

**PENGETAHUAN TEKNOLOGI PEDAGOGI KANDUNGAN DAN KREATIVITI
PENGAJARAN DALAM KALANGAN GURU BAHASA ARAB
DI MALAYSIA**

MOHAMMAD RUSDI BIN AB MAJID

**TESIS DISERAHKAN SEBAGAI MEMENUHI KEPERLUAN BAGI IJAZAH
DOKTOR FALSAFAH**

**FAKULTI PENDIDIKAN
UNIVERSITI MALAYA
KUALA LUMPUR**

2017

UNIVERSITI MALAYA

PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN

Nama: **MOHAMMAD RUSDI BIN AB MAJID**

No. Pendaftaran/Matrik: PHA 110022

Nama Ijazah: IJAZAH KEDOKTORAN PENDIDIKAN BAHASA ARAB

Tajuk Tesis: **PENGETAHUAN TEKNOLOGI PEDAGOGI KANDUNGAN
DAN KREATIVITI PENGAJARAN DALAM KALANGAN
GURU BAHASA ARAB DI MALAYSIA**

Bidang Penyelidikan: Pendidikan Bahasa Arab

Saya dengan sesungguhnya dan sebenarnya mengaku bahawa:

- (1) Saya adalah satu-satunya 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 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 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 jua cara sekalipun adalah dilarang tanpa terlebih dahulu mendapat 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 sesungguhnya diakui di hadapan

Tandatangan Saksi

Tarikh

Nama:

Jawatan:

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengkaji Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran guru. Model *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)* atau Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dijadikan landasan utama untuk penyelidikan ini. PTPK terbahagi kepada tujuh komponen utama iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Lima soalan kajian telah dibina bagi keseluruhan penyelidikan ini. Kajian ini berbentuk tinjauan melibatkan seluruh semenanjung Malaysia termasuk Sabah dan Sarawak. Responden kajian ini terdiri daripada 530 orang guru bahasa Arab daripada populasi berjumlah 7,309 yang telah dilantik dan sedang mengajar mata pelajaran bahasa Arab di sekolah yang terpilih. Instrumen yang digunakan dalam kajian ini adalah berdasarkan soal selidik Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang telah diperkenalkan oleh Mishra & Koehler (2006), Denise A. Schmidt (2009) dan soal selidik yang telah dibangunkan oleh Zahra Hosseini (2012) yang telah diubahsuai dan mendapat kesahan sekumpulan 10 pakar serta kebolehpercayaan dengan nilai *Alpha Cronbach* .93 dalam kajian rintis. Kesahan soal selidik juga diperoleh melalui ujian pengesanan faktor analisis (CF). Data kajian dianalisis menggunakan perisian *Statistical Package for the Sosial Science (SPSS)* versi 20. Dapatan kajian menunjukkan hanya Pengetahuan Pedagogi (PP) berada pada tahap tinggi. Manakala selebihnya iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) berada pada tahap sederhana tinggi. Dapatan kajian bagi kreativiti pengajaran pula menunjukkan elemen motivasi dan persekitaran berada pada tahap tinggi dan elemen gaya pemikiran berada pada tahap sederhana tinggi. Secara keseluruhan kreativiti pengajaran guru berada pada tahap tinggi. Kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara semua komponen yang terdapat dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dapatan juga menjelaskan wujud hubungan yang positif dan signifikan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Dapatan kajian menjelaskan Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru disamping Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) sebagai faktor penyumbang seterusnya. Sementara itu kajian juga menunjukkan Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dan Pengetahuan Kandungan (PK) bukanlah penyumbang kepada kreativiti pengajaran bahasa Arab.

TECHNOLOGICAL PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE AND CREATIVITY AMONG ARABIC TEACHERS IN MALAYSIA

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) and its relationship with creativity in teaching. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) model is used as the main reference for this research. TPACK is divided to seven main components which are Technological Knowledge (TK), Pedagogical Knowledge (PK), Content Knowledge (CK), Technological Content Knowledge (TCK), Technological Pedagogical Knowledge (TPK), Pedagogical Content Knowledge (PCK) and Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). Five questions have been constructed for this whole research. The research in the form of survey involves Peninsular Malaysia including Sabah and Sarawak. There are 530 Arabic teachers out of 7,309 totals who have been nominated as research's respondents and currently teaching Arabic in selected schools. The instruments used for this research are based on the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) questionnaires which have been introduced by Mishra & Koehler (2006), Denise A. Schmidt (2009) and developed by Zahra Hosseini (2012) that have been modified and validated by 10 experts and also has reliability with Alpha Cronbach .93 values in the pilot study. The validity of the questionnaire was obtained through confirmatory test of analysis factor (CF). The data are analyzed using the Statistical Package for the Social Science (SPSS) version 20. The findings show that only Pedagogical Knowledge (PK) are at high level. While the rest of Technological Knowledge (TK), Content Knowledge (CK), Technological Content Knowledge (TCK), Technological Pedagogical Knowledge (TPK), Pedagogical Content Knowledge (PCK) and Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) at a medium-high level. The findings of creativity in teaching shows that for the motivation element and the surrounding are at high level and style of thinking element are at medium-high level. Overall creativity of teaching are at high level. This study shows that there are positive and significant relationships between all the components in the Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). The findings also explain the positive relationship between the components and Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) with the creativity of teaching Arabic in Malaysia. The findings explain Pedagogical Knowledge (PK) is a major contributor to the creativity of teaching following with Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), Pedagogical Content Knowledge (PCK) and Technology Pedagogy Knowledge (TPK) as next contributing factors. Meanwhile, the study also indicates that Technological Knowledge (TK), Technological Content Knowledge (TCK) and Content Knowledge (PK) are not considered as contributors to the creativity of teaching Arabic.

PENGHARGAAN

Alhamdulillah dan syukur kehadiran Allah s.w.t. Selawat dan salam ke atas junjungan mulia Baginda Rasulullah s.a.w, ahli keluarga serta sahabat-sahabat Baginda. Syukur yang tidak terhingga kerana dengan taufik dan hidayahNya saya diberikan kekuatan dan kesabaran untuk menyiapkan tesis ini, walau beberapa keadaan tertentu terpaksa menempuh pelbagai dugaan dan cabaran.

Saya rakamkan jutaan terima kasih dan penghargaan kepada YBhg Prof. Madya Dr Zawawi Ismail selaku penyelia utama yang telah begitu sabar memberi tunjuk ajar, bimbingan, nasihat dalam menyiapkan tesis ini. Penghargaan juga kepada semua pensyarah di Fakulti Pendidikan, Dekan, Timbalan-Timbalan Dekan, Ketua-Ketua Jabatan dan pensyarah yang mendidik, berkongsi ilmu dan pengalaman yang sukar dikutip ibarat mutiara yang sangat berharga nilainya. Juga selaut terima kasih kepada Prof. Madya Dr. Mohd Awang Bin Idris atas perkongsian erti dan rasa kepada ilmu dan kehidupan.

Tidak mungkin untuk dilupakan rasa terima kasih dan penghargaan kepada rakan yang mewarnai perjalanan ilmu ini, Dr Nordin, Dr Habibah, Dr Hannan, Dr Harun, Dr Ridzuan, Dr Nazri, Ust Zaid, Ust Ala' dan semua sahabat yang dikenali semasa pencarian ilmu di Universiti Malaya. Terima Kasih.

Akhir sekali, saya ingin merakamkan penghargaan khusus kepada kedua ibubapa saya yang telah melahirkan saya. Moga usaha yang dibuat ini mampu menjadi saham yang tidak terputus buat bekal dua insan tercinta di sana. Buat isteri tersayang, Norhafiza Mustafa dan anak-anak, Along Dina, Angah Widad, Abang Zaim, Kakak Afaf dan sikecilku Adik Aliy, inilah hadiah istimewa yang perlu dijejaki dan diikuti buat mencari redho dan hakikat kehidupan.

Terakhir, tidak dilupakan kepada semua yang terlibat secara langsung atau tidak langsung yang tidak mampu untuk dizahirkan satu persatu di ruang ini. Terima kasih, moga Allah membalas jasa baik anda semua dengan sebaik balasan.

Jazakumullah khairan kathira.

MUHAMMAD RUSDI AB MAJID

JADUAL KANDUNGAN

	Halaman
HALAMAN TAJUK	i
BORANG PERAKUAN KEASLIAN PENULISAN	ii
ABSTRAK	iii
<i>ABSTRACT</i>	iv
PENGHARGAAN	v
JADUAL KANDUNGAN	vi
SENARAI RAJAH	xi
SENARAI JADUAL	xii
SENARAI SINGKATAN	xIv
SENARAI LAMPIRAN	xvi
BAB 1: PENDAHULUAN	Halaman
1.0 Pengenalan	1
1.1 Latar Belakang Kajian	1
1.2 Penyataan Masalah	7
1.3 Tujuan Kajian	16
1.4 Objektif Kajian	16
1.5 Soalan Kajian	18
1.6 Kerangka Konseptual Kajian	19
1.7 Kepentingan Kajian	25
1.8 Batasan Kajian	27
1.9 Definisi Operasional	28
1.10 Kesimpulan	32

BAB 2: TINJAUAN LITERATUR

2.0	Pengenalan	33
2.1	Sejarah Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia	33
2.2	Perkembangan Pengajaran Bahasa Arab j-QAF di Malaysia	37
2.3	Pengetahuan Guru	49
2.4	Proses Pengajaran Guru	57
2.5	Perkembangan Penggunaan Teknologi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran di Malaysia	63
2.6	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	71
2.7	Komponen-Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	76
2.7.1	Komponen Pengetahuan Teknologi (PT)	76
2.7.2	Kajian Berkaitan Kemahiran, Kesediaan dan Persepsi Guru Terhadap Penggunaan Teknologi dalam Proses Pengajaran dan Pembelajaran.	83
2.7.3	Komponen Pengetahuan Kandungan (PK)	87
2.7.4	Komponen Pengetahuan Pedagogi (PP)	97
2.10	Kajian Tentang Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab Sekolah Rendah	112
2.11	Konsep Kreativiti	118
2.12	Teori-Teori Kreativiti	128
2.12.1	Teori Kreativiti Amabile	128
2.12.2	Teori Kreativiti Sternberg	131
2.12.3	Teori Sosiobiologi	134
2.13	Kreativiti Guru	135
2.14	Konsep Guru Kreatif	139
2.15	Kajian Berkaitan Kreativiti	144
2.16	Kesimpulan	147

BAB 3 : METODOLOGI KAJIAN

3.1	Pengenalan	148
3.2	Reka Bentuk Kajian	148
3.3	Lokasi dan Populasi Kajian	151
3.4	Sampel Kajian	153
3.5	Instrumen Kajian	154
	3.5.1. Set Soal Selidik	155
	3.5.2. Soal Selidik Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	155
	3.5.3 Soal Selidik Kreativiti Pengajaran Guru	158
3.6	Kajian Rintis	159
3.7	Kesahan Instrumen Kajian	161
	3.7.1 Analisis Faktor Penerokaan (EFA) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran Guru	162
3.8	Kebolehpercayaan Kajian	165
3.9	Prosedur Pengumpulan Data	168
3.10	Analisis Data	168
	3.10.1 Ujian Normaliti	169
	3.10.2 Analisis Deskriptif	172
	3.10.3 Analisis Inferens	172
3.11	Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Bagi Instrumen Kreativiti Pengajaran.	174
3.12	Kesimpulan	175

BAB 4 : DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	176
4.2	Demografi Responden Kajian	176
4.3	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia	182
	4.3.1 Pengetahuan Teknologi (PT) Guru Bahasa Arab di	184

	Malaysia	
4.3.2	Pengetahuan Pedagogi (PP) Guru Bahasa Arab di Malaysia.	188
4.3.3	Pengetahuan Kandungan (PK) Guru Bahasa Arab di Malaysia	192
4.3.4	Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia.	195
4.3.5	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) Guru Bahasa Arab di Malaysia	198
4.3.6	Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) Guru Bahasa Arab di Malaysia	200
4.3.7	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia	203
4.4	Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia	207
4.5	Hubungan Antara Setiap Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	211
4.6	Hubungan Antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran Guru	221
4.7	Sumbangan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) kepada Kreativiti Pengajaran Guru	223
4.8	Kesimpulan	228
BAB 5 : RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN		
5.1	Pengenalan	230
5.2	Ringkasan Kajian	230
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	232
5.3.1	Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia	233
5.3.1.1	Pengetahuan Teknologi (PT) guru bahasa Arab di Malaysia	236
5.3.1.2	Pengetahuan Pedagogi (PP) guru bahasa Arab di Malaysia	240

5.3.1.3	Pengetahuan Kandungan (PK) guru bahasa Arab di Malaysia	244
5.3.1.4	Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) guru bahasa Arab di Malaysia	248
5.3.1.5	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) guru bahasa Arab di Malaysia	251
5.3.1.6	Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) guru bahasa Arab di Malaysia	253
5.3.1.7	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia	256
5.4	Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia	259
5.5	Hubungan antara setiap komponen yang terdapat di dalam komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	264
5.6	Hubungan antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran Guru	266
5.7	Sumbangan Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran Guru	267
5.8	Implikasi Kajian	270
5.8.1	Implikasi Terhadap Model Kajian	270
5.8.2	Implikasi Terhadap Pengamalan	272
5.9	Cadangan	275
5.10	Cadangan Model	276
5.11	Penutup	278
	BIBLIOGRAFI	280
	LAMPIRAN	304

SENARAI RAJAH

RAJAH		HALAMAN
1.1	Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	21
1.2	Kerangka Konseptual Kajian Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab	24
2.1	Model Kualiti Guru Sidek Baba (2004)	55
2.2	Komponen PTPK	72
2.3	Komponen Teknologi Dalam PTPK	77
2.4	Komponen Kandungan Dalam PTPK	90
2.5	Komponen Pedagogi Dalam PTPK	99
2.6	Model Pedagogi Sulaiman Ngah Razali.	103
5.1	Model Cadangan Pengajaran Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia.	277

SENARAI JADUAL

JADUAL		HALAMAN
2.1	Struktur dan Komponen Kursus Perguruan Lepas Ijazah Sekolah Rendah (KPLI SR) Mode latihan Perguruan Berasaskan Sekolah (LPBS) j-QAF	47
3.1	Populasi Guru Bahasa Arab Seluruh Malaysia Mengikut Opsyen	152
3.2	Bilangan Sampel Kajian Berdasarkan Strata Zon	154
3.3	Skala dan Aras Persetujuan Item Soal Selidik	156
3.4	Skala, Kenyataan dan Penerangan Soal Selidik Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	157
3.5	Jadual Nilai <i>Kaiser-Meyer-Olkin</i> (KMO) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran	164
3.6	Jadual Nilai <i>Alpha Cronbach</i> dan Indikator	166
3.7	Jadual Pemboleh Ubah dan Nilai <i>Alpha Cronbach</i> Instrumen Kajian	167
3.8	Nilai <i>Skewness</i> dan <i>Kurtosis</i> Bagi Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran.	170
3.9	Interpretasi Skor Min	172
3.10	Tafsiran Pekali Korelasi	173
4.1	Demografi Responden Guru Bahasa Arab	177
4.2	Taburan Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	183
4.3	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi (PT)	186
4.4	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Pedagogi (PP)	189
4.5	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Kandungan (PK)	192
4.6	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	196
4.7	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	198
4.8	Taburan Kekekapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	201

4.9	Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	204
4.10	Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Motivasi Guru Bahasa Arab	207
4.11	Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Persekitaran Guru bahasa Arab	208
4.12	Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Gaya Pemikiran Guru bahasa Arab	210
4.13	Taburan Aspek Kreativiti, Min, Sisihan Piawai dan Tahap Interpretasi Min Guru Bahasa Arab	211
4.14	Hubungan Antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	212
4.15	Hubungan Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran	221
4.16	Nilai Kekuatan Hubungan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran	223
4.17	Pekali Regrasi Pelbagai (<i>Coefficients</i>) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran	225
4.18	Pekali Regrasi Pelbagai (<i>Model Summary^e</i>) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran	226
4.19	Pekali Regrasi Pelbagai (<i>Excluded Variables</i>) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran	227

SENARAI SINGKATAN

AACTE	American Association of Colleges for Teacher Education
BAK	Bahasa Arab Komunikasi
BAKSK	Bahasa Arab Komunikasi Sekolah Kebangsaan
BBM	Bahan Bantu Mengajar
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
IPTA	Institut Pendidikan Tinggi Awam
IPTS	Institut Pendidikan Tinggi Swasta
JAPIM	Jabatan Pendidikan Islam dan Moral
j-QAF	Jawi, al-Quran dan Asas Fardu Ain
KPLI	Kursus Perguruan Lepas Ijazah
KPLI-SR	Kursus Perguruan Lepas Ijazah-Sekolah Rendah
KPM	Kementerian Pelajaran Malaysia
KBSR	Kurikulum Baru Sekolah Rendah
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
LPBS	Latihan Perguruan Berasaskan Sekolah
LPBS-j-QAF	Latihan Perguruan Berasaskan Sekolah – Jawi, al-Quran dan Asas Fardu Ain
MSC	Multimedia Super Corridor
PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PIN	Pelan Integriti Nasional
PPK	Pusat Perkembangan Kurikulum
PTPK	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan

PT	Pengetahuan Teknologi
PP	Pengetahuan Pedagogi
PK	Pengetahuan Kandungan
PPK	Pengetahuan Pedagogi Kandungan
PTK	Pengetahuan Teknologi Kandungan
PTP	Pengetahuan Teknologi Pedagogi
SK	Sekolah Rendah
SMKA	Sekolah Menengah Kebangsaan Agama
SPSS	Statistical Package for Sosial Sciences
TMK	Teknologi Maklumat dan Komunikasi
TPACK	Technological Pedagogical Content Knowledge

University of Malaya

SENARAI LAMPIRAN

- A Surat kelulusan Daripada Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pendidikan Malaysia Untuk Menjalankan Kajian
- B Senarai Nama Pakar Rujuk Dan Pengesahan Soal Selidik
- C Instrumen Kajian
- D Analisis Normaliti
- E Analisis Faktor Pengesahan (CFA)
- F Analisis Statistik Ujian Regresi

University of Malaya

BAB 1

PENDAHULUAN

1.0 Pengenalan

Bab ini akan meliputi keseluruhan apa yang terkandung di dalam bab pendahuluan. Perbincangan bab ini dimulai dengan pengenalan yang berkaitan kerangka besar hala tuju bab satu. Kupasan seterusnya akan membincangkan latar belakang kajian yang menyeluruh tentang sejarah bahasa Arab dan perkembangannya dalam sistem pendidikan Malaysia. Seterusnya, pernyataan masalah kajian pula akan menghuraikan peranan dan keperluan semasa guru serta perlunya kehadiran guru bahasa Arab di dalam sistem pendidikan negara. Di dalam bab ini juga pengkaji menjelaskan kenapa tujuan kajian ini dijalankan, objektif kajian, soalan kajian dan model kajian. Bagi kajian ini, model yang digunakan adalah berdasarkan kepada model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Perbincangan diakhiri dengan penjelasan tentang batasan kajian, definisi operasional yang menerangkan tentang istilah-istilah yang digunakan secara operasional serta mengikut konteks dalam kajian ini untuk memudahkan pemahaman dan perbincangan.

1.1 Latar Belakang Kajian

Antara bahasa utama yang terdapat di dunia pada hari ini ialah bahasa Arab. Bahasa ini digunakan pada setiap hari oleh umat Islam walau dalam keadaan apa sekalipun terutamanya dalam melaksanakan ibadat solat. Ia juga mempunyai perkaitan yang sangat rapat dan relevan kepada umat Islam terutamanya yang berkaitan dengan

pelaksanaan ibadat (Abdul Halim Mat Diah, 2005; Arif Karkhi, 1996; Asmah Omar, 1992; Ishak Mohd Rejab, 1992; Jassem, 1995; Mat Taib Pa, 2003; Mohammad Seman, 2003; Nordin Halias, 2007; Zawawi Ismail, 2001).

Bahasa Arab berasal daripada rumpun bahasa Sam (Syahin, 1980). Ia merupakan bahasa yang agak hampir dengan keaslian bahasa yang dituturkan oleh bangsa Arab sejak Nabi Ismail a.s. Bahasa ini dituturkan oleh bangsa Arab yang menetap di kawasan yang dikenali sebagai Semenanjung Tanah Arab yang bersempadan di sebelah baratnya oleh Syam, di sebelah selatannya Lautan Hindi, dan di sebelah utaranya pula negara Damsyik. Sementara itu di sebelah timur pula sempadannya ialah Teluk Parsi, sungai Dajlah dan sungai Furat. Laut Merah dan sungai Nil pula menjadi sempadan di sebelah barat (Najlat, 1981).

Sejarah perkembangan bahasa Arab pula bermula setelah munculnya agama Islam. Pertalian kuat ini dapat diperhatikan melalui kewajipan dua kalimah tauhid yang perlu dituturkan dengan menggunakan lafaz bahasa Arab (Hassan Mohamed Doka, 2000; Ahmad Jelani Halimi, 1996; Rosni Samah, 2008). Bahasa Arab juga merupakan bahasa utama untuk memahami dan menunaikan ibadah seperti solat dan zikir. Bagi mengukuhkan lagi pandangan tersebut, proses penurunan wahyu ilahi dari Allah kepada Nabi Muhammad s.a.w. juga menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengantar (Rosni Samah, 2008).

Di samping itu, bahasa Arab juga mempunyai perkaitan yang sangat rapat dalam kehidupan seorang mukmin. Banyak ibadah dalam Islam dilaksanakan dalam bahasa ini, umpamanya bacaan dalam ibadat solat, bacaan niat dalam ibadat-ibadat

tertentu yang wajib dibaca dalam bahasa Arab, bacaan rukun dalam khutbah Jumaat dan banyak lagi. Kepentingan ini digambarkan di dalam al-Quran dalam Surah Yusuf ayat 2:

Maksud: “Sesungguhnya Kami (Allah) telah menurunkan al-quran itu dalam bahasa Arab, semoga kamu dapat berfikir”

Firman Allah s.w.t. lagi dalam Surah az-Zumar ayat 27-28:

Maksud: “Dan demi sesungguhnya! Kami telah mengemukakan kepada umat manusia berbagai-bagai misal perbandingan dalam al-Quran ini, supaya mereka mengambil peringatan dan pelajaran. (27) Iaitu al-Quran yang berbahasa Arab, yang tidak mengandungi sebarang keterangan yang terpesong; supaya mereka bertaqwa (28)”.

Firman Allah s.w.t. lagi dalam surah al-nahl ayat 103:

Maksud: “Dan demi sesungguhnya Kami mengetahui, bahawa mereka yang musyrik itu berkata: “Sebenarnya dia diajar oleh manusia” (padahal) bahasa orang yang mereka sandarkan tuduhan kepadanya itu ialah bahasa asing, sedang al-Quran ini berbahasa Arab yang fasih nyata”

Kepentingan ini juga ditegaskan lagi oleh Imam al-Syafi'e (1949) yang menyatakan pembelajaran bahasa Arab merupakan penghubung kepada pelajaran atau pembelajaran yang berkaitan dengan ibadat solat. Beliau meletakkan hukum wajib ke atas seluruh umat Islam untuk mempelajarinya. Pandangan ini turut disokong (Arif Kurkhi, 1996; al-Fakhru al-Razi, 1985; Ibrahim Muhamad Ata', 1986; Jassem, 2000; Khaled Ahmad, 2003; Sa'id Hawa, 1989; Subhi Salleh, 1978; al-Syahid Imam Hassan al-Banna, 1989; al-Zarkasyi, 1988;).

Bahasa Arab dan agama Islam adalah dua elemen yang telah terbukti mempunyai perkaitan yang sangat kuat dan signifikan dalam kehidupan beragama bagi insan mukmin. Perkaitan ini juga sangat terkesan kepada perubahan dan

perkembangan bagi sesebuah masyarakat terutamanya dalam konteks kajian di Malaysia. Dalam hal ini perlu diperhatikan secara serius tentang faktor kedatangan dan perkembangan bahasa Arab di Malaysia yang menjadikannya satu keperluan asas kepada proses pembinaan masyarakat berpengetahuan.

Tarikh sebenar kemunculan bahasa Arab di Tanah Melayu tidak dapat disepakati oleh para pengkaji sejarah (Abd. Rahim, 1993; Rosnani, 1996). Penetapan bila munculnya bahasa ini di Tanah Melayu telah dikaitkan dengan kemunculan agama Islam. Perkaitan ini bermaksud kemunculan bahasa Arab dan kedatangan agama Islam adalah pada tarikh yang sama. Teori ini disandarkan kepada sejarah perkaitan antara agama Islam dan bahasa Arab. Jika diperhatikan, memang terdapat perkaitan yang kuat dan signifikan antara dua perkara ini iaitu antara peristiwa kedatangan agama Islam kepada Nabi Muhammad s.a.w. dan penggunaan bahasa Arab sebagai bahasa wahyu.

Agama Islam pula datang ke Tanah Melayu sekitar awal kurun pertama hijrah atau kurun ketujuh masihi. Kedatangan Islam ini telah dibawa oleh pedagang Arab semasa melakukan pelayaran perdagangan ke negara Cina. Semasa proses pelayaran tersebut Tanah Melayu telah dijadikan sebagai tempat persinggahan (Ahmad Jelani Halimi, 1996). Proses komunikasi antara pedagang Arab dengan masyarakat tempatan dengan menggunakan bahasa Arab merupakan permulaan kepada bertapaknya bahasa tersebut di Tanah Melayu.

Proses ini secara beransur-ansur menyebabkan bahasa Arab berkembang sebagai bahasa komunikasi antara pedagang Arab dengan masyarakat tempatan dan dari sinilah bermulanya pengajaran bahasa Arab di Malaysia (Badruddin Haiyi al-Sini, 1950 ; Rosni Samah, 2009). Oleh itu, proses kedatangan Islam ke Tanah Melayu mempunyai perkaitan yang sangat rapat dan merupakan detik permulaan kepada bermulanya sejarah awal pengajaran bahasa Arab di Malaysia.

Sejarah perkembangan bahasa Arab ini telah berkembang pesat ke dalam masyarakat sehingga memberi kesan kepada sistem pendidikan negara apabila mula diperkenalkan dan dijadikan sebahagian daripada mata pelajaran pada akhir tahun 1970-an (Hassan Basri, 2005). Bermula dari sini perkembangan pendidikan bahasa Arab di Malaysia telah mengalami evolusi yang pesat dari aspek kerangka besarnya. Hasilnya, sekolah-sekolah agama bantuan kerajaan ditubuhkan dan mula mendapat perhatian daripada masyarakat. Pada masa yang sama mata pelajaran bahasa Arab telah dijadikan sebahagian daripada kurikulum sekolah tersebut dan ianya menjadi pengukuhan kepada mata pelajaran pendidikan Islam (Zawawi Ismail, 2001). Perkembangan ini terus maju ke hadapan apabila mata pelajaran bahasa Arab ini telah dijadikan sebahagian daripada kurikulum di peringkat sekolah menengah pada tahun 1997 dengan tertubuhnya SMKA.

Perubahan ini makin ketara apabila Kementerian Pendidikan Malaysia pada tahun 2003 telah mengeluarkan satu arahan melalui Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 8/2002 yang menyatakan bahawa Bahasa Arab Komunikasi (BAK) mesti dijadikan sebagai mata pelajaran tambahan. Semantara itu Bahasa Arab Tinggi (BAT) pula dijadikan sebagai mata pelajaran elektif kepada pelajar. Penetapan ini terkandung

dalam surat arahan lampiran jadual 3, 8 dan 9. Di peringkat awal pelaksanaan, sekolah yang telah melaksanakannya pada tahun 1998 dibenar meneruskan pengajaran Bahasa Arab Komunikasi (BAK) bagi pelajar tahun satu.

Pengajaran Bahasa Arab Komunikasi (BAK) sekolah rendah secara rasminya telah diperkenalkan apabila bermulanya projek rintis pada tahun 1997 dengan melibatkan 97 buah sekolah di seluruh negara. Pada tahun 1998, ia telah dilaksanakan secara rasminya di sekolah-sekolah yang terpilih. Bagi sekolah kebangsaan pula mata pelajaran ini mula diajar sebagai mata pelajaran tambahan seperti mana dinyatakan dalam Akta Pendidikan 1996, seksyen 2 (d) yang menyatakan bahawa mana-mana bahasa utama di Malaysia boleh dijadikan sebagai mata pelajar sekiranya difikirkan sesuai dan munasabah untuk diajar seperti bahasa Arab, Jerman, Perancis, Jepun dan lain-lain bahasa.

Proses perkembangan pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab Komunikasi (BAK) di peringkat sekolah rendah diperluaskan lagi dengan pelaksanaan program j-QAF di seluruh negara pada tahun 2005. Status mata pelajaran ini adalah sebagai mata pelajaran pilihan. Walau bagaimanapun murid diwajibkan memilih BAK sekiranya tidak mengambil mata pelajaran bahasa Cina atau Tamil. Peruntukan waktu adalah 60 minit seminggu dan diajar oleh guru bahasa Arab yang dilantik khusus (KPM, 2005).

Selain daripada perkembangan tersebut, pihak Kementerian Pendidikan Malaysia juga telah menetapkan matlamat utama pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di sekolah rendah adalah untuk menanam minat mempelajarinya bagi

menguasai kemahiran berbahasa. Matlamat lain pula ialah membolehkan murid berkomunikasi dengan baik dan efisien. Kemampuan untuk mengenali, menyebut dan menguasai huruf hijaiyyah dan perkataan serta ayat bahasa juga merupakan antara matlamat utamanya. Keupayaan ini pula perlu dicapai berdasarkan situasi tertentu serta memahaminya dan mampu membaca dengan betul. (JAPIM, 2004).

Secara keseluruhannya, penjelasan di atas menunjukkan tentang latar belakang sejarah bahasa Arab umumnya dan secara khususnya perkembangan bahasa Arab dalam sistem pendidikan negara sehingga sekarang terutamanya pelaksanaannya dalam sistem pendidikan sekolah kebangsaan.

1.2 Penyataan Masalah

Pendidikan adalah merupakan satu proses berterusan yang bermatlamat untuk membentuk nilai baharu atau perubahan positif kepada seseorang individu mengikut norma sesuatu masyarakat (Abdullah Nasih Ulwan, 1998; Abdullah dan Ainon, 2006). Dalam proses ini, guru dipertanggungjawab memberi pendidikan dalam menghasilkan perubahan positif dan jati diri yang baik di kalangan murid. Mereka merupakan pendidik yang berilmu pengetahuan dan menguasai kemahiran mengajar serta bertindak sebagai pembentuk generasi yang diharapkan. Justeru itu, guru dalam masyarakat mesti berperanan bukan sekadar sebagai penyampai ilmu pengetahuan tetapi perlu menjadi seorang mudarris, mualim, muaddib, murabbi dan juga sebagai mursyid (Kamarul & Ab. Halim, 2007).

Untuk menjadi seorang guru yang baik dan berperanan sebagai pengurus dalam bilik darjah, seorang guru itu perlu menyiapkan diri dengan tahap pengetahuan yang baik dalam banyak perkara terutamanya hal yang berkaitan dengan selok belok pengajaran dan pengurusan. Dua perkara ini merupakan isu utama yang perlu ditangani dengan bijaksana oleh setiap guru bagi mencapai keberkesanan dalam pengajaran. Perkara ini melibatkan banyak proses seperti merancang, mengoperasi, memimpin, menyelaraskan, menganalisis dan semua bentuk perancangan keseluruhan proses pengajaran dan pembelajaran. Proses ini juga melibatkan guru sebagai pengurus bilik darjah yang memerlukan kepada tujuh perkara iaitu (1) objektif, (2) bahan dan sumber, (3) strategi/pendekatan/teknik, (4) pemerinkatan isi, (5) aktiviti, (6) kemudahan dan susunan fizikal, dan (7) penilaian (Shahabuddin et al., 2007).

Selain daripada itu, perancangan harian, mingguan dan tahunan juga merupakan elemen yang penting untuk difahami dengan sebaik mungkin oleh setiap guru supaya matlamat pengajaran tercapai sepenuhnya. Dalam mencapai matlamat tersebut, guru perlu berusaha serta berfikir mencari cara yang paling sesuai dan berkesan agar segala objektif dan matlamat pengajaran tersebut tercapai (Abd. Ghafar, 2003; Atan Long, 1984; Bryan Coombs, 2006; Sharifah Alwiah, 1986).

Guru juga perlu memiliki sifat sendiri yang tinggi dalam melaksanakan tugas pengajaran dan pembelajaran dalam kelas agar dapat meningkatkan kefahaman pelajar (Abdul Rahim et al., 2000). Bermula dari set induksi pengajaran, diikuti dengan bagaimanakah pelajar dapat disediakan untuk memulakan pembelajaran, bahan bantu mengajar yang digunakan, set induksi yang mengarah ke arah membina pengetahuan sedia ada pelajar berkaitan dengan topik yang disampaikan serta

perkara-perkara lain yang perlu diambil kira sebelum melakukan proses pengajaran dan pembelajaran.

Semua elemen tersebut sangat mustahak diambil perhatian oleh guru dalam memulakan proses pengajaran dan pembelajaran mereka. Perkara ini adalah didasarkan kepada kajian lampau yang membuktikan perlunya guru memiliki sifat sendiri bagi membolehkan mereka menjadi guru yang efektif (Clermont et al., 1994; Cochran et al., 1993; Doyle, 1986; Grossman, 1990; Marks, 1990; Sculman, 1987).

Seorang guru yang baik juga perlu memiliki kemahiran menyampaikan isi pengajaran atau ilmu pedagogi. Kemahiran ini adalah antara kemahiran yang paling penting dan utama kerana ia melibatkan proses pemindahan ilmu dari guru kepada pelajar. Antara perkara yang perlu diberi perhatian yang khusus adalah dari aspek tempoh, kuantiti dan kualiti maklumat, aktiviti pengajaran yang relevan, tahap penyertaan pelajar, ketepatan fakta dan konsep yang diajar, aktiviti pengembangan isi yang sesuai, intonasi suara, teknik menyoal, proses penilaian dan sebagainya.

Kenyataan ini disokong oleh Grossman, 1990; Mishra & Kohler 2006; Shulman, 1987; Webb & Cox, 2004, yang menyatakan kebanyakan guru menghadapi masalah untuk menyampaikan pengajaran kepada pelajar dengan berkesan disebabkan penguasaan mereka yang cetek terhadap ilmu pedagogi. Dapatan ini juga disokong oleh kajian yang telah dilakukan oleh (Abdullah dan Ainon, 2006; Jamilah, 2003; Rusni, 2007). Justeru itu, guru perlu memastikan ilmu pedagogi mereka sentiasa berada pada tahap yang sepatutnya selari dengan perubahan zaman dan keperluan semasa.

Dalam memenuhi aspirasi seorang pendidik yang bertanggungjawab, guru hari ini perlu menyedari tugas dan amanah yang amat penting telah diserahkan kepada mereka untuk mendidik generasi yang akan dewasa nanti (Ayob, 2004; Shahril, 2003; Muhammad Rusdi, 2009). Oleh itu, guru mestilah sentiasa bersifat dinamik, peka dan berupaya menyesuaikan diri untuk menghadapi perubahan. Peranan guru juga kini tidak lagi sebagai pemusatan ilmu semata-mata, malah peranan guru kini adalah sebagai pembimbing, fasilitator, penunjuk dan pemudah cara, penasihat kepada pelajar yang bermasalah (Grossman, 1990; Marks, 1990; Sculman, 1987; Zamri & Mohamed Amin, 2008; Mohd Jasmy et al, 2005).

Oleh itu, hanya guru yang mempunyai dinamika diri yang tinggi dapat menangani dan menghadapi cabaran baharu dalam proses pemodenan pendidikan. Proses pemodenan pendidikan ini tidak akan berjaya sekiranya tidak disusuli dengan komitmen daripada para guru. Maka perubahan dalam bidang pendidikan terutamanya dalam pendekatan proses tarbiyah guru perlu dilakukan dalam keadaan teratur dan terancang.

Perubahan dinamik yang berlaku dalam proses pengajaran dan pembelajaran sistem pendidikan masa kini yang selaras dengan keperluan semasa menuntut para guru peka untuk mereformasikan diri dengan ilmu pengetahuan pedagogi dan kemahiran mengajar yang canggih serta pengetahuan bidang ilmu yang diceburi. Perubahan ini penting demi mempertingkatkan keyakinan diri guru serta berkeupayaan dan berprestasi tinggi dalam mengharungi bidang kerjaya perguruan yang kian mencabar.

Banyak kajian telah dijalankan berkaitan proses pengajaran yang dilaksanakan oleh guru dan perkaitannya dengan kefahaman dan pengetahuan guru (Fennema & Romberg, 1999; Mishra & Kohler, 2006; Schempp et al, 1998; Stofflett & Stoddart, 1994; Shulman, 1987). Kesemua dapatan kajian yang telah dilakukan menekankan kepentingan pengetahuan dalam bidang yang diajar bagi memastikan kejayaan proses pendidikan yang dilaksanakan.

Selain itu, menjadi kewajipan kepada setiap guru untuk mempersiapkan diri mereka dengan perkara yang berkaitan dengan pengetahuan teknologi supaya seiring dengan perkembangan semasa. Persediaan ini penting bagi meningkatkan kemampuan melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dengan berkesan (Esah Sulaiman, 2003; Hashim Yaacob & Abdul Jalil Othman, 2007; Mishra & Kohler, 2006; Mohammed Sani Ibrahim, 2005; Nik Azis Nik Pa & Noraini Idris, 2008; Sidek Baba, 2003). Perkara ini juga penting kerana era globalisasi yang semakin mencabar memerlukan pendidik lebih peka kepada proses perkembangan teknologi yang semakin pesat membangun dan mencabar. Proses transformasi ini bukan hanya terhenti kepada guru secara umum sahaja tetapi juga menjurus kepada guru bahasa Arab kerana terbukti bahawa pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab menggunakan teknologi adalah sangat berkesan dan sesuai pada zaman ini (Abd Rauf, 2005; Hassan Basri, 2005; Rahimi, 2003; Rahimi & Zawawi, 2005).

Perubahan ini perlu dilakukan oleh guru kerana banyak kajian mendapati kebanyakan pelajar mempamerkan sikap yang kurang menyenangkan terhadap bahasa Arab. Kebanyakan pelajar mempercayai dan menganggap bahawa bahasa ini susah untuk dipelajari dan tidak menunjukkan minat untuk mempelajarinya. Pelajar

juga menganggap bahasa Arab tidak sepenting seperti pelajaran teras yang lain. Selain itu pelajar juga meletakkan kepercayaan bahawa bahasa Arab adalah mata pelajaran yang sukar untuk dikuasai terutamanya kemahiran-kemahiran tertentu yang perlu dikuasai di samping mereka menganggap ianya tidak mempunyai nilai komersial dalam pasaran pekerjaan (Hassan Basri, 2005; Ishak Rejab, 1992; Khairuzaman Kadir, 2003; Muhammad Azhar, 2005; Nik Mohd Rahimi, 1999; Rusni Abdul Latif, 2007; Zawawi Ismail & Rahimi Saad, 2005, Zawawi Ismail, 2005).

Dapatan-dapatan ini diperkukuhkan lagi oleh pelbagai kajian yang membuktikan wujudnya kelemahan guru dalam aspek penguasaan ilmu, kaedah pengajaran dan pembelajaran serta aplikasi penggunaan teknologi maklumat dalam pendidikan, personaliti dan persekitaran guru (Abdullah Ishak, 1995; Ab. Halim Tamuri et al, 2004; BPI, 1993; Che Kamarudin Kamel Che Muhammad, 1999; Hasbullah Abdul Rahman & Yusni Abd Rahman, 2003; Kamarulzaman Abdul Ghani et al, 2003; Mohd. Jasmy Abd. Rahman & Muhammad Yusro Borhan Nordin, 2003; Muhammad Rusdi, 2010; Rosmaria Mohd Sahat, 2003; Yahya Abdullah, 2003; Zarima Mohd Zakaria, 2005; Rusni Abdul Latif, 2007).

Pada masa yang sama penggunaan teknologi sangat membantu dan menggalakkan murid dalam pembelajaran berkesan. Kaedah ini juga mampu mewujudkan suasana pembelajaran yang lebih positif, menarik, seronok, lebih cepat, mudah, mewujudkan interaksi yang baik di kalangan murid di samping murid dapat menguasai kemahiran sosial (Broadie, 2003; PPK, 2001; Zarima Mohd Zakaria, 2005; Ager, 1998; Mahanom Mat Sam, 2011). Pengintegrasian teknologi dalam proses pendidikan juga berupaya meningkatkan pencapaian pembelajaran dalam

kalangan murid (Harlen, 1999; Mayer, 1997, 2001; Rieber, 1990; Roblyer, 2006; Sohaina Mohd Salleh, 2009; Wellington, 1999, 2004)

Perubahan dalam proses pengajaran dan pembelajaran menggunakan teknologi harus digerakkan di peringkat sekolah rendah lagi (KPM, 2001). Perkara ini adalah wajar memandangkan pendidikan rendah merupakan asas kepada pembangunan dan pengembangan domain kognitif, afektif dan psikomotor pelajar (PPK, 2001; Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (BPP&P), 2001). Selain itu, sistem pendidikan itu sendiri mestilah berupaya untuk menghadapi perubahan. Sistem pendidikan dalam era globalisasi tidak lagi menekankan kepada kemahiran membaca, menulis dan mengira (3M) sahaja tetapi menekankan kepada kemahiran berfikir, kemahiran saintifik dan kemahiran teknologi. Justeru, Misi Kementerian Pendidikan Malaysia adalah membangunkan sistem pendidikan yang berkualiti dan bertaraf dunia bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi Negara Malaysia. (PPK, 2001).

Dalam sistem pendidikan Malaysia di peringkat sekolah rendah dan menengah, mata pelajaran bahasa Arab merupakan salah satu subjek yang ditawarkan kepada pelajar. Mata pelajaran ini dikendalikan dalam pelbagai peringkat dan diuji mengikut keperluan semasa. Di peringkat sekolah rendah kebiasaannya pendedahan asas diberikan dan dilanjutkan di peringkat yang lebih tinggi iaitu di peringkat kolej atau universiti (Osman Khalid, 1993; Zawawi Ismail, 2005).

Di samping itu, salah satu elemen penting dalam proses pendidikan ialah menghasilkan pelajar yang berfikiran kreatif dan berinovasi (KPM, 2012). Penekanan ini sangat perlu memandangkan untuk menjadi sebuah negara, organisasi dan individu kreatif ia haruslah dipupuk sejak dibangku sekolah lagi terutamanya semasa di awal persekolahan (Azhar et al, 2003). Bagi mengisi hasrat ini guru mestilah mendepani permasalahan yang berkaitan dengan kreativiti dan berupaya menjadi contoh kepada pelajar (Aljughaiman & Mowrer-Reynolds, 2005; Wesby & Dawson, 2006; Yahya & Noor Sharliana, 2011).

Kepentingan kreativiti dalam membangunkan masyarakat dan negara telah menjadi agenda perbincangan dan disedari oleh ramai pengkaji sama ada melibatkan kajian dalam dan luar negara (Sabelius, 2002; Storm & Storm, 2002; Hyde & Thomas, 2005; Niu & Stranberg, 2006; Diamantes, 2007; Nor Hashimah, 2009; Park, 2011, 2012; Chumo, 2014;). Ia juga merupakan keperluan utama dalam sistem pendidikan dan antara agenda yang diberi perhatian dalam pembangunan pendidikan di Malaysia.

Berdasarkan isu serta masalah yang telah dibincangkan di atas, iaitu (i) peranan utama guru, (ii) guru sebagai perancang proses pengajaran dan pembelajaran, (iii) keperluan semasa guru dalam pendidikan, (iv) keperluan dan sikap guru terhadap teknologi dalam pendidikan, (v) perlunya kewujudan guru j-QAF bahasa Arab dalam sistem pendidikan, (vi) latihan perguruan guru j-QAF bahasa Arab dan (vii) keperluan kreativiti dalam pengajaran mampu menjelaskan tentang keperluan yang diperlukan oleh seorang guru terutamanya guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia.

Perbincangan di atas juga secara jelas merujuk kepada keperluan utama bagi seorang guru yang tugas hakikinya adalah melaksanakan pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Keperluan memenuhi kehendak ini adalah antara tuntutan asas yang perlu dilihat oleh semua pihak yang bertanggungjawab dalam memastikan kelangsungan komitmen guru di peringkat pelaksana atau mikro. Keperluan ini bukan hanya memfokuskan kepada golongan guru-guru tertentu sahaja tetapi meliputi keseluruhan organisasi guru di Malaysia dan sebahagiannya adalah guru bahasa Arab.

Penyataan ini adalah berdasarkan kepada perkembangan semasa guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia dan perkembangan bahasa Arab di Malaysia yang sentiasa bergerak ke hadapan sesuai dengan perubahan arus semasa. Mengikut statistik tahun 2010 jumlah guru j-QAF yang telah dilantik adalah seramai 15,445 orang dan mereka ini ditempatkan di 4,467 buah sekolah di seluruh Malaysia. Setelah 6 tahun program j-QAF dilaksanakan seramai 1,490,669 murid di seluruh negara telah terlibat menjayakan program ini dengan bermatlamatkan memastikan semua murid khatam al-Quran, mendirikan solat dengan sempurna dan menguasai asas ilmu fardhu ain sebelum tamat persekolahan tahun 6. Manakala bahasa Arab dan jawi menjadi nilai tambah kepada murid-murid untuk meneroka ilmu pengetahuan yang lebih luas dan mendalam (KPM, 2010).

Sehingga kajian ini dilakukan, pengkaji masih belum dapat menemui kajian yang menyeluruh dan komprehensif berkaitan *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)* atau Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia. Atas sebab-sebab tersebut,

amat bertepatan satu kajian yang komprehensif dilakukan bagi melihat kedudukan sebenar *PTPK* guru j-QAF bahasa Arab dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran agar selari dengan keperluan pada abad ke-21. Kajian terhadap guru ini sangat relevan disebabkan guru merupakan agen pelaksana terhadap segala dasar yang telah diperkenalkan oleh pihak kerajaan.

1.3 Tujuan Kajian

Secara keseluruhannya, kajian ini bertujuan untuk melihat kedudukan sebenar komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (*PTPK*) dan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Kajian ini memberi fokus kepada guru bahasa Arab yang melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah di sekolah rendah seluruh Malaysia. Kajian terhadap guru bahasa Arab ini sangat relevan disebabkan guru merupakan agen pelaksana terhadap segala dasar yang telah diperkenalkan oleh pihak kerajaan.

1.4 Objektif Kajian

Berdasarkan pernyataan masalah yang telah dibincangkan, objektif kajian ini akan memberi tumpuan untuk mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (*PTPK*) dan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab sekolah rendah. Oleh itu, kajian ini akan cuba memenuhi objektif-objektif kajian seperti berikut:

- 1.4.1. Mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (*PTPK*) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - 1.4.1.1 Mengenal pasti Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kalangan guru bahasa Arab.

- 1.4.1.2 Mengenal pasti Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.1.3 Mengenal pasti Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.1.4 Menentukan dan mengenal pasti Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.1.5 Menentukan dan mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.1.6 Menentukan dan mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.1.7 Menentukan dan mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 1.4.2 Menentukan dan mengenal pasti kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.
- 1.4.3 Mengenal pasti dan memahami hubungan yang wujud antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

- 1.4.4 Mengenal pasti dan memahami hubungan yang wujud antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru.
- 1.4.5 Mengenal pasti dan memahami faktor penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.

1.5 Soalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian yang telah dinyatakan, lima soalan kajian telah dibina oleh penyelidik untuk merungkaikan secara spesifik tentang kajian yang akan dijalankan. Soalan-soalan kajian ini dinyatakan seperti berikut:

- 1.5.1. Apakah Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.1 Apakah Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.2 Apakah Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.3 Apakah Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.4 Apakah Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.5 Apakah Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.1.6 Apakah Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kalangan guru bahasa Arab?

- 1.5.1.7 Apakah Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab?
- 1.5.2 Apakah kreativiti pengajaran guru bahasa Arab?
- 1.5.3 Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)?
- 1.5.4 Apakah terdapat hubungan yang signifikan antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru?
- 1.5.5 Apakah faktor penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab?

Soalan-soalan kajian yang telah dibina diharap akan dapat menjelaskan dengan terperinci tentang hala tuju keseluruhan kajian ini.

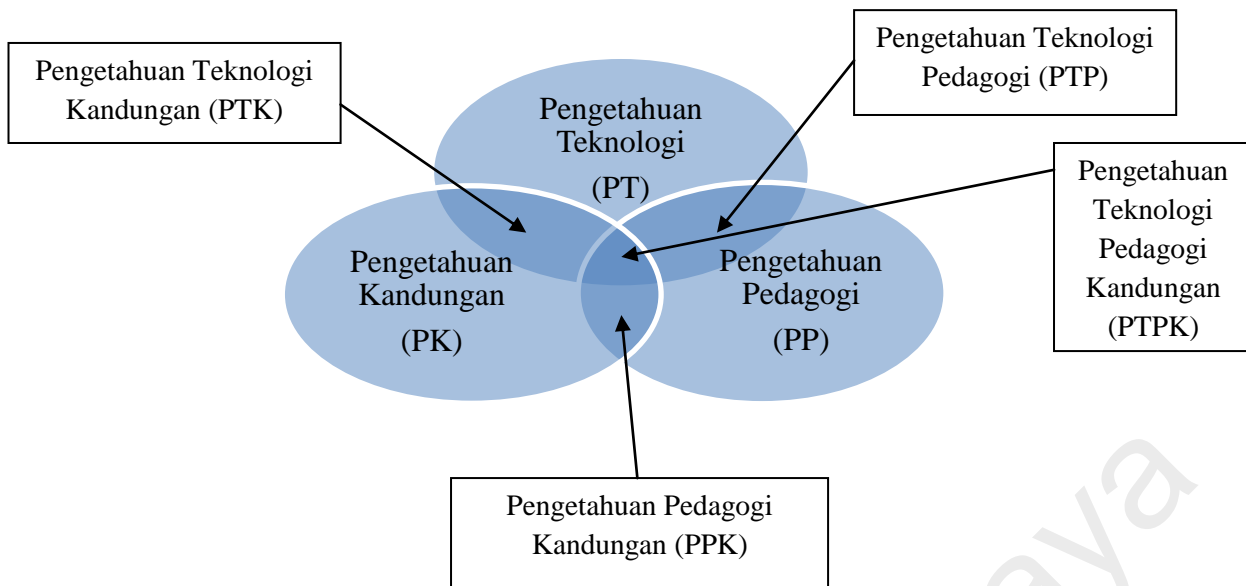
1.6 Kerangka Konseptual Kajian

Konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) merupakan konsep baharu dalam bidang pendidikan. Model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah berdasarkan kepada idea asal Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang diutarakan oleh Shulman (1987, 1986). Menurut Mishra dan

Koehler (2006), ia menjadi model serta teori asas yang merujuk kepada pengetahuan dan kefahaman yang diperlukan oleh guru untuk mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran secara berkesan.

Model ini menyetengahkan tiga komponen utama iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK). Hasil daripada interaksi tiga komponen utama ini menghasilkan empat komponen pengetahuan yang berikutnya iaitu Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) (AACTE, 2008). Penjelasan ini dapat diperhatikan dan diperjelaskan oleh rajah 1.1 yang menggambarkan tentang komponen PTPK.

Menurut Mishra dan Koehler (2006), komponen dalam PTPK ini dibahagikan kepada tujuh komponen iaitu Pengetahuan Teknologi (*technology knowledge*), Pengetahuan Kandungan (*content knowledge*), Pengetahuan Pedagogi (*pedagogical knowledge*), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (*pedagogical content knowledge*), Pengetahuan Teknologi Kandungan (*technological content knowledge*), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (*technological pedagogical knowledge*) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (*technological pedagogical content knowledge*).



Rajah 1.1. Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) (Mishra & Koehler, 2006)

Pengetahuan dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ini bukan sekadar dari sudut perbincangan falsafah sahaja tetapi lebih pragmatik dan dinamik seperti yang digunakan oleh ramai pakar pendidikan seperti Dewey (1934), Dewey & Bentley (1949), Schon (1983, 1987, 1996) dan Perkins (1986). Menurut Perkins (1986) pengetahuan boleh dianggap sebagai alat yang direka dan disesuaikan untuk tujuan atau matlamat yang ditetapkan. Pendapat ini digambarkan oleh beliau dalam bukunya:

“to think of knowledge as design is to think of it as an implement one constructs and wields rather than a given one discovers and beholds. The kinaesthetic imagery implicit in knowledge as design fosters an active view of understanding worthy of emphasis in teaching and learning”

(Perkins, 1986: 132)

Sehubungan dengan itu pengetahuan yang dimaksudkan dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ini melangkaui daripada maksud pengetahuan biasa tetapi yang dikehendaki daripada maksud tersebut ialah

pengetahuan yang boleh digunakan '*usable knowledge*' (National Research Council (NRC), 2002).

Apabila Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) pertama kali diperkenalkan, ia dilihat sebagai satu domain pengetahuan yang baharu yang mana berbeza daripada pengetahuan isi kandungan dan pengetahuan umum tentang pengajaran. Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) digambarkan sebagai pengetahuan yang khusus bagi guru di mana ia dapat mengenal pasti keperluan pengetahuan subjek bagi guru berbeza daripada yang difahami oleh pakar isi kandungan subjek.

Dalam menganalisis pengajaran yang berjaya dan berkesan, Shulman (1987) menerangkannya sebagai satu proses bagaimana guru berupaya memindahkan pengetahuan kandungan kepada bentuk pengajaran yang berkesan dan mudah difahami oleh sekumpulan pelajar. Beliau telah mengemukakan *Model Pedagogical Reasoning and Action* dan *Cycle of Pedagogical Reasoning and Action*. Model ini melibatkan fasa kefahaman (*comprehension*), transformasi (*transformation*), pengajaran (*instruction*), penilaian (*assessment*), refleksi (*reflection*) dan kefahaman baharu (*new comprehension*).

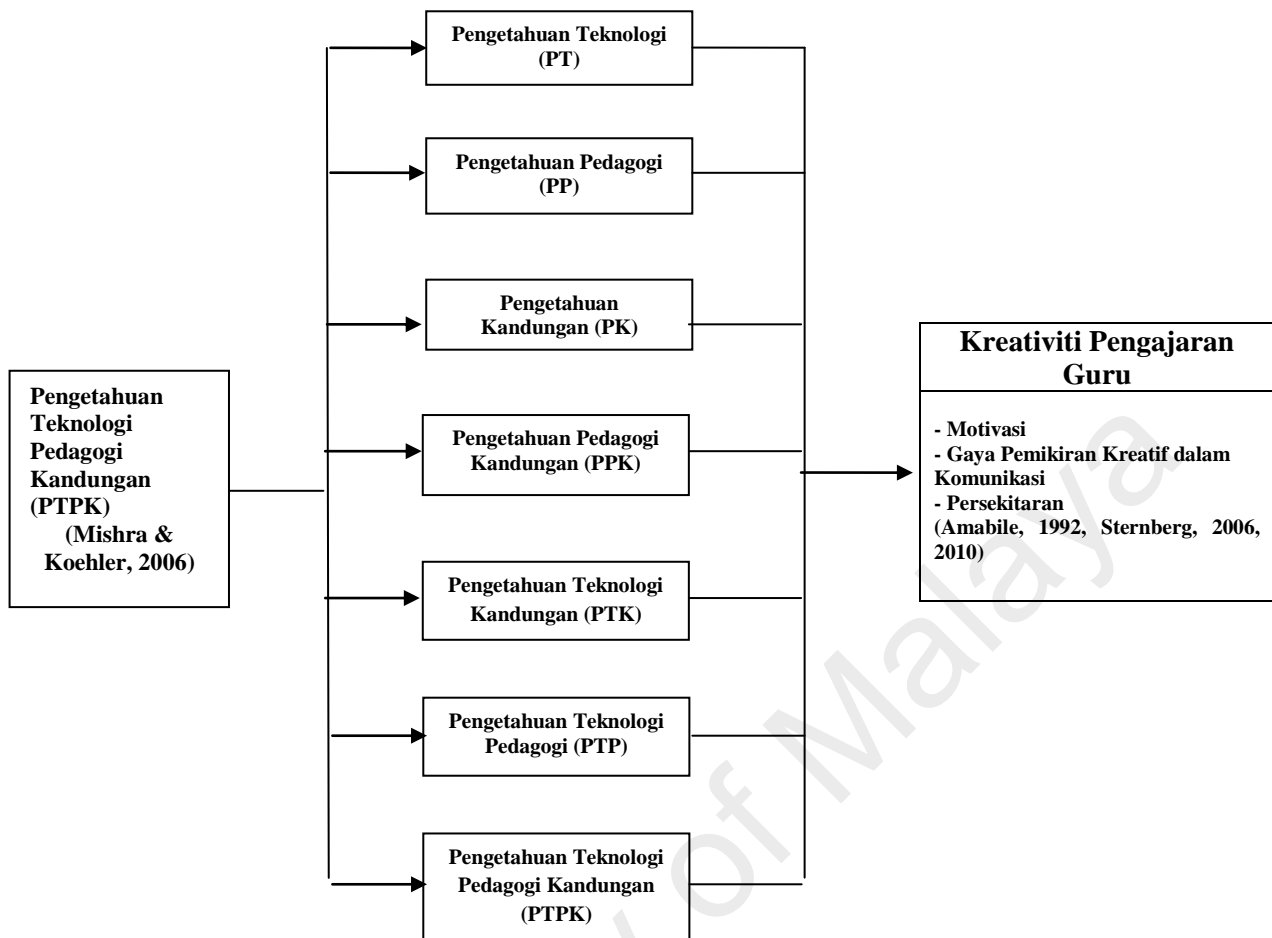
Menurut Shulman (1987) lagi, konsep penaakulan pedagogi dalam model *cycle of pedagogical reasoning and action* menekankan kepada pemikiran dan asas intelek dan bukan perlakuan tingkah laku sahaja untuk menentukan prestasi mutu pengajaran. Tujuan utama adalah untuk mendidik guru yang mempunyai identiti dan

pendirian profesional peribadi mereka dan bukan menjadi klon yang terikat dengan budaya.

Grossman (1990) pula, telah memperkenalkan *Model of Teacher Knowledge* dalam usaha memperkembangkan lagi model PCK. Menurut model ini, pengetahuan pedagogi bermaksud pengetahuan yang melibatkan pelajar dan pembelajaran, pengurusan bilik darjah, kurikulum dan pengajaran dan pengetahuan tentang subjek-subjek lain yang berkaitan.

Pengetahuan Kandungan (PK) pula melibatkan pengetahuan tentang struktur sintaktik, isi kandungan subjek, dan struktur substantif. Pengetahuan ini membolehkan guru mengolah dan merancang isi kandungan pengajarannya supaya difahami oleh pelajar. Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) pula merupakan keupayaan guru menterjemahkan maklumat atau pengetahuan ke dalam bentuk yang mudah difahami oleh pelajar-pelajarnya berasaskan kepada pengetahuan pedagogi dan juga pengetahuan kandungan.

Berdasarkan kepada model dan teori-teori yang dikemukakan oleh Mishra dan Koehler (2006), Shulman (1987), dan Grossman (1990), maka pengkaji telah membina satu model konseptual kajian untuk mengenal pasti tahap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab sekolah rendah dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran guru. Penjelasan ini dapat diperhatikan seperti yang ditunjukkan dalam rajah 1.2.



Rajah 1.2. Kerangka Konseptual Kajian Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab

Secara keseluruhannya, rajah di atas menjelaskan keseluruhan kajian yang akan dilakukan terhadap responden yang telah ditetapkan. Kerangka konseptual kajian ini diharap dapat menggambarkan keseluruhan kajian dan mampu menjawab soalan kajian yang telah ditetapkan.

1.7 Kepentingan Kajian

Dapatan beberapa kajian lepas menjelaskan pentingnya penguasaan teknologi, pedagogi dan kandungan dalam proses pengajaran dan pembelajaran terutamanya dalam meningkatkan kefahaman pelajar. Sehubungan dengan itu, kajian ini berusaha untuk melihat kedudukan semasa guru bahasa Arab dari aspek penguasaan pengajaran dan pembelajaran berasaskan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Kajian ini juga akan melihat kedudukan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dan bagaimana hubungan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Melalui kajian yang dijalankan ini adalah diharapkan para guru yang berkenaan khususnya guru bahasa Arab dapat memperoleh manfaat khususnya kesedaran untuk tidak mengabaikan penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran dan juga aspek kreativiti dalam pengajaran.

Dapatan kajian ini juga dapat memberi gambaran sebenar kepada guru bahasa Arab terhadap Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan tahap aplikasi teknologi serta sumbangannya terhadap keberkesanan pengajaran guru. Dapatan ini juga mampu memberi gambaran tentang kedudukan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Ia juga boleh dijadikan sebagai sumber rujukan bagi guru bahasa Arab dalam membuat refleksi terhadap amalan pelaksanaan proses pengajaran dan pembelajaran di dalam kelas supaya selari dengan kehendak dan peredaran pada abad ke 21.

Di pihak sekolah dapatan ini dianggap bermakna dan berguna kerana amalan ini dapat memperkaya kaedah pengajaran disebabkan masih terdapat guru yang mengamalkan kaedah pengajaran tradisional. Dapatan ini boleh diperbincangkan dengan lebih luas di kalangan ketua bidang dan ahli panitia bagi memanfaatkan kaedah pengajaran teknologi yang di aplikasi dalam pengajaran dan pembelajaran. Guru boleh memperluaskan kefahaman strategi proses pengajaran dan pembelajaran dalam interaksi dan pertemuan bicara ilmu dan latihan pembangunan staf atau dalam kursus dalaman peningkatan kompetensi guru.

Kajian ini juga penting kepada Kementerian Pelajaran Malaysia kerana kajian tentang Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab tidak pernah dijalankan di negara ini. Kementerian boleh menggunakan penemuan kajian ini untuk mengenal pasti adakah para guru khususnya guru bahasa Arab dapat memainkan peranan utama mereka sebagai guru mata pelajaran di sekolah masing-masing. Selain itu, kementerian juga dapat menggunakan hasil kajian ini untuk merangka beberapa program yang bermanfaat untuk guru bahasa Arab dalam usaha memastikan mereka dapat memperkembangkan dan meningkatkan ilmu yang berkaitan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) selaras dengan keperluan semasa. Program yang dirangka seharusnya lebih menjurus kepada latihan kemahiran teknologi dan penguasaan terhadap pengetahuan pedagogi dan kandungan untuk para guru supaya fungsi sekolah sebagai pusat perkembangan ilmu dan melahirkan sumber manusia yang berkualiti sentiasa tekal dan terpelihara. Hasil kajian ini juga boleh dijadikan sebagai salah satu sumber rujukan kepada pihak Kementerian Pelajaran dalam membuat pemilihan guru bahasa Arab yang baik.

Di peringkat institusi, universiti awam atau Institusi Pendidikan Guru (IPG) yang terlibat secara langsung melahirkan para tenaga pengajar di Malaysia, maklumat yang diperoleh daripada kajian ini amat penting bagi pihak yang bertanggungjawab dalam merangka kandungan program yang komprehensif dan relevan untuk diterapkan dalam kalangan guru pelatih. Penerapan unsur Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) merupakan usaha untuk memenuhi keperluan semasa pelajar dan sekolah yang sentiasa dinamik dan mencabar.

Kajian ini boleh menjadi rujukan bagi kajian-kajian akan datang tentang bahasa Arab, pendekatan pengajaran guru dalam mengaplikasikan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) serta amalan kreativiti pengajaran guru. Dapatan kajian ini juga boleh dijadikan asas kepada kajian-kajian lanjutan pada masa hadapan.

Rumusannya, hasil kajian ini diharap dapat memberikan nilai tambah kepada warga pendidik amnya dan khususnya guru bahasa Arab dalam memantapkan amalan keguruan yang baik.

