang lain juga diambilkira sebagai pertimbangan untuk menentukan saiz sampel yang digunakan.

University of Malaya

Jadual 3.3

Populasi Pentadbir dan Saiz Sampel yang diperlukan Di Sabah dan Sarawak

Negeri	Peringkat sekolah	Lokasi	Populasi
Sabah dan Sarawak	Sekolah Rendah (SR)	Bandar	156 (9.0%)
		Luar Bandar	1731 (91.0%)
Jumlah pentadbir SR			1887(86.0%)
Sabah dan Sarawak*	Sekolah Menengah (SM)	Bandar	82 (26.0%)
		Luar Bandar	236 (74.0%)
Jumlah pentadbir SM			318 (14.0%)
Jumlah sampel pentadbir SR dan SM			2205
Jumlah sampel pentadbir sekolah rendah dan menengah**			**327**

Sumber: Perangkaan Pendidikan Malaysia 2013 (KPM, BPPDP, 2013)
Nota : Sekolah kerajaan sahaja (tidak termasuk Sekolah Berasrama Penuh dan Sekolah Menengah Vokasional/Kolej Vokasional)*
Saiz sampel yang diperlukan berdasarkan Krejcie dan Morgan (1970)**
Pentadbir sekolah : Pengetua (SM) Guru Besar (SR)

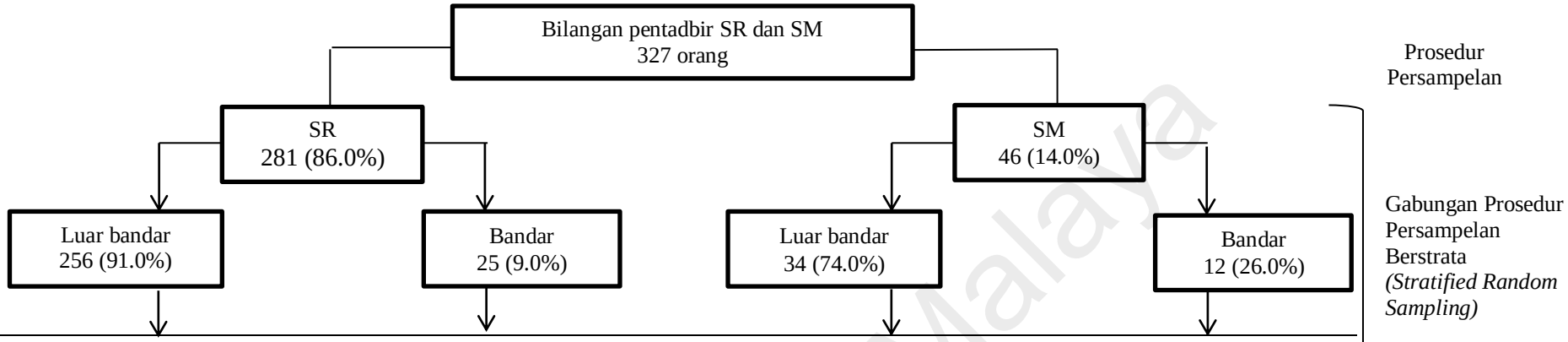
Kaedah yang digunakan untuk menentukan sampel pentadbir sekolah di Sabah dan Sarawak ialah dengan menggabungkan jumlah pentadbir di SR dan SM masing-masing. Berdasarkan kepada Jadual 3.3, jumlah pentadbir SR ialah seramai 1887 orang dan SM ialah seramai 318 orang. Jumlah tersebut, mewakili 86.0% pentadbir SR dan 14.0% pentadbir SM di Sabah dan Sarawak. Jumlah keseluruhan pentadbir sekolah SR dan SM di Sabah dan Sarawak ialah seramai 2205 orang. Ini bermakna, saiz sampel pentadbir sekolah yang diperlukan ialah seramai 327 orang seperti yang disarankan dalam Jadual penentuan saiz sampel olah Krejcie dan Morgan (1970). Selanjutnya, taburan peratus bilangan pentadbir sekolah dalam Jadual 3.3, digunakan untuk mendapatkan sampel responden pentadbir sekolah seperti dalam Rajah 3.2.

Berdasarkan kerangka persampelan yang ditunjukkan dalam Rajah 3.2, sebanyak 327 pentadbir sekolah rendah dan menengah di seluruh negeri Sabah dan Sarawak distratakan mengikut peratus bilangan pentadbir SR (86.0%) dan SM (14.0%). Daripada 86.0% (281 orang) pentadbir SR, seramai 258 orang (91.0%) adalah pentadbir sekolah di luar bandar, sementara seramai 25 orang (9.0%) pentadbir sekolah di bandar. Sementara, bagi responden pentadbir SM, seramai 34

University of Malaya

orang (74.0%) adalah pentadbir sekolah luar bandar, manakala 12 orang (26.0%) adalah pentadbir sekolah di bandar. Dengan menggunakan kaedah persampelan rawak mudah, responden pentadbir SR dan SM dipilih mengikut bilangan pentadbir yang ditetapkan mengikut negeri dan PPD di zon masing-masing seperti dalam Rajah 3.2.

University of Malaya



Zon	**SR**		**SM**	
	Sabah / (Sarawak)	Sabah / (Sarawak)	Sabah / (Sarawak)	Sabah / (Sarawak)
	Luar Bandar	Bandar	Luar Bandar	Bandar
Utara	25 / (25)	2 / (2)	4/ (4)	1 / (1)
Selatan	25 / (25)	2 / (2)	4/ (3)	1 / (1)
Timur	26 / (26)	3 / (3)	3 / (4)	1 / (1)
Barat	26 / (26)	3 / (3)	3 / (3)	2/ (2)
Tengah	26 / (26)	2/ (3)	3 / (3)	1 / (1)
Jumlah	128/ (128)	12/ (13)	17/ (17)	6/(6)

Rajah 3.2 Kerangka Persampelan Responden Pentadbir di Sabah dan Sarawak

Nota: Angka dalam kurungan ( ) adalah saiz sampel bagi negeri Sarawak

University of Malaya

Penentuan Saiz Sampel Guru Sekolah. Untuk menentukan saiz sampel responden guru sekolah, saiz sampel guru di Sabah dan Sarawak masing-masing diasingkan mengikut peratus bilangan guru di SR dan SM. Berdasarkan Jadual 3.4, taburan peratus populasi guru SR dan SM di Sabah dan Sarawak adalah sama iaitu masing-masing 63.0% mewakili guru di SR dan 37.0% mewakili guru SM. Berdasarkan kepada data jumlah guru dalam Jadual 3.4, saiz sampel guru yang diperlukan di Sabah dan Sarawak adalah sama iaitu masing-masing seramai 380 orang guru. Saiz sampel tersebut sesuai dengan bilangan sampel yang ditetapkan oleh Krejcie dan Morgan (1970). Ini bermakna jumlah keseluruhan responden guru sekolah di Sabah dan Sarawak yang diperlukan dalam kajian ini ialah seramai 760.

Jadual 3.4

Populasi Guru dan Saiz Sampel Guru Yang Diperlukan Di Sabah dan Sarawak

Negeri	Peringkat	Populasi Guru
Sabah	SR	25,396 (63.0%)
	SM	15,017 (37.0%)
Jumlah Populasi guru		40,441
Jumlah sampel guru diperlukan di Sabah*		**380**
Sarawak	SR	25,606 (63.0%)
	SM	15,465 (37.0%)
Jumlah		41,071
Jumlah sampel guru diperlukan di Sarawak*		**380**
Jumlah Sampel Guru di Sabah dan Sarawak		**760**

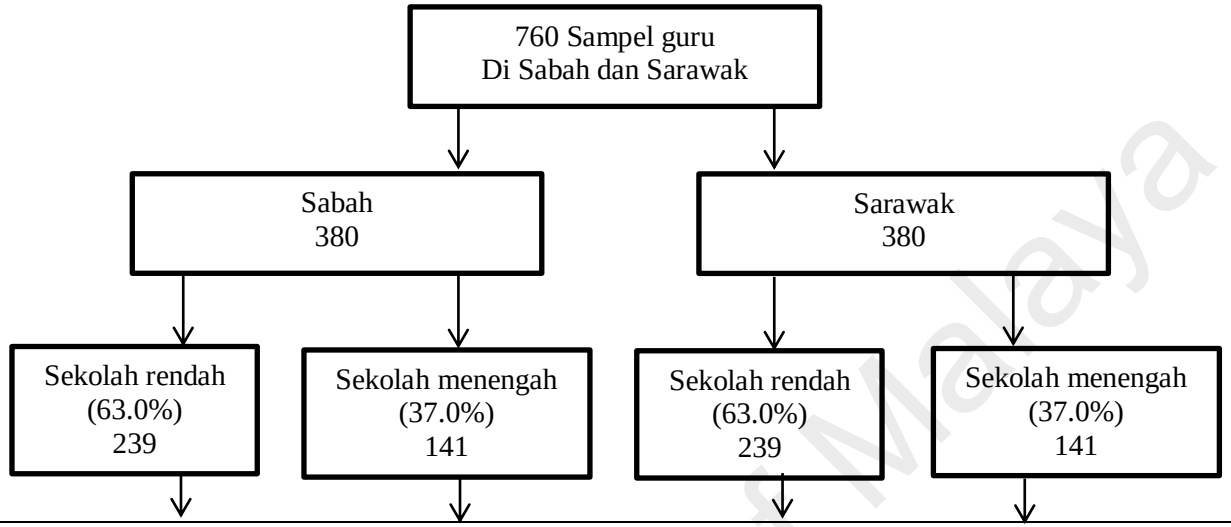
Sumber: Perangkaan Pendidikan Malaysia 2013 (KPM, BPPDP, 2013)
Nota: Saiz sampel yang diperlukan berdasarkan Krejcie dan Morgan (1970)*

Berdasarkan kerangka persampelan responden guru dalam Rajah 3.3, 760 orang responden guru yang diperlukan dalam kajian ini, dipilih secara berstrata dari setiap negeri iaitu mengikut peratus guru SR iaitu 63.0% (239 orang) dan guru SM iaitu 37.0% (141 orang) di Sabah dan Sarawak masing-masing. Untuk membolehkan responden guru mendapat peluang yang sama untuk dipilih sebagai sampel kajian, penyelidik terlebih dahulu mengasingkan senarai nama sekolah yang bakal menjadi sampel kajian mengikut peringkat sekolah—SR dan SM dan lokasi sekolah—luar

University of Malaya

bandar dan bandar. Selanjutnya, prosedur persampelan kelompok digunakan untuk memilih sampel kajian mengikut bilangan sekolah di Zon PPD masing-masing.

University of Malaya



Prosedur Persampelan

Gabungan Prosedur Persampelan Rawak Berstrata *(Stratified random Sampling)*

Dan

Prosedur Persampelan Kelompok *(Cluster Random Sampling*

Zon	**Sabah**		**Sarawak**	
	SR	SM	SR	SM
	Bandar/ (Luar bandar)	Bandar/ (Luar bandar)	Bandar/ (Luar bandar)	Bandar/ (Luar bandar)
Utara	1 / (5)	1 / (2)	1 / (5)	1 / (2)
Selatan	1 / (5)	1 / (2)	1 / (5)	1 / (2)
Timur	1 / (5)	1 / (2)	1 / (5)	1 / (2)
Barat	1 / (5)	1 / (2)	1 / (5)	1 / (2)
Tengah	1 / (5)	1 / (2)	1 / (5)	1 / (2)

Rajah 3.3: Kerangka Persampelan Responden Guru di Sabah dan Sarawak

Nota: Angka dalam kurungan ( ) adalah saiz sampel bagi sampel Luar bandar

University of Malaya

Prosedur Kajian

Pembinaan Soal Selidik Kajian. Soal selidik kajian ini terbahagi kepada dua bahagian utama iaitu soal selidik Penempatan dan pertukaran guru—untuk diisi oleh responden pentadbir sekolah dan Soal selidik Kompetensi profesional guru dan TTG—untuk diisi oleh responden guru sekolah. Soal selidik yang digunakan dalam kajian ini adalah diubahsuai daripada Laporan Kajian Unjuran Keperluan-Bekalan dan Dasar Penempatan-Pertukaran Guru Sekolah dan Staf Pelaksana Di Malaysia 2013 (Sufean et al., KPM, 2014a). Pengubahsuaian yang dibuat adalah meliputi soal selidik Fasa I iaitu di Bahagian A—memasukkan maklumat berkaitan item insentif kewangan yang diterima oleh sekolah dan Bahagian B—mengubah suai maklumat bilangan guru daripada tiga tahun berturut (2012, 2013, dan 2014) kepada satu tahun (2014). Manakala, soalan terbuka dalam Bahagian C dikekalkan daripada soal selidik asal. Sementara dalam soal selidik Fasa II, di Bahagian A pengubahsuaian mengenai maklumat bangsa (No.5) telah dilakukan dengan memasukkan status Bumiputera Sabah dan Bumiputera Sarawak. Manakala di Bahagian E (a), soalan berkaitan Status dan Prestij Profesion Keguruan dibuang kerana tidak sesuai untuk mengukur status dan prestij guru secara menyeluruh kerana hanya satu item sahaja.

Soal selidik berkaitan dasar penempatan dan pertukaran guru yang diisi oleh responden pentadbir sekolah adalah seperti dalam Jadual 3.5.

Jadual 3.5

Bahagian Soal Selidik Responden Pentadbir Sekolah

Bahagian	Kandungan
Bahagian A	Demografi sekolah
Bahagian B	Data guru dan Tanggungan Tugas Kuantitatif Guru
Bahagian C	Bahagian dasar penempatan dan pertukaran guru

University of Malaya

Bahagian A : Demografi Sekolah Yang Ditadbir

Soal selidik dalam Bahagian A adalah berkaitan dengan demografi sekolah yang ditadbir iaitu peringkat sekolah, kategori sekolah, lokasi sekolah, jenis sekolah, insentif kewangan, dan bilangan sesi persekolahan.

Bahagian B : Data Guru dan Tanggungan Tugas Kuantitatif Guru

Manakala soal selidik di Bahagian B adalah berkaitan kedudukan bilangan guru keseluruhan dari segi jumlah guru keseluruhan, status, gred jawatan, bilangan pentadbir, bilangan guru bimbingan dan kaunseling/guru bimbingan, bilangan guru berdasarkan tempoh bertugas, purata masa mengajar dalam sehari dan seminggu, purata bilangan mata pelajar yang diajar oleh guru, bilangan guru mengikut opsyen mata pelajaran, lebihan dan kekurangan guru berdasarkan mata pelajaran tertentu, bilangan kelas, dan bilangan murid.

Bahagian C : Bahagian Dasar Penempatan dan Pertukaran Guru

Dalam Bahagian C, soal selidik adalah soalan terbuka yang berkaitan dengan dasar penempatan dan pertukaran guru serta cadangan guru terhadap penambahbaikan situasi keguruan.

Sementara, bagi soal selidik Fasa II yang diisi oleh responden guru terdapat lima bahagian yang berkaitan dengan Kompetensi profesional guru, Tanggungan tugas guru, dan Cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan seperti dalam Jadual 3.6.

Jadual 3.6

Pengagihan Soal Selidik yang diisi oleh Responden Guru

BAHAGIAN	KANDUNGAN
Bahagian A	Maklumat Demografi
Bahagian B	Kompetensi Profesional Guru
Bahagian C	Tanggungan Tugas Guru
Bahagian D	Masa dan Kekerapan Melaksanakan Pelbagai Tugas
Bahagian E	Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan

University of Malaya

Bahagian A : Maklumat Demografi

Dalam Bahagian A, responden dikehendaki mengisi maklumat demografi, jumlah pelajar, purata jumlah pelajar dalam satu kelas yang diajar, bilangan kursus yang dihadiri, jawatan yang disandang, serta kekerapan guru membaca buka dan jurnal berkaitan pendidikan. Soalan tentang kekerapan responden membaca buku dan jurnal berkaitan pendidikan dapat memberi petunjuk kepada pengkaji sama ada responden mempunyai maklumat terkini tentang pendidikan atau sebaliknya. Di samping itu, melalui kekerapan responden menelaah buku dan jurnal akan mendedahkan responden dengan kemahiran baru khususnya dari segi kaedah PdP, teknologi, dan kemahiran penyelidikan.

Bahagian B : Kompetensi Profesional Guru

Instrumen kajian dalam Bahagian B mengandungi 55 item keseluruhan untuk mengenal pasti tahap KPG melalui tujuh subkonstruk iaitu a). Ilmu asas sebagai guru (6 item); b). Kandungan mata pelajaran (5 item); c). Pedagogi (10 item); d). Pengurusan bilik darjah (7 item); d). Atribut professional (15 item); e). Pengurusan dan pembangunan sekolah (7 item); dan f). Pembangunan dan kebajikan pelajar (5 item). Tujuh elemen kompetensi ini sejajar dengan tahap keperluan minimum yang perlu dicapai oleh guru sebagaimana yang ditetapkan dalam panduan Standard Guru Malaysia (SGM). Dalam bahagian B, responden dikehendaki menanda mengikut tahap kompetensi pada ruang yang disediakan dalam soal selidik. Maklum balas kompetensi responden diukur dengan menggunakan lima mata skala linkert seperti berikut:

1= Kompetensi amat rendah

2= Kompetensi rendah

3= Kompetensi sederhana tinggi

University of Malaya

4= Kompetensi tinggi

5= Kompetensi amat tinggi

Bahagian C : Tanggungan Tugas Guru

Dalam Bahagian C, instrumen ini mengandungi 50 item bagi mengenal pasti persepsi responden terhadap tugas-tugas guru. Untuk tujuan tersebut, responden dikehendaki membulatkan nombor yang berkaitan dengan persepsi mereka terhadap TTG yang dilakukan di sekolah atau di luar sekolah. Penilaian persepsi responden dibuat berdasarkan tahap persetujuan responden terhadap TTG yang diukur dalam lima mata skala Likert seperti berikut:

1= Sangat Tidak Setuju (STS)

2= Tidak Setuju (TS)

3= Kurang Setuju (KS)

4= Setuju (S)

5= Sangat Setuju (SS)

Bahagian D : Masa dan Kekerapan Melaksanakan Pelbagai Tugas

Soal Selidik kajian dalam Bahagian D adalah berkaitan dengan tanggungan tugas kuantiatif yang dilakukan oleh responden dalam tempoh setahun, iaitu dalam bahagian ini, responden mengisi kekerapan menjalankan sesuatu tugas serta masa dalam jam untuk melakukan sesuatu tugasan dalam tempoh setahun dalam petak yang disediakan. Bahagian ini diisi berdasarkan pengalaman responden sepanjang tahun persekolahan 2014. Data yang diperolehi dalam Bahagian D akan membantu penyelidik memberi sokongan ulasan keseluruhan TTG di sekolah.

Bahagian E : Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan

Soal selidik dalam Bahagian E adalah soalan yang berkaitan dengan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan yang mengandungi

University of Malaya

24 item. Ini disesuaikan dengan hasrat KPM yang sedang membuat "tanda aras" *(benchmarking)* aspek keguruan seperti di negara maju bagi tujuan memajukan sistem persekolahan, kualiti keguruan, dan perkhidmatan keguruan. Di Bahagian E, responden guru dikehendaki menyatakan persetujuan mereka dalam bentuk skala Likert tiga mata iaitu:

1 = Tidak Bersetuju

2 = Bersetuju

3 = Sangat Bersetuju

Kesahan dan Kebolehpercayaan Soal Selidik Kajian. Kesahan dan Kebolehpercayaan merupakan perkara asas dalam pengukuran (Whitley & Kite, 2013). Menurut Fraenkel dan Norman (2009), kesahan didefinisikan sebagai ketepatan (*appropriateness*), kebenaran *(truthfulness*), bermakna *(meaningfulness)*, dan kebolehgunaan *(usefulness)*. Sementara kebolehpercayaan merujuk kepada darjah ketekalan sesuatu ujian dalam pelbagai situasi (Whitley & Kite, 2013). Dalam konteks kajian ini, soal selidik yang digunakan dalam kajian ini telah dibina oleh sekumpulan pakar dari pelbagai bidang, bermakna soal selidik yang digunakan mempunyai nilai kesahan dan kebolehpercayaan yang boleh digunakan untuk tujuan penyelidikan di tempat yang lain.

Tujuan membuat kesahan instrumen adalah untuk menjamin kesahan item-item yang digunakan supaya dapatan kajian dapat dipertahankan; menjawab persoalan kajian; mempunyai kesesuaian dengan tujuan kajian; memberi makna terhadap data melalui skor; serta berupaya membuat keputusan berhubung dengan apa yang ingin dikehendaki atau dihasilkan (Fraenkel & Wallen, 2009).

Kebolehpercayaan instrumen ialah suatu nilai ukuran untuk menentukan ketekalan skor setiap item yang diuji (William, 2000). Ketekalan merujuk kepada

University of Malaya

item yang sama diuji beberapa kali kepada subjek yang sama pada selang masa yang berlainan tetapi tetap memberi skor keputusan atau jawapan yang sama atau hampir sama (Wainer & Braun, 1988).

Pada asasnya, pekali kebolehpercayaan adalah di antara 0.00 hingga +1.00 (Howard, 1971; Wainer & Braun, 1988). Namun, majoriti pengamal penyelidikan mentafsir pekali kebolehkepercayaan yang boleh diterima ialah pada tahap alpha (α) > 0.60. Menurut Chua (2012), nilai pekali alpha, α=0.65 hingga 0.95 adalah nilai yang boleh diterima dalam menentukan kebolehpercayaan sesuatu soal selidik. Sementara itu, Mohd Majid (1998) menyatakan tahap α = 0.71 – 0.99 adalah tahap yang terbaik. Manakala Fraenkel dan Wallen (2009) meletakkan nilai reliabiliti item yang boleh diterima ialah pada tahap α = 0.70 – 0.99. Namun begitu, Popham (1990) pula berpendapat bahawa nilai kebolehpercayaan yang baik ialah pada tahap α = 0.90 - 0.95.

Kajian Rintis. Menurut Chua (2011), kajian rintis adalah percubaan sebelum item-item daripada ujian sebenar dikenakan pada sampel sebenar. Tujuan kajian rintis dibuat adalah untuk mendapatkan ketelusan data daripada ujian percubaan melalui kumpulan kecil individu serta memperbaiki item-item yang tidak diperlukan dalam ujian sebenar (Hassan Basri, 2012; Robert & Paul, 1999). Selain itu, kajian rintis juga dapat meningkatkan kesahan dan keboleh percayaan instrumen dengan mengenal pasti pengubahsuaian bagi item-item yang mengelirukan serta menilai kemunasabahan item instrumen (Chua, 2011).

Bagi mengelakkan pencemaran dalam kajian rintis, pengkaji menjalankan kajian rintis terhadap subjek yang mempunyai ciri-ciri yang sama dengan ciri-ciri subjek populasi kajian lain tetapi bukan merupakan subjek populasi kajian (Chua, 2011). Dalam kajian ini, pengkaji telah mengenal pasti guru-guru yang mengajar di

daerah yang bukan menjadi sampel kajian sebenar di Sabah dan Sarawak. Untuk tujuan mendapatkan kesahan dan kebolehpercayaan, pengkaji menjalankan kajian rintis terhadap 60 orang guru iaitu 30 orang guru bagi setiap negeri.

Dalam kajian ini, pengkaji hanya membuat ujian Cronbach Alpha (α) bagi bahagian soal selidik yang menggunakan skala Likert di Bahagian B, Bahagian C, dan Bahagian E sahaja. Berdasarkan dapatan kajian rintis, nilai α bagi item mengikut subkonstruk adalah seperti dalam Jadual 3.7.

Jadual 3.7

Ujian Cronbach Alpha Kajian Rintis

Bahagian	Subkonstruk	Bil item	Penggu-guran item	Sampel	Nilai alpha (α)
B : Kompetensi Profesional Guru	Ilmu Asas Sebagai Guru	6	-	60	.887
	Kandungan Mata Pelajaran	5	-	60	.914
	Pedagogi	10	-	60	.905
	Pengurusan Bilik Darjah	7		60	.893
	Atribut Profesional	15	-	60	.916
	Pengurusan dan Pembangunan Sekolah	7	-	60	.886
	Pembangunan dan Kebajikan Pelajar	5	-	60	.890
	Keseluruhan				**.972**
C : Tanggungan Tugas Guru	*Tanggungan Tugas Guru	50	-	60	.968*
E : Umum	Cadangan Penambahbaikan profesion keguruan	22	-	60	.846

Berdasarkan hasil analisis penentuan nilai α dalam Jadual 3.7, nilai α keseluruhan bagi Bahagian B (Kompetensi Profesional Guru) adalah α= .972. Manakala dalam subkonstruk Ilmu Asas Sebagai Guru (α=.887), Kandungan Mata Pelajaran (α=.914), Pedagogi (α=.905), Pengurusan Bilik Darjah (α=.893), Atribut Profesional (α=.916), Pengurusan dan Pembangunan Sekolah (α = .886), dan Pembangunan dan Kebajikan Pelajar (α = .890). Berdasarkan Jadual 3.7, nilai α dalam bagi setiap subkonstruk Kompetensi Profesional Guru adalah baik dan boleh diterima (Chua, 2012: Fraenkel dan Norman, 2006; Mohd Majid, 1998; Popham, 1990).

University of Malaya

Sementara, nilai α keseluruhan Bahagian C (Tanggungan Tugas Guru) dan Bahagian E (Cadangan Penambahbaikan Profesion Keguruan) ialah masing-masing α=0.968 dan α= .846. Ini bermakna bahawa semua subkonstruk soal selidik mempunyai konsistensi dalaman yang sesuai untuk ditadbir kepada bakal responden.

Pentadbiran Soal Selidik

Kajian ini menggunakan dua borang soal selidik yang berbeza mengikut tujuan dan sampel kajian. Oleh yang demikian, kajian ini dijalankan dalam dua fasa atau peringkat kajian iaitu Fasa I adalah kajian tentang Dasar Penempatan dan Pertukaran Guru yang terdiri daripada sampel pentadbir sekolah. Manakala Fasa II yang berkaitan dengan kajian Kompetensi, Tanggungan tugas guru, dan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan yang terdiri dari sampel guru. Selang masa pengagihan soal selidik kajian di antara Fasa I dan Fasa II ialah tiga minggu.

Sebelum kajian ini dijalankan, pengkaji terlebih dahulu mendapatkan kebenaran menjalankan kajian daripada BPPDP, KPM. Setelah mendapatkan surat kebenaran daripada BPPDP, KPM, penyelidik seterusnya mendapatkan kebenaran daripada JPN dan PPD di kedua-dua negeri. Setelah mendapatkan kebenaran dari pihak terbabit, penyelidik mengedarkan soal selidik kepada pihak Pengetua dan Guru Besar mengikut tempoh masa fasa kajian.

Masalah sistem pengangkutan yang tidak memuaskan di Sabah dan Sarawak, menyebabkan penyelidik hanya dapat mentadbir soal selidik secara terus kepada responden yang dapat dihubungi melalui pengangkutan darat. Manakala, bagi sekolah yang terpilih di kawasan luar bandar (pedalaman dan pulau), penyelidik hanya menggunakan kemudahan pos sama ada dikirim terus kepada alamat sekolah atau melalui peti surat sekolah yang terdapat di PPD. Menurut Mohd Majid (1998),

University of Malaya

penghantaran melalui pos sesuai untuk sampel yang ramai serta kawasan kajian yang luas. Soal selidik secara pos turut disertakan bersama surat kebenaran menjalankan kajian, tujuan kajian, cara mentadbir soal selidik serta sampul surat beralamat penyelidik dan disetemkan bagi tujuan pengembalian borang soal selidik kepada penyelidik. Berdasarkan pengalaman penyelidik bertugas di sekolah pedalaman, biasanya guru-guru di sekolah berkenaan hanya keluar ke bandar sekali atau dua kali dalam sebulan. Oleh yang demikian, penyelidik menentapkan tempoh supaya soal selidik tersebut dikembalikan kepada penyelidik dalam tempoh empat minggu. Manakala bagi sekolah bandar dan pinggir bandar, pengkaji menetapkan masa selama tiga minggu untuk mengembalikan soal selidik tersebut.

Walaupun pengkaji telah menetapkan jumlah responden yang terlibat iaitu sebanyak 760 orang responden dalam kalangan guru dan 327 orang responden dalam kalangan pentabir sekolah, namun, penyelidik mengedarkan borang soal selidik kepada 1000 sampel guru dan 400 sampel pentadbir sekolah sebagai langkah mengatasi masalah kemungkinan soal selidik tidak dapat dikembalikan atas sebab-sebab tertentu. Daripada jumlah tersebut, diharapkan bahawa responden pentadbir sekolah dan guru mungkin dapat mengembalikan sekurang-kurangnya 80% daripada saiz sampel yang ditetapkan. Ini kerana, nilai pulangan sebanyak 80% daripada saiz sampel adalah suatu kadar pulangan yang baik (Kerlinger, 1986). Manakala Mohd Majid (1998) dan Fraenkle dan Wallen (2007) berpendapat bahawa soal selidik yang dapat dikutip lebih dari 60% adalah mencukupi dan tidak memerlukan pengutipan data ulangan.

Bagi sekolah yang dilawati oleh penyelidik iaitu 10 SR dan 5 SM, perbincangan tentang prosedur menjawab soal selidik, tujuan dan matlamat kajian dibincangkan bersama dengan pihak pentadbir sekolah dan responden. Penyelidik

University of Malaya

turut bersama dengan responden semasa responden memberi maklum balas tentang soal selidik kajian. Untuk menjamin kerahsiaan responden, penyelidik hanya menggunakan kod nombor bagi setiap soal selidik yang dikembalikan kepada penyelidik.

Tatacara Penganalisisan Data

Kajian ini menggunakan dua set soal-selidik iaitu kajian tentang Dasar Penempatan dan Pertukaran Guru dan Kajian Kompetensi, Tanggungan Tugas Guru, dan Cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Kaedah analisis data yang digunakan adalah seperti yang dinyatakan dalam Jadual 3.1 Huraian Selari Rekabentuk Kajian.

Dalam kajian Dasar Penempatan dan Pertukaran guru, data Bahagian A dan B dianalisis dengan menggunakan kaedah deskriptif bagi menghuraikan secara menyeluruh tentang demografi sekolah, kedudukan bilangan guru, jumlah waktu mengajar guru, nisbah guru-murid, dan nisbah guru-kelas. Statistik deskriptif yang digunakan adalah dalam bentuk kekerapan, peratus dan nisbah. Sementara, dalam Bahagian C, analisis inferensi yang digunakan adalah dengan menggunakan kaedah Analisis Respons Berganda (*Multiple Responses Analysis*). Menurut Chua (2012), Analisis Respons Berganda boleh digunakan dalam kajian yang memerlukan responden menyatakan secara bebas lebih daripada satu jawapan untuk item soalan terbuka dan item pelbagai pilihan. Melalui Analisis Respons Berganda, maklumat respons daripada responden dinyatakan dalam bentuk kekerapan dan peratus kes (*percents of cases*) (Lay dan Khoo, 2010). Peratus kes merujuk kepada peratus jumlah respons keseluruhan yang diberi oleh responden. Dalam soalan terbuka yang dianalisis dengan menggunakan kaedah Analisis Respons Berganda, pengkaji hanya membincangkan tiga respons tertinggi dalam kalangan pentadbir sekolah.

University of Malaya

Bagi Kajian Kompetensi, Tanggungan Tugas Guru, dan Cadangan penambahbaikan profesion keguruan, kaedah analisis data untuk soal selidik ini adalah dengan menggunakan analisis deskriptif dan inferensi. Dalam Bahagian A, analisis deskriptif yang digunakan untuk menerangkan profil resopnden dari aspek demografi, senarai tugasan, dan kekerapan responden menelaah jurnal tentang pendidikan adalah menggunakan petunjuk statistik asas yang melibatkan kekerapan, peratus, min, dan sisihan piawai. Manakala dalam Bahagian D, analisis deskriptif yang digunakan untuk menerangkan tanggungan tugas responden menyiapkan dan melakukan sesuatu tugasan dalam seminggu atau setahun dinyatakan dalam bentuk peratus, kekerapan, dan sisihan piawai. Kaedah analisis deskriptif dalam bentuk kekerapan, peratus, min, dan sisihan piawai turut digunakan dalam Bahagian B, C, dan E.

Menurut Chua (2011), hasil dapatan kajian inferensi, boleh digeneralisasikan kepada populasi yang diwakili oleh sampel kajian. Dalam Bahagian B, C, dan E, analisis inferensi yang digunakan adalah Ujian ANOVA Satu Hala iaitu untuk menganalisis perbezaan dua atau lebih pembolehubah bebas (Chua, 2014; Pallant, 2001). Hasil analisi ujian ANOVA Satu Hala untuk menjawab soalan dan hipotesis kajian. Untuk menerangkan keputusan ujian ANOVA Satu Hala, kajian ini merujuk kepada cara paparan dan huraian data yang digunakan dalam kajian oleh Aziah (2007). Iaitu, hanya memaparkan ringkasan hasil keputusan ANOVA Satu Hala.

Soal selidik yang diterima dari responden, dikodkan mengikut variable tertentu. Ini bagi memudahkan penyelidik memasukkan data ke dalam *Statistical Package for the Social Sciences* (*SPSS) Data Editor*. Selepas memasukkan data dalam SPSS *Data View*, pengkaji menganalisis data tersebut mengikut statistik yang

University of Malaya

bersesuaian dengan skala pengukuran dan soalan kajian. Data kajian ini dianalisis dengan menggunakan program *SPSS Versi 20*.

Untuk menentukan ujian statistik yang digunakan, pengkaji terlebih dahulu membuat ujian normaliti bagi mengenal pasti taburan data yang dianalisis. Hasil ujian normaliti data bagi soal selidik Fasa II dalam Bahagian B (Kompetensi Professional Guru) menunjukkan nilai *skewness = .113 dan kurtosis = -.112*. Manakala dalam Bahagian C (Tanggungan Tugas Guru) nilai *skewness = -.039 dan kurtosis = .045*. Sementara dalam Bahagian E (Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan) nilai *skewness = .131 dan kurtosis = -.348*). Menurut Chua (2012), nilai *skewess* dan *kurtosis* yang berada diantara.± 2 adalah taburan normal. Iaitu 95% daripada cerapan yang diperolehi terkandung dalam lingkungan dua sisihan piawai daripada min (Lay & Khoo, 2008). Di samping itu, melalui ujian normaliti pengkaji dapat melakukan pembersihan data dengan membuang nilai yang ekstrim yang ditunjukkan dalam plot kotak sehingga mencapai taburan normal. Taburan data yang normal membolehkan pengkaji melaksanakan ujian parametrik dengan menggunakan ujian ANOVA Satu Hala. Sungguhpun demikian, saiz sampel yang mencapai 30 dianggap dapat mencapai taburan normal (Chua, 2014). Ini bermakna, saiz sampel yang digunakan dalam kajian ini (785 orang) adalah dianggap sebagai data taburan normal.

Jadual 3.8

Ujian Normaliti Data

Deskriptif				
			Statistic	Std. Error
Kompetensi Professional Guru	Mean		212.6981	.67317
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	211.3767	
		Upper Bound	214.0195	
	5% Trimmed Mean		212.5778	
	Median		213.0000	
	Variance		355.724	
	Std. Deviation		18.86064	
	Minimum		168.00	

University of Malaya

Jadual 3.8, sambungan

Deskriptif			Statistic	Std. Error
	Maximum		265.00	
	Range		97.00	
	Interquartile Range		22.50	
	Skewness		.113	.087
	Kurtosis		-.112	.174
Persetujuan Terhadap Tanggungan Tugas Guru	Mean		186.7580	.91440
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	184.9630	
		Upper Bound	188.5529	
	5% Trimmed Mean		186.7516	
	Median		188.0000	
	Variance		656.357	
	Std. Deviation		25.61947	
	Std. Deviation		25.61947	
	Minimum		107.00	
	Maximum		250.00	
	Range		143.00	
	Interquartile Range		30.00	
	Skewness		-.039	.087
	Kurtosis		.045	.174
Penambahbaikan Profesion Keguruan	Mean		53.1860	.25264
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	52.6900	
		Upper Bound	53.6819	
	5% Trimmed Mean		53.1497	
	Median		53.0000	
	Variance		50.106	
	Std. Deviation		7.07854	
	Maximum		72.00	
	Range		40.00	
	Interquartile Range		10.50	
	Skewness		.131	.087
	Kurtosis		-.348	.174

Dalam kajian ini, pengkaji menjelaskan dapatan kajian melalui analisis deskriptif, pengkaji menggunakan nilai peratus dan min untuk menjelaskan kekuatan perasaan responden dalam kajian tahap kompetensi guru, persepsi terhadap TTG, dan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Menurut Chua (2008) penggunaan peratus adalah cara terbaik untuk melaporkan data skala Likert kerana nilai peratus dapat mengelak kesan kecenderungan nilai min skala ordinal menghala ke pusat. Manakala, nilai min digunakan untuk memberi gambaran nilai keseluruhan terhadap tahap kompetensi, tahap persetujuan terhadap TTG dan cadangan penambahbaikan dasar, perkhidmatan. dan latihan keguruan. Di samping

University of Malaya

itu, dalam analisis inferensi, Ujian ANOVA Satu Hala digunakan untuk menentukan perbezaan yang signifikan antara pembolehubah bebas yang dikaji.

Untuk menerangkan skor min, pengkaji merujuk kepada ukuran skor min yang digunakan oleh Sufean dan Aziah (2008), Aziah (2007), dan Jamil (2002) seperti dalam Jadual 3.9.

Jadual 3.9

Interpretasi Ukuran Skor Min Tahap Kompetensi Profesional Guru dan Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru

Skor min	Interpretasi
1.00 – 2.49	Rendah
2.50 – 3.66	Sederhana
3.67 – 5.00	Tinggi

Sumber: Aziah (2007), Jamil (2002), dan Sufean dan Aziah (2008)

Sementara, interpretasi min untuk kajian cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan, adalah merujuk kepada kajian Sufean dan Aziah (2008) seperti dalam Jadual 3.10.

Jadual 3.10

Interpretasi Ukuran Skor Min Tahap Persetujuan Guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan

Skor min	Interpretasi
1.00 – 1.49	Rendah
1.50 – 2.49	Sederhana
2.50 – 3.00	Tinggi

Sumber : Sufean dan Aziah (2008)

Kesimpulan

Proses kajian ini disesuaikan dengan keadaan geografi dan bentuk muka bumi di Sabah dan Sarawak. Ini bagi membolehkan kajian ini dapat dilaksanakan sesuai dengan objektif dan persoalan kajian. Keadaan keguruan di kawasan yang sukar berhadapan dengan perbagai rintangan seperti masalah infrastruktur, sarana pendidikan, prasarana pendidikan, kemiskinan, dan sistem kepercayaan masyarakat setempat. Kajian berbentuk kuantitatif menggunakan kaedah tinjauan, iaitu menggunakan tiga set soal selidik yang dipetik daripada Laporan Kajian Unjuran

University of Malaya

Keperluan-Bekalan dan Dasar Penempatan-Pertukaran Guru Sekolah dan Staf Pelaksana Di Malaysia 2013 (Sufean, et al.., KPM, 2014). Sebelum kajian sebenar dijalankan, kajian rintis telah dijalankan dan memperolehi nilai α yang baik dan sesuai ditadbir kepada responden yang terlibat. Sebelum kajian dijalankan, kebenaran daripada pihak KPM dan JPN telah dibuat untuk membolehkan penyelidik dapat menjalankan kajian dengan lancar. Pemilihan sampel dalam kajian ini adalah dengan menggunakan Jadual Penentu Sampel yang diperkenalkan oleh Krejice dan Morgan (1970). Kaedah pemilihan sampel adalah dengan menggunakan dari teknik persampelan rawak gabungan iaitu rawak mudah, persampelan kelompok dan persampelan Strata. Hasil Analisis Faktor Pengesahan mengesahkan bahawa terdapat tujuh subkonstruk KPG. Manakala hasil Analisis Faktor Penerokaan menunjukkan bahawa terdapat empat subkonstruk baharu yang dapat dibentuk daripada 50 item soalan berkaitan TTG.

University of Malaya

BAB 4

ANALISIS DATA DAN HASIL KAJIAN

Pengenalan

Bab ini melaporkan hasil kajian yang telah diperolehi daripada dua Fasa kajian iaitu kajian Fasa I berkaitan dengan dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak. Manakala, kajian Fasa II ialah berkaitan dengan KPG, TTG dan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak.

Dalam bahagian ini, pengkaji menghuraikan ciri demografi responden dan seterusnya melapor dan membincangkan dapatan kajian melalui analisis data deskriptif dan analisis inferensi. Kaedah analisis statistik dalam Fasa I ialah Analisis Respons Berganda. Manakala kaedah analisis statistik dalam Fasa II ialah Ujian ANOVA Satu Hala dan Analisis Faktor.

Analisis Data Fasa I

Analisis Demografi Sekolah Rendah dan Menengah yang Ditadbir Oleh Responden Pentadbir Sekolah Di Sabah dan Sarawak. Dalam analisis kajian Fasa I, pengkaji membincangkan hal berkaitan dasar penempatan dan keguruan yang merangkumi aspek bekalan dan keperluan guru sekolah rendah dan sekolah menengah di Sabah dan Sarawak. Selain itu, pengkaji turut membincangkan pertimbangan dan tindakan pentadbir mengenai hal penempatan dan pertukaran guru, mengenal pasti sebab pengambilan GSTT/guru ganti serta strategi menangani masalah lebihan guru opsyen dan guru yang ingkar arahan untuk berpindah atau melapor diri di sekolah, serta cadangan umum mengenai penambahbaikan situasi keguruan di Sabah dan Sarawak.

Jadual 4.1 menunjukan taburan demografi sekolah rendah dan menengah yang ditadbir oleh responden pentadbir sekolah di Sabah dan Sarawak.

University of Malaya

Jadual 4.1

Taburan Demografi Sekolah Rendah dan Menengah yang Ditadbir Oleh Responden Pentadbir Sekolah Di Sabah dan Sarawak

		Profil Sekolah di Sabah dan Sarawak		
		Sekolah rendah (%)	Sekolah Menengah (%)	Jumlah
Negeri	Sabah	83 (43.2)	36 (47.4)	120 (44.8)
	Sarawak	109 (56.8)	40 (52.6)	148 (55.2)
Gred sekolah	Gred A	39 (20.3)	33 (43.4)	72 (26.9)
	Gred B	87 (45.3)	43 (56.6)	130 (48.5)
	SKM	66 (34.4)		66 (24.6)
Kategori sekolah	Luar Bandar	166 (86.5)	51 (67.1)	217 (81.0)
	Bandar	26 (13.5)	25 (32.9)	51 (19.0)
Jenis sekolah	Sekolah harian biasa	145 (75.5)	63 (82.9)	208 (77.6)
	SJK(C)	39 (20.3)	0 (0.0)	39 (14.6)
	Sekolah mubalig	8 (4.2)	9 (11.8)	17 (6.3)
	Sekolah agama	0 (0.0)	4 (5.3)	4 (1.5)
Insentif kewangan (ELMLTK)	P1 – RM500	25 (13.0)	1 (1.3)	26 (9.7)
	P2 – RM1000	7 (3.6)	0 (0.0)	7 (2.6)
	P3 – RM1500	3 (1.6)	0 (0.0)	3 (1.1)
	Elaun hidup susah (10% daripada gaji pokok)	13 (6.8)	1 (1.3)	14 (5.2)
	Tiada elaun khas	144 (75.0)	74 (97.4)	218 (81.3)
Bilangan sesi persekolahan	Satu sesi	176 (91.7)	47 (61.8)	223 (83.2)
	Dua sesi	16 (8.3)	29 (38.2)	45 (16.8)
Jumlah keseluruhan pentadbir		192 (71.6)	76 (28.4)	268 (100)

Nota : EKMLTK – Elaun Khas Mengikut Lokasi dan Tahap Kesusahan
SKM – Sekolah Kurang Murid

Secara keseluruhannya, seramai 268 orang responden pentadbir sekolah terlibat dalam kajian ini. Daripada jumlah tersebut, seramai 192 (71.6%) orang responden merupakan pentadbir sekolah rendah dan seramai 76 orang (28.4%) pentadbir sekolah menengah. Dari segi lokasi sekolah tempat mentadbir, seramai 217 orang (81.0%) responden mentadbir sekolah di Luar bandar dan 51 orang (19.0%) mentadbir sekolah di bandar. Majoriti responden iaitu seramai 208 orang (77.6%) merupakan pentadbir sekolah harian biasa. Manakala selebihnya, iaitu 60 orang (22.4%) responden mentadbir jenis sekolah yang lain—SJK(C), Sekolah mubalig, dan Sekolah agama. Kebanyakan responden pentadbir mentadbir sekolah yang tidak

University of Malaya

layak menerima insentif kewangan berdasarkan EKMLTK. Namun begitu seramai 50 orang pentadbir (18.6%), masih layak menerima insentif tersebut. Dari segi bilangan sesi persekolahan, majoriti responden iaitu seramai 223 orang (81.2%) mentadbir sekolah satu sesi. Manakala seramai 45 orang pentadbir (16.8%) mentadbir sekolah dua sesi.

Analisis Profil Data Guru, Murid, Dan Keadaan Bekalan Dan Keperluan Guru Sekolah Rendah Dan Menengah Di Sabah Dan Sarawak. Soalan kajian 1: Apakah keadaan bekalan dan keperluan guru sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak dari segi aspek demografi guru dan demografi sekolah dan kelas?. Jadual 4.2. dan 4.3 menunjukkan dapatan profil data guru dan murid serta bekalan dan keperluan guru sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak. Secara keseluruhannya, majoriti guru sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak ialah guru siswazah. Namun begitu bilangan guru bukan siswazah di sekolah rendah masih ramai iaitu 45.64%. Sebaliknya, di peringkat sekolah menengah bilangan guru bukan siswazah di sekolah menengah semakin berkurangan iaitu kurang daripada 10% daripada jumlah guru di sekolah. Sementara itu, masing-masing terdapat 31 orang guru di sekolah rendah dan 52 orang guru di sekolah menengah yang menjalankan tugas sebagai GSTT. Manakala, seramai 32 orang guru di sekolah rendah dan 2 orang guru di sekolah menengah sedang menjalankan tugas sebagai Guru Sandaran Terlatih (GST). Selain itu, majoriti guru di sekolah rendah dan menengah adalah guru yang telah bertugas diantara 1-9 tahun. Dari segi status, lebih 75.00% guru di sekolah rendah dan menengah telah berkahwin. Sementara, dari segi Jantina guru, majoriti guru di sekolah rendah dan menengah ialah guru Perempuan iaitu masing-masing sebanyak 68.02% di sekolah rendah dan 64.25% di sekolah menengah. Secara puratanya, purata masa mengajar sehari guru sekolah rendah dan

University of Malaya

menengah ialah masing-masing 3.00 dan 2.66 jam. Manakala purata masa mengajar seminggu guru (termasuk pengetua, Guru Besar, dan Guru khas) di sekolah rendah dan menengah ialah masing-masing 14.53 jam (29 waktu) dan 14.62 (22 waktu). Sementara, purata bilangan mata pelajaran yang diajar oleh seorang guru di sekolah rendah dan menengah ialah 4 dan 3 mata pelajaran masing-masing. Berdasarkan analisis, nisbah Guru-Murid di sekolah rendah dan menengah ialah 1:12 dan 1:13 masing-masing. Manakala nisbah bilangan Guru Bimbingan (GB)-Murid di sekolah rendah dan menengah ialah 1:619 dan 1:425 masing-masing. Sementara, Nisbah Kelas-Murid di sekolah rendah dan menengah ialah 1: 26 dan 1:29 masing-masing.

Jadual 4.2

Profil Data Guru dan Murid Sekolah Rendah dan Sekolah Menengah di Sabah dan Sarawak

Profil		Sekolah Rendah (%)	Sekolah Menengah (%)
Jumlah pelajar		63087	81220
Bilangan kelas		2463	2795
Bilangan pentadbir		746	604
Guru Bimbingan dan kaunseling		102	191
Bil guru siswazah		**2797 (54.36)**	**5760 (92.06)**
Gred Guru	DG54	0	37 (0.59)
	DG52	0	52 (0.83)
	DG48	0	483 (7.72)
	DG44	355 (6.90)	2156 (34.46)
	DG41	2442 (47.46)	3032 (48.46)
	DG38	4 (0.80)	6 (0.10)
	DG34	55 (10.77)	175 (2.80)
	DG32	1404 (27.29)	290 (4.63)
	DG29	349 (6.78)	26 (0.42)
1-9 tahun		**2007 (39.01)**	**2828 (45.20)**
10-19 tahun		1828 (35.53)	2376 (37.97)
20 ke atas		1310 (25.46)	1053 (16.83)
Guru berkahwin		**4181 (81.26)**	**4772 (76.27)**
Guru bujang		964 (18.74)	1485 (23.73)
Bilangan guru Lelaki		1643 (31.98)	2237 (35.75)
Bilangan guru Perempuan		3494 (68.02)	4020 (64.25)
Jumlah guru		5137	6257
GSTT/guru ganti		**31**	**52**
GST/Interim		32	2
Purata masa mengajar sehari (Jam)		3.00	2.66
Purata masa mengajar seminggu (Jam)		14.53	14.62
Purata bilangan mata pelajaran yang diajar		3.72	2.50
Nisbah guru Lelaki dan Perempuan		32:68	36 : 64
Nisbah Guru-Murid		1:12	1:13
Nisbah GB-Murid		1:619	1:425
Nisbah Kelas-Murid		1: 26	1:29

Nota : GB – Guru Bimbingan dan Kaunseling / Guru Bimbingan

University of Malaya

Berdasarkan analisis bekalan dan keperluan guru dalam Jadual 4.3, bilangan guru opsyen di peringkat sekolah rendah masih kurang bagi semua mata pelajaran khususnya mata pelajaran Matematik, Bahasa Inggeris, Pendidikan Moral, Pendidikan Jasmani dan Kesihatan (PJK), Pendidikan Seni Visual (PSV), Sains dan Teknologi, dan Jawi, al-Quran, Arab, Fardu Ain (JQAF). Namun begitu, terdapat lebihan guru dalam opsyen Bahasa Cina. Manakala di peringkat sekolah menengah, berlaku lebihan guru opsyen yang ketara bagi mata pelajaran Ekonomi/Perdagangan, Bahasa Inggeris, Matematik, Biologi, dan Kimia. Sebaliknya, kekurangan guru opsyen yang ketara bagi mata pelajaran Kemahiran Hidup, Pendidikan Moral, Sains, dan PJK.

Jadual 4.3

Profil Data Bilangan/Bekalan Guru Semasa dan Keperluan Guru Mengikut Mata Pelajaran

Mata pelajaran	Bilangan guru mengikut mata pelajaran			
	Sekolah Rendah		Sekolah Menengah	
Bahasa Malaysia	1084	(-10)	748	(+8)
Bahasa Inggeris	**640**	**(-84)**	**573**	**(+43)**
Matematik	**601**	**(-93)**	**637**	**(+41)**
Agama Islam	**300**	**(-25)**	287	(-3)
Pendidikan Moral	**293**	**(-65)**	**178**	**(-57)**
PJK	**330**	**(-60)**	**203**	**(-25)**
PSV	**233**	**(-54)**	172	(-17)
Sains / Sains dan Teknologi	**451**	**(-52)**	**333**	**(-55)**
Pendidikan Khas/pemulihan	143	(-3)	106	(-14)
JQAF	**248**	**(-45)**		
Bahasa Arab			31	(-5)
MUET			**103**	**(-16)**
Sejarah			356	(+2)
Geografi			249	(-6)
Ekonomi/Perdagangan			**281**	**(+77)**
Perakaunan			62	(-3)
Fizik			118	(+14)
Kimia			**190**	**(+27)**
Biologi			**186**	**(+35)**
Kemahiran Hidup			**303**	**(-63)**
Teknikal/ ICT			122	(+1)
Bahasa ibunda Cina	**573**	**(+34)**		
Kadazandusun		(-1)		
Iban		(-1)		

Nota : ICT – Teknologi maklumat, MUET – *Malaysian University English Test*
(+) = lebih guru, (-) = kurang guru

University of Malaya

Analisis Pertimbangan Pentadbir Sekolah Dalam Penempatan Dan Pertukaran Guru Di Sabah Dan Sarawak. Soalan kajian 2: Apakah pertimbangan pentadbir sekolah dalam urusan penempatan dan pertukaran guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?. Jadual 4.4 menunjukkan analisis respons responden terhadap pertimbangan pentadbir sekolah dalam hal penempatan guru di Sabah dan Sarawak. Berdasarkan keputusan analisis, 192 respons atau 71.60% (192/268 X 100%) menyatakan bahawa pertimbangan utama pentadbir sekolah dalam hal penempatan guru baharu di sekolah ialah mengisi jawatan guru mengikut keperluan perkhidmatan iaitu mengikut opsyen guru. Ini diikuti dengan pertimbangan kedua iaitu 46 respons atau 17.20% menyatakan untuk mengisi kekosongan guru di sekolah. Serta 24 respons atau 9% menyatakan bahawa guru sekolah yang ditempatkan disekolah hendaklah menunjukkan kualiti sebagai seorang guru iaitu mempunyai ciri-ciri sikap, komitmen, integriti, dan kepimpinan yang sesuai sebagai guru.

Jadual 4.4

Pertimbangan Pentadbir Sekolah dalam Penempatan Guru Di Sabah dan Sarawak

Keutamaan penempatan guru	N	Peratus	Peratus kes
Mengikut keperluan perkhidmatan (mengikut opsyen guru)	**192**	**57.30**	**71.60**
Mengikut keperluan perkhidmatan (ada kekosongan guru)	**46**	**13.70**	**17.20**
Menunjukkan kualiti sebagai seorang guru (sikap, komitmen, integriti, kepimpinan)	**24**	**7.20**	**9.00**
Sanggup berkhidmat di kawasan pedalaman atau di mana sahaja	16	4.80	6.00
Guru tempatan	16	4.80	6.00
Mengambilkira kebajikan guru seperti tempat tinggal, keselamatan dan kemudahan infrastruktur	10	3.00	3.70
Bidang tugas PPD/JPN	8	2.40	3.00
Memberi perkhidmatan bimbingan dan orientasi	8	2.40	3.00
Boleh menyesuaikan diri dan memahami budaya dan adat masyarakat setempat	4	1.20	1.50
Mengambilkira keseimbangan bilangan guru mengikut jantina dan kaum di sekolah	3	0.90	1.10
Status guru (kahwin atau bujang)	3	0.90	1.10
Guru yang serba boleh dalam bidang kurikulum dan kokurikulum	2	0.60	0.70
Guru baharu perlu dilaporkan kepada unit berkenaan	1	0.30	0.40

University of Malaya

Jadual 4.4, sambungan

Keutamaan penempatan guru	N	Peratus	Peratus kes
Mahir dalam bidang kokurikulum	1	0.30	0.40
Kelayakan guru	1	0.30	0.40
Jumlah	335	100.00	125.00

Manakala Jadual 4.5 menunjukkan analisis respons terhadap pertimbangan pentadbir sekolah dalam hal pertukaran guru di Sabah dan Sarawak. Keputusan analisis menunjukkan bahawa pertimbangan utama pentadbir sekolah dalam hal pertukaran guru ialah mengikuti pasangan sama ada suami atau isteri guru iaitu sebanyak 143 respons atau 53.40% (143/268 X 100%). Ini diikuti oleh masalah kesihatan iaitu sebanyak 113 respons atau 42.20%, dan memenuhi syarat tempoh pertukaran sebanyak 93 respons atau 34.70%.

Jadual 4.5

Pertimbangan Pentadbir Sekolah dalam Pertukaran Guru Di Sabah dan Sarawak

Keutamaan perpindah/pertukar guru	N	Peratus	Peratus kes
Mengikuti pasangan sama ada suami atau isteri	**143**	**26.00**	**53.40**
Masalah kesihatan	**113**	**20.60**	**42.20**
Memenuhi syarat tempoh pertukaran	**93**	**16.90**	**34.70**
Keperluan perkhidmatan	44	8.00	16.40
Kes khas- masalah peribadi, mental, tindakan tata tertib, dan kecemasan	35	6.40	13.10
Ancaman keselamatan	33	6.00	12.30
Berlaku lebihan opsyen di sekolah semasa	31	5.60	11.60
Mempunyai pengganti guru yang sesuai	21	3.80	7.80
Prestasi semasa guru	16	2.90	6.00
Kembali ke tempat asal (negeri/kampung asal)	6	1.10	2.20
Guru menimba pengalaman baru	5	0.90	1.90
Kemudahan asas sekolah (tempat tinggal)	4	0.70	1.50
Mendapat kelulusan daripada KPM, JPN, dan PPD	3	0.50	1.10
Kelas mengajar (kelas peperiksaan awam)	2	0.40	0.70
Jumlah	549	100.00	204.90

Analisis Strategi Menangani Masalah Lebihan Dan Kekurangan Guru Opsyen Dan Guru Yang Ingkar Arahan Dalam Urusan Penempatan Dan Pertukaran Guru Di Sabah Dan Sarawak. Soalan kajian 3: Apakah strategi pentadbir sekolah dalam menangani masalah lebihan dan kekurangan guru serta masalah penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak?. Keputusan analisis

University of Malaya

respons dalam Jadual 4.6 menunjukkan bahawa majoriti respons iaitu 126 atau 47.00%(126/268 X 100%) respons responden pentadbir sekolah menyatakan bahawa strategi untuk menangani masalah guru opsyen berlebihan di sekolah ialah guru berkenaan dikehendaki mengajar mata pelajaran yang lain (bukan opsyen). Manakala strategi lain yang digunakan oleh pentadbir sekolah ialah melaporkan lebihan guru opsyen kepada PPD/data online iaitu 75 atau 28.00% respons. Manakala strategi ketiga yang digunakan oleh pentadbir sekolah ialah mencadangkan kepada PPD untuk penempatan semula guru iaitu sebanyak 57 atau 21.00% respons. Hasil dapatan dalam Jadual 4.6 menunjukkan bahawa lebihan guru di sekolah akan menyebabkan mereka terpaksa mengajar mata pelajaran bukan opsyen. Keadaan ini akan menjejaskan prestasi PdP guru berkenaan di sekolah.