1.8 Batasan Kajian

Kajian ini memberi fokus kepada Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran dalam kalangan guru bahasa Arab sekolah rendah di seluruh negara. Penekanan dalam kajian ini hanya menyentuh komponen di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti

pengajaran guru bahasa Arab. Responden yang dipilih pula adalah terdiri daripada kalangan guru mata pelajaran bahasa Arab di sekolah yang berkenaan.

1.9 Definisi Operasional

Beberapa istilah telah digunakan dalam menjalankan kajian ini. Istilah-istilah ini diberikan definisi secara operasional dan dijelaskan mengikut konteks dalam kajian bagi memudahkan pemahaman dan perkaitan dalam perbincangan.

1.9.1 Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Dalam kajian ini, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) bermaksud keupayaan guru bahasa Arab sekolah rendah untuk mengadun, mengintegrasikan dan memindahkan pengetahuan tentang teknologi, pedagogi dan kandungan subjek bagi sesuatu kemahiran atau topik supaya mudah difahami oleh semua pelajar dengan mengambil kira pengetahuan-pengetahuan yang berkaitan dengan teknologi, pedagogi dan kandungan semasa proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Pengertian ini adalah selari dengan maksud Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) iaitu merujuk kepada pengetahuan bagaimana teknologi diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran dan kefahaman bahawa menggunakan teknologi dapat mempelbagaikan teknik pengajaran serta teknologi tersebut boleh digunakan untuk menyampaikan kandungan pengajaran secara berkesan.

1.9.2 Pengetahuan Teknologi (PT)

Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan yang diperlukan oleh responden bagi menggunakan perkakasan teknologi untuk menjalankan pelbagai tugas. Sehubungan dengan itu Pengetahuan Teknologi (PT) yang dimaksudkan dalam kajian ini juga merupakan pengetahuan yang melangkaui daripada maksud pengetahuan biasa tetapi yang dikehendaki daripada maksud tersebut ialah pengetahuan yang boleh digunakan '*usable knowledge*' (National Research Council (NRC), 2002). Oleh sebab itu Pengetahuan Teknologi (PT) untuk kajian ini membawa maksud pengetahuan teknologi pendidikan dalam bentuk pengaplikasian bagi situasi sebenar terhadap pelbagai jenis teknologi semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

1.9.3 Pengetahuan Pedagogi (PP)

Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan guru bahasa Arab yang mendalam tentang proses pengajaran dan pembelajaran, pengetahuan tentang pelajar dan pembelajaran, pengurusan kelas, penilaian dan refleksi.

1.9.4 Pengetahuan Kandungan (PK)

Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan sebenar tentang isi kandungan subjek yang diajar, pengetahuan tentang fakta dan konsep utama dalam bidang dan hubungan antara mereka. Bagi kajian ini mata pelajaran

yang dimaksudkan ialah bahasa Arab sekolah rendah. Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kajian ini merangkumi falsafah pengajaran bahasa Arab, kemahiran bahasa Arab, bahan sumber pengajaran dan pembelajaran, nahu, balaghah dan kosa kata.

1.9.5 Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)

Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan tentang bagaimanakah cara mengajar yang terbaik berdasarkan kepada pengetahuan kandungan. Sehubungan dengan itu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada bagaimana guru bahasa Arab menggunakan pengetahuan bahasa Arab yang dimiliki dan diterjemahkan dalam proses pengajaran.

1.9.6 Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)

Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) merupakan satu pengetahuan yang unik dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dalam kajian ini Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) merujuk kepada pengetahuan yang membolehkan para guru bahasa Arab memilih jenis-jenis perkakasan teknologi pendidikan yang sesuai untuk digunakan bagi memahami bahasa Arab.

1.9.7 Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)

Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan tentang perkakasan teknologi pendidikan yang boleh digunakan dalam memperkayakan proses pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru bahasa Arab.

1.9.8. Guru j-QAF Bahasa Arab

Guru j-QAF bahasa Arab dalam kajian ini merujuk kepada guru yang mengajar bahasa Arab di sekolah rendah di Malaysia. Guru tersebut adalah terdiri di kalangan guru yang telah mengikuti latihan formal perguruan dan lulusan daripada institusi perguruan yang diiktiraf oleh Kerajaan Malaysia serta dilantik secara sah dalam perjawatan.

1.9.9. Program j-QAF

Program j-QAF dalam kajian ini merujuk kepada program yang telah diperkenalkan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia dan program ini sedang berjalan dalam sistem pendidikan di Malaysia. Bagi kajian ini penumpuan diberikan kepada Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab yang dilaksanakan oleh guru j-QAF bahasa Arab. Perkataan j-QAF adalah singkatan kepada Jawi, al-Quran, bahasa Arab dan Fardu Ain. Ia merupakan satu program yang telah dilaksanakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia bermula pada tahun 2005. Pelaksanaan program j-QAF menggunakan kurikulum dan model tersendiri merangkumi Model Kelas Pemulihan

Jawi, Model 6 bulan Khatam al-Quran, Model Tasmik Khatam al-Quran dan Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab Komunikasi (BAK) dan Model Bestari Solat. Program j-QAF bermaksud memperkukuhkan penguasaan jawi, memastikan murid-murid khatam al-Quran di sekolah rendah, mewajibkan pelajaran bahasa Arab dan memantapkan amalan dan penghayatan fardu ain. Dalam perkataan j-QAF, huruf ‘j’ dikecilkan berbanding huruf ‘QAF’ kerana simbolik mewakili pelajaran jawi yang menjadi asas dalam penguasaan tiga elemen lain dalam program ini yang saling berkait iaitu al-Quran, bahasa Arab dan fardu ain.

1.9.10. Kreativiti Pengajaran

Definisi kreativiti pengajaran dalam kajian ini ialah, kebolehan guru bahasa Arab untuk memperkenalkan sesuatu yang baharu terutamanya dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta melihat dan menyelesaikan sesuatu masalah dengan cara yang berbeza, yang belum pernah dicuba sebelum ini. Kreativiti dalam kajian ini memfokuskan kepada elemen motivasi, pemikiran kreatif dan persekitaran.

1.10 Kesimpulan

Secara keseluruhannya bab ini membincangkan latar belakang, pernyataan masalah, tujuan, objektif, persoalan, model, kepentingan, batasan dan definisi operasional kajian. Perbincangan ini memberi gambaran awal tentang aspek penting yang perlu diberi perhatian dan penekanan agar fokus kajian tersusun serta dapat mencapai objektif yang telah ditetapkan.

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.0 Pengenalan

Bab ini membincangkan tinjauan literatur berkaitan dengan kajian yang dilakukan. Perbincangan akan dibahagikan kepada beberapa tajuk kecil dan akan dimulai dengan perbincangan berkaitan dengan sejarah pendidikan bahasa Arab di Malaysia, perkembangan pengajaran bahasa Arab j-QAF di Malaysia dan isu-isu yang berkaitan dengan perkembangan pendidikan bahasa Arab di Malaysia khususnya. Perbincangan juga menyentuh tentang komponen pengetahuan yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang telah diperkenalkan oleh Mishra dan Koehler (2006). Selanjutnya, perbincangan akan berkisar tentang kreativiti pengajaran guru yang akan merangkumi konsep dan juga hal-hal yang berkaitan denganya.

2.1 Sejarah Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia

Kemunculan bahasa Arab di alam Melayu telah dibawa oleh pedagang Arab semasa proses perdagangan. Perjalanan perdagangan ini telah menyebabkan mereka tiba ke alam Melayu dalam pelayaran ke negara Cina. Dalam perjalanan itu mereka singgah untuk mengambil bekal dan menunggu perubahan angin monsun untuk terus belayar. Semasa berada di tanah Melayu, mereka berkomunikasi dengan masyarakat tempatan menggunakan bahasa Arab dan beransur-ansur mempelajari bahasa masyarakat tempatan. Pada peringkat permulaan, bahasa Arab berkembang dalam hubungan

antara pedagang Arab dengan masyarakat tempatan sebagai bahasa perhubungan atau komunikasi (Rosni Samah, 2009).

Selepas kedatangan Islam, bahasa Arab berkembang dengan lebih aktif sebagai bahasa agama dan kaedah untuk memahami Islam serta menunaikan ibadah (Abdul Halim Mat Diah, 2005; Ahmad Jelani Halimi, 1996; Arif Karkhi, 1996; Asmah Omar, 1992; Hassan, 2000; Ishak Mohd Rejab, 1992; Mat Taib Pa, 2003; Mohammad Seman, 2003; Nordin Halias, 2007; Zawawi Ismail, 2001; Ahmad Jelani Halimi, 1996; Rosni Samah, 2009). Bahasa ini juga terus berkembang di pusat pengajian ilmu Islam seperti pondok dan madrasah.

Dalam arus perkembangan kehidupan moden hari ini, bahasa Arab terus berkembang sebagai bahasa komunikasi di Malaysia. Bahasa ini juga telah diperkenalkan di peringkat yang lebih tinggi seperti di kolej dan universiti sebagai bahasa pilihan dan juga sebagai bidang pengajian utama (Hassan Basri, 2005; Zawawi, 2001).

Sejarah awal pengajaran bahasa Arab di Malaysia boleh dirujuk kepada sejarah kedatangan Islam ke Malaysia, iaitu pada kurun awal hijrah atau ketujuh masihi (Ahmad Jelani Halimi, 1996). Pada zaman perkembangan Islam di alam Melayu sekitar kurun ke-14 dan seterusnya, pengajaran bahasa Arab berkembang mengikut perkembangan pendidikan Islam di istana. Pengajaran bahasa Arab secara rasmi jelas dapat dilihat dalam masyarakat melayu khususnya semasa kemunculan pusat-pusat pengajian Islam yang berbentuk pondok pada abad ke 18 M.

Di peringkat awal pengajaran bahasa Arab, penekanan yang diberikan adalah sebagai prasyarat bagi mempelajari ilmu Islam. Perkara ini dapat dilihat dalam pengajaran al-Quran sama ada dalam memahami isi al-Quran atau mempelajari cara sebutan huruf, perkataan, ayat dan tajwid. Pengajaran bahasa Arab mendapat tempat dalam masyarakat dengan tujuan untuk memahami ilmu-ilmu Islam khususnya bagi memahami kitab-kitab Islam muktabar yang ditulis dalam bahasa Arab (Abdul Halim Mat Diah, 2005; Ahmad Jelani Halimi, 1996; Arif Karkhi, 1996; Asmah Omar, 1992; Hassan, 2000; Ishak Mohd Rejab, 1992; Mat Taib Pa, 2003; Mohammad Seman, 2003; Nordin Halias, 2007; Zawawi Ismail, 2001; Ahmad Jelani Halimi, 1996; Rosni Samah, 2009).

Hasil daripada pembelajaran bahasa Arab di pusat-pusat pengajian Islam berbentuk pondok inilah, maka lahir ramai tokoh Islam yang mampu memahami kitab-kitab Islam dengan baik dan mereka menyambung pengajian mereka di negara-negara Arab khususnya di Mekah dan Madinah (Rosni Samah, 2009). Hasil daripada pencapaian pengajaran tersebut, lahirlah tokoh-tokoh tuan guru yang hebat dan mampu mengasaskan institusi pengajian Islam mereka sendiri. Perkembangan ini telah membantu kemunculan pusat-pusat pengajian Islam yang berbentuk pondok dengan pesat. Natiujahnya, hampir kesemua negeri-negeri di Semenanjung Malaysia mempunyai struktur pengajian berbentuk pondok. Antara negeri-negeri yang terbanyak memiliki pusat pengajian tersebut ialah Kelantan, Terengganu, Kedah dan Perak Utara. Pusat pengajian pondok ini telah banyak memberi sumbangan dalam perkembangan pengajaran bahasa Arab di samping berperanan sebagai pusat pengajian Islam di kalangan masyarakat setempat.

Pada awal kurun ke 20 pula, muncul pusat-pusat pengajian Islam yang bercorak madrasah. Sistem persekolahan ini berkembang pesat dengan peralihan daripada sistem pondok kepada sistem sekolah bagi menyahut cabaran dan keperluan semasa. Perkembangan ini terhasil daripada tempias reformasi yang dibawa oleh tokoh reformasi seperti Syeikh Muhammad Abduh. Antara tokoh awal yang memperkenalkan sistem madrasah ini ialah Tuan Haji Salleh Masri yang telah mengasaskan Madrasah Al-Masriyyah, Seberang Perai. Madrasah al-Iqbal pula diasaskan oleh Syed Syeikh Al-Hadi pada tahun 1907 di Singapura (Talib Samad, 1992) dan Haji Wan Sulaiman Wan Sidek pula mengasaskan Madrasah Hamidiah, Alor Star.

Pertumbuhan madrasah ini banyak membantu perkembangan bahasa Arab terutamanya selepas era kemerdekaan. Ini berikutan dengan sukatan yang digunakan boleh memenuhi tuntutan semasa. Menjelang akhir abad ke-20 boleh dikatakan kesemua pusat pengajian pondok menerima perubahan kepada sistem madrasah. Pada masa ini, sekolah agama diwajibkan mendaftar di bawah Majlis Agama negeri masing-masing. Badan tersebut turut memberi sumbangan dan juga sokongan yang perlu bagi mempertingkatkan mutu pengajaran.

Sekolah pula menerima pakai sukatan yang ditetapkan oleh pihak majlis dan sukatan yang diguna pakai oleh kementerian pelajaran di samping menerima bantuan kewangan daripada kerajaan yang disalurkan melalui badan tersebut. Dari sudut sukatan pula, kesemua sekolah Arab pada masa itu mengguna pakai sukatan pendidikan sekolah menengah Universiti al-Azhar dan juga menggunakan buku teks yang dibawa masuk dari negara Mesir (Kamarulzaman & Nik Mohd. Rahimi, 2004).

Perkembangan ini telah menyerlahkan lagi perkembangan pengajaran bahasa Arab dan telah membawa sinar yang cemerlang kepada perkembangan bahasa Arab di dalam sistem pendidikan negara.

Perkembangan pengajaran bahasa Arab mengorak langkah lagi dengan perhatian yang diberikan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia. Perhatian ini terparipap dengan penubuhan dan perkembangan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) yang bermula pada tahun 1977. Perkembangan demi perkembangan yang positif telah berlaku dengan pesat dalam proses pengajaran bahasa Arab di Malaysia yang menggambarkan betapa bahasa ini telah mendapat tempat di dalam masyarakat.

Kesinambungan pengajaran bahasa Arab telah dilanjutkan di peringkat sekolah kebangsaan pada tahun 1997 dengan bermulanya projek rintis pengajaran bahasa Arab di 98 buah sekolah kebangsaan seluruh negara. Pelaksanaan bahasa Arab di sekolah kebangsaan secara rasminya dilaksanakan pada tahun 1998. Ia dilaksanakan berdasarkan kepada keputusan Mesyuarat Jawatankuasa Kurikulum Pusat Bil 2/96 bertarikh 7 November 1996. Pengajaran bahasa Arab terus bersinar di dalam sistem pendidikan negara apabila program j-QAF diperkenalkan pada tahun 2005.

2.2 Perkembangan Pengajaran Bahasa Arab j-QAF di Malaysia

Program j-QAF adalah hasil idea YAB Perdana Menteri Malaysia ke-5 yang telah dinyatakan secara khusus semasa lawatan beliau ke Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) pada 30 Disember 2003. Program ini berhasrat melahirkan murid di

sekolah rendah yang khatam al-Quran. Beliau juga menyarankan pembelajaran bahasa Arab diwajibkan, asas-asas fardu ain dihayati dan jawi diperkukuhkan bermula dari sekolah rendah. Program ini merupakan usaha untuk memperkasakan pelaksanaan Pendidikan Islam di sekolah rendah (JAPIM, 2004).

Program j-QAF telah dilaksanakan secara uji kaji dalam projek rintis selama 3 bulan dan berakhir pada Julai 2004. Projek ini disambung dalam projek rintis fasa II yang dilaksanakan di dua buah sekolah di Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur pada 1 Oktober hingga 31 Oktober 2004. Kemudian kertas dasar pelaksanaan j-QAF di sekolah rendah yang disediakan oleh pihak JAPIM telah dipersetujui dalam mesyuarat pengurusan KPM pada 30 September 2004. Bermula dari sinilah pihak-pihak yang terlibat dalam pelaksanaan ini telah mengatur langkah untuk merealisasikan program ini dalam sistem pendidikan di Malaysia sehingga terhasilnya beberapa modul pengajaran dan pembelajaran j--QAF untuk dilaksanakan di sekolah-sekolah yang terpilih pada awal tahun 2005 (KPM, 2004)

j-QAF adalah singkatan kepada Jawi, al-Quran, bahasa Arab dan Fardu Ain. Ia merupakan satu program yang telah dilaksanakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia bermula pada tahun 2005 melibatkan semua murid tahun satu di 1221 buah sekolah rendah terpilih di seluruh Malaysia. Pelaksanaan program ini seterusnya diikuti oleh sekolah-sekolah lain pada tahun-tahun berikutnya secara berperingkat. Kini setelah hampir tujuh tahun dilaksanakan (2005-2012), hampir keseluruhan sekolah kebangsaan di Malaysia sudah melaksanakan program j-QAF.

Kementerian Pelajaran Malaysia mensasarkan pada tahun 2010, semua sekolah kebangsaan di Malaysia akan terlibat melaksanakan program j-QAF. Mengikut statistik tahun 2010 jumlah guru j-QAF yang telah dilantik adalah seramai 15,445 orang dan mereka ini ditempatkan di 4,467 buah sekolah di seluruh Malaysia. Setelah 6 tahun program j-QAF dilaksanakan seramai 1,490,669 murid di seluruh negara telah terlibat menjayakan program ini dengan bermatlamatkan memastikan semua murid khatam al-Quran, mendirikan solat dengan sempurna dan menguasai asas ilmu fardu ain sebelum tamat persekolahan tahun 6. Manakala bahasa Arab dan jawi menjadi nilai tambah kepada murid-murid untuk meneroka ilmu pengetahuan yang lebih luas dan mendalam (KPM, 2010).

Bahasa Arab di Malaysia telah mengalami perkembangan demi perkembangan yang membanggakan sehinggalah kepada pelaksanaan program j-QAF pada tahun 2005. Pengenalan kepada projek ini antara kejayaan besar terhadap penerimaan kurikulum bahasa Arab dan juga guru bahasa Arab dalam sistem pendidikan negara. Pelbagai perubahan telah dilakukan dalam memperkasakan proses pengajaran bahasa Arab sama ada melibatkan kurikulum mahu pun latihan guru. Perubahan ini sedikit sebanyak telah memberi kesan positif kepada perkembangan bahasa Arab dalam kurikulum pendidikan perdana negara. Justeru itu, perhatian yang lebih komprehensif perlu diberikan kepada guru bahasa Arab dalam usaha memertabatkan kedudukan bahasa Arab terutamanya dari aspek kualiti. Peranan dan tanggungjawab sebagai guru yang mampu memikul matlamat murni ini mesti dilaksanakan dengan penuh komitmen sehingga kemunculan guru bahasa Arab bukan sekadar memenuhi keperluan kurikulum tetapi melepasi dan menepati sebagai guru cemerlang.

Pentingnya kehadiran guru j-QAF bahasa Arab ini dapat diperhatikan dengan kemunculan kajian-kajian ilmiah yang dilakukan berkisar dengan permasalahan yang berlaku di kalangan guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia. Walau bagaimanapun kajian-kajian tersebut terutamanya kajian di peringkat sarjana dan doktor falsafah masih lagi terbatas walaupun usia pelaksanaan program j-QAF ini sudah memasuki tahun ke lapan pelaksanaannya di dalam sistem pendidikan negara. Sehubungan dengan itu terdapat beberapa kajian telah dilakukan terhadap guru j-QAF bahasa Arab antaranya kajian berkaitan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran (Amri Daud, 2005; Arman Md Rusoff, 2008; Norasikin Fabil et. al, 2011; Majdah Mohammad, 2011; Mohamad Zarkhuan, 2010; Sohaina Mohd Salleh, 2009; Yasrina Yaacob, 2010), pengajaran bahasa Arab Komunikasi (Rofeah Sulaiman, 2007; Rusni Abdul Latif, 2007), penguasaan kosa kata (Fatimah Safie, 2010), kemahiran berbahasa (Nurul Muna Mohd Yusof, 2009)

Pelaksanaan program j-QAF menggunakan kurikulum dan model tersendiri merangkumi Model Kelas Pemulihan Jawi, Model 6 bulan Khatam al-Quran, Model Tasmik Khatam al-Quran dan Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab Komunikasi (BAK) dan Model Bestari Solat. Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab Komunikasi bermaksud pelaksanaan mata pelajaran bahasa Arab diperluaskan kepada semua murid di sekolah-sekolah yang melaksanakan Program j-QAF. Jika dirujuk kepada Surat Pekeliling Ikhtisas bil. 13/2004, KP(BS)8591/jld. XVII (13) bertarikh 30 Disember 2004.

“Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab Komunikasi (BAK) akan dilaksanakan seperti mana pelaksanaan Bahasa Arab komunikasi sebagai bahasa tambahan di sekolah kebangsaan pada masa ini, iaitu 2 waktu seminggu. Pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran BAK hendaklah dimasukkan dalam jadual waktu rasmi sekolah. Status mata pelajaran ini adalah sebagai mata

pelajaran pilihan. Walau bagaimanapun murid (Islam) hendaklah memilih bahasa Arab Komunikasi sekiranya tidak mengambil mata pelajaran bahasa Cina komunikasi atau bahasa Tamil komunikasi”.

Murid bukan Islam diberi pilihan sama ada ingin mengambil bahasa Arab atau tidak. Ia dilaksanakan dengan menggunakan peruntukan masa sedia ada bahasa Arab di sekolah kebangsaan iaitu 60 minit seminggu (30 minit x 2 waktu). Peruntukan masa ini mestilah berada di dalam jadual waktu rasmi persekolahan (KPM, 2008).

Tindakan yang diambil seterusnya ialah penubuhan jawatankuasa bertindak bagi pelaksanaan bahasa Arab. Penubuhan ini berdasarkan keputusan Mesyuarat Hal-Hal Profesional Bil 3/2005 pada 25 Mei 2005 untuk kepentingan dan perkembangan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Sehubungan dengan itu, Mesyuarat Jawatankuasa Kurikulum Pusat Bil 3/2005 yang diadakan pada 29 Jun 2005 telah meluluskan pertukaran nama mata pelajaran Bahasa Arab Komunikasi kepada bahasa Arab. Proses pertukaran nama ini dimulakan untuk percetakan buku teks bahasa Arab tahun 4 bagi tahun 2006.

Perubahan menyeluruh yang melibatkan nama mata pelajaran, kandungan kurikulum, pendekatan pengajaran telah dilaksanakan hasil saranan dan penambahbaikan bagi subjek bahasa Arab j-QAF sekolah kebangsaan. Selain itu, JAPIM dikehendaki mengambil langkah jangka panjang dengan membuat perubahan dan penambahbaikan kepada pelaksanaan kurikulum bahasa Arab sesuai dengan pendekatan pengajaran kurikulum bahasa Arab peringkat rendah.

JAPIM telah melihat dan mengkaji perubahan-perubahan dalam isi kandungan sukatan bahasa Arab yang digubal sebagaimana yang telah disarankan oleh Mesyuarat Jawatankuasa Kurikulum Pusat bil 3/2005. Terdapat beberapa perubahan yang diberikan penekanan dari segi penyusunan semula beberapa elemen utama dalam sukatan bahasa Arab. Antara perubahan yang dilakukan ialah memasukkan dan mengagihkan secara seimbang dan munasabah unsur-unsur tatabahasa, muthalaah, insya' dan penetapan kata-kata hikmah dan perumpamaan bahasa Arab. Selain itu, pengagihan semula perbendaharaan kata untuk setiap tahun juga dibuat di samping mengekalkan aspek kemahiran bahasa.

Perubahan ke arah memperkasakan bahasa Arab ini terus berlaku apabila Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) diperkenalkan. Berdasarkan surat "Pekeliling Ikhtisas Bilangan II Tahun 2010 Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Tahap Satu Mulai 2011", bil. KP(BPSH-SPDK) 201/005/01/Jld. 3(5) yang menyatakan Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) telah melalui proses transformasi. Kurikulum yang telah diperkukuh dan ditambah baik ini dikenali sebagai Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). Mulai tahun 2011, KSSR akan dilaksanakan secara berperingkat bermula dengan Tahun 1.

Sehubungan itu, sekolah hendaklah menggunakan Dokumen Standard bagi setiap kurikulum di bawah KSSR yang disediakan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Jumlah masa yang diperuntukkan untuk pelaksanaan KSSR ialah 1380 minit seminggu (satu waktu pengajaran dan pembelajaran ialah 30 minit) sebagaimana ditetapkan oleh pihak kementerian. Pihak sekolah perlu menyediakan

jadual waktu persekolahan sepertimana peruntukan masa yang ditetapkan. Pihak sekolah perlu memilih untuk melaksanakan sekurang-kurangnya satu bahasa dalam modul elektif mengikut kesediaan sekolah dalam aspek penyediaan guru, permintaan daripada murid serta prasarana sekolah. Bagi modul elektif bahasa Arab masa yang diperuntukkan bagi pengajaran dan pembelajaran adalah sebanyak 90 minit.

Perkembangan positif terbaru yang berlaku adalah pengiktirafan kerajaan terhadap peranan dan kedudukan guru bahasa arab di dalam perkhidmatan. Pengiktirafan ini secara jelas telah dinyatakan di dalam surat pekeliling iktisas KPM bil 2 tahun 2015: Pelaksanaan Norma Baharu Guru Pendidikan Islam di Sekolah Rendah. Pekeliling ini dengan jelas menyatakan dalam perkara 3 bahawa:

- i. Norma yang berasingan daripada norma Guru Akademik Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) / Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR), Guru Bahasa Arab (GBA) dan Guru Pendidikan Moral.
- ii. Pemansuhan pelbagai gelaran jawatan bagi guru yang mengajar mata pelajaran Pendidikan Islam sekolah rendah seperti Guru Penolong Agama (GPA), Guru Pendidikan Islam Khas (GPIK), Guru j-QAF (GJQ), Guru j-QAF Khas (GJQK), Guru Tambahan Pendidikan Islam (GTPI) dan digantikan dengan gelaran jawatan iaitu Guru Pendidikan Islam (GPI).

Manakala dalam perkara 4 pula pekeliling ini dengan jelas menyatakan:

“Pelaksanaan norma baharu ini akan menggabungkan pengiraan keperluan GBA sedia ada daripada kelompok GPA dan Guru j-QAF 9GJQ). Pengiraan baharu keperluan GBA hendaklah dikira bersama-sama dengan keperluan Guru Akademik KBSR/KSSR bagi aliran perdana dan pendidikan Khas”

Manakala dalam perkara 6 pula menjelaskan tentang:

“Gelaran jawatan bagi Guru Pendidikan Islam ialah GPI, manakala gelaran Guru Bahasa Arab ialah GBA”.

Perkembangan ini jelas memberi implikasi yang besar kepada pendidikan bahasa Arab khususnya di sekolah arus perdana berbanding Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) apabila guru bahasa Arab di sekolah arus perdana mampu memberi penumpuan sepenuhnya terhadap bahasa Arab apabila ianya diasingkan daripada mata pelajaran Pendidikan Islam. Di samping itu, pengiktirafan terhadap perjawatan yang berasingan daripada keperluan norma guru pendidikan Islam akan menyebabkan pengurusan dan tumpuan terhadap bahasa Arab lebih berfokus dan terancang.

Pekeliling ini juga menjelaskan tentang penggunaan istilah j-QAF yang telah diguna pakai semenjak program ini diperkenalkan pada tahun 2005. Bermula daripada tarikh pekeliling ini dikeluarkan pada 4 Februari 2015 maka istilah j-QAF tidak lagi digunakan bagi merujuk kepada guru j-QAF tetapi telah diselaraskan kepada istilah Guru Pendidikan Islam (GPI).

Di samping penekanan besar yang diberikan dalam isu perubahan kurikulum, isu latihan dan persediaan guru juga telah diberi perhatian yang sewajarnya oleh pihak yang terlibat. Sehubungan dengan itu, dalam memenuhi keperluan penyediaan guru yang baik, semua guru j-QAF bahasa Arab mesti melalui program latihan pra perkhidmatan yang dikenali sebagai Latihan Perguruan Berasaskan Sekolah (LPBS) di sekolah-sekolah yang telah ditetapkan oleh pihak kementerian. Kursus Perguruan Lepas Ijazah (KPLI) Sekolah Rendah mode LPBS j-QAF merupakan satu usaha memperkasakan Pendidikan Islam melalui penekanan kursus dalam pengajaran jawi, al-Quran, bahasa Arab dan fardu Ain yang dilaksanakan pada peringkat sekolah rendah.

Pelaksanaan program ini menggunakan kurikulum serta model dan modul yang tersendiri. Tenaga guru yang khusus digunakan untuk pemulihan, bimbingan, kemahiran, pengukuhan, pengayaan dan penghayatan murid (BPG, 2008). Antara objektif program latihan ini dijalankan dengan tujuan (1) mewujudkan latihan perguruan dalam suasana pengajaran dan pembelajaran sebenar sekolah, (2) menyediakan guru terlatih untuk melaksanakan program j-QAF. Di samping itu guru pra perkhidmatan ini juga perlu menghadiri kuliah di Institut Perguruan semasa cuti persekolahan. Proses ini akan mengambil masa selama 18 bulan (BPG, 2008).

Program latihan LPBS ini merupakan sebahagian daripada latihan perguruan yang perlu disempurnakan sebelum dilantik ke dalam perkhidmatan sebenar. Dalam latihan berbentuk LPBS yang dilalui oleh guru pra perkhidmatan j-QAF ini mereka akan dibekalkan dengan modul bagi setiap kursus yang ditawarkan. Pada masa yang sama mereka juga ditempatkan di sekolah-sekolah yang telah ditetapkan oleh pihak

kementerian dan di sekolah inilah mereka akan belajar macam mana untuk menjadi seorang guru dengan bimbingan guru pembimbing yang dilantik secara rasmi oleh pihak sekolah.

Sementara itu, kaedah pelaksanaan kurikulum KPLI SR LPBS j-QAF dilaksanakan dengan empat cara; (1) interaksi bersemuka, iaitu melalui penyampaian kuliah mode tutorial yang diadakan di IPG semasa cuti sekolah, (2) modul pembelajaran, penyediaan bahan pembelajaran sendiri berdasarkan kurikulum, (3) pengalaman mengajar, kerja kursus yang mengaitkan ilmu yang diperolehi melalui tutorial dan modul pembelajaran dengan pengalaman mengajar diperolehi semasa mengajar sebagai guru dalam latihan, (4) bimbingan profesional, bimbingan yang diberikan oleh guru pembimbing akademik sepanjang pengajian, pensyarah pembimbing praktikum dan guru pembimbing (BPG, 2008).

Semasa berada di sekolah guru pra perkhidmatan ini perlu mengulang kaji modul yang telah dibekalkan serta perlu menghabiskan latihan-latihan yang telah disediakan di dalam modul tersebut. Modul yang dibekalkan adalah bertujuan untuk memberi pengetahuan dan kemahiran asas serta pembinaan sikap dan nilai keguruan. Struktur latihan guru secara LPBS meliputi lima komponen terasing iaitu komponen Pengajian Asas, Pengajian Profesional, Pengajian Kurikulum Persekolahan, Kokurikulum dan Praktikum (BPG, 2008). Komponen dan mata pelajaran yang ditawarkan ditunjukkan oleh jadual 2.1 di bawah.

Penyediaan guru j-QAF bahasa Arab berdasarkan mode LPBS ini bersifat komprehensif kerana menekankan keseluruhan aspek yang diperlukan oleh seorang guru pra perkhidmatan sama ada dari sudut teori mahupun amali. Asas penilaian bagi guru j-QAF bahasa Arab mode LPBS adalah berdasarkan kerja kursus dan peperiksaan. Kerja kursus diberikan kepada calon sepanjang tempoh kursus selama 18 bulan. Tugas kerja kursus dibuat berdasarkan modul dan interaksi tutorial serta pengalaman mengajar (BPG, 2008).

Jadual 2.1

Struktur dan Komponen Kursus Perguruan Lepas Ijazah Sekolah Rendah (KPLI SR) Mode latihan Perguruan Berasaskan Sekolah (LPBS) j-QAF

Bil	Komponen	Mata Pelajaran	Jumlah
A	Pengajian Asas	1. Bahasa Melayu Komunikasi 2. Bahasa Inggeris Komunikasi 3. Seni Dalam Pendidikan 4. Pengurusan Sumber 5. Penyuburan Diri Insan Guru	1 Kredit 1 Kredit 2 Kredit 2 Kredit 3 Kredit
Jumlah Komponen A			9 Kredit
B	Pengajian Profesional	6. Ilmu Pendidikan	7 Kredit
Jumlah Komponen B			7 Kredit
C	Pengajian Kurikulum Persekolahan	7. Major 8. Minor 1 (al-Quran) 9. Minor 2 (Pendidikan Islam)	8 Kredit 4 Kredit 4 Kredit
Jumlah Komponen C			16 Kredit
D	Kokurikulum	10. Kokurikulum Pengurusan Kokurikulum Unit Berunifom Sukan	1 Kredit 1 Kredit 1 Kredit
Jumlah Komponen D			3 Kredit
E	Praktikum	11. Latihan Amali	12 Minggu (6 Kredit)
Jumlah Keseluruhan			41 Kredit

(BPG, 2008)

Sehubungan dengan itu, dalam memenuhi keperluan penyediaan guru yang baik, semua guru j-QAF bahasa Arab mesti melalui program latihan pra perkhidmatan di sekolah-sekolah yang telah ditetapkan oleh pihak kementerian. Di samping itu guru pra perkhidmatan ini juga perlu menghadiri kuliah di institut perguruan semasa cuti persekolahan. Proses ini akan mengambil masa selama 18 bulan (BPG, 2008). Program latihan LPBS ini merupakan sebahagian daripada latihan perguruan yang perlu disempurnakan sebelum dilantik ke dalam perkhidmatan sebenar.

Penyediaan guru j-QAF bahasa Arab berdasarkan secara LPBS ini bersifat komprehensif kerana menekankan keseluruhan aspek yang diperlukan oleh seorang guru pra perkhidmatan sama ada dari sudut teori mahupun amali. Asas penilaian bagi guru j-QAF bahasa Arab secara LPBS adalah berdasarkan modul dan interaksi tutorial serta pengalaman mengajar di sekolah guru terbabit (BPG, 2008).

Perubahan-perubahan yang berlaku dari dulu hingga sekarang menggambarkan tentang perkembangan positif kepada masa depan yang bahasa Arab terutama dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa ini dalam sistem premier pendidikan negara. Perkembangan ini jelas menggambarkan pendidikan bahasa Arab sudah diterima baik dalam sistem pendidikan negara dan seiring dengan mata pelajaran lain. Anjakan paradigma ini memerlukan langkah memperkasakan lagi pendidikan bahasa Arab secara bersepadu dan komprehensif supaya rasional pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab boleh diterima baik dalam sistem perdana pendidikan negara.

2.3 Pengetahuan Guru

Pengetahuan adalah teras sistem nilai dalam agama Islam dan menduduki tempat yang amat tinggi. Penekanan kepada ilmu pengetahuan dalam ajaran Islam adalah jelas berdasarkan sumber asas agama iaitu al-Quran dan al-Sunah. Kepentingan ini juga diakui oleh semua sarjana Islam atau barat dari dulu hingga sekarang (al-Ghazali, 1988; Azizah Lebai Nordin, 1999; Parkay & Stanford, 2004; Shulman, 1987; Wan Mohd Nor. 1997; al-Qaradhawi, 2000). Di samping itu penekanan kepada pembacaan sebagai wahana penting dalam mencari ilmu pengetahuan, dan pengiktirafan Allah s.w.t sebagai sumber tertinggi ilmu pengetahuan manusia merupakan perkara awal yang diwahyukan kepada Nabi Muhammad s.a.w. Surah al-‘Alaq ayat 1-5 yang diakui oleh semua cendekiawan Islam (Syed Naquid al-Attas, 1980) sebagai wahyu pertama yang bermaksud:

Bacalah (wahai Muhammad). Dengan nama TuhanMu yang menjadikan. Menjadikan insan daripada segumpal darah. Bacalah: Dan TuhanMu Maha Pemurah. Yang mengajar insan dengan pena. Mengajar insan yang tidak diketahuinya.

(QS. 96: 1-5)

Wahyu yang dinyatakan di atas dengan jelas menunjukkan kepentingan ilmu pengetahuan dalam Islam. Penegasan ini menggambarkan kedudukan ilmu pengetahuan dalam Islam serta pengiktirafan kepada proses pemerolehan dan pelaksanaan dalam kehidupan seharian oleh manusia. Kedudukan istimewa manusia di bumi juga dinyatakan dengan jelas oleh Allah s.w.t dalam al-Quran terletak pada kelebihanannya dalam ilmu pengetahuan (al-Mujadalah 58: 11). Melalui ilmu agama manusia akan lebih bertakwa, beriman serta tunduk takut kepada Allah s.w.t. (‘Ali ‘Imran 3: 7 & 18; al-Nisa 4: 162; al-Isra’ 17: 107; al-Ankabut 29: 49).

Di samping memiliki ilmu pengetahuan seseorang itu mesti mempunyai keperibadian terhadap ilmu yang dimiliki. Keperibadian terhadap ilmu pengetahuan bermaksud menguasai ilmu yang dimiliki secara mendalam, berupaya menyampaikan ilmu yang dimiliki secara hikmah serta memiliki amanah terhadap ilmu yang dianugerahkan (al-Ahzab 33: 72; al-Nisa 4; 58; al-Ma'idah 5: 67)

Guru mesti mempunyai ilmu pengetahuan yang tinggi dan bersesuaian dengan mata pelajaran yang hendak diajar dan mempelajari kaedah terbaik untuk menyampaikan ilmu pengetahuan kepada pelajar (al-Qaradhawi, 2000; Muhammad Qutb, 2004). Untuk memahami pengajaran, "sistem pengetahuan" guru hendaklah difahami terlebih dahulu agar guru dapat membina pengetahuan dan membuat penilaian tentang pengetahuan tersebut.

Menurut al-Qaradhawi (1986), penghormatan terhadap seseorang guru bergantung kepada ilmu pengetahuan yang dimiliki dan masyarakat akan memberi keyakinan kepadanya. Manakala menurut Muhammad al-Aroosi (1992) seorang guru bukan sahaja perlu memiliki kemahiran tentang selok-belok agama Islam tetapi harus memiliki dua kualiti yang besar. 1) harus memiliki keupayaan akademik dan intelek, iaitu dia perlu mempunyai pengetahuan yang mendalam tentang sains dan tahu tentang budaya Islam secara amnya. 2) harus mempunyai keupayaan moral untuk membolehkannya mendidik pelajar-pelajarnya dengan baik.

Kepentingan kepada pengetahuan ini jelas dapat diperhatikan daripada Laporan Jawatankuasa Pendidikan dan Masyarakat, Persidangan Dunia Pendidikan 1 (1977). Laporan ini menegaskan bahawa pusat bagi sistem pendidikan Islam ialah guru di samping matlamat dan objektif serta kurikulum yang merupakan salah satu komponen sistem pendidikan yang saling melengkapi. Jawatankuasa ini juga menyarankan supaya sebahagian besar keluaran negara kasar bagi setiap negara Islam hendaklah diperuntukkan khusus untuk tujuan pendidikan dan peningkatan ilmu pengetahuan.

Persidangan ini juga mencadangkan negara yang terlibat supaya memberi penekanan kepada negara-negara Islam dalam menghasilkan mutu pendidikan yang berkualiti dan efektif. Selain itu, penekanan menghasilkan guru yang berkualiti dan kriteria pemilihan seorang guru yang baik perlu ditekankan supaya matlamat pendidikan dapat direalisasikan dan diterjemahkan oleh guru tersebut. Antara kriteria tersebut telah dijelaskan dalam dalam proses pengambilan dan pendidikan guru seperti berikut;

“ Guru-guru Islam hendaklah dilatih sebegitu rupa bahawa idea dan konsep mereka diilhamkan oleh kepercayaan (keimanan) Islam yang sebenar. Peribadi mereka sebagai individu dan sebagai anggota sosial hendaklah mewakili nilai dan prinsip Islam supaya mereka memberikan contoh dan teladan yang terbaik kepada pelajar mereka. Pemilihan dan pelantikan guru tidak seharusnya didasarkan kepada kelulusan akademik sahaja, tetapi keimanan dan peribadi mereka hendaklah diambil kira sepenuhnya”.

(Syed Ali, 1994)

Secara umumnya Laporan Jawatankuasa Pendidikan dan Masyarakat, Persidangan Dunia Pendidikan 1 menegaskan kepentingan guru dan penguasaan ilmu pengetahuan dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Kepentingan

ini juga diakui bukan sahaja oleh sarjana muslim bahkan juga oleh sarjana Barat bahkan juga diiktiraf oleh keseluruhan sarjana dunia. Justeru itu, ilmu pengetahuan merupakan aset penting yang perlu dimiliki oleh seorang guru. Tanpanya, guru tidak mampu memiliki apa-apa kekuatan dan wibawa. Sehubungan itu, Parkay & Stanford (2004) melihat tiga jenis pengetahuan yang perlu dimiliki oleh seorang guru, iaitu:

- i. Pengetahuan tentang keperluan dan penerimaan terhadap diri sendiri dan keperluan para pelajar.
- ii. Pengetahuan tentang mata pelajaran, guru sangat perlu memiliki pengetahuan yang mendalam dan menyeluruh terhadap subjek diajar. Kepakaran dalam pengetahuan ini berkait rapat dengan tiga peranan guru iaitu sebagai ilmuan, agen perubahan dan model inspirasi.
- iii. Pengetahuan tentang teori dan penyelidikan pendidikan terutama teori-teori mengenai pelajar dan pembelajaran, motivasi, gaya pembelajaran, kemahiran berfikir secara kritis dan sebagainya.

Shulman (1987) pula telah menggariskan 7 kategori pengetahuan asas iaitu:

- i. *Content knowledge* (pengetahuan kandungan) terutama pengetahuan dalam bidang yang diajar.
- ii. *General pedagogical knowledge* (pengetahuan pedagogi umum) terutama mengenai dasar-dasar dan strategi pembentukan dan pengurusan bilik darjah.
- iii. *Curriculum knowledge* (pengetahuan kurikulum) terutama dalam memahami material dan program yang menjadi bahan asas bagi guru.

- iv. *Pedagogical content knowledge* (pengetahuan pedagogi kandungan) iaitu gabungan antara kandungan dan pedagogi yang diadun sendiri oleh guru berdasarkan pemahaman secara profesional.
- v. *Knowledge of learner and their characteristics* (pengetahuan tentang pelajar dan perincian mereka).
- vi. *Knowledge of educational contexts* (pengetahuan tentang konteks pendidikan) ini termasuk kerja berkumpulan dalam bilik darjah, penerusan dan pembiayaan sekolah dan karakter masyarakat dan budaya.
- vii. *Knowledge of educational ends, purposes and values and their philosophical and historical ground* (pengetahuan tentang tujuan pendidikan, matlamat dan nilai, dan latar belakang falsafah dan sejarah)

Elbaz (1983) mengkategorikan lima pengetahuan guru dalam wawasannya tentang pengetahuan praktikal iaitu pengetahuan sendiri; pengetahuan tentang persekitaran sosial; pengetahuan kandungan; pengetahuan tentang perkembangan kurikulum; dan pengetahuan tentang instruksional. Menurut Grossman (1990), terdapat empat kategori umum bagi pengetahuan guru berdasarkan hasil kerja ke atas pengetahuan profesional untuk mengajar iaitu pengetahuan pedagogi am, pengetahuan kandungan, pengetahuan pedagogi kandungan (PCK) dan pengetahuan konteks. Semua pengetahuan ini saling berinteraksi antara satu sama lain bagi membentuk guru yang baik dan mampu melaksanakan fungsi sebagai guru yang efektif.

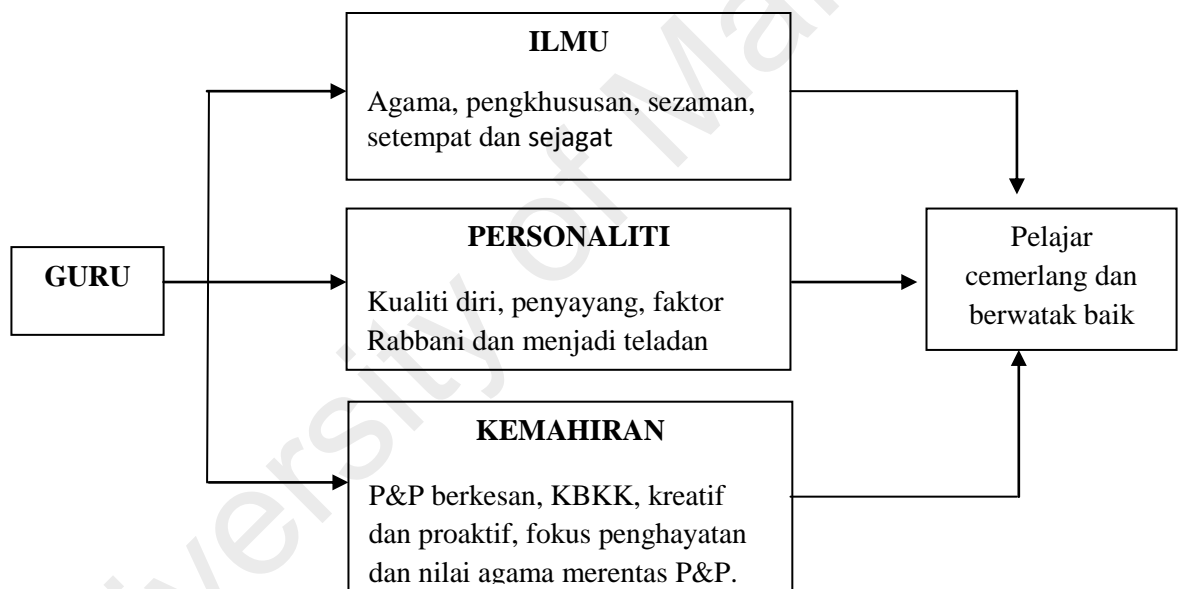
Manakala, Putman & Borko (1997), merumuskan tiga kategori pengetahuan guru iaitu: (a) pengetahuan pedagogi umum – termasuk pengetahuan tentang kepercayaan terhadap pengajaran, pelajar dan tidak spesifik kepada domain pengetahuan kandungan; (b) pengetahuan kandungan (subject matter) – termasuk pengetahuan tentang struktur sintaktik dan struktur substantif dan (c) Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PCK) – pengetahuan tentang subjek atau disiplin yang spesifik kepada pengajaran.

Penguasaan pengetahuan bagi seorang guru merupakan elemen penting dalam menilai kejayaan proses pengajaran. Lazimnya seorang guru mesti menguasai ilmu pedagogi kerana pedagogi adalah salah satu daripada aspek penting yang terdapat dalam amalan pendidikan (Webb & Cox, 2004). Pedagogi merupakan satu ilmu yang luas dan mendalam mengenai proses pengajaran dan pembelajaran, pengurusan bilik darjah, organisasi sekolah, kurikulum sekolah, perlakuan mengajar, interaksi guru-pelajar dan sebagainya. Ini bermakna pengetahuan pedagogi guru memainkan peranan penting dalam mengembangkan kebolehan dan potensi pelajar. Sementara itu, Jamilah (2003) menegaskan kaedah pengajaran adalah sangat mempengaruhi tahap pencapaian dan keberkesanan pembelajaran.

Proses pengajaran dan pembelajaran merupakan proses terpenting bagi seorang guru yang baik. Ini kerana berlaku interaksi antara guru dan pelajar dalam usaha guru untuk memindahkan pengetahuan dan kemahiran isi kandungan kepada pelajar. Untuk menjadi seorang guru yang baik pengembelian segala ilmu dan kemahiran yang dimiliki adalah elemen penting untuk menghasilkan perubahan, perkembangan pengetahuan dan kemahiran para pelajar. Dalam mencapai maksud

tersebut, guru perlu menggunakan cara yang paling sesuai dan berkesan agar segala objektif dan matlamat pengajaran tersebut tercapai (Abdul Ghafar, 2003; Dunkin & Biddle, 1974).

Pada masa yang sama jika dilihat dari sudut perspektif Islam, Sidek Baba (2004), merumuskan guru yang baik perlu mempunyai tiga komponen utama yang berperanan bagi melahirkan generasi pelajar yang berwatak baik. Komponen-komponen tersebut seperti yang ditunjukkan dalam rajah 2.1 di bawah.



Rajah 2.1. Model Kualiti Guru Sidek Baba (2004)

Bagi Sidek (2004), untuk mencapai matlamat pendidikan, ianya banyak bergantung pada kualiti guru dan penguasaan ilmu. Bagi beliau lagi tanpa ilmu tidak mungkin pendidikan akan berlaku. Guru perlu menguasai asas-asas yang terdapat dalam al-Quran seperti syariah, akidah dan sirah di samping memiliki nilai-nilai diri, keluarga, masyarakat dan kenegaraan yang boleh membentuk anak didik. Guru tidak boleh berpuas hati dengan ilmu sedia ada tapi harus timbul keinsafan untuk terus

belajar bagi menguasai pengetahuan, metodologi dan keterampilan yang pelbagai. Guru berkualiti harus mempunyai pegangan bahawa tugas mendidik adalah amanah hidup dan membentuk pelajar adalah matlamat perjuangan. Beliau juga menekankan tentang cabaran sezaman dan kerendah lingkungan. Cabaran sezaman merujuk kepada perubahan-perubahan yang berlaku khususnya dalam dasar pendidikan, tuntutan dan penyesuaian kurikulum dan metodologi pengajaran. Cabaran lingkungan pula merujuk kepada hal-hal yang berkaitan dengan faktor setempat, serantau dan sejagat dalam iklim politik, ekonomi, sosial dan pendidikan yang berubah dengan laju dan pantas.

Abdullah Nasih Ulwan (1994), dalam menetapkan kriteria guru yang baik pula menetapkan beberapa sifat asas bagi seorang pendidik. Beliau sangat menekankan aspek kerohanian seperti sifat ikhlas dalam bicara, amal perbuatan dan amal pendidikan iaitu semata-mata kerana Allah s.w.t, taqwa, sentiasa melazimkan dasar ketuhanan, mencari yang halal dan menjauhi yang haram, suka memaafkan, belas kasihan dan merendah diri. Dari aspek ilmu pengetahuan, beliau mengutamakan agar guru memiliki ilmu berkaitan dasar pendidikan menurut Islam, urusan halal dan haram, prinsip-prinsip akhlak, perundangan Islam dan kaedah pensyariatannya.

Guru juga mesti memiliki kualiti diri dari aspek personaliti atau akhlak yang boleh dicontohi. Bagi Sidek (2004), tanpa kualiti diri proses mendidik menjadi payah untuk berlaku kerana guru sentiasa menjadi rujukan dan ikutan para pelajar. Selanjutnya beliau juga menekankan soal kepentingan penguasaan kemahiran. Kemahiran berasaskan kreativiti dan proaktif dalam mengolah dan menyampaikan

pengajaran amat perlu supaya pelajar tidak merasa terpaksa belajar, tapi atas dorongan dalaman untuk menimba ilmu. Beliau juga banyak memberi penegasan kepada unsur kemahiran berfikir kreatif dan kritis (KBKK) dan sifat kreatif dan proaktif dalam kalangan guru.

Pada masa yang sama, DiGiulio (2004), seorang profesor di kolej Johnson State, Vermont telah merumuskan bahawa seorang guru berkualiti perlu memiliki tiga komponen utama iaitu pengetahuan, kemahiran dan kualiti. Seorang guru mesti mempunyai pengetahuan kandungan secara khusus dalam bidang yang diajar. Kemahiran yang diperlukan pula merangkumi persediaan, perhatian, penjelasan, penyoalan, penyeliaan, maklum balas, perumusan dan refleksi. Kesemua kemahiran ini bagi seorang guru perlu berfungsi secara bersepadu dan bukannya secara berasingan. Komponen yang ketiga ialah kualiti yang merujuk kepada dua sifat utama iaitu efikasi sendiri dan sikap prihatin kepada pelajar.

Kesimpulannya, seorang guru yang baik mestilah menjadikan ilmu yang dimiliki mampu diamalkan dalam kehidupan seharian. Para cendekiawan bersepakat bahawa pengamalan ilmu yang dikuasai perlu ada dalam diri seorang pendidik baharulah dia layak dipanggil alim atau ulama (al-Attas, 1980; al-Ghazali, t.th; al-Qaradhawi, 2004)

2.4 Proses Pengajaran Guru

Proses pengajaran merupakan antara proses yang terpenting yang perlu dikuasai oleh setiap guru. Semasa proses pengajaran berjalan berlaku interaksi antara guru dan pelajar dalam usaha guru untuk memindahkan pengetahuan dan kemahiran isi

kandungan kepada pelajar. Proses pengajaran bermaksud menyalurkan maklumat dan pengetahuan daripada guru kepada pelajar. Pengajaran tidak akan berjaya tanpa tiga unsur utama iaitu guru, pelajar dan kaedah pengajaran yang menjadikan bahan bantu mengajar (BBM) sebagai perantara guru untuk menyampaikan kefahaman kepada pelajar (Gergers, 2005).

Menges et al. (2001) mendefinisikan pengajaran sebagai penyusunan situasi yang dikehendaki bagi membantu guru mewujudkan pembelajaran sebenar. Terdapat tiga fasa dalam pengajaran iaitu perancangan, pelaksanaan dan penilaian. Taba, (1962) pula menyatakan bahawa pengajaran adalah satu proses yang kompleks kerana ia sebagai satu aktiviti yang mengaitkan penyaluran maklumat daripada satu pihak kepada pihak yang lain. Umumnya, pengajaran mempunyai hubung kait dengan pelbagai pemboleh ubah iaitu guru, pelajar, kandungan pelajaran dan proses pembelajaran.

Arif Karkhi (1994), menyatakan pengajaran terdiri daripada tiga unsur penting iaitu pelajar, guru dan bahan pengajaran. Ketiga-tiga unsur ini mesti disepadukan secara bersama untuk mendapatkan hasil yang baik dalam pengajaran. Tidak keterlaluan kalau dikatakan sekiranya perancangan yang rapi dan kurikulum yang baik sudah dimiliki tetapi sekiranya guru-guru tidak terlatih maka sudah tentu objektif pengajaran dan pembelajaran tidak akan tercapai.

Secara umumnya tujuan utama proses pengajaran ialah untuk mewujudkan aktiviti pengajaran. Keberkesanan pengajaran banyak bergantung pada kebolehan guru menggunakan kemahiran mengajar mereka untuk memudahkan proses

pembelajaran pelajar. Oleh sebab itu segala aktiviti pengajaran adalah semata-mata difokuskan untuk merangsang pelajar supaya dapat menggerakkan mereka untuk belajar.

Menurut Abdul Ghafar (2003), pengajaran mempunyai dua fungsi utama iaitu merangsang pembelajaran dan mewujudkan situasi pembelajaran yang berkesan. Guru seharusnya tahu cara merangsang atau memotivasikan pelajar untuk menimbulkan minat mereka untuk belajar dan menerima isi pelajaran yang disampaikan dalam proses pembelajaran.

Atan Long (1984), membahagikan proses pengajaran dan pembelajaran kepada dua pendekatan iaitu berpusatkan guru dan berpusatkan pelajar. Pengajaran dan pembelajaran berpusatkan guru dimaksudkan seolah-olah menuangkan isi pelajaran ke dalam otak murid yang diandaikan pasif. Pendekatan ini mengabaikan kondisi dan situasi latar belakang pelajar. Pendekatan ini juga membosankan kerana murid seolah-olah dipaksa menerima isi pelajaran yang disampaikan oleh guru.

Kaedah ini boleh disamakan dengan kaedah tradisional yang memberi penekanan kepada aktiviti latih tubi, hafalan, 'chalk and talk' (Bennet & George, 2004; Becker & Watts, 2001; Hyde & Thomas, 2005). Pada masa yang sama penggunaan teknik '*chalk and talk*' dan '*test and drill*' secara berlebihan telah dibuktikan menjadi punca pelajar bosan dan '*burn-out*'. Manakala pendekatan berpusatkan pelajar mementingkan penglibatan pelajar dalam proses pembelajaran. Pelajar perlu mengambil bahagian aktif dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang berlangsung dalam bilik darjah.

De Ceccro (1968) menyatakan proses pengajaran dan pembelajaran dalam bilik darjah meliputi empat elemen penting iaitu:

- a) Objektif pengajaran, sesuatu pengajaran perlu ditentukan objektif pengajaran terlebih dahulu
- b) Pengetahuan sedia ada, guru perlu mengenal pasti pengetahuan sedia ada pelajar, sejauh mana pelajar mempunyai pengetahuan berkaitan dengan isi pelajaran yang hendak disampaikan oleh guru
- c) Kaedah mengajar, guru perlu memilih beberapa kaedah yang sesuai untuk menyampaikan isi pelajaran yang berkenaan
- d) Penilaian, proses yang memastikan isi pelajaran yang disampaikan dapat difahami oleh pelajar

Wasley (2001) pula berpendapat, pengajaran adalah merupakan satu tindakan yang bertujuan untuk membawa perubahan dari segi kepercayaan, nilai dan makna. Oleh itu, pengajaran adalah satu proses yang bersangkutan paut dengan pengesahan perubahan, peninjauan semula, penilaian, penghuraian kepercayaan, nilai-nilai dan pengertian. Wesley juga berpendapat bahawa pengajaran merupakan satu aktiviti intelek. Maka untuk melahirkan pelajar yang berjaya guru hendaklah memiliki kemahiran dalam pelbagai aspek yang meliputi penguasaan kandungan, seni pengajaran serta kreatif dalam melaksanakan tugas mereka dalam bilik darjah.

Sehubungan dengan itu Robiah Sidin (2007) menyarankan supaya kaedah pengajaran dan pembelajaran dipelbagaikan bagi menghasilkan pelajar yang berminda kritikal. Pengajaran dan pembelajaran juga perlu menjangkau di luar silibus supaya pelajar mampu mengeluarkan idea dan memperoleh pengetahuan

selain yang dibekalkan oleh buku teks. Guru juga berperanan memastikan bahan bantu mengajar serta aktiviti-aktiviti dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang dapat membantu usaha mencapai hasil pembelajaran yang telah ditetapkan (Moreno, 2008).

Bagi seorang guru, kerjayanya bermula apabila seseorang itu melaporkan dirinya di sekolah yang telah ditetapkan oleh Kementerian Pelajaran. Bermula saat inilah maka perjalanan tugas seorang insan yang bergelar guru telah dipertanggungjawabkan. Proses perkembangan ini bolehlah dibahagikan kepada 5 peringkat utama yang memberi fokus kepada pemikiran guru yang menjadi dasar kepada tingkah laku guru di bilik darjah. Model perkembangan guru ini telah diperkenalkan oleh Berliner (1995). Manakala Lilia & Abdullah (1998) pula memberikan penjelasan bahawa model Berliner difokuskan untuk melihat perkembangan guru sebagai proses pembentukan guru secara berperingkat untuk mencapai suatu tahap kepakaran dan kecemerlangan. Model perkembangan guru ini menunjukkan peringkat yang perlu dilalui oleh seseorang guru daripada peringkat paling awal sehingga ke tahap pakar seperti berikut:

1) Peringkat 1. Peringkat “orang baharu”

Pada peringkat ini guru novis akan mengumpul fakta dan menimba pengalaman. Mereka diajar tentang peraturan umum yang sesuai. Contohnya dengan memberikan ganjaran bagi jawapan yang betul atau dendaan bagi jawapan yang salah.

2) Peringkat 2. Peringkat Lebih Maju

Peringkat ini melibatkan guru-guru yang telah berkhidmat antara 2 hingga 3 tahun. Pada peringkat ini guru yang sudah berkhidmat sudah

memiliki pengalaman berdasarkan tempoh pengajaran mereka. Berdasarkan pengalaman dan masalah yang mereka hadapi dalam tempoh perkhidmatan awal itu memberikan mereka panduan, bimbingan dan sekali gus mempengaruhi tingkah laku guru-guru.

3) Peringkat 3. Peringkat Cepak

Pada peringkat ini seorang guru dikatakan telah mampu untuk membuat pilihan secara sedar tentang tindakan, membuat perancangan dan keutamaan. Pengalaman membuatkan mereka lebih peka terhadap perkara atau situasi yang berlaku. Namun dari aspek kebolehan untuk mengajar masih lagi kaku dan tidak fleksibel.

4) Peringkat 4. Peringkat Mahir

Pada tahap ini tempoh perkhidmatan kebanyakan guru yang telah mengajar selama 5 tahun atau lebih. Mereka berupaya untuk mengesan maklumat yang wujud di dalam semua situasi dan konteks serta mampu membuat ramalan tentang sesuatu kejadian dengan tepat.

5) Peringkat 5. Peringkat Kepakaran

Peringkat ini adalah tahap yang tertinggi dalam kerjaya keguruan. Walaupun demikian tidak semua guru berupaya sampai ke tahap ini. Umumnya dapat dilihat bahawa pengalaman seseorang guru adalah lancar dan segala tugas dapat dilaksanakan dengan mudah.

Model perkembangan guru ini di sokong oleh teori efikasi pengajaran guru. Ashton & Webb (1986) menyatakan bahawa teori efikasi pengajaran guru merupakan suatu tanda aras kepada proses pengajaran guru. Efikasi pengajaran ialah merujuk kepada sejauh manakah seseorang guru yakin bahawa beliau mempunyai

pengaruh ke atas prestasi murid. Ia juga merujuk kepada kepercayaan dan keyakinan terhadap kekuatan, kebolehan dan keupayaan diri untuk mengajar. Aspek ini merupakan faktor yang membezakan antara seorang guru dengan guru yang lain.

Gibson & Denko (1984) telah mengkategorikan efikasi pengajaran kepada 2 konstruks iaitu keupayaan sendiri dan keupayaan mengajar. Keupayaan sendiri ialah keyakinan bahawa seseorang itu mempunyai keterampilan dan kebolehan untuk mengubah murid. Manakala keupayaan mengajar pula ialah kepercayaan bahawa peluang seseorang guru untuk mengubah murid adalah terhad. Ini adalah kerana wujudnya pengaruh luaran seperti persekitaran, latar belakang dan ibu-bapa. Konsep ini adalah bersamaan dengan konsep jangkaan hasil oleh Bandura (1997).

2.5 Perkembangan Penggunaan Teknologi Dalam Pengajaran dan Pembelajaran di Malaysia

Perkembangan teknologi hari ini adalah sangat pesat. Setiap golongan masyarakat perlu mengambil bahagian dalam perkembangan yang berlaku. Dalam konteks negara Malaysia kadar penyertaan rakyat Malaysia dalam Indeks Kesediaan Jaringan (NRI) atau keterlibatan dalam penggunaan teknologi dalam kalangan masyarakat berada di kedudukan yang ke 28 daripada 131 buah negara yang dinilai (INSEAD, 2011). Data ini menggambarkan tahap penggunaan teknologi dalam masyarakat negara ini adalah tinggi.

Pada masa yang sama sistem pendidikan masa kini sedang mengalami perubahan yang berorientasikan teknologi maklumat. Era globalisasi, Koridor Raya Multimedia (MSC) dan Wawasan 2020 merupakan aspirasi negara yang perlu

dipenuhi oleh segenap lapisan masyarakat. Oleh sebab itu kepimpinan negara telah mengambil inisiatif untuk menjadikan industri teknologi maklumat sebagai enjin pertumbuhan negara dengan mengumumkan Projek Koridor Raya Multimedia (MSC) pada bulan Ogos 1996 (Azaini, 2004).