Jadual 4.6

Strategi Pentadbir Sekolah Menangani Masalah Guru Opsyen Berlebihan Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak

Strategi guru	N	Peratus	Peratus kes
Mengajar mata pelajaran yang lain (bukan opsyen)	**126**	**40.30**	**47.00**
Melaporkan lebihan guru opsyen kepada PPD/data *online*	**75**	**24.00**	**28.00**
Mencadangkan kepada PPD untuk penempatan semula guru	**57**	**18.20**	**21.30**
Tidak berkenaan (tidak berlaku lebihan opsyen guru)	23	7.30	8.60
Mengadakan bimbingan dan LDP mengajar mata pelajaran yang lain	22	7.00	8.20
Mencadangkan guru berkenaan membuat Program Intervensi Tambah Opsyen (PITO)	10	3.20	3.70
Jumlah	313	100.00	116.80

Berdasarkan analisis respons dalam Jadual 4.7, majoriti respons iaitu sebanyak 188 atau 70.10% (188/268 X 100%) respons responden pentadbir sekolah menyatakan bahawa pengambilan GSTT/Guru ganti di sekolah berlaku kerana masalah kekurangan guru yang disebabkan oleh kekosongan guru yang bercuti melebihi 28 hari seperti cuti bersalin, sakit, berkursus, naik haji, dan cuti tanpa gaji. Manakala sebab lain ialah mengisi kekosongan jawatan iaitu sebanyak 58 atau 21.60% respons; dan melindungi masa instruksional sebanyak 30 atau 11.20 respons.

University of Malaya

Berdasarkan hasil analisis, pengambilan guru GSTT/guru ganti perlu dilakukan sekiranya berlaku kekurangan guru akibat daripada masalah tertentu yang tidak dapat dielakkan seperti guru bersalin, sakit, berkursus, naik haji, dan cuti tanpa gaji. Namun demikian, pengambilan guru GSTT/Guru Ganti juga terpaksa dilakukan untuk mengisi kekosongan jawatan guru dan melindungi masa instruksional.

Jadual 4.7

Sebab Pengambilan GSTT/Guru Ganti untuk Menangani Masalah Kekurangan Guru Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak

Sebab pengambilan GSTT/Guru Ganti	N	Peratus	Peratus kes
Mengisi kekosongan guru yang bercuti melebihi 28 hari (bersalin, sakit, berkursus, naik haji, dan cuti tanpa gaji)	**188**	**62.30**	**70.10**
Mengisi kekosongan jawatan kerana berlaku kekurangan guru	**58**	**19.20**	**21.60**
Melindungi masa instruksional	**30**	**9.90**	**11.20**
Sukar mendapatkan guru opsyen dan guru pengganti terlatih	19	6.30	7.10
GSTT/Guru ganti tidak diperlukan buat masa ini	6	2.00	2.20
Guru tidak mahu berkhidmat di sekolah pedalaman	1	0.30	0.40
Jumlah	302	100.0	112.7

Nota: GSTT – Guru Sandaran Tidak Terlatih

Selanjutnya, Jadual 4.8 menunjukkan analisis respons terhadap strategi pentadbir sekolah menangani masalah guru yang enggan berpindah atau enggan melapor diri di sekolah yang baru. Berdasarkan keputusan analisis, majoriti respons iaitu sebanyak 130 atau 48.50% (130/268 X 100%) respons responden pentadbir sekolah menyatakan bahawa pentadbir sekolah akan melaporkan hal tersebut kepada PPD. Namun begitu, terdapat juga pentadbir sekolah yang menyatakan bahawa mereka tidak mempunyai pengalaman dalam kes seperti ini iaitu 82 atau 30.60% respons. Sementara, tindakan yang lain yang digunakan oleh pentadbir sekolah ialah melaporkan kepada JPN iaitu 52 atau 19.40% respons. Berdasarkan hasil analisis menunjukkan bahawa guru-guru tidak mempunyai bidang kuasa untuk mengatasi masalah yang berkaitan dengan guru yang enggan mengikuti arahan berpindah atau melapor diri di sekolah yang baru.

University of Malaya

Jadual 4.8

Strategi Pentadbir Sekolah Menangani Masalah Guru yang Enggan Berpindah atau Melapor Diri Di Sekolah Di Sabah dan Sarawak

Strategi pentadbir sekolah	N	Peratus	Peratus kes
Melaporkan kepada pejabat pelajaran daerah (PPD)	**130**	**38.00**	**48.50**
Tidak mempunyai pengalaman dalam kes seperti ini	**82**	**24.00**	**30.60**
Melaporkan kepada JPN	**52**	**15.20**	**19.40**
Berbincang secara profesional dengan guru berkenaan	37	10.80	13.80
Memberi surat tunjuk sebab	18	5.30	6.70
Mencadangkan kepada PPD untuk mengenakan tata tertib kepada guru berkenaan	15	4.40	5.60
Melaporkan data guru dalam e-operasi	3	0.90	1.10
Memberhentikan pembayaran gaji	2	0.60	0.70
Terima semula dengan syarat ada surat pembatalan perpindahan dari JPN	2	0.60	0.70
Tidak memberikan jadual waktu PdP kepada guru berkenaan	1	0.30	0.40
Jumlah	342	100.00	127.60

Analisis Data Fasa II

Analisis Faktor

Analisis Tahap Keutamaan Faktor Dalam Kompetensi Professional Guru Dan Tanggungan Tugas Guru. Soalan kajian 4 : Apakah tahap keutamaan faktor dalam kompetensi profesional guru dan tanggungan tugas guru?. Sebelum melaksanakan analisis data selanjutnya, Analisis Faktor Pengesahan *(Confirmatory Factor Analysis)* dan Analisis Faktor Penerokaan (*Exploratory Factor Analysis*) telah dilakukan bagi soal selidik Fasa II. Dalam soal selidik Bahagian B (Kompetensi Profesional guru), Analisis Faktor Pengesahan *(Confirmatory Factor Analysis)* digunakan untuk menentukan tahap keutamaan faktor bagi aspek KPG. Ini disebabkan instrumen berkaitan adalah instrumen yang standard yang telah digunakan oleh pengkaji lain diperingkat antarabangsa. Sementara, Analisis Faktor Penerokaan *(Exploratory Factor Analysis)* digunakan untuk menentukan sub tanggungan tugas guru yang telah dibina untuk projek kajian Sufean et al. (2014)

University of Malaya

Analisis Faktor Pengesahan *(Confirmatory Factor Analysis)* Kompetensi Profesional Guru

Analisis Faktor Pengesahan (AFP) menunjukkan bahawa bahawa kebanyakan nilai koefisien korelasi dalam Jadual Matriks Korelasi adalah melebihi .3 serta nilai anti-image korelasi dalam Jadual Matriks *Anti-Image* dalam Lampiran 8 adalah melebihi .5. Keputusan ini menyokong kebolehfaktoran item-item yang hendak diekstrak kepada dimensi tertentu. Manakala sukatan kecukupan persampelan KMO ialah .960, iaitu melebihi nilai yang telah ditetapkan iaitu .6 serta nilai ujian kesferaan Bartlett yang signifikan (α.=000) untuk membolehkan analisis faktor diteruskan (Mayers, 2013; Lay & Khoo, 2010; Pallant, 2001).

Berdasarkan Jadual Jumlah Varian Terhurai dalam Jadual 4.9, didapati bahawa terdapat sepuluh faktor yang mempunyai nilai eigen melebihi 1.0 iaitu faktor pertama (18.431), faktor kedua (3.280), faktor ketiga (2.400), faktor keempat (1.602), faktor kelima (1.493), faktor keenam (1.273), faktor ketujuh (1.147). faktor kelapan (1.116), faktor kesembilan (1.075), dan faktor kesepuluh (1.004). Sepuluh faktor tersebut menyumbang kepada peratus varians keseluruhan sebanyak 59.673% iaitu faktor pertama dapat menerangkan sebanyak 33.510% daripada varians dalam item, diikuti dengan faktor kedua 5.963%, faktor ketiga 4.364%, faktor keempat 2.913%, faktor kelima 2.715%, faktor keenam 2.314%, faktor ketujuh 2.085%, faktor kelapan 2.029, faktor kesembilan 1.955%, dan faktor kesepuluh 1.825%. Ini bermakna terdapat kompetensi lain selain daripada tujuh sub KPG yang telah dinyatakan dalam soal selidik ini.

University of Malaya

Jadual 4.9

Jadual Jumlah Varian Terhurai (Total Variance Explained)KPG

Total Variance Explained									
Component	*Initial Eigenvalues*			*Extraction Sums of Squared Loadings*			*Rotation Sums of Squared Loadings*		
	Total	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*
1	18.431	33.510	33.510	18.431	33.510	33.510	5.779	10.507	10.507
2	3.280	5.963	39.473	3.280	5.963	39.473	4.557	8.286	18.792
3	2.400	4.364	43.837	2.400	4.364	43.837	4.373	7.950	26.743
4	1.602	2.913	46.750	1.602	2.913	46.750	3.015	5.482	32.225
5	1.493	2.715	49.465	1.493	2.715	49.465	2.919	5.307	37.532
6	1.273	2.314	51.779	1.273	2.314	51.779	2.888	5.251	42.783
7	1.147	2.085	53.864	1.147	2.085	53.864	2.792	5.076	47.859
8	1.116	2.029	55.894	1.116	2.029	55.894	2.705	4.918	52.777
9	1.075	1.955	57.848	1.075	1.955	57.848	2.084	3.789	56.566
10	1.004	1.825	59.673	1.004	1.825	59.673	1.709	3.107	59.673
11	.940	1.709	61.382						
12	.891	1.621	63.002						
13	.831	1.511	64.514						
14	.822	1.495	66.008						
15	.779	1.417	67.425						
16	.768	1.397	68.822						
17	.736	1.338	70.160						
18	.704	1.280	71.440						
19	.686	1.248	72.688						
20	.648	1.178	73.866						
21	.637	1.159	75.025						
22	.612	1.114	76.138						
23	.610	1.109	77.247						
24	.591	1.074	78.321						
25	.567	1.032	79.353						
26	.547	.995	80.347						
27	.543	.986	81.334						
28	.529	.962	82.296						
29	.517	.939	83.235						
30	.505	.917	84.152						
31	.493	.897	85.049						
32	.474	.862	85.911						
33	.461	.838	86.749						
34	.448	.814	87.564						
35	.433	.787	88.351						
36	.412	.750	89.101						
37	.409	.744	89.844						
38	.408	.742	90.586						
39	.392	.713	91.299						
40	.383	.697	91.996						
41	.375	.681	92.677						
42	.369	.671	93.348						
43	.355	.645	93.993						
44	.336	.610	94.603						
45	.329	.598	95.202						
46	.324	.590	95.792						
47	.309	.562	96.354						
48	.301	.548	96.901						
49	.294	.534	97.435						
50	.286	.520	97.956						
51	.272	.494	98.450						
52	.234	.425	98.875						

University of Malaya

Jadual 4.9, sambungan

Total Variance Explained									
Component	*Initial Eigenvalues*			*Extraction Sums of Squared Loadings*			*Rotation Sums of Squared Loadings*		
	Total	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*
53	.225	.410	99.284						
54	.206	.374	99.658						
55	.188	.342	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Berdasarkan Jadual Matriks Komponen (*Component Matrix*) KPG dalam Jadual 4.10, terdapat sepuluh komponen yang diekstrak mengikut muatan faktor *(faktor loadings)* masing-masing. Di samping itu, Jadual Matriks Komponen turut memaparkan beberapa item yang menunjukkan muatan faktor lebih daripada .3 dan berada dalam dua atau tiga komponen yang lain. Ini bermakna prosedur pemutaran *varimax* perlu dilakukan untuk mengenal pasti kedudukan item yang paling sesuai mengikut faktor atau dimensi masing-masing. Melalui pemutaran varimax, didapati bahawa sepuluh faktor dengan nilai eigen mengikut faktor masing-masing seperti yang ditunjukkan dalam *Rotation Sums of Squared Loadings* dalam Jadual Jumlah Varian Terhurai di Jadual 4.9 ialah faktor pertama (5.779), faktor kedua (4.557), faktor ketiga (4.373), faktor keempat (3.015), faktor kelima (2.919), faktor keenam (2.888), faktor ketujuh (2.792), faktor kelapan (2.705), faktor kesembilan (2.084), dan faktor kesepuluh (1.709). Sementara peratus sumbangan varians mengikut faktor masing-masing ialah faktor pertama menyumbang sebanyak 10.507%, faktor kedua (8.286%) faktor ketiga (7.950%) faktor keempat (5.482%), faktor kelima (5.307%), faktor keenam (5.251%), ketujuh (5.076%) faktor kelapan (4.918%), faktor kesembilan (3.789%), dan faktor kesepuluh (3.107%). Selepas pemutaran *varimax*, nilai eigen bagi sepuluh faktor tersebut telah berubah namun jumlah sumbangan peratus varians bagi setiap faktor yang diekstrak adalah sama iaitu 59.673%.

University of Malaya

Jadual 4.10

Jadual Matriks Komponen (*Component Matrix*) KPG

	Komponen									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bf48	.699									
be38	.689									
be42	.678									
bf45	.677						-.340			
bf47	.674									
bg51	.672									
be41	.670									
be40	.663		-.332							
be39	.652									
be31	.646									
be32	.638					-.350				
be37	.631									
bc20	.629									
bd28	.626									
bc12	.624									
be36	.621									
bd27	.621									
bg52	.618									
bf46	.617									
be29	.614									
be30	.614	-.377								
bc15	.614									
bc14	.606									
bf49	.599									
bd23	.597									
bc21	.596									
bg55	.590	.341								
bd22	.588									
bf44	.587									
bc16	.584									
ba6	.578									
bc19	.576									
ba5	.573									
bd26	.573				-.351					
bc17	.572									
be33	.569	.389				-.359				
bd25	.566									
bg54	.566	.509								
bb11	.551									
bc18	.550									
bf50	.539	.431								
bb7	.529									
ba4	.509			-.348						
ba2	.508			-.340					.366	
bd24	.502			-.336			.387			
ba3	.490			-.384						
bc13	.473									
bb8	.472									
ba1	.420			-.333	.349		-.347		.387	
bb10	.410									
be34	.358	.682								
be35	.444	.591								
bg53	.512	.573								
be43	.381	.502								

University of Malaya

Jadual 4.10, sambungan

	Component									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bb9	.359			.398						

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 10 components extracted.

Melalui prosedur pemutaran varimax, Jadual Matriks Komponen Pusingan *(Rotated Component Matrix)* dalam Jadual 4.11 menunjukkan bahawa terdapat 22 item pelbagai konsep yang berada dalam dua atau tiga faktor iaitu item be31, be30, be29, bc20, bc18, bc12, bg55, bf49, bg52, bf45, bf48, bf47, bd22, bd23, bd27, bd25, bb11, be34, be35, be32, be36 dan bd28.

Jadual 4.11

Jadual Matriks Komponen Pusingan (Rotated Component Matrix) KPG

	Component									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
be39	**.722**									
be40	**.713**									
be38	**.693**									
be41	**.691**									
be37	**.663**									
be42	**.626**									
be31	**.574**								.425	
be30	**.508**								.446	
be29	**.478**			.344					.417	
bg51	**.418**									
bc16		**.628**								
bc15		**.613**								
bc14		**.602**								
bc17		**.583**								
bc20		**.533**							.334	
bc21		**.465**								
bc19		**.462**								
bc18		**.432**			.389					
bc12		**.418**						.352		
bg54			**.753**							
bg53			**.743**							
bg55			**.640**						.352	
bf50			**.629**							
be43			**.583**							
bf49			**.527**	.396						
bg52		.369	**.434**	.381						
bf44				**.667**						
bf46				**.643**						
bf45		.358		**.544**						
bf48	.437			**.513**						
bf47	.344			**.485**	.399					
bd24					**.695**					
bd26					**.538**					
bd22		.388			**.523**					
bd23		.354			**.487**					

University of Malaya

Jadual 4.11, sambungan

	Component									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bd27					**.480**				.357	
bd25					**.399**		.384			
bb9						**.756**				
bb10						**.700**				
bb8						**.661**				
bb7						**.484**				
bb11		.360				**.460**				
be34			.465				**.681**			
be33							**.659**			
be35			.462				**.636**			
be32	.331						**.516**			
be36	.339						**.354**			
ba4								**.690**		
ba3								**.683**		
ba5								**.604**		
ba6								**.548**		
bd28					.402				**.488**	
bc13									**.441**	
ba1										**.787**
ba2										**.732**

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 12 iterations.

Untuk itu, item-item yang berada pada kedudukan dua atau tiga faktor dalam Jadual 4.11, ditetapkan kepada satu faktor berdasarkan korelasi tertinggi antara item-item dengan faktor/komponennya seperti dalam Jadual 4.12.

Jadual 4.12

Bilangan Faktor/Komponen Mengikut Item-Item KPG

kod item	Faktor/Komponen									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
be39	.722									
be40	.713									
be38	.693									
be41	.691									
be37	.663									
be42	.626									
be31	.574									
be30	.508									
be29	.478									
bg51	.418									
bc16		.628								
bc15		.613								
bc14		.602								
bc17		.583								
bc20		.533								
bc21		.465								
bc19		.462								
bc18		.432								
bc12		.418								
bg54			.753							

University of Malaya

Jadual 4.12, sambungan

kod item	Faktor/Komponen									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
bg53			.743							
bg55			.640							
bf50			.629							
be43			.583							
bf49			.527							
bg52			.434							
bf44				.667						
bf46				.643						
bf45				.544						
bf48				.513						
bf47				.485						
bd24					.695					
bd26					.538					
bd22					.523					
bd23					.487					
bd27					.480					
bd25					.399					
bb9						.756				
bb10						.700				
bb8						.661				
bb7						.484				
bb11						.460				
be34							.681			
be33							.659			
be35							.636			
be32							.516			
be36							.354			
ba4								.690		
ba3								.683		
ba5								.604		
ba6								.548		
bd28									.488	
bc13									.441	
ba1										.787
ba2										.732
% varian yang diterangkan mengikut faktor/komponen	10.507	8.286	7.950	5.482	5.307	5.251	5.076	4.918	3.789	3.107

Nota : Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG Mengikut Kod Item di Lampiran 8

Berdasarkan Jadual 4.12, terdapat sepuluh faktor kompetensi yang dibentuk daripada 55 item KPG iaitu:

- Faktor Pertama : 10 item—be39, be40, be38, be41, be37, be42, be31, be30, be29, dan bg51
- Faktor kedua : 9 item—bc16, bc15, bc14, bc17, bc20, bc21, bc19, bc18, dan bc12

University of Malaya

- Faktor ketiga : 7 item—bg54, bg53, bg55, bf50, be43, bf49, dan bg52
- Faktor keempat : 5 item—bf44, bf46, bf45, bf48, dan bf47
- Faktor kelima : 6 item—bd24, bd26, bd22, bd23, bd27, dan bd25
- Faktor keenam : 5 item—bb9, bb10, bb8, bb7, dan bb11
- Faktor ketujuh : 5 item—be34, be33, be35, be32, dan be36
- Faktor kelapan : 4 item—ba4, ba3, ba5, dan ba6
- Faktor kesembilan : 2 item—bd28 dan bc13
- Faktor kesepuluh : 2 item—ba1 dan ba2

Berdasarkan faktor/komponen dan item-item yang dinyatakan dalam Jadual 4.12, KPG di Sabah dan Sarawak disusun mengikut nama subkonstruk yang baharu seperti dalam Jadual 4.13.

Jadual 4.13

Subkonstruk KPG Di Sabah dan Sarawak

Subkonstruk	Kod Item	KPG
ATRIBUT PROFESIONAL	be39	Kompetensi saya dalam memperbaiki semangat kejelekitan dan kerja berpasukan dalam kalangan guru-guru di sekolah
	be40	Kompetensi saya dalam pengurusan masa yang berguna untuk meningkatkan tahap profesionalisme seorang pendidik
	be38	Kompetensi saya untuk mencapai sasaran prestasi tahunan seperti yang ditetapkan oleh sekolah/kementerian
	be41	Kompetensi saya dalam penyelesaian masalah dan konflik semasa menjalankan tugas di sekolah
	be37	Kompetensi saya dalam menyokong pentadbir sekolah untuk memperbaiki perkhidmatannya secara efektif kepada staf, ibu bapa, dan pelajar
	be42	Kompetensi saya dalam membuat penilaian kendiri secara jujur untuk menilai dan memperbaiki kualiti profesionalisme saya sebagai seorang guru
	be31	Kompetensi saya untuk meningkatkan komitmen saya kepada sekolah dan profesion
	be30	Kompetensi saya dalam mematuhi peraturan dan nilai-nilai etika profesion keguruan
	be29	Kompetensi saya dalam memenuhi keperluan tugas dan tanggungjawab seperti dalam senarai tugas yang diberikan oleh pengetua/guru besar sekolah
	bg51	Kompetensi saya dalam menasihati pelajar-pelajar tentang bagaimana untuk belajar secara berkesan dan berjaya di dalam peperiksaan
PEDAGOGI	bc16	Kompetensi saya dalam memandu pelajar untuk memahami pelajaran semasa mengajar

University of Malaya

Jadual 4.13, sambungan

Subkonstruk	Kod Item	KPG
	bc15	Kompetensi saya dalam menyemak dan mentaksir kebolehan/penguasaan pelajar semasa pengajaran
	bc14	Kompetensi saya dalam menukar kaedah dan teknik pengajaran untuki disesuaikan kepada kebolehan pelajar dalam kelas yang berlainan
	bc17	Kompetensi saya dalam memberi kerja rumah dan tugasan yang sesuai
	bc20	Kompetensi saya dalam mencari bahan-bahan PdP
	bc21	Kompetensi saya dalam penggubalan soalan ujian dan peperiksaan untuk mata pelajaran yang saya ajar.
	bc19	Kompetensi saya dalam menyediakan rancangan pelajaran untuk sepanjang tahun
	bc18	Kompetensi saya dalam mengajar nilai-nilai budaya-moral dalam mata pelajaran yang saya ajar
	bc12	Kompetensi saya dalam pelbagai kaedah dan teknik pengajaran
PENTADBIRAN SEKOLAH	bg54	Kompetensi saya dalam memandu pelajar-pelajar untuk memberi perkhidmatan komuniti dan aktivititi budaya
	bg53	Kompetensi saya dalam mengelolakan seminar-seminar motivasi untuk membolehkan para pelajar memahami bakat dan kerjaya mereka yang sesuai
	bg55	Kompetensi saya dalam memandu pelajar-pelajar untuk mencari informasi dan ilmu yang berguna melalui internet dan komputer.
	bf50	Kompetensi saya dalam menyelia guru-guru baru dalam pelbagai aspek pengajaran dan pengurusan sekolah.
	be43	Kompetensi saya dalam menjadikan laman web kelab/kesatuan guru untuk membolehkan guru-guru membantu satu sama lain
	bf49	Kompetensi saya dalam melibatkan diri di dalam proses pembuatan keputusan semasa mesyuarat-mesyuarat di peringkat jabatan/sekolah saya
	bg52	Kompetensi saya dalam memberi kelas-kelas tutorial tambahan untuk pelajar-pelajar bermasalah pembelajaran dalam mata pelajaran yang tertentu
PENGURUSAN SUMBER DAN AKTIVITI	bf44	Kompetensi saya dalam mengendalikan aktiviti kokurikulum yang diberikan kepada saya
	bf46	Kompetensi saya dalam mengurus rekod-rekod pelajar
	bf45	Kompetensi saya dalam mengurus sumber-sumber PdP
	bf48	Kompetensi saya dalam melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti dan polisi penambahbaikan sekolah
	bf47	Kompetensi saya dalam mendisiplinkan pelajar
PENGURUSAN BILIK DARJAH	bd24	Kompetensi saya dalam mengawal tingkah laku buruk pelajar
	bd26	Kompetensi saya dalam menggalakkan pelajar bercakap tentang pengalaman/projek mereka.
	bd22	Kompetensi saya dalam membuat pelajar bersedia dan bermotivasi untuk belajar.
	bd23	Kompetensi saya dalam mengurus aktiviti pembelajaran kumpulan dalam bilik darjah
	bd27	Kompetensi saya dalam mengkomunikasi secara jelas kepada pelajar apabila mereka sepatutnya belajar/buat sesuatu
	bd25	Kompetensi saya dalam menguruskan projek-projek aktiviti luar
PERANCANGAN PENGAJARAN	bb9	Kompetensi saya dalam matlamat dan objektif mata pelajaran (seperti yang dinyatakan di dalam sukatan pelajaran
	bb10	Kompetensi saya dalam menyusun mengikut urutan kandungan mata pelajaran sepanjang tahun
	bb8	Kompetensi saya dalam menyusun kandungan mata pelajaran menurut hirarki konkrit-abstrak
	bb7	Kompetensi saya dalam kandungan ilmu mata pelajaran yang saya ajar

Universiti Malaya

Jadual 4.13, sambungan

Subkonstruk	Kod Item	KPG
	bb11	Kompetensi saya menggunakan sumber-sumber dan aktiviti-aktiviti pembelajaran untuk semua mata pelajaran yang saya ajar
PEMBELAJARAN BERTERUSAN	be34	Kompetensi saya dalam menulis kertas kerja untuk jurnal dan seminar
	be33	Kompetensi saya dalam menjalankan penyelidikan berskala kecil untuk memperbaiki pengajaran saya dan pembelajaran pelajar
	be35	Kompetensi saya dalam mengelola bengkel/seminar pembangunan profesional untuk penambahbaikan guru-guru
	be32	Kompetensi saya dalam bacaan dan mengaplikasikan konsep dan kaedah pengajaran yang baik daripada buku-buku dan jurnal-jurnal
	be36	Kompetensi saya dalam mengaplikasikan ilmu yang telah saya pelajari melalui kursus/bengkel/seminar dalam pengajaran saya
ILMU ASAS	ba4	Kompetensi saya dalam mewujudkan hubungan baik dengan pelajar di bilik darjah
	ba3	Kompetensi saya dalam psikologi pelajar dan tingkah laku mereka di bilik darjah
	ba5	Kompetensi saya dalam menilai tahap pembelajaran kognitif
	ba6	Kompetensi saya dalam jenis dan teknik pengujian dan penilaian pembelajaran
APLIKASI ILMU DAN TEKNOLOGI	bd28	Kompetensi saya dalam menghubungkan ilmu yang disampaikan di bilik darjah dengan pengalaman hidup di luar
	bc13	Kompetensi saya dalam kaedah dan bahan pengajaran berasaskan ICT (Teknologi Maklumat dan Komunikasi)
MATLAMAT PENDIDIKAN	ba1	Kompetensi saya dalam falsafah dan tujuan pendidikan
	ba2	Kompetensi saya dengan matlamat-matlamat umum pendidikan di Malaysia

Berdasarkan Jadual 4.14, secara umumnya majoriti item subkonstruk yang dibuat oleh kumpulan pakar adalah hampir sama dengan item subkonstruk baharu selepas melaksanakan prosedur AFP. Sungguhpun demikian, terdapat tiga subkonstruk baru yang dapat dibentuk selepas melaksanakan AFP—subkonstruk ketujuh—item bd28 dan bc13 (Aplikasi Ilmu Dan Teknologi); kesembilan—item be34, be33, be35, be32, dan be36 (Pembelajaran Berterusan); dan kesepuluh—item ba1 dan ba2 (Matlamat Pendidikan).

University of Malaya

Jadual 4.14

Jadual Perbandingan Subkonstruk KPG Yang Dibuat Oleh Pakar Dengan Sub Konstruk KPG Selepas AFP

Subkonstruk (asal) yang dibuat oleh pakar	Kod Item		Kod Item	Subkonstruk selepas analisis faktor
Ilmu Asas Sebagai Seorang Guru	ba1 ba2 ba3 ba4 ba5 ba6	**Majoriti item** kekal dalam subkonstruk yang sama kecuali ba1 dan ba2 yang membentuk satu konstruk baru iaitu subkonstruk sepuluh.	ba4 ba3 ba5 ba6	Kelapan (Ilmu Asas)
		KONSTRUK BARU	ba1 ba2	Kesepuluh (Matlamat Pendidikan)
Kandungan Mata Pelajaran	bb7 bb8 bb9 bb10 bb11	**Semua item** kekal dalam konstruk yang sama	bb9 bb10 bb8 bb7 bb11	Keenam (Perancangan Pengajaran)
Pedagogi	bc12 bc13 bc14 bc15 bc16 bc17 bc18 bc19 bc20 bc21	**Majoriti item** kekal dalam konstruk yang sama kecuali item bc13 yang telah bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk kesembilan	bc12 bc14 bc16 bc15 bc17 bc20 bc21 bc19 bc18	Kedua (Pedagogi)
Pengurusan Bilik Darjah	bd22 bd23 bd24 bd25 bd26 bd27 bd28	**Majoriti item** kekal dalam konstruk yang sama kecuali item bd28 yang telah bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk kesembilan	bd24 bd26 bd22 bd23 bd27 bd25	Kelima (Pengurusan Bilik Darjah)
Atribut Profesional	be29 be30 be31 be32 be33 be34 be35 be36 be37 be38 be39 be40 be41 be42 be43	**Majoriti item** kekal dalam konstruk yang sama kecuali item be32,be33,be34,be35,be36, dan be43 yang membentuk satu subkonstruk yang baru iaitu konstruk ketujuh kecuali item be43 yang bergabung dalam subkonstruk ketiga.	be39 be40 be38 be41 be37 be42 be31 be30 be29 bg51	Pertama (Atribut Profesional)
		KONSTRUK BARU	be34 be33 be35 be32 be36	ketujuh (Pembelajaran Berterusan)

University of Malaya

Jadual 4.14, sambungan

Subkonstruk (asal) yang dibuat oleh pakar	Kod Item		Kod Item	Subkonstruk selepas analisis faktor
Pengurusan dan Pembangunan Sekolah	bf44 bf45 bf46 bf47 bf48 bf49 bf50	**Majoriti item** kekal dalam konstruk yang sama kecuali item bf49 dan bf50 yang bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk ketiga	bf44 bf46 bf45 bf48 bf47	Keempat (Pengurusan Sumber dan Aktiviti)
Pembangunan dan Kebajikan Pelajar	bg51 bg52 bg53 bg54 bg55	**Majoriti** item kekal dalam konstruk yang sama kecuali item bg51 yang bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk pertama	bg54 bg53 bg55 bf50 be43 bf49 bg52	Ketiga (Pentadbiran Sekolah).
		KONSTRUK BARU	bd28 bc13	Sembilan (Aplikasi Ilmu Dan Teknologi).

Berdasarkan Jadual 4.14, majoriti item kompetensi Ilmu Asas Sebagai Guru (IASG) kekal dalam subkonstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk kelapan (Ilmu Asas) kecuali item ba1 dan ba2 yang membentuk satu konstruk baru iaitu subkonstruk sepuluh (Matlamat Pendidikan).

Manakala kompetensi Kandungan Mata Pelajaran (KMP) menunjukkan bahawa semua item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk keenam (Perancangan Pengajaran). Dalam kompetensi Pedagogi (PD), majoriti item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk kedua (Pedagogi) kecuali item bc13 yang bergabung dengan item bd28 untuk membentuk subkonstruk kesembilan (Aplikasi Ilmu dan Teknologi).

Dalam kompetensi Pengurusan Bilik Darjah (PBD), majoriti item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk kelima (Pengurusan Bilik Darjah) kecuali item bd28 yang bergabung dengan item bc13 untuk membentuk subkonstruk kesembilan (Aplikasi Ilmu dan Teknologi).

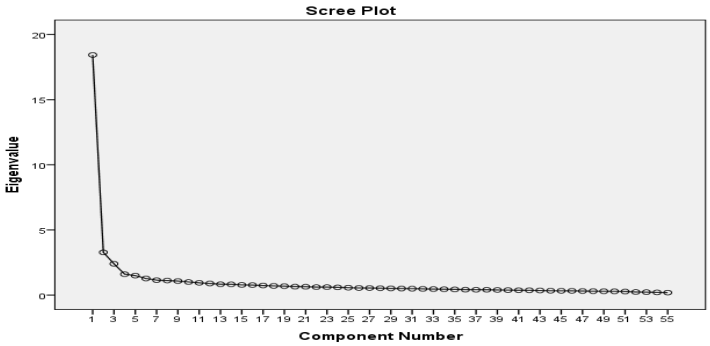
University of Malaya

Selain itu, dalam kompetensi Atribut Profesional (AP), majoriti item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk pertama (Atribut Profesional) kecuali item be32, be33, be34, be35, dan be36 yang membentuk satu subkonstruk yang baru iaitu konstruk ketujuh (Pembelajaran Berterusan) serta item be43 yang bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk ketiga (Pentadbiran Sekolah).

Manakala kompetensi Pengurusan dan Pembangunan Sekolah (PPS) menunjukkan bahawa majoriti item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk keempat (Pengurusan Sumber dan Aktiviti) kecuali item bf49 dan bf50 yang bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk ketiga (Pentadbiran Sekolah).

Selanjutnya, dalam kompetensi Pembangunan dan Kebajikan Pelajar (PKP), majoriti item kekal dalam konstruk yang sama untuk membentuk subkonstruk ketiga (Pentadbiran Sekolah) kecuali item bg51 yang bergabung dengan item lain untuk membentuk subkonstruk pertama (Atribut Profesional).

Selanjutnya, berdasarkan paparan plot skri (*Scree plot*) dalam Rajah 4.1, menunjukkan bahawa terdapat tujuh faktor yang menunjukkan nilai eigen pada kecondongan paksi menegak. Sementara, faktor yang kelapan menunjukkan kedudukan pada paksi mendatar. Ini bermakna bahawa hanya terdapat tujuh faktor yang kukuh untuk membentuk sukonstruk KPG.



Rajah 4.1: Plot Skri

Semantara, Jadual Matriks Transformasi Komponen (*Component Transformation Matrix)* KPG dalam Jadual 4.15 menunjukkan bahawa terdapat beberapa faktor yang menunjukkan korelasi yang tinggi (r>.20). Ini menunjukkan bahawa faktor-faktor tersebut tidak bebas antara satu dengan yang lain. Keadaan ini menyebabkan sepuluh faktor yang dinyatakan tidak dapat berdiri sebagai sepuluh konstruk yang tersendiri. Oleh yang demikian, subkonstruk KPG dikekalkan dalam tujuh subkonstruk sebagaimana yang dibuat oleh pakar (Biodata pakar di LAMPIRAN 11).

Jadual 4.15

Jadual Matriks Transformasi Komponen KPG

Komponen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	.484	.424	.346	.315	.303	.261	.243	.270	.224	.160
2	-.195	-.242	.725	-.061	-.013	-.310	.487	-.109	-.169	-.001
3	-.623	.333	-.006	-.401	.104	.393	.194	.343	-.031	.136
4	-.009	.067	.142	.001	-.402	.549	.150	-.476	.288	-.423
5	.214	-.364	.104	.016	-.580	.356	-.041	.389	-.264	.353
6	-.242	-.078	.516	.168	.180	.169	-.751	.062	.016	-.111
7	.317	-.380	-.033	-.378	.435	.269	.079	.191	-.243	-.498
8	-.256	-.533	-.138	.294	.116	.028	.184	.292	.641	-.025
9	.132	-.245	.050	-.386	.285	.199	-.079	-.462	.234	.613
10	-.228	-.135	-.188	.574	.288	.335	.179	-.282	-.492	.128

Secara keseluruhannya, terdapat sepuluh elemen baru KPG yang terbentuk selepas melaksanakan AFP iaitu (i). Atribut Profesional, (ii). Pedagogi, (iii). Pentadbiran Sekolah, (iv). Pengurusan Sumber dan Aktiviti, (v). Pengurusan Bilik Darjah, (vi). Perancangan Pengajaran, (vii). Pembelajaran Berterusan, (viii). Ilmu Asas, (ix). Aplikasi Ilmu dan Teknologi, dan (x). Matlamat Pendidikan. Namun begitu, setelah mempertimbangkan keputusan analisis plot skri dan Jadual Matriks Transformasi Komponen, subkonstruk KPG yang baharu tidak kukuh untuk menjadi satu subkonstruk yang berlainan daripada subkonstruk asal (tujuh subkonstruk) yang dibina oleh kumpulan pakar. Selain itu, majoriti item dalam subkonstruk yang dibina oleh kumpulan pakar, juga terdapat dalam kategori yang sama atau hampir sama

University of Malaya

dengan subkonstrak yang baharu selepas melaksanakan AFP. Oleh yang demikian, untuk tujuan kajian ini dan akan datang, tujuh subkonstruk KPG yang dibina oleh kumpulan pakar adalah releven untuk digunapakai oleh pengkaji yang lain.

Analisis Faktor Penerokaan *(Exploratory Factor Analysis)* Tanggungan Tugas Guru di Sabah dan Sarawak

Analisis Faktor Penerokaan dibuat bagi tujuan mengenal pasti dimensi atau subkonstruk yang tersirat daripada 50 item soal selidik berkaitan TTG di Sekolah Rendah (SR) dan Sekolah Menengah (SM) di Sabah dan Sarawak. Hasil analisis dalam jadual yang dilampirkan di Lampiran 9, menunjukkan bahawa kebanyakan nilai koefisien korelasi dalam Jadual Matriks Korelasi adalah melebihi .3 serta nilai anti-image korelasi adalah melebih .5, menyokong kebolehfaktoran item-item yang hendak diekstrak kepada dimensi tertentu. Manakala sukatan kecukupan persampelan KMO ialah .957 adalah melebihi nilai yang telah ditetapkan iaitu .6 serta nilai ujian kesferaan Bartlett yang signifikan (α.=000) untuk membolehkan analisis faktor diteruskan (Mayers, 2013; Lay & Khoo, 2010; Pallant, 2001). Jadual *Communalities* juga menunjukkan bahawa semua item dapat diterangkan mengikut peratus masing-masing.

Berdasarkan Jadual Jumlah Varian Terhurai dalam Jadual 4.16, terdapat tujuh faktor yang mempunyai nilai eigen melebihi 1.0 iaitu faktor Pertama (17.090), faktor kedua (8.168), faktor ketiga (2.713), faktor keempat (1.824), faktor kelima (1.418), faktor keenam (1.095), dan faktor ketujuh (1.025). Tujuh faktor tersebut menyumbang kepada peratus varians keseluruhan sebanyak 66.666% iaitu faktor pertama dapat menerangkan sebanyak 34.161% daripada varians dalam item, diikuti dengan faktor kedua 16.336%, faktor ketiga 5.426%, faktor keempat 3.649%, faktor kelima 2.835%, faktor keenam 2.190%, dan faktor ketujuh 2.049%.

University of Malaya

Jadual 4.16

Jadual Jumlah Varian Terhurai (Total Variance Explained) TTG

Component	*Initial Eigenvalues*			*Extraction Sums of Squared Loadings*			*Rotation Sums of Squared Loadings*		
	Total	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*
1	17.090	34.181	34.181	17.090	34.181	34.181	9.424	18.849	18.849
2	8.168	16.336	50.517	8.168	16.336	50.517	8.817	17.633	36.482
3	2.713	5.426	55.943	2.713	5.426	55.943	6.221	12.443	48.925
4	1.824	3.649	59.591	1.824	3.649	59.591	3.264	6.528	55.453
5	1.418	2.835	62.427	1.418	2.835	62.427	2.738	5.477	60.929
6	1.095	2.190	64.617	1.095	2.190	64.617	1.622	3.243	64.173
7	1.025	2.049	66.666	1.025	2.049	66.666	1.247	2.494	66.666
8	.970	1.939	68.605						
9	.831	1.661	70.267						
10	.799	1.599	71.866						
11	.759	1.519	73.384						
12	.707	1.413	74.798						
13	.631	1.262	76.060						
14	.596	1.192	77.252						
15	.576	1.152	78.404						
16	.552	1.105	79.509						
17	.524	1.048	80.557						
18	.513	1.026	81.583						
19	.492	.985	82.568						
20	.479	.959	83.527						
21	.449	.898	84.424						
22	.430	.859	85.284						
23	.427	.855	86.138						
24	.404	.808	86.946						
25	.393	.785	87.731						
26	.376	.752	88.483						
27	.367	.734	89.217						
28	.355	.710	89.927						
29	.339	.677	90.604						
30	.325	.649	91.253						
31	.321	.642	91.896						
32	.304	.608	92.504						
33	.294	.589	93.093						
34	.284	.568	93.661						
35	.277	.555	94.216						
36	.261	.522	94.738						
37	.237	.475	95.213						
38	.235	.470	95.682						
39	.227	.454	96.137						
40	.223	.447	96.583						
41	.217	.435	97.018						
42	.199	.397	97.415						
43	.196	.392	97.807						
44	.192	.383	98.191						
45	.181	.362	98.552						

University of Malaya

Jadual 4.16, sambungan

Component	*Initial Eigenvalues*			*Extraction Sums of Squared Loadings*			*Rotation Sums of Squared Loadings*		
	Total	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*	*Total*	*% of Variance*	*Cumulative %*
46	.173	.345	98.898						
47	.152	.304	99.201						
48	.150	.299	99.500						
49	.133	.267	99.767						
50	.116	.233	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Manakala, Jadual Matriks Komponen *(Component Matrix)* Tujuh Faktor TTG dalam Jadual 4.17, memaparkan tujuh komponen yang diekstrak mengikut muatan faktor *(factor loadings)* masing-masing. Namun kebanyakan muatan faktor yang melebihi .4 adalah terletak dalam faktor/komponen 1,2,3, dan 4.

Jadual 4.17

Jadual Matriks Komponen (Component Matrix) Tujuh Faktor TTG

	Komponen						
	1	2	3	4	5	6	7
c39	.683					-.338	
c30	.675						
c20	.674		-.426				
c24	.673						
c18	.671		-.419				
c21	.668		-.381				
c19	.666		-.444				
c22	.665						
c17	.664		-.330				
c21	.668		-.381				
c19	.666		-.444				
c22	.665						
c17	.664		-.330				
c15	.659						
c31	.653			-.363			
c41	.653	-.421					
c23	.649						
c16	.645		-.336				
c49	.643						
c37	.637						
c44	.625	-.445	.362				
c28	.621			-.494			
c34	.616						
c40	.614						
c46	.612	-.394	.413				
c27	.612			-.378			
c29	.610			-.521			
c45	.607				-.492		
c43	.603	-.531					
c48	.600	-.336	.394				

University of Malaya

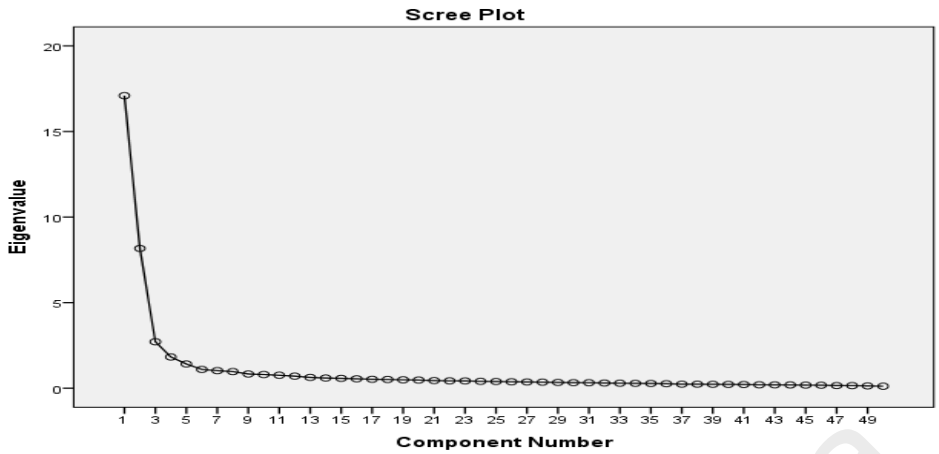
Jadual 4.17, sambungan

	komponen						
	1	2	3	4	5	6	7
c47	.597	-.458	.376				
c32	.597					.352	
c38	.595					-.417	
c25	.580						
c12	.577	.424					
c14	.570	.453					
c42	.568	-.402					
c50	.568	-.511					
c33	.562	-.394					
c36	.561	-.509					
c26	.556	.450					
c7	.454						
c9	.453	.734					
c6	.395	.725					
c11	.455	.718					
c3	.436	.702					
c2	.426	.646					
c5	.461	.633					
c10	.500	.623					
c8	.482	.575					
c4	.466	.564					
c13	.514	.562					
c35	.477	-.524					
c1	.387	.502					

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 7 components extracted.

Sungguhpun demikian, berdasarkan paparan plot skri dalam Rajah 4.2 menunjukkan bahawa faktor/komponen 1,2,3, dan 4 berada pada satu garis condong. Menurut Pallant (2001), untuk menentukan bilangan faktor/komponen dalam analisis faktor, perlu mengambilkira majoriti muatan faktor dalam Jadual Matriks Komponen dan kedudukan faktor berdasarkan kecondongan garis plot yang ditunjukkan dalam plot skri. Oleh yang demikian pengkaji menentapkan bahawa hanya empat faktor/komponen TTG. Ini sesuai dengan senarai TTG yang dinyatakan dalam Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 11 Tahun 2007. Ini bermakna, perbincangan lanjut dalam kajian ini adalah hasil dapatan mengikut Jadual Matriks Komponen, Jadual Matriks Komponen Putaran, Jadual Matriks Transformasi Komponen, dan Jadual Kedudukan Item-Item Mengikut Empat Faktor/Komponen.

University of Malaya



Rajah 4.2 : Plot skri

Analisis Faktor menunjukkan bahawa tiada perubahan nilai dalam Jadual Jumlah Varian Terhurai dalam Jadual 4.16 (tujuh faktor) dan Jadual Jumlah Varian Terhurai (empat faktor) Lampiran 10. Ini bermakna walaupun pengkaji menetapkan hanya terdapat 4 faktor/komponen dalam TTG, namun nilai eigan dan peratus sumbangan terhadap perubahan varian bagi keempat-empat faktor tersebut kekal sama iaitu faktor pertama (34.161%), faktor kedua (16.336%), faktor ketiga (5.426%), dan faktor keempat (3.649%).

Walau bagaimanapun, Jadual Matriks Komponen Empat Faktor TTG dalam Jadual 4.18 menunjukkan bahawa terdapat berapa item yang menunjukkan muatan faktor lebih daripada .3 dan berada dalam dua atau tiga komponen yang lain iaitu c20, c18, c21, c19, c17, c31, c41, c16, c44, c28, c46, c27, c29, c43, c48, c47, c12, c14, c42, c50, c33, c36, c26, c9, c6, c11, c3, c2, c5, c10, c8, c4, c13, c35, c1. Ini bermakna prosedur pemutaran *varimax* perlu dilakukan untuk mengenal pasti kedudukan item yang paling sesuai mengikut faktor/komponen masing-masing.

Jadual 4.18

Jadual Matriks Komponen (Component Matrix) Empat Faktor TTG

	Komponen			
	1	2	3	4
c39	.683			

Jadual 4.18, sambungan

	Komponen			
	1	2	3	4
c30	.675			
c20	.674		-.426	
c24	.673			
c18	.671		-.419	
c21	.668		-.381	
c19	.666		-.444	
c22	.665			
c17	.664		-.330	
c15	.659			
c31	.653			-.363
c41	.653	-.421		
c23	.649			
c16	.645		-.336	
c49	.643			
c37	.637			
c44	.625	-.445	.362	
c28	.621			-.494
c34	.616			
c40	.614			
c46	.612	-.394	.413	
c27	.612			-.378
c29	.610			-.521
c45	.607			
c43	.603	-.531		
c48	.600	-.336	.394	
c47	.597	-.458	.376	
c32	.597			
c38	.595			
c25	.580			
c12	.577	.424		
c14	.570	.453		
c42	.568	-.402		
c50	.568	-.511		
c33	.562	-.394		
c36	.561	-.509		
c26	.556	.450		
c7	.454			
c9	.453	.734		
c6	.395	.725		
c11	.455	.718		
c3	.436	.702		
c2	.426	.646		
c5	.461	.633		
c10	.500	.623		
c8	.482	.575		
c4	.466	.564		
c13	.514	.562		
c35	.477	-.524		
c1	.387	.502		

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 4 components extracted.

Berdasarkan pemutaran *varimax*, 50 item TTG dapat dikelaskan kepada empat faktor seperti dalam Jadual 4.19. Iaitu faktor Pertama mengandungi 14 item—

University of Malaya

c9, c11, c6, c3, c10, c2, c5, c8, c13, c4, c12, c14, c26, dan c1; Faktor kedua mengandungi 17 item—c44, c47, c46, c48, c43, c41, c50, c40, c42, c36, c49, c39, c35, c45, c38, c33, dan c37; Faktor ketiga mengandungi 12 item—c19, c20, c18, c21, c16, c17, c23, c15, c22, c24, c25, dan c7; dan Faktor ketiga mengandungi 7 item—c29, c28, c31, c27, c32, c30, c34.

Jadual 4.19

Jadual Matriks Komponen Pusingan (Rotated Component Matrix)TTG

	Komponen			
	1	2	3	4
c9	**.865**			
c11	**.859**			
c6	**.845**			
c3	**.842**			
c10	**.803**			
c2	**.784**			
c5	**.780**			
c8	**.766**			
c13	**.722**			
c4	**.714**			
c12	**.655**			
c14	**.652**			
c26	**.643**			
c1	**.632**			
c44		**.842**		
c47		**.839**		
c46		**.830**		
c48		**.785**		
c43		**.742**	.338	
c41		**.721**		
c50		**.719**		
c40		**.703**		
c42		**.681**		
c36		**.649**		
c49		**.628**		
c39		**.607**		
c35		**.585**		
c45		**.572**		
c38	.345	**.556**		
c33		**.515**		.379
c37		**.468**		.456
c19			**.796**	
c20			**.768**	
c18			**.755**	
c21			**.741**	
c16			**.679**	
c17			**.657**	
c23		.378	**.605**	
c15	.463		**.573**	
c22	.452		**.495**	
c24			**.485**	.457
c25			**.469**	.377
c7		.349	**.451**	

University of Malaya

Jadual 4.19, sambungan

	Komponen			
	1	2	3	4
c29				**.712**
c28	.456			**.675**
c31		.355	.358	**.635**
c27	.462			**.588**
c32		.343	.384	**.576**
c30			.380	**.555**
c34		.361		**.520**

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 6 iterations.

Sebelum pengkaji menamakan empat faktor/komponen TTG, berdasarkan Jadual 4.20 pengkaji terlebih dahulu membuat pengubahsuaian kedudukan item bagi item c25 (Menjalankan penyelidikan) daripada faktor yang ketiga ke faktor pertama dan item c7 (Ditugaskan menjadi guru ganti) daripada faktor yang ketiga ke faktor kedua. Ini kerana item c25 dan item c7 tidak sepatutnya berada dalam faktor/komponen ke tiga. Secara konsepnya, kedua-dua tanggungan tugas tersebut tidak boleh dikelompokkan dalam faktor/komponen yang ketiga. Untuk itu, pengkaji menetapkan item c25 perlu dikelompokkan dalam faktor/komponen yang pertama. Manakala, item c7 dikelompokkan dalam faktor/komponen yang ke dua. Dalam hal ini, terdapat kemungkinan responden mempersepsikan bahawa tugasan menjalankan penyelidikan sebagai satu tugas untuk tujuan penerbitan di peringkat yang lebih tinggi seperti penerbitan dalam Jurnal-jurnal penyelidikan tempatan dan antarabangsa. Walhal, tindakan guru untuk mengetahui ‘apa’, ‘kenapa’, dan ‘bagaimana’ pelajar bertingkah laku di sekolah juga merupakan satu tugasan yang melibatkan penyelidikan. Oleh yang demikian tugas menjalankan penyelidikan merupakan salah satu Tugas Utama Guru. Manakala dalam tugas menjadi guru ganti, tugas tersebut merupakan tugasan yang berkaitan dengan Tugas Pengurusan Sekolah yang bertujuan untuk melancarkan PdP akibat ketiadaan guru yang sepatutnya. Untuk itu, pihak pentadbir sekolah mengarahkan guru-guru yang mempunyai waktu

University of Malaya

terluang menggantikan kelas yang ditinggalkan oleh guru yang berkenaan untuk menjalankan PdP. Ini sesuai dengan SPI Bil 3/1981 yang menyatakan bahawa waktu terluang guru merupakan waktu bekerja dan pentadbir sekolah boleh mengarahkan guru berkenaan menjalankan tugas yang lain di sekolah seperti menjalankan PdP (KPM, 1981).

Jadual 4.20

Jadual Penetapan Kedudukan Item-Item Mengikut Empat Faktor/Komponen

	Faktor/Komponen			
	1	2	3	4
c9	**.865**			
c11	**.859**			
c6	**.845**			
c3	**.842**			
c10	**.803**			
c2	**.784**			
c5	**.780**			
c8	**.766**			
c13	**.722**			
c4	**.714**			
c12	**.655**			
c14	**.652**			
c26	**.643**			
c1	**.632**			
c44		**.842**		
c47		**.839**		
c46		**.830**		
c48		**.785**		
c43		**.742**		
c41		**.721**		
c50		**.719**		
c40		**.703**		
c42		**.681**		
c36		**.649**		
c49		**.628**		
c39		**.607**		
c35		**.585**		
c45		**.572**		
c38		**.556**		
c33		**.515**		
c37		**.468**		
c19			**.796**	
c20			**.768**	
c18			**.755**	
c21			**.741**	
c16			**.679**	
c17			**.657**	
c23			**.605**	
c15			**.573**	
c22			**.495**	
c24			**.485**	

University of Malaya

Jadual 4.20, sambungan

	Faktor/Komponen			
	1	2	3	4
c25	*Diubahsuai ke faktor 1*		**.469**	
c7		*Diubahsuai ke faktor 2*	**.451**	
c29				**.712**
c28				**.675**
c31				**.635**
c27				**.588**
c32				**.576**
c30				**.555**
c34				**.520**
% varian yang diterangkan mengikut faktor/komponen	**17.090**	**8.168**	**5.426**	**1.824**

Nota : Kod item c1 – c50 adalah merujuk kepada kod item yang sama dengan TT1 – TT50 dalam Lampiran 9.

Berdasarkan kepada pengubahsuaian kedudukan item dalam Jadual 4.20, pengkaji menamakan empat faktor/komponen TTG mengikut item masing-masing seperti dalam Jadual 4.21. Iaitu faktor pertama ialah Tugas Utama Guru yang mengandungi 15 item—c9, c11, c6, c3, c10, c2, c5, c8, c13, c4, c12, c14, c26, c1, dan c25; faktor kedua ialah Tugas Pengurusan Sekolah yang mengandungi 18 item —c44, c47, c46, c48, c43, c41, c50, c40, c42, c36, c49, c39, c35, c45, c38, c33, c37, dan c7; faktor ketiga ialah Tugas Pengurusan Kokurikulum yang mengandungi 10 item—c19, c20, c18, c21, c16, c17, c23, c15, c22, dan c24; dan faktor keempat ialah Tugas Pengurusan HEM yang mempunyai 7 item—c29, c28, c31, c27, c32, c30, dan c34.

Jadual 4.21

Jadual Penetapan TTG mengikut Empat Subkonstruk

Faktor	Item	TTG
PERTAMA (Tugas Utama Guru)	c9	Menyemak latihan dan hasil kerja rumah murid
	c11	Menyemak/memeriksa jawapan ujian dan peperiksaan murid
	c6	Mengajar mengikut jadual waktu
	c3	Menyediakan perancangan untuk pengajaran
	c10	Menyediakan soalan ujian dan peperiksaan murid
	c2	Membaca/membuat rujukan untuk tujuan pengajaran
	c5	Menyediakan bahan/alat bantu mengajar
	c8	Menyediakan nota, soalan latihan dan kembaran kerja rumah murid

University of Malaya

Jadual 4.21, sambungan

Faktor	Item	TTG
	c13	Membincangkan prestasi pelajaran murid dengan ibu bapa/penjaga
	c4	Menyediakan bahan dan peralatan untuk amali/uji kaji
	c12	Menganalisis dan menyediakan laporan prestasi murid (melengkapkan kad kemajuan murid)
	c14	Membantu murid yang lemah dalam pelajaran sepertio mengadakan kelas tambahan, bimbingan secara individu atau berkumpulan di luar waktu kelas, dll.
	c26	Membincangkan sesuatu isu atau masalah PdP dengan rakan sekerja atau dengan pihak pentadbir sekolah.
	c1	Menghadiri kursus, bengkel dan seminar pendidikan
	c25	Menjalankan penyelidikan
KEDUA (Tugas Pengurusan Sekolah)	c44	Mengurus pendaftaran murid seperti mengisi buku daftar, menulis sijil berhentri, pertukaran murid, dll.
	c47	Mengemaskini kad kesihatan murid.
	c46	Mengurus kutipan yuran/bayaran sekolah daripada murid.
	c48	Mengemaskini rekod profil murid.
	c43	Mengemaskini inventori stor sukan, pusat sumber, makmal komputer, makmal sains, dll.
	c41	Mengurus bilik alat bantu mengajar, bilik komputer, bilik pusat sumber, koperasi, bilik makmal, dll
	c50	Membaikpulih kerosakan kecil peralatan sekolah seperti kerusi meja murid, alat bantu mengajar, komputer, dll.
	c40	Mengurus pinjaman bantuan buku teks
	c42	Melengkapkan borang soal selidik/maklumat
	c36	Menyelia kantin sekolah (termasuk pengawasan kebersihan, kualiti dan harga makanan)
	c49	Melakukan aktiviti keceriaan sekolah seperti bergotong royong membersihkan kawasan sekolah menanam pokok dll.
	c39	Mengambil bahagian dalam aktiviti murid anjuran sekolah dan PIBG seperti menyelaras hari kantin, kutipan derma dll.
	c35	Bertugas (bukan mengajar) di sekolah pada masa cuti sekolah termasuk cuti hujung minggu.
	c45	Mengurus buku/rekod kehadiran murid.
	c38	Menjadi ahli dan menghadiri mesyuarat PIBG.
	c33	Menghantar murid sakit ke hospital/rumah mereka.
	c37	Memaklumkan hal/berita/siaran rasmi sekolah kepada murid atau ibu bapa/penjaga seperti menulis surat peringatan murid tidak hadir sekolah tanpa sebab, dll.
	c7	Ditugaskan menjadi guru ganti
KETIGA (Tugas Pengurusan Kokurikulum)	c19	Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum atau sukan untuk pertandingan peringkat daerah, negeri atau zon.
	c20	Membawa dan menyelia murid melakukan aktiviti kokurikulum dan acara sukan di luar kawasan sekolah seperti perkhemahan, pertandingan, lawatan sambil belajar dll.
	c18	Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum dan latihan sukan peringkat sekolah.
	c21	Mengambil bahagian dalam aktiviti ko-kurikulum sukan (murid) peringkat daerah, negeri atau zon seperti menjadi penyelaras aktiviti, AJK, hakim dll.
	c16	Menyelaras pelaksanaan aktiviti ko-kurikulum dan sukan peringkat sekolah seperti menubuhkan pasukan/kelab, menyediakan jadual latihan dll.
	c17	Menyediakan tempat dan peralatan (termasuk menyimpan) untuk aktiviti permainan, latihan dan acara sukan.
	c23	Menyelia murid mengambil bahagian dalam aktiviti kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM.
	c15	Menyediakan perancangan/program tahunan aktiviti kokurikulum (pasukan pakaian beruniform, persatuan akademik, permainan, dll dan sukan
	c22	Menjayakan temasya sukan tahunan sekolah.

University of Malaya

Jadual 4.21, sambungan

Faktor	Item	TTG
	c24	Mentadbir (termasuk menyelaras) projek/program pendidikan anjuran KPM seperti gerak gempur Matematik, program celik komputer dll.
KEEMPAT (Tugas Pengurusan HEM)	c29	Mendapatkan maklumat lanjut dalam usaha membantu menyelesaikan masalah peribadi murid (termasuk berjumpa dengan ibu bapa dan kawan-kawan mereka)
	c28	Memberi khidmat nasihat pada murid yang menghadapi masalah peribadi.
	c31	Mengurus bantuan murid miskin seperti bantuan basikal, cermin mata dll., pinjaman dan biasiswa.
	c27	Menangani masalah disiplin pelajar
	c32	Mengelola bantuan makanan dan pemakanan, projek susu dll.
	c30	Merancang dan mengelola bengkel pendidikan dan program motivasi murid.
	c34	Mengawasi keselamatan murid dalam dan kawasan berhampiran sekolah pada hari sekolah (termasuk aktiviti murid di luar jadual waktu persekolahan).

Nota : Sila rujuk kod item dalam Jadual Kod Item Soal Selidik Tanggungan Tugas Guru di Lampiran 9
*HEM – Hal Ehwal Murid

Selanjutnya, Jadual Matriks Transformasi Komponen TTG dalam Jadual 4.22 menunjukkan bahawa terdapat korelasi yang tinggi (r > .20) antara faktor/komponen. Ini bermakna bahawa faktor/komponen TTG di Sabah dan Sarawak tersebut tidak bebas antara satu dengan yang lain.

Jadual 4.22

Jadual Matriks Transformasi Komponen TTG

Komponen	1	2	3	4
1	.477	.597	.509	.396
2	.839	-.522	-.145	-.038
3	.232	.593	-.737	-.226
4	.118	.138	.420	-.889

Analisis Demografi Guru Sekolah Rendah dan Menengah Di Sabah dan Sarawak

Jadual 4.23 merupakan taburan ciri demografi responden guru yang terbabit dalam kajian Fasa II iaitu kajian berkaitan kompetensi, tanggungan tugas guru (TTG), dan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Bagi sekolah menengah, hanya guru di sekolah menengah kebangsaan yang terlibat dengan kajian ini.

University of Malaya

Jadual 4.23

Taburan Ciri Demografi Responden Guru Kajian Fasa II

Demografi	Kategori Demografi	Kekerapan	Peratus (%)
Negeri	Sabah	398	51.0
	Sarawak	387	49.0
Jantina	Lelaki	215	27.4
	Perempuan	570	72.6
Lokasi sekolah	Luar Bandar	638	81.0
	Bandar	147	19.0
Pengalaman Mengajar	1 - 5 tahun	189	24.0
	6 - 10 tahun	172	22.0
	11 - 15 tahun	141	18.0
	16 - 20 tahun	134	17.0
	Lebih daripada 20 tahun	149	19.0
Agama	Islam	409	52.0
	Kristian	261	33.0
	Buddha	105	13.0
	Hindu	8	1.0
	Sikh dan Bahai	1	0.1
Bangsa	Melayu	278	35.4
	Cina	163	20.8
	Suku etnik Sabah:	170	21.7
	Suku etnik Sarawak :	155	19.6
	India	18	2.3
	Portugis	1	0.1
Taraf perkahwinan	Kahwin	605	77.1
	Bujang	170	21.7
	Janda/duda	6	0.8
	Balu	4	0.5
Gred sekolah	Gred A	384	48.9
	Gred B	394	50.2
	Gred SKM	7	0.9
Peringkat sekolah	Sekolah Rendah	396	50.4
	Sekolah Menengah	389	49.6
Jenis sekolah rendah	SK	295	74.5
	SJKC	79	19.9
	Sekolah Mubaligh	10	2.5
	SKM	7	1.8
	SPKhas	5	1.3
Jenis sekolah menengah	Sekolah Menengah Kebangsaan	389	100
Kelulusan akademik tertinggi	Diploma	171	21.8
	Ijazah Sarjana Muda	548	69.8
	Ijazah Sarjana	50	6.4
	Lain-Lain	16	2.0
Kelulusan Ikhtisas	Sijil Perguruan	204	26.0
	Diploma Pendidikan	292	37.2
	Sarjana Muda Pendidikan	289	36.8
Major	Bidang Bahasa	296	37.7
	Bidang Kemanusiaan	261	33.2
	Bidang Sains dan Matematik	193	24.6
	Bidang Teknik dan Vokasional	32	4.1
	Tiada Major	3	0.4
Minor	Bidang Kemanusiaan	277	35.3
	Bidang Sains dan Matematik	108	13.8
	Bidang Bahasa	63	8.0
	Bidang Teknik dan Vokasional	33	4.2
	Tiada Minor	304	38.7
Mata pelajaran utama yang diajar (SR)	Bahasa (BM, BI, BA, dan BC)	229	57.8

University of Malaya

Jadual 4.23, sambungan

Demografi	Kategori Demografi	Kekerapan	Peratus (%)
	Matematik	51	12.9
	Dunia Sains dan Teknologi	22	5.6
	Pendidikan Khas	3	0.8
	Lain-lain (PI, PM, PSV, DM, PJ, PK, dan RBT)	91	23.0
Mata pelajaran utama yang diajar (SM)	Bidang Bahasa	129	27.2
	Bidang Kemanusiaan (termasuk BK)	106	33.2
	Bidang Sains dan Matematik	121	31.1
	Bidang Teknik dan Vokasional	33	8.5
Tahap pengajaran SR	Pendidikan Khas	6	1.5
	Tahap 1 (Tahun 1- 3)	275	69.4
	Tahap 2 (Tahun 4 - 6)	115	29.0
Tahap pengajaran SM	Menengah rendah (Tingkatan 1 -3)	180	46.3
	Menengah atas (Tingkatan 4 – 6)	209	53.7
Lama bertugas sebagai guru terlatih	30 Tahun keatas	26	3.3
	20 -29 tahun	145	18.5
	10 – 19 Tahun	286	36.4
	1 – 9 Tahun	328	41.8
Jumlah pelajar di sekolah	Kurang daripada 500 orang	261	33.2
	500-999 orang	197	25.1
	1000-1500 orang	201	25.6
	Lebih 1500 orang	126	16.1
Purata bilangan pelajar dalam kelas yang diajar	Bawah 20 orang	37	4.7
	20-30 orang	248	31.6
	31-40 orang	443	56.4
	41-50 orang	57	7.3
Kursus yang dihadiri	Kursus mata pelajaran	549	69.9
	Kursus kepakaran	266	33.9
	Kursus berkaitan jawatan yang disandang	250	31.8
	Kursus lain	310	39.5
Jawatan yang disandang	Guru Tingkatan/Kelas	408	52.0
	Guru Data	35	4.5
	Guru panitia	351	44.7
	Bendahari	44	5.6
	Jawatankuasa PIBG	112	14.3
	Setiausaha	247	31.5
	Penasihat persatuan/kelab/sukan	554	70.6
	Guru Kanan Mata Pelajaran	98	12.5
	Guru Disiplin	89	11.3
	Kaunselor Sekolah	11	1.4
	Setiausaha Peperiksaan	58	7.4
	Penasihat Lembaga Pengawas	25	3.2
	Editor Majalah Sekolah	37	4.7
	Lain-lain jawatan	204	26.0
Kekerapan membaca buku dan jurnal berkaitan pendidikan	Tidak Pernah	7	0.9
	Kadang-Kadang	580	73.9
	Kerap	172	21.9
	Sangat Kerap	26	3.3

Nota : SK – Sekolah Kebangsaan, SR – Sekolah Rendah, SM – Sekolah Menengah, SJKC – Sekolah Jenis Kebangsaan Cina, BK – Bimbingan dan Kaunseling, BM - Bahasa Melayu, BI – Bahasa Inggeris, PI – Pendidikan Islam, PM – Pendidikan Moral, DM – Dunia Muzik, RBT – Reka Bentuk dan Teknologi, PIBG – Persatuan Ibu bapa Dan Guru

University of Malaya

Berdasarkan kepada Jadual 4.23, kajian ini melibatkan 398 orang (51.0%) guru di Sabah dan 387 orang (49.0%) guru di Sarawak, yang terdiri dari 215 orang (27.4%) guru Lelaki dan 570 orang (72.6%) guru Perempuan. 638 orang (81%) daripada responden guru tersebut mengajar di luar bandar, manakala 147 orang (19.0%) lagi mengajar di bandar. Dari segi pengalaman mengajar, 189 orang (24.0%) berpengalaman mengajar antara 1 - 5 tahun, 172 orang (22.0%) antara 6 - 10 tahun, 141 orang (18.0%) antara 11 - 15 tahun, 134 orang (17.0%) antara 16-17 tahun, dan 149 orang (19.0%) >20 tahun. Manakala dari segi taburan agama, 409 orang (52.0%) responden kajian adalah beragama Islam, 261 orang (33.0%) Kristian, 105 orang (13.0%) Buddha, 8 orang (1.0%) Hindu, Sikh dan Bahai masing-masing 1 orang (0.1%).

Kajian ini melibatkan pelbagai bangsa iaitu Melayu 278 orang (35.4%), Cina 163 orang (20.8%), Suku etnik di Sabah berjumlah 170 orang (21.7%), Suku etnik di Sarawak berjumlah 155 orang (19.6%), India 18 orang (2.3%), dan Portugis 1 orang (0.1%). Dari segi status perkahwinan, seramai 605 orang (77.1%) responden telah berkahwin, responden bujang seramai 170 orang (21.7%), janda/duda seramai 6 orang (0.8%), dan balu 4 orang (0.5%).

Selanjutnya, 394 orang (50.2%) daripada responden yang terlibat dengan kajian mengajar di sekolah Gred B. Manakala 384 orang (48.9%) mengajar di sekolah Gred A dan 7 orang (0.9%) lagi mengajar di SKM. Dari segi peringkat sekolah, seramai 396 orang (50.4%) responden adalah guru di sekolah rendah dan 389 orang (49.6%) di sekolah menengah. Sementara, bilangan responden sekolah rendah mengikut jenis sekolah ialah mengajar di sekolah kebangsaan seramai 295 orang (74.5%), SJKC - 79 orang (19.9%), Sekolah Mubaligh - 10 orang (2.5%), SKM – 7 orang (1.8%), dan 5 orang (1.3%) di Sekolah Pendidikan Khas. Bagi

responden guru sekolah menengah, semua responden serama 389 orang (100.0%) responden guru yang mengajar di sekolah menengah kebangsaan.

Dalam aspek kelulusan akademik, 171 orang (21.8%) responden mempunyai kelulusan diploma, 548 (69.8%) Ijazah Sarjana Muda, 50 orang (6.4%) Ijazah Sarjana, dan 16 (2.0%) lain-lain kelulusan. Sementara itu, dari segi kelulusan ikhtisas, 204 orang (26.0%) responden mendapatkan latihan Sijil Perguruan, 292 orang (37.2%) Diploma Pendidikan, dan 289 orang (36.8%) Sarjana Muda Pendidikan.

Dari segi major mata pelajaran berdasarkan bidang masing-masing, majorit responden mempunyai major dalam Bidang Bahasa iaitu seramai 296 orang (37.7%). Ini dikuti dengan Bidang Kemanusiaan seramai 261 orang (33.2%), Bidang Sains dan Matematik seramai 193 orang (24.6%), Bidang Teknik dan Vokasional seramai 32 orang (4.1%), dan Tiada Major seramai 3 orang (0.4%). Manakala dari segi minor mata pelajaran, majoriti responden iaitu seramai 304 (38.7%) tidak mempunyai minor mata pelajaran. Manakala mata pelajaran minor berdasarkan bidang masing masing ialah Bidang Kemanusiaan seramai 277 orang (35.3%), Bidang Sains dan Matematik seramai 108 orang (13.8%), Bidang Bahasa seramai 63 orang (8.0%), dan Bidang Teknik dan Vokasional seramai 33 orang (4.2%).

Majoriti responden guru SR yang terlibat dalam kajian ini mengajar mata pelajaran berkaitan Bahasa iaitu seramai 229 orang (57.8%), Matematik seramai 51 orang (12.9%), Dunia Sains dan Teknologi seramai 22 orang (5.6%), Pendidikan Khas seramai 3 orang (0.8%), dan Lain-lain mata pelajaran—PI, PM, PSV, DM, PJ, PK, dan RBT, seramai 91 orang (23.0%). Manakala responden guru di SM adalah terdiri dari guru yang mengajar dalam mata pelajaran bidang Bahasa seramai 129 orang (27.2%), Bidang Kemanusiaan (termasuk BK) seramai 106 orang (33.2%),

Bidang Sains dan Matematik seramai 121 orang (31.1%), Bidang Teknik dan Vokasional seramai 33 orang (8.5%), dan Pendidikan Khas 6 orang (1.5%).

Sementara, dari segi tahap kelas yang diajar, seramai 275 orang (69.4%) responden guru SR mengajar kelasTahap 1 (Tahun 1- 3) dan 115 orang (29.0%) mengajar kelas Tahap 2 (Tahun 4 - 6). Manakala, bagi responden guru SM, seramai 180 orang (46.3%) mengajar kelas menengah rendah (Tingkatan 1 -3) dan seramai 209 orang (53.7%) mengeajar kelas menengah atas (Tingkatan 4 – 6).

Sementara itu, dari segi lama bertugas sebagai guru terlatih, seramai 26 orang (3.3%) telah bertugas lebih dari 30 Tahun. Manakala, seramai 145 orang (18.5%) telah bertugas diantara 20 - 29 tahun, 286 orang (36.4%) diantara 10 – 19 tahun, dan 328 orang (41.8%) diantara 1 - 9 tahun.

Dari segi jumlah pelajar di sekolah, sebanyak 261 orang (33.2%) responden mengajar di sekolah yang kurang daripada 500 orang murid, 197 orang (25.1%) mengajar di sekolah antara 500-999 orang murid, 201 orang (25.6%) mengajar di sekolah dengan jumlah murid 1000-1500 orang, dan 126 orang (16.1%) mengajar di sekolah yang mempunyai lebih 1500 orang murid. Sementara itu, dari segi purata bilangan pelajar dalam kelas, sebanyak 37 orang (4.7%) responden mengajar di kelas yang mempunyai bilangan murid di bawah 20 orang, 248 orang (31.6%) mengajar di kelas yang mempunyai murid antara 20 - 30 orang murid, 443 orang (56.4%) mengajar dikelas yang mempunyai 31-40 orang murid, dan 57 orang (7.3%) lagi mengajar di kelas yang mempunyai 41-50 orang murid.

Seterusnya, dalam aspek kehadiran kursus, 549 orang (69.9%) responden pernah menghadiri kursus mata pelajaran, 266 orang (33.9%) menghadiri kursus kepakaran, 250 orang (31.8%) menghadiri kursus berkaitan jawatan yang disandang, dan 310 orang (39.5%) pernah menghadiri kurusus lain. Sementara, dari segi jawatan

University of Malaya

yang disandang, 408 orang (52.0%) responden menyandang jawatan sebagai Guru Tingkatan/Guru kelas, 35 orang (4.5%) sebagai Guru Data, 351 orang (44.7%) Guru panitia, 44 orang (5.6%) Bendahari, 112 orang (14.3%) Jawatankuasa PIBG, 247 orang (31.5%) Setiausaha, 554 orang (70.6%) Penasihat persatuan/kelab/sukan, 98 orang (12.5%) Guru Kanan Mata Pelajaran, 89 orang (11.3%) Guru Disiplin, 11 orang (1.4%) Kaunselor Sekolah, 58 orang (7.4%) Setiausaha Peperiksaan, 25 orang (3.2%) Penasihat Lembaga Pengawas, 37 orang (4.7%) Editor Majalah Sekolah, dan Lain-lain jawatan 204 orang (26.0%).

Gambaran umum mengenai sikap guru terhadap budaya ilmu melalui kekerapan membaca buku dan jurnal berkaitan pendidikan menunjukkan bahawa seramai 7 orang (0.9%) responden menyatakan "tidak pernah", 580 orang (73.9%) responden menyatakan "kadang-kadang", 172 orang (21.9%) responden menyatakan "kerap", dan "sangat kerap" seramai 26 orang (3.3%).

Analisis Kompetensi, Tanggungan Tugas Guru, Dan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Keguruan Di Sabah Dan Sarawak

Analisis Deskriptif Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak. Soalan kajian 5: Dari segi demografi,apakah variasi kompetensi profesional guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak?. Jadual 1 hingga 5 dalam Lampiran 4, menunjukkan taburan kekerapan dan min, tahap KPG di Sabah dan Sarawak berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi sekolah, Peringkat sekolah, Kelulusan Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Bagi menghuraikan dapatan kajian di bahagian ini, semua jadual berkaitan demografi kajian, diubahsuai daripada lima skala asal kepada tiga tahap kompetensi iaitu dengan menggabungkan peratus respons 'kompetensi amat rendah' (skala 1) dan 'kompetensi rendah' (skala 2) kepada 'kompetensi rendah (KR)' serta 'kompetensi

tinggi' (skala 4) dan 'kompetensi amat tinggi' (skala 5) kepada 'kompetensi tinggi (KT)'. Manakala 'Kompetensi sederhana tinggi' (skala 3) dikekalkan daripada soal selidik yang asal. Sementara interpretasi min ialah seperti berikut: 1.00 – 2.49 = Kompetensi Rendah, 2.50 – 3.66 = Kompetensi Sederhana tinggi, 3.67 – 5.00 = Kompetensi Tinggi. Jumlah peratus respons kompetensi tinggi (KT) ditetapkan dari 70% hingga 100% respons, kompetensi sederhana (KS) dari 16 % hingga 69% dan kompetensi rendah (KR) dari 0% hingga 15%. Selepas melaksanakan proses penggabungan peratus respons dalam jadual Lampiran 4, item yang menunjukkan jumlah peratus respons yang tinggi (lebih daripada 70%) dan item yang menunjukkan jumlah peratus respons yang rendah (kurang daripada 15%) dipaparkan dalam Jadual 4.24 hingga 4.28.

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Jantina. Jadual 4.24 menunjukkan peratus respons dan min tahap kompetensi guru bagi tujuh subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi jantina. Setiap item dalam subkonstruk KPG, disusun mengikut urutan jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah menurut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.24

Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Jantina

Subkonstruk	Jantina	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
IASG	L	BA4, BA3, BA1, BA2, BA5, BA6		3.94
	P	BA4, BA3, BA1, BA6, BA5, BA2		3.87
KMP	L	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		4.09
	P	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		4.03
PD	L	BC19, BC20, BC16, BC18, BC21, BC12, BC17, BC15, BC14		3.94

University of Malaya

Jadual 4.24, sambungan

Subkonstruk	Jantina	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
PBD	P	BC19, BC16, BC18, BC20, BC17, BC15, BC21, BC14, BC12		3.92
	L	BD27, BD28, BD24, BD22, BD23, BD26		3.96
	P	BD27, BD22, BD28, BD23, BD24, BD26		3.92
AP	L	BE30, BE31, BE29, BE40, BE41, BE37, BE38, BE42, BE39, BE36	BE34	3.86
	P	BE31, BE30, BE29, BE38, BE42, BE40, BE37, BE39, BE41, BE32	BE34, BE35	3.77
PPS	L	BF47, BF45, BF44, BF48, BF46		3.87
	P	BF45, BF46, BF47, BF44, BF48		3.82
PKP	L	BG51, BG52		3.80
	P	BG51, BG52		3.68

Nota: Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG dalam Lampiran 8
IASG – Ilmu Asas Sebagai Guru, KMP – Kandungan Mata Pelajaran, PD – Pedagogi
PBD – Pengurusan Bilik Darjah, AP – Atribut Profesional, PPS – Pengurusan dan Pembangunan Sekolah, PKP – Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
L – Lelaki P – Perempuan > - lebih besar < - kurang

Berdasarkan angkubah Jantina, analisis tahap KPG dalam Jadual 4.24 menunjukkan bahawa dalam subkonstruk IASG, min respons responden Lelaki (M=3.94) dan Perempuan (M=3.87) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam enam item. Sungguhpun demikian, jumlah peratus respons dalam beberapa item responden Lelaki berbeza berbanding responden perempuan. Bagi responden lelaki, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA4 (Kompetensi saya dalam mewujudkan hubungan baik dengan pelajar di bilik darjah), diikuti dengan item BA3 (Kompetensi saya dalam psikologi pelajar dan tingkah laku mereka di bilik darjah), item BA6 (Kompetensi saya dalam jenis dan teknik pengujian dan penilaian pembelajaran), item BA1 (Kompetensi saya dalam falsafah dan tujuan pendidikan), item BA5

University of Malaya

(Kompetensi saya dalam menilai tahap pembelajaran kognitif), dan item BA2 (Kompetensi saya dengan matlamat-matlamat umum pendidikan di Malaysia). Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden Perempuan ialah BA4, diikuti dengan BA3, dan seterusnya BA1, BA6, BA5, dan BA2.

Seterusnya, dalam subkonstruk KMP, min respons reponden Lelaki (M= 4.09) dan Perempuan (M=4.03) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam lima item. Dalam subkonstruk KMP, urutan jumlah peratus respons tertinggi bagi setiap item responden Lelaki dan Perempuan adalah sama iaitu item BB7 (Kompetensi saya dalam kandungan ilmu mata pelajaran yang saya ajar), diikuti dengan item BB9 (Kompetensi saya dalam matlamat dan objektif mata pelajaran (seperti yang dinyatakan di dalam sukatan pelajaran), dan seterusnya item BB10 (Kompetensi saya dalam menyusun mengikut urutan kandungan mata pelajaran sepanjang tahun), item BB11 (Kompetensi saya menggunakan sumber-sumber dan aktiviti-aktiviti pembelajaran untuk semua mata pelajaran yang saya ajar), dan item BB8 (Kompetensi saya dalam menyusun kandungan mata pelajaran menurut hirarki).

Sementara dalam subkonstruk PD, min respons responden Lelaki (M=3.94) dan Perempuan (M=3.92) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam sembilan item. Sungguhpun demikian urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi adalah berbeza antara Lelaki dan Perempuan. Bagi responden Lelaki, jumlah peratus respons tertinggi mengikut item ialah item BC19 (Kompetensi saya dalam menyediakan rancangan pelajaran untuk sepanjang tahun), diikuti dengan item BC20 (Kompetensi saya dalam mencari bahan-bahan pengajaran dan pembelajaran), dan seterusnya item BC16 (Kompetensi saya dalam memandu pelajar untuk memahami pelajaran semasa mengajar), item BC18 (Kompetensi saya dalam

University of Malaya

mengajar nilai-nilai budaya-moral dalam mata pelajaran yang saya ajar), item BC21 (Kompetensi saya dalam penggubalan soalan ujian dan peperiksaan untuk mata pelajaran yang saya ajar), item BC12 (Kompetensi saya dalam pelbagai kaedah dan teknik pengajaran), item BC17 (Kompetensi saya dalam memberi kerja rumah dan tugasan yang sesuai), item BC15 (Kompetensi saya dalam menyemak dan mentaksir kebolehan/penguasaan pelajar semasa pengajaran), dan item BC14 (Kompetensi saya dalam menukar kaedah dan teknik pengajaran untuki disesuaikan kepada kebolehan pelajar dalam kelas yang berlainan). Manakala bagi responden Perempuan, jumlah peratus respons tertinggi adalah mengikut urutan berikut iaitu item BC19, diikuti oleh item BC16, BC18, BC20, BC17, BC15, BC21, BC14, dan BC12.

Selanjutnya, dalam subkonstruk PBD, min respons reponden Lelaki (M= 3.96) dan Perempuan (M=3.92) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam lima item. Bagi responden Lelaki, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD27 (Kompetensi saya dalam mengkomunikasi secara jelas kepada pelajar apabila mereka sepatutnya belajar/buat sesuatu), diikuti dengan item BD28 (Kompetensi saya dalam menghubungkan ilmu yang disampaikan di bilik darjah dengan pengalaman hidup di luar), dan seterusnya item BD24 (Kompetensi saya dalam mengawal tingkah laku buruk pelajar), item BD22 (Kompetensi saya dalam membuat pelajar bersedia dan bermotivasi untuk belajar), item BD23 (Kompetensi saya dalam mengurus aktiviti pembelajaran kumpulan dalam bilik darjah), dan item BD26 (Kompetensi saya dalam menggalakkan pelajar bercakap tentang pengalaman/projek mereka). Manakala bagi responden Perempuan, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD27, diikuti oleh item BD22, BD28, BD23, BD24, dan BD26.

University of Malaya

Manakala dalam subkonstruk dalam subkonstruk AP, min respons reponden Lelaki (M= 3.86) dan Perempuan (M=3.77) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 9 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden Lelaki ialah item BE30 (Kompetensi saya dalam mematuhi peraturan dan nilai-nilai etika profesion keguruan), diikuti dengan item BE31 (Kompetensi saya untuk meningkatkan komitmen saya kepada sekolah dan profesion), item BE29 (Kompetensi saya dalam memenuhi keperluan tugas dan tanggungjawab seperti dalam senarai tugas yang diberikan oleh pengetua/guru besar sekolah), item BE40 (Kompetensi saya dalam pengurusan masa yang berguna untuk meningkatkan tahap profesionalisme seorang pendidik), item BE41 (Kompetensi saya dalam penyelesaian masalah dan konflik semasa menjalankan tugas di sekolah), item BE37 (Kompetensi saya dalam menyokong pentadbir sekolah untuk memperbaiki perkhidmatannya secara efektif kepada staf, ibu bapa, dan pelajar), item BE38 (Kompetensi saya untuk mencapai sasaran prestasi tahunan seperti yang ditetapkan oleh sekolah/kementerian), item BE42 (Kompetensi saya dalam membuat penilaian kendiri secara jujur untuk menilai dan memperbaiki kualiti profesionalisme saya sebagai seorang guru), item BE39 (Kompetensi saya dalam memperbaiki semangat kejelekitan dan kerja berpasukan dalam kalangan guru-guru di sekolah), dan BE36 (Kompetensi saya dalam mengaplikasikan ilmu yang telah saya pelajari melalui kursus/bengkel/seminar dalam pengajaran saya). Sementara urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden Perempuan ialah item BE31, diikuti oleh item BE30, BE29, BE38, BE42, BE40, BE37, BE39, BE41, dan BE32. Di samping itu, dalam subkonstruk AP, responden Lelaki menunjukkan KR bagi item BE34 (Kompetensi saya dalam menulis kertas kerja untuk jurnal dan seminar). Sementara responden Perempuan menunjukkan KR bagi item BE34 dan

University of Malaya

BE35 (Kompetensi saya dalam mengelola bengkel/seminar pembangunan professional untuk penambahbaikan guru-guru).

Seterusnya, dalam subkonstruk PPS, min respons reponden Lelaki (M= 3.87) dan Perempuan (M=3.82) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 5 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden Lelaki ialah item BF47 (Kompetensi saya dalam mendisiplinkan pelajar), diikuti dengan item BF45 (Kompetensi saya dalam mengurus sumber-sumber pengajaran dan pembelajaran), dan seterusnya item BF44 (Kompetensi saya dalam mengendalikan aktiviti kokurikulum yang diberikan kepada saya), item BF48 (Kompetensi saya dalam melibatkan diri secara aktif dalam aktiviti dan polisi penambahbaikan sekolah), dan item BF46 (Kompetensi saya dalam mengurus rekod-rekod pelajar). Sementara urutan item berdasarkan jumlah peratus respons bagi responden Perempuan ialah item BF45, BF46, diikuti oleh item BF47, BF44, dan BF48.

Dalam subkonstruk PKP, min respons reponden Lelaki (M= 3.80) dan Perempuan (M=3.68) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 2 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden Lelaki dan Perempuan adalah sama iaitu item BG51 (Kompetensi saya dalam menasihati pelajar-pelajar tentang bagaimana untuk belajar secara berkesan dan berjaya di dalam peperiksaan) dan item BG52 (Kompetensi saya dalam memberi kelas-kelas tutorial tambahan untuk pelajar-pelajar bermasalah pembelajaran dalam mata pelajaran yang tertentu).

Ringkasan

Secara umumnya, majoriti responden guru Lelaki dan Perempuan menunjukkan tahap kompetensi tinggi dalam semua subkonstruk KPG. Dalam

University of Malaya

kategori KR, responden guru Lelaki dan Perempuan menunjukkan kompetensi yang rendah dalam hal menulis kertas kerja untuk jurnal dan seminar. Berdasarkan nilai min, secara umumnya nilai min responden Lelaki adalah lebih tinggi berbanding responden Perempuan bagi setiap subkonstruk KPG.

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Lokasi. Jadual 4.25 menunjukkan peratus respons dan min tahap kompetensi guru bagi tujuh subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi Lokasi. Setiap item dalam subkonstruk KPG, disusun mengikut urutan jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah menurut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.25

Peratus respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Lokasi

Subkonstruk	Lokasi	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
IASG	LB	BA4, BA1, BA3, BA5, BA6, BA2		3.88
	B	BA4, BA3, BA6, BA5, BA1, BA2		3.91
KMP	LB	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		4.04
	B	BB9, BB10, BB7, BB8, BB11		4.08
PD	LB	BC19, BC16, BC20, BC18, BC17, BC15, BC21, BC12, BC14		3.92
	B	BC19, BC18, BC15, BC20, BC17, BC21, BC16, BC14, BC12		3.95
PBD	LB	BD27, BD28, BD22, BD23, BD24, BD26		3.93
	B	BD27, BD22, BD23, BD28, BD24, BD26		3.94
AP	LB	BE31, BE30, BE29, BE38, BE40, BE42, BE37, BE39, BE41, BE36, BE32	BE34	3.80
	B	BE30, BE31, BE29, BE37, BE38, BE42, BE40, BE39	BE34, BE35	3.76
PPS	LB	BF45, BF47, BF48, BF44, BF46		3.83
	B	BF46, BF45, BF44, BF48, BF47		3.84
PKP	LB	BG51, BG52		3.72
	B	BG51		3.70

Nota: Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG dalam Lampiran 8
IASG– Ilmu Asas Sebagai Guru, KMP – Kandungan Mata Pelajaran, PD—Pedagogi,

University of Malaya

PBD – Pengurusan Bilik Darjah, AP – Atribut Profesional, PPS – Pengurusan dan Pembangunan Sekolah, PKP – Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
LB – Luar Bandar B – Bandar > – Lebih besar, < – Kurang

Berdasarkan angkubah Lokasi, analisis tahap KPG dalam Jadual 4.25 menunjukkan bahawa dalam subkonstruk IASG, min respons responden LB (M=3.88) dan Bandar (M=3.91) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam enam item. Sungguhpun demikian, jumlah peratus respons dalam beberapa item responden LB berbeza berbanding responden Bandar. Bagi responden LB, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA4, diikuti dengan item BA1, BA3, BA5, BA6, dan BA2. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden Bandar ialah BA4, diikuti dengan BA3, BA6, BA5, BA1, dan BA2.

Seterusnya, dalam subkonstruk KMP, min respons reponden LB (M= 4.04) dan Bandar (M=4.08) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam lima item. Dalam subkonstruk KMP, urutan jumlah peratus respons tertinggi bagi setiap item responden LB ialah item BB7, diikuti oleh item BB9, BB10, BB11, dan BB8. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden Bandar ialah item BB9, diikuti dengan item BB10, BB7, BB8, dan BB11.

Sementara dalam subkonstruk PD, min respons responden LB (M=3.92) dan Bandar (M=3.95) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam sembilan item. Bagi responden LB, jumlah peratus respons tertinggi mengikut item ialah item BC19, diikuti oleh item BC16, BC20, BC18, BC17, BC15, BC21, BC12, dan BC14. Manakala bagi responden Bandar, jumlah peratus respons tertinggi adalah mengikut urutan berikut iaitu BC19, diikuti oleh item BC18, BC15, BC20, BC17, BC21, BC16, BC14, dan BC12.

University of Malaya

Selanjutnya, dalam subkonstruk PBD, min respons reponden LB (M= 3.93) dan Bandar (M=3.94) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 6 item. Bagi responden LB, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD27, diikuti oleh item BD28, BD22, BD23, BD24, dan BD26. Manakala bagi responden Bandar, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BD27, diikuti oleh item BD22, BD23, BD28, BD24, dan BD26

Manakala dalam subkonstruk dalam subkonstruk AP, min respons reponden LB (M= 3.80) dan Bandar (M=3.76) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 11 dan 8 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden LB ialah item BE31, diikuti oleh item BE30, BE29, BE38, BE40, BE42, BE37, BE39, BE41, BE36, dan BE32. Sementara urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden Bandar ialah item BE30, diikuti oleh item BE31, BE29, BE37, BE38, BE42, BE40, dan BE39. Di samping itu, dalam subkonstruk AP, responden LB menunjukkan KR bagi item BE34. Sementara responden Bandar menunjukkan KR bagi item BE34 dan BE35. Dalam subkonstruk AP, responden guru LB menunjukkan jumlah peratus respons yang tinggi dalam item BE32, BE39, dan BE41 berbanding dengan responden Bandar.

Seterusnya, dalam subkonstruk PPS, min respons reponden LB (M= 3.83) dan Bandar (M=3.84) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 5 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden LB ialah item BF45, diikuti oleh item BF47, BF48, BF44, dan BF46. Sementara urutan item berdasarkan jumlah peratus respons bagi responden Bandar ialah item BF46, diikuti oleh item BF45, BF44, BF48, dan BF47.

Dalam subkonstruk PKP, min respons reponden LB (M= 3.72) dan Bandar (M=3.70) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 2 dan 1 item.

University of Malaya

Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden LB ialah item BG51 dan diikuti oleh item BG52. Sementara bagi responden Bandar, hanya satu item iaitu item BG51 yang menunjukkan jumlah peratus respons KT dalam subkonstruk PKP.

Ringkasan

Secara umumnya, majoriti responden guru LB dan Bandar menunjukkan tahap kompetensi tinggi dalam semua subkonstruk KPG. Lima daripada tujuh subkonstruk KPG menunjukkan skor min responden guru Bandar lebih tinggi berbanding luar bandar. Ini bermakna secara umumnya, responden guru Bandar lebih ramai yang berkompetensi tinggi dalam tugas-tugas guru berbanding responden guru LB. Item KPG yang menunjukkan KR dalam kalangan responden guru Luar Bandar dan Bandar ialah menulis kertas kerja untuk tujuan penerbitan.

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Peringkat Sekolah. Jadual 4.26 menunjukkan peratus respons dan min tahap kompetensi guru bagi tujuh subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi Peringkat Sekolah. Setiap item dalam subkonstruk KPG, disusun mengikut urutan jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah menurut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.26

Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Peringkat Sekolah

Subkonstruk	Peringkat sekolah	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
IASG	SR	BA4, BA3, BA5, BA6, BA1, BA2		3.92
	SM	BA4, BA1, BA6, BA3, BA2, BA5		3.86
KMP	SR	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		3.98
	SM	BB9, BB7, BB10, BB11, BB8		4.12

Subkonstruk	Peringkat sekolah	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
PD	SR	BC19, BC18, BC20, BC16, BC17, BC15, BC12, BC21, BC14		3.91
	SM	BC19, BC16, BC20, BC18, BC17, BC15, BC21, BC14, BC12		3.94
PBD	SR	BD22, BD27, BD24, BD23, BD28, BD26		3.94
	SM	BD27, BD28, BD23, BD22, BD24, BD26		3.92
AP	SR	BE31, BE30, BE29, BE42, BE40, BE38, BE37, BE39, BE41, BE36	BE34, BE35	3.80
	SM	BE31, BE30, BE29, BE38, BE40, BE42, BE37, BE41, BE39, BE32, BE36	BE34	3.79
PPS	SR	BF45, BF44, BF47, BF48, BF46		3.87
	SM	BF45, BF47, BF46, BF48, BF44,		3.80
PKP	SR	BG51, BG52		3.70
	SM	BG51, BG52		3.73

Nota: Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG dalam Lampiran 8
IASG– Ilmu Asas Sebagai Guru, KMP – Kandungan Mata Pelajaran, PD—Pedagogi, PBD – Pengurusan Bilik Darjah, AP – Atribut Profesional, PPS – Pengurusan dan Pembangunan Sekolah, PKP – Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
SR – Sekolah Rendah SM – Sekolah Menengah
> – Lebih daripada < – Kurang daripada

Berdasarkan angkubah Peringkat Sekolah, analisis tahap KPG dalam Jadual 4.26 menunjukkan bahawa dalam subkonstruk IASG, min respons responden SR (M=3.92) dan SM (M=3.86) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam enam item. Sungguhpun demikian, jumlah peratus respons dalam beberapa item responden SR berbeza berbanding responden SM. Bagi responden SR, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA4, diikuti oleh item BA3, BA5, BA6, BA1, dan BA2. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden SM ialah item BA4, diikuti oleh item BA1, BA6, BA3, BA2, dan BA5.

University of Malaya

Seterusnya, dalam subkonstruk KMP, min respons reponden SR (M= 3.98) dan SM (M=4.12) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam lima item. Dalam subkonstruk KMP, urutan jumlah peratus respons tertinggi bagi setiap item responden SR ialah item BB7, diikuti oleh item BB9, BB10, BB11, dan BB8. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SM ialah item BB9, diikuti dengan item BB7, BB10, BB11, dan BB8.

Sementara dalam subkonstruk PD, min respons responden SR (M=3.91) dan SM (M=3.94) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam sembilan item. Bagi responden SR, jumlah peratus respons tertinggi mengikut item ialah item BC19, diikuti oleh item BC18, BC20, BC16, BC17, BC15, BC12, BC21, dan BC14. Manakala bagi responden SM, jumlah peratus respons tertinggi adalah mengikut urutan berikut iaitu BC19, diikuti oleh item BC16, BC20, BC18, BC17, BC15, BC21, BC14, dan BC12.

Selanjutnya, dalam subkonstruk PBD, min respons reponden SR (M= 3.94) dan SM (M=3.92) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 6 item. Bagi responden SR, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD22, diikuti oleh item BD27, BD24, BD23, BD28, dan BD26. Manakala bagi responden SM, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BD27, diikuti oleh item BD28, BD23, BD22, BD24, dan BD26

Manakala dalam subkonstruk dalam subkonstruk AP, min respons reponden SR (M= 3.80) dan SM (M=3.79) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 10 dan 11 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SR ialah item BE31, diikuti oleh item BE30, BE29, BE42, BE40, BE38, BE37, BE39, BE41, dan BE32. Sementara urutan item mengikut jumlah

University of Malaya

peratus respons tertinggi bagi responden SM ialah item BE30, diikuti oleh item BE30, BE29, BE38, BE40, BE42, BE37, BE41, BE39, BE32, dan BE39. Di samping itu, dalam subkonstruk AP, responden SR menunjukkan KR bagi item BE34 dan BE35. Sementara responden SM menunjukkan KR bagi item BE34. Dalam subkonstruk AP, responden guru SM menunjukkan jumlah peratus respons yang tinggi dalam item BE32 berbanding dengan responden SR.

Seterusnya, dalam subkonstruk PPS, min respons reponden SR (M= 3.87) dan SM (M=3.80) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 5 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SR ialah item BF45, diikuti oleh item BF44, BF47, BF48, dan BF46. Sementara urutan item berdasarkan jumlah peratus respons bagi responden SM ialah item BF45, diikuti oleh item BF47, BF46, BF48, dan BF44. Dalam subkonstruk PKP, min respons reponden SR (M= 3.70) dan SM (M=3.73) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 2 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SR dan SM adalah sama iaitu item BG51 diikuti oleh item BG52.

Ringkasan

Secara umumnya, majoriti responden guru SR dan SM menunjukkan tahap kompetensi tinggi dalam semua subkonstruk KPG. Empat daripada tujuh subkonstruk KPG menunjukkan skor min responden guru SR lebih tinggi berbanding SM. Ini bermakna secara umumnya, responden guru SR lebih ramai yang berkompetensi tinggi dalam tugas-tugas guru berbanding responden guru SR. Item KPG yang menunjukkan KR dalam kalangan responden guru SR dan SM ialah menulis kertas kerja untuk tujuan penerbitan dan memberi kelas-kelas tutorial tambahan untuk pelajar-pelajar bermasalah pembelajaran.

University of Malaya

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Ikhtisas. Jadual 4.27 menunjukkan peratus respons dan min tahap kompetensi guru bagi tujuh subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi Ikhtisas. Setiap item dalam subkonstruk KPG, disusun mengikut urutan jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah menurut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.27

Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Ikhtisas

Subkonstruk	Ikhtisas	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
IASG	SP	BA2, BA6, BA3, BA4, BA5, BA1,		3.96
	DP	BA2, BA6, BA5, BA4, BA3, BA1		3.90
	SMP	BA2, BA4, BA5, BA1, BA6, BA3		3.83
KMP	SP	BB7, BB9, BB10, BB11		4.06
	DP	BB7, BB9, BB10, BB11		4.02
	SMP	BB9, BB7, BB10, BB11, BB8		4.07
PD	SP	BC18, BC19, BC20, BC16, BC17, BC15, BC12, BC21, BC14		3.98
	DP	BC19, BC18, BC16, BC20, BC17, BC15, BC21, BC12, BC14		3.89
	SMP	BC19, BC16, BC20, BC17, BC18, BC21, BC15, BC14, BC12		3.92
PBD	SP	BD27, BD24, BD22, BD23, BD28, BD26		4.00
	DP	BD27, BD22, BD28, BD23, BD24, BD26		3.93
	SMP	BD27, BD28, BD23, BD22, BD24, BD26		3.88
AP	SP	BE30, BE31, BE29, BE38, BE40, BE37, BE42, BE39, BE41, BE36, BE32	BE34, BE35	3.84
	DP	BE31, BE30, BE29, BE40, BE42, BE37, BE38, BE39, BE41	BE34	3.78
	SMP	BE31, BE30, BE29, BE38, BE42, BE40, BE37, BE39, BE41, BE32, BE36	BE34	3.78
PPS	SP	BF47, BF45, BF44, BF46, BF48		3.91
	DP	BF45, BF44, BF48, BF47, BF46		3.82

University of Malaya

Jadual 4.27, sambungan

Subkonstruk	Ikhtisas	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
	SMP	BF45, BF47, BF46, BF48, BF44		3.79
PKP	SP	BG51, BG52		3.72
	DP	BG51, BG52		3.71
	SMP	BG51, BG52		3.72

Nota: Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG dalam Lampiran 8
IASG– Ilmu Asas Sebagai Guru, KMP – Kandungan Mata Pelajaran, PD—Pedagogi, PBD – Pengurusan Bilik Darjah, AP – Atribut Profesional, PPS – Pengurusan dan Pembangunan Sekolah, PKP – Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
SP – Sijil Perguruan, DP – Diploma Pendidikan, SMP – Sarjana Muda Pendidikan
> – Lebih daripada < – Kurang daripada

Berdasarkan angkubah Ikhtisas, analisis tahap KPG dalam Jadual 4.27 menunjukkan bahawa dalam subkonstruk IASG, min respons responden SP (M=3.96), DP (M=3.90), dan SMP (M=3.83) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam enam item. Bagi responden SP, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA2, diikuti dengan BA6, BA3, BA4, BA5, BA1 BA4, dan BA1. Manakala urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden DP ialah BA2, diikuti dengan BA6, BA5, BA4, BA3, dan BA1. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden SMP ialah BA2, diikuti dengan BA4, BA5, BA1, BA6, dan BA3.

Seterusnya, dalam subkonstruk KMP, min respons reponden SP (M= 4.06) dan DP (M=4.02) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam empat item. Sementara min respons responden SMP (M=4.07) menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam lima item. Dalam subkonstruk KMP, urutan jumlah peratus respons tertinggi bagi setiap item responden SP ialah item BB7, diikuti oleh item BB9, BB10, dan BB11. Manakala urutan item yang menunjukkan jumlah

University of Malaya

peratus respons tertinggi bagi responden DP ialah item BB7, diikuti dengan item BB9, BB10, dan BB11. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SMP ialah item BB9, diikuti dengan item BB7, BB10, BB11, dan BB8.

Sementara dalam subkonstruk PD, min respons responden SP (M=3.98), DP (M=3.89), dan SMP (M=3.88) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam sembilan item. Bagi responden SP, jumlah peratus respons tertinggi mengikut item ialah item BC18, diikuti oleh item BC19, BC20, BC16, BC17, BC15, BC12, BC21, dan BC14. Manakala bagi responden DP, jumlah peratus respons tertinggi adalah mengikut urutan berikut iaitu BC19, diikuti oleh item BC18, BC16, BC20, BC17, BC15, BC21, BC12, dan BC14. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SMP ialah item BB19, diikuti dengan item BC16, BC20, BC17, BC18, BC21, BC15, BC14, dan BB12.

Selanjutnya, dalam subkonstruk PBD, min respons reponden SP (M= 4.00), DP (M=3.93), dan SMP (M=3.88) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 6 item. Bagi responden SP, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD27, diikuti oleh item BD24, BD22, BD23, BD28, dan BD26. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden DP ialah item BB27, diikuti dengan item BD22, BD28, BD23, BD24, dan BD26. Manakala bagi responden SMP, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BD27, diikuti oleh item BD28, BD23, BD22, BD24, dan BD26.

Manakala dalam subkonstruk dalam subkonstruk AP, min respons reponden SP (M= 3.84) dan DP (M=3.78) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 9 item. Manakala min respons reponden SMP (M=3.78) menunjukkan

kompetensi yang tinggi dalam 11 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SP ialah item BE30, diikuti oleh item BE31, BE29, BE38, BE40, BE37, BE42, BE39, BE41, BE36, dan BE32. Sementara urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden DP ialah item BE31, diikuti oleh item BE30, BE29, BE40, BE42, BE37, BE38, BE39, dan BE41. Manakala bagi responden SMP, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BE31, diikuti oleh item BE30, BE29, BE38, BE42, BE40, BE37, BE39, BE41, BE32, dan BE36. Di samping itu, dalam subkonstruk AP, responden SP menunjukkan KR bagi item BE34 dan BE35. Sementara responden DP dan SMP menunjukkan KR bagi item. Dalam subkonstruk AP, responden guru SP dan SMP menunjukkan jumlah peratus respons yang tinggi dalam item BE32 dan BE36 berbanding dengan responden DP.

Seterusnya, dalam subkonstruk PPS, min respons reponden SP (M= 3.91), DP (M=3.82), dan SMP (M=3.79) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 5 item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SP ialah item BF47, diikuti oleh item BF45, BF44, BF46, dan BF48. Sementara urutan item berdasarkan jumlah peratus respons bagi responden DP ialah item BF45, diikuti oleh item BF44, BF48, BF47, dan BF46. Manakala bagi responden SMP, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BF45, diikuti oleh item BD28, BF47, BF46, BF48, dan BF44.

Dalam subkonstruk PKP, min respons reponden SP (M= 3.72), DP (M=3.70), dan SMP (M=3.72) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam dua item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden SP, DP dan SMP adalah sama iaitu item BG51 dan diikuti oleh item BG52.

University of Malaya

Ringkasan

Secara umumnya, majoriti responden guru SP, DP, dan SMP menunjukkan tahap kompetensi tinggi dalam semua subkonstruk KPG. Lima daripada tujuh subkonstruk KPG menunjukkan skor min responden guru SP lebih tinggi berbanding rresponden DP dan SMP. Manakala dalam subkonstruk KMP, skor min responden SMP lebih tinggi berbanding guru kumpulan ikhtisas SP dan DP. Sementara dalam subkonstruk PKP, skor min responden guru yang memiliki ikhtisas SP dan SMP adalah sama serta lebih tinggi berbanding responden guru yang memiliki ikhtisas DP. Ini bermakna secara umumnya, responden guru SP lebih ramai yang berkompetensi tinggi dalam tugas-tugas guru berbanding responden guru DP dan SMP. Item KPG yang menunjukkan KR dalam kalangan responden guru SP, DP dan SMP ialah menulis kertas kerja untuk tujuan penerbitan dan memberi kelas-kelas tutorial tambahan untuk pelajar-pelajar bermasalah pembelajaran.

Tahap Kompetensi Guru Berdasarkan Pengalaman Mengajar. Jadual 4.28 menunjukkan peratus respons dan min tahap kompetensi guru bagi tujuh subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi Pengalaman Mengajar. Setiap item dalam subkonstruk KPG, disusun mengikut urutan jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah menurut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.28

Peratus Respons Dan Min Tahap Kompetensi Guru Dalam Subkonstruk KPG Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Subkonstruk	Pengalaman Mengajar (Tahun)	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
IASG	1 - 5	BA1, BA4		3.77
	6 - 10	BA4, BA2, BA1, BA3, BA6, BA5		3.87
	11 - 15	BA4, BA6, BA3, BA1, BA5, BA2		3.90
	16 – 20	BA4, BA3, BA5, BA6, BA1, BA2		3.96

University of Malaya

Jadual 4.28, sambungan

Subkonstruk	Pengalaman Mengajar (Tahun)	Kategori		Min
		KT > 70%	KR < 15%	
	> 20	BA4, BA1, BA3, BA5, BA6, BA2		4.00
KMP	1 - 5	BB9, BB7, BB10, BB11		3.95
	6 - 10	BB7, BB9, BB10, BB11		3.98
	11 - 15	BB9, BB7, BB10, BB11, BB8		4.12
	16 – 20	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		4.16
	> 20	BB7, BB9, BB10, BB11, BB8		4.09
PD	1 - 5	BC19, BC18, BC16, BC17, BC20, BC15, BC21, BC14		3.83
	6 - 10	BC19, BC18, BC16, BC20, BC17, BC21, BC15, BC14, BC12		3.87
	11 - 15	BC19, BC20, BC16, BC18, BC15, BC17, BC21, BC12, BC14		3.98
	16 – 20	BC19, BC16, BC20, BC18, BC17, BC14, BC15, BC21, BC12		3.99
	> 20	BC16, BC19, BC18, BC20, BC15, BC17, BC14, BC12, BC21		4.01
PBD	1 - 5	BD27, BD22, BD28, BD24, BD23, BD26		3.82
	6 - 10	BD27, BD28, BD23, BD22, BD24, BD26		3.86
	11 - 15	BD28, BD22, BD23, BD27, BD24, BD26		3.96
	16 – 20	BD23, BD22, BD27, BD24, BD28, BD26		4.00
	> 20	BD27, BD22, BD28, BD23, BD24, BD26 , BD25		4.08
AP	1 - 5	BE30, BE31, BE42, BE29, BE40, BE38	BE34	3.70
	6 - 10	BE30, BE31, BE29, BE38, BE37, BE42, BE40, BE41 BE39	BE34	3.75
	11 - 15	BE30, BE31, BE29, BE42, BE40, BE38, BE37, BE39, BE41, BE36	BE34, BE35	3.81
	16 – 20	BE30, BE31, BE29, BE38, BE40, BE39, BE37, BE42, BE41, BE36, BE32,	BE34, BE35	3.83
	> 20	BE30, BE31, BE38, BE29, BE37, BE40, BE42, BE41, BE39, BE32, BE36,	BE34	3.92
PPS	1 - 5	BF45, BF47, BF44, BF46, BF48		3.73
	6 - 10	BF45, BF46, BF48, BF47, BF44		3.75
	11 - 15	BF45, BF47, BF46, BF48, BF44		3.85
	16 – 20	BF47, BF44, BF45, BF48, BF46		3.89
	> 20	BF47, BF45, BF48, BF44, BF46, BF49		4.01
PKP	1 - 5	BG51		3.62
	6 - 10	BG51, BG52		3.67
	11 - 15	BG51, BG52, BG55		3.78
	16 – 20	BG51, BG52		3.74
	> 20	BG51, BG52		3.81

Nota: Sila rujuk kod item dalam Jadual Soal Selidik KPG dalam Lampiran 8
IASG– Ilmu Asas Sebagai Guru, KMP – Kandungan Mata Pelajaran, PD—Pedagogi,

University of Malaya

PBD – Pengurusan Bilik Darjah, AP – Atribut Profesional, PPS – Pengurusan dan Pembangunan Sekolah, PKP – Pembangunan dan Kebajikan Pelajar
> – Lebih daripada < – Kurang daripada

Berdasarkan angkubah Pengalaman Mengajar, analisis tahap KPG dalam Jadual 4.28 menunjukkan bahawa dalam subkonstruk IASG, min respons responden 1 - 5 tahun (M=3.77), 6 – 10 tahun (M=3.87), 11 - 15 (M=3.90), 16 – 20 tahun (M=3.96), dan > 20 tahun (M=4.00) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam dua hingga enam item. Bagi responden 1 – 5 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA1, diikuti dengan item BA4. Manakala urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 6 - 10 ialah item BA4, diikuti dengan BA2, BA1, BA3, BA6, dan BA2. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 11 - 15 tahun ialah item BA4, diikuti dengan BA6, BA3, BA1, BA5, dan BA2. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BA4, diikuti dengan BA3, BA5, BA6, BA1, dan BA2. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BA4, diikuti dengan BA1, BA3, BA5, BA6, dan BA2.

Seterusnya, dalam subkonstruk KMP, min respons reponden 1 – 5 tahun (M= 3.95), 6 - 10 tahun (M=3.98), 11 – 15 tahun (M=4.12), 16 – 20 tahun (M=4.16), dan > 20 tahun (M=4.09) masing-masing menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam empat hingga lima item. Dalam subkonstruk KMP, urutan jumlah peratus respons tertinggi bagi setiap item responden 1 - 5 tahun ialah item BB9, diikuti oleh item BB7, BB10, dan BB11. Manakala urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 6 - 10 tahun ialah item BB7, diikuti dengan

University of Malaya

item BB9, BB10, dan BB11. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 11 – 15 tahun ialah item BB9, diikuti dengan item BB7, BB10, BB11, dan BB8. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BB7, diikuti dengan BB9, BB10, BB11, dan BB8. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BB7, diikuti dengan BB9, BB10, BB11, dan BB8.

Sementara dalam subkonstruk PD, min respons responden 1 - 5 tahun (M=3.83), 6 - 10 tahun (M=3.87), 11 - 15 tahun (M=3.98), 16 – 20 tahun (M=3.99), dan > 20 tahun (M=4.01) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam lapan hingga sembilan item. Bagi responden 1 – 5 tahun, jumlah peratus respons tertinggi mengikut item ialah item BC19, diikuti oleh item BC18, BC16, BC17, BC20, BC15, BC21, dan BC14. Manakala bagi responden 6 - 10 tahun, jumlah peratus respons tertinggi adalah mengikut urutan berikut iaitu BC19, diikuti oleh item BC18, BC16, BC20, BC17, BC21, BC15, BC14, dan BC12. Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 11 – 15 tahun ialah item BB19, diikuti dengan item , BC20, BC16, BC18, BC15, BC17, BC21, BC12, dan BC14. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BC19, diikuti dengan BC16, BC20, BC18, BC17, BC14, BC15, BC21, dan BC12. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BC16, diikuti dengan BC19, BC18, BC20, BC15, BC17, BC14, BC12, BC21.

University of Malaya

Selanjutnya, dalam subkonstruk PBD, min respons reponden 1 - 5 tahun (M=3.82), 6 - 10 tahun (M=3.86), 11 - 15 tahun (M=3.96), 16 – 20 tahun (M=4.00), dan > 20 tahun (M=4.08) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 6 hingga tujuh item. Bagi responden 1 - 5 tahun, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BD27, diikuti oleh item BD22, BD28, BD24, BD23, dan BD26 . Sementara urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 6 - 10 tahun ialah item BB27, diikuti dengan item BD28, BD23, BD22, BD24, dan BD26. Manakala bagi responden 11 - 15 tahun, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BD28, diikuti oleh item BD22, BD23, BD27, BD24, dan BD26. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BD23, diikuti dengan item BD22, BD27, BD24, BD28, dan BD26. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BD27, diikuti dengan BD22, BD28, BD23, BD24, BD26, dan BD25.

Manakala dalam subkonstruk dalam subkonstruk AP, min respons reponden 1 - 5 tahun (M=3.70), 6 - 10 tahun (M=3.75), 11 - 15 tahun (M=3.81), 16 – 20 tahun (M=3.83), dan > 20 tahun (M=3.92) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam enam hingga sebelas item. Bagi responden 1 - 5 tahun, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah item BE30, diikuti oleh item BE31, BE42, BE29, BE40, dan BE38. Sementara urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 6 - 10 tahun ialah item BE30, diikuti oleh item BE31, BE29, BE38, BE37, BE42, BE40, BE41, dan BE39. Manakala bagi responden 11 – 15 tahun, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BE30, diikuti oleh item BE31, BE29, BE42, BE40, BE38, BE37, BE39, BE41,

University of Malaya

dan BE36. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BE30, diikuti dengan item BE31, BE29, BE38, BE40, BE39, BE37, BE42, BE41, BE36, dan BE32. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BE30, diikuti dengan item BE31, BE38, BE29, BE37, BE40, BE42, BE41, BE39, BE32, dan BE36. Di samping itu, dalam subkonstruk AP, responden 1 – 5 tahun, 6 – 10 tahun, dan > 20 menunjukkan KR bagi item BE34. Sementara responden 11 - 15 tahun dan 16 – 20 tahun menunjukkan KR bagi item BE34 dan BE35.

Seterusnya, dalam subkonstruk PPS, min respons reponden reponden 1 - 5 tahun (M=3.73), 6 - 10 tahun (M=3.75), 11 - 15 tahun (M=3.85), 16 – 20 tahun (M=3.89), dan > 20 tahun (M=4.01) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam 5 hingga enam item. Urutan item mengikut jumlah peratus respons tertinggi bagi responden 1 - 5 tahun ialah item BF45, diikuti oleh item BF47, BF44, BF46, dan BF48. Sementara urutan item berdasarkan jumlah peratus respons bagi responden 6 - 10 tahun ialah item BF45, diikuti oleh item BF46, BF48, BF47, dan BF44. Manakala bagi responden 11 – 15 tahun, urutan item berdasarkan jumlah peratus respons tertinggi ialah BF45, diikuti oleh item BF47, BF46, BF48, dan BF44. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 16 - 20 tahun ialah BF47, diikuti dengan item BF44, BF45, BF48, dan BF46. Manakala bagi responden >20 tahun, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT ialah item BF47, diikuti dengan item BF45, BF48, BF44, BF46, dan BF49.

Dalam subkonstruk PKP, min respons reponden 1 - 5 tahun (M=3.62), 6 - 10 tahun (M=3.67), 11 - 15 tahun (M=3.78), 16 – 20 tahun (M=3.74), dan > 20 tahun

University of Malaya

(M=3.81) masing-masing menunjukkan kompetensi yang tinggi dalam satu hingga tiga item. Berdasrkan hasil analisis, responden 1 - 5 tahun menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi bagi ialah item BG51. Manakala responden 6 - 10 tahun, 16 – 20 tahun dan > 20 tahun menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT dalam item BG51 dan diikuti oleh item BG52. Selanjutnya, urutan item yang menunjukkan jumlah peratus respons tertinggi dalam kategori KT bagi responden 11 - 15 tahun ialah item BG51 diikuti dengan item BG52 dan BG55.