Koridor Raya Multimedia atau singkatannya MSC (*Multimedia Super Corridor*) dianggap sebagai pemacu untuk mencapai wawasan 2020 dan ia meliputi kawasan seluas 750 km persegi. Projek ini terdiri daripada tujuh kumpulan aplikasi utama yang penting dan akan dibangunkan iaitu: Kerajaan Elektronik, Sekolah Bestari, Tele-Perubatan, Kad Pintar Kebangsaan, Kelompok Penyelidikan dan Pembangunan, Pemasaran Tanpa Batasan dan Jaringan Perkilangan Sedunia (Azaini, 2004).

Selaras dengan perkembangan teknologi semasa, KPM telah memperkenalkan Teknologi Maklumat dan Komunikasi atau *Information and Communication Technology (ICT)* dalam pendidikan sebagai satu daripada fokus utama dalam Pembangunan Pendidikan Zaman Dasar Wawasan Negara 2001 – 2010 (KPM, 2001). Perkembangan yang berlaku ini selari dengan matlamat agenda teknologi maklumat negara yang bertujuan untuk mengubah rakyat dan negara kepada masyarakat berasaskan pengetahuan, selaras dengan kehendak wawasan 2020 yang memfokuskan kepada pembangunan insan dan mengukuhkan hubungan antara sektor awam dan swasta. Model yang digunakan berdasarkan kepada tiga elemen pembangunan seimbang iaitu; manusia, struktur maklumat dan aplikasi (Rancangan Malaysia ke 8, 2001-2005). Penekanan ini berterusan dalam Rancangan Malaysia ke 9, 2006-2010 dan disambung dalam Rancangan Malaysia ke 10, 2011-2015.

Rancangan Malaysia ke-9 (RMK 9) menekankan perluasan penggunaan ICT melalui pembestarian sekolah yang merangkumi tiga perkara:

- a. Perkakasan ICT yang dibekalkan ke sekolah dalam bentuk pusat akses bagi menyokong kemudahan yang sedia ada seperti makmal komputer.
- b. Perisian pendidikan dan sistem aplikasi.
- c. Wetware bagi tujuan memberi bimbingan dan latihan kepada pentadbir sekolah, guru, ibu-bapa dan masyarakat setempat.

Sehubungan dengan itu, kerajaan Malaysia telah melaksanakan pengajaran dan pembelajaran komputer dalam pendidikan bermula seawal 1980an. Antara usaha yang telah dilaksanakan seperti Projek Komputer dalam Pendidikan (KPD) 1986, subjek literasi komputer pada tahun 1992, projek pengajaran dan pembelajaran berbantuan komputer pada tahun 1994 dan projek *Education Net* pada tahun 1995 (Kumpulan Projek Sekolah Bestari, 1997).

Di samping itu, langkah mewujudkan Sekolah Bestari dianggap sebagai respon proaktif Malaysia untuk perubahan kritikal daripada ekonomi industri kepada masyarakat berasaskan maklumat (Mahathir Mohamad, 1998). Perubahan-perubahan ini diharapkan akan dapat melahirkan masyarakat Malaysia yang berkemahiran menggunakan dan menyumbang kepada penggunaan teknologi maklumat khususnya untuk mencapai taraf masyarakat Malaysia yang “pintar maklumat” pada tahun 2020.

Projek Sekolah Bestari yang telah diperkenalkan pada tahun 1997 dianggap sebagai pelengkap kepada misi nasional untuk mencapai Wawasan 2020. Sehubungan dengan itu, pada tahun 1999, 84 buah sekolah telah dijadikan sekolah

rintis untuk projek Sekolah Bestari (Kumpulan Projek Sekolah Bestari, 1997). Usaha ini berterusan seperti yang terdapat dalam Laporan Pembangunan Pendidikan 2001-2010 berkenaan infrastruktur Sekolah Bestari perkara 3.19 halaman 3-6 yang menyatakan bahawa bagi meningkatkan penguasaan pelajar dalam bidang teknologi maklumat dan komunikasi, program literasi komputer telah dimulakan di 60 buah sekolah menengah.

Perancangan menyeluruh projek sekolah bestari melibatkan empat fasa utama yang disebut sebagai empat gelombang perancangan sekolah bestari sebagaimana berikut:

- a. Gelombang 1 – Projek rintis (1999-2002)
- b. Gelombang 2 – Pos Rintis (2002-2005)
- c. Gelombang 3 – Semua sekolah menjadi sekolah bestari (2005-2010)
- d. Gelombang 4 – Pengukuhan dan kestabilan (2010-2020)

(Multimedia Development Corporation, 2005)

Sekolah Bestari didefinisikan oleh Kumpulan Projek Sekolah Bestari (1997) sebagai institusi pendidikan yang mempraktikkan pengajaran dan pembelajaran serta pengurusan sekolah yang menyediakan pelajar kepada era teknologi maklumat. Menurut Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM, 2003) terdapat lima langkah utama yang dijalankan untuk membestarikan sekolah iaitu konsep Sekolah Bestari, penyediaan makmal komputer, pengajaran sains dan matematik dalam bahasa Inggeris, TV pendidikan dan penyediaan kemudahan *School Net*.

Pengajaran dan pembelajaran di sekolah bestari adalah berbeza dengan teknik konvensional yang diamalkan sekarang ini. Kaedah pengajaran akan menekankan kepada pencapaian objektif spesifik yang dicapai oleh pelajar dengan pelbagai kaedah seperti individu, berpasangan, kumpulan kecil dengan kehadiran fasilitator ataupun dengan menggunakan simulasi multimedia berasaskan komputer (Kumpulan Projek Sekolah Bestari, 1997). Perkara ini selaras dengan hasrat Kementerian Pelajaran Malaysia yang memberi penekanan pada elemen teknologi dalam keperluan pedagogi, kandungan dan pengetahuan guru supaya selari dengan perkembangan semasa.

Perkara ini disokong oleh McCoy (1998) yang menyatakan bahawa teknologi bukan sahaja telah dapat memperbaiki teknik pendekatan pedagogi malah telah dapat mengintegrasikan kurikulum dalam pengajaran. Pada masa yang sama ia juga memberi kesan kepada pencapaian pelajar dan meningkatkan keyakinan pelajar menggunakan teknologi dalam pembelajaran.

Dalam projek sekolah bestari ini guru diberikan peluang untuk mempertingkatkan kemahirannya dari aspek penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran. Bagi merealisasikan situasi ini kemahiran guru dalam menyampaikan kandungan menggunakan teknologi amat diperlukan. Dalam projek ini penekanan juga diberikan pada latihan guru yang menitikberatkan tiga kemahiran penting:

- a. Kefahaman dan pengurusan teknologi
- b. Merancang dan mengurus pelajar dalam persekitaran pembelajaran melalui penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi

- c. Menguruskan isu-isu sosial, etika dan kemanusiaan dalam lingkungan penggunaan teknologi. (Multimedia Development Corporation, 2005)

Usaha berterusan ini adalah berdasarkan kepada perubahan orientasi dasar negara dari negara yang berpendapatan sederhana kepada berpendapatan tinggi dan seterusnya menjadikan bidang pendidikan semakin mencabar. Kepentingan bidang pendidikan kepada pembangunan negara diterjemahkan melalui peruntukkan tahunan yang bukan sedikit diberikan kepada sektor ini. Menurut UNESCO, Malaysia berada di kedudukan kesebelas dalam senarai 137 buah negara yang memperuntukkan perbelanjaan yang paling tinggi kepada sektor pendidikan (KPM, 2009).

Pada tahun 2008, Kementerian Pelajaran Malaysia telah diluluskan peruntukan belanja mengurus berjumlah RM 26.03 bilion (KPM, 2008), tahun 2009 RM 28.69 bilion (KPM, 2009) dan pada tahun 2010 peruntukan belanja mengurus pula sebanyak RM 30.51 bilion (KPM, 2010). Bagi tahun 2010, Bahagian Teknologi Pendidikan telah diperuntukkan sebanyak RM 123.53 juta, program sistem komputer dan sekolah bestari pula diperuntukkan sebanyak RM 62.83 juta dan bagi sistem pengkomputeran sekolah telah diperuntukkan sebanyak RM 2.6 bilion (KPM, 2010). Agihan ini juga menggambarkan betapa seriusnya pihak kerajaan khususnya Kementerian Pelajaran Malaysia untuk mengintegrasikan penggunaan teknologi maklumat dalam proses pendidikan negara (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2010).

Kewujudan sekolah bestari ini akan dapat memperkembangkan lagi potensi atau bakat individu seterusnya akan dapat melahirkan modal insan yang berkemahiran dan berpengetahuan khususnya dalam teknologi maklumat yang

seterusnya akan dapat menyumbang kepada negara. Perkara ini selaras dengan Wawasan 2020 dan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP). Sebagai salah satu pendekatan merapatkan jurang digital dan meningkatkan '*internet penetration*', Kementerian Pelajaran Malaysia telah melancarkan sebanyak 47 tender di bawah Unit Perolehan Peralatan ICT yang merangkumi tender perkakasan komputer, perisian sistem, perisian aplikasi, rangkaian dan lain-lain yang bernilai RM 931.97 juta sepanjang tahun 2008 (KPM, 2008). Usaha ini adalah untuk membentuk modal insan intelektual termasuklah penguasaan ilmu Teknologi Maklumat di mana pembudayaan ini perlu diterapkan di kalangan para pelajar seperti yang ditegaskan di dalam Pelan Integriti Nasional (PIN).

Dalam membangunkan modal insan yang seimbang pada masa hadapan negara memerlukan satu sistem pendidikan yang berkualiti. Kementerian Pendidikan Malaysia dalam Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006-2010 menyatakan di antara fokus yang ditekankan bagi menjadikan sekolah kebangsaan (SK) sebuah pusat kecemerlangan ialah dengan meningkatkan kualiti prasarana dan kecemerlangan dalam pelbagai bidang termasuklah penguasaan ICT. Justeru itu, Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) 2006-2010 telah dirancang untuk melaksanakan dan merealisasikan satu sistem pendidikan yang holistik, progresif, bermoral dan bertaraf dunia (KPM,2007). PIPP ini menggariskan enam teras utama dan salah satu teras utamanya iaitu, pembangunan modal insan yang memberikan tumpuan melahirkan tenaga kerja yang kompeten dalam bidang sains dan teknologi. Penekanan ini dapat dilihat daripada langkah yang diambil dalam Kad Laporan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan.

Dalam Kad Laporan Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (KPM, 2007), dinyatakan bahawa pembestarian sekolah merupakan proses berterusan ke arah pembudayaan penggunaan ICT dalam pendidikan bagi meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran. Program ini melibatkan usaha melengkapkan semua sekolah dengan infrastruktur, perkakasan, perisian dan aplikasi, latihan guru serta pengurusan perubahan yang bersesuaian dan mencukupi. Kementerian Pelajaran Malaysia seterusnya akan memantapkan pelaksanaan 88 buah sekolah bestari supaya dapat dijadikan model dan penanda aras ke arah membestarian 10,000 sekolah.

Selain daripada dasar-dasar yang telah diperkenalkan oleh kerajaan untuk memperkukuhkan sistem pendidikan di Malaysia, sistem pendidikan itu sendiri mestilah berupaya untuk menghadapi perubahan. Sistem pendidikan dalam era globalisasi tidak lagi menekankan kepada kemahiran membaca, menulis dan mengira (3M) sahaja tetapi menekankan kepada kemahiran berfikir, kemahiran saintifik dan kemahiran teknologi. Justeru, misi Kementerian Pelajaran Malaysia adalah membangunkan sistem pendidikan yang berkualiti dan bertaraf dunia bagi memperkembangkan potensi individu sepenuhnya dan memenuhi aspirasi negara Malaysia. (PPK, 2001).

Kesungguhan kerajaan ini dapat diperhatikan dalam perancangan Kementerian Pelajaran Malaysia iaitu menjelang tahun 2010 kesemua sekolah rendah dan menengah di Malaysia akan menjadi sekolah bestari (KPM, 1997). Sehubungan dengan itu kerajaan telah mengadakan bengkel serta kursus untuk memberi latihan kepada guru dengan objektif meningkatkan kemahiran dan berpengetahuan terhadap aplikasi teknologi maklumat.

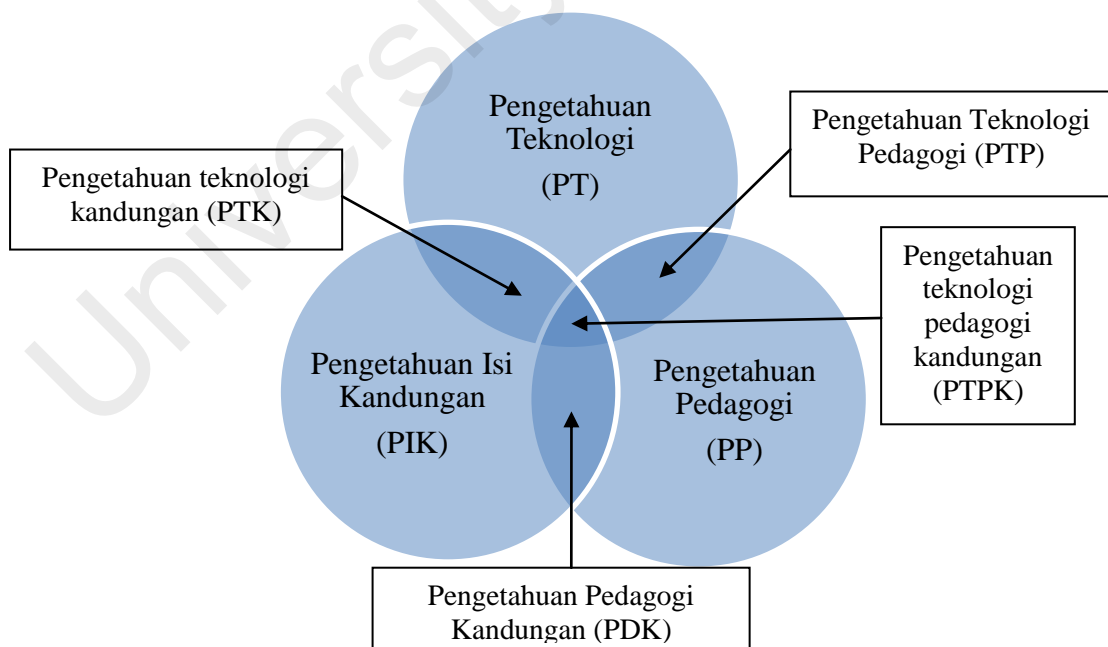
Kesimpulannya, penggunaan teknologi dalam sistem pendidikan merupakan elemen penting yang menjadi agenda pembangunan negara. Usaha berterusan yang dilakukan merupakan kesungguhan untuk memastikan kecemerlangan dalam pendidikan terutamanya memenuhi keperluan dan tuntutan pada masa kini.

2.6 Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Pada zaman sekarang wujud satu konsensus baharu bahawa integrasi ICT ke dalam pengajaran dan pembelajaran memerlukan pengimbangan perbezaan antara pengetahuan dan kemahiran (Inglis, Ling & Joosten, 1999 dalam Shephard, 2004). Dalam proses pengajaran dan pembelajaran pengetahuan dan kemahiran ini perlu diintegrasikan secara bijaksana. Kemahiran mengintegrasikan kedua elemen ini akan menghasilkan satu proses pengajaran dan pembelajaran berkesan dengan mengambil kira keperluan elemen-elemen tersebut.

Pengintegrasian elemen-elemen ini telah dicadangkan dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Konsep PTPK ini memberi perhatian kepada merancang dan mengajar secara efektif menggunakan komponen kandungan, pedagogi dan teknologi. Menurut Mishra dan Koehler (2006), PTPK sebenarnya gabungan secara holistik elemen teknologi, pedagogi dan kandungan. Konsep ini menekankan tentang kemahiran penggunaan teknologi dalam pengajaran haruslah memfokuskan kemahiran kepada tiga aspek penting iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK). Penekanan ini penting supaya kemahiran penggunaan teknologi tidak terbatas kepada kemahiran teknologi sahaja sehingga penggunaan teknologi dalam bilik darjah tidak berkesan.

Model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah berdasarkan kepada idea asal model Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang diutarakan oleh Shulman (1987, 1986). Menurut Mishra dan Koehler (2006), ia menjadi model teori asas yang merujuk kepada pengetahuan dan kefahaman yang diperlukan oleh guru untuk mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran secara berkesan. Model ini menyetengahkan tiga komponen utama iaitu kandungan teknologi, pedagogi dan kandungan. Hasil daripada interaksi komponen-komponen yang terdapat dalam PTPK ini menghasilkan empat komponen pengetahuan utama iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) (AACTE, 2008). Penjelasan ini dapat diperhatikan dan diperjelaskan oleh rajah 2.2 yang menggambarkan tentang komponen PTPK.



Rajah 2.2. Komponen PTPK (AACTE, 2008)

Menurut Mishra dan Koehler (2006), berdasarkan model teori pada rajah 2.1 komponen dalam PTPK ini dibahagikan kepada tujuh komponen iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Komponen-komponen ini didefinisikan oleh Schmidt et al. (2010) seperti berikut:

- a. Pengetahuan Teknologi (PT) adalah merujuk kepada pengetahuan tentang teknologi termasuklah teknologi digital seperti internet, video digital, papan tulis interaktif dan perisian komputer.
- b. Pengetahuan Kandungan (PK) adalah merujuk pengetahuan sebenar tentang isi pengajaran yang akan dipelajari atau diajar.
- c. Pengetahuan Pedagogi (PP) adalah merujuk kepada kaedah atau proses pengajaran termasuklah pengetahuan dalam pengurusan kelas, penilaian tugas, rancangan pengajaran dan pengajaran dalam kelas.
- d. Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) adalah merujuk kepada Pengetahuan Kandungan (PK) yang berkaitan dengan proses pengajaran. Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) berbeza dengan komponen lain disebabkan ia adalah gabungan isi kandungan dan pedagogi dengan objektif untuk mencapai praktis pengajaran yang lebih baik.
- e. Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) adalah merujuk kepada pengetahuan bagaimana teknologi boleh digunakan untuk menyampaikan kandungan pengajaran.

- f. Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) adalah merujuk kepada pengetahuan bagaimana teknologi diaplikasikan dalam pengajaran dan pembelajaran dan kefahaman bahawa menggunakan teknologi dapat mempelbagaikan teknik pengajaran.
- g. Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah merujuk kepada pengetahuan yang diperlukan oleh guru untuk mengintegrasikan teknologi dengan menggunakan pengetahuan kandungan mata pelajaran yang diajar dalam pengajaran dan pembelajaran.

Konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah sangat relevan dan mengikut arus semasa dalam menyediakan guru yang berkesan. Bagi menentukan keberkesanan program pendidikan guru, guru-guru baharu yang telah menjalani program persediaan professional majoritinya tidak dapat melaksanakan kaedah pengajaran dan pembelajaran berintegrasikan teknologi dengan baik kerana kadangkala apa yang dipelajari mereka dianggap tidak praktikal dengan suasana persekitaran kelas. Hal ini terjadi kerana bakal guru ini sering dipengaruhi oleh apa yang mereka lihat apabila pensyarah mereka mengajar. Berikutan masalah ini, beberapa kajian telah dijalankan untuk mengenal pasti model bagi membimbing guru dalam penyepaduan teknologi. Dengan itu, PTPK telah digubal khusus bagi bidang pendidikan guru tentang penyepaduan teknologi dalam pengajaran berdasarkan kandungan mata pelajaran yang diajar (Mishra dan Koehler, 2006).

PTPK merupakan kefahaman mengenai pedagogi untuk pengajaran berbantuan teknologi bagi keberkesanan pengajaran berdasarkan kepada kefahaman yang baik tentang isi kandungan mata pelajaran (Mishra dan Koehler, 2006, 2008). PTPK menguatkan lagi PPK guru apabila menggunakan teknologi dalam pengajaran. Ia merupakan satu keperluan atau komponen baharu yang perlu ada pada guru sekiranya mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran untuk keberkesanan pembelajaran murid. Guru sepatutnya bukan sekadar tahu mengenai teknologi malahan perlu menghayati aspek teknologi dan aspek pedagogi yang berubah akibat pengintegrasian teknologi dalam pengajaran seperti yang dicadangkan oleh Loveless, DeVogd dan Bohlin (2001).

Jika dilihat kepada tuntutan kemahiran abad ke 21 (21st Century Skill) yang dikemukakan bertepatan sekali kerana ia bukan sahaja menekankan teknologi semata-mata tetapi juga kemahiran-kemahiran yang perlu dikuasai oleh guru dan pelajar. Antara kemahiran yang ditekankan dalam 21st Century Skill adalah Kemahiran Kewarganegaraan Digital (*Digital Citizenship Skills*). Perkara ini penting kerana melalui penerapan PTPK di kalangan guru, setiap hari mereka akan menggunakan alatan digital dengan lebih kerap dan melalui penguasaan Kemahiran Kewarganegaraan Digital, mereka akan dapat meningkatkan perkembangan profesional mereka sendiri. Pelbagai masalah akan timbul sekiranya guru permulaan ini tidak tahu dan sedar tentang etika dan tatacara pengendalian dan penggunaan alatan digital dengan betul. Perkara ini harus diambil berat kerana sebagai seorang guru setiap tindak tanduk dan kelakuan mereka akan diperhatikan oleh pelajar (Daisey, 2009).

Secara keseluruhannya, PTPK merupakan antara gagasan utama yang perlu diberi perhatian oleh setiap guru dalam memastikan kecemerlangan terutamanya dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Semua elemen yang berkaitan dengan PTPK perlu diberi perhatian serius terutamanya penguasaan teknologi, pedagogi dan juga kandungan oleh setiap guru bagi memastikan kejayaan proses pendidikan.

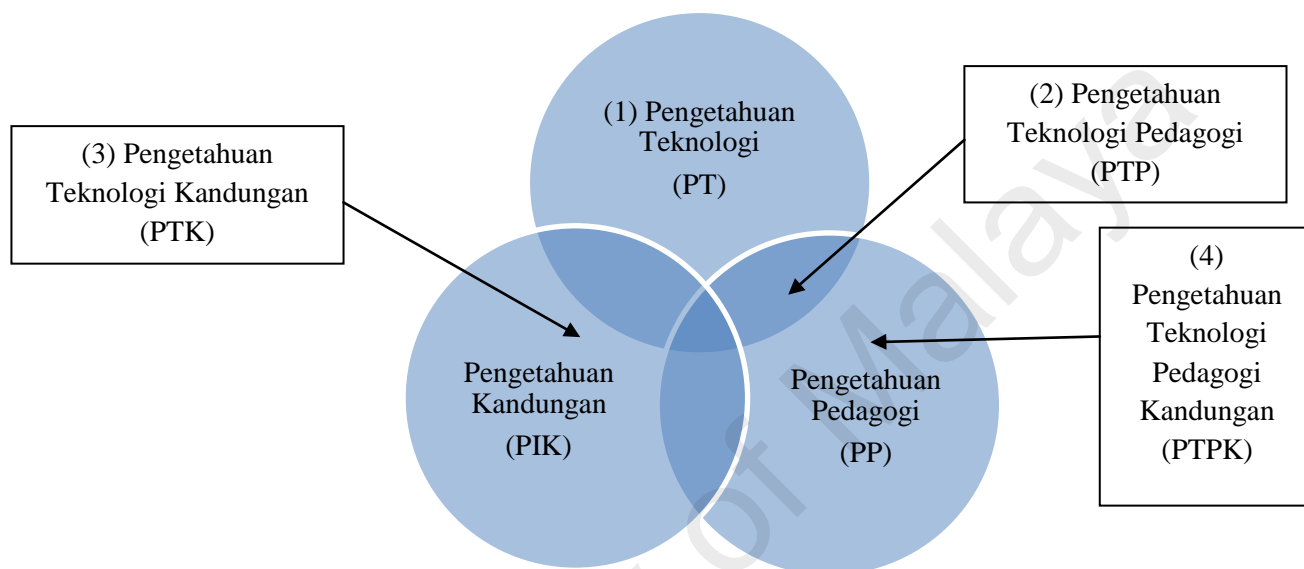
2.7 Komponen-Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

PTPK boleh dibahagikan kepada Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan apabila ia dihubungkan maka terbentuk Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dalam model ini, elemen teknologi terletak di antara konsep-konsep utama dalam pendidikan iaitu pedagogi dan kandungan pengetahuan (Schmidt et al., 2010).

2.7.1 Komponen Pengetahuan Teknologi (PT)

Pada masa kini teknologi di seluruh dunia sedang berada di era yang berorientasikan teknologi tanpa wayar (*wireless*). Perkembangan dalam teknologi maklumat dan teknologi internet secara langsung memberi kesan ke atas pendidikan hari ini (Loveless et al., 2006; Nor Azila Ahmad, 2004). Oleh sebab itu pengetahuan berkaitan dengan teknologi merupakan antara keperluan asas yang perlu dipenuhi oleh setiap pengamal pendidikan apatah lagi seorang guru. Pengetahuan adalah

merujuk kepada peringkat ilmu tertentu yang dipunyai oleh individu (Anderson, 1983). Berdasarkan kepada model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), pengetahuan yang berkaitan dengan teknologi dapat dibahagikan kepada empat bahagian hasil daripada interaksi komponen-komponen dalam PTPK. Penjelasan tersebut dapat diperhatikan dengan jelas berdasarkan Rajah 2.3.



Rajah 2.3. Komponen Teknologi Dalam PTPK

Berdasarkan Rajah 2.3 di atas jelas menggambarkan tentang keunikan model PTPK bagi seorang guru. Model PTPK ini menjelaskan kepada kita tentang pengetahuan yang perlu ada kepada guru apabila ketiga-tiga komponen utama berinteraksi antara satu sama lain dan mewujudkan empat komponen ilmu iaitu:

- 1) Pengetahuan Teknologi (PT)
- 2) Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)
- 3) Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)
- 4) Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Interaksi ini membuktikan keunikan tersendiri yang mesti dimiliki oleh seorang guru bagi menguasai dan mempraktikkan ketiga-tiga unsur utama iaitu teknologi, pedagogi dan kandungan terutamanya dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Setiap komponen mempunyai keunikan sebagai satu bidang pengetahuan yang terpisah antara satu sama lain tetapi pada masa yang sama saling berkait sebagai satu unsur.

Sehubungan dengan itu, Levin dan Wadmany (2005) dalam satu kajian secara berterusan (*longitudinal studies*) untuk menyiasat perubahan kepercayaan pendidikan dan amalan pengajaran di bilik darjah yang mengaplikasikan teknologi dalam P&P. Kajian yang telah dijalankan mencadangkan bahawa pengetahuan dan kepercayaan guru adalah dipengaruhi amalan pengajaran mereka di bilik darjah dan dalam masa yang sama pengajaran guru di bilik darjah dipengaruhi oleh kepercayaan dan pengetahuan mereka. Penggunaan multimedia dalam pengajaran dan pembelajaran dapat menggalakkan pelajar berfikir secara kritikal, menyelesaikan masalah, lebih mahir dalam mencari dan menyusun maklumat, bermotivasi dalam pembelajaran dan sebagainya (Vaughan, 1995).

Patricia & William (2003) berpendapat, kemahiran teknologi maklumat adalah pengetahuan untuk menjalankan sesuatu prosedur aplikasi komputer dengan betul dan menggunakannya dalam pengajaran dan pembelajaran sebagai *productivity tools*. Perkembangan ini telah melahirkan minat terhadap teknologi terutamanya komputer sebagai alat mengajar berkembang dengan pesat dan menjadi semakin meluas. Hal ini disebabkan kerana komputer merupakan media elektronik yang mempunyai warna yang baik, keupayaan grafik dan bunyi yang hebat dan juga

keupayaan ingatan yang besar. Pada masa yang sama juga harga komputer telah berada pada paras yang mampu dimiliki oleh para pendidik. Zoraini (1991) berpandangan tidak hairanlah semakin ramai guru dan pendidik dapat menggunakan komputer dalam bilik darjah.

Levine & Donitsa-Schmidit (1998) berpendapat bahawa pengetahuan terhadap komputer adalah dipengaruhi oleh kekerapan penggunaan komputer, semakin kerap seseorang individu menggunakan komputer tahap pengetahuannya juga semakin meningkat. Sehubungan dengan itu menurut Charp (2003) guru memerlukan tiga tahun untuk mahir dalam penggunaan teknologi. Menurutnya tahun pertama adalah untuk menguasai sumber teknikal, tahun kedua untuk meneroka kurikulum dan tahun ketiga untuk memperkembangkan aplikasi pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Kirkman (2000) menyatakan, kemahiran guru menggunakan ICT dalam P&P mempengaruhi pelaksanaan dasar ICT dalam pendidikan di sekolah. Guru yang tidak mahir dalam ICT akan menjejaskan pelaksanaan ICT dalam pendidikan. Guru-guru bukan sahaja perlu meningkatkan kemahiran mereka dalam ICT tetapi juga perlu berkemampuan untuk mempelbagaikan kaedah P&P supaya tahap literasi pelajar-pelajar juga dapat dipertingkatkan (Loveless at al., 2006).

Pengintegrasian teknologi maklumat ialah suatu strategi untuk menggabung dan memantapkan penggunaan perkakasan tersebut dalam proses pengajaran dan pembelajaran dan segala urusan sekolah. Menggunakan teknologi maklumat merupakan isu yang berkait rapat dengan perancangan dan implementasi yang

berkesan. Penggunaan ICT dalam pendidikan termasuklah bagaimana teknologi maklumat digunakan dalam konteks bilik darjah dan interaksi yang berlaku antara guru, pelajar dan ICT (Halimahtun Saadiah & Nor Azilah, 2003). Dalam konteks pengajaran, teknologi maklumat digunakan sebagai alat persembahan dan alat demonstrasi. Dalam konteks pembelajaran pula, penggunaan teknologi maklumat dalam P&P boleh dikategorikan sebagai tutorial, penerokaan, aplikasi dan komunikasi (Halimatun Saadiah, 2003).

Sementara itu Brush, Glazewski dan rakannya (2003) dalam kajian mereka mengenai sikap guru terhadap teknologi mendapati bahawa 86% daripada sampel guru berkeyakinan untuk mengintegrasikan teknologi dalam mata pelajaran yang diajar oleh mereka, 92% pula berkeyakinan mengembangkan idea untuk mengintegrasikan teknologi dengan objektif pembelajaran yang diberi, 95% daripada responden pula bersetuju bahawa menggunakan teknologi lebih mudah di dalam bilik darjah yang bersaiz kecil. Sebaliknya 85% pula mengatakan bahawa masa tidak cukup untuk mereka mengintegrasikan teknologi dalam bilik darjah dan 61% daripada responden pula bersetuju bahawa lebih ramai akan mengintegrasikan teknologi dalam bilik darjah jika dibekalkan latihan yang mencukupi kepada mereka.

Berdasarkan kepada beberapa kajian lepas yang merujuk kepada pengetahuan teknologi guru, Jeannette (2001), mendapati 86% guru mempelajari teknologi berasaskan komputer daripada kawan, 80% belajar sendiri dan 24% belajar daripada kursus yang dianjurkan oleh agensi tertentu. Kajian beliau juga mendapati bahawa sebanyak 30% guru menyatakan bahawa mereka berminat untuk terus belajar sekiranya terdapat kursus yang sesuai ditawarkan. Manakala dapatan daripada kajian

yang dijalankan oleh Inman-Anderson & Ditson (1999), mendapati 87% daripada guru memperoleh pengetahuan menggunakan teknologi berasaskan komputer dengan cara belajar sendiri dan sebahagiannya memperoleh pengetahuan tersebut dengan cara belajar melalui kawan.

Dapatan ini disokong oleh hasil dapatan kajian yang dijalankan oleh Liu et al. (2002) yang juga mendapati bahawa sebahagian besar guru memperoleh pengetahuan teknologi berdasarkan kepada pembelajaran daripada kawan. Kajian McMohan (1999), mendapati 55% guru belajar mengenali pengetahuan teknologi melalui kawan. Dapatan-dapatan ini memberi satu kesimpulan bahawa kebanyakan guru memperoleh pengetahuan tentang teknologi melalui pembelajaran bersama kawan atau pembelajaran sendiri. Implikasi daripada pemerolehan pengetahuan ini ialah adakah pengetahuan yang diperolehi itu memadai untuk dijadikan sandaran bagi menggunakan pengetahuan tersebut di dalam bilik darjah.

Evolusi yang berlaku dalam proses pengajaran dan pembelajaran pada zaman digital ini memerlukan pihak guru untuk menyahut cabaran dan melengkapkan diri dengan kemahiran teknologi maklumat supaya selaras dengan keupayaan teknologi pelajar dan perubahan semasa. Mohd Jasmy et al. (2005) menyatakan bahawa guru perlu sedia untuk berubah kerana situasi pengajaran dan pembelajaran di sekolah sekarang amat berbeza daripada masa lampau. Revolusi teknologi telah menukar dan mempengaruhi cara pengajaran dan pembelajaran seorang guru. Keadaan ini juga mempengaruhi dan menukar peranan dan tugas guru di sekolah. Guru hari ini perlu mengajar dan menggunakan pelbagai pendekatan dan menyesuaikan dengan pelajar yang berbeza dari segi pengetahuan, kecekapan dan minat. Guru juga harus

menerima hakikat bahawa ia tidak lagi boleh menganggap dirinya sebagai sumber pengetahuan yang tunggal di bilik darjah.

Daripada aspek pengajaran dan pembelajaran, Peck & Dorricot (1994), menyatakan terdapat sepuluh sebab mengapa golongan pendidik perlu mengintegrasikan teknologi dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Daripada sepuluh sebab tersebut, tiga sebab adalah berkaitan dengan sifat pembelajaran pelajar dan sepuluh sebab lagi berkaitan dengan sifat teknologi itu sendiri. Fakta yang berkaitan dengan sifat pembelajaran pelajar adalah:

- a) pelajar boleh menggunakan teknologi pada kadar sendiri,
- b) pelajar perlu menggunakan teknologi untuk berkomunikasi dan
- c) pelajar boleh menggunakannya untuk mengakses dan menilai maklumat.

Manakala tujuh fakta yang berkaitan dengan teknologi pula ialah:

- a) teknologi membantu pelajar untuk berfikir secara jelas dan lebih berusaha,
- b) teknologi membantu pelajar untuk menyelesaikan pelbagai masalah,
- c) teknologi boleh membantu pelajar mencungkil bakat kreatif,
- d) teknologi memberi peluang kepada pelajar untuk mengakses sumber maklumat di luar persekitaran sekeliling,
- e) teknologi membolehkan pelajar menyumbang pengetahuan,
- f) teknologi membolehkan pelajar menunjukkan kemahiran dan
- g) teknologi secara komprehensif membolehkan pelajar menghasilkan kerja yang berkualiti.

Selaras dengan itu kajian-kajian di atas, Rosnani Mahmud, Mohd Arif Ismail, Ruhizan Mohd Yasin, Ramli Mustapha & Rosseni Din (2006) mencadangkan bagi menghadapi situasi pembelajaran akan datang guru perlu berpengetahuan luas dalam ICT dan beretika serta mampu mengubah amalan pengajaran konvensional seperti latih tubi. Selagi guru tidak mengubah corak serta amalan pengajaran selagi itulah usaha untuk mengintegrasikan penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran akan menemui kegagalan.

Zainab (2005) pula telah menjalankan satu kajian terhadap kecekapan pengetahuan teknologi mendapati tahap kecekapan pengetahuan teknologi guru hanya berada pada tahap sederhana. Tahap kesediaan pada teknologi pula berada pada tahap sederhana. Walau bagaimanapun persepsi tinggi di kalangan guru terhadap penggunaan teknologi pendidikan dalam proses pengajaran dan pembelajaran dapat menanamkan minat dan meningkatkan penglibatan pelajar dalam aktiviti di bilik darjah di samping membantu guru menyampaikan isi kandungan pelajaran dengan mudah, cepat, terperinci, efektif dan kreatif.

2.7.2 Kajian Berkaitan Kemahiran, Kesediaan dan Persepsi Guru Terhadap Penggunaan Teknologi dalam Proses Pengajaran dan Pembelajaran.

Di negara maju seperti Amerika dan Eropah, penggunaan teknologi telah dianggap sebagai agen yang berupaya untuk meningkatkan potensi dan kemahiran dalam kalangan pelajar. Pada masa yang sama, keperluan ini juga semakin mendesak kepentingannya untuk dikuasai oleh guru dalam bidang pengajaran (Charp, 2003; Geisert & Futrell, 1995; Soon Yin & Kooi Guan, 2002). Dalam merealisasikan impian ini, banyak langkah proaktif telah diperkenalkan oleh kerajaan antaranya

memperkenalkan sekolah Bestari pada tahun 1997. Usaha ini dilihat sebagai langkah bijak dan seiring dengan negara-negara lain yang mula menterjemahkan aplikasi teknologi maklumat dalam proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang berlaku di negara Australia, Hong Kong, New Zealand dan Singapura (William, 2000).

Bagi menterjemahkan perancangan ini, Kementerian Pelajaran Malaysia telah merancang menjelang tahun 2010, semua sekolah rendah dan sekolah menengah akan menjadi sekolah bestari (KPM,1997). Antara pengisian utama dalam pelaksanaan ini ialah penguasaan pengetahuan teknologi dalam kalangan guru. Ia penting bukan sahaja untuk meningkatkan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran malah daripada aspek pentadbiran dan pengurusan sekolah. Oleh itu, langkah-langkah seperti bengkel dan kursus berkaitan teknologi maklumat giat dijalankan untuk memantapkan guru-guru khususnya dalam aspek berkaitan teknologi maklumat (Nazamuddin, 2004).

Mengikut statistik daripada Kementerian Pelajaran Malaysia, dalam Rancangan Malaysia Kelapan iaitu dari tahun 2002 hingga Jun 2007 seramai 247,804 orang guru telah mengikuti kursus kemahiran ICT (KPM, 2007). Jumlah ini jika diambil kira ia menghampiri jumlah keseluruhan guru yang berkhidmat di Malaysia. Walau bagaimanapun, berdasarkan dapatan kajian yang telah dilakukan masih terdapat guru yang belum menguasai kemahiran teknologi maklumat. Perkara ini banyak berlaku kepada guru-guru yang berkhidmat di luar bandar dan pedalaman (Mohammed Sani et al., 2004; Noor Awanis, Nora & Nurazariah, 2006; Megat et al., 2008)

Pada masa yang sama juga, Kementerian Pelajaran Malaysia memikul tanggungjawab yang amat berat dalam memastikan sistem pendidikan negara sentiasa relevan dalam perkembangan pesat dunia. Dalam hal ini, Hawkrige (1990) mencadangkan ICT boleh bertindak sebagai pemangkin kepada perubahan pedagogi. Aini Arifah & Norizan (2008) menyatakan bahawa penggunaan bahan interaktif multimedia courseware telah menjadikan pembelajaran fizik lebih menyeronokkan. Khalid, Rashid & Asrul (2005) mendapati bahawa pembelajaran muqaddam berasaskan e-learning courseware berjaya menarik minat pelajar dengan menjadikan pembelajaran tersebut lebih menarik dan menyeronokkan.

Sementara itu kajian Norizan Abdul Razak (2003) terhadap 60 orang guru pelatih di Institut Perguruan Sultan Abdul Halim, Sungai Petani, Kedah mendapati 60% guru pelatih belajar mengenai ICT semasa proses pengajian di institut, manakala 27% belajar sendiri dan 18% belajar daripada luar proses pengajian di institut. Dapatan kajian ini menunjukkan pemerolehan pengetahuan teknologi adalah daripada proses pengajian secara formal di institut.

Sehubungan dengan itu, pada masa sekarang sebenarnya ramai guru yang berusaha untuk membawa masuk teknologi dalam proses pengajaran dan pembelajaran (Brush et al., 2001; Dawson & Norris, 2000; Rademacher, Tyler-Wood, Doclar, & Pemberton, 2001; Thomas & Cooper, 2000). Usaha ini berlaku kerana kepercayaan kepada keberkesanan teknologi dalam mempengaruhi proses pengajaran dan pembelajaran. Oleh sebab itu, setiap guru perlu menguasai pengetahuan yang cukup serta kemahiran yang lengkap berkaitan dengan teknologi dalam pendidikan.

Askin Asan (2002) dalam satu kajian tentang masalah guru dalam penggunaan komputer menyatakan bahawa;

“Teacher’s lack of knowledge and skills about using computers for instructional purpose was the most important problem encountered in implementing computer use in teaching”

Sementara itu Brush, Glazewski dan rakannya (2003) dalam kajian mereka mengenai sikap guru terhadap teknologi mendapati bahawa 865 daripada sampel guru berkeyakinan untuk mengintegrasikan teknologi dalam mata pelajaran yang diajar oleh mereka, 92% pula berkeyakinan mengembangkan idea untuk mengintegrasikan teknologi dengan objektif pembelajaran yang diberi, 95% daripada responden pula bersetuju bahawa menggunakan teknologi lebih mudah di dalam bilik darjah yang bersaiz kecil. Sebaliknya 85% pula mengatakan bahawa masa tidak cukup untuk mereka mengintegrasikan teknologi dalam bilik darjah dan 61% daripada responden pula bersetuju bahawa lebih ramai akan mengintegrasikan teknologi dalam bilik darjah jika dibekalkan latihan yang mencukupi kepada mereka.

Sabelius (2002) berpendapat bahawa ramai guru menggunakan cara lapuk dalam pengajaran di dalam kelas. Situasi ini tidak baik untuk perkembangan pelajar yang ingin mendapatkan ilmu. Dapatan ini telah disokong oleh Aizan Yaacob (2006) yang menyatakan walaupun telah dibekalkan dengan inovasi pendidikan, guru-guru di Malaysia masih lagi menggunakan kaedah tradisional. Hyde & Thomas (2005) melaporkan bahawa konsep *chalk and talk* banyak digunakan di dalam kelas untuk pengajaran anak-anak kita. Sekiranya pengajaran seperti ini berterusan di dalam kelas, permasalahan pendidikan kita akan berlanjutan pada masa hadapan. Kajian yang dilakukan oleh Diamantes (2007) pula mendapati guru yang baik mesti

menggunakan metodologi pengajaran yang efektif di dalam minda, hasil yang berkualiti, kejelasan, tumpuan dan semangat yang jitu.

Secara keseluruhannya, guru perlu mempersiapkan diri untuk menghadapi perubahan yang berlaku di dalam corak pengajaran dan pembelajaran pada masa kini. Kesiediaan untuk mempelajari sesuatu yang baharu merupakan aset utama untuk menghadapi perubahan pesat yang berlaku di dalam industri pendidikan. Furst-Bowe et al. (1996) dan Chao, Butler & Ryan (2003) berpendapat bahawa guru seharusnya kompeten dan berupaya untuk belajar dengan cara melayari internet kerana ia merupakan sumber terbuka yang utama pada masa kini.

2.7.3 Komponen Pengetahuan Kandungan (PK)

Pengetahuan Kandungan (PK) subjek merupakan satu daripada komponen pengetahuan guru yang penting. Kefahaman guru tentang isi kandungan subjek juga memberi kesan kepada peluang pelajar untuk belajar di mana guru bukan hanya menyampaikan fakta dan maklumat sahaja tetapi membantu pelajar mempelajari dan memahami sesuatu perkara tentang isi kandungan subjek tersebut (Lampert, 1986; Leinhardt & Greeno, 1986).

Menurut Shulman (1986), apa yang seseorang guru perlu tahu tentang isi kandungan subjek (*subject matter*) adalah lebih daripada tajuk-tajuk yang terkandung dalam kurikulum sekolah. Guru bukan sahaja mampu menyampaikan maklumat tentang isi kandungan subjek malahan boleh menjelaskan mengapa isi kandungan subjek tersebut perlu dikuasai serta kaitannya dengan isi kandungan subjek lain.

Pendapat ini juga disokong oleh sarjana Islam (Abdullah Nasih Ulwan, 1986; Al-Qardawiy, 1986; Muhammad Qutb, 2004).

Guru bukan sahaja berperanan untuk menyampaikan kurikulum di dalam bilik darjah sahaja, malahan mereka membina, mentakrifkan dan membuat tafsiran tentang kandungan kurikulum. Ianya juga merupakan apa yang difikirkan, apa yang dipercayai dan apa yang guru buat di bilik darjah bagi membolehkan pelajar memahami apa yang disampaikan (Hargreaves, 1994).

Menurut Elbaz (1983) salah satu faktor penting dalam proses pengajaran guru yang berkesan ialah soal sejauh mana penguasaan pengetahuan guru terhadap kandungan pelajaran yang diajar. Menurut Elbaz (1983) jika pengetahuan isi kandungan guru diintegrasikan dengan lemah dalam pengajaran, maka corak dan bahan pengajaran yang akan diintegrasikan dalam bilik darjah juga turut lemah. Ramai penyelidik telah membincang dan mengkaji tentang isu ini. Antaranya Grossman (1990), menyatakan bahawa 'jika guru baharu ingin berjaya, mereka mesti bergelut serentak dengan isu-isu tentang pengetahuan kandungan dan juga dengan prinsip-prinsip pedagogi am.

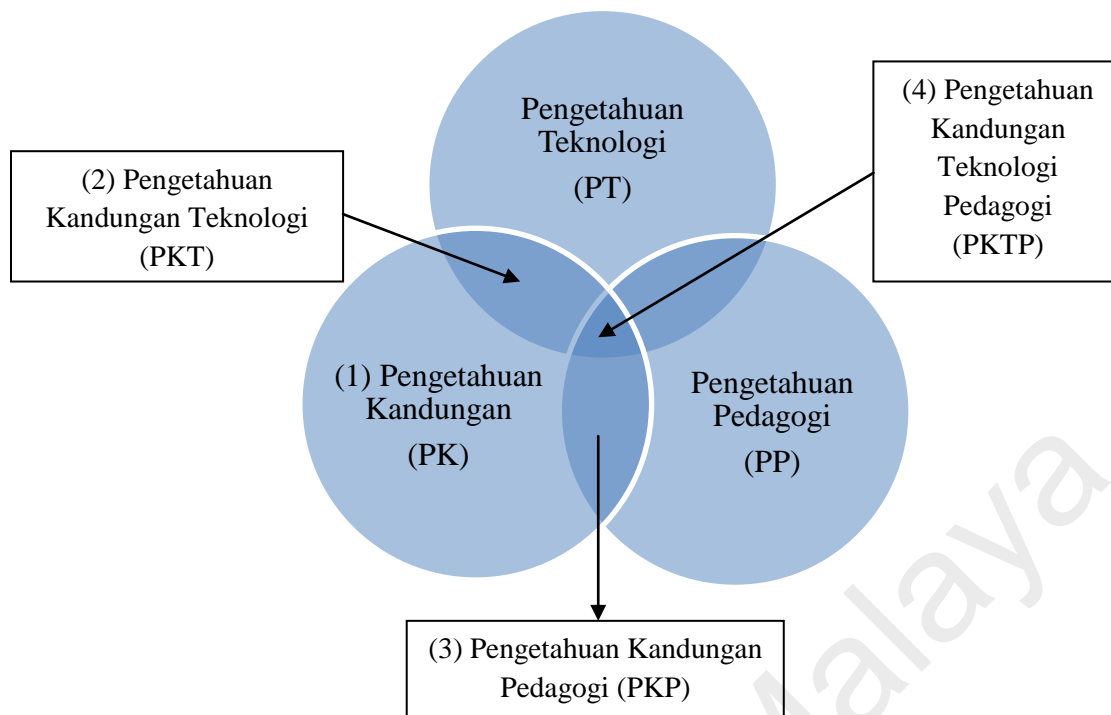
Penyelidikan tentang pengetahuan kandungan guru menunjukkan bahawa pengetahuan kandungan mata pelajaran mempengaruhi pengajaran di bilik darjah (Brophy, 2001). Tanpa asas pengetahuan yang mencukupi dalam sesuatu bidang mata pelajaran, guru tidak dapat mengajar dengan berkesan (Grossman, 1990). Sehubungan dengan itu, pemahaman tentang pengetahuan kandungan akan

membantu guru untuk lebih efisien dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dan terjamin keberkesanannya.

Al-Ghazali (1988), menekankan bahawa guru yang baik mesti memenuhi tiga komponen iaitu ilmu, kemahiran dan personaliti. Menurut beliau lagi, kualiti ilmu terutama bidang agama khususnya syariah dan akhlak serta bidang yang diajar amat penting dimiliki oleh guru. Guru juga perlu membuat pengkhususan dalam bidang yang diajar di samping mengelakkan diri daripada mencela atau memperkecilkan bidang ilmu lain.

Seorang guru juga hendaklah memantapkan ilmu yang dimiliki sehingga mencapai tahap thiqah (kepercayaan penuh) daripada pelajarannya. Al-Ghazali selanjutnya mengingatkan guru supaya mengamalkan ilmu yang dimiliki dan sentiasa memastikan keselarasan antara perkataan dan perbuatan demi menjaga kewibawaan guru.

Pengetahuan kandungan berdasarkan model PTPK dapat dibahagikan kepada empat komponen utama iaitu: 1) Pengetahuan Kandungan (PK), 2) Pengetahuan Kandungan Teknologi (PKT), 3) Pengetahuan Kandungan Pedagogi (PKP), 4) Pengetahuan Kandungan Teknologi Pedagogi (PKTP). Pembahagian ini adalah berdasarkan kepada interaksi yang berlaku dalam model PTPK. Penjelasan berkaitan dengan perkara ini dapat diperhatikan dalam rajah 2.4.



Rajah 2.4. Komponen Kandungan Dalam PTPK

Sehubungan dengan itu, Smith & Neale (2003) dalam kajiannya mendapati bahawa bukan semua guru sains dapat menjelmakan pengetahuan kandungan mata pelajaran semasa mengajar. Kajian tersebut juga menunjukkan bahawa seseorang guru yang berkesan dijangka dapat menjelmakan pengetahuan kandungan mata pelajaran semasa mengajar. Kajian ini turut menunjukkan bahawa seseorang guru yang berkesan dijangka dapat menjelmakan pengetahuan kandungan mata pelajaran agar beliau dapat membuat keputusan dan tindakan sesuai dengan keperluan kurikulum mata pelajaran yang diajar dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian ini juga diperkukuhkan oleh kajian Howard, 1987 dan Greeno, 1997, yang menegaskan bahawa seseorang guru seharusnya mempunyai struktur pengetahuan kandungan yang berkembang dengan baik untuk membolehkan guru tersebut mengajar dengan baik, fleksibiliti dan maksimum berdasarkan usaha yang minimum.

Cochran et al. (1993) pula telah mengkaji pengetahuan kandungan mata pelajaran dan mengenal pasti empat komponen tentang pengetahuan kandungan bagi mata pelajaran iaitu:

- a. ilmu tentang isi kandungan yang merangkumi fakta dan konsep tentang isi kandungan mata pelajaran
- b. ilmu substantif iaitu struktur penerangan atau paradigma tentang bidang
- c. ilmu sintaktik iaitu kaedah dan proses untuk menjanakan ilmu baharu dalam bidang
- d. kepercayaan tentang isi kandungan iaitu mengenai pelajar dan guru dan pendapat tentang pelbagai aspek tentang isi kandungan.

Menurut Schwab (1978), pengetahuan kandungan sesuatu mata pelajaran mempunyai empat komponen iaitu:

- a. pengetahuan kandungan yang merangkumi fakta, konsep dan prinsip dengan tepat tentang mata pelajaran
- b. pengetahuan tentang struktur substantif yang merangkumi pelbagai struktur atau paradigma bidang yang mempunyai kesan bagaimana bidang-bidang ilmu diorganisasikan dan persoalan yang memberi panduan inkuiri lanjutan
- c. pengetahuan tentang struktur sintaktik yang merangkumi pengetahuan baharu tentang kaedah dan pembuktian dalam bidang atau bagaimana pengetahuan dinilai oleh ahli-ahli dalam disiplin
- d. kepercayaan tentang mata pelajaran yang berkaitan permasalahan pelajar dan guru mengenai pelbagai aspek mata pelajaran.

Perkara ini juga telah dipertegaskan oleh Mat Taib Pa (2007), yang menyatakan guru memainkan peranan yang sangat penting dalam pengajaran terutamanya pengajaran bahasa. Kadang-kadang kelemahan yang terdapat pada buku teks dan kurikulum serta kelalaian pelajar, dapat diatasi oleh guru yang baik dan berkesan. Oleh kerana itu guru seharusnya memiliki pengetahuan dan maklumat yang banyak untuk menjadikan pengajaran lebih berkesan.

Kepentingan perkara ini bagi seorang guru telah ditegaskan oleh pihak kerajaan melalui kementerian Pelajaran Malaysia melalui Standard Guru Malaysia (KPM, 2010) yang menekankan kepentingan tersebut di dalam pernyataan standard 2 iaitu pengetahuan dan kefahaman. Mengikut Standard Guru Malaysia, guru yang memiliki dan menguasai ilmu yang mantap dapat meningkatkan profesionalisme keguruan, melaksanakan tugas dengan cekap dan berkesan serta menjadi lebih kreatif dan inovatif. Bidang pengetahuan yang patut dikuasai oleh guru mengikut Standard Guru Malaysia adalah seperti berikut:

- a) Falsafah, matlamat dan objektif pendidikan yang menjadi teras dalam pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran.
- b) Falsafah, matlamat, objektif kurikulum dan kokurikulum, hasil pembelajaran dan keperluan pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran yang diajar.
- c) Kandungan mata pelajaran yang diajarkan.
- d) Kandungan ilmu pendidikan.
- e) Teknologi maklumat dan komunikasi (TMK), media dan sumber pendidikan dalam pelaksanaan kurikulum dan kokurikulum.
- f) Strategi untuk mewujudkan persekitaran pembelajaran yang kondusif.

- g) Kaedah pentaksiran dan penilaian dan penyelidikan tindakan untuk menambah baik amalan pengajaran dan pembelajaran.
- h) potensi murid dan cara mengembangkannya secara menyeluruh dan bersepadu.

(SGM, 2010)

Dalam konteks kajian ini, penguasaan kandungan (*content knowledge*) boleh dimaksudkan sebagai pengetahuan kandungan mata pelajaran (*subject matter content knowledge*) yang seharusnya dimiliki oleh seorang guru yang terlatih dalam bidang masing-masing untuk memastikan guru tersebut dapat menyampaikan pengetahuan yang dimiliki supaya dapat difahami oleh pelajar. Pernyataan ini juga disokong oleh kajian yang dilakukan oleh Howard (1987), Greeno (1997), yang menyatakan seseorang guru seharusnya mempunyai struktur pengetahuan kandungan yang berkembang dengan baik untuk membolehkan guru tersebut mengajar dengan fleksibiliti dan maksimum menerusi usaha yang minimum.

Dapatan ini juga diperkuatkan dengan kajian yang telah dilaksanakan oleh Organisasi Kerjasama dan Pembangunan Ekonomi (OECD, 1994) yang melibatkan 11 buah negara termasuk United Kingdom, Amerika Syarikat, Perancis, Jepun dan Australia. Hasil kajian mendapati pengajaran guru berkesan diperoleh apabila guru menguasai dan memiliki pengetahuan tentang bidang kurikulum dan kandungan mata pelajaran sepenuhnya (Kyriacou, 1997).

Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, pengetahuan mata pelajaran merujuk kepada pengetahuan tentang konsep bahasa Arab sebagai bahasa kedua seperti yang terkandung dalam sukatan pelajaran bahasa Arab sekolah rendah. Pengajaran bahasa Arab j-QAF dilaksanakan oleh guru-guru yang mempunyai pengetahuan luas dalam ilmu bahasa Arab. Bahagian Pendidikan Guru, Kementerian Pelajaran Malaysia (2008) telah menetapkan syarat bagi guru j-QAF ini memiliki sekurang-kurangnya Ijazah Sarjana Muda atau setarafnya denganya dalam bidang Pengajian Islam atau Pengajian Bahasa Arab daripada institusi pengajian tinggi awam (IPTA) dan swasta (IPTS) tempatan atau luar negara yang diiktiraf oleh kerajaan.

Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab Komunikasi j-QAF di peringkat rendah bermatlamatkan untuk menanam minat dalam diri murid untuk mempelajari bahasa Arab. Murid disasarkan dapat menguasai kemahiran berbahasa seterusnya membolehkan murid berkomunikasi menggunakan ayat mudah. Antara objektif khusus pengajaran bahasa Arab di sekolah kebangsaan adalah untuk membolehkan murid:

1. Mendengar sebutan huruf hijaiyah, perkataan, ayat dan petikan.
2. Menyebut huruf dengan sebutan yang betul.
3. Bertutur dengan tema-tema tertentu.
4. Membaca dan menulis dengan betul perkataan, ayat dan petikan.
5. Mengaplikasikan asas tatabahasa Arab.
6. Menghafaz dan memperdengarkan kata-kata hikmah terpilih.
7. Menggunakan bahasa Arab baku (fushah) dalam penulisan dan pertuturan.

8. Mengaplikasikan nilai-nilai murni dan tingkah laku positif.

(KPM, 2011)

Fokus utama modul elektif bahasa Arab sekolah rendah adalah berdasarkan kepada tahap pendidikan pelajar. Tahap tersebut dibahagikan kepada dua tahap iaitu tahap 1 (tahun 1 - 3) dan tahap 2 (tahun 4 - 6). Bagi tahap 1 fokusnya adalah a) penguasaan kemahiran asas mendengar, bertutur, membaca dan menulis. b) penguasaan sebutan huruf. c) konsep didik hibur. Manakala tahap 2 pula menekankan kepada a) peningkatan kemahiran berbahasa b) penghayatan kosa kata. c) konsep didik hibur. Proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di sekolah rendah sangat menekankan kepada penguasaan kemahiran asas bahasa Arab. Penekanan ini melibatkan kepada empat kemahiran utama iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

Program j-QAF telah dilaksanakan dalam sistem pendidikan Malaysia pada tahun 2005, ini bermaksud sistem ini telah berjalan selama hampir tujuh tahun pelaksanaannya. Berbanding subjek lain, bahasa Arab merupakan antara subjek yang baharu diperkenalkan di peringkat sekolah rendah. Sehubungan dengan itu, guru yang mengajar subjek ini juga boleh dikategorikan sebagai guru novis.

Banyak dapatan yang menunjukkan guru yang baharu mengajar mempunyai tahap pengetahuan yang kurang lengkap dan cetek (Carpenter et al., 1998; Feiman-Nemser, 1990; Grossman, 1990; Shulman, 1987). Dapatan ini diperkukuhkan oleh dapatan (Amri, 2005; Majdah, 2010) terhadap guru j-QAF. Kajian ini mendapati

guru j-QAF bahasa Arab kurang menguasai kandungan bahasa Arab terutama semasa menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran.

Seorang guru novis didapati lebih cenderung bergantung kepada pengetahuan kandungan mata pelajaran tanpa pengubahsuaian iaitu kebanyakannya diambil secara langsung daripada kurikulum dan mungkin tidak mempunyai satu rangka kerja atau perspektif untuk mempersembahkan maklumat yang berkaitan. Guru novis juga didapati lebih cenderung untuk membuat keputusan tanpa menilai pengetahuan sedi ada, tahap pengetahuan dan strategi pengajaran dan pembelajaran pelajarannya (Carpenter et al., 1988).

Grossman(1990), menyatakan bahawa masalah ini juga berlaku dikalangan guru permulaan yang mempunyai pengetahuan kandungan mata pelajaran yang mencukupi yang diperoleh melalui ijazah sarjana muda dalam bidang mata pelajaran masing-masing. Kebanyakan masalah ini timbul akibat kesulitan yang dihadapi oleh guru permulaan ini untuk menjelma dan mewakili konsep dan idea yang hendak disampaikan agar membawa makna kepada pelajar yang diajar (Wilson, Shulman & Richert, 1987). Perkara ini mungkin berlaku di kalangan guru j-QAF memandangkan tempoh pengajaran guru-guru ini boleh dikatakan masih berada diperingkat permulaan dalam kerjaya sebagai seorang guru.

Berdasarkan perbincangan dan kajian lepas yang dibuat, didapati bahawa penguasaan pengetahuan kandungan dan kemahiran guru dalam sesuatu bidang mata pelajaran amat mempengaruhi proses pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran tersebut di bilik darjah. Penguasaan pengetahuan kandungan mampu mempengaruhi

cara guru merancang dan mengajar mata pelajaran tersebut malah kajian menunjukkan bahawa penguasaan pengetahuan kandungan guru sangat mempengaruhi gerak-geri guru dalam bilik darjah.

Guru yang bukan bepengkhususan dalam sesuatu bidang mata pelajaran tidak mampu mengesan dan seterusnya memperbetulkan konsepsi sedia ada dalam kalangan murid, tidak mampu menggunakan peluang untuk perbincangan seterusnya tidak mampu menangani masalah dalam bilik darjah dan memterjemahkan maksud dengan tepat. Guru tersebut didapati sangat bergantung kepada buku teks semasa merancang sesuatu pengajaran, lebih cenderung mengikuti struktur yang dicadangkan dalam buku teks, kurang mengenal pasti kesilapan yang terdapat dalam buku teks dan jarang mengubah suai aktiviti pembelajaran yang dicadangkan dalam buku teks. Aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang dirancang oleh guru yang kurang berpengetahuan adalah berpusatkan murid secara individu dan mereka sengaja mengelakkan diri daripada mengadakan aktiviti yang melibatkan seluruh kelas seperti perbincangan.

2.7.4 Komponen Pengetahuan Pedagogi (PP)

Pedagogi secara literalnya bermaksud seni atau ilmu pengetahuan tentang mendidik anak-anak dan sering digunakan sebagai sebuah sinonim untuk suatu pengajaran. Pada tahun 1986, Shulman telah memperkenalkan Pengetahuan Pedagogi (PP) sebagai pengetahuan yang kompleks merangkumi pengetahuan kandungan dan kemahiran pedagogi iaitu pendekatan menyampaikan pengetahuan kandungan secara berkesan (Shulman, 1987).

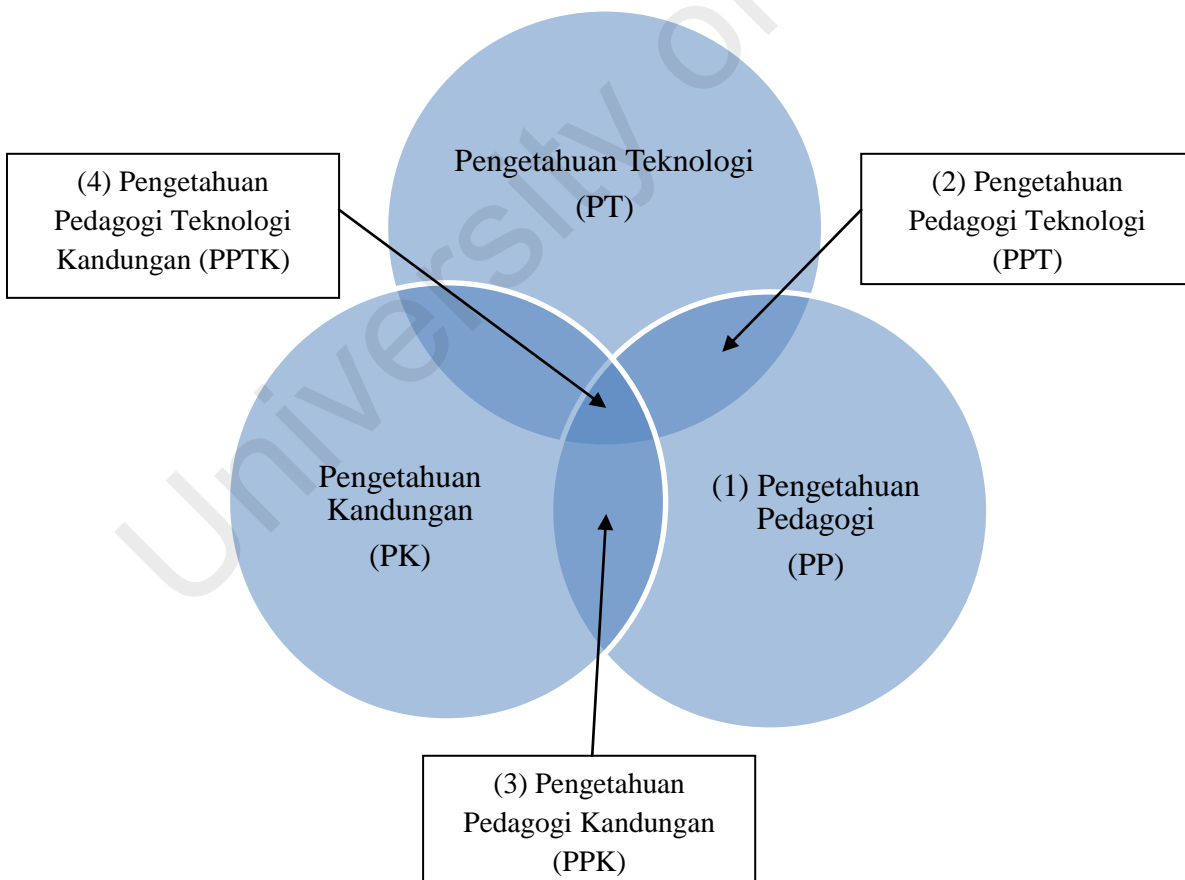
Mengikut Shulman (1987) pengetahuan pedagogi am merujuk kepada prinsip dan strategi pengurusan bilik darjah dan organisasi yang timbul dari semasa menyampaikan isi kandungan. Pengetahuan pedagogi juga meliputi pengetahuan, kepercayaan dan kemahiran yang berkaitan dengan pengajaran iaitu pengetahuan dan kepercayaan berhubung dengan pembelajaran dan pengetahuan prinsip instruksi pelajar seperti masa pembelajaran akademik, atau instruksi kumpulan kecil, pengetahuan dan kemahiran berhubung dengan pengurusan bilik darjah.