Ringkasan

Secara umumnya, majoriti responden guru 1 – 5 tahun, 6 - 10 tahun, dan 11 - 15 tahun, 16 – 20 tahun, dan > 20 tahun menunjukkan tahap kompetensi tinggi dalam semua subkonstruk KPG. Tujuh subkonstruk KPG menunjukkan skor min responden guru > 20 tahun lebih tinggi berbanding rresponden 6 – 20 tahun. Secara umumnya, responden guru yang lebih senior, menunjukkan lebih ramai yang berkompetensi tinggi dalam tugas-tugas seorang guru berbanding responden guru permulaan dan baharu atau junior.

Ringkasan Keseluruhan Tahap KPG

Secara keseluruhannya, majoriti responden berdasarkan angkubah demografi guru menunjukkan tahap kompetensi yang tinggi dalam tujuh subkonstruk KPG. Namun, dalam subkonstruk PKP, majoriti pembolehubah bagi setiap angkubah demografi menunjukkan bahawa mereka hanya mempunyai kompetensi yang tinggi dalam item BG51 atau BG52—tugas berkaitan dengan menasihati pelajar-pelajar cara belajar secara berkesan dalam peperiksaan dan memberi kelas-kelas tutorial tambahan untuk pelajar-pelajar bermasalah pembelajaran. Manakala dalam subkonstruk PD, ramai responden guru yang menghadapi masalah dalam menggunakan kaedah dan bahan pengajaran berasaskan ICT. Di samping itu, dapatan

University of Malaya

kajian menunjukkan bahawa kompetensi guru dalam tugas yang berkaitan dengan penyelidikan seperti menulis kertas kerja untuk tujuan penerbitan dan mengelola bengkel/seminar pembangunan professional adalah rendah.

Analisis Ujian ANOVA Satu Hala Tahap Kompetensi Profesional Guru Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Hipotesis

Ho1$_1$: Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk KPG berdasarkan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Jadual 4.29 hingga 4.42 menunjukkan keputusan ujian ANOVA Satu Hala untuk menentukkan perbezaan tahap KPG dalam tujuh subkonstruk—IASG, KMP, PD , PBD, AP, PPS, dan PKP berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi, Peringkat sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan tahap kompetensi guru atau sebaliknya, nilai nisbah F yang signifikan pada aras keertian p=.05 digunakan untuk menunjukkan terdapat perbezaan antara pembolehubah bebas mengikut angkubah demografi masing-masing. Manakala, nilai perbezaan min (*pairwise comparisons)* setelah mengawal ralat jenis I dengan menggunakan kaedah Bonferroni, adalah untuk menunjukkan perbezaan min tahap KPG antara pembolehubah bebas. Jadual perbezaan min dipaparkan sekiranya terdapat perbezaan min yang signifikan bagi angkubah demografi yang mempunyai tiga atau lebih pembolehubah bebas.

Keputusan Ujian ANOVA Satu Hala dalam Jadual 4.29 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan tahap KPG dalam subkonstruk IASG berdasarkan empat angkubah demografi iaitu Jantina [$F(1,783)= 4.35$, $p < .05$], Peringkat sekolah [$F(1, 783) = 5.76$, $p < .05$], Ikhtisas [$F(2,782)= 7.29$, $P<.05$], dan Pengalaman Mengajar $F(4,780)= 9.31$, $P<.05$].

Jadual 4.29

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk IASG Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	4.354	1	783	**.037***
Lokasi	.691	1	783	.406
Peringkat sekolah	5.763	1	783	**.017***
Ikhtisas	7.288	2	782	**.001***
Pengalaman Mengajar	9.308	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Manakala nilai perbezaan min (*pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.30 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk IASG antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu Lelaki – Perempuan (.38). SR – SM (.39), SP – SMP (.78), dan 1 – 5 tahun - 11 – 15 tahun (-.81), 1 – 5 tahun - 16 – 20 tahun (-1.13), 1 – 5 tahun - >20 tahun (-1.37), 6 – 10 tahun->20 tahun (-.80).

Jadual 4.30

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk IASG Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
IAGS	Lelaki	Perempuan	.382	.037*
	Perempuan	Lelaki	-382	.037*
	Luar bandar	Bandar	-.174	.406
	Bandar	Luar bandar	.174	.406
	SR	SM	.391	.017*
	SM	SR	.-391	.017*
	SP	DP	.329	.340
		SMP	.778	.001*
	DP	SP	-.329	.340
		SMP	.449	.053
	SMP	SP	-.778	.001*
		DP	-.449	.053
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.573	.156
		11-15 Tahun	-.806	.013*
		16-20 Tahun	-1.127	.000*
		> 20 Tahun	-1.368	.000*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.573	.156
		11-15 Tahun	-.234	1.000
		16-20 Tahun	-.554	.323
		> 20 Tahun	-.795	.016*
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	.806	.013*
		6-10 Tahun	.234	1.000
		16-20 Tahun	-.321	1.000

University of Malaya

Jadual 4.30, sambungan

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
		> 20 Tahun	-.561	.336
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.127	.000*
		6-10 Tahun	.554	.323
		11-15 Tahun	.321	1.000
		> 20 Tahun	-.240	1.000
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	1.368	.000*
		6-10 Tahun	.795*	.016
		11-15 Tahun	.561	.336
		16-20 Tahun	.240	1.000

Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru Lelaki, guru SR, guru yang mempunyai Ikhtisas SP, dan guru yang berpengalaman mengajar lebih sebelas tahun, masing-masing lebih tinggi berbanding responden guru Perempuan, guru SM, guru yang mempunyai Ikhtisas SMP, dan kumpulan guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun. Selain itu, min kompetensi responden guru yang berpengalaman mengajar >20 tahun menunjukkan lebih tinggi berbanding responden guru berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun. Oleh yang demikian hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk IASG berdasarkan angkubah demografi Jantina, Peringkat sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar.

Namun begitu, keputusan analisis dalam Jadual 4.29 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk IASG berdasarkan angkubah Lokasi $F(1,783)= .69$, $p > .05$]. Ini bermaksud tahap kompetensi guru dalam subkonstruk IASG adalah sama, sama ada responden guru LB atau guru Bandar. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Selanjutnya, Jadual 4.31 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan KPG dalam subkonstruk KMP berdasarkan dua angkubah demografi iaitu

University of Malaya

Peringkat sekolah [F(1, 783)= 23.10, p < .05] dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 8.28, p<.05].

Jadual 4.31

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk KMP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	2.467	1	783	.117
Lokasi	1.337	1	783	.248
Peringkat sekolah	23.097	1	783	**.000***
Ikhtisas	1.049	2	782	.351
Pengalaman Mengajar	8.280	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Manakala nilai perbezaan min (*pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.32 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk KMP antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu SR - SM (-.70) dan responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun - 11 – 15 tahun (-.85), 1 – 5 tahun - 16 – 20 tahun (-1.08), 1 – 5 tahun - > 20 tahun (-.73), 6 – 10 tahun - 11 – 15 tahun (-.68), 6 – 10 tahun - 16 – 20 tahun (-.91), dan 6 – 10 tahun - >20 tahun (-.55). Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru SM dan responden guru yang berpengalaman mengajar 11 – >20 tahun masing-masing, lebih tinggi berbanding responden guru SR dan responden guru pengalaman mengajar 1 – 5 tahun. Di samping itu, keputusan analisis juga menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru yang berpengalaman mengajar 11 – 20 tahun juga, lebih tinggi berbanding guru pengalaman mengajar 6 – 10 tahun. Oleh yang demikian hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru dalam subkonstruk KMP berdasarkan angkubah Peringkat sekolah dan Pengalaman Mengajar.

University of Malaya

Jadual 4.32

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk KMP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
KMP	Lelaki	Perempuan	.259	.117
	Perempuan	Lelaki	-.259	.117
	Luar bandar	Bandar	-.218	.248
	Bandar	Luar bandar	.218	.248
	SR	SM	-.697	.000*
	SM	SR	.697	.000*
	SP	DP	.217	.744
		SMP	-.005	1.000
	DP	SP	-.217	.744
		SMP	-.223	.581
	SMP	SP	.005	1.000
		DP	.223	.581
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.177	1.000
		11-15 Tahun	-.851	.002*
		16-20 Tahun	-1.083	.000*
		> 20 Tahun	-.726	.011*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.177	1.000
		11-15 Tahun	-.675	.034*
		16-20 Tahun	-.906	.001*
		> 20 Tahun	-.549	.155
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	.851	.002*
		6-10 Tahun	.675	.034*
		16-20 Tahun	-.232	1.000
		> 20 Tahun	.125	1.000
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.083	.000*
		6-10 Tahun	.906	.001*
		11-15 Tahun	.232	1.000
		> 20 Tahun	.357	1.000
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	.726	.011*
		6-10 Tahun	.549	.155
		11-15 Tahun	-.125	1.000
		16-20 Tahun	-.357	1.000

Namun begitu keputusan analisis dalam Jadual 4.32 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk KMP dalam tiga angkubah demografi iaitu Jantina $F(1,783)= 2.47$, $p > .05$], Lokasi $F(1,783)= 1.34$, $p > .05$], dan Ikhtisas $F(2,782)= 1.05$, $p > .05$]. Ini bermakna kompetensi guru dalam subkonstruk KMP adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru LB atau Bandar, dan guru yang mempunyai Ikhtisas SP, DP, atau SMP. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah

University of Malaya

bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Berikutnya, Jadual 4.33 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan KPG dalam subkonstruk PD dalam dua angkubah demografi iaitu Ikhtisas [F(2,782)= 3.11, P<0.05] dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 8.27, P<0.05].

Jadual 4.33

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PD Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	.746	1	783	.388
Lokasi	.749	1	783	.387
Peringkat sekolah	1.350	1	783	.246
Ikhtisas	3.112	2	782	**.045***
Pengalaman Mengajar	8.269	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Sementara nilai perbezaan min (*pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.34 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PD antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu SP – DP (.84) dan antara responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun - 11 – 15 tahun (-1.50), 1 – 5 tahun - 16 – 20 tahun (-1.60), 1 – 5 tahun - >20 tahun (-1.84), 6 – 10 tahun - 16 – 20 tahun (-1.19), 6 – 10 tahun - >20 tahun (-1.44). Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru yang mempunyai Ikhtisas SP dan responden guru yang berpengalaman mengajar 11 – > 20 tahun, masing-masing lebih tinggi berbanding responden guru DP dan responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun. Selain itu, responden guru yang berpengalaman mengajar 16 – >20 tahun menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding responden guru yang berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun. Oleh yang demikian hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan

University of Malaya

kompetensi guru dalam subkonstruk PD berdasarkan angkubah Ikhtisas dan Pengalaman Mengajar.

Jadual 4.34

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk PD Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
PD	Lelaki	Perempuan	.257	.388
	Perempuan	Lelaki	-.257	.388
	Luar bandar	Bandar	-.294	.387
	Bandar	Luar bandar	.294	.387
	SR	SM	-.308	.246
	SM	SR	.308	.246
	SP	DP	.840	.039*
		SMP	.547	.320
	DP	SP	-.840	.039*
		SMP	-.293	1.000
	SMP	SP	-.547	.320
		DP	.293	1.000
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.405	1.000
		11-15 Tahun	-1.503	.002*
		16-20 Tahun	-1.596	.001*
		> 20 Tahun	-1.844	.000*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.405	1.000
		11-15 Tahun	-1.099	.081
		16-20 Tahun	-1.191	.047*
		> 20 Tahun	-1.440	.004*
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	1.503	.002*
		6-10 Tahun	1.099	.081
		16-20 Tahun	-.093	1.000
		> 20 Tahun	-.341	1.000
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.596	.001*
		6-10 Tahun	1.191	.047*
		11-15 Tahun	.093	1.000
		> 20 Tahun	-.248	1.000
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	1.844	.000*
		6-10 Tahun	1.440	.004*
		11-15 Tahun	.341	1.000
		16-20 Tahun	.248	1.000

Sungguhpun demikian, keputusan analisis dalam Jadual 4.33 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PD bagi tiga angkubah demografi iaitu Jantina $F(1,783)= .75$, $p > .05$], Lokasi $F(1,783)=.75$, $p > .05$], dan Peringkat sekolah $F(1,783)= 1.35$, $p > .05$]. Ini bermakna tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PD adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru LB atau Bandar, dan guru SR atau SM.

University of Malaya

Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Seterusnya, Jadual 4.35 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan KPG dalam subkonstruk PBD dalam dua angkubah demografi iaitu Ikhtisas [F(2,782)= 4.99, P<0.05] dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 12.30, P<0.05].

Jadual 4.35

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PBD Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	1.627	1	783	.203
Lokasi	.131	1	783	.718
Peringkat sekolah	.787	1	783	.375
Ikhtisas	4.985	2	782	**.007***
Pengalaman Mengajar	12.298	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Sementara nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.36 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru dalam subkonstruk PBD antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu SP – SMP (.80) dan antara responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun-11 – 15 tahun (-.99), 1 – 5 tahun - 16 – 20 tahun (-1.29), dan 1 – 5 tahun - >20 tahun (-1.84), 6 – 10 tahun - 16 – 20 tahun (-.99), 6 – 10 tahun - >20 tahun (-1.55). Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru yang mempunyai Ikhtisas SP dan guru yang berpengalaman mengajar 11 – >20 tahun masing-masing, lebih tinggi berbanding guru SMP dan responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun. Selain itu, responden guru yang berpengalaman mengajar 16 – >20 tahun menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding responden guru berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun.

University of Malaya

Jadual 4.36

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk PBD Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
PBD	Lelaki	Perempuan	.285	.203
	Perempuan	Lelaki	-.285	.203
	Luar bandar	Bandar	-.092	.718
	Bandar	Luar bandar	.092	.718
	SR	SM	.177	.375
	SM	SR	-.177	.375
	SP	DP	.475	.184
		SMP	.801	.005*
	DP	SP	-.475	.184
		SMP	.327	.469
	SMP	SP	-.801	.005*
		DP	-.327	.469
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.292	1.000
		11-15 Tahun	-.988	.011*
		16-20 Tahun	-1.286	.000*
		> 20 Tahun	-1.836	.000*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.292	1.000
		11-15 Tahun	-.696	.241
		16-20 Tahun	-.994	.015*
		> 20 Tahun	-1.545	.000*
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	.988	.011*
		6-10 Tahun	.696	.241
		16-20 Tahun	-.298	1.000
		> 20 Tahun	-.848	.079
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.286	.000*
		6-10 Tahun	.994	.015*
		11-15 Tahun	.298	1.000
		> 20 Tahun	-.550	.887
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	1.836	.000*
		6-10 Tahun	1.545	.000*
		11-15 Tahun	.848	.079
		16-20 Tahun	.550	.887

Namun begitu keputusan analisis dalam Jadual 4.35 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru dalam subkonstruk PBD bagi tiga angkubah demografi iaitu Jantina $F(1,783)= 1.63$, $p > .05$], Lokasi $F(1,783)=.13$, $p > .05$], dan Peringkat sekolah $F(1,783)= .79$, $p > .05$]. Ini bermakna kompetensi guru dalam PBD adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru LB atau Bandar, dan guru SR atau SM. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut

University of Malaya

mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Selanjutnya, Jadual 4.37 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan KPG dalam subkonstruk AP dalam dua angkubah demografi iaitu Jantina [F(1,783)= 7.75, p < .05] dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 6.82, P<0.05].

Jadual 4.37

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk AP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	7.745	1	783	**.006***
Lokasi	1.437	1	783	.231
Peringkat sekolah	.056	1	783	.813
Ikhtisas	1.431	2	782	.240
Pengalaman Mengajar	6.818	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Sementara nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.38 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk AP antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu Lelaki - Perempuan (1.36) dan antara responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun - >20 tahun (-3.22) dan 6 – 10 tahun - >20 tahun (-2.58). Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru Lelaki dan responden guru yang berpengalaman mengajar >20 tahun masing-masing, lebih tinggi berbanding responden guru Perempuan dan responden guru berpengalaman mengajar 1 – 10 tahun.

Jadual 4.38

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk AP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
AP	Lelaki	Perempuan	1.355	.006*
	Perempuan	Lelaki	-1.355	.006*
	Luar bandar	Bandar	.670	.231
	Bandar	Luar bandar	-.670	.231

University of Malaya

Jadual 4.38, sambungan

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
	SR	SM	.103	.813
	SM	SR	-.103	.813
	SP	DP	.810	.440
		SMP	.868	.361
	DP	SP	-.810	.440
		SMP	.058	1.000
	SMP	SP	-.868	.361
		DP	-.058	1.000
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.644	1.000
		11-15 Tahun	-1.585	.183
		16-20 Tahun	-1.817	.077
		> 20 Tahun	-3.221*	.000*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.644	1.000
		11-15 Tahun	-.941	1.000
		16-20 Tahun	-1.173	.913
		> 20 Tahun	-2.577*	.001*
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	1.585	.183
		6-10 Tahun	.941	1.000
		16-20 Tahun	-.232	1.000
		> 20 Tahun	-1.636	.210
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.817	.077
		6-10 Tahun	1.173	.913
		11-15 Tahun	.232	1.000
		> 20 Tahun	-1.404	.505
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	3.221*	.000*
		6-10 Tahun	2.577*	.001*
		11-15 Tahun	1.636	.210
		16-20 Tahun	1.404	.505

Sungguhpun demikian keputusan analisis dalam Jadual 4.37 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk AP bagi tiga angkubah demografi iaitu Lokasi $F(1,783)=1.44$, $p > .05$], Peringkat sekolah $F(1,783)= .06$, $p > .05$], dan Ikhtisas $F(2,782)= 1.43$, $p > .05$]. Ini bermakna kompetensi guru dalam AP adalah sama, sama ada responden guru LB atau Bandar, guru SR atau SM, dan guru yang mempunyai Ikhtisas SP, DP, atau SMP. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Selanjutnya, Jadual 4.39 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap KPG dalam subkonstruk PPS bagi tiga angkubah demografi iaitu Peringkat

University of Malaya

sekolah [F(1, 783) = 4.68, p < .05], Ikhtisas [F(2,782) = 4.38, P<0.05], dan Pengalaman Mengajar F(4,780) = 10.91, P<0.05].

Jadual 4.39

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PPS Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	2.320	1	783	.128
Lokasi	.081	1	783	.777
Peringkat sekolah	4.680	1	783	**.031***
Ikhtisas	4.377	2	782	**.013***
Pengalaman Mengajar	10.905	4	780	**.000***

Aras signifikan p< .05

Manakala nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.40 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PPS antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu SR-SM (.48), Ikhtisas SP-SMP (.83), dan guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun - 16 – 20 tahun (-1.12), 1 – 5 tahun - >20 tahun (-1.93), 6 – 10 tahun-16 – 20 tahun (-1.01), 6 – 10 tahun - >20 tahun (-1.82), dan 11 – 15 tahun - >20 tahun (-1.12). Ini menunjukkan bahawa min kompetensi responden guru SR, guru yang mempunyai Ikhtisas SP, dan guru yang berpengalaman mengajar 16 – >20 tahun masing-masing, lebih tinggi berbanding responden guru SM, guru yang mempunyai Ikhtisas SMP, dan guru yang berpengalaman mengajar 1 – 10 tahun. Selain itu, responden guru yang berpengalaman mengajar >20 tahun menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru yang berpengalaman mengajar 11 – 15 tahun.

Jadual 4.40

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk PPS Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
PPS	Lelaki	Perempuan	.379	.128
	Perempuan	Lelaki	-.379	.128

University of Malaya

Jadual 4.40, sambungan

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
	Luar bandar	Bandar	-.081	.777
	Bandar	Luar bandar	.081	.777
	SR	SM	.479*	.031*
	SM	SR	-.479*	.031*
	SP	DP	.599	.103
		SMP	.826*	.011*
	DP	SP	-.599	.103
		SMP	.227	1.000
	SMP	SP	-.826*	.011*
		DP	-.227	1.000
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.105	1.000
		11-15 Tahun	-.807	.170
		16-20 Tahun	-1.117*	.012*
		> 20 Tahun	-1.925*	.000*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.105	1.000
		11-15 Tahun	-.702	.420
		16-20 Tahun	-1.012*	.039*
		> 20 Tahun	-1.820*	.000*
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	.807	.170
		6-10 Tahun	.702	.420
		16-20 Tahun	-.310	1.000
		> 20 Tahun	-1.118*	.018*
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	1.117*	.012*
		6-10 Tahun	1.012*	.039*
		11-15 Tahun	.310	1.000
		> 20 Tahun	-.808	.256
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	1.925*	.000*
		6-10 Tahun	1.820*	.000*
		11-15 Tahun	1.118*	.018*
		16-20 Tahun	.808	.256

Namun begitu keputusan analisis dalam Jadual 4.39 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PPS bagi dua angkubah demografi iaitu Jantina F(1,783)= 2.32.43, p > .05] dan Lokasi F(1,783)=.08, p > .05]. Ini bermakna kompetensi guru dalam PPS adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan dan guru LB atau Bandar. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Selanjutnya, Jadual 4.41 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap KPG dalam subkonstruk PKP dalam angkubah demografi iaitu Jantina [F(1,783)= 8.37, p < .05] dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 3.62, P<0.05].

University of Malaya

Jadual 4.41

Ujian ANOVA Satu Hala Tahap KPG dalam Subkonstruk PKP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	8.372	1	783	**.004***
Lokasi	.181	1	783	.670
Peringkat sekolah	.850	1	783	.357
Ikhtisas	.062	2	782	.940
Pengalaman Mengajar	3.620	4	780	**.006***

Aras signifikan p< .05

Manakala Nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.42 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetensi guru dalam subkonstruk PKP antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing iaitu Lelaki - Perempuan (.61) dan guru yang berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun - >20 tahun (-.94). Ini menunjukkan min kompetensi responden guru Lelaki dan guru yang berpengalaman mengajar >20 tahun masing-masing, lebih tinggi berbanding responden guru Perempuan dan guru yang berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun.

Jadual 4.42

Perbezaan min (pairwise comparisons) dalam Subkonstruk PKP Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
PKP	Lelaki	Perempuan	.607*	.004*
	Perempuan	Lelaki	-.607*	.004*
	Luar bandar	Bandar	.103	.670
	Bandar	Luar bandar	-.103	.670
	SR	SM	-.173	.357
	SM	SR	.173	.357
	SP	DP	.083	1.000
		SMP	.036	1.000
	DP	SP	-.083	1.000
		SMP	-.047	1.000
	SMP	SP	-.036	1.000
		DP	.047	1.000
	1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.265	1.000
		11-15 Tahun	-.797	.063
		16-20 Tahun	-.612	.388
		> 20 Tahun	-.937*	.011*
	6-10 Tahun	1-5 Tahun	.265	1.000
		11-15 Tahun	-.532	.739

University of Malaya

Jadual 4.42, sambungan

KPG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
		16-20 Tahun	-.347	1.000
		> 20 Tahun	-.672	.219
	11-15 Tahun	1-5 Tahun	.797	.063
		6-10 Tahun	.532	.739
		16-20 Tahun	.185	1.000
		> 20 Tahun	-.140	1.000
	16-20 Tahun	1-5 Tahun	.612	.388
		6-10 Tahun	.347	1.000
		11-15 Tahun	-.185	1.000
		> 20 Tahun	-.325	1.000
	> 20 Tahun	1-5 Tahun	.937*	.011*
		6-10 Tahun	.672	.219
		11-15 Tahun	.140	1.000
		16-20 Tahun	.325	1.000

Sungguhpun demikian, keputusan analisis dalam Jadual 4.41 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru dalam subkonstruk PKP bagi angkubah Lokasi F(1,783)=.18, p > .05], Peringkat sekolah F(1,783)= .85, p > .05], dan Ikhtisas F(2,782)= .06, p > .05]. Ini bermakna kompetensi guru dalam PKP adalah sama, sama ada responden guru LB atau bandar, guru SR atau SM, dan guru yang mempunyai Ikhtisas SP, DP, atau SMP. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Ringkasan

Berdasarkan kepada keputusan analisis di atas, terdapat perbezaan yang signifikan tahap kompetens guru mengikut subkonstruk masing-masing berdasarkan angkubah demografi Jantina, Lokasi, Peringkat sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Dalam angkubah Pengalaman Mengajar, terdapat perbezaan yang signifikan KPG dalam semua tujuh subkonstruk KPG, iaitu, responden guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada enam belas tahun menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding dengan responden guru permulaan dan baharu yang berpengalaman mengajar 1 – 10 tahun.

University of Malaya

Manakala dalam angkubah Ikhtisas, terdapat perbezaan kompetensi guru yang signifikan dalam empat subkonstruk KPG iaitu IASG, PD , PBD, dan PPS. Iaitu, guru yang mempunyai Ikhtisas SP menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding kumpulan Ikhtisas DP dan SMP dalam empat subkonstruk tersebut. Sementara, dalam tiga subkonstruk KPG yang lain—KMP, AP, dan PKP, menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru berdasarkan kelulusan ikhtisas masing-masing.

Selanjutnya, dalam angkubah Jantina, terdapat perbezaan kompetensi guru yang signifikan dalam tiga subkonstruk KPG iaitu IASG, AP, dan PKP. Iaitu, guru Lelaki menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru Perempuan dalam tiga subkonstruk KPG tersebut. Sementara, empat subkonstruk KPG yang lain—KMP, PD , PBD, dan PPS, menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru antara guru Lelaki dan Perempuan.

Sementara dalam angkubah Peringkat sekolah, terdapat perbezaan kompetensi guru yang signifikan dalam tiga subkonstruk iaitu IASG, KMP, dan PPS. Iaitu, guru SR menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru SM dalam subkonstruk IASG dan PPS. Manakala, guru SM menunjukkan min kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru SR dalam subkonstruk kandungan mata pelajaran. Sementara, empat subkonstruk yang lain—PD , PBD, AP, dan Pembangunan sekolah dan kebajikan murid menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan kompetensi guru antara guru SR dengan SM.

Sementara, dalam angkubah Lokasi, menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap KPG dalam ketujuh-tujuh subkonstruk KPG. Ini bermakna bahawa tahap KPG adalah sama, sama ada guru tersebut mengajar di LB atau Bandar.

University of Malaya

Analisis Deskriptif Variasi Tanggungan Tugas Guru (TTG) Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah dan Sarawak

Soalan kajian 6 : Dari segi demografi, apakah variasi tanggungan tugas guru di sekolah rendah dan menengah di Sabah dan Sarawak.

Jadual 6 hingga 12 dalam Lampiran 5, menunjukkan taburan kekerapan dan min, tahap persetujuan responden guru terhadap TTG di Sabah dan Sarawak berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi sekolah, Peringkat sekolah, Kelulusan ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Bagi menghuraikan dapatan kajian di bahagian ini, semua jadual berkaitan demografi kajian, diubahsuai daripada lima skala asal kepada tiga tahap persetujuan TTG iaitu dengan menggabungkan respons 'Sangat Tidak Setuju' (skala 1) dan 'Tidak Setuju' (skala 2) kepada 'Tidak Setuju (TS)' serta 'Setuju' (skala 4) dan 'Sangat Setuju' (skala 5) kepada 'Setuju (S)'. Manakala respons 'Kurang Setuju (KS)' (skala 3) dikekalkan daripada soal selidik yang asal. Sementara interpretasi min adalah seperti berikut: 1.00 – 2.49 = Tidak bersetuju, 2.50 – 3.66 = Kurang Bersetuju, dan 3.67 – 5.00 = Bersetuju.

Dalam kategori 'Setuju', jumlah peratus respons bagi setiap item ditetapkan dari 70% hingga 100%. Sementara dalam kategori 'Kurang Setuju' jumlah peratus respons ditetapkan diantara 16% hingga 69%. Manakala dalam kategori respons 'Tidak Setuju', jumlah peratus bagi item tersebut melebihi 15%. Selepas melaksanakan proses penggabungan peratus respons dalam jadual Lampiran 5, hanya item yang menunjukkan jumlah peratus respons 'Setuju' dan item yang menunjukkan peratus respons 'Tidak Setuju' yang dipaparkan dalam Jadual 4.43- 4.47. Item-item TTG dalam setiap kategori respons, disusun mengikut jumlah peratus respons tertinggi kepada terendah mengikut subkonstruk masing-masing. Manakala

University of Malaya

penentuan bidang TTG dibuat berdasarkan ketetapan keputusan Analisis Faktor TTG dalam Jadual 4.21.

Tahap Persetujuan Tanggungan Tugas Guru (TTG) Berdasarkan Jantina. Jadual 4.43 menunjukkan tahap persetujuan guru berdasarkan Jantina bagi empat bidang TTG—Tugas Utama Pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS). Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM). Setiap item disusun mengikut urutan jumlah peratus tertinggi kepada terendah mengikut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.43

Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Jantina

Bidang	Jantina	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TUP	L	TT6, TT3, TT9, TT11, TT8, TT2, TT10, TT1, TT13, TT5, TT14, TT26, TT12, TT4	TT25
	P	TT6, TT11, TT9, TT3, TT2, TT13, TT5, TT1, TT8, TT10, TT12, TT26, TT14, TT4	
TPS	L		TT35, TT50 , TT47, TT43, TT36, TT44, TT46, TT42
	P		TT35, TT50 , TT43, TT36, TT44, TT42, TT47, TT7, TT46, TT41
TPKK	L	TT22, TT15, TT18, TT16	
	P	TT22, TT15, TT18	
TPHEM	L	TT27, TT28, TT29	
	P	TT27, TT28, TT29	

Nota : Sila rujuk Jadual Kod Item Soal Selidik TTG dalam Lampiran 9
L – Lelaki P – Perempuan

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.43, responden guru Lelaki bersetuju bahawa terhadap empat belas tanggungan TUP dan sering dibuat oleh guru yang disusun mengikut urutan berikut iaitu TT6 (Mengajar mengikut jadual waktu), TT3 (Menyediakan perancangan untuk pengajaran), TT9 (Menyemak latihan dan hasil kerja rumah murid), TT11 (Menyemak/memeriksa jawapan ujian dan peperiksaan murid), TT8 (Menyediakan nota, soalan latihan dan kembaran kerja rumah murid),

TT2 (Membaca/membuat rujukan untuk tujuan pengajaran), TT10 (Menyediakan soalan ujian dan peperiksaan murid), TT1 (Menghadiri kursus, bengkel dan seminar pendidikan), TT13 (Membincangkan prestasi pelajaran murid dengan ibu bapa/penjaga), TT5 (Menyediakan bahan/alat bantu mengajar), TT14 (Membantu murid yang lemah dalam pelajaran sepertio mengadakan kelas tambahan, bimbingan secara individu atau berkumpulan di luar waktu kelas, dan lain-lain (dll)), TT26 (Membincangkan sesuatu isu atau masalah PdP dengan rakan sekerja atau dengan pihak pentadbir sekolah), TT12 (Menganalisis dan menyediakan laporan prestasi murid (melengkapkan kad kemajuan murid)), dan TT4 (Menyediakan bahan dan peralatan untuk amali/uji kaji). Di samping itu, hasil analisis menunjukkan bahawa terdapat satu item TUP yang tidak dipersetujui oleh responden Lelaki iaitu item TT25 (Menjalankan penyelidikan). Sementara, item bidang TUP yang dipersetujui oleh responden Perempuan disusun mengikut urutan berikut iaitu item TT6, diikuti dengan item TT11, TT9, TT3, TT2, TT13, TT5, TT1, TT8, TT10, TT12, TT26, TT14, dan TT4.

Selanjutnya, keputusan dalam Jadual 4.43, menunjukkan bahawa sebanyak lapan item TTG dalam bidang TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru Lelaki iaitu TT35 (Bertugas (bukan mengajar) di sekolah pada masa cuti sekolah termasuk cuti hujung minggu), diikuti dengan item TT50 (Membaikpulih kerosakan kecil peralatan sekolah seperti kerusi meja murid, alat bantu mengajar, komputer, dll), TT47 (Mengemaskini kad kesihatan murid), TT43 (Mengemaskini inventori stor sukan, pusat sumber, makmal komputer, makmal sains, dll), TT36 (Menyelia kantin sekolah (termasuk pengawasan kebersihan, kualiti dan harga makanan), TT44 (Mengurus pendaftaran murid seperti mengisi buku daftar, menulis sijil berhenti,

University of Malaya

pertukaran murid, dll), TT46 (Mengurus kutipan yuran/bayaran sekolah daripada murid), dan TT42 (Melengkapkan borang soal selidik/maklumat).

Sementara sepuluh item bidang tugas TUP yang tidak dipersetujui oleh responden Perempuan iaitu item TT35, TT50 , TT43, TT36, TT44, TT42, TT47, TT7 (Ditugaskan menjadi guru ganti), TT46, TT41 (Mengurus bilik alat bantu mengajar, bilik komputer, bilik pusat sumber, koperasi, bilik makmal, dll).

Selanjutnya, empat item dalam bidang tugas TPKK yang dipersetujui oleh responden Lelaki iaitu item TT22 (Menjayakan temasya sukan tahunan sekolah), TT15 (Menyediakan perancangan/program tahunan aktiviti kokurikulum (pasukan pakaian beruniform, persatuan akademik, permainan, dll) dan sukan), TT18 (Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum dan latihan sukan peringkat sekolah), dan TT16 (Menyelaras pelaksanaan aktiviti ko-kurikulum dan sukan peringkat sekolah seperti menubuhkan pasukan/kelab, menyediakan jadual latihan dll). Sementara responden Perempuan hanya bersetuju dengan tiga item dalam bidang TPKK iaitu item TT22, TT15, TT18.

Dalam Bidang tugas TPHEM, terdapat tiga item yang dipersetujui oleh responden guru Lelaki dan Perempuan iaitu item TT27 (Menangani masalah disiplin pelajar), TT28 (Memberi khidmat nasihat pada murid yang menghadapi masalah peribadi) dan TT29 (Mendapatkan maklumat lanjut dalam usaha membantu menyelesaikan masalah peribadi murid (termasuk berjumpa dengan ibu bapa dan kawan-kawan mereka)).

Ringkasan

Majoriti item TTG yang dipersetujui oleh responden guru ialah tanggungan tugas yang berkaitan dengan bidang TUP, TPHEM, dan TPKK. Sebaliknya, tanggungan tugas yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah tugas berkaitan

University of Malaya

bidang TPS. Dapatan kajian menunjukkan bahawa responden lelaki tidak bersetuju dengan tugas yang berkaitan dengan menjalankan penyelidikan. Manakala responden perempuan tidak setuju dengan bidang yang melibatkan kerja-kerja teknikal seperti menjadi guru ganti dan mengurus bilik alat bantu mengajar, bilik komputer, bilik pusat sumber, koperasi, bilik makmal, dll.

Tahap Persetujuan TTG Berdasarkan Lokasi. Jadual 4.44 menunjukkan tahap persetujuan guru berdasarkan Lokasi bagi empat bidang TTG—Tugas Utama Pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS). Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM). Setiap item disusun mengikut urutan jumlah peratus tertinggi kepada terendah mengikut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.44

Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Lokasi

Bidang	Lokasi	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TUP	LB	TT6, TT11, TT9, TT3, TT2, TT1, TT8, TT5, TT10, TT13, TT12, TT14, TT26, TT4	
	B	TT6, TT3, TT11, TT9, TT2, TT13, TT10, TT5, TT8, TT1, TT12, TT26, TT4, TT14,	
TPS	LB	TT38	TT35, TT50 , TT36, TT43, TT44, TT47, TT42, TT46
	B	TT45	TT35, TT50 , TT43, TT44, TT36, TT47, TT42, TT7, TT41, TT46, TT40, TT48, TT38, TT33, TT39
TPKK	LB	TT22, TT15, TT18	
	B	TT22, TT15, TT18	TT23, TT20
	LB	TT27, TT28, TT29	
TPHEM	B	TT27, TT28, TT29	TT32

Nota : Sila rujuk Jadual Kod Item Soal Selidik TTG dalam Lampiran 9
LB – Luar Bandar B - Bandar

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.44, responden guru LB bersetuju bahawa terhadap empat belas tanggungan TUP dan sering dibuat oleh guru yang disusun mengikut urutan berikut iaitu TT6, TT11, TT9, TT3, TT2, TT1, TT8, TT5,

University of Malaya

TT10, TT13, TT12, TT14, TT26, dan TT4. Sementara, item bidang TUP yang dipersetujui oleh responden guru Bandar disusun mengikut urutan berikut iaitu item TT6, diikuti oleh itam TT3, TT11, TT9, TT2, TT13, TT10, TT5, TT8, TT1, TT12, TT26, TT4, dan TT14,.

Selanjutnya, keputusan dalam Jadual 4.44, menunjukkan bahawa responden guru LB dan Bandar masing-masing bersetuju dengan tugas dalam bidang TPS bagi item TT38 (Menjadi ahli dan menghadiri mesyuarat PIBG) dan item TT45 (Mengurus buku rekod/kehadiran murid). Namun begitu, sebanyak lapan item TTG dalam bidang TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru LB iaitu TT35, TT50 , TT36, TT43, TT44, TT47, TT42, TT46

Sementara lima belas item bidang tugas TUP yang tidak dipersetujui oleh responden guru Bandar iaitu item TT35, TT50 , TT43, TT44, TT36, TT47, TT42, TT7, TT41, TT46, TT40 (Mengurus pinjaman bantuan buku teks), TT48 (Mengemaskini rekod profil murid), TT38 , TT33 (Menghantar murid sakit ke hospital/rumah mereka), TT39 (Mengambil bahagian dalam aktiviti murid anjuran sekolah dan PIBG seperti menyelaras hari kantin)

Selanjutnya, tiga item dalam bidang tugas TPKK yang dipersetujui oleh responden guru LB dan Bandar iaitu TT22, TT15, TT18. Namun demikian, responden guru Bandar tidak setuju dengan tugas dalam item TT23 (Menyelia murid mengambil bahagian dalam aktiviti kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM) dan TT20 (Membawa dan menyelia murid melakukan aktiviti kokurikulum dan aara sukan di luar kawasan sekolah seperti perkhemahan, pertandingan, lawatan sambil belajar dll.).

Dalam Bidang tugas TPHEM, terdapat tiga item yang dipersetujui oleh responden guru LB dan Bandar iaitu item TT27, TT28, TT29. Sungguhpun

University of Malaya

demikian, responden guru Bandar tidak setuju dengan TPHEM dalam item TT32) Mengelola bantuan makanan dan pemakanan, projek susu dll.).

Ringkasan

Berdasarkan keputusan analisis, majoriti responden guru LB dan Bandar bersetuju dengan tugas tertentu dalam bidang berkaitan dengan TUP, TPHEM, dan TPKK. Dalam bidang tugas TPS, hanya dua item iaitu TT38 dan TT45 yang dipersetujui oleh responden guru LB dan Bandar masing-masing. Namun begitu, majoriti item TTG dalam bidang TPS tidak dipersetujui oleh responden guru, khususnya guru Bandar. Bagi bidang tugas TPKK dan TPHEM, responden guru LB dan Bandar menunjukkan persetujuan yang sama bagi item tertentu.

Tahap Persetujuan TTG Berdasarkan Peringkat Sekolah. Jadual 4.45 menunjukkan tahap persetujuan guru berdasarkan Peringkat Sekolah bagi empat bidang TTG—Tugas Utama Pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS). Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM). Setiap item disusun mengikut urutan jumlah peratus tertinggi kepada terendah mengikut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.45

Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Peringkat Sekolah

Bidang	Peringkat Sekolah	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TUP	SR	TT6, TT11, TT9, TT3, TT2, TT13, TT5, TT8, TT1, TT12, TT10, TT4, TT14, TT26	
	SM	TT11, TT6, TT3, TT10, TT9, TT2, TT1, TT8, TT5, TT26, TT13, TT12, TT14, TT4	
TPS	SR		TT35, TT50 , TT36, TT43, TT44, TT47, TT42, TT46
	SM	TT38	TT35, TT50 , TT43, TT36, TT47, TT44, TT42, TT46, TT7, TT41

University of Malaya

Jadual 4.45, sambungan

Bidang	Peringkat Sekolah	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TPKK	SR	TT22, TT18, TT15, TT19	
	SM	TT22	
TPHEM	SR	TT27, TT28, TT29	
	SM	TT27, TT28	TT32

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.45, responden guru SR bersetuju bahawa terhadap empat belas item tanggungan TUP dan sering dibuat oleh guru yang disusun mengikut urutan berikut iaitu TT6, TT11, TT9, TT3, TT2, TT13, TT5, TT8, TT1, TT12, TT10, TT4, TT14, dan TT26. Sementara, item bidang TUP yang dipersetujui oleh responden guru SM disusun mengikut urutan berikut iaitu item TT11, diikuti oleh item TT6, TT3, TT10, TT9, TT2, TT1, TT8, TT5, TT26, TT13, TT12, TT14, dan TT4.

Selanjutnya, keputusan analisis dalam Jadual 4.45 menunjukkan bahawa dalam bidang TPS, responden guru SM bersetuju dengan tugas TT38. Namun begitu, sebanyak lapan item TTG dalam bidang TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru SR iaitu TT35, TT50 , TT36, TT43, TT44, TT47, TT42, TT46. Sementara sepuluh item bidang tugas TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru SM iaitu item TT35, TT50 , TT43, TT36, TT47, TT44, TT42, TT46, TT7, dan TT41.

Seterusnya, empat item dalam bidang tugas TPKK yang dipersetujui oleh responden guru SR iaitu item TT22, TT15, TT18 dan TT19 (Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum atau sukan untuk pertandingan peringkat daerah, negeri atau zon). Sementara responden guru SM hanya bersetuju dalam tiga item iaitu item TT22, TT15, dan TT18.

Dalam Bidang tugas TPHEM, terdapat tiga item yang dipersetujui oleh responden guru SR item TT27, TT28, dan TT29. Manakala responden guru SM

University of Malaya

hanya bersetuju dengan dua item iaitu item TT27 dan TT28. Sungguhpun demikian, responden guru SM tidak setuju dengan TPHEM dalam item TT32.

Ringkasan

Berdasarkan keputusan analisis, majoriti responden guru SR dan SM bersetuju dengan tugas tertentu dalam bidang berkaitan dengan TUP, TPHEM, dan TPKK. Dalam bidang tugas TPS, hanya item TT38 oleh responden guru SM. Namun begitu, majoriti item TTG dalam bidang TPS tidak dipersetujui oleh responden guru, khususnya guru SM. Bagi bidang tugas TPKK dan TPHEM, responden guru SR dan SM menunjukkan persetujuan yang hampir sama bagi item tertentu.

Tahap Persetujuan TTG Berdasarkan Ikhtisas. Jadual 4.46 menunjukkan tahap persetujuan guru berdasarkan Ikhtisas bagi empat bidang TTG—Tugas Utama Pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS). Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM). Setiap item disusun mengikut urutan jumlah peratus tertinggi kepada terendah mengikut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.46

Tahap Persetujuan Mengikut Bidang Tugas dan Kategori Respons Berdasarkan Ikhtisas

Bidang	Ikhtisas	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TUP	SP	TT6, TT11, TT2, TT9, TT3, TT5, TT13, TT8, TT10, TT12, TT1, TT26, TT14, TT4	
	DP	TT6, TT9, TT3, TT11, TT2, TT1, TT5, TT13, TT8, TT10, TT12, TT14, TT4, TT26	
	SMP	TT6, TT11, TT3, TT9, TT10, TT2, TT1, TT8, TT13, TT5, TT26, TT12, TT14, TT4	
TPS	SP	TT38	TT50, TT35, TT43, TT44, TT36, TT47, TT42, TT46, TT41
	DP		TT35, TT50 , TT43, TT36, TT44, TT47, TT42, TT46, TT41, TT48
	SMP		TT35, TT50 , TT36, TT43, TT47, TT44, TT7, TT42, TT46

University of Malaya

Jadual 4.46, sambungan

Bidang	Ikhtisas	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TPKK	SP	TT22, TT18, TT15	
	DP	TT22, TT15, TT18	
	SMP	TT22, TT15	
TPHEM	SP	TT27, TT28, TT29	
	DP	TT27, TT28	
	SMP	TT27, TT28, TT29	

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.46, responden guru SP, DP, dan SMP bersetuju bahawa terhadap empat belas item tanggungan TUP dan sering dibuat oleh guru. Bagi responden SP, item setuju disusun mengikut urutan berikut iaitu TT6, diikuti oleh item TT11, TT2, TT9, TT3, TT5, TT13, TT8, TT10, TT12, TT1, TT26, TT14, dan TT4. Manakala item bidang TUP yang dipersetujui oleh responden guru DP disusun mengikut urutan berikut iaitu item TT6, TT9, TT3, TT11, TT2, TT1, TT5, TT13, TT8, TT10, TT12, TT14, TT4, dan TT26. Sementara responden guru SMP bersetuju mengikut urutan berikut iaitu TT6, TT11, TT3, TT9, TT10, TT2, TT1, TT8, TT13, TT5, TT26, TT12, TT14, dan TT4.

Seterusnya, keputusan analisis dalam Jadual 4.46 menunjukkan bahawa dalam bidang TPS, hanya responden guru SP yang bersetuju dengan tugas TT38. Namun begitu, sebanyak sembilan item TTG dalam bidang TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru SP iaitu TT50, TT35, TT43, TT44, TT36, TT47, TT42, TT46, dan TT41. Sementara sepuluh item bidang tugas TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru DP iaitu TT35, TT50 , TT43, TT36, TT44, TT47, TT42, TT46, TT41, dan TT48. Manakala responden guru SMP tidak bersetuju dengan sembilan item TUP iaitu TT35, TT50 , TT36, TT43, TT47, TT44, TT7, TT42, dan TT46.

Seterusnya, tiga item dalam bidang tugas TPKK yang dipersetujui oleh responden guru SP dan DP masing-masing mengikut urutan berikut—item TT22,

University of Malaya

TT18 TT15 dan TT22, TT15, TT18. Sementara responden guru SMP hanya bersetuju dalam dua item iaitu TT22, TT15.

Dalam Bidang tugas TPHEM, terdapat tiga item yang dipersetujui oleh responden guru SP dan SMP dengan urutan yang sama iaitu TT27, TT28, dan TT29. Manakala responden guru DP hanya bersetuju dengan dua item iaitu item TT27 dan TT28.

Ringkasan

Berdasarkan keputusan analisis, majoriti responden guru SP, DP, dan SMP bersetuju dengan tugas tertentu dalam bidang berkaitan dengan TUP, TPHEM, dan TPKK. Dalam bidang tugas TPS, hanya responden guru SP yang bersetuju dengan tugas item TT38. Namun begitu, majoriti item TTG dalam bidang TPS tidak dipersetujui oleh responden guru, khususnya guru DP. Bagi bidang tugas TPKK dan TPHEM, responden guru SP dan DP menunjukkan persetujuan yang hampir sama bagi item tertentu.

Tahap Persetujuan TTG Berdasarkan Pengalaman Mengajar. Jadual 4.47 menunjukkan tahap persetujuan guru berdasarkan Ikhtisas bagi empat bidang TTG—Tugas Utama Pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS). Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM). Setiap item disusun mengikut urutan jumlah peratus tertinggi kepada terendah mengikut pembolehubah masing-masing.

Jadual 4.47

Pola Persetujuan Mengikut Bidang TTG dan Kategori Respons Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Bidang	Pengalaman Mengajar	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
TUP	1-5 tahun	TT11, TT6, TT3, TT9, TT8, TT2, TT13, TT1, TT5, TT10,	

Jadual 4.47, sambungan

Bidang	Pengalaman Mengajar	Kategori	
		SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >15%
		TT12, TT4, TT14, TT26	
	6-10 tahun	TT6, TT11, TT10, TT3, TT9, TT1, TT2, TT5, TT8, TT13, TT26, TT14, TT12, TT4	TT25
	11-15 tahun	TT9, TT3, TT11, TT1, TT6, TT2, TT5, TT13, TT8, TT14, TT12, TT10, TT4, TT26,	
	16-20 tahun	TT9, TT11, TT6, TT3, TT2, TT5, TT8, TT10, TT12, TT13, TT26, TT1, TT4, TT14	
	>20 tahun	TT3, TT6, TT9, TT11, TT2, TT13, TT8, TT10, TT12, TT1, TT5, TT26, TT14, TT4	
TPS	1-5 tahun		TT35, TT36, TT43, TT50
	6-10 tahun	TT37	TT35, TT43, TT50 , TT44, TT36, TT47, TT46, TT42, TT41, TT33, TT7, TT48
	11-15 tahun		TT50, TT35, TT43, TT36, TT44, TT47, TT42, TT46, TT48, TT49, TT41
	16-20 tahun		TT35, TT50 , TT43, TT36, TT42, TT44, TT33, TT47, TT46, TT7, TT41, TT40
	>20 tahun		TT50, TT35, TT47, TT44, TT43, TT36, TT46, TT48
TPKK	1-5 tahun	TT22, TT18, TT15, TT19	
	6-10 tahun	TT22	TT23, TT21, TT19, TT17
	11-15 tahun	TT22, TT15	
	16-20 tahun	TT22, TT18, TT15	
	>20 tahun	TT22, TT18, TT15	
TPHEM	1-5 tahun	TT27, TT28, TT29	
	6-10 tahun	TT27, TT28	32, 31
	11-15 tahun	TT27, TT28, TT34, TT29	31
	16-20 tahun	TT27, TT28, TT29	
	>20 tahun	TT27, TT28, TT29	

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.47, responden guru 1-5 tahun, 6-10 tahun, dan 11-15 tahun, 16-20 tahun, dan >20 tahun bersetuju bahawa terhadap empat belas item tanggungan TUP dan sering dibuat oleh guru. Bagi responden Pengalaman Mengajar 1-5 tahun, item setuju disusun mengikut urutan berikut iaitu TT11, diikuti oleh item TT6, TT3, TT9, TT8, TT2, TT13, TT1, TT5, TT10, TT12, TT4, TT14, dan TT26. Manakala item bidang TUP yang dipersetujui oleh responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun disusun mengikut urutan berikut iaitu item TT6, TT11, TT10, TT3, TT9, TT1, TT2, TT5, TT8, TT13, TT26, TT14,

University of Malaya

TT12, dan TT4. Sementara responden guru Pengalaman Mengajar 11-15 tahun bersetuju dengan tugas berkaitan item TT9, TT3, TT11, TT1, TT6, TT2, TT5, TT13, TT8, TT14, TT12, TT10, TT4, dan TT26. Responden guru Pengalaman Mengajar 16-20 tahun setuju dalam item TT9, TT11, TT6, TT3, TT2, TT5, TT8, TT10, TT12, TT13, TT26, TT1, TT4, dan TT14. Serta responden guru Pengalaman Mengajar >20 tahun bersetuju mengikut urutan item TT3, diikuti dengan item TT6, TT9, TT11, TT2, TT13, TT8, TT10, TT12, TT1, TT5, TT26, TT14, dan TT4. Hasil analisis menunjukkan bahawa responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun tidak setuju dalam tugas TT25.

Seterusnya, keputusan analisis dalam Jadual 4.47 menunjukkan bahawa dalam bidang TPS, responden guru Pengalaman Mengajar 1-5 tahun tidak setuju dengan tugas yang berkaitan dengan item TT35, TT36, TT43, dan TT50. Sementara dua belas item bidang tugas TPS yang tidak dipersetujui oleh responden guru 6-10 tahun iaitu TT35, TT43, TT50, TT44, TT36, TT47, TT46, TT42, TT41, TT33, TT7, dan TT48. Manakala responden guru Pengalaman Mengajar 11-15 tahun tidak bersetuju dengan sebelas item TUP iaitu TT50, TT35, TT43, TT36, TT44, TT47, TT42, TT46, TT48, TT49 (Melakukan aktiviti keceriaan sekolah seperti bergotong royong membersihkan kawasan sekolah menanam pokok dll), dan TT41. Seterusnya, dua belas item TPS yang tidak dipersetuju oleh responden guru Pengalaman Mengajar16-20 tahun ialah item TT35, TT50 , TT43, TT36, TT42, TT44, TT33, TT47, TT46, TT7, TT41, dan TT40. Semantara, lapan item TPS yang tidak dipersetujui oleh responden Pengalaman Mengajar >20 tahun adalah mengikut urutan berikut iaitu item TT50, TT35, TT47, TT44, TT43, TT36, TT46, dan TT48. Berdasarkan analisis dalam Jadual 4.47, hanya responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun yang setuju dengan tugas TT37.

Seterusnya, tempat 4 item dalam bidang tugas TPKK yang dipersetujui oleh responden guru 1-5 tahun ialah item TT22, TT18, TT15, dan TT19 (Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum atau sukan untuk pertandingan peringkat daerah, negeri atau zon). Sementara, responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun hanya bersetuju dalam tugas berkaitan item TT22. Manakala responden guru Pengalaman Mengajar 11-15 tahun setuju dengan tugas berkaitan item TT22 dan TT15. Manakala responden guru Pengalaman Mengajar 16-20 tahun dan >20 tahun tahun setuju dengan tugas berkaitan TT22, TT18, dan TT15. Dalam bidang TPKK, responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun tidak setuju dengan empat tugas guru yang berkaitan dengan item TT23 (Menyelia murid mengambil bahagian dalam aktiviti kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM), TT21(Mengambil bahagian dalam aktiviti ko-kurikulum sukan (murid) peringkat daerah, negeri atau zon seperti menjadi penyelaras aktiviti, AJK, hakim dll), TT19 (Melatih/membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum atau sukan untuk pertandingan peringkat daerah, negeri atau zon), dan TT17 (Menyediakan tempat dan peralatan (termasuk menyimpan) untuk aktiviti permainan, latihan dan acara sukan)

Dalam Bidang tugas TPHEM, terdapat tiga item yang dipersetujui oleh majoriti responden guru Pengalaman Mengajar 1-5 tahun, 11-15 tahun, 16-20 tahun, dan >20 tahun iaitu item TT27, TT28, dan TT29. Sungguhpun demikian, responden guru Pengalaman Mengajar 6-10 tahun hanya setuju dalam item TT27 dan TT28. Di samping itu, responden guru Pengalaman Mengajar 11-15 tahun turut bersetuju dengan TTG dalam item TT34 (Mengawasi keselamatan murid dalam dan kawasan berhampiran sekolah pada hari sekolah (termasuk aktiviti murid di luar jadual waktu persekolahan). Hasil analisis turut mendapati bahawa responden guru Pengalaman

University of Malaya

Mengajar 6-10 tahun tidak setuju dengan tugas item TT32 (Mengurus bantuan murid miskin seperti bantuan basikal, cermin mata dll., pinjaman dan biasiswa) dan TT31 (Mengelola bantuan makanan dan pemakanan, projek susu dll.). Manakala responden guru Pengalaman Mengajar 11-15 tahun tidak setuju dengan item tugas TT31.

Ringkasan

Berdasarkan keputusan analisis, majoriti responden guru berdasarkan Pengalaman Mengajar setuju dengan tugas tertentu dalam bidang berkaitan dengan TUP, TPHEM, dan TPKK. Namun, dalam bidang TPS, majoriti responden guru berdasarkan Pengalaman Mengajar tidak setuju dengan kebanyakan tugas berkaitan TPS, khususnya guru yang berpengalaman mengajar lebih dari 5 tahun. Dalam TPKK, hanya responden guru yang berpengalaman Mengajar 6-10 tahun menunjukkan respons tidak setuju dengan beberapa tugas berkaitan kokurikulum.

Ringkasan Keseluruhan Persetujuan TTG

Analisis persetujuan TTG menunjukkan bahawa majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi, menunjukkan ramai responden guru yang bersetuju bahawa TTG yang utama dan sering dibuat oleh responden guru ialah menjalankan TUP. Sebaliknya, TTG yang tidak dipersetujui oleh majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi ialah TPS. Ciri-ciri tanggungan tugas yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah tugas yang memerlukan kemahiran khusus, menganggu masa berkualiti guru, meningkatkan beban kerja guru, dan pengklasifikasian tugas mengikut peranan masing-masing di sekolah.

University of Malaya

Analisis Ujian ANOVA Satu Hala Tahap Persetujuan guru terhadap TTG Berdasarkan Angkubah Demografi

Hipotesis

Ho12 : Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru dalam bidang TTG berdasarkan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Jadual 4.48 – 4.55 menunjukkan keputusan ujian ANOVA Satu Hala bagi menentukan perbezaan persetujuan TTG dalam empat subkonstruk—Tugas utama pengajaran (TUP), Tugas Pengurusan Sekolah (TPS), Tugas Pengurusan kokurikulum (TPKK), dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM) berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi, Peringkat Sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Bagi menentukan sama ada terdapat perbezaan persetujuan TTG atau sebaliknya, nilai nisbah F yang signifikan pada aras keertian .05 menunjukkan terdapat perbezaan antara pembolehubah bebas mengikut angkubah demografi masing-masing. Manakala, nilai perbezaan min dalam *(pairwise comparisons)* setelah mengawal ralat jenis I dengan menggunakan kaedah Bonferroni, adalah untuk menunjukkan perbezaan min persetujuan TTG antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing.

Ujian ANOVA Satu Hala - Bidang Tugas Utama Pengajaran (TUP). Merujuk kepada Jadual 4.48, tidak terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TUP berdasarkan angkubah demografi iaitu Jantina [$F(1,783)=2.00$, $p>.05$], Lokasi [$F(1,783)=.06$, $p>.05$], Peringkat sekolah [$F(1, 783) = 0.00$, $p>.05$], Ikhtisas [$F(2,782)= 0.82$, $p>.05$], dan Pengalaman Mengajar $F(4,780)= 1.65$, $p>.05$].

Jadual 4.48

Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG dalam Subkonstruk TUP Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	2.003	1	783	.157
Lokasi	.063	1	783	.802
Peringkat sekolah	.003	1	783	.953
Ikhtisas	.817	2	782	.442
Pengalaman Mengajar	1.653	4	780	.159

Aras signifikan p< .05

Sementara keputusan nilai perbezaan min yang dipaparkan dalam *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.49, menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan min yang signifikan persetujuan TTG antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi masing-masing. Ini bermakna persetujuan responden guru terhadap tanggungan TUP adalah sama berdasarkan angkubah demografi. Oleh itu, dalam subkonstruk TUP, hipotesis nol gagal ditolak.

Jadual 4.49

Perbezaan Min (Pairwise Comparisons) dalam Subkonstruk TUP berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

TTG	**Pemboleh-ubah bebas (I)**	**Pemboleh-ubah bebas (J)**	**Perbezaan min (I-J)**	**Signifikan**
Tugas utama-pengajaran	Lelaki	Perempuan	-.948	.157
	Perempuan	Lelaki	.948	.157
	Luar bandar	Bandar	-.192	.802
	Bandar	Luar bandar	.192	.802
	SR	SM	.035	.953
	SM	SR	-.035	.953
	SP	DP	-.629	1.000
		SMP	-.977	.608
	DP	SP	.629	1.000
		SMP	-.348	1.000
	SMP	SP	.977	.608
		DP	.348	1.000
	1-5 tahun	6-10 tahun	1.517	.857
		11-15 tahun	-.469	1.000
		16-20 tahun	.545	1.000
		> 20 tahun	-.528	1.000
	6-10 tahun	1-5 tahun	-1.517	.857
		11-15 tahun	-1.985	.370
		16-20 tahun	-.972	1.000
		> 20 tahun	-2.045	.292
	11-15 tahun	1-5 tahun	.469	1.000
		6-10 tahun	1.985	.370
		16-20 tahun	1.013	1.000

University of Malaya

Jadual 4.49, sambungan

TTG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
		> 20 tahun	-.060	1.000
	16-20 tahun	1-5 tahun	-.545	1.000
		6-10 tahun	.972	1.000
		11-15 tahun	-1.013	1.000
		> 20 tahun	-1.073	1.000
	> 20 tahun	1-5 tahun	.528	1.000
		6-10 tahun	2.045	.292
		11-15 tahun	.060	1.000
		16-20 tahun	1.073	1.000

Ujian ANOVA Satu Hala – Bidang Tugas Pengurusan Sekolah (TPS)

Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.50, menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPS dalam angkubah demografi Lokasi [F(1, 783) = 17.05, p < .05]. Namun begitu, keputusan analisis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPS antara pembolehubah bebas dalam empat angkubah demografi iaitu Jantina [F(1,783)=2.77, p>.05], Peringkat sekolah [F(1, 783) = .53 p>.05], Ikhtisas [F(2,782)= 0.42, p>.05], dan Pengalaman Mengajar F(4,780)= 1.50, p>.05]. Oleh itu, hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan TTG dalam subkonstruk TPS berdasarkan angkubah Lokasi.

Jadual 4.50

Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG dalam Subkonstruk TPS Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	2.771	1	783	.096
Lokasi	17.048	1	783	.000*
Peringkat sekolah	.526	1	783	.468
Ikhtisas	.416	2	782	.660
Pengalaman Mengajar	1.503	4	780	.199

Aras signifikan p< .05

Berdasarkan nilai perbezaan min *(Pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.51, menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPS antara responden guru LB – Bandar (M=4.78). Ini bermakna nilai

University of Malaya

min persetujuan TTG dalam subkonstruk TPS responden guru LB lebih tinggi berbanding responden guru Bandar. Sementara, bagi angkubah demografi yang lain—Jantina, Peringkat Sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar, menunjukkan tahap persetujuan responden guru terhadap tanggungan TPS adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru SR atau SM, Guru SP, DP, atau SMP, dan responden guru berpengalaman 1 – 5 tahun, 6 – 10 tahun, 11 – 15 tahun, 16 – 20 tahun, atau >20 tahun. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Jadual 4.51

Perbezaan Min (Pairwise Comparisons) dalam Subkonstruk TPS berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

TTG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
Tugas Pengurusan Sekolah	Lelaki	Perempuan	1.703	.096
	Perempuan	Lelaki	-1.703	.096
	Luar bandar	Bandar	4.784	**.000***
	Bandar	Luar bandar	-4.784	**.000***
	SR	SM	-.663	.468
	SM	SR	.663	.468
	SP	DP	.734	1.000
		SMP	-.194	1.000
	DP	SP	-.734	1.000
		SMP	-.928	1.000
	SMP	SP	.194	1.000
		DP	.928	1.000
	1-5 tahun	6-10 tahun	2.819	.366
		11-15 tahun	2.955	.380
		16-20 tahun	1.643	1.000
		> 20 tahun	1.773	1.000
	6-10 tahun	1-5 tahun	-2.819	.366
		11-15 tahun	.137	1.000
		16-20 tahun	-1.175	1.000
		> 20 tahun	-1.045	1.000
	11-15 tahun	1-5 tahun	-2.955	.380
		6-10 tahun	-.137	1.000
		16-20 tahun	-1.312	1.000
		> 20 tahun	-1.182	1.000
	16-20 tahun	1-5 tahun	-1.643	1.000
		6-10 tahun	1.175	1.000
		11-15 tahun	1.312	1.000
		> 20 tahun	.130	1.000
	> 20 tahun	1-5 tahun	-1.773	1.000
		6-10 tahun	1.045	1.000
		11-15 tahun	1.182	1.000
		16-20 tahun	-.130	1.000

University of Malaya

Ujian ANOVA Satu Hala – Bidang Tugas Pengurusan kokurikulum (TPKK)

Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.52, menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPKK dalam dua angkubah demografi iaitu Lokasi [F(1, 783) = 9.24, p < .05] dan Pengalaman Mengajar [F(4, 780) = 2.50, p < .05]. Sungguhpun demikian, keputusan analisis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan TTG dalam subkonstruk TPKK antara pembolehubah bebas dalam tiga angkubah demografi iaitu Jantina [F(1,783)=2.15, p>.05], Peringkat sekolah [F(1, 783) =3.23, p>.05], dan Ikhtisas [F(2,782)= 0.16, p>.05]. Oleh itu, hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan TTG dalam subkonstruk TPKK berdasarkan angkubah Lokasi dan Pengalaman Mengajar.

Jadual 4.52

Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG dalam Subkonstruk TPKK Berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	2.149	1	783	.143
Lokasi	9.423	1	783	.002*
Peringkat sekolah	3.232	1	783	.073
Ikhtisas	.159	2	782	.853
Pengalaman Mengajar	2.502	4	780	.041*

Aras signifikan p< .05

Berdasarkan nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.53, menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPKK antara respoden guru LB dan Bandar (M=1.88). Manakala dalam angkubah Pengalaman Mengajar, terdapat perbezaan nilai min yang signifikan tahap persetujuan TTG antara responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun dan 6 – 10 tahun (M=2.02). Ini bermakna nilai min persetujuan TTG dalam subkonstruk TPKK responden guru LB dan responden guru berpengalaman 1 – 5 tahun masing-

University of Malaya

masing lebih tinggi berbanding lebih tinggi berbanding responden guru Bandar dan . responden guru yang berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun. Sementara, bagi angkubah demografi yang lain—Jantina, Peringkat Sekolah, dan Ikhtisas, tahap persetujuan responden guru terhadap tanggungan TPKK adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru SR atau SM, dan guru SP, DP, atau SMP. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Jadual 4.53

Perbezaan Min (Pairwise Comparisons) dalam Subkonstruk TPKK berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

TTG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
Tugas Pengurusan kokurikulum	Lelaki	Perempuan	.791	.143
	Perempuan	Lelaki	-.791	.143
	Luar bandar	Bandar	1.884	**.002***
	Bandar	Luar bandar	-1.884	**.002***
	SR	SM	.864	.073
	SM	SR	-.864	.073
	SP	DP	.318	1.000
		SMP	.300	1.000
	DP	SP	-.318	1.000
		SMP	-.018	1.000
	SMP	SP	-.300	1.000
		DP	.018	1.000
	1-5 tahun	6-10 tahun	2.017	**.045***
		11-15 tahun	.723	1.000
		16-20 tahun	.399	1.000
		> 20 tahun	.121	1.000
	6-10 tahun	1-5 tahun	-2.017	**.045***
		11-15 tahun	-1.294	.905
		16-20 tahun	-1.617	.370
		> 20 tahun	-1.895	.119
	11-15 tahun	1-5 tahun	-.723	1.000
		6-10 tahun	1.294	.905
		16-20 tahun	-.323	1.000
		> 20 tahun	-.601	1.000
	16-20 tahun	1-5 tahun	-.399	1.000
		6-10 tahun	1.617	.370
		11-15 tahun	.323	1.000
		> 20 tahun	-.278	1.000
	> 20 tahun	1-5 tahun	-.121	1.000
		6-10 tahun	1.895	.119
		11-15 tahun	.601	1.000
		16-20 tahun	.278	1.000

University of Malaya

Ujian ANOVA Satu Hala – Bidang Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM)

Seterusnya, berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.54 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPHEM berdasarkan dua angkubah demografi iaitu Lokasi [F(1, 783) = 3.94, p< .05] dan Pengalaman Mengajar [F(4, 780) = 4.01, p< .05]. Sunggupun begitu, keputusan analisis menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan TTG dalam subkonstruk TPHEM antara pembolehubah bebas dalam tiga angkubah demografi iaitu Jantina [F(1,783)=.06, p>.05], Peringkat sekolah [F(1, 783) =1.34, p>.05], dan Ikhtisas [F(2,782)= 0.41, p>.05]. Oleh itu, hipotesis nol ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPHEM berdasarkan angkubah Lokasi dan Pengalaman Mengajar.

Jadual 4.54

Perbezaan Tahap Persetujuan Guru Terhadap TTG Dalam Subkonstruk TPHEM Berdasarkan Angkubah Demografi

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	.061	1	783	.804
Lokasi	3.939	1	783	.048*
Peringkat sekolah	1.340	1	783	.247
Ikhtisas	.409	2	782	.664
Pengalaman Mengajar	4.008	4	780	.003*

Aras signifikan p< .05

Sementara, nilai perbezaan min *(pairwise comparisons)* dalam Jadual 4.55 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG dalam subkonstruk TPHEM antara responden guru LB – Bandar (M=.81). Manakala dalam angkubah Pengalaman Mengajar, terdapat perbezaan nilai min yang signifikan persetujuan TTG antara kumpulan guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun dan 6 – 10 tahun (M=1.77), 1 – 5 tahun dan 11 – 15 tahun (M=1.13), 6 – 10 tahun dan 16 – 20 tahun (M=-1.09), dan 6 – 10 tahun dan >20 tahun (M=-1.29). Ini bermakna min

University of Malaya

persetujuan TTG responden guru LB lebih tinggi berbanding guru di Bandar. Manakala bagi angkubah Pengalaman Mengajar, keputusan dalam Jadual 4.54 menunjukkan bahawa min persetujuan TTG responden guru yang berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun, lebih tinggi berbanding guru yang berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun dan 11 – 15 tahun. Di samping itu, min persetujuan TTG responden guru yang berpengalaman mengajar 16 – 20 tahun dan >20 tahun, lebih tinggi berbanding guru yang berpengalaman 6 – 10 tahun. Sementara, bagi angkubah demografi yang lain—Jantina, Peringkat Sekolah, dan Ikhtisas, tahap persetujuan responden guru terhadap tanggungan TPHEM adalah sama, sama ada responden guru Lelaki atau Perempuan, guru SR atau SM, dan guru SP, DP, atau SMP. Perbezaan yang kecil dari segi nilai min antara pembolehubah bebas dalam setiap angkubah demografi tersebut mungkin disebabkan oleh ralat persampelan yang timbul semasa pengumpulan data dilaksanakan.

Jadual 4.55

Perbezaan Min (Pairwise Comparisons) dalam Subkonstruk TPHEM berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

TTG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
Pengurusan Hal Ehwal Murid	Lelaki	Perempuan	.089	.804
	Perempuan	Lelaki	-.089	.804
	Luar bandar	Bandar	.810	**.048***
	Bandar	Luar bandar	-.810	**.048***
	SR	SM	.369	.247
	SM	SR	-.369	.247
	SP	DP	.172	1.000
		SMP	-.164	1.000
	DP	SP	-.172	1.000
		SMP	-.336	1.000
	SMP	SP	.164	1.000
		DP	.336	1.000
	1-5 tahun	6-10 tahun	1.771	**.000***
		11-15 tahun	1.131	**.022***
		16-20 tahun	.685	.172
		> 20 tahun	.485	.318
	6-10 tahun	1-5 tahun	-1.771	**.000***
		11-15 tahun	-.639	.205
		16-20 tahun	-1.086	**.034***
		> 20 tahun	-1.286	**.010***
	11-15 tahun	1-5 tahun	-1.131	**.022***
		6-10 tahun	.639	.205

University of Malaya

Jadual 4.55, sambungan

TTG	Pemboleh-ubah bebas (I)	Pemboleh-ubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
		16-20 tahun	-.447	.404
		> 20 tahun	-.646	.215
	16-20 tahun	1-5 tahun	-.685	.172
		6-10 tahun	1.086	**.034***
		11-15 tahun	.447	.404
		> 20 tahun	-.200	.705
	> 20 tahun	1-5 tahun	-.485	.318
		6-10 tahun	1.286	**.010***
		11-15 tahun	.646	.215
		16-20 tahun	.200	.705

Ringkasan

Secara keseluruhannya, tahap persetujuan responden guru terhadap tanggungan TUP adalah sama berdasarkan angkubah demografi masing-masing. Namun begitu, dalam tiga subkontruk TTG—TPS, TPKK, dan TPHEM, menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG berdasarkan angkubah demografi Lokasi mengajar. Manakala, dalam subkonstruk TPKK, dan TPHEM, keputusan analisis menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan TTG berdasarkan Pengalaman Mengajar. Ini menunjukkan bahawa angkubah demografi Lokasi dan Pengalaman Mengajar guru merupakan angkubah yang dominan dalam menentukan persetujuan TTG di sekolah. Sebaliknya, keputusan analisis menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan, persetujuan TTG dalam empat bidang TTG berdasarkan angkubah demografi Peringkat sekolah dan Ikhtisas masing-masing. Ini bermakna, tahap persetujuan responden guru terhadap empat bidang TTG adalah sama berdasarkan angkubah demografi Peringkat sekolah dan kelulusan Ikhtisas.

University of Malaya

Analisis Kekerapan dan Masa Melaksanakan Tanggungan Tugas Guru dalam Setahun Di Sabah dan Sarawak

Jadual 11 – 13 dalam Lampiran 6 menunjukkan analisis kekerapan dan masa melaksanakan TTG dalam setahun berdasarkan angkubah Jantina, Lokasi, dan Peringkat Sekolah di Sabah dan Sarawak. Dalam bahagian ini, TTG dikelompokkan kepada empat bidang TTG iaitu TUP, TPS, TPKK, dan TPHEM. Sementara penjelasan lanjut mengenai TTG adalah tertumpu kepada angkubah demografi Peringkat Sekolah. Ini kerana di peringkat sekolah rendah dan menengah, terdapat Surat Pekeliling Ikhtisas (SPI) yang khas mengenai peruntukan masa PdP di SR dan SM.

Bilangan Hari Bekerja Guru Bagi Tahun 2014. Berdasarkan Jadual 4.56, bilangan hari bekerja guru di Sabah dan Sarawak yang sebenar pada tahun 2014 ialah sebanyak 199 hari, iaitu, bersamaan dengan 40 minggu. Jumlah hari berkerja tersebut ditetapkan selepas mengambil kira bilangan hari Cuti Umum dan cuti khusus untuk negeri Sabah dan Sarawak bagi tahun 2014 serta Takwim Sesi Persekolahan KPM 2014 (KPM, 2014c; Jabatan Perdana Menteri, 2014).

Jadual 4.56

Bilangan Hari Bekerja Guru dalam Setahun bagi Tahun 2014

(i)	(ii)	(iii)	(iv)
Jumlah Hari Cuti Negeri Dan Umum (sehingga 20 November 2014)	Bilangan Hari persekolahan (termasuk cuti)	Bilangan hari persekolahan sebenar	Bilangan Minggu persekolahan
10 hari	209 hari	(i) – (ii) = 199 hari	199 hari ÷ 5 hari = 40 minggu

Sumber : Takwim Sesi Persekolahan KPM 2014 (KPM, 2014c; Jabatan Perdana Menteri, 2014)

University of Malaya

Anggaran Masa Guru Melaksanakan PdP Berdasarkan Peringkat Sekolah. Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 13 (Lampiran 6), bilangan waktu mengajar (seperti dalam Jadual Waktu Guru) responden guru Sekolah Rendah (SR) dan Sekolah Menengah (SM) ialah masing-masing 25 dan 22 waktu (dibundarkan kepada nombor bulat). Ini menunjukkan bahawa, dari segi kekerapan, responden guru SR lebih kerap melaksanakan PdP berbanding responden guru SM. Namun begitu, dari segi tempoh masa menjalankan tugas PdP, tempoh masa menjalankan TTG SM lebih lama berbanding SR. Ini kerana tempoh masa satu waktu PdP bagi SR dan SM ialah 30 dan 40 minit masing-masing seperti yang ditetapkan dalam SPI Bil 11/2010 dan SPI Bil. 2 Tahun 2013 (KPM, 2010b; 2103d).

Berdasarkan Jadual 4.57, perbezaan tempoh masa menjalankan PdP setahun antara responden guru SM dengan responden guru SR ialah sebanyak 87 jam. Ini bermakna tempoh masa responden guru SM melaksanakan PdP lebih lama berbanding responden guru yang mengajar di SR.

Jadual 4.57

Jumlah Masa Mengajar mengikut Jadual Waktu Pengajaran Guru berdasakan Peringkat Sekolah

Peringkat Sekolah	*Kaedah pengiraan	Jumlah masa mengajar (Jam)		
		Setahun	Seminggu	Sehari
SR	25 waktu X 30 minit X 40 minggu ÷ 60 minit	500	12.50	2.51
SM	22 waktu X 40 minit X 40 minggu ÷ 60 minit	587	14.68	2.95

Nota : Sekolah Rendah – SR, Sekolah Menengah – SM
*Bilangan waktu PdP seminggu dibundarkan kepada nombor bulat daripada Jadual 13 dalam Lampiran 6

Anggaran Jumlah Masa Bekerja Guru Berdasarkan Peringkat Sekolah. Dalam kajian ini, masa bekerja guru merujuk kepada masa guru sepatutnya berada di sekolah iaitu melaksanakan TTG yang melibatkan TUP, TPS, TPKK, dan TPHEM. Masa bekerja guru dianggar berdasarkan kepada SPI Bil 8/1990, SPI Bil. 11/2010,

dan SPI Bil.2 Tahun 2013 (KPM, 1990; 2010b; 2103d). Purata masa bekerja guru di sekolah dalam setahun dapat ditentukan seperti kaedah pengiraan dalam Jadual 4.58.

Jumlah 4.58

Masa Bekerja Guru (melaksanakan PdP) Berdasarkan Tahap dan Peringkat Sekolah

Peringkat Sekolah	Tahap	*Peruntukan waktu minimum PdP dalam seminggu	Kaedah pengiraan	^Masa Bekerja Guru (Jam)		
				Setahun	Seminggu	Sehari
SR	Satu	1380 minit (46 waktu)	46 X 30 minit X 40 minggu ÷ 60	920	23	4.6
	Dua	1500 minit (50 waktu)	50 X 30 minit X 40 minggu ÷ 60	1000	25	5.0
SM		1520 minit **(38 waktu)	38 X 40 minit X 40 minggu ÷ 60	1013	25.33	5.1

Nota: Tahap Satu – Tahun 1 hingga 3, Tahap Dua—Tahun 4 hingga 6
^Masa bekerja guru tidak termasuk masa melaksanakan aktiviti Kokurikulum yang dijalankan diluar daripada masa PdP, waktu rehat sekolah, dan tugas-tugas yang lain
*Peruntukan waktu minimum PdP seminggu bagi matapelajaran aliran arus perdana berdasarkan SPI 11/2010 dan SPI 2/2013 (KPM, 2010b; 2103d).
**Tidak termasuk mata pelajaran tambahan—matapelajaran sains tulen dan teknikal

Berdasarkan analisis dalam Jadual 4.58, masa bekerja guru untuk melaksanakan PdP dalam setahun adalah berbeza mengikut tahap dan peringkat persekolahan masing-masing. Iaitu, SR (Tahap Satu=920 jam), SR (Tahap Dua= 1000 jam), dan SM=1013 jam. Terdapat kemungkinan bahawa masa bekerja guru di SM lebih lama daripada masa dalam Jadual 4.58 sekiranya masa PdP bagi mata pelajaran tambahan diambilkira. Manakala bagi guru SR, walaupun terdapat perbezaan masa melaksanakan PdP antara Tahap Satu dan Tahap Dua, namun, dari segi tempoh masa guru berada di sekolah adalah sama. Ini kerana, lazimnya ada guru yang mengajar di kedua-dua tahap. Dapatan ini menyokong hasil analisis dalam Jadual 4.57 yang menunjukkan bahawa tempoh masa responden guru SM menjalankan aktiviti PdP adalah lebih lama berbanding responden guru SR.

University of Malaya

Analisis Jumlah Masa Melaksanakan TTG Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak. Jadual 4.59 merupakan analisis masa responden guru melaksanakan TTG guru di sekolah dalam tempoh satu tahun, satu minggu, dan satu hari.

Jadual 4.59

Jumlah Masa Melaksanakan TTG mengikut Angkubah Demografi guru

Demografi	Bidang Tugas Guru				Jumlah masa (Jam)					
	TUP Jam (%)	TPS Jam (%)	TPKK Jam (%)	TPHEM Jam (%)	*A	B	C	D	E	F
Lelaki	438.21 (65.29)	75.28 (11.22)	95.39 (14.21)	62.25 (9.28)	671.13	16.78	3.36			
Perempuan	438.37 (66.97)	76.62 (11.71)	92.40 (14.12)	47.15 (7.20)	654.54	16.36	3.27			
LB	422.69 (65.46)	76.97 (11.92)	94.29 (14.60)	51.81 (8.02)	645.76	16.14	3.23			
Bandar	**506.17 (70.61)**	73.16 (10.21)	88.51 (12.35)	49.01 (6.84)	**716.85**	17.92	3.58			
SR	**464.14 (67.41)**	80.83 (11.74)	101.23 (14.70)	42.32 (6.15)	**688.52**	17.21	3.44	12.50	29.71	5.94
SM	412.06 (65.50)	71.60 (11.38)	85.00 (13.51)	60.40 (9.60)	629.06	15.73	3.15	14.68	30.41	6.08

Nota : *Tidak termasuk jumlah masa PdP mengikut jadual waktu pengajaran, memeriksa kertas peperiksaan dan ujian, mengemaskini kad kesihatan, dan rekod profil murid
A – Jumlah Masa Setahun (TUP + TPS + TPKK + TPHEM)
B – Jumlah Masa Seminggu (A ÷ 40 minggu)
C – Jumlah Masa Sehari (B ÷ 5 hari)
D – Jumlah Masa PdP Seminggu Berdasarkan Jadual 14 (Lampiran 6)
E – Jumlah Masa Keseluruhan Melaksanakan TTG Dalam Seminggu (B + D)
F – Jumlah Masa Keseluruhan Melaksanakan TTG Dalam Sehari
LB – Luar Bandar

Berdasarkan Jadual 4.59, lebih 65% masa bekerja guru digunakan untuk menjalankan TUP. Ini diikuti dengan masa untuk melaksanakan TPKK (±14.0%), TPS (±11.0%), dan TPHEM (±7.0%). Analisis mengikut angkubah Jantina menunjukkan bahawa jumlah masa melaksanakan TTG oleh responden guru Lelaki lebih lama berbanding guru Perempuan. Ini kerana, responden guru lelaki lebih lama melaksanakan TTG yang berkaitan dengan TUP dan TPHEM. Sementara, dari segi tempoh masa menjalankan TPS dan TPKK, keputusan kajian menunjukkan bahawa

Universiti Malaya

tempoh masa yang digunakan oleh responden guru Lelaki dan Perempuan adalah setara.

Manakala dalam angkubah Lokasi, keputusan analisis dalam Jadual 4.59 menunjukkan bahawa tempoh masa melaksanakan TTG oleh responden guru Bandar lebih lama berbanding responden guru Luar Bandar. Ini kerana, responden guru Bandar lebih lama melaksanakan TTG yang berkaitan dengan TUP. Sebaliknya, dalam bidang tugas TPKK, tempoh masa melaksanakan tugas oleh responden guru Luar Bandar lebih berbanding responden guru bandar. Sementara, dari segi tempoh masa menjalankan TPS dan TPHEM, keputusan kajian menunjukkan bahawa tempoh masa yang digunakan oleh responden guru Bandar dan Luar Bandar adalah setara.

Selanjutnya, dalam angkubah Peringkat Sekolah, keputusan analisis dalam Jadual 4.59 menunjukkan bahawa tempoh masa melaksanakan TTG oleh responden guru SR lebih lama berbanding responden guru Sekolah Menengah. Ini kerana, responden guru SR lebih lama melaksanakan TTG yang berkaitan dengan TUP, TPS, dan TPKK. Sebaliknya, dalam bidang tugas TPHEM, tempoh masa melaksanakan tugas oleh responden guru SM lebih lama berbanding responden guru SR. Sungguhpun demikian, jika tempoh masa menjalankan PdP mengikut jadual waktu pengajaran seminggu diambilkira (D), keputusan analisis menunjukkan bahawa tempoh masa melaksanakan TTG dalam tempoh setahun atau sehari bagi responden guru SM adalah lebih lama berbanding responden guru SR. Di samping itu, keputusan analisis dalam Jadual 13 di Lampiran 6, menunjukkan bahawa beban kerja responden guru SM adalah lebih banyak dalam hal memeriksa kertas soalan ujian dan peperiksaan murid berbanding responden guru SR.

University of Malaya

Analisis Kekerapan Melaksanakan TTG Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak. Jadual 4.60 menunjukkan keputusan analisis kekerapan guru menjalankan TTG dalam setahun, seminggu, dan sehari.

Jadual 4.60

Analisis Kekerapan Melaksanakan TTG berdasarkan Angkubah Demografi guru

Demografi	Bidang tugas TTG				***Jumlah kekerapan melaksanakan TTG		
	*TUP f (%)	**TPS f (%)	TPKK f (%)	TPHEM f (%)	Setahun (i)	Seminggu (i)÷40	Sehari (i)÷199
Lelaki	510.37 (71.24)	89.07 (12.43)	**57.16 (7.98)**	59.78 (8.34)	716	18	4
Perempuan	**522.06 (**70.42**)**	**99.63 (**13.44**)**	55.56 (7.49)	**64.13** (8.65)	741	19	4
LB	497.60 (70.18)	95.61 (13.48)	54.58 (7.70)	61.23 (8.64)	709	18	4
Bandar	**611.16 (**72.29**)**	**101.64 (**12.02**)**	**62.17** (7.35)	**70.46** (8.33)	**845**	**21**	**4**
SR	512.18 (68.45)	**104.56 (**13.97**)**	**64.39** (8.60)	**67.16** (8.98)	748	19	4
SM	**525.67 (**72.95**)**	88.79 (12.32)	47.45 (6.59)	58.65 (8.14)	721	18	4

Nota: *Tidak termasuk jumlah waktu PdP dan memeriksa kertas soalan ujian dan peperiksaan murid.
**Tidak termasuk jumlah murid keseluruhan bagi tugas mengemaskini rekod kesihatan dan profil murid.
*** Angka dibundarkan kepada nombor bulat.

Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.60, lebih 68.0% daripada kekerapan guru menjalankan TTG adalah melaksanakan TUP. Sementara, dalam TTG yang lain, ±12.0% digunakan untuk melaksanakan tugas berkaitan TPS, TPHEM (±8.0%), dan TPKK (±7.0%). Berdasarkan angkubah Jantina, jumlah kekerapan melaksanakan TTG oleh responden guru Perempuan lebih tinggi berbanding responden guru Lelaki. Walau bagaimanapun, berdasarkan peratus, menunjukkan bahawa kekerapan responden guru Perempuan dan Lelaki melaksanakan TTG adalah setara mengikut bidang tugas masing-masing.

Sementara dalam angkubah Lokasi, keputusan analisis dalam Jadual 4.60 menunjukkan bahawa dalam tempoh setahun, responden guru Bandar lebih kerap menjalankan TTG berbanding Luar Bandar. Ini kerana responden guru Bandar lebih

University of Malaya

kerap menjalankan TUP berbanding responden guru Luar Bandar. Hal ini sesuai dengan keadaan di bandar yang lebih mementingkan prestasi akademik dalam kalangan murid atau ibu bapa/penjaga murid. Sementara dari segi peratus kekerapan, secara umumnya responden guru Luar Bandar dan Bandar menunjukkan peratus kekerapan menjalankan TPS, TPKK, dan TPHEM yang agak setara.

Selanjutnya berdasarkan angkubah Peringkat Sekolah, keputusan analisis dalam Jadual 4.60 menunjukkan bahawa kekerapan responden guru SR melaksanakan TTG adalah lebih tinggi berbanding responden guru SM. Ini kerana responden guru SR lebih kerap menjalankan TPS dan TPKK. Sementara dalam TUP dan TPHEM, kekerapan responden guru SR dan SM agak setara. Sungguhpun demikian, dari segi peratus kekerapan, responden guru SM menunjukkan peratus kekerapan yang lebih tinggi dalam melaksanakan TUP berbanding responden guru SR. Keadaan ini berlaku disebabkan oleh persekitaran dan budaya PdP di peringkat SM yang semakin mencabar berbanding di SR.

Ringkasan Analisis Masa Dan Kekerapan Menjalankan TTG Di Sabah Dan Sarawak

Berdasarkan analisis dalam Jadual 4.59 hingga 4.60, didapati bahawa lebih 65% masa dan kekerapan guru menjalankan TTG di sekolah adalah digunakan untuk melaksanakan aktiviti berkaitan PdP. Ini menunjukkan bahawa peranan dan tanggungjawab guru yang utama di sekolah ialah menjalankan tugas berkaitan PdP. Sementara, dalam TTG yang lain, majoriti responden guru menggunakan masa melaksanakan TPKK yang lebih lama berbanding dengan TPS dan TPHEM. Sebaliknya. dari segi kekerapan melaksanakan tugas, majoriti responden guru lebih kerap melaksanakan TPS berbanding TPKK dan TPHEM. Secara umumnya, dapatan kajian menunjukkan bahawa dalam tempoh setahun, masing-masing responden guru Lelaki, Bandar, dan SM (termasuk masa PdP dalam Jadual 4.58) memperuntukkan masa

University of Malaya

melaksanakan TTG yang lebih lama berbanding pembolehubah bebas yang lain. Manakala dari segi kekerapan melaksanakan tugas, masing-masing responden guru Perempuan, Bandar dan SR lebih kerap melaksanakan TTG berbanding pembolehubah bebas yang lain. Berdasarkan hasil kajian, secara umumnya peruntukan masa guru di Sabah dan Sarawak dalam melaksanakan TTG di sekolah masih dibawah tahap maksimum yang ditetapkan oleh Pertubuhan Buruh Antarabangasa iaitu 48 jam seminggu (Lee, McCann, & Messenger, 2007). Ini bermakna, guru-guru di Sabah dan Sarawak hanya "dibebankan" dengan tugas-tugas guru. Sungguhpun demikian, guru-guru di Sabah dan Sarawak cenderung kearah "terbeban" sekiranya TTG berkaitan memeriksa soalan ujian dan peperiksaan serta mengemaskini rekod kesihatan dan profil murid diambilkira.

Analisis Item Tanggungan Tugas Kritikal Berdasarkan Angkubah Demografi Guru Di Sabah Dan Sarawak

Jadual 11-13 dalam Lampiran 6, menunjukkan terdapat beberapa item TTG yang kritikal iaitu tugas yang menunjukkan kekerapan menjalankan TTG yang paling tinggi atau rendah dan masa menjalankan TTG yang paling lama atau singkat untuk dilaksanakan oleh responden guru. Dalam kajian ini, hanya dua item TTG yang kritikal yang akan dipapar dan dibincangkan mengikut bidang tugas masing-masing dalam Jadual 4.61 – 4.64. Di samping itu, semua angka kekerapan bagi item-item tertentu daripada Jadual 11-13 dalam Lampiran 6, telah dibundarkan kepada angka bulat dalam Jadual 4.61 – 4.64. Sementara dari segi tempoh masa menjalankan TTG, kajian ini menetapkan 70 minit atau 1.17 jam iaitu ± 2 waktu PdP sebagai aras untuk menyatakan terdapat perbezaan masa menjalankan tugas antara pembolehubah bebas mengikut angkubah demografi masing-masing.

University of Malaya

Tanggungan Tugas Kritikal dalam Bidang TUP. Jadual 4.61 menunjukkan dua item TTG dalam bidang TUP yang kritikal berdasarkan kekerapan dan tempoh masa menjalankan TTG.

Jadual 4.61

Tanggungan Tugas Kritikal dalam TUP berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Bidang Tugas	Item TTG	Angkubah demografi					
		Jantina		Lokasi		Peringkat Sekolah	
		L f (Jam)	P f (Jam)	LB f (Jam)	B f (Jam)	SR f (Jam)	SM f (Jam)
TUP	TTG YANG PALING TINGGI/LAMA						
	Kekerapan dan masa menyemak latihan dan hasil kerja rumah murid (T1)	146 (68.45)	140 (69.92)	134 (60.93)	173 (106.83)	134 (93.96)	149 (44.64)
	Kekerapan dan masa dan masa membaca/membuat rujukan untuk tujuan pengajaran.(T2)			***(61.29)***			
	Kekerapan dan masa menyediakan nota, soalan latihan dan kembaran kerja rumah murid (T3)	158 (97.52)	164 (96.72)	158 (96.81)	181 (97.49)	181 (100.85)	143 (92.95)
TUP	TTG YANG PALING RENDAH/SINGKAT						
	Kekerapan dan masa membincangkan prestasi pencapaian murid dengan ibu bapa/penjaga (R1)	3 (4.22)	3 (4.03)	3 (4.22)	2 (3.48)	4 (4.92)	3 (3.23)
	Kekerapan dan masa anda menjalankan penyelidikan/ kajian setahun (R2)	1 (3.52)	1 (2.23)	1 (2.61)	1 (2.45)	1 (2.73)	1 (2.43)

Berdasakan keputusan analisis dalam Jadual 4.61, item TTG kritikal berkaitan TUP yang menunjukkan kekerapan dan masa menjalankan TTG yang paling tinggi ialah menyediakan nota, soalan laithan, dan lembaran kerja murid (T3). Dalam TTG T3, semua pembolehubah bebas berdasarkan angkubah demografi masing-masing melaksanakan tugas tersebut dengan purata kekerapan antara 143 hingga 181 kali dalam setahun. Di samping itu, analisis terhadap pembolehubah bebas bagi setiap angkubah demografi menunjukkan bahawa responden guru Perempuan, Bandar, dan SR lebih kerap melaksanakan tugas T3 berbanding pembolehubah bebas yang lain. Namun demikian, dari segi tempoh masa

University of Malaya

menjalankan tugas, didapati bahawa tempoh masa melaksanakan tugas pembolehubah bebas berdasarkan angkubah Jantina dan Lokasi adalah agak setara. Sebaliknya, dalam angkubah Peringkat sekolah, didapati bahawa responden guru SR lebih lama menjalankan tugas T3 berbanding responden guru SM iaitu dengan perbezaan ±7.0 jam. Secara umumnya, tempoh masa yang digunakan oleh responden guru untuk melaksanakan tugas T3 ialah antara 92.95 hingga 100.85 jam dalam setahun

Selanjutnya, item TTG kritikal yang menunjukkan kekerapan dan masa menjalankan tugas yang tinggi ialah menyemak latihan dan hasil kerja rumah murid (T1). Berdasarkan kekerapan, majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi melaksanakan TTG tersebut antara 134 hingga 173 kali dalam setahun. Sementara analisis mengikut pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing menunjukkan bahawa responden guru Lelaki, Bandar, dan SM lebih kerap melaksanakan tugas tersebut berbanding pembolehubah bebas yang lain. Namun demikian, dari segi tempoh masa melaksanakan tugas, responden guru Perempuan, Bandar dan SR menunjukkan masa melaksanakan tugas tersebut dalam tempoh masa yang lebih lama berbanding pembolehubah bebas yang lain. Di samping itu, dalam angkubah Lokasi, responden guru LB lebih lama melaksanakan tugas membaca/membuat rujukan untuk tujuan pengajaran (T2) berbanding melaksanakan T1.

Sebaliknya, item TTG kritikal yang menunjukkan kekerapan dan masa melaksanakan tugas yang paling rendah dalam kalangan responden guru berdasarkan angkubah demografi ialah menjalankan penyelidikan/kajian setahun (R2). Dalam tugas (R2), semua pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing

University of Malaya

hanya menjalankan tugas tersebut sebanyak satu kali dalam setahun, iaitu dengan purata masa antara 2.23 hingga 3.52 jam setahun.

Berikutnya item TTG kritikal yang menunjukkan agak jarang dilakukan oleh semua responden guru berdasarkan angkubah demografi ialah membincangkan prestasi pencapaian murid dengan ibu bapa/penjaga (R1). Dalam tugas R1, semua pembolehubah bebas mengikut angkubah demografi masing-masing melaksanakan tugas tersebut sebanyak 2 hingga 4 kali setahun dengan purata masa antara 3.23 hingga 4.92 jam setahun. Di samping itu, analisis kekerapan dan masa melaksanakan TTG dalam R1 adalah agak setara bagi pembolehubah bebas berdasarkan angkubah Jantina dan Lokasi. Namun, dalam angkubah Peringkat Sekolah, responden guru SR menunjukkan masa yang lebih lama untuk melaksanakan TTG R1 berbanding responden guru SM, iaitu dengan perbezaan masa ± 1.69 jam.

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang TPS. Jadual 4.62 menunjukkan dua item TTG dalam bidang TPS yang kritikal berdasarkan kekerapan dan tempoh masa menjalankan TTG.

Jadual 4.62

Tanggungan Tugas Kritikal dalam TPS berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Bidang Tugas	Item TTG	Angkubah demografi					
		Jantina		Lokasi		Peringkat Sekolah	
		L f (Jam)	P f (Jam)	LB f (Jam)	B f (Jam)	SR f (Jam)	SM f (Jam)
TPS	TTG YANG PALING TINGGI/LAMA						
	Kekerapan menyelia kantin sekolah (T4)				6		
	Kekerapan dan masa mengurus bilik alat bantu mengajar, bilik komputer, perpustakaan dll (T5)					6	
	Kekerapan dan masa bertugas semasa cuti sekolah (termasuk cuti hujung minggu dan cuti am) (T6)	6 (10.56)	6 (10.14)	(10.90)	(7.45)	(8.41)	(12.13)
	Kekerapan menyampaikan hal/berita/siaran rasmi sekolah kepada murid atau			6			6

Jadual 4.62, sambungan

Bidang Tugas	Item TTG	Angkubah demografi					
		Jantina		Lokasi		Peringkat Sekolah	
		L f (Jam)	P f (Jam)	LB f (Jam)	B f (Jam)	SR f (Jam)	SM f (Jam)
	ibu bapa/penjaga seperti menulis surat peringatan murid tidak hadir sekolah dll (T7)						
	Kekerapan menjadi guru ganti (T8)	22	24	23	24	26	21
	Purata masa bagi anda mengurus buku/rekod kehadiran murid (T9)				(7.72)		
	Jumlah masa waktu mengajar yang digunakan untuk tugas lain seperti memungut yuran, peperiksaan, sukan dll (T10)	(13.18)	(15.64)	(13.72)	(20.37)	(22.60)	(7.19)
TPS	TTG YANG PALING RENDAH/SINGKAT						
	Masa mengurus kutipan yuran dan lain-lain bayaran sekolah daripada murid (R3)	(1.95)					
	Kekerapan dan masa membaikpulih kerosakan kecil peralatan sekolah seperti kerusi meja murid, alat bantu mengajar, komputer, dll (R4)	(2.01)	2 (1.07)	(1.46)	(0.78)	(1.47)	2 (1.19)
	Kekerapan terlibat dengan aktiviti murid anjuran sekolah dan PIBG seperti hari kantin, kutipan derma dll. (R5)	2					
	Kekerapan menghadiri mesyuarat PIBG. (R6)	2		2	1	2	2
	Kekerapan dan masa menghantar murid sakit ke hospital/rumah mereka. (R7)	(2.36)	2 (1.54)	2 (1.94)	1 (1.01)	2 (1.61)	(1.91)

Selanjutnya, keputusan analisis dalam Jadual 4.62 menunjukkan bahawa item TTG dalam bidang TPS yang paling kerap dilakukan oleh responden guru berdasarkan angkubah demografi masing-masing ialah menjadi guru ganti (T8). Dalam tugas T8, kekerapan responden guru melakukan tugas tersebut ialah antara 21 hingga 26 kali dalam setahun. Di samping itu, keputusan analisis menunjukkan bahawa kekerapan melaksanakan tugas berdasarkan angkubah Jantina dan Lokasi masing-masing adalah agak setara. Namun, dalam angkubah Peringkat Sekolah,

University of Malaya

responden guru SR lebih kerap menjadi guru ganti berbanding responden guru di SM. Keadaan ini disebabkan oleh bilangan guru yang sedikit di SR menyebabkan pemilihan guru agak terhad bagi menggantikan guru yang sedang menjalankan tugas di luar sekolah atau bercuti. Dikhuatiri keadaan ini boleh menyumbang kepada kemerosotan prestasi akademik murid-murid SR di kawasan luar bandar.

Berikutnya, item lain dalam bidang TPS yang menunjukkan agak kerap dilakukan oleh responden guru adalah berbeza mengikut angkubah demografi masing-masing. Iaitu, dalam angkubah Jantina, responden guru lelaki dan perempuan menunjukkan kekerapan yang sama untuk bertugas semasa cuti (termasuk cuti hujung minggu dan cuti am) (T6). Namun begitu, dalam angkubah Lokasi dan Peringkat sekolah, masing-masing responden guru LB dan SM lebih kerap melaksanakan TTG menyampaikan hal/berita/siaran rasmi sekolah kepada murid atau ibu bapa/penjaga seperti menulis surat peringatan murid tidak hadir sekolah dll (T7) berbanding responden guru Bandar dan SR. Sebaliknya, responden guru Bandar dan SR masing-masing lebih kerap melaksanakan tugas menyelia kantin sekolah (T4) dan mengurus bilik alat bantu mengajar, bilik komputer, perpustakaan dll (T5). Secara puratanya, kekerapan responden guru melaksanakan tugas T4, T5, dan T7 ialah sebanyak 6 kali setahun.

Manakala dari segi tempoh masa menjalankan tugas, semua pembolehubah bebas berdasarkan angkubah demografi masing-masing, memperuntukkan masa yang paling lama untuk menjalankan tugas lain (semasa mengajar) seperti memungut yuran, peperiksaan, sukan dan lain-lain (T10). Keputusan analisis mengikut pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing menunjukkan bahawa responden guru Perempuan, Bandar, dan SR lebih lama melaksanakan tugas T10 berbanding responden guru Lelaki, LB, dan SM. Secara puratanya, tempoh masa

University of Malaya

responden guru melaksanakan tugas T10 dalam setahun ialah antara 13.18 hingga 22.60 jam setahun. Keadaan ini membimbangkan kerana terdapat pihak sekolah yang menggunakan masa pengajaran guru untuk menjalankan TPS yang tidak sepatutnya dilakukan semasa PdP atau dalam tempoh yang agak lama.

Seterusnya, item TTG kritikal lain dalam bidang TPS yang menunjukkan tempoh menjalankan tugas yang agak lama ialah bertugas semasa cuti sekolah (T6). Secara puratanya, masa bertugas semasa cuti bagi majoriti responden guru ialah ± 10.0 jam setahun. Di samping itu, keputusan analisis berdasarkan angkubah demografi dalam angkubah Jantina menunjukkan bahawa purata masa melaksanakan tugas T6 responden guru Lelaki dan Perempuan adalah agak setara. Namun dalam angkubah Lokasi dan Peringkat sekolah, masing-masing responden guru LB dan SM, lebih lama melaksanakan tugas T6 berbanding responden guru Bandar dan SR. Selain itu, dalam angkubah Lokasi, responden guru Bandar lebih banyak menggunakan masa untuk menjalankan tugas mengurus buku/rekod kehadiran murid (T9) berbanding menjalankan tugas T6.

Sebaliknya, item TTG dalam bidang TPS yang jarang dilakukan oleh responden guru ialah tugas berkaitan membaikpulih kerosakan kecil peralatan sekolah seperti kerusi meja murid, alat bantu mengajar, komputer, dll (R4), terlibat dengan aktiviti murid anjuran sekolah dan PIBG seperti hari kantin, kutipan derma dll (R5), menghadiri mesyuarat PIBG (R6), dan menghantar murid sakit ke hospital/rumah mereka (KM3). Secara puratanya, kekerapan responden guru melaksanakan tugas tersebut ialah antara 1 hingga 2 kali dalam setahun. Sungguhpun demikian, keputusan analisis menunjukkan bahawa kekerapan responden guru melaksanakan tugas adalah berbeza mengikut pemboleh ubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing. Iaitu, dalam angkubah Jantina, responden guru Lelaki

jarang melakukan tugas berkaitan R5 dan R6. Sebaliknya responden guru Perempuan jarang melakukan tugas berkaitan R4 dan R7. Manakala dalam angkubah Lokasi, responden guru LB dan Bandar menunjukkan jarang melakukan tugas berkaitan R6 dan R7. Sementara dalam angkubah Peringkat Sekolah, responden guru SR jarang melakukan tugas R6 dan R7. Sebaliknya, responden guru SM jarang melakukan TTG dalam R6 dan R4.

Dari segi tempoh masa menjalankan tugas, keputusan analisis dalam Jadual 4.62 menunjukkan bahawa majoriti pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing menggunakan masa yang singkat untuk melaksanakan tugas R4 dan R7. Namun demikian, analisis pembolehubah bebas dalam angkubah Jantina menunjukkan bahawa responden guru Lelaki menggunakan masa yang singkat untuk melaksanakan tugas mengurus kutipan yuran dan lain-lain bayaran sekolah daripada murid (R3) berbanding menjalankan tugas R4. Secara puratanya, tempoh masa yang digunakan oleh semua responden guru berdasarkan angkubah demografi masing-masing adalah agak setara bagi melaksanakan tugas R4 dan R7 iaitu ±1 hingga 2 jam.

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang TPKK. Jadual 4.63 menunjukkan dua item TTG dalam bidang TPKK yang kritikal berdasarkan kekerapan dan tempoh masa menjalankan TTG. Berdasarkan analisis dalam Jadual 4.63, TTG yang paling kerap dijalankan oleh responden guru ialah melatih murid untuk sukan peringkat sekolah dan menyelaras aktiviti ko-kurikulum. sementara, tugas berkaitan ko-kurikulum yang jarang dilakukan oleh responden guru ialah tugas berkaitan dengan tugas di luar sekolah seperti aktiviti di peringkat daerah dan negeri serta agensi di luar daripada KPM.

University of Malaya

Jadual 4.63

Tanggungan Tugas Kritikal dalam TPKK berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Bidang Tugas	Item TTG	Angkubah demografi					
		Jantina		Lokasi		Peringkat Sekolah	
		L f (Jam)	P f (Jam)	LB f (Jam)	B f (Jam)	SR f (Jam)	SM f (Jam)
TPKK	TTG YANG PALING TINGGI/LAMA						
	Kekerapan dan masa melatih/ membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum dan latihan sukan peringkat sekolah (T11)	15 (14.19)	15 (13.30)	14 (13.70)	15 (12.84)	16 (14.82)	13 (12.24)
	Kekerapan dan masa menyelaras pelaksanaan aktiviti ko-kurikulum dan sukan sekolah (T12)	14 (14.90)	15 (18.81)	14 (17.40)	17 (19.19)	17 (20.42)	13 (15.00)
TPKK	TTG YANG PALING RENDAH/SINGKAT						
	Kekerapan mengambil bahagian dalam aktiviti ko-kurikulum dan sukan seperti menjadi pegawai sukan (menyelaras aktiviti, hakim, dll.) peringkat daerah, negeri atau zon (R8)				2	2	
	Kekerapan dan masa menyelia/ mentadbir murid mengambil bahagian dalam aktiviti permainan, kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM (R9)	3 (5.76)	2 (3.90)	2 (4.60)	(3.58)	2 (4.49)	2 (4.32)
	Kekerapan dan masa menyelia/ mentadbir projek/program pendidikan anjuran KPM seperti gerak gempur Matematik, program celik komputer dll (R10)	3 (5.39)	3 (3.93)	3 (4.46)	4 (3.76)	(4.57)	2 (4.08)

Dalam bidang tugas TPKK, keputusan analisis dalam Jadual 4.63 menunjukkan bahawa semua pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing menunjukkan lebih kekerapan menjalankan tugas dalam dua item TTG iaitu menyelaras pelaksanaan aktiviti ko-kurikulum dan sukan sekolah (T12) dan melatih/ membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum dan latihan sukan peringkat sekolah (T11). Dalam tugas T12, kekerapan responden guru melaksanakan tugas tersebut ialah antara 13 hingga 17 kali setahun. Analisis item dalam tugas T12, menunjukkan bahawa kekerapan menjalankan tugas oleh responden guru Lelaki dan

University of Malaya

Perempuan adalah agak setara. Manakala, dalam angkubah demografi Lokasi dan Peringkat sekolah, masing-masing responden guru Bandar dan SR lebih kerap melaksanakan tugas T12 berbanding responden guru LB dan SM. Sementara dalam tugas T11, kekerapan responden guru menjalankan tersebut ialah antara 13 hingga 16 kali setahun. Analisis item dalam tugas T11, menunjukkan bahawa dalam angkubah Jantina dan Lokasi, semua pembolehubah bebas masing-masing melaksanakan tugas T11 dengan kekerapan yang agak setara. Namun begitu, dalam angkubah Peringkat sekolah, didapati bahawa responden guru SR lebih kerap melaksanakan tugas T11 berbanding responden guru SM.

Selanjutnya, dari segi tempoh masa melaksanakan tugas, keputusan analisis dalam Jadual 4.63 menunjukkan bahawa dalam tugas T12, responden guru Perempuan, Bandar dan SR memperuntukkan masa yang lebih lama untuk melaksanakan tugas T12 berbanding responden guru Lelaki, LB, dan SM. Sementara, dalam tugas T11, purata masa yang digunakan oleh pembolehubah bebas masing-masing dalam angkubah Jantina dan Lokasi adalah agak setara. Namun, dalam angkubah Peringkat Sekolah, masa yang digunakan oleh responden guru SR adalah lebih lama berbanding responden guru SM.

Berikutnya, item TTG berkaitan TPKK yang jarang dilakukan oleh responden guru ialah menyelia/mentadbir murid mengambil bahagian dalam aktiviti permainan, kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM (R9), menyelia/mentadbir projek/program pendidikan anjuran KPM seperti gerak gempur Matematik, program celik komputer dll (R10), dan mengambil bahagian dalam aktiviti ko-kurikulum dan sukan seperti menjadi pegawai sukan (menyelaras aktiviti, hakim, dll.) peringkat daerah, negeri atau zon (R8). Secara puratanya, kekerapan guru melaksanakan tugas tersebut ialah antara 2 hingga 4 kali setahun. Berdasarkan

University of Malaya

analisis kekerapan terhadap pembolehubah bebas dalam angkubah Jantina, didapati bahawa responden guru Lelaki dan Perempuan jarang melakukan tugas berkaitan R9 dan R10. Manakala, dalam angkubah Lokasi, responden guru LB jarang melakukan tugas R9 dan R10. Sebaliknya, responden guru Bandar jarang melakukan tugas R8 dan R10. Sementara, dalam angkubah Peringkat Sekolah, didapati bahawa responden guru SR jarang melaksanakan tugas R8 dan R9. Sebaliknya, responden guru SM jarang melakukan tugas R9 dan R10.

Dari segi tempoh masa menjalankan tugas berkaitan TPKK, keputusan kajian dalam Jadual 4.63 menunjukkan bahawa semua pembolehubah bebas berdasarkan angkubah demografi masing-masing memperuntukkan masa yang singkat untuk menjalankan tugas R10 dan R9. Dalam tugas R10, purata masa yang digunakan oleh responden guru ialah antara 3.58 hingga 15.76 jam setahun. Manakala dalam tugas R9, purata masa yang digunakan oleh responden guru ialah antara 3.76 hingga 5.39 jam setahun. Sungguhpun demikian, berdasarkan analisis mengikut angkubah demografi masing-masing, didapati bahawa dalam angkubah Jantina, responden guru Lelaki lebih lama melaksanakan tugas R10 dan R9 berbanding responden guru Perempuan. Ini bermakna bahawa responden guru lelaki lebih banyak terlibat melaksanakan tugas TPKK yang bersifat 'praktikal' berbanding responden guru perempuan. Sementara, dalam angkubah Lokasi dan Peringkat Sekolah, tempoh masa menjalankan tugas bagi semua pembolehubah bebas masing-masing adalah agak setara.

Tanggungan Tugas Kritikal Dalam Bidang TPHEM. Jadual 4.64 menunjukkan dua item TTG dalam bidang TPHEM yang kritikal berdasarkan kekerapan dan tempoh masa menjalankan TTG.

University of Malaya

Jadual 4.64

Tanggungan Tugas Kritikal dalam bidang TPHEM berdasarkan Angkubah Demografi Guru

Bidang Tugas	Item TTG	Angkubah demografi					
		Jantina		Lokasi		Peringkat Sekolah	
		L f (Jam)	P f (Jam)	LB f (Jam)	B f (Jam)	SR f (Jam)	SM f (Jam)
TPHEM	TTG YANG PALING TINGGI/LAMA						
	Kekerapan dan masa memberi khidmat nasihat pada murid yang menghadapi masalah peribadi (T13)	18 (14.50)	16 (12.86)	17 (13.92)	16 (10.66)	14 (8.11)	15 (12.01)
	Kekerapan dan masa menangani masalah disiplin pelajar (T14)						20 (17.25)
	Kekerapan dan masa mengawasi keselamatan murid dalam/ berhampiran kawasan sekolah (T15)	16 (22.11)	21 (12.39)	18 (15.41)	28 (13.51)	26 (11.99)	14 (18.17)
TPHEM	TTG YANG PALING RENDAH/SINGKAT						
	Kekerapan dan masa mengurus bantuan murid miskin seperti bantuan basikal, kewangan dll (R11)	2 (1.89)	2 (1.44)	2 (1.44)	1 (2.10)	1 (1.82)	2 (1.31)
	Masa mengelola bantuan makanan dan pemakanan, projek susu dll (R12)			(2.33)	(2.79)		
	Kekerapan dan masa merancang/ mengelola bengkel pendidikan dan program motivasi murid (R13)	2 (2.22)	2 (2.49)	2 (4.50)	2 (5.29)	2 (3.08)	2 (6.24)

Selanjutnya, dalam bidang TPHEM, majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi menunjukkan kekerapan menjalankan tugas yang tinggi dalam memberi khidmat nasihat pada murid yang menghadapi masalah peribadi (T13) dan mengawasi keselamatan murid dalam/ berhampiran kawasan sekolah (T15). Sungguhpun demikian, dalam angkubah Peringkat Sekolah responden guru SM lebih kerap menjalankan tugas menangani masalah disiplin pelajar (T14) berbanding tugas T15. Dalam tugas T13, purata kekerapan responden guru menjalankan tugas tersebut ialah antara 14 hingga 18 kali setahun. Manakala dalam tugas T15, purata responden guru melaksanakan tugas tersebut ialah antara 16 hingga 26 kali setahun. Berdasarkan analisis item dalam tugas T13, didapati bahawa dalam responden guru Perempuan lebih kerap menjalankan tugas berkaitan T13 berbanding lelaki. Namun,

University of Malaya

dalam angkubah Lokasi dan Peringkat Sekolah, semua pembolehubah bebas masing-masing menunjukkan kadar kekerapan guru menjalankan tugas yang agak setara. Sementara dalam tugas T15, keputusan analisis menunjukkan bahawa masing-masing responden guru perempuan, Bandar, dan SR, lebih kerap melaksanakan tugas T15 berbanding responden guru Lelaki, SR, dan SM.

Dari segi purata masa menjalankan tugas TPHEM dalam setahun, pembolehubah bebas berdasarkan angkubah demografi masing-masing memperuntukkan masa antara 11.99 hingga 22.11 jam untuk menjalankan tugas T15. Manakala dalam tugas T13, purata masa yang diperuntukkan oleh majoriti responden guru untuk menjalankan tugas tersebut dalam setahun ialah antara 8.11 hingga 14.50 jam. Di samping itu, analisis pembolehubahbebas mengikut angkubah demografi masing-masing dalam tugas T13 dan T15 menunjukkan bahawa dalam angkubah Jantina, Lokasi, dan Peringkat Sekolah, masing-masing responden guru Lelaki, LB dan SM lebih lama melaksanakan tugas tersebut berbanding responden guru perempuan, Bandar, dan SR. Sungguhpun demikian, bagi responden guru SM, masa menjalankan tugas T14 lebih lama berbanding menjalankan tugas T13.

Selanjutnya tugasan guru berkaitan TPHEM yang jarang dilakukan oleh responden guru ialah mengurus bantuan murid miskin seperti bantuan basikal, kewangan dll (R11) dan merancang/mengelola bengkel pendidikan dan program motivasi murid (R13). Secara puratanya, kekerapan guru melaksanakan tugas tersebut ialah antara 1 – 2 kali setahun. Berdasarkan analisis kekerapan, semua pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing menunjukkan kekerapan yang sama untuk menjalankan tugas R13 iaitu sebanyak 2 kali setahun. Manakala bagi tugas R11, majoriti responden guru iaitu responden guru Lelaki, Perempuan, LB, dan SM melakukan tugas tersebut sebanyak 2 kali dalam setahun.

Sementara, responden guru Bandar dan SR hanya menjalankan tugas tersebut sebanyak 1 kali dalam setahun. Ini bermakna bahawa semua pembolehubah bebas dalam angkubah demografi masing-masing melaksanakan tugas R11 dengan kadar kekerapan yang agak setara.

Dari segi tempoh masa menjalankan tugas berkaitan TPHEM, keputusan kajian dalam Jadual 4.64 menunjukkan bahawa semua responden guru memperuntukan masa yang singkat bagi menjalankan tugas R11 dan R13. Sungguhpun demikian, dalam pembolehubah bebas dalam angkubah Lokasi menunjukkan bahawa mereka turut menggunakan masa yang singkat untuk melaksanakan tugas mengelola bantuan makanan dan pemakanan, projek susu dll (R12). Secara umumnya, tempoh masa menjalankan tugas R11 bagi setiap pembolehubah bebas berdasarkan angkubah demografi masing-masing adalah setara, iaitu ± 1.50 jam. Sementara, dalam tugas R12 dan R13, masing-masing angkubah Jantina dan Lokasi turut memperuntukkan masa yang agak setara iaitu ± 2.0 jam. Sungguhpun demikian, dalam tugas R13, didapati bahawa responden guru SM memperuntukkan masa yang lebih lama berbanding responden guru SR. Keadaan ini disebabkan oleh tuntutan pembelajaran murid di SM yang lebih mencabar berbanding SR.