Robiah Sidin (2002), menetapkan salah satu aspek yang penting bagi seorang guru ialah elemen amalan profesional semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Beliau menggambarkan guru yang berkualiti mesti memenuhi enam atribut iaitu berkemampuan terhadap amalan profesional di bilik darjah, melaksanakan amalan profesional di sekolah, bertingkah laku secara profesional di bilik darjah dan sekolah, menerima latihan dan pendidikan pembangunan yang profesional dan bertanggungjawab sebagai agen reformasi masyarakat.

Beliau juga menggariskan beberapa kemahiran yang patut diamalkan oleh seorang guru. Antaranya ialah aspek pedagogi, guru hendaklah mengajar mengikut kemampuan akal pelajarinya dan memahami bahawa tahap keupayaan intelek mereka adalah pelbagai. Kemahiran ini akan memudahkan guru menyediakan dan menyesuaikan bahan pengajaran dan kaedah penyampaian. Guru juga perlu memberi perhatian dan penerangan yang secukupnya kepada pelajar yang lemah. Guru tidak boleh membiarkan pelajarinya memulakan pelajaran pada tahap tinggi sebelum memulakan di tahap yang lebih mudah.

Dari aspek kemahiran komunikasi, guru hendaklah mengelak diri daripada bersikap kasar atau melemparkan celaan semasa membentuk tingkah laku pelajar. Sebaliknya, perlu dilakukan dengan penuh kasih sayang dan dalam bentuk nasihat. Dengan adanya kemahiran pedagogi dan komunikasi tersebut diharap para pelajar akan dapat memahami ilmu atau nilai yang diberikan dengan mudah.

Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam model PTPK dapat diperhatikan seperti dalam Rajah 2.5. Berdasarkan rajah tersebut, pengetahuan pedagogi dapat dibahagikan kepada empat bahagian. 1) Pengetahuan Pedagogi (PP), 2) Pengetahuan Pedagogi Teknologi (PPT), 3) Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan 4) Pengetahuan Pedagogi Teknologi Kandungan (PPTK).



Rajah 2.4. Komponen Pedagogi Dalam PTPK

Guru mempunyai kebolehan untuk mengubah isi kandungan yang dimilikinya kepada satu bentuk yang lebih sesuai untuk pengajaran serta sesuai dengan latar belakang dan kebolehan pelajarnya. Ini menunjukkan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) bukan hanya melibatkan soal pengetahuan tentang bagaimana isi pelajaran disampaikan kepada pelajar tetapi juga bersangkutan dengan sejauh mana guru dapat memahami masalah pembelajaran yang dihadapi pelajar khususnya dalam isi pelajaran tersebut (Shulman, 1987).

Matthew Koehler & Punya Mishra (2008), dalam menjelaskan maksud Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam model TPCK menyatakan bahawa ianya bermaksud pengetahuan yang mendalam tentang proses dan amalan serta teknik pengajaran yang merangkumi keseluruhan tujuan, nilai dan matlamat pendidikan. Pengetahuan ini adalah satu bentuk generik pengetahuan yang digunakan untuk pembelajaran pelajar, pengurusan kelas, perancangan aktiviti pengajaran dan pembelajaran dan penilaian pelajar. Secara umumnya pengetahuan pedagogi boleh disimpulkan sebagai pengetahuan yang diperlukan oleh guru untuk memahami aspek kognitif, sosial dan teori-teori perkembangan pembelajaran dan seterusnya mempraktikkan semua elemen tersebut kepada pelajar di dalam bilik darjah.

Pengetahuan pedagogi guru telah diperjelaskan oleh Ishak & Koh (1992), yang menyatakan kekuatan seorang guru itu adalah terletak kepada penguasaan pengetahuan pedagogi dan seterusnya dapat menjelmakan karisma seorang guru. Antara unsur-unsur tersebut ialah:

- 1) Mengenali pelajar dengan rapat dan mempunyai sikap untuk mengajar dan mendidik mereka supaya sahshiah mereka dapat berkembang dengan sempurna dari segi kognitif, efektif dan lain.
- 2) Mengetahui dengan mendalam apa yang hendak diajar termasuklah ilmu pengetahuan dan kemahiran dalam satu-satu bidang.
- 3) Mengetahui pelbagai kaedah mengajar supaya ia dapat memilih kaedah yang sesuai untuk pelbagai mata pelajaran dan pelajar.
- 4) Sentiasa meningkatkan pengetahuan dari masa ke semasa bukan sahaja dalam mata pelajaran atau bidang yang diajar tetapi juga dalam kaedah pengajaran dan profesionalisme seorang guru.

Grossman (1990), dalam *Model of Teacher Knowledge* menjelaskan pengetahuan umum pedagogi adalah merujuk kepada unsur-unsur berikut:

- 1) Pengetahuan tentang pelajar dan pembelajaran.
- 2) Pengetahuan tentang pengurusan bilik darjah.
- 3) Pengetahuan tentang kurikulum dan pengajaran.
- 4) Pengetahuan tentang subjek lain yang dapat membantu dalam pengajaran.

Model pengetahuan Grossman ini telah dikembangkan oleh Magnusson pada tahun 1998. Beliau telah menyenaraikan lima komponen pengetahuan pedagogi iaitu:

- 1) Orientasi terhadap pengajaran bagi sesuatu mata pelajaran.
- 2) Pengetahuan tentang kurikulum.
- 3) Pengetahuan tentang kefahaman pelajar.

- 4) Pengetahuan tentang strategi pengajaran.
- 5) Pengetahuan tentang kaedah penilaian.

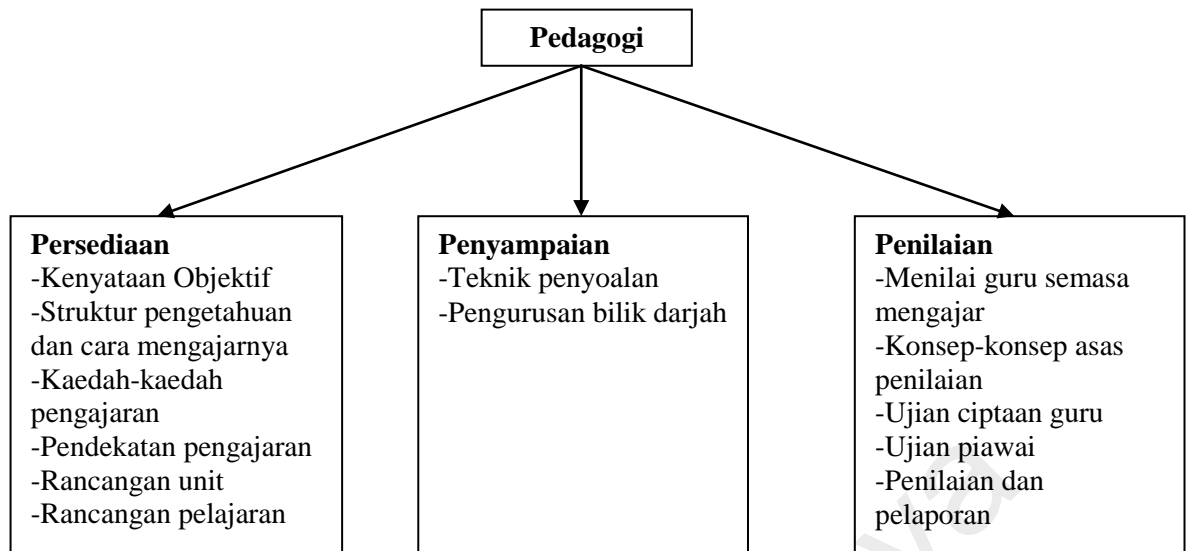
Manakala Noor Shah Saad (2006) pula membahagikan pengetahuan pedagogi kepada dua bahagian iaitu pedagogi am dan pedagogi khusus. Mengikut beliau pedagogi am meliputi antaranya:

- 1) Pengetahuan pengurusan (kelas dan masa)
- 2) Pengetahuan interaksi dan komunikasi
- 3) Pengetahuan pelajar (latar belakang dan cara belajar)
- 4) refleksi pengajaran dan pembelajaran

Pedagogi khusus pula meliputi:

- 1) Pengetahuan strategi/kaedah spesifik
- 2) Pengetahuan perancangan aktiviti pengajaran dan pembelajaran
- 3) Pengetahuan penyampaian dan penambahbaikan berterusan
- 4) Pengetahuan kesukaran dan miskonsepsi
- 5) Pengetahuan penilaian

Sulaiman Ngah Razali (2001) menjelaskan bahawa pedagogi merupakan satu bidang ilmu yang sangat penting dalam ilmu bidang pendidikan dan iannya merangkumi tiga aspek yang amat penting iaitu persediaan, penyampaian dan penilaian. Rajah 2.6 menjelaskan tentang perkara tersebut.



Rajah 2.6. Model Pedagogi Sulaiman Ngah Razali.

Kementerian pelajaran melalui Standard Guru Malaysia (2010) juga telah menetapkan kepentingan pengetahuan pedagogi ini dalam standard 3 iaitu kemahiran pengajaran dan pembelajaran. Standard ini memfokuskan kebolehan guru untuk membuat perancangan pelaksanaan dan penilaian pengajaran dan pembelajaran akademik dan kokurikulum. Kemahiran yang patut ada pada semua guru adalah seperti berikut;

- Kemahiran menyediakan perancangan pengajaran dan pembelajaran berdasarkan sukatan pelajaran dan takwim dengan mngambil kira perbezaan kebolehan, pengetahuan sedia ada serta jangkaan pencapaian murid.
- Kemahiran melaksanakan pengajaran dan pembelajaran dengan menggunakanpelbagai pendekatan, kaedah dan teknik serta mengintegrasikan kemahiran berfikir, berkemahiran teknologi maklumat dan komunikasi, kemahiran pemudah cara dan kemahiran mentaksir dan menilai.

- c) Kemahiran memantau, mentaksir dan menilai keberkesanan pengajaran dan pembelajaran bertujuan menambah baik pengajaran guru dan mempertingkatkan pencapaian murid.
- d) Kemahiran mengurus bilik darjah; melibatkan pengurusan hubungan kemanusiaan, masa, ruang dan sumber untuk mencapai pembelajaran yang bermakna dan berkesan (SGM, 2010).

Shulman (1987) dan Lilia (1997) menjelaskan tentang kepentingan seseorang guru dalam menguasai pengetahuan pedagogi berkaitan dengan mata pelajaran yang diajar. Pengetahuan pedagogi dapat membantu para guru mengubah suai kefahaman mereka mengenai isi kandungan kepada bentuk pedagogi yang baik serta bersesuaian dengan kebolehan dan latar belakang pelajar. Lilia & Norlena (2000), menyatakan bahawa guru yang lemah dari segi pengetahuan pedagogi biasanya melaksanakan pengajaran yang lebih bersifat tradisional iaitu guru hanya berkuliah dan pelajar hanya belajar secara hafalan. Pada masa yang sama guru juga kurang berupaya untuk mengesan salah tanggapan pelajar tentang konsep pelajaran yang dipelajari.

Menurut Dekker & Lechner, (2009). Secara amnya amalan penyampaian dan pembelajaran guru dalam bilik darjah merangkumi tiga fasa atau peringkat iaitu:

- a) Set Induksi

Pada peringkat ini, guru memperkenalkan tajuk dan skop pengajaran, iaitu berkenaan topik atau sub-topik yang akan dipelajari. Peranan peringkat ini antara lainnya adalah mewujudkan kesediaan para pelajar menerima isi pengajaran, menilai pengetahuan sedia ada

pelajar tentang topik yang akan diajar dan memupuk minat serta tahap motivasi yang tinggi bagi mengikuti proses pembelajaran seterusnya.

b) Pengembangan idea

Sebahagian besar masa pengajaran dan pembelajaran digunakan pada peringkat ini. Oleh itu kebanyakan aktiviti pengajaran dan pembelajaran, interaksi antara guru dan pelajar, pelajar dengan pelajar serta penggunaan pelbagai alat bantu mengajar berlangsung pada peringkat ini. Sebahagian besar masa pengajaran dan pembelajaran berlaku dalam peringkat ini. Isi kandungan pelajaran dihuraikan dan dibincangkan secara terperinci dengan pelbagai pendekatan dan teknik pengajaran dan pembelajaran yang sesuai.

c) Sesi penutup

Pada peringkat ini guru akan membuat rumusan dan meneguhkan perkara-perkara yang penting dalam isi pelajaran yang disampaikan oleh guru. Rumusan yang dibuat adalah merujuk kepada pencapaian objektif pengajaran yang dirancang lebih awal.

Terdapat beberapa kaedah umum dan utama dalam pengajaran bahasa, termasuk bahasa Arab. Antaranya ialah Kaedah Nahu-Terjemahan, Kaedah Langsung, Kaedah Audio-Lingual dan Kaedah Komunikasi. Kaedah yang terawal digunakan ialah Kaedah Nahu-Terjemahan. Kaedah-kaedah yang lahir selepas itu merupakan manifestasi daripada perasaan tidak puas hati terhadap kaedah yang sebelumnya atau kekurangan yang terdapat dalamnya. Kaedah terkini ialah kaedah komunikasi yang turut digunakan di Malaysia buat masa ini (Mat Taib Pa, 2007)

Di samping kaedah umum yang dinyatakan masih terdapat banyak cara-cara khusus pengajaran unsur bahasa, iaitu huruf, perbendaharaan kata, sarf dan nahu. Kadang-kadang dimasukkan juga balaghah dan adab. Pada masa yang sama kemahiran bahasa yang empat, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis juga perlu diambil kira dalam proses pengajaran bahasa Arab (Mat Taib Pa, 2007).

Salah satu aspek yang penting dalam pengetahuan pedagogi ialah berkaitan dengan proses komunikasi antara guru dengan pelajar. Proses komunikasi merupakan medan interaksi yang membolehkan proses penyampaian ilmu dijalankan dengan berkesan dan pembelajaran dapat berjalan dengan efektif (Rusydi To'imah, 1989; Mat Taib Pa, 2007). Dalam mendefinisikan maksud komunikasi Rusydi To'imah (1989), menyatakan komunikasi sebagai satu proses yang dapat memindahkan maklumat daripada seorang kepada yang lain sehingga keduanya dapat saling memahami di antara satu sama lain.

Kepentingan proses komunikasi ini telah disokong oleh *National Council of Teacher's Mathematics* (NCTM, 2000) yang menyatakan proses komunikasi yang baik dapat menjamin kefahaman matematik yang baik kepada pelajar. Dapatan ini juga disokong oleh kajian Norhasliza (2008) yang meyatakan salah satu aspek yang mempengaruhi kelemahan pengetahuan pedagogi guru ialah kurangnya kemahiran guru dalam berkomunikasi dengan pelajar.

Komunikasi adalah satu bidang ilmu yang sangat luas perbincangannya. Kepentingannya adalah terserlah terutama apabila melibatkan penggunaan bahasa untuk berkomunikasi (Ahmad Kilani, 2001; Muhammad Azhar, 2007; Nik Mohd

Rahimi, 1999; Rusydi To'imah, 2004; Zawawi Ismail, 2008) . Dalam pendidikan bahasa Arab aspek komunikasi merupakan antara elemen terpenting yang perlu diambil kira oleh setiap guru dalam proses pengajaran mereka. Kepentingan ini jelas tercatat dalam kurikulum bahasa Arab yang memberi penekanan kepada kemahiran berbahasa iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis.

Kepentingan ini terserlah apabila diperhatikan kepada objektif utama kurikulum bahasa Arab adalah untuk memastikan pelajar dapat menguasai kemahiran berbahasa terutama kemahiran bertutur bagi membolehkan mereka berkomunikasi dengan baik (KPM, 2011).

Rusydi To'imah (2004), menyatakan kegagalan untuk mewujudkan kemahiran komunikasi di kalangan pelajar adalah disebabkan oleh dua perkara.

- 1) Faktor guru mengajar yang terdiri daripada guru tempatan yang bukan penutur bahasa Arab. Faktor ini menyebabkan keupayaan mereka berkomunikasi adalah terbatas dan sekaligus kefahaman dan penggunaan bahasa adalah terhad.
- 2) Faktor pengajaran yang berlaku di dalam kelas. Kebanyakan aktiviti yang bejalan di dalam kelas hanya aktiviti yang menyediakan pelajar untuk berkomunikasi sebenar selepas masa pembelajaran tanpa meraikan kemampuan aktiviti semasa di dalam kelas.

Untuk mewujudkan komunikasi yang baik dan berkesan, empat unsur utama dalam dalam proses ini perlu difungsikan dengan sempurna. Empat unsur tersebut ialah mesej, penyampai, media dan penerima. Dalam menangani masalah ini

To'imah (2004) mencadangkan agar keempat-empat elemen ini difungsikan dengan sempurna:

- 1) Mesej perlu berdiri dengan konsep yang jelas dan istilah yang betul. Mesej juga perlu mempunyai susunan pemikiran secara logik, bahasa yang betul, ketepatan perkataan dan ayat dalam menjelaskan mesej yang ingin disampaikan, struktur ayat yang mudah dan tidak terlalu abstrak.
- 2) Penyampai perlu mempunyai idea dan pengalaman yang jelas tentang subjek yang ingin disampaikan. Penyampai juga bijak memilih perkataan yang sesuai dengan menggabungkan cara penyampaian yang pelbagai dan menarik.
- 3) Media mestilah mampu menarik minat penerima untuk memastikan mesej yang hendak disampaikan mampu difahami. Media juga perlu tepat dalam menyampaikan mesej sama ada dalam bentuk bunyi atau cetakan tanpa diganggu oleh kesalahan.
- 4) Penerima mesti mempunyai kemampuan untuk menerima mesej paling tidak mesti mempunyai mata dan telinga yang baik di samping mengetahui dengan baik bahasa yang sedang digunakan.

Dalam konteks pengajaran bahasa Arab, guru hendaklah bersedia dengan pedagogi yang sesuai agar matlamat untuk menguasai kemahiran berbahasa ini akan tercapai. Rusydi To'imah (1989), mencadangkan supaya setiap guru perlu memahami apakah kemahiran bahasa Arab yang perlu dikuasai oleh pelajar di peringkat awal pembelajaran mereka. Kemahiran-kemahiran tersebut meliputi kemahiran upaya bahasa dan kemahiran upaya komunikasi yang perlu mendapat

perhatian guru bagaimana untuk memastikan pengajaran yang dilakukan mampu difahami oleh pelajar berdasarkan empat unsur utama dalam komunikasi.

Kemahiran-kemahiran tersebut adalah seperti berikut:

- 1) Membiasakan pelajar dengan bunyi-bunyi yang tidak terdapat dalam bahasa ibunda sehingga pelajar mampu membunyikannya.
- 2) Memahami perkataan dan struktur bahasa Arab yang didengar sekitar topik yang dipelajari.
- 3) Mampu mengulang kembali dengan betul dan memahami serta menggunakannya dengan betul apa yang telah dipelajari.
- 4) Mampu menggunakan kembali apa yang dipelajari sesuai dengan situasi yang betul.
- 5) Mampu membaca teks bahasa Arab dengan betul dan memahaminya.
- 6) Mampu membaca bacaan kuat tanpa melakukan kesalahan.
- 7) Mampu menghubungkan makna perkataan dan ayat berdasarkan situasi.
- 8) Mampu menulis huruf-huruf Arab dengan betul.
- 9) Mampu menulis dengan betul teks yang diimlakkan.
- 10) Mampu mengulang tulis teks yang diberikan.
- 11) Mampu menulis dengan baik menggunakan kaedah-kaedah ejaan dan imlak bahasa Arab.

Pihak kementerian Pelajaran Malaysia (2005) dalam memperkasakan proses pengajaran guru j-QAF bahasa Arab telah menyiapkan Buku Panduan Pelaksanaan Model-Model P&P bagi digunakan oleh guru j-QAF dalam pengajaran mereka. Panduan ini telah menggariskan tatacara penggunaan buku teks, buku latihan, aktiviti

murid, buku panduan guru BAK serta penggunaan BBM. Selain itu guru hendaklah merancang aktiviti-aktiviti P&P yang menarik dan bermakna supaya dapat menarik minat murid untuk mempelajari dan seterusnya menguasai bahasa tersebut. Buku panduan tersebut juga mencadangkan kaedah pengajaran yang boleh digunakan dalam P&P antaranya kaedah tematik, kaedah ajuk-hafaz, kaedah semula jadi / kaedah terus, kaedah latih tubi dan kaedah elektik (KPM, 2005).

Pedagogi yang digunakan harus sesuai dengan syarat-syarat yang telah ditetapkan supaya pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua ini akan menjadi satu pengajaran yang hidup dan bukan hanya menghafal tatabahasa dan perkataan semata. Kepentingan untuk memastikan pelajar menguasai keupayaan komunikasi ini adalah berdasarkan saranan Rusydi To'imah (1986) yang berpendapat menguasai keupayaan komunikasi adalah syarat pertama sebelum menguasai keupayaan bahasa. Memenuhi saranan ini akan lebih menjelaskan lagi peranan guru dalam melaksanakan kaedah pedagogi komunikasi dalam pengajaran bahasa Arab.

Sehubungan dengan itu Ahmad Ali et al. (2008) menyatakan untuk meningkatkan kemahiran pedagogi, guru perlu untuk sentiasa meningkatkan kualiti pengajaran kerana ia adalah '*core busines*' para guru. Guru juga mesti bijak mengurus sumber pembelajaran kerana usaha tersebut sangat penting bagi membantu pemahaman dan pencapaian pelajar. Selain itu guru juga perlu bijak memilih bahan sumber, alat pengajaran dan pembelajaran bersesuaian dengan rancangan pengajaran dan pembelajaran yang mampu menghasilkan pembelajaran berkesan. Oleh kerana itu, guru perlu memilih dan menyesuaikan bahan sumber agar bersesuaian dengan tempat, kesukaran, jumlah, fungsi, saiz dan faktor penjagaan. Pada masa yang sama

seorang guru juga perlu selalu memikirkan kriteria sama ada bahan sumber tersebut meliputi aspek berikut:

- a) Mudah diperolehi.
- b) Menjimatkan masa.
- c) Mempelbagaikan kegiatan dalam kelas berdasarkan pencapaian pelajar.
- d) Menyeronokkan pelajar (memberi pengalaman baharu dan berbeza untuk mengelakkan kebosanan terutama pelajar berpencapaian prestasi rendah).
- e) Mengetahui cara dan mahir menggunakan sumber pengajaran.

Al-Ghazali (t.t), menekankan aspek kemahiran faktor peribadi. Guru hendaklah sentiasa mengamalkan akhlak dan sunah Rasulullah s.a.w serta ikhlas dalam P&P dengan tidak meminta imbuhan dari perkhidmatan yang diberikan. Selain itu, guru mesti mempunyai rasa belas kasihan atau simpati terhadap pelajar. Pada masa yang sama, guru perlu memberikan kasih sayangnya kepada pelajar serta menganggap mereka sebagai anak sendiri. Bagi al-Ghazali, proses pedagogi seperti ini sangat penting kerana guru menjadi pengganti atau wakil kepada ibu bapa pelajar.

Kesimpulannya, untuk menjadi guru yang berkesan, guru perlu menguasai dan mempunyai kemahiran dalam ilmu pedagogi dan berupaya melaksanakannya dalam situasi sebenar di bilik darjah. Justeru, guru perlu sentiasa mencari maklumat dalam bentuk fakta baharu, sentiasa melayari internet bagi mendapatkan idea-idea terutamanya pendekatan pedagogi terkini. Di samping menguasai ilmu pedagogi guru juga seharusnya sentiasa one step ahead dalam menguasai teknologi ICT terkini dan

mampu menghebahkan ilmu tersebut kepada rakan sejawat supaya ilmu dan kemahiran dapat dikongsi dan dimanfaatkan secara bersama.

2.8 Kajian Tentang Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab Sekolah Rendah

Kajian berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sekolah rendah masih lagi sedikit apatah lagi kajian yang dilakukan di peringkat sarjana dan doktor falsafah. Oleh itu, dapatan kajian secara terperinci tentang bahasa Arab di sekolah rendah dalam program j-QAF sangat sukar diperoleh. Walau bagaimanapun terdapat beberapa kajian yang telah dilakukan oleh beberapa pengkaji yang telah melihat perkara ini daripada pelbagai sudut khususnya yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Antara kajian-kajian yang telah dilakukan adalah seperti berikut:

Nor Faizah (2005) dalam kajiannya melaporkan bahawa beberapa objektif penting dalam pengajaran bahasa Arab tidak dimasukkan dalam kurikulum bahasa Arab sekolah rendah. Kebanyakan topik tidak ada perkaitan dengan perkembangan empat kemahiran berbahasa (mendengar, bertutur, membaca dan menulis). Kajian ini juga mendapati pedagogi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab yang betul tidak dilaksanakan oleh guru.

Amri (2005) pula melaporkan bahawa pencapaian bahasa Arab dalam program j-QAF kurang memuaskan berbanding pencapaian jawi, al-Quran dan fardu ain. Situasi ini berlaku kerana guru-guru dapat melaksanakan pengajaran dan pembelajaran secara berkesan dalam mata pelajaran jawi, al-Quran dan fardu ain,

sebaliknya tidak dapat melaksanakannya secara berkesan dalam mata pelajaran bahasa Arab. Ini adalah kerana guru-guru bahasa Arab kurang berkelayakan dan tidak menguasai bahasa Arab dengan baik.

Rofeah (2007) dalam kajiannya di negeri Pahang kepada 83 orang guru pelatih j-QAF bahasa Arab yang terdiri daripada 35 orang guru pelatih lelaki dan 53 orang guru pelatih perempuan. Daripada jumlah tersebut hanya 46 orang sahaja yang berkelulusan bahasa Arab dan selebihnya memiliki kelulusan dalam pengajian Islam. Dapatan ini adalah selari dengan dapatan kajian yang dilakukan oleh Omar (2010) yang mendapati guru yang ditugaskan mengajar bahasa Arab tidak mempunyai kelayakan dan bukan dalam pengkhususan pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua atau asing. Kajian Rofeah ini juga mendapati tahap pelaksanaan kepelbagaian aktiviti di kalangan guru j-QAF bahasa Arab di sekolah rendah masih di tahap sederhana. Walau bagaimanapun kajian ini mendapati guru j-QAF memahami sepenuhnya apa yang digariskan oleh KPM dalam kurikulum perluasan bahasa Arab Komunikasi.

Rusni Abdul Latif (2007), telah melakukan kajian terhadap 50 orang guru j-QAF di negeri Selangor terhadap pengajaran kemahiran membaca bahasa Arab komunikasi sekolah kebangsaan (BAKSK) di kalangan guru-guru j-QAF di negeri Selangor. Kajian ini mendapati guru mempunyai pengetahuan yang baik terhadap kemahiran membaca bagi mata pelajaran bahasa Arab komunikasi sekolah kebangsaan. Secara keseluruhannya, guru memahami matlamat dan objektif pengajaran kemahiran membaca seperti yang termaktub dalam silibus BAKSK. Kajian juga mendapati kekurangan guru j-QAF ini adalah dari segi kaedah

pengajaran. Terdapat guru (2 %) yang tidak mengetahui kaedah yang sesuai untuk mengajar murid-murid membaca. Manakala 24 % guru pula tidak pasti kaedah yang berkesan yang boleh mereka gunakan dalam P&P mereka dan seterusnya mereka mendapati kaedah yang mereka gunakan tidak begitu memberangsangkan dalam pengajaran.

Kajian Zubaidi bin Sulaiman (2009), mendapati penggunaan komputer dalam pengajaran bahasa Arab dalam kalangan guru j-QAF di daerah Klang berada pada tahap sederhana. Walau bagaimanapun kebanyakan guru percaya bahawa penguasaan murid dapat ditingkatkan melalui penggunaan komputer dalam pengajaran. Beliau juga telah menyenaraikan beberapa cabaran dan kekangan yang dihadapi oleh guru j-QAF dalam menggunakan komputer dalam pengajaran, antara cabaran dan kekangan tersebut ialah:

- Salah faham tentang konsep penggunaan teknologi.
- Kurangnya kefahaman dan kemahiran teknikal tentang penggunaan komputer.
- Kurangnya kemahiran mengaplikasikan komputer dalam pengajaran.
- Kurangnya pendedahan yang diberikan berkaitan kemahiran ICT.
- Kekurangan kelengkapan komputer dalam kelas pengajaran.
- Peruntukan yang sedikit untuk mata pelajaran bahasa Arab.
- Kesukaran untuk memperoleh perisian bahasa Arab untuk pengajaran.

Sohaina (2009) dalam kajiannya terhadap keberkesanan perisian pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab j-QAF telah mendapati reaksi yang positif di kalangan murid. Reaksi positif ini dapat

diperhatikan dari aspek isi kandungan dan sukatan pelajaran, proses pengajaran dan pembelajaran, gaya persembahan dan reka bentuk perisian dan interaktif dan motivasi.

Majdah Mohammad (2010) dalam kajiannya mendapati bahawa pengajaran dan pembelajaran dengan cara yang dicadangkan dalam Model Perluasan Pelaksanaan Bahasa Arab Komunikasi telah dapat membantu meningkatkan pencapaian murid dalam mata pelajaran bahasa Arab dalam program j-QAF di sekolah rendah. Kajian ini juga mendapati murid mempunyai sikap dan minat yang baik terhadap model yang digunakan semasa proses pengajaran dan pembelajaran walaupun penglibatan murid berada pada tahap yang tidak memuaskan. Kajian ini mendapati antara kelemahan utama yang dihadapi oleh guru semasa melaksanakan Model ini ialah guru kurang bersedia dari segi persediaan rancangan mengajar serta pelaksanaan pengajaran dan pembelajaran dan yang kedua ialah guru bahasa Arab tidak menguasai bahasa Arab dengan baik.

Mohamad Zarkhuan Zainol (2010) dalam kajiannya terhadap penggunaan interaktif multimedia pembelajaran bahasa Arab di dalam bilik darjah mendapati bahawa penggunaan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran dapat memberi impak positif kepada guru dan murid di samping dapat meningkatkan minat dan motivasi guru dan murid. Kajian ini juga mendapati tahap penggunaan courseware dalam proses pengajaran dan pembelajaran di kalangan guru bahasa Arab masih di tahap yang rendah. Guru masih selesa menggunakan cara tradisional daripada menggunakan teknologi terkini.

Yasrina Yaacob (2010) dalam kajiannya mendapati guru bersetuju tentang melakukan kaedah pengajaran koperatif serta mengakui akan keberkesanan pengajaran menggunakan pelbagai aktiviti. Guru juga mengakui bahawa kepelbagaian aktiviti dapat meningkatkan kefahaman dan minat murid serta keberkesanan pengajaran. Walau bagaimanapun kebanyakan guru kurang persediaan dan kekurangan masa untuk melaksanakan kaedah pengajaran secara koperatif. Dapatan ini juga menjelaskan tentang kefahaman guru mengenai pembelajaran koperatif. Kebanyakan mereka mengetahui secara umum sahaja ciri yang perlu ada dalam pembelajaran secara koperatif dan menyebabkan pelaksanaannya hanya dilaksanakan secara terbatas. Dapatan juga menjelaskan bahawa murid sangat seronok apabila guru menggunakan pendekatan koperatif dalam pengajaran mereka. Kelemahan dalam aplikasi pengajaran secara koperatif ini juga adalah berpunca daripada sikap guru yang masih mengamalkan kaedah pengajaran secara tradisional, tidak menggunakan bahasa Arab ketika memberi arahan-arahan mudah, tidak menggunakan ABM yang menarik.

Fatihah Safie (2010), kajiannya mendapati bahawa penguasaan kosa kata bahasa Arab dalam kalangan murid tahun lima di daerah Sepang pada tahap rendah manakala minat untuk mempelajari bahasa Arab pula pada tahap sederhana. Kajian ini juga mendapati faktor guru dalam menggalakkan murid menguasai kosa kata berada pada tahap sederhana. Walau bagaimanapun kajian ini mendapati bahawa tidak terdapat hubungan yang signifikan antara faktor guru dengan penguasaan kosa kata bahasa Arab. Dapatan kajian ini menunjukkan gaya pedagogi guru sangat berkait rapat dengan minat murid untuk menguasai kosa kata bahasa Arab. Antara skor min yang tinggi ialah item guru memberi peluang kepada murid membetulkan

kesilapan, item guru mengajar bahasa Arab dengan menarik, item guru menggunakan bahasa Arab semasa mengajar dan kemahiran guru memotivasikan murid untuk belajar bahasa Arab. Kajian Fatimah ini juga mendapati guru kurang bertanya pelajar makna kalimah bahasa Arab setiap hari dan kurang mempraktikkan kaedah nyanyian dalam pengajaran bahasa Arab.

Kajian Samia Elbassiouny (2007) yang bertajuk *The Preparation of Arabic Language Student to Use Computers in the Classroom in Egypt* menunjukkan peningkatan kebolehan pelajar dalam bahasa Arab apabila mengintegrasikan penggunaan komputer. Manakala menurut Mohammed M. Saleem (2009), komputer telah mendedahkan pelajar dengan pelbagai konteks bahasa Arab. Ashinida Aladdin pula et al. (2004) mendapati guru-guru bahasa Arab mempercayai bahawa pembelajaran bahasa Arab berbantuan komputer dapat meningkatkan mutu pengajaran dan meningkatkan kemahiran pelajar. Kajian ini disokong oleh kajian Zubaidi bin Sulaiman (2009), Mohd Feham (2008) yang mendapati penggunaan komputer dalam pengajaran bahasa Arab dalam kalangan guru j-QAF di daerah Klang berada pada tahap sederhana.

Kajian Norasikin Fabil, Norhayati Zakaria & Zawawi Ismail (2011), berkaitan aplikasi portal pembelajaran bahasa Arab tahun satu sekolah rendah di Malaysia mendapati bahawa murid sangat positif dan berminat terhadap pengajaran menggunakan multimedia interaktif berasaskan web. Keberkesanan ini dilihat dari aspek boleh guna portal yang mudah digunakan, efektif digunakan, mudah diingat, sedikit ralat dan seronok digunakan. Penggunaan Portal Pembelajaran ini dapat membantu para pelajar untuk lebih mempelbagaikan lagi kaedah pengajaran semasa

proses pengajaran dan pembelajaran dan bukan hanya terhad kepada kaedah tradisi semata.

2.9 Konsep Kreativiti

Konsep kreativiti amat luas dan tidak rigid berdasarkan ruang, tempat dan masa. Malah konsep kreativiti boleh dilihat dari pelbagai sudut berdasarkan latar belakang seseorang. Perbezaan tanggapan terhadap pengertian kreativiti bergantung pada sudut mana seseorang itu memahaminya (Hope, 2010). Perkara ini merupakan suatu kebiasaan dalam dunia akademik kerana setiap ahli akademik mengemukakan sesuatu konsep yang asli berdasarkan pemerhatian, pengalaman, kajian dan latar disiplin keilmuan yang dimiliki.

Sehubungan dengan itu, perkataan kreativiti berasal daripada perkataan Latin, *creare* yang bermaksud membuat. Dalam bahasa Greek pula, *krainein* membawa makna memenuhi. Manakala dalam bahasa Inggeris berasal dari perkataan *create* bermaksud, *the ability to bring something of the new existence* (Webster's, 1976). Ia juga ditakrifkan sebagai suatu kebolehan berfikir dan bertindak yang tidak berasaskan logik biasa kerana bersifat penilaian (Azhar, 2004). Kreativiti juga merupakan satu kebolehan untuk melihat dan menyelesaikan sesuatu masalah dengan cara yang berbeza, yang belum pernah dicuba sebelum ini dan luar biasa (Trivedi & Bhargava, 2010).

Perkins (1983), berpendapat bahawa kreativiti bukannya satu kebolehan atau kecekapan seperti mana yang dipercayai oleh ramai penyelidik, sebaliknya beliau menegaskan bahawa kreativiti sebagai satu stail atau satu cara bagaimana seseorang

individu itu mengatur kebolehan yang terdapat dalam dirinya. Manakala Torrance (1988), pula menegaskan bahawa kreativiti merupakan kebolehan seperti kebolehan untuk berfantasi, mengkombinasikan idea, menghasilkan sesuatu yang luar biasa, keluwesan dan membuat visualisasi dalaman. Beliau juga percaya bahawa kreativiti sebagai satu proses memformasi, menyemak semula, menilai hipotesis dalam usaha menyelesaikan sesuatu masalah yang tidak diketahui.

De Bono (1975), berpendapat kreativiti sebagai satu kemahiran yang boleh dipertingkatkan melalui latihan, sama seperti kemahiran menunggang basikal, membaca, berlumba lari, atau berenang. Manakala Strenberg (2000), menyatakan bahawa pada umumnya kreativiti ialah cara membuat keputusan. Beliau juga berpendapat bahawa kanak-kanak dan orang dewasa menjadi kreatif bukan kerana kebolehan semula jadi tetapi kerana mereka telah membuat keputusan untuk menjadi kreatif. Oleh itu, kreativiti bukannya satu sifat yang telah ditetapkan, tetapi ia satu kemahiran membuat keputusan yang boleh dipertingkatkan.

Clarkson (2005) pula menyatakan kreativiti merujuk kepada sifat yang tertentu antaranya pemikiran divergen, kebolehan untuk mengambil risiko, fleksibel dalam perlakuan dan tindakan. Gardner (1993) pula menjelaskan bahawa kreativiti boleh dibahagikan kepada dua jenis iaitu jenis C-besar dan jenis C-kecil. Kreativiti C-besar merujuk kepada sesuatu idea atau produk yang dihasilkan adalah baharu bagi sesebuah masyarakat. Manakala kreativiti c-kecil pula merujuk kepada idea atau produk yang dihasilkan adalah baharu bagi seseorang individu.

Walau bagaimanapun, menurut Torrance (1985), amat sukar atau mustahil untuk memberikan satu definisi yang benar-benar tepat apabila membahaskan definisi tersebut. Perkara ini berlaku kerana ciri-ciri kreativiti itu sendiri yang bersifat infinitif serta melibatkan setiap deria yang dimiliki oleh manusia termasuklah penglihatan, pendengaran, bau, rasa dan perasaan (Torrance, 1988).

Kreativiti juga merujuk kepada keupayaan melihat sesuatu daripada pelbagai sudut secara kreatif. Apabila berfikir secara kreatif, sesuatu akan dilihat dari pelbagai sudut dan kemungkinan sehingga ia menghasilkan sesuatu dapatan atau hasil yang baharu. Pemikiran kreatif juga bermatlamatkan untuk menghasilkan pelbagai persepsi, konsep, idea, cara menyelesaikan masalah, meleraikan konflik, reka cipta dan pelbagai bentuk lain yang bermotifkan penyelesaian yang perbagai (Nasruddin Yunus, Abdul Salam Yussof & Mohammad Mohsin Mohamad Said, 2012).

Disebabkan sifat kreativiti itu adalah pelbagai, maka disiplin antropologi dan sosiologi mendapati kreativiti dikaitkan dengan kebolehan manusia membina dinamisme sistem keluarga, kelompok dan bersosial. Dalam perspektif sains politik, kreativiti dikaitkan dengan bagaimana pemimpin dapat memanipulasi dan mengeksploitasi simbol politik untuk terus berkuasa. Perspektif sains dan teknologi pula melihat kreativiti sebagai kebolehan saintis dan pencipta menghasilkan idea dan seterusnya menghasilkan penemuan baharu. Bidang pendidikan pula melihat kreativiti sebagai suatu kaedah yang dapat membantu para pelajar berfikir dengan lebih luwes dan dinamik (Mohd Azhar Abd Hamid, 2004).

Secara umumnya, semua definisi ini memperlihatkan bahawa kreativiti ialah kebolehan manusia untuk memperkenalkan sesuatu yang baharu (Edward de Bono, 1995: Amabile, 1989: Rob Pope, 2005). Manakala Piirto (2004) telah membuat satu kesimpulan yang menarik tentang kreativiti:

“Creativity is in the personality, the process, and the product within a domain in interaction with genetic influences and with optimal environmental influences of home, school, community and culture, gender and chance. Creativity is a basic human need to make new”

Kreativiti juga ditafsirkan sebagai ‘penghasilan idea’. Kebolehan seseorang untuk menghasilkan idea baharu atau mengumpul idea adalah kebolehan kreatif. Idea baharu ini boleh berupa idea mudah atau kompleks. Apabila seorang kanak-kanak memikirkan sesuatu idea, walaupun ianya idea nakal, kanak-kanak tersebut adalah seorang yang kreatif. Apabila seorang ahli sains pula yang menghasilkan sesuatu idea, beliau ditakrifkan sebagai melatih kreativiti. Oleh itu, kreativiti adalah suatu proses atau proses berfikir (Yayasan Inovasi Malaysia, 2010).

Walaupun kreativiti itu masih bersifat abstrak, namun secara umumnya ia boleh dibentangkan dalam tiga perspektif utama iaitu (i) supernatural (ii) rasional dan (iii) perkembangan (Chua Yan Piaw: 2012).

(i) Perspektif Supernatural

Menurut perspektif tradisional ini, keupayaan kreativiti seorang manusia adalah semula jadi, iaitu kreativiti seseorang manusia telah ditentukan semasa dia dilahirkan. Hal ini tidak berkaitan dengan latihan dan pendidikan yang diperoleh oleh seseorang. Ahli falsafah seperti Plato merupakan antara contoh kepada perspektif ini.

Beliau percaya bahawa “ilham” manusia merupakan satu bentuk kuasa yang menyebabkan seseorang manusia menjadi kreatif. Paling penting, keupayaan ini adalah semula jadi. Berdasarkan perspektif ini, kreativiti seseorang manusia adalah bebas daripada keturunan dan rangsangan persekitaran. Perspektif ini paling dekat kepada pandangan keagamaan dan kepercayaan.

(ii) Perspektif Rasional

Berdasarkan perspektif ini, segala tingkah laku manusia boleh dijelaskan, dan saling berhubungkait. Perspektif ini menyatakan bahawa kreativiti manusia bersifat semula jadi dan ia disebabkan oleh keturunan. Ini bermakna kebarangkalian bagi seorang bapa yang kreatif untuk melahirkan anak yang kreatif adalah tinggi berdasarkan kepada faktor genetik (Galton, 1968).

(iii) Perspektif Perkembangan

Bagi perspektif ini, seseorang manusia akan menjadi kreatif akibat perkembangan dan kematangan. Perspektif ini bertentangan dengan dua perspektif sebelum ini iaitu perspektif supernatural dan rasional. Pakar dalam bidang ini tidak percaya bahawa kreativiti dilahirkan secara semula jadi (perspektif supernatural) atau disebabkan faktor genetik (perspektif rasional). Menurut pakar dalam bidang ini, kreativiti manusia adalah pada tahap yang paling tinggi apabila berada pada puncak perkembangan (Torrance, 1964; Gowen, 1979). Lehman (1953) menyatakan bahawa manusia mempunyai kemahiran kreatif yang berlainan berdasarkan kepada tahap perkembangan umur.

Secara keseluruhannya, pakar-pakar dalam bidang kreativiti bersepakat bahawa kreativiti mempunyai tiga unsur utama iaitu (Cropley, 2001; Edward de Bono, 1996; Torrence, 1979):

- 1) Keaslian (sesuatu produk, tindakan atau idea yang kreatif semestinya menyimpang dari kebiasaan). Asli dalam konteks ini bukan bermakna sesuatu idea itu tidak pernah wujud sebelum ini, iaitu baharu sama sekali. Ia bermaksud idea yang telah diadaptasi dan ditambah nilai juga boleh dianggap sebagai asli.
- 2) Keberkesanan (mencapai tujuan mengapa ia dihasilkan)
- 3) Beretika (istilah kreatif biasanya tidak digunakan untuk menjelaskan tindakan-tindakan yang mementingkan diri sendiri seperti jenayah, tingkah laku destruktif dan sebagainya)

Dari sudut pandang Islam, kreativiti merupakan antara antara sifat-sifat Allah s.w.t. yang berjumlah 99 dan terdapat beberapa sifat yang erat kaitannya dengan daya cipta iaitu Maha Mengadakan (al-Khaliq), Maha Membentuk (al-Musawwir) dan Maha Mengadakan (al-Mubdi) (Mohd Azhar Abd Hamid, 2004). Perkara ini banyak dijelaskan dan digambarkan dalam al-Quran seperti mana berikut:

“Itulah Tuhanmu, Tiada Tuhan kecuali Dia. Pencipta segala sesuatu. Dialah pengurus segala sesuatu”.
(6: 102)

“Bukankah yang mencipta langit dan bumi sanggup mencipta seperti itu. Dan Dialah Maha Pencipta dan Maha Mengetahui”
(36: 81)

“Dialah Allah yang mencipta langit dan bumi. Bagaimana boleh ada anak baginya, padahal Dia tidak mempunyai isteri sedangkan Dia menjadikan tiap sesuatu dan Dia mengetahui setiap sesuatu. Demikian itulah Allah, Tuhan kamu yang tidak ada Tuhan melainkan Dia yang menjadikan setiap sesuatu. Oleh sebab itu, sembahlah Dia kerana Dia pengurus atas segala sesuatu”
(6: 101-102)

Allah s.w.t. memiliki sifat-sifat yang ‘maha kreatif’ dan tidak dimiliki oleh makhluk ciptaannya. Oleh itu, dengan sifat kesempurnaan inilah Allah s.w.t. menciptakan manusia, alam, dan sekalian makhluk. Sifat-sifat Allah s.w.t. ini pula diberikan kepada manusia sebagai anugerah dan diperintahkan untuk dicontohi dalam diri manusia (Hassan, 1991).

Sehubungan dengan itu, guru perlu memahami secara keseluruhan konsep kreativiti dalam memastikan pelaksanaannya akan mencapai tahap maksimum dan menghasilkan pelajar cemerlang. Secara umumnya terdapat beberapa aliran yang amat berpengaruh dalam falsafah kreativiti ini, antaranya ialah:

- i) Aliran neo-sophisme.
- ii) Aliran intuisiisme (inspirasi/ilham)

Aliran Neo-Sophisme

Kreativiti Barat berpegang kepada prinsip Machiavellianisme yang menghalalkan setiap cara demi menuju matlamat (*the end justifies the means*). Kreativiti Barat menolak nilai dan kebenaran dalam idea, pemikiran dan tindakan. Untuk menyelesaikan sesuatu masalah seseorang itu tidak seharusnya terikat dengan norma, nilai dan kepercayaan yang dogmatik. Apa yang penting adalah hasil yang diperoleh telah mencapai matlamat yang digariskan. Kreativiti barat juga banyak diresapi semangat golongan sofis klasik seperti Protogoras, Plato dan Herodotus. Dalam bentuk baharu, golongan neo-sofis telah meletakkan asas-asas tertentu dalam pemikiran dan tindakan mereka (Abdul Rahman, 2001).Antaranya ialah:

- **Relativistik**

Fahaman relativistic beranggapan bahawa dunia, idea, pemikiran dan tindakan adalah bebas nilai. Sebarang tingkah laku dan pemikiran yang dianggap baik dan penting bergantung pada tanggapan individu itu sendiri. Oleh itu, sifat ini wujud bukan sahaja dalam kehidupan sains malah dalam kehidupan ekonomi, politik dan sosial, malah tidak ketinggalan kehidupan beragama. Nilai-nilai teras fahaman relativistic ialah:

- i) Prinsinya menolak nilai
- ii) Tiada hukum yang pasti
- iii) Nilai kebenaran adalah sementara dan relatif
- iv) Idea dan alternatif

- **Skeptik**

Fahaman skeptik atau keraguan ini memberikan kebebasan kepada manusia untuk mempersoal sesuatu yang disangsikan. Rasa kesangsian terhadap diri manusia, alam sekeliling serta sesuatu yang boleh dilihat oleh mata kasar akan menimbulkan rasa ingin tahu dan cuba menemukan jawapan daripadanya secara konkrit mahu pun literal.

- **Utiliti**

Nilai kebergunaan atau utiliti menjadikan manusia melihat sesuatu itu dengan kepercayaan bahawa kepuasan dapat dicapai apabila terpenuhnya nikmat utiliti dalam diri seseorang. Sesuatu idea kreatif akan dikira bermanfaat sekiranya ia dapat memberikan nilai kebergunaan kepada manusia. Jika nilai tersebut tidak dapat memenuhi kepuasan dan kehendak individu, maka idea

tersebut perlu diperbaiki, diubahsuai atau disimpan untuk kegunaan pada masa depan.

- **Pragmatik**

Pragmatik memberi keutamaan kepada sesuatu yang praktikal dan kebolehjadian. Idea kreatif haruslah bersifat pragmatik dan realistik. Hanya dengan cara ini sesuatu idea mampu memberi kepuasan secara realistik dalam jangka masa panjang. Jika sesuatu idea itu bersifat abstrak ia mestilah boleh direalisasikan secara pragmatik. Sesuatu idea itu tidak boleh bersifat idealistik dan utopia.

- **Generatif**

Generatif bermaksud usaha yang dibuat untuk memperoleh kuantiti idea. Kuantiti idea pula akan dapat menerbitkan kualiti idea. Idea kreatif yang berkualiti terhasil menerusi kaedah idea yang pelbagai. Kualiti idea adalah idea yang luar biasa dan tidak pernah wujud sebelumnya. Asasnya, pemerolehan idea yang baik adalah berdasarkan konsep 'antilogik' iaitu mengaplikasikan idea yang tidak masuk akal dan menentang tradisi serta amalan biasa.

Aliran Intuisiisme

Aliran intuisiisme beranggapan kebolehan kreatif adalah sesuatu yang misteri, iaitu yang tidak dapat ditanggapi oleh akal fikiran yang rasional. Kreativiti itu berlaku secara kebetulan tanpa ada perancangan khusus untuk berkreasi. Ramai ahli

falsafah mengatakan bahawa idea kreatif itu bukanlah milik manusia bahkan ia terhasil atas kehendak Tuhan.

Pada pandangan falsafah intuisiisme, kreativiti berlaku dalam minda bawah sedar dan mengakui bahawa kreativiti merupakan inspirasi ketuhanan. Idea yang lahir daripada inspirasi suci ini juga bersifat luar biasa dan tidak masuk akal. Aliran ini juga melihat idea kreatif bersifat subjektif yang integral sama ada bersifat baik atau sebaliknya dan boleh ditokok tambah serta dikurangkan. Justeru itu, seseorang itu bebas untuk melakukan apa saja terhadap ideanya tanpa perlu mengambil kira faktor lain. Kebebasan secara subjektif diberikan dengan seluas-luasnya kepada individu untuk melahirkan perasaan, pemikiran dan tindakan untuk mencapai objektif yang telah disasarkan.

Berdasarkan kepada dapatan kajian semenjak konsep kreativiti diperkenalkan hingga kini, tidak terdapat satu teori kreativiti yang dapat diterima dan digunakan oleh semua pengkaji secara kolektif. Begitu juga dengan istilah atau konsep kreativiti yang merupakan suatu yang abstrak. Ramai sarjana berpendapat bahawa ciri kreativiti merupakan suatu yang abstrak, maka pelbagai definisi telah dikemukakan oleh para cendekiawan dan pendidik (Treffinger & Reis : 2004). Pandangan ini juga telah dipersetujui oleh Yamamoto (1976: 306) yang menyatakan:

“Disebabkan kreativiti bersifat abstrak, maka tidak ada definisi yang tepat, yang dapat diterima secara bulat oleh semua orang di dunia ini. Kita tidak perlu bersetuju pada satu-satu maksud kreativiti yang universal, tetapi yang penting adalah pemerhatian haruslah amat jelas mengenai definisinya”.

Kesimpulannya, memahami konsep kreativiti yang sebenarnya sangat penting terutamanya bagi para pendidik yang berperanan memupuk kreativiti pelajar dalam bilik darjah. Pendidik juga perlu memastikan asas kreativiti dijadikan sebagai panduan utama supaya hasil kreativiti tersebut membawa impak yang digariskan tanpa terikat dengan mana-mana teori.

2.10 Teori-Teori Kreativiti

Terdapat banyak teori kreativiti yang telah diperkenalkan oleh pakar-pakar dalam bidang kreativiti pengajaran. Dalam kajian ini, hanya beberapa teori yang akan dibincangkan antaranya ialah teori kreativiti Amabile, teori kreativiti Stenberg dan teori kreativiti Sosiologi yang akan dijadikan rujukan utama dalam kajian ini.

2.10.1 Teori Kreativiti Amabile

Teori kreativiti Amabile telah diperkenalkan oleh Teresa M. Amabile. Beliau merupakan profesor dan merupakan Pengarah Unit Pengurusan Keusahawanan di Sekolah Perniagaan Harvard. Bidang kepakaran beliau adalah kreativiti individu. Beliau telah menghabiskan hampir 30 tahun dalam menjalankan kajian dan penyelidikan berkaitan disiplin sains pemikiran dan telah berjaya menghasilkan antaranya teori kreativiti dan motivasi, kaedah penilaian trait kreativiti individu, motivasi dan persekitaran kerja.

Beliau juga telah dianugerahkan piala E. Paul Torrance oleh bahagian kreativiti, Persatuan Kebangsaan Kanak-Kanak Cerdas pada tahun 1998. Beliau juga telah menghasilkan lebih 100 kertas kerja ilmiah yang berkaitan dengan kreativiti dan pembelajaran. Beliau juga turut dilantik menganggotai badan editor bagi

beberapa jurnal terkemuka seperti *Academy of Management Journal*, *Creativity Research Journal* lain-lain (Mohd Azhar Abd Hamid, 2004).

Teori kreativiti Amabile merupakan teori yang memberi penekanan kepada aspek penghasilan kreativiti berdasarkan penilaian, ganjaran, persaingan dan kekangan. Menurut Amabile (1992), semua aspek yang merangsang kepada penghasilan kreativiti bergantung pada tugas yang diberikan, iaitu:

- (i) Tugas Heuristik – segala tugas yang merangkumi pelbagai kemungkinan yang boleh dikenal pasti.
- (ii) Tugas Algoritma – segala tugas yang bersifat linear, langkah demi langkah dan arahan yang jelas.

Selain itu teori ini menekankan kepada andaian-andaian awal dan pemerhatian seperti berikut;

- (i) Terhadap darjah kreativiti individu dalam penghasilan sesuatu kerja.
- (ii) Terhadap hubungan yang signifikan antara individu dan norma kreatif yang dimiliki.
- (iii) Pencapaian kreatif berbeza mengikut peringkat usia.
- (iv) Kreativiti individu boleh ditingkatkan menerusi latihan pendidikan formal juga mampu menjadikan individu itu kreatif.
- (v) Bakat, pendidikan dan kemahiran kognitif bukanlah prasyarat utama untuk mencapai kreativiti tahap tinggi.
- (vi) Kebanyakan daripada penemuan dan idea kreatif yang hebat terhasil daripada fenomena 'inkubasi' dan 'iluminasi'.
- (vii) Motivasi ekstrinsik penting untuk bertahan dalam organisasi.

- (viii) Taksud kepada pekerjaan yang dilakukan (Mohd Azhar Abd Hamid, 2004).

Teori kreativiti Amabile menitikberatkan kepada tiga komponen utama iaitu domain kemahiran relevan, proses relevan-kreativiti dan motivasi tugas.

(i) Domain Kepakaran

Domain ini merupakan kepakaran dan bidang yang dimiliki oleh seseorang individu. Setiap individu memiliki kepakaran dalam bidang spesifik yang menjadikan individu itu berbeza daripada individu lain. Justeru itu, setiap individu perlu mengenal pasti kekuatan yang dimiliki dalam konteks kepakaran ini. Seseorang individu itu lazimnya tidak akan menjadi yang terbaik dalam bidang dan kepakaran yang tidak dimilikinya (Huber, Leigh & Tremblay, 2012).

(ii) Proses Kemahiran Berfikir Kreatif

Proses kemahiran berfikir kreatif merupakan satu proses membina kepakaran berdasarkan proses kreativiti. Proses ini akan menentukan sejauh mana seseorang individu itu berhadapan dengan sesuatu persoalan. Proses yang dititikberatkan adalah seperti berikut;

- (a) Pecahan persepsi klasik
- (b) Pecahkan set mental
- (c) Pesspektif yang luas
- (d) Menguasai penilaian
- (e) Ingatan tepat
- (f) Ubah paradigma

- (g) Pengetahuan heuristik
- (h) Penyesuaian kerja secara konduksif
- (i) Terbitkan hipotesis
- (ii) Gunakan analogi
- (iii) Bermain dengan idea

(iii) Motivasi Tugas

Motivasi bagi teori Amabile melibatkan dorongan dalaman dan luaran untuk merangsang individu lebih berusaha dengan gigih dan tidak takut menghadapi kesukaran serta inginkan perubahan. Motivasi instrinsik amat diperlukan bagi mencapai kreativiti tahap tinggi. Kedua-dua bentuk motivasi ini dapat merangsang individu dalam menghasilkan idea dan produk yang bermutu tinggi. Dorongan dalaman dan luaran ini merangsang individu untuk bekerja lebih gigih.

2.10.2 Teori Kreativiti Sternberg

Robert J. Sternberg telah memperkenalkan teori kreativiti Sternberg berdasarkan hasil kajian yang telah beliau lakukan selama lebih 20 tahun. Profesor Dr. Robert J Sternberg dilahirkan pada 8 Disember 1949 di New Jersey, Amerika Syarikat. Kajian dan sumbangan beliau dalam bidang psikologi kognitif amat dikagumi oleh pelbagai pihak. Idea dan kajian beliau telah menjadi rujukan dalam disiplin psikologi kognitif.

Teori yang diperkenalkan oleh beliau telah menggariskan enam pemboleh ubah sebagai syarat berkreativiti. Kecacatan terhadap salah satu pemboleh ubah tersebut akan menyebabkan ketidaksempurnaan kepada paradigma kreatif seseorang (Sternberg, 2006, 2010). Enam pemboleh ubah tersebut adalah seperti berikut:

(i) Kepintaran

Berdasarkan teori kreativiti Sternberg kepintaran berkreativiti dapat dibahagikan kepada tiga komponen utama iaitu, kepintaran sintetikal, kepintaran analitikal dan kepintaran praktikal.

(ii) Pengetahuan

Pengetahuan merupakan antara elemen penting dalam teori kreativiti ini kerana ia mampu memberi kelebihan kepada individu kreatif untuk mengenal pasti idea-idea yang asli dan baharu. Walau bagaimanapun, berdasarkan teori ini pengetahuan yang banyak boleh menghalang kreativiti berfungsi dengan berkesan. Perkara ini berlaku kerana ia boleh membataskan pembangunan idea baharu dan menggalakkan individu berfikir secara tidak kreatif dan statik (Sternberg, 2006).

(iii) Gaya berfikir

Sternberg (2010), menggalakkan individu berfikir secara mencapah dan mencapah apabila berhadapan dengan sesuatu masalah yang memerlukan kepada penyelesaian yang kreatif. Beliau juga menyarankan supaya sentiasa mempersoalkan perkara-perkara yang bersifat konvensional dan menggantikan perkara tersebut dengan sesuatu yang baharu. Menyesuaikan dengan persekitaran juga merupakan antara elemen yang ditekankan oleh beliau dalam gaya berfikir.

(iv) Personaliti

Personaliti yang terbuka kepada kritikan, berani, sentiasa positif, tidak peduli dengan sebarang teguran, berwawasan, berfikiran terbuka, memiliki dan berani

mengeluarkan idea baharu merupakan antara asas utama yang ditekankan oleh Sternberg (2010) bagi seseorang yang ingin berkeaktiviti.

(v) Motivasi

Secara umumnya Sternberg membahagikan motivasi kepada dua bahagian iaitu:

(i) Intrinsik atau personal

(ii) Ekstrinsik

(vi) Keadaan persekitaran

Bagi membolehkan kreativiti berkembang seseorang individu itu perlu berada dalam persekitaran yang selamat, tetap, menyokong, harmoni dan berdaya saing. Manakala persekitaran yang birokratik, ketat dengan peraturan dan undang-undang akan membatasi dan tidak menggalakkan aktiviti kreatif. Menurut Sternberg (2004) minda manusia mempunyai tiga potensi utama iaitu kepintaran, kreativiti dan kebijaksanaan. Tambah beliau lagi, ketiga-tiganya mesti dipupuk dan dirangsang agar manusia dapat menggunakan mindanya secara optimum. Namun begitu dalam konteks pendidikan di negara kita, kajian-kajian yang dijalankan menunjukkan bahawa banyak sekali tumpuan diberikan untuk memupuk kepintaran sedangkan aspek pemupukan kreativiti masih belum lagi diberikan perhatian yang sewajarnya (Toh 2003, Yong 1989). Sekiranya perkara ini berlarutan, tentulah matlamat untuk melahirkan modal insan yang inovatif dan seimbang sukar untuk dicapai. Ini seterusnya akan turut menghalang negara mencapai status menjadi sebuah negara maju menjelang tahun 2020.

2.10.3 Teori Sosiobiologi

Teori ini telah diperkenalkan oleh Francis Galton pada tahun 1874. Kajian yang dijalankan terhadap keluarga yang mempunyai idea-idea luar biasa dalam bidang seni, sastera dan sains menunjukkan terdapat hubungan antara sakit mental dan kreativiti. Teori ini kemudiannya telah dikembangkan oleh beberapa orang pengkaji lain seperti Havelock Ellis, Arthur Jacobson dan Radaslav A. Tanoff. Kebanyakan daripada pengkaji ini mempunyai pendapat yang hampir sama dengan Galton. Teori ini menggagaskan bahawa kreativiti merupakan elemen genetik. Oleh yang demikian, kepintaran itu merupakan anugerah dan dilahirkan sebagai memiliki kebolehan luar biasa. Teori ini banyak bergantung pada premis budaya dan masyarakat, iaitu:

- (i) Premis pertama, iaitu terdapat korelasi antara kreativiti dan elemen 'kegilaan'. Premis ini merujuk kepada pesakit psikotik yang boleh menghasilkan idea dan invensyen yang luar biasa seperti Nietzsche dan Van Gogh.
- (ii) Premis kedua menyatakan kreativiti adalah suatu bentuk 'kegilaan'.
- (iii) Premis ketiga, kegilaan terhasil daripada neuropatologi iaitu terdapat sedikit kerosakan di struktur otak yang abnormal, dan kedudukan hemisfera otak yang luar biasa.
- (iv) Premis keempat, neuropatologi ini pula diwarisi turun temurun (Mohd Azhar Abd Hamid, 2004).