Ringkasan

Berdasarkan keputusan analisis, majoriti responden guru menjalankan tugas guru yang paling kerap dan lama dalam dua item TTG mengikut bidang tugas guru berikut; iaitu dalam bidang TUP—menyemak latihan dan hasil kerja rumah murid dan menyediakan nota, soalan latihan, dan kembaran kerja rumah murid. Sementara dalam bidang TPS—bertugas semasa cuti sekolah (termasuk cuti hujung minggu dan cuti am) dan menjadi guru ganti. Manakala dalam bidang TPKK—melatih/

membimbing murid dalam aktiviti ko-kurikulum dan latihan sukan di peringkat sekolah dan menyelaras pelaksanaan aktiviti ko-kurikulum dan sukan sekolah. Sementara dalam bidang tugas TPHEM, TTG yang paling kerap dan lama dijalankan oleh responden guru ialah memberi khidmat nasihat pada murid yang menghadapi masalah peribadi dan mengawasi keselamatan murid dalam/berhampiran kawasan sekolah. Di samping itu, dalam tugas guru berkaitan TPS yang paling lama dilaksanakan oleh majoriti responden guru ialah memungut yuran, peperiksaan, sukan dll semasa PdP. Sementara TTG yang paling jarang atau singkat dilakukan oleh responden guru mengikut bidang tugas masing-masing ialah bidang tugas TUP—membincangkan prestasi pencapaian murid dengan ibu bapa/penjaga dan menjalankan penyelidikan/kajian. Sementara dalam bidang tugas TPS—membaikpulih kerosakan kecil peralatan sekolah seperti kerusi meja murid, alat bantu mengajar, komputer, dll dan menghantar murid sakit ke hospital/rumah mereka. Manakala dalam bidang tugas TPKK—menyelia/mentadbir murid mengambil bahagian dalam aktiviti permainan, kebudayaan, perayaan dan keagamaan anjuran agensi luar KPM dan menyelia/ mentadbir projek/program pendidikan anjuran KPM seperti gerak gempur Matematik, program celik komputer, dll. Sementara bidang tugas TPHEM yang jarang atau dibuat dalam masa yang singkat ialah mengurus bantuan murid miskin seperti bantuan basikal, kewangan dll dan merancang/mengelola bengkel pendidikan dan program motivasi murid. Berdasarkan keputusan analisis, pihak berkenaan tidak sepatutnya mengambil masa PdP untuk menjalankan tugas seperti memungut yuran dan sebagainya. Ini kerana keadaan tersebut boleh menjejaskan peranan guru dan prestasi murid.

University of Malaya

Analisis Cadangan Pentadbir Sekolah dan Guru Terhadap Penambahbaikan Profesion Keguruan Di Sabah dan Sarawak

Soalan kajian 7 **:** Apakah cadangan pentadbir sekolah dan guru dalam memperbaiki perkhidmatan dan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak?

Berdasarkan Jadual 4.65, terdapat tiga cadangan utama responden pentadbir sekolah untuk memperbaiki keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak. Keputusan analisis respons menunjukkan bahawa sebanyak 85 respons atau 31.70% (85/268 X 100%) menyatakan bahawa untuk menambahbaik profesion keguruan di Sabah dan Sarawak, perlu memantapkan dasar penempatan dan pertukaran guru. Ini diikuti dengan cadangan yang kedua iaitu 82 respons atau 30.60% menyatakan supaya guru mengajar mengikut opsyen masing-masing. Manakala cadangan yang ketiga iaitu sebanyak 72 respons atau 26.90% menyatakan berkaitan dengan kualiti guru.

Jadual 4.65

Cadangan Perubahan/Penambahbaikan Profesion Keguruan Di Sabah dan Sarawak

Cadangan perubahan/penambahbaikan situasi keguruan	N	Peratus	Peratus kes
Memantapkan dasar penempatan dan pertukaran (Penempatan mengikut keperluan opsyen dan pertukaran guru sekali dalam setahun)	**85**	**22.00**	**31.70**
Mengajar mengikut opsyen masing-masing	**82**	**21.20**	**30.60**
Kualiti guru	**72**	**18.60**	**26.90**
Memantapkan dasar kemasukan pelatih ke Institusi perguruan	47	12.10	17.50
Kebajikan guru	43	11.10	16.00
Memantapkan Latihan Dalam Perkhidmatan (LDP)	24	6.20	9.00
Memantapan kurikulum dan tempoh latihan guru di Institusi perguruan	20	5.20	7.50
Membuat perancangan dasar pendidikan yang terperinci sebelum dilaksanakan diperingat JPN/PPD/Sekolah	9	2.30	3.40
Bebaskan profesion keguruan dari campurtangan pemimpin politik	3	0.80	1.10
Penurunan kuasa (Empowerment) kepada pentadbir sekolah	2	0.50	0.70
Jumlah	387	100.00	144.40

Analisis Deskriptif Cadangan Guru Terhadap Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi Di Sabah dan Sarawak. Jadual 17 hingga 21 dalam Lampiran 7, menunjukkan taburan kekerapan dan min, tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan

University of Malaya

Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi sekolah, Peringkat sekolah, Kelulusan ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Sementara Jadual 4.66 – 4.70 merupakan ringkasan respons berdasarkan peratus bersetuju dan tidak bersetuju responden guru terhadap item-item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Bagi menghuraikan dapatan kajian di bahagian ini, skala 1—'Tidak Betuju'(TB) dikekalkan, sementara skala 2—'Bersetuju'(B) dan skala 3—'Sangat Bersetuju'(SB) digabungkan kepada skala 2—'Bersetuju'.

Untuk mengenal pasti tahap persetujuan responden guru terhadap item cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan, pengkaji mengelompokkan item cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan berdasarkan jumlah peratus respons bersetuju yang paling tinggi kepada peratus respons bersetuju yang paling rendah. Untuk tujuan tersebut, hanya peratus respons bersetuju yang melebihi 70.00% dan peratus respons tidak bersetuju yang melebihi 30.00% yang dibincangkan. Item-item dalam setiap kategori disusun mengikut jumlah peratus respons yang paling tinggi kepada jumlah peratus respons yang paling rendah.

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Jantina Di Sabah dan Sarawak. Jadual 4.66 menunjukkan peratus respons tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah Jantina di Sabah dan Sarawak. Peratus respons dalam Jadual 4.66 merupakan ringkasan daripada taburan respons responden dalam Jadual 17 di Lampiran 7.

University of Malaya

Jadual 4.66

Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Jantina

Jantina	Kategori	
	Setuju >70%	Tidak Setuju >30%
L	E7, E16, E14, E8, E6, E19, E15, E2, E13, E22, E11, E21, E17, E9, E4, E12, E24, E18, E20, E23	E10, E5, E3, E1
P	E16, E7, E14, E15, E19, E8, E2, E6, E21, E13, E22, E24, E11, E18, E12, E17, E20, E9, E4, E23	E10, E5, E3, E1

Nota: Kod item E1-E24 merujuk kepada item 1-24 dalam soal selidik Bahagian E Lampirkan 3
L – Lelaki P – Perempuan

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.66, terdapat 20 item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan yang dipersetujui oleh responden guru Lelaki dan Perempuan. Jumlah peratus respons setuju responden guru Lelaki disusun mengikut urutan tertinggi kepada yang terendah iaitu E7 (Untuk meringankan beban kerja guru dari segi 'urusan *paperwork*', semua sekolah bersaiz lebih 500 murid perlu ada 3 orang 'pembantu guru yang terlatih' yang diambil secara kontrak setahun-setahun—sudah dibuat di beberapa negara jiran), diikuti oleh item E16 (Makmal-makmal sains di sekolah perlu digunakan semaksimumnya oleh guru untuk melatih murid-murid membuat eksperimen sains dan pemikiran saintifik), E14 (Setiap sekolah yang bersaiz lebih 500 murid perlu ada 2 orang pembantu teknik komputer & ICT untuk memberi servis membaiki komputer/i-pad/notebook di masa hadapan), E8 (Waktu pengajaran seminggu perlu menjadi 20 waktu bagi semua guru mulai tahun 2020 agar sekolah satu sesi dapat dilaksanakan sepenuhnya), E6 (Guru-guru semestinya mengajar mengikut ospyen mata pelajaran pengkhususan sahaja), E19 (Semua calon guru perlu mesti mempunyai dua opsyen pengkhususan serta ilmu pendidikan (pedagogi)), E15 (Bagi hal mengurangkan karenah dan kesesakan internet untuk urusan PBS (penilaian berasaskan sekolah), data kemajuan murid-murid di simpan dalam database sekolah, kecuali untuk murid Tahun 6/Tingkatan 3/

University of Malaya

Tingkatan 5 di mana rekod penilaian dihantar ke Lembaga Peperiksaan), E2 (Sebagai ganjaran, guru-guru yang mengajar di kawasan jauh pedalaman dan terpinggir perlu mendapat elaun 30 % daripada gaji hakiki dan mendapat faedah insuran takaful), E13 (Dijangkakan pada 2015, dasar penggunaan i-pad/ notebook yang dimuatkan dengan e-nota/ e-buku adalah perlu untuk semua guru dan murid), E22 (Semua calon guru mesti cemerlang dalam komponen kokurikulum (beruniform, persatuan, sukan) semasa dalam latihan supaya relevan dengan sekolah), E11 (Jika sekolah satu sesi hendak diadakan, murid perlu diberi bantuan makan tengah hari dan mempunyai peti (*locker*) simpan barang di sekolah), E21 (Untuk meningkatkan kebolehpasaran (marketability) calon guru siswazah, mereka perlu menguasai Bahasa Inggeris atau Bahasa Mandarin semasa di IPT—agar boleh bekerja selain daripada guru), E17 (Tempoh percubaan (probation) untuk guru terlatih permulaan sepatutnya dua tahun sebelum mereka dilantik sepenuhnya oleh KPM atau sebelum mereka diberi lesen mengajar oleh satu badan professional), E9 (Seperti di negara maju, satu waktu pengajaran/ satu waktu kelas perlu menjadi 45 minit satu waktu agar guru mempunyai cukup masa untuk mengajar dengan berkesan), E4 Guru-guru daripada bandar perlu berkhidmat di luar bandar sekurang-kurangnya tiga tahun bagi memperkayakan diri mereka dengan komuniti dan murid luar Bandar), E12 (Untuk meningkatkan status profesion, guru-guru yang mendapat prestasi cemerlang oleh panel nazir/PPD perlu mendapat ganjaran 5 kali kenaikan gaji tahunan serta kenaikan gred gaji), E24 (Untuk meningkatkan kualiti guru, calon guru perlu dipilih daripada kalangan siswazah yang mempunyai sikap baik dan gred cemerlang (CGPA lebih 3.5) dalam bidang ilmu pengkhususan opsyen dan ilmu ikhtisas keguruan), E18 (Guru profesional semestinya tidak menjalankan apa-apa kegiatan perniagaan yang menjejaskan etika/status profesion dan kualiti pengajaran), E20 (Untuk mengatasi

kekurangan guru, semua calon guru dalam latihan bukan sahaja mempunyai dua opsyen pengkhususan tetapi juga mempunyai satu opsyen tambahan), dan item E23(KPM perlu memilih calon guru dari 'pasaran terbuka', iaitu siswazah pelbagai bidang yang sudah mempunyai diploma pendidikan—seperti di Thailand dan Amerika Syarikat). Manakala jumlah peratus respons setuju responden guru Perempuan disusun mengikut urutan berikut iaitu E16, E7, E14, E15, E19, E8, E2, E6, E21, E13, E22, E24, E11, E18, E12, E17, E20, E9, E4, dan E23.

Sebaliknya, 4 item cadangan yang tidak dipersetujui dan menunjukkan urutan jumlah peratus respons tidak bersetuju yang sama oleh responden guru Lelaki dan Perempuan ialah item E10 (Semua sekolah perlu menjadi satu sesi dari jam 8.00 pagi hingga 4.00 petang--kecuali hari Jumaat murid dan guru Islam diberi pelepasan tengah hari selama 2 jam), E5 (Guru-guru di Malaysia perlu mempunyai lesen keguruan dan memperbaharui lesen setiap lima tahun, seperti negara maju di Eropah dan Amerika Syarikat), E3 (Guru-guru yang enggan bertukar atau berpindah ke sekolah yang dipohon wajar dikenakan tindakan tatatertib—seperti staf beruniform), dan E1 (Guru-guru daripada luar bandar sebaiknya ditempatkan di sekolah dan mengajar di luar bandar juga). Ini bermakna ramai responden guru tidak bersetuju dengan pernyataan cadangan yang berkaitan hal penempatan—guru daripada luar bandar sebaiknya ditempatkan di sekolah dan mengajar di luar bandar juga, hal mengenakan tindakan tatatertib—guru yang enggan bertukar atau berpindah ke sekolah yang dipohon wajar dikenakan tindakan tatatertib, hal perkhidmatan keguruan—guru perlu mempunyai lesen keguruan dan memperbaharui lesen setiap lima tahun, dan hal masa bekerja—sistem persekolah satu sesi dari jam 8.00 pagi hingga 4.00 petang.

University of Malaya

Ringkasan

Berdasarkan hasil analisis, dapat dirumuskan bahawa majoriti responden guru Lelaki dan Perempuan bersetuju dengan kebanyakan pernyataan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Berdasarkan jumlah peratus respons, terdapat empat cadangan utama yang dipersetujui oleh responden guru Lelaki dan Perermpuan untuk penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak iaitu hal kebajikan dan beban kerja guru, latihan dan kepakaran, tempoh masa PdP, dan pengurusan sumber pendidikan di sekolah. Manakala, empat pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah menempatkan guru berdasarkan tempat asal, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, memperkenalkan lesen keguruan, dan melaksanakan sekolah satu sesi.

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Lokasi Di Sabah dan Sarawak. Jadual 4.67 menunjukkan peratus respons tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah Lokasi di Sabah dan Sarawak. Peratus respons dalam Jadual 4.67 merupakan ringkasan daripada taburan respons responden dalam Jadual 18 di Lampiran 7.

Jadual 4.67

Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Lokasi

Lokasi	Kategori	
	Setuju >70%	Tidak Setuju >30%
LB	E16, E7, E14, E15, E8, E19, E2, E6, E22, E13, E11, E21, E12, E17, E24, E4, E18, E9, E20, E23	E10, E5, E3, E1
B	E16, E7, E14, E15, E19, E21, E8, E2, E6, E20, E13, E24, E17, E22, E12, E18, E9, E11, E1	E10, E5, E3, E4, E23

Nota : LB – Luar Bandar B - Bandar

University of Malaya

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.67, responden guru LB menyatakan setuju terhadap 20 item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan. Jumlah peratus respons setuju responden guru LB ialah mengikut urutan berikut iaitu E16, diikuti oleh E7, E14, E15, E8, E19, E2, E6, E22, E13, E11, E21, E12, E17, E24, E4, E18, E9, E20, dan E23. Manakala 19 item yang menunjukkan jumlah peratus respons setuju bagi responden guru Bandar ialah item E16, E7, E14, E15, E19, E21, E8, E2, E6, E20, E13, E24, E17, E22, E12, E18, E9, E11, dan E1.

Sebaliknya, pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru LB dan Bandar mengikut urutan jumlah peratus respon tertinggi ialah E10, E5, E3, E1 dan E10, E5, E3, E4, E23 masing-masing. Berdasarkan analisis dalam Jadual 4.65, item cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru LB dan Bandar ialah pernyataan cadangan yang berkaitan hal mengenakan tindakan tatatertib—guru yang enggan bertukar atau berpindah ke sekolah yang dipohon wajar dikenakan tindakan tatatertib, hal perkhidmatan keguruan—guru perlu mempunyai lesen keguruan dan memperbaharui lesen setiap lima tahun, dan hal masa bekerja—sistem persekolah satu sesi dari jam 8.00 pagi.

Ringkasan

Berdasarkan hasil analisis, dapat dirumuskan bahawa majoriti responden guru LB dan Bandar bersetuju dengan kebanyakan pernyataan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Analisis taburan peratus respons dalam Lampiran 7 mendapati bahawa majoriti item yang dipersetujui oleh responden guru, menunjukkan peratus respons bersetuju responden guru LB lebih tinggi berbanding responden guru Bandar. Sebaliknya, bagi cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru, peratus respons tidak bersetuju responden guru Bandar lebih tinggi berbanding responden guru LB. Terdapat empat cadangan

University of Malaya

utama yang dipersetujui oleh responden guru berdasarkan Lokasi sekolah untuk penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak iaitu hal kebajikan dan beban kerja guru, latihan dan kepakaran, tempoh masa PdP, dan pengurusan sumber pendidikan di sekolah. Manakala, tiga pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah menempatkan guru berdasarkan tempat asal, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, memperkenalkan lesen keguruan, dan melaksanakan sekolah satu sesi.

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Peringkat Sekolah Di Sabah dan Sarawak. Jadual 4.68 menunjukkan peratus respons tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah Peringkat Sekolah di Sabah dan Sarawak. Peratus respons dalam Jadual 4.68 merupakan ringkasan daripada taburan respons responden dalam Jadual 19 di Lampiran 7.

Jadual 4.68

Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Peringkat Sekolah

Peringkat sekolah	Kategori	
	SETUJU >70%	TIDAK SETUJU >30%
SR	E15, E19, E2, E8, E6, E24, E20, E21, E22, E13, E12, E11, E17, E18, E4, E9	E10, E5, E3, E23, E1
SM	E15, E8, E19, E6, E13, E2, E21, E22, E11, E9, E17, E18, E12, E24, E4, E23, E20	E3

Nota : SR – Sekolah Rendah SM – Sekolah Menengah

Keputusan analisis dalam Jadual 4.68, menunjukkan bahawa masing-masing responden guru SR dan SM bersetuju dengan 16 dan 17 item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Susunan item yang dipersetujui oleh responden SR ialah seperti berikut iaitu E15, E19, E2, E8, E6, E24, E20, E21, E22, E13, E12, E11, E17, E18, E4, dan E9.

Manakala susunan item yang dipersetujui oleh responden guru SM ialah E15, diikuti oleh E8, E19, E6, E13, E2, E21, E22, E11, E9, E17, E18, E12, E24, E4, E23, dan E20.

Sebaliknya, 5 pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru SR ialah item E10, E5, E3, E23, dan E1. Sementara, responden guru SM hanya tidak bersetuju dengan pernyataan cadangan dalam E3. Ini menunjukkan bahawa terdapat perbezaan ketara bilangan item cadangan yang tidak dipersetujui oleh antara responden guru iaitu masing-masing 5 item oleh responden guru SR, manakala 1 item oleh responden guru SM.

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.68, Kebanyakan item cadangan yang dipersetujui oleh responden guru SR dan SM ialah cadangan yang berkaitan dengan kebajikan dan beban kerja guru, pengurusan sumber pendidikan, dasar yang berkaitan dengan masa PdP, dan latihan dan kepakaran.

Ringkasan

Berdasarkan hasil analisis, dapat dirumuskan bahawa majoriti responden guru SR dan SM bersetuju dengan kebanyakan pernyataan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan. Berdasarkan analisis taburan peratus dalam Jadual 19 Lampiran 7, majoriti item yang dipersetujui oleh responden guru menunjukkan peratus respons responden guru SM lebih tinggi berbanding SR. Sebaliknya, bagi item cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru, menunjukkan bahawa peratus respons tidak bersetuju responden SR adalah lebih tinggi berbanding responden SM. Terdapat empat cadangan utama yang dipersetujui oleh responden guru berdasarkan angkubah Peringkat sekolah untuk penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak iaitu hal kebajikan dan beban kerja guru, latihan dan kepakaran, tempoh masa PdP, dan pengurusan sumber

University of Malaya

pendidikan di sekolah. Manakala, empat pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah menempatkan guru berdasarkan tempat asal, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, memperkenalkan lesen keguruan, dan melaksanakan sekolah satu sesi.

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Ikhtisas Di Sabah dan Sarawak. Jadual 4.69 menunjukkan peratus respons tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah Ikhtisas di Sabah dan Sarawak. Peratus respons dalam Jadual 4.69 merupakan ringkasan daripada taburan respons responden dalam Jadual 20 di Lampiran 7.

Jadual 4.69

Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Ikhtisas

Ikhtisas	Kategori	
	Setuju >70%	Tidak Setuju >30%
SP	E16, E7, E14, E15, E19, E8, E2, E13, E20, E6, E21, E11, E17, E22, E12, E18, E24, E4, E9, E23	E10, E5, E3, E1
DP	E16, E7, E14, E15, E2, E8, E19, E6, E22, E13, E21, E11, E24, E9, E17, E12, E18, E4, E20, E23	E10, E5, E3, E1
SMP	E7, E16, E14, E19, E8, E15, E6, E21, E2, E13, E22, E11, E24, E12, E18, E17, E9, E4, E20, E23	E10, E5, E1, E3

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.69, terdapat 20 item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan yang dipersetujui oleh responden guru yang mempunyai Ikhtisas SP, DP, dan SMP. Jumlah peratus respons setuju setiap item bagi responden guru SP, DP, dan SMP masing-masing adalah mengikut urutan berikut iaitu responden SP— E16, E7, E14, E15, E19, E8, E2, E13, E20, E6, E21, E11, E17, E22, E12, E18, E24, E4, E9, dan E23. Responden guru DP— E16, E7, E14, E15, E2, E8, E19, E6, E22, E13, E21, E11, E24, E9, E17, E12, E18, E4, E20, dan E23, dan responden guru SMP— E7, E16, E14, E19, E8, E15, E6, E21, E2, E13, E22, E11, E24, E12, E18, E17, E9, E4, E20, dan E23. Berdasarkan

keputusan analisis dalam Jadual 4.69, tiga pernyataan cadangan yang menunjukkan jumlah peratus respon setuju yang hampir sama dalam kalangan guru yang mempunyai Ikhtisas SP, DP dan SMP ialah pernyataan yang berkaitan dengan pengurusan sumber pendidikan di sekolah sekolah, kepakaran guru, dan mengurangkan beban tugas guru.

Sebaliknya, 4 item cadangan yang tidak dipersetujui dan menunjukkan urutan jumlah peratus respons yang sama oleh responden guru SP dan DP ialah item E10, E5, E3, dan E1. Sementara 4 item yang tidak dipersetujui oleh responden guru SMP adalah mengikut urutan jumlah peratus respons berikut iaitu E10, E5, E1, dan E3. Berdasarkan analisis, pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru yang mempunyai ikhtisas SP, DP, dan SMP adalah sama iaitu melaksanakan sekolah satu sesi, memperkenalkan lesen keguruan, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, dan.menempatkan guru berdasarkan tempat asal.

Sungguhpun demikian, analisis peratus respons dalam Jadual 20 di Lampiran 7 menunjukkan bahawa dalam E1, peratus respons tidak bersetuju responden guru yang memiliki ikhtisas SMP adalah lebih tinggi serta menunjukkan perbezaan yang ketara dengan responden guru yang mempunyai ikhtisas SP dan DP. Ini bermakna dalam hal penempatan guru, ramai responden guru yang memiliki ikhtisas SMP tidak bersetuju dengan dasar penempatan yang berdasarkan tempat asal guru. Sementara dalam hal mengenakan tindakan tatatertib terhadap guru yang enggan bertukar atau berpindah ke sekolah, peratus respons tidak bersetuju responden guru yang memiliki ikhtisas SP dan DP lebih tinggi berbanding ikhtisas SMP. Ini bermakna lebih ramai responden guru yang memiliki ikhtisas SP dan DP yang tidak bersetuju dengan cadangan tersebut berbanding responden guru yang memiliki ikhtisas SMP.

University of Malaya

Ringkasan

Berdasarkan hasil analisis, dapat dirumuskan bahawa majoriti responden guru berdasarkan ikhtisas SP, DP, dan SMP bersetuju dengan kebanyakan pernyataan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Namun begitu berdasarkan taburan peratus dalam Jadual 20 di Lampiran 7, majoriti item yang dipersetujui oleh responden guru menunjukkan bahawa peratus respons responden guru yang memiliki ikhtisas SP lebih tinggi berbanding responden guru yang memiliki ikhtisas SMP dan DP. Terdapat tiga cadangan utama yang dipersetujui oleh responden guru berdasarkan ikhtisas untuk penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak iaitu hal kebajikan dan beban kerja guru, latihan dan kepakaran, dan pengurusan sumber pendidikan di sekolah. Manakala, empat pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ikhtisas SP, DP, dan SMP ialah melaksanakan sekolah satu sesi, memperkenalkan lesen keguruan, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, dan menempatkan guru berdasarkan tempat asal.

Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Pengalaman mengajar Di Sabah dan Sarawak. Jadual 4.70 menunjukkan peratus respons tahap persetujuan responden guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan angkubah Pengalaman Mengajar di Sabah dan Sarawak. Peratus respons dalam Jadual 4.70 merupakan ringkasan daripada taburan respons responden dalam Jadual 21 di Lampiran 7.

University of Malaya

Jadual 4.70

Peratus Tahap Persetujuan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Pengalaman Mengajar

Pengalaman Mengajar	Kategori	
	Setuju >70%	Tidak setuju >30%
1-5 tahun	E16, E7, E14, E2, E6, E8, E19, E15, E21, E22, E13, E11, E18, E12, E9, E4, E20, E24, E17, E23	E10, E5, E1, E3
6.10 tahun	E7, E16, E14, E15, E19, E2, E8, E21, E6, E24, E22, E12, E13, E11, E9, E17, E20, E18, E4, E23	E10, E5, E3, E1
11-15 tahun	E7, E16, E14, E15, E2, E8, E6, E13, E19, E11, E22, E17, E21, E12, E24, E9, E4, E18, E20, E23	E10, E5, E3, E1
16-20 tahun	E16, E7, E19, E14, E15, E8, E13, E6, E2, E11, E18, E17, E22, E12, E21, E24, E9, E20, E4	E10, E5, E3, E23, E1
>20 tahun	E16, E7, E14, E15, E8, E19, E20, E13, E24, E21, E2, E18, E22, E6, E11, E17, E12, E4, E9, E23	E10, E3, E5, E1

Berdasarkan keputusan dalam Jadual 4.70, terdapat 20 item Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan yang dipersetujui oleh responden guru yang mempunyai Ikhtisas 1-5 tahun, 6-10 tahun, 11-15 tahun dan . >20 tahun. Jumlah peratus respons setuju setiap item bagi responden guru 1-5 tahun, 6-10 tahun, 11-15 tahun dan >20 tahun masing-masing adalah mengikut urutan berikut iaitu responden 1-5 tahun—E16, E7, E14, E2, E6, E8, E19, E15, E21, E22, E13, E11, E18, E12, E9, E4, E20, E24, E17, dan E23. Responden guru 6-10 tahun—E7, E16, E14, E15, E19, E2, E8, E21, E6, E24, E22, E12, E13, E11, E9, E17, E20, E18, E4, dan E23, responden guru 11-15 tahun—E7, E16, E14, E15, E2, E8, E6, E13, E19, E11, E22, E17, E21, E12, E24, E9, E4, E18, dan E23, dan responden >20 tahun—E16, E7, E14, E15, E8, E19, E20, E13, E24, E21, E2, E18, E22, E6, E11, E17, E12, E4, E9, dan E23. Sementara bagi responden Pengalaman Mengajar 16-20 tahun, terdapat 19 item pernyataan cadangan yang dipersetujui, iaitu item E16, E7, E19, E14, E15, E8, E13, E6, E2, E11, E18, E17, E22, E12, E21, E24, E9, E20, dan E4. Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.69, tiga pernyataan cadangan yang menunjukkan jumlah peratus respon setuju yang hampir sama dalam kalangan guru yang mempunyai Ikhtisas 1-5 tahun, 6-10 tahun, 11-15 tahun dan >20 tahun

University of Malaya

ialah pernyataan yang berkaitan dengan pengurusan sumber pendidikan di sekolah, kepakaran guru, dan mengurangkan beban tugas guru.

Sebaliknya, 4 item cadangan yang tidak dipersetujui dan menunjukkan urutan jumlah peratus respons yang hampir sama oleh responden guru 1-5 tahun, 6-10 tahun, 11-15 tahun, dan >20 tahun ialah item E10, E5, E3, dan E1. Sementara 5 item yang tidak dipersetujui oleh responden guru 16-20 tahun adalah mengikut urutan jumlah peratus respons berikut iaitu E10, E5, E3, E23, dan E1. Berdasarkan analisis, pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru yang mempunyai ikhtisas 1-5 tahun, 6-10 tahun, 11-15 tahun, 16-20 tahun, dan >20 tahun adalah sama iaitu melaksanakan sekolah satu sesi, memperkenalkan lesen keguruan, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, dan.menempatkan guru berdasarkan tempat asal. Namun begitu responden guru Pengalaman Mengajar 16-20 tahun turut tidak setuju dengan pernyataan cadangan E23 iaitu pengambilan calon guru melalui pasaran terbuka.

Ringkasan

Berdasarkan hasil analisis, dapat dirumuskan bahawa majoriti responden guru berdasarkan angkubah Pengalaman Mengajar bersetuju dengan kebanyakan pernyataan cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan. Berdasarkan taburan peratus respons dalam Jadual 21 di Lampiran 7, majoriti item cadangan yang dipersetujui oleh responden guru, menunjukkan bahawa peratus respons responden guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada 16 tahun, lebih tinggi berbanding responden guru yang mempunyai pengalaman 1 – 5 tahun, 6 – 10 tahun, dan 11 – 15 tahun. Sebaliknya, bagi item cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru, majoriti peratus respons tidak bersetuju responden guru 6 – 10 tahun, lebih tinggi berbanding responden guru yang berpengalaman mengajar lebih

University of Malaya

daripada >20 tahun. Terdapat empat cadangan utama yang dipersetujui oleh responden guru berdasarkan angkubah Pengalaman Mengajar untuk penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak iaitu hal kebajikan dan beban kerja guru, latihan dan kepakaran, tempoh masa PdP, dan pengurusan sumber pendidikan di sekolah. Manakala, empat pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah menempatkan guru berdasarkan tempat asal, mengenakan tindakan tatatertib kepada guru yang enggan berpindah atau bertukar, memperkenalkan lesen keguruan, dan melaksanakan sekolah satu sesi.

Analisis Ujian ANOVA Satu Hala Tahap Persetujuan Guru Terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi

Hipotesis

Ho13 : Tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru terhadap cadangan penambahbaikan keadaan angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak.

Jadual 4.71 menunjukkan ringkasan keputusan ujian ANOVA Satu Hala untuk menentukan perbezaan tahap persetujuan guru terhadap cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan berdasarkan angkubah demografi—Jantina, Lokasi, Peringkat sekolah, Ikhtisas, dan Pengalaman Mengajar. Berdasarkan nilai nisbah F yang signifikan pada aras keertian 0.05, keputusan analisis menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan antara pembolehubah bebas bagi lima angkubah demografi masing-masing.

University of Malaya

Jadual 4.71

Perbezaan Tahap Persetujuan Guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi

Demografi	Nilai perbezaan antara responden			
	Nilai Nisbah F	df	Dalam kumpulan	Aras signifikan
Jantina	17.389	1	783	.000*
Lokasi	25.582	1	783	.000*
Peringkat sekolah	9.353	1	783	.002*
Ikhtisas	6.052	2	782	.002*
Pengalaman Mengajar	5.073	4	780	.000*

Aras signifikan p< .05

Manakala Jadual 4.72 merupakan jadual perbezaan min *(pairwise comparisons)* setelah mengawal ralat jenis I dengan menggunakan kaedah Bonferroni, yang menunjukkan perbezaan nilai min tahap persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan antara pembolehubah bebas.

Jadual 4.72

Perbezaan Min (Pairwise comparisons) Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan Berdasarkan Angkubah Demografi di Sabah dan Sarawak

Pembolehubah bebas (I)	Pembolehubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
Lelaki	Perempuan	2.338	**.000***
Perempuan	Lelaki	-2.338	**.000***
Luar bandar	Bandar	3.225	**000***
Bandar	Luar bandar	-3.225	**000***
SR	SM	-1.537	**.002***
SM	SR	1.537	**.002***
SP	DP	2.083	**.004***
	SMP	.5730	.646
DP	SP	-2.083	**.004***
	SMP	-1.510	**.027***
SMP	SP	-.5730	.646
	DP	1.510	**.027***
1-5 Tahun	6-10 Tahun	-.2438	.997
	11-15 Tahun	-1.980	.083
	16-20 Tahun	-2.234	**.039***
	> 20 Tahun	-2.726	**.004***
6-10 Tahun	1-5 Tahun	.2438	.997
	11-15 Tahun	-1.736	.188
	16-20 Tahun	-1.990	.100
	> 20 Tahun	-2.482	**.014***
11-15 Tahun	1-5 Tahun	1.980	.083
	6-10 Tahun	1.736	.188
	16-20 Tahun	-.254	.998
	> 20 Tahun	-.746	.895
16-20 Tahun	1-5 Tahun	2.234	**.039***
	6-10 Tahun	1.990	.100
	11-15 Tahun	.254	.998
	> 20 Tahun	-.492	.977

University of Malaya

Jadual 4.72, sambungan

Pembolehubah bebas (I)	Pembolehubah bebas (J)	Perbezaan min (I-J)	Signifikan
> 20 Tahun	1-5 Tahun	2.726	**.004***
	6-10 Tahun	2.482	**.014***
	11-15 Tahun	.746	.895
	16-20 Tahun	.492	.977

Nota : SR – Sekolah Rendah SM – Sekolah Menengah
SP – Sijil Perguruan DP – Diploma Pendidikan SMP- Sarjana Muda Pendidikan

Berdasarkan keputusan analisis dalam Jadual 4.71, didapati bahawa dalam angkubah demografi Jantina, terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Dasar Latihan dan Perkhidmatan Keguruan antara responden guru Lelaki dan Perempuan iaitu [$F(1,783)= 17.39$, $p < .05$]. Keputusan *Pairwise comparisons* dalam Jadual 4.71 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan nilai min antara guru Lelaki-Perempuan (2.34). Ini bermakna min persetujuan responden guru Lelaki terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan adalah lebih tinggi berbanding guru Perempuan.

Manakala dalam angkubah demografi Lokasi, keputusan analisis dalam Jadual 4.71 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan antara responden guru Luar Bandar (LB) dan Bandar iaitu [$F(1,783)= 25.58$, $p < .05$]. Keputusan *Pairwise comparisons* dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan nilai min di antara guru LB – Bandar (3.23). Ini bermakna nilai min persetujuan responden guru LB terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan adalah lebih tinggi berbanding guru Bandar.

Seterusnya, dalam angkubah demografi Peringkat Sekolah, keputusan analisis dalam Jadual 4.71 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan antara responden guru Sekolah Rendah (SR) dan Sekolah Menengah (SM) iaitu

University of Malaya

[F(1,783)= 9.35, p < .05]. Keputusan perbandingan pasangan *Pairwise comparisons* dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan nilai min antara guru SR-SM (-1.54). Ini bermakna min persetujuan responden guru SM terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan adalah lebih tinggi berbanding guru SR.

Selanjutnya, dalam angkubah demografi Ikhtisas, keputusan analisis dalam Jadual 4.71 menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan Ikhtisas guru iaitu [F(2,782)= 6.05, p < .05]. Keputusan *Pairwise comparisons* dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan nilai min antara kumpulan guru yang mempunyai Ikhtisas Sijil Perguruan (SP)-Diploma Pendidikan (DP) (2.08) dan kumpulan guru yang mempunyai Ikhtisas DP-SMP (-1.51). Ini bermakna min persetujuan kumpulan guru yang mempunyai Ikhtisas SP dan SMP dalam Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan adalah lebih tinggi berbanding guru Ikhtisas DP. Namun begitu, keputusan analisis dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan antara kumpulan guru Ikhtisas SP dan SMP. Ini bermakna min persetujuan responden guru yang mempunyai Ikhtisas SP dan SMP adalah setara.

Sementara, dalam angkubah demografi Pengalaman Mengajar, terdapat perbezaan yang signifikan persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan berdasarkan Pengalaman Mengajar guru iaitu [F(4,780)= 5.07, p < .05]. Keputusan *Pairwise comparisons* dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa terdapat perbezaan yang signifikan nilai min antara kumpulan responden guru berpengalaman mengajar 1 - 5 tahun-16 – 20 tahun (-2.23), 1 – 5 tahun->20 tahun (-2.73), dan 6 – 10 tahun->20 tahun (-2.48). Ini bermakna min

University of Malaya

persetujuan responden guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada enam belas tahun adalah lebih tinggi berbanding responden guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun. Selain itu, kumpulan responden guru berpengalaman mengajar lebih 20 tahun juga menunjukkan min persetujuan yang lebih tinggi berbanding kumpulan responden guru berpengalaman mengajar 6 – 10 tahun.

Namun begitu, keputusan analisis dalam Jadual 4.72 menunjukkan bahawa tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan antara kumpulan guru berpengalaman mengajar 1 – 5 tahun dan 6 – 15 tahun, antara kumpulan guru berpengalaman mengajar 6 - 10 tahun dan 11 - 20 tahun, antara kumpulan guru berpengalaman mengajar 11 - 15 tahun 16 - > 20, dan 1 - 5 tahun dan antara kumpulan guru berpengalaman mengajar 16 - 20 tahun->20 tahun.

Ringkasan Keseluruhan Tahap Persetujuan Guru Terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan

Secara keseluruhannya, majoriti responden guru bersetuju dengan kebanyakan item cadangan penambahbaikan perkhidmatan dan profesion keguruan yang dinyatakan dalam kajian ini. Item cadangan yang kritikal dan mendapat peratus respons bersetuju yang tinggi dalam kalangan responden ialah cadangan memperbaiki kebajikan guru dan mengurangkan beban kerja guru; memperbaiki pengurusan sumber pendidikan; memperbaiki tempoh masa PdP; dan memperbaiki sistem latihan serta kepakaran guru. Manakala pernyataan cadangan yang tidak dipersetujui oleh responden guru ialah hal penempatan guru berdasarkan asal guru; mengenakan tindakan tatatertib terhadap guru yang enggan berpindah atau bertukar; memperkenalkan lesen keguruan dalam perkhidmatan; dan melaksanakan sekolah satu sesi yang bermula dari pukul 8.00 pagi hingga 4.00 petang.

University of Malaya

Sementara keputusan analisis Ujian ANOVA Satu Hala menunjukkan terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan antara pembolehubah bebas dalam angkubah demografi guru di Sabah dan Sarawak. Iaitu, responden guru Lelaki, guru LB, guru SM, guru Ikhtisas SP dan SMP, serta guru berpengalaman lebih enam belas tahun, masing-masing menunjukkan nilai min persetujuan yang lebih tinggi terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak berbanding pembolehubah bebas yang lain mengikut angkubah demografi masing-masing. Ini bermakna hipotesis nol gagal ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Ini mungkin disebabkan oleh pernyataan cadangan yang dinyatakan, lebih berpihak kepada guru yang mengajar di kawasan yang berisiko seperti di pedalaman—lokasi sekolah yang layak mendapat kemudahan EKMLTK dan luar bandar di Sabah dan Sarawak. Masalah kemudahan infrastruktur di kawasan pedalaman dan luar bandar, menyebabkan lebih ramai guru Lelaki yang berkhidmat di kawasan pedalaman. Oleh yang demikian, guru Lelaki lebih ramai yang bersetuju supaya kebajikan mereka diberi perhatian oleh pihak KPM. Selain itu, kebanyakan sekolah di kawasan pedalaman dan luar bandar merupakan sekolah SKM atau sekolah rendah yang diajar oleh guru-guru yang hanya memiliki Ikhtisas SP. Oleh yang demikian gred gaji mereka tidak dapat menampung perbelanjaan apabila mereka menjalankan urusan rasmi atau tidak rasmi di PPD atau urusan lain seperti mendapatkan rawatan kesihatan dll. Lazimnya, guru yang mengajar di peringkat SM, mempunyai kelulusan Ikhtisas yang lebih tinggi iaitu SMP. Ini secara tidak langsung akan mempengaruhi corak mereka berfikir terhadap isu semasa dalam pendidikan. Oleh yang demikian,

University of Malaya

lebih ramai yang bersetuju dengan kebanyakan pernyataan cadangan yang dikemukakan dalam kajian ini. Sementara bagi guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada enam belas tahun, lazimnya, dalam tempoh perkhidmatan tersebut, mereka kembali berkhidmat di tempat asal mereka. Oleh yang demikian melalui pengalaman peribadi mereka, menyebabkan lebih ramai yang bersetuju dengan kebanyakan pernyataan cadangan dalam kajian ini.

University of Malaya

BAB 5

RINGKASAN, IMPLIKASI, DAN PENUTUP

Pengenalan

Kajian mengenai keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak telah dijalankan dalam dua Fasa atau peringkat kajian iaitu Fasa I berkaitan dasar penempatan dan pertukaran guru dan Fasa II berkaitan Kompetensi profesional guru, Tanggungan tugas guru (TTG), dan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan Dan Profesion Keguruan. Kajian ini melibatkan 268 orang pentadbir sekolah rendah (SR) dan Sekolah Menengah (SM) (Fasa I) dan 785 orang guru SR dan SM (Fasa II) di seluruh Sabah dan Sarawak. Walaupun jumlah pentadbir tidak mencapai jumlah sebenar bilangan sampel saiz yang ditetapkan, namun, ia adalah memadai kerana jumlah tersebut (268 orang), telah mencapai kadar pulangan soal selidik sebanyak 80% daripada keperluan sampel kajian (Kerlinger, 1986). Dalam Fasa I, data dianalisis dengan menggunakan kaedah Analisis Respons Berganda. Manakala Fasa II dianalisis dengan menggunakan SPSS versi 20.0. Semua Fasa kajian dihuraikan secara deskriptif dan inferensi mengikut soalan kajian masing-masing. Dalam Fasa II, ujian normaliti data menunjukkan bahawa tiga bahagian utama soal selidik menunjukkan nilai Skewness dan Kurtosis ±2.00. Ini bermakna, data yang dikutip boleh dianalisi melalui kaedah parametrik.

Rumusan Dapatan Kajian

Merujuk kepada soalan kajian 1, kajian mendapati bahawa majoriti guru di SR dan SM ialah guru perempuan; guru siswazah; guru yang telah berkahwin; guru junior yang berkhidmat diantara 1 – 10 tahun. Selain itu kajian mendapati bahawa purata masa mengajar sehari di SR adalah lebih lama berbanding di SM. Namun begitu, purata masa mengajar seminggu bagi kedua-dua peringkat sekolah adalah

University of Malaya

agak setara. Dari segi bilangan mata pelajaran yang diajar, secara puratanya guru SR dan SM, masing-masing mengajar 4 dan 3 mata pelajaran. Sementara nisbah guru-murid dan nisbah kelas-murid, kedua-dua peringkat sekolah di Sabah dan Sarawak menunjukkan nisbah yang setara dengan nisbah murid secara keseluruhan di Malaysia iaitu 13:1 (Sufean, 2013c). Ini bermakna, nisbah guru-murid dan nisbah kelas-murid di Sabah dan Sarawak adalah lebih rendah berbanding nisbah guru murid di negara berprestasi tinggi. Dari segi nisbah Guru Bimbingan/Kaunseling (GBK) dan murid, didapati bahawa nisbah GB-murid adalah selari dengan ketetapan yang dibuat oleh KPM. Manakala dari segi bekalan dan keperluan guru berdasarkan opsyen mata pelajaran, secara umumnya, kedua-dua peringkat sekolah—menengah dan rendah menunjukkan berlaku lebihan dan kekurangan guru yang ketara dalam mata pelajaran tertentu.

Selanjutnya, merujuk kepada soalan kajian 2, kajian mendapati bahawa pertimbangan utama pentadbir sekolah—Pengetua dan Guru Besar atau Penolong Kanan Pentadbiran dalam hal penempatan guru baharu di sekolah ialah opsyen guru berkenaan. Manakala, pertimbangan utama pentadbir sekolah dalam hal pertukaran guru ialah mengikuti pasangan sama ada suami atau isteri guru berkenaan.

Berikutnya, merujuk kepada soalan kajian 3, kajian mendapati bahawa strategi pentadbir sekolah untuk menangani masalah guru berlebihan ialah guru berkenaan dikehendaki mengajar mata pelajaran yang lain (bukan opsyen). Sementara untuk menangani masalah kekurangan guru, majoriti pentadbir sekolah menyatakan bahawa sebab utama pengambilan GSTT/Guru ganti di sekolah ialah mengisi kekosongan jawatan guru yang bercuti melebihi 28 hari. Sementara tindakan pentadbir sekolah terhadap guru yang mengingkari arahan penempatan dan pertukaran guru ialah melaporkan masalah tersebut kepada pihak PPD.

University of Malaya

Sementara bagi soalan kajian 4, Analisis Faktor Pengesahan mengesahkan bahawa terdapat tujuh subkonstruk KPG iaitu IAGS, KMP, PD, PBD, AP, PPS, dan PKP. Manakala Analisis Faktor Penerokaan mendapati bahawa terdapat empat bidang tugas guru iaitu TUP, TPS, TPKK, dan TPHEM.

Sementara, merujuk kepada soalan kajian 5, kajian mendapati bahawa secara umumnya, tahap kompetensi guru dalam tujuh subkonstruk KPG adalah tinggi. Daripada 55 item KPG, majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi menunjukkan kompetensi yang rendah dalam item 34 iaitu menulis kertas kerja untuk jurnal dan seminar. Manakala item KPG yang menunjukkan cenderung ke arah kompetensi sederhana ialah item 35 iaitu mengelola bengkel/seminar pembangunan professional untuk penambahbaikan guru-guru. Berdasarkan hasil Ujian ANOVA, hasil kajian mendapati bahawa guru Lelaki, guru yang mengajar di Luar Bandar, guru Sekolah Rendah, guru lulusan ikhtisas SP, dan guru berpengalaman lebih 20 tahun menunjukkan tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding pembolehubah bebas yang lain dalam subkonstruk KPG tertentu.

Berikutnya, merujuk kepada soalan kajian 6, kajian mendapati bahawa majoriti responden guru bersetuju bahawa tugas utama guru ialah menjalankan tugas berkaitan PdP. Sementara tanggungan tugas lain yang dipersetujui oleh responden guru ialah TPS, TPKK, dan TPHEM. Sebaliknya, TTG yang tidak dipersetujui oleh majoriti responden guru berdasarkan demografi ialah tanggungan tugas yang berkaitan dengan Pengurusan sekolah, yakni tugas yang tidak berkaitan dengan aktiviti PdP dan aktiviti murid. Kajian ini juga menunjukkan bahawa dari segi peratus respons, guru perempuan, sekolah rendah, guru berpengalaman 1-5 tahun dan lebih 20 tahun, lebih bersetuju bahawa tugas utama guru ialah mengajar. Sementara

University of Malaya

dalam TPS dan TPKK, masing-masing guru sekolah menengah dan guru lelaki lebih bersetuju berbanding sekolah rendah dan guru perempuan.

Selanjutnya, kajian mendapati bahawa majoriti responden guru berdasarkan demografi lebih kerap dan menggunakan masa yang lebih lama untuk menjalankan TUP. Sementara, dalam bidang tugas yang lain, majoriti responden guru lebih kerap menjalankan tugas berkaitan TPS. Namun, dari segi penggunaan masa melaksanakan tugas, majoriti responden guru lebih banyak menggunakan masa untuk menjalankan tugas dalam bidang TPKK.

Berdasarkan soalan Kajian 7, kajian mendapati bahawa majoriti responden guru berdasarkan angkubah demografi bersetuju terhadap kebanyakan pernyataan Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak. Secara keseluruhannya, item cadangan yang kritikal dan mendapat respons bersetuju yang sangat ramai daripada responden guru ialah cadangan penambahbaikan yang berkaitan dengan kebajikan dan beban kerja guru, pengurusan sumber pendidikan di sekolah, serta dasar-dasar yang berkaitan dengan tempoh masa PdP, serta latihan dan kepakaran guru. Manakala cadangan yang tidak dipersetujui oleh majoriti responden guru ialah kaedah penempatan guru berdasarkan asal guru, mengenakan tindakan tatatertib terhadap guru yang enggan berpindah atau bertukar, memperkenalkan lesen keguruan dalam perkhidmatan, dan melaksanakan sekolah satu sesi yang bermula dari pukul 8.00 pagi hingga 4.00 petang.

Manakala bagi hipotesis berkaitan Tanggungan Tugas Guru (TTG), secara keseluruhannya, dalam subkonstruk Tugas Utama Pengajaran (TUP), hipotesis kajian diterima kerana tidak terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru berdasarkan lima angkubah demografi. Namun begitu, dalam subkonstruk Tugas Pengurusan sekolah (TPS), Tugas Pengurusan Kokurikulum (TPKK), dan Tugas

University of Malaya

Pengurusan Hal Ehwal Murid (TPHEM), hipotesis kajian ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru berdasarkan angkubah demografi masing-masing.

Selanjutnya, bagi hipotesis kajian berkaitan tahap persetujuan guru terhadap cadangan penambahbaikan dasar latihan dan perkhidmatan keguruan, hipotesis kajian ditolak kerana terdapat perbezaan yang signifikan tahap persetujuan guru berdasarkan angkubah demografi. Iaitu, responden guru Lelaki, guru LB, guru SM, guru yang mempunyai ikhtisas SP dan SMP, dan responden guru berpengalaman lebih enam belas tahun mengajar masing-masing, lebih bersetuju terhadap Cadangan Penambahbaikan Perkhidmatan dan Profesion Keguruan di Sabah dan Sarawak berbanding responden guru Perempuan, guru Bandar, guru SR, guru yang mempunyai ikhtisas DP, dan responden guru berpengalaman 1 – 15 tahun. Pola persetujuan responden guru terhadap cadangan penambahbaikan keadaan keguruan di Sabah dan Sarawak di pengaruhi oleh faktor lokasi sekolah, persekitaran, pengalaman mengajar, dan kelulusan akademik responden guru.

Perbincangan

Berdasarkan hasil kajian, secara umumnya, bilangan guru di Sabah dan Sarawak adalah mencukupi. Walau bagaimanapun, masih berlaku lebihan dan kekurangan guru berdasarkan opsyen guru bagi mata pelajaran tertentu. Untuk itu, perancangan dasar berkaitan pengambilan, penempatan, dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak perlu dinilai semula agar perancangan berkaitan sumber manusia—guru dalam KPM dapat dilaksanakan dengan berkesan.

Untuk meningkatkan status profesion keguruan, pihak KPM menyasarkan supaya 50% guru di SR dan 100% guru di SM adalah terdiri dari guru siswazah menjelang tahun 2010 (KPM, BPPDP. 2006). Untuk mencapai sasaran tersebut,

University of Malaya

pihak KPM telah memperkenalkan Program pensiswazahan guru terhadap pemegang sijil dan diploma perguruan. Berdasarkan hasil kajian, sasaran tersebut telah tercapai di peringkat SR dan hampir tercapai di SM.

Bagi memperbaiki persekitaran kerja guru, pihak KPM menyasarkan supaya setiap kelas hanya mempunyai 35 orang pelajar. Ini kerana saiz kelas yang lebih kecil mempunyai kesan yang positif terhadap prestasi pelajar (Arias & Walker, 2004). Berdasarkan hasil kajian, saiz kelas sekolah di Sabah dan Sarawak adalah selari dengan sasaran saiz kelas yang ditetapkan oleh KPM iaitu masing-masing 1:35 (KPM, 2013b). Namun, saiz kelas tersebut tidak selari dengan standard saiz kelas di negara berprestasi tinggi dan OEDC iaitu kurang daripada 20 orang di SR dan 24 orang di SM (UNESCO, 2012b; KPM, 2012a). Saiz kelas yang terlalu besar menjejaskan keberkesanan pengajaran guru dalam kelas serta menghalang guru memberi tumpuan sepenuhnya kepada bimbingan untuk setiap pelajar dalam kelas (Sufean, 2013; UNESCO, 2012b).

Manakala, dari segi nisbah G-M, didapati bahawa nisbah G-M di SR dan SM ialah masing-masing 1:12 dan 1:13. Ini bermakna, nisbah G-M sekolah di Sabah dan Sarawak adalah lebih rendah berbanding nisbah G-M di peringkat kebangsaan atau di negara berprestasi tinggi (KPM, 2012a). Ini disebabkan oleh bilangan SKM di Sabah dan Sarawak yang paling banyak di Malaysia (KPM. BPPDP, 2013). Di samping itu, nisbah GBK-M di SM dan SR juga selari dengan ketetapan yang dibuat oleh KPM iaitu 1:500 (KPM. BPSH, 2015b). Data nisbah guru tersebut, menunjukkan bahawa bilangan guru di Sabah dan Sarawak adalah mencukupi. Malah, masih ramai guru yang dilatih dalam bidang pendidikan yang belum ditempatkan di sekolah. (KPM. BPSH, 2013). Sungguhpun demikian, saban tahun sekolah-sekolah di Sabah dan

University of Malaya

Sarawak khususnya di SR, masih mengalami masalah kekurangan guru terlatih yang paling tinggi di Malaysia (KPM. BPPDP, 2011; 2012; 2013).

Masalah kekurangan guru di kawasan luar bandar khususnya di pedalaman di Sabah telah dikenal pasti sejak Laporan Jawatankuas Kabinet Mengkaji Dasar Pelajaran 1979 (KPM, 1979). Keadaan bentuk muka bumi yang sukar—bergunung-ganang, berpulau, dan bersungai; kekurangan kemudahan infrastruktur yang sempurna dan mencukupi, pola penempatan penduduk yang berselerak dan kepadatan yang rendah; dan prestasi pelajar yang rendah dalam peperiksaan awam luar bandar; menyebabkan banyak dasar-dasar KPM yang berkaitan dengan dasar penempatan dan pertukaran, dasar pengambilan guru, pengurusan SKM, dan penyelarasan data bilangan guru di antara sekolah dengan pihak KPM, tidak dapat dilaksanakan dengan lancar.

Untuk membangunkan sektor pendidikan dan keguruan di Sabah dan Sarawak, perkara utama yang dicadangkan oleh pentadbir sekolah ialah memperbaiki dasar penempatan dan pertukaran guru yang sedang dikuatkuasakan pada masa ini. Melalui penambahbaikan dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak, permasalahan berkaitan pendidikan dan keguruan dapat diminimumkan. Pada masa ini, penempatan guru baharu dibuat sebanyak empat kali dalam setahun. Sementara pertukaran guru dibuat sebanyak dua kali dalam setahun (KPM, BPSH. 2015a). Kaedah ini kurang sesuai kerana merumitkan pengurusan guru dan sekolah, khususnya di sekolah pedalaman yang sering mengalami masalah kurang guru sama ada guru opsyen atau guru berpengalaman. Sistem penempatan dan pertukaran guru yang kerap, menyebabkan berlaku perubahan jadual waktu pengajaran serta guru mata pelajaran yang kerap di sekolah. Situasi ini boleh menjejaskan pencapaian akademik dan motivasi pelajar dalam pelajaran di sekolah (Noor, Ishaque, &

Memon, 2012; Ronfeldt, Loeb, & Wyckoff, 2013). Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, dasar pertukaran guru perlu dikembalikan kepada dasar yang lama, iaitu, pertukaran guru hanya dilakukan sekali dalam setahun (KPM, BSS, 1978). Ini bagi mengelak berlaku perubahan jadual waktu dan guru yang kerap di sekolah. Selain itu, dasar penempatan guru baharu dan pertukaran guru perlu dibuat pada awal tahun (Januari) supaya tidak menggangu PdP dalam bilik darjah serta pengurusan sekolah dipertengahan semester atau dihujung semester (menjelang peperiksaan awam). Oleh yang demikian, bagi meminimumkan masalah akibat daripada permasalahan ini, pihak KPM dan JPN perlu tegas dan tidak boleh ada campur tangan politik dalam hal tersebut, sebagaimana yang dicadangkan oleh pentabir sekolah dalam kajian ini.

Masalah kemudahan telekomunikasi yang terhad di sekolah luar bandar menyukarkan pihak KPM untuk mendapatkan data sebenar bekalan guru di sekolah. Ini menyebabkan, berlaku masalah ketidakpadanan (*mismatch*) diantara keperluan opsyen guru di sekolah dengan data bilangan guru di JPN atau KPM. Di samping itu, kesukaran komunikasi di kawasan pedalaman juga menyebabkan kesenjangan bilangan guru mengikut lokasi dan PPD masing-masing. Berdasarkan dapatan kajian, di peringkat SM, mengalami lebihan guru opsyen yang ketara dalam mata pelajaran Ekonomi/perdagangan, Matematik, Bahasa Inggeris, Biologi, dan Kimia. Namun pada masa yang sama, masih mengalami masalah kekurangan guru opsyen yang ketara dalam mata pelajaran Pendidikan Moral, Sains, dan PJK. Manakala di peringkat SR, didapati bahawa berlaku lebihan guru opsyen yang ketara dalam mata pelajaran Bahasa Ibunda (Cina). Namun, berlaku kekurangan guru opsyen yang ketara dalam mata pelajaran Matematik, Bahasa Inggeris, Pendidikan Moral, PJK, Sains dan Teknologi, PSV, JQAF, dan Pendidikan Islam. Selain itu, data bilangan

University of Malaya

guru dalam kumpulan mata pelajaran sama dalam sains tulen, juga menunjukkan ketidakimbangan dari segi bilangan guru mengikut opsyen mata pelajaran, iaitu, bilangan guru opsyen mata pelajaran Kimia dan Biologi lebih ramai berbanding guru opsyen mata pelajaran Fizik. Ini menggambarkan bahawa dalam sebuah sekolah, akan ada guru opsyen Kimia dan Biologi atau opsyen yang lain, yang mengajar mata pelajaran Fizik. Senario ini akan menjejaskan kualiti pengajaran guru kerana guru bukan opsyen terpaksa mengajar mata pelajaran yang bukan kepakaran mereka (KPM, 2012a).

Tidak dinafikan bahawa guru perempuan mempunyai sikap yang lebih positif terhadap profesion keguruan berbanding lelaki (Johnston, McKeown, & McEwen, 1999; Maliki, 2013). Namun demikian, dalam hal penempatan dan pertukaran guru, pihak KPM sendiri mengakui bahawa mereka sukar untuk menempatkan guru perempuan di kawasan luar bandar (KPM. BPPDP, 2006). Realitinya, lebih 60% guru di Sabah dan Sarawak adalah terdiri daripada guru perempuan. Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, keadaan bentuk muka bumi yang sukar serta kemudahan infrastruktur yang kurang, tidak sesuai untuk guru perempuan mengajar di kawasan terpencil seperti di pedalaman atau pulau. Hal tersebut turut dinyatakan oleh Jabatan Pelajaran Sabah dalam Buku SAGA 2007, di mana pihak jabatan sukar untuk menempatkan guru perempuan di kawasan luar bandar khasnya di kawasan pedalaman (Jabatan Pelajaran Sabah, 2007). Oleh yang demikian, ramai guru perempuan yang hanya ditempatkan mengajar di sekolah pinggir bandar atau bandar. Keadaan ini menyebabkan berlaku kesenjangan dari segi jantina guru di sekolah luar bandar dan bandar, malah, boleh menyebabkan ada sekolah di pedalaman yang tidak mempunyai guru perempuan. Situasi ini akan mendatang masalah kepada pentadbir

University of Malaya

sekolah, khususnya dalam tugas-tugas guru berkaitan dengan PdP, pengurusan sekolah dan lain-lain TTG di sekolah.

Majoriti guru di Sabah dan Sarawak pada masa ini terdiri daripada guru baharu yang berkhidmat antara 1 - 10 tahun. Keadaan ini memberi kesan terhadap dasar penempatan dan pertukaran guru. Ini kerana ramai guru yang berkhidmat 1 – 10 tahun yang tidak bersetuju untuk ditempatkan mengajar di luar bandar. Pada usia yang masih muda, mereka lebih gemar mengajar di kawasan bandar atau pinggir bandar yang mempunyai prospek kerjaya yang lebih baik (Haryati, 2012). Walaupun majoriti guru baharu menunjukkan sikap yang positif terhadap kerja keguruan, namun, sikap tersebut hanya bertahan sehingga tiga tahun pertama, selepas itu semangat mereka mula menurun dengan mendadak (Glickman, 1985; Lavigne, 2014). Dapatan kajian Glickman (1985) dan Lavigne (2014), selari dengan hasil dapatan kajian ini yang menunjukkan bahawa ramai guru baharu yang berkhidmat antara 1 - 5 tahun menunjukkan sikap yang positif terhadap tanggungan tugas keguruan. Sebaliknya, guru yang berkhidmat 6 - 10 tahun, menunjukkan sikap yang negatif terhadap TTG. Selain itu, pada lazimnya, dalam tempoh perkhidmatan 1 - 10 tahun, ramai guru yang akan mendirikan rumahtangga masing-masing. Ini akan menyebabkan ramai guru yang akan bertukar, sama ada balik ke daerah, negeri asal atau berpindah ke sekolah yang berhampiran dengan pasangan masing-masing.

Kriteria utama untuk meluluskan pertukaran guru oleh pihak KPM ialah berdasarkan keperluan perkhidmatan, kes kesihatan, ancaman keselamatan, mencapai tempoh perkhidmatan, dan tamat perjanjian (KPM, BPSH, 2013). Namun, di peringkat sekolah, kriteria utama yang dipertimbangkan oleh pentadbir sekolah untuk membenarkan pertukaran guru ialah mengikuti pasangan sama ada suami atau isteri masing-masing (keluarga). Keadaan ini disesuaikan dengan budaya masyarakat

University of Malaya

timur, yang percaya bahawa faktor keluarga adalah elemen penting untuk mempengaruhi keberhasilan sesuatu organisasi (Hofstede, 1997; Zurina & Hukil, 2007). Oleh yang demikian, untuk mengelak pasangan guru yang telah berkahwin tinggal berjauhan antara satu dengan yang lain, pihak PPD atau JPN, terpaksa menempatkan pasangan guru berkenaan di sekolah yang sama atau berhampiran, walaupun sekolah berkenaan telah memenuhi kouta perjawatan yang sepatutnya. Masalah seperti ini perlu diminimumkan supaya tidak berlaku pembaziran dari segi pembayaran gaji guru serta mengelak ketidakadilan beban tugas guru di sekolah.

Sabah dan Sarawak terdiri daripada lebih 30 suku etnik yang berbeza (Welyne (2000). Namun begitu, data demografi guru dari segi tempat asal, etnik, dan kepercayaan guru di Sabah dan Sarawak pada masa ini, tidak mencerminkan keadaan sebenar masyarakat majmuk di Sabah dan Sarawak. Ini kerana kebanyakan guru adalah berasal daripada Semenanjung Malaysia. Perbezaan adat, budaya, dan kercayaan antara warga sekolah dengan masyarakat setempat, dikhuatiri akan menimbulkan isu sensitif yang akhirnya menimbulkan risiko keselamatan kepada guru. Selain itu, lazimnya, guru-guru daripada Semenanjung Malaysia akan balik atau bertukar ke negeri asal masing-masing apabila mencapai tempoh perkhidmatan tertentu atau mendirikan rumahtangga. Akibatnya, sekolah-sekolah di Sabah dan Sarawak sentiasa berhadapan dengan masalah kekurangan guru. Untuk mengelak masalah ini berlaku secara berterusan, kaedah pemilihan guru yang lebih sesuai dengan mempertimbangankan ciri-ciri masyarakat majmuk di Sabah dan Sarawak perlu diberi perhatian oleh pihak KPM.

Kebanyakan SKM di Malaysia terletak di Sabah dan Sarawak, yang diwujudkan untuk memenuhi keperluan pendidikan asas masyarakat setempat (KPM, 2012a). Namun, masalah kemudahan infrastruktur, kemudahan sumber pendidikan,

University of Malaya

dan pencapaian akademik murid yang rendah, menyebabkan kadar tukar ganti guru yang tinggi di SKM kerana guru-guru terlatih dan berpengalaman tidak berminat untuk mengajar di SKM (Boyd, Hamilton, Loeb, & Wyckoff, 2005; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Ini menyebabkan murid tidak dapat menerima pendidikan yang sepatutnya. Dalam konteks pengurusan sumber manusia, kewujudan SKM menjadi beban tambahan kepada KPM kerana walaupun bilangan murid di SKM sedikit, namun, dari segi kouta bilangan guru adalah sama seperti di sekolah harian biasa.

Gambaran awal daripada hasil kajian ini menunjukkan bahawa dasar penempatan dan penempatan guru sentiasa berhadapan cabaran yang tinggi daripada kalangan guru. Ini kerana ramai guru sama ada lelaki atau perempuan, guru luar bandar atau bandar, guru SR atau SM, guru kelulusan ikhtisas SP, DP, atau SMP, dan guru baharu yang berkhidmat antara 1 - 10 tahun, tidak bersetuju dengan cadangan penempatan guru berdasarkan asal guru iaiatu guru yang berasal daripada luar bandar perlu mengajar di luar bandar. Malah, ramai guru daripada bandar tidak bersetuju untuk ditempatkan mengajar di luar bandar. Lazimnya, walaupun mereka terpaksa bertugas di kawasan luar bandar untuk suatu tempoh tertentu, tetapi, lama kelamaan mereka akan tetap berpindah ke sekolah yang lebih baik dari segi prospek kerjaya atau berhampiran dengan keluarga atau pasangan masing-masing. Dapatan ini berkait dengan dapatan kajian oleh Boyd, Hamilton, Loeb, dan Wyckoff (2005) yang mendapati bahawa kadar perpindahan guru adalah rendah bagi guru yang tinggal berhampiran dengan sekolah. Sebaliknya, kadar perpindahan guru lebih tinggi dalam kalangan guru yang tinggal melebih 10 KM daripada sekolah. Ini bermakna, guru lebih selesa mengajar di kawasan yang berhampiran dengan tempat tinggal masing-masing.

University of Malaya

Berdasarkan hasil Analisis Faktor Pengesahan, mengesahkan bahawa terdapat tujuh subkonstruk KPG iaitu IAGS, KMP, PD, PBD, AP, PPS, dan PKP. Oleh itu, untuk mengubah keadaan pendidikan di Sabah dan Sarawak, guru perlu mencapai kompetensi guru yang sepatutnya seperti yang terkandung dalam SGM. Ini kerana, kualiti guru merupakan penentu utama pencapaian murid di sekolah (Sanders & Rivers, 1996; Snook, O'Neill, Birks, Church, & Rawlins, 2013). Menurut Darling-Hammond dan Berry (1999), hanya guru yang berpengetahuan dan berkemahiran yang mampu memberi respons terbaik kepada pelajar. Berdasarkan hasil kajian, secara umumnya, guru-guru di Sabah dan Sarawak menunjukkan kompetenesi yang tinggi dalam tujuh subkonstruk kompetensi profesional guru iaitu IASG, KMP, PD , PBD, AP, PPS, dan Pembangunan dan kebajikan pelajar. Ini bermakna. guru-guru di Sabah dan Sarawak mampu memenuhi standard piawaian pelesenan guru yang dinyatakan oleh Wise dan Leinbbrand (1996). Melalui dapatan kajian ini, andaian yang menyatakan bahawa prestasi akademik yang rendah di Sabah dan Sarawak adalah disebabkan oleh ketidakupayaan guru menjalankan tugas profesional keguruan boleh ditolak.

Berdasarkan dapatan hipotesis kajian, pengalaman mengajar guru merupakan faktor utama yang mempengaruhi tahap kompetensi seorang guru. Ini kerana tahap kompetensi guru yang berpengalaman mengajar enam belas tahun ke atas, berbeza secara signifikan dengan guru yang berpengalaman 1 – 10 tahun dalam semua tujuh subkonstruk KPG yang dikaji. Ini bermakna, dapatan kajian ini mengesahkan pandangan dan kajian lepas yang menyatakan bahawa guru novis kurang berkompetensi dari segi perancangan pengajaran, pengurusan bilik darjah, pengurusan masa, pedagogi, hubungan dengan pelajar, pelan tindakan untuk menyelesaikan masalah, dan penggunaan BBM (Abd Shatar, 2007; Chee, 2008;

University of Malaya

Mahmoudi & Özkan, 2015; Mohammed Sani at al. 2006; Pilvar & Leijen, 2015; Shohani, Azizifar, Gowhary, & Jamalinesari, 2015). Untuk itu, Ngang, Kanokorn, dan Prachak (2014) mencadangkan supaya guru novis perlu dimentor secara formal dan tidak formal oleh guru yang lebih berpengalaman. Bilangan guru novis yang ramai di Sabah dan Sarawak pada masa ini, dikhuatiri turut mempengaruhi tahap pencapaian akademik pelajar dalam peperiksaan awam dikedua-dua negeri tersebut.

Selain pengalaman mengajar, angkubah lain yang mempengaruhi tahap kompetensi guru ialah kelulusan ikhtisas guru. Iaitu, guru yang mempunyai ikhtisas SP menunjukkan tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding kumpulan ikhtisas DP dan SMP dalam empat subkonstruk KPG iaitu IASG, pedagogi, PBD, dan PPS. Lazimnya, guru yang mempunyai ikhtisas SP, dilatih di IPG/maktab perguruan untuk mengajar di SR. Keputusan kajian ini menunjukkan bahawa guru pelatih yang menerima latihan SP di institut latihan perguruan, lebih menekankan kepada kurikulum yang berkaitan dengan ilmu asas sebagai guru, pedagogi, pengurusan bilik darjah, dan pengurusan dan pembangunan sekolah. Keempat-empat kemahiran tersebut bersesuaian dengan kemahiran yang diperlukan oleh seorang guru yang mengajar di peringkat SR. Walaupun guru yang mempunyai ikhtisas SMP menunjukkan min tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding ikhtisas SP dan DP dalam subkonstruk kandungan mata pelajaran, namun ia tidak berbeza secara signifikan. Ini kerana, guru yang mempunyai ikhtisas SMP, lazimnya mengajar di SM yang memerlukan guru lebih mahir dalam kandungan mata pelajaran. Sementara, bagi guru yang mempunyai ikhtisas DP, tahap kemahiran mereka dalam tugas profesional guru adalah setara. Melalui dapatan kajian ini, struktur latihan dan kurikulum latihan keguruan perlu dinilai semula supaya setiap guru yang dilatih di institut perguruan/IPT mempunyai kompetensi yang setara. Ini kerana, walaupun

University of Malaya

tempoh latihan guru yang mempunyai ikhtisas SP hanya dua setengah tahun, namun,dari segi kebolehan menjalankan tugas guru adalah lebih baik berbanding guru yang mempunyai ikhtisas DP dan SMP yang masing-masing mempunyai tempoh latihan satu setengah tahun atau tiga tahun bagi ikhtisas DP dan tiga hingga empat tahun bagi ikhtisas SMP.

Dalam angkubah demografi jantina, guru lelaki menunjukkan tahap kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru perempuan dalam aspek IASG, AP, dan PKP tersebut. Ini bermakna, guru lelaki lebih berkompetensi dalam ilmu asas sebagai guru, serta lebih banyak terlibat dalam memartabatkan profesion keguruan, dan perkembangan diri pelajar. Dapatan selari dengan kajian Ahmad Hazman & Mariani (2013) yang menunjukkan bahawa 87.1% guru lelaki mempunyai efikasi kendiri—keupayaan untuk mengendalikan dan melaksanakan tindakan-tindakan yang diperlukan untuk mencapai sesuatu adalah tinggi bagi tiga konstruk efikasi kendiri iaitu dalam penglibatan murid, strategi pengajaran, dan pengurusan bilik darjah. Ini menunjukkan bahawa dalam kompetensi tertentu, guru lelaki mempunyai kelebihan tersendiri sebagai guru. Melalui dapatan kajian ini, ia menyokong pandangan sarjana bahawa profesion keguruan perlu seimbang dari segi jantina (John Martino, 2008).

Sementara dalam angkubah Peringkat Sekolah, guru SR menunjukkan tahap kompetensi lebih tinggi berbanding guru SM dalam IASG dan PPS. Sebaliknya guru SM menunjukkan kompetensi yang lebih tinggi berbanding guru SR dalam kandungan mata pelajaran. Keadaan ini berkait rapat dengan persekitaran kerja guru dan kelulusan ikhtisas guru. Iaitu, guru yang mengajar di SM seharusnya mempunyai kompetensi yang tinggi dalam kandungan mata pelajaran. Sementara, guru yang mengajar di SR iaitu guru yang lazimnya mempunyai ikhtisas SP, lebih

University of Malaya

berkompetensi dalam IASG dan PPS. Bilangan guru yang sedikit di SR, membolehkan mereka lebih banyak terlibat dalam hal pengurusan dan pembangunan sekolah. Dari segi angkubah Lokasi, tahap kompetensi guru di LB dan Bandar adalah sama. Ini bermakna, tahap kompetensi guru tidak dipengaruhi oleh lokasi tempat mengajar.

Sungguhpun demikian, hasil kajian menunjukkan bahawa majoriti angkubah demografi guru—jantina, lokasi mengajar, peringkat sekolah, kelulusan ikhtisas, dan pengalaman mengajar, menunjukkan tahap kompetensi yang sederhana tinggi dalam tiga tugas guru penting yang berkaitan dengan PdP iaitu menulis kertas kerja untuk tujuan penerbitan; mengelola seminar LDP guru; dan kemahiran ICT dalam PdP. Untuk itu, Othman (2014) dan Saedah (1998), menyarankan supaya guru-guru perlu didedahkan dengan kemahiran penyelidikan asas seperti penyelidikan tindakan. Ini bagi membolehkan guru-guru dapat memperbaiki amalan terbaik dalam PdP (Hagevik, Aydeniz, & Rowell, 2012).

Sementara, dalam hal menjalankan seminar LDP guru, lazimnya hanya guru tertentu yang diamanahkan untuk merancang dan melaksanakan seminar LDP yang dianjurkan di peringkat sekolah. Manakala, sebahagian besar guru hanya sebagai peserta seminar. Ini menyebabkan mereka tidak terdedah dengan prosedur tertentu yang perlu dibuat untuk menganjurkan seminar LDP. Untuk itu, guru-guru perlu diberi taklimat atau kursus khas mengenai pengendalian sesuatu program di sekolah. Sungguhpun demikian, dapatan lain di SBT menunjukkan bahawa guru-guru mempunyai kompetensi yang tinggi dalam melaksanakan tugas yang berkaitan dengan LDP seperti menjemput guru pakar dan guru dari sekolah yang lain untuk mengadakan perkongsian ilmu pengetahuan di sekolah (Rosnah & Muhammad Faizal. 2013).

University of Malaya

Dalam bidang ICT, dapatan kajian ini dan kajian lepas, menunjukkan bahawa masalah kemahiran guru dalam ICT telah berlarutan sekian lama. Namun, sehingga kini, belum ada penyelesaian drastik untuk mengatasi masalah kemahiran guru dalam ICT. Seperti yang dijelaskan oleh Muhamad Hasan (2000) bahawa guru mahir menggunakan ICT tetapi bukan untuk tujuan pengajaran. Keadaan ini disebabkan oleh kekurangan kemudahan komputer, kekurangan kemahiran dan pengetahuan guru terhadap aplikasi komputer, dan akses talian terus di sekolah (Muhammad Hasan, 2000; KPM, 2012a; KPPK, 2013; Pelgrum, 2001). Akibat dari kekangan tersebut, lebih 80% guru di sekolah menggunakan ICT kurang dari satu jam dalam seminggu (KPM, 2012a). Sebagai langkah awal untuk mengatasi masalah ini, pihak KPM perlu memberi LDP khusus berkaitan PdP berasaskan ICT kepada semua guru dan menyediakan kemudahan asas berkaitan ICT di setiap sekolah dan. Ini selari dengan peranan guru yang bukan hanya sekadar mengetahui kewujudan sesuatu BBM di sekolah, tetapi berupaya menggunakan BBM tersebut (Awang Had, 1998).

Untuk membina persekitaran kerja guru yang kondusif, KPM perlu prihatin terhadap persekitaran kerja dan TTG. Ini kerana pekerja merupakan orang paling berpengaruh dalam membina budaya organisasi (Abdul Aziz, 2000; Werner & DeSimone, 2009). Dalam sebuah organisasi, orang yang paling tahu tentang selok belok sesuatu pekerjaan ialah orang yang paling dekat dengan kerja tersebut iaitu pekerja (Abdul Aziz, 2000). Dalam konteks sekolah, orang yang paling tahu tentang tanggungan tugas dalam bidang keguruan ialah guru. Sebagai pelaksana dasar, guru dan pihak KPM perlu bekerjasama untuk mempersetujui sesuatu perkara yang berkaitan dengan terma perkhidmatan untuk mengelak daripada berlaku konflik (Hamdan, 2008). Untuk itu, dalam konteks TTG di sekolah, persetujuan guru

University of Malaya

terhadap tanggunggan tugas guru adalah penting untuk mengenal pasti keutamaan tugas seorang guru.

Berdasarkan analisis faktor, terdapat empat bidang tugas guru iaitu Tugas utama pengajaran, Tugas Pengurusan Sekolah, Tugas Pengurusan kokurikulum, dan Tugas Pengurusan Hal Ehwal Murid. Dapatan ini selari dengan apa yang dinyatakan oleh pihak KPM dan para sarjana, yang menyatakan bahawa tugas utama guru ialah melaksanakan tugas yang berkaitan dengan pengajaran (KPM, 2012a; 2012b; Ting & Muhamad Sidek, 2007). Sungguhpun demikian, untuk memenuhi tuntutan Falsafah Pendidikan Negara, guru perlu melaksanakan tugas yang berkaitan dengan kokurikulum dan HEM. Daripada empat bidang tugas guru, tugas berkaitan pengurusan sekolah merupakan bidang tugas yang paling tidak dipersetujui oleh majoriti guru. Ini kerana kebanyakan daripada tugas pengurusan sekolah adalah tugas sampingan dan tambahan, iaitu, melakukan tugas perkeranian dan penyelanggaran sumber pendidikan; tugas yang mengganggu masa berkualiti guru; dan tugas yang memberikan beban kerja tambahan kepada guru. Untuk mengurangkan beban tugas guru dalam Pengurusan sekolah, cadangan dasar oleh guru—menyediakan pembantu guru dan juruteknik komputer bagi sekolah yang mempunyai lebih daripada 500 orang pelajar, serta mengisi data keputusan pelajar hanya di peringkat sekolah bagi pelajar yang tidak terlibat dengan peperiksaan awam, adalah wajar.

Menurut Ab. Aziz (2003) dan Griffin dan Moorhead (2010), beban kerja yang tinggi akan menyebabkan keletihan, emosi yang tidak stabil, meningkatkan risiko kesilapan, dan tidak bersedia untuk membuat keputusan. Ini bermakna, beban kerja yang banyak akan mengganggu tugas guru yang sepatutnya (KPM, 2012b). Untuk membolehkan guru dapat menjalankan tugas dengan baik. TTG perlu bersesuaian dengan tugas utama dan tugas lain dalam skop sekolah.

Berdasarkan nisbah G-M dan GBK-M, dan saiz kelas di Sabah dan Sarawak, menunjukkan bahawa beban tanggungan guru terhadap pelajar adalah bersesuaian dan setara dengan negeri-negeri lain di Malaysia (KPM, 2013b). Namun keadaan agak berbeza bagi guru yang mengajar di SKM, kerana bilangan murid di SKM adalah sedikit berbanding sekolah yang lain (KPM, 2013c). Secara puratanya, guru di SR dan SM masing-masing mengajar empat dan tiga mata pelajaran di sekolah. Ini bermakna, kebanyakan guru di Sabah dan Sarawak, mengajar mata pelajaran lain yang bukan kepakaran mereka. Ini kerana, lazimnya, setiap guru di Malaysia termasuk Sabah dan Sarawak, dilatih dengan dua opsyen mata pelajaran semasa di institut perguruan/IPT. Malah, terdapat juga guru senior yang telah mengajar lebih dari 20 tahun yang hanya dilatih dengan satu opsyen sahaja. Senario ini menyebabkan guru bukan opsyen terpaksa menggunakan masa yang lebih banyak untuk menguasai isi kandungan mata pelajaran baru yang mereka ajar. Hal ini dikhuatiri akan menjejaskan keberkesanan PdP dalam bilik darjah (KPM, BPPDP. 2006). Untuk itu, cadangan kajian supaya setiap guru dibekalkan dengan sekurang-kurangnya dua mata pelajaran opsyen dan satu opsyen tambahan adalah sesuatu yang wajar.

Secara umumnya, lebih 65% masa dan kerja guru di sekolah ialah melaksanakan tugas utama guru iaitu pengajaran. Sementara, selebihnya iaitu 35% digunakan untuk menjalankan tugas yang lain iaitu Pengurusan sekolah, Kokurikulum, dan HEM. Daripada rumusan masa dan kekerapan menjalankan TTG dalam Jadual 14 - 16 dalam Lampiran 6, setiap guru berdasarkan angkubah demografi masing-masing, memperuntukkan ± 5 jam seminggu untuk menjalankan tugas yang tidak berkaitan dengan pengajaran. Ini menunjukkan bahawa guru di sekolah seolah-olah tidak mempunyai masa untuk berehat, malah terpaksa membawa

University of Malaya

tugasan sekolah ke rumah masing-masing. Ini bermakna, bahawa TTG adalah berat (Sharifah et al. 2014).

Dari segi purata masa mengajar, purata masa mengajar guru di Sabah dan Sarawak adalah setara dengan purata masa mengajar secara umum di Malaysia iaitu 2.5 jam di SR dan 2.9 jam di SM (KPM, 2012a). Sungguh pun demikian, masa mengajar guru di Sabah dan Sarawak, kekal lebih rendah berbanding masa mengajar di negara berprestasi tinggi Singapura dan Finland atau negara berprestasi tinggi yang lain (KPM, 2013b). Jika jumlah masa mengajar tersebut dibandingkan dengan guru di New Zealand dan Australia, menunjukkan bahawa guru di Sabah dan Sarawak tidak mempunyai spesifikasi tugas dan perhatian utama kepada proses PdP (Sufean, 2013c).

Dalam bidang tugas berkaitan pengajaran, guru yang mengajar di bandar dan di SM lebih kerap melaksanakan tugas tersebut berbanding angkubah demografi yang lain. Ini bersesuaian dengan tuntutan persekitaran sekolah di bandar dan SM yang lebih mementingkan pencapaian akademik pelajar. Namun begitu, dari segi penggunaan masa menjalankan tugas pengajaran, guru yang mengajar di bandar dan di SR memperuntukkan masa yang lebih banyak untuk menjalankan tugas tersebut. Dapatan kajian menunjukkan bahawa, kebanyakan masa dan kerja guru di bandar ialah menjalankan tugas pengajaran. Maka dengan itu, tidak menghairankan jika prestasi akademik pelajar di sekolah bandar lebih baik berbanding sekolah luar bandar. Sebaliknya, walaupun guru SM lebih kerap menjalankan tugas berkaitan pengajaran, namun, dari segi penggunaan masa, guru luar bandar lebih banyak memperuntukkan masa untuk menjalankan tugas berkaitan pengajaran. Ini menunjukkan bahawa guru luar bandar juga berusaha untuk meningkatkan prestasi akademik pelajar luar bandar.

University of Malaya

Sementara, dalam bidang tugas bukan pengajaran, majoriti guru di Sabah dan Sarawak lebih kerap menjalankan tugas Pengurusan sekolah iaitu tugas yang melibatkan kerja perkeranian, penyelenggaraan, dan tugas rencam yang lain untuk membolehkan sekolah dapat beroperasi seperti biasa. Namun, dari segi penggunaan masa menjalankan tugas, guru lebih banyak menggunakan masa untuk melaksanakan tugas berkaitan kokurikulum. Dapatan kajian ini mengesahkan dakwaan bahawa guru lebih banyak melakukan tugas-tugas perkeranian berbanding pengajaran di sekolah (Sufean, 2013c; Hashim, 2013).

Melalui dapatan kajian ini, andaian bahawa guru perempuan lebih sesuai menjadi guru berbanding lelaki boleh dipertikaikan. Ini kerana peratus kekerapan dan masa menjalankan tugas bagi keempat-empat bidang tugas guru adalah setara antara guru lelaki dan perempuan. Terdapatnya sedikit perbezaan kekerapan dan masa menjalankan tugas antara guru lelaki dan perempuan adalah disebabkan oleh spesifikasi tugas tertentu di sekolah. Oleh itu, untuk membolehkan sesebuah sekolah melaksanakan fungsi dengan maksimum, bilangan guru lelaki dan perempuan perlu seimbang di sekolah.

Berdasarkan cadangan guru untuk menambahbaik perkhidmatan dan profesion keguruan di Sabah dan Sarawak, jelas menunjukkan bahawa majoriti guru bersetuju supaya kebajikan dan beban tugas guru diambil perhatian oleh pihak atasan. Walaupun insentif dalam bentuk elaun diberikan kepada guru yang mengajar di luar bandar dan pedalaman, namun, masalah kekurangan guru di kawasan luar bandar masih berterusan. Ini kerana, kadar elaun yang diberikan mungkin tidak berbaloi dengan kesukaran dan masalah yang sering dihadapi oleh guru-guru yang mengajar di luar bandar dan pedalaman. Untuk itu, sesuai dengan keadaan bentuk muka bumi dan masalah kemudahan infrastruktur di Sabah dan Sarawak, maka

University of Malaya

adalah wajar untum memberi insentif yang lebih tinggi kepada guru di kawasan yang terpencil seperti di pulau, atau kawasan lain yang masih tidak boleh dihubungi oleh pengangkutan darat atau sungai. Ini kerana, kadar insentif yang lebih tinggi mempunyai hubungan yang positif terhadap peningkatan kualiti guru (Cebula, Mixon, & Montez, 2015; Gilpin, 2012; Lin, 2008). Selain itu, kajian lain menunjukkan bahawa guru yang menerima gaji yang lebih tinggi akan mempengaruhi guru dari segi; tempoh berkhidmat yang lebih lama dalam kerjaya pendidikan, kadar perpindah guru yang rendah ke sekolah atau daerah yang lain, serta dapat menarik lebih ramai guru yang berbakat untuk menyertai profesion keguruan (Feng, 2009; Murnane & Olsen, 1990).

Selain daripada memberikan insentif kepada guru berdasarkan lokasi tempat mengajar, melalui hasil kajian ini menunjukkan bahawa terdapat kewajaran untuk pihak KPM untuk mempertimbangkan pemberian insentif berdasarkan beban tugas dan tahap kompetensi guru. Guru-guru yang mengajar di bandar dan menunjukkan prestasi yang baik dalam peperiksaan awam, wajar diberi penghargaan. Ini kerana, untuk membantu murid mencapai prestasi akademik tinggi dalam peperiksaan awam, guru-guru perlu lebih kerap dan menggunakan masa yang lama untuk merancang, mengelola, dan melaksanakan aktiviti yang berkaitan dengan pengajaran. Walaupun Bayaran Insentif Tawaran Baru telah diperkenalkan sebagai menghargai usaha pihak sekolah yang telah mencapai sasaran yang ditetapkan oleh pihak KPM, namun kaedah penilaian yang dibuat untuk mendapatkan tawaran tersebut agak ketat serta cenderung kepada berlaku ketidaktelusan dalam memberikan insentif kepada warga sekolah yang terlibat (KPM, 2014a). Selain itu, terdapat keperluan untuk mempertimbangkan insentif khusus kepada guru SM yang menunjukkan tempoh masa bekerja yang lebih lama untuk melaksanakan tanggungan tugas utama PdP dan

University of Malaya

masa memeriksa jawapan dan peperiksaan murid berbanding guru di SR. Selain pemberian insentif berdasarkan beban tugas, pemberian insentif berdasarkan kompetensi kepada guru-guru yang berpengalaman dan guru yang mempunyai kelulusan akademik yang lebih tinggi wajar dipertimbangkan oleh pihak atasan. Ini kerana, tahap kompetensi guru yang berpengalaman mengajar lebih daripada enam belas berbeza dengan guru-guru permulaan dalam semua aspek KPG. Sementara, pemberian skim gaji yang berbeza mengikut tahap kelulusan akademik guru, belum dilaksanakan secara menyeluruh. Ini kerana skim gaji yang berbeza berdasarkan Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 40 Tahun 2013, hanya terhad kepada guru yang baru memasuki profesion keguruan (Malaysia, JPA, 2013). Keadaan ini menimbulkan ketidakadilan terhadap guru yang mempunyai kelulusan akademik yang lebih tinggi, serta memungkinkan semakin ramai guru yang mempunyai kelulusan sarjana dan doktor falsafah, meninggalkan kerjaya keguruan.

Berdasarkan analisis beban tugas, adalah wajar untuk mempertimbangkan cadangan guru supaya mekanisma mengurangkan beban tugas guru dengan mewujudkan perjawatan baru pembantu guru dan juruteknik komputer dan ICT di sekolah yang melebihi 500 murid, mengurangkan tugas pengurusan sekolah dengan menyimpan data kemajuan murid di peringkat sekolah bagi murid yang tidak menduduki peperiksaan awam.

Untuk memperkasakan pengurusan sekolah di Sabah dan Sarawak, semua sekolah perlu dilaksanakan dalam satu sesi persekolahan. Untuk tujuan tersebut, pihak KPM perlu menyediakan kemudahan yang mencukupi seperti menyediakan peti simpanan buku pelajar di sekolah dan memberi bantuan makanan kepada pelajar sebagaimana yang telah diamalkan di negara berprestasi tinggi seperti Findland (Hannele, 2013). Sekolah satu sesi perlu dilaksanakan bagi membolehkan PdP dan

University of Malaya

pentadbiran sekolah dapat dijalankan dengan lancar. Walaupun dijangkakan bahawa sistem sekolah satu sesi mendapat tentangan daripada guru, namun, berdasarkan petunjuk di negara berprestasi tinggi, menunjukkan bahawa pelaksanaan sekolah satu sesi membolehkan aktiviti PdP dapat dijalankan dengan masa yang lebih panjang.

Untuk memperkemaskan laluan kerjaya guru serta memastikan guru sentiasa dalam prestasi terbaik, sistem perlesenan guru perlu diperkenalkan dalam perkhidmatan keguruan. Menurut kajian Mau, Ellsworth, dan Hawley (2008), guru-guru yang mempunyai lesen guru lebih berpuas hati dalam kerjaya mereka berbanding guru yang tidak mempunyai lesen guru atau kerjaya yang lain. Namun begitu, melalui hasil kajian ini, menunjukkan bahawa ramai guru yang tidak bersetuju dengan cadangan memperkenalkan lesen guru dalam profesion keguruan. Ini menunjukkan bahawa guru-guru sudah selesa dengan jawatan tetap yang mereka miliki. Dengan memperkenalkan lesen guru, ia memberi ruang kepada pihak KPM untuk menilai semula tahap KPG. Guru yang berprestasi sederhana boleh dipertimbangkan untuk mengikuti LDP atau projek khas. Sementara, guru yang tidak bermotivasi perlu disingkirkan daripada sistem dan mengganti guru berkenaan dengan guru baharu yang mempunyai ikhtisas keguruan melalui sistem pasaran terbuka. Melalui sistem pasaran terbuka, pihak KPM dapat memilih guru yang lebih komited dalam tugas mereka.

Implikasi

Mengurus hal keguruan merupakan satu cabaran utama dalam sektor pendidikan. Ini kerana mereka adalah aset terpenting dalam menentukan keberhasilan murid di sekolah. untuk meningkatkan prestasi pelajar, guru perlu mencapai tahap kompetensi tertentu dan mempunyai persekitaran kerja yang kondusif. Tanggungan tugas yang tinggi boleh menyebabkan prestasi guru di sekolah

University of Malaya

akan terjejas. Melalui hasil kajian ini, ia membawa kepada beberapa implikasi terhadap teori kajian, amalan berkaitan dasar-dasar pendidikan, pengurusan sekolah, dan kaedah pembelajaran murid di sekolah.

Dasar yang baik ialah dasar yang mampu memberi kesejahteraan, lestari, dan mampan *(sustainable)* kepada masyarakat (Sufean, 2014). Untuk itu, suatu dasar sepatutnya tidak menyebabkan masalah yang lebih besar dalam organisasi. Oleh yang demikian, bagi mengelak pelbagai rantaian masalah akibat daripada masalah implementasi dasar penempatan dan penempatan guru, perancangan awal iaitu membuat terma perjanjian penempatan dan pertukaran terhadap bakal guru perlu dilaksanakan. Sebagai kakitangan perkhidmatan awam, perkhidmatan keguruan sepatutnya terikat dengan Peraturan-Peraturan Pegawai Awam (Kelakuan Dan Tatatertib) Peraturan 4, Peraturan-Peraturan Pegawai Awam (Kelakuan dan Tatatertib) 1993 [Per. 4(1),(2)(a....j)) yang sama dengan perkhidmatan awam yang lain (Lembaga Penyelidikan Undang-Undang, 2009). Namun, dalam perkhidmatan keguruan, ketegasan dalam hal penempatan dan pertukaran guru jarang diaplikasikan sepenuhnya sebagaimana yang dibuat dalam perkhidmatan lain seperti anggota keselamatan—Polis dan Angkatan Tentera, yang dilihat lebih tegas dalam hal penempatan dan pertukaran.

Menurut McInerney, Ganotice Jr, King, Marsh, dan Morin (2015), masalah kekurangan guru merupakan masalah yang tidak berkesudahan. Ini disebabkan oleh amalan dasar pengambilan guru dan dasar penempatan dan pertukaran guru yang tidak sistematik dan terancang. Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, dasar pemilihan guru dan dasar penempatan dan pertukaran guru di Sabah dan Sarawak perlu disesuaikan dengan faktor bentuk muka bumi yang sukar, kemudahan infrastruktur yang terhad, kemudahan sumber pendidikan yang terhad; prestasi

University of Malaya

akademik murid dalam peperiksaan awam yang rendah, dan kepelbagaian suku etnik yang berbeza dari segi sikap, bahasa, budaya, adat, dan kepercayaan (Mohd Yussof & Sufean, 2013).

Untuk itu, amalan dasar pemilihan guru di sekolah luar bandar perlu dikaji semula supaya masalah kekurangan guru di sekolah luar bandar, khususnya di pedalaman dapat diminimumkan. Memandangkan prestasi akademik pelajar di Sabah dan Sarawak dalam peperiksaan awam masih rendah, maka syarat kelayakan untuk mengikuti latihan perguruan bagi pelajar di Sabah dan Sarawak perlu dinilai semula terutamanya kepada bakal guru yang mengajar di peringkat SR atau menengah rendah. Ini kerana, pembelajaran di peringkat SR dan menengah rendah masih pada aras yang rendah. Untuk itu, pelajar tempatan yang mempunyai kelayakan minimum perlu dilatih di institusi perguruan untuk menjadi guru di tempat asal mereka kelak. Hal yang sama telah diperkenalkan di negara yang sering mengalami masalah keguruan di benua Afrika (UNESCO, 2012a).

Berdasarkan enrolmen guru semasa, nisbah purata guru lelaki dan perempuan di Sabah dan Sarawak ialah 32:68 di SR dan 36 : 64 di SM Sementara enrolmen pelajar menengah atas, tertieri, dan IPG pada masa ini, turut menunjukkan *trend* yang sama iaitu bilangan pelajar perempuan lebih ramai berbanding pelajar lelaki. Ini menunjukkan bahawa masalah bilangan guru perempuan yang lebih ramai berbanding lelaki dalam sistem pendidikan akan berlanjutan dalam tempoh masa yang lama. Senario ini secara tidak langsung akan menyebabkan masalah penempatan dan pertukaran guru akan sentiasa berlarutan. Justeru, perancangan dan tindakan drastik supaya menghadkan pengambilan guru perempuan di Sabah dan Sarawak perlu dilaksanakan. Tambahan pula, dapatan kajian menunjukkan bahawa lebih ramai guru perempuan berbanding lelaki yang tidak bersetuju terhadap TTG

University of Malaya

seperti berikut iaitu mengajar di kawasan luar bandar, mengajar sekolah satu sesi, mengenakan tindakan tatatertib jika enggan berpindah, memperkenalkan lesen keguruan. Selain itu, didapati bahawa guru perempuan kurang meluangkan masa untuk menjalankan aktiviti kokurikulum di luar dan kurang daya tahan untuk menjalankan pengajar dalam tempoh yang lebih lama. Melalui dapatan ini, pengubal dasar boleh mengkaji semula kewajaran amalan pengambilan bilangan guru perempuan yang ramai dalam pendidikan. Kajian terdahulu oleh Zalizan et. al (2005) mengenai strategi pengajaran guru perempuan dalam PdP dan sikap mereka terhadap pelajar lelaki, perlu diambil perhatian supaya matlamat sistem pendidikan di Malaysia dapat capai.

Dalam konteks pengurusan pentadbiran di PPD atau JPN, guru-guru di sekolah tidak sepatutnya diambil/dipinjam untuk bertugas secara pentadbiran di PPD atau JPN. Ini kerana, guru-guru berkenaan membawa jawatan guru di sekolah asal. Isunya ialah jawatan yang ditinggalkan di sekolah tidak boleh diisi oleh guru lain kerana kuota guru di sekolah berkenaan telah diisi oleh guru yang bertugas di PPd atau JPN. Keadaan ini menimbulkan dilema kepada sekolah terbabit. Malah keadaan ini merupakan satu pembaziran dari segi pengurusan sumber manusia. Untuk itu, bilangan guru yang ramai bertugas di PPD atau JPN perlu ditempatkan semula atau dikurangkan bagi membolehkan mereka menjalankan tugas utama di sekolah asal.

Orang yang paling tahu tentang budaya, adat, dan kepercayaan masyarakat setempat di Sabah dan Sarawak ialah suku etnik yang tinggal dalam komuniti itu sendiri. Untuk itu, dasar pengambilan guru berdasarkan etnik minoriti perlu dilakukan dalam kalangan masyarakat setempat yang berkelayakan dan berminat untuk menjadi guru. Ini sesuai dengan apa yang dinyatakan oleh Ingersoll dan May (2011) bahawa tenaga pengajar perlu menggambarkan populasi pelajar dan

University of Malaya

masyarakat yang paling besar. Melalui pemilihan guru berasaskan etnik, masalah kekurangan guru di sekolah luar bandar dan hal sensitiviti masyarakat akan dapat diminimumkan. Seperti yang berlaku di Botsawana, peningkatan guru dari luar Botsawana berlaku, bukan kerana ketidakupayaan sistem pendidikan di Botswana memenuhi permintaan tinggi dalam profesion keguruan, tetapi pengaruh politik yang berlaku di negara jiran (Irving, 2012), atau kepentingan politik kaum-kaum tertentu dalam pendidikan (Hussein & Mohd Yusoff, 2003). Senario ini turut berlaku di Amerika Syarikat iaitu semakin ramai etnik minoriti yang dilatih untuk menjadi guru untuk berkhidmat di sekolah-sekolah yang tidak beruntung (*disadvantaged schools*) (Ingersoll & May, 2011). Hal yang sama turut berlaku dalam senario pendidikan di Sabah dan Sarawak. Dasar ini bukan menafikan Dasar Integrasi Nasional, tetapi untuk kepentingan dan masa depan masyarakat di kawasan yang terdeprivasi.

Untuk mengisi kekosongan guru di sekolah pedalaman memerlukan prosedur tertentu yang memakan masa yang agak lama. Ini kerana pentadbir sekolah tidak diberi kuasa untuk memilih guru untuk mengisi kekosongan tersebut. Amalan karena birokrasi dalam KPM dan JPN dalam hal pemilihan dan pelantikan guru, menyebabkan sekolah tidak dapat mengisi kekosongan guru yang sepatutnya. Akhirnya, proses PdP tidak dapat berjalan dengan berkesan. Dalam konteks pendidikan di Sabah dan Sarawak, sepatutnya pentadbir sekolah di pedalaman diberi mandat untuk memilih guru di sekolah mereka. Kaedah ini turut dilaksanakan di negara berprestasi tinggi seperti di Finland (Hannele, 2013).

Untuk membangunkan infrastruktur di kawasan luar bandar, ia memerlukan kos yang tinggi. Namun, kemudahan infrastruktur yang baik—pengangkutan, kesihatan, keselamatan, dan telekomunikasi merupakan perkara asas yang perlu disediakan di kawasan luar bandar. Ini kerana, pembangunan infrastruktur yang

University of Malaya

mampan di luar bandar akan menarik minat guru berkualiti dan berpengalaman mengajar di luar bandar. Dalam konteks sekolah, kemudahan infrastruktur akan membolehkan sumber pendidikan dapat disalurkan ke sekolah dan penggunaan sumber tersebut dapat dioptimumkan dalam bilik darjah. Selain itu, penyediaan kemudahan asas di sekolah seperti rumah guru yang standard perlu disediakan di setiap sekolah di luar bandar. Untuk melaksanakan hal ini, KPM dengan kementerian lain perlu bekerjasama supaya rancangan pembangunan pendidikan sekolah luar bandar dalam PPPM 2013-2025 dan Dasar Pembanguna Luar Bandar dapat memberi faedah yang maksimum kepada masyarakat luar bandar.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa masa pengajaran guru di Sabah dan Sarawak adalah lebih rendah berbanding negara berprestasi tinggi. Justeru, untuk membolehkan masa pembelajaran murid dapat ditambah, sekolah yang mempunyai dua sesi perlu diubah kepada satu sesi persekolahan. Ini akan memberi ruang kepada pihak sekolah untuk melaksanaka aktiviti PdP yang lebih lama di sekolah.

Secara umumnya, tahap kompetensi guru di Sabah dan Sarawak adalah tinggi. Namun, terdapat perbezaan tahap kompetensi antara guru berdasarkan kelulusan ikhtisas SP, DP, dan SMP. Iaitu, guru yang memiliki ikhtisas SP yang dilatih di maktab perguruan menunjukkan tahap KPG yang lebih tinggi berbanding guru yang mempunyai ikhtisas DP dan SMP. Keadaan ini menunjukkan bahawa, struktur dan kurikulum latihan di IPG dan IPT perlu diselaraskan supaya semua bakal guru mempunyai standard yang sama.

Untuk memantapkan kemahiran guru di Sabah dan Sarawak, program LDP berasaskan sekolah perlu diperluaskan dan dilaksanakan sesuai dengan jenis kemahiran/kursus yang mereka perlukan. Melalui program LDP, masalah kemahiran menggunakan ICT dalam PdP, kemahiran penyelidikan, dan kemahiran

University of Malaya

menganjurkan program yang bersifat *ad hoc*, dapat dikurangkan. Selain itu, program LDP juga boleh diaplikasikan kepada guru baharu dan permulaan di sekolah, serta guru yang mengajar mata pelajaran bukan opsyen dan bimbingan khas kepada GSTT/guru ganti.

Kaedah pengajaran guru dan pembelajaran murid merupakan angkubah yang saling berkait dalam meningkatkan prestasi akademik murid luar bandar. Prestasi akademik yang rendah dalam kalangan murid di Sabah dan Sarawak, mungkin disebabkan oleh strategi dan kaedah pengajaran guru masih pada takuk yang lama (tradisional) (Sufean, 2013c). Untuk itu, guru perlu mengubahsuai amalan pengajaran mereka untuk disesuaikan dengan tahap kognitif dan keadaan persekitaran masyarakat luar bandar. Justeru, guru perlu memahami proses pembelajaran yang dicanangkan dalam lapan Fasa pembelajaran dalam Teori Pemerosesan Maklumat iaitu Fasa motivasi, Fasa kefahaman, Fasa Perolehan, Fasa Penahanan, Fasa ingatan kembali, Fasa generalisasi, Fasa prestasi, dan Fasa Maklum balas (Gagne, Wager, Golas, & Keller, 2005).

Dari segi amalan pengurusan sekolah, pengenalan sistem sekolah berpusat merupakan penyelesaian terhadap masalah yang dialami oleh SKM. Ini kerana sistem sekolah berpusat memberi lebih banyak kemudahan dan pendidikan sempurna kepada pelajar tidak beruntung. Melalui sistem sekolah berpusat, murid-murid lebih terdedah kepada pembelajaran yang lebih komprehensif melalui penyediaan kemudahan infrastruktur yang baik; sumber pendidikan yang baik dan boleh digunakan secara optimum; kemudahan asrama dan rumah guru; mewujudkan persaingan dengan pelajar lain dari latar belakang yang berbeza; mengurangkan masalah kehadiran pelajar dalam aktiviti pendidikan di sekolah; serta membantu mengurangkan beban kewangan kepada keluarga yang miskin (Mohd Yussof &

University of Malaya

Sufean, 2013). Oleh yang demikian, konsep sistem sekolah berpusat perlu disebarluaskan kepada masyarakat setempat khususnya di kawasan yang mengalami masalah kekurang murid.

Tugas utama guru ialah mengajar (KPM, 2013b). Untuk itu, guru tidak boleh dibebani dengan tanggungan tugas yang tidak berkaitan langsung dengan aktiviti pengajaran. Untuk mengatasi masalah beban tugas dan kemahiran guru dalam tugas-tugas tertentu, pihak JPA perlu mewujudkan perjawatan baru yang releven seperti pembantu guru dan juruteknik komputer di sekolah. Ini bagi mengelak guru menjalankan tugas-tugas pengurusan sekolah seperti tugas perkeranian dan penyelenggaraan harta benda. Jawatan baru tersebut akan membolehkan guru lebih menumpukan kepada tugas pengajaran mereka. Untuk membolehkan pendidikan di Sabah dan Sarawak dapat bersaing dengan negeri yang lain di Malaysia dan antarabangsa, kekerapan dan masa pengajaran perlu ditingkatkan sebagaimana yang berlaku di negara berprestasi tinggi.

Dari segi sumbangan kepada teori kajian, dapatan kajian mengukuhkan teori berkaitan masyarakat yang terdeprivasi iaitu masalah kekurangan kemudahan infrastruktur, sumber pendidikan, prestasi yang rendah, kualiti guru yang rendah dan tidak berpengalaman, sikap masyarakat terhadap pendidikan yang rendah, menyebabkan sekolah dan murid di kawasan luar bandar di Sabah dan Sarawak sentiasa dalam keadaan tidak beruntung. Sebaik manapun sistem yang diamalkan oleh KPM, sekiranya masalah masyarakat di kawasan yang terdeprivasi tidak diatasi, maka generasi masyarakat tersebut akan terus mewarisi masalah yang menjadi belenggu secara turun- temurun dalam masyarakat mereka.

Manakala dari segi teori Pelaksanaan dasar oleh Van Meter dan Van Horn, pelaksanaan sesuatu dasar pasti menghadapi masalah. Ini disebabkan oleh banyak

University of Malaya

faktor—kewangan, teknologi, komunikasi dan lain-lain lagi. Namun begitu, faktor yang paling kritikal ialah faktor yang berkaitan dengan sikap manusia yang melaksanakan dasar tersebut. Dalam pelaksanaan dasar penempatan dan pertukaran guru, sikap pelaksana dasar—pegawai berkaitan di KPM, JPN, dan PPD memainkan peranan penting untuk melaksanakan dasar penempatan dan pertukaran guru. Ini kerana, semua ketetapan dasar yang dilaksanakan akan memberi kesan terhadap guru.

Berdasarkan teori fungsional, setiap guru mempunyai fungsi masing-masing dalam organisasi. Individu atau masyarakat yang tidak berfungsi, ia akan memberi kesan terhadap organisasi dan boleh menyebabkan terjadinya pelbagai bentuk masalah (Andersen & Taylor, 2006). Namun begitu, pengklasifikasian tugas di sekolah seolah-olah tidak membantu kearah membentuk pasukan kerja yang mantap dalam organisisi. Malah, mewujudkan sikap mementingkan diri sediri. Keadaan ini menyebabkan berlaku ketidakimbangan TTG di sekolah.

Cadangan Penambahbaikan

Sungguhpun pelbagai usaha dilakukan oleh KPM untuk menambahbaik dasar-dasar berkaitan pendidikan dan keguruan di Sabah dan Sarawak, namun, usaha tersebut masih tidak dapat mengubah tahap prestasi akademik pelajar. Buktinya, pencapaian pelajar dari Sabah dan Sarawak dalam peperiksaan awam secara umumnya, masih dibawah tahap gred purata kebangsaan. Melalui hasil kajian ini, terdapat beberapa perkara yang boleh diperbaiki dan diambil perhatian oleh pihak berkepentingkan dalam pendidikan dan keguruan bagi meningkatkan kualiti guru dan pencapaian pelajar, khususnya di sekolah luar bandar di Sabah dan Sarawak

Terdapat empat angkubah penting yang mempengaruhi peningkatan prestasi pelajar, iaitu faktor guru, murid, kurikulum, kemudahan fizikal dan pentadbiran, dan

University of Malaya

masyarakat (Hussein & Mohd Yusoff, 2003; Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Untuk itu, dalam kajian akan datang, kajian kualitatif dalam bentuk kajian kes perlu dilakukan untuk mengetahui amalan PdP guru mengajar dalam bilik darjah. Dalam kajian tersebut, elemen seperti perancangan mengajar, penggunaan sumber pendidikan, pengurusan masa, sokongan pentadbir sekolah dan rakan sebaya dalam meningkatkan prestasi pelajar.

Program LDP merupakan salah satu kaedah untuk meningkatkan kompetensi guru di sekolah. Persoalannya, kadang kala program LDP di sekolah hanya dibuat untuk memenuhi syarat berkursus dalam kakitangan pendidikan. Malah, guru jarang tidak diberikan maklumat yang tepat mengenai pengisisan LDP yang dijalankan. Justeru, matlamat sebenar LDP tidak tercapai sepenuhnya kerana pengisian program tidak selari dengan kemahiran yang diperlukan oleh majoriti guru. Untuk itu, kajian mengenai keberkesanan pelaksanaan LDP dalam meningkatkan prestasi akademik pelajar perlu dijalankan di sekolah di Sabah dan Sarawak.

Antara masalah pengurusan sekolah di SKM ialah tiada kemudahan asas dan kesukaran menyalurkan sumber pendidikan di sekolah. Untuk itu, kajian mengenai keberkesanan sekolah berpusat dalam meningkatkan prestasi murid perlu dilakukan. Ini kerana, dari segi kemudahan infrastruktur dan kemudahan yang lain di sekolah berpusat, jauh lebih baik daripada apa yang ada di SKM (Mohd Yusoff & Sufean, 2013). Sebagai kajian rintis, dicadangan supaya kajian lanjut perlu dijalankan di sekolah perintis sekolah berpusat iaitu di SK Mata Parang, Samarahan, Sarawak dan SK Bum-Bum, Semporna, Sabah.

Bilangan guru yang ramai di Sabah dan Sarawak diharap dapat mengurangkan beban tugas guru di sekolah. Namun begitu, hasil kajian menunjukkan bahawa TTG masih berat. Untuk itu, kajian khusus mengenai beban

University of Malaya

tugas guru di SKM yang mempunyai bilangan guru yang ramai tetapi menjalankan tugas yang sama seperti di sekolah biasa perlu dilakukan. Selain itu, kajian perbandingan TTG dan strategi pengurusan pendidikan di SJKC dengan SKM juga perlu dijalankan. Ini kerana, pada umumnya pencapaian akademik pelajar di SJKC di peringkat kebangsaan adalah lebih tinggi berbanding sekolah harian biasa (KPM, 2013b).

Kajian ini dijalankan secara umum di Sabah dan Sarawak. Namun, hasil kajian boleh diaplikasi di sekolah orang asli di Semenanjung Malaysia. Ini kerana ciri-ciri persekitaran dan bentuk muka bumi kebanyakan sekolah pedalaman di Sabah dan Sarawak adalah hampir sama dengan keadaan sekolah orang asli di Semenanjung Malaysia. Untuk kajian akan datang, kajian khusus mengenai masyarakat pedalaman/orang asli perlu dijalankan terhadap tiga aspek iaitu (i). Sikap warga sekolah terhadap pendidikan masyarakat pedalaman (ii). Sikap dan gaya hidup masyarakat pedalaman dari segi cara hidup—budaya, adat, kepercayaan, persepsi tentang pendidikan, keutamaan dan keperluan sebenar masyarakat, dan aspek mobiliti sosial masyarakat setempat. (iii). Kaedah pembelajaran murid masyarakat pedalaman/orang asli dari segi kemudahan dan kaedah penggunaan sumber pembelajaran, sumber sokongan sosial dalam kalangan pelajar, dan motivasi murid dalam pendidikan.

Penutup

Kualiti guru merupakan prasyarat utama untuk melahirkan modal insan bertaraf dunia. Untuk itu, hanya guru yang berkualiti yang sepatutnya berada dalam sistem pendidikan. Sebagai agen perubahan masyarakat, profesion keguruan tidak pernah lekang daripada perdebatan masyarakat khususnya pihak yang berkepentingan. Di Amerika Syarikat, sebanyak 30 - 50% daripada guru baharu

University of Malaya

berhenti menjadi guru setelah lima tahun berkhidmat sebagai guru, kerana krisis keguruan (Duffield, 2006). Sunggupun demikian, hal tersebut tidak berlaku dalam profesion keguruan di Sabah dan Sarawak. Malah, kerjaya keguruan masih merupakan kerjaya pilihan dalam kalangan pelajar, apabila semakin ramai pelajar cemerlang lepasan SPM yang memohon untuk memasuki institusi perguruan (KPM, 2013b). Ini menunjukkan bahawa profesion keguruan di Sabah dan Sarawak masih mempunyai status dan nilai yang tersendiri.

Walaupun secara umumnya, tahap kompetensi guru di Sabah dan Sarawak adalah tinggi, namun, ia belum mampu diterjemahkan dalam bentuk pencapaian prestasi akademik yang lebih tinggi dalam kalangan murid. Ini kerana jurang pencapaian pelajar dalam peperiksaan awam di Sabah dan Sarawak masih rendah berbanding pelajar di Semenanjung Malaysia. Ini bermakna bahawa pihak berkepentingan dalam pendidikan, tidak boleh bersandar sepenuhnya terhadap tahap kompetensi guru semata-mata untuk menentukan keberhasilan murid di sekolah. Untuk itu, kajian lanjut perlu dijalankan terhadap faktor lain yang dijangka boleh mempengaruhi pencapaian prestasi pelajar.

Berdasarkan amalan pembelajaran di negera berprestasi tinggi, tempoh masa pengajaran adalah lebih panjang serta mempunyai spesifikasi tugas pengajaran yang lebih jelas berbanding dengan masa pengajaran seminggu di Malaysia, termasuk di Sabah dan Sarawak. Bersinonim dengan hal tersebut, guru di sekolah bandar, yang lebih kerap dan menggunakan masa yang lebih panjang dalam aktiviti pengajaran, secara umumnya menunjukkan prestasi akademik pelajar yang lebih baik berbanding luar bandar. Bagi membolehkan tempoh pengajaran guru yang lebih panjang dapat dilaksanakan di Sabah dan Sarawak, dasar sekolah berpusat dan sistem satu sesi persekolahan perlu dilaksanakan.

University of Malaya

Untuk membolehkan semua bakal guru mempunyai kompetensi yang sama dan boleh mengajar di kedua-dua peringkat sekolah, struktur latihan dan standard kurikulum latihan keguruan di IPG dan IPT perlu diselaraskan (Hussein, 2013; Robiah, 1998). Ini bagi membolehkan guru di pedalaman Sabah dan Sarawak dapat mengajar sama ada di SR atau SM jika perkhidmatan mereka sangat diperlukan di sekolah berkenaan.

Walaupun secara umumnya, bilangan guru di Sabah dan Sarawak pada masa ini adalah mencukupi, namun, ia masih tidak dapat menyelesaikan masalah beban tugas guru yang berat di sekolah. Keadaan ini mungkin disebabkan oleh masih banyak SKM di Sabah dan Sarawak yang dikatakan mempunyai murid yang sedikit tetapi perlu menjalankan TTG yang sama dengan guru di sekolah harian biasa. Kekerapan guru menjalankan tugas bukan akademik menyebabkan guru tidak dapat berfokus sepenuhnya terhadap tanggungan tugas utama mereka.

Keadaan bentuk muka bumi dan kepelbagaian kaum dan etnik di Sabah dan Sarawak, menjadikan kerjaya keguruan di Sabah dan Sarawak sangat mencabar. Ini kerana, 90% SR dan 70% SM terletak di kawasan luar bandar. Keadaan bentuk muka bumi sukar menyebabkan sesetengah sekolah tidak boleh dihubungi dengan pengangkutan darat dan sungai. Kemudahan infrastruktur yang terhad, menyebabkan banyak sumber pendidikan tidak dapat disalurkan dan digunakan secara optimum di sekolah. Natijahnya, guru-guru permulaan dan baharu, guru perempuan, guru daripada bandar, dan guru berpengalaman, tidak berminat untuk mengajar di sekolah luar bandar dan pedalaman. Keadaan ini menyebabkan prestasi akademik murid di sekolah luar bandar sentiasa dalam keadaan yang kurang memuaskan.

Untuk membolehkan sektor pendidikan di Sabah dan Sarawak keluar dari kemelut prestasi akademik yang rendah, dasar penempatan dan pertukaran guru perlu

University of Malaya

diperkasakan dengan meneliti semula kaedah pemilihan dan penempatan guru yang lebih sesuai dengan persekitaran dan menepati keperluan masyarakat setempat dan sekolah. Ini kerana, hanya dengan memilih guru dalam kalangan masyarakat tempatan dan etnik itu sendiri yang akan dapat meminimumkan permasalahan berkaitan keguruan sekolah luar bandar di Sabah dan Sarawak.

Pemberian elaun hidup susah dan ELMTK dijangka menjadi alternatif untuk meningkatkan motivasi guru di luar bandar. Namun sehingga kini, insiatif tersebut belum mampu membawa perubahan yang positif dari segi prestasi murid. Untuk itu, cadangan guru supaya mengurangkan beban tugas guru dengan mewujudan jawatan pembantu guru, juruteknik komputer, serta pemberian ganjaran berdasarkan kompetensi guru, dijangka boleh membantu pihak atasan untuk mencapai matlamatnya.