Ringkasnya, teori ini berpendapat individu kreatif berfikir secara ‘gila-gila’ disebabkan mereka ‘sakit’. Teori ini seolah-olah cuba menghubungkan individu kreatif dengan ‘kuasa ghaib’ yang memberi idea-idea kreatif yang luar biasa menerusi mimpi, ilusi, dan iluminasi. Inspirasi kreatif seolah-olah suatu sentuhan dari Tuhan untuk individu terpilih seperti Euclid, Newton, Niels Bohr, Mary Curie, Maradona, Micheal Jordan, Bill Gates, Micheal Jackson dan ramai lagi manusia hebat yang pernah muncul dengan idea ‘gila’.

2.11 Kreativiti Guru

Kreativiti ialah suatu disiplin ilmu yang luas dan sentiasa dibahaskan secara ilmiah dalam setiap bidang keilmuan. Perbahasan ini telah dimulakan oleh beberapa orang ahli falsafah dan pemikir klasik seperti Plato, Aristotle, Immanuel Kant dan Francis Galton (Rothenberg, Hausman: 1996). Pada peringkat awal, pemikir dan ahli falsafah menganggap kreativiti sebagai kuasa alamiah yang dimiliki oleh individu genius seperti ahli falsafah, pelukis, ahli nجوم dan penyair. Antara tokoh yang masyhur dalam bidang ini pada masa tersebut seperti Leonardo da Vinci, Charles Darwin dan Mahatma Ghandi (Rob Pope, 2005).

Kreativiti pada awalnya memainkan peranan penting hanya dalam bidang seni dan sastera sahaja, namun kini ia turut penting dalam bidang pentadbiran, perniagaan, keusahawanan, sains, matematik, seni bina, kejuruteraan, sukan apatah lagi di bidang pendidikan. Sejak abad ke -20, kreativiti dianggap sebagai suatu sains yang boleh difahami menerusi kajian dan penyelidikan saintifik di makmal.

Kajian kreativiti pada abad ke-20 telah menggunakan pendekatan penyiasatan yang pelbagai seperti ujian psikologi, analisis statistik, deskripsi fenomenologikal, penyelidikan psikoanalisis, metafizik deduktif, deskripsi klinikal, spekulasi quasi-empirik dan kajian berbentuk filosofikal (Rothenberg, Hausman: 1996). Era psikologi moden membariskan ramai sarjana dan penyelidik yang ulung dalam pelbagai perspektif kreativiti seperti J.P. Guilford, E.P. Torrance, J. Carl, R. Carl, Mednick, Gaetzels, Edward de Bono, A. Teresa, P. David, S. Robert, Rothenberg, Barron, Mackinnon, Hausmann, D. K. Simonton, Miller, B. Margaret, Fielman, G. Howard, C. Mihalyi, dan P. Jane. Pelbagai teori, model dan rumusan tentang kreativiti berjaya dihasilkan berdasarkan kepelbagaian aliran pemikiran. Model Gestalt, psikoanalisis, behaviorisme, psikometrik, struktural dan pelbagai model lain telah diperkenalkan.

Kreativiti menjadi suatu bidang yang menarik kerana para pengkaji berupaya mengemukakan dan mempertahankan hipotesis mereka tentang diri manusia. Pada pandangan mereka, manusia adalah objek manakala kreativiti pula merupakan subjek primer yang menyebabkan wujudnya kebolehan mencipta dalam diri manusia. Oleh sebab itu, model kajian mereka tidak terlepas daripada melihat manusia sebagai penyebab kepada kreativiti itu sendiri (Mohd Azhar Abd. Hamid et. al, 2006).

Di Malaysia, aktiviti kreatif bermula seawal tahun 1980-an dan mula diperkenalkan di Institut Teknologi Mara dan Maktab Rendah Sains mara seluruh negara. Pada masa itu kurikulum kemahiran berfikir dilaksanakan secara terpisah. Bermula dari sini perkembangan aktiviti kreatif maju dari masa ke semasa dengan pelbagai perubahan dasar terutamanya dasar Kementerian Pendidikan Malaysia yang

bersungguh-sungguh melaksanakan kemahiran berfikir di semua peringkat pendidikan bermula seawal pendidikan rendah, menengah dan universiti.

Perubahan ini adalah selari dengan kurikulum yang digubal bagi setiap peringkat persekolahan di Malaysia. Antara kesan yang besar boleh diperhatikan ialah penubuhan Malaysian Invention and Design Society (MINDS). Persatuan ini ditubuhkan pada tahun 1986 dan merupakan badan terbesar yang mewakili individu, universiti dan syarikat bagi menggalakkan kecemerlangan kreativiti, inovasi, reka cipta, penyelidikan dan pembangunan serta reka bentuk industri (Mohd Azhar Abd. Hamid et. al, 2006).

Pemikiran kreatif merupakan elemen penting bagi seorang guru. Banyak kajian semenjak dari dulu hingga sekarang telah dijalankan dan mendapati bahawa antara elemen yang diperlukan bagi seorang guru untuk membentuk sikap kreatif ialah sabar, bertenaga serta suka mendidik kanak-kanak. Sifat-sifat ini merupakan antara faktor penting dalam mencetuskan kreativiti di kalangan kanak-kanak pada peringkat pra persekolahan. Fakta ini telah disokong oleh satu kajian yang dibuat oleh *Foundation for Critical Thinking* yang mendapati hampir 90% responden bersetuju elemen kreatif merupakan unsur utama yang membantu kejayaan proses pengajaran (Debra Jackson & Paul Newberry, 2012; Nor Hashimah, 2009).

Edward de Bono (1995) dalam bukunya *Serious Creativity* menegaskan bahawa terdapat lima premis yang menyebabkan kreativiti menjadi suatu keperluan dan perlu dikuasai oleh seorang yang bergelar pendidik, iaitu;

- (i) Untuk perubahan dan pembaikan
- (ii) Untuk menyelesaikan masalah
- (iii) Untuk memberi nilai dan peluang baharu
- (iv) Untuk masa depan
- (v) Untuk motivasi

Sementara itu Ainon & Abdullah (1999) pula menegaskan bahawa kreativiti merupakan perkara yang sangat berguna dan berfaedah bagi seorang pendidik kerana:

- (i) Fikiran menjadi lebih jernih sepanjang kita sedang berfikir
- (ii) Kita dapat memecahkan masalah dengan lebih teratur
- (iii) Ia dapat menenangkan fikiran bawah sedar
- (iv) Dapat menghasilkan pelbagai idea baharu
- (v) Menolong kita supaya lebih senang sepanjang kita sedang berfikir untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi
- (vi) Menolong kita mengelakkan kegagalan
- (vii) Menolong kita bersifat positif terhadap kegagalan yang dialami
- (viii) Dapat menajamkan lagi bakat semula jadi kita sebagai seorang yang kreatif

Secara umumnya, disiplin kreativiti telah menjadi suatu bidang yang tersendiri. Ia merupakan bidang ilmu yang amat luas dan boleh difahami secara biologi, sosiologi dan psikologi. Walaubagaimanapun bidang ini sentiasa berkembang dari masa ke semasa.

2.12 Konsep Guru Kreatif

Kepentingan kreativiti dalam membangunkan masyarakat dan negara telah lama menjadi agenda perbincangan dan disedari oleh ramai pengkaji (Nor Hashimah, 2009; Niu & Stranberg, 2006; Storm & Storm, 2002). Ia juga merupakan keperluan utama dalam sistem pendidikan dan antara agenda yang diberi perhatian dalam pembangunan pendidikan.

Cropley (1997), telah menyenaraikan sembilan ciri tingkah laku guru yang boleh memupuk kreativiti murid dalam bilik darjah. Antaranya:

- a) Menggalakkan pelajar untuk belajar secara bebas
- b) Memiliki stail pengajaran yang saling bekerjasama dengan pelajar dan bersepadu secara sosial
- c) Memotivasikan pelajar untuk menguasai ilmu pengetahuan bagi dijadikan asas kepada pemikiran divergen.
- d) Menangguhkan sebarang penilaian terhadap idea yang dikemukakan oleh pelajar kecuali setelah idea-idea tersebut telah diteliti dan diungkapkan dengan jelas.
- e) Menggalakkan pelajar berfikir secara fleksibel.
- f) Menggalakkan pelajar melakukan penilaian sendiri terhadap idea-idea yang mereka keluarkan.
- g) Mengambil segala cadangan dan soalan pelajar secara serius atau bersungguh-sungguh.

- h) Menawarkan kepada pelajar peluang-peluang untuk melakukan tugas dengan menggunakan pelbagai bahan dan dalam pelbagai keadaan.
- i) Membantu pelajar belajar bagaimana untuk menghadapi kekecewaan dan kegagalan supaya pelajar akan tabah untuk mencuba sesuatu yang baharu dan luar biasa.

Furlong (2005), mengemukakan kriteria individu kreatif sebagai seorang yang selalu melihat kepada yang baharu. Oleh itu, individu seperti ini mampu memperlihatkan sifat kedinamikan dalam setiap tingkah laku dan juga pemikirannya. Dalam konteks keguruan daya kreativiti berperanan sebagai momentum yang boleh menghasilkan satu proses pengajaran berkesan seterusnya menjadi asas ke arah merealisasikan kecemerlangan akademik pelajar.

Sehubungan dengan itu Soh (2000) menggalakkan guru supaya menyuburkan kreativiti pelajar melalui interaksi dengan pelajar dengan memberi ganjaran terhadap usaha dan penghasilan yang kreatif. Beliau juga menjelaskan, guru boleh menggalakkan kreativiti secara tidak langsung dengan mengadakan persekitaran sosial yang menyokong kreativiti melalui perkataan dan tingkah laku.

Amabile (1989), mencadangkan beberapa elemen yang diperlukan untuk mewujudkan persekitaran pengajaran kreatif:

- a) Pembelajaran dilihat sebagai penting dan menyeronokkan kepada pelajar dan guru.
- b) Pelajar merasakan dirinya dihargai, disayangi dan dihormati.

- c) Pelajar aktif dalam bilik darjah.
- d) Pelajar bangga dan merasakan bilik darjah dan sekolah adalah kepunyaannya.
- e) Guru bertindak sebagai penasihat, jurulatih dan sumber ilmu.
- f) Pelajar merasakan mereka boleh membincangkan masalah mereka secara terbuka.
- g) Strategi pembelajaran yang menggalakkan kerjasama lebih banyak digunakan berbanding dengan strategi pembelajaran yang menggalakkan persaingan.
- h) Pengalaman pembelajaran diolah supaya ia relevan dengan kehidupan pelajar.

Chambers (1972), pula telah melakukan kajian terhadap 397 orang saintis dalam bidang psikologi dan kimia yang telah dicalonkan sebagai kreatif oleh jabatan di universiti di mana mereka telah mendapat ijazah sarjana muda atau sarjana. Para saintis ini kemudiannya telah mencalonkan seramai 2696 orang guru yang telah mempengaruhi peningkatan kreativiti mereka semasa mereka belajar di Institut Pengajian Tinggi pada peringkat sarjana muda atau sarjana. Mereka kemudiannya telah diminta untuk memilih dari satu inventori tingkah laku guru yang membantu peningkatan kreativiti mereka dan kemudiannya memilih dari inventori yang sama tingkah laku guru yang membantutkan kreativiti mereka. Di antara tingkah laku guru yang membantu peningkatan tersebut ialah:

- a) Guru mendorong pelajar supaya berdikari dan bebas
- b) Guru menjadi model kepada pelajar

- c) Guru menghabiskan banyak masa dengan pelajar di luar waktu mengajar
- d) Semangat yang ditunjukkan oleh guru
- e) Guru menerima pelajar sebagai setaraf dengannya
- f) Guru terus memberi ganjaran kepada tingkah laku kreatif yang ditunjukkan oleh pelajar.

Manakala tingkah laku guru yang membantutkan kreativiti pelajar mengikut senarai keutamaan ialah:

- a) Guru tidak menggalakkan para pelajar mengeluarkan idea mereka sendiri.
- b) Guru tidak merasa yakin pada diri mereka sendiri
- c) Guru menggalakkan pembelajaran secara hafalan.
- d) Guru mempunyai minat yang sempit.
- e) Guru sukar dihubungi di luar bilik darjah.

Menurut Maybien & Swan (2007), dalam kajiannya merujuk seorang guru yang kreatif mampu melihat dan memikirkan sesuatu yang berbeza dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta berjaya membina minat pelajar untuk mengikuti sesi pengajaran dengan tenang. Pandangan ini juga disokong oleh Baer & Kaufman (2008) yang menegaskan bahawa kreativiti guru dalam pengajaran dapat diserlahkan melalui amalan pendekatan pengajaran yang pelbagai dengan dibantu penggunaan contoh-contoh yang berkaitan dengan topik yang diajar.

Robert (2006), menegaskan bahawa untuk menjadi seorang guru yang kreatif mestilah sentiasa mempelbagaikan kaedah dan pendekatan pengajaran dan pembelajaran. Pembelajaran yang dirangka dan dilaksanakan mestilah dapat mengembangkan potensi, pembangunan minda serta pemikiran kreatif pelajar. Teknik dan pendekatan pengajaran juga perlu menarik dengan laras bahasa yang mudah difahami, gerakan (gesture) yang pelbagai, menyeronokkan dan bebas daripada tekanan dan kebimbangan.

Chamorro dan Richtenbacher (2008), menegaskan bahawa seorang guru yang kreatif mampu menggalakkan pemikiran kreatif di kalangan pelajarinya dengan memberi kebebasan kepada pelajarinya untuk belajar. Guru akan merangsang situasi yang membolehkan pelajar mengeluarkan idea-idea yang kreatif berdasarkan sesuatu isu yang difikirkan sesuai. Oleh sebab itu, pelajar diberi galakan untuk belajar secara berkumpulan dan penekanan kepada teknik sumbang saran diguna pakai. Setiap pandangan dan pendapat akan diterima tanpa dikritik sama ada ia boleh diterima atau sebaliknya.

Niu, dan Sternberg (2006) pula mencadangkan beberapa ciri guru kreatif antaranya dengan cara mencabar pemikiran pelajar, teknik penyoalan yang berkesan, komunikasi positif, penglibatan optimum dalam aktiviti pengajaran dan pendekatan pengajaran yang pelbagai. Memiliki ciri-ciri ini akan menyebabkan seorang itu guru mampu menjadi kreatif seterusnya berupaya menjana minda pelajar untuk lebih berfikiran kreatif dalam pembelajaran dan meningkatkan daya intelek pelajar. Peningkatan kreativiti ini dapat diperhatikan apabila pelajar tidak hanya bergantung pada guru tetapi berupaya serta kreatif dalam proses pembelajaran.

Torrance (1960) telah mencadangkan lima prinsip pengajaran kreatif bagi guru-guru untuk diguna pakai dalam proses pengajaran dan pembelajaran

- 1) Menghormati soalan-soalan yang dikemukakan oleh pelajar
- 2) Menghormati idea-idea imaginatif yang dikeluarkan oleh pelajar
- 3) Tunjukkan kepada pelajar bahawa idea-idea yang mereka keluarkan mempunyai nilai tersendiri
- 4) Benarkan pelajar melakukan perkara-perkara tertentu untuk tujuan latihan semata-mata tanpa sebarang penilaian
- 5) Kaitkan sebarang penilaian yang guru lakukan dengan sebab dan akibat

2.13 Kajian Berkaitan Kreativiti

Kajian berkaitan dengan kreativiti dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sekolah rendah masih lagi sedikit apatah lagi kajian yang dilakukan di peringkat sarjana dan doktor falsafah. Oleh itu, dapatan kajian secara terperinci tentang kreativiti dalam P&P bahasa Arab di sekolah rendah dalam program j-QAF sangat sukar diperoleh. Walau bagaimanapun, terdapat banyak kajian berkaitan kreativiti yang telah dijalankan di luar negara. Antara kajian-kajian yang telah dilakukan adalah seperti berikut:

Kajian Rizal dan Rehan (2010) yang telah dijalankan di Johor Baharu terhadap faktor yang memberi motivasi kepada kreativiti guru. Kajian ini telah dijalankan kepada 46 orang guru dengan menggunakan kaedah tinjauan. Dapatan kajian menunjukkan bahawa motivasi merupakan faktor penyumbang kepada tahap kreativiti guru dalam pengajaran.

Satu kajian telah dilakukan Maria Fatima Morais dan Azevedo (2011) di Portugal terhadap persepsi guru mengenai tahap kreativiti rakan sebaya. Kajian ini mendapati hanya 30% guru menyatakan rakan sebaya mereka sebagai seorang yang kreatif. Ini bermakna guru yang sedang melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran sekarang ini tidak memiliki tahap kreativiti yang baik sebagai seorang guru.

Kajian yang telah dilakukan oleh Ijaz et al. (2012), terhadap 235 orang pelajar kolej di Pakistan mendapati bahawa pencapaian akademik sangat berkait rapat dengan kecerdasan emosi. Kajian ini mendapati hampir sebahagian besar pelajar yang memiliki kecerdasan emosi yang tinggi memiliki tahap kreativiti yang baik berbanding pelajar yang memiliki tahap emosi yang rendah pula menunjukkan tahap kreativiti yang rendah.

Trivedi dan Bhargava (2010), dalam kajiannya terhadap 240 orang pelajar sekolah menengah di bandar Jodhpur mendapati bahawa pelajar pintar dalam akademik mendapat markah yang baik dalam semua ujian kreativiti yang diberikan jika dibandingkan dengan pelajar yang kurang pintar dalam akademik. Pengkaji berpendapat bahawa faktor IQ sangat mempengaruhi tahap kreativiti bagi seorang pelajar. Ini menunjukkan bahawa pelajar yang memiliki kepintaran akan lebih kreatif berbanding pelajar yang memiliki kepintaran yang rendah dalam akademik.

Walau bagaimanapun, Russo (2004) telah melakukan kajian terhadap 37 orang responden dengan menggunakan kaedah eksperimen bagi mengkaji kesan kecerdasan IQ terhadap kreativiti. Dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan

kajian yang telah dijalankan oleh Trivedi dan Bhargava (2010). Kajian Russo (2004), mendapati responden yang memiliki tahap kecerdasan IQ yang tinggi mempunyai figura keaslian yang tinggi berbanding pelajar yang memiliki tahap kecerdasan IQ yang sederhana. Walau bagaimanapun kajian ini mendapati kecerdasan IQ tidak berkait rapat dengan kreativiti.

Sung dan Choi (2009) pula mengkaji tentang hubungan antara motivasi dengan kreativiti. Dapatan kajian ini menunjukkan motivasi mempunyai hubungan yang positif dengan tahap kreativiti seseorang.

Sementara itu kajian yang telah dijalankan oleh Denise (2000) kepada tujuh orang guru dan 15 orang pelajar mendapati persekitaran kelas yang baik dan penuh dengan aktiviti dalam pengajaran serta penglibatan guru yang aktif semasa proses pengajaran sangat mempengaruhi kreativiti pelajar. Dapatan ini disokong oleh Yu dan Patterson (2010); Trivedi dan Bhargava (2010) yang menyatakan bahawa corak pedagogi guru sangat mempengaruhi kreativiti pelajar.

Kesimpulannya, kreativiti merupakan antara komponen utama yang terdapat di dalam sistem pendidikan negara kini. Ivolusi yang berlaku menggambarkan perubahan dan kepentingan kreativiti yang sentiasa ditekankan oleh sistem pendidikan negara dalam menghasilkan pelajar dan masyarakat yang kreatif. Inovasi ini jelas digambarkan dalam perubahan kurikulum daripada Kurikulum Baharu Sekolah Rendah (KBSR) pada tahun 1982 kepada Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah yang menekankan daya pemikiran kreatif pelajar dan juga kemahiran asas 3M iaitu menulis, membaca dan mengira (Mohamad Mohsin dan Nasruddin, 2008).

Kini KSSR pula menekankan elemen nilai tambah iaitu kreativiti dan inovasi, keusahawanan dan juga teknologi maklumat dan komunikasi selain elemen 3M (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2012).

2.14 Kesimpulan

Secara umumnya kajian ini melihat kepada komponen pengetahuan yang terdapat di dalam model Pengetahuan teknologi pedagogi kandungan (PTPK). Komponen yang menjadi kajian terdiri daripada Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan kandungan (PIK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan teknologi kandungan (PTK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Kajian ini dijangka dapat mendedahkan tahap pengetahuan komponen yang terdapat di dalam model PTPK. Berdasarkan kepada kedudukan komponen-komponen PTPK, kajian ini akan melihat kepada hubungannya dengan kreativiti pengajaran guru.

BAB 3

METODOLOGI KAJIAN

3.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan dan menjelaskan metodologi kajian yang digunakan di dalam penyelidikan ini. Perbincangan dibahagikan kepada beberapa subtajuk iaitu reka bentuk kajian, rasional memilih kaedah kajian, responden kajian, kesahan, kebolehpercayaan, prosedur pengutipan data, pengurusan data, penganalisan data dan pelaporan dapatan kajian. Perbincangan dalam bab ini dirumus dalam bahagian penutup. Keseluruhannya, ini merupakan pusingan penyelidikan yang dianggap satu proses untuk menyelesaikan masalah melalui perancangan, pengumpulan, penganalisan data yang sistematik (Mouly, 1968).

3.2 Reka Bentuk Kajian

Kajian ini merupakan kajian kuantitatif secara tinjauan dengan tujuan untuk mengenal pasti secara menyeluruh pengetahuan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Kajian berbentuk kuantitatif dipilih kerana ia melibatkan analisis statistik data numerik untuk memahami dan menjelaskan sesuatu fenomena yang berlaku di samping membolehkan penjelasan tentang pemboleh ubah dan hubungan antara variable kajian (Best, 2006).

Bagi melaksanakan kajian, pengkaji telah mengenal pasti pemboleh ubah komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang meliputi tiga komponen utama iaitu komponen Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK). Daripada tiga komponen ini mewujudkan pula empat komponen tambahan iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Proses kenal pasti ini telah dilakukan dengan merujuk kepada kajian lampau yang berkaitan. Perkara ini dilakukan bagi memastikan reka bentuk yang dibina adalah sesuai (McLeod, 1999).

Kajian ini juga menggunakan kaedah tinjauan atau survey. Kaedah ini dipilih kerana ia merupakan cara yang berkesan dan praktikal untuk mendapatkan maklumat (Fowler, 1998). Ia juga sesuai untuk mengukur pendapat, sikap dan tingkah laku serta dapat menggambarkan suasana sebenar perkara yang dikaji (Ary, Jacob & Razavieh, 2002; Cohen & Manion, 2007; Fullan, 2001; Hsiao & Fisher, 2002; Wiersma, 1991).

Pendapat ini bertepatan dengan pendapat Kerlinger (1986), menyatakan bahawa data yang didapati melalui kaedah tinjauan lazimnya tepat, dalam lingkungan "sampling error", jika faktor kebolehpercayaannya ialah .80 dan ke atas. Manakala Fullan (2002), pula menyatakan bahawa terdapat banyak kelebihan menggunakan kaedah tinjauan ini. Di antara kelebihanannya ialah kaedah ini amat berguna untuk mengukur pendapat, sikap dan tingkah laku serta mampu digeneralisasikan dari sampel kepada populasi (Creswell, 2005).

Pengkaji memilih reka bentuk tinjauan (*survey*) dengan tujuan untuk meninjau dan mengumpul maklumat berkaitan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru j-QAF bahasa Arab. Penggunaan reka bentuk ini membolehkan pengkaji melihat soalan kajian dari skop yang lebih luas dan menyeluruh, dapat memperoleh banyak maklumat daripada sampel yang besar dan memperoleh keputusan analisis dalam masa yang singkat.

Di samping itu, penggunaan reka bentuk ini dapat memberi gambaran mengenai fakta dan ciri-ciri sesuatu populasi dengan fakta yang tepat seperti jenis soalan, isu dan permasalahan dari pelbagai sudut, terutamanya mengenai sikap, pandangan, kepercayaan, perasaan, tingkah laku dan sebagainya. Data kuantitatif dalam kajian ini diperoleh melalui borang soal selidik yang digunakan bagi mengumpul maklumat berkaitan kedudukan pengetahuan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia.

Dalam kajian ini, soal selidik telah digunakan melibatkan kumpulan responden dari kalangan guru bahasa Arab. Soal selidik kajian diberikan kepada guru bahasa Arab yang telah dilantik secara rasmi oleh Kementerian Pendidikan Malaysia dan juga mengajar bahasa Arab pada tahun semasa. Borang soal selidik berkenaan mengandungi lapan bahagian seperti yang dinyatakan di bawah:

Bahagian A : Maklumat Demografi Responden

Bahagian B : Pengetahuan Teknologi (PT)

Bahagian C : Pengetahuan Pedagogi (PP)

Bahagian D : Pengetahuan Kandungan (PK)

- Bahagian E : Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)
- Bahagian F : Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)
- Bahagian G : Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)
- Bahagian H : Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)
- Bahagian I : Kreativiti Pengajaran Guru

Berdasarkan ciri-ciri dan kelebihan kaedah yang dibincangkan di atas, pengkaji mendapati ia sangat sesuai bagi diguna pakai untuk kajian ini yang menepati semua ciri-ciri yang telah dibincangkan. Pemilihan ini juga adalah berasaskan kepada kesesuaian data dalam kajian ini adalah bersifat saintifik, logik dan khusus seperti yang dicadangkan oleh Burns (1990). Pada masa yang sama data kajian ini juga dapat dikumpulkan daripada bilangan subjek yang ramai dan sesuai untuk mengkaji hubungan antara pemboleh ubah (Borg & Gall, 1983).

3.3 Lokasi dan Populasi Kajian

Dalam kajian ini lokasi kajian meliputi seluruh Malaysia yang melibatkan 14 buah negeri dan dibahagikan kepada lima zon utama iaitu zon utara, selatan, tengah, timur dan Malaysia Timur iaitu Sabah dan Sarawak. Pecahan tersebut adalah seperti berikut:

- 1) Zon Timur yang mewakili negeri Terengganu, Kelantan dan Pahang.
- 2) Zon Tengah yang mewakili negeri Selangor, Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur dan Wilayah Persekutuan Putrajaya serta Perak.
- 3) Zon Utara yang mewakili Pulau Pinang, Kedah dan Perlis.
- 4) Zon Selatan yang mewakili negeri Johor, Melaka dan Negeri Sembilan.

- 5) Zon Malaysia Timur yang mewakili negeri Sabah dan Sarawak.

Dalam kajian ini, populasi melibatkan guru bahasa Arab yang mengajar di sekolah rendah kebangsaan di seluruh Malaysia iaitu seramai 7,309 (KPM, 2013). Guru bahasa Arab yang dipilih dalam kajian ini terdiri daripada guru bahasa Arab yang telah disahkan jawatan dalam perkhidmatan. Populasi guru bahasa Arab sekolah rendah secara keseluruhannya boleh diperhatikan seperti di dalam jadual 3.1 seperti berikut.

Jadual 3.1

Populasi Guru Bahasa Arab Seluruh Malaysia Mengikut Opsyen

NEGERI	BAHASA ARAB			PENDIDIKAN ISLAM			PENDIDIKAN KHAS			JUML
	L	P	Jlh	L	P	Jlh	L	P	Jlh	
JOHOR	238	494	732	367	1269	1636	14	26	40	2408
KEDAH	197	431	628	367	859	1226	-	27	27	1881
KELANTAN	207	491	698	330	948	1278	3	12	15	1991
MELAKA	73	162	235	101	351	452	4	13	17	704
NEGERI SEMBILAN	94	246	340	106	415	521	6	13	19	880
PAHANG	184	417	601	224	711	935	3	17	20	1556
PULAU PINANG	91	250	341	153	464	617	2	17	19	977
PERAK	201	537	738	285	808	1093	12	21	33	1864
PERLIS	30	74	104	55	119	174	4	-	4	282
SELANGOR	284	775	1059	458	1709	2167	6	61	67	3293
TERENGGANU	150	379	529	221	686	907	9	25	34	1470
SABAH	182	339	521	426	851	1277	11	19	30	1828
SARAWAK	130	267	397	453	716	1169	16	18	34	1600
W.P.KUALA LUMPUR	88	233	321	150	533	683	4	7	11	1015
W.P.LABUAN	10	13	23	20	31	51	1	2	3	77
W.P. PUTRAJAYA	9	33	42	12	55	67	-	3	3	112
JUMLAH	2168	5141	7309	3728	10525	14253	95	281	376	21938

(BPI, 2013)

3.4 Sampel Kajian

Pensampelan merupakan satu strategi penyelidikan untuk mendapatkan maklumat mengenai sesuatu populasi daripada individu yang menjadi anggota populasi tersebut. Pemilihan sampel yang sistematik perlu dilakukan supaya rumusan yang tepat di akhir kajian dapat dicapai. Saiz sampel kajian ini ditentukan berdasarkan kepada jadual Krejcie & Morgan (1970). Berdasarkan jadual tersebut, bilangan sampel yang diperlukan untuk kajian ini adalah seramai 375 orang daripada jumlah populasi 7,309 orang guru bahasa Arab di Malaysia.

Namun begitu, bagi meningkatkan ketepatan dapatan, penyelidik telah meningkatkan jumlah sampel kepada 530 orang. Penambahan ini adalah berdasarkan kepada pandangan Cohen & Manion (2000) yang mencadangkan agar kajian yang menggunakan reka bentuk tinjauan memerlukan sampel yang besar.

Pandangan ini juga disokong oleh Johnson & Christensen (2000) yang menyatakan bahawa semakin besar saiz sampel, semakin mudah untuk mengesan perbezaan signifikan antara pemboleh ubah. Ada setengah penyelidik berpendapat bahawa bilangan sampel mestilah berkadar dengan saiz populasi. Sebagai contoh bilangan sampel mestilah mewakili sepuluh peratus atau lebih daripada bilangan keseluruhan populasi dan ia adalah dianggap mewakili populasi. Kemudian sampel ini akan dipecahkan kepada pecahan zon yang telah ditetapkan iaitu zon timur, tengah, utara, selatan dan Malaysia Timur. Bilangan sampel bagi kajian ini dapat diperhatikan seperti dalam jadual 3.2.

Jadual 3.2
Bilangan Sampel Kajian Berdasarkan Strata Zon

Zon	Jumlah
Zon Timur	108
Zon Tengah	104
Zon Utara	101
Zon Selatan	107
Zon Malaysia Timur	110
Jumlah	530

3.5 Instrumen Kajian

Instrumen yang digunakan bersesuaian dengan kaedah dan prosedur kajian. Kajian ini merupakan kajian kuantitatif yang menggunakan soal selidik sebagai alat utama pengujian. Penggunaan kaedah ini dipilih berdasarkan kepada rasional bahawa kajian ini melibatkan saiz sampel dan capaian besar dan luas yang memerlukan pentadbiran serta pengurusan cekap (Creswell, 2005).

Bentuk soal selidik yang digunakan adalah soal selidik jawapan terpilih yang juga dikenali dengan soal selidik berstruktur atau soal selidik tertutup (Babbie, 1986; Bailey, 1994; Majid Konting, 2005). Responden diminta membaca pernyataan-pernyataan yang diberi, seterusnya memilih aras persetujuan yang paling menggambarkan persepsi mereka terhadap pernyataan-pernyataan tersebut berdasarkan skala Likert lima aras persetujuan yang diberi.

3.5.1 Set Soal Selidik

Soal selidik dalam kajian ini mengandungi lapan bahagian iaitu:

- i. Bahagian A tentang profil responden.
- ii. Bahagian B tentang Pengetahuan Teknologi (PT) yang melibatkan pengetahuan guru bahasa Arab berkenaan teknologi.
- iii. Bahagian C tentang Pengetahuan Pedagogi (PP) yang melibatkan pengetahuan dan kemahiran proses pengajaran dan pembelajaran, pelajar dan pembelajaran, pengurusan kelas, penilaian dan refleksi.
- iv. Bahagian D tentang Pengetahuan Kandungan (PK) yang melibatkan falsafah pengajaran bahasa Arab, bahan sumber, kemahiran bahasa Arab, sintaksis, retorika dan kosa kata bahasa Arab.
- v. Bahagian E tentang Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK).
- vi. Bahagian F pula berkaitan dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK).
- vii. Bahagian G tentang Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP).
- viii. Bahagian H pula berkaitan dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).
- x. Bahagian I pula berkaitan dengan kreativiti pengajaran guru.

3.5.2 Soal Selidik Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Soal selidik bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) terdiri daripada lapan bahagian. Bahagian pertama ialah berkaitan dengan demografi responden dan bahagian seterusnya ialah komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) seperti Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan

Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Setiap item tersebut akan dijawab berdasarkan skala likert yang lazim digunakan kerana sifatnya lebih mudah ditadbir, ditafsir dan sesuai dengan subjek penyelidikan (McLeod, 1999). Oleh itu, soal selidik komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) telah dibina berdasarkan skala likert lima aras persetujuan atau lima peringkat seperti dalam jadual 3.3 di bawah.

Jadual 3.3
Skala dan Aras Persetujuan Item Soal Selidik

Skala	Aras Persetujuan
1	Sangat Tidak Bersetuju
2	Tidak Bersetuju
3	Tidak Pasti
4	Bersetuju
5	Sangat Bersetuju

Bagi persepsi tahap pengetahuan, skala 1 mewakili ‘sangat tidak bersetuju’ yang menunjukkan responden mempunyai pengetahuan yang sangat rendah dengan pernyataan yang dinyatakan manakala skala 5 ‘sangat bersetuju’ pula menunjukkan responden mempunyai pengetahuan yang sangat tinggi dengan pernyataan yang dikemukakan. Jadual 3.4 menunjukkan skala dan penerangan selanjutnya bagi persepsi tahap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Jadual 3.4

Skala, Kenyataan dan Penerangan Soal Selidik Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Skala	Kenyataan	Penerangan
1	Sangat Tidak Bersetuju	Responden mempunyai pengetahuan yang sangat rendah terhadap pernyataan yang dinyatakan
2	Tidak Bersetuju	Responden mempunyai pengetahuan yang rendah terhadap pernyataan yang dinyatakan
3	Kurang Bersetuju	Responden mempunyai pengetahuan yang sederhana terhadap pernyataan yang dinyatakan
4	Bersetuju	Responden mempunyai pengetahuan yang tinggi terhadap pernyataan yang dinyatakan
5	Sangat Bersetuju	Responden mempunyai pengetahuan yang sangat tinggi terhadap pernyataan yang dinyatakan

Soal selidik yang digunakan adalah berdasarkan model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang telah diperkenalkan oleh Mishra & Koehler (2006), Denise A. Schmidt (2009) dan soal selidik yang telah dibangunkan oleh Zahra Hosseini (2012). Semua soal selidik ini telah dijadikan sebagai asas kepada pembinaan item bagi kajian ini. Walau bagaimanapun soal selidik ini telah diubahsuai mengikut kesesuaian tempat dan kajian yang dilakukan.

Soal selidik ini melibatkan 98 item yang akan digunakan untuk mengukur Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan komponennya dalam kalangan guru bahasa Arab. Pecahan item bagi soal selidik bagi setiap komponen PTPK adalah seperti berikut: 1) Maklumat Demografi (11 item); 2) Pengetahuan Teknologi (PT) (15 item); 3) Pengetahuan Pedagogi (PP) (13 item); 4) Pengetahuan Kandungan (PK) (13 item); 5) Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) (7 item); 6) Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) (6 item); 7) Pengetahuan Teknologi

Pedagogi (PTP) (10 item) dan 8) Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) (9 item). Manakala item kreativiti pengajaran guru pula berjumlah 14 item.

Soal selidik yang digunakan dalam kajian ini adalah berdasarkan konsep adaptasi bagi tujuan untuk memerihalkan pemboleh ubah yang dikaji dan mengenal pasti tahap pengetahuan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Soal selidik ini juga digunakan bagi mengenal pasti hubungan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru.

3.5.3 Soal Selidik Kreativiti Pengajaran Guru

Soal selidik yang digunakan bagi item kreativiti pengajaran guru dibina secara adaptasi dan modifikasi daripada soal selidik kajian terdahulu. Pembinaan item secara adaptasi dan modifikasi ini perlu dilakukan agar soal selidik yang dibina bersesuaian dengan objektif kajian (Creswell, 2012). Soal selidik yang dibina untuk kreativiti pengajaran guru adalah berdasarkan kepada soal selidik yang dicadangkan oleh Amabile (1996) dan Sternberg (2006, 2010). Semua soal selidik ini telah dijadikan sebagai asas kepada pembinaan item bagi kajian ini. Walau bagaimanapun soal selidik ini telah diubahsuai mengikut kesesuaian kajian yang dilakukan.

Proses modifikasi dijalankan agar item yang digunakan bersesuaian dengan konteks sosio budaya setempat. Kewajaran modifikasi ini dilakukan berdasarkan kepada penyediaan item yang mampu dijawab dan meraikan fenomena setempat terutamanya kajian yang sedang dilakukan sekarang hanya melibatkan faktor

geografi di Malaysia (Ananda Kumar Palaniappan, 2009). Keseluruhannya, soal selidik ini melibatkan 14 item yang akan digunakan untuk mengukur kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

3.6 Kajian Rintis

Menurut Gay (2003), sebelum sesuatu kajian dijalankan kajian rintis wajar dilaksanakan kepada responden yang mewakili kumpulan kajian secara keseluruhannya. Perkara ini penting dilaksanakan untuk mengenal pasti kelemahan dalam reka bentuk kajian. Masalah yang timbul semasa kajian rintis akan dapat dikenal pasti dan diatasi serta dapat menjimatkan masa apabila kajian sebenar dijalankan kelak.

Fraenkel & Wallen (2003), menyatakan kajian rintis penting untuk menguji instrumen dan prosedur supaya boleh dibaiki sebelum kajian sebenar dijalankan. Ini juga merupakan peluang terbaik kepada penyelidik untuk memperbaiki perancangan dan pengurusan kajian. Kajian rintis juga penting untuk mengukur kesahan luaran (*face validity*) dan kebolehpercayaan dan ketekalan instrumen kajian yang dibina (Ary *et al*, 2002).

Kajian rintis sangat penting dilakukan bagi menguji instrumen, prosedur ujian, teknik pengukuran yang dipilih dan beberapa aspek lain dalam penyelidikan yang ingin diketahui (Majid Konting, 1997). Selain itu kajian rintis bertujuan untuk memastikan soal selidik mudah difahami, membiasakan penyelidik dengan situasi kajian, mengukur tempoh penggunaan masa yang diambil oleh responden dalam

menjawab soal selidik yang disediakan, di samping mampu memastikan kedudukan nilai kesahan dan kebolehpercayaan alat pengukur yang digunakan.

Kajian rintis telah dilaksanakan kepada guru bahasa Arab pada bulan Julai 2014. Sampel kajian terdiri daripada 41 orang guru bahasa Arab yang mengajar di sekitar daerah Kuala Terengganu, Terengganu. Bilangan responden dalam kajian rintis ini adalah memadai kerana Cooper dan Emory (1995) menyatakan bilangan responden yang sesuai dalam kajian rintis bagi menentukan kebolehpercayaan instrumen soal selidik ialah antara 25 hingga 100 responden. Pemilihan kumpulan guru bahasa Arab ini bertujuan untuk memenuhi standard guru bahasa Arab yang akan dikaji dalam kajian sebenar secara *homogenous* (sama) dengan sampel populasi kajian sebenar.

Berdasarkan kajian rintis yang dijalankan maka sedikit penambahbaikan dan pembetulan telah dilakukan. Antara penambahbaikan yang telah dilakukan ialah membaiki pernyataan soalan yang digunakan dengan lebih baik. Penambahbaikan yang dilakukan bagi item B 9 dengan menambah perkataan maklumat untuk teknologi maklumat. Bagi item C 10 hingga C 13 pula penambahbaikan yang dilakukan dengan memisahkan setiap item untuk setiap kemahiran berbahasa iaitu kemahiran mendengar, kemahiran bertutur, kemahiran membaca dan kemahiran menulis.

Pembetulan juga dilakukan terhadap item E 2 dengan menjadikan objektif dan tujuan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab kepada dua soalan yang berasingan berbanding sebelumnya digabungkan sebagai satu soalan. Terdapat

beberapa penambahbaikan lain yang telah dilakukan terhadap soal selidik berdasarkan kajian rintis yang telah dijalankan. Kebanyakan pembetulan tersebut lebih kepada membaiki tanda baca dan sedikit kesilapan ejaan.

3.7 Kesahan Instrumen Kajian

Penyelidik yakin persoalan kesahan kajian amat penting bagi kajian ini untuk memastikan ia bernilai serta boleh dipercayai. Pembaca perlu diberi keyakinan tentang tata cara kajian dilakukan dan bagaimana dapatan diperolehi. Sehubungan itu, Kerlinger (1986) menjelaskan maksud kesahan ialah sesuatu alat ukuran itu merujuk kepada sejauh mana alat itu mengukur data yang sepatutnya diukur.

Kesahan kajian boleh dilihat melalui penelitian terhadap konseptual kajian dan bagaimana data dikutip, dianalisis, di tafsir serta bagaimana dapatan dipersembahkan. Merriam (1998) membahagikan perkara ini kepada tiga perkara iaitu kesahan dalaman, kesahan luaran dan kebolehpercayaan. Kesahan kandungan adalah berkaitan dengan persoalan sejauh mana dapatan kajian menepati realiti. Apakah pengkaji telah merakamkan apa yang sebenarnya di sana, apakah pengkaji benar-benar telah memerhati apa yang ingin dia perhatikan. Kesahan muka pula berkaitan dengan persoalan sejauh mana suatu dapatan boleh di aplikasi dalam situasi yang lain dan sejauh mana hasil kajian dapat digeneralisasikan.

Pembinaan soal selidik ini melibatkan beberapa langkah penting supaya ia mempunyai kesahan kandungan dan kesahan muka yang boleh dipercayai di samping mempunyai kebolehbacaan yang tinggi. Peringkat pertama setelah item soalan siap dibina, proses penentuan kesahan kandungan dilaksanakan.

Penentuan kesahan kandungan instrumen yang digunakan dalam kajian ini berdasarkan pembentukan sekumpulan panel pakar rujukan yang terdiri daripada 10 orang pakar dalam bidang masing-masing bermula bulan November 2013. Mereka terdiri daripada kalangan tenaga pakar yang berpengalaman luas. Pakar yang terlibat dipilih mengikut kepakaran yang merangkumi 4 orang pakar dari aspek teknologi, 3 orang pakar isi kandungan bahasa Arab dan pedagogi, 2 orang pakar bahasa dan seorang pakar untuk penulisan format dan kejelasan item yang digunakan (rujuk lampiran). Jumlah lantikan yang telah dibuat adalah memadai berdasarkan pandangan Linstone & Turoft (1975) yang mencadangkan antara 10 hingga 15 orang pakar. Manakala Wiersma & Jurs (2009) pula tidak menetapkan jumlah yang sepatutnya cuma mencadangkan jumlah yang ideal adalah antara 10 hingga 30 orang. Setelah selesai semua proses yang dijalankan kesemua pandangan dan cadangan daripada panel pakar telah diambil perhatian bagi memperbaiki instrumen kajian.

Analisis Faktor Penerokaan (EFA) juga merupakan salah satu cara membuktikan kesahan dalaman soal selidik yang dibina. Analisis ini menggunakan perisian SPSS versi 19 bagi menjalankan proses ujian tersebut. Selain itu, Analisis Faktor Pengesahan (CFA) juga boleh digunakan bagi tujuan pembuktian tersebut.

3.7.1 Analisis Faktor Penerokaan (EFA) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran Guru

Analisis Faktor Penerokaan (*EFA-Evaluate Factor Analysis*) telah dijalankan bagi semua item Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran guru untuk mendapatkan bacaan *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*. Nilai *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*, *factor loading*, *egenvalue* dan putaran *varimax* telah

diambil kira bagi penentuan analisis ini. Nilai *factor loading* dalam ujian ini telah diselaraskan pada 0.40. Nilai ini adalah mengatasi nilai minimum 0.33 (Chua, 2009) atau 0.30 (Hair et al., 2006).

Dapatan ujian Analisis Faktor Penerokaan (EFA) bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) menunjukkan bacaan KMO bagi pemboleh ubah Pengetahuan Teknologi (PT) adalah .899, Pengetahuan Pedagogi (PP) .923, Pengetahuan kandungan (PK) .944, Pengetahuan Pedagogi Kandungan .901, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) .826, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) .934 dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) .900.

Manakala nilai KMO bagi pemboleh ubah kreativiti pengajaran guru pula .928. Keputusan ujian KMO bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran dapat diperhatikan berdasarkan jadual 3.5 yang menjelaskan bahawa data kajian ini adalah sah dan boleh dijalankan ujian selanjutnya.

Jadual 3.5

Jadual Nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran

Pemboleh ubah	Nilai Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)
Pengetahuan Teknologi (PT)	.899
Pengetahuan Pedagogi (PT)	.923
Pengetahuan Kandungan (PK)	.944
Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	.901
Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	.826
Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	.934
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	.900
Kreativiti Pengajaran	.928

Ujian ini dijalankan bagi memperoleh nilai KMO yang akan menjelaskan nilai *multicollinearity*. *Multicollinearity* akan membantu mengenal pasti sama ada item yang digunakan sesuai atau tidak bagi ujian analisis faktor. Bacaan KMO yang lebih besar daripada .50 bagi ujian Analisis Faktor Penerokaan (EFA) adalah diterima dan tidak menghadapi masalah *multicollinearity* (Chua, 2009). Secara keseluruhannya, berdasarkan nilai KMO seperti ditunjukkan dalam jadual di atas, maka data kajian ini dianggap sah dan boleh dijalankan untuk ujian CFA dan juga ujian seterusnya.

3.8 Kebolehpercayaan Kajian

Kebolehpercayaan merujuk kepada sejauh mana dapatan kajian boleh ditiru. Sekiranya kajian ini diulangi, adakah ia akan menghasilkan dapatan yang sama. Secara umumnya, menurut Kirt & Miller (1986) kebolehpercayaan dalam penyelidikan merujuk kepada dua keadaan;

- a) Ketekalan sesuatu ukuran
- b) Kestabilan sesuatu ukuran pada sepanjang masa

Sehubungan dengan itu kebolehpercayaan sesuatu alat ujian pula boleh dipertingkatkan dengan beberapa cara iaitu:

- 1) Penyataan item yang tepat dan jelas.
- 2) Item-item yang digunakan hendaklah homogenus.
- 3) Arahan-arahan ujian mestilah jelas, ringkas dan padat.
- 4) Mengelakkan gangguan semasa subjek menjawab ujian.
- 5) Pengumpulan data dilakukan dalam keadaan serupa dan terkawal.

Kebolehpercayaan instrumen kajian ini dibuat dengan mengenal pasti tahap ketekalan dalaman item yang digunakan dalam instrumen penyelidikan ini. Melalui ketekalan dalam item soal selidik kebolehpercayaan terhadap instrumen kajian dapat dibuktikan. Untuk mendapatkan nilai ketekalan item instrumen, nilai Alpha berasaskan *Koeffisien Cronbach* digunakan.

Umumnya kebanyakan pengkaji mencadangkan nilai pekali alpha yang melebihi 0.8 lazimnya menunjukkan aras kebolehpercayaan yang tinggi dan boleh diterima bagi sesuatu instrumen (Cohen et al., 2000; Bogden & Milken, 2003).

Menurut Pallant (2001) pula, nilai indeks alpha sebanyak 0.7 atau ke atas adalah baik untuk skala instrumen yang mempunyai sepuluh atau lebih item, manakala nilai alpha sebanyak 0.5 pula dianggap baik untuk skala instrumen yang mempunyai kurang daripada sepuluh item. Walau bagaimanapun bagi Mohd Najib Abdul Ghafar (1999) nilai pekali alpha 0.6 juga sudah memadai bagi soal selidik sains sosial seperti kajian dalam bidang pendidikan.

Hair *et al.* (2006), pula menjelaskan nilai kebolehpercayaan *Alpha Cronbach* sesuatu instrumen kajian boleh menunjukkan bahawa responden telah menjawab soalan yang ditanya dalam kajian tersebut dalam keadaan konsisten. Penjelasan kekuatan hubungan *Alpha Cronbach* tersebut dapat diperhatikan berdasarkan jadual 3.6.

Jadual 3.6
Jadual Nilai Alpha Cronbach dan Indikator

Nilai Alpha Cronbach	Indikator
< 0.6	Lemah
0.6 < 0.7	Sederhana
0.7 < 0.8	Baik
0.8 < 0.9	Sangat Baik
0.9	Terbaik

Dalam kajian ini, nilai *Alpha Cronbach* bagi setiap pemboleh ubah menunjukkan bacaan yang sangat baik. Bagi pemboleh ubah Pengetahuan Teknologi (PT) nilai *Alpha Cronbach* dalam kajian rintis ialah 0.953, Pengetahuan Pedagogi

(PP) 0.916, Pengetahuan Kandungan (PK) 0.933, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) 0.909, Pengetahuan teknologi Kandungan (PTK) 0.916, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) 0.972 dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) 0.972. Manakala nilai *Alpha Cronbach* bagi kreativiti pengajaran pula 0.931. Secara keseluruhannya nilai *Alpha Cronbach* untuk kajian ini dapat diperhatikan secara terperinci seperti dalam jadual 3.7.

Jadual 3.7

Jadual Pemboleh Ubah dan Nilai Alpha Cronbach Instrumen Kajian

Pemboleh ubah	Nilai Alpha Cronbach
Pengetahuan Teknologi	0.953
Pengetahuan Pedagogi	0.916
Pengetahuan Kandungan	0.933
Pengetahuan Pedagogi Kandungan	0.909
Pengetahuan Teknologi Kandungan	0.916
Pengetahuan Teknologi Pedagogi	0.972
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan	0.931
Kreativiti Pengajaran	0.954

Kesimpulannya, jadual 3.7 di atas jelas menunjukkan bahawa nilai *Alpha Cronbach* bagi instrumen soal selidik bagi kajian ini ialah di antara 0.916 hingga 0.972. Ini menunjukkan bahawa nilai *Alpha Cronbach* kesemua pemboleh ubah soal selidik ini melepasi tahap kebolehpercayaan yang sangat baik. Oleh sebab itu, soal selidik ini sesuai untuk diguna pakai bagi menjalankan kajian sebenar.

3.9 Prosedur Pengumpulan Data

Bagi mendapatkan data dalam kajian ini, kelulusan daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan (EPRD), Kementerian Pendidikan Malaysia telah dipohon terlebih dahulu untuk mendapatkan maklumat daripada guru bahasa Arab yang terlibat dengan kajian. Kebenaran bertulis daripada EPRD perlu diperoleh terlebih dahulu memandangkan populasi kajian melibatkan guru bahasa Arab yang sedang berkhidmat dan di bawah seliaan Kementerian Pendidikan Malaysia.

Kebenaran daripada pihak Jabatan Pendidikan Negeri (JPN) juga dipohon selepas mendapat kebenaran daripada pihak EPRD. Selepas memperoleh kebenaran daripada JPN pengkaji juga memohon kebenaran daripada pihak Pejabat Pendidikan Daerah (PPD) dan juga pihak sekolah yang terlibat. Temu janji telah dilakukan untuk bertemu dengan guru bahasa Arab yang mengajar di sekolah yang telah ditentukan oleh pengkaji.

Pada setiap sesi, pengkaji akan memberi penerangan tentang tujuan mendapatkan data, bagaimana menjawab soal selidik serta penegasan bahawa semua maklumat yang diperoleh adalah rahsia dan untuk tujuan kajian semata-mata.

3.10 Analisis Data

Data-data soal selidik untuk kajian ini akan diproses dengan menggunakan '*Statistical Package for the Sosial Science*' versi 19 (SPSS). Analisis data merangkumi analisis deskriptif dan analisis infrensi. Statistik seperti kekerapan, peratus, min dan sisihan piawai akan digunakan dalam analisis deskriptif. Manakala

analisis kolerasi, regrasi berganda dan *Confirmatory Factor Analysis* akan digunakan untuk tujuan analisis inferensi.

Dalam kajian ini, tahap pengetahuan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang dibahagikan kepada tujuh komponen utama iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) diperoleh melalui soal selidik. Seramai 530 orang guru bahasa Arab diminta untuk memberi reaksi mereka tentang tahap pengetahuan dalam ketujuh-tujuh komponen PTPK. Kesemua data tersebut akan dianalisis secara deskriptif dan inferensi.

Analisis yang dijalankan adalah berdasarkan kepada objektif dan soalan kajian yang telah disenaraikan dalam bab satu kajian ini. Kesesuaian pemboleh ubah juga diambil kira kerana kesepaduan elemen-elemen ini mampu menjamin analisis yang dijalankan tepat dan bersesuaian.

3.10.1 Ujian Normaliti

Ujian normaliti merujuk kepada sejauh mana data sampel mempunyai taburan normal. Sifat data yang normal merupakan prasyarat bagi melaksanakan teknik analisis statistik inferensi. Bagi kajian ini, nilai *skewness* dan *kurtosis* digunakan untuk mengesan ciri-ciri normaliti bagi pemboleh ubah yang dikaji. Data yang normal bagi pemboleh ubah adalah sangat penting dalam menentukan jenis ujian yang akan digunakan sama ada ujian parametrik atau bukan parametrik.

Bagi memastikan data yang diperoleh adalah sesuai untuk dijalankan analisis, proses penyemakan terhadap data kajian telah dilakukan bagi memastikan data yang akan diguna pakai memenuhi syarat untuk dianalisis. Ujian kenormalan telah dilakukan dengan kaedah statistik dan grafik seperti *skewness* dan *kurtosis*, histogram dan q & q plot. Keputusan ujian *skewness* dan *kurtosis* dianalisis berdasarkan kepada komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Jadual 3.8

Nilai Skewness dan Kurtosis Bagi Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Kreativiti Pengajaran.

Komponen PTPK	<i>Skewness</i>		<i>Kurtosis</i>	
	Statistik	Ralat Piawai	Statistik	Ralat Piawai
Pengetahuan Teknologi	.101	.106	.387	.212
Pengetahuan Pedagogi	.750	.106	1.337	.212
Pengetahuan Kandungan	-.247	.106	1.217	.212
Pengetahuan Pedagogi Kandungan	.028	.106	1.365	.212
Pengetahuan Teknologi Kandungan	.001	.106	1.006	.212
Pengetahuan Teknologi Pedagogi	-.164	.106	.854	.212
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan	-.201	.106	2.337	.212
Kreativiti Pengajaran	.711	.106	.588	.212

Ujian *skewness* dan *kurtosis* telah dijalankan bagi menguji tahap kenormalan data komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Jadual 3.8 menunjukkan komponen PTPK, nilai *skewness* dan nilai *kurtosis*. Berdasarkan kepada ujian, nilai *skewness* dan *kurtosis* bagi Pengetahuan Teknologi (PT) adalah bertaburan secara normal dengan nilai *skewness* .101 dan *kurtosis* .387, Pengetahuan Pedagogi (PP) juga bertaburan normal dengan nilai *skewness* .750 dan nilai *kurtosis* 1.337, Pengetahuan Kandungan (PK) juga bertaburan secara normal dengan nilai *skewness* -.247 dan *kurtosis* 1.217.

Sementara itu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) juga bertaburan secara normal dengan nilai *skewness* .028 dan *kurtosis* 1.365. Taburan normal juga bagi Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan nilai *skewness* .001 dan *kurtosis* 1.006, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan nilai *skewness* -.164 dan *kurtosis* .854 juga bertaburan secara normal, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) juga bertaburan normal dengan nilai *skewness* -.201 dan *kurtosis* 2.337. Manakala Kreativiti pengajaran guru juga bertaburan normal dengan nilai *skewness* .711 dan *kurtosis* .588.

Nilai yang digunakan bagi *skewness* dan *kurtosis* ialah seperti yang dicadangkan oleh Hair et al. (1998) iaitu taburan data adalah normal apabila nilai *skewness* berada antara jarak +1.00 dengan -1.00 manakala nilai antara jarak +3.00 dengan -3.00 bagi *kurtosis* adalah normal.

Kesimpulannya, analisis ujian *skewness* dan *kurtosis* yang telah dijalankan menunjukkan semua pengetahuan yang terdapat di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah bertaburan normal dan sesuai untuk dijalankan analisis inferensi dan ujian parametrik boleh dijalankan (Kline, 2005).

3.10.2 Analisis Deskriptif

Analisis deskriptif digunakan dalam kajian ini untuk menjelaskan tentang profil responden berdasarkan kekerapan, peratusan, min dan sisihan piawai. Ia juga digunakan untuk menjawab soalan kajian pertama hingga ketujuh. Bagi menjawab persoalan tersebut pengkaji menggunakan interpretasi skor min yang diperoleh berdasarkan formula Nunnaly (1978) seperti dalam jadual 3.9.

Jadual 3.9
Interpretasi Skor Min

Skor Min	Interpretasi Skor Min
1.00 – 2.00	Rendah
2.01 – 3.00	Sederhana rendah
3.01 – 4.00	Sederhana tinggi
4.01 – 5.00	Tinggi

3.10.3 Analisis Inferens

Analisis statistik inferens digunakan untuk melihat hubungan yang wujud antara pemboleh ubah bebas dan bersandar. Pemboleh ubah bebas dalam kajian ini adalah tujuh elemen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) manakala pemboleh ubah bersandar adalah kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Ujian

statistik inferens yang digunakan ialah korelasi pearson (r), analisis regresi berganda dan analisis faktor.

Analisis korelasi Pearson digunakan untuk menilai hubungan linear antara pemboleh ubah yang dikaji dan sekali gus menjawab soalan kajian kedua hingga ke tujuh. Pekali korelasi yang bernilai positif bermaksud hubungan antara pemboleh ubah adalah berkadar terus. Sekiranya nilai tersebut adalah negatif maka hubungan antara pemboleh ubah tersebut berkadar songsang (Fraenkel dan Wallen, 2003; Gay dan Airasian, 2003). Kekuatan hubungan korelasi antara pemboleh ubah di klasifikasi mengikut jadual yang diperkenalkan oleh Frankel dan Wallen (2003).
 Jadual 3.10 Menjelaskan kekuatan hubungan antara pemboleh ubah:

Jadual 3.10

Tafsiran Pekali Korelasi (Sumber: Frankel dan Wallen, 2003)

Pekali	Tahap Hubungan
± .90 hingga 1.00	Korelasi sangat tinggi
± .70 hingga .90	Korelasi tinggi
± .50 hingga .70	Korelasi yang sederhana
± .30 hingga .50	Kolerasi rendah
± .00 hingga .30	Sedikit, jika ada korelasi

Proses analisis selanjutnya adalah penggunaan teknik analisis regresi berganda dengan tujuan untuk menguji soalan kajian ke lima. Analisis ini dijalankan untuk meramal sumbangan pengaruh antara pemboleh ubah Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru. Analisis regresi

berganda merupakan satu teknik ujian statistik yang beroperasi bagi menentukan pertalian yang wujud secara linear antara beberapa pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah bersandar serta mampu membuat ramalan secara linear.

3.11 Analisis Faktor Pengesahan (CFA) Bagi Instrumen Kreativiti Pengajaran.

Analisis Faktor Pengesahan (CFA) merupakan prosedur yang digunakan untuk mengenal pasti, mengurangkan serta menyusun item soal selidik ke dalam konstruk- konstruk tertentu di bawah satu pemboleh ubah bersandar (Hair *et al.*, 2006). Analisis ini dijalankan bagi pemboleh ubah kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

Analisis yang dijalankan adalah bertujuan memantapkan konstruk bagi pemboleh ubah kreativiti pengajaran guru. Bagi tujuan tersebut ujian kesahan memusat dan kesahan diskriminasi dijalankan. Ujian kesahan memusat adalah berdasarkan kebolehpercayaan konstruk 0.70 ke atas. Ujian ini juga dinilai berdasarkan penelitian kepada koefisien setiap item berbeban secara signifikan dan juga purata varians dipetik (*average variance extracted*) bagi sesuatu pemboleh ubah pendam (*latent variable*) (Hair *et al.*, 2006).

Kesahan diskriminasi pula dinilai dengan membuat perbandingan antara korelasi kuasa dua (*squared correlations*) antara dua konstruk dengan purata varian diambil bagi setiap konstruk. Jika purata varian yang diambil melebihi korelasi kuasa dua, maka kesahan pendiskriminian bagi pemboleh ubah tersebut adalah tercapai (Hair *et al.*, 2006).

Dalam kajian ini, kesemua item kreativiti pengajaran guru telah dibuat Analisis Faktor Pengesahan (CFA) dengan menggunakan perisian *SPSS Version 19*. Hasil daripada ujian tersebut, beberapa item telah digugurkan kerana menunjukkan faktor *loading* yang rendah atau tidak berada dalam satu kelompok yang sama. Sampel kajian bagi ujian ini dilakukan ke atas sampel kajian sebenar dan bukannya sampel kajian rintis yang lebih difokuskan untuk memperoleh nilai *Cronbach Alpha* dan mengenal pasti kelemahan struktur item hasil daripada maklum balas responden. Ujian ini dilakukan terhadap sampel kajian sebenar disebabkan kerana ujian CFA hanya sesuai dilakukan ke atas jumlah sampel seramai 200 orang atau lebih (Hair *et al.*, 2006).

3.12 Kesimpulan

Secara umumnya, bab ini telah membincangkan metodologi kajian yang melibatkan reka bentuk kajian kuantitatif dari aspek pemilihan reka bentuk, lokasi dan populasi, pensampelan, instrumen, soal selidik, kajian rintis, kesahan dan kebolehpercayaan, prosedur pengumpulan data dan analisis data.

BAB 4

DAPATAN KAJIAN

4.1. Pengenalan

Bab ini melaporkan keputusan analisis daripada data soal selidik yang telah ditadbir berdasarkan prosedur yang ditetapkan. Analisis dapatan yang dijalankan adalah berdasarkan 5 objektif kajian dan 5 soalan kajian yang telah dibina.

4.2 Demografi Responden Kajian

Responden yang terlibat dalam kajian ini adalah terdiri daripada guru bahasa Arab di Malaysia yang merangkumi negeri Sabah dan Sarawak. Jumlah keseluruhan guru bahasa Arab yang menjadi sampel kajian ini adalah seramai 530 orang.

Jadual 4.1 menunjukkan demografi kajian yang dibahagikan kepada 10 soalan yang merangkumi, latar belakang diri iaitu jantina, umur, kelulusan akademik tertinggi, bidang pengajian, pengalaman mengajar, tugas utama, anugerah yang diperoleh, bilangan kursus teknologi maklumat yang dihadiri, bilangan kursus kaedah mengajar dan juga bilangan kursus bahasa Arab yang dihadiri sepanjang perkhidmatan.

Jadual 4.1
Demografi Responden Guru Bahasa Arab

Perkara	Kekerapan	Peratusan
Jantina		
Lelaki	181	34.2
Perempuan	349	65.8
Umur		
bawah 25 tahun	16	3.1
26 hingga 30	164	30.9
31 hingga 35	217	40.9
36 tahun ke atas	133	25.1
Kelulusan Akademik Tertinggi		
Diploma	13	2.5
Ijazah Sarjana Muda	500	94.3
Ijazah Sarjana	16	3.0
Ijazah Doktor Falsafah	1	0.2
Bidang Pengajian		
bahasa Arab	195	36.8
pendidikan Islam	95	17.9
pengajian syariah	104	19.6
pengajian usuluddin	65	12.3
pengajian dakwah dan kepimpinan	19	3.6
pengajian al-quran dan al-sunah	29	5.5
pengajian sejarah dan tamadun	21	4.0
lain-lain	2	0.4
Pengalaman Mengajar		
kurang dari 2 tahun	44	8.3
2 hingga 4	134	25.3
5 hingga 7	180	34.0
lebih 7 tahun	172	32.4
Tugas utama		
ketua panitia BA	128	24.2
penolong ketua panitia BA	66	12.5
JU BA	26	4.9
penyelaras BA daerah	5	0.9
GC BA	1	0.2
Lain-lain	304	57.4
Nyatakan anugerah berkaitan dengan pengajaran bahasa Arab yang pernah anda peroleh guru pakar BA		
GC BA	1	0.2
Guru inovasi BA	5	0.9
Tiada	8	1.5
Lain-lain	508	95.8
	8	1.5
Bilangan kursus teknologi maklumat yang dihadiri sepanjang perkhidmatan		
tidak pernah	93	17.5
1 hingga 2	250	47.2
		177

3 hingga 4	116	21.9
5 hingga 6	36	6.8
lebih 6 kali	35	6.6
Bilangan kursus kaedah mengajar yang dihadiri sepanjang perkhidmatan		
tidak pernah	45	8.5
1 hingga 2	193	36.4
3 hingga 4	160	30.2
5 hingga 6	62	11.7
lebih 6 kali	70	13.2
Bilangan kursus bahasa Arab yang dihadiri sepanjang perkhidmatan		
tidak pernah	90	17.0
1 hingga 2	189	35.7
3 hingga 4	128	24.2
5 hingga 6	64	12.1
lebih 6 kali	59	11.1

Berdasarkan jadual 4.1, seramai 349 orang (65.8%) adalah guru bahasa Arab perempuan dan selebihnya 181 orang (34.2%) adalah guru lelaki. Jumlah keseluruhan responden bagi kajian ini adalah seramai 530 orang. Dapatan menunjukkan daripada keseluruhan responden kajian, jumlah guru bahasa Arab perempuan yang menjadi sampel kajian adalah lebih ramai berbanding dengan jumlah bilangan sampel guru bahasa Arab lelaki.

Manakala taburan bagi aspek umur pula menunjukkan bilangan paling ramai ialah guru yang berumur di antara 31 hingga 35 tahun iaitu seramai 217 orang dengan peratusan sebanyak 40.9%. Diikuti guru yang berumur 26 hingga 30 tahun seramai 164 orang (30.9%) seterusnya guru berumur 36 tahun ke atas seramai 133 orang (25.1%) dan guru yang paling sedikit berumur kurang daripada 25 tahun seramai 16 orang (3.1%). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia merupakan golongan guru muda yang terdiri daripada majoritinya antara umur 26 hingga 35 tahun dengan peratusan sebanyak 71.8%. Dapatan ini

menjelaskan tentang kekuatan yang dimiliki oleh guru bahasa Arab adalah dari aspek sumber manusia yang majoritinya terdiri daripada golongan dewasa.

Demografi sampel kajian juga menunjukkan majoriti guru bahasa Arab mendapat pendidikan tertinggi pada peringkat Ijazah Sarjana Muda sebagai syarat minimum kelayakan iaitu seramai 500 orang (94.3%). Peringkat Ijazah Sarjana seramai 16 orang (3.0%) dan seramai 13 orang (2.5%) pula memiliki sijil diploma serta terdapat seorang (0.2%) yang memiliki Ijazah Doktor Falsafah.

Ditinjau dari aspek bidang pengajian pula, jadual 4.1 menunjukkan responden yang menjadi guru bahasa Arab mempunyai kelayakan dalam pengkhususan bahasa Arab mengatasi yang lain iaitu seramai 195 orang (36.8%) diikuti oleh bidang pengajian syariah seramai 104 orang (19.6%), bidang Pendidikan Islam 95 orang (17.9%), bidang Usuluddin seramai 65 orang (12.3%), bidang pengajian al-Quran dan al-Sunah seramai 29 orang (5.5%), bidang pengajian Sejarah dan Tamadun Islam seramai 21 orang (4.0%), bidang pengajian dakwah seramai 19 orang (3.6%) dan lain-lain bidang seramai 2 orang (0.4%). Sementara itu sebanyak 62.9% daripada guru bahasa Arab bukan daripada bidang pengajian bahasa Arab tetapi mempunyai latar belakang dan pengalaman mempelajari bahasa Arab kerana memiliki sijil dalam bidang yang berkaitan dengan pengajian Islam. Aspek ini juga jelas menunjukkan kekuatan guru bahasa Arab dari aspek kelayakan dalam pembelajaran bahasa Arab walaupun bukan pengkhususan bahasa Arab. Hanya 0.4% sahaja guru bahasa Arab yang bukan dari bidang bahasa Arab ataupun pengajian Islam.

Aspek pengalaman mengajar guru pula menunjukkan responden yang mengajar di antara 5 hingga 7 tahun mengatasi yang lain dengan jumlah seramai 180 orang (34.0%) diikuti lebih dari 5 tahun seramai 172 orang (32.3%) dan 2 hingga 3 tahun seramai 134 orang (25.3%). Hanya 44 orang (8.3%) sahaja yang pengalaman mengajarnya kurang dari 2 tahun.

Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia majoritinya berpengalaman mengajar lebih daripada dua tahun dengan peratusan sebanyak 91.7%. Daripada jumlah tersebut sebanyak 66.4% pula terdiri daripada guru yang mengajar lebih daripada lima tahun dan daripada jumlah tersebut sebanyak 32.4% pula adalah guru yang telah mengajar lebih daripada tujuh tahun. Ini secara jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab merupakan guru berpengalaman dan bukan guru novis bahkan mereka merupakan guru yang memiliki pengalaman untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dengan berkesan.

Merujuk kepada aspek bilangan kursus teknologi maklumat yang dihadiri sepanjang perkhidmatan, seramai 250 orang (47.2%) telah menghadiri kursus tersebut sebanyak 1 hingga 2 kali, diikuti seramai 116 orang (21.9%) guru bahasa Arab telah menghadiri kursus sebanyak 3 hingga 4 kali, seramai 36 orang (6.8%) menghadiri kursus sebanyak 5 hingga 6 kali dan seramai 35 orang (6.6%) pula telah menghadiri kursus teknologi sebanyak lebih dari 6 kali.

Walau bagaimanapun terdapat seramai 93 orang (17.5%) guru bahasa Arab yang tidak pernah menghadiri sebarang kursus teknologi maklumat sepanjang tempoh perkhidmatan. Secara umumnya, didapati hampir sebahagian besar guru

bahasa Arab pernah terlibat dengan kursus teknologi maklumat yang dianjurkan oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia.

Dari aspek bilangan kursus kaedah mengajar yang dihadiri sepanjang perkhidmatan, kajian ini mendapati seramai 353 orang guru (66.6%) yang pernah menghadiri kursus tersebut sebanyak 1 hingga 4 kali, seramai 132 orang (24.9%) telah menghadiri kursus sebanyak 5 hingga 6 kali atau lebih. Walau bagaimanapun terdapat seramai 45 orang (8.5%) guru bahasa Arab yang tidak pernah menghadiri kursus tersebut sepanjang tempoh perkhidmatan mereka. Umumnya, sebahagian besar guru bahasa Arab (91.5%) pernah menghadiri kursus kaedah mengajar yang telah dianjurkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia dengan jumlah bilangan yang berbeza-beza.

Manakala dari aspek bilangan kursus bahasa Arab yang dihadiri sepanjang perkhidmatan, seramai 317 orang guru (69.9%) pernah menghadiri kursus sebanyak 1 hingga 4 kali, seramai 123 orang (23.2%) telah menghadiri kursus sebanyak 5 hingga 6 kali dan ada yang telah menghidirinya lebih daripada 6 kali. Walau pun begitu seramai 90 orang (17%) guru bahasa Arab tidak pernah menghadiri sebarang kursus tersebut sepanjang tempoh perkhidmatan mereka. Keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan sebahagian besar guru bahasa Arab (83%) pernah menghadiri kursus bahasa Arab sepanjang perkhidmatan mereka sebagai guru bahasa Arab bertauliah.

Analisis berkaitan kekerapan menghadiri kursus dalam kalangan guru bahasa Arab menjelaskan tentang latihan selepas perkhidmatan yang diperoleh oleh guru tersebut. Latihan selepas perkhidmatan merupakan antara elemen penting dalam meningkatkan profesionalisme perguruan. Analisis data menunjukkan angka yang merisaukan apabila terdapat jumlah yang tidak pernah menghadirkan diri ke sebarang kursus agak besar. Terdapat seramai 227 orang yang tidak pernah menghadiri sebarang kursus sama ada kursus teknologi maklumat, pedagogi mahupun kursus bahasa Arab dengan peratusan 43.0%.

4.3 Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Soalan kajian pertama ialah mengenal pasti secara keseluruhan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.2 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dibahagikan kepada 7 komponen iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Jadual 4.2

Taburan Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Komponen	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi Min
Pengetahuan Pedagogi (PP)	4.03	0.36	T
Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	3.98	0.45	ST
Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	3.92	0.43	ST
Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	3.86	0.42	ST
Pengetahuan Kandungan (PK)	3.85	0.51	ST
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	3.84	0.41	ST
Pengetahuan Teknologi (PT)	3.72	0.42	ST

Jadual 4.2 menunjukkan analisis bagi setiap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Analisis kajian menunjukkan 6 daripada 7 komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) berada pada min sederhana tinggi (3.01 – 4.00) iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (Min = 3.98), Pengetahuan Teknologi Kandungan (Min = 3.92), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (Min = 3.86), Pengetahuan Kandungan (Min = 3.85), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (3.84) dan Pengetahuan Teknologi (Min = 3.72). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya berjaya menguasai 6 komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh setiap guru yang melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Manakala bagi Pengetahuan Pedagogi (Min = 4.03) pula berada pada tahap min tinggi. Dapatan ini secara langsung menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP).

Secara keseluruhannya, dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab hanya menguasai enam daripada tujuh elemen pengetahuan yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Pengetahuan Teknologi (PT). Manakala guru bahasa Arab sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP). Oleh itu, dapatan ini menunjukkan bahawa guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP) dan pada masa yang sama hanya menguasai komponen lain Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Bagi menjawab persoalan pertama, pengkaji akan menjawab tujuh pecahan daripada persoalan pertama yang akan menjawab persoalan bagi setiap komponen dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia.

4.3.1 Pengetahuan Teknologi (PT) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan pertama bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.3 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Teknologi (PT). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Teknologi (PT) ialah 3.72 dengan sisihan piawai 0.42 berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (3.01 – 4.00). Dapatan ini menjelaskan tahap Pengetahuan Teknologi (TP) guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi

(PT) dan belum mencapai tahap sangat menguasai yang sepatutnya bagi seorang guru terlatih.

Dapatan menunjukkan, 14 daripada 15 item berada pada tahap sederhana tinggi (3.01 – 4.00) dengan nilai min antara 3.95 hingga 3.18. Ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab menguasai dengan mudah perkara yang berkaitan dengan Pengetahuan Teknologi (PT). Di samping itu, guru bahasa Arab juga sentiasa mengikuti perkembangan terkini teknologi pendidikan, memahami isu-isu melibatkan budaya masyarakat yang berkaitan dengan teknologi, mampu menggunakan teknologi untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi serta mengetahui cara menyelesaikan masalah teknikal berkaitan teknologi pendidikan yang dihadapi.

Jadual 4.3. juga menunjukkan, bagi tahap Pengetahuan Teknologi (TP) hanya terdapat satu item pada tahap interpretasi min tinggi iaitu guru boleh menggunakan internet dengan baik (min = 4.09 , SP = 0.56) dengan peratus responden setuju dan sangat setuju 90.2% (n = 478). Ini menunjukkan, guru bahasa Arab sangat menguasai pengetahuan berkaitan penggunaan internet.

Jadual 4.3

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi (PT)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Menggunakan internet.	0 0%	5 0.9%	47 8.9%	371 70.0%	107 20.2%	4.09	0.56	T
Belajar perkara yang berkaitan dengan teknologi pendidikan.	0 0%	10 1.9%	57 10.8%	411 77.5%	52 9.8%	3.95	0.52	ST
Mengikuti perkembangan teknologi pendidikan terkini.	0 0%	8 1.9%	79 14.9%	393 74.2%	50 9.4%	3.91	0.54	ST
Mencuba-cuba teknologi pendidikan untuk pembelajaran.	0 0%	20 3.8%	84 15.8%	386 72.8%	40 7.5%	3.84	0.60	ST
Memahami isu-isu budaya masyarakat yang berkaitan dengan teknologi.	0 0%	14 2.6%	137 25.8%	330 62.3%	49 9.2%	3.78	0.63	ST
Menggunakan perkakasan teknologi pendidikan untuk membuat laporan.	0 0%	22 4.2%	119 22.5%	352 66.4%	37 7.0%	3.76	0.63	ST
Menggunakan teknologi untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi.	1 0.2%	19 3.6%	123 23.2%	353 66.6%	34 6.4%	3.75	0.63	ST
Menggunakan perkakasan teknologi pendidikan untuk memproses data.	0 0%	25 4.7%	125 23.6%	339 64.0%	41 7.7%	3.74	0.66	ST
Menyelesaikan masalah teknikal berkaitan teknologi pendidikan.	0 0%	18 3.4%	135 25.5%	352 66.4%	25 4.7%	3.72	0.60	ST
Memahami isu-isu melibatkan etika teknologi.	0 0%	28 5.3%	165 31.1%	300 56.6%	37 7.0%	3.65	0.68	ST
Mempunyai peluang berinteraksi dengan pelbagai jenis teknologi pendidikan.	2 0.4%	47 8.9%	124 23.4%	322 60.8%	35 6.6%	3.64	0.75	ST
Tahu pelbagai jenis teknologi pendidikan.	0 0%	28 5.3%	166 31.3%	308 58.1%	28 5.3%	3.63	0.66	ST
Mempunyai kemahiran teknikal untuk mengguna teknologi pendidikan.	0 0%	36 6.8%	158 29.8%	304 57.4%	32 6.0%	3.62	0.70	ST
Memahami undang-undang tentang teknologi.	1 0.2%	29 5.5%	194 36.6%	272 51.3%	34 6.4%	3.58	0.70	ST
Mempunyai keupayaan membina koswer multimedia.	13 2.5%	85 16.0%	238 44.9%	179 33.8%	15 2.8%	3.18	0.82	ST
Min Keseluruhan				3.72				ST

Jadual 4.3 juga menjelaskan skor min yang tertinggi bagi Pengetahuan Teknologi guru j-QAF bahasa Arab ialah item yang merujuk kepada penggunaan internet (Min = 4.09, SP = 0.565). Dapatan kajian menunjukkan seramai 478 orang guru (90.2%) bersetuju dan sangat bersetuju bahawa mereka mempunyai tahap pengetahuan yang tinggi dalam menggunakan internet. Namun terdapat 52 orang guru (9.8%) yang tidak pasti dengan pernyataan tersebut.

Dapatan kajian juga menunjukkan guru j-QAF bahasa Arab sentiasa mengikuti perubahan dan perkembangan teknologi serta mampu menggunakan teknologi tersebut untuk urusan pekerjaan seperti membuat laporan dapatan, memproses data serta menggunakannya untuk tujuan pembelajaran.

Satu aspek yang penting dalam dapatan kajian ini ialah, guru j-QAF bahasa Arab memiliki pengetahuan yang agak baik dalam menyelesaikan masalah teknikal yang berkaitan dengan teknologi pendidikan dengan nilai min pada tahap sederhana tinggi (Min = 3.72, SP = 0.602). Seramai 377 orang guru (71.1%) bersetuju bahawa mereka memiliki pengetahuan mencukupi untuk menyelesaikan sebarang masalah teknikal berkaitan teknologi pendidikan yang digunakan semasa pengajaran. Walau bagaimanapun seramai 135 (25.5%) orang guru menjawab tidak pasti dan seramai 18 (3.4%) responden pula tidak setuju.

Dapatan analisis juga menunjukkan item guru mempunyai keupayaan untuk membina koswer multimedia (Min = 3.18, SP = 0.822) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 36.6%, tidak setuju dan sangat tidak setuju 18.5% dan tidak pasti 44.2% merupakan item yang paling rendah dan berada pada tahap sederhana tinggi.

Dapatan juga menunjukkan item guru mempunyai keupayaan untuk membina koswer multimedia (Min = 3.18, SP = 0.82) merupakan item yang paling rendah bagi tahap sederhana tinggi. Item kedua terendah pula ialah guru memahami isu-isu melibatkan undang-undang tentang teknologi (Min = 3.58, SP = 0.70). Item terendah seterusnya ialah guru mempunyai kemahiran teknikal yang diperlukan untuk mengguna teknologi pendidikan (Min = 3.62, SP = 0.70).

Secara keseluruhannya, hasil dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia menguasai Pengetahuan Teknologi (PT). Walau bagaimanapun, pengetahuan berkaitan internet sangat dikuasai oleh guru bahasa Arab. Dapatan ini menunjukkan bahawa guru bahasa Arab merupakan golongan pengguna teknologi. Perkara ini merupakan fenomena biasa bagi seorang pengguna yang tidak memiliki asas teknikal ilmu pengetahuan berkaitan Pengetahuan Teknologi (PT) kerana boleh dikatakan kesemua guru bahasa Arab merupakan graduan yang bukan daripada aliran berkaitan teknologi.

4.3.2 Pengetahuan Pedagogi (PP) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan kedua bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.4 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Pedagogi (PP). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Pedagogi (PP) ialah 4.03 dengan sisihan piawai 0.36 berada pada tahap interpretasi min tinggi (4.01 – 5.00). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia sangat menguasai

Pengetahuan Pedagogi (PP) dan sangat sesuai bagi seorang guru untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Jadual 4.4

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Pedagogi (PP)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Tahu cara menilai prestasi pelajar.	0 0%	0 0%	16 3.0%	401 75.7%	113 21.3%	4.18	0.45	T
Boleh mengubahsuai kaedah pengajaran.	0 0%	0 0%	33 6.2%	393 74.2%	104 19.6%	4.13	0.49	T
Boleh menilai pembelajaran pelajar.	0 0%	0 0%	43 8.1%	405 76.4%	82 15.5%	4.07	0.48	T
Tahu cara mengurus kelas.	0 0%	1 0.2%	50 9.4%	405 76.4%	74 14.0%	4.04	0.49	T
Tahu cara mengekalkan pengurusan kelas.	0 0%	1 0.2%	46 8.7%	411 77.5%	72 13.6%	4.04	0.47	T
Menyesuaikan gaya pengajaran kepada pelajar yang berbeza.	0 0%	3 0.6%	42 7.9%	418 78.9%	67 12.6%	4.03	0.47	T
Mengajar dengan baik kemahiran membaca bahasa Arab.	0 0%	4 0.8%	45 8.5%	415 78.3%	66 12.5%	4.02	0.48	T
Mengajar dengan baik kemahiran menulis bahasa Arab.	0 0%	3 0.6%	50 9.4%	406 76.6%	71 13.4%	4.02	0.50	T
Mengajar dengan baik kemahiran mendengar bahasa Arab.	0 0%	4 0.8%	54 10.2%	402 75.8%	70 13.2%	4.01	0.51	T
Mengesan dengan senang kesilapan umum yang dihadapi pelajar.	0 0%	2 0.4%	68 12.8%	396 74.7%	64 12.1%	3.98	0.51	ST
Mengajar dengan baik berdasarkan kemahiran bertutur bahasa Arab.	0 0%	5 0.9%	68 12.8%	385 72.6%	72 13.6%	3.98	0.54	ST
Menggunakan pelbagai pendekatan pengajaran.	0 0%	3 0.6%	66 12.5%	408 77.0%	53 10.0%	3.96	0.49	ST
Biasa dengan salah konsep yang dihadapi pelajar.	2 0.4%	9 1.7%	98 18.5%	370 69.8%	51 9.6%	3.86	0.60	ST
Min Keseluruhan				4.03				T

Berdasarkan jadual 4.4, terdapat 9 daripada 13 item berada pada nilai interpretasi min tinggi. Antaranya ialah guru tahu cara menilai prestasi pelajar di dalam kelas (Min = 4.18, SP = 0.45), guru boleh mengubahsuai kaedah pengajaran berdasarkan tahap kefahaman pelajar (Min = 4.13, SP = 0.49), guru boleh menilai pembelajaran pelajar dengan pelbagai cara (Min = 4.07, SP = 0.48). Ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab memiliki kemahiran yang pelbagai dalam Pengetahuan Pedagogi (PP).

Dapatan kajian juga menunjukkan bahawa responden mempunyai pandangan yang pelbagai dalam penguasaan pedagogi terhadap empat kemahiran asas dalam bahasa Arab iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Bagi penguasaan dalam pengajaran kemahiran membaca bahasa Arab analisis menunjukkan guru bahasa Arab berada pada tahap interpretasi min tinggi (Min = 4.02, SP = 0.48) dengan peratus responden setuju dan sangat setuju 90.8%, penguasaan dalam pengajaran kemahiran menulis bahasa Arab juga berada pada tahap interpretasi min tinggi (Min = 4.02, SP = 0.50) dengan peratusan responden setuju dan sangat setuju 90.0%. Begitu juga dengan penguasaan dalam pengajaran kemahiran mendengar bahasa Arab, guru bahasa Arab berada pada tahap interpretasi min tinggi (Min = 4.01, SP = 0.51) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 86.2%.

Walau bagaimanapun penguasaan dalam pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (Min = 3.98, SP = 0.54) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 86.2%. Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP) terutamanya dalam mengajar kemahiran membaca, menulis dan mendengar. Walau

bagaimanapun, bagi kemahiran bertutur guru bahasa Arab hanya menguasai dalam pengetahuan mengajar kemahiran bertutur yang sepatutnya sangat dikuasai.

Dapatan kajian menjelaskan, terdapat 4 daripada 13 item yang mencatatkan min sederhana tinggi iaitu guru boleh mengesan dengan senang kesilapan umum yang dihadapi pelajar (Min = 3.98, SP = 0.51), guru boleh mengajar dengan baik kemahiran bertutur bahasa Arab (Min = 3.98, SP = 0.54), guru boleh menggunakan pelbagai pendekatan pengajaran (Min = 3.96, SP = 0.49) dan guru biasa dengan salah konsep yang dihadapi pelajar (Min = 3.86, SP = 0.60). Ini menjelaskan guru j-QAF bahasa Arab hanya menguasai sahaja pedagogi yang melibatkan isi pengajaran bahasa Arab.

Rumusannya, responden dalam konteks kajian ini secara keseluruhannya sangat menguasai tahap Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan kebolehan untuk menerap dan melaksanakan Pengetahuan Pedagogi (PP) sebagai satu bentuk ilmu pengetahuan yang boleh diimplementasi dalam proses pengajaran. Guru bahasa Arab juga secara keseluruhannya sangat menguasai dalam tiga kemahiran utama yang diperlukan dalam pengajaran bahasa Arab sekolah rendah iaitu kemahiran mendengar, kemahiran membaca dan kemahiran menulis seperti yang ditekankan dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR). Walau bagaimanapun guru bahasa Arab hanya menguasai kemahiran bertutur dalam Pengetahuan Pedagogi (PP).

4.3.3 Pengetahuan Kandungan (PK) Guru Bahasa Arab di Malaysia.

Pecahan soalan ketiga bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.5 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Kandungan (PK). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Kandungan (PK) ialah 3.85 dengan sisihan piawai 0.50 berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (3.01 – 4.00). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Kandungan (PK) dan tidak mencapai tahap yang sepatutnya bagi seorang guru untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Jadual 4.5

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Kandungan (PK)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Mempunyai pengetahuan tentang kurikulum j-QAF bahasa Arab.	0 0%	13 2.5%	73 13.8%	374 70.6%	70 13.2%	3.94	0.60	ST
Mempunyai pengetahuan tentang kemahiran asas membaca bahasa Arab.	0 0%	10 1.9%	79 14.9%	373 70.4%	68 12.8%	3.94	0.59	ST
Mempunyai pengetahuan tentang kemahiran asas mendengar bahasa Arab.	0 0%	13 2.5%	81 15.3%	365 68.9%	71 13.4%	3.93	0.61	ST
Mempunyai pengetahuan tentang matlamat pendidikan bahasa Arab.	1 0.2%	12 2.3%	82 15.5%	367 69.2%	68 12.8%	3.92	0.62	ST
Mempunyai pengetahuan tentang kemahiran asas menulis bahasa Arab.	0 0%	13 2.5%	82 15.5%	369 69.6%	66 12.5%	3.92	0.60	ST
Mempunyai pengetahuan tentang tujuan pendidikan bahasa Arab.	1 0.2%	9 1.7%	99 18.7%	352 66.4%	69 13.0%	3.90	0.62	ST
Boleh menggunakan ilmu bahasa Arab sebagai cara berfikir.	1 0.2%	12 2.3%	86 16.2%	371 70.0%	60 11.3%	3.90	0.61	ST

Mempunyai pelbagai cara untuk meningkatkan pemahaman ilmu bahasa Arab yang dimiliki.	0 0%	9 1.7%	93 17.5%	366 69.1%	62 11.7%	3.90	0.59	ST
Mempunyai pengetahuan tentang kemahiran asas bertutur bahasa Arab.	0 0%	13 2.5%	101 19.1%	362 68.3%	54 10.2%	3.86	0.61	ST
Mempunyai pengetahuan berkaitan struktur ilmu bahasa Arab.	1 0.2%	17 3.2%	123 23.2%	335 63.2%	54 10.2%	3.80	0.66	ST
Mempunyai pengetahuan tentang kosa kata bahasa Arab.	1 0.2%	23 4.3%	124 23.4%	320 60.4%	62 11.7%	3.79	0.70	ST
Mempunyai pengetahuan dalam ilmu sintaksis (nahu) bahasa Arab.	1 0.2%	25 4.7%	156 29.5%	294 55.6%	53 10.0%	3.71	0.73	ST
Mempunyai pengetahuan dalam ilmu retorika (balaghah) bahasa Arab.	1 0.2%	31 5.8%	148 27.9%	296 55.8%	54 10.2%	3.70	0.73	ST
Min Keseluruhan						3.85		

Hasil daripada analisis yang dijalankan, semua 13 item bagi Pengetahuan Kandungan (PK) berada pada tahap sederhana tinggi dengan nilai min antara 3.94 hingga 3.70. Antara item yang berada pada tahap sederhana tinggi ialah berkait dengan pengetahuan asas tentang kurikulum iaitu guru mempunyai pengetahuan yang mencukupi tentang kurikulum j-QAF bahasa Arab (Min = 3.94, SP = 0.60), matlamat pendidikan bahasa Arab (Min = 3.92, SP = 0.62), tujuan pendidikan bahasa Arab (Min = 3.90, SP = 0.62). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia menguasai pengetahuan asas tentang kurikulum bahasa Arab yang sepatutnya sangat dikuasai oleh mereka. Dapatan ini juga menggambarkan tahap pemahaman guru bahasa Arab terhadap keseluruhan kerikulum bahasa Arab yang diajar di sekolah. Ia juga menunjukkan bahawa guru bahasa Arab merupakan guru yang memiliki pengetahuan yang kurang jelas tentang kurikulum yang sedang diajar sekarang.

Dapatan juga menjelaskan bahawa guru bahasa Arab hanya menguasai Pengetahuan Kandungan (PK) tentang empat kemahiran asas dalam bahasa Arab iaitu kemahiran membaca, kemahiran mendengar, kemahiran menulis dan kemahiran bertutur. Nilai min bagi empat kemahiran utama ini ialah antara 3.94 hingga 3.86. Item dengan nilai min yang tertinggi adalah pengetahuan dalam kemahiran membaca (Min = 3.94, SP = 0.59) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 83.2%, diikuti oleh item pengetahuan kemahiran mendengar (Min = 3.93, SP = 0.61) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 82.3%. Item seterusnya ialah pengetahuan dalam kemahiran menulis (Min = 3.92, SP = 0.60) dan item terakhir pula ialah pengetahuan dalam kemahiran bertutur (Min = 3.86, SP 0.61) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 73.4%.

Dibandingkan empat kemahiran tersebut kemahiran bertutur paling lemah penguasaanya dalam kalangan guru bahasa Arab. Dapatan ini dengan jelas menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia berada pada tahap menguasai dan bukannya pada tahap sangat menguasai empat kemahiran asas bahasa Arab dalam melakukan proses pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan kajian menunjukkan guru bahasa Arab hanya menguasai dalam ilmu kosa kata bahasa Arab (Min = 3.76, SP = 0.70) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 82.1%, ilmu sintaksis (nahu) bahasa Arab (Min = 3.71, SP = 0.03) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 65.6% dan guru mempunyai pengetahuan yang mencukupi dalam ilmu retorika (balaghah) bahasa Arab (Min = 3.57, SP = 0.75) dengan peratusan setuju dan sangat setuju 59.3% berada pada tahap min sederhana tinggi.

Keseluruhannya, dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Kandungan (PK) bahasa Arab. Guru bahasa Arab juga hanya menguasai dalam empat kemahiran asas iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Di samping itu juga guru bahasa Arab juga menguasai pengetahuan ilmu sintaksis (nahu) bahasa Arab, ilmu kosa kata bahasa Arab dan ilmu retorika (balaghah) bahasa Arab. Ini mungkin disebabkan kebanyakan guru bahasa Arab bukan daripada bidang pengajian bahasa Arab dan kesusasteraan. Kajian ini mendapati hanya 36.8% sahaja guru bahasa Arab yang bidang pengajiannya adalah bahasa Arab.

4.3.4 Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia.

Pecahan soalan keempat bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah, apakah Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kalangan guru bahasa Arab. Jadual 4.6 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ialah 3.98 dengan nilai sisihan piawai sebanyak 0.56 berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (3.01 – 4.00). Ini menjelaskan bahawa Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia berada pada tahap menguasai dan belum mencapai tahap yang sepatutnya bagi seorang guru iaitu sangat menguasai.

Jadual 4.6

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Tahu tujuan P&P bahasa Arab j-QAF (KSSR) untuk melaksanakan proses P&P.	0 0%	4 0.8%	50 9.4%	400 75.5%	76 14.3%	4.03	0.51	T
Tahu objektif P&P bahasa Arab j-QAF (KSSR) untuk melaksanakan proses P&P.	0 0%	6 1.1%	52 9.8%	398 75.1%	74 14.0%	4.01	0.53	T
Tahu pemerolehan hasil pembelajaran pelajar ketika proses P&P.	0 0%	3 0.6%	63 11.9%	396 74.7%	68 12.8%	3.99	0.51	ST
Tahu bagaimana penilaian perlu dilaksanakan dalam proses P&P.	0 0%	7 1.3%	64 12.1%	389 73.4%	70 13.2%	3.98	0.55	ST
Tahu strategi pengajaran bagi setiap topik di dalam kurikulum bahasa Arab.	0 0%	6 1.1%	71 13.4%	387 73.0%	66 12.5%	3.96	0.55	ST
Tahu memilih pendekatan pengajaran supaya belajar bahasa Arab.	0 0%	5 0.9%	71 13.4%	399 75.3%	55 10.4%	3.95	0.53	ST
Mempunyai pengetahuan kurikulum bahasa Arab untuk melaksanakan proses P&P.	0 0%	12 2.3%	91 17.2%	357 67.4%	70 13.2%	3.91	0.62	ST
Min Keseluruhan						3.98		

Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat lima daripada tujuh item Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) berada pada tahap min sederhana tinggi. Antara item tersebut ialah, guru tahu pemerolehan hasil pembelajaran pelajar ketika proses P&P (Min = 3.99, SP = 0.51) dengan peratus setuju dan sangat setuju 87.5%, guru tahu bagaimana penilaian perlu dilaksanakan dalam proses P&P bahasa Arab (Min = 3.98, SP = 0.55) dengan peratus setuju dan sangat setuju 86.6%, guru tahu strategi pengajaran yang sesuai bagi setiap topik yang terdapat di dalam kurikulum bahasa Arab (Min = 3.96, SP 0.55) dengan peratus setuju dan sangat setuju 85.5%,

guru tahu memilih pendekatan pengajaran yang berkesan untuk membimbing pelajar supaya belajar bahasa Arab (Min = 3.95, SP = 0.53) dan guru mempunyai pengetahuan kurikulum bahasa Arab yang mencukupi untuk melaksanakan proses P&P (Min = 3.91, SP = 0.62) dengan peratus setuju dan sangat setuju 80.6%. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh guru tersebut apabila melaksanakan proses P&P di bilik darjah.

Dapatan juga menunjukkan terdapat dua item berada pada interpretasi min tinggi (4.01 – 5.00) iaitu guru tahu tujuan P&P bahasa Arab (KSSR) bagi melaksanakan proses P&P (Min = 4.03, SP = 0.51) dengan peratus setuju dan sangat setuju 90%, diikuti item guru tahu objektif P&P bahasa Arab (KSSR) bagi melaksanakan proses P&P (Min = 4.01, SP = 0.523) dengan peratus setuju dan sangat setuju 85.7%. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab sangat menguasai tujuan dan objektif P&P bahasa Arab dan mampu melaksanakan proses P&P dengan baik berdasarkan kefahaman terhadap tujuan dan objektif tersebut.

Kesimpulannya, dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) bahasa Arab. Walau bagaimanapun, dapatan ini menunjukkan dan menjelaskan guru bahasa Arab sangat menguasai tujuan dan objektif P&P bahasa Arab dan mampu melaksanakan proses P&P dengan baik berdasarkan kefahaman terhadap tujuan dan objektif tersebut.

4.3.5 Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan kelima bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.7 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ialah 3.92 dengan sisihan piawai 0.36 yang berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi.

Jadual 4.7

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Boleh mencari bahan untuk memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan.	0 0%	3 0.6%	50 9.4%	396 74.7%	81 15.3%	4.04	0.51	T
Tahu cara menggunakan internet untuk memahami bahasa Arab.	0 0%	2 0.4%	74 14.0%	389 73.4%	65 12.3%	3.97	0.52	ST
Boleh menilai bahan untuk memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan.	1 0.2%	8 1.5%	67 12.6%	389 73.4%	65 12.3%	3.96	0.57	ST
Tahu teknologi pendidikan yang boleh digunakan untuk memahami bahasa Arab.	0 0%	2 0.8%	100 18.9%	386 72.8%	40 7.5%	3.87	0.52	ST
Boleh menyampaikan ilmu bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan.	0 0%	6 1.1%	67 12.6%	389 73.4%	47 8.9%	3.87	0.55	ST
Boleh mengurus maklumat bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan.	0 0%	7 1.3%	124 23.4%	353 66.6%	46 8.7%	3.82	0.58	ST
Min Keseluruhan	3.92							

Dapatan kajian ini menunjukkan terdapat lima daripada enam item bagi Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) berada pada tahap min sederhana tinggi. Antara item tersebut ialah, guru tahu cara menggunakan internet untuk memahami bahasa Arab (Min = 3.97, SP = 0.52) dengan peratus setuju dan sangat setuju 85.7%, item guru boleh menilai bahan untuk memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan (Min = 3.96, SP = 0.57) dengan peratus setuju dan sangat setuju 85.7%, diikuti item guru tahu teknologi pendidikan yang boleh digunakan untuk lebih memahami bahasa Arab (Min = 3.87, SP = 0.52).

Item seterusnya ialah guru boleh menyampaikan ilmu bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan (Min = 3.87, SP = 0.86) dengan peratus setuju dan sangat setuju 82.3%, dan item terakhir ialah guru boleh mengurus maklumat bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan (Min = 3.82, SP = 0.86) dengan peratus setuju dan sangat setuju 75.3%. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh guru tersebut apabila melaksanakan proses P&P di bilik darjah. Dapatan ini juga jelas menunjukkan bahawa teknologi pendidikan bukanlah menjadi kaedah utama yang digunakan oleh guru j-QAF dalam memantapkan pengetahuan berkaitan dengan bahasa Arab.

Walau bagaimanapun terdapat satu item berada pada nilai min tinggi ialah guru boleh mencari bahan untuk memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan (Min = 4.04, SP = 0.51) dengan peratus setuju dan sangat setuju 90.0%. Dapatan ini menjelaskan bahawa walaupun Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) guru bahasa Arab hanya diperingkat menguasai tetapi mereka sangat

menguasai pengetahuan dalam mencari bahan bagi memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan.

Kesimpulannya, dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab di Malaysia hanya berjaya menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) bahasa Arab. Dapatan juga menunjukkan dan menjelaskan bahawa guru bahasa Arab merupakan guru yang menguasai Pengetahuan Kandungan (PK) bahasa Arab dan mampu memahaminya dengan menggunakan Pengetahuan Teknologi (PT) yang dimiliki. Walau bagaimanapun pengkaji merasakan sepatutnya tahap penguasaan yang perlu dikuasai oleh guru dalam kajian ini ialah pada tahap sangat menguasai.

4.3.6 Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan keenam bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah, apakah Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kalangan guru j-QAF bahasa Arab?. Bagi menjawab soalan ini, jadual 4.8 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTK) ialah 3.86 dengan sisihan piawai 0.420 yang berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (3.01 – 4.00). Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya mampu menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan belum memenuhi keperluan bagi seorang guru untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Dapatan kajian ini menunjukkan kesemua 10 item bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) berada pada tahap min sederhana tinggi dan nilai minnya adalah hampir sekata iaitu antara nilai 3.95 hingga 3.73. Antara item tersebut ialah, guru tahu bagaimana untuk menggunakan teknologi pendidikan bagi memudahkan proses pembelajaran (Min = 3.95, SP = 0.50) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 86.9%, diikuti item guru boleh menerapkan teknologi pendidikan dalam proses pengajaran (Min = 3.93, SP = 0.51) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 84.5% dan item guru boleh memilih teknologi pendidikan yang mampu meningkatkan kualiti P&P bahasa Arab (Min = 3.92, SP = 0.52) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 83.2%. Item seterusnya ialah guru boleh menggunakan perkakasan teknologi pendidikan untuk meningkatkan produktiviti pengajaran (Min = 3.89, SP = 0.54).

Jadual 4.8

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Tahu menggunakan teknologi pendidikan untuk pembelajaran.	1 0.2%	3 0.6%	65 12.3%	411 77.5%	50 9.4%	3.95	0.50	ST
Boleh menerapkan teknologi pendidikan dalam proses pengajaran.	0 0%	2 0.4%	80 15.1%	396 74.7%	52 9.8%	3.93	0.51	ST
Boleh pilih teknologi pendidikan yang mampu meningkatkan P&P bahasa Arab.	0 0%	3 0.6%	86 16.2%	390 73.6%	51 9.6%	3.92	0.52	ST
Boleh guna teknologi pendidikan untuk tujuan berkomunikasi.	0 0%	7 1.3%	82 15.5%	391 73.8%	50 9.4%	3.91	0.54	ST
Boleh guna perkakasan teknologi pendidikan bagi tingkatan pengajaran.	0 0%	5 0.9%	94 17.7%	381 71.9%	50 9.4%	3.89	0.54	ST
Boleh sesuaikan penggunaan teknologi pendidikan untuk aktiviti pengajaran.	0 0%	5 0.9%	94 17.7%	390 73.6%	41 7.7%	3.88	0.52	ST

Boleh guna teknologi pendidikan bagi kolaborasi dan berkomunikasi dengan rakan sejawat.	0 0%	9 1.7%	87 16.4%	394 74.3%	40 7.5%	3.87	0.54	ST
Boleh berfikir cara teknologi pendidikan mempengaruhi pendekatan pengajaran yang diguna.	0 0%	10 1.9%	145 27.4%	337 63.6%	38 7.2%	3.76	0.60	ST
Boleh guna teknologi pendidikan untuk merangsang kemahiran berfikir aras tinggi semasa prose P&P.	0 0%	10 1.9%	144 27.2%	337 63.6%	39 7.4%	3.76	0.60	ST
Berfikir secara kritikal cara menggunakan teknologi pendidikan di dalam pengajaran.	0 0%	12 2.3%	144 27.2%	344 64.9%	30 5.7%	3.73	0.59	ST
Min Keseluruhan	3.86							

Dapatan ini menjelaskan tentang keupayaan guru bahasa Arab menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) bahasa Arab di Malaysia yang berada pada tahap menguasai. Ini juga menjelaskan, guru bahasa Arab masih perlu menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) bagi melaksanakan proses P&P.

Pada masa yang sama, terdapat tiga item yang paling rendah nilai min dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) guru bahasa Arab di Malaysia. Item yang pertama ialah, guru boleh berfikir dengan mendalam tentang cara teknologi pendidikan mempengaruhi pendekatan pengajaran yang diguna berdasarkan program pendidikan yang telah dilalui (Min = 3.76, SP = 0.60) dengan peratus setuju dan sangat setuju 70.8%, item seterusnya guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk merangsang kemahiran berfikir aras tinggi seperti (penyelesaian masalah, pemikiran kritikal, membuat keputusan, pemikiran kreatif dll) semasa prose P&P (Min = 3.76, SP = 0.60) dengan peratus setuju dan sangat setuju 71.0%. Manakala item yang paling rendah ialah guru berfikir secara kritikal tentang cara menggunakan teknologi pendidikan di dalam pengajaran (Min = 3.73, SP = 0.59) dengan peratus setuju dan sangat setuju 70.6%.

Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab kurang menggunakan pemikiran kritikal dalam menggunakan Pengetahuan Teknologi terutama dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Dapatan juga menunjukkan tidak ada item dalam bahagian ini yang mendapat min pada tahap sederhana rendah. Ini menunjukkan kesemua responden bersetuju bahawa mereka mempunyai pengetahuan yang sederhana baik dalam Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK).

Kesimpulannya, dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab merupakan guru yang mempunyai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) yang sederhana baik. Ini menjelaskan guru bahasa Arab kurang mampu melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran menggabungkan elemen Pengetahuan Teknologi dan Pengetahuan Pedagogi (PTPK) dengan baik.

4.3.7 Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan ketujuh bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.9 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Min keseluruhan semua item bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah 3.89 dengan sisihan piawai 0.41 berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi (3.01 – 4.00). Dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan belum mencapai tahap yang sepatutnya bagi seorang guru untuk melaksanakan proses P&P yang berkesan.

Jadual 4.9

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Penyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Boleh mencari bahan dengan bantuan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab dan menggunakannya dalam pengajaran.	0 %	5 0.9%	54 10.2%	424 80.0%	47 8.9%	3.96	0.47	ST
Boleh guna internet untuk memahami bahasa Arab dan menggunakannya untuk P&P.	0 %	7 1.3%	64 12.1%	401 75.7%	58 10.9%	3.96	0.53	ST
Boleh guna strategi pengajaran yang menggabungkan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi.	0 %	3 0.6%	75 14.2%	407 76.8%	45 8.5%	3.93	0.49	ST
Boleh pilih sumber maklumat bahasa Arab dan inovasi teknologi pendidikan berdasarkan kesesuaian memenuhi keperluan P&P bahasa Arab.	0 %	5 0.9%	81 15.3%	392 74.0%	52 9.8%	3.92	0.53	ST
Boleh mengajar bahasa Arab dengan menggabungkan pedagogi, kandungan bahasa Arab dan teknologi pendidikan.	0 %	7 1.3%	79 14.9%	397 74.9%	47 8.9%	3.91	0.53	ST
Boleh menilai sumber maklumat bahasa Arab dan inovasi teknologi pendidikan bagi memenuhi keperluan P&P bahasa Arab.	0 %	10 1.9%	86 16.2%	384 72.5%	50 9.4%	3.89	0.56	T
Boleh guna teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong P&P bahasa Arab.	0 %	12 2.3%	99 18.7%	380 71.7%	39 7.4%	3.84	0.51	T
Boleh guna teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong penyelidikan.	0 %	7 1.3%	115 21.7%	371 70.0%	37 7.0%	3.82	0.55	T
Boleh menunjukkan kepimpinan dalam membantu orang lain menyelaraskan penggunaan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi di sekolah.	0 %	17 3.2%	150 28.3%	328 61.9%	35 6.6%	3.71	0.63	T
Min Keseluruhan						3.89		

Dapatan kajian ini menunjukkan kesemua 10 item bagi Pengetahuan Teknologi PedagogiKandungan (PTPK) berada pada tahap min sederhana tinggi dan nilai minnya adalah hampir sekata iaitu antara nilai 3.96 hingga 3.71. Antara item tersebut ialah, guru boleh mencari bahan yang diperlukan dengan bantuan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab dan menggunakannya bagi meningkatkan proses pengajaran (Min = 3.96, SP = 0.47) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 88.9%, diikuti item guru boleh menggunakan internet untuk memahami bahasa Arab dan boleh menggunakannya di dalam kelas bagi meningkatkan proses P&P (Min = 3.96, SP = 0.53) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 86.6%, seterusnya item guru boleh menggunakan strategi pengajaran yang menggabungkan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi yang telah dipelajari semasa pengajian (Min = 3.93, SP = 0.49) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 85.3%.

Dapatan ini juga menjelaskan bahawa guru bahasa Arab berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi bahasa Arab (PTPK) terutamanya dalam aspek melibatkan penggunaan perisian atau bahan yang sedia ada bagi tujuan memahami bahasa Arab dan seterusnya melaksanakan proses P&P. Dapatan juga menunjukkan guru bahasa Arab menguasai penggunaan internet yang agak baik dan mampu memahami bahasa arab dan seterusnya mampu menggunakan pengetahuan tersebut di dalam proses P&P.

Pada masa yang sama, dapatan juga mejelaskan antara item yang paling rendah nilai min ialah item guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong P&P bahasa Arab (Min = 3.84, SP = 0.51),

item guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong penyelidikan (Min = 3.82, SP = 0.63) dan guru boleh menunjukkan kepimpinan dalam membantu orang lain menyelaraskan penggunaan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi di sekolah (Min = 3.71, SP = 0.63) dengan peratus setuju dan sangat setuju 68.5%.

Dapatan ini menggambarkan bahawa guru bahasa Arab kurang menguasai aspek yang melibatkan penggunaan bahasa Arab secara langsung terutama aspek yang berkait rapat dengan kandungan bahasa Arab. Dapatan juga menjelaskan guru bahasa Arab kurang memiliki keupayaan untuk memindahkan pengetahuan yang ada kepada rakan sejawat di sekolah. Perkara ini mungkin berlaku disebabkan kerana guru bahasa Arab merupakan guru yang lebih dikenali sebagai guru agama.

Tidak ada item dalam bahagian ini yang berada pada tahap min sederhana rendah dan rendah. Ini menunjukkan kesemua responden bersetuju bahawa mereka hanya menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh mereka yang bergelar guru.

Secara keseluruhannya, dapatan ini menjelaskan guru bahasa Arab di Malaysia merupakan guru yang menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dapatan ini dapat disimpulkan bahawa guru bahasa Arab merupakan guru yang hanya menguasai dalam mengintegrasikan Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK) semasa melakukan proses P&P yang sepatutnya penguasaan yang dikuasai berada pada tahap sangat menguasai.

4.4 Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia

Analisis seterusnya akan menjawab soalan kajian kedua iaitu, apakah tahap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Terdapat tiga aspek utama dalam kreativiti pengajaran yang dinilai iaitu aspek motivasi, pemikiran kreatif dan persekitaran. Jadual 4.10 menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dari aspek motivasi. Min keseluruhan semua item bagi kreativiti pengajaran aspek motivasi ialah 4.16 dengan nilai sisihan piawai 0.40 berada pada tahap interpretasi min tinggi.

Jadual 4.10

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Motivasi Guru Bahasa Arab

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Terbuka menerima cadangan pelajar.	0 0%	0 0%	17 3.2%	392 74.0%	121 22.8%	4.19	0.47	T
Memotivasikan pelajar.	0 0%	1 0.2%	24 4.5%	381 71.9%	124 23.4%	4.18	0.50	T
Memberi maklum balas membina terhadap jawapan pelajar.	0 0%	1 0.2%	20 3.8%	394 74.3%	115 21.7%	4.17	0.48	T
Menggunakan laras bahasa yang mudah difahami pelajar.	0 0%	1 0.2%	29 5.5%	383 72.3%	117 22.1%	4.16	0.50	T
Menggunakan perkataan (kosa kata) bahasa Arab yang mudah difahami pelajar untuk berkomunikasi.	0 0%	3 0.6%	24 4.5%	386 72.8%	117 22.1%	4.16	0.51	T
Menggalakkan pelajar berfikir secara fleksibel.	0 0%	2 0.4%	35 6.6%	391 73.8%	102 19.2%	4.11	0.50	T
Keseluruhan						4.16	0.40	T

Dapatan kajian menunjukkan kesemua 6 item kreativiti bagi aspek motivasi berada pada tahap min tinggi dan nilai min adalah hampir sekata antara nilai 4.19 hingga 4.11. Antara item tersebut ialah, guru terbuka menerima cadangan pelajar

(Min = 4.19, SP = 0.47) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 86.8%, diikuti item guru memotivasikan pelajar (Min = 4.18, SP = 0.50) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 95.3% dan item guru memberi maklum balas membina terhadap jawapan pelajar (Min = 4.17, SP = 0.48) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 96.0%. Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai kreativiti pengajaran dalam aspek motivasi apabila melakukan proses P&P.

Jadual 4.11 pula menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dari aspek persekitaran. Min keseluruhan semua item bagi kreativiti pengajaran aspek persekitaran ialah 4.08 dengan nilai sisihan piawai 0.46 berada pada tahap interpretasi min tinggi.

Jadual 4.11

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Persekitaran Guru bahasa Arab

Penyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Mewujudkan suasana kondusif.	0 0%	0 0%	31 5.8%	397 74.9%	102 19.2%	4.13	0.48	T
Menerima persaingan sihat.	0 0%	3 0.6%	31 5.8%	391 73.8%	105 19.8%	4.12	0.51	T
Berbincang dengan rakan sejawat tentang P&P.	0 0%	3 0.6%	35 6.6%	385 72.6%	107 20.2%	4.12	0.52	T
Tidak terbeban dengan tugas kegunaan.	13 2.5%	23 4.3%	59 11.1%	336 63.4%	99 18.7%	3.91	0.82	ST
Keseluruhan						4.08	0.46	T

Dapatan kajian menunjukkan 3 daripada 4 item kreativiti aspek persekitaran berada pada tahap min tinggi. Antara item tersebut ialah, guru mewujudkan suasana persekitaran yang kondusif (Min = 4.13, SP = 0.48) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 94.1%, diikuti item guru menerima persaingan sihat di antara rakan sekerja (Min = 4.12, SP = 0.51) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 93.6% dan item guru berbincang dengan rakan sejawat tentang P&P (Min = 4.12, SP = 0.52) dengan peratus respon setuju dan sangat setuju 92.8%. Dapatan ini menjelaskan bahawa persekitaran pengajaran sangat mempengaruhi kreativiti guru bahasa Arab.

Walau bagaimanapun, terdapat satu item kreativiti dalam aspek persekitaran berada pada tahap min sederhana tinggi iaitu item guru tidak terbeban menjalankan tugas keguruan (Min = 3.91, SP = 0.82). Dapatan ini menjelaskan beban kerja yang dihadapi oleh guru bahasa Arab mempengaruhi kreativiti pengajaran guru.

Keseluruhannya, dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai kreativiti pengajaran dalam aspek persekitaran semasa melakukan proses P&P. Walau bagaimanapun bebanan kerja merupakan antara faktor penghalang kepada kreativiti pengajaran guru.

Manakala jadual 4.12 pula menunjukkan taburan kekerapan, min, sisihan piawai dan interpretasi min bagi kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dari aspek pemikiran kreatif. Min keseluruhan semua item bagi kreativiti pengajaran aspek pemikiran kreatif ialah 3.96 dengan nilai sisihan piawai sebanyak 0.464 berada pada tahap interpretasi min sederhana tinggi.

Dapatan kajian menunjukkan 3 daripada 4 item kreativiti aspek pemikiran kreatif berada pada tahap min sederhana tinggi. Antara item tersebut ialah, guru memberi kebebasan kepada pelajar memilih rakan dalam aktiviti P&P (Min = 3.99, SP = 0.62), item guru menggunakan bahan bantu mengajar menarik (Min = 3.98, SP = 0.55) dan item terakhir ialah guru membuat pembaharuan susun atur perabot di dalam kelas (Min + 3.84, SP = 0.74).

Jadual 4.12

Taburan Kekerapan, Min, Sisihan Piawai dan Interpretasi Min Kreativiti Pengajaran Aspek Pemikiran Kreatif Guru bahasa Arab

Pernyataan	Kekerapan					Min	S.P	Tahap
	STB	TB	TP	B	SB			
Sesuaikan gaya pengajaran kepada pelajar berbeza.	0 0%	3 0.6%	50 9.4%	394 74.3%	83 15.7%	4.05	0.52	T
Beri kebebasan memilih rakan dalam P&P	0 0%	19 3.6%	49 9.2%	380 71.7%	82 15.5%	3.99	0.62	ST
Menggunakan bahan bantu mengajar menarik.	0 0%	6 1.1%	69 13.0%	382 72.1%	73 13.8%	3.98	0.55	ST
Membuat pembaharuan susun atur perabot.	3 0.6%	29 5.5%	92 17.4%	331 62.5%	75 14.2%	3.84	0.74	ST
Keseluruhan						3.96	0.46	ST

Walau bagaimanapun terdapat satu item berada pada tahap min tinggi iaitu guru menyesuaikan gaya pengajaran kepada pelajar yang berbeza (Min = 4.13, SP = 0.48). Keseluruhannya, dapatan ini menunjukkan guru bahasa Arab hanya menguasai kreativiti pengajaran dari aspek gaya pemikiran.

Kesimpulannya, keseluruhan dapatan bagi kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia menunjukkan bahawa mereka sangat menguasai kreativiti pengajaran terutama dalam aspek motivasi dan persekitaran apabila melaksanakan proses P&P. Walau bagaimanapun guru bahasa Arab menguasai kreativiti dalam aspek gaya pemikiran. Min keseluruhan semua item bagi kreativiti pengajaran ialah 4.08 dengan nilai sisihan piawai sebanyak 0.38 berada pada tahap interpretasi min tinggi. Kesimpulan dapatan ini dapat diperhatikan dalam jadual 4.13 seperti di bawah.

Jadual 4.13

Taburan Aspek Kreativiti, Min, Sisihan Piawai dan Tahap Interpretasi Min Guru Bahasa Arab

Aspek Kreativiti	Min	SP	Tahap
Motivasi	4.16	0.408	Tinggi
Persekitaran	4.08	0.465	Tinggi
Gaya Pemikiran	3.96	0.464	Sederhana Tinggi
Keseluruhan	4.08	0.384	Tinggi

4.5 Hubungan Antara Setiap Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian ketiga iaitu apakah terdapat hubungan yang signifikan antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Jadual 4.14 menunjukkan hubungan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia.

Berdasarkan jadual 4.14, hasil analisis menunjukkan terdapat hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .509$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .481$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang rendah, Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .474$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang rendah, Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .506$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .569$, $p < 0.01$) juga dengan nilai hubungan yang sederhana dan Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .509$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungannya juga sederhana.

Jadual 4.14

Hubungan Antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

	PT	PP	PK	PPK	PTK	PTP	PTPK
PT	1	.509**	.481**	.474**	.506**	.569**	.509**
PP	.509**	1	.696**	.734**	.514**	.503**	.496**
PK	.481**	.696**	1	.737**	.577**	.523**	.539**
PPK	.474**	.734**	.737**	1	.559**	.567**	.524**
PTK	.506**	.514**	.577**	.559**	1	.707**	.722**
PTP	.569**	.503**	.523**	.567**	.707**	1	.742**
PTPK	.509**	.496**	.539**	.524**	.722**	.742**	1

N = 530

** Korelasi adalah signifikan pada aras 0.01 (2 arah)

Dapatan juga menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi (PT) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.474 hingga 0.569. Dapatan ini menjelaskan Pengetahuan Teknologi (PT) mempunyai hubungan yang sederhana dengan Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan hubungan yang rendah dengan Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK).

Analisis juga menunjukkan kekuatan hubungan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia.

Dapatan kajian dalam jadual 4.14, yang diperoleh dari kalangan guru bahasa Arab di Malaysia menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.496 hingga 0.734.

Dapatan menunjukkan wujudnya hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .509$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .696$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .734$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang tinggi, Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .514$, $p < 0.01$) dengan

nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTPK) ($r = .503$, $p < 0.01$) juga dengan nilai hubungan yang sederhana dan Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .496$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang rendah.

Dapatan kajian menunjukkan terdapat 3 bentuk hubungan kekuatan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) iaitu tinggi, sederhana dan rendah. Hubungan yang tinggi dicatatkan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .734$). Manakala hubungan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .503$), Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .509$), Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .514$), Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .696$) didapati hubungannya adalah sederhana. Hubungan yang rendah dicatatkan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .496$).

Analisis seterusnya pula menunjukkan kekuatan hubungan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Berdasarkan jadual 4.14, keputusan analisis menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.481 hingga 0.737.

Keputusan dapatan kajian menunjukkan wujud hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .481, p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang rendah, Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .696, p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .737, p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang tinggi, Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .577, p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTK) ($r = .523, p < 0.01$) juga dengan nilai hubungan yang sederhana dan Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .539, p < 0.01$) juga dengan nilai hubungan yang sederhana.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian ini menunjukkan kekuatan hubungan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah pelbagai iaitu tinggi, sederhana dan rendah. Terdapat satu hubungan yang tinggi iaitu antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .737$). Manakala hubungan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .523$), Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .539$), Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .577$), Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .696$), didapati sederhana. Hubungan yang rendah dicatatkan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .481$).

Jadual 4.14 juga menjelaskan tentang kekuatan hubungan antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan yang pelbagai antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.474 hingga 0.737.

Analisis dapatan menunjukkan terdapat hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .474$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang rendah, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .734$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang tinggi, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .737$, $p < 0.01$) juga dengan hubungan yang tinggi, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .559$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .567$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana dan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .524$, $p < 0.01$) juga dengan hubungan yang sederhana.

Berdasarkan dapatan kajian, terdapat dua hubungan yang tinggi iaitu antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .734$) dan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .737$). Manakala hubungan antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan

(PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .524$), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .559$) dan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .567$) didapati sederhana. Manakala hubungan yang rendah dicatatkan antara Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .474$).

Analisis seterusnya menjelaskan tentang kekuatan hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Berdasarkan jadual 4.14, keputusan dapatan menunjukkan terdapat hubungan yang positif dan signifikan yang pelbagai antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.506 hingga 0.722.

Dapatan kajian menunjukkan bahawa wujudnya hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .506$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .514$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .577$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .559$, $p < 0.01$) juga dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .707$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang tinggi dan Pengetahuan Teknologi

Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .722$, $p < 0.01$) juga dengan corak hubungan yang tinggi.

Secara keseluruhannya, dapatan kajian menunjukkan kekuatan hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan adalah pelbagai dengan dua daripadanya berbentuk tinggi dan selebihnya adalah sederhana. Hubungan yang tinggi dicatatkan oleh hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .707$) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .722$). Manakala hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .506$), Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .514$), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .559$) dan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .577$) didapati sederhana. Tidak ada hubungan yang rendah dicatatkan antara pemboleh ubah.

Jadual 4.14 juga menunjukkan tentang kekuatan hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.503 hingga 0.742.

Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .569, p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .503, p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .523, p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .567, p < 0.01$) juga dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .707, p < 0.01$) dengan hubungan yang tinggi dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .742, p < 0.01$) juga dengan hubungan yang tinggi.

Dapatan kajian menunjukkan terdapat dua hubungan yang tinggi antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .707$) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($r = .742$). Manakala hubungan yang sederhana pula dicatatkan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .503$), Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .523$), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .567$) dan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .569$) didapati sederhana. Tidak ada hubungan yang rendah dicatatkan antara pemboleh ubah.

Analisis seterusnya pula menjelaskan tentang kekuatan hubungan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Berdasarkan

jadual 4.14 juga, dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kesemua komponen pengetahuan di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Nilai pekali kolerasi pemboleh ubah ialah antara 0.496 hingga 0.742.

Dapatan kajian menunjukkan wujudnya hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Teknologi (PT) ($r = .509$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .496$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang rendah, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .539$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan yang sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .524$, $p < 0.01$) dengan nilai hubungan sederhana, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .722$, $p < 0.01$) dengan hubungan yang tinggi dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .742$, $p < 0.01$) juga dengan hubungan yang tinggi.

Keseluruhannya, berdasarkan dapatan kajian, terdapat dua hubungan yang tinggi antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($r = .722$) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($r = .742$). Manakala hubungan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Teknologi ($r = .509$),

Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($r = .524$) dan Pengetahuan Kandungan (PK) ($r = .539$) dengan hubungan yang sederhana. Manakala hubungan yang rendah dicatatkan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($r = .496$).

4.6 Hubungan Antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran Guru

Bahagian ini akan menjawab soalan kajian keempat iaitu, apakah terdapat hubungan yang signifikan antara setiap komponen yang terdapat di dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan tahap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Jadual 4.15 menunjukkan hubungan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

Jadual 4.15

Hubungan Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran

	PT	PP	PK	PPK	PTK	PTP	PTPK
Kreativiti Pengajaran	.427**	.631**	.571**	.615**	.545**	.553**	.562**
Korelasi Pearson (2 -Hujung)		.000	.000	.000	.000	.000	.000

N = 530

** Korelasi adalah signifikan pada aras 0.01 (2 arah)

Berdasarkan jadual 4.15, dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru. Nilai pekali kolerasi antara pemboleh ubah antara 0.427 hingga 0.631.

Dapatan kajian menunjukkan terdapat hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi (PT) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .427, p < 0.01$). Kekuatan hubungan ini dikategorikan sebagai rendah. Analisis seterusnya menunjukkan wujud hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .631, p < 0.01$). Kekuatan hubungan ini dikategorikan sebagai sederhana.

Dapatan juga menjelaskan bahawa wujud hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .571, p < 0.01$). Kekuatan hubungan ini dikategorikan sebagai sederhana. Manakala bagi Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .615, p < 0.01$) juga menunjukkan wujudnya hubungan positif dan signifikan dengan kekuatan yang dikategorikan sebagai sederhana.

Dapatan juga menjelaskan wujud korelasi positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .545, p < 0.01$). Kekuatan hubungan ini dikategorikan sebagai sederhana. Analisis juga menunjukkan wujud hubungan positif dan signifikan antara Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .553, p < 0.01$). Kekuatan hubungan dikategorikan sebagai sederhana. Analisis hubungan bagi Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru ($r = .562, p < 0.01$) jelas menunjukkan wujud hubungan positif dan signifikan dengan kekuatan hubungan yang sederhana.

Kesimpulannya, berdasarkan analisis dan dapatan kajian yang telah dijalankan menunjukkan bahawa wujud hubungan yang positif dan signifikan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Terdapat 5 hubungan berada dalam kategori hubungan yang sederhana dan satu kekuatan hubungannya adalah rendah. Kekuatan hubungan tersebut dapat diperhatikan dalam jadual 4.16.

Jadual 4.16

Nilai Kekuatan Hubungan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran

	PT	PP	PK	PPK	PTK	PTP	PTPK
Kreativiti Pengajaran	.427**	.631**	.571**	.615**	.545**	.553**	.562**
Korelasi Pearson (2 - Hujung)		.000	.000	.000	.000	.000	.000
Kekuatan Nilai Korelasi	Rendah	Sederhana	Sederhana	Sederhana	Sederhana	Sederhana	Sederhana

4.7 Sumbangan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) kepada Kreativiti Pengajaran Guru

Ujian regresi pelbagai dilaksanakan bertujuan untuk mengenal pasti sama ada terdapatnya sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Dalam kajian ini, analisis regresi pelbagai dilakukan bagi meramal sumbangan beberapa pemboleh ubah bebas (peramal) terhadap pemboleh ubah bersandar. Dalam kajian ini, regresi pelbagai bertujuan untuk menentukan nilai kekuatan sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah kriteria yang digunakan. Analisis ini

dipilih bagi menganalisis data kerana ia sesuai dengan kajian yang menggunakan saiz sampel yang besar dan melibatkan beberapa pemboleh ubah bebas.

Bagi melakukan ujian regresi pelbagai beberapa kriteria perlu dipenuhi. Antara perkara yang perlu diberi perhatian ialah ujian taburan kenormalan, kelinearan dan *homoscedasticity* dijalankan. Ujian dan penyemakan yang dilakukan menunjukkan taburan data adalah sesuai dan boleh digunakan untuk analisis regresi pelbagai. Penyemakan juga dilakukan terhadap *multicollinearity* dengan menggunakan korelasi pearson (r) dan rujukan kepada nilai *variance inflation* dan *tolerance* (Hair et al., 1998)

Keputusan analisis data berdasarkan jadual 4.17, menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 530), empat pemboleh ubah peramal, iaitu Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .34$, $t = 7.33$, $p < .05$), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($\beta = .20$, $t = 4.88$, $p < .05$) Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($\beta = .180$, $t = 4.69$, $p < .05$), dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($\beta = .112$, $t = 2.66$, $p < .05$), merupakan peramal bagi kreativiti pengajaran guru.