Akhirnya, usaha untuk meningkatkan prestasi akademik pelajar merupakan tanggungjawab bersama. Kendatipun pelbagai usaha dilakukan oleh pihak KPM, JPN, PPD, dan warga sekolah, tanpa kerjasama daripada murid dan ibu bapa itu sendiri, matlamat pendidikan tidak akan tercapai. Dalam era ini, masyarakat tidak boleh bergantung sepenuhnya kepada pihak sekolah semata-mata untuk meningkatkan prestasi murid. Retorik politik semasa dilihat tidak mampu untuk membawa masyarakat luar bandar untuk keluar daripada kepompong kemiskinan. Buktinya, keadaan keguruan dan ciri kehidupan di luar bandar masih tidak mendorong guru untuk berkhidmat di kawasan tersebut (Monk, 2007). Natijahnya, rantaian permasalahan pelajar dan masyarakat yang terdeprivasi akan terus menjadi satu warisan masyarakat luar bandar di Sabah dan Sarawak.

University of Malaya

RUJUKAN

Ab. Aziz Yusof. (2003). *Gelagat organisasi: Teori, isu, dan aplikasi*. Petaling Jaya, Selangor: Prentice Hall.

Abang Ismail Abang Julhi. (2013). *Keperluan dan ekspektasi guru untuk berkhidmat di sekolah luar bandar*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

Abd. Rahim Abd. Rashid. (2006). *Agenda perubahan: Pengurusan sumber manusia dan kerjaya*. Kuala Lumpur, Malaysia: Utusan Publications.

Abd Shatar Che Abd Rahman. (2007). *Pengetahuan kandungan dan pedagogi guru Pendidikan Moral tingkatan empat di sebuah sekolah*. (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Abdul Aziz Abdul Rahman. (2000). Pengurusan dan pembangunan sumber manusia dalam sektor perkhidmatan. Dalam Hashim Fauzy Yaacob (Ed.), *Pembangunan sumber manusia di Malaysia: Cabaran abad ke-21*. Johor, Malaysia: Universiti Teknologi Malaysia.

Abdul Shukor Abdullah. (1991). *Pengurusan organisasi: Perspektif pemikiran dan teori*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Abdull Sukor Shaari'., Abd. Rahim Romle'., & Mohamad Yazi Kerya. (2006). *Beban tugas guru sekolah rendah*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kepimpinan dan Pengurusan Sekolah, Alson Klana Resort, Seremban, Negeri Sembilan, 12-14 Februari 2006.
Retrieved From: http://repo.uum.edu.my/80/1/beban_tugas.pdf

Abdullah Mohd Noor. (1994). *Pendidikan guru siswazah di Malaysia*. Kuala Lumpur, Malaysia: Pustaka Antara.

Ahmad Atory Hussain. (1991). *Pengurusan organisasi*. Kuala Lumpur, Malaysia: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

Ahmad Hazman Ali., & Mariani Md Nor. (2013). Guru lelaki prasekolah sebagai inovasi dalam pengajaran pendidikan awal kanak-Kanak di Malaysia: Suatu kajian Mengenai efikasi kendiri. Paper presented at the Persidangan Antarabangsa Pendidikan Awal Kanak-KAnak (iCON 2013), dikelolakan oleh Institut Pendidikan Guru Kampus Sultan Mizan, Besut, Terengganu, Malaysia, 9-11 September 2013.
Retrieved from:
https://umexpert.um.edu.my/file/publication/00003818_101951.pdf

Ahmad Johari Sihes., & Nur Efarehan Bandi. (2010). *Tahap kesediaan bakal guru tahun akhir UTM (Kemahiran Hidup) bagi mengajar subjek Rekacipta*.
Retrieved From:
http://eprints.utm.my/10990/1/Tahap_Kesediaan_Bakal_Guru_Tahun_Akhir_UTM.pdf, 1-7

University of Malaya

Ahmad Mahdzan Ayob. (2005). *Kaedah penyelidikan sosioekonomi* (3rd ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Ahmad Shukri Mohd Nain. (2002). *Tingkah laku organisasi: Pengenalan tingkah laku individu*. Skudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.

Ahmad Shukri Mohd Nain. (2003). *Konsep, teori, dimensi, & isu pembangunan. Skudai*, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.

Aini Hassan. (1998). Penyelidikan tentang pengajaran dan pengetahuan guru: Implikasi terhadap polisi dan amalan dalam pendidikan guru Sejarah di Malaysia. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 377-390). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Albrow, M. (1970). *Bureaucracy*. London: Macmillan.

Alimuddin Mohd Dom. (2007). *Menjana modal insan cemerlang: Minda kelas pertama daripada perspektif pelan induk pembangunan 2006-2010*. Paper presented at the Konvensyen Nasional PIPP, IAB, Genting Highland, Kementerian Pelajaran Malaysia.

Amanda, C. (2001). *Education and social change*. Buckingham: Open University Press.

Amin Senin. (2008). *Pembangunan profesional guru*. Kuala Lumpur, Malaysia: Utusan Publication & Distributors.

Aminah Ayob., Hashim Othman., Zuraidah Ismail., & Ishak Ramli. (1998). Praktikum dalam pendidikan guru: Cadangan pemuafakatan ke arah kecemerlangan pendidikan. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 421-430). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Amir Hasan Dawi. (2002). *Penteorian sosiologi dan pendidikan* (2nd ed.). Tanjong Malim, Perak: Quantum.

Amran Abdullah., & Yusman Ayob. (1993). *Sabah dan Sarawak*. Selangor, Malaysia: Prisma Sdn. Bhd.

Andersen, M. L., & Taylor, H. F. (2000). *Sosiology: Understanding a diverse society*. Belmont, CA : Wadsworth/Thomson Learning.

Andersen, M. L., & Taylor, H. F. (2006). *Sosiology: Understanding a diverse society* (4th ed.). Belmont, CA : Wadsworth/Thomson Learning.

Arias, J. J., & Walker, D. M. (2004). Additional evidence on the relationship between class size and student performance. *Journal of Economic Education, 35*(4), 311-329.

Awang Had Salleh. (1998). Latihan perguruan untuk sekolah berkesan. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan:*

University of Malaya

Prosiding Seminar JPPG (pp. 13-20). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Aziah Ismail. (2007). *Pelaksanaan rancangan pembangunan di universiti awam di Malaysia*. (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan).Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on top*. McKinsey & Company. Retrieved From: http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top-sept-072.pdf

Bartlett, J. E., Kotrlik, J. W., & Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research appropriate sample size in survey research. *Information technology, learning, and performance journal, 19*(1), 43.

Biemer, P.P., & Lyberg, L. E. (2003). *Introduction to survey quality*. New Jersey, Canada: John Wiley & Sons Inc.

Blandford, S. (2004). *Mengurus pembangunan profesion di sekolah*. Munirah Mustaffa (penterjemah). Kuala Lumpur: Institute Terjemahan Negara Malaysia.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education: Society and culture*. London, England: Sage Publications.

Boyd, D., Hamilton, L., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2005). Explaining the short careers of high-achieving teachers in schools with low-performing students. *The American Economic Review*, 95(2), 166-171. doi: 10.2307/4132810

Bratton, J., & Gold, J. (2003*). Human resource management: Theory and practice* (3rd ed.). New York, NY: Palgrave Macmillan.

Cebula, R., Mixon, F., & Montez, M. (2015). Teachers' salaries and human capital, and their effects on academic performance: An institution-level analysis of Los Angeles County high schools. *Journal of Economics & Finance*, 39(2), 347-356. doi: 10.1007/s12197-013-9261-3

Chee, K. M. (2008). Kualiti guru permulaan keluaran sebuah institut perguruan: Satu tinjauan dari perspektif pentadbir sekolah. *Jurnal Pendidik dan Pendidikan*. (23), 49-67.

Cheng, Y. C. (2013). *The impact of educaton change on teacher demand-supply*. Paper presented at the Regional Conference on Teacher Demand-Supply and Services: Benchmarking Quantity and Quality. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Ching, S. L., Kee, M. D., & Tan, C. L. (2012). Work values of generation Y preservice teachers in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 65*, 704-710.

University of Malaya

Chua, Y. P. (2008). *Asas Statistik Penyelidikan: Analisis Data Skala Ordinal dan Skala Norminal*. Kuala Lumpur, Malaysia: McGrewHill.

Chua, Y. P. (2011). *Kaedah Penyelidikan* (2nd ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: McGraw Hall.

Chua, Y. P. (2012). *Asas Statistik Penyelidikan* (2nd ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: McGrewHill.

Chua, Y.P. (2014). *Kaedah dan statistik penyelidikan: Ujian univariat dan multivariat* (2nd ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: McGraw Hall.

Collins, T. (1999). Attracting and retaining teachers in rural areas (ERIC Digest). *Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools*.

Conroy, M., Sutherland, K., Haydon, T., Stormont, M., & Harmon, J. (2009). Preventing and ameliorating young children's chronic problem behaviors: An ecological classroom-based approach. *Psychology in the Schools*, 46(1), 3-17.

Darling-Hammond, L., & Berry, B. (1999). Recruiting teachers for the 21st century: The foundation for educational equity. *The Journal of Negro Education, 68*(3), 254-279. doi: 10.2307/2668100

Dessler, G. (2011). *Human resource management* (12th ed.). New Jersey, USA: PEARSON.

Dodd, W. A. (1977). *Guru dengan tugasnya*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Don, H., & John, W. S., Jr. (2009). *Organizational behavior* (12th ed.). Mason, OH: South-Western Cengage learning.

Dowling, J. P., Schuler, S. R., & Welch, E. D. (1994). *International dimensions of human resource management* (2nd ed.). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Duncan, G. J., Kalil, A., & Ziol-Guest, K. M. (2013). Early childhood poverty and adult achievement, employment and health. *Family Matters, 93*.

Dunn, W. N. (1994). *Public policy analysis: An introduction (2nd ed.).* Englewood Cliffs, N.Jersey: Prentice Hall,

Edward, C. (2013). *Teacher traits and characteristics- an exploration of the traits and characteristics of teachers in New York State*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

University of Malaya

Elikai, F., & Schuhmann, P. W. (2010). An examination of the impact of grading policies on students' achievement. *Issues in Accounting Education, 25*(4), 677-693. doi: 10.2308/iace.2010.25.4.677

Erduran, A., Tataroğlu, B., & Alkan, H. (2010). Determination and comparison of the competency levels of in-service and pre-service mathematics teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2320-2324. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.329

Fatimah Daud. (1992). *Pengenalan teori-teori sosiologi*. Kuala Lumpur, Malaysia: Penerbitan Fajar Bakti.

Fatin Aliah Phanga., Mohd Salleh Abu., Mohammad Bilal Ali., & Salmiza Salleh. (2014). Faktor penyumbang kepada kemerosotan penyertaan pelajar dalam aliran sains: Satu analisis sorotan tesis. *Sains Humanika* 2:4(2014), 63–71. Retrieved From: http://www.sainshumanika.utm.my/index.php/sainshumanika/article/viewFile/469/425

Feng, L. (2009). Opportunity Wages, classroom characteristics, and teacher mobility. *Southern Economic Journal*, 75(4), 1165–1190. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/27751438

Ferreira, C., Baptista, M., & Arroio, A. (2013). Teachers' pedagogical strategies for integrating multimedia tools in science teaching. *Journal of Baltic Science Education, 12*(4), 509-524.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). Boston, USA: McGraw-Hill.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York, USA: McGraw-Hill.

Foko, B., & Husson, G. (2011). Financing teachers. In UNESCO (Ed.), *Financing Education In Sub-Saharan Africa: Meeting The Challenges Of Expansion, Equity, And Quality* (pp.45-58). Montreal, Canada: UNESCO Institute for Statistics.

Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). New York, USA: Teacher Collage Press.

Fuller, B. (1987). What school factors raise achievement in the third world? *Review Of Educational Research*, 57(3), 255-292.

Fuller, M. L., & Tutweiler, S. W. (1998). Povety: The enemy of children and families. In Fuller, M. L., & Olsen, G. (Eds.), *Home-School Relations: Working Successfully with Parents and Families* (pp. 257-272). Boston, USA: Allyn & Bacon.

Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., & Keller, J. M. (2005). *Principles of instructional design* (5th ed.). Belmont, CA: Thomson/Wadsworth.

University of Malaya

Gilpin, G. A. (2012). Teacher salaries and teacher aptitude: An analysis using quantile regressions. *Economics of Education* Review, 31(3), 15-29. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.01.003

Glickman, C. D. (1985). *Supervision of instruction: A developmental approac*. Boston, USA: Allyn and Bacon.

Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2010). *Organizational behavior: Managing people and organizations* (9th ed.). Australia: Cengage Learning.

Hagevik, R., Aydeniz, M., & Rowell, C. G. (2012). Using action research in middle level teacher education to evaluate and deepen reflective practice. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 675-684. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.02.006

Halimah Harun. (2006). Minat, motivasi dan kemahiran mengajar guru pelatih. *Jurnal Pendidikan Malaysia, 31*, 83-96.

Hamdan Abd. Kadir. (2008). *Pekerja industri: Isu & teknik penyelesaiannya.* Johor, Malaysia: Universiti Teknologi Malaysia.

Hannele, N. (2013). *Finnish teachers-high quality professionals with autonomy and responsibility*. Paper presented at the International Conference On Teachers And School Administrators: Demand-Supply And Monitoring Policies. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Hargreaves, A. (1994). *Development and desire: A postmodern perspective*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA. 4-8 April 1994. Retrieved from: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372057.pdf

Haryati Shafii. (2012). *Hubungan kejiranan dan keselesaan di persekitaran: Penilaian daripada aspek kualiti hidup masyarakat bandar*. Johor, Malaysia: Penerbit UTHM.

Hashim Adnan. (2013). *Kemahiran, kualiti, dan prestasi guru dari perspektif Kesatuan Perkhidmatan Perguruan Kebangsaan Malaysia*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

Hassan Basri Awang Mat Dahan. (2012). *Language testing: The construction and validation* (2nd ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti of Malaya Press.

Hazadiah Mohd Dahlan., Abu Bakar Ibrahim., & Zohra Ibrahim. (1998). Satu tinjauan tentang guru berkesan dari persepsi guru terlatih dan guru pelatih Fakulti Pendidikan Institut Teknologi MARA. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 67-86). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

University of Malaya

Henry, G. T. (1990). *Practical sampling.* Newbury Park, Califonia: Sage Publications.

Hicks, S. D. (2011). Technology in today's classroom: Are you a tech-savvy teacher? *Clearing House*, 84(5), 188-191. doi: 10.1080/00098655.2011.557406

Hill, M., & Hupe, P. (2002). *Implementing public policy: Governance in theory and practice*. London: Sage.

Ho, S. P., & Hasreena Abdul Rahman. (2013). *Program professional up-skilling of English Language Teachers (Pro-ELT).* Kementerian Pendidikan Malaysia, Retrieved from: https://nkra.moe.gov.my/doc/dokumen/PembentanganProgramPeningkatanProfesionalismeGuruBI_5.9.12.pdf. 10.10.2013 1230.

Hobbs, L. (2012). Teaching out-of-field: Factors shaping identities of secondary science and mathematics. Teaching Science: *The Journal of the Australian Science Teachers Association*, 58(1), 21-29.

Hofstede, G. (1997). *Cultures and organisations-software of the mind: Intercultural cooperation and its importance for survival.* New York, USA: McGraw-Hill.

Hol, D., & Aktas, S. (2013). An evaluation of competency perceptions of non-native english instructors. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 70*(0), 1163-1173. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.172

Howard, B. L. (1971). *Test scores and what they mean* (2nd ed.). Englewood Cliffs New Jersey: Prentice-Hall.

Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M., & Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession. *International Journal of Academic Research, 3*(1), 985-990.

Hussein Ahmad. (1993). *Pendidikan dan masyarakat: Antara dasar, reformasi dan wawasan*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Hussein Ahmad. (2012). *Mission of public education in Malaysia: The challenge of transformation*. Kuala Lumpur, Malaysia: University Of Malaysa Press.

Hussein Ahmad. (2013). Developing leadership competencies of teachers and principals: Case of Malaysia. In Muhammad Faizal A Ghani, Norfariza Mohd Radzi, Mojgan Afshari, & Alina Ramlee (Eds.), *Educational Management in Malaysia*. Kuala Lumpur, Malaysia: University Of Malaya Press

Hussein Ahmad., & Mohd Yusoff Mohd Nor. (2003). Fenomena sekolah kecil dalam sistem pendidikan kebangsaan: Satu analisis isu dasar, akses, ekuiti dan kualiti. *Masalah Pendidikan 26* (ISSN 0126-5024), 89-115.

Ibrahim Abu Shah. (1995). *Kesedaran dan persepsi pelajar luar bandar terhadap pembangunan sumber manusia di Sarawak.* Anini Mohd Isa (penterjemah). Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa Dan Pusataka.

University of Malaya

Ibrahim Ahmad (2003). *Profesion Keguruan Pilihan Terakhir?: Suatu Tinjauan*. Paper presented at the Seminar Memperkasakan Sistem Pendidikan, Puteri Pan Pasific, Johor Bahru, 19-21 Oktober 2003. Retrieved from : http://eprints.utm.my/2342/

Ilhaamie Abdul Ghani Azmi, Zainal Ariffin Ahmad, & Yuserrie Zainuddin. (2008). *Competency based Career Development and Performance Management Practices and Service Quality in Malaysian Public Organizations*. Retrived from: http://wbiconpro.com/Management/408-478-Azmi,I%20%26%20Others.pdf

Ingersoll, R., & May, H. (2011). *Recruitment, retention and the minority teacher shortage.* Consotium for Policy Research in Education. CPRE. Retrieved from http://repository.upenn.edu/gse_pubs/226

Inkeles, A. (1975). *Becoming modern: Individual change in six developing countries. Ethos*, 3(2), 323-342. doi: 10.2307/640236

Inkeles, A., & Smith, D. H. (1974). *Becoming modern: Individual change in six developing countries*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Institut Penyelidikan Pendidikan Tinggi Negara (IPPTN). (2010). Final report: *Malaysian teacher quality for human capital development: A report on teacher quality by various stakeholders*. Pulau Pinang, Malaysia: Universiti Sains Malaysia. Retrieved from: http://irep.iium.edu.my/21558/

Irving, M. (2012). Teacher labour markets in South Africa and Botswana: A comparative analysis. *Prospects (00331538)*, *42*(4), 389-402. doi: 10.1007/s11125-012-9253-7

Ishak Saat. (2009). *Pendidikan negara bangsa*. Shah Alam, Selangor: Karisma Publication Sdn. Bhd.

Jaafar Muhamad. (2003). *Kelakuan Organisasi* (5th ed.). Petaling Jaya, Selangor: Leeds Publications.

Jabatan Pelajaran Sabah. (2007). *Smart action golden achievement (SAGA) 2007-2011* Edisi Pelancaran. Kota Kinabalu, Sabah: Jabatan Pelajaran Sabah

Jabatan Pelajaran Sarawak. (2011). *Gerakan Menjulangi Sarawak (GeMS) 2011 - 2015*. Kuching, Sarawak: Jabatan Pelajaran Sarawak

Jamil Ahmad. (2002). *Pemupukan budaya penyelidikan di kalangan guru sekolah: Satu penilaian.* (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi, Malaysia

Jan, H. v. D., Nico, V., & Wobbe, d. V. (1998). Developing Science Teachers' Pedagogical Content Knowledge, *Journal Of Research In Science Teaching*. 35 (6), 673-695.

University of Malaya

John Martino, W. (2008). Male teachers as role models: Addressing issues of masculinity, pedagogy and the re-masculinization of schooling. *Curriculum Inquiry*, 38(2), 189-223.

Johnston, J., McKeown, E., & McEwen, A. (1999). Choosing Primary Teaching as a Career: The perspectives of males and females in training. Journal of Education for Teaching, 25(1), 55-64. doi: 10.1080/02607479919673

Jóhannesson, I. Á. (1996). *Teachers' Work and Theories of Professionalism: Conceptualizing a New Approach*. Paper presented at the Annual Convention of the American Educational Research Association, New York, 8-12 April 1996. Retrieved From: http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14681360500487520

Kaplan, L. S., & Owings, W. A. (2001). Teacher quality and student achievement: Recommendations for principals. *NASSP bulletin, 85*(628), 64-73.

Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of behavioral research,* (3rd ed.). Florida, USA: Harcout Brance Collage.

Kettner, P. M. (2002). *Achieving excellence in the management of human service organizations.* Boston: Allyn and Bacon.

KPM. (1979). *Laporan jawatan kuasa kabinet mengkaji dasar pelajaran 1979*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

KPM. (1981). S*urat Pekeliling Ikhtisas Bil 3/1981. Penggunaan waktu tidak mengajar/waktu terluang (free period) oleh guru*. Kuala Lumpur, Malaysia: Bahagian Sekolah-Sekolah, KPM

KPM. (1983). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 8/198. Mengenakan hukuman biasa terhadap murid-murid yang melakukan perbuatan salah laku yang tidak dinyatakan dalam peraturan-peraturan pelajaran*. Kuala Lumpur, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (1990). *Surat Pekeliling Ikhtisas BIL. 8 Tahun 1990. Sukatan pelajaran dan peruntukan masa untuk mata-mata pelajaran program Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) bagi sekolah menengah atas mulai tahun 1992.* Kuala Lumpur, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (1994). Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/1994 : P*eruntukan masa KBSR bagi*

seminggu dan jadual pelaksanaan mata-mata pelajaran KBSR. Kuala Lumpur,
Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (1995). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 7/1995 : Tatacara mengenakan tindakan dan hukuman terhadap pelajar-pelajar sekolah.* Kuala Lumpur, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

University of Malaya

KPM. (2001). *Pembangunan pendidikan 2001-2010: Perancangan bersepadu penjana kecemerlangan pendidikan*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2005). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil 03 Tahun 2005. Penyelarasan waktu mengajar bagi guru penyelaras bestari serta guru perpustakaan dan media sekolah.*Putrajaya.Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM. (2007). Surat Pekeliling Ikhtisas *Bil 14 Tahun 2007. Perlantikan guru data di sekolah menengah dan rendah.* Putrajaya. Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2010a). *Surat Siaran Bil. 07/2010 Bidang kuasa pengurusan penempatan dan pertukaran guru di bawah sektor operasi pendidikan SOP).* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM. (2010b). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 11/2010. Perlaksanaan Standard Sekolah Rendah tahap satu mulai 2011*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2011). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 8 Tahun 2011: Pengurusan keselamatan murid di sekolah.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia

KPM. (2012a). *Laporan awal: Pelan pembangunan pendidikan Malaysia 2013-2025*.

KPM. (2012b). *Surat Siaran Bil. 20/2012. Pelaksanaan perakuan jawatankuasa khas menangani isu beban tugas guru tahun 2012*. Putrajaya. Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM. (2013a). *Mentranformasi sistem pendidikan Malaysia: Program transformasi kerajaan 2.0 (GTP2.0) 2013–2015.* Retrieved From: http://nkra.moe.gov.my/doc/dokumen/SlaidPembentanganGTP2.0.pdf

KPM. (2013b). *Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 (Prasekolah Hingga Lepasan Menengah)*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2013c*). Laporan tahunan 2013: Pelan pembangunan pendidikan Malaysia*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2103d). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 2/2013: Perlaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah tahap dua secara berperingkat-peringkat mulai 2014.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2014a). *Pekeliling Perkhidamatan Kementerian Pendidikan Malaysia: Bil. 2 Tahun 2014: Bayaran Insentif Tawaran Baru dibawah Bidang Keberhasilan Utama Negara Pendidikan di sekolah-sekolah Kementerian Pendidikan Malaysia.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2014b). *Pekeliling Perkhidamatan Kementerian Pendidikan Malaysia: Bil. 5 Tahun 2014: Elaun khas mengikut lokasi dan tahap kesusahan bagi pegawai*

University of Malaya

perkhidmatan pendidikan dan anggota kumpulan pelaksana di bawah Kementerian Pendidikan Malaysia yang berkhidmat di sekolah pedalaman. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM. (2014c). Takwim Sekolah 2014. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia. Retrieved from: http://www.moe.gov.my/my/takwim-sekolah-2014 22.04.2015

KPM, BPG. (1998). Konsep praktikum: Keberkesanannya dalam pendidikan guru. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 391-398). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

KPM, BPG. (2009). *Standard Guru Malaysia*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia

KPM, BPPDP. (2000). *Perangkaan Pendidikan 2000.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (2006). *Pelan Induk Pembangunan Pendidikan.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM, BPPDP. (2010). *Perangkaan Pendidikan Malaysia 2010*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (2011). *Perangkaan Pendidikan Malaysia 2011*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (Januari 2012). *Risalah maklumat asas pendidikan Januari 2012. E*MIS KPM. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM, BPPDP. (Julai 2012). *Quick facts 2012: Malaysian education statistics.* Putrajaya, Malaysia: BPPDP, Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (Julai 2013). *Quick facts 2013: Malaysian education statistics*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (2012a). *Dasar Pendidikan Kebangsaan 2012* (3rd ed.). Putrajaya,

Malaysia:Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (2012b). *Perangkaan Pendidikan Malaysia 2012*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPPDP. (2013). *Perangkaan Pendidikan Malaysia 2013.* Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BPSH. (2013). *Supply and demand of teacher: effacts on placement and transfer of teaching in Malaysia*. Paper presented at the Regional Conference On Teacher Demand-Supply And Services: Human Resources Planning For Teachers : Micro And Organisational Level. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

University of Malaya

KPM, BPSH. (2015a). *Penempatan guru*. Putrajaya, Malaysia: Kementarian Pendidikan Malaysia. Retrieved from : http://www.moe.gov.my/en/pertanyaan-lazim

KPM, BPSH. (2015b). *Pengurusan bimbingan dan kaunseling di sekola*h. Putrajaya, Malaysia: Kementarian Pendidikan Malaysia. Retrieved from : http://www.moe.gov.my/en/pertanyaan-lazim

KPM, BSS. (1978). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 1 Tahun 1978: Tarikh bagi pertukaran guru.* Kuala Lumpur, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, BSS. (1985). *Surat Pekeliling Ikhtisas Bilangan 1 Tahun 1985: Pelaksanaan kokurikulum di sekolah*. Kuala Lumpur, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPM, JNJK. (2010). *Standard Kualiti Pendidikan Malaysia 2010*, Edisi Disember 2012. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pendidikan Malaysia.

KPM, JNJK. (2013). *Jaminan kualiti dan prestasi guru ke arah pendidikan bertaraf antarabangsa*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

KPM, LP. (1998). Sistem pentaksiran sebagai penjamin kualiti pendidikan negara. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 225-242). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

KPM, LP. (2012). *Panduan pengurusan pentaksiran berasaskan sekolah*. Putrajaya, Malaysia: Kementerian Pelajaran Malaysia.

KPPK. (2013). *Guru Malaysia PP2588/02/2013*. Kuala Lumpur, Malaysia: KPPK Malaysia.

Kramer, A. B. (2000). Understanding the American educational system: An overview. *Prosiding Seminar Penstrukturan Semula Sistem Pendidikan Kebangsaan* (pp. 54-60). BPPDP, KPM, Hotel Grand Bluewave, Shah Alam, Selangor, 28-29 Ogos 2000.

Kreber, C., & Cranton, P. A. (2000). Exploring the scholarship of teaching. *The Journal of Higher Education, 71*(4), 476-495. doi: 10.2307/2649149

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational And Psychological Measurement, 30*(3), 607-610.

Kumi-Yeboah, A., & James, W. (2012). Transformational teaching experience of a novice teacher. *Adult Learning,* 23(4), 170-177. doi: 10.1177/1045159512457354

Lavigne, A. L. (2014). Beginning teachers who stay: Beliefs about students. *Teaching and Teacher Education,* 39, 31-43.

University of Malaya

Lay, Y. F., & Khoo, C. H. (2008). *Pengenalan kepada analisis statistik dalam penyelidikan sains sosial (siri 2)*. Selangor, Malaysia: Venton Publishing (M) Sdn Bhd.

Lay, Y. F., & Khoo, C. H. (2010). *Pengenalan kepada analisis statistik dalam penyelidikan sains sosial (siri 3)*. Selangor, Malaysia: Venton Publishing (M) Sdn Bhd.

Lee, M. N. N. (2002). Teacher education in Malaysia: Current issues and future prospects. In Thomas, E. (Ed.), *Teacher Education: Dilemmas and Prospects* (pp. 57-67). London, UK: Kogan Page.

Lee, S., McCann, D., & Messenger, J. C. (2007). *Working time around the world. Trends in working hours, laws and policies in a global comparative perspective*. Oxon, London: Routledge.

Lembaga Penyelidikan Undang-Undang. (2009). *Perintah-perintah am dan arahan pentadbiran (hingga 1hb April 2009)*. Petaling Jaya, Selangor: International Law Book Services.

Levin, R. I., & Rubin, D. S. (2000). *Statistik untuk pengurusan* (7th ed.). Halimah Awang & Susila Munisamy (penterjemah). Petaling Jaya, Selangor: Prentice Hall.

Lilia Halim., & Abdullah Mohd Noor. (1998). Pengetahuan isi kandungan pedagogi dan peranannya dalam 'mempelajari cara mengajar'. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 399-408). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Linda, V., & Daria, B. (2007). The changing roles of teachers in an era of high-stakes accountability. *American Educational Research Journal*, 44(3), 519-558.

Lloyd, L. B., & Leslie, R. (2011). *Human resource management* (10th ed.). New York, USA: McGrew_Hill.

Lohr, S. L. (1999). *Sampling: Design and analysis.* Pacific Grove, CA: Duxbury Press.

MacDonald, J. B. (1998). Teachers and parenting. Fuller, M.L, & G. Olsen (Eds.), *Home-School Relations: Working Successfully with Parents and Families* (pp.87-105). Boston, USA: Allyn & Bacon

Mahmoudi, F., & Özkan, Y. (2015). Exploring experienced and novice teachers' perceptions about professional development activities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 57-64.
doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.487

Malaysia. (1997). *Akta pendidikan 1996*. Kuala Lumpur, Malaysia: MDC Penerbit Pencetak Sdn. Bhd.

University of Malaya

Malaysia. (2012). *Warta Kerajaan Persekutuan: Peraturan-peraturan pegawai awam (Pelantikan, Kenaikan Pangkat dan Penamatan Perkhidmatan) 2012*. Jabatan Peguam Negara. Malaysia.

Malaysia, Jabatan Perangkaan Malaysia. (2010). *Taburan penduduk dan ciri-ciri asas demografi,* Putrajaya, Malaysia: Jabatan Perdana Menteri,

Malaysia, JPA. (2005). *Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 6 Tahun 2005:Dasar latihan sumber manusia sektor awam*. Putrajaya, Malaysia: Kerajaan Malaysia.

Malaysia, JPA. (2007). *Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 11 Tahun 2007, Perubahan skim perkhidmatan pegawai perkhidmatan pendidikan lepasan diploma (lampiran b)*. Putrajaya, Malaysia: Kerajaan Malaysia.

Malaysia, JPA. (2009). *HRMIS transformasi pengurusan sumber manusia sector awam Malaysia abad ke 21*. Cyberjaya, Selangor: Jabatan Perkhidmatan Awam Malaysia.

Malaysia, JPA. (2013). *Pekeliling Perkhidmatan Bilangan 40 Tahun 2013: penggabungan skim perkhidmatan pegawai perkhidmatan pendidikan siswazah dan pegawai perkhidmatan pendidikan lepasan diploma*. Putrajaya, Malaysia: Kerajaan Malaysia.

Malaysia, EPU. (2010). R*ancangan Malaysia Kesepuluh (RMK10) 2011-2015*. Putrajaya, Malaysia: Jabatan Perdana Menteri.

Malaysia, Jabatan Perdana Menteri. (2014). Takwim sesi persekolahan 2014 KPM dan Jadual Kelepasan Am Persekutuan dan Negeri 2014. Bahagian Kabinet, Perlembagaan dan Perhubungan Antara Kerajaan: Putrajaya. Retrieved From: http://www.kabinet.gov.my/v2/pdf/hari_kelepasan_am/hka2014.pdf 22.04.2015

Malike Brahim. (2008). *Dasar awam di Malaysia: Suatu pengenalan*. Petaling Jaya, Selangor: IBS Buku.

Maliki, A. E. (2013). (2013). Attitude of teachers' in Yenagoa local government area Bayelsa State Nigeria, towards the teaching profession: Counselling Implications. *International Journal, 2*(2), 2307-2227X.

Marini, M. M., Fan, P. L., Finley, E., & Beutel, A. M. (1996). Gender and job values. *Sociology of Education,* 69(1), 49-65.

Marope, P. T. M. (1996). The impact of educational policy reforms on the distribution of educational outcomes in developing countries: The case of Botswana. *International Journal of Educational Development*, 16(2), 157-171.

Mau, W. C. J., Ellsworth, R., & Hawley, D. (2008). Job satisfaction and career persistence of beginning teachers. *International Journal of Educational Management, 22*(1), 48-61. doi:10.1108/09513540810844558

University of Malaya

Mayers, A. (2013), *Introduction to statistics and SPSS in psychology*. Harlow, England: Pearson

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for" intelligence.". *American psychologist, 28*(1), 1.

Megat Aman Zahiri Megat Zakaria., Baharudin Aris., & Jamalludin Harun. (2007). Kemahiran ICT Di Kalangan Guru-Guru Pelatih UTM: Satu Tinjauan. *Smart Teaching & Learning: Re-engineering ID, Utilization and Innovation of Technology, 2*. Retrieved From: http://www.fp.utm.my/ePusatSumber/listseminar/20.KonventionTP2007-20/pdf/volume2/130-megatAman.pdf

Merton, R.K. (1952). Bureaucratic structure and personality. In Merton, R.K., Gray, A.P, Hockey, B., & Selvin, H.C (eds.), *Reader in Bureaucracy* (pp.361-371). New York: Free Press.

Mohamad Abdillah Royo., & Woo, S. F. (2010). *Faktor-faktor yang mendorong tekanan kerja (stres) di kalangan guru-guru* SJK (C): *Satu kajian di tiga buah sekolah di Wilayah Persekutuan. 1-12.* Retrieved from: http://core.ac.uk/download/pdf/11786233.pdf

Mohamad Azhar Mat Ali. (2006). *Amalan pentaksiran di sekolah menengah.* (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan).Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Mohammed Sani Ibrahim., Zamri Mahamod., & Norasmah Othman. (2006). Pengenalan. Dalam Norasmah Othman, Zamri Mahamod, & Mohammed Sani Ibrahim (Eds.), *Kesediaan Profesionalisme Guru Novis: Cadangan Modul Latihan* (pp.1-10). Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mohammed Sani Ibrahim. (2013). Kompetensi guru di Malaysia bagi pembangunan modal insan berkualiti. Dalam Juriah Long., Jainabee Md. Kassim., dan Zaini Mahbar (Eds.), *Pemerkasaan Sistem Pendidikan: Pembangunan Modal Insan dan Jati Diri Kebangsaan* (pp. 101 – 132). Bangi, Selangor: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mohd Ghazali Ab Rahman. (2013). *Kerangka pembangunan profesionalisme guru Malaysia*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

Mohd Hasani Dali., Salleh Abd. Rashid., & Mohammed Sani Ibrahim. (2006). Konsep profesionalisme keguruan. Dalam Norasmah Othman, Zamri Mahamod, & M. S. Ibrahim (Eds.), *Kesediaan Profesionalisme Guru Novis: Cadangan Modul Latihan* (pp. 11-53). Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Mohd Majid Konting. (1998). *Kaedah Penyelidikan Pendidikan* (4th ed.). Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

University of Malaya

Mohd Nasir Ripin., Abdul Fatakh., & Ana Farina. (2010). *Faktor pendorong pemilihan kerjaya perguruan di kalangan pelajar tahun satu Fakulti Pendidikan, UTM Skudai.* 1-9. Retrieved From : http://eprints.utm.my/11184/

Mohd Shaladdin Muda., & Nik Wan Omar. (2006). Model peramal kepuasan kerja pegawai perkhidmatan pendidikan di komuniti pesisir Terengganu. *International Journal of Management Studies (IJMS),* 13. pp. 123-142. ISSN 0127-8983

Mohd Yazam Sharif. (2001). Pengurusan sumber manusia: Konsep dan falsafah. Dalam Mohd Yazam Sharif (Ed.), *Asas Pengurusan Sumber Manusia: Pendekatan Proses* (pp. 1-13). Selangor, Malaysia: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.

Mohd Yusof Abdullah. (2002). Motif memilih profesion perguruan. Dalam Abd. Majid Mohd Isa., Christina Ligadu., D Maryama Ag Daud., Khalid Johari., & Rosy Talin (Eds.), *Pemikiran Dalam Pendidikan* (pp.55-65). Kota Kinabalu, Sabah: Universiti Malaysia Sabah

Mohd Yusof Abdullah. (2005). Profesionalisme profesion perguruan. Dalam Salleh Abd. Rashid., Shukery Mohamed., & Denis Lajium (Eds.), *Pemikiran Pendidikan* (pp.15-28). Kota Kinabalu, Sabah: Universiti Malaysia Sabah

Mohd Yusoff Mohd Nor. (2008). *Kebolehlaksanaan dasar sekolah berpusat di Malaysia.* (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan). Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia

Mohd Yusoff Mohd Nor., & Sufean Hussin. (2013). *Demokrasi pendidikan: Dilema sekolah kecil dan sekolah berpusat*. Kuala Lumpur, Malaysia: Penerbit Universiti Malaya.

Mohd Zain Abdul Kadir. (1996). Prestasi akademik pelajar desa: Pentingnya meningkatkan kecemerlangan. Dalam Endang Erwani Md. Dom & Rabiatul-Adawiah Ahmad Rashid (Eds.), *Pembangunan Masyarakat Desa: Satu Agenda Prioriti* (pp. 11-34). Kuala Lumpur, Malaysia: Institut Perkembangan Minda.

Monk, D. H. (2007). Recruiting and retaining high-quality teachers in rural areas. *The future of children*, 17(1), 155-174. doi: 10.2307/4150024

Morais, M. F., & Azevedo, I. (2011). What is a creative teacher and what is a creative pupil? perceptions of teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,*

12(0), 330-339.

Moscon, K., & Thompson, T. (2013). Makes the best teachers. *Techniques: Connecting Education & Careers,* 88(4), 16-20.

Muhamad Hasan Abdul Rahman. (2000). *Media pengajaran: Penghasilan bahan pengajaran berkesan*. Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia.

University of Malaya

Muhammad Ab Rahman. (2003). Norma perjawatan guru sekolah rendah di Malaysia: Satu tinjauan. (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia. Bangi, Malaysia

Mulkeen, A. (2010). *Teachers in Anglophone Africa: Issues in teacher supply, training, and management*. Washington DC: The World Bank. Retrieved from: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/Teachers_Anglophone_Africa.pdf

Mulkeen, A., & Crowe-Taft, N. (2010). *Teacher attrition in Sub-Saharan Africa: The neglected dimension of the teacher supply challenge: A review of literature*. Paris: UNESCO. Retrieved from: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001881/188197e.pdf

Murnane, R. J., & Olsen, R. J. (1990). The effects of salaries and opportunity costs on length of stay in teaching: Evidence from North Carolina. *Journal of Human Resources*, 106-124.

National Center For Education Statistics (1993) Modeling Teacher Supply And Demand, With Commentary. U.S. Department Of Education: Office Of Educational Research And Improvement. Retrieved Online : Http://Nces.Ed.Gov/Pubs93/93461.Pdf 6.12.2015

Ngang, T. K., Kanokorn, S., & Prachak, B. (2014). The perspective of school principals on novice teachers' Collective Work. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 2655-2659. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.630

Nath, R., & Raheja, R. (2001). Competencies in hospitality industry. *Journal of Services Research, 1*(1), 25-33.

Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff., Nurulhuda Hasan., & Mahat Afifi. (2012). *Pengetahuan pedagogi isi kandungan pengajaran Bahasa Arab*. Paper presented at the Persidangan Kebangsaan Pengajaran Dan Pembelajaran Bahasa Arab 2012 (PKEBAR'12), Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Malaysia. Retrieved from: http://www.ukm.my/uba/sebar2012/Prosiding%20SEBAR2012/17.Nik%20Rahimi.pdf

Nomura, S. (2011). Contexts for financing education in Sub-Saharan Africa. In UNESCO (Ed.), *Financing education in Sub-Saharan Africa: Meeting the challenges of Expansion, Equity and quality* (pp. 14-27). Montreal, Canada: UNESCO.

Noor Azlan Ahmad Zanzali., & Norsaridatul Husna Hasmi. (2010). *Faktor-faktor yang telah mempengaruhi pelajar-pelajar Tahun 3 SPM dan 4 SPM Mengambil Kursus Sarjana Muda Sains Serta Pendidikan (Matematik) Di UTM Skudai*. 1-7. Retrieved From: http://core.ac.uk/download/pdf/11786237.pdf

Noor Zailah Wahab. (2013). *Macro planning for human capital development*. Paper presented at the Regional Conference on Teacher Demand-Supply and

University of Malaya

Services: Benchmarking Quantity and Quality. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Noor, F., Ishaque, M. S., & Memon, A. A. (2012). Effects of teachers'transfer on school system. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business, 4*(2), 593.

Noran Fauziah Yaakub., & Ahmad Mahzan Ayob. (1992). *Guru dan perguruan*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Noran Fauziah Yaakub., Mizar Nasarudin., & Khamis Ahmad. (1998). Penilaian keberkesanan sekolah: Satu kajian kes. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 87-98). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Noraini Idris. (2005). *PD dalam pendidikan Matematik*. Kuala Lumpur, Malaysia: Utusan Publication & Distributors.

Norasliza Hassan. (2008). *Pengetahuan pedagogi kandungan guru pelatih matematik sekolah menengah.* Paper presented at the Seminar Kebangsaan Pendidikan Sains Dan Matematik. Universiti Teknologi Malaysia, Johor, Malaysia, 11 – 12 Oktober 2008.

Norasmah Othman., Suhaidah Abdul Kadir., Abdul Rashid Jamian., Mohammed Sani Ibrahim., Zamri Mahamod., & Bhasah Abu Bakar. (2006). Masalah profesionalisme guru novis. Dalam Norasmah Othman., Mohammed Sani Ibrahim., & Zamri Mahamod (Eds.), *Kesediaan Profesionalisme Guru Novis: Cadangan Modul Latihan* (pp. 91-111). Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Norazuwa Mat. (2001). Penstafan. Dalam Mohmad Yazam Sharif. (Ed.), *Asas Pengurusan Sumber Manusia: Pendekatan Proses* (pp. 69-74). Selangor D.E: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.

OECD. (2012). *Teachers' salaries: Annual statutory salaries in public institutions, minimum training.* Retrieved from: http://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-salaries-2013-1_teachsal-table-2013-1-en

Othman Lebar. (2014). *Kajian tindakan dalam pendidikan*. Tanjong Malim, Perak: Universiti Pendidikan Sultan Idris.

Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual: A step by guide to data analysis using SPSS for windows (Version 10)*. Buckingham, UK: Open University Press.

Parra, M. (2005). The working conditions and health of teachers. *Prelac Journal Regional Education Project for Latin America and The Caribbean* OREALC/UNESCO 1, 134-146.

Pelgrum, W. J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: Results from a worldwide educational assessment. *Computers & Education, 37*(2), 163-178.

University of Malaya

Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.

Peter, A. (2013). *Teacher supply, demand, retention and attrition: Some experiences and findings from an Australian context*. Paper presented at the Regional Conference on Teacher Demand-Supply and Services: Benchmarking Quantity and Quality. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Pilvar, A., & Leijen, Ä. (2015). Differences in thinking between experienced and novice teachers when solving problematic pedagogical situations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 853-858. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.720

Popham, J. W. (1990). *Modern educational measurement: A practitioner's perspective* (2nd ed.). Boston, Massachusetts USA: Allyn and Bacon.

Putra Nurwan Shah Baharuddin., & Hizatul Haliza Hashim. (2004). Model kompetensi perkhidmatan awam Malaysia. *Jurnal Pengurusan Awam 3*(1), 79-96.

R. Palan. (2008). *Competency management: A practitioner's guide*. Kuala Lumpur, Malaysia: SMR Group.

Rahmah Ismail. (1997). Perancangan tenaga manusia dalam dekad 1990an. Dalam Supian Ali, Rahima Ismail & Muhammad Anuar Adnan (Eds.), *Pembangunan Sumber Manusia di Malaysia* (pp. 166-181). Bangi, Selangor: Penerbit University Kebangsaan Malaysia .

Ramesh Rao., & Sharmini Chanaguru. (2013). *Harmonizing pupil teacher ratio across the nation: Perspective from a teacher trainer*. Paper presented at the The Regional Conference on Teacher Demand-Supply and Services: Benchmarking Quantity and Quality. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Rees, H. E. (1968). *Deprivation and compensatory education*. Boston, USA: Houghton Mifflin Company.

Richards, J. C., & Farrell, T. S. C. (2005). Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning. Ernst Klett Sprachen.

Robert, J. M. D., & Paul, D. S. (1999). *Health education evaluation and measurement : A practitioner's perspective* (2nd ed.). New Jersey, USA: McGraw-Hill.

Robiah Sidin. (1994). *Pendidikan di Malaysia: Cabaran untuk masa depan*. Kuala Lumpur, Malaysia: Penerbitan Fajar Bakti Sdn. Bhd.

University of Malaya

Robiah Sidin. (1998). *Pemikiran dalam pendidikan*. Shah Alam, Selangor: Penerbitan Fajar Bakti Sdn. Bhd.

Roby, D. (2013). Teacher attendance effects on student achievement: Research study of ohio schools. *Education,* 134(2), 201-206.

Rohana Yusof. (2001). *Asas sains sosial dari perspektif sosiologi*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Ronfeldt, M., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal, 50*(1), 4-36.

Rosnah Binti Ishak., & Muhammad Faizal A Ghani. (2013). Amalan pembelajaran dalam kalangan guru sekolah berprestasi tinggi. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik, April 2013, Bil. 1 Isu 2*.

Rostow, W. W. (1971). *The stages of economic growth: A non-communist manifesto*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Saedah Siraj. (1998). Sekolah berkesan dan kurikulum dinamik pendidikan guru. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 109 - 116). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Saemah Rahman., & Siti Fatimah Mohd. Yassin. (2008). Kemahiran mengakses dan mempelajari bahan hiperteks dalam kalangan guru pelatih. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 33 . pp. 81-94. ISSN 0126-6020 / 2180-0782.

Sanders, W. L., & Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement.* TN: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center. Retrieved from: http://www.cgp.upenn.edu/pdf/Sanders_Rivers-TVASS_teacher%20effects.pdf

Sanders, W. L., Wright, S. P., & Horn, S. P. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 11*(1), 57-67.

Sarimah Abd. Razak., Ramlah Hamzah., Rosini Abu., & Zakaria Kasa. (2010). Motivasi pelajar sekolah menengah teknik dan persepsi mereka terhadap pengajaran guru. *Jurnal Penyelidikan Pendidikan BPPDP, KPM 2009 / 2010*, 2, 105-131.

Scherer, R., & Siddiq, F. (2015). Revisiting teachers' computer self-efficacy: A differentiated view on gender differences. *Computers in Human Behavior*, 53, 48-57. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.038

Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: A skill-building approach* (4th ed.). New York, USA: John Wiley & Sons.

Selvi, K. (2013). Teachers' competencies. *Cultura,* 7(1), 167-175.

University of Malaya

Senom, F., Zakaria, A. R., & Shah, S. S. A. (2013). Novice teachers' challenges and survival: Where do Malaysian ESL teachers stand? *American Journal of Educational Research*, 1(4), 119-125.

Sharifah Md. Nor. (2000). *Keberkesanan sekolah: Satu perspektif sosiologi*. Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia.

Sharifah Shafie., Suhaida Abdul Kadir., & Soaib Asimiran. (2014). Workload of technical secondary school teachers: Management and administration's perceptions. *Malaysian Online Journal of Educational Management (mojem).* October 2014, volume 2, issue 4, 21 – 35. E-ISSN no: 2289 – 4489. Retrieved From : http://mojem.um.edu.my 21

Shohani, S., Azizifar, A., Gowhary, H., & Jamalinesari, A. (2015). The relationship between novice and experienced teachers' self-efficacy for personal teaching and external influences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 185*, 446-452. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.357

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4-14. doi: 10.2307/1175860

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review, 57*(1), 1-23.

Santoro, N., Reid, J.-A., Mayer, D., & Singh, M. (2013). Teacher knowledge: Continuing professional learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education,* 41(2), 123-125. doi: 10.1080/1359866X.2013.777326

Snook, I., O'Neill, J., Birks, K. S., Church, J., & Rawlins, P. (2013). The assessment of teacher quality: An investigation into current issues in evaluating and rewarding teachers. Education Policy Response Group, Institute of Education, Massey University. Retrieved from: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2326315

Som, R. K., (1973). *A manual of sampling techniques.* London, England: Heinemann Educational.

Sonenshein, S., DeCelles, K. A., & Dutton, J. E. (2014). It's not easy being green: The role of self-evaluations in explaining support of environmental issues. *Academy of Management Journal, 57*(1), 7-37. doi: 10.5465/amj.2010.0445

Stachová, K., & Stacho, Z. (2013). Employee allocation in Slovak companies. *Business: Theory & Practice, 14*(4), 332-336. doi: 10.3846/btp.2013.35

Strain, P. S., Wilson, K., & Dunlap, G. (2011). Prevent-teach-reinforce: Addressing problem behaviors of students with autism in general education classrooms. *Behavioral Disorders*, 36(3), 160-171.

Stronge, J. H., Ward, T. J., Tucker, P. D., & Hindman, J. L. (2007). What is the relationship between teacher quality and student achievement? An exploratory study. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 20*(3-4), 165-184. doi: http://dx.doi.org/10.1007/s11092-008-9053-z

University of Malaya

Sufean Hussin. (1993). *Pendidikan di Malaysia: Sejarah, sistem dan falsafah*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Sufean Hussin. (2009). *Dasar pembangunan pendidikan Malaysia: Teori dan Praktis*. Kuala Lumpur, Malaysia: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Sufean Hussin. (2013a). *Perbincangan meja bulat kompetensi dan beban tugas guru*. Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

Sufean Hussin. (2013b). *Symposium Session 1 – Professional Development For Teacher: Policy Changes And Impacts In Teacher Supply*. International Conference On Teachers And School Administrators: Demand-Supply And Monitoring Policies. Universiti of Malaya Consultancy Unit & Ministry of Education Malaysia, Eastin Hotel, Petaling Jaya, Malaysia, 10 - 12 June 2013.

Sufean Hussin. (2013c). *Trend pendidikan di Asia*. Paper presented at the Seminar Kebangsaan Kompetensi Dan Indikator Prestasi Guru Malaysia, dikelolakan oleh Unit Perundingan Universiti Malaya & Kementerian Pendidikan Malaysia, Palm Garden Hotel, Putrajaya, Kuala Lumpur, Malaysia, 27-28 Mei 2013.

Sufean Hussin. (2014). On principles of policy making and implementation. *Malaysian Online Journal Of Educational Management.* January 2014, E-issn no: 2289 – 4489. volume 2, issue 1, 1 - 9. Retrieved From : http://mojem.um.edu.my/666-770

Sufean et al, KPM. (2014). *Laporan kajian unjuran keperluan-bekalan dan dasar penempatan-pertukaran guru sekolah & staf pelaksana*. Kementerian Pendidikan Malaysia

Sufean Hussin., & Aziah Ismail. (2008). *Memacu puncak ilmu: Autonomi universiti merencana pembangunan*. Kuala Lumpur, Malaysia: Tinta.

Supian Ali. (1997). Isu-isu pembangunan sumber manusia di Malaysia: Sepintas lalu. Dalam Supian Ali, Rahima Ismail & Muhammad Anuar Adnan (Eds.), *Pembangunan sumber manusia di Malaysia* (pp. 15-24). Bangi, Selangor: Penerbit University Kebangsaan Malaysia.

Syed Sofian Syed Salim., & Rohany Nasir. (2010). Kesan kecerdasan emosi ke atas tekanan kerja dan niat berhenti kerja profesion perguruan. *e-BANGI: Jurnal Sains Sosial dan Kemanusiaan, 5*(1), 53-68.

Tadmor-Shimoni, T. (2011). Immigrant and veteran teachers of the 1948 generation: As socialization agents of the new state. *Israel Studies, 16*(3), 97-122. doi: 10.2979/israelstudies.16.3.97

University of Malaya

Tajulashikin Jumahat., Fazura Mohd Noor., & Mohd Burhan Ibrahim. (2013,). Faktor-Faktor Penentu Stres Dalam Kalangan Guru : Sekolah Rendah Mubaligh Kuala Lumpur. Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik, 1(2).

Tam Y. K., & Abdullah Mohd Noor. (1998). Hubungan pengaruh persekitaran sosial dengan guru cemerlang. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 197- 212). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

THE WORLD BANK. (2011). *Malaysia economic monitor*: Brain drain. Pathumwan, Bangkok, Thailand

Ting, L. S., & Muhamad Sidek Said. (2007). *Ingin menjadi guru*. Selangor, Malaysia: Ilmu Media.

Turner-Bisset, R. (1999). The knowledge bases of the expert teacher. *British Educational Research Journal*, 25(1), 39-55. doi: 10.2307/1501931

UNESCO eAtlas___. *The Supply Of Primary Teacher*. Retrieved from: http://tellmaps.com/uis/teachers/?subject=1381436086

UNESCO. (1974). *Education in a rural environment*. Paris, France: UNESCO.

UNESCO. (1982). *Multiple class teaching and education of disadvantaged groups*. National Studies. Bangkok, Thailand: Unesco Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Retrieved from: http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000511/051162EB.pdf

UNESCO. (1988). *Multigrade teaching in single teacher primary schools: a methodology guide*. Bangkok, Thailand: Unesco Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Retrieved from: http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000812/081274EB.pdf

UNESCO. (1989). *Multigrade teaching in single teacher primay schools*. Bangkok, Thailand: Unesco Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Retrieved from: http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000845/084515eo.pdf

UNESCO (2000). Increasing the Number of Women Teachers in Rural Schools: A Synthesis of Country Case Studies South Asia. Bangkok, Thailand. Retrieved from : http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001227/122720e.pdf

UNESCO. (2012a). *The global demand for primary teachers-2012.* Information Bulletin No. 10. Retrieved From: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ib10-2012-teacher-projections.pdf

UNESCO. (2012b). *School and teaching resources in sub-saharan africa.* Analysis of the 2011 UIS Regional Data Collection On Education UIS/IB/2012/9. Retrieved From: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ib9-regional-education-africa-2012-en-v5.pdf

University of Malaya

UNESCO. (2013). *Schooling for millions of children jeopardised by reductions in aid*. EFA & UNESCO June 2013, No.25. Retrieved From: http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221129E.pdf

Universiti Malaya. (2004). *Majlis Konvokesyen Universiti Malaya 2004*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

Uzunboylu, H., Hursen, C., & Gurtekin, P. (2011). An evaluation of the professional special-field competency perception of the music teachers serving in the Turkish Republic of Northern Cyprus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 28*(0), 968-971. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.178

Quah, C. S. (2009). *Gaya pengurusan konflik dalam kalangan guru dan pentadbir di sekolah menengah.* (Tesis Doktor Falsafah tidak diterbitkan).Universiti Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Queensland Government. (2015). *Queensland Industrial Relations Commission*. Department Of Education And Training: Queensland Government, Australia. Retrieved Online : http://www.qirc.qld.gov.au/resources/pdf/certified_agreements/cert_agreements/2012/ca562_2012.pdf 30.11.2015

Varghese, J. (2000). Schooling in Australia. *Prosiding Seminar Penstrukturan Semula Sistem Pendidikan Kebangsaan* (pp. 61-69). BPPDP, KPM, Hotel Grand Bluewave, Shah Alam, Selangor, 28-29 Ogos 2000.

Van Dalen, D. B. (1993). *Memahami penyelidikan pendidikan: Satu pengenalan* (4th ed.). Abdul Fatah Abd. Malik, & Mohd Majid Konting (penterjemah). Serdang, Selangor: Universiti Putra Malaysia.

Wainer, H., & Braun, H., I. (1988). *Test validity*. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

Weber, M. (1952). The essentials of bureaucratic organization: An ideal-type construction. In Merton, R.K., Gray, A.P, Hockey, B., & Selvin, H.C (eds.), *Reader in Bureaucracy* (pp.361-371). New York: Free Press.

Weldon, P. R. (2015). The Teacher Workforce in Australia: Supply, Demand, And Data Issues. Policy Insights, Issue 2.Melourne: Acer

Welyne Jeffry Jehom. (2000). Kedinamikan hubungan pluralisme etnik di Sarawak. Dalam Rahimah Abd. Aziz, & Mohamed Yusoff Ismail. (Ed.), *Masyarakat, Budaya dan Perubahan*. Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Whitley, B. E., & Kite, .M. E. (2013). *Principles of research in behavioral science* (3rd ed.). New York, USA: Routledge.

William, W. (2000). *Research methods in education: An introduction* (7th ed.). Boston, USA: Allyn and Bacon.

University of Malaya

Yeoh S. M. (1998). *Pengajaran fizik oleh guru-guru: Satu kajian mengenai strategi daya tindak yang digunakan guru bukan opsyen*. Laporan Penyelidikan Sarjana Pendidikan, Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Yong, B. C. S. (1995). Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education, 11*(3), 275-280. doi: http://dx.doi.org/10.1016/0742-051X(94)00023-Y

Young, C. Y., Austin, S. M., & Growe, R. (2013). Defining Parental Involvement: Perception Of School Administrators. *Education, 133*(3), 291-297.

Zalizan Mohd Jelas., Ruhizan Mohd Yasin., Rosadah Abd. Majid., Norlena Salamuddin., Jasmy Abd. Rahman., & Ruslin Amir. (1998). Pembelajaran berkesan: Implikasi kepada pendidikan guru. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 131-140). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Zalizan Mohd Jelas., Saemah Rahman., Roselan Baki., & Jamil Ahmad. (2005). Prestasi akademik mengikut gender. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 30. (pp. 93-111). ISSN 0126-6020 / 2180-0782

Zhou, Q., Zhao, Y., Hu, J., Liu, Y., & Xing, L. (2010). Pre-service chemistry teachers' attitude toward ICT in Xi'an. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9(0), 1407-1414. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.342

Zakaria Kasa. (2004). Hubungan antara nilai kerja dan faktor demografi guru pelatih. *Jurnal Teknologi, 41*(1), 1–10.

Zuria Mahmud, & Salleh Amat. (1998). Guru berkesan: Kemahiran-kemahiran dalam menengani pelajar. Dalam Marohaini Yusoff et al. (eds.), *Pendidikan Guru untuk Sekolah Berkesan: Prosiding Seminar JPPG* (pp. 213-224). Kuala Lumpur, Malaysia: Universiti Malaya.

Zurina Mahadi & Hukil Sino. (2007). Hubungan nilai masyarakat & pembangunan: Satu analisa. *Jurnal Pengajian Umum* Asia Tenggara, Bil, 8, pp. 77-94. ISSN 1511-8393 Bangi, Selangor: Universiti Kebangsaan Malaysia

_____. (2015). Part G. Literature Review. Demand and Supply of Primary and Secondary School Teachers in Australia.
Retrieved Online : http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/part_g.pdf
30.11.2015

University of Malaya