Jadual 4.17

Pekali Regrasi Pelbagai (Coefficients) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran

Pemboleh ubah	B	SD	Beta	t	Sig.
(Constant)	1.338	.140		9.561	.000
Pengetahuan Pedagogi (PP)	.684	.035	.652	19.775	.000
(Constant)	.826	.139		5.958	.000
Pengetahuan Pedagogi (PP)	.504	.037	.481	13.772	.000
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	.318	.032	.346	9.904	.000
(Constant)	.848	.135		6.272	.000
Pengetahuan Pedagogi (PP)	.344	.046	.328	7.409	.000
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	.271	.033	.294	8.321	.000
Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	.203	.038	.243	5.376	.000
(Constant)	.795	.136		5.848	.000
Pengetahuan Pedagogi (PP)	.339	.046	.323	7.326	.000
Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	.202	.041	.219	4.881	.000
Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	.180	.038	.216	4.694	.000
Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	.112	.042	.123	2.663	.008

Pemboleh ubah Bersandar : Kreativiti Pengajaran
 $P < .05$

Berdasarkan dapatan analisis, Pengetahuan Pedagogi (PP) [$F(1,53) = 341.03$, $p < .05$] menyumbang sebanyak 42.5 peratus varian ($R^2 = .424$) terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Dapatan ini menjelaskan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .631$, $t = 18.69$, $p < .05$) merupakan penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dengan menyumbang peratusan tertinggi bagi kreativiti pengajaran guru.

Dapatan juga menunjukkan bahawa secara signifikan, Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .652$, $t = 19.77$, $p < .05$) sendiri menyumbang sebanyak 42.4 peratus ($r = .65$) perubahan varians terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab [$F(1,53) =$

341.03, $p < .05$]. Kombinasi kedua-dua pemboleh ubah iaitu Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .504$, $t = 13.77$, $p < .05$) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($\beta = .318$, $t = 9.90$, $p < .05$) pula menyumbang sebanyak 51.6 peratus ($r = .72$) perubahan varians terhadap kreativiti pengajaran [$F(2,53) = 280.51$, $p < .05$]. Selain itu, apabila pemboleh ubah bersandar Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($\beta = .203$, $t = 5.38$, $p < .05$) diambil kira bersama dengan Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .344$, $t = 7.41$, $p < .05$), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($\beta = .271$, $t = 8.32$, $p < .05$) menyumbang sebanyak 54.1 peratus ($r = .74$) perubahan varians terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Kombinasi antara pemboleh ubah Pengetahuan Pedagogi (PP) ($\beta = .339$, $t = 7.33$, $p < .05$), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ($\beta = .202$, $t = 4.88$, $p < .05$), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) ($\beta = .180$, $t = 4.69$, $p < .05$) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) ($\beta = .112$, $t = 2.66$, $p < .05$) pula secara signifikan menyumbang sebanyak 54.7 peratus ($r = .74$) perubahan varians terhadap kreativiti pengajaran guru [$F(4,52) = 158.47$, $p < .05$]. Berdasarkan penjelasan di atas nilai *R Square* dalam *Model Summary*^e boleh diperhatikan dalam jadual 4.18.

Jadual 4.18

Pekali Regrasi Pelbagai (Model Summary^e) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.652 ^a	.425	.424	.28943
2	.718 ^b	.516	.514	.26600
3	.735 ^c	.541	.538	.25923
4	.740 ^d	.547	.544	.25774

a. Predictors: (Constant), PP

b. Predictors: (Constant), PP, PTPK

c. Predictors: (Constant), PP, P TPK, PPK

d. Predictors: (Constant), PP, PTPK, PPK, PTP

e. Dependent Variable: Kreativiti

Dapatan analisis ini menjelaskan bahawa pemboleh ubah Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan pemboleh ubah peramal bagi kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

Jadual 4.19

Pekali Regrasi Pelbagai (Excluded Variables) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran

Model	Model Pemboleh Ubah	Beta In	t	Sig.	Nilai Korelasi Partial
1	Pengetahuan Teknologi (PP)	.144 ^b	3.806	.000	.164
	Pengetahuan Kandungan (PK)	.274 ^b	6.177	.000	.260
	Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	.345 ^b	7.465	.000	.309
	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	.303 ^b	8.387	.000	.343
	Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	.325 ^b	9.160	.000	.371
	Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)	.346 ^b	9.904	.000	.396
2	Pengetahuan Teknologi (PT)	.027 ^c	.732	.464	.032
	Pengetahuan Kandungan (PK)	.160 ^c	3.644	.000	.157
	Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK)	.243 ^c	5.376	.000	.228
	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	.138 ^c	3.069	.002	.133
	Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	.170 ^c	3.707	.000	.160
3	Pengetahuan Teknologi (PT)	.010 ^d	.284	.776	.012
	Pengetahuan Kandungan (PK)	.077 ^d	1.610	.108	.070
	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	.097 ^d	2.154	.032	.094
	Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP)	.123 ^d	2.663	.008	.115
4	Pengetahuan Teknologi (PT)	-.016 ^e	-.428	.669	-.019
	Pengetahuan Kandungan (PK)	.075 ^e	1.581	.115	.069
	Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK)	.067 ^e	1.427	.154	.062

Pemboleh ubah Bersandar : Kreativiti Pengajaran

Berdasarkan jadual 4.19, dapatan analisis data menunjukkan bahawa bagi populasi kajian (saiz sampel = 530), tiga pemboleh ubah peramal, iaitu Pengetahuan Teknologi (PT) ($\beta = -.016^e$, $t = -.308^-$), Pengetahuan Kandungan (PK) ($\beta = .075^e$, $t =$

1.581) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) ($\beta = .067^e$, $t = 1.427$) bukan merupakan faktor penyumbang kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Analisis juga menunjukkan keputusan ujian-t yang tidak signifikan bagi pemboleh ubah peramal dalam kombinasi linear terhadap pemboleh ubah kriterion atau pemboleh ubah bersandar. Hasil analisis ini menyebabkan pemboleh ubah peramal tersebut, Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) tidak dapat dimasukkan ke dalam model regresi.

Jadual 4.19 juga menunjukkan wujudnya pemboleh ubah yang mempunyai nilai *Beta in* yang terlalu kecil dalam semua model regresi iaitu, Pengetahuan Teknologi (.144^b , .027^c , .010^d , -.016^e) menyebabkan pemboleh ubah ini disingkirkan daripada persamaan regresi pelbagai dalam kesemua model tersebut.

Berdasarkan keputusan analisis, dapatan mendapati bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan pemboleh ubah peramal bagi kreativiti pengajaran bagi guru bahasa Arab.

4.8 Kesimpulan

Bab ini telah membincangkan secara terperinci dapatan analisis kajian bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran. Berdasarkan dapatan kajian yang telah dijalankan dapat disimpulkan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Teknologi (PT) dan hanya menguasai 5 komponen yang lain iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan

(PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Pengetahuan Teknologi (PT).

Kajian ini mendapati bahawa guru bahasa Arab sangat menguasai kreativiti pengajaran terutama dalam aspek motivasi dan persekitaran apabila melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Walau bagaimanapun guru bahasa Arab menguasai kreativiti dalam aspek gaya pemikiran.

Kajian ini juga menunjukkan keputusan ujian korelasi antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah positif dan signifikan. Begitu juga dengan ujian regresi pelbagai yang dijalankan menunjukkan terdapat sumbangan positif yang signifikan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah bersandar. Keseluruhan ujian regresi pelbagai yang dijalankan mendapati Pengetahuan Pedagogi (PP) guru bahasa Arab merupakan pemboleh ubah peramal yang paling dominan terhadap kreativiti pengajaran guru.

Manakala Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) juga merupakan pemboleh ubah peramal bagi kreativiti pengajaran bagi guru bahasa Arab. Sementara itu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) pula merupakan pengetahuan yang tidak menyumbang terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.

BAB 5

RUMUSAN, PERBINCANGAN DAN CADANGAN

5.1. Pengenalan

Bab ini akan menjelaskan hasil dari dapatan kajian berdasarkan kepada keputusan analisis yang telah dijalankan. Perbincangan yang dibuat juga berdasarkan kepada dapatan kajian yang telah dikemukakan dalam bab 4. Bab ini juga membincangkan implikasi kajian dan seterusnya mengemukakan beberapa cadangan berkaitan dengan tajuk penyelidikan untuk kajian lanjutan.

5.2. Ringkasan Kajian

Kajian ini telah membincangkan tentang konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) merupakan satu konsep yang memberi perhatian kepada merancang dan mengajar secara efektif menggunakan elemen teknologi, pedagogi dan kandungan. Penekanan tentang kemahiran penggunaan teknologi dalam pengajaran haruslah memberi fokus kepada tiga aspek penting iaitu pengetahuan teknologi, pedagogi dan isi kandungan. Perkara ini penting supaya kemahiran penggunaan teknologi tidak terbatas kepada kemahiran teknologi sahaja sehingga penggunaan teknologi dalam bilik darjah menjadi tidak berkesan (Mishra dan Koehler, 2006).

Konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah berdasarkan kepada idea asal model Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang diutarakan oleh Shulman (1987, 1986). Konsep ini menjadi model asas yang merujuk kepada pengetahuan dan kefahaman yang diperlukan oleh guru untuk mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran secara berkesan. Konsep ini menengahkan tiga komponen utama iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK). Hasil daripada interaksi komponen-komponen yang terdapat dalam PTPK ini menghasilkan empat komponen pengetahuan utama iaitu Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) (AACTE, 2008).

Kajian ini juga melihat kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Aspek yang dikaji ialah dari sudut motivasi, pemikiran kreatif, dan persekitaran (Amabile, 1992. Strenberg, 2006, 2010). Kajian ini juga memberi tumpuan kepada hubungan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru.

Responden yang dipilih adalah dari kalangan guru bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia yang telah dilantik secara rasmi oleh Kementerian Pendidikan Malaysia dan telah disahkan jawatan. Seramai 530 orang responden telah dilibatkan untuk menjayakan kajian ini. Kajian ini melibatkan seluruh negara termasuk Sabah dan Sarawak.

Data-data yang diperoleh dalam kajian ini dianalisis dengan menggunakan perisian *Statistical Packages for the Sosial Science (SPSS)* versi 19. Analisis data dijalankan mengikut soalan kajian yang telah dibina. Kaedah analisis yang digunakan antaranya ialah kekerapan, peratusan, min, Analisis Faktor Penerokaan (EFA), Analisis Faktor Pengesahan (CFA), ujian korelasi dan ujian regresi.

5.3. Perbincangan Dapatan Kajian

Bahagian ini membincangkan hasil dapatan kajian yang telah dianalisis. Perbincangan yang dilakukan adalah berdasarkan soalan kajian yang telah ditetapkan terlebih dahulu sebelum ini. Perbincangan dapatan kajian secara keseluruhannya dapat dibahagikan kepada lima bahagian iaitu:

- 1) Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - a) Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - b) Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - c) Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - d) Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - e) Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dalam kalangan guru bahasa Arab.

- f) Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kalangan guru bahasa Arab.
 - g) Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab.
- 2) Kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.
 - 3) Hubungan antara setiap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).
 - 4) Hubungan antara setiap komponen yang terdapat di dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru.
 - 5) Faktor penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab

Dapatan kajian ini akan dianalisis serta dibandingkan dengan dapatan dan kajian-kajian berkaitan yang telah dijalankan. Perbincangan akan dibuat sekitar isu dan dapatan utama kajian.

5.3.1. Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Fokus pertama kajian ini ialah memberi perhatian mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) terbahagi kepada tujuh komponen utama iaitu Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi

Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Bagi membincangkan bahagian ini pengkaji perlu melihat kepada kesemua komponen yang terdapat dalam Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) secara satu persatu.

Konsep Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ini memberi perhatian kepada merancang dan mengajar secara efektif menggunakan komponen kandungan, pedagogi dan teknologi. Ianya menekankan tentang kemahiran penggunaan teknologi dalam pengajaran haruslah memfokuskan kemahiran kepada tiga aspek penting iaitu pengetahuan teknologi, pedagogi dan kandungan mata pelajaran yang diajar. Penekanan ini penting supaya kemahiran penggunaan teknologi tidak terbatas kepada kemahiran teknologi sahaja sehingga penggunaan teknologi dalam bilik darjah tidak berkesan (Mishra dan Koehler, 2006).

Model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah berdasarkan kepada idea asal model Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang diutarakan oleh Shulman (1987, 1986). Menurut Mishra dan Koehler (2006), ia menjadi model asas yang merujuk kepada pengetahuan dan kefahaman yang diperlukan oleh guru untuk mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran dan pembelajaran secara berkesan.

Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah sangat relevan dan mengikut arus semasa dalam menyediakan guru yang berkesan. Kefahaman yang baik terhadap konsep ini merupakan antara elemen penting dalam memastikan kejayaan dan keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran. Bagi menentukan

keberkesanan proses pengajaran guru terutamanya dalam melaksanakan kaedah pengajaran dan pembelajaran berintegrasikan teknologi dengan baik maka perlu kepada pemindahan kefahaman tersebut kepada proses pelaksanaan dalam situasi sebenar.

Perkara ini menjadi penting kerana kadangkala suasana dan persekitaran serta apa yang dipelajari mereka dianggap tidak praktikal dengan suasana persekitaran semasa kelas di sekolah. Berikutan masalah ini, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) telah digubal khusus bagi bidang pendidikan guru untuk memastikan proses penyepaduan teknologi dalam proses pengajaran dan pembelajaran berjaya dilakukan dengan berkesan (Mishra dan Koehler, 2006).

Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) merupakan kefahaman mengenai pedagogi untuk pengajaran berbantuan teknologi bagi keberkesanan pengajaran berdasarkan kepada kefahaman yang baik tentang isi kandungan mata pelajaran (Mishra dan Koehler, 2006, 2008). Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) menguatkan lagi Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) guru apabila menggunakan teknologi dalam pengajaran secara bersama. Ia merupakan satu keperluan atau komponen baharu yang perlu ada pada guru sekiranya mengintegrasikan teknologi dalam pengajaran untuk keberkesanan pembelajaran murid.

Kajian ini mendapati, guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP), manakala bagi pengetahuan lain dalam komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan ialah pada tahap menguasai. Pengetahuan tersebut ialah, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan

Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan dan Pengetahuan Teknologi (PT).

5.3.1.1 Pengetahuan Teknologi (PT) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan pertama bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Teknologi (PT) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan teknologi pendidikan dalam bentuk pengaplikasian kepada situasi sebenar terhadap pelbagai jenis teknologi semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

Kajian ini menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia secara keseluruhannya menguasai Pengetahuan Teknologi (PT). Dapatan ini konsisten dengan kajian Mohammad Sani et al. (2004); Noor Awanis Muslim et al. (2006) yang mendapati bahawa tahap kemahiran teknologi guru masih pada peringkat sederhana.

Kajian ini juga selari dengan dapatan kajian Zubaidi (2009) yang mendapati tahap penggunaan teknologi dalam kalangan guru bahasa Arab berada pada tahap sederhana. Kajian Zarkhuan Zainol (2010) juga selari dengan dapatan ini yang mendapati penggunaan teknologi guru berada pada tahap sederhana. Di samping itu guru bahasa Arab juga lebih selesa menggunakan kaedah tradisional berbanding menggunakan teknologi terkini dalam pengajaran bahasa Arab.

Perkara ini berlaku mungkin disebabkan oleh beberapa faktor umpamanya faktor penguasaan pengetahuan dan kemahiran teknologi. Boleh dikatakan kebanyakan guru bahasa Arab merupakan guru yang lahir dalam era teknologi. Dalam kontek kajian ini contohnya, majoriti guru bahasa Arab adalah merupakan guru yang berusia antara 26 hingga 35 tahun, yang kebanyakannya lahir dalam tahun era 80an dan awal 90an yang terkenal dengan zaman perkembangan teknologi.

Golongan ini pada umumnya mampu menguasai kemahiran teknologi dan boleh menggunakannya dengan baik. Walau bagaimanapun mereka tidak menguasai pengetahuan yang mendalam tentang teknologi. Oleh kerana itu guru bahasa Arab kurang cenderung menggunakannya dalam pengajaran disebabkan faktor kekurangan pengetahuan berbanding kemahiran.

Perkara ini bersesuaian dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Inman-Anderson & Ditson (1999) yang mendapati guru memperoleh pengetahuan berasaskan teknologi berdasarkan kepada kaedah cara belajar sendiri ataupun dengan cara belajar melalui perubahan persekitaran. Dapatan ini juga disokong oleh dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Jeannette (2001), Liu et al. (2002). Dapatan-dapatan ini memberi satu kesimpulan bahawa kebanyakan guru memperoleh pengetahuan tentang teknologi melalui pembelajaran sendiri.

Penguasaan Pengetahuan Teknologi (PT) juga bergantung kepada kekerapan menghadiri kursus yang berkaitan dengan teknologi. Dapatan kajian Mohammed Sani et al., (2004); Noor Awanis, Nora & Nurazariah, (2006) dan Megat et al., (2008) menjelaskan bahawa kekerapan guru menghadiri kursus yang berkaitan

dengan teknologi akan dapat meningkatkan pengetahuan dan kemahiran teknologi. Dapatan kajian ini mendapati bahawa majoriti guru bahasa Arab di Malaysia pernah menghadiri kursus teknologi yang dianjurkan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia. Dapatan ini menjelaskan bahawa tahap pemahaman Pengetahuan Teknologi (PT) mempunyai hubungan dengan kekerapan menghadiri kursus yang berkaitan.

Kajian juga mendapati bahawa kekuatan utama dalam Pengetahuan Teknologi (PT) bagi guru bahasa Arab di Malaysia ialah dari aspek penggunaan internet, kebolehan guru belajar dengan mudah perkara yang berkaitan dengan teknologi pendidikan dan kesediaan guru mengikuti perkembangan teknologi pendidikan terkini. Dapatan ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab memiliki keupayaan yang tinggi dalam menguasai pengetahuan yang berkaitan dengan teknologi secara sendiri, terutama penerokaan melalui internet. Dapatan ini konsisten dengan cadangan yang terdapat dalam Model Perkembangan Profesional Guru dalam ICT yang telah diperkenalkan oleh Yusuf Hashim (2003). Model yang diperkenalkan ini telah memberi penekanan kepada kemahiran menggunakan internet bagi memenuhi syarat literasi dalam ICT bagi seorang guru. Dapatan ini juga disokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Furst-Bowe et al. (1996) dan Chao, Butler & Ryan (2003).

Perkara penting yang perlu diambil perhatian daripada dapatan kajian ini ialah tentang keupayaan membina koswer multimedia dalam kalangan guru bahasa Arab. Dapatan kajian menunjukkan keupayaan tersebut berada pada tahap menguasai bukannya pada tahap sangat menguasai. Kelemahan ini mungkin disebabkan latar

belakang pengajian guru bahasa Arab yang bukan menjurus kepada pengetahuan tersebut. Kajian menunjukkan majoriti bidang pengajian guru bahasa Arab terdiri daripada bidang pengajian bahasa Arab atau pengajian agama yang tidak mempunyai perkaitan yang khusus dalam pengetahuan teknologi terutamanya kemahiran membina koswer multimedia.

Dapatan ini mengukuhkan lagi bahawa guru bahasa Arab adalah golongan pengguna kepada teknologi sedia ada dan bukannya pencipta kepada sesuatu program. Keadaan ini sesuai dengan latar belakang guru bahasa Arab yang bukan dari bidang teknologi. Walau bagaimanapun ianya merupakan salah satu kekuatan bagi guru bahasa Arab apabila mampu menguasai kemahiran teknologi. Kelemahan tersebut mampu ditampung dengan kewujudan kursus teknologi yang diperkenalkan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia yang wajib dihadiri oleh setiap guru.

Secara keseluruhannya, kajian menjelaskan bahawa guru bahasa Arab mempunyai keupayaan menggunakan internet dengan baik dan sentiasa mengikuti perkembangan teknologi pendidikan terkini. Elemen ini membantu guru bahasa Arab mempunyai pengetahuan yang baik dalam Pengetahuan Teknologi (PT). Kedudukan ini memberi kelebihan kepada guru bahasa Arab kerana perkembangan teknologi yang pesat bermakna kemahiran-kemahiran yang baharu telah muncul dan harus dikuasai oleh guru. Kelebihan ini memberi motivasi dan dorongan kepada guru bahasa Arab kerana mereka perlu meningkatkan kemahiran untuk berperanan sebagai agen perubahan. Guru sepatutnya bukan sekadar tahu mengenai teknologi malahan perlu menghayati aspek teknologi yang sentiasa berubah dalam pengajaran seperti yang dicadangkan oleh Loveless, DeVogd dan Bohlin (2001). Kesimpulannya,

kajian mendapati guru bahasa Arab di Malaysia hanya berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi (PT).

5.3.1.2 Pengetahuan Pedagogi (PP) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan kedua bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan guru bahasa Arab yang mendalam tentang proses pengajaran dan pembelajaran, pengetahuan tentang pelajar, pengurusan kelas, penilaian dan refleksi.

Dalam konteks kajian ini, Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan antara elemen yang dijadikan sebagai kajian utama dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Perkara ini dijadikan sebagai kajian utama kerana kepentingannya bagi seorang guru terutamanya ketika melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian ini telah membuktikan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan komponen yang sangat dikuasai oleh guru bahasa Arab di Malaysia. Kepentingan tersebut telah dinyatakan oleh Mishra & Koehler (2006) apabila mentakrifkan maksud Pengetahuan Pedagogi (PP) berdasarkan model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) atau juga lebih dikenali sebagai *TPACK*.

Kepentingan ini juga disokong oleh kajian yang dilakukan oleh Shulman, 1987; Ishak & Koh, 1992; Grossman, 1990 dan Sulaiman Ngah Razali 2001. Kepentingan ini juga ditekankan oleh Kementerian Pendidikan Malaysia apabila Standard Guru Malaysia (SGM) (2010) juga memberi penekanan yang khusus

kepada kepentingan Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam memberi penarafan terhadap guru.

Kajian juga menunjukkan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan antara elemen utama yang benar-benar dikuasai oleh guru bahasa Arab berdasarkan kepada model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan suatu kepercayaan yang mampu mempengaruhi pelaksanaan kurikulum di samping dapat mencerminkan perwatakan seorang guru dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Seorang guru bahasa Arab yang tidak mempunyai Pengetahuan Pedagogi (PP) yang baik kemungkinan besar tidak akan dapat mencapai faktor kepuasan dalam pengajaran kerana salah satu daripada faktornya adalah bergantung kepada penguasaan Pengetahuan Pedagogi (PP) (Rusydi To'imah, 1989; Schempp et al., 1998).

Kajian ini mendapati terdapat beberapa aspek yang menunjukkan guru sangat menguasai elemen yang terdapat dalam Pengetahuan Pedagogi (PP). Antara elemen tersebut ialah guru tahu cara menilai prestasi pelajar di dalam kelas, guru boleh mengubah suai kaedah pengajaran berdasarkan tahap kefahaman pelajar, guru boleh menilai pembelajaran pelajar dengan pelbagai cara. Kesemua dapatan tersebut menggambarkan tentang kefahaman serta amalan baik dalam pedagogi yang diamalkan oleh guru bahasa Arab. Penguasaan guru terhadap elemen-elemen tersebut adalah selari dengan dapatan dan saranan kajian yang telah dijalankan oleh Koehler & Mishra, 2008; Shulman, 1987; Grossman, 1990; dan Mat Taib Pa, 2007.

Dapatan kajian ini bertepatan dengan kajian yang telah dilakukan oleh To'imah, 1986, dan Ahmad Ali et al., 2008, menyatakan untuk meningkatkan kemahiran pedagogi, guru perlu untuk sentiasa meningkatkan kualiti pengajaran kerana ia adalah '*core busines*' para guru. Guru juga mesti bijak mengurus sumber pembelajaran kerana usaha tersebut sangat penting bagi membantu pemahaman dan pencapaian pelajar. Selain itu guru juga perlu bijak memilih bahan sumber, alat pengajaran dan pembelajaran bersesuaian dengan rancangan pengajaran dan pembelajaran yang mampu menghasilkan pembelajaran berkesan. Oleh kerana itu, guru perlu memilih dan menyesuaikan bahan sumber agar bersesuaian dengan tempat, kesukaran, jumlah, fungsi, saiz dan faktor penjagaan.

Walau bagaimanapun, dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Amri (2005), yang mendapati bahawa guru bahasa Arab kurang dalam penguasaan pedagogi semasa melakukan proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Dapatan kajian Amri (2005) ini juga disokong oleh dapatan Rofeah (2007) dan dapatan kajian Omar (2010), yang mendapati guru bahasa Arab kurang berkecukupan dalam melaksanakan pengetahuan pedagogi semasa proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab.

Kajian ini juga menunjukkan bahawa, guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai dalam kemahiran asas bahasa arab iaitu dari segi pengajaran kemahiran mendengar bahasa Arab, pengajaran kemahiran membaca bahasa Arab, dan pengajaran kemahiran menulis bahasa Arab. Dapatan ini adalah selari dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Amri, 2005; Omar, 2010; Nor Faizah, 2005 dan Rofeah, 2007. Dapatan ini menunjukkan guru bahasa Arab adalah guru yang

berkelayakan dan menguasai apa yang diajar. Umumnya, kajian ini menunjukkan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia merupakan guru yang mempunyai kemampuan yang sangat baik untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran kemahiran mendengar, membaca dan menulis bahasa Arab.

Walau bagaimanapun, kajian mendapati guru bahasa Arab hanya berjaya menguasai pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab berbanding dengan tiga kemahiran asas yang lain yang berada pada tahap sangat menguasai. Dapatan kajian ini bertepatan dengan kajian yang telah dijalankan oleh Mat Taib Pa, 2007; Muhammad Azhar, 2007; Rusydi To'imah, 1989, 2004; Norhasliza, 2008 dan Zawawi Ismail, 2008.

Pada pandangan pengkaji, perbezaan yang berlaku di antara dapatan sebelum ini dengan dapatan pengkaji mungkin disebabkan oleh faktor keberkesanan kursus pedagogi yang dianjurkan oleh pihak Kementerian Pendidikan Malaysia. Berdasarkan dapatan kajian, 91.5% guru bahasa Arab pernah menghadiri kursus pedagogi yang dianjurkan oleh pihak kementerian di seluruh negara. Pada masa yang sama juga tempoh tahun mengajar juga memainkan peranan penting kepada tahap penguasaan pengetahuan pedagogi guru. Pandangan ini telah diperkukuh oleh Berliner (1995) dan Lilia & Abdullah (1998) dalam Model Perkembangan Guru yang telah diperkenalkan oleh mereka. Menurut model ini, tempoh masa lama mengajar memainkan peranan penting dalam membentuk kepakaran guru dalam apa jua bidang termasuklah penguasaan Pengetahuan Pedagogi. Model Perkembangan Guru ini juga disokong oleh teori efikasi pengajaran guru oleh Ashton & Webb (1986).

Kajian juga mendapati, guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai dan bukannya sangat menguasai dalam menangani permasalahan salah konsep yang dihadapi pelajar. Ini menjelaskan bahawa guru tidak menguasai kaedah pedagogi yang perlu bagi menghadapi perkara ini. Dapatan ini juga selari dengan dapatan yang telah dijelaskan sebelum ini.

Rumusannya, dalam konteks kajian ini secara keseluruhannya guru bahasa Arab sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP) dalam tiga kemahiran utama yang diperlukan dalam pengajaran bahasa Arab iaitu kemahiran mendengar, kemahiran membaca dan kemahiran menulis seperti yang ditekankan dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR). Manakala bagi kemahiran bertutur pula guru bahasa Arab hanya menguasainya sahaja. Kesimpulannya, guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan kebolehan untuk menerapkan elemen-elemen penting yang terdapat di dalam Pengetahuan Pedagogi (PP) sebagai satu bentuk ilmu pengetahuan yang boleh diimplementasikan dalam proses pengajaran.

5.3.1.3 Pengetahuan Kandungan (PK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan ketiga bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan sebenar tentang isi kandungan subjek yang diajar, pengetahuan tentang fakta dan konsep utama dalam bidang dan hubungan antara mereka. Bagi kajian ini mata pelajaran yang dimaksudkan ialah bahasa Arab sekolah rendah. Pengetahuan Kandungan (PK) dalam kajian ini merangkumi falsafah pengajaran

bahasa Arab, kemahiran bahasa Arab, bahan sumber pengajaran dan pembelajaran, nahu, balaghah dan kosa kata.

Pengetahuan Kandungan (PK) merupakan elemen penting yang mesti dimiliki oleh guru semasa melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Kepentingan ini selari dengan dapatan kajian ini yang menunjukkan bahawa guru bahasa Arab mempunyai pengetahuan yang baik dalam Pengetahuan Kandungan (PK) bahasa Arab.

Hal ini dibuktikan oleh kajian yang dilakukan oleh Shulman dan Grossman (1998) dalam projek *The Knowledge Growth in Teaching*, menjelaskan penguasaan Pengetahuan Kandungan (PK) guru mempengaruhi proses pengajaran guru di dalam bilik darjah. Kenyataan ini juga disokong oleh Goulding et al., (2002) yang mendapati kelemahan dalam memahami elemen Pengetahuan Kandungan (PK) akan memberi kesan kepada proses pengajaran dan pembelajaran guru. Dapatan ini juga disokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Grossman et al., (1990). Sarjana Islam seperti Abdullah Nasih Ulwan, 1986; Al-Qardawiy, 1986; Muhammad Qutb, 2004, juga telah memberi pandangan berkaitan dengan keperluan bagi seorang guru menguasai Pengetahuan Kandungan (PK).

Kajian yang dijalankan ini menunjukkan guru bahasa Arab hanya menguasai kurikulum j-QAF bahasa Arab, kemahiran asas mendengar bahasa Arab yang sepatutnya sangat dikuasai oleh setiap guru yang mengajar sesuatu subjek. Dapatan kajian ini adalah selari dengan kajian Amri (2005) yang mendapati guru bahasa Arab tidak menguasai kandungan yang sepatutnya dikuasai.

Dapatan ini bertepatan dengan dapatan yang telah dijalankan oleh Elbaz (1983) dan Grossman & Gudmundottir (1987) yang berpendapat bahawa salah satu faktor penting dalam proses pengajaran guru yang berkesan ialah soal sejauh mana penguasaan pengetahuan guru terhadap kandungan pelajaran yang diajar. Kajian mereka juga mendapati jika pengetahuan isi kandungan guru diintegrasikan dengan lemah dalam pengajaran, maka corak dan bahan pengajaran yang akan diintegrasikan dalam bilik darjah juga turut lemah. Ramai penyelidik telah membincang dan mengkaji tentang isu ini. Antaranya Grossman (1990), menyatakan bahawa jika guru baharu ingin berjaya, mereka mesti bergelut serentak dengan isu-isu tentang Pengetahuan Kandungan (PK).

Kajian juga menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai dalam ilmu retorika (balaghah) bahasa Arab, penguasaan dalam empat kemahiran asas iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis yang sepatutnya sangat dikuasai oleh setiap guru bahasa Arab. Penguasaan empat kemahiran ini merupakan antara perkara asas yang mesti dikuasai setiap guru bahasa Arab supaya proses pemindahan ilmu dapat dijalankan dengan berkesan dan pembelajaran dapat berjalan dengan efektif.

Pandangan ini adalah selari dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh To'imah (1989) dan kajian Mat Taib Pa (2007). To'imah mencadangkan supaya setiap guru memahami dan menguasai apakah kemahiran bahasa Arab yang perlu dikuasai oleh pelajar di peringkat awal pembelajaran mereka. Kemahiran-kemahiran tersebut meliputi kemahiran upaya bahasa dan kemahiran upaya komunikasi yang

perlu diberi perhatian oleh setiap guru semasa melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan kajian juga mendapati, guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai ilmu sintaksis (nahu) bahasa Arab dan ilmu kosa kata bahasa Arab serta ilmu retorika (balaghah) yang juga sepatutnya tahap bagi seorang guru berada pada tahap sangat menguasai ke dua-dua disiplin ilmu yang sangat penting ini dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Ini mungkin disebabkan kebanyakan guru bahasa Arab bukan daripada bidang pengajian bahasa Arab dan kesusasteraan. Kajian ini mendapati hanya sebahagian kecil sahaja guru bahasa Arab yang bidang pengajiannya adalah bahasa Arab.

Terdapat beberapa kajian lain yang telah dijalankan oleh Mat Taib Pa, 2007; Muhammad Azhar 2007; Rusydi To'imah, 1989, 2004; Norhasliza, 2008 dan Zawawi Ismail, 2008 mendapati seseorang guru bahasa Arab yang memiliki struktur pengetahuan kandungan yang baik akan membolehkan mereka mengajar dengan baik. Guru bahasa Arab seperti ini mampu menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran menjadi menarik dan mampu menarik minat pelajar.

Kesimpulannya, kajian ini mendapati guru bahasa Arab di Malaysia hanya berada pada tahap menguasai dan bukannya pada tahap sangat menguasai Pengetahuan Kandungan (PK) bahasa Arab.

5.3.1.4 Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan keempat bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan tentang bagaimanakah cara mengajar yang terbaik berdasarkan kepada Pengetahuan Kandungan (PK). Sehubungan dengan itu PPK dalam kajian ini adalah berdasarkan kepada bagaimana guru bahasa Arab menggunakan pengetahuan bahasa Arab yang dimiliki dan diterjemahkan dalam proses pengajaran.

Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) merupakan antara elemen yang sangat penting bagi seorang guru dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran seperti yang dibuktikan dalam dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Shulman (1986) yang mendapati bahawa Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) merupakan antara elemen terpenting dalam kejayaan proses pengajaran dan pembelajaran. Kepentingan ini terbukti kerana jalinan antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK) secara sistematik mampu memastikan proses perpindahan maklumat daripada guru kepada pelajar berjalan dengan baik dan lancar sekaligus akan menghasilkan kejayaan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Kajian ini juga telah disokong oleh kajian yang telah dijalankan oleh Noor Shah Saad (2006) tentang kepentingan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) terhadap guru matematik. Kepentingan tersebut juga ditekankan oleh Grossman *et al.* (1990) menjelaskan bahawa gabungan antara Pengetahuan Kandungan (PK) dan

Pengetahuan Pedagogi (PP) yang dikenali sebagai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) menjadi sangat penting untuk melengkapkan pengetahuan guru bahasa Arab dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.

Kajian ini mendapati guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai dua aspek dalam Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK). Antara aspek tersebut ialah, guru bahasa Arab sangat menguasai tujuan dan objektif pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab j-QAF (KSSR) bagi melaksanakan proses P&P. Ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab sangat memahami dua asas penting iaitu tujuan dan objektif kurikulum bahasa Arab j-QAF dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Kefahaman terhadap dua perkara ini merupakan antara perkara asas kepada kejayaan terhadap pelaksanaan kurikulum yang diajar.

Dapatan ini disokong dan selari dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Koehler & Mishra, 2008; Shulman, 1987 dan Noor Shah Saad, 2006, yang menjelaskan kepentingan bagi guru untuk menguasai tujuan dan objektif kurikulum sebelum melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Penguasaan ini juga mampu menjamin kejayaan tercapainya matlamat yang digariskan.

Memahami dan menguasai tujuan dan objektif sesuatu kurikulum dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran merupakan antara prasyarat utama dalam memperoleh kejayaan. Saranan ini telah dijelaskan oleh Rusydi To'imah (1989) apabila menjelaskan tentang ciri-ciri yang perlu ada kepada seorang guru bahasa Arab yang berjaya.

Kajian ini juga menunjukkan sebahagian besar guru bahasa Arab di Malaysia menguasai elemen yang terdapat dalam Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang sepatutnya sangat dikuasai. Antara elemen tersebut ialah, guru tahu pemerolehan hasil pembelajaran pelajar ketika proses pengejaran dan pembelajaran, guru tahu bagaimana penilaian perlu dilaksanakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, guru tahu strategi pengajaran yang sesuai bagi setiap topik yang terdapat di dalam kurikulum bahasa Arab, guru tahu memilih pendekatan pengajaran yang berkesan untuk membimbing pelajar supaya belajar bahasa Arab dan guru mempunyai pengetahuan kurikulum bahasa Arab yang mencukupi untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh guru tersebut apabila melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Dapatan ini juga menjelaskan bahawa guru bahasa Arab hanya mampu menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) bahasa Arab. Hasilnya, guru bahasa Arab tidak mampu melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dengan cara yang terbaik berdasarkan konsep Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) yang dimiliki.

Secara keseluruhannya, kajian menunjukkan guru bahasa Arab sangat menguasai dua elemen utama yang terdapat dalam Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) iaitu tujuan dan objektif pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab dan mampu melaksanakan proses tersebut dengan baik berdasarkan kefahaman yang dimiliki. Walau bagaimanapun, kajian ini menjelaskan bahawa guru bahasa

Arab di Malaysia hanya berjaya menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) secara keseluruhannya yang sepatutnya sangat dikuasai sepenuhnya oleh setiap guru.

5.3.1.5 Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan kelima bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) merupakan satu pengetahuan yang unik dalam model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dalam kajian ini Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) merujuk kepada pengetahuan yang membolehkan para guru bahasa Arab memilih jenis-jenis perkakasan teknologi pendidikan yang sesuai untuk digunakan bagi memahami bahasa Arab.

Kajian ini mendapati, guru bahasa Arab di Malaysia berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK). Antara elemen yang dikuasai ialah, guru bahasa Arab tahu cara menggunakan internet untuk memahami bahasa Arab, guru boleh menilai bahan yang sesuai untuk memahami bahasa Arab dengan bantuan teknologi pendidikan, guru tahu teknologi pendidikan yang boleh digunakan untuk lebih memahami bahasa Arab, guru boleh menyampaikan ilmu bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan dan yang terakhir terakhir ialah guru boleh mengurus maklumat bahasa Arab menggunakan teknologi pendidikan. Dapatan ini jelas menunjukkan bahawa teknologi pendidikan bukanlah kaedah utama yang digunakan oleh guru bahasa Arab dalam memantapkan pengetahuan berkaitan dengan bahasa Arab.

Dapatan kajian ini tidak selari dengan dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Inman-Anderson & Ditson (1999), yang mendapati 87 % daripada guru memperoleh pengetahuan menggunakan teknologi berasaskan komputer dengan cara belajar sendiri dan sebahagiannya memperoleh pengetahuan tersebut dengan cara belajar melalui kawan serta menggunakannya untuk meningkatkan pengetahuan. Dapatan ini juga disokong oleh kajian yang dijalankan oleh Liu et al. (2002).

Kajian ini mampu menjelaskan bahawa kebanyakan guru memperoleh pengetahuan tentang teknologi melalui pembelajaran secara sendiri atau melalui kawan. Implikasi daripada pemerolehan pengetahuan ini ialah adakah pengetahuan yang diperoleh itu memadai untuk dijadikan sandaran untuk menggunakan pengetahuan tersebut di dalam bilik darjah.

Dapatan kajian ini juga menjelaskan bahawa guru bahasa Arab merupakan guru yang celik teknologi dan pada masa yang sama berupaya untuk menggunakan pengetahuan teknologi yang dimiliki untuk memahami bahasa Arab. Kombinasi antara dua elemen ini sangat penting bagi seorang guru untuk memastikan pengetahuan guru sentiasa terkini dan juga kaedah mencari maklumat berkaitan bahasa Arab adalah sentiasa mengikut perubahan zaman. Keperluan ini telah dinyatakan oleh kajian yang telah dijalankan oleh Charp, (2003), Geisert & Futrell, (1995), Soon Yin & Kooi Guan, (2002).

Kajian ini mendapati bahawa tidak ada guru bahasa Arab yang kurang menguasai atau tidak menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK). Ini menjelaskan kesemua guru bahasa Arab menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK).

Kesimpulannya, hasil dapatan ini juga selari dengan dapatan sebelum ini yang menunjukkan guru bahasa Arab menguasai Pengetahuan Teknologi (PT) dan juga Pengetahuan Kandungan (PK). Justeru itu, kajian ini mampu menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia merupakan guru yang mempunyai Pengetahuan Teknologi (PT) yang baik dan mampu memahami kandungan bahasa Arab dengan menggunakan Pengetahuan Teknologi (PT) yang dimiliki. Walau bagaimanapun, pengkaji merasakan guru bahasa Arab sepatutnya sangat menguasai Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) berdasarkan orientasi pendidikan pada masa kini adalah bersumberkan penggunaan teknologi secara meluas dan diakui keberkesanannya.

5.3.1.6 Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) Guru Bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan keenam bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dalam kajian ini merujuk kepada pengetahuan tentang perkakasan teknologi pendidikan yang boleh digunakan dalam memperkayakan proses pengajaran dan pembelajaran guru bahasa Arab.

Kajian ini menunjukkan guru bahasa Arab hanya berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP). Antara elemen yang dikuasai tersebut ialah, guru tahu bagaimana untuk menggunakan teknologi pendidikan bagi memudahkan proses pembelajaran, diikuti guru boleh menerapkan teknologi pendidikan dalam proses pengajaran, guru boleh memilih teknologi pendidikan yang mampu meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Seterusnya guru boleh menggunakan perkakasan teknologi pendidikan untuk meningkatkan produktiviti pengajaran.

Dapatan ini menjelaskan tentang keupayaan guru bahasa Arab menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) bahasa Arab di Malaysia yang berada pada tahap menguasai. Pada pandangan pengkaji, tahap penguasaan yang perlu dicapai oleh guru ialah pada tahap sangat menguasai. Hal ini kerana Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan antara komponen utama yang perlu dikuasai oleh setiap guru yang melaksana proses pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan ini tidak menyokong dapatan yang telah dijalankan oleh Mishra & Koehler (2008) yang mendapati dalam kajiannya menunjukkan kepentingan yang sangat besar dalam penguasaan terhadap elemen Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) bagi seorang guru.

Dapatan kajian ini juga menunjukkan, guru bahasa Arab di Malaysia hanya menguasai elemen penggunaan pemikiran kritikal tentang cara menggunakan teknologi pendidikan dalam melakukan proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Antaranya ialah guru boleh berfikir dengan mendalam tentang cara teknologi

pendidikan mempengaruhi pendekatan pengajaran yang diguna berdasarkan program pendidikan yang telah dilalui, guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk merangsang kemahiran berfikir aras tinggi seperti (penyelesaian masalah, pemikiran kritikal, membuat keputusan, pemikiran kreatif dll) semasa proses pengajaran dan pembelajaran, dan yang paling rendah ialah guru berfikir secara kritikal tentang cara menggunakan teknologi pendidikan di dalam pengajaran. Dengan ini, kajian yang dijalankan jelas menunjukkan bahawa guru bahasa Arab merupakan golongan pengguna kepada teknologi yang ada bagi melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Dapatan kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian Zubaidi Sulaiman (2009), yang mendapati kemahiran penggunaan teknologi komputer dalam kalangan guru j-QAF bahasa Arab berada pada tahap sederhana. Begitu juga dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Mohd Feham (2008) juga menunjukkan dapatan yang sama.

Walau bagaimanapun dapatan ini tidak selari dengan kajian yang telah dilakukan oleh Samia Elbassiouny (2007), Mohammed M. Saleem (2009) dan Ashinida Aladdin (2004) yang menjelaskan bahawa, guru j-QAF bahasa Arab merupakan golongan pendidik yang mengaplikasikan pengetahuan tentang teknologi pendidikan dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Kesimpulannya, kajian ini menjelaskan guru bahasa Arab hanya berjaya menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh mereka. Ini menjelaskan guru bahasa Arab kurang mampu melaksanakan proses

pengajaran dan pembelajaran menggabungkan elemen Pengetahuan Teknologi (PT) dan Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan cara yang terbaik.

5.3.1.7 Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia

Pecahan soalan ketujuh bagi komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ialah mengenal pasti tahap Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia. PTPK bermaksud keupayaan guru bahasa Arab sekolah rendah untuk mengadun, mengintegrasikan dan memindahkan pengetahuan tentang teknologi, pedagogi dan kandungan subjek bagi sesuatu kemahiran atau topik supaya mudah difahami oleh semua pelajar dengan mengambil kira pengetahuan-pengetahuan yang berkaitan dengan teknologi, pedagogi dan isi kandungan semasa proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Kajian ini menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia hanya berjaya menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Antaranya ialah, guru boleh mencari bahan yang diperlukan dengan bantuan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab dan menggunakannya bagi meningkatkan proses pengajaran, guru boleh menggunakan internet untuk memahami bahasa Arab dan boleh menggunakannya di dalam kelas bagi meningkatkan proses P&P, guru boleh menggunakan strategi pengajaran yang menggabungkan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi yang telah dipelajari semasa pengajian.

Kajian ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab berada pada tahap menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi bahasa Arab (PTPK) terutama dalam aspek melibatkan penggunaan perisian atau bahan yang sedia ada bagi tujuan memahami bahasa Arab dan seterusnya melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Dapatan juga menunjukkan penguasaan menggunakan internet yang agak baik dan mampu memahami bahasa Arab dan seterusnya mampu menggunakan pengetahuan tersebut di dalam proses P&P.

Kajian juga menjelaskan bahawa guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong P&P bahasa Arab, guru boleh menggunakan teknologi pendidikan untuk memahami bahasa Arab bagi menyokong penyelidikan dan guru boleh menunjukkan kepimpinan dalam membantu orang lain menyelaraskan penggunaan kandungan bahasa Arab, teknologi pendidikan dan pedagogi di sekolah.

Kajian ini menggambarkan bahawa guru bahasa Arab kurang menguasai aspek yang melibatkan penggunaan bahasa Arab secara langsung terutama aspek yang berkait rapat dengan kandungan bahasa Arab. Kajian juga menjelaskan guru bahasa Arab kurang memiliki keupayaan untuk memindahkan pengetahuan yang ada kepada rakan sejawat di sekolah. Perkara ini mungkin berlaku disebabkan kerana guru bahasa Arab merupakan guru yang lebih dikenali sebagai guru agama.

Kajian ini jelas menunjukkan tahap penguasaan guru bahasa Arab terhadap Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Kandungan (PK) yang dimiliki. Penguasaan terhadap ketiga-tiga komponen utama

ini mampu menjadikan seorang guru itu sebagai guru yang kompeten apabila melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Perkara ini telah dijelaskan oleh dapatan kajian yang telah dijalankan oleh Mishra dan Koehler (2006).

Kepentingan penguasaan terhadap tiga komponen utama pengetahuan ini akan memastikan kemahiran penggunaan teknologi tidak terbatas kepada kemahiran teknologi semata tetapi berhubung kait dengan elemen kandungan mata pelajaran dan juga kemahiran pedagogi guru. Kesannya akan menjadikan proses pengajaran dan pembelajaran akan lebih bermakna kepada guru dan memberi kesan yang besar kepada pelajar. Dapatan ini juga disokong oleh dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Loveless, De Voogd dan Bohlin (2001).

Secara keseluruhannya, kajian ini menjelaskan guru bahasa Arab di Malaysia merupakan guru yang hanya menguasai Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang sepatutnya sangat dikuasai oleh guru. Dapatan ini secara keseluruhannya menggambarkan keupayaan guru bahasa Arab di Malaysia dalam mengguna serta mengaplikasi tiga elemen utama yang diintegrasikan semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Kegagalan menguasai secara sangat baik akan menjejaskan keberkesanan proses pengajaran yang dijalankan seperti yang telah dinyatakan oleh Mishra dan Koehler (2006). Dapatan juga menunjukkan guru bahasa Arab menguasai Pengetahuan Teknologi (PT) dan Pengetahuan Kandungan (PK). Walau bagaimanapun mereka masih mampu untuk melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran dengan baik berdasarkan Pengetahuan Pedagogi (PP) yang sangat dikuasai.

5.4 Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia

Kreatif semasa menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran merupakan antara perkara penting yang perlu dikuasai oleh seorang guru. Penguasaan ini sangat mendesak terutamanya apabila arus perkembangan pendidikan semasa menuntut kepada perubahan yang drastik apatah lagi dalam bidang pendidikan agar selari dengan perubahan semasa. Justeru, proses pendidikan masa kini perlu kepada penelitian terhadap aspek pengajaran yang kreatif bagi menarik minat pelajar untuk terus kekal berminat semasa proses pengajaran berjalan.

Dalam konteks kajian ini, kreativiti pengajaran merupakan aspek penting yang perlu diambil perhatian dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran supaya proses tersebut mampu menjana perubahan signifikan seperti dalam gagasan yang telah ditetapkan oleh matlamat pendidikan. Bagi tujuan tersebut penelitian terhadap aspek pengajaran yang bersifat kreatif menjadi asas kepada pencapaian kecemerlangan pelajar.

Perkembangan pendidikan semasa juga menuntut kepada perubahan dari segenap aspek kehidupan terutama sekali dalam melaksanakan proses pendidikan kepada pelajar. Justeru, perubahan terhadap proses pengajaran dan pembelajaran guru bahasa Arab perlu dilakukan demi merialisasikan proses pembinaan pengetahuan pelajar yang mampu mendepani cabaran semasa.

Kajian menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai kreativiti pengajaran. Antara penunjuknya ialah guru terbuka menerima cadangan pelajar, guru memotivasikan pelajar, dan guru memberi maklum balas membina

terhadap jawapan pelajar. Dapatan ini menunjukkan dengan jelas bahawa guru bahasa Arab memiliki ciri-ciri kreativiti yang diperlukan bagi menjana daya kreativiti pengajaran. Ciri-ciri yang dimiliki oleh guru bahasa Arab dalam dapatan kajian ini adalah bertepatan dengan kajian yang telah dijalankan oleh Cropley (1999) dan Furlong (2005) yang telah mendapati antara ciri yang perlu dimiliki oleh guru untuk menggalakkan perkembangan kreativiti pelajar ialah seperti dapatan dalam kajian ini.

Kreativiti guru dalam proses pengajaran merupakan antara agenda penting dalam matlamat pendidikan negara. Penerapan aspek kreativiti dalam proses pengajaran penting untuk menyuburkan bakat dan kebolehan berkreaitif dikalangan pelajar terutama di peringkat awal persekolahan. Hal ini telah diakui oleh hampir kebanyakan pakar pemikiran kreatif dunia dengan menyifatkan institusi sekolah merupakan tempat yang paling sesuai untuk memupuk kreativiti.

Usaha ini mampu melahirkan sebuah masyarakat kreatif serta mampu membentuk sebuah negara yang boleh berbangga dengan idea dan hasil kreativiti rakyatnya. Dalam konteks pendidikan di Malaysia, hasrat murni ini telah diterjemahkan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan serta pelaksanaannya dalam pedagogi dan kurikulum setiap mata pelajaran (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2013).

Kajian ini juga menjelaskan bahawa, proses pengajaran guru sangat mempengaruhi dan menjana perkembangan proses pembelajaran pelajar. Kedinamikan proses pengajaran yang kaya dengan unsur kreativiti menjadi asas

kepada amalan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Dapatan kajian ini adalah selari dengan dapatan kajian yang telah dilakukan oleh Yu & Patterson (2010) dan kajian Trivedi & Bhargava (2010) serta kajian Abdullah Hassan & Ainon Mohd, (2006) yang mendapati bahawa corak pedagogi atau Pengetahuan Pedagogi (PP) mempengaruhi tahap kreativiti pelajar. Sehubungan dengan itu Kementerian Pelajaran Malaysia telah mengambil langkah sewajarnya dengan memberi penekanan terhadap kurikulum pemikiran dan kreativiti pada peringkat rendah, menengah dan tinggi sejak tahun 1980-an lagi.

Kajian juga mendapati, tidak ada guru yang berada pada tahap menguasai atau kurang menguasai kreativiti pengajaran. Ini menjelaskan bahawa guru bahasa Arab mempunyai daya kreativiti yang sangat baik untuk dilaksanakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian juga menunjukkan bahawa guru bahasa Arab sangat menguasai kreativiti dalam aspek motivasi dan persekitaran berbanding daya kreativiti dalam pemikiran kreatif.

Berhubung dengan kreativiti pengajaran guru, kajian ini menunjukkan guru bahasa Arab kurang menggunakan bahan mawjud seperti susun atur perabot di dalam kelas untuk tujuan rangsangan kreativiti berbanding dengan rangsangan terhadap aspek-aspek lain seperti aspek komunikasi, sikap dan juga aspek yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran. Guru juga kurang menggunakan bahan bantu mengajar menarik untuk merangsang kreativiti pelajar.

Pada masa yang sama kajian juga menunjukkan bahawa guru bahasa Arab menggunakan elemen bukan maujud seperti elemen komunikasi dan sikap untuk merangsang kreativiti pelajar. Perkara ini berlaku mungkin disebabkan elemen bukan maujud lebih senang untuk diguna pakai berbanding dengan elemen maujud yang lebih bersifat benda dan lebih sukar utk ditakbir. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Ab Halim & Zaradi Sudin (2007) yang mendapati guru Pendidikan Islam dan bahasa Arab di Malaysia lebih merupakan pengguna bukannya pencipta.

Dalam konteks pengajaran bahasa Arab di sekolah rendah, kemahiran dan kemampuan guru dalam mengendali setiap proses pengajaran dan pembelajaran sangat bergantung kepada keupayaan menjana daya kreativiti serta mempelbagaikan corak penyampaian isi kandungan di dalam bilik darjah. Banyak kajian yang menunjukkan bahawa elemen kreatif merupakan unsur utama yang membantu kejayaan proses pengajaran dan pembelajaran. Antara kajian yang menyokong dapatan ini seperti kajian yang telah dilakukan oleh Debra Jackson & Paul Newberry, (2012) dan Nor Hashimah, (2009).

Banyak kajian yang telah dilakukan menggambarkan tentang kepentingan kreativiti dalam proses pengajaran dan pembelajaran serta peranan guru dalam menggalakkan perkembangan sifat kreatif bagi pelajar. Oleh itu, peranan guru bahasa Arab dalam pendidikan untuk membangun dan membina potensi positif bagi seorang pelajar semasa proses pengajaran adalah sangat penting. Sejarah telah membuktikan ramai tokoh besar dunia adalah mereka yang tidak dapat dikesan bakatnya dari awal tetapi berjaya muncul dan mampu memberi impak kepada bidang masing-masing.

Antara mereka yang terkenal tersebut seperti Stephen Hawking, Albert Einstein, Galileo Galilei dan ramai lagi di barat mahupun di timur yang gagal semasa persekolahan tetapi berjaya semasa di alam selepas persekolahan dengan asas kreativiti yang tinggi.

Sehubungan dengan itu, kreativiti merupakan suatu yang penting kepada masyarakat umumnya di Malaysia dan khususnya di alam persekolahan. Semasa di sekolah proses pengajaran memerlukan satu usaha yang berterusan untuk memupuk perkembangan kreatif di kalangan pelajar. Kedinamikan proses pengajaran berasaskan kreativiti menjadi asas penting melahirkan pelajar yang berwibawa di samping memperkasakan lagi sistem pendidikan yang sedia ada (Abdullah & Ainon, 2006).

Justeru itu, proses pendidikan di awal persekolahan terutamanya pada peringkat sekolah rendah merupakan tempoh masa yang sangat penting untuk menanam minat dan mengasah kreativiti pelajar. Pendidik yang kreatif memainkan peranan yang penting kepada kekuatan pemikiran kreatif pelajar. Pada tahap awal persekolahan kanak-kanak telah didedahkan dengan pelbagai elemen kreatif dalam proses pembelajaran mereka. Pada tahap ini sifat dan sikap kanak-kanak untuk belajar tentang sesuatu yang belum diketahui sangat tinggi dan kesan terhadap pembinaan daya kreativiti juga sangat tinggi. Perkara ini telah dibuktikan oleh kajian yang telah dijalankan oleh Ainon & Abdullah (1997)

Secara keseluruhannya, keputusan kajian ini mendapati bahawa kreativiti guru merupakan elemen yang penting dalam menyumbang kepada kejayaan proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian juga menunjukkan guru bahasa Arab di Malaysia merupakan guru yang kreatif dan mampu melakukan proses pengajaran dengan penerapan unsur kreativiti serta memiliki ciri-ciri bagi seorang guru yang kreatif.

5.5 Hubungan antara setiap komponen yang terdapat di dalam komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK)

Hasil kajian menunjukkan terdapat hubungan positif antara Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Kekuatan hubungan antara pengetahuan tersebut dapat dikenal pasti melalui penganalisan data kajian berdasarkan rujukan klasifikasi Frankel dan Wallen (2003). Sehubungan dengan itu, keputusan kajian menunjukkan darjah hubungan antara pengetahuan adalah rendah hingga ke tinggi bagi keseluruhan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia.

Kajian ini menunjukkan nilai hubungan yang tinggi wujud antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Kandungan (PK) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi

Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Manakala hubungan yang rendah wujud antara Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi (PT) dengan Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Dapatan kajian yang menunjukkan nilai korelasi yang kuat antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) adalah bertepatan dengan teori Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) atau *TPACK* yang diperkenalkan oleh Mishra & Koehler, 2006. Guru bahasa Arab di Malaysia meletakkan hubungan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) merupakan hubungan yang paling tinggi antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Secara umumnya, kajian ini menunjukkan wujudnya hubungan yang tinggi dan rendah antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Dalam hal ini dapatan kajian yang dijalankan bertepatan dengan kajian terdahulu (Shulman, 1986; Mishra & Koehler, 2006; Grossman, 1990).

5.6 Hubungan antara Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan Kreativiti Pengajaran Guru

Kajian menunjukkan terdapat hubungan positif antara kreativiti pengajaran guru bahasa Arab dengan Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Kajian menunjukkan bahawa terdapat hubungan yang positif dan signifikan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru. Nilai kekuatan hubungan pula terbahagi kepada dua iaitu rendah dan sederhana. Nilai hubungan yang rendah ialah antara Pengetahuan Teknologi (PT) dengan kreativiti pengajaran guru. Manakala nilai hubungan yang sederhana pula antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dengan kreativiti pengajaran guru, Pengetahuan Kandungan (PK) dengan kreativiti pengajaran guru, Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dengan kreativiti pengajaran guru, Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) dengan kreativiti pengajaran guru, Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dengan kreativiti pengajaran guru, Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru.

Kajian ini selari dengan kajian yang telah dijalankan oleh Furlong, 2005 dan kajian Chamorro & Richenbacher, 2008 yang menjelaskan tentang hubungan kreativiti dengan proses pengajaran dan pembelajaran. Kajian yang dilakukan oleh Rizal & Rehan, 2010 dan Ijaz et. al., 2012, juga menyokong kajian ini dari aspek wujudnya hubungan antara kreativiti dengan proses pengajaran dan pembelajaran.

Kesimpulannya, berdasarkan kajian yang telah dijalankan menunjukkan bahawa wujud hubungan signifikan antara komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.

5.7 Sumbangan Komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) Terhadap Kreativiti Pengajaran Guru

Dalam bahagian ini tumpuan akan diberikan kepada keputusan kajian yang diperoleh daripada analisis regresi berganda bagi menguji soalan kajian yang telah dibentuk. Ujian yang dilakukan dengan menggabungkan kesemua pemboleh ubah bebas yang terdiri daripada tujuh komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) terhadap pemboleh ubah bersandar di samping bertujuan untuk menentukan nilai kekuatan sumbangan pemboleh ubah bebas terhadap pemboleh ubah kriteria yang digunakan.

Dalam konteks kajian ini, keputusan regresi berganda (*stepwise*) yang dijalankan terhadap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran hanya memilih pemboleh ubah yang paling dominan sahaja. Pemboleh ubah yang kurang dominan telah disingkirkan bagi memudahkan langkah mengenal pasti pemboleh ubah yang signifikan.

Kajian ini menjelaskan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan peramal bagi kreativiti pengajaran guru. Kajian juga mendapati, sumbangan terbesar terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab ialah Pengetahuan Pedagogi (PP). Ini menjelaskan

bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan peramal utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Komponen seterusnya ialah Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP).

Kajian juga menunjukkan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) adalah penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Manakala kombinasi antara Pengetahuan Pedagogi (PP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) pula menjadi penyumbang kedua kepada kreativiti pengajaran. Apabila Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) diambil kira bersama dengan Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) ianya menjadi penyumbang ketiga kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Manakala kombinasi antara Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) pula menjadi penyumbang ketiga kepada kreativiti pengajaran guru.

Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia dipengaruhi oleh keupayaan guru menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP). Walau bagaimanapun, penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru lebih terarah kepada penguasaan Pengetahuan Pedagogi (PP) berbanding daripada komponen lain.

Dapatan ini selari dengan model konsep *TPACK* atau Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang telah diutarakan oleh Mishra dan Koehler (2006). Ianya menjelaskan tentang kepentingan Pengetahuan Pedagogi (PP) diintegrasikan dengan Pengetahuan Kandungan (PK) serta Pengetahuan Teknologi (PT) bagi menghasilkan proses pengajaran dan pembelajaran terbaik. Dapatan ini juga menyokong hasil kajian yang telah dijalankan oleh Shulman (1992) yang telah mendapati kepentingan Pengetahuan Pedagogi (PP) terhadap proses pengajaran dan pembelajaran.

Kajian juga menunjukkan bahawa, Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) bukan merupakan faktor penyumbang kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Oleh itu, kajian ini mendapati Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) tidak menjadi penyumbang kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

Dapatan ini tidak bermakna Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) tidak penting kepada guru bahasa Arab terutamanya dalam melaksanakan proses pengajaran. Bahkan ketiga-tiga pengetahuan ini sangat penting dalam menyumbang kepada keberkesanan pengajaran khususnya bagi guru novis. Perkara ini berlaku disebabkan kerana pengalaman mengajar pada lima tahun pertama merupakan masa yang amat penting bagi guru baharu untuk menguasai dan meningkatkan kemahiran pedagogi. Pada masa yang sama guru baharu ini merupakan guru yang telah dibekalkan dengan kandungan yang baik apabila telah selesai menamatkan pengajian di peringkat

universiti. Faktor inilah yang menyebabkan kenapa fenomena ini berlaku dalam kajian ini.

Kesimpulannya, penemuan utama kajian ini mendapati bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan faktor penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Manakala Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan pengetahuan yang turut sama menyumbang kepada kreativiti pengajaran guru j-QAF bahasa Arab.

5.8 Implikasi Kajian

Penyelidikan ini telah membawa kepada beberapa implikasi yang bermakna, umumnya kepada pihak Kementerian Pelajaran Malaysia dan khususnya kepada guru-guru bahasa Arab di Malaysia. Selain itu dapatan kajian juga boleh dimanfaatkan oleh para pengkaji lain yang berminat untuk memperkembangkan lagi kajian yang telah dijalankan.

5.8.1 Implikasi Terhadap Model Kajian

Dapatan kajian ini mampu menambah koleksi kajian ilmiah berkaitan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia, khususnya dalam aspek peningkatan mutu pendidikan bahasa Arab dan profesionalisme keguruan. Peningkatan ini terhasil melalui penggunaan model konseptual yang berkaitan dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru bahasa Arab di Malaysia khususnya dalam melihat tahap kompetensi terhadap isu yang dikaji dalam kajian ini. Model kajian yang digunakan dalam penyelidikan ini mampu

menyediakan gagasan yang komprehensif tentang Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran dalam kalangan guru bahasa Arab di peringkat sekolah rendah.

Dalam masa yang sama, kajian ini telah berjaya menghasilkan satu dapatan yang mampu menjelaskan sumbangan secara langsung Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Berdasarkan dapatan kajian, Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Penelitian terhadap dapatan ini mampu membantu guru untuk merangka tindakan yang lebih baik dan tersusun dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di sekolah.

Dapatan kajian telah menunjukkan bahawa model *TPACK* yang dipelopori oleh Mishra & Koehler (2006) telah dijadikan landasan utama untuk melihat kompetensi guru bahasa Arab secara keseluruhannya. Hasil kajian menunjukkan empat pemboleh ubah telah menjadi penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia. Walau bagaimanapun Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru dan diikuti oleh Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK).

Kajian ini juga dapat memberi gambaran kepada golongan pendidik khususnya dan masyarakat umumnya tentang keperluan guru untuk melengkapkan diri mereka dengan pengetahuan yang berkaitan dengan Pengetahuan Teknologi

Pedagogi Kandungan (PTPK) terutamanya Pengetahuan Pedagogi (PP). Hasil kajian berdasarkan analisis regresi berganda membuktikan bahawa Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) tidak begitu ketara atau signifikan terhadap kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Walau bagaimanapun pengkaji merasakan pemboleh ubah tersebut seharusnya tidak diketepikan terus bahkan ianya masih relevan dalam meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran guru.

Model konseptual kajian ini boleh dijadikan sebagai panduan untuk penyelidik lain bagi menjalankan penyelidikan yang lebih mendalam dan terperinci dengan menambah pemboleh ubah-pemboleh ubah yang difikirkan sesuai untuk dijadikan sebagai subjek kajian.

Kesimpulannya, kajian yang telah dijalankan ini telah menunjukkan dapatan tentang kedudukan terkini tahap Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dalam kalangan guru j-QAF bahasa Arab di Malaysia. Dapatan juga menjelaskan tentang bagaimana hubungan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

5.8.2 Implikasi Terhadap Pengamalan

Dapatan kajian ini memberi implikasi kepada amalan pengajaran dan pembelajaran terutama kepada amalan guru bahasa Arab. Terdapat beberapa penemuan penting yang boleh dijadikan panduan kepada pihak-pihak yang berkenaan, antara penemuan yang perlu diberi perhatian yang serius tersebut ialah;

Tumpuan perlu diberikan kepada penguasaan terhadap komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Penguasaan tersebut boleh dibahagikan kepada beberapa aspek iaitu guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai Pengetahuan Pedagogi (PP). Guru bahasa Arab di Malaysia menguasai Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan Pengetahuan Teknologi (PT).

Kajian mendapati guru bahasa Arab di Malaysia sangat menguasai kreativiti pengajaran terutama dalam aspek motivasi dan persekitaran apabila melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Walau bagaimanapun guru bahasa Arab menguasai kreativiti dalam aspek pemikiran. Penemuan kajian mampu memberi maklumat kepada guru bahasa Arab tentang kekuatan dan kelemahan yang perlu diambil kira untuk tindakan selanjutnya.

Dapatan kajian ini juga menjelaskan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) mempunyai sumbangan yang positif dengan kreativiti pengajaran guru. Penemuan kajian menjelaskan bahawa keempat-empat pengetahuan ini perlu diberi penekanan dan perhatian yang sewajarnya oleh pihak pentadbiran pendidikan yang berkaitan dalam memupuk daya kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia.

Kementerian Pelajaran Malaysia khususnya perlu memberi penekanan terhadap penguasaan keempat-empat komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) bagi melahirkan guru bahasa Arab yang lebih berketrampilan dan berkeyakinan dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran.

Penguasaan Pengetahuan Pedagogi (PP) merupakan unsur utama dalam kajian ini bagi melahirkan guru yang mempunyai kreativiti yang baik dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Berbekalkan Pengetahuan Pedagogi (PP) guru mampu melaksanakan tugas pengajaran mengikut apa sahaja kaedah yang dapat disesuaikan dengan tahap kemampuan pelajar semasa berlakunya proses tersebut (Shulman, 1992).

Walau bagaimanapun kajian ini juga menjelaskan bahawa Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK) bukanlah penyumbang utama dalam merangsang kreativiti pengajaran guru. Perkara ini mungkin berlaku disebabkan pelajar yang diajar merupakan pelajar di sekolah rendah yang tidak perlu kepada penumpuan yang mendalam terhadap tiga pengetahuan di atas.

Kesimpulannya, guru bahasa Arab sangat menguasai dalam Pengetahuan Pedagogi (PP) dan bagi 6 komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) lain guru bahasa Arab hanya menguasainya sahaja. Dapatan juga menjelaskan guru bahasa Arab juga mempunyai tahap kreativiti sangat baik dalam pengajaran. Seterusnya, analisis dapatan menunjukkan bahawa Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan

Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) merupakan penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab.

5.9 Cadangan

Kajian ini menggunakan pendekatan secara tinjauan menggunakan soal selidik untuk memperoleh dapatan tentang pengetahuan komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan hubungannya dengan kreativiti pengajaran guru di Malaysia. Kajian ini melibatkan 530 orang guru bahasa Arab sekolah rendah di seluruh Malaysia. Memandangkan kajian ini hanya melibatkan guru bahasa Arab sekolah rendah sahaja, adalah diharapkan pengkaji seterusnya dapat mendalami aspek-aspek lain dalam melakukan kajian berkaitan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab di Malaysia. Berikut dicadangkan beberapa aspek yang boleh diterokai oleh pengkaji yang ingin melakukan kajian lanjutan berkaitan dengan PTPK.

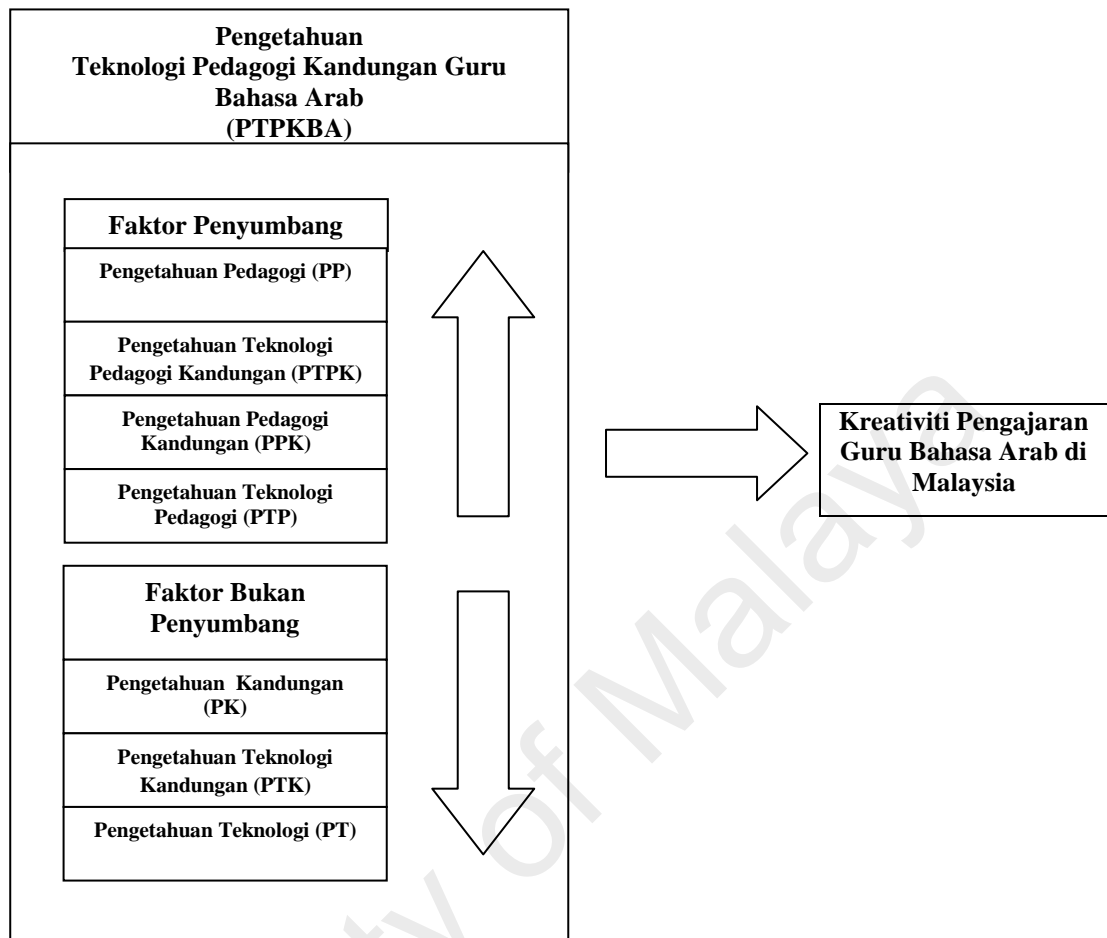
Kajian yang sama menggunakan model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dengan mengkaji hubungan dengan pemboleh ubah selain kreativiti pengajaran guru seperti efikasi guru, inovasi pengajaran dan lain-lain pemboleh ubah yang difikirkan sesuai.

Kajian yang sama menggunakan model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) dan kreativiti pengajaran guru boleh dijalankan di sekolah menengah, Institut Pendidikan Guru (IPG) dan IPTA di seluruh Malaysia.

Kajian yang sama menggunakan model Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) boleh dijalankan dalam kalangan pelajar terutama pelajar sekolah menengah, IPG dan mahasiswa di IPTA. Kajian secara kualitatif juga boleh dijalankan untuk meneroka PTPK di kalangan guru bahasa Arab di sekolah rendah atau sekolah menengah.

5.10 Cadangan Model

Berdasarkan kajian yang telah dijalankan, pengkaji mencadangkan satu model yang berkait rapat dengan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) guru bahasa Arab dan kreativiti pengajaran. Model yang dicadangkan ini adalah berdasarkan kepada hasil kajian yang telah dianalisis dan dibincangkan sesuai dengan literatur kajian.



Rajah 5.1. Model Cadangan Pengajaran Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan Guru Bahasa Arab (PTPKBA) dan Kreativiti Pengajaran Guru Bahasa Arab di Malaysia.

Rajah 5.1 menjelaskan tentang model cadangan pengajaran berdasarkan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan Guru Bahasa Arab (PTPKBA) dan kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Model ini menjelaskan bagaimana PTPKBA mampu menyumbang kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab. Terdapat empat penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru iaitu Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP). Keempat-empat pengetahuan ini perlu diberi penekanan yang serius oleh

setiap guru bahasa Arab di Malaysia untuk mewujudkan iklim pengajaran yang kreatif.

Rajah 5.1 juga menjelaskan tentang tiga pengetahuan yang tidak menyumbang kepada kreativiti pengajaran guru bahasa Arab di Malaysia. Tiga pengetahuan tersebut ialah Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Kandungan (PK) dan Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK).

Model ini secara keseluruhan menjelaskan bahawa guru bahasa Arab di Malaysia perlu mempertingkatkan penguasaan dalam empat pengetahuan seperti yang dinyatakan di atas. Pada masa yang sama penumpuan yang lebih perlu diberikan kepada Pengetahuan Pedagogi (PP) sebagai penyumbang utama kepada kreativiti pengajaran guru. Penguasaan yang baik terhadap Pengetahuan Pedagogi (PP) dan tiga pengetahuan lainnya mampu memastikan pengajaran yang dijalankan lebih bersifat kreatif dan pastinya akan memberi impak yang positif kepada proses pengajaran dan pembelajaran yang dilaksanakan oleh guru.

5.11 Penutup

Kesimpulannya, kajian ini telah dapat mengenal pasti dan meneroka pengetahuan guru bahasa Arab di Malaysia terutamanya komponen Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK) yang terdiri daripada Pengetahuan Teknologi (PT), Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Kandungan (PK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK), Pengetahuan Teknologi Kandungan (PTK), Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK). Kajian juga mendapati guru bahasa Arab mempunyai tahap kreativiti yang

baik dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran. Suhubungan dengan itu kajian ini mampu memberi impak positif kepada guru bahasa Arab khususnya bagi memperkasakan amalan pengajaran kearah yang lebih efektif.

Penekanan terhadap Pengetahuan Pedagogi (PP), Pengetahuan Teknologi Pedagogi Kandungan (PTPK), Pengetahuan Pedagogi Kandungan (PPK) dan Pengetahuan Teknologi Pedagogi (PTP) perlu diberi perhatian yang serius bagi memastikan pengajaran yang dilaksanakan mampu memberi impak terutamanya dalam menghasilkan pengajaran yang kreatif.

University of Malaysia

BIBLIOGRAFI

Al-Quran

AACTE Committee Innovation and Technology. (2008). *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educator*. New York: Routledge.

Ab. Halim Tamuri, Adnan Yusopp, Kamisah Osman, Khadijah Abdul Razak, Shahrin Awaludin dan Zamri Abdul Rahim. (2004). *Keberkesanan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Islam ke atas pembangunan diri pelajar*. Laporan penyelidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia dan Jabatan Pendidikan Islam dan Moral, Kementerian Pelajaran Malaysia.

Ab Halim Tamuri & Zaradi Sudin. (2007). Peranan guru pendidikan Islam: dari literasi komputer ke kompetensi teknologi. *Prosiding wacana pendidikan Islam (5)*. Bangi: Fakulti Pendidikan, UKM.

Abd. Ghafar Md. Din. (2003). *Prinsip dan amalan pengajaran*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

Abd. Rauf Hassan Azhari, Mohd Azidan Abdul Jabar & Ahmad Hasbullah. (2005). *Kamus dalam talian untuk pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Pendidikan bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan inovasi*, 48-66. Bangi: Minda Imtiyaz Publications.

Abdul Halim Mat Diah. (2005). *Falsafah pendidikan Islam peringkat ijazah tinggi di Malaysia*. Kertas kerja seminar ijazah tinggi Pendidikan Islam dan bahasa Arab peringkat kebangsaan. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.

Abdul Rahim Abdul Rashid, Abdul Syukur Mohd Ali & Mohamad Sani. (2000). *Ilmu pendidikan untuk KPLI*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distribution Sdn Bhd.

Abdul Rahman Abdullah. (2001). *Falsafah dan kaedah pemikiran: perbandingan pemikiran barat dan pemikiran Islam dalam menyelesaikan masalah-masalah manusia*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

Abdullah Hassan & Ainon Mohd. (2006). *Guru sebagai pendorong dalam darjah*. Kuantan: PTS Publications and Distributor Sdn Bhd.

Abdullah Isha., (1995). *Pendidikan Islam dan pengaruhnya di Malaysia*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.

Abdullah Nasih Ulwan. (1998). *Pendidikan anak-anak menurut pandangan Islam*. Jld. 1-3. Kuala Lumpur: Jabatan Kemajuan Islam Malaysia.

- Ager, R. (1998). *ICT in primary schools: Children or computer in control*. London: David Fulton Pub. Ltd.
- Ahmad Ali, Idrus Ahmad, Shahab Ali Ahmad Shahab & Syechan Ahmad Shahab, (2008). *Pendidikan Islam: falsafah pedagogi dan metodologi*. Kuala Lumpur: fajar Bakti Sdn Bhd.
- Ahmad Jelani Halimi, (1996). *Kemasukan Islam ke Kedah*. Dalam dokumentasi konvensyen sejarah Kedah Darul Aman kedua: Islam di Kedah Darul Aman. Alor Star: Majlis Kebudayaan Negeri Kedah.
- Ainon Mohd & Abdullah Hassan. (1997). *Memahami pemikiran lateral*. Kuala Lumpur. Utusan Publication dan Distributors Sdn Bhd.
- Aizan Yaacob. (2006). *Malaysian literacy practices in English: Big books, CD-ROMS year 1 English Hour*. Unpublished doctoral thesis, University of Warwick: Coventry.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1980). *The concept of education in Islam*. Kuala Lumpur: Angkatan Belia Islam Malaysia (ABIM).
- Al-Ghazali, al-Imam Abu Hamid Muhammad ibn al-Ghazali. (1988). *Ihya ulum al-din*. Jil 1 – 8. Kuala Lumpur: Victory Ajensi.
- Aljughaiman A., & Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students. *The Journals of Creative Behavior*. 39, 17-34.
- Al-Qaradhawi, Yusof. (2004). *Fi al-tariq ila Allah: al-Hayat al-Rabbaniyyah wa al-ilm*. Al-Qahirah: Maktabah Wahbah.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context, Update to the sosial psychology of creativity*. Colorado: Westview Press, Inc.
- Amabile, T. M. (1997). Entrepreneurial creativity through motivational synergy . *Journal of creativity behavior*, 31(1). 18-26.
- Amabile, T. M., Hill, K.G., Henessessey, B.A., Tighe, E.M. (1994). The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivation orientations, *Journal of personality and sosial psychology*, 56(5), 950-967.
- Amri Daud. (2005). *Kajian keberkesanan pelaksanaan program j-QAF di dua buah sekolah rintis di Terengganu*. Kertas projek sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan, Fakulti pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

- Ananda Kumar Palaniappan. (2009). *Penyelidikan SPSS (PASW)*. Petaling Jaya: Pearson Malaysia Sdn. Bhd.
- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Arif Karkhi. (1996). *Majalah Ad Dirasah al-'Arabiyyah*. Kuala Lumpur: Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya.
- Arman Md Rusoff. (2008). Hala tuju pengajaran bahasa Arab dalam program j-QAF di Malaysia dalam Jabatan Pengajian Arab dan Tamadun Islam UKM. *Prosiding Seminar Pengajaran Bahasa dan Kesusasteraan Arab 2008*. Bangi, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Ary, D., Jacob, L. C., Razaveich, A. (2002). *Introduction to research in education*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ashinida Aladdin, Afendi Hamat & Mohd. Shabri Yusof. (2004). Penggunaan PBBK (pembelajaran bahasa berbantuan komputer) dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing: satu tinjauan awal. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 4(1).
- Ashton. P. T., Webb, R. B. (1986). *Making a difference: The teacher's sense of efficacy and students achievement*. New York: Logman.
- Askin Asan. (2002). Pre-service teachers' use of technology to crete instructional material: a school – college partnership. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 11(2), 217-231.
- Asmah Haji Omar. (1998). Pengislaman pendidikan bahasa, suatu pernyataan awal. *Jurnal pendidikan Islam* Jilid 8 Bil 2. Institut Pengajian Ilmu-Ilmu Islam (IPI-ABIM)
- Atan Long. (1984), *Pedagogi kaedah am mengajar*, Kuala Lumpur: Penerbit Fajar Bakti.
- Ayob Jantan. (2004). *Pengetua sekolah yang efektif: siri pengurusan dan kepimpinan sekolah*. Kuantan: PTS Publications dan Distributor Sdn. Bhd.
- Azaini Maarof. (2004). *Siri iii: teknologi maklumat(multimedia, keselamatan data dan korridor raya multimedia (msc)*. Johor Bahru: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Babbie, E. (1990). *Survey research methods*. 2nd edition. California: Wadsworth.
- Babbie, E. (1992). *The practice of sosial research*. California: Wardsworth Publishing Company.

- Badruddin Haiyi al-Sini. (1950). *Al-'alaqah Baina 'Arab wa al-Sin*. Kaheerah: Maktabah al-Nahdhah al-Masriyyah.
- Baer, J dan Kaufman, J.C. (2008). Gender differences in creativity. *Journal of Creative Behavior*, 42: 75-106.
- Bahagian Pendidikan Guru (BPG), (2008). *Buku panduan kemasukan guru j-QAF*. Kuala Lumpur: KPM.
- Bahagian Pendidikan Islam, (1993). *Kajian mata pelajaran Pendidikan Islam dan guru-guru Pendidikan Islam di sekolah menengah kebangsaan di Semenanjung Malaysia*. Laporan Kajian Bahagian Pendidikan Islam: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Islam, (2013). Unit program j-qaf, sektor operasi pendidikan islam, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bahagian Pendidikan Islam, (2013). Unit program bahasa arab, sektor operasi pendidikan islam, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of sosial research* (4th ed). New York; the Free Press.
- Balakisnan, F. (2002). *Penilaian pelaksanaan kemahiran berfikir secara kreatif dan kritis dalam mata pelajaran sejarah KBSM tingkatan 4. Satu kajian kes di daerah Tampin dan Rembau, Negeri Sembilan*. Tesis Ijazah Sarjana, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Bandura A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Berliner, D. (1995). *Expertise: The wonder of exemplary performances*. In J. Mangier & C. Collins (eds.), *Creating powerful thinking in teachers & students*. 161-186. Tx: Harcourt Brace.
- Becker, W., & Watts, M. (2001). Teaching methods in U.S. undergraduate economics course. *Journal of Economic Education*. 32 (3): 269-280.
- Bennet, N. & George, L. (2004). Chalk and Talk: A national survey on teaching undergraduate economics. *American Economic Review*. 86(2): 448-453.
- Best, J. W., (2006). *Research In Education*. New York: Pearson.
- Best, J. W & Kahn, J. V., (1998). *Research in Education* (8th Edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Borg, W. R., & Gall, M. D. (1983). *Educational research an introduction*. New York: Longman Inc.

- Broadie, R. (2003). Measuring impacts and benefits of ICT-for-learning. *Computer Education*, 105, 3-8.
- Brophy, J. E. (2001). Classroom organization and management. *Elementary School Journal*. 83(4): 265-286.
- Brush, T., Igoe, A., Brinkerhoff, J., Glazewski, K., Ky, H., & Smith, C. (2001). Lessons from the field: Integrating into preservice teacher education. *Journal of Computing in Teacher Education*, 17(4), 16-20.
- Bryan Coombs, (2006). *Mengajar secara efektif*. Terj. Siti Aisyah Mohd Elias. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Bhd.
- Burns, R. B., (1990). *Introduction to research methods in education*. Melbourne: Longman Cheshire.
- Chao, T., Butler, T. and Ryan, P. (2003). Providing a technology edge for liberal arts students. *Journal of Information Education* 2: 331-348.
- Chamorro, P.T & Richenbacher, L. (2008). Effects of personality and the threat of evaluation on divergent & convergent. *Journal of Research on Personality*, 42: 1095-1101.
- Charp, S. (2003). Profesional devolepment. *Journal Article Excerpt*. 30: 122-136.
- Che Kamarudin Kamel Che Muhammad. (1999). *Satu kajian penguasaan nahu Bahasa Arab peringkat menengah di kalangan pelajar sekolah menengah*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Chua, Yan. Piaw. (2002). Corak pembelajaran dan pemikiran, keupayaan kreatif pelajar, dan cara penilaian guru pendidikan seni ke atas hasil kerja pelajar. Kertas kerja di seminar kebangsaan profesional perguruan JPPG 2002, Alor Setar, Kedah.
- Chua Yan Piaw. (2006). *Asas statistik penyelidikan*. Kuala Lumpur: Mc Graw Hill.
- Chua Yan Piaw. (2011). Pengukuran semasa kreativiti. Isu dan cabaran. Dalam Azrina, S. (ed). *Islam kreativiti dan inovasi*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Chao, T., Butler, T. and Ryan, P. (2003). Providing a technology edge for liberal arts students. *Journal of Information Technology Education* 2: 331-348.
- Chumo, C. C. (2014). Effects of practical investigation on scientific creativity amongs secondary schools biology students in Kericho District, Kenya. *Journal of Education and Practice*. 5(8), 43-51.
- Clarkson, A. (2005). Educating the creativity imagination: a course desighn and its consequences. *Jung: The e-Jurnal of the Jungian Society for Scholar Studies*. 1(2).

- Clermont, C. P., Borko, H., & Krajcik, J. S. (1994). A comparative study of the pedagogical content knowledge of experienced and novice chemical demonstrators. *Journal of Reserch in Science Teaching*, 31(4), 419-441.
- Cochran, K. F., DeRuiter, J. A., & King, R. A. (1993). Pedagogical content knowing: An integrative model for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 44(4), 263-272.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Research methods in education. Fifth Edition*. London: Routledge Falmer.
- Cohen, L. & Manion, L. (2007). *Research methods in education. Sixth Edition*. London: Routledge Falmer.
- Cooper, D. R. & Emory, C. W. (1995). *Business Research Methods* (5th Edition). Chicago: Irwin.
- Creswell, J. W. (2005). *Educating research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (2nd ed). New Jersey: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2012). *Educating research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (4th ed). Boston: Pearson Education.
- Cropley, A. J. (1999). Creativity and cognition: producing effective novelty. *Roeper Review*, 21, 253-263.
- Cropley, A. J. (2000). Defining and measuring creativity: are creativity tests worth using. *Roeper Review*, 23 (2), 72-80.
- Cropley, A. J. (2000). *Creativity in education and learning a guide for teachers and educators*. London: Kogan Page Limited.
- Daisey, P. (2009). *The reading experiences and beliefs of secondary pre-service teachers*. Eastern Michigan University, Ypsilanti, MI.
- De Ceccro, J.P. (1968). *The psychology of learning and instruction*. Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall.
- Dekker, J. J. & lechner, D. N., (2009). *Discipline and pedagogies in economy*. The European Legacy. 4(5): 37-49.
- Denise A. Schmidt, Baran, E., Thompson, A. D., Mishra, P., Koehler, M.J. & Shin, T. S. (2010). Technological pedagogical content knowledge (TPCK). *Journal of Research and Technology Education* 42(2): 123-149.
- Denise. D. S., (2000). Teachers and student perceptions of creativity in the classroom enviroment. *Roeper Review*. 22(2): 160-181.

- Dewey, J. (1909). *How We Think*. D.C.: Health and Co.
- Dewey, J. (1934). *Arts as experience*. New York: Perigree.
- Dewey, J., Bentley, A. F. (1949). *Knowing and the know*. Boston: Beacon.
- Diamantes, T. (2007). Technology's impact on graduate level learning: Using technology to improve student assignment completion rates. *College Student Journal*, 41(1), 79.
- Di Giulio, R. C., (2004). *Great teaching: What matters most in helping student succeed*. California: Corwin Press.
- Doyle, W. (1986). Content representations in teacher' definitions of academic work. *Journal of Curriculum Studies*, 18, 365-379.
- Edward De Bono. (1985). *Six thinking hats*. Little Brown & Company.
- Edward De Bono. (1990). *I am right: you are wrong*. London: Penguin Books.
- Edward De Bono. (1991). *Letters to thinkers*. London: Penguin Books.
- Edward De Bono. (1996). *Serious creativity*. London: Penguin Books.
- Edward De Bono. (2000). *New thinking for the new millennium*. London: Penguin Books.
- Edward De Bono. (2001). *Cracking creativity: the secret of creative genius*. Berkeley: Ten Speed Press.
- Elbaz, F. (1983). *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. New York: Nichols Publishing Co.
- Esah Sulaiman. (2003). *Amalan profesionalisme perguruan*. Johor Darul Ta'zim: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Fatihah Safie. (2010). *Penguasaan kosa kata bahasa Arab dalam kalangan murid tahun lima di sekolah rendah daerah Sepang*. Laporan penyelidikan ijazah sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.
- Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives. Dalam W.R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education*. (m.s. 212-233). New York: Macmillan.
- Fennema, E., & Romberg, T. A. (1999). *Mathematics classrooms that promote understanding*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Fowler, F. J. (2002). *Survey research methods*. (3th edition). Applied Social Research Methods Series. Vol 1. Sage Publications, Inc.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. 5th edition. San Francisco: McGraw Hill.
- Fullan, M. (1991). *Change forces*. New York: Falmer.
- Fullan, M. (2002). *The new meaning of educational change* (3rd ed). New York: Teachers College Press.
- Furlong, V.J. (2005). *Initial teacher training and role of the school*. Milton Keynes: Open University Press.
- Furst-Bowe, J., Boger, C., Franklin, T., McIntyre, B., Polansky, J., and Schlough, S. (1996). An analysis of required computer competencies for university students. *Journal of Research and Computing Education* 28(2): 166-198
- Gardner, H. (1993). *Creating minds an anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham and Ghandi*. New York: Basic Books.
- Gay, L. R. & Peter Airasian. (2003). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. Edisi ke-7. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Geisert, P. g. & Futrell, M. K. (1995). *Teachers, computers and curriculum-microcomputer in the classroom*. (2nd edition). London: Allyn and Bacon.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Education Psychology*. 76(4); 569-582.
- Goulding, C. (2002). *Grounded Theory: A practical guide for management, business and market researchers*. London: SAGE Publications.
- Grabe, M., & Grabe, C. (2004). *Integrating technology for meaningful learning* (4th ed.). Boston, MA: Houghton.
- Grenno, F. (1997). Grounded theory: The missing methodology on the interpretive agenda. *Qualitative Market research: An International Journal*. 1(1): 50-57.
- Grossman, P. L. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teacher College Press.
- Hackbarth, S. (1996). *The educational technology handbook: A comprehensive guide, process and product for learning*. New Jersey: Educational Technology Publication.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1998). *Multivariate data analysis*. (5th edition), New Jersey: Prentice Hall.

- Halimahtun Saadiah Mohd Taib. (2003). *Pertimbangan sosial-teknikel dalam reka bentuk dan implementasi ICT. Pusat teknologi pengajaran dan multimedia: Universiti Sains Malaysia.*
- Halimahtun Saadiah Mohd taib & Nor Azilah Ngah. (2003). *Pertimbangan sosial-teknikel dalam reka bentuk dan implementasi ICT: ICT dalam pendidikan dan latihan: Trend dan isu.* Kuala Lumpur: Persatuan Teknologi Pendidikan Malaysia.
- Harlen, W. (1999). *Effective teaching of science: A review of research.* Glasgow: The Scottish Council for Research in Education (SCRE).
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times.* London: Cassell.
- Hasbullah Abdul Rahman & Yusri Abd. Rahman. (2003). Kesediaan guru-guru agama mengguna komputer dalam menjalankan tugas pentadbiran dan pengajaran. Dlm. Khadijah Abdul Razak, Shahri Awaludin, Kamarulzaman Abdul Ghani, Ab. Halim Tamuri, Norshidah Mohd Salleh, & Aliza Alias (pynt.). *Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 3) Perkaedahan Pengajaran Pendidikan: Antara Tradisi dan Inovasi.* Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, 351-364.
- Hashim Yaacob & Abdul Jalil Othman. (2007). Dunia pendidikan dalam era globalisasi: Peranan dan cabaran. *Masalah Pendidikan, Kuala Lumpur: Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, 30(1), 143-149.*
- Hassan Langgulung. (1991). *Kreativiti dan pendidikan: suatu kajian psikologi dan falsafah.* Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Hassan Mohamed Doka. (2000). *Attitudes of malay students toward learning Arabic as a second language.* Tesis doktor falsafah yang tidak diterbitkan: Universiti Malaya.
- Hassan Basri Awang Mat Dahan. (2005). Daripada tradisi ke inovasi dalam pengajaran bahasa Arab di Malaysia: dilema pelaksanaannya. *Pedagogi merentas kurikulum, 68-78.* Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Hawkrige, D. (1990). Who needs computers in schools, and why? *Computers and Education, 15, 1-3.*
- Hope, S. (2010). Creativity, content and policy. *Arts Education Policy Review. 111: 39 – 47.*
- Howard, R. W. (1987). *Concepts and schemata.* Philadelphia, PA: Cassell.
- Hsiao, C. S., & fisher, D. (2002). Teacher communication behaviour and its association with students' cognitive and attitudinal outcomes in science in Taiwan. *Journal of Science Teaching, 39(1)*

- Huber, A. M., Leight, K. E., & Tremblay, K. R. (2012). Creativity processes of students in the design studio. *Journal of College Student*. 46(4): 903-913.
- Hyde & Thomas. (2005). *Moving beyond chalk and talk: Using problem-based-learning in a research methods course sequence*. Newark: University of Delaware.
- Ibrahim Muhamad Ata'. (1986). *Turuq tadris al-lughah al-arabiyah wa al-tarbiyah al-diniyah*. Edisi ke 10. Kaherah: Maktabah al-Nahdah al-Misriyah.
- Inman-Anderson, L. & Ditson, L. (1999). Computer-based concept mapping: A tool for negotiating meaning. *Learning and Learning With Technology*. 26: 6-13.
- Ishak Haron & Koh Boh Boon. (1992). *Asas-asas dalam amalan pedagogi*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Ishak Rejab, 1992. (1992). *Masaalah pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia*. Dlm Abd Rahman (pnyt). Pendidikan Islam di Malaysia. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Jamilah, A. (2003). *Penggunaan teknologi komputer dalam menghasilkan bahan pengajaran guru sekolah menengah di gombak*, Kertas Projek Sarjana Pendidikan. Universiti Malaya. Kuala Lumpur.
- JAPIM. (2004). *Buku panduan dasar pelaksanaan dan pengurusan kurikulum j-QAF*. Kuala Lumpur: KPM.
- Jassem, J. A., & Jassem, Z., A. (1995). *Drill in arabic writing and pronunciation as a foreign / second language*. Kuala Lumpur: Golden Books Centre Sdn Bhd.
- Jassem Ali Jassem. (2000). *Study on second language learners of Arabic*. Kuala Lumpur: Penerbit A.S. Noordeen.
- Jeannette, S. 92001). Integrating information and communication technology in profesional practice: Based on survey of primary and secondary school in scottish school. *Journal for Information Technology for Teacher Education*. 8(2): 167-182.
- Johnson, B., Christensen, L. (2000). *Educational research: quantitative and qualilative approaches*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kamarul Azmi Jasmi dan Ab. Halim Tamuri, 2007. *Pendidikan islam, kaedah pengajaran dan pembelajaran*. Johor: Universiti Teknologi Malaysia.

- Kamarulzaman Abdul Ghani, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, & Shahrin Awaludin, (2003). Pembelajaran bahasa Arab secara koperatif: Satu kaedah alternatif. Dlm. Khadijah Abdul Razak, Shahri Awaludin, Kamarulzaman Abdul Ghani, Ab. Halim Tamuri, Norshidah Mohd Salleh, & Aliza Alias (pynt.). *Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 3) Perkaedahan Pengajaran Pendidikan: Antara Tradisi dan Inovasi*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, 326-335.
- Kamus Dewan, Edisi Terkini 2010. Kuala Lumpur: Dewan bahasa dan Pustaka.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1996). Mesyuarat Jawatankuasa Kurikulum Pusat, Bil 2/96, bertarikh 7 November 1996. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1996). *Akta Pendidikan*. Kuala Lumpur: MDC Publication.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (1997). *Peraturan-peraturan pendidikan (kurikulum)*. Kuala Lumpur.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2001). *Pembangunan pendidikan 2001-2010: perancangan bersepadu penjana kecemerlangan pendidikan: 8.1-8.32*. Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2003). *Mercu tanda pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: AG Grafik.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2003). *Surat Pekeliling Ikhtisas* Bil. 8/2002, No. Rujukan : KP(BS) 8591/Jld. XIV/(9)
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2004). *Surat Pekeliling Ikhtisas* Bil. 13/2004. No. Rujukan KP(BS)859/jld. XVII (13). Bertarikh 30 Disember 2004.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2006). *Buku terma rujukan konsep guru cemerlang*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2007). *Laporan Tahunan 2007, Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia, (2007). *Pengisian jawatan guru cemerlang tahun 2007*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2008). *Laporan Tahunan 2008, Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2009). *Laporan Tahunan 2009, Kementerian Pelajaran Malaysia*.

- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2010). *Pekeliling Ikhtisas Bilangan II Tahun 2010 Pelaksanaan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Tahap Satu Mulai 2011*. Bil. KP(BPSH-SPDK) 201/005/01/Jld. 3(5).
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2010). *Laporan Tahunan 2010, Kementerian Pelajaran Malaysia*.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2012). *Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR)*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2013). *Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR)*. Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Keengwe, J., & Anyanwu, L. O. (2007). Computer Technology: infused learning enhancement. *Journal of Science and technology*, 16(2), 387-393.
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundation of behavioral research* (2 th edition). New York: Holt Rinehart and Winston.
- Khaled Ahmad Bani Omar, (2003). *An-Nur – pengajaran bahasa Arab kepada pelajar sekolah yang bertutur menggunakan bahasa Melayu*. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Khairuzaman Bin Kadir. (2003). *Pengajaran sintaksis bahasa Arab di sekolah agama menengah Bestari J.A.I.S: Satu kajian kes*. Tesis sarjana fakulti bahasa yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Kirk, J., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Kirkman, C. (2000). A model for the effective management of information and communications technology development in schools derived from six contrasting case studies. *Journal of information technology for teacher education*, vol. 9 (1). 37-52
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd edition). New York: Guilford Press.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W., (1970). Determining sample size for research activities. *Education and Psychological Measurement*, 30(3): 607-610.
- Kulainen, K. & Wray, D. W. (2002). *Classroom interaction and social learning: From theory to practice*. London: Routledge Falmer.
- Kumpulan Projek Sekolah Bestari. (1997). *Sekolah bestari malaysia: kertas kerja konseptual*. Kuala Lumpur: Percetakan Nasional.
- Lampert, M. (1986). Knowing, doing, and teaching multiplication. *Cognition and Instruction*, 3, 305-342.

- Leinhardt, G. & Greeno, J. G. (1986). The cognitive skill of teaching. *Journal of Educational Psychology*. 78, 75-95.
- Levin, T. & Wadmany, R. (2005). Changes in educational beliefs and classroom practices of teachers and students in rich technology-based classroom. *Technology, Pedagogy and Education*, 14(3), 281-307
- Levine, T. & Donitsa-Schmidit, S. (1998). Computer use, confidence, attitudes and knowledge: A causal analysis. *Computer in Human Behaviour*. 14: 125-146.
- Lilia Halim & Abdullah Mohd. Noor. (1998). *Pengetahuan kandungan dan peranannya dalam mempelajari cara mengajar*. Kertas kerja seminar ke 12 Jawatankuasa Penyelaras Pendidikan Guru. Tema: Pendidikan guru untuk sekolah berkesan. Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur. 26-28 Oktober 1998.
- Lilia Halim & Norlena Salamuddin. (2000). Orientasi akademik: Pendekatan alternatif dalam program pendidikan guru siswazah di Malaysia. *Akademika* 56, 47-64.
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (1975). *The delphi method: techniques and applications*. London: Addison-Wesley Pub. Co.
- Loveless, A., DeVoogd, G. L., & Bohlin, R. M. (2001). *Something old, something new.....: Is pedagogy affected by ICT?*. Dalam A. Loveless, & V. Ellis (Eds.), *ICT, pedagogy and the curriculum: Subject to change* (m.s. 63-83). London: Routledge Falmer.
- Liu, Min, Reed & Micheal, W. (2002). Teacher, education, student and computers: Gender, major, prior computer experience, occurrence and anxiety. *Journal of Research and Computing Education*. 24(4): 17-24.
- Majid Konting. (1997). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Magnusson, S., Borko, H. & Krajcik, J. (1998). Nature, Source, and development of pedagogical content knowledge for science teaching. Dalam J. Gess-Newsome & N. Lederman (Ed.). *Knowledge for science teacher*. Kluwer Academic Publishers.
- Mahathir Mohamad. (1998). *Multimedia Super Corridor*. Subang Jaya: Pelanduk Publication (M) Sdn. Bhd.
- Mahanom Mat Sam, (2011). *Penggunaan mycd dalam persekitaran pembelajaran sains sekolah rendah*. Tesis PhD tidak diterbitkan. Universiti Malaya.

- Majdah Mohammad. (2011). *Kajian keberkesanan pelaksanaan bahasa Arab komunikasi dalam program j-QAF di sekolah rendah*. Desertasi Sarjana pengajian Islam yang tidak diterbitkan. Fakulti Pengajian Islam. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Marks, R. (1990). Pedagogical content knowledge: From mathematical case to modified conception. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 11.
- Mat Taib Pa, (2007). *Dasar-dasar umum pengajaran nahu Arab di Malaysia*. Dlm Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia. (edt.) Mohd Rosdi Ismail & Mat Taib Pa. Kuala Lumpur: Universiti Malaya
- Maybien, J dan Swan. (2007). Everyday creativity in language: textuality, contextuality and critique. *Applied Linguistic*, 28: 497-417.
- Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right question? *Educational Psychologist*, 32(1), 1-9.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. & Moreno, R. (2002). Animation as an aid to multimedia learning. *Educational Psychology Review*, 14(1), 87-89.
- McCoy, A. H., (1998). *Integration of technology into higher education teacher preparation programs*. Dissertation Abstracts International. 50(3): 793.
- Mcleod, J. (1999). *Melaksanakan penyelidikan kunseling*. Terjemahan oleh Issham Ismail dan Wan mahzom Ahmad Shah. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- McMohan, J., Gardner, j., Gray, C. & Mulhern, G. (1995). Barrier to computer usage: Staff and student perceptions. *Journals of Computer Assisted Learning*. 15: 56-68.
- Megat Aman Zahiri Megat Zakaria, Baharuddin Aris & Jamaludin Harun (2008). *Kemahiran ICT di kalangan guru-guru pelatih UTM: Satu tinjauan*. Kertas kerja seminar 1st International Malaysian Educational Technology Convention. Kuala Lumpur. 28 ogos.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study application in education*. San Francisco: Jossey-Base Publishers.
- Mishra, P. & Koehler, M.J., (2006). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Educational Computing Research*, 32(2), 131-152.

- Mohd. Jasmy Abd. Rahman & Muhammad Yusro Borhan Nordin, (2005). Tahap aplikasi guru Pendidikan Islam terhadap laman web pengajaran. Dlm. Khadijah Abdul Razak, Shahri Awaludin, Kamarulzaman Abdul Ghani, Ab. Halim Tamuri, Norshidah Mohd Salleh, & Aliza Alias (pynt.). *Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 3) Perkaedahan Pengajaran Pendidikan: Antara Tradisi dan Inovasi*. Bangi: Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, 326-335.
- Mohd Azhar Abd. Hamid, (2004). *Kreativiti konsep teori dan praktis*. Johor baharu: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohd. Feham Md. Ghalib (2008). *Pemanfaatan teknologi dalam pengajaran bahasa Arab*. In *Seminar Pengajaran Bahasa, Kesusasteraan dan Kebudayaan Arab di Institusi pengajian Tinggi Malaysia (SEBAKA)*, 22-23 March 2008 at International Islamic University, Gombak (pp. 1-11). Gombak: International Islamic University Malaysia.
- Mohd. Najib Abdul Ghafar, (2000). *Penyelidikan pendidikan*. Skudai, Johor: Universiti Teknologi Malaysia.
- Mohammad Seman. (2003). *Permasalahan utama dalam proses pembelajaran penulisan bahasa Arab di sekolah-sekolah bawah seliaan JPN Serawak*. Kertas konsep seminar penyelidikan jangka pendek. Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya: Kuala Lumpur. kalangan pelajar universiti di Malaysia
- Mohammed. M. Saleem. (2009). *An exploratory study of the implementation of computer technology in an American Islamic private school*. Unpublished doctoral thesis, University of Wisconsin: Madison.
- Mohammed Sani Ibrahim. (2005). Perkembangan profesionalisme guru pendidikan Islam ke arah kemanusiaan sejagat: Satu tuntutan dan satu kemestian. Dlm. Kamarulzaman Abdul Ghani, Khadijah Abdul Razak, Mohd Aderi Che Noh, Zamri Mahamod, & Nik Mohd Rahimi Nik Yusuf (pnyt). *Prosiding Wacana Pendidikan Islam (Siri 4) Pendidikan Islam ke arah kemanusiaan sejagat*. Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia, Kerajaan Negeri Melaka, 7-8.
- Mohammed Sani, Nordin, M. & Roslee, M. (2004). Budaya ICT di kalangan guru-guru sains dan matematik: Trend dan isu. *Jurnal Pendidikan*7: 15 – 24.
- Mohamad Zarkhuan Zainol. (2010). *Penggunaan interaktif multimedia pembelajaran bahasa Arab di dalam bilik darjah*. Disertasi ijazah sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Mohamad Mohsin Mohamad said & Nasruddin Yunos. (2008). Peranan guru dalam memupuk kreativiti pelajar. *Jurnal Pengajian Umum*. 9(1); 57-71

- Moreno, R. (2004). Decreasing cognitive load for novice students: Effect of explanatory versus corrective feedback in discovery based multimedia. *Instructional Science*. 32: 99-113.
- Mouly, G. J. (1968). *Psychology for effective teaching*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Muhammad bin Idris al-Syafi'e. (1949). *Al-Risalah*. Mesir: Maktabah wa Matba'ah al-Halabi.
- Muhammad Azhar Zailani. (2005). *Penggunaan model pengajaran pendekatan komunikatif dalam pengajaran bahasa Arab komunikasi sekolah menengah.. Pedagogi merentas kurikulum*, 59-67. Kuala Lumpur: Penerbit universiti Malaya.
- Muhammad ZM Zain, Omar Majid, Wng Su Lan, Fong Soon Fook, Hanafi Atan & Rozhan M Idrus. (2006). Computers in malaysian smart school: the changing of technologies and mindsets. *Malaysia Journal of Educational Technology*, 6(2), hlm. 61-70.
- Multimedia Development Corporation (2005). *Malaysia smart school roadmap 2005-2020: an educational odyssey*. Selangor Darul Ehsan, Malaysia: MDC Smart School Department.
- Najlat, Mahmud Ahmad Najlat. (1981). *Lughat al-Quran al-karim fi juz 'am (bahasa al-Quran al-karim dalam juzuk ammah)*. Bayrut: Dar al-Nahdah al-'arabiyah.
- Nasruddin Yunus, Abdul Salam Yussof & Mohammad Mohsin Mohamad Said. (2012). *Siri Motivasi dan Kecemerlangan Utusan, Menjana pemikiran kreatif dan kritis*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Bhd.
- National Council of Teacher of Mathematics (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, Va: Author.
- Nazamuddin, A. (2004). Taksiran keperluan penguasaan teknologi maklumat di kalangan guru sains dalam perkhidmatan. *Jurnal Penyelidikan MPBL*. 5: 87-102.
- National Research Council. (2002). *Scientific research in education*. R. K. Shavelson & L. Towne (eds), Committee on Scientific Principles foe Education Research. Washington, DC: national Academy Press.
- Nik Azis Nik Pa & Noraini Idris, (2008). *Perjuangan memperkasakan pendidikan di Malaysia: Pengalaman 50 tahun merdeka*: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

- Nik Mohd Rahimi. (1999). *Bahasa Arab untuk kemahiran komunikasi: Satu kajian tentang pelaksanaannya dan cabaran pengajaran dan pembelajaran di abad ke 21*. Prosiding seminar isu-isu pendidikan negara, Fakulti Pendidikan. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Niu, W. & Stanberg, X. (2006). The philosophical roots of western and eastern conception of creativity. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. 26: 1001-1021.
- Nor Faizah Mohd Hamidin. (2005). *Manhaj ta'lim al-lughah al-'arabiyah li al-madaris al-ibtidaiyah al-diniyah bi wilayah Selangor*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Islam Antarabangsa.
- Nor Hashimah Hashim. (2009). *Laporan awal kajian tahap kualiti pengajaran guru tabika perpaduan dan hubungannya dengan latihan guru*. Jabatan Perpaduan Negara dan Integrasi Nasional, Kementerian Perpaduan, Kebudayaan, Keseniaan dan Warisan.
- Norhasliza Hassan & Zaleha Ismail, (2008). *Pengetahuan pedagogi kandungan guru pelatih matematik sekolah menengah*. Prosiding Seminar Kebangsaan Pendidikan sains dan Matematik: 11-12 Oktober 2008. Johor Baharu.
- Nor Hashimah Hashim, (2009). *Laporan awal kajian tahap kualiti pengajaran guru tabika perpaduan dan hubungannya dengan latihan guru*. Jabatan Perpaduan Negara dan Integrasi Nasional, Kementerian Perpaduan, Kebudayaan, Keseniaan dan Warisan.
- Norizan Abdul Razak. (2003). *Computer competency of in-service ESL teachers in Malaysia secondary school*. Doctor of philosophy thesis. Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Noor Shah Saad, (2006). *Pengetahuan pedagogi kandungan dan amalannya di kalangan guru matematik sekolah menengah*. Desertasi doktor falsafah yang tidak diterbitkan, Universiti Pendidikan Sultan Idris.
- Noor Awanis Muslim, Nora dato Yahya & Nurazariah Abidin. (2006). *Persepsi guru-guru terhadap penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi*. Kertas kerja pembentangan seminar SITMA. Terengganu. 19 – 20 ogos.
- Nor Azila Ahmad (2004). *Penggunaan dan kelebihan Teknologi Multimedia dalam Pengajaran dan Pembelajaran*. Kertas Kerja Seminar Aliran Terkini dalam pengajaran Sumber dan Teknologi Maklumat 2004.
- Norasikin Fabil, Norhayati Zakaria & Zawawi Ismail. (2011) *Aplikasi portal pembelajaran bahasa Arab tahun satu sekolah rendah di Malaysia*. Jurnal Pendidikan (edisi khas). Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya. 157-166.

- Nordin Halias. (2007). *Pendekatan komunikatif dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab komunikasi: satu kajian perbandingan*. Desertasi sarjana pengajian bahasa moden yang tidak diterbitkan. Fakulti Bahasa dan Linguistik. Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Nurul Muna Mohd Yusof. (2009). *Penguasaan kemahiran menulis bahasa Arab dalam kalangan pelajar sekolah kebangsaan*. Laporan penyelidikan ijazah sarjana yang tidak diterbitkan. Fakulti Pendidikan. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Nunnally, J. C. (1967). *Psychometric theory*. New York: Mcgraw Hill Book Company.
- Omar Abdullah Simasaba. (2010). *Ta'lim al-lughah al-'arabiyah li natiqin bi ghayriha: muskhilat wa hulul*. Kertas kerja seminar antarabangsa pengajaran bahasa Arab kepada bukan penutur. Universiti Malaya, 24-25 Julai 2010.
- Osman Khalid. (1993). *Pengajaran bahasa Arab di sekolah-sekolah dan pusat pengajian tinggi di Malaysia*. Dlm. Ismail Ab. Rahman. Abdul Aziz @ Ahmad Mohd & Mohd Yasin Muda (pnyt). Isu-isu pendidikan Islam di Malaysia: Cabaran dan harapan. Hlm. 210-217. Kuala Terengganu: Kolej Agama Sultan Zainal Abidin.
- Pallant, J. (2001). *SPSS Survival Guide*. Australia: Allen & Unwin.
- Park, J. W. (2011). Scientific creativity in science education. *Journal of Baltic Science Education*, 10(3).
- Park, J. W. (2012). Deweloping the format and samples of teaching materials for scientific creativity in ordinary science curriculum. *Journal of Korean Association for scienceEducation*, 32(3), 446-466.
- Parkay F. W. & Stanford B. H., (2004). *Becoming a teacher*. Boston: Allyn and Bacon.
- Patricia, J. F. & William, J. G. (2003). *Microsoft office for teachers*. New Jersey: Pearson Education.
- Peck, K. L. & Dorricot, D. D. (1994). *Why use technology?*. *Educational Leardership* 51(7): 11-14.
- Perkins, D. N. (1986). *Knowledge as design*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pusat Perkembangan Kurikulum (PPK) (2001). *Penggunaan teknologi maklumat dan komunikasi (ICT) dalam pengajaran dan pembelajaran*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.

- Putman, R. T. & Borko, H. (1997). *Teacher learning: Implications of new views of cognition*. Dalam B.J. Biddle, T.L. Good, & I.F. Goodson (Ed). *International handbook of teachers and teaching*. (II, m.s.1223 – 1296). Netherlands: Kluwer.
- Rademacher, J., Tyler-Wood, T., Doclar, J., & Pemberton, J. (2001). Developing learner-centered technology assignments with student teachers. *Journal of Computing in Teacher Education*, 17(3), 18-25.
- Rahimi Saad. (2003). *Penggunaan internet untuk pengajaran dan pembelajaran kemahiran membaca dan menulis bahasa Arab di sebuah universiti*. Projek sarjana yang tidak diterbitkan. Fakulti pendidikan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Rahimi Saad & Zawawi Ismail. (2005). *Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab berasaskan internet. Pendidikan bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan inovasi*, 36-47. Bangi: Minda Imtiyaz publications.
- Rancangan Malaysia Ke Lapan 2001-2005 (2001). *Bab 13 – teknologimaklumat dan komunikasi*. Unit Perancang Ekonomi, Jabatan Perdana Menteri. Percetakan Nasional Berhad: Kuala Lumpur.
- Rieber, L. P. (1990). Using computer animated graphics in science instruction with children. *Journal of Educational Psychology*. 82(1), 135-140.
- Robert, W.W. (2006). *Creativity: understanding innovation in problems solving, science, invention and the arts*. New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Roblyer, M. D. (2006). *Integrating educational technology into teaching (5th ed.)*. Boston, MA: Allyn.
- Roblyer, M. D. (2006). *Integrating educational technology into teaching (4th ed.)*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Robiah Sidin, (2002). *Konsep guru profesional*. Prosiding Seminar Kebangsaan Profesion Perguruan. 3-4 jun 2002. UNITEN.
- Rofeah Sulaiman, (2007). *Aktiviti dalam pengajaran bahasa Arab komunikasi oleh guru j-QAF di negeri Pahang*. Laporan penyelidikan ijazah sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan. Fakulti Pendidikan. Universiti Malaya.
- Rosmaria Mohd Sahat, (2003). *Penggunaan komputer dan multimedia dalam pendidikan di Malaysia*. Laporan kajian bebas Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Rosnani Mahmud, Mohd Arif Ismail, Ruhizan Mohd Yasin, Ramli Mustapha dan Rosseni Din (2006). *Tahap Kesediaan Guru: Sejauh manakah pengaruh faktor demografi?*. Prosiding konvensyen Teknologi Instruksional, 9-11 september 2006, Jilid 1, Persatuan Teknologi Pendidikan Malaysia (PTPM), Malaysia. Hlm. 9-15.
- Rosni Samah, (2009). *Isu pembelajaran bahasa arab di malaysia*. Bandar Baharu Nilai: Universiti Sains Islam Malaysia.
- Rusni Abdul Latif, (2007). *Pengajaran kemahiran membaca bahasa arab komunikasi sekolah kebangsaan (baks) di kalangan guru-guru j-qaf di negeri selangor*. Laporan penyelidikan Ijazah Sarjana Pendidikan yang tidak diterbitkan, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Rusydi Ahmad To'imah, (1986). *Al-marji fit alim al-lughah al-arabiyyah li al-natiqin bi lughah ukhra*. Arab Saudi: Maahad al-Lughah al-Arabiyyah.
- Rusydi Ahmad To'imah, (1989). *Talim al-Arabiyyah li ghair al-natiqin manahujuha wa asalibuha, mansyurat al-munazzamah al-islamiyyah li al-tarbiyyah wa al-ulum wa al-thaqafah*. Kaherah.
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner*. London: Temple Smith.
- Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schon, D. (1996). *Reflective conversation with materials*. In T. Winograd, J. Bennett, L. DeYoung, & B. Hartfield (eds), *Bringing design to software*. New York: Addison-Wesley.
- Sebelius. (2002). *TPR storytelling: The teaching method most consistent with the principles of second language acquisition*. USA: National University.
- Sa'id Hawa, (1989). *Al-asas fi al-tafsir (asas dalam tafsir)* Jld. 1. Al-Qahirah: Dar al-Salam.
- Salemi, M., dan Siegfried, J. 1999. The State of Economic Education. *The American Economic Review*, 89 (2): 355-361.
- Schempp, P., Manross, D., & Tan, S. (1998). Subject expertise and teachers' knowledge. *Journal of Teaching in Physical Education*. 17, 1-15.
- Schwab, J. J. (1978). Education and the structure of the disciplines. Dalam I. Westbury & N. J. Wilkof (Ed). *Science, curriculum, and liberal education: Selected essays* (2nd ed., 229-272). Chicago: University of Chicago Press.

- Shahril @ Charil Marzuki. (2003). Ciri-ciri kepimpinan pengetua/guru besar yang berkesan yang dapat menghadapi cabaran dan harapan pada abad ke-21. *Jurnal Pengurusan dan kepimpinan Pendidikan*. 10 (2): 1-14.
- Shahabuddin Hashim, Rohizani Yaakub & Mohd Zohir Ahmad, (2007). *Pedagogi, strategi dan teknik mengajar dengan berkesan*. Kuala Lumpur: PTS Profesional.
- Sharifah Alwiah Alsagoff, (1986). *Ilmu pendidikan: pedagogi*. Kuala Lumpur: Heinemann (Malaysia) Sdn Bhd.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Education Review*, 57 (1), 1-22.
- Shulman, L. S. (1992). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.
- Sidek Baba, (2004). *Pendidikan rabbani dan pendidikan Islam; cabaran abad 21*. CD. Kuala Lumpur: Telaga Biru.
- Smith, D. C. & Neale, D. C. (2003). The construction of subject matter knowledge in primary science teaching. *Teaching & Teacher Education*, 5(1), 1-20.
- Soh, K. C. (2000). Indexing creativity fostering teacher behavior: a preliminary validation study. *Journal of Creative Behavior*, 34 (2), 118-134.
- Sohaina Mohd Salleh, (2009). *Keberkesanan perisian pembelajaran dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa arab j-qaf di sebuah sekolah di seremban. Laporan penyelidikan sarjana pendidikan*, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya: Kuala Lumpur.
- Sidek Baba, Prof. Dr. (2003). *Globalisasi dan cabaran pendidikan*. Dlm. Suzalie Mohamad (pnyt.). *Memahami Isu-Isu Pendidikan di Malaysia*. Kuala Lumpur: Institut Kefahaman Islam Malaysia.
- Soon Singh a/l Bikar Singh, (2011). Perhubungan antara kreativiti figura dengan pencapaian akademik pelajar: satu tinjauan dalam kalangan pelajar tingkatan empat di beberapa buah sekolah di Kuala Lumpur. *E-BANGI: Jurnal Sains Sosial dan Kemanusiaan*, 6 (1). 90 – 101.
- Soon Yin, T. & Kooi Guan, C. (2002). Latihan dan penggunaan teknologi dalam pengajaran-pembelajaran guru-guru. *Jurnal 2002 Pendidikan Guru*. 2: 62-72.

- Standard Guru Malaysia, (2010). Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*. 18 (1): 87-98.
- Sternberg, R. J. (2010). Teaching for creativity. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.). *Nurturing Creativity in the Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Stofflett, R. T., & Stoddart, T. (1994). The ability to understand and use conceptual change pedagogy as a function of prior content learning experience. *Journal of Research in Science Teaching*, 31(1), 31-51.
- Strom, R. D., & Storm, P. S. (2002). Changing the rules: education for creative thinking. *Journal of Creative Behavior*, 36 (3), 183-199.
- Subhi Salleh. (1978). *Kajian al-quran*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Sung, Y. & Choi, J. N. (2009). Do big five personality factors affect individual creativity? The moderating role of extrinsic motivation. *Journal Social Behavior and Personality*. 37(7): 941-956.
- Syahin, Tawfiq Muhammad. (1980). *'Awamil tanmiat al-lughat al-'arabiyyah (faktor-faktor perkembangan bahasa Arab)*. Al-Qahirah: Maktabah Wahbah.
- Syed Ali Ashraf, (1994). Dalam Ismail Ahmad (terj.), *Horizon baharu dalam pendidikan Islam*. Hulu Kelang: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development. Theory and practice*. New York: Brace and world.
- Thomas, J. A., & Cooper, S. B. (2000). Teaching technology: A new opportunity for pioneers in teacher education. *Journal of computing in Teacher Education*, 17(1), 13-19.
- Torrance, E. P. (1961). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Torrance, E. P. (1995). Insight about creativity: questioned, rejected, ridiculed, ignored. *Educational Psychology Review*, 7(3), 313-322.
- Treffinger, D. J. & Reis, S. M., (2004). *Creativity and giftedness*. California: SAGE Publications.

- Trivedi, K. & Bhargava, R. (2010). Relation of creativity and education achievement in adolescence. *Journal of Psychology*. 1(2): 85-89.
- Vaughan, T. (1995). *Multimedia: making it work*. California: Timestream Inc.
- Wan Mohd Nor Wan Daud, (2012). *Falsafah dan amalan pendidikan Islam Syed M. naquib al-Attas: Satu huraian konsep asli Islamisasi*. Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Wasley, P. (2001). *Teachers who lead: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York: Teachers College Press.
- Webb, M. & cox, M. (2004). A review of pedagogy related to information and communication technology. *Technology, Pedagogy and Education*. 13(3), 235-286.
- Wellington, J. (1999). Multimedia in science teaching: Friend or Foe?. *Physics Education*, k34(6), 351-359.
- Wellington, J. (2004). Has ICT come of age? Recurring debates on the role of ICT in education, 1982-2004. *Research in Science and Technological Education*, 23(295), 25-39.
- Wesby, E. L., & Dawson, V. (1995). Creativity: asset or burden in the classroom?. *Creativity Research Journal*. 8. 1-10.
- Wiersma, W. (1991). *Research Methods in Education. An Introduction*. Pearson Publication Inc.
- Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2009). *Research methods in education : an introduction* (9th ed.). Boston: Pearsons Allyb and Bacon.
- William, M. D. (2000). *Integrating technology into teaching and learning: Concepts and application (an Asia-Pasific Perspective)*. London: Prentice Hall.
- Yahya Abdullah, (2003). *Persepsi, minat dan penghayatan terhadap mata pelajaran Pendidikan Islam di kalangan pelajar tingkatan 5 di SMK Muzaffar Shah, Simpang Empat, Semangol Perak*. Kertas Projek Sarjana Pendidikan, Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Yahaya Buntat & Noor Sharlina. (2011). Faktor-faktor yang mendorong kreativiti di kalangan pelajar, Universiti Teknologi Malaysia. *Jurnal Pendidikan Psikologi dan Kaunseling*. 2(1): 175-208.
- Yamamoto, K., (1976). *Creative thinking: some thoughts on research*. NY: John Wiley and Sons Inc.

- Yasrina Yaacob, (2010). *Pembelajaran koperatif dalam mata pelajaran bahasa Arab komunikasi tahap dua di sekolah kebangsaan*. Kertas kerja sarjana pendidikan yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia.
- Yu, F. & Patterson, D., (2010). Examining adolescent academic achievement: a cross-cultural review. *The Family Journal: Counselling and Therapy for Couples and Families*. 18(3): 324-327.
- Zahra Hosseini, Anand Kamal, (2012). *Devolping an instrument to measure perceived technology integration knowledge of teachers*. International conference on advanced information study, E-Education and development (ICAISED 2012). Hotel Corus, 7 – 8 Febuari. Kuala Lumpur: Malaysia.
- Zarima Mohd Zakaria, (2005). *Al-ta'bir al-kitabi laday al-talabah al-maliziyyin bi al-madaris al-thanawiyah al-diniyyah bi Selangor – dirasah wasfiyyah tahliliyyah, (aspek penulisan dalam kalangan pelajar Melayu di sekolah-sekolah menengah agama di Selangor – kajian tinjauan analisis)*. Kuala Lumpur: Universiti Islam Antarabangsa Malaysia.
- Al-Zarkasyi, Badruddin Muhammad. (1988). *Al-burhan fi 'ulum al-Quran (bukti dalam ilmu al-Quran)*. Juz. 1. Bayrut: Dar al-Jail.
- Zamri Mahamod & Mohamed Amin Embi. (2008). *Teknologi maklumat dan komunikasi dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa melayu*. Shah Alam: Karisma Publications Sdn. Bhd.
- Zawawi Ismail. (2001). *Hubungan antara persekitaran bahasa Arab dengan kemahiran bertutur dalam bahasa Arab di kalangan pelajar Universiti di Malaysia*. Kertas projek sarjana yang tidak diterbitkan, fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Zawawi Ismail. (2005). *Pendidikan bahasa Arab di Malaysia: cabaran dan inovasi*. Kuala Lumpur: minda Imtiyaz Publications.
- Zawawi Ismail. (2005). *Pendidikan bahasa Arab di Malaysia: Perkembangan dan Perubahan*. Dlm. Sufean Hussin, Shahril @ Charil Marzuki, Ahmad Zabidi Abdul Razak, Habib Md. Som & Alina Rane (pnyt). Pentadbiran dalam Pembangunan Pendidikan, 414-415, Kuala Lumpur: Percetakan Zafar Sdn. Bhd.
- Zawawi Ismail & Muhammad Azhar Zailani. (2005). *Pendekatan komunikatif dalam pendidikan bahasa Arab di Malaysia*. Dlm. Zawawi Ismail & Mohd Sukki Othman (pnyt). Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia: Cabaran dan inovasi, 16-35. Bangi: Minda Imtiyaz Publications.
- Zoraini Wati Abas (1991). *Komputer dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Zubaidi Sulaiman, (2009). *Pengajaran bahasa Arab berbantuan komputer dalam kalangan guru j-QAF di daerah Klang*. Laporan penyelidikan sarjan pendidikan yang tidak diterbitkan, Fakulti Pendidikan, Universiti Malaya